

Ökonomische Theorie der Erziehung

- 1. Einführung**
- 2. Grundziele der Erziehung**
- 3. Grundformen des Lernens**
- 4. Frustrationsbewältigung**
- 5. Die Bedeutung von Fernsehen und Computerspielen**
- 6. Wann hat das Erlernen von Wissen zu beginnen?**
- 7. Vom Wandel der Lehrinhalte**

1. Einführung

Fragen der Erziehung sind in erster Linie Gegenstand der Erziehungswissenschaften, vor allem der Pädagogik und der Lernpsychologie. Trotzdem kann es sinnvoll sein, Erziehungsfragen auch aus der Sicht anderer Wissenschaftsdisziplinen zu behandeln.

Schon seit längerer Zeit bestehen Bemühungen, das Rüstzeug der ökonomischen Theorie nicht nur auf ökonomische Fragen im engeren Sinne zu beschränken, sondern auch auf andere Wissensgebiete auszuweiten. So entstand in der Zeit nach dem 2. Weltkrieg eine ökonomische Theorie der Politik, vor allem der Demokratie, des Sports, des Rechts u. s. w.

Es wäre falsch, dieses Anliegen so zu verstehen, als wolle man auf diesem Wege untersuchen, inwieweit die untersuchten Wissensgebiete durch materielle Faktoren bestimmt würden. Dies wäre nur ein anderer Name für ökonomische Probleme im klassischen Sinne.

Ausgangspunkt einer ökonomischen Theorie in diesem Sinne ist vielmehr die Feststellung, dass Verhalten in einer Gesellschaft durch soziale Strukturen bestimmt wird, dass das ökonomische System nur ein Teil eines übergeordneten System der Gesellschaft darstellt und dass deshalb auch erwartet werden kann, dass soziales Verhalten in den einzelnen Subsystemen gleichen oder doch zumindest ähnlichen Gesetzmäßigkeiten folgt.

Nun zählt die ökonomische Theorie zu den Wissenszweigen der Gesellschaftswissenschaften, die schon sehr früh zu einem ausgebauten System von wissenschaftlichen Aussagen entwickelt und mit großem Erfolg auf die Erklärung wirtschaftlicher und damit gesellschaftlicher Tatbestände angewandt wurden.

Wenn man nun die in der Ökonomie entwickelten Fragestellungen auf nichtökonomische Problemfelder überträgt, so bedeutet dies nicht in erster Linie, dass nichtökonomische Probleme im Grunde genommen ökonomischer Natur seien, sondern eher, dass ökonomische Tatbestände ein Unterfall allgemein gesellschaftlicher Gegenstände sind und dass deshalb die Methoden, die anfangs in der ökonomischen Theorie im engeren Sinne mit Erfolg angewandt wurden, auch auf nichtökonomische Tatbestände angewandt werden können.

Im Grunde genommen wird hier die Position eines Methodenpluralismus bezogen. Man geht von der Vorstellung aus, dass es nicht ausreicht, ein bestimmtes gesellschaftliches Problem nur mit einer Methode anzugehen, dass es vielmehr zweckmäßig sein kann, ein bestimmtes gesellschaftliches Problem aus verschiedenen Sichtweisen zu betrachten. Eine Theorie gleicht hier einer Brille, mit deren Hilfe man recht unterschiedliche Tatbestände beobachtet, je nachdem, welche Einstellungen diese Brille erfahren hat. Liegt z. B. der Fokus auf einer sehr viel größeren Nähe, können unter Umständen ganz neue Problemgruppen erkannt werden, die bisher aufgrund einer spezifischen Einstellung dieser Brille übersehen wurden.

Nur in diesem begrenzten Sinne soll in diesem Artikel der Begriff einer ökonomischen Theorie der Erziehung gefasst sein. Zweckmäßig ist eine solche Betrachtungsweise immer dann, wenn mit den geänderten Methoden Probleme erkannt werden können, die mit den bisher angewandten Methoden nicht oder nicht in dieser Art gesehen wurden, wenn aber gleichzeitig auch die bisher gemachten Ergebnisse bestätigt werden können.

2. Grundziele der Erziehung

Das Ziel eines jeden Erziehungsprozesses besteht darin, den zu Erziehenden in die Lage zu versetzen, nach Beendigung der Erziehung das eigene Leben zu bewältigen und sich gleichzeitig in die Gesellschaft einzuordnen. Im Zusammenhang mit dem Erziehungsprozess sind immer drei Personengruppen beteiligt: der zu Erziehende (also in der Regel die Kinder und Jugendlichen), weiterhin die Erziehenden (also in erster Linie die Eltern und die Erziehungsberechtigten in den Schulen) und die Gesellschaft, in die der zu Erziehende hinein wächst.

Hierbei sind die Ziele der zu Erziehenden im Grunde zweifacher Natur. In erster Linie geht es darum, den zu Erziehenden auf das zukünftige Leben nach Beendigung der Kinder- und Jugendphase bestmöglich vorzubereiten. Darüber hinaus ist die Phase der Erziehung nie nur Mittel zum Zweck. Jeder Jugendliche hat auch das Recht, während der Zeit der Erziehung ein menschenwürdiges, Kind gerechtes und stressfreies Leben zu führen. Seine augenblicklichen Bedürfnisse müssen also auch zur Geltung kommen können.

Beide Ziele: das langfristige Ziel, als Erwachsener das eigene Leben bewältigen zu können sowie das kurzfristige Ziel, eine befriedigende Zeit der Kindheit zu verbringen, stehen in einem Zielkonflikt zueinander. Oftmals kann die Erziehungsaufgabe nur dadurch erfüllt werden, dass dem zu Erziehenden gewisse Einschränkungen seiner augenblicklichen Bedürfnisse auferlegt werden. Diese Erkenntnis darf aber nicht dazu führen, dass die augenblicklichen Bedürfnisse des Kindes den langfristigen Erziehungszielen vollkommen unterzuordnen sind, stets ist ein tragbarer (optimaler) Kompromiss zwischen beiden Zielgruppen anzustreben.

Auch bei den erziehungsberechtigten Personen sind im Grunde zwei verschiedene Zielebenen zu unterscheiden: Diese Personengruppe hat zunächst einmal die gesellschaftliche Aufgabe, die ihr anvertrauten Kinder und Jugendlichen zu erziehen, sie müssen deshalb auch in die Lage versetzt werden, die zur Erziehung notwendigen Schritte tun zu dürfen. Sie haben also durchaus das Recht, von den Jugendlichen, aber auch von der Gesellschaft das zu verlangen, was für den Erziehungserfolg unabdinglich ist.

Trotzdem sind die Eltern und Lehrer nicht nur Erziehende, sie haben auch immer eigene Interessen, die Eltern als Mann und Frau, die Lehrer, in dem sie außer ihrem Beruf immer auch ein Privatleben haben und haben dürfen. Auch hier gilt, dass beide Zielsetzungen in einem gewissen Konfliktverhältnis zueinander stehen können. Auch hier wäre es falsch zu verlangen, die eine Zielebene (also zum Beispiel den Erziehungsauftrag) den eigenen privaten Interessen der Erziehenden absolut unterzuordnen.

