

Die personale Auffassung vom Menschen als anthropologische Grundlage von Pädagogik und Demokratie

Moritz Nestor

Die erste Philosophiektion meines Lebens fand auf einer Exkursion statt, als mein Lehrer mir auftrag, zwei gleiche Blätter zu suchen. Ich brachte ihm zwei annähernd gleichgrosse Buchenblätter, ohne mir klar zu werden, worauf das alles hinauslaufen sollte. Sie waren nicht gleich, obwohl vom gleichen Baum – und doch „gleich“. Ein sokratischer Dialog begann, in dessen Verlauf der Lehrer durch weiterführende Fragen, die einen immer dort abholten, wo man nachdachte, zum Geburtshelfer meiner neuen Gedanken wurde: Was ist gleich, was nicht? Steigen wir immer in den gleichen Fluss? Der *Bauplan* der beiden ansonsten verschiedenen Blätter, stellte sich heraus, war gleich. Es gab einen Unterschied zwischen *Erscheinung* und *Wesen* der Dinge. Ziel allen Erkennens sei es, brachte der Lehrer fragend schlussfolgernd zum Vorschein, das Wesen der Dinge und der Lebewesen, die allesamt zur unabhängig vom menschlichen Bewusstsein existierenden objektiven Realität gehören, zu erfassen.

In diesem Erkenntnisvorgang spielte neben dem kognitiven Element die emotionale mitmenschliche Dimension fast die entscheidendere Rolle. Mein Lehrer war während

unseres Dialogs nicht egozentrisch bei sich und wollte zeigen, was er wusste. Wollte nicht mit seinem Wissen glänzen, damit ich ihn bewunderte. Das tat er leider manchmal auch. Er war jetzt geistig ganz bei mir, dachte und fühlte sich in mich hinein und schätzte von dorthier spielend ab, welchen nächsten Schritt die nächste Frage bringen müsste. Nicht zu gross, wegen der Gefahr der Entmutigung. Nicht zu klein, wegen der Gefahr, dass ich mich unterschätzt fühlte. Und dieses innerlich Sich-vom-anderen-erfasst-Fühlen stärkte und liess mich plötzlich geistige Schritte machen, die vorher nicht möglich waren. Mehr innere Sicherheit und Selbstbewusstsein entstanden, und ein starkes Glücksgefühl über das überwundene Nichtwissen sowie eine wohlthuende innere geistige Verbundenheit erfassten mich als ganzen Menschen. Man musste also von Wert und geschätzt sein.

Dieser erste Lehrer war mein Vater, und ich war damals etwa 14. Es spielte sich natürlich alles in einer einfacheren Sprache ab. Aber ich konnte eine wertvolle philosophische Grunderkenntnis machen: Es gibt so viele Unterschiede, wie es Dinge und Lebewesen gibt. Kein

Ding, keine Tier und keine Mensch
gleich dem anderen und morgen
sind sie anders als heute. In die-
sem Sinne steigen wir nie in den
gleichen Fluss. Aber nur bis hier
her stimmt Heraklits *panta rei*.
Denn hinter allen einzigartigen Er-
scheinungen stehen Regelmäßigkeiten
und Gesetzmässigkeiten, die
das Wesen der hundertfältig ver-
schiedenen Dinge sowie der immer
je einzigartigen Menschen und Le-
bewesen ausmachen und die sich
nicht über die Zeit hinweg verän-
dern.

Und das Beispiel zeigt zudem, was
eine *interpersonale Begegnung* zwi-
schen Menschen sein kann. Er-
kenntnis ist immer auch an ein
Ich-Du-Verhältnis zum Mitmen-
schen gebunden. Das eine braucht
das andere: Verstehen, Erkennen
ohne geistige Brücke zum Mitmen-
schen scheitert. Das hat mich mein
Leben nicht mehr verlassen.

Es machte mir später als Psycholo-
ge auch leichter verständlich, wa-
rum manchem psychotischen
Menschen die Dinge der Aussen-
welt plötzlich bedrohlich erschei-
nen und er vor ihnen Angst be-
kommt, weil er sich unter den
Menschen einsam fühlt. Das Er-
kennen der Welt und ihrer Dinge
ist immer unmittelbar mit einem
Grundvertrauen zum Mitmenschen
verbunden.

Person als geschichtliches Wesen

Grosse historische Katastrophen
wie zum Beispiel der *Dreissigjähri-
ge Krieg* waren immer auch beglei-
tet von tiefer Betroffenheit, Trauer
und Leiden an den begangenen
historischen Fehlern. Sie förderten
dadurch aber immer auch ein ver-
tieftes Nachdenken über mögliche
Lehren, die aus den historischen
Fehlern zu ziehen wären, um dar-
aus für eine bessere Zukunft zu
lernen. Das hatte immer auch eine
Rück- und Neubesinnung zur Fol-
ge, was denn dem Menschen an-
gemessen sei, was schade wie
mehr gerechter sicherer Friede
möglich wäre. Dass der Mensch,
aus der Vergangenheit kommend,
in der Gegenwart seine Fehler er-
kennen und in die Zukunft den-
kend planen und verbessern kann,
ist das, was ihn als Person aus-
macht.

In diesem Sinne wurde zum Bei-
spiel die Zeit nach dem Dreissig-
jährigen Krieg zu einer Blütezeit
personalen naturrechtlichen Den-
kens - Grotius, Pufendorf,
Thomasius, um nur einige zu nen-
nen. Sie legten für die nächsten
200 Jahre den anthropologisch
staatsphilosophischen Boden für
die Blüte neuen pädagogischen
Denkens und für das europäische
Staatsmodell der Aufklärung: den
gewaltenteilenden Verfassungs-
staat, der den Religions- und Bür-
gerkrieg bannte und die rivalisie-
renden Adels- und Klerusgruppen
unter das Dach des Rechts nahm.
Im Zentrum dieser Entwicklung

stand das Nachdenken über das Wesen des Menschen und über die daraus zu ziehenden Schlüsse für die Grundlagen eines gesellschaftlichen Zusammenlebens im sicheren gerechten Frieden. Es war immer ein Kampf ums Menschenbild, nur zu oft auch heftige Auseinandersetzungen mit offenem Ausgang. Aber immer standen im Zentrum die drängenden Fragen nach dem besseren Schutz des Lebens, nach der besseren Fürsorge gerade für die Schwächsten, nach der Bannung und Überwindung von Willkür, roher Gewalt, Faustrecht und Bürgerkrieg.

Wo das personale Denken blühte und geschichtsmächtig wurde, führte das immer in der Geschichte auch zu einem Aufblühen von demokratischem Geist, von mehr Freiheiten, Gerechtigkeit und Friedensstreben auf der einen und von Wissenschaften, Künsten und vor allem auch Pädagogik auf der anderen Seite. Wohin dann die neuen Wege führten, ob zu einem Mehr an Freiheit, Gleichwertigkeit und Gemeinwohl oder zum Gegenteil, war immer die Tat der Menschen: Aus den Fehlern der Vergangenheit mussten sie für Gegenwart und Zukunft Schlüsse ziehen und handeln.

Das ist immer die Herausforderung, die das Leben an den Menschen stellt: Er muss es als existentielle Aufgabe begreifen, deren Lösungsversuche immer *seine* Taten sind. Alfred Adler, der Begründer der Individualpsychologie,

sprach daher von der Aufgabenhaftigkeit des Lebens, die jedem Menschen in den drei Lebensbereichen Liebe, Arbeit und Gemeinschaft entgegentreten und von ihm eine Lösung verlangt.

