

Wir müssen wieder den Mut zum Selbstverständlichen haben und den Erziehern sagen, daß sie erziehen dürfen, ja sollen, denn niemand kommt als mündiger Mensch auf die Welt.

Hans Maier

Erziehen wozu?

Lange Zeit ging die Klage über die „totale Pädagogisierung“. Seit geraumer Zeit steigen die Bemühungen um die „Wiedergewinnung des Erzieherischen“ (Hans Maier). Vor einigen Wochen forderte ein Kongreß in Bonn-Bad Godesberg „Mut zur Erziehung“ und konstituierte ein vorwiegend aus Politologen und Philosophen zusammengesetztes Forum gleichen Namens. In der „Deutschen Zeitung“ sprach jüngst der rheinland-pfälzische Kultusminister, Frau *Hanna-Renate Laurien*, gar offen von der „Angst der Pädagogen vor der Erziehung“.

Solche Warnungen, Klagen, Ermunterungen hören sich, zunächst jedenfalls, als Widerspruch an. Wie soll das Bedauern, es werde gar nicht mehr erzogen – in der Schule nicht, in den Elternhäusern nicht; die Eltern könnten nicht, den Lehrern fehle der Mut dazu und Politik und Gesetzgebung vermöchten keine vernünftigen Leitlinien zu entwickeln –, zusammengehen mit der Warnung vor der totalen Pädagogisierung? Zumal beide Vorhaltungen fast gleichzeitig zu vernehmen waren und sind.

Der Widerspruch ist freilich nur ein scheinbarer. Die Warnung vor der totalen Pädagogisierung galt und gilt dem Versuch der ideologischen Vereinnahmung der Erziehung und der zu Erziehenden für bestimmte, letztlich *absolut gesetzte Gesellschaftsvorstellungen*, deren Annäherung oder Verwirklichung alle Erziehungsprozesse und Erziehungsinstanzen zu dienen hätten. Vorstellungen von der *totalen Emanzipierung des Individuums* als Ziel aller Bildung und Erziehung gehörte ebenfalls hierher wie der Traum von einer zwangs- und herrschafts-, letztlich auch staatsfreien Gesellschaft, die durch die Überwindung der gegenwärtigen durch Aufdeckung und Zuspitzung ihrer Konflikte und Widersprüche herbeizuführen wäre.

Die Klage über fehlende Erziehung oder über den fehlenden Mut zum Erziehen richtet sich einmal gegen die Überschätzung einer *rein wissenschaftlichen* Einführung von Kindern und Heranwachsenden in die sie umgebende und von ihnen mitzugestaltende Lebenswelt. Beklagt wird eine rein „technische“, rein lernerische Übermittlung von Wissen auf Kosten emotionaler Werte der *Persönlichkeits-*

bildung. Die Unterbewertung des Musischen ist ein, vielleicht noch relativ harmloses Symptom dafür. Es ging oder geht nicht um die Über- oder Unterbetonung dieses oder jenes Aspektes der Erziehung, um die Hervorhebung der mehr kognitiven oder mehr emotionalen Elemente. Was als latenter Prozeß zu beobachten ist, ist die *Ausblendung der Vermittlung von Wertvorstellungen*, durch die Bildung mehr oder weniger zu nur noch berufsorientierter Ausbildung und Erziehung zu mechanistisch verstandener „Sozialisation“ degeneriert.

Der Einfall totalitärer Ideologien in den Erziehungs- und Bildungsbetrieb, die *pädagogische Verführungskraft utopischer Gesellschaftsbilder*, der um sich greifende politische Eifer auf solche Gesellschaftsbilder hin zu erziehen, machte die möglichen dehumanisierenden Wirkungen des Ausfalls an Erziehung im Sinne der Ausblendung von Wertvermittlung erst vollends deutlich. Insofern meinen, nur geringfügig zeitverschoben, beide: die Warnung vor der totalen Pädagogisierung und die Forderung, Erziehung doch erst wieder einmal ohne Scheuklappen zu wagen, im Grunde dasselbe. Genauer gesagt: Man sieht, wie rasch *Leerräume*, die durch Nichtvermittlung von Wertzusammenhängen und durch die Vernachlässigung der Einübung in diese entstehen, von utopischen, ins Totalitäre umschlagenden Erziehungszielen der Gesellschaftsveränderung ausgefüllt werden, und ruft deshalb um so lauter nach *der* Erziehung oder *dem* Erzieher, die man nicht sieht oder den man vermißt.

Wird wirklich nicht erzogen?

Aber Hand aufs Herz! Wird wirklich nicht erzogen? Zweifellos gibt es einen Ausfall an Erziehung: in der Schule, im Elternhaus, in der Gesellschaft.

