

## ***Kinder brauchen Wurzeln – Zum Verhältnis von Bindung und Bildung<sup>1</sup>***

Gerald Hüther, Klinik und Poliklinik für Psychiatrie und Psychotherapie der Universität Göttingen

### ***Der allgemeine Zusammenhang zwischen Bindung und Bildung***

Im Mittelalter glaubten die Menschen, die Erde sei eine Scheibe. Diese Vorstellung entsprach dem, was sie tagtäglich sahen: Flaches Land mit Hügeln und Bergen, mit Flusstälern und Küstenstreifen. Dort waren sie zu Hause, dort kannten sie sich aus, und dort gab es genug zu tun. Das Bild, das sich die Menschen damals von der Welt machten, war beschränkt, aber den meisten Menschen reichte es damals offenbar, um sich in ihrer Welt zurechtzufinden.

Heute lächeln wir über die Naivität dieses mittelalterlichen Weltbildes und vergessen dabei allzu leicht, dass auch so manche der Vorstellungen, die das Denken, Fühlen und Handeln der meisten Menschen heute, zu Beginn des 21. Jahrhunderts bestimmen, von unseren nachfolgenden Generationen wohl ebenso belächelt werden. Das mag weniger für unsere heutigen Annahmen über die Beschaffenheit der Erde gelten, dafür aber umso mehr für die Vermutungen, die wir bisher über uns selbst, über die Beschaffenheit unserer eigenen Natur anzustellen im Stande waren. „Die Erde haben sie auf der Suche nach immer neuen Ressourcen bis in die letzten Winkel erforscht und umgekrempelt, sie sind auf den Mond geflogen, haben Atome gespalten und Gene manipuliert, aber sich selbst haben sie nicht gekannt“. So oder so ähnlich könnte das Urteil unserer Nachkommen – falls wir die Erde nicht vorher in Schutt und Asche gelegt, ausgeplündert und auf andere Weise unbewohnbar gemacht haben – ausfallen und vielleicht auch in den Schulbüchern ihrer Kinder nachzulesen sein.

Vieles spricht dafür, dass die heutigen Hirnforscher mit ihren neuen Erkenntnissen dabei sind, das gegenwärtige, noch aus dem Mittelalter stammende Menschenbild ebenso nachhaltig infrage zu stellen und zu erschüttern, wie einst die ahnungslosen Seefahrer, die vor einem halben Jahrtausend das mittelalterliche Weltbild mit ihren Entdeckungsreisen über die Weltmeere zum Einsturz gebracht hatten. Mit Hilfe der sogenannten bildgebenden Verfahren (f-NMR, SPECT, PET) ist es den Psycho- und Neurobiologen in den letzten Jahren gelungen, dem intakten Gehirn gewissermaßen bei der Arbeit zuzuschauen und auf diese Weise bisher kaum vorstellbare Einblicke in den Aufbau und die Arbeitsweise des menschlichen Gehirns zu gewinnen. Was sie bei dieser Entdeckungsreise bisher zutage gefördert haben, ist bemerkenswert:

Die komplexen Nervenzellverschaltungen, die das Denken, Fühlen und Handeln eines Menschen bestimmen, entwickeln sich nicht von allein. Ihre Ausformung hängt davon ab, wie und wofür ein Mensch sein Gehirn benutzt. Entscheidend dafür sind die individuellen Erfahrungen, die er im Laufe seines Lebens, vor allem während seiner Kindheit zu machen Gelegenheit hatte oder machen mußte. Die wichtigsten Erfahrungen, die Menschen im Laufe ihres Lebens (und vor allem während ihrer Entwicklung) prägen, sind psychosozialer Natur, sind also Erfahrungen, die sich aus dem Zusammenleben mit anderen ergeben. Der Aufbau und die Arbeitsweise des menschlichen Gehirns ist daher in weit stärkerem Maß als bisher angenommen durch soziale „Beziehungserfahrungen“ determiniert. Das menschliche Gehirn ist somit – zumindest in all jenen Bereichen, in denen es sich vom Gehirn unserer tierischen Verwandten unterscheidet – ein soziales Produkt, und als solches funktioniert es nicht in erster Linie als Denk- sondern als Sozialorgan. Soziale Erfahrungen, also Erfahrungen im