Die dritte Zielgruppe: die Gesellschaft besteht aus einem ganzen Geflecht von Zielsetzungen und Werten. Und diese Wertstruktur hat sich im Laufe der Zeit gewandelt und ist auch je nach Gesellschaftsform im gleichen Zeitpunkt recht unterschiedlich. Deutschland zählt zu den Staaten, welche die Rechtsstaatlichkeit und den freiheitlich-demokratischen Charakter zum Inhalt haben. Erziehungsziel besteht hier nicht darin, den einzelnen zur Unterordnung unter die Gesellschaft zu erziehen, sondern freiheitliche Menschen heranzubilden, für welche die in der Verfassung garantierten Grundrechte gelten, die alle berechtigt sind, nach ihren Fähigkeiten an der Gestaltung des gesellschaftlichen Pro-

zesses teilzunehmen und die bereit sind, stets die Mitmenschen als grundsätzlich gleichberechtigte Partner zu achten.

In der Vergangenheit - z. B. im deutschen Kaiserreich - bestanden ganz andere Wertideale, so ging es hier vor allem um die Unterordnung unter die Gemeinschaft, aber auch in der Gegenwart sind die Grundwerte, die es in der Erziehung zu beachten gilt und auf die hin erzogen werden soll, in anderen Gesellschaften (z. B. in den Islam orientierten Staaten) ganz anderer Natur.

Auch im Hinblick auf diese dritte Zielgruppe (auf die Bedürfnisse der Gesellschaft) gilt natürlich, dass die einzelnen Teilziele der Wertestruktur durchaus in einem Zielkonflikt zueinander stehen können, sodass auch hier stets ein vernünftiger Kompromiss angesteuert werden muss.

Die bisher angesprochenen Zielkonflikte bezogen sich auf das Verhältnis der einzelnen Ziele innerhalb einer Zielgruppe (Jugendliche, Erziehungsberechtigte, Gemeinschaft). Aber natürlich gilt es auch zu beachten, dass die Interessensphären dieser drei Zielgruppen untereinander in Konflikt stehen können. Also gilt es auch zwischen den Konfliktsphären dieser drei Gruppen einen vernünftigen Kompromiss anzusteuern.

In der Geschichte der Erziehungsleitbilder begegnet man wiederholt dem Versuch, eine Lösung dieser Zielkonflikte darin zu finden, dass man ideologisch vereinfacht eine strenge Unterordnung der beiden übrigen Interessensphären unter einen einzigen Zielbereich fordert. So begegnet man in Diktaturen oftmals dem Leitbild, so zu erziehen, dass alle Interessen der Erziehungsberechtigten und der zu Erziehenden dem Interesse des Staates unterzuordnen sind. Auf eine einfache Formel gebracht ging es beispielsweise dem Nazistaat letztlich darum, dass die Familien und sonstigen Erziehungsberechtigten dem Staat treue Gefolgsleute und fähige und willige Soldaten zu liefern hatten.

Ein anderer wiederum ideologisch einseitig vereinfachter Vorschlag zur Lösung des oben angesprochenen Zielkonfliktes liegt in der Forderung nach einer antiautoritären Erziehung. Nun kommt es bei der Beurteilung dieses Leitbildes natürlich darauf an, was man unter antiautoritärer Erziehung im einzelnen versteht. Legt man den Begriff ‚autoritär‘ so aus, dass einseitig nur die Erziehungspersonen zu bestimmen haben und dass die Interessen des Jugendlichen keine Rolle spielen dürfen, findet hier ein einseitiger Kompromiss zu Lasten der zu Erziehenden statt, der eindeutig abzulehnen ist. Insoweit wäre der Forderung nach einer antiautoritären Erziehung sicherlich zuzustimmen.

In der Regel geht jedoch die Forderung nach antiautoritärer Erziehung sehr viel weiter, es wird die Vorstellung entwickelt, als dürften die Eltern den Jugendlichen überhaupt keine Beschränkungen auferlegen, als würde bei einem

Laisser-faire, bei dem die Kinder und ihre Entwicklungen sich selbst überlassen würden, von selbst ein optimales Erziehungsergebnis erreicht werden. Hier wird ganz einseitig das Interesse der Jugendlichen und zwar das kurzfristige Interesse in den Vordergrund gerückt. Eine solche Methode ist sicherlich noch nicht einmal in dem langfristigen Interesse der zu Erziehenden. Auf jeden Fall werden hier die berechtigten Interessen der Gesamtgesellschaft vernachlässigt.

Bisweilen stand sogar hinter der Forderung nach ‚antiautoritärer Erziehung‘ das pure Eigeninteresse der Erziehenden, die sich auf diese Weise die Möglichkeit zu verschaffen versuchten, sich die Unannehmlichkeiten, die eine verantwortungsvolle Erziehung den Erziehenden in der Regel mit sich bringt, soweit wie möglich zu ersparen.

Überhaupt ist einiges Misstrauen angebracht, wenn Eltern vorgeben, dass sie bestimmte ihren Kindern auferlegte Einschränkungen nur im langfristigen Interesse der Kinder vorgenommen hätten. Bisweilen ist eine solche Äußerung nichts anderes als das Vortäuschen einer moralisch guten Haltung, die aber letztlich vom Eigeninteresse der Eltern diktiert wird. Bei Erziehungsaufgaben ist stets zu berücksichtigen, dass immer Interessen aller beteiligten Gruppen im Spiel sind und dass nur ein fairer Kompromiss, der die Interessen aller Beteiligten berücksichtigt, akzeptabel erscheint.

Eine solche Berücksichtigung aller Interessen, vor allem der zu Erziehenden ist nur dann möglich, wenn die Erziehungsberechtigten anerkennen, dass das Erziehungsgeschäft sehr komplex ist und Kenntnisse über psychologische Zusammenhänge voraussetzt, die nicht von selbst ohne Zutun der Erziehungsberechtigten vorliegen. Zur Verantwortung der Erziehungsberechtigten zählt auch die Bereitschaft, die notwendigen Kenntnisse zu erwerben und bei Versagen eigene Unfähigkeiten anzuerkennen und zu korrigieren und nicht auf dem Recht zu bestehen, über die Erziehung der betroffenen Jugendlichen selbstherrlich bestimmen zu dürfen.

3. Grundformen des Lernens

Erziehung besteht in erster Linie im Erlernen. Kinder und Jugendliche haben Wissen und Fertigkeiten der verschiedensten Art zu erlernen und einzuüben; das Wissen kann hierbei faktischer oder aber auch normativer Art sein. Weiterhin geht es einmal um das Verstehen und zum andern um die Internalisierung dieses Wissens. Es reicht nicht aus, dass man weiß, wie bestimmte Tatbestände zusammenhängen, sie müssen eingeübt werden, bis sie zu einer Routine werden. Erst wenn bestimmte Abläufe automatisch ablaufen, kann man davon sprechen, dass der einzelne diese Fertigkeiten auch beherrscht. Wer z. B. weiß,

auf welche Fakten und Zusammenhänge zu achten ist., um einen PKW lenken zu können, kann noch lange nicht sicher Auto fahren.

Lernen ist nicht nur in der Erziehung notwendig. Auch die Wirtschaftstheorie im engeren klassischen Sinne hat sich mit diesem Phänomen auseinandergesetzt. So wird vor allem in der Theorie des wirtschaftlichen Fortschritts zwischen Imitation und Innovation unterschieden. Erneuerungen in der angewandten Technik erfolgen dadurch, dass einzelne Unternehmen das Wagnis eingehen, neue Produkte oder Techniken einzuführen.

Die eigentliche unternehmerische Aktivität besteht hierbei weniger darin, dass der Unternehmer bestimmte neue Produkte oder Technologien erfindet – dies ist die Aufgabe des Erfinders, der kein Unternehmer sein muss - sondern dass der Unternehmer es wagt, diese Erneuerungen einzuführen. Hierbei ist es notwendig, dass Investitionen und Produktionen durchgeführt werden, bevor der Unternehmer weiß, ob sich diese Investition lohnt, ob die neuen Produkte oder die mit neuem Verfahren hergestellten Produkte von den potentiellen Abnehmern angenommen und deshalb mit Gewinn abgesetzt werden können.

