

## **Solidarität marsch, marsch!**

### **Gegen den „Mut zur demokratischen Erziehung“ (1)**

von Richard Kelber und Helmut Stange

*Strafe und Disziplin sind unter etlichen Linken wieder „in“. Angelika Lehndorff-Felsko hat dazu in der „Demokratischen Erziehung“ 1/81 einige positive Argumente vorgebracht. Richard Kelber und Helmut Stange – beide haben Kinderladen-Erfahrung – sind damit nicht einverstanden.*

Die Zeitschrift „Demokratische Erziehung“ beschäftigt sich in der Januar-Ausgabe dieses Jahres mit dem Thema: „Wie erziehen die Linken ihre Kinder?“ Ein Aufsatz von Angelika Lehndorff-Felsko trägt den Titel: „Einige Argumente für Disziplin und Strafe“ (S. 49-51). Damit hatten wir nicht gerechnet, Bei der Lektüre verwandelte sich unsere Verwunderung in Betroffenheit: Es war tatsächlich so gemeint.

Lehndorff-Felsko unternimmt den Versuch, den „verpönten“ Begriff Disziplin zu rehabilitieren und Strafe als Disziplinierungsmittel ( von ihr selbst noch vor wenigen Jahren kategorisch abgelehnt) zu rechtfertigen.

Nun sind Disziplin und Strafe sicher Erziehungsrealitäten auch bei linken Eltern und Erziehern – oft begleitet von schlechtem Gewissen sowie Rat- und Hilflosigkeit. Doch warum der schlechten Realität ihre theoretische Absolution erteilen, warum aus der Erziehungsnot eine „Tugend“ machen? (2)

Auch wenn die Überlegungen von Angelika L.-F. fragmentarisch sind und vieles unbestimmt bleibt, glauben wir, daß sich dahinter eine pädagogisch-politische Position abzeichnet, in der Strafe und Disziplin nicht nur eine notwendige und unverrückbare Stellung einnehmen, sondern auch praktisch unausweichlich erscheinen. Insofern nehmen wir die Autorin beim Wort:

„Wir wollen (unseren Sohn, d.A.) Tilmann nicht zu einem Individualisten erziehen, sondern zu solidarischem Verhalten, zu optimistischem Herangehen an seine Arbeit, weil nur so sich eine Individualität herausbilden kann, die nicht auf Kosten anderer geht.“

Der hier unterstellte Gegensatz wird aufgehoben in der „Erziehung zur Disziplin“, die „Verantwortung, Sorgfältigkeit und Zuverlässigkeit“ einschließt. Diese Disziplin ist berechtigt, „da sie für einen erfolgreichen Kampf notwendig ist“, sie ist „inhaltlich bestimmt durch unsere gemeinsamen Interessen, so wie wir sie zu vermitteln versuchen“ und sie ist nicht „unmenschliche Dressur, weil sie begründbar ist. Wenn sie nicht zu begründen ist, ist sie falsch. ... Eine solche feste Disziplin macht eine ständige Überzeugungsarbeit notwendig.“

Wenn nun aber alle „Überzeugungskünste“ versagen, „bleibt letztendlich nur ein System von Strafen. ... Wir strafen nur dann, wenn unsere Interessen oder die eines anderen beeinträchtigt werden, also etwa, wenn T. einen Gegenstand mutwillig zerstört oder uns trotz Verbot sehr viel Arbeit macht.“

Aber wie strafen? Angelika Lehndorff-Felsko, die die Prügelstrafe als „schlimmste Verletzung der Würde eines Kindes“ ablehnt, bringt ein einziges Beispiel: Das von ihrem Sohn zerstörte Spielzeug wird erst einige Tage oder Wochen liegengelassen, „bis er uns immer wieder auffordert, es zu reparieren“. Diese „natürliche Methode des Strafens ... ist überall dort angebracht, wo er aus Unwissenheit gegen seine eigenen Interessen verstößt.“

Die Erziehung zur Disziplin und das System von Strafen in der Kleinfamilie reichen nicht aus, „ein Kind zu einem gesellschaftlich engagierten Wesen heranzuziehen“. Deshalb holen die Eltern zum einen „sozusagen die Gesellschaft in die Familie“, indem sie dem Kind eine „optimistische Grundeinstellung“ zu ihrer beruflichen und politischen Arbeit vermitteln.