Ein Ausfall an Erziehung ist es gewiß, wenn *die Schule* sich auf Wissensvermittlung beschränkt; wenn sie meint, mit Stoffvermittlung, die möglichst umfassend sein und deswegen immer mehr Lebensbereiche abdecken soll,

habe sie den von der Schule erwarteten Beitrag zum Lebenslernen des Kindes und des Heranwachsenden schon geleistet; das übrige müsse den Elternhäusern und den Kindern selbst überlassen werden. Was aus dem Kinde wird, das da in der Bank sitzt, welchen Lebenshintergrund es hat, mit welchen Problemen es sich herumschlägt, wie es mit der *Motivation* steht, das gehe den Lehrer, gehe die Schule eigentlich nichts an. Man müsse so etwas erst aufgreifen, wenn der Unterricht nicht mehr ordnungsgerecht abgewickelt werden kann; wenn Verhaltensstörungen auftreten, wenn das Kind „versagt“, wenn die notwendige Anpassung oder Mitarbeit nicht mehr geschafft oder verweigert wird.

Daß es solches Verhalten immer schon gegeben hat, ist kein Grund dafür zu übersehen, daß es heute *eine besondere Disposition* dafür gibt. Wer wirklich erziehen will, der muß sich unter Umständen mit vielen anlegen: mit der Klasse, den Schulbehörden, den Eltern. Wer tut das schon gern? Und die Berufsauffassung geht halt bei den Lehrern wie anderswo auch in Richtung 40-Stunden-Woche.

Sicher ist Erziehen, vor allem „*verstehendes*“ Erziehen, nicht in erster Linie eine Frage der Zeit, aber die Fixierung auf „Zeit“ führt zu einer *Mentalität der Dienstleistung*, und die ist pädagogischem Eros sicher nicht günstig. Man tut seine Sache und erspart sich Probleme. Die Frage der Ausblendung der Wertvermittlung beginnt also nicht erst bei der Frage, ob im Deutsch- oder Geschichtsunterricht oder in der Sozialkunde möglicherweise zu wenig die Verhaltensmuster angesprochen werden, die notwendig sind, um zu einem sinnerfüllten Leben und zu einer friedlichen Gesellschaft zu kommen. Sie setzt bereits dort ein, wo der Lehrer die erzieherische Situation des einzelnen und der Gruppe als *Herausforderung seines Arbeitsfeldes* und als Strukturprinzip seines Umgangs mit seinen „Klienten“ nicht annimmt.

Ausfall an Erziehung gibt es in den *Elternhäusern*: Es gibt die emotionale Verwahrlosung der Kleinkinder durch ihr Heil der Selbstverwirklichung einseitig in der Berufstätigkeit suchende Mütter. Es gibt objektiv die *verringerte Vorbildwirkung* durch die Eltern, vor allem durch die zurücktretende Rolle des Vaters. Es gibt eine gnadenlose Auslieferung der Kinder an emotional und intellektuell nicht verarbeitbare Informations- und Unterhaltungsströme. Wo beliebiger und unterschiedsloser Fernsehkonsum anstelle des Gesprächs zwischen den Generationen und anstelle des Gruppenlebens unter Gleichaltrigen tritt – und diese Gefahr hat heute wohl die letzte Arbeiterwohnung, das letzte Bauernhaus erreicht –, gibt es zweifellos nicht nur eine fehlerhafte, eine unstatthafte, eine falsche Erziehung; es fällt Erziehung in weiten Bereichen überhaupt aus.

Nicht anders verhält es sich, wenn Eltern durch die eigenen Konflikte den Kindern die notwendige, Gemeinschaft und Persönlichkeit aufbauende Zuwendung verweigern oder zu geben nicht in der Lage sind. Und noch mehr fällt Erziehung aus, wenn die Instinktsicherheit darüber verloren gegangen ist, nicht nur *wie*, sondern *zu was* erzogen

werden soll. Wie man sich im Erziehen verhält, imperativisch oder primär vermittelnd, gesprächsweise, ob man primär durch Überzeugung erzieht oder – da jede Einübung nicht nur eine Frage der Erkenntnis, sondern auch der Willensanstrengung ist – (auch) durch Dressur, ist sicher kein bloßes Pseudoproblem. Aber das Fehlen von Instinktsicherheit darüber, was an Werten und Verhaltensmustern, an *individuellen und sozialen Tugenden* vermittelt und eingeübt werden soll, ist wohl doch das viel größere. Die Eltern aber sind, schlicht gesagt, gerade unsicher darüber geworden, was das Kind, der Jugendliche „braucht“, damit er in der Gesellschaft, in die es (er) hineinwächst, ein für sich und die anderen sinnvolles Leben führen kann. Und das muß gar nicht unter dem Aspekt reiner Nützlichkeitsabwägungen gemeint sein, sondern als Frage nach dem verantworteten Lebensglück für sich und die anderen. Da man nicht weiß wie und was, und da man sich nicht ohne Not herrschenden Trends widersetzt, läßt man es lieber ganz oder beim unbedingt Notwendigen.