Die Erfindung als solche wird hierbei vor allem durch ein ‚error and trial – Verfahren‘ gefunden, man probiert neue Methoden und Techniken mehr oder weniger zufällig solange aus, als sich Misserfolge einstellen, welche eine Abänderung des Verfahrens notwendig machen. Der eingetretene Erfolg entscheidet dann darüber, dass diese Erfindung eine Innovation darstellt.

Ganz anders geht der Imitator vor. Er verzichtet auf eigene Bemühungen zur Findung von Erneuerungen; er beobachtet den Innovator und wenn dieser Erfolg hat, übernimmt er diese Innovationen. Entscheidend hierbei ist der Umstand, dass der Imitator nur geringer besonderer Kosten zum Erlangen dieser Erneuerung bedarf, die eigentlichen Innovationskosten hat der Innovator aufgebracht. Der Imitator hat deshalb weniger Kosten aufzubringen und damit auch den Vorteil, dass er die neuen Produkte oder Produktionsmethoden wesentlich preisgünstiger anbieten kann als der Innovator. Es besteht also hier die Gefahr, dass der Imitator den Innovator aus dem Markte drängt. Langfristig ist dann zu befürchten, dass sich diese Erfindungen gar nicht mehr für den Erfinder und Innovator lohnen, dass es dann überhaupt nicht mehr zu Bemühungen um Erneuerungen kommt.

Gerade um diese Gefahr zu vermeiden, wurde die Patentgesetzgebung eingeführt, die dem Erfinder und Innovator das Recht verschafft, die zum Patent angemeldete Erneuerung als einziger wirtschaftlich zu verwerten. Allerdings gewährt die Patentgesetzgebung dieses Recht nur für eine begrenzte Zeit, da sonst der Innovator für alle Zeit die Möglichkeit hätte, durch monopolistischen

Einfluss alle gesamtwirtschaftlichen Vorteile aus der Erfindung durch erhöhte Preise abzuschöpfen.

Ziel jeder Patentgesetzgebung ist es, auf der einen Seite das Risiko des Erfinders so zu senken, dass er noch ein finanzielles Interesse an der Innovation hat, dass er also zumindest die Innovationskosten durch den Verkauf der neuen Produkte bzw. durch die Anwendung der neuen Techniken ersetzt bekommt, dass aber auf der anderen Seite langfristig auch die Allgemeinheit an den Wohlfahrtsgewinnen der Innovation beteiligt wird; wobei diese Beteiligung dadurch erfolgt, dass nach Ablauf einer Frist von einigen Jahren der Patentschutz ausläuft und andere Unternehmungen diese Erneuerungen übernehmen können.

Der Umstand, dass diese Imitatoren die eigentlichen Kosten zur Einführung der Innovation nicht übernehmen müssen und der weitere Umstand, dass in der Regel mehrere Unternehmungen in der Verbreitung dieser Produkte und Technologien in Wettbewerb zueinander stehen, führt dann zu der erwünschten Preissenkung und damit zur Beteiligung der Allgemeinheit an den Wohlfahrtsgewinnen aus der Innovation.

Diese beiden Methoden zum Erlernen neuen Wissens und neuer Fertigkeiten sind nun nicht nur bei der Einführung wirtschaftlicher Erneuerungen von Bedeutung, sie entsprechen vielmehr einem allgemeinen Schema und treten deshalb auch im Bereich der Erziehung auf. Ein Kind lernt die notwendigen Fertigkeiten ebenfalls entweder dadurch, dass es das Verhalten der Mitmenschen um es herum, insbesondere das Verhalten der Eltern nachahmt oder aber dadurch, dass es wiederum in einem ‚error and trial – Verfahren‘ neue Wege solange ausprobiert, bis sie zum Erfolg führen. Hierbei gilt, dass das Kleinkind zunächst vorwiegend durch Imitation lernt und dass erst ab einem bestimmten Alter - und zwar mit wachsendem Vernunftvermögen - das innovative Verhalten als zweite Lernmethode hinzukommt.

Für die Erziehenden ergibt sich hierbei die Folgerung, dass insbesondere in den ersten Jahren der Kleinkinder der Erziehungsauftrag insbesondere darin besteht, dass die Erwachsenen das an zu erziehende Wissen vor allem vor zu leben haben und dass ihre Verantwortung insbesondere darin besteht, dass man sich gegenüber dem Kind vorbildlich verhält, dass man einerseits selbst das tut, was man von dem Kind verlangt und dass man andererseits solche Verhaltensweisen vermeidet, die man bei den Kindern nicht sehen will, die man ihnen – falls sie auftreten – wieder abgewöhnen will.

Bei der zweiten Lernmethode (error and trial - Verfahren) steigt der Anteil des Kindes am Lernprozess wesentlich; es übernimmt nun Verhaltensformen nicht nur durch Nachahmen der Mitmenschen, sondern reflektiert selbst darüber, wie man zu einem erfolgversprechenden Verhalten gelangen kann und probiert

dann in Eigeninitiative unterschiedliche Vorgehensweisen aus. Der Beitrag der Erziehenden bei dieser zweiten Lernmethode besteht dann weniger darin, dass die Erzieher die Jugendlichen in den anzuwendenden Verhaltensweisen unterweisen, sondern das innovative Erlernen als solches zu lehren versuchen.

4. Frustrationsbewältigung

Es gehört zu den wichtigsten Leitsätzen einer traditionellen Erziehung, die heranwachsenden Jugendlichen nicht zu verwöhnen. Das alltägliche Leben sei voll von Enttäuschungen und Entbehrungen, auf die das Kind schon sehr früh vorbereitet werden müsse. Das Leben meistern könne nur ein Individuum, das in seiner Kindheit gelernt habe, mit Entbehrungen umzugehen; wer hingegen in seiner Kindheit verwöhnt wurde und wem in der Jugend jeder Wunsch erfüllt wurde, scheitere im späteren Leben an den alltäglichen Enttäuschungen.

An diesen Überlegungen ist sicherlich soviel richtig, dass das Alltagsleben von zahlreichen Entbehrungen und Enttäuschungen begleitet wird. Zwar ist gegenüber früheren Zeiten der Umfang der nicht erfüllten Wünsche und Bedürfnisse stark zurückgegangen. Die Wohlfahrtssteigerung in allen modernen Industrienationen hat nicht nur einer kleinen Schicht von Reichen eine enorme Verbesserung in den Lebensbedingungen gebracht, der heute realisierte Wohlstand auch mittlerer Schichten ist stark angestiegen und der durchschnittliche Bürger von heute kann sich Annehmlichkeiten leisten, von denen selbst die Reichsten und Mächtigsten im Mittelalter und in der beginnenden Neuzeit nur träumen konnten.

