

Mythos Konsequenz

Zur Wirkungslosigkeit von Strafe, von Macht und Ohnmacht in der Erziehung

Frank Natho

Zusammenfassung

Die Ansätze in der Erziehung haben sich im letzten Jahrhundert radikal verändert. Waren die Erziehungsansätze in der Mitte des letzten Jahrhunderts noch durchweg macht- und gehorsamkeitszentriert, so bildete sich in den letzten Jahrzehnten zunehmend ein demokratischer, partnerschaftlicher Erziehungsstil heraus. Doch bei genauerem Hinsehen basiert die Autorität von Lehrenden und Erziehenden in der Schule, im Heim und auch in vielen Elternhäusern noch auf verschiedenen Machtritualen und Herrschaftsansprüchen. Manchmal haben sich die Begriffe nur äußerlich verändert, ihre Inhalte aber sind geblieben. Der Begriff Konsequenz ist dafür ein gutes Beispiel, er steht in Erziehungszusammenhängen sehr oft für Strafe und Bestrafung, also für Machtausübung. Doch gerade die Bestrafung ist die am wenigsten wirksame Erziehungsmethode, wie Neurobiologen in den letzten Jahrzehnten erkannten, und auch Erziehende stoßen beim Einsatz von Strafen an Grenzen. Im Folgenden sollen einige Aspekte einer machtfreien Pädagogik und Erziehung beschrieben und die Realität und Wirkung der sogenannten Konsequenz diskutiert werden.

Einführung – Tradition der Macht in der Erziehung

Am besten kann der Paradigmenwechsel in der Erziehung und Pädagogik am jahrhundertealten Züchtigungsrecht nachvollzogen werden. Die Beziehungsdimension zwischen Lehrer und Schüler, zwischen Vater und Sohn und auch zwischen Mann und Frau, war durch Macht und Ohnmacht, durch Befehlen einerseits und Gehorchen andererseits gekennzeichnet. Schon im Altertum war diese komplementäre Beziehungsstruktur, Bestimmen und Gehorchen, das Erziehungsmittel schlechthin und die körperliche Züchtigung war eine gebräuchliche Form der Erziehung und Lehre.

Das Leben in der Vergangenheit, bis in die 1960er Jahre hinein, wurde als hart beschrieben und erlebt und so wurden auch die Kinder hart und streng erzogen. Elternliebe war als solche noch nicht definiert, aber es gab Strenge und Gehorsamkeit. Viele der bereits im Altertum angewandten machtzentrierten Erziehungsmethoden wurden bis in die 1970er Jahre hinein selbstverständlich in Lehranstalten und auch in Familien angewandt. Sie gehörten elementar zu einer christlichen Lehr- und Lernkultur. Die Familienväter waren die Oberhäupter der Familie und diese Stellung blieb bis zu ihrem Tode unantastbar. Sie besaßen die

Entscheidungsbefugnis in allen Belangen der Familie. Es gab ein Machtgefälle in der Familie, die Männer bzw. Söhne, insbesondere aber der erstgeborene Sohn, standen über den Frauen und Mädchen. Kinder waren das Eigentum der Eltern, Arbeitskräfte einerseits und in schlechten Zeiten hungrige Mäuler.

Die Machtstrukturen in der patriarchalischen Familie der Antike waren jahrhundertlang Vorbild für die Gestaltung öffentlicher Lehr- und Erziehungsanstalten. Ungeschick, Verfehlungen, Widerspruch, Protest, Ungehorsamkeit der Zöglinge wurden vom Erzieher, vom Lehrer mit Züchtigungen, öffentlichen Demütigungen, Freiheitsentzug, Nahrungsentzug geahndet. Alttestamentliche Textstellen und auch andere antike Schriften belegen dies. So heißt es da etwa im Buch der Sprüche „Wen der Herr liebt, den züchtigt er, wie ein Vater seinen Sohn, den er gern hat“ oder „Züchtige deinen Sohn, so wird er dir Verdruss ersparen und deinem Herzen Freude machen“ (Spr. 29,17). Lehrjahre waren eben keine Herrenjahre ... Kinderjahre waren Jahre der Gehorsamkeit oder der Erfahrung von Demütigung.

