Bernhard Hassenstein

Fehlentwicklungen im Gefolge antiautoritärer Erziehungshaltung

„Power corrupts (Macht korrumpiert). Absolute power corrupts absolutely (Unbeschränkte Macht korrumpiert durch und durch)." Diese Lehre der politischen Anthropologie entspricht der Geisteshaltung der westlichen Welt seit dem Zweiten Weltkrieg. Sie läßt die Bevölkerung – aus berechtigter Furcht vor der Diktatur – die Mängel der Demokratie ertragen. Die pessimistische Lehre von der Neigung des Menschen, die ihm über andere Menschen verliehene Macht zu mißbrauchen, machte die Bevölkerung für die antiautoritäre Erziehungstheorie empfänglich. Diese verbannt das Prinzip der Über- und Unterordnung auch aus dem Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern. Kinder können aber den damit verbundenen Zuwachs an Entscheidungsspielraum höchstens zum Teil sinnvoll nutzen, zum Teil sind sie durch ihn überfordert. Dies kann zu Fehlentwicklungen führen.

Daraus ergibt sich für die Gegenwart eine Herausforderung, wie sie für Epochen der Ablösung eines herrschenden Wertegefüges durch neue Leitvorstellungen charakteristisch ist:

- Ändern dessen, was sich nicht bewährt hat;
- Erhalten dessen, was sich bewährt hat;
- bestmögliche Einsicht in die Gründe für den Wechsel der leitenden Vorstellungen, um das Änderungsbedürftige vom Erhaltenswerten auch sachgerecht zu unterscheiden.

Auf eine Kurzformel gebracht, heißt das im Falle der antiautoritären Erziehungsauffassung: Weiterhin Abkehr von allem, was autoritär (mit „r" am Schluß) zu nennen ist, also Ablehnung mißbräuchlicher Machtausübung; aber Wieder-Einbringen von Autorität in den Erziehungsprozeß dort – allerdings auch nur dort –, wo dies für das Kindeswohl segensreich und unentbehrlich ist.

A. Die antiautoritäre Erziehungshaltung scheitert an der Erscheinung der Aggressivität der Kinder und Jugendlichen

Es ist eine natürliche Reaktion von Erwachsenen wie von Kindern, die Nichterfüllung eines Bedürfnisses oder Wunsches durch Aggressivität bzw. Angriff gegen das Hindernis zu beantworten. Ein nervöser Mensch wird ärgerlich, wenn ein Ober das bestellte Essen zu spät bringt oder wenn sich etwas Gesuchtes nicht finden läßt – letzteres gilt auch dann, wenn der Suchende genau weiß, daß für das Nicht-zur-Hand-Sein des gesuchten Gegenstandes nur er selbst verantwortlich sein kann. Auch ein Kind wird „gereizt", wenn man ihm etwas Begehrtes vorenthält.

Ein klassisches Beispiel für *frustrationsbedingte Aggression* liefert die Aggressivität von Kindern gegen Einengung und Überbehütung durch Vater oder Mutter: Das Leitmotiv des Kleinkind-Verhaltens ist ja das Selbständigwerden-Wollen durch eigene handelnde Erfahrung; und wenn dies dauernd durch Zurückweisungen, Verbote oder durch überprotektive Einengung der Eigenaktivität des Kindes behindert wird, so entsteht und staut sich Aggressivität, die sich dann möglicherweise in der Neigung zu Jähzornausbrüchen oder als Störertum in der Schule manifestiert.

Außer der „Aggression aus Frustration" gibt es eine zweite Aggressionsform, die *aggressive soziale Exploration:* Sie ist bis heute als wissenschaftliches Konzept fast unbekannt, als Erscheinung aber wohl den meisten vertraut. Gemeint ist der Tatbestand, daß Kinder und Jugendliche auch ohne objektive Frustration, ohne hinreichenden äußeren Grund immer wieder aus innerem Drang heraus ihre Sozialpartner, seien es Eltern, Geschwister, Lehrer, angreifen oder sich ihnen widersetzen. Jede gut beobachtende Mutter kennt ein solches Verhalten ihrer Kinder und kennzeichnet es ganz richtig: „Die Kinder wollen sehen, wie weit sie gehen können". Typisch für diese „Auflehnung um ihrer selbst willen" sind die Trotzphase und die Flegeljahre: Nicht jedes Kind zeigt sie, doch kommen sie so häufig vor, daß sie eigene Namen in unserer Umgangssprache erhalten haben. Der tiefere biologische Sinn für aggressive soziale Exploration besteht für das Kind und den Jugendlichen darin, durch Attacken gegen die Sozialpartner den Spielraum der eigenen Verhaltensmöglichkeiten auszuloten und womöglich auszuweiten. Diese Art der Aggressivität verschwindet daher

