

Henning Köhler

Dressurpädagogik? Nein danke!

Die individualpädagogische Antwort auf Michael Winterhoff und Bernhard Bueb.

Eine Stellungnahme im Auftrag des *Studienkreises für Neue Pädagogik*

Als Ausübende pädagogischer, sozialpflegerischer, beratender und therapeutischer Berufe sind die Unterzeichnenden ständig mit den Problemen der heutigen Kinder konfrontiert und gewiss nicht daran interessiert, die Situation zu verharmlosen. Sie ist ernst und muss auf einem angemessenen Niveau diskutiert werden. Dass dabei unterschiedliche Meinungen aufeinander prallen, dient der Sache.

Geistiger Streit ist notwendig, um festgefahrene Denkgewohnheiten und verkrustete Strukturen aufzubrechen – vorausgesetzt, die Kontrahenten lassen ein Minimum an argumentativer Redlichkeit walten. Anders liegt der Fall, wenn sich Autoren zur Meinungsführerschaft aufschwingen, die mit sensationsheischenden Übertreibungen arbeiten, populäre Ressentiments bedienen und komplexe Zusammenhänge irreführend verkürzen. Der kommerzialisierte Medienbetrieb verhilft solchen Elaboraten immer wieder zu einer gänzlich unangemessenen Verbreitung. Umso entschiedener sollten sich diejenigen, denen, bei allen Auffassungsunterschieden, an einer hinreichend differenzierten Debatte gelegen ist, von ihnen distanzieren.

Im Folgenden werden die Bestseller des Kinder- und Jugendpsychiaters Michael Winterhoff (*Warum unsere Kinder Tyrannen werden; Tyrannen müssen nicht sein*) und des ehemaligen Internatsleiters Bernhard Bueb (*Lob der Disziplin; Von der Pflicht zu führen*) kritisch beleuchtet, um deutlich zu machen, dass sie nicht nur nichts zur Lösung der Probleme beitragen, sondern eine gefährliche Zeittendenz repräsentieren.

Die fatale Sehnsucht nach einem überlebten Paradigma

Lebensangst, Niedergeschlagenheit, Konzentrationsstörungen, soziale Isolation, Hyperaktivität, Gewaltbereitschaft (um nur einige Punkte zu nennen) ... immer mehr Kinder befinden sich zeitweilig oder dauerhaft in einem Zustand, der sie zu „Problemfällen“ werden lässt. Dann treten Ärzte, Psychotherapeuten, Heil- und Sozialpädagogen und andere Eingliederungshilfespezialisten auf den Plan, um die Symptome zu kurieren. So kann es nicht weitergehen. Die Rede von der Notwendigkeit eines „Paradigmenwechsels“ mag mittlerweile abgedroschen klingen, aber im Hinblick auf das pädagogische Sehen, Denken und Handeln ist sie zweifellos angebracht. Daher begrüßen wir es im Prinzip, dass seit geraumer Zeit (wieder) eine breite öffentliche Debatte über Kindheitsfragen stattfindet. Doch der Verlauf dieser Debatte gibt Anlass zur Sorge. Profunde Beiträge finden vergleichsweise wenig Gehör. Das Krisengebiet Kindheit wird mit ansteigender Tendenz zum Agitationsfeld für vorgebliche Retter, die nichts Erhellenderes anzubieten haben als eine völlig unangebrachte restaurative Propaganda.

Zurück zum Altbewährten! lautet der Schlachtruf. Zurück in die Zeiten, in denen Erziehung einem „glasklaren Befehls-Gehorsams-Schema“ folgte, weil der Glaube vorherrschte, dass anders kein Kind „zu seiner Bestimmung als Mensch gelangen konnte“, so Marianne Gronemeyer in ihrem Buch *Lernen mit beschränkter Haftung*. „Es war also für damalige Erzieher sehr einfach zu wissen, was von ihnen verlangt wurde“, fährt die Autorin fort. Als primäre Erziehungsziele galten Disziplin, Ordnung, Fleiß, Reinlichkeit, Pünktlichkeit und (vor allem) Gehorsam. Nach dem Willen der „Reformer“, mit denen wir uns im Folgenden auseinander zu setzen haben, soll nun dieser senile Geist wieder das Zepter ergreifen, um den vorgeblichen Sitten- und Werteverfall im pädagogischen Raum aufzuhalten. Was sie verdrängen oder unterschlagen: Das „Altbewährte“ wurde über Bord geworfen, weil es sich auf spektakuläre Weise *nicht* bewährt hatte.