Trotz dieses starken Anstieges des Wohlfahrtsniveaus einer Mittelstandsfamilie erlebt auch der heutige Mensch im Durchschnitt zahlreiche Entbehrungen. Dies gilt zunächst für alle diejenigen Personengruppen, die nicht zu den 10% reichsten Bürger in unserer modernen Gesellschaft zählen. Aber selbst für die Reichsten unter uns gilt, dass sie immer noch mit Enttäuschungen rechnen müssen, weniger im Zusammenhang mit materieller Not, obwohl Supereiche durch eigene Schuld, aber auch durch persönliche Schicksalsschläge durchaus auch heute noch in materielle Not geraten können; von größerer Bedeutung ist für diese kleine Schicht von Reichen hingegen der Umstand, dass Reichtum nicht vor Krankheit schützen kann und dass auch oder gerade die Reichen nicht 100% geschützt sein können vor Anfeindungen der Mitmenschen und vor verbrecherischen Anschlägen. Vor Frustrationen – so wollen wir die Enttäuschungen und Entbehrungen jeder Art zusammenfassen – ist niemand geschützt und es ist also ein ganz generelles Anliegen, die heranwachsenden Jugendlichen auf diese Probleme vorzubereiten.

Dass der Umfang an Frustrationen trotz starken Anstiegs des Pro-Kopf-Einkommens der beiden letzten Jahrhunderte trotzdem nicht entscheidend zurückgegangen ist, mag vor allem an zwei Tatbeständen liegen. Auf der einen Seite löst eben - wie bereits gezeigt – nicht nur materielle Not Frustrationen aus, auch die immateriellen Bedürfnisse können nicht voll befriedigt werden und Frustrationen auslösen. Ja man wird sogar vermuten können, dass mit der Zunahme in der materiellen Wohlfahrt die Bedeutung der immateriellen Ziele ansteigt und deren Nichterfüllung um so mehr Beachtung und Frustration erfährt.

Auf der anderen Seite hängt das Ausmaß an Frustrationen sowohl davon ab, wie viel Ziele man sich setzt als auch davon, über wie viel Ressourcen man verfügt, um diese Ziele zu erfüllen. Das Wachstum des Pro-Kopf-Einkommens sagt nur etwas darüber aus, dass der Umfang der zur Verfügung stehenden Ressourcen angestiegen ist. Der Umfang der Frustrationen hingegen wäre nur dann gesunken, wenn der Umfang der angestrebten Ziele nicht ebenfalls angestiegen wäre oder zumindest in geringerem Maße als der Ressourcenumfang zugenommen hätte. Mit dem Reichtum sind jedoch im allgemeinen auch die Ansprüche gestiegen.

Insoweit können wir also der Feststellung, dass das alltägliche Leben von permanenten Frustrationen begleitet sein wird und der daraus abgeleiteten Forderung, dass die Jugendlichen auf diesen Tatbestand vorbereitet werden müssen, durchaus zustimmen.

Diese Zustimmung bedeutet jedoch nicht, dass jede Art der Frustrationsbewältigung erwünscht ist oder dass es zur Frustrationsbewältigung ausreicht, dafür zu sorgen, dass Jugendliche schon sehr früh Frustrationen am eigenen Leib erfahren.

Ganz im Gegenteil ist zu befürchten, dass es durchaus auch Versuche einer Frustrationsbewältigung gibt, die für die Jugendlichen – auch dann, wenn man allein auf das langfristige Interesse der Jugendlichen abhebt – schädlich ausfallen.

Als erstes gilt es darauf hinzuweisen, dass es im Rahmen der Frustrationsbewältigung während des Erziehungsprozesses weniger darauf ankommt, die Jugendlichen möglichst vielen Frustrationen auszusetzen, sondern ihnen zu zeigen, wie man mit Frustrationen fertig wird, ohne selbst Schaden zu nehmen, aber auch ohne anderen – den Mitmenschen – Schaden zuzufügen.

Weiterhin ist es im allgemeinen nicht erwünscht, Frustrationen künstlich zu erzeugen. Auf der einen Seite erfahren nahezu alle Familien Frustrationen, die vollkommen ausreichen, um die Heranwachsenden mit dem Phänomen der Frustration vertraut zu machen. Auf der anderen Seite entwickeln Jugendliche

schon sehr früh ein sicheres Gespür dafür, ob Frustrationen für die Eltern vorgegeben sind oder von ihnen künstlich erzeugt werden.

Wie eine Frustration von den Jugendlichen verarbeitet wird, hängt hierbei in erster Linie davon ab, wie der Jugendliche selbst diese Frustration erfährt, ob er begreift, dass die erfahrenen Begrenzungen den Eltern selbst vorgegeben sind, sie also z. B. bestimmte Wünsche einfach deshalb nicht erfüllen können, weil es ihnen an materiellen Ressourcen mangelt. Oft erfahren Jugendliche jedoch Entbehrungen als reine Schikane, die entweder als Bequemlichkeit oder als Strafe verstanden werden, die sie selbst als nicht gerechtfertigt halten.

Natürlich gibt es auch Situationen, in denen die Jugendlichen die erfahrenen Frustrationen zu Unrecht als künstlich ansehen. Hier liegt die Aufgabe der Erziehung darin, den Kindern verstandesmäßig nahe zubringen, dass die Entbehrungen nicht willkürlich erfolgen. Der Einwand, dass Kinder bis zu einem bestimmten Alter gar nicht verstandesmäßigen Argumenten zugänglich sind, ist zwar richtig, aber daraus folgt nur, dass die eigentliche Erziehung überhaupt erst dann beginnen kann, wenn das Kind rationalen Überlegungen zugänglich wird. Einschränkungen vor diesem kritischen Alter sind nur dann notwendig und deshalb berechtigt, wenn ohne diese Einschränkungen unmittelbarer Schaden entstünde, den es selbstverständlich abzuwehren gilt.

Frustrationen, die von den Jugendlichen als künstlich erfahren werden, haben in der Regel unerwünschte negative Auswirkungen. Das Kind lernt hier, dass im Umgang mit den Mitmenschen das Setzen von Entbehrungen ein Machtmittel zur Durchsetzung der eigenen Interessen darstellt, es lernt, dass es herrschende und beherrschte Individuen gibt und dass die herrschenden den beherrschten Entbehrungen auferlegen können und dass es darauf ankommt, möglichst zu der herrschenden Schicht zu zählen. Es lernt - bestimmte eigene Grundstimmungen vorausgesetzt - und wenn die Frustrationen einen bestimmten kritischen Umfang überschreiten, unter Umständen auch, in Melancholie zu versinken.

Eine natürliche Reaktion auf Frustrationen – insbesondere dann, wenn diese als künstlich gesetzt empfunden werden – besteht darin, mit Aggressionen gegenüber Mitmenschen zu reagieren. Von einer ‚natürlichen‘ Reaktion kann man hier deshalb sprechen, weil diese Reaktionen wohl von unseren Vorfahren vor langer Zeit ererbt wurden, als nur durch Aggression ein Überleben überhaupt möglich war.

Zwei Aspekte sind hierbei zu unterscheiden: Auf der einen Seite stellt die Aggression eine unmittelbare Reaktion auf die Frustration dar; sie ist sehr häufig, auch bei sonst weniger aggressiven Menschen, kann aber – wenn die Wut verraucht ist – durch eine Entschuldigung oder durch eine bewusst freundliche

Haltung gegenüber den betroffenen Mitmenschen – auch wieder weitgehend zurückgenommen werden.

Der zweite, langfristige Aspekt ist von größerer Bedeutung. Der Jugendliche kann, wenn ihn eine künstlich wahrgenommene Frustration häufig trifft, lernen, dass man auf Frustrationen aggressiv reagiert und auch reagieren darf.