Kein Weltgeist, keine Dialektik, keine Triebe, keine Nervenstrukturen, keine Hormone, keine ‚ewige Wiederkehr des Gleichen‘, kein blaues Blut, keine Gesellschaftsklasse, keine göttliche Auserwähltheit oder ‚manifest destiny‘, was auch immer, nichts *determiniert* unser Denken und Handeln in der Geschichte. Wir sind weder zur Dummheit verdammt, noch der „Aggression“ ausgeliefert. Auch nicht dem Oxytocin, das mitnichten unsere Beziehungen anbahnt - um ein prominentes Beispiel aus der biologistisch missinterpretierten Hirnforschung zu nennen. Wir haben keine Instinktsicherheit. Wir kommen mit weltoffenen Anlagen zur Welt. Ihre Ausformung geschieht im Wechselspiel mit der Sozialumgebung.

Als Personen sind wir nicht determiniert, und daher ist auch die Geschichte nicht determiniert. Weder die persönliche noch die Menschheitsgeschichte haben ein vorgegebenes Ziel. Geschichte (im schlimmsten Fall deren Ende) gestalten wir. Wir bauen immer auf den Taten unserer Väter auf und bauen darauf Neues. Das Sein der Kultur, in der wir aufwachsen, bestimmt unser Denken. Wir sprechen die Sprache unserer Kultur im weitesten Sinne. Aber wir sind

nicht dazu verdammt, Sklaven unserer Kultur zu sein. „Lebe in Deinem Jahrhundert, aber sei nicht sein Geschöpf, leiste deinen Zeitgenossen, aber was sie bedürfen, nicht was sie loben.“ (Schiller)

Jeder Mensch hat als Person eine schöpferische Kraft, die ihn befähigt auch eine *eigenständige Antwort* auf das geben, was er als Kultur vorfindet. Wir können moralischer werden als die Gesellschaft, in der wir aufwachsen. Und wir können gegen Unrecht revoltieren. Auch das ist unsere Tat. Wir sind die ‚ersten Freigelassenen der Natur‘, wie es Herder einmal nannte.

Der ethische Imperativ

Person sein heisst also eigenständig und *schöpferisch* denkend das Leben *führen* zu können, was vor allem auch die Verantwortungsübernahme für sich und die Menschheit und die Welt mit einschliesst. Die Fähigkeit eines Menschen, Verantwortung zu übernehmen entsteht aus einer sozialen mitmenschlichen Haltung gegenüber der Gemeinschaft. Sie kennzeichnet eine reife Persönlichkeit, die mitmenschlich denkt, fühlt und handelt.

Das beinhaltet auch einen *ethischen Imperativ*, der entscheidend für Pädagogik und Demokratie ist: Wir werden in eine Kultur hineingeboren und treten ein historisches Erbe an. Was wir an lebenserhaltenden Kulturgütern vorfinden, aber auch die lebensbedrohenden Dinge, wie zum Beispiel die Folgen

des Zweiten Weltkrieges, sind Hinterlassenschaften unserer Vorfahren, von denen meist schon viele tot sind. Dafür müssen wir Verantwortung übernehmen, ob uns das passt oder nicht. Unsere Vorfahren haben über zig Generationen hinweg nicht nur für sich Lebenserhaltendes geschaffen. Sie hatten nicht nur die Sicherung ihres Lebens und ihrer Generation im Sinn, sondern haben immer auch nach Lösungen für zukünftige Generationen gesucht, oft ohne die Früchte ihrer Arbeit selbst ernten zu können.

In Afghanistan zum Beispiel erhielten seit mehr als tausend Jahren unzählige Generationen ein unterirdisches Bewässerungssystem. Oder eine Berggemeinde, die einen Bannwald gegen Lawinen pflanzt, vollbringt damit immer auch ein Werk für kommende Generationen. Die menschliche Sprache dürfte wohl das eindrücklichste Beispiel sein: Ihren Erfinder suchen zu wollen, käme uns komisch vor – aber sie ist von Menschen geschaffen. Sie beruht auf dem Zusammenwirken von Millionen über die Jahrhunderte. Nicht bewusst wie Edison wollten sie etwas erfinden. Und doch schufen sie in Jahrhunderten Neues wie jeder Erfinder auch: Im alltäglichen Lebensvollzug, im täglichen Versuch, das Lebens gemeinsam besser zu schützen, entwickeln sie Grammatik, Syntax, Lexik, Prosodie und die vielen Bestandteile der Sprache, denn Lebenssicherung und Sprache bedingen sich gegenseitig. Wir Heutigen

hätten nichts ohne den Kulturaufbau unserer Vorfahren - mit allem Brauchbaren und mit allen Fehlern.

Wenn wir daher nicht trotz allem Übel in der Welt an den tauglichen Ansätzen der Geschichte weiterbauen wollen und für die Fehler der Vergangenheit, die wir ererbt haben Verantwortung übernehmen wollen; wenn wir es nicht zu unserem und unserer Kinder Wohl, besser machen wollen, weil wir erschrocken erkennen, wozu Menschen, auch wir, fähig sind; wenn wir uns weigern so zu denken, zu fühlen und zu handeln, sondern zynisch denken: „Geht mich nichts an, ich habe diese Welt nicht gemacht, macht Euren Mist alleine“ oder wenn wir nur einfach das passiv machende Gefühl haben: „Auf mich kommt es doch nicht an“, dann handeln wir im Grunde zutiefst ungerecht. Wir müssen uns eingestehen: Du nimmst gerne, aber gibst nichts. Hätten Deine Vorfahren gleich Dir gehandelt, hättest Du nichts. Sie haben *sub specie aeternitatis* gehandelt, als existierte die Menschheit ewig, haben fürs Ganze und für die Zukunft und damit auch für Dich gehandelt. Du handelst nur für Dich. Wieso verweigerst Du Dich dieser Gegenseitigkeit? Wieso nimmst Du gerne, gibst aber nichts? Deine Kinder brauchen von Dir die gleiche Tat wie Du sie Dir gerne hast gefallen lassen. Und das „s ist leider Krieg – und ich begehre nicht schuld daran zu sein“ kann nicht unsere Position sein. Der Mensch

ist als Person fähig zu Mitmenschlichkeit und Nächstenliebe und er kann gerade daher, auch darauf hat Adler hingewiesen, Verantwortung für die Untaten anderer übernehmen.

Zu derartig verantwortungsvollem Handeln sind wir fähig, weil wir als einzige Gattung in der Natur zur vollständigen ‚sozialen Perspektivübernahme‘ (Selmann) imstande sind. Deshalb können wir in Kooperation gegenüber Dingen und Menschen einen übergeordneten Standpunkt einnehmen und objektiv denken. Beim Menschen ist die Innerlichkeit am weitesten entwickelt: Wir können auf unserer inneren geistigen Bühne probenhandeln und Überlegungen, Hypothesen und Irrtümer statt Menschen sterben lassen. Wir können uns mit dieser Innerlichkeit mit anderen Menschen zu einer gemeinsamen geistigen Welt verbinden. Wir sind Beziehungswesen vom ersten Augenblick unseres Lebens an. Denken ist immer in Gemeinschaft zu denken. Mit der steigenden Isolation des Menschen verkümmert sein Denken und Fühlen.