Kinder waren bis ins 18. Jahrhundert hinein ein Gegenstand, eine Sache, Eigentum der Eltern. Man gab sie weg zu Ammen, setzte sie aus; wenn sie störten, krank waren oder wenn es zu viele wurden, dann tötete man sie oder sie wurden verkauft. Liebe war verbunden mit der Idee von Gehorsamkeit. Die Elternliebe bzw. die Mutterliebe, so wie wir sie heute als selbstverständlich konstruieren, wurde erst zum Ende des 18. Jahrhunderts in der Romantik erfunden. Davor konnte man sich den Luxus Liebe nicht leisten. Mit dem Wohlstand kam dann endlich die Liebe in die Erziehung, vorerst nur für die Mütter, später zum Ende des 20. Jahrhunderts wurde auch den Vätern erlaubt, ihre Kinder zu lieben. Heute geht die Bindungsforschung davon aus, dass es so etwas wie ein biologisches Programm gibt, welches abläuft, wenn es Eltern gelingt, sich emotional positiv ihren Kindern zuzuwenden (Grossmann, Grossmann, 2005). Diese Bindungsidee erlaubt Erwachsenen, sich Kindern gegenüber liebevoll zu verhalten. Doch diese Erfindung und Entdeckung der Neuzeit ist noch nicht überallhin durchgedrungen und sie prallt, so scheint es, insbesondere an den oft dicken Mauern eines noch immer traditionell argumentierenden und rigiden öffentlichen Schul- und Erziehungsapparates ab. Nur wenige Lehrer äußern sich öffentlich zur Lehrsituation in Schulen, weil sie sich oft selbst gefangen fühlen im bürokratischen Schulsystem. Czerny, eine Grundschullehrerin, die sich gegen institutionelle Machtstrukturen in der Schule zur Wehr setzt, klagt in ihrem Buch öffentlich den oft lieblosen und wenig einfühlsamen Umgang und Unterricht mit Schülern an (Czerny, 2011).

In Deutschland besaßen die Eltern bis zur Wende des 20. zum 21. Jahrhundert das Recht, ihre Kinder zu züchtigen. In einigen Bundesländern der BRD galt bis längstens 1973 ein Züchtigungsrecht für Lehrkräfte an Schulen gegenüber ihren Schülerinnen und Schülern. Bis dahin war auch die Züchtigung in Heimen in vielen Bundesländern an der Tagesordnung. In

der DDR wurden die Körperstrafen an Schulen bereits 1949 abgeschafft, dies galt auch für die Heimerziehung, die Teil des staatlichen Bildungssystems der DDR war. Die Realität insbesondere in den Kinderheimen sah allerdings anders aus. Körperliche und psychische Gewalt gegen Kinder und Jugendliche war an der Tagesordnung, wie viele ehemalige Heimkinder berichten. Die Züchtigung der Kinder in der Familie oblag dem Vater. Das Recht galt in der BRD bis 1958. Dann durfte das Recht zur Züchtigung im Zuge der Gleichstellung der Eheleute von beiden Elternteilen ausgeübt werden. Als Gewohnheitsrecht der Eltern wurde die Züchtigung in vielen Familien weiter angewandt, wenn die Züchtigung einem Erziehungsziel diene. Mit der Reform des Kindschaftsrechts 1998 wurde § 1631 Abs. 2 BGB dann umformuliert: „Entwürdigende Erziehungsmaßnahmen, insbesondere körperliche und seelische Misshandlungen, sind unzulässig“. Diese Formulierung stellte noch kein generelles Züchtigungsverbot dar. Erst im November 2000 wurden mit dem Gesetz zur Ächtung von Gewalt in der Erziehung die entsprechenden Paragraphen im BGB verändert und das Züchtigungsrecht der Eltern abgeschafft. „Kinder haben ein Recht auf eine gewaltfreie Erziehung. Körperliche Bestrafungen, seelische Verletzungen und andere entwürdigende Maßnahmen sind unzulässig.“

In der Heimerziehung und den Schulen des 21. Jahrhunderts gelten ebenfalls das Gesetz zur Ächtung von Gewalt und das Recht der Kinder auf eine gewaltfreie Erziehung. Dieses Recht fordert meines Erachtens auch eine gewaltfreie Kommunikation innerhalb der Erziehung und schließt erniedrigende, entwürdigende oder kollektive Strafmaßnahmen aus (vgl. Natho, 2011, S. 260f.). Leider ist das Recht auf gewaltfreie Erziehung in einigen Heimerziehungseinrichtungen und Schulen noch nicht voll umgesetzt, wie ich aus meiner Praxis als Supervisor und meiner Erfahrung als Vater schulpflichtiger Kinder weiß. Verschiedene Studien zum Thema Machtmissbrauch und Gewalt von Lehrkräften gegenüber Schülerinnen und Schülern, vorgestellt und zitiert bei Rackwitz (2005) zeigen, dass die körperliche Gewalt gegenüber Schülerinnen und Schülern abgenommen hat, dass aber psychische Gewalt von Lehrkräften ihren Schülerinnen und Schülern gegenüber durchaus noch immer ein Thema ist. Nach wie vor ist es schwierig, zu diesem Thema Schülerbefragungen an Schulen durchzuführen, weil wohl die unbewusste psychische Gewalt in Lehr- und Erziehungszusammenhängen nur schwer zu definieren und demzufolge auch schwer wahrzunehmen ist (Czerny, 2011, S. 122). Doch Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, wenn Lehrkräfte oder Erzieher sie auf dem Kieker haben, wenn andere Lösungswege als die der Lehrkräfte nicht anerkannt werden, wenn unangekündigt Tests geschrieben, wenn sie vor der Klasse bloßgestellt werden und insbesondere dann, wenn Noten, Hausaufgabenfülle zu ihrer Disziplinierung genutzt werden. Disziplinierungsmaßnahmen werden dabei häufig unbewusst als notwendige Konsequenzen getarnt. Speziell für die stationäre Jugendhilfe sind mir solche Untersuchungen nicht bekannt, es ist aber anzunehmen, dass auch hier einige Erzieher unbewusst und subtil ihre Macht missbrauchen. Einen Machtmissbrauch sehe ich vor allem