Und leicht macht das Erziehen auch die Gesellschaft nicht: sowohl als staatlich verfaßte Rechtsgemeinschaft wie als informelle Umwelt.

Wenn z. B. das *elterliche Sorgerecht* so gestaltet wird, daß das Eingriffsrecht des Staates über den Arm der Vormundschaftsgerichte nicht mehr auf Fälle offenkundigen Versagens beschränkt bleibt, könnten manche Eltern, auch wenn sie beim Heranwachsenden vorwiegend begleitend, beratend, insistierend „erziehen“, nicht geringe Schwierigkeiten bekommen. Das Gewärtigseinmüssen, daß jederzeit außerfamiliäre Instanzen eingreifen können, wird erzieherisch brenzlige Situationen in einer beträchtlichen Zahl von Familien nicht gerade entkrampfen. Auch wenn das Elternrecht in Grenzen bleiben muß und kein Anspruch auf Privatbesitz von Menschen ist und der Jugendliche ein Anrecht auf wachsende Verselbständigung hat, so müssen auftretende Spannungen in der Verwirklichung beider Rechte wohl doch in erster Linie und im Regelfall pädagogisch und nicht rechtlich geregelt werden. Insofern geht es bei diesem Beispiel zweifellos nicht bloß um eine Frage pragmatischer Regelungen per Gesetz, sondern um eine gesellschaftspolitische Grundsatzentscheidung (vgl. ds. Heft, S. 171), die auch für den Bereich der Erziehung beträchtliche Folgen haben kann.

Die Gesellschaft macht Erziehung schwierig auch als informelle Umwelt. Der private Raum ist zwar mehr geschützt denn je; extrem sogar, wenn man bedenkt, welche Aufklärungs- und Eingriffsschwierigkeiten es in Fällen eklatanter Kindesmißhandlungen gibt. Je mehr aber die Privatsphäre gesellschaftlichem Einblick durch Nachbarschaft und Umwelt entzogen ist, um so imperativer wirken öffentlich durchgesetzte Verhaltensmuster in Form von Moden mit Normzwang oder als ungeschriebene Gesetze von Dauer auf das Erziehungsgeschehen in Schule und Familie zurück. Ganze Existenzbereiche können so ausgeblendet werden: Ethik, Religion, mitmenschliches Verhalten, soweit es sich dabei nicht um das Erlernen bzw. die Anwendung funktional erklärbarer sozialer

Mechanismen handelt. Eltern und Lehrer, die erziehungswillig sind, werden dadurch zusätzlich verunsichert.

Notwendige Korrektur an den Korrekturen

Den Ausfall an Erziehung, es gibt ihn. Und er wirkt auf vielfältige Weise. Dennoch scheint mir der gängige Zuspruch, mehr Mut zum Erziehen zu haben, einer Korrektur zu bedürfen.

Die Zurufe kommen vorwiegend aus dem *politischen Raum*. Sie tragen stark *apologetische Züge*. Es geht dabei vorwiegend um die Auseinandersetzung um politische Leitbilder, die sich im Bildungsbereich (Schulen, Universitäten) oder von der „Neuen Linken“ und anderen emanzipatorischen Strömungen her in der Auseinandersetzung um konträre Gesellschaftskonzepte gebildet haben. Es geht um die Rückbildung als falsch erkannter pädagogischer Ideale.

Das wird am Beispiel des eingangs genannten Forums deutlich, das sich entsprechend konsequent mit *politisch produzierten pädagogischen Schlüsselbegriffen* auseinandersetzt: verordnete bzw. konstruierte Mündigkeit, „Glücksansprüche“ als Ziel und Kriterium von Bildung und Erziehung, Stilisierung der Kritik sozusagen zur ausschließlichen, Gerechtigkeit und Glück herbeiführende gesellschaftlichen Supertugend usw.

Was in der Erklärung des Forums festgehalten wird, ist als pädagogisches Anliegen zweifellos von Anfang bis Ende berechtigt als ein höchst notwendiger Versuch der *Entmythologisierung* politisch-ideologisch eingefärbter, pädagogischer Leitbilder: *Mündigkeit* kann kein Zustand „vollkommener Befreiung“ sein; was unter diesem Begriff angestrebt wird, wäre in der Wirkung kein freier Mensch und keine freie Gesellschaft, sondern ein barbarischer, in völliges Chaos oder in den völligen Zwangsstaat umschlagender Individualismus. *Glücksansprüche* können nicht durch die Gesellschaft oder den Staat erfüllt, jedenfalls nicht durch sie allein erfüllt werden; es sei denn, der einzelne liefere seine Existenz völlig dem Staat aus. Glück kann, soweit es überhaupt einforderbar ist, nur gewonnen werden durch eine Gestaltung der Lebensverhältnisse, die dem einzelnen ein erfülltes Leben möglich machen und in denen der einzelne zu einem erfüllten Leben der anderen beiträgt. Es ist letzten Endes – einmal rein immateriell gesprochen – das Ergebnis gelungener Mitmenschlichkeit. Es stellt, wie die Erklärung sagt, „im Tun des Rechten sich ein“. *Kritikfähigkeit* als gewissermaßen alleinige Tugend des Erwachsenwerdens könnte nur in Gesellschaften verantwortet werden, in denen Konfliktaustragung das einzige Modell gesellschaftlicher Lebensäußerung ist. Erzieherisch gelernt werden muß aber nicht nur die Fähigkeit zur Distanz, sondern auch die Bereitschaft zur Identifikation. Anders wäre das Ergebnis wieder Chaos und Barbarei oder „bestenfalls“ ein Leidensüberdruck, der an der Gesellschaft verzweifeln ließe, jedenfalls in der totalen