Zum anderen soll die Gesellschaft direkt eingreifen: „Gerade im Hinblick auf das Problem Strafen spielt ... eine gesellschaftlich organisierte Kindererziehung eine bedeutende Rolle. Ich vertrete nachdrücklich die These, daß jede ‚unnormale‘, ‚durchschnittliche‘ Kindergartenerziehung heute für die Entwicklung des Kindes noch besser ist als die Beschränkung auf die private Erziehung in der Kleinfamilie.“

Ausgangspunkt der Überlegungen von L.-F. ist ein eigentümliches Verständnis des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft, von Individualität und Solidarität. Individualität wird implizit als Egoismus begriffen, erscheint damit als bedrohlich, asozial und muß im Interesse von Solidarität gezähmt werden.

Von daher ist es konsequent, daß einem Kind „das Eintreten für soziale Veränderungen“ durch Erziehung nahegebracht werden muß. Individualität und soziales Engagement stellen sich als Gegensatz dar, weil halt der Mensch dem Menschen ein Wolf ist. Zugespitzt gefragt: Laufen Lehndorff-Felskos Vorstellungen nicht auf eine schlichte Einordnung des Individuums in die Gesellschaft hinaus, auf eine Unterordnung unter die gesellschaftlich und historisch wechselnden „Interessen der Mehrheit“? Welche politischen Großtaten sind nicht schon „im Interesse der Menschheit“ begonnen worden und mußten von den einzelnen Menschen ausgebadet werden?

Die Autorin sitzt dem Schein einer Gesellschaft auf, in der tatsächlich aufgrund herrschender Mechanismen die Macht des Stärkeren als sein „Recht“ erscheint. In der bürgerlichen Demokratie ist allemal die Mehrheit der Stär-

kere. Nur so läßt sich die Ineinsetzung von Individualität und Egoismus begreifen.

Wo denn, bitteschön, gibt es die „eigenständigen Persönlichkeiten“, die „auf Kosten anderer“ leben zu müssen meinen? Geht nicht z.B. Zivilcourage allein vom Individuum aus, setzt sie sich nicht sogar in Gegensatz zur Mehrheit, gerade aber nicht, um sich auf ihre Kosten zu sanieren, sondern um zu dokumentieren, wie in menschlicher Gesellschaft die Individuen auf der Strecke bleiben können?

Wer – polemisch formuliert – von der vorgängigen Asozialität des Menschen überzeugt ist, erweitert nicht die Chancen, Individualität und Solidarität miteinander zu versöhnen, sondern verengt sie. Deshalb muß Lehdorff-Felsko Disziplin zur unabdingbaren Voraussetzung von Solidarität und erfolgreichem Kampf sowie zu einem vorzüglichen Hilfsmittel bei der Überwindung von Schwierigkeiten im sozialen und gesellschaftlichen Zusammenleben erklären.

In einem Fernsehkommentar hieß es, eine Voraussetzung zur Abwehr des Putschversuchs in Spanien vom Februar dieses Jahres sei „ein hochentwickelter Sinn für Disziplin“ bei der Armee gewesen. Lehdorff-Felsko weiß sich im Bewußtsein um diesen Zusammenhang zu helfen: „Eine solche Disziplin ist nicht unmenschliche Dressur, weil sie begründbar ist.“ Daß Schwierigkeiten auf eine bestimmte Weise überwunden werden können und daß diese Weise begründbar ist, rechtfertigt das Vorgehen, nimmt ihm die Willkür? Dies empfinden wir nicht nur als Zirkelschluß, sondern in dieser schlichten Art auch als schockierend.

Wer ist im Erziehungsprozeß die Instanz, die über die Stichhaltigkeit einer Begründung entscheidet? Was hat sich in der menschlichen Geschichte nicht schon alles „begründen“ lassen – gerade auch bei der Durchsetzung hoher politischer und moralischer Ziele? Wenn wir die für Angelika L.-F. sehr wichtige „Überzeugungsarbeit“ in diesem Zusammenhang betrachten, verliert sie ihren positiven Schein. „Wenn die Überzeugungsarbeit nicht ausreicht, bleibt letztendlich nur ein System von Strafen.“ Wenn die Strafe die Fortsetzung der Überzeugungsarbeit mit anderen Mitteln ist, was ist dann Überzeugungsarbeit? Sie steht nicht im Gegensatz zur Strafe, sondern bildet mit ihr ein Kontinuum.