Das geistige Zentrum in uns und zwischen uns

Als Eltern, Lehrer, Psychotherapeuten, Pädagogen, als Philosophen, Wissenschaftler, ja ganz allgemein: als Mensch unter Menschen, wenn wir mit Menschen zu tun haben, können wir nicht wirklich leben und arbeiten, wenn wir zum Menschen nur ein abstraktes

oder nur theoretisches Verhältnis haben. Oder gar keines oder ein falsches, auch das gibt es. Die *interpersonale Beziehung* vom Ich zum Du ist *Gegenstand, Grundlage* und *Instrument* allen Nachdenkens über den Menschen und allen pädagogischen und therapeutischen Handelns – das betrifft vor allem auch den Wissenschaftler. Erasmus von Rotterdam warnte daher schon, es solle keiner glauben ein guter Pädagoge zu sein, der nicht gelernt hätte, Mitmensch zu sein.

Gerade weil wir Heutigen nur zu oft davon so weit weg sind, sollten wir über diese uralte Frage nach dem Menschen wieder neu nachdenken: Wenn wir uns auf den Menschen einlassen, wenn wir vom Fixpunkt Mensch her denken, was kann dann menschliches Leben sein? Was kann dann der Mensch sein, und was kann er werden? Was kann mein Kind dann werden? Das ist die uneingelöste Aufgabe, die Sisyphos wälzt, seit es uns Menschen gibt: *Mensch erkenne dich und werde, der Du bist*. Das ist Kern personalen Denkens und die Bildungsidee im europäischen Denken.

Wenn wir über Menschen und deren Schicksale nachdenken und dabei nicht in Beziehung zu ihnen sind, sondern berühmt oder reich werden wollen, dann geht es um uns und wir entziehen uns in unserem Nachdenken dem Menschen, über den wir doch nachdenken wollen. Wir entfernen uns daher vom anderen, starren in uns hinein

und finden dort nur: unsere private Logik vom Gelten-Wollen und Bewundert-werden-Wollen. Noch nie aber hat jemand wirklich Menschen kennengelernt oder erfasst, wenn er dabei immer an sich dachte. Um einen Menschen zu erfassen müssen wir ihn auch als Mitmenschen wertschätzen. Wir können diese Nächstenliebe aber auch nur ausüben, wenn wir den anderen in seiner ganzen differenzierten Persönlichkeit adäquat erfassen. Dass Wahrheit und Nächstenliebe zur *condition humana* gehören - *Caritas in veritate* -, ist Kernstück katholischer Lehre vom Menschen. Aber darüber hinaus gehört diese Einsicht auch zur Grundsubstanz europäischen Gemeinwohldenkens.

Auch alle Versuche, die Persönlichkeit des Menschen in Vermögen, Symptome oder ähnliches zerlegen zu wollen, die Seele zählen, wiegen oder messen zu wollen, müssen misslingen, denn man zerreisst das, was man eigentlich untersuchen will: die Einheit der Persönlichkeit. Jeder diesbezügliche Versuch führt dazu, dass wir den anderen verlieren, und er sich nicht mehr verstanden fühlt.

Das In-Beziehung-sein spielt sich im Kleinen wie im Grossen ab. Es sind ja immer menschliche Gemeinschaften, aus denen die Verhältnisse bestehen. Das Sprechen und Nachdenken über den Menschen stösst immer in alle Bereiche menschlicher Gemeinschaften vor, vom Zusammenleben im Kleinen bis zu dem im Grossen: dem

Leben im Staat, in der Menschheitsfamilie und im Kosmos. Das Denken will alles erfassen können, denn Leben-können setzt immer voraus, dass wir ein adäquates Bild von dem haben, womit wir es zu tun haben: vom Wesen des Menschen und den Gesetzmässigkeiten der Welt.

Es ist eine bitter ernste Frage, ob unser Bild von uns und der Welt damit übereinstimmt, wie die Welt und der Menschen wirklich sind. Denn immer wo Menschen im anderen nur ein Mittel zum Zweck sahen und sich als auserwähltes Volk begriffen, werteten sie die anderen ab, suchten sie zu beherrschen und brachten sie regelmässig um. Überall dagegen, wo in der Geschichte das personale Denken auftrat, konnte es zu mehr Freiheit führen, zu mehr Achtung vor dem anderen und zu mehr Gerechtigkeit. Denn im Mittelpunkt personalen Denkens steht die *Gleichwertigkeit* der Menschen, die Achtung vor der unendlichen Würde des Individuums.

Das Reden über das Politische ist daher auch Teil des Nachdenkens über den Menschen. Und Pädagogik und Demokratie sind zwei Seiten ein und derselben Medaille. Demokratie ohne Erziehung ist keine. Erziehung ohne Demokratie ist keine. Das liegt daran, dass der demokratische Staat und die Erziehung das gleiche Ziel haben: den Menschen. Ausgangspunkt und Ziel allen staatlichen und pädagogischen Handelns ist und

muss der Mensch sein. Das ist personales Denken.

Personales Denken hat in erster Linie immer etwas damit zu tun, dass wir in unmittelbarer lebendiger Beziehung zum Menschen denken, fühlen und handeln. Das beruht auf der Innerlichkeit des Menschen. Wir haben in uns eine innere geistige „Bühne“ mit einem *geistigen Zentrum*, das geistig handeln kann. Damit können wir etwas wissen, etwas wollen und unseren eigenen Wert wissen. Wir können damit ein Gewissen, Mit- und Gemeinschaftsgefühl ausbilden und aus den Bausteinen, die das Leben uns liefert, einen kognitiv und emotional verankerten höchstpersönlichen Lebensstil aufbauen. Es entsteht in uns ein nicht räumlich und zeitlich begrenztes geistiges Innenleben mit einem geistigen Zentrum, unserer geistigen Persönlichkeit, unsere Identität, unserem unverwechselbaren Ich. Das und mehr sind *geistige Fähigkeiten* des Denkens und Fühlens, womit wir unser Handeln frei und schöpferisch *führen* können.

Das macht die Person aus: Dieses geistige Zentrum „tönt“ aus uns heraus zu den anderen Menschen hin und wirkt. Ich strahle etwas aus, vermittele anderen Geistiges, nehme Beziehung zu anderen auf. Wir können uns so in andere Menschen hineinversetzen, einfühlen, können eine geistige Verbindung zwischen uns herstellen. So kann zwischen uns eine gemeinsame geistige Welt entstehen, an der

immer mehr Menschen teilhaben können und die dadurch immer reichhaltiger wird.

Wir können uns auf der inneren Bühne vorstellen, was der andere denkt und was er über uns denkt. Wir können dort in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft denken und planen, können Probehandeln und die geistige Perspektive eines anderen vollständig übernehmen, können so gemeinsam Gedanken auf das gleiche Ziele richten und gemeinsam mit anderen einen übergeordneten Standpunkt einnehmen, was uns zu Objektivität befähigt.

Materielles Substrat und Mittel dieser geistigen Fähigkeiten ist das Gehirn. Aber wie die Melodie nicht auf die Saiten reduzierbar ist, so sind Denken und Fühlen nicht mit dem Gehirn identisch. Man kann mit Apparaten ins Gehirn schauen, aber nicht in die geistigen Vorgänge darin. Die Fähigkeiten des Menschen lassen sich nicht auf Materielles reduzieren. Die geistige Persönlichkeit des Menschen *ist* nicht das Gehirn. Wir denken *mit* dem Gehirn. Unsere geistigen Fähigkeiten sind *immateriell, sind* nicht das Gehirn. Mittels dieses geistigen Zentrums führen wir das Leben eigenständig, können eigenständig schöpferisch tätig werden.

Person sein heisst also: Der Mensch ist nicht determiniert, sondern für seine Lebensführung selbst verantwortlich.