nicht, auch wenn alle Bedürfnisse befriedigt sind; sondern sobald ein Ziel erreicht ist, wird – anstatt daß nun Ruhe und Frieden einkehren – in weiteren Anläufen versucht, den Handlungsspielraum noch mehr zu erweitern. Nur das Setzen einer Grenze läßt die aggressive soziale Exploration abebben.

Daher führt eine auf das Befriedigen aller vorgebrachten Wünsche und auf das Vermeiden von Frustration ausgerichtete Erziehung keineswegs zur Verminderung aller Aggressivität von Kindern und Jugendlichen, im Gegenteil: Eine junge Mutter, die ihrem Sohn, um ihn nur ja nicht zu frustrieren, nicht einmal die Nachbarn zu grüßen beibrachte, drückte das Ausbleiben des erwarteten kooperativen Verhaltens ihres Sohnes so aus: „Je mehr *ich* es vermied, zu dem Jungen nein zu sagen, desto häufiger sagte *er* nein". Wird einem Kind die Auseinandersetzung zwischen seinem Willen und den Erziehungsprinzipien der Erwachsenen durch deren Ausweichen und durch dauernde Verwöhnung verweigert, so sucht das Kind die Auseinandersetzung erst recht.

Der sozialpsychologische Sinn der aggressiven sozialen Exploration besteht demnach nicht im Inhalt von jeweils vorgebrachten Forderungen, sondern im Erkunden des eigenen Verhaltensspielraums und damit auch in der wirklichen Austragung der angestrebten Auseinandersetzung. Sinnvollerweise ist dabei die mögliche, ja wahrscheinliche Niederlage in derartigen Auseinandersetzungen gleichsam vorgesehen: Eine Niederlage in einer seitens des Kindes oder Jugendlichen durch aggressive soziale Exploration vom Zaune gebrochenen Auseinandersetzung schädigt das Kind und den Jugendlichen daher nicht,

- sofern die Forderungen der Erwachsenen überlegt und berechtigt, also keine bloßen Willkürmaßnahmen sind,
- sofern die Erwachsenen bei der Durchsetzung ihrer Maßstäbe das Kind nicht demütigen oder seine Würde verletzen, und
- sofern die Erwachsenen den Kindern weiterhin die Erfahrungs- und Freiräume gewähren, die ihren Kräften und ihrem Reifestadium angemessen sind.

Es ist sogar eine Erziehungsaufgabe für die Erwachsenen, den aggressiv aufbegehrenden Kleinkindern, Kindern und Jugendlichen jeweils die für sie wohltätigen Grenzen zu setzen; denn die innere Beruhigung des aggressiven Kindes und Jugendlichen wird erst erreicht, wenn das angestrebte Kräftemessen stattgefunden hat und die nicht zu überwindenden Grenzen festgestellt und als sinnvoll anerkannt sind. Werden aber den Kindern und Jugendlichen alle Forderungen erfüllt, so liegt es in ihrer Natur, so lange immer neue Forderungen zu stellen, bis sie an eine Grenze stoßen. Hier ist seitens des Kindes und Jugendlichen keine Selbst-Begrenzung zu erwarten, und diesbezügliche Appelle an die Vernunft und Einsicht überfordern die jungen Menschen, vor allem wenn sie in Gruppen sind.

Hierher gehören auch die Forderungen vieler Jugendlicher, in immer jüngerem Alter rauchen und Alkohol trinken zu dürfen. Ein primäres Bedürfnis ist weder für das Rauchen noch für das Alkoholtrinken vorauszusetzen. Rauchen und Alkoholtrinken sind jedoch besonders verständliche Ziele im Rahmen einer aggressiven sozialen Exploration; denn beide wirken auf Kinder als Symbole des Erwachsenenstatus, wenn es auch noch so traurige sind. Daher sind sie lohnende Ziele für jeden, der mit diesen Symbolen den Rang des Erwachsenen anstrebt.