---

<sup>1</sup> (Vorabdruck zum im Frühjahr 2003 erscheinenden Buch: "Bildung stärkt Menschen", Hrsg.: A. Schawan)

Zusammenleben mit anderen werden deshalb so tief im Hirn verankert, weil sie mit einer Aktivierung emotionaler Zentren in besonders früh angelegten, tieferliegenden Hirnregionen einhergehen. Die Stimulation dieser emotionalen Zentren führt zur Ausschüttung von Botenstoffen, die die Genexpression von Nerven- und Gliazellen verändern, Wachstumsfaktoren freisetzen und Umbauprozesse initiieren, die zur Bahnung und Festigung all jener Nervenzellverschaltungen beitragen, die unter den Bedingungen einer emotionalen Reaktion aktiviert werden. Gefühle sind deshalb nicht ein überflüssiges Relikt aus unserer Stammesgeschichte, sondern die entscheidenden Trigger für alle Lernprozesse. Ohne Aktivierung der emotionalen Zentren bleibt nichts im Hirn „haften“, und wenn Gefühle im Spiel sind, bleibt allzu leicht auch das haften, was lieber schnell wieder vergessen werden sollte, weil es die weitere Nutzung des Gehirns in später oftmals fataler Weise behindert. Damit die emotionalen Zentren aktiviert werden, muss etwas passieren, das einem Menschen „unter die Haut geht“. Er braucht also Probleme zum Zusammenleben mit anderen Menschen, die es zu lösen gilt, und er braucht die Begeisterung über eine (möglichst gemeinsam mit anderen) bewältigte Herausforderung. Nur wer sich mit anderen Menschen verbunden weiss und fühlt, dem gehen die Probleme, die sich im Zusammenleben ergeben auch wirklich unter die Haut, nur der hat das Bedürfnis, gemeinsam mit anderen nach tragfähigen Lösungen zu suchen, und nur der kann die Freude über ein erfolgreich bewältigtes Problem auch mit anderen Menschen teilen. Deshalb sind emotionale Bindungen so wichtig für die Nutzung und damit auch für die Strukturierung des menschlichen Gehirns.

Aufgrund seiner individuell im Zusammenleben mit anderen Menschen gemachten und im Hirn in Form bestimmter Nervenzell-Verschaltungen entsprechend verankerten Erfahrungen gelangt jeder einzelne Mensch im Lauf seines Lebens zu bestimmten Annahmen und entwickelt bestimmte Vorstellungen über die (soziale) Welt, über die Art seiner Beziehungen zur äußeren (sozialen) Welt und über seine Möglichkeiten zur Mitgestaltung dieser Welt. Diese Vorstellungen werden als inneren Orientierungen, Selbstwirksamkeitskonzepte und eigene Leitbilder im Hirn verankert. Sie bieten einem Menschen Halt und Sicherheit, bestimmen seine Entscheidungen, lenken seine Aufmerksamkeit in bestimmte Richtungen und sind daher ganz entscheidend dafür, wie und wofür der Mensch sein Gehirn benutzt und daher auch strukturiert. Die konkrete Form dieser inneren Bilder und Orientierungen, die ein Mensch im Lauf seines Lebens für seine weitere Lebensgestaltung findet, hängt im hohen Maß von den jeweils vorgefunden und als besonders „erfolgreich“ bewerteten Vorbildern ab, die er als Heranwachsender innerhalb seines Kulturkreises und der dort herrschenden sozialen (familiären und gesellschaftlichen) Beziehungen vorfindet. Zwangsläufig ergibt sich daraus, dass die „Denkmuster“, die „Gefühlsstrukturen“ und die im Lauf des Lebens erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten von Menschen aus verschiedenen Kulturkreisen - und innerhalb eines Kulturkreises, von Menschen aus unterschiedlichen Familien und Sippen, von Männern und Frauen, von Erstgeborenen und Nachgeborenen – mehr oder weniger stark voneinander abweichen. Da nirgendwo auf der Welt identische Bedingungen herrschen, unter denen die Menschen identische Erfahrungen machen, ist jedes menschliche Gehirn ein einzigartiges Konstrukt. Es wird herausgeformt durch das Zusammenspiel einzigartiger mitgebrachter Anlagen und selbstgemachter Erfahrungen, und die auf diese Weise entstandenen und gefestigten neuronalen Verbindungen und Verschaltungsmuster verleihen dem betreffenden Menschen seine individuellen Begabungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Je größer die Vielfalt individuell unterschiedlicher Denk-, Gefühls- und Handlungsmuster in einer menschlichen Gemeinschaft ist, desto reichhaltiger ist der Schatz, aus dem diese Gemeinschaft die geeignetste Lösung zur Bewältigung ihrer Probleme auswählen kann.