dann, wenn Erzieher und Lehrkräfte Strafen verhängen und umsetzen, um ihre eigene Ehre wiederherzustellen, die manche schon glauben verloren zu haben, wenn ihnen ein Kind widerspricht oder ihre Anweisungen nicht befolgt. Einige Erzieher und auch Lehrkräfte glauben noch immer, wer nachgibt, hat verloren. Doch Erziehung und Lehre sollte nicht als Kampf verstanden werden, in dem am Ende Sieg oder Niederlage über die Selbstachtung entscheidet.

Natürlich gibt es Kinder und Jugendliche insbesondere in der Heimerziehung und auch in einigen Schulformen, die nicht gehorsam und diszipliniert sind und eigenen Lebensentwürfen folgen, die oft nicht denen des Jugendamtes, der Schule oder der Heimerziehung entsprechen. Doch sie rechtfertigen nicht die Anwendung von gewalt- und machtzentrierten Erziehungsmaßnahmen, abgesehen davon, dass sie kaum zum Erfolg führen. Einige Heimerzieher erleben sich angesichts der „ungehorsamen“ Jugend, die sie betreuen und erziehen, ohnmächtig oder machtlos und versuchen diese Machtlosigkeit mit Interventionen auszugleichen, die sie gegenüber den Jugendlichen in eine machtvollere Position befördern. „Dem werde ich schon zeigen, wer am längeren Hebel sitzt. ... Mit mir nicht, wer bin ich denn, dass ich mir so etwas gefallen lasse...“, sind Aussagen von Erziehenden, die ich in Supervisionen höre. Erziehung wird so zum Kampf um die mächtigere Position im Erziehungsprozess, die den anderen zur Gehorsamkeit zwingen soll.

Die Demokratisierung der Erziehung

Seit Mitte des letzten Jahrhunderts vollzog sich in Europa eine breite Demokratisierung der Erziehung. Sie betrifft nicht nur die öffentlichen Lehr- und Erziehungsanstalten, sondern auch die familiäre Erziehung. Das Kind mit seinen Bedürfnissen und Verletzlichkeiten rückt in den Mittelpunkt des Erziehungsprozesses. Das Kind wird nicht mehr als „kleiner unfertiger Erwachsener“ verstanden, wie das bis weit ins 18. Jahrhundert üblich war. Man erkannte, dass das Kind in einer eigenen Welt lebt, es über eine eigene kindliche Psyche verfügt, die sich erst nach und nach entwickelt. Verschiedene reformpädagogische Ansätze wurden entwickelt und Intellektuelle versuchten sich in den frühen 1970er Jahren in der Antiautoritären Erziehung. Die Psyche der Kinder wurde kontinuierlich erforscht und man stellte fest, Kinder haben bereits eine Persönlichkeit, sie denken und handeln anders als Erwachsene und sie sind verletzlich. Gewalt, Schläge, Erniedrigung, Strafen, Beschämung, sozialer Ausschluss fördern keinesfalls ihr Denk- oder Lernvermögen. Sie beugen sich lediglich der erzieherischen Macht, zeigen Anpassungsverhalten, doch bestimmte persönliche Wesenszüge verändert man dadurch nicht. Die Erkenntnis, dass Kinder bereits eine Persönlichkeit besitzen und nicht beliebig formbar sind, stellt sie hinsichtlich der familiären Mitbestimmung den Eltern gleich, und so rücken die kindlichen Bedürfnisse stärker ins Bewusstsein von Erwachsenen. Mehr und mehr muss nun die Frage gestellt werden: Wie müssen wir uns