Warum ist nun unsere Gesellschaft zur Zeit augenscheinlich so gut wie gelähmt, dem Trend zu immer früherem Rauchen und Alkoholtrinken von Kindern Einhalt zu gebieten, obwohl jedermann beides für die Volksgesundheit, für unzählige Einzelschicksale und wegen präzise ausgerechneter, fast untragbarer finanzieller Folgekosten für unsere wirtschaftliche Zukunft für unverantwortbar hält? Mehreres spielt hier zusammen. Eines davon ist die derzeit noch die Erziehungswissenschaften und die öffentliche Meinung beherrschende Frustrations-Aggressions-Theorie, gegen deren Lehren noch keine wissenschaftlich begründete und gestützte Gegenposition Fuß gefaßt hat. Die antiautoritäre Erziehungsauffassung gestattet es einem Erwachsenen nur bei schlechtem Gewissen, einem Kind irgend etwas zu verbieten, weil man fürchtet, damit der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes zu schaden. Daher muß der *Vielursächlichkeit der Aggression* und dabei insbesondere der Existenz und der Rolle der *aggressiven sozialen Exploration* möglichst bald in den Erziehungswissenschaften, der Kinderpsychiatrie und der Psychoanalyse Anerkennung und Eingang verschafft werden. – Mit der antiautoritären Erziehungslehre dürfte eine, vielleicht die entscheidende, die Erziehungssicherheit des heutigen Menschen untergrabende, verwirrende anthropologische Irrlehre namhaft gemacht sein. Damit ist zugleich angedeutet, wo ein Hebel zur Änderung angesetzt werden kann.

Will man aggressivem Verhalten von Kindern und Jugendlichen sinnvoll begegnen, so muß man verschieden handeln je nachdem, was für eine Art der Aggressivität oder welche Mischung man vor sich hat. Die immer wieder auftauchenden begnadeten Erzieher, die mit den schwierigsten Kindern und Jugendlichen alsbald umgehen können und sie zu kooperativen, lebensvollen Persönlichkeiten werden lassen, machen die Unterscheidung zwischen den verschiedenen Aggressionsarten intuitiv richtig; sie haben vielfältige Erfahrung schöpferisch verarbeitet. Die Wissenschaft folgt ihnen erst allmählich nach.

Jeder Einzelfall eines aggressiven Kindes liegt anders, ebenso die Problematik jeder etwa besonders aggressiven Schulklasse. Trotzdem läßt sich in wenigen Sätzen andeuten, wie man auf die drei wichtigsten Formen der Aggressivität von Kindern und Jugendlichen antworten muß (dabei wird als eine dritte Aggressionsform eigener Art die *angstbedingte Aggressivität* angesprochen):

– Zur *frustrationsbedingten Aggressivität*, vor allem beim eingeengten und überbehüteten Kind, gewinnt man am ehesten Zugang, wenn man sie als *Notruf* versteht. In harter Form, vielleicht mit Strafen, durchzugreifen, muß gegen frustrationsbedingte Aggressivität völlig fruchtlos sein und das in Wirklichkeit hilfebedürftige und notleidende Kind noch weiter in seine Not-Aggressivität treiben. Statt dessen muß man, wo immer man es vermag, die etwa in elterlicher Überbehütung oder Einengung liegenden Ursachen beseitigen und dem Kind oder Jugendlichen die Gelegenheit und den Ansporn zu produktivem und selbständigem Tun geben und ihm zum gefestigten Selbstvertrauen verhelfen. Hatte sich durch einengende Erziehung eine regelrechte *Aggressionshemmung* ausgebildet, die sich dann in Jähzornausbrüchen oder Störertum in der Schule äußert, so bedürfen solche Kinder womöglich sogar zunächst einer vom Fachmann durchgeführten Therapie.