Wenn eine Begründung nicht „zieht“, wenn das Kind sie also nicht versteht oder verstehen kann, hat nicht die Überzeugungsarbeit versagt, sondern das Kind, und dafür muß es bestraft werden.

Paradoxerweise ist dieses Konzept geeignet, Strafe „letztendlich“ zu vermeiden, weil ein Kind blöd sein müßte, nicht zu merken, daß es sowieso

bestraft wird, wenn es sich nicht überzeugend bearbeiten läßt. Ein Gespräch, das prinzipiell jederzeit in Strafe einmünden kann, wird zum Scheindiskurs, erhält Zwangscharakter. Ist damit nicht der „Erziehungskrieg“ (Braunmühl) in Permanenz eröffnet, in dem das „System von Strafen“ den Eltern immer aufs Neue den Sieg garantiert?

„Wir strafen nur dann, wenn unsere Interessen oder die eines anderen beeinträchtigt werden.“ Dies ist als Einschränkung gemeint, öffnet tatsächlich aber dem disziplinierenden und strafenden Eingreifen Tür und Tor, weil sich, wenn man will, immer ein beeinträchtigtes Interesse finden läßt. Eine nicht-straftbare Handlung ist dann nicht mehr vorstellbar.

Die „natürliche Methode des Strafens“ bringt diese Unausweichlichkeit auf den Begriff. Sie „ist überall dort angebracht, wo (das Kind – d.A.) aus Unwissenheit gegen seine eigenen Interessen verstößt“. Sogar der unvermeidliche Verstoß gegen eigene Interessen wird geahndet. Unwissenheit schützt vor Strafe nicht: Das Bürgerliche Gesetzbuch im Kinderzimmer.

Angelika Lehdorff-Felsko verhilft der bürgerlichen Gesellschaft nicht nur in dieser Hinsicht zu ihrem Recht. Sie versucht, ihrem Kind eine „optimistische Grundeinstellung“ zu ihrer beruflichen Tätigkeit in dieser Gesellschaft zu vermitteln. Das würden wir auch gerne, aber uns gehen die Begriffe Ausbeutung und Entfremdung nicht aus dem Kopf. Schreit nicht gerade der entfremdete Charakter von Arbeit in der bürgerlichen Gesellschaft nach Disziplin?

L.-F. sieht nicht, daß die „bedeutende Rolle“ des Kindergartens „gerade im Hinblick auf das Problem strafen“ diesem Zusammenhang entspringt. Sie hat recht, daß für die Erziehung zur Solidarität eine gemeinschaftliche Erziehung von Kindern nötig und sinnvoll ist. Aber haben die „durchschnittlichen“, also real existierenden Kindergärten zum Ziel, zur Solidarität zu erziehen, auf einen „erfolgreichen Kampf“ vorzubereiten? (3)

Oder glaubt Angelika L.-F. vielleicht, sie könne die im Kindergarten vermittelte Disziplin für die von ihr praktizierte Erziehung zur Solidarität benutzen? (Diese Annahme müßte ebenso für die Schule zutreffen.) So gleichgültig kann der Zweck gegenüber den Mitteln doch wohl nicht sein? Man kann vielleicht den Teufel mit dem Beelzebub austreiben, aber doch nicht im Ernst verlangen, daß der seinen Platz freiwillig für die Engelchen räumt.

Wir stellen uns vor: der Aufsatz von Angelika Lehdorff-Felsko wäre 1970 geschrieben worden. Welche Zeitschrift hätte ihn veröffentlicht? Wer hätte sich ernsthaft damit beschäftigt? Was ist in der Zwischenzeit passiert? Waren die Selbstverständlichkeiten von damals trügerisch? Wie hat jemand die

politischen Veränderungen der letzten 10 Jahre verarbeitet, der Disziplin und Strafe zu selbstverständlichen, notwendigen und sinnvollen Bestandteilen „demokratischer Erziehung“ erklärt? (4) Wo bleibt unser Wissen um die gesellschaftliche und politische Funktion von Disziplin und Strafe?

Wir wissen, daß sich die gesellschaftlichen und individuellen Bedingungen in den letzten Jahren stark verändert haben: Einengende Lebensbedingungen für Kinder, desolante Ausbildungs- und Berufsperspektiven für Jugendliche, angstvolle Zukunftserwartungen.