als Erziehende verhalten, dass Kinder gerne etwas von uns lernen und annehmen? Wie können Kinder, Jugendliche zum Mittelpunkt eines Lehr- und Lernprozesses werden, in dem sie inzwischen gelernt haben, kritisch ihre Meinung zu äußern? Wie müssen Lernsituationen und Lernbeziehungen gestaltet sein, wenn Kinder nicht mehr „von Haus aus“ gehorsam sind, wenn man nicht mehr mit der anerzogenen Angst vor der Lehrkraft, dem Erzieher und ihrer selbstverständlichen Unterordnung rechnen kann? Noch gibt es einige Erziehungsmythen, die sich hartnäckig gehalten haben, beispielsweise, dass Kontrolle besser ist als Vertrauen und dass Kinder eine straffe Hand benötigen oder dass, wer im Erziehungsprozess als Erziehender nachgibt, verloren hat. Manche Lehrkräfte sind noch immer überzeugt, dass Kinder Orientierung und Begrenzung brauchen, damit sie nicht machen, was sie wollen.

In einer Zeit, in der Kinder und Jugendliche, vermutlich auch aufgrund der Demokratisierung der Erziehungsbeziehung, scheinbar schwieriger werden, beanspruchen Erziehende und Lehrkräfte verstärkt Respekt von den Heranwachsenden. Bei genauerem Nachfragen zeigt sich, dass manche zwar Respekt fordern, aber oftmals Gehorsamkeit meinen. Hier stellt sich nun die Frage, was der Unterschied zwischen Respekt und Gehorsamkeit ist. Gehorsamkeit fordert Unterordnung und die Anerkennung der Macht des Erziehenden. „Du tust, was ich dir sage, sonst...“, ist eine Gehorsamkeitsforderung. Sie versucht ihren Willen unter Androhung von Strafe, die oft als Konsequenzen getarnt wird, mittels der eigenen Machtposition gegenüber den Heranwachsenden durchzusetzen. Der eigene Machtanspruch wird dabei in den Dienst der institutionellen Macht gestellt: „Ich kann leider nicht anders, ich muss dich bestrafen, die Schulordnung, die Hausordnung zwingt mich dazu“. Aus Angst vor Strafen, Konsequenzen beugt sich das Kind und zeigt sich gehorsam. Im Gegensatz dazu ist Respekt das freiwillige Anerkennen der Autorität des Erziehenden. Respekt kann meines Erachtens nicht erzwungen werden, er wird dem Erziehenden geschenkt, wenn dieser durch sein erzieherisches Verhalten das Vertrauen des Heranwachsenden gewonnen hat. Gehorsamkeit kann man mit Macht erwirken, Respekt hingegen wächst in einem Klima des Vertrauens und der Achtsamkeit.

Mythos Konsequenz

Im Rahmen der allgemeinen Demokratisierung der Eltern-Kind-Beziehung und der Entwicklung der Pädagogik hin zu einem eher partnerschaftlich geprägten Ansatz in den letzten Jahrzehnten haben sich auch das Verständnis und der Gebrauch von Strafen als erzieherisches Instrument verändert. In den letzten Jahrzehnten ist der Begriff Strafe bzw. Bestrafung weitestgehend aus unserem erzieherischen Sprachgebrauch verschwunden. An dessen Stelle rückte der Begriff Konsequenz. So versuchen Eltern, Erzieher und Lehrkräfte heute nicht mehr zu bestrafen, sondern sie sind vielmehr bestrebt, „konsequent“ zu sein. Der Begriff Konsequenz hat nicht nur in den Erziehungsberatungsstellen als zentrale Lösungs-

idee für alle erzieherischen Probleme der Eltern inzwischen Hochkonjunktur, auch in der Heimerziehung und Schulpädagogik trifft man auf einen unerschütterlichen Glauben an die heilsame Wirkung von Konsequenzen.

Eltern, Erzieher und Pädagogen denken, wenn sie konsequent sind, dann bestrafen sie nicht, sondern sie sind eben lediglich konsequent und dies sei besser, als Heranwachsende zu bestrafen. Die Strafe als erzieherisches Instrument wurde in den letzten Jahren mehr und mehr moralisch abgewertet. Sie passt schlecht in ein partnerschaftliches Erziehungskonzept, in dem der Erwachsene dem Heranwachsenden ein Begleiter und Partner sein will. Hingegen wird erzieherisches Verhalten, welches als konsequent konstruiert wird, moralisch aufgewertet und sogar gefordert. Viele erzieherische Probleme, so eine weit verbreitete Ansicht, entstehen gerade dann, wenn es den Erziehenden an Konsequenz mangelt. Doch was ist eigentlich gemeint, wenn ein Verhalten als Konsequenz definiert wird?