Da wir Person sind, können wir unseren Mitmenschen nur wirklich verstehen, wenn wir den anderen auch als eigenständigen Mitmensch, als Unseresgleichen, ein Stück weit zu lieben bereit sind – eben Beziehung zu ihm finden. Und wir können umgekehrt einen Menschen nur dann wirklich lieben, wenn wir ihn bis zu einem gewissen Grad auch verstanden haben. Daher haben Wahrheit und Erkenntnis immer auch etwas mit Liebe zu tun und umgekehrt. Und Liebe hat immer auch etwas mit Wahrheit und Erkenntnis zu tun. Wehe daher zum Beispiel der Medizin, die Forschung ohne Menschenliebe betreiben will. Mitscherlich nannte sie „Medizin ohne Menschlichkeit“.

Vom Autoritären zum Nicht-erziehen-Wollen

Nach dem Zweiten Weltkrieg hat sich in unseren mitteleuropäischen Ländern der gesellschaftlich vorherrschende Erziehungsstil tragisch verändert. Herrschte bis Ende der 60er Jahre ein autoritärer Erziehungsstil gepaart mit Wertevermittlung vor, so erleben wir seit Mitte der 70er Jahre einen immer stärker werdenden Umschwung in Richtung eines *permissiven Laissez-faire-Stils*, der die Wertevermittlung aufgibt. Seit Jahren werden die Kinder, die Gewalt gegen ihre Eltern ausüben, immer mehr und immer jünger. Wir erleben in der psychotherapeutischen Praxis immer mehr Eltern, die nicht mehr

erziehen *wollen*, weil sie erziehen für *per se* autoritär halten.

„Darf man so mit einem Kind umgehen?“, fragt mich neulich erschrocken eine Mutter, als ich ihr vormache, wie sie laut, klar, deutlich, direkt, empört und ohne einen Funken Mitleid oder Schwäche ihrem Sohn klar machen müsse, dass er sie jetzt genau einmal geschlagen habe, und dass jetzt die grosse Eiszeit angesagt ist, bis er eingelenkt hat. Ihr *vier*jähriger Sohn tritt sie nämlich, wenn ihm etwas nicht passt, jeweils äusserst schmerzhaft ans Schienbein, und ihr Mann steht verlegen lächelnd daneben und reagiert nicht. Als ich sie frage, wie sie einer Freundin gegenüber reagieren würde, wenn die sie so behandelte wie ihr Sohn, meint sie: „Aber das ist doch etwas anderes.“ – „Was ist anders?“ – „Das eine ist ein Kind, das andere ein Erwachsener.“ – „Und von wem lernt das Kind Achtung vor der Würde des Menschen?“ – „Aber das kann ich ihm doch nicht aufzwingen!“ – „Wenn ich das Kind belehere, ist das Zwang?“ – „Ja. Ich zwingen ihm meine Meinung auf.“ – „Das ist ein Mangel an staatsbürgerlichem Denken. Dass wir Gewalt nicht akzeptieren, ist keine *Meinung*, sondern oberster Zweck des Staates und aller ihn tragenden Gemeinschaften. Warum soll das Kind das nicht lernen?“ – „Aber dann muss doch das Kind machen, was ich will? Und das ist doch Gewalt!“ – „Aber die Abwehr der Gewalt und dass ich stattdessen

Mitmenschlichkeit verlange, ist doch keine Gewalt!“

Viele Erzieher sind in dieser Frage ähnlich unsicher. Viele zeichnen sich aus durch ein typisches Hin- und Herschwanken zwischen Gewährenlassen und autoritärem Dreinfahren. Aus den eigenen schlechten Erfahrungen eines strengen Elternteils heraus haben sie sich zum Beispiel vorgenommen, ihren Kindern nie solche Eltern zu sein. Vielen gelingt es, körperliche und verbale Gewalt zu vermeiden, und das ist gut. Mit Gewalt ist nichts getan.

Aber sie haben dann oft viel zu schnell das Gefühl, wenn sie das Kind führen oder ihm Grenzen setzen, seien sie schon autoritär. Vor allem, wenn sie vom Kind fordern sollten, dass es seine Willkür aufgeben muss oder auch oft nur schon, wenn sie Verhaltensregeln einfordern. Oft schauen sie viel zu lange zu, bis ihnen dann doch der Kragen platzt. Andererseits: Wenn ein Kind oppositionell oder frech ist, bewundern das viele Eltern als Ausdruck von vermeintlichem Selbstbewusstsein, weil sie selbst brav waren und gerne frech gewesen wären. Wer in den Siebzigerjahren studiert hat, dem fallen bei solchen Szenen sofort Buchtitel ein wie *Erziehung zum Ungehorsam* von Edwin Hoernle (März Verlag). Was damals als theoretisches Elaborat einherkam, tritt heute oft in Fleisch und Blut auf.

Am fatalsten wirkt sich dies bei der Frage aus, wie man als Erzieher

gegenüber kindlicher Gewalt reagieren soll: Wenn Kinder ihre Eltern schlagen, versuchen viele, dem Kind eine „gute Beziehung anzubieten“, um es zu besänftigen. Andere lächeln „gütig“ oder verleugern oder rufen laut „au“ und erwarten, dass es dann sein Fehlverhalten einsieht, weil es merkt, dass es wehgetan hat. Viele flehen „bitte hör auf“, oder weinen demonstrativ oder analysieren das Kind „psychologisch geschult“, warum es denn gewalttätig wurde, was ihm fehle, wo es ein Problem habe und so weiter – immer alles in der Hoffnung, es werde dann vernünftigerweise sein Fehlverhalten einsehen und korrigieren.

Die Erziehungspraxis der letzten zwanzig bis dreissig Jahre zeigt uns aber warnend, dass derartige erzieherische Reaktionen auf aggressive Tendenzen das Gegenteil erreichen, ja sie oft erst richtig hervorrufen. Denn das Kind erlebt im Erzieher, der Gewalt hinnimmt, einen Mitmenschen, der sich schlecht behandeln lässt und nicht das tut, was jedes Lebewesen natürlicherweise macht, wenn es angegriffen bzw. geplatzt wird: Sich wehren und dem anderen drohen, dass diese Grenze keiner überschreiten darf und dass der andere das nie wieder tun darf. Nimmt der Erzieher nicht diese Haltung ein, lernt das Kind an diesem *Modell*, dass Gewalt „geht“, dass *es* stärker sein kann als die Eltern, dass *es* führt.

Wird das Kind gewalttätig, wirkt jedes Zuschauen, Nichtstun, Bitten, Flehen, Rechtmachen und Ähnliches als Aufforderung zum Weitermachen. Der Erzieher muss stattdessen eine beziehungs-mässige *Eiszeit* anbrechen lassen, bis das Kind *aus sich heraus* den entscheidenden Schritt wieder auf ihn zu macht und seine Gewalt aufgibt. Weil ihm etwas an der Beziehung liegt und weil dieser wichtige Mensch dem Kind zeigt, wie sehr es die Regeln der Mitmenschlichkeit verletzt hat und welche Folgen das hat. Und dafür hat jedes Kind eine ihm von der Natur gegebene Disposition zum Hineinfühlen und Hineindenken in andere Menschen, die der Erzieher ansprechen können muss und die dann zu seinem mächtigsten Helfer werden kann.

Hier zeigen sich bitter die Folgen jener seit den späten Sechzigerjahren weit verbreiteten biologistischen Auffassung, dass das Gewissen (Über-Ich), die Nächstenliebe und das Verantwortungsgefühl nur ‚Sublimationen‘ von biologischen Trieben (Freud: Libido und Aggression) seien. Daraus kann nur eine *nazistische Sittlichkeit* entstehen, keine echte Mitmenschlichkeit. Man hört in diesem triebtheoretischen Menschenbild nur aus *utilitaristischen Nützlichkeits-erwägungen* heraus mit der Gewalt auf, weil man taktisch berechnet, ansonsten zu kurz zu kommen.