Erschreckend viele Menschen, die in den „guten alten Zeiten“ aufwuchsen, erlitten in ihrer Kindheit Demütigungen, von denen sie sich nie wieder erholten. Daher wurde die Annahme, Kindsein unter den Bedin-

gungen des herkömmlichen Erziehungsverständnisses sei per se ein traumatisierender Zustand, in den 1960/70er Jahren so populär. Das damals von vielen Pädagogen, Psychologen, Soziologen und Sozialphilosophen artikulierte Unbehagen an autoritären Erziehungsmethoden lag in Fakten begründet, nicht in ideologischen Vorurteilen, wenngleich manches, was zur theoretischen Untermauerung des Unbehagens präsentiert wurde, wenig geeignet war, ein tieferes Verständnis des kindlichen Seelenlebens zu befördern. Teilweise erreichte der Diskurs aber auch ein Niveau, von dem man heute nur noch träumen kann.

Ende der 1980er Jahre setzte dann, gleichlaufend mit dem Siegeszug des Marktradikalismus, die kulturkonservative Gegenreformation ein, hierzulande seinerzeit als „geistig-moralische Wende“ apostrophiert: das große Rollback, dessen Finale wir gegenwärtig erleben als allgemeine „Tendenz zur Entdemokratisierung wichtiger gesellschaftlicher Bereiche (...), bevorzugt im Feld der Erziehung“ (Franz-Olaf Radtke in: *Vom Missbrauch der Disziplin*, Hrsg. Micha Brumlik.) Einerseits, so Radtke, „ist an die Stelle des liberalen Konsenses über Ziele und Prozeduren der Erziehung in einer demokratisch verfassten Gesellschaft eine *neoliberale* Deutungshegemonie getreten“ (Kinder als „Humanressourcen“ für wirtschaftliche Zukunftsplanungen), andererseits mehren sich Stimmen, die, einem „antiquierten Reflex“ folgend, für „Wiederaufrüstung im Lager der Erwachsenen“ plädieren.

Über diese nostalgisch untermalte Entdemokratisierungstendenz, die seit geraumer Zeit auf bemerkenswerte Weise mit dem Siegeszug des Hightech-Kapitalismus korreliert, hat der in keiner Weise linksverdächtige Wirtschaftsjournalist Christian Rickens ein kluges Buch vorgelegt: *Die neuen Spießer. Von der fatalen Sehnsucht nach einer überholten Gesellschaft*. Was Rickens, dem offenbar der schwarze Schimmel eines sozialetisch integren Marktradikalismus vorschwebt, geflissentlich übersieht: Neoliberalismus und Neokonservatismus sind zwei Seiten derselben Medaille. Während Kinder zur ökonomischen Verfügungsmasse degradiert werden, verhandelt man konsequenterweise immer unverfrorener über Strategien zur Sicherstellung der tatsächlichen Verfügbarkeit dieser Verfügungsmasse.

Methodisch verfahren die Verfechter der neoliberal-neokonservativen Rückwärts-Reformpädagogik nach folgendem Muster:

- Man erzeugt durch maßlose Übertreibung eine Endzeitstimmung: Nahezu alle Kinder seien psychisch gestört, lautet die niederschmetternde Botschaft. **„Von etwa 25 Kindern in einer Grundschulklasse sind heute noch zwei bis vier komplett unauffällig, alle anderen zeigen (...) kombinierte Störungsbilder“**, behauptet der Psychiater Michael Winterhoff in seinem Bestseller *Warum unsere Kinder Tyrannen werden*.

- Dann stellt man die nach dem ersten Augenschein Hauptverdächtigen unter Anklage: das Gros der heutigen Eltern. Sie seien nicht gewillt, ihren Kindern Grenzen zu setzen, nötigten ihnen eine Partnerschaftsbeziehung, schlimmer noch: den **„Status (von) Zuwendungslieferanten“** auf, was **„einen emotionalen Missbrauch“** darstelle (Winterhoff) und so weiter. Durch rhetorische Trickereien wird der Eindruck erweckt, jener „liberale Konsens“, den Radtke wieder hergestellt wissen will, sei ein Konsens der Kindesmisshandlung gewesen. Auch Berufspädagogen bekommen ihr Fett ab, aber vor allem die Eltern.

- Zum „besseren Verständnis“ des Schlamassels wird schließlich ein ideologisches Feindbild markiert: Wer hat all den unfähigen Eltern das Gehirn vernebelt? Man ahnt es schon: „die 68er.“ Allzwecksündenböcke der Nation. (Ein Wunder, dass noch niemand einen Dreh gefunden hat, ihnen auch die Weltfinanzkrise anzulasten.) Fertig ist die „Analyse“.