Vom Ursprung her geht der Begriff auf das lateinische Wort „consequi“ zurück und bedeutet: folgen, folgerichtig, logisch, daraus folgt. Gemeint ist, dass etwas, was geschieht, immer eine direkte Folge von dem ist, was als Ursache dafür angesehen wird. Wenn man im Winter seinen Ofen nicht heizt, dann wird die logische Folge (die Konsequenz) daraus sein, dass es kalt ist und man frieren wird. Wenn ein Kind nicht zur Schule geht, wird eine Konsequenz sein, dass es nur schlecht lesen und schreiben kann und später vielleicht weniger Berufschancen hat. Die Konsequenz ist in diesem Fall nicht das Fernsehverbot oder die Taschengeldreduktion, die die Eltern gegenüber dem Kind verhängen, um es zu bewegen, zur Schule zu gehen. Das eine hat mit dem anderen nichts zu tun. Fernsehverbot und Taschengeldreduktion sind eine Strafe.

Bei genauerer Betrachtung fällt auf, dass das, was viele Erziehende für ein konsequentes Verhalten halten, nach wie vor Strafmaßnahmen oder Strafandrohungen sind. Verstehen wir das Wort Konsequenz richtig, dann sind Konsequenzen Ereignisse, die sich aus vorherigem Verhalten automatisch ergeben. Konsequenzen kann man eigentlich gar nicht verordnen. Sie sind eine unabdingbare Folge eines bestimmten Verhaltens. So kann man als Erziehender lediglich auf die Konsequenz, die ein bestimmtes Verhalten des Heranwachsenden verursacht, hinweisen, aber die Folge selbst nicht einleiten. Denn die Folge wird ohne jedes Zutun der Eltern eintreten. Geht das Kind nicht zur Schule, dann wird es dumm bleiben, egal, ob die Eltern es vorhersagen oder nicht (Natho, 2011, S. 216f.).

Anders ist es, wenn die Strafe vorher angedroht wurde, z. B. „Wenn du jetzt nicht still sitzt, werde ich dich aus dem Klassenraum entfernen“. Auf die Androhung folgt dann konsequenterweise der Ausschluss der Schülerin oder des Schülers aus dem Unterricht, also die Bestrafung. In diesem Sinne können Lehrkräfte und Erziehende konsequent bestrafen. Sie sind also

lediglich konsequent in der Bestrafung. Drohe ich eine Strafe, also eine Begrenzung der Freiheit des anderen als Folge eines bestimmten Verhaltens an, dann kann ich diese konsequent auf den Verstoß folgen lassen: „Wenn du nicht zur Schule gehst, dann werde ich dir kein Taschengeld geben“. Tue ich dies, dann kann man das Verhalten als konsequent bezeichnen, aber es ist und bleibt eine Strafe, weil sie den Freiheitsgrad des anderen einschränkt und ich diese Freiheitseinschränkung vornehme. Strafe ist im weitesten Sinne immer eine Einschränkung der Freiheit, auch wenn ich den Heranwachsenden nicht mehr einsperre, so bestimme ich doch über ihn und schränke seinen Freiheits- bzw. Entwicklungsgrad ein. Auch die Konsequenz, das Kind für sein Unvermögen, im Unterricht still zu sitzen, in der Pause zu der Aufgabe zu zwingen, die Gründe für sein „Stören“ aufzuschreiben, schränkt die Freiheit des Kindes ein. Es hat weniger Zeit, mit anderen Kindern herumzutoben und seinen Bewegungsdrang zu befriedigen. Die Strafe wird jedoch nicht wirksamer dadurch, dass sie konsequent auf das vermeintliche Vergehen folgt. Es bleibt außerdem eine Strafe, weil das Kind eine solche Sanktion mit ziemlicher Sicherheit als Strafe erlebt.