Die Bewahrung und Weitergabe dieses Schatzes an bisher von Menschen zu unterschiedlichen Zeiten und unter unterschiedlichsten Bedingungen gemachten Erfahrungen

von einer Generation zur nächsten ist das Ziel von Bildung. Bildung hat also – in dem sie das von einer sozialen Gemeinschaft bisher durch gemeinsame Anstrengungen erreichte, erkannte und nutzbar gemachte Wissen überliefert – eine Erfahrungen-bewahrende und Wissen-erhaltende Funktion. Gleichzeitig wirkt Bildung Zusammenhalt- und damit Bindungs-fördernd auf die Gemeinschaft. Durch das Zusammenführen der bisher von den Mitgliedern einer sozialen Gemeinschaft überlieferten oder selbstgemachten Erfahrungen, Entdeckungen und Erlebnisse entsteht ein für jeden einzelnen zugänglicher, allgemeiner „Wissenspool“, der individuell und kollektiv zur Lösung zukünftiger Probleme genutzt werden kann. Bildung stärkt also nicht nur die Problemlösungskompetenz jedes einzelnen Menschen, sondern auch den Zusammenhalt und die Zukunftsfähigkeit der Gemeinschaft, in der diese Menschen durch gemeinsame Bildungserfahrungen und einen gemeinsamen Bildungshintergrund miteinander verbunden sind.

### ***Die Bedeutung Sicherheit-bietender Bindungsbeziehungen für die Hirnentwicklung***

Bei oberflächlicher Betrachtung erscheint es so, als entwickle sich das menschliche Gehirn von allein. Wie von einer unsichtbaren Hand gesteuert, teilen sich die Neuroblasten in den verschiedenen Abschnitten des Neuralrohres mit einer bestimmten Geschwindigkeit, die so entstandenen Neuronen- und Neuronengruppen wandern anschließend entlang unsichtbarer Gradienten und Wegweiser zu ihren späteren Lokalisationen. Von dort wachsen dendritische und axonale Fortsätze aus und bilden ein komplexes Muster von Verbindungen und Verschaltungen zwischen den verschiedenen Kerngebieten innerhalb des sich entwickelnden Gehirns. Sensorische Eingänge erreichen mit ihren Nervenfasern die sich herausformenden Kerngebiete und regionalen Netzwerke und bilden mit den aus anderen Bereichen des Gehirns in die peripheren Organe auswachsenden Fortsätzen komplexe Regelkreise und Netzwerke. Nervenzellen, die nicht in solche funktionellen Netzwerke integriert werden können, werden durch „programmierten Zelltod“ (Apoptose) eliminiert.

Was für die endgültige Anzahl an Neuronen gilt, mit denen das menschliche Gehirn zum Zeitpunkt der Geburt ausgestattet ist, gilt auch für die synaptische Verschaltungsdichte, die in den und zwischen den sich herausformenden regionalen Netzwerken erreicht wird. Diese regionalen Netzwerke reifen sequenziell von kaudal nach rostral. In jeder dieser Regionen wird zunächst von den auswachsenden Neuriten ein erheblicher „Überschuss“ an Vernetzungen und synaptischen Verbindungen geschaffen. Anschließend werden all jene „synaptischen Angebote“ wieder aufgelöst und eliminiert, die nicht in funktionelle Netzwerke integriert und durch synaptische Erregungsübertragung stabilisiert werden können.