Entfremdung von Mensch zu Mensch, von Individuum und mitmenschlich-gesellschaftlichem Umfeld endete. *Das Wahrnehmen von Interessen* ist vielen ein ebenso legitimer Lernvorgang, wie das Erkennen der eigenen Rechte, aber als erzieherisches Ideal wäre das wohl doch etwas zuviel an Subjektivität. Wo bliebe sonst die Gemeinwohlbezogenheit als erzieherisches Ziel, wo überhaupt die Befähigung zur Mitmenschlichkeit, wo diese Einordnung, Verzicht, Zurückstellung von Wünschen, Pflichterfüllung gegen das eigene Vergnügen verlangt? Die Erhebung der Interessenwahrnehmung zum Erziehungsziel kann nur Ausfluß kindlicher Sozialphantasien oder die Proklamierung des Egoismus zum Leitbild eines glücklichen Lebens sein. Daß die Folge davon jedenfalls ein besonders selbstverschuldeter Zustand von Unmündigkeit wäre, zeigt sich schon daran, wie leicht Interessen zuungunsten derer, die darin ihr Glück finden sollen, von interessierten Verwaltern solcher Interessen manipuliert werden können.

Aber sind diese aus der Politik in die Pädagogik oder schön dialektisch auch umgekehrt durch Übertragung aus dem Erzieherischen in das Politische zum gesellschaftlichen Leitbild erklärte pädagogische Schlagworte Ausdruck bzw. Beweis für den mangelnden Mut zur Erziehung? Eigentlich wohl nicht, denn sie stehen samt und sonders für *Verzerrungen in den pädagogischen Zielsetzungen*. Sie wenden sich gar nicht gegen Erziehung; ihre Vertreter sind erzieherisch in ihrem Sinne sehr viel eifriger, entschiedener, kompromißloser als ihre Gegner. Sie bleiben, bei aller Überredungskraft, die ihnen zur Verfügung steht, an der Oberfläche politischer Parolen. Man tut ihnen zuviel der Ehre an, wenn man sie auf das Plateau einer Grundsatzauseinandersetzung hebt. Wie schon eingangs gesagt, sind sie nicht in sich von Bedeutung, sondern als der mehr oder weniger verzweifelte Versuch der Ausfüllung eines Vakuums, der durch Verunsicherung über Methoden und Ziele der Erziehung, durch Ausblendung von Erziehung entstanden ist und der seinerseits die Verunsicherung verstärkt. Sie sind so nur ein Faktor unter den vielen, die anzeigen, wie stark Erziehung tatsächlich vernachlässigt, reduziert, uminterpretiert wird. Sie sind Zeichen einer halbierten Anthropologie. Sie können nur überwunden werden, indem im erzieherischen Prozeß der ganze Mensch in all seinen Erlebensfeldern und Verhaltensweisen ins Spiel gebracht wird.

Die direkte Attacke mag *politisch* eindrucksvoll sein. Sie führt aber *pädagogisch* ihrerseits zu Simplifizierungen, schlimmstenfalls zu einem gleichstrukturierten *pädagogischen Irrationalismus*, den sie selbst bekämpfen will. Darüber zu streiten, ob Fleiß, Disziplin, Ordnung „obsoleter Tugenden“ sind oder ob sie unter allen politischen Umständen notwendig bleiben, ist pädagogisch ein Scheingefecht. Natürlich sind sie unter allen – nicht nur politischen – Umständen notwendig. Dennoch ist der insbesondere nach den Erschütterungen über den Terrorismus lautgewordene Ruf: Ordnung, Maximen, die Maßstäbe müßten wieder her, ebenso irrational wie der Traum Berufsjugendlicher vom machbaren Glück durch totales Freisein von politischen Zwängen und von Fremdbestimmung

durch Eltern. Gerade weil Tugenden wie Fleiß, Ordnung, Leistungswille, auch Integrationsbereitschaft wie die genannte Erklärung sagt, „nicht systemspezifisch, sondern human begründet“ sind, kann man sich die Systemauseinandersetzung darüber schenken und sollte statt dessen in den anthropologischen Untergründen ansetzen. Sollte es so furchtbar schwierig sein, Ordnung nicht um ihrer selbst willen, sondern als Entlastung seiner selbst und als ein Element geschuldeter Mitmenschlichkeit, letztlich als eine Form von Nächstenliebe aufzuzeigen? Vermutlich könnte man sich damit viel Geredetes und Geschriebenes über autoritäre und antiautoritäre Erziehung ersparen. Man sieht, Mut haben viele. Der Wille, das Richtige zu tun, bedarf keiner abgrundtiefen intellektuellen Anstrengung, dennoch ist die Fähigkeit dazu in keinem Bereich besonders weit verbreitet.