Ein weiterer Nachteil der Tarnung von Strafen mit dem Begriff Konsequenz ist die Irreversibilität. Einmal ausgesprochen oder verhängt, ist der Erziehende an die Ausführung der Strafe, getarnt als Konsequenz, gebunden. Das Wesen der als Konsequenz angedrohten Strafe ist, dass man ihr Eintreffen nicht verhindern kann. So ist man an die Ausführung einer Konsequenz (Strafe) gebunden, egal, welche mildernden Umstände inzwischen eingetreten sind. Will ich als Erziehender konsequent sein, was ja angeblich einen guten Erziehenden ausmachen soll, dann bin ich an die Ausführung der Androhung gebunden. Egal ob das Kind sein Fehlverhalten inzwischen einsieht, seinen Fehler wiedergutmacht hat oder andere Lernanregungen nützlicher erschienen, ich muss es durchziehen, will ich nicht inkonsequent und damit unglaubwürdig erscheinen. Nachgeben wäre inkonsequent, man würde angeblich an Glaubwürdigkeit und letztlich an Autorität, Macht oder Respekt verlieren. Eine Strafe könnte man vielleicht zurücknehmen, eine mit dem Diskurs Konsequenz verbundene Strafe jedoch nicht. Viele Erziehende befürchten in diesem Falle einen Autoritäts- bzw. Machtverlust und glauben, dass Kinder dann den Respekt vor ihnen verlieren würden und ihnen in der Folge auf dem Kopf herumtanzen. Hartnäckig hält sich dieser Irrglaube, genährt von der Angst des Macht- und Kontrollverlustes im Erziehungsprozess. Doch es stimmt nicht, dass, wenn man Kindern den kleinen Finger gibt, wie es das Sprichwort sagt, sie dann in der Folge immer nur noch die ganze Hand wollen. Das tun nur sehr wenige Kinder, die meisten Kinder werden das so in sie gesetzte Vertrauen wohlwollend und erleichtert aufnehmen und es mit Vertrauen in den Erziehenden beantworten. Und da, wo ein Kind seinem Erzieher vertraut, wird es für das Kind sehr viel schwieriger sein, den Erziehenden zu enttäuschen.

Außerdem bietet das Konstrukt Konsequenz dem Erziehenden zudem die Möglichkeit, sich hinter der Konsequenz als eine höhere Autorität zu verstecken. So kann er die Verantwor-

tung für die von ihm verhängte und nun auszuführende Strafe an den zu Bestrafenden abgeben. Er selbst muss sich moralisch vor sich selbst nicht rechtfertigen, denn der zu Erziehende trägt die Schuld selbst. *„Ich habe dich gewarnt, ... du bist selbst schuld, hättest du gemacht, was ich sage, ... aber so muss ich leider konsequent sein, ich kann nicht anders!“* Das machen Erziehende natürlich nicht bewusst und auch nicht mit böser Absicht, sie wollen ihre Macht, die sie ausüben, vor sich selbst und vor dem anderen nicht verantworten und moralisch frei sein von Schuld. Oft sind sie sich der Macht, die sie mit Bestrafungen ausüben, wenn sie als Konsequenzen beschrieben werden, auch nicht bewusst. *„Ich wollte doch nur konsequent sein und das Kind hat es akzeptiert.“* Hier stellt sich die Frage: Hatte das Kind eine andere Wahl? Wurde seine Verteidigung gehört, wurde es gefragt, was es anzubieten hat, den Fehler, den es aus Sicht des Erziehers begangen hat, zu korrigieren? Wurde es gefragt, was es braucht, um zu lernen? Welche Ideen es selbst hat, einen Schaden, den es einem anderen zugefügt hat, wiedergutzumachen? Damit würde man vermutlich einen Lernprozess hinsichtlich der sozialen Kompetenzen eines Kindes anschieben. Ist die Lernkultur so gestaltet, dass man Fehler machen darf und aus Fehlern lernen kann?

Neuropädagogik

Eltern, Erzieher und Lehrkräfte sind verantwortlich für ihr erzieherisches Handeln und damit auch für die Wirkung ihrer Maßnahmen. Die Risiken von Bestrafung als erzieherisches Mittel liegen auf der Hand, sie wirken selten langfristig, bedürfen einer Machtposition und gefährden eine wohlwollende, vertrauensvolle, auf gegenseitige Sympathie basierende Beziehung.

Aus neurobiologischer Sicht sind sie außerdem auch wenig geeignet, Verhaltensweisen, die eng mit der Persönlichkeit eines Menschen verbunden sind, wirksam zu verändern (Roth, 2008). Verschiedene Bereiche der Persönlichkeit, die von unterschiedlichen Modulen im Gehirn konstituiert wird, die wiederum zu unterschiedlichen Zeitpunkten ausreifen, lassen sich kaum oder nur schwer erzieherisch beeinflussen. Dazu gehören Verhaltensweisen eines Menschen, die durch sein Stammhirn oder sein limbisches System enerviert werden: das Reagieren in Stresssituationen, emotionale Stabilität (Ängstlichkeit, Dominanz), Ehrgeiz, Belohnungsbestreben, sein Ordnungskonzept und viele Verhaltensweisen mehr. Diese lassen sich durch Strafen kaum dauerhaft beeinflussen. Strafen führen, wenn überhaupt durch ein stark aktiviertes Angstsystem, kurzzeitig zur Unterdrückung eines Verhaltens. Das Empfinden von großer Angst oder Furcht, neuronale Reaktionen im limbischen System, unterdrückt das Verhaltenssystem und blockiert lediglich kurzzeitig Verhaltensimpulse. Sinkt der Angsterregungspegel, lässt auch die Kontrolle wieder nach. Um wirksam mit Strafen bzw. mit der vor ihnen entstehenden Angst zu erziehen, braucht es eine ständige Androhung der Strafe, nur so lässt sich die Angsterregung auf einem höheren Level halten. Wird die Strafe aber erwartet, dann stellt sich auch das limbische System darauf ein. Für das Gehirn tritt eine