Dieser Prozess der Elimination überschüssiger Synapsen und der Herausformung stabiler Verschaltungsmuster ist zum Zeitpunkt der Geburt nur in den älteren Hirnregionen (Hirnstamm, Thalamus, Hypothalamus) bereits weitgehend abgeschlossen. In jüngeren, sich später und langsamer entwickelnden Regionen (jüngere Bereiche des limbischen Systems, Kortex) dauert er noch länger nach der Geburt an. In den jüngsten, besonders plastischen und durch postnatale Erfahrungen formbaren Bereichen des Neokortex (präfrontaler Cortex, sog. „Stirnappen“) ist dieser Prozess der Synaptogenese und der nachfolgenden funktionellen Stabilisierung komplexer synaptischer Verschaltungsmuster bis zur Pubertät nicht abgeschlossen. Möglicherweise bleibt die erfahrungs- und nutzungsabhängige Plastizität in diesen Bereichen des menschlichen Gehirns zeitlebens erhalten.

Der Frontal- oder Stirnappen ist diejenige Hirnregion, die in besonderer Weise daran beteiligt ist, aus anderen Bereichen des Gehirns eintreffende Erregungsmuster zu einem Gesamtbild zusammenzufügen und auf diese Weise von „unten“, aus tieferliegenden und früher

ausgereiften Hirnregionen eintreffende Erregungen und Impulse zu hemmen und zu steuern. Ohne Frontalhirn kann man keine zukunftsorientierten Handlungskonzepte und inneren Orientierungen entwickeln, kann man nichts planen, kann man die Folgen von Handlungen nicht abschätzen, kann man sich nicht in andere Menschen hineinversetzen und deren Gefühle teilen, auch kein Verantwortungsgefühl empfinden. Unser Frontalhirn ist die Hirnregion, in der wir uns am deutlichsten von allen Tieren unterscheiden. Und es ist die Hirnregion, die in besonderer Weise durch den Prozeß strukturiert wird, den wir Erziehung und Sozialisation nennen.

Wie wenig wir über die Bedeutung nutzungsabhängiger Plastizität für die Hirnentwicklung wissen, wie rasch und wie unerwartet alte, bislang für richtig gehaltene Theorien ins Wanken geraten sind, machen neuere Untersuchungen über die mit bildgebenden Verfahren nachweisbaren entwicklungsabhängigen strukturellen Veränderungen des menschlichen Gehirns deutlich. Bei Kindern von drei bis sechs Jahren kommt es insbesondere in den frontocortikalen Hirnbereichen, die die Planung und Organisation von Handlungen sowie die Konzentrationsfähigkeit auf bestimmte Aufgaben steuern zu einer deutlichen Volumenzunahme. Bei Jugendlichen von sechs bis zwölf Jahren läßt sich insbesondere eine verstärkte Ausformung und Vergrößerung in solchen Regionen nachweisen, die eine besondere Bedeutung für räumliches Vorstellungsvermögen, und abstraktes Denken besitzen (parietaler und occipitaler Kortex). Kurz vor der Pubertät kommt es dann zu einer zweiten Phase des weiteren Ausbaus neuronaler Verschaltungen im frontalen Kortex, der erneut mit einer meßbaren Volumenzunahme einhergeht. Eine weitere Umstrukturierungsphase beginnt nach der Pubertät. Was während dieser Phase geschieht, wird wesentlich von der Regel „use it, or lose it“ bestimmt .

Das alles heißt, daß nicht nur die frühe Kindheit, sondern die gesamte Jugendphase eine entscheidende Entwicklungsperiode darstellt, in der das Gehirn durch die Art seiner Nutzung gewissermaßen „programmiert“ wird. Das Ausmaß und die Art der Vernetzung neuronaler Verschaltungen, insbesondere im frontalen Kortex, hängt also ganz entscheidend davon ab, womit sich Kinder und Jugendliche besonders intensiv beschäftigen, zu welcher Art der Benutzung ihres Gehirns sie im Verlauf des Erziehungs- und Sozialisationsprozesses angeregt werden. Damit die hochkomplexen Verschaltungsmuster innerhalb des Frontalhirns, wie auch zwischen dem Frontalhirn und den anderen Bereichen der Hirnrinde und den tieferliegenden, sog. subkortikalen Netzwerken entsprechend ausgebildet werden können, müssen Kinder vielfältige Gelegenheiten bekommen, sich selbst und ihre Wirkungen auf andere Menschen wahrzunehmen. Die Fähigkeit zur Wahrnehmung komplexerer und subtilerer Erscheinungen und Prozesse in der äußeren Welt und zur Entdeckung der immer komplexer und subtiler werdenden eigenen Möglichkeiten zu deren Beeinflussung und Gestaltung entwickelt sich während der ersten Lebensjahre mit einer enormen Dynamik. Nie wieder im späteren Leben ist ein Mensch so offen, so neugierig, so kreativ und so lernfähig wie während der Phase seiner frühen Kindheit. Die entscheidende Frage ist also nicht, wie diese Begabungen entstehen, sondern weshalb und unter welchen Bedingungen sie im Lauf der weiteren Entwicklung eines Kindes verkümmern können. Der Schlüssel zum Verständnis dieses Phänomens ist in der Qualität der frühkindlichen Bindungsbeziehungen zu suchen.