Wie soll das Richtige getan werden?

Wie aber soll das Richtige getan werden? Es bedarf zunächst einer *sauberen Klärung der eigentlichen Probleme und Schwierigkeiten*, die hinter die Oberflächenphänomene zurückfragt. Wenn Erziehung heute unterbewertet wird, wenn Erziehung praktisch zu wenig stattfindet, so hat das nicht nur mit Verbiegungen in den politischen Leitbildern und den beschriebenen „subjektiven“ Reaktionen von Eltern und Lehrern auf das gesellschaftliche Umfeld zu tun. Erziehung ist unter bestimmten Gesichtspunkten *objektiv* schwieriger geworden. Verschiedene, sicher die grundlegenden Erziehungsinstanzen sind durch die gesellschaftliche Entwicklung in ihrer *Erziehungsfähigkeit* geschwächt. Da ist einmal die *Kleinfamilie* als stark gewandelter Erziehungsfaktor. Natürlich haben Familiensoziologen recht, wenn sie darauf hinweisen, die Kleinfamilie gebe es nicht erst heute und ihre Lebensverhältnisse (Wohnraum, Freizeitgestaltung usw.) seien heute nicht nachteiliger als für eine Proletarier- oder kleinbürgerliche Familie im 19. Jahrhundert. In vielem wird das Gegenteil zutreffen. Doch hat der Übergang von der Agrar- in die Industriegesellschaft die Familie mannigfaltig umgeprägt. Ihre erzieherischen Möglichkeiten sind reduziert; das Erlebnisfeld des Kindes in der Zweigenerationenfamilie mit ein bis zwei Kindern ist es ebenfalls. Was sich durch Bezug auf viele Personen an Erziehung durch Ausweitung von mitmenschlicher Erfahrung und den Umgang mit Sachwerten in einer als Produktions- und Lebensgemeinschaft fungierenden Großfamilie von allein ergibt, kann durch bewußteres Erziehen im Umfeld von drei bis vier Personen nicht einfach aufgeholt werden.

Die *Einflüsse aus dem außerfamiliären Bereich* sind stärker geworden. Sie bedürfen, ob sie über die Gleichaltrigen, über die Medien, über die Schulen oder über informelle Subkulturen erfolgen, der ständigen Auseinandersetzung. Und doch reicht Auseinandersetzung allein nicht. Erziehen allein durch Diskussion ist eine wichtige, aber ebenso unerreichbare Vorstellung wie ein „government by dis-

cussion“. Es bedarf in beiden Fällen – in der Politik wie in der Erziehung – der Führung, die mehr sein muß als nur das Ergebnis von Diskussion. Es bedarf der *Bildung von Autorität*.

Wo es die Vater-, Mutter- oder Elternrolle mit großer Vorbildwirkung gibt – was zunächst keine moralische, sondern eine gesellschaftliche Eigenschaft auf Grund der Einsehbarkeit der Bedeutung dessen, was sie tun, ist –, mag solche Autorität weitgehend von selbst wirksam sein. Wo sie das nicht ist, kann sie sich unter den heutigen Lebensbedingungen nur mühsam entwickeln, zumal der rasche Wandel in Technik und Wissenschaft, der lernenden Generation einen Vorsprung vor der Generation der Erwachsenen gibt – ein Kern vielbeschriebener Generationenkonflikte. Das Problem verschärft sich, indem es sich *außerhalb der Familie* fortsetzt. D.h., es fehlen weitgehend die überleitenden und begleitenden „Instanzen“: die unter den heutigen gesellschaftlichen Verhältnissen natürliche frühe Lösung vom Elternhaus wird nicht aufgefangen durch kohärente, nach den Regeln erzieherischer Vernunft ins Erwachsenenendasein begleitende Gruppen. Ob die aus dieser frühen Atomisierung gesellschaftlicher Beziehungen resultierende *Neigung zu frühen Partnerschaften* den Reifungsprozeß verstärkt und beschleunigt oder abblockt, dürfte gegenwärtig eine offene Frage sein. Die Erfahrungen sind noch zu kurz. Jedenfalls kann ohne Rückgewinnung von Autorität durch Vorbildwirkung der tatsächliche Ausfall an Erziehung und an Orientierungshilfe im Gang ins Erwachsensein nicht produktiv ersetzt werden.