Art Gewöhnungseffekt ein. Die Wiederholung erhöht zugleich die Wahrscheinlichkeit, dass die Strafe an Wirkung verliert (Roth, 2008, S. 230). Da unser Gehirn nur Unterschiede verarbeitet, müsste man, um einen Unterschied zu produzieren, den Angstreiz ständig verstärken, das heißt, die Strafe muss immer härter, bedrohlicher werden, will man ihre Wirksamkeit auf das Angstsystem aufrechterhalten. Einigen Erziehern, die nach diesem Prinzip arbeiten, gehen irgendwann mal die Strafen aus. Und selbst an die Strafe gewöhnt sich unser Gehirn, sie wird immer weniger als Gefahr wahrgenommen. Eine auf ein bestimmtes und schwer vom Menschen kontrollierbares Verhalten konsequent immer wiederkehrende Strafe lässt das Gehirn außerdem einen Anpassungsmechanismus entwickeln, der dazu führt, dass die Strafe als weniger belastend erlebt wird. Der Neurobiologe Gerhard Roth kommt zu dem Schluss, „Strafe ist die am wenigsten wirksame Form instrumenteller Konditionierung, weil sie vielfältige und vom Bestrafenden meist nicht oder nicht gut zu kontrollierende Folgen hat“ (Roth, 2008, S. 229). Die Bestrafung führt längerfristig fast nie zu einer vollständigen Unterdrückung der unerwünschten Verhaltensweisen.

Interessanterweise führen auch konsequent durchgeführte Belohnungen nicht zur Stärkung erwünschter Verhaltensweisen. Das Belohnungsgedächtnis ist eng an die Belohnungserwartung gekoppelt. Werden Menschen regelmäßig für ein bestimmtes Verhalten belohnt, so nimmt die Belohnungserwartung zu. Die Aktivität der Neurone im Belohnungssystem geht in dem Maße zurück, in dem die Belohnung wahrscheinlicher wird. „Eine Belohnung, die ziemlich sicher eintritt, wird schließlich nicht mehr als Belohnung empfunden“ (ebd., 2008, S. 153).

Ein weiterer Nachteil der Bestrafung ist die Fokussierung des unerwünschten Verhaltens. Das unerwünschte Verhalten gewinnt paradoxerweise an Attraktivität: Es ist der Reiz des Verbotenen. Manche Dinge werden erst dadurch attraktiv, dass sie verboten sind (ebd., 2008, S. 230).

Fazit

Konsequenz ist eine sehr hoch bewertete erzieherische Tugend. Viele Erziehende, die konsequent bestrafen, glauben daran, dass die Strafe dem Kind hilft und dass diese zu einer Verhaltensänderung führt, was ja auch oft genug kurzzeitig geschieht und ihnen somit wieder Recht gibt. Doch dass ein Großteil der Verhaltensänderung nicht immer die Folge eines nachhaltigen Lernprozesses ist, sondern eher eine zeitlich begrenzte Anpassungsleistung darstellt, die aus Angst vor weiteren Strafen gezeigt wird, übersehen manche Pädagoginnen und Pädagogen dabei oft. Ich glaube, dass der missverständliche und idealisierte Begriff Konsequenz die Wahrnehmung für die tatsächliche Wirkung von Strafen trübt. In eine partnerschaftliche, kooperative und damit eher machtfreie Pädagogik, wie sie in unserer Gesellschaft mehr und mehr gefordert wird, passen Begriffe und damit verknüpfte erzieherische Handlungen wie Strafe und Freiheitseinschränkung nicht hinein.

Als aktiver Vater von drei Kindern weiß ich natürlich, dass es Situationen gibt, die eine Bestrafung des Kindes als geeignetes erzieherisches Mittel erscheinen lassen. Wenn man straft, dann sollten die vielen Nachteile des Bestrafens und die geringe Wirksamkeit von Bestrafungen im Blick bleiben. Von Erziehern und Lehrkräften erwarte ich mehr noch als von Eltern, dass sie ihre Erziehungsmaßnahmen planen und ihre Wirksamkeit reflektieren. Umso häufiger die Strafe zur Anwendung kommt, desto geringer wird ihre Wirkung. Außerdem benötigt sie immer eine Machtposition des Bestrafenden gegenüber dem zu Bestrafenden.