Jedes Kind ist einzigartig und verfügt über einzigartige Potentiale zur Ausbildung eines komplexen, vielfach vernetzten und zeitlebens lernfähigen Gehirns. Ob und wie es ihm gelingt, diese Anlagen zu entfalten, hängt ganz wesentlich von den Entwicklungsbedingungen ab, die es vorfindet, und von den Erfahrungen, die es während der Phase seiner Hirnreifung machen kann. Jedes Kind braucht ein möglichst breites Spektrum unterschiedlichster Herausforderungen, um die in seinem Gehirn angelegten Verschaltungen auszubauen,

weiterzuentwickeln und zu festigen, und jedes Kind braucht das Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit, um neue Situationen und Erlebnisse nicht als Bedrohung, sondern als Herausforderung bewerten zu können. Beides gibt es nur in der intensiven Beziehung zu anderen Menschen, und es sind die frühen, in diesen Beziehungen gemachten und im kindlichen Hirn verankerten psychosozialen Erfahrungen, die seine weitere Entwicklung bestimmen und sein Fühlen, Denken und Handeln fortan lenken. Damit sind Sicherheit-bietende emotionale Bindungen die wohl wichtigste Voraussetzung für eine optimale Hirnentwicklung. Störungen dieser emotionalen Beziehungen stellen für Kinder, je früher sie auftreten, um so weniger bewältigbare Belastungen dar. Sie führen zu einer massiven und langanhaltenden Aktivierung stress-sensitiver Regelkreise im kindlichen Gehirn. Die damit einhergehende vermehrte Ausschüttung bestimmter Botenstoffe und Hormone hat einen destabilisierenden Einfluß auf bereits entstandene neuronale Verschaltungen. Deshalb beobachtet man in schweren Fällen psychischer Traumatisierung (Missbrauch) regressive, psychopathologische Entwicklungen (Dissoziation, Depersonalisation, Störungen der Körperwahrnehmung, selbstverletzendes Verhalten etc.). In weniger schweren Fällen früher Bindungsstörungen führt die mangelnde emotionale Sicherheit häufig zur Ablehnung der primären (und sekundären) Bezugspersonen. Sie geht mit einer vermehrten Nutzung und Bahnung pseudoautonomer Bewältigungsstrategien einher (Selbstbezogenheit, narzißtisches, destruktives, aggressives, introvertiertes Verhalten). Bei anderen emotional verunsicherten Kindern kommt es zur überstarken, abhängigen „Anklammerung“ an bestimmte Bezugspersonen (auch Peers) und damit zu einer mangelhaften Aneignung autonomer Bewältigungsstrategien (Abhängigkeit, Ich-Schwäche, Fremdbestimmtheit). In allen Fällen fehlen die erforderlichen Voraussetzungen zur Ausformung und Stabilisierung komplexer neuronaler Netzwerke im Frontalhirn zur Steuerung von Aufmerksamkeit und situationsgerechtem Verhalten (Selbstwirksamkeit, Impulskontrolle, Motivation, Empathiefähigkeit, emotionale und soziale Kompetenz).