Echtes Gewissen und die Fähigkeit, verantwortlich handeln zu können, beruhen auf einer in der

conditio humana angelegten Disposition zu Nächstenliebe und Mitmenschlichkeit, die von Beginn des Lebens an in der Identifikation des Kindes mit den Eltern ausgebildet wird. Kinder haben eine natürliche Disposition, sich nach den Wünschen der Eltern zu richten. Das vermittelt ihnen Sicherheit. Diese Disposition zeigt sich und reift, wenn der Erzieher feinfühlig und empathisch auf die kindlichen Signale reagiert. So entsteht ein *interpersonales Wechselspiel* zwischen der heranwachsenden kleinen Person und der erwachsenen Person. Konsequenz und Ruhe wird der Erzieher dabei dem Kind die Schäden begreiflich machen, die durch dessen Fehlverhalten entstanden. So lernt das Kind, die Folgen seines Handelns einzuschätzen. Und immer wenn es solchermassen eine zuvor unbekannte Situation mit Hilfe des führenden Erwachsenen bewältigt hat, wächst die kleine Persönlichkeit in ihrem werdenden Selbstwertgefühl ein Stück und empfindet Freude und Glück am Überwinden des Nichtkönnens. Der lebenserfahrene Erwachsene trägt dabei die Verantwortung, dem Kind die Grenzen zu zeigen. Strafen brauchen keine körperliche oder verbale Gewalt, müssen aber, wo nötig, einer Tat sofort folgen, müssen gerecht und zeitlich begrenzt sein. Das Kind muss dadurch verstehen können, dass es eine Selbstkontrolle lernen muss, die andere schon haben. So helfen wir den Kindern, dass sie lernen, ihrem Verhalten selbst Grenzen zu setzen und es zu steuern. Denn sie

spüren in sich die Erleichterung, wenn sie wieder gerecht handeln. Im Kind, das Gewalt ausübt, muss ein *echter innerer Wandel* stattfinden. Echt kann die Veränderung nur sein, wenn es den durch *seine* Gewalt entstehenden menschlichen Konflikt auch wirklich *in sich als Konflikt spürt*. Dazu dient gegebenenfalls die Strafe. Durch das schmerzliche Bewusstwerden dieses Konfliktes, dass es eine Grenze überschritten hat, die keiner überschreiten darf, entsteht ein neues Gewissen für die begangene Tat. *Das ist der Kern personaler Pädagogik*. Sie will das im Kind angelegte Mitgefühl für andere, seine sozialen Fähigkeiten lenkend wecken und bilden in Richtung Verantwortungsübernahme gegenüber sich und anderen. Dem Erzieher kommt ein Wächteramt über die sich derart im Wechselspiel mit der Sozialumgebung entwickelnde Mitmenschlichkeit zu - bis die kleine Person zur reifen Persönlichkeit herangewachsen ist, welche *die Folgen ihres und anderer Menschen Handelns abschätzen kann und sich zutiefst verpflichtet fühlt, mit den Mitmenschen in Gleichwertigkeit und Freiheit ehrliche Lösungen des drängenden Lebensfragen für das allgemeine Wohl zu suchen, so dass jeder sich in und durch Gemeinschaft frei entfalten kann*.

Immer mehr Eltern verwöhnen aber, anders als früher, ihre Kinder bis hin zur völligen Führungslosigkeit, ja sogar bis hin zum bewussten Vorsatz, nicht mehr erziehen zu wollen, da dies, wie sie fürch-

ten, *per se* autoritär sei. Bei der Abkehr vom autoritären Erziehungsstil wurde leider nur zu oft auch die Wertevermittlung aufgegeben, was bei der autoritären Erziehung nicht das eigentliche Problem darstellt. Die dadurch innerlich emotional haltlos heranwachsenden Kinder suchen dann nur zu oft Halt, Grösse und Bedeutung bei medialen Vorbildern, im Internet, in der Strassen-, Drogen- oder Musikszene und identifizieren sich mit Gewalt, Kriminalität und ähnlichen „Stärken“, um ihre innere Schwäche zu kompensieren.

Parallel zur angesprochenen Veränderung des Erziehungsstils und in engem Zusammenhang damit veränderte sich auch die erzieherische Haltung gegenüber Sexualität und Aggression. Immer mehr hielt die falsche Diagnose im Erziehungsalltag Einzug, Sexualität müsse als Bedürfnis „frei ausgelebt“ und Aggressionen in irgendeiner Form kanalisiert und dadurch ausgelebt werden können, sonst nehme der Mensch Schaden. Dem lagen biologistische Konzepte zugrunde, allen voran Freuds Lehre von der Determination des Seelischen durch den Sexual- und durch den Aggressionstrieb. Konrad Lorenz schloss sich dem nach dem Krieg mit der Behauptung an, Aggressionen müssten „herausgelassen“ werden wie der Dampf bei einem Drucktopf.

Der sich in diesem Kontext verbreitende neue Erziehungsstil behauptete, Kinder würden sich zu star-

ken Persönlichkeiten entwickeln, wenn man nur immer darauf achte, dass sie ihre Bedürfnisse befriedigen könnten, nicht frustriert würden, Geborgenheit und Sicherheit erlebten. Das Kind beginne dann von alleine zu lernen. Ja, man begann, Kinder für „selbstregulierende Systeme“ zu halten, was sie auf das Niveau des Regelkreises in einer Heizungsanlage herabstufte. Eltern und Lehrer traten immer mehr als Führungspersonen in den Hintergrund, verstanden sich nur noch als Animatoren und Anreger, die Angebote machten – nicht mehr. Frei sollte das Kind sich entwickeln, was auch immer das hiess.

Die Entwicklung dieses neuen Erziehungsstils wurde zuvorderst und massgeblich aus den politikwissenschaftlichen, soziologischen, pädagogischen und psychologischen Fakultäten heraus angestossen und wird auch massgeblich von dort her unterhalten.

Wir sehen im therapeutischen Alltag in den letzten 15 bis 20 Jahren immer mehr verzweifelte Eltern, die sich vorgenommen haben, ihre Kinder nie so zu erziehen, wie sie selbst erzogen worden sind, und deren Kinder sie tyrannisierten, schlagen, anschreien und herumkommandieren. Die Zahl der Kinder, die gegen ihre Eltern Gewalt ausüben, wird immer mehr und sie werden immer jünger. Wenn Kinder frech oder gewalttätig werden, wissen viele Eltern nicht mehr weiter. Sie sagen nichts, strahlen

Hilflosigkeit aus oder bitten höflich um Beendigung der kindlichen Unsitten, sodass das Kind weiss, dass es weitermachen kann.

Im Vordergrund stehen Erzieherpersönlichkeiten mit auffallenden Führungsschwächen, die verstärkt auf sich bezogen leben, nach Anerkennung streben und es immer allen Menschen recht machen wollen, vor allem auch ihren Kindern. Sie wollen gute Menschen sein, gute Väter, gute Mütter. Oft sind es unsicher und ängstliche Menschen, die nicht „böse“ sein wollen. In ihrem Verhalten gegenüber den Kindern fällt auf, dass sie vor Unmutsäusserungen ihrer Kinder Angst bekommen, sich klein machen und den Kindern versuchen allen Grund zu nehmen, auf sie „böse“ zu sein.

Solcherart mit „prompter Bedürfnisbefriedigung“ erzeugte Kinder erspüren früh die Schwachstellen ihrer Eltern. Sie sind innerlich wenig gehalten. Führungslos und von vorn und hinten bedient, lernen sie schnell zu fordern. Das hat fatale Folgen für die Zukunft des Kindes, aber auch für die Gesellschaft und den Staat. Ein Beispiel dazu.