Aber Autorität kann sich selbst nur durch *Sicherheit über die Erziehungsziele* bilden. Ängstliche Eltern, unsichere Lehrer, marktschreierische, im Grunde irrationale Erziehungsmuster einhämmernde Politiker vermögen Autorität weder aufzubauen noch zu verkörpern. Freilich sind – sonst wären Angst und Unsicherheit nicht so groß – Erziehungsziele keine bloß erkenntnistheoretische Frage. Sie wirken nur und können sich im öffentlichen wie im privaten Prozeß des Erziehens nur durchsetzen, wenn sie Überzeugungsbestand des Erziehers, wenn sie von diesem verinnerlicht sind und in gesellschaftlicher Tradition einen Halt finden, der seinerseits stabilisierend, Sicherheit gebend auf den Erzieher zurückwirkt. Schon das zeigt, daß die eigentliche Schwierigkeit des Erziehens heute gar nicht im Erziehen selbst und auch nicht primär in der Disposition der Kinder und Jugendlichen, sondern in den Zweifeln der Erwachsenen über die zu vermittelnden Wertstrukturen liegen. Damit wird auch deutlich, daß der beklagte Ausfall an Erziehung und an Erziehungsautorität überhaupt nicht von heute auf morgen, sondern nur in der Lebensdauer von Generationen gemindert oder behoben werden kann. Die *Verinnerlichung von Werthaltungen*, neuformulierter wie altvergessener, bedarf der Zeit. Sie bleiben ohne feste Tradition gesellschaftlich „leer“; und Tradition kann sich ihrerseits nur in dem Maße aufbauen, in dem die Werteverinnerlichung in der Vermittlung von Mensch zu Mensch fortschreitet.

Erziehung zur Sittlichkeit als Erziehung zur Wirklichkeit

Wo aber liegt der Anfang? Es gibt gegenwärtig eine verbreitete Meinung: in einer Gesellschaft mit Weltanschauungspluralismus sei Toleranz die höchste, wenn nicht die einzige notwendige soziale und politische Tugend. Erziehung müsse deswegen vor allem, wenn nicht ausschließlich *Erziehung zu Toleranz* sein. Toleranz ist als Respektierung fremder Überzeugungen bei Bekümmertsein um die Wirkung von gegensätzlichen Meinungen auf das Gesellschaftsganze zweifellos nicht nur Voraussetzung für die Ermöglichung einer humanen – nicht einfach der Diktatur der Mehrheit ausgelieferten – Demokratie. Sie ist auch ein wesentliches Element praktizierter Mitmenschlichkeit, die ihrerseits unbestritten ein primäres Erziehungsziel ist. Es dürfte wichtig sein, dies gerade im katholischen Milieu zu sagen, wo die oft uneingestandene und verdrängte Unsicherheit im „Übernatürlichen“, in Glaubensdingen, häufig durch eine vorgespielte Sicherheit in Fragen des gesellschaftlichen und moralischen Verhaltens *kompensiert* wird.

Toleranz ist ein erzieherischer Grundwert. Aber Toleranz heißt nicht nur Geltenlassen von Meinungen; denn damit träte die Meinung an die Stelle von Weltanschauungsdogmen und würde selbst nicht mehr kommunizierbar. Toleranz setzt vielmehr die Offenheit für die Korrektur von Meinungen voraus. Andernfalls würde sie zu einer rein negativen Toleranz, zu einer lieblosen, uninteressierten, kalten, gemüt- und vernunftlosen Form von zwischenmenschlicher und gesellschaftlicher Koexistenz. Die Folge wäre die Isolierung des einzelnen; die Gesellschaft müßte zerfallen. Mit solcher Toleranz ist buchstäblich kein Staat zu machen. Die Irritation, die Unsicherheit nimmt unter dem Gesetz einer solchen Toleranz zu bis zur totalen Ablehnung, sich gesellschaftlich überhaupt zurechtfinden zu wollen. Die verbreitete Ablehnung von Kindern überhaupt und nicht nur die Angst, sie nicht erziehen zu können, muß, soweit dadurch nicht vordergründige materielle Interessen kaschiert werden, mit dieser Angst zu tun haben. Man findet sich in der Welt einer bloßen, kalten Koexistenz selbst nicht zurecht und meint „diese Welt“ einer nächsten Generation nicht zumuten zu sollen.