Kinder mit solchen Defiziten sind allzu leicht überfordert und überwältigt, wenn sie mit den komplexen Anforderungen des Zusammenlebens und des gemeinsamen Lernens in Kindergarten und Schule konfrontiert werden. Sie müssen versuchen, die daraus resultierenden psychoemotionalen Belastungen zu bewältigen. In Ermangelung hinreichend komplexer Strategien zur Steuerung ihrer Aufmerksamkeit, zur Konfliktlösung und zur Handlungsplanung greifen sie unter diesen Bedingungen meist auf ihre im familiären Rahmen bis dahin entwickelten Handlungsmodelle und Reaktionsweisen zurück. Auf diese Weise werden die im Zuge dieser Reaktion aktivierten Verschaltungsmuster immer effektiver ausgebaut und gebahnt. Allzu schnell geraten diese Kinder so in einen *circulus vitiosus*, aus dem sie aus eigener Kraft keinen Ausweg mehr finden.

Die Bildungsangebote von Kindergärten und Schulen können von solchen Kindern nur in dem Umfang aufgegriffen werden, wie ihnen diese Angebote geeignet erscheinen, um ihr labiles emotionales Gleichgewicht zu stabilisieren. Wonach diese Kinder suchen und worauf sie ihre ganze Aufmerksamkeit richten, ist nicht das angebotene Wissen, die vermittelten Fähigkeiten und Fertigkeiten, sondern ein Gefühl: Das Bedürfnis nach Halt und Sicherheit, nach Anerkennung und Orientierung. Was diese Kinder also brauchen, sind nicht immer bessere Unterrichtsformen und Lehrmethoden, sondern authentische, begeisterungsfähige, einfühlsame und Sicherheit bietende, also psychosozial kompetente und emotional intelligente Erzieher und Lehrer. In dem Maß, wie die Prävalenz früher Bindungsstörungen in einer Gesellschaft zunimmt, sind die Bildungseinrichtungen immer stärker gezwungen, an Stelle von Bildung zunächst die zur Annahme ihrer Bildungsangebote erforderlichen Voraussetzungen zu schaffen.

### ***Wer Bildung vermitteln will, muss Bindung stärken***

Bei keiner anderen Tierart, auch nicht bei unseren nächsten Verwandten, den Menschenaffen, sind die Nachkommen beim Erlernen dessen, was für ihr Überleben wichtig ist, so sehr und über einen derartig langen Zeitraum auf Fürsorge und Schutz, Unterstützung und Lenkung durch die Erwachsenen angewiesen, und bei keiner anderen Art ist die Hirnentwicklung in solch hohem Ausmaß von der emotionalen, sozialen und intellektuellen Kompetenz dieser erwachsenen Bezugspersonen abhängig wie beim Menschen. Da diese Fähigkeiten bei den für die Gestaltung der Entwicklungsbedingungen eines Kindes maßgeblichen Erwachsenen unterschiedlich gut entwickelt sind, können die genetischen Potenzen zur Herausformung hochkomplexer, vielseitig vernetzter Verschaltungen im Gehirn der betreffenden Kinder nicht immer in vollem Umfang entfaltet werden. Die Auswirkungen derartiger suboptimaler Entwicklungsbedingungen werden allerdings meist erst dann sichtbar, wenn die heranwachsenden Kinder Gelegenheit bekommen, ihre emotionale, soziale und intellektuelle Kompetenz unter Beweis zu stellen, z.B. in der Schule. Sogar bei Ratten ist die transgenerationale Weitergabe von Defiziten der Erziehungskompetenz inzwischen empirisch nachgewiesen worden. Bindungsgestörte Erwachsene können keine sicheren emotionalen Bindungsbeziehungen herstellen. Beim Versuch, diese recht eindeutigen tierexperimentellen Befunde auf den Menschen zu übertragen, stößt man gegenwärtig jedoch noch immer auf erhebliche Akzeptanzprobleme. Diese Ablehnung macht deutlich, wie sehr die tatsächliche Tragweite der sich aus derartigen Erkenntnissen ergebenden Folgerungen erahnt wird und erklärt zugleich den Umstand, dass sich in der Vergangenheit deterministische Vorstellungen einer primär durch genetische Programme gesteuerten Hirnentwicklung wesentlich erfolgreicher verbreiten und im Bewußtsein ganzer Bevölkerungsschichten verankern ließen und zwangsläufig auch zu tragenden Säulen medizinischer, biologischer, psychologischer und sogar soziologischer Theoriegebäude geworden sind.