– Bei aggressivem Verhalten vom Charakter der *aggressiven sozialen Exploration muß* dagegen der Erwachsene die Herausforderung annehmen, dem Kind und Jugendlichen überall dort, wo es durch sein Handeln anderen oder sich selbst schadet oder Gefahr bringt, mit Entschiedenheit seine Grenzen aufzeigen. Er kann dabei sicher sein, daß er für das Kind und den Jugendlichen *nichts zerstört*, wenn er standhaft die Gerechtigkeit und die entscheidenden Werte des menschlichen Zusammenlebens zur Geltung bringt und notfalls kraftvoll verteidigt und durchsetzt. Hierzu gehört beispielsweise das *Durchsetzen* von höflichem und hilfreichen Verhalten gegenüber Alten und Kranken, das *Verbieten* des Rauchens und Alkoholtrinkens und das *kompromißlose Ablehnen* der Lüge und des Diebstahls, auch wenn etwa die politische Doppelzüngigkeit als „Doppelstrategie" oder der Ladendiebstahl als „alternativer Einkaufsbummel" verharmlost und verschleiert werden. Hier ist besonders auf Sprache und Wortwahl zu achten. Bei alledem muß das Kind jedoch weiterhin spüren, daß es geliebt und geachtet wird, und es muß einen guten Handlungsspielraum haben und darf nicht durch zu enge Grenzen in seiner lebensvollen Aktivität eingeschränkt werden.

– Wieder anders hat die Antwort auf solche Anteile von Aggressivität zu sein, die auf *Angst* beruhen, beispielsweise auf innerer Unsicherheit, auf Mangel an Selbstvertrauen oder auf fehlender oder zu schwacher innerer Bindung an die Menschen und an sonstige Gegebenheiten der Umwelt. Selbstvertrauen und Bindungen zu verstärken, ist daher ein allgemeines sozialpsychologisches Mittel gegen blinde Aggressivität. Hatte beispielsweise ein Junge Gelegenheit, Tiere lieben zu lernen, so wird er als Heranwachsender weniger wahrscheinlich nachts in ein Tiergehege einbrechen und dort mutwillig die Tiere umbringen, die bis dahin eine Freude aller Kinder waren. – Entscheidend bei angstbedingter Aggressivität ist also die Stärkung des Selbstvertrauens und der Bindungen an die personale, soziale und dingliche Umwelt. Zu diesem Thema gibt es eine sorgfältig ausgearbeitete Empfehlung der Kommission „Anwalt des Kindes" Baden-Württemberg.

B. Erziehung zur Mitmenschlichkeit setzt Autorität der Erwachsenen voraus

Auch was zum Thema *Erziehung* von seiten der biologischen Anthropologie zu sagen wäre, läßt sich im Rahmen dieses Beitrags nur in wenigen Worten andeuten.

An jedes Verhaltensphänomen richtet die biologische Verhaltenswissenschaft eine einleitende Grundfrage: Welche seiner Elemente sind naturbedingt (= „angeboren"), welche sind kulturbedingt (= „erlernt"). Betrachtet man die *Mitmenschlichkeit* als Ziel der Erziehung (im heutigen Fachjargon – mit gleicher Wortbedeutung – „Sozialisation" genannt), so beantwortet sich die eben formulierte Frage (nach Natur- und Kulturbedingtheit) wie folgt:

Schon das Kleinkind und genauso das Schulkind sind

in ihrer Natur auf *Mitmenschlichkeit* angelegt. Sie lieben ihre Eltern, ihre Geschwister, sie lieben alte gütige Menschen, z. B. die Großeltern, und ganz besonders auch ihre kleinen Freunde und Freundinnen. Sie wollen im Austausch ihre Mutter füttern und sind selig, wenn sie helfen dürfen. Dies alles entsteht von selbst, also durch *Reifung.* Aber *gelernt* werden muß durch Einflüsse aus der menschlichen Umwelt: Grüßen des bekannten Menschen; Hilfsbereitschaft; Rücksichtnahme; willentliches Aufschieben oder Zurückstellen eigener Wünsche zugunsten der Ansprüche anderer; Ehrlichkeit; Sich-Hineindenken in den anderen, bevor man an ihn mit Mitteilungen oder Wünschen herantritt; Gewissensbildung; und auch das schützende, nicht einengende Maß an Gehorsam. Die Kinder diese nicht angeborenen, aber humanen Verhaltensdispositionen lernen zu lassen, heißt Erziehung.

Ein unerzogenes oder falsch erzogenes Kind in die Welt hinauszulassen – d. h. ein Kind, das nicht höflich und hilfreich ist, das sich nicht beherrschen kann, das keinen Spannungsbogen zwischen Bedürfnis und aufgeschobener Erfüllung besitzt, das sich nicht in einen Partner hineinzudenken und niemals seinen Willen fremdem Willen unterzuordnen vermag – das heißt viel Leid für die Partner dieses Kindes und rückwirkend viel Mißlingen und Not für das Kind selbst vorzuprogrammieren.