Macht und Ohnmacht halte ich eher für eine ungeeignete Beziehungsform im Lernprozess, weil sie den Lernenden zwingt, oftmals nicht nur das fachliche Wissen des Lehrenden oder Erziehenden zu übernehmen, sondern auch seine Einstellungen zum Leben und seine moralischen Werte. Und oft genug erleben wir, dass Heranwachsende sich gerade dagegen wehren. Vielmehr sollten Erziehende für ihre Werte werben und durch ihr Handeln bei Heranwachsenden Vertrauen in ihre Werte generieren. Viele Pädagogen halten sich für Experten und glauben zu wissen, was ein Kind, ein Jugendlicher für Werte einerseits und für Lernanregungen andererseits benötigt. Ich stehe diesem Expertendenken als Systemiker sehr skeptisch gegenüber, weil mich meine Erfahrung als Vater und Berater lehrt, dass die Einzigartigkeit und Unterschiedlichkeit von Kindern und Erziehungssituationen stereotype Erziehungsstrategien immer wieder unwirksam werden lassen. Professionelle Erziehungsarbeit ist vor allem auch vorausschauendes Handeln. Methodische und didaktische Vorüberlegungen schließen immer auch die möglichen Wirkungen der erzieherischen Maßnahmen mit ein.

Meine Infragestellung des derzeitigen Konsequenz-Diskurses soll nicht Lehrkräfte und Erzieher generell diskreditieren, sondern zu einem achtsameren Umgang mit dem Begriff Konsequenz im Erziehungsprozess einladen. Wenn Erziehende bestrafen, dann sollten sie auch die Konsequenzen ihrer Maßnahmen im Blick haben, dies wird durch das gegenwärtige Verständnis von Konsequenzen, wie oben beschrieben, erschwert. Denn ob eine Strafe wirkt oder nicht, hängt zu einem großen Teil davon ab, ob sie der Bestrafte als Lernanregung erlebt und für gerecht hält. Und ob beides zutrifft, liegt allein in der Wahrnehmung und Interpretation des Bestrafenden. Erlebt der Bestrafte die Sanktion gegen ihn als ungerecht, wird er sich erniedrigt, beschämt, machtlos oder gezwungen fühlen – ein Selbsterleben, welches das Vertrauen des Kindes in den Erziehenden gefährdet. Will man mit mehr Vertrauen und mit weniger Macht erziehen, dann braucht es auch die Konstruktion neuer erzieherischer Tugenden. Mir fällt da als erstes Geduld, Beharrlichkeit und das Vertrauen in die Entwicklung des Heranwachsenden aufgrund seiner eigenen Ressourcen ein (und nicht meiner Fähigkeiten als Erzieher). Außerdem glaube ich, dass auch Nachgeben, Verzeihen, Nachsicht hilfreiche erzieherische Mittel sind und vielleicht an einigen Stellen wirksamer als das konsequente Bestrafen oder das Aufmerksammachen auf Konsequenzen.

Literatur

- Czerny, S. (2011). Was wir unseren Kindern in der Schule antun: ... und wie wir das ändern können. München: Südwest Verlag.
- Grossmann, K., Grossmann, K. (2005). (2. Aufl.). Bindungen – das Gefüge psychischer Sicherheit. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Natho, F. (2011). Traumatisiert & borderlinegestört. Systemische und traumpädagogische Arbeitsweisen in der Jugendhilfe. Dessau: Edition Gamus.
- Rackwitz, R.-P. (2005). Gewalt von Lehrern gegenüber Schülern – ein Überblick. Bei www.lernen-ohne-angst.de. Zugriff am 01.04.2013.
- Roth, G. (2008) (2. Aufl.). Persönlichkeit, Entscheidung und Verhalten. Warum es so schwierig ist, sich und andere zu ändern. Stuttgart: Klett-Cotta.

Frank Natho, Religionspädagoge, ev. Theologe, Lehrender für Systemische Therapie und Systemische Supervision (DGSF), Familientherapeut und Supervisor (DGSF), Systemischer Coach (DGSF), Ausbildung in Themenzentrierter Interaktion (Dipl. TZI-Trainer) und Organisationsberatung, tätig in eigener familientherapeutischer Praxis, Gründer und Leiter des Instituts für Fortbildung, Supervision und Familientherapie (FST) in Halberstadt.
FST-Halberstadt@t-online.de oder www.fst-halberstadt.de