Wenn die Aggression auch eine verständliche Reaktion auf Frustrationen darstellt, sie ist nicht die einzig mögliche Reaktion. Frustrationen können – wie es die Tiefenpsychologen formulieren – sublimiert werden und in positive Aktivitäten umgeformt werden. Frustrationen können dazu führen, dass nach Verrauchen der ersten Wut eine Besinnung eintritt, die danach fragt, wie es zu dieser Frustration kommen konnte und wie sie für die Zukunft vermieden oder zumindest vermindert werden kann. Hierbei gilt es an das oben Gesagte anzuknüpfen, dass nämlich Enttäuschungen dadurch abgebaut werden können, dass man keine überzogenen und unrealistischen Ziele verfolgt, also seinen Zielhorizont bewusst auf das mögliche herabsetzt. Oder aber man kann sich auch darüber Gedanken machen, wie man auf lange Sicht seine Ressourcen (sein Einkommen) vergrößert und damit die Gefahr zukünftiger Frustrationen vermindert.

Aufgabe des Erziehenden bei der Frustrationsbewältigung besteht dann vor allem darin, aufzuzeigen, wie man auf Frustrationen anders als durch Aggression reagieren kann. Hierbei ist auch hier zunächst an die Vorbildfunktion der Erwachsenen zu erinnern. Ein Jugendlicher lernt am ehesten sinnvoll mit Frustrationen umzugehen, wenn die Erwachsenen konsequent vorleben, wie man Frustrationen sinnvoll begegnen kann und wie man in Zukunft das Auftreten von Frustrationen vermindern kann.

Auch gibt es in diesem Zusammenhang eine ganze Reihe von Techniken, wie man beim Auftreten von Frustrationen eine aggressive Haltung gegenüber den Mitmenschen vermeiden kann; dies beginnt damit, dass man sich z. B. in dem Augenblick, in dem man einer Frustration ausgesetzt ist, solange zurückzieht, bis die Wut verraucht ist oder aber, dass man seine Wut an Gegenständen (die einem natürlich möglichst selbst gehören und keinen hohen Wert besitzen) auslässt.

Bei unseren bisherigen Überlegungen gingen wir stets stillschweigend davon aus, dass eine aggressive Haltung als etwas negatives, unerwünschtes anzusehen ist. Wir hatten allerdings auch schon erwähnt, dass unsere Vorfahren ein aggressives Verhalten zum Überleben benötigt haben. Auch war die Haltung zur Aggression in früheren Jahrzehnten und Jahrhunderten sicherlich sehr viel positiver. Sicherlich ist die Haltung zur Aggressivität entscheidend abhängig vom

allgemeinen Bild der Gesellschaft und der Rolle des Individuums in der Gesellschaft.

Entscheidend hierbei ist die Frage, wie viel Aggression zum heutigen Überleben des Menschen notwendig ist. Im allgemeinen wird davon ausgegangen, dass auch friedfertige Gemeinschaften stets von weniger friedfertigen Menschen bedroht werden, sodass ein Überleben friedfertiger Gesellschaften ein Mindestmaß an Aggressivität voraussetzt. Es wird hierbei allerdings bisweilen übersehen, dass die Art der Erziehung und der Umgang mit der Frustrationsbewältigung selbst Einfluss auf das Ausmaß an Aggressivität einer Gesellschaft haben dürfte.

Die Kulturanthropologie (vor allem Margerite Meade) hat gezeigt, dass es Primitivkulturen gibt, die sehr viel friedfertiger mit einander umgehen, die nicht das Ausmaß an Aggressivität wie die modernen Kultursysteme kennen. Nun mag man einwenden, dass sich diese Kultursysteme unter Umständen eine Friedfertigkeit leisten konnten, da sie aus vielleicht zufälligen Umständen heraus von äußeren Feinden verschont blieben. Man muss sich jedoch auch die Frage stellen, warum dies der Fall war. Dass diese Kultursysteme dadurch ausgezeichnet waren, dass sie mit materiellen Ressourcen reichlich ausgestattet waren und dass deshalb weniger – eine aggressive Haltung auslösende – Frustrationen auftraten, entspricht sicherlich nicht der Wirklichkeit. Ganz im Gegenteil handelte es sich bei diesen Primitivkulturen um im Vergleich zu den heutigen Gesellschaften ärmliche Gemeinschaften.

Aber vielleicht trug gerade dieser Umstand, dass diese Kultursysteme mit relativ wenig Ressourcen ausgestattet waren dazu bei, dass sie nicht in gleichem Umfange wie sonstige Kulturen von äußeren Feinden bedroht wurden und sich deshalb ein geringeres Aggressionsniveau leisten konnten.

Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob eine Gesellschaft nicht auch bei Vorhandensein einer äußeren Bedrohung mit einem geringeren Aggressionsniveau auskommen kann, indem sie eine aggressive Haltung nur gegenüber Personen und Personengruppen einnimmt, die mit aggressiven Aktivitäten beginnen. Es müsste möglich sein, im normalen Leben Verhaltensweisen zu bevorzugen, die durch Zuvorkommendheit und Respekt geprägt sind. Dies sind auch die Ideale, welche die Verfassungen der freiheitlich-demokratischen Staatsformen nahe legen. Es besteht die Gefahr, dass eine Erziehung, die bewusst auf das Erzeugen von Frustrationen setzt, einen Umfang an Aggressivität zur Folge hat, der ein friedfertiges Verhalten im Alltagsleben verhindert und die gerade die Aggressivität überhaupt erst erzeugt, die es mit dieser Art Erziehung zu bekämpfen gilt.

5. Die Bedeutung von Fernsehen und Computerspielen

Es entspricht einer weitgehenden Auffassung, dass häufiges Fernsehen und die Beschäftigung mit Computerspielen, vor allem dann, wenn diese in der Simulation von Gewalttaten gegenüber Menschen bestehen, für die Jugendlichen schädlich ist und den Umfang an Gewalttaten entscheidend vergrößert. Deshalb erhebt sich auch vor allem unmittelbar nach Bekannt werden von Gewaltexzessen Jugendlicher, vor allem Amokläufern immer wieder die Forderung, solche - Gewalt verherrlichenden - Computerspiele zu verbieten.

Der Zusammenhang zwischen Gewalt und Fernsehen bzw. Computerspielen ist in Wirklichkeit sehr viel komplexer als angenommen. Die empirische Wissenschaft hat sich schon sehr früh mit dem Einfluss von Computer und Fernsehen befasst. Vor allem drei Untersuchungsergebnisse sind hierbei von Bedeutung.

Erstens wurde in Langzeituntersuchungen festgestellt, dass Jugendliche, die den größten Teil ihrer Freizeit mit Fernsehen verbringen, deutlich stärker als andere Jugendliche unter Fettleibigkeit leiden. Man erklärte dieses Phänomen vor allem mit zwei Zusammenhängen: Auf der einen Seite fehlt es dieser Jugendgruppe an ausreichender Bewegung. Anstatt ihre Freizeit mit Radfahren und anderen Sportarten zu verbringen oder einfach nur in der freien Natur herumzutoben, sitzen sie stundenlang vor dem Fernsehschirm und bewegen sich kaum. Gerade in den Jugendjahren ist jedoch ein Mindestumfang an Sport und Bewegung für die Gesundheit der Betroffenen von maßgeblicher Bedeutung.

Auf der anderen Seite sind jedoch vor dem Fernseher sitzende Jugendliche der Reklame ausgesetzt, wobei festgestellt werden muss, dass gerade während der Jugendsendungen der freien Fernsehprogramme die Zuschauer mit speziell auf die Bedürfnisse der Kinder abgestellter Werbung überhäuft werden. Die Werbung hat zur Folge, dass diese Kinder vermehrt Süßigkeiten und andere kalorienreiche Kleinigkeiten verzehren. Die Folgen für die Gesundheit, die sich vor allem in Fettleibigkeit äußern, sind schon lange bekannt.