Ein Kind zu erziehen, in ihm also mitmenschliches Verhalten zur Entfaltung zu bringen, heißt also, das zur *Natur* Gehörige *wachsen zu lassen und zu unterstützen* und das *Kultur*bedingte zu *lehren.* Für dieses Lehren des Mitmenschlichen existieren zwei Wege:

- Sich selbst vorbildlich zu verhalten, so daß das Kind dies mittels der Verhaltensstrategie des „Lernens durch Nachahmung" zwanglos übernimmt; und
- dem Kind zu *sagen,* was zu tun und zu lassen, richtig und was falsch ist, daraufhin auch das richtige Tun anzuerkennen, und Nicht-Mitmenschliches, falls es auftaucht, wenn möglich wieder zum Verschwinden zu bringen. Hierbei kommt man weitgehend oder völlig ohne Körperstrafe aus, wenn das Kind innerlich eng an seine Eltern und an seine Lehrer gebunden ist; denn dann wirkt schon die Mißbilligung in Worten und Gesten als „negativer Verstärker", der die Wiederholung des unerwünschten Verhaltens unwahrscheinlich werden läßt, sobald die zugrunde liegenden Werte verinnerlicht sind und das Gewissen sich meldet.

Ganz ohne Mißbilligen und Strafen kommt keine Erziehung aus. Eine der Ursachen hierfür kam im ersten Abschnitt dieses Beitrags zur Sprache: die aggressive soziale Exploration des Kindes, der die Erwachsenen sinnvolle Grenzen zu setzen haben. Die Erwachsenen haben das Kind oder den Jugendlichen zu lehren, welche Verhaltensweisen gegen die Gebote der Mitmenschlichkeit verstoßen und solches Verhalten zu mißbilligen und notfalls zu bestrafen.

Dabei hängt die Wirkung einer Strafe – das gehört zur allgemeinen Menschenkenntnis – davon ab, wie schwer sie ist und wie stark sie empfunden wird. Viel weniger ist bekannt, daß mitunter etwas anderes viel wichtiger als das *Ausmaß* der Strafe sein kann, nämlich ihr *Zeitpunkt:* Eine ganz geringe Strafe, etwa eine Mißbilligung, unmittelbar nach der Übertretung hat weit stärkere Auswirkung als noch so harte Strafen erst am Abend oder am nächsten Tag. Ein Aphorismus heißt „Zu späte Strafe ist neue Ungerechtigkeit". Durch Beachten dieser elementaren anthropologischen Regel ließen sich viele erzieherische Mißerfolge und viel Kinderleid vermeiden.

Wir beobachten heute in vielen Lebensbereichen eine auffällige Schwäche der Erziehungsbemühungen und des Erziehungserfolgs, und zwar in vielen Familien, in der Schule und in der Öffentlichkeit. Als unmittelbare Ursachen dafür kommen in Frage: Sozialangst und Bequemlichkeit der Erwachsenen; denn Erziehen erfordert einen gewissen Mut und erhebliche Anstrengung. Tiefere Ursache sind aber wieder die in der Bevölkerung verbreiteten antiautoritären Wertmaßstäbe: Man hält sich prinzipiell für unberechtigt zum Erziehen, weil dies ja ein Verhältnis der Über- und Unterordnung voraussetzen würde, und dieses hält man für die Persönlichkeitsentfaltung des Kindes für nachteilig. Der Wunsch, für die Kinder gleichrangiger Partner anstatt Autorität zu sein, drückt sich ja auch sprachlich aus: In vielen Familien lassen sich Vater und Mutter von ihren Kindern mit dem Vornamen anreden anstatt mit den Worten, die ihre verwandtschaftliche und auch ihre innere Beziehung zu ihnen ausdrücken; und in den Schulen ist man, um auch dazu eine Einzelheit zu nennen, dabei, die Grußpflicht der Schüler gegenüber den Lehrern abzuschaffen, oder man hat es schon getan. Das Motiv hierfür kann nicht darin liegen, das im Grüßen enthaltene *Signal der sozialen Zuwendung* abzuschaffen, sondern es richtet sich gegen den mit dem Grüßen angeblich verknüpften Ausdruck der sozialen Über- und Unterordnung.