Wir wissen auch, daß die Gesellschaft in dieser Lage mit verstärktem Anpassungsdruck aufwartet: Mit feineren Überwachungs- und Kontrollinstrumenten, mit geringerer Toleranz-, aber größerer Sanktionsbereitschaft.

Und wir wissen, daß viele Kinder, Jugendliche und Erwachsene darauf reagieren, wie es von ihnen erwartet wird: Mit größerer Selbstdisziplinierung und Angst vor Auffälligkeit und Abweichung von der Norm. Aber können dieselben „Qualifikationen“ zur Voraussetzung für einen Kampf zur Überwindung dieser unmenschlichen Verhältnisse erklärt werden? Wer und was bleibt hier auf der Strecke?

Was wird erreicht, wenn man – mit Angelika L.-F. – die gesellschaftlich geforderte Disziplin für „pervertiert“ erklärt? Läßt sich Disziplin quantifizieren, also eine Stufe der Entwicklung angeben, an der sie „pervers“ wird? Wo ist der „point of no return“? (5)

Die Selbstverständlichkeit, mit der Angelika Lehndorff-Felsko die Wirksamkeit von Erziehungsmaßnahmen unterstellt, entspringt einem bürgerlichen Erziehungsideal. Es basiert auf einem Herrschaftsverhältnis zwischen Eltern und Kindern und erhob einst den selbstverständlichen Anspruch, die Kinder auf die jeweiligen Anforderungen hin zu formen. Dieses Erziehungsideal hat nicht nur seine materielle und ideologische Basis, es ist auch nicht einlösbar: Denn „offenbar lernen Kinder oft eben gerade nicht, was sie sollen und was man ihnen mit großer Anstrengung beizubringen versucht“ (H.E. Richter, S. 36). Diese Erkenntnis – für jeden von uns anhand der eigenen Biografie nachprüfbar – sollte davor bewahren, durch vergrößerte Anstrengungen, letztlich durch Perfektionierung des Erziehungssystems doch noch die Erziehungsziele durchsetzen zu wollen.

Der Optimismus, der mit solchen Vorstellungen verbunden ist, wird letztlich selbst zum Erziehungsmittel. Er soll auf das Kind ausstrahlen. Lehndorff-Felsko schreibt: Es komme bei der politischen Arbeit, die sie tut, nicht darauf an, daß sie dabei auf ein „unmittelbares persönliches Vergnügen“ ebenso verzichten muß wie das Kind, das die politische Arbeit der Eltern als deren Abwesenheit erfährt. Sondern wichtig sei, „wie man (dem

Kind – d.A.) die politische Arbeit vermittelt. So sagen wir ihm – wie im Beruf – nie: ‚Oh je, jetzt haben wir noch einen Termin, zu dem wir leider müssen‘. Sondern wir teilen ihm nur mit, daß wir weg sind, und sagen, was wir an diesem Abend tun.“

Das kann nur heißen: Gefühle, die mit einem Verzicht auf ein unmittelbares, persönliches Vergnügen verbunden sind, werden unterdrückt und verschwiegen. Sie werden funktionalisiert im Interesse der politischen Arbeit. Der dadurch mögliche Optimismus soll auf das Kind übertragen werden. Wir glauben: Kinder bekommen diese Verdrängungen mit und merken, daß die Eltern manchmal nur so tun als ob. Was wird aus einem solcherart verordneten Optimismus? Wo bleiben die unterdrückten Unlustgefühle der Eltern? Wie und wo können sie sich äußern?

Wir sollten uns die Selbstverständlichkeit der tagtäglichen Disziplinierung von Kindern (Wecken, Aufstehen, Waschen, Anziehen, Frühstück ... nach einem „sachlich“ begründeten Zeitplan) bewußt machen, statt vorschnell durch die Forderung nach Disziplin und Strafe die Entfaltungsmöglichkeiten von Kindern weiter einzuengen.

Was ist denn mit der Tasse, die das Kind nicht auf den Boden werfen darf, wie Lehndorff-Felsko schreibt? In welchem Verhältnis steht die Unerbittlichkeit, mit der das Verbot durchgesetzt wird, zum Wert der Tasse? Wird nicht dadurch beim Kind Angst erzeugt, die zwar der Norm zum Sieg verhilft, aber Verständnis und Einsicht verhindert?