Die prompte Bedürfnisbefriedigung

Als Mathias geboren wird, ist er der Augenstern seiner Mutter Heidi. Der Vater, der mit der blonden Heidi ein schnelles Ferienvergnügen hatte, entzog sich der Vaterschaft, verleumdete Heidi und liess

sie mit der Polizei davonjagen, als sie ihn um Anerkennung der Vaterschaft und Unterstützung bat. Heidi fährt ein Jahr später wieder zu ihm, in der Hoffnung, der Kindsvater werde sie heiraten, wenn er nur seinen Sohn sehe. Der Vater zeigt sich natürlich nicht. Heidi läuft mit Mathias auf dem Arm durch das Dorf und hofft, er werde sie sehen. Heidis unwürdiges Verhalten sollte für das Leben von Mathias zum Schicksal werden.

Schnell spielt es sich ein, dass Heidi den lieben kleinen Spatz zu sich ins Bett holt. Sie bettet ihn anfänglich noch in dessen Wiege neben ihrem Bett, legt sich dann hin und liest noch. Mathias schläft ein. Sie schläft ein. Mathias wacht auf, kräht. Sie schrickt aus dem Schlaf hoch, als habe sie jemand angeschrien, weil sie etwas falsch gemacht habe und holt ihn wieder zu sich ins Bett, streichelt ihn voll Mitleid und mit einem ungeheuer schlechten Gewissen, den vermeintlichen Fehler wieder gutmachen zu wollen, bis er eingeschlafen ist. Dann legt sie ihn wieder vorsichtig in die Wiege zurück und versucht wieder zu lesen. Bald ist Mathias jedoch wieder wach, brüllt erneut, und das Spiel beginnt von vorne.

Schnell hat der nur wenige Monate alte Knirps heraus, wie man die Mutter mit Schreien holt und trainiert diese egozentrische Kraft. Kein Schreien vor Schmerzen,

Hunger oder Müdigkeit. Das kennt Heidi genau. Es ist Unmut.

Solche ersten Unmutsäusserungen hören in der Regel auf, wenn das Kind dafür nicht mit Beachtung belohnt wird. Heidi aber nimmt Mathias' Unmut nicht als eine harmlose Unart wahr, sondern denkt, der Kleine sei mit ihr ärgerlich, weil sie etwas falsch gemacht habe. Was, hätte sie auch nicht sagen können.

Da Mathias je länger desto hartnäckiger schreit, wenn er zu ihr will, und das will er immer mehr, lässt sie ihn schliesslich immer bei sich im Bett schlafen. In ihrer Angst vor seinem Unmut und Schreien scheint ihr das der leichtere Weg. So, denkt sie, könne sie ihn sich wieder wohlgesonnen stimmen, wo er doch, wie sie tief in sich denkt und fühlt, unzufrieden mit ihr ist. Dabei kommt ihr entgegen, dass der Kleine ihre Sehnsucht nach Liebe stillt. Wenn sie morgens wach wird, schwätzelt sie mit ihm, singt für ihn, erzählt ihm etwas, ist zutiefst glücklich, wenigstens jemanden so eng bei sich zu haben, der ganz auf sie ausgerichtet ist, der immer bei ihr sein will. Wie schön das ist und wie gut das ihrer Sehnsucht nach Geborgenheit tut. Hat sie doch so viele Misserfolge bei Männern erlebt, die sie alle darauf zurückführt, dass sie so hässlich sei.

Sie richtet sich auf Mathias aus, will ihm alles recht machen, und er richtet sie ganz auf sie aus, kennt bald alle ihre Schwachstellen. So

kommt es, dass Mathias noch mit sechs Jahren im Bett seiner Mutter schläft und die Mutter nicht merkt, wie sehr sie voneinander abhängig geworden sind.

Kein Jahr alt, sitzt er am Tisch, gautscht in seinem Kindersitz vor und zurück und versucht, mit den noch ungelenten Händchen nach einem Stück Wurst zu greifen. Da er es nicht schafft, schreit er plötzlich gellend laut, wie man es noch nie zuvor von ihm gehört hat. Heidi fährt herum, erfasst blitzschnell die Situation und reicht ihm die Wurst, worauf der Kleine ungeduldig nach dem zweiten Stück verlangt, noch ehe er das erste geschluckt hat.

Als Zweijähriger beisst der kleine Tyrann, zu dem sich Mathias entwickelt, neue Besucher in den Arm, dass diese aufschreien. Wehrt sich einer gegen den Angriff, nimmt Heidi ihren Mathias in Schutz, das sei nicht so gemeint, das dürfe man ihm noch nicht übel nehmen, ... Sie weiss alles besser.

So gehen die Jahre dahin. Ganz passt es ihr nicht, dass Mathias sie immer mehr herumkommandiert. Aber ihre Reaktionen sind ein bitrendes, ängstliches „Bittebitte, geh so nicht mit mir um!“ Oder Fragen wie: „Warum tust Du das?“ Hilflös ist sie. Für Mathias ein Zeichen, dass er Erfolg hat. Er hat ihre schwächste Stelle herausgefunden: Dort, wo sie immer lieb und recht sein will, es allen recht machen will, Angst hast kritisiert zu werden, und gerne alles macht, um bei

anderen ganz im Mittelpunkt zu stehen.

Wenn er sie mit „Dau! Dau! Dau!“ anschreit, weil er einen „Kaukau“ will, egal, ob sie gerade am Telefon ist oder mit einem Besuch spricht, lässt Heidi alles liegen und befriedigt sein Bedürfnis, damit er nicht frustriert werde. Der verdutzte Besuch versteht das „Dau“ nicht, wundert sich nur, wie rücksichtslos diese kleine Fratz die Unterhaltung mit Heidi stört. Heidi ist dienstbereit und stolz darauf, dass sie, im Gegensatz zum Besuch, das „Dau“ versteht, da sie gewohnt ist, Mathias jeden Wunsch von den Lippen abzulesen. Sie hat sich die Theorie zu eigen gemacht, dass ein Kind zur Persönlichkeit werde, wenn man seine Bedürfnisse immer klar und prompt befriedigt.

„Scheiss Ober!“, schreit der fünfjährige Mathias im Restaurant, wenn er seine Bratwurst mit Pommes nicht als erster bekommt, und er schimpft so laut herum, dass keiner sich mehr am Tisch unterhalten kann und die Gäste sich empört herumdrehen. Platz zwei passte dem kleinen König nicht. Ihr sechs Jahre älterer Bruder fordert Heidi auf, sie als Mutter müsse ihn stoppen und zurechtweisen, warum sie nichts tue. Es müsse eine Reaktion kommen, sonst erlebe Mathias, dass er herumkommandieren könne, ohne dass die Erwachsenen dagegen einschritten. Das Nichtstun der Erwachsenen sei dann für das Kind ein Signal, dass es mit seinem Dominanzver-

sucht toleriert werde und das baue der natürlich aus. Lernen am Modell.

Er sei ein Klugscheisser, fährt Heidi, die es nicht aushält, im Fehler zu sein, den Bruder an. Er glaube wohl, er habe die alleinseligmachende erzieherische Wahrheit gepachtet. Mathias sei doch noch ein Kind ...

Lächelnd und stolz darauf, wie einfühlend und verständig sie sei, dass sie, im Gegensatz zu den anderen, Mathias' Verhalten aushalten könne, bittet sie den erschrockenen Ober, er solle doch die Wurst schon bringen, dann höre das schnell auf. Das sei eben Mathias, er halte es eben noch nicht aus, dass die anderen schon etwas zu essen hätten. Worauf der Ober eilfertig die Bratwurst herbeizubereitet und der Terror aufhört.