Der auffällige Mangel an Erziehung der Kinder zur Mitmenschlichkeit ist somit durch dieselbe antiautoritäre Erziehungstheorie mitbedingt, die wir bereits als Hemmnis für sinnvolles Reagieren auf die aggressive soziale Exploration der Kinder und Jugendlichen besprochen hatten. Hier bahnt sich ein Hauptergebnis dieser Erörterung an: daß die antiautoritäre Theorie zugleich wissenschaftlich falsch ist und die Erwachsenen davon abhält, sich als verantwortliche Erzieher der jungen Generation zu verhalten und ein entsprechendes Selbst-Bild zu entwickeln.

C. Der Fernsehkonsum als Beispiel

Abschließend sei ein Beispiel behandelt, in dem sich der Autoritätsverfall in einer Familie besonders nachteilig auf die Schulkinder auswirken kann: Wenn Kinder fernsehen dürfen, so viel sie wollen.
Zum Kindsein gehören seit jeher sowohl das gespannte und konzentrierte Zuschauen und Zuhören – z. B. bei Erzählungen der Erwachsenen und beim Vorlesen – als auch die aktive spielerische und ernste Beschäftigung mit der dinglichen und der mitmenschlichen Umwelt – z. B. Spielen, Sport, Musik, Basteln, Sammlungen anlegen, Pflanzen und Tiere pflegen, Lesen.
Fernsehen und Radio können Wertvolles zum ersten der beiden Bereiche – Zuschauen und Zuhören – beisteuern. Dieser Gewinn verkehrt sich jedoch zum Nachteil, wenn zu vieles Fernsehen das Gleichgewicht in den Beschäftigungen des Kindes einseitig verschiebt und der Bereich des eigenen Handelns, den das Fernsehen nie ersetzen kann, langfristig zu kurz kommt.
Da die Aufnahmefähigkeit und das Konzentrationsvermögen bei jungen, aber auch bei älteren Kindern begrenzt sind, können sie aus mehr als einer Sendung pro Tag – vor allem wenn die Sendungen ohne Pause aufeinanderfolgen – kaum je einen erkennbaren Gewinn ziehen. Trotzdem fesselt das auf dem Fernsehschirm ohne Unterbrechung ablaufende sichtbare Geschehen die Aufmerksamkeit und fordert vom Erwachsenen, mehr noch vom Kinde, Willenskraft, um sich davon loszureißen. Wenn man Kindern dabei nicht sinnvoll hilft, bleiben sie daher vielfach gebannt vor dem Bildschirm sitzen, auch wenn es ihnen selbst bewußt ist, daß sie vom Inhalt der Sendung nichts begreifen oder sich eigentlich dafür gar nicht interessieren.
Ist wahlloses Fernsehen erst einmal zur zwanghaften Gewohnheit geworden, so gehen täglich wertvolle Stunden für aktive Tätigkeiten verloren, die dem Kind viel mehr Spaß machen und zugleich die Chance bieten, zur Persönlichkeitsbildung, zur körperlichen Erholung und zur Lebensfreude und Entspannung beizutragen. Kinder können nach langdauerndem Fernsehen, vor allem wenn es sich bis in die Nacht hineinzieht, am folgenden Tag in der Schule übermüdet, unkonzentriert, nervös sein und schlechtere Leistungen zeigen.
Werden jedoch die täglichen Fernsehzeiten im voraus zusammen mit den Kindern geplant, so entfallen meist die sonst mitunter unausbleiblichen Auseinandersetzungen um das Ein- und Ausschalten von Sendungen. Hatten Kinder (in dem von den Eltern konsequent vertretenen Zeitrahmen!) mitentscheiden dürfen, welche Sendungen zum Anschauen ausgewählt wurden, dann neigen sie – vor allem wenn die Termine aufgeschrieben oder im Programm angekreuzt werden – durchaus dazu, das Selbst-Mitbeschlossene auch einzuhalten.
Dabei sollten die Lehrer auf die Eltern einwirken, daß sie folgende Richtlinien einhalten: Schulpflichtige Kinder sollten nicht mehr als eine Sendung sehen, und zwar möglichst nicht später als 18 Uhr (6–8jährige), 19 Uhr (9–11jährige) bzw. 20 Uhr (12–14jährige). Dazu kann noch das tägliche Kurzprogramm zum Schlafengehen kommen (5–10 Minuten). Auf keinen Fall darf das Fernsehen häufig die Nachtruhe oder die Spiel- und Erholungszeit der Kinder verkürzen. Nur besonders wertvolle und zugleich beliebte Sendungen, z. B. Tierfilme, dürfen ausnahmsweise auch einmal später angesehen werden.
Je jünger die Kinder sind, desto stärker sind sie gefühlsmäßig von machen Fernsehsendungen beeindruckt, ohne aber das Erlebte voll verstehen und verarbeiten zu können. Ohne Gespräch mit den Erwachsenen sind sie mit ihren Problemen allein gelassen. Werden sie nach einem aufregenden Fernsehfilm sofort ins Bett geschickt, so können unverarbeitete Gefühlseindrücke ein Kind noch lange Zeit beschäftigen, ängstigen und quälen, am Einschlafen hindern und es womöglich bis in die Träume verfolgen.
Auch können die Eltern und andere Erwachsene nur durch das Mitansehen der Sendungen und durch das begleitende oder nachfolgende mit den Kindern geführte Gespräch