Damit Toleranz nicht zur Seelenlosigkeit degeneriert, sondern als ein wesentliches Element der Erziehung zur Mitmenschlichkeit zum Tragen kommt, bedarf es *gemeinsamer Grundüberzeugungen über die in der Erziehung zu vermittelnden Werte* ebenso wie einer rationalen und emotional bindungsfähigen *Heranführung an die Wirklichkeit der gesellschaftlichen Umwelt* wie der das gesellschaftliche Zusammenleben mitbestimmenden Sachwelt. Nun sagt man, unserer Gesellschaft fehlten gemeinsame Grundüberzeugungen, und wo diese fehlten, könnten sie natürlich auch erzieherisch nicht vermittelt werden. Das ist trotz tiefreichender Gegensätze in Fragen von Weltanschauung und Moral falsch. Daß klassische Tugenden wie

Gerechtigkeit, Klugheit, Tapferkeit (als Zivilcourage und als Überwindung von Anstrengungsscheu), Mäßigung unverzichtbare Werthaltungen, weil Voraussetzung für das Bewirken des Richtigen und Guten sind, dürfte kaum von jemandem bestritten werden. Daß man um des Nächsten willen, zur Erreichung eines gemeinsamen Zieles, auch aus Gründen des staatlichen Gemeinwohls, Bedürfnisse zurückstellen, Verzicht leisten und daß deswegen Verzichtleisten auch erzieherisch eingeübt werden muß, wenn menschenwürdiges Leben und Friede möglich sein sollen, dürfte im Ernst niemand bestreiten wollen. Man hat eher den Eindruck, mit Hilfe der vielen Hinweise auf weltanschauliche Nichtübereinstimmung wolle man diese in einer Wohlstandsgesellschaft unangenehmen Selbstverständlichkeiten letztlich nur auf eine besonders intelligente Weise verdrängen.

Nicht weniger wichtig als die Konkretion von Grundüberzeugungen durch erzieherische Vermittlung menschlicher Grundhaltungen ist die *Heranführung an die Wirklichkeit des gesellschaftlichen Umfelds und die organisationsbedürftige Institutionen- und Sachwelt*. Diese Hinführung zur Sachwelt als Erziehungsziel und Erziehungskriterium fällt verhegelter deutschen Idealisten offenbar besonders schwer. Es müßte aber doch einsichtig zu machen sein, daß Gesetze des Marktes, der gesellschaftlichen Organisation, der Abhängigkeit von den materiellen und immateriellen Ressourcen Teil der menschlichen Wirklichkeit sind und als Teil dieser Wirklichkeit zur Kenntnis genommen und „internalisiert“ werden müssen. Gerade weil dies so ist, kann die Vermittlung von Sachwissen und seiner Anwendung nicht als etwas Vorpädagogisches abgetan werden. Sie ist selbst wesentlicher Bestandteil der Erziehung. Sie gewinnt durch die Verdichtung gesellschaftlicher Beziehungen und ihrer größer werdenden Abhängigkeit von technischen Voraussetzungen noch an Bedeutung. Deswegen wird auch das Lernen des Umgangs mit Institutionen und ihren Eigengesetzlichkeiten so ungleich wichtig. Ein im Pädagogischen wirksamer antiinstitutioneller Irrationalismus könnte unter heutigen Lebensverhältnissen nur zur Katastrophe führen. Gerade weil die Einführung in die gesellschaftliche Organisations- und in die materielle Sachwelt so wichtig ist, wäre es Unsinn, bildungsidealistisch Erziehung von Bildung und Bildung von Ausbildung oder umgekehrt zu trennen.

Wenn schließlich richtig ist, was im Interview dieses Heftes (S. 174) im Anschluß an Erikson gesagt wird: je sicherer der Mensch seiner eigenen Identität sei, um so toleranter verhalte er sich; und umgekehrt: je unsicherer er seiner selbst sei, um so intoleranter und unfähiger zur Gemeinschaft werde er, so kann Erziehung letztlich nie ein anderes Ziel haben als das der *Selbstfindung der Person*. Dazu gehört auch Selbstbehauptung – keine Sklavenmoral –; aber Selbstfindung ist doch unendlich mehr als Selbstbehauptung. Selbstfindung ist nur möglich, wenn alle Schichten der Person geweckt und aktiviert und zu personaler Reife zusammengeführt werden. Die Tiefenschichten der Religion und des Sittlichen müssen in welcher gesellschaftli-

chen Ausprägung auch immer als grundlegende Identifikationselemente erkannt, vermittelt und akzeptiert werden. (Wir wissen nicht erst heute, daß ihre Verdrängung neuroseträftig ist.) Dazu gehört als ein Grundelement gemeinsamer Einsicht die Geschöpflichkeit, damit die Begrenztheit und die Fehlbarkeit des Menschen, als Fehlbarkeit des Ichs und als Fehlbarkeit der anderen. Nur so läßt sich der „Unschuldswahn“ der modernen Subjektivität, die Abwälzung aller Schuld auf die Institutionen entlarven und auf das menschliche Subjekt als Produzenten von In-

stitutionen zurückbeordern. Nur wenn dieser Kreis geschlossen wird, kann Erziehung *im vollen Sinn* Erziehung zur Wirklichkeit werden. Diese Wirklichkeit ist aber letztlich sittlicher Natur. Deswegen ist Erziehung nicht nur wie Politik moralische Veranstaltung, sondern ist Erziehung zu Sittlichkeit die menschliche Mitte allen Erziehens. Diese Mitte ist teils verdeckt, teils verdrängt. In der Rückkehr zu ihr liegt letztlich allein die Wiedergewinnung des Erzieherischen. Politische Parolen helfen da nicht weiter.