„Siehst Du!“ bekommen der Bruder von der triumphierenden Schwester zu hören. Dass Mathias nun zufrieden ist, weil er seinen Willen ebenso mit Schreien und Brüllen autoritär durchgesetzt hat - wie früher Heidis Vater sich durchgesetzt hat, wovor sie ja, wie wir gesehen haben, eigentlich Angst hat -, das fällt ihr nicht mehr auf.

Und die Folgen

Der ‚Lebensstil‘ (Adler) von Mathias ist deutlich: *Ich bin Nummer eins. Wenn ich etwas will, dann hört alles auf mein Kommando, und zwar sofort, sonst bekommt ihr etwas zu hören. Ihr seid meine Mittel für meine Zwecke.*

Die grosse Gefahr ist, dass es niemandem gelingt, diesem Leben eine andere, gemeinschaftsbezogene Richtung zu geben. Denn welche Frau würde es bei einem solchen Mann aushalten? Welcher Chef würde sich ein derartiges Benehmen gefallen lassen? Wer würde einen derart egozentrischen Menschen, der immer recht haben will, als Freund, Arbeitskollegen oder Vereinsmitglied wollen? Wie wird Mathias mit (seinen) Kindern umgehen? Dass er mit einem derart egozentrischen Charakter für alle Gemeinschaften und Beziehungen, die schlussendlich auch einen Staat ausmachen, schlecht vorbereitet ist, leuchtet unmittelbar ein.

Und um so grösser ist auch die Gefahr, dass er seinen Lebensweg in Gruppen und wirtschaftlichen oder staatlichen Strukturen sucht und findet, die seinem egozentrischen Geltungsstreben schmeicheln, so dass er im Obensein, Kommandieren, Befehlen, Herabdrücken, Herrschen und Den-anderen-als-Mittel-zum-Zweck-gebrauchen einen Weg findet, sich zu bestätigen und aus dem *Willen zu Macht* Genugung zieht. So ist Mathias für die demokratische Lebensweise denkbar schlecht vorbereitet.

Im demokratischen Staat geht es um den Menschen und um die Beziehungen zu und unter Menschen. Der demokratische Staat versteht sich nicht als Herrschaftsgebilde und denkt nicht von der *Struktur* her, sondern versteht sich als *Gemeinschaft*, die solidarisch „den

Karren zieht“. Ausgangspunkt und Ziel aller staatlichen Strukturen und allen staatlichen Handelns ist in der Demokratie die menschliche Person, die sich nur in und durch Gemeinschaft frei entfalten kann. Im demokratischen Staat werden *Verantwortung und Verwaltung so weit wie möglich nach unten delegiert*: Die grössere Einheit darf nur übernehmen, was die kleinere nicht aus eigenen Kräften kann, um die Freiheit zu sichern. Das ist letztlich der Sinn von Aristoteles' Forderung, der Staat müsse auf Ethik aufbauen. Demokratie ist eine *Lebensform der genossenschaftlichen Selbstbestimmung* und das *Gegenteil von Herrschaft*.

Nach dem *Dreissigjährigen Krieg* hat das neuzeitliche Naturrecht damit begonnen, dass es keine natürliche Herrschaft von Menschen über Menschen gibt, sondern dass die Gewalten im Staat auf Verträgen zwischen gleichwertigen Personen beruhen. Demokratie ist nicht Herrschaft der Mehrheit, noch Herrschaft des Volkes, noch irgendeine Herrschaft. Die solcherart fähigen Bürger, Freiheit leben zu können, bauen die Strukturen des staatlichen Gebildes auf und erfüllen es mit ihrem aktiven Ordnung-in-Freiheit-leben-können mit Leben. Für sich alleine kann die Struktur nichts.

Auf diese Form des Zusammenlebens im Staat muss der heranwachsende Mensch vorbereitet und hingebildet werden. Er bringt die dazu erforderlichen charakterli-

chen Eigenschaften, Haltungen und Fähigkeiten nicht mit auf die Welt. Sie entstehen, wenn wir es denn tun!, in einem langen Erziehungs- und Bildungsprozess in Familie, Kindergarten, Schulen und Hochschulen, Vereinen und Berufsausbildung. Gerade das zeigt das Beispiel Mathias überdeutlich, dass nämlich Freiheit und Ordnung sich gegenseitig bedingen und daher Erziehung und Bildung der nachwachsenden Generationen brauchen. Erziehung und Bildung haben immer auch diese politische Seite.

Die charakterlichen Eigenschaften, Haltungen und Fähigkeiten kann der Staat nicht hervorbringen, wohl aber lebt er davon und ist nichts ohne sie. Er lebt dadurch, dass er von den Menschen *innerlich* als vernünftige Ordnung *vertrauend bejaht* und *mitgetragen* wird. Diese *Legitimität* der Demokratie beruht auf einer bestimmten *charakterlichen Grundeinstellung*: Im Einzelnen lebt eine *ihn* stetig *innerlich nötige Pflicht*, mit seinen Mitmenschen in *Freiheit* und *Gleichwertigkeit ehrliche* Lösungen für die Fragen des gerechten und sicheren Zusammenlebens suchen zu wollen, und zwar *für alle*, nicht nur Partikularinteressen. Lösungen *für alle* sind die, die das *allgemeine Wohl* (bonum commune) befördern. Und das Gemeinwohl besteht in jenem Zustand des Gemeinwesens, wo sich jede Person in und durch Gemeinschaft frei entfalten kann. Das ist gelebte Volkssouveränität.

Das ist aber auch der Zustand eines ausgeglichenen gesunden seelischen Zustandes des Einzelnen. Letztendlich ist diese personale Ordnung im Staat Spiegelbild der Ordnung im Seelenleben der Person, und der demokratische Staat ist die dem menschlichen Wesen angepasste Form des Zusammenlebens.

Die drei wesentlichen Faktoren dieser Ordnung sind *Personalität*, *Vernunft* und *Logik*. Sie umschließen gelebte Freiheit in Gleichwertigkeit, Würde und Selbstzweckhaftigkeit der Person, ein Grundmass an Nächstenliebe, Ausdauer und Einfühlungsvermögen sowie Kooperationsfähigkeit und den Willen zum Gemeinwohl. Vergleichen wir das mit dem Beispiel von Mathias.

Person: Ausgangspunkt und Ziel seines Denkens, Fühlens und Handelns ist nicht die Person, deren Würde, sondern sein Wille zur Macht, seine *legibus absolutus* gesetzte Willkür, politisch gesprochen. Er kann in diesem Zustand seinem Staat kein guter Bürger sein. *Er fehlt so dem demokratischen Gemeinwesen als Staatsbürger*. Die beschriebenen Wandlungen im Erziehungsstil drohen dem demokratischen Staat die Bürger zu rauben.