- einen Überblick darüber bekommen, welche Sendungen für ihre Kinder verständlich und wertvoll sind und deren Wesensart entsprechen;

- den Kindern helfen, den angestrebten und möglichen Gewinn aus dem Fernsehen zu ziehen;
- sie vor dem Abgleiten in bloße Konsumhaltung gegenüber dem Fernsehen bewahren;
- sie möglichst früh zum selbständigen, kritischen und maßvollen Gebrauch des Fernsehens hinführen.

Wenn bestimmte – vielleicht auf Erwachsene zugeschnittene – Sendungen von den Kindern nicht verstanden werden, belastend und zeitvergeudend sind, aber sich trotzdem als sehr anziehend auf die Kinder auswirken, so ist es zu deren Wohle geboten, ihnen das Anschauen dieser Sendungen nicht zu erlauben. Bleibt die freigewordene Zeit dann aber für das Kind inhaltlos und leer, so wird das Fernsehverbot womöglich als unbegründete Machtausübung empfunden; dem Kind wird so kaum dazu verholfen, sich künftig selbständig vor fernsehbedingtem Zeitverlust bewahren zu können. Auch wenn man das Fernsehen in der Erziehung regelmäßig zur Belohnung oder zur Bestrafung einsetzt, wird dieses für die Kinder eher noch begehrenswerter. Wirkliche Hilfe leisten die Eltern ihren Kindern, wenn sie ihnen durch Anregung, Vorbild, Schaffen von Gelegenheiten und eigenes Teilnehmen aktive Beschäftigungen eröffnen, die auf die Dauer viel mehr Freude bereiten.

Aus all dem ergeben sich folgende Empfehlungen, die von der Schule gegenüber den Eltern vertreten werden sollten: Die Mutter oder der Vater sollten – je jünger ihre Kinder sind – wenn irgend möglich bei deren Fernsehen mit zuschauen und sich bereithalten, anschließend mit ihnen über die Sendung zu sprechen. Nach einer Sendung dürfen Kinder daher nicht ohne vorausgegangenes Gespräch gleich ins Bett geschickt werden.

Wenn es gilt, Kindern beim Loskommen von Sendungen zu helfen, die über ihr Verständnis gehen und aus denen sie keinen Gewinn ziehen, sollten die Eltern vor allem ein sinnvolles *Gegengewicht* in anderen, für die Kinder anziehenden und anregenden Beschäftigungen bieten; das Verbot sollte nicht im Mittelpunkt stehen.

Fernsehendürfen sollte nicht als Belohnung, Fernsehverbot nicht als Strafe dienen.

Die Vertreter der Schule, vom einzelnen Lehrer und Schulkind-Elternpaar bis zum Oberschulamtspräsidenten und Minister sowie Parlamentsausschuß für das Schulwesen, sollten bei den *Fernsehanstalten* um Unterstützung der folgenden Empfehlung werben: Für Kinder geeignete Sendungen, z. B. das Erzählen oder die Darstellung von Märchen, dokumentarische Tierfilme, Kultur- und Landschaftsfilme, Expeditionen und völkerkundliche Sendungen, sollten zu Zeiten im Programm erscheinen, die für die betreffende Altersstufe angezeigt sind. Bei Entscheidungen, ob bestimmte Programmanteile, die nur für Erwachsene geeignet sind, am Tage oder spät abends gesendet werden, sollten die Belange der Kinder Vorrang genießen.