D. A. Seeber

Vorgänge

Neue Phase im Streit um Hans Küng

Die Auseinandersetzungen um Hans Küngs Buch „Christ sein“ zwischen dem Autor und der Deutschen Bischofskonferenz sind in ein neues Stadium getreten. Die Fakten wurden in diesem Fall nicht von lehramtlicher Seite, sondern von Küng gesetzt: durch die Veröffentlichung der Dokumentation „*Um nichts als die Wahrheit. Deutsche Bischofskonferenz contra Hans Küng*“ (herausgegeben und eingeleitet von Walter Jens; R. Piper Verlag, München 1978) und das Erscheinen des umfangreichen neuen Werkes von Küng „*Existiert Gott?*“ (R. Piper Verlag, München 1978). Beide Veröffentlichungen hängen eng zusammen. Denn im Mittelpunkt der Dokumentation stehen die Differenzen um das Buch „Christ sein“, und in „Existiert Gott?“ finden sich diejenigen Passagen, die Küng als Erläuterungen und Ergänzungen der in „Christ sein“ inkriminierten christologischen Aussagen seit langem der Bischofskonferenz gegenüber in Aussicht gestellt hat.

Der erste, etwas mehr als ein Drittel des Bandes umfassende Teil der Dokumentation bezieht sich auf die Vorgänge um die römische Erklärung „*Mysterium Ecclesiae*“ (vgl. HK, August 1973, 416ff.) sowie auf die Einstellung des römischen Lehrver-

fahrens gegen Küngs Bücher „Die Kirche“ und „Unfehlbar?“ (vgl. HK, April 1975, 181ff.). In dieser Phase sind römische Instanzen maßgeblich beteiligt. Noch weiter zurückliegende Schwierigkeiten – bekanntlich wurde eine Akte Küng in Rom bereits nach seiner Dissertation (und vor seiner Berufung zum Konzilstheologen) angelegt – bleiben außer Betracht. Gerade im ersten Teil werden eine ganze Reihe von Dokumenten (insbesondere Briefe) publiziert, die bisher der Öffentlichkeit nicht zugänglich waren. Durch ihre Veröffentlichung wird ein Einblick in Nuancen des Verfahrens und der Denkungsart der Beteiligten gegeben, den bisher nur Insider hatten.

Der reißerische Titel „Um nichts als die Wahrheit“ und die vom Verlag – aber auch von Jens und Küng – insinuierte Vorstellung, hier werde erstmals ans Licht gebracht, was im Fall Küng wirklich war, sind insofern irreführend, als die letzte Phase des Streits, eben die auf „Christ sein“ bezogene, bereits von der Deutschen Bischofskonferenz dokumentiert worden ist (vgl. HK, Dezember 1977, 634). Zwar fehlen in der bischöflichen Dokumentation einige Briefe, dadurch werden aber die Vorgänge nicht verfälscht. Was Küng – mit Recht – der Dokumentation der Bischöfe vorwirft, ist,

daß sie nicht mit ihm vereinbart war (obwohl sie zu einem beträchtlichen Teil aus von ihm verfaßten Briefen besteht). Dagegen warf der Vorsitzende der Bischofskonferenz – ebenfalls zu Recht – Küng vor, daß der von Jens herausgegebene Band die Tonbandnachschrift des Gesprächs vom Januar 1977 zwischen Mitgliedern und Beratern der Bischofskonferenz und Küng in Stuttgart (vgl. HK, März 1977, 164) enthält, für das Vertraulichkeit vereinbart worden war. Allerdings gehört die Nachschrift dieses Gesprächs zu den aufschlußreichsten Teilen des Bandes. Von der Sache her ist es nur zu begrüßen, daß man in dieser Form jetzt im Originalton der Stuttgarter Debatte folgen kann. In diesem Sinn konzedierte auch Kardinal Höffner bei der Pressekonferenz zum Abschluß der Frühjahrsvollversammlung der deutschen Bischöfe, daß die Publikation der Abschrift auch ihr Gutes habe.

Die Geschichte mit dem David und den Goliaths

Wie bekannt, war Küng der Überzeugung, mit „Christ sein“ nach einigen kirchen- und lehramtskritischen Publikationen seinen positiven Beitrag zur Erfüllung des Verkündigungsauftrags der Kirche zu leisten. Wie ebenfalls bekannt, geriet dieses Buch wegen seiner *christologischen Passagen* sehr bald ins Feuer der Kritik und in den