Auch im Bereich der Erziehungswissenschaften wird nach wie vor von einem erheblichen Einfluß genetisch bedingter „Begabungen“ und „Minderbegabungen“ auf schulische Leistungen ausgegangen. Seinen deutlichen Ausdruck findet diese, auch in der Bevölkerung weit verbreitete Auffassung in den Bemühungen um eine frühe Differenzierung der Schüler in weiterführende Schulen mit unterschiedlichen Bildungsangeboten. Für die Schüler bedeutet das, dass anfangs, während der Grundschulzeit, bestehende Entwicklungsunterschiede (auch dann, wenn sie keinerlei genetische Ursache haben) zwangsläufig nur noch verstärkt werden. Für die Bildungseinrichtungen bedeutet das, dass sie gezwungen sind, die verschiedenen Schulformen, ihre Lehrinhalte und Lehrmethoden auf die jeweils „mitgebrachten“ Fähigkeiten ihrer Schüler abzustimmen. Zwangsläufig geraten sie so zunehmend in die Rolle eines Dienstleistungsbetriebes, der bestimmte wissenschaftlich fundierte didaktische und methodische Verfahren einzusetzen und objektiv messbare und kontrollierbare Leistungen zu erbringen hat. Das wiederum bedeutet für die Eltern, dass sie immer dann, wenn das Produkt dieser Dienstleistung nicht ihren Erwartungen entspricht, von ihrem „Reklamationsrecht“ Gebrauch machen und die Schule zur Verbesserung ihrer didaktischen und methodischen Verfahren zwingen können.

Was auf diesem Boden optimal gedeihen kann, sind Versorgungsbetriebe für immer neue und immer bessere Unterrichtsmaterialien, sind Verwaltungsbehörden zur Beaufsichtigung und Überwachung der schulischen Dienstleistungsbetriebe, sind Juristen zur Durchsetzung elterlicher Ansprüche gegenüber Schulen und Lehrern und sind nicht zuletzt auch Bildungspolitiker, die alle vier Jahre eine Schulreform beschließen.

Was auf diesem Boden jedoch kaum wachsen kann, sind enge menschliche Beziehungen. Ohne solche Bindungen kann nicht gelingen, was Bildung erreichen will: Die Weitergabe des

bisher gesammelten Wissens, der bisher erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten einer Generation - durch dafür besonders ausgebildete und an dieser Aufgabe besonders interessierte Erwachsene – an die jeweils nachfolgende Generation. Wenn Bildung nicht mehr in dieser Weise auf breiter Front gelingt, so geht der jeweils nachwachsenden Generation auch die Fähigkeit verloren, über ihre „mitgebrachten“ Begrenzungen hinauszuwachsen. Sie bleiben gefangen in den Beschränktheiten der von vorausgegangenen Generationen geschaffenen Verhältnisse und in den Begrenzungen der transgenerational überlieferten Bindungs- und Bildungsdefizite.

***Sachbücher zum Weiterlesen:***

1. G. Hüther: Biologie der Angst, Vandenhoeck & Ruprecht Göttingen, 1997.
2. G. Hüther: Die Evolution der Liebe, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 1999.
3. G. Hüther: Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 2001.
4. K. Gebauer, G. Hüther: Kinder brauchen Wurzeln, Walter Verlag Düsseldorf, 2001.
5. K. Gebauer, G. Hüther: Kinder suchen Orientierung, Walter Verlag Düsseldorf, 2002.
6. G. Hüther, H. Bonney: Neues vom Zappelphilipp. Walter Verlag Düsseldorf, 2002.

***Kurzvita:***

Prof. Dr. G. Hüther ist Neurobiologe und leitet die Abt. f. Neurobiologische Grundlagenforschung an der Psychiatrischen Klinik der Universität Göttingen. Schwerpunkte seiner gegenwärtigen Tätigkeit: Einfluß psychosozialer Faktoren und psychopharmakologischer Behandlungen auf die Hirnentwicklung, Auswirkungen von Angst und Stress und Bedeutung emotionaler Bindungen. Zahlreiche wissenschaftliche Publikationen und popularwissenschaftliche Darstellungen (Sachbuchautor). Mitbegründer von Win-future.de (Netzwerk Erziehung und Sozialisation) und Mitorganisator der „Göttinger Kinderkongresse“.