In einer zweiten empirischen Untersuchung wurde der Frage nachgegangen, wie sich die Beschäftigung mit Lernsoftware auf den Lernerfolg der betroffenen Schüler auswirkt. Es wurde festgestellt, dass Jugendliche, die sich schon sehr früh mit Lernsoftware befassen, eindeutig bessere Lernerfolge in der Schule aufweisen als sonstige Schüler. Das Angebot an Lernsoftware ist groß und man kann feststellen, dass diese Programme zumeist mit großem pädagogischen Geschick zusammengestellt sind und das notwendige Wissen spielerisch vermitteln. Hierbei ist von Bedeutung, dass die Lernbereitschaft steigt, wenn das Lernen Spaß macht.

Eine dritte Gruppe von empirischen Untersuchungen befasst sich mit der Frage, ob Computerspiele, in denen der Spieler Krieg spielt und mit Waffen auf virtuelle Personen schießt, zu gewalttätigem Verhalten und zu einer Verherrlichung von Gewalt führt. Es muss festgestellt werden, dass es den bisherigen empirischen Untersuchungen nicht gelungen ist, einen eindeutigen und stets Gewalt verstärkenden Effekt im Alltagsleben nachzuweisen.

Dies bedeutet keinesfalls, dass überhaupt keine Zusammenhänge zwischen aggressivem Verhalten und häufigem Abspielen dieser kriegerischen Computerspiele bestehen. Die Zusammenhänge sind nur sehr viel komplexer und subtiler; ob ein Jugendlicher, der sich häufig mit solchen Computerspielen beschäftigt, zu Gewalttätigkeit neigt und ob seine Bereitschaft zu aggressivem Verhalten durch diese Tätigkeiten ansteigt, hängt von mehreren Begleiterscheinungen ab; darüber hinaus muss festgestellt werden, dass von der Beschäftigung mit diesen Computerspielen mehrere, teils sich widersprechende Wirkungen ausgehen.

Um diese Zusammenhänge näher zu untersuchen, wollen wir im folgenden die Gruppe der Jugendlichen, die sich regelmäßig mit solchen Computerspielen beschäftigen in zwei Gruppen einteilen: in eine erste Gruppe, die aufgrund von erblicher Veranlagung oder aufgrund eines frustrationsreichen Vorlebens, in dem die aufgetretenen Frustrationen nicht sinngerecht verarbeitet wurden, bereits zu einem besonders aggressivem Verhalten neigen und einer zweiten Gruppe, die sich im allgemeinen friedfertig verhalten und nur ab und zu sich gewalttätig verhalten.

Für die erste (zu Gewalt neigenden) Gruppe mag gelten, dass die permanente Beschäftigung mit Gewalt und dem spielerischen Umgang mit Waffen dazu führen kann, dass Gewaltausübung zu etwas alltäglichem und nicht mehr außerordentlichem wird und dass auf diese Weise die Hemmschwelle zum Übergang zu aggressivem Verhalten, die zunächst bei wohl jedem Menschen vorliegt, absinkt mit der Folge, dass auch im realen Leben Gewalt zu etwas alltäglichem und selbstverständlichem wird und keinesfalls mehr als verwerflich angesehen wird.

Es muss allerdings in diesem Zusammenhang darauf hingewiesen werden, dass die tägliche Berichterstattung über Gewaltanwendungen in den Nachrichten und vor allem die teilweise sehr brutale Darstellung von Gewalt im Fernsehen, den gleichen abstumpfenden Effekt hervorruft, sodass es fraglich ist, ob die häufige Beschäftigung mit kämpferischen Computerspielen tatsächlich diesen Einfluss auf das Aggressionsniveau noch wesentlich verstärken kann.

Ein zweiter wahrscheinlich wichtigerer Faktor liegt bei der Frage nach dem Einfluss von Gewalt verherrlichenden Computerspielen und der Aggressionsbereitschaft im realen Leben in der Tatsache, dass ein Jugendlicher, der ohnehin bereits zu Aggression im realen Leben bereit ist, in diesen Spielen über Metho-

den unterrichtet wird, wie man mit Erfolg seinen Gegner bekämpfen kann, was man also tun muss, um den Gegner erfolgreich zu bekämpfen. Für diese Jugendliche ist das Computerspiel ein Anschauungsunterricht, wie man vorgehen muss und was man alles beachten muss, wenn man gegen seine Mitmenschen vorgehen will. Diese Gefahr wird dadurch noch verstärkt, dass die Einrichtung des Internets es heute einer aggressionswilligen Person gestattet, Anleitungen z. B. zum Bau von Bomben und auch Waffen zu beziehen. Der ohnehin gewaltbereite Jugendliche mag dann auch das Verlangen spüren, Kampftechniken, die er im Computerspiel kennen gelernt hat, in der Realität auszuprobieren.

Nur für einen geringen Teil dieser zu Gewalt bereiten Gruppe dürfte hinzukommen, dass aufgrund einer bereits vorliegenden psychischen Störung die Grenzen zwischen Wirklichkeit und virtuellem Spiel verschwimmen und sich dann der betreffende Jugendliche selbst als Held der Computerstory empfindet.

Es kann deshalb auch nicht erwartet werden, dass ein bloßes Verbot solcher Computerspiele in der Lage wäre, die Häufigkeit von Gewalttaten in nennenswertem Umfang zu reduzieren. Amoklaufen ist zwar ein Verbrechen mit verheerenden Folgen und jede einzelne Straftat ist eine zu viel; trotzdem ist sie kein Alltagsphänomen, sie geschieht, weil es leider immer Einzelpersonen gibt, die aus dem Rahmen fallen und bei noch so guten Ausgangsbedingungen zur Vermeidung von Gewalt schließlich eine Gewalttat vollführen. Sehr viel erfolgversprechender im Hinblick auf die Vermeidung abscheulicher Gewalttaten wäre es statt eines reinen Verbots von Computerspielen dieser Art, wenn der Zugang zu Waffen für Jugendliche erschwert würde.

Wenden wir uns nun der zweiten (im allgemeinen friedlichen) Gruppe von Jugendlichen zu, die solche Computerspiele häufiger spielen. Hier mag als erstes gelten, dass die virtuelle Ausführung von Gewalt dazu dienen mag, aus Frustration entstandene Wut abzureagieren. Frustration entsteht im Alltagsleben immer wieder, und wenn es Möglichkeiten gibt, die hierdurch entstehende Wut auf eine Weise abzureagieren, die für die Mitmenschen unschädlich ist, liegt hier ein durchaus erwünschter Effekt vor. Es wird hierbei davon ausgegangen, dass diese Gruppe von Jugendlichen noch klar zwischen virtuellem Spiel und Realität unterscheiden kann, dass auch dann, wenn ein kämpferisches Verhalten im Spiel Freude bereitet, daraus nicht gleich die Bereitschaft entsteht, auch im realen Leben gegenüber den Mitmenschen aggressiv aufzutreten.

Allerdings muss man darauf hinweisen, dass es sicherlich weit bessere Strategien gibt, um durch Frustration entstandene Wut abzureagieren. Wir brachten oben Beispiele für ein Abreagieren durch Aggression gegenüber Gegenständen. Der Versuch, auftretende Konflikte und Probleme auf kriegerische Weise mit Waffen zu lösen, sollte immer als eine schlechte Lösung angesehen werden, die nur dann eine gewisse Berechtigung erfährt, wenn es nachweislich keine friedli-

che Lösung der anstehenden Probleme gibt, wenn also z. B. ein äußerer Feind ohne eigene Verhandlungsbereitschaft eine Volksgemeinschaft angreift. Wenn man aber von einer solchen Grundüberzeugung ausgeht, sollte man auch im virtuellen Spiel auf jede Art kriegerischer Auseinandersetzung verzichten.