Vernunft: Vernunft ist Verstand (Kognition) gepaart mit Gemeinschaftsgefühl (Mitmenschlichkeit, emotionale Intelligenz). Mathias ist blitzgescheit, hat lange vor der Schule schon lesen und schreiben gelernt. Heidi, die ehemalige Spit-

zenschülerin, der Stolz ihres intellektuellen Vaters, ist stolz auf ihren gescheiterten Mathias. Mathias' *Gemeinschaftsgefühl* aber, seine *emotionale Intelligenz*, ist unterentwickelt und hat sich in einen egozentrischen Willen zu Macht verwandelt. Er wird seinen Beruf eher nach der Höhe des Einkommens aussuchen als danach, was er damit seinem Gemeinwesen nützen kann. Ob er mit seiner Forschung schadet oder nicht, wird kaum seine Überlegung sein, sollte er Wissenschaftler werden. Hauptsache, es bringt Gewinn und Ruhm und Ehre – und er ist Nummer eins. Das ist der American Dream vom Tellerwäscher zum Präsidenten, wo der einzelne sich nicht als Teil des Ganzen sieht, sondern immer in Konkurrenz zu den anderen. Den anderen besiegen oder unterliegen, das ist die Logik, nach der Mathias denkt, fühlt und handelt. Ein perfektes Mitglied der neoliberalen Weltordnung, der seine besten Verstandeskräfte für unmenschliche Dinge einsetzen kann.

Logik: Mathias' Denken und Fühlen folgt einer egozentrischen *Privatlogik*, die nicht mit den Gesetzmässigkeiten des Gemeinschaftslebens rechnet. Er wird diese Privatlogik gegen alles zu verteidigen suchen, was seinen Willen zur Macht einschränkt, und er wird die Wirklichkeit nach dieser Privatlogik gestalten wollen. Ihm fehlen Gemeinschaftsbezogenheit und Mut, wodurch erst die Fähigkeit wachsen kann, sein privates Denken

und Fühlen an der Wirklichkeit zu prüfen und gegebenenfalls zu korrigieren.

Gemeinwohl: Beziehungen werden von Mathias nach Nützlichkeitsbewertungen geführt. Nützt es ihm, ist er interessiert und bleibt. Kann er keinen Nutzen mehr daraus ziehen, hat er kein Interesse mehr daran. Interesse am Menschen, *weil der andere Mensch ist*, fehlt ihm, ist ihm eher lästig, findet er hinderlich. Beziehungen bekommen so jenen Wegwerfcharakter, den wir leider heute immer mehr beobachten: Ein atomisiertes Individuum, fern jedem Gemeinwohlendenken.

Kooperation: Mathias kann nicht kooperieren, seine soziale Intelligenz ist zu wenig entwickelt. Er hat kein Gefühl für andere und die Gemeinschaft. Da er nie einen Kindergarten besucht, wird die Schule die erste Gemeinschaft sein, in die er eintritt, ohne kooperieren gelernt zu haben. So auf das Leben vorbereitet, wird er in allen Gemeinschaften kein guter Mitspieler sein können, sondern Anführer, Bandenchef oder Ähnliches werden wollen.

Gleichwertigkeit: Mathias will immer oben sein, dominieren, der Erste sein, kann den anderen nicht gleichwertig akzeptieren. Er denkt in Oben und Unten, kennt nur Herrscher und Untertanen.

Nächstenliebe, Mitmenschlichkeit und Würde: Mathias kann die Würde des anderen nicht achten,

denn der Mitmensch ist für ihn nur Mittel zum Zweck. Hat er kommandiert, kam die Mutter. Mathias ist so kaum liebesfähig: Denn sich dem anderen zuzuwenden bedeutet für ihn einen Verlust. Das lässt sein Stolz nicht zu. Andere glücklich machen, will er nicht, kann er nicht, denn dann kommt er zu kurz. Er will bedient werden, kann nicht geben.

Familie: Seine Partnerin muss ihm Mittel sein, damit es ihm gut geht. Seine Kinder müssen seinen Ruhm mehren, sonst ... Seine Sexualität wird eher dominant-sadistische Züge tragen: Die Frau als Lustobjekt.

Man könnte noch viel hinzufügen.

Wie weiter?

Wie wird es mit dem sechsjährigen Mathias weitergehen? Entscheidende Weichen sind in diesem kleinen Leben schon bedenklich schief gestellt. Und trotzdem hätte immer noch jeder Mensch, der mit Mathias zu tun hat und es versteht, mit ihm eine tragende *hel-fende Beziehung* aufzubauen, durch die sich Mathias mit ihm identifizieren und eine innere *Gefühlsbrücke zum Erwachsenen finden kann*, die Chance, Mathias' Leben eine neue Richtung zu geben. Je früher, desto besser. Je länger dieser Lebensstil sich verfestigen kann, vor allem, wenn er über die Pubertät hinweg besteht, umso schwerer dürfte der Weg in die Gemeinschaft werden.

Heidi hat sich inzwischen Hilfe geholt und angefangen an sich zu arbeiten. Sie beginnt, die Beziehung mit Mathias anders zu führen.

Aber das ist nur ein Baustein des ganzen Problems. Heidi ist ein von vielen. Wenn nur Heidi an sich arbeitet, verdampft das schnell wie ein Tropfen Wasser auf einem heißen Stein. Wir werden dieses Problem nur in Griff bekommen, wenn alle gesellschaftlichen Gruppen und Kräfte anfangen umzudenken und beizuspringen. Das Problem muss von allen massgebenden Fakultäten wissenschaftlich überarbeitet werden: demokratietheoretische, ethische, staatsphilosophische, politische, psychologische, pädagogische, anthropologische Aspekte spielen hinein.

Aus jedem Gebiet müsste in einer prüfenden Zusammenschau die größten Irrtümer korrigiert werden, die diese fatale Entwicklung ermöglicht und begünstigt haben. Denn es kommen nicht einfach Eltern alleine plötzlich auf die Idee, neu philosophische, psychologische oder pädagogische Theorien zu entwerfen und in die Gesellschaft einzuspeisen.

Mathias ist eine Warnung an uns alle. Wer mit Menschen zu tun hat, ist zur Mitarbeit aufgerufen, denn es gibt viele Mathiasse um uns herum. „Unser“ Werk. Unsere Kinder.

„Klug“, sagt ein Sprichwort, „ist, wem die Dinge so schmecken, wie

sie sind.“ Klugheit, will das heissen, fordert von uns Bescheidenheit. Dass wir nicht die Wirklichkeit in das Prokrustesbett unserer Theorien und lieb gewordenen Gedanken pressen und als „Experten“ aufhören, von den uns anvertrauten Menschen zu lernen, sondern dass wir den manchmal gar nicht leicht zu findenden Mut aufbringen, all die lieb gewordenen Theorien, die erst einen Mathias ermöglichten und von denen wir in den letzten dreissig bis vierzig Jahren so überzeugt waren, unbestechlich an der Realität zu prüfen und lieber falsche Theorien sterben lassen als unsere Kinder.

Der renommierte Primatenforscher *Frans de Waal* beobachtete einmal einen Star, der in ein Affengehege flog, bei seinem Fluchtversuch dann an die Scheibe prallte und benommen zu Boden taumelte. Ein Schimpanse, der dieses sah, hob den benommenen Vogel behutsam auf, fasste ihn mit ausgebreiteten Armen vorsichtig an beiden Flügelspitzen und warf den Star sanft in die Höhe in Richtung auf die rettende Freiheit oberhalb der Scheibe. Der Vogel schaffte es erst nicht, flatterte kraftlos wieder zu Boden. Aber der Schimpanse schützte den Star solange, bis dieser wieder genügend Kräfte gefasst hatte und aus eigenen Kräften wegfliegen konnte. Wenn der Schimpanse fähig ist, sich *in eine andere Gattung hineinzudenken* und zu erfassen, dass das Fliegen die *arteigene Verhaltensweise* des Vogels ist, und wenn er offensichtlich erfasst hat,

dass dieser Vogel *die Freiheit sucht, aber sich irrte*, und dem Vogel helfen wollte, den Irrtum zu korrigieren - dann sollte es doch uns Menschen nicht schwer fallen gleiches *an unserer Gattung* zu tun.