Muß man sich in solchen Situationen, die Lehndorff-Felsko als Äußerung von „kindlichem Mutwillen“ bezeichnet, nicht fragen, über welche Konfliktverarbeitungs-Möglichkeiten Kinder verfügen? Welche Beschädigungen von Sachen und Personen „erlauben“ sich Erwachsene mit der größten Selbstverständlichkeit, wenn sie wütend sind, mit einer Sache oder Situation nicht klarkommen, ohne daß jemand auf die Idee käme, ihnen dies zu verbieten oder sie dafür zu bestrafen?

Wo bleiben Verständnis, Einsicht und Überzeugungsarbeit auf seiten der Eltern, wenn jede für die Eltern nicht nachvollziehbare „schädliche“ Äußerungsform von Kindern sanktioniert werden kann und soll? Gibt es dann noch eine Grenze, an der Strafe anfängt, und eine Grenze des Strafmaßes? Oder setzen sich dann nicht wirklich Disziplin und Strafe als allwaltendes Erziehungsprinzip durch?

Drückt sich in dem festen, entschlossenen Auftreten im Umgang mit Kindern ( 6) nicht die Angst der Erwachsenen aus, weder die eigene noch die Zukunft der Kinder „im Griff“ zu haben? Es hat gar keinen Sinn, diese Unsicherheit zu Überspielen. Die gesellschaftliche Realität zeigt den Kindern

sehr früh und unerbittlich, daß die Eltern nicht die Kraftprotze und Halb-  
götter sind, als die sie sich aufspielen.

Woher kommt die Angst, der Ablösungsprozeß der Kinder von den Eltern  
könne in der „falschen“ Weise vor sich gehen? Woher die Angst, daß alle  
Dämme brechen, wenn man „nicht früh genug“ deutlich wird? Woher die  
Angst, daß die Kinder nicht solidarisch werden, nicht in den politischen  
Kampf eintreten, nicht verantwortungsbewußt und optimistisch ihre Arbeit  
tun?

Sind die Ziele Solidarität und Sozialismus so unattraktiv, daß man sie den  
Menschen aufdrängen muß? Oder schwächt nicht gerade die unerbittliche  
Art der Vermittlung ihre Anziehungskraft?

Daß Kinder nicht so wollen, wie sie sollen, hat nicht mit der Unzulänglich-  
keit der Eltern oder der Erziehung zu tun, sondern macht gerade das Recht  
der Kinder aus.

Selbständigkeit von Kindern besteht nicht darin, daß sie das, was die Eltern  
denken und tun, kopieren, aber „selbständig“ nachleben (als Erwachsene im  
Mini-Format), sondern darin, daß sie etwas Anderes, Neues denken, tun,  
probieren, daß sich notwendigerweise vom elterlichen Handeln unterscheiden  
muß.

Man kann Kinder nicht an der pädagogischen Hand in die Freiheit führen,  
um sie an einem bestimmten „Reife“-Punkt aus der Obhut der Eltern in die  
Freiheit zu entlassen. (7) Freiheit und Selbständigkeit sind keine mathema-  
tischen Formeln, die man auswendig lernt und irgendwann „anwendet“. Sie  
werden nicht gelernt, sondern gelebt – von Anfang an.

Wir plädieren deshalb gegen die feste Überzeugung der Eltern, deren Folge  
Rigorosität im Umgang mit Kindern ist.

Wir plädieren für die „Machtlosigkeit“, Unsicherheit und Offenheit der El-  
tern, für das Recht der Kinder auf Orientierung und damit auf Irrtum. (8)

Wer mit Kindern lebt, sollte sich die folgenden Fragen beantworten:

- Wie sieht unsere Zukunft und die unserer Kinder aus?
- Was sollen die Kinder für diese Zukunft lernen?
- Wie können wir erreichen, daß die Kinder das lernen, was sie für diese  
Zukunft brauchen?

Wer diese Fragen schlüssig für sich und seine Kinder beantworten kann,  
mag fest entschlossen erziehen.

Wir machen diesen Selbstbetrug nicht mit. Wir lassen uns die tönernen Fü-  
ße der Pädagogik nicht als sicheres Fundament verkaufen.