Eine ganz andere Frage ist es, wie man diesen Verzicht zu erreichen versucht; vermutlich ist ein Verbot solcher Spiele ein sehr ungeeignetes Mittel, um diesen Verzicht zu realisieren. Ausgesprochene Verbote verleiten immer dazu, sich solche Spiele auf dem schwarzen Markt zu besorgen. Was in diesem Zusammenhang Not tut, liegt darin, Einsicht in die Unerwünschtheit solcher Spiele zu vermitteln.

Neben diesem Abreagierungseffekt solcher Computerspiele bei einer im Grunde friedfertigen Gruppe von Jugendlichen ist auch hier wiederum davon auszugehen, dass der Spielende Techniken im Umgang mit der Gewalt kennen lernt, in diesem Falle aber nicht so sehr Methoden, wie man am effizientesten angreift, sondern umgekehrt wie man sich am wirkungsvollsten gegen unberechtigte Angriffe zur Wehr setzen kann.

6. Wann hat das Erlernen von Wissen zu beginnen?

Traditionell begann das bewusste Erlernen von Wissen mit dem 6. Lebensjahr, wenn die Jugendlichen eingeschult wurden. Jedoch schon sehr früh setzte sich die Erkenntnis durch, dass dieser Zeitpunkt eigentlich zu spät sei, dass bereits mit 4 oder sogar 3 Jahren eine erste systematische Vermittlung von Wissen erfolgen sollte. Diese Erkenntnis führte in einigen Ländern wie z. B. Finnland dazu, dass bereits in den Kindergärten erstes Wissen vermittelt wurde. In Deutschland hinkt diese Entwicklung hinter den Praktiken in anderen Ländern hinterher, hier hat man noch nicht einmal sichergestellt, dass für alle Kinder spätestens mit dem 4. Lebensjahr ein Kindergartenplatz vorhanden ist.

Diese Entwicklung hängt sehr eng mit der Emanzipation der Frauen zusammen. In dem Maße, in dem auch die Frauen und Mütter einer regelmäßigen Erwerbstätigkeit außerhalb der Familie nachgingen, entstand auch der Wunsch und die Notwendigkeit für die Kinder einen Kindergartenplatz (oder Platz in einem Kinderhort) zur Verfügung zu stellen. Nachdem nun immer mehr Kindergartenplätze zur Verfügung gestellt waren, und hierfür professionell ausgebildetes Personal eingestellt werden musste, lag es nahe, dass dieses Personal auch mit einer ersten Vermittlung von Wissen beginnen sollte.

Wie ist es aber nun zu begründen, dass Kinder nicht erst ab 6. Lebensjahr, sondern bereits einige Jahre vorher mit dem systematischen Erlernen von Wissen

beginnen sollen. Zu dieser Forderung kam es vor allem aufgrund von Erkenntnissen der Lernpsychologie, die nachweisen konnte, dass die Lernfähigkeiten schon mit dem 3. oder 4. Lebensjahr, also sicherlich sehr viel früher als mit dem 6. Lebensjahr beginnen. Wenn die Kinder schon sehr viel früher in der Lage sind, Wissen aufzunehmen, liegt es nahe, von dieser Möglichkeit auch Gebrauch zu machen, zumal gerade in Deutschland eine Vielzahl von Studien darauf aufmerksam gemacht hat, dass der Wissensstand der Jugendlichen beim Eintritt ins Berufsleben ohnehin mangelhaft ist. Kann man früher mit dem Erlernen von Wissen beginnen, hat man für die Aneignung des Wissensstoffes insgesamt mehr Zeit und kann deshalb auch die Wissensinhalte intensiver und gründlicher behandeln.

Bei der Bewertung dieser Vorgänge gilt es allerdings den oben dargestellten Zielkonflikt im Auge zu behalten. Wir hatten dort dargelegt, dass der Erziehungsprozess nicht nur das langfristige Interesse der Jugendlichen im Auge haben darf, dass vielmehr auch sicher gestellt werden muss, dass die Jugendlichen auch ein Recht haben, ihre Kinderjahre ihren kurzfristigen Bedürfnissen entsprechend zu leben.

Nun ist das Erlernen von Wissen immer auch mit Anstrengungen und für viele Kinder durchaus auch mit Stress verbunden, vor allem für Kinder, die nicht zu den intellektuell hochbegabten Jugendlichen zählen. Beginnt man mit der Wissensvermittlung schon sehr früh mit dem 3. oder 4. Lebensjahr, so bleibt es also nicht aus, dass zumindest für einen beachtlichen Teil dieser Jugendlichen dem kurzfristigen Interesse an einer unbeschwerten Kindheit nicht mehr voll entsprochen werden kann.

Bei der Einschätzung dieser Konfliktbeziehungen gilt es auch zu berücksichtigen, dass sich nicht nur die Erkenntnisse über die Lernfähigkeit von Kindern verbessert haben, sondern dass zur gleichen Zeit die durchschnittliche Lebenserwartung der Menschen drastisch gestiegen ist, so liegt die durchschnittliche Lebenserwartung der Neugeborenen etwa um 10 Jahre höher als noch vor 50 Jahren nach Beendigung des zweiten Weltkrieges.

In Anbetracht dieser beachtlichen Zunahme der Lebensdauer erscheint es fraglich, ob es wirklich erwünscht ist, den Entwicklungsprozess der einzelnen Menschen so zu forcieren, dass die einzelnen Individuen früher mit dem Lernen und früher mit dem Eintritt ins Berufsleben und schließlich auch früher mit dem Austritt aus dem Erwerbsleben beginnen. Ganz im Gegenteil läge es näher, den Bedürfnissen nach einer unbeschwerten stressfreien Frühkindheit stärker zu entsprechen und eher den Beginn des Berufslebens nach hinten zu verlegen und schließlich auch sehr viel später oder auch langsamer aus dem Erwerbsleben auszuschneiden. Vor allem würde es diese Entwicklung gestatten, dass Beginn

und Ende des Berufslebens in gewissen Grenzen dem Einzelnen je nach seinen speziellen Bedürfnissen und Fähigkeiten freigestellt wird.

Nun gilt es allerdings noch einen weiteren Aspekt bei der Frage nach dem optimalen Beginn des Lernprozesses zu berücksichtigen. Die Lernpsychologie hat nicht nur gezeigt, dass Kinder schon ab einem bestimmten frühen Lebensalter in der Lage sind, Wissen aufzunehmen. Viel wichtiger ist in unserem Zusammenhang die weitere Erkenntnis, dass die Motivation zum Lernen im späteren Jugend- und Erwachsenenalter ganz entscheidend davon abhängt, ob dem Wissensbedürfnis der Kinder in frühem Alter entsprochen wird oder ob dieses Verlangen abgeblockt wird. Es ist nämlich nicht so, dass das Wissen den Kindern mit Gewalt näher gebracht werden muss, dass die Kinder gezwungen oder angehalten werden müssen, möglichst früh mit dem Lernen zu beginnen. Vielmehr beginnt beim Kleinkind mit etwa 3 oder 4 Jahren das Bedürfnis alles wichtige zu erfahren von selbst, es fragt nach dem ‚warum‘ und dem ‚wie‘ für fast alle Tatbestände, mit denen das Kleinkind konfrontiert wird.