Auf jede Kindersendung sollte eine Pause von zwei oder mehr Minuten folgen.

Mit jeder nicht auf Zuschauer im Kindesalter abgestimmten Programmentscheidung – geeignete Sendungen zu spät, ungeeignete zu früh – bürden die Fernsehanstalten gerade den verantwortlich denkenden Eltern vermeidbare Konflikte auf; sie zwingen sie zu der Entscheidung zwischen zwei Übeln: ihren Kindern entweder wertvolle Sendungen vorzuenthalten oder ihnen die – womöglich für den kommenden Schultag bedeutsame – Nachtruhe zu beschneiden.

Die Pause nach einer Sendung vermeidet den auf viele Zuschauer, besonders Kinder, ausgeübten Zwang, auch die jeweils folgende – womöglich ganz ungeeignete – Sendung anzusehen. Die Unterbrechung erleichtert das Besprechen der eben beendeten Sendung und fördert das Übergehen zu anderen Tätigkeiten, seien dies Schularbeiten oder Spiel im Freien, Sport oder Musik. Die Pause (ohne Pausenprogramm!) gehört in ein Kinder- und Jugendprogramm als mediendidaktisch wünschbarer, eingeplanter Bestandteil und ist daher keine verschwendete Sendezeit; denn sie steigert den Wert der vorangehenden Sendungen für die jungen Zuhörer.

Schlußgedanke

Die antiautoritäre Erziehungsauffassung hat recht in ihrer Ablehnung autoritärer, diktatorischer Erziehungsmethoden und Erziehungsziele. Sie erweist sich aber als zu eng und zu dogmatisch, wenn sie im Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern auch das Element der Autorität (mit einem „t" am Schluß) für entbehrlich hält. Echte Autorität der Erwachsenen ist vonnöten, wo es gilt, Kindern und Jugendlichen einen bestimmten Anteil des mitmenschlichen Verhaltens nahezubringen – und zwar auch gegen kämpferische und sonstige Widerstände, wie sie zur Natur des Kindes- und Jugendalters gehören –: den Anteil, der im Rahmen des Sozialisationsprozesses durch *Lernen* und *Einsicht* erworben wird.

Literatur des Verfassers zum Thema des Aufsatzes

Hassenstein, B.: Mittel der Verhaltenslenkung: Aggression und Information. Anthropologische und (hochschul)politische Aspekte. Neue Sammlung 8, 399–421, 1968

–, Verhaltensbiologie des Kindes. München (Piper) 1973

–, Wesensverschiedene Formen menschlicher Aggressivität. Universitas 28, 287–295, 1973

–, Schule in der Krise. In: Meyers Enzyklopädisches Lexikon, 9. Aufl., Band 21, S. 303–307, 1977

–, (mit Helma Hassenstein): Was Kindern zusteht. München (Piper) 1978

–, Aggressivität im Kindesalter. In Späth, B. (Hrsg.): Aggressivität und Erziehung. München (Piper) 1979, S. 83–87

–, Erziehung und Schule in der Sicht der biologischen Anthropologie des Kindes. In: König, E. und Ramsenthaler, H. (Hrsg.): Diskussion Pädagogische Anthropologie. München (W. Fink) 1980, S. 137–160

–, (Hrsg.): Schulkinder-Hilfen. Das Empfehlungswerk der Kommission „Anwalt des Kindes" Baden-Württemberg. Lübeck (Hansisches Verlagskontor) 1981

–, Menschliche Aggressivität – insbesondere des Kindes und Jugendlichen – in der Sicht der Verhaltensbiologie. In: Hilke, R. und Kempf, W. (Hrsg.): Aggression. Naturwissenschaftliche und kulturwissenschaftliche Perspektiven der Aggressionsforschung. Bern/Stuttgart/Wien (Hans Huber) 1982

Prof. Dr. B. Hassenstein
Institut für Biologie I
(Zoologie)
der Universität
Hauptstr. 1
D-79104 Freiburg