„daß a Kind betrog'n wird  
dadurch daß's erzog'n wird  
traurig aber wahr“  
(Georg Danzer) (9)

(Aus: *päd.extra* 4/1981, S. 18-21)

#### Anmerkungen:

- 1) Werbeslogan der Zeitschrift *Demokratische Erziehung* in *päd.extra*, 4/78, S. 55
- 2) Wir erinnern in diesem Zusammenhang an den Beitrag von Horst Eberhard Richter „Wir leben  
die Zukunft unserer Kinder“, *päd.extra*, 10/79, S. 36 ff., an das *päd.extra*-Themenheft „Der zer-  
brochene Prügel“, 9/80, sowie an die Anmerkungen hierzu von Klaus Horn in *päd.extra*, 1/81, S.  
41ff. Wir bedienen uns im folgenden des Begriffs Erziehung/Pädagogik, obwohl wir mit E.v.  
Braunmühl der Meinung sind, daß schon der Begriff einen disziplinierenden Umgang mit Kindern  
signalisiert. Uns ist bewußt, daß die Perspektive, aus der wir diskutieren, durch die Tatsache mit-  
bestimmt ist, daß wir selbst – ebenso wie L.-F. – Eltern von Kleinkindern sind, denken aber, daß  
mit dem zunehmenden Alter eines Kindes die „Strategie“ von L.-F. höchstens problematischer  
wird.
- 3) Uns ist klar, daß die meisten Eltern ihre Kinder in einem „durchschnittlichen“ Kindergarten un-  
terbringen müssen. Dies kann aber doch nicht bedeuten, daß man als Eltern seine Verantwortung  
an der Tür abgibt und den Kindergarten „machen läßt“. Im Gegenteil: Die positiven Entwicklun-  
gen, die wir bei den „normalen“ Kindergärten zur Kenntnis nehmen müssen, haben auch deshalb  
stattgefunden, weil sich Eltern in die Kindergartenarbeit eingemischt haben. Die kritiklose Zu-  
stimmung von Lehdorff-Felsko zur gegenwärtigen Form der Kindergartenerziehung beharrt auf  
dem Status quo. Sind weitere Entwicklungen dann eigentlich noch wünschbar?
- 4) These 3 des Forums „Mut zur Erziehung“ lautet: „Wir wenden uns gegen den Irrtum, die Tu-  
genden des Fleißes, der Disziplin und der Ordnung seien pädagogisch obsolet geworden, weil sie  
sich als politisch mißbrauchbar erwiesen haben. In Wahrheit sind diese Tugenden unter allen poli-  
tischen Umständen nötig. Denn ihre Nötigkeit ist nicht systemspezifisch, sondern human begrün-  
det.“ In: *päd.extra*, 4/78, S.16
- 5) Wie wäre es, wenn wir versuchen würden, einmal eine Weile die Begriffe, die uns bürgerliche  
und andere Pädagogen vorgekauft haben, vergessen: Trotzphase, Mutwillen, Disziplin, Strafe,  
Verbot, Erziehung? Vielleicht würde uns das den Kopf freimachen, um darüber nachzudenken,  
was wir selbst anstreben. Außerdem würden sich viele Mißverständnisse – mit denen auch wir  
rechnen – vermeiden lassen, die durch den Gleichklang der Begriffe entstehen.
- 6) Nicht nur L.-F. plädiert dafür: „Die Autorität des Erziehers ist weder gewalttätig noch repres-  
siv, sondern wächst aus seiner moralischen Überlegenheit, indem er fest an seine Aufgabe glaubt  
und sie mit starkem Willen vollzieht. Erziehung muß deshalb frei von Hilflosigkeit sein und ge-  
duldig und konsequent erfolgen.“ Die 30 Thesen des Landesschulrats Herbert Bath (Westberlin),  
These 22, in: Informationsdienst Arbeitsfeld Schule/Offenbach, Heft 42, S. 50
- 7) In These 5 des Forums „Mut zur Erziehung“ heißt es: „Denn bevor man eigene Interessen  
wahrnehmen kann, muß man in die Lebensverhältnisse eingeführt sein, in denen eigene Interessen  
erst sich bilden.“ a.a.O., S. 16. Welcher Lerneffekt kann sich für Erwachsene daraus ergeben,  
wenn sie auf das „Recht, über Kinder verfügen zu können“, verzichten?
- 8) Wir stimmen Lottemi Doormann zu, die im Heft 1/81 der *Demokratischen Erziehung* „revolu-  
tionäre Geduld“ in der Erziehung fordert, S. 41 ff.
- 9) Um Mißverständnisse zu vermeiden:  
„daß aso ned weitergeht  
aber wie, des wissma ned  
traurig aber wahr“  
(Georg Danzer)