Entscheidend ist nun für die intellektuelle Weiterentwicklung der Jugendlichen die Frage, wie die Erwachsenen auf dieses Wissensbedürfnis reagieren. Gehen sie auf die Fragen der Kinder bereitwillig ein, so wird das Wissensbedürfnis, die Neugier belohnt und es entwickelt sich eine generelle Bereitschaft und Lust zum Lernen. Wird hingegen in frühen Jahren der Wissensdurst der Kleinkinder von den Erwachsenen abgeblockt, so besteht die Gefahr, dass die Lernbegier erlahmt und dass das Kind und später der Jugendliche für sein gesamtes Leben die Lust an intellektueller Beschäftigung endgültig verliert.

Nun muss man natürlich einräumen, dass die Eltern vor allem der Arbeiterfamilien, deren Fähigkeiten vorwiegend im handwerklichen und nicht im intellektuellen Bereich liegen, überfordert sind, den bohrenden Fragen der Kinder voll gerecht zu werden. Gerade aus dieser Sicht ist es erwünscht, diesem Wissensdurst auch dadurch zu entsprechen, dass Kinder schon sehr früh in die Kindergärten geschickt werden und dass dort auch erste Anfänge einer Wissensvermittlung begonnen werden.

Fasst man also die behandelten Zusammenhänge zusammen, so spricht sicherlich vieles für einen recht frühen Beginn der systematischen Wissensvermittlung. Da aber auf der anderen Seite auch das Bedürfnis nach einer möglichst unbeschwerten, stressfreien Kindheit berechtigt ist, wird diesem Zielkonflikt nur dadurch entsprochen werden können, dass auf der einen Seite mit der Wissensvermittlung früh begonnen wird, dass aber auf der anderen Seite diese Wissensvermittlung weitgehend stressfrei, quasi spielerisch erfolgt. Durch die Entwicklung hervorragender Lernsoftware in den letzten Jahren wird dieses Anliegen auch möglich.

Wir hatten eingangs darauf hingewiesen, dass sich das zu erlernende Wissen sowohl auf Fakten und Faktenzusammenhänge als auch auf Normen und Werte bezieht. Unser Plädoyer zugunsten eines frühen Beginns der Wissensvermittlung bezog sich in erster Linie auf die Vermittlung von Faktenwissen. Meines Erachtens gelten jedoch ähnliche Überlegungen auf die Aneignung von Werten, insbesondere auch auf den Zugang zu religiösen Wertvorstellungen.

Diese Forderung stößt bisweilen auf Widerspruch. So wird bisweilen die Meinung vertreten, dass Kinder in der Schule möglichst wenig oder überhaupt nicht mit religiösen Themen bekannt gemacht werden sollen; es reiche vielmehr aus, dass der Einzelne als Erwachsener, wenn er über ausreichende Erkenntnisfähigkeiten verfügt, die Entscheidung treffe, ob er einer Religionsgemeinschaft beitreten möchte oder ob er als Atheist sein weiteres Leben verbringen möchte.

Ich halte eine solche Einstellung als katastrophal. Ich bin der festen Überzeugung, dass nur derjenige, dem in seiner Kindheit religiöse Vorstellungen näher gebracht wurden, auch im Erwachsenenalter überhaupt in der Lage ist, ein richtiges Verhältnis zur Religion zu entwickeln. Genauso wie die Anfänge des Erlernens von Faktenzusammenhängen notwendigerweise in den frühen Kindersjahren gelegt werden müssen, genau so gilt, dass auch für religiöse Erkenntnisse und Empfindungen schon in sehr frühen Jahren die Grundlagen gelegt werden sollten. Für einen Erwachsenen ist es dann leichter, wenn er in seiner Kindheit in die Religion bereits eingeführt wurde, sich vom Glauben abzuwenden, wenn ihm die Argumente der Religion nicht mehr überzeugen, als umgekehrt dann, wenn er während seiner Kindheit ungläubig erzogen wurde, sich später zum Glauben hinzuwenden.

7. Vom Wandel der Lehrinhalte

In der Vergangenheit bestand die Wissensvermittlung für den größten Teil der Schüler in dem Erlernen von Einzelfakten. Man musste lesen, schreiben und rechnen können, die grammatischen Regeln beherrschen und man musste eine Vielzahl von einzelnen Tatbeständen auswendig lernen. Nur einer kleinen Gruppe von Menschen und auch erst in einem späten Stadium - auf den Gymnasien und besonders auf den Universitäten - wurden Faktenzusammenhänge systematisch vermittelt.

Aus verschiedenen Gründen wurde es in der Vergangenheit notwendig, einen Wandel der Lehrinhalte zu vollziehen, wobei das Erlernen von reinem notwendigen Faktenwissen immer mehr zurückging und gleichzeitig das Erlernen von Sachzusammenhängen anstieg. Hierbei ist von Bedeutung, dass diese Verschiebung nicht nur im Bereich der Hochschulen oder Gymnasien festgestellt wurde, sondern alle Bereiche bis zu den Grundschulen erfasst hat.

Für diesen Wandel sind vor allem zwei Gründe verantwortlich. Auf der einen Seite sind mit der Entwicklung zum Computer und dem Internet zahlreiche Möglichkeiten entstanden, die das Erlernen des Faktenwissens überflüssig machten. Hierzu zählt nicht nur die Einführung von Taschenrechnern, die das Kopfrechnen und das Ausrechnen schwieriger Einzelfakten erübrigten. Heutzutage werden Einzelfakten in Datenbanken erfasst und können ohne große Anschaffungen fast von allen Personen jederzeit abgerufen werden.

Wäre es allein bei dieser Änderung geblieben, wäre es allerdings immer noch zweckmäßig gewesen, Einzelfakten zu lernen; es besteht ja immer die Gefahr, dass im Einzelfall, weil also z. B. kein Taschenrechner zur Verfügung steht oder weil der Computer vorübergehend ausfällt, auf erlerntes Wissen von Einzelfakten zurückgegriffen werden muss.

Von größerer Bedeutung ist der Umstand, dass die Entwicklung unserer Technik so schnell voranschreitet, dass Einzelfakten schnell veralten. Während früher das Wissen, das auf der Schule erlernt wurde, praktisch während des gesamten Berufslebens gültig blieb, muss man heute davon ausgehen, dass ein Großteil der Einzelfakten, die in der Zeit der Schule und Hochschule gelernt werden konnten, bereits bei Abschluss der Schule überholt und damit obsolet ist.

Welche Schlussfolgerungen ergeben sich aus diesen Tatbeständen für das Erlernen von Wissen? Zunächst hatten wir bereits darauf hingewiesen, dass es auf den Schulen und Hochschulen immer weniger darum gehen kann, Einzelfakten auswendig zu lernen, sondern die theoretischen Zusammenhänge zu verstehen, die zu den jeweils sich verändernden Einzelfakten führen.

Man kann auch davon sprechen, dass es in immer größerem Umfang notwendig wird, das Lernen selbst zu lernen. Der einzelne hat damit zu rechnen, dass der einzelne im Berufsleben immer wieder vor neue, bisher unbekannte Problemsituationen gestellt wird, die es notwendig machen, neue Lösungswege zu finden.

Darüber hinaus können wir nicht mehr davon ausgehen, dass der Schulabschluss gleichzeitig der Abschluss des Lernens wie früher darstellt. Nicht nur Wissenschaftler, sondern die meisten Erwerbspersonen stehen wegen der schnellen Veralterung des Wissens vor der Notwendigkeit, während des Berufslebens in regelmäßigen Abständen das persönliche Wissen zu überholen.