BILD dir eine Meinung: Die heutigen Eltern sind keine richtigen Eltern mehr. Sie verzärteln und verwöhnen ihre Kinder. Der Ungeist von 68 hat ihnen jegliches pädagogische Gespür geraubt. **„Gefangen im modernen Denken“**, so Winterhoff, vergessen sie, **„sich selbst in Abgrenzung zum Kind als prägend (zu) begreifen.“** Daher wächst eine Generation von prädestinierten Soziopathen heran, für die **„das Wort ‘Menschenfeind` (...) nur eine freundliche Umschreibung“** wäre. – Was also tun? Erziehung **„mit einer traditionellen Denkweise“** empfiehlt Winterhoff, nämlich **„Führung durch stetiges Training und (...) Spiegelung bei Fehlverhalten“**. Das sind die pädagogischen Maximen eines zu Beginn des 21. Jahrhunderts praktizierenden Arztes. 1901 hatte die schwedische Pädagogin und Frauenrechtlerin Ellen Sofia

Key in ihrem Buch *Das Jahrhundert des Kindes* den Primat der Kinderrechte als Voraussetzung für eine humane Gesellschaft deklariert. 1919 formulierte Rudolf Steiner die mantrischen Sätze, man solle das Kind „in Ehrfurcht empfangen, in Liebe begleiten, in Freiheit entlassen.“ Winterhoff würde das wohl als weltfremde Botschaft aus dem Bewusstseinskäfig des modernen Denkens deuten. Er streitet für die Rehabilitation einer interventionistischen Pädagogik unter Ausnutzung des **„natürlichen Machtgefälles“** (sic) zwischen Erwachsenen und Kindern und punktet mit der populistischen Behauptung, „dass die modernen Kinder frech, unhöflich (...) und überhaupt eine verdorbene Generation“ seien. So fasst der bekannte Erziehungsberater Wolfgang Bergmann, dessen herzhaftige Gegenschrift *Warum unsere Kinder ein Glück sind* wärmstens empfohlen sei, den Kern der Botschaft Winterhoffs treffend zusammen.

Die Erziehungsfrage als Machtfrage

Ehrfurcht? Liebe? Freiheit? Schluss mit der Kindheitsverklärung! **„Das Kind an sich erscheint uns heute geradezu als Heilsbringer“**, schimpft Winterhoff. Wo doch Kinder im allgemeinen das genaue Gegenteil sind: Unheilsbringer, Störenfriede, wandelnde Ärgernisse! Da kann man doch nicht hergehen und sie „an sich“ quasi heilig sprechen! **„Kinder werden geliebt, das scheint außer Frage zu stehen“**, fügt der Autor säuerlich hinzu, sie **„genießen einen hohen gesellschaftlichen Stellenwert“**. Eine geradezu messianische Verehrung eben, wir haben verstanden. Nun erfährt aber der erstaunte Leser an einer anderen Stelle desselben Buches, wir stünden **„vor einer totalen Umkehr jeglicher historischen Überlieferung, nach der Kinder das höchste Gut (...) einer Gesellschaft darstellen“** und seien unterwegs **„in ein Land, in dem Kinder gehasst werden.“** Fassen wir zusammen: Erstens genießen die Kinder aufgrund der Heiligenverehrung, die man ihnen zollt, einen unangemessen hohen gesellschaftlichen Stellenwert und werden geliebt. (Ob mit der Wendung **„das scheint außer Frage zu stehen“** angedeutet werden soll, es sei mit der Liebe vielleicht doch

nicht so weit her, erschließt sich aus dem Kontext nicht.) Zweitens greift Kinderhass um sich, weil wir drauf und dran sind, zu vergessen, dass Kinder ein singulär wertvolles gesellschaftliches Gut darstellen. Wie soll man das nennen: Dialektik? Kuddelmuddel?

Tatsache ist, dass Kinder zwar nicht unbedingt gehasst werden in unserer schönen neuen Welt, aber jegliches Gespür für ihre Bedürfnisse verloren zu gehen droht, was die hier zu besprechenden Bücher eindrucksvoll belegen.

Höchstwahrscheinlich hatte Winterhoff, als er den herausziehenden Kinderhass anprangerte, seinen Tadel der übertriebenen Kinderliebe schon wieder vergessen. Aber halten wir ihm mal zugute, er sei nur überfordert gewesen, Widersprüche zusammenzudenken, und habe eigentlich folgendes sagen wollen: *Kinder sind unser höchstes Gut* (eine Formulierung, nebenbei bemerkt, die kein moderner politischer Demagoge je ausließ), *aber das darf uns nicht dazu verleiten, sie wie Heilige zu verehren. Dieser Fehler wurde jedoch in der Moderne begangen, mit absehbarem Ergebnis: Wer auf einen allzu hohen Sockel gestellt wird, stürzt umso tiefer, dann schlägt Anbetung in Hass um, und dieser Prozess hat bereits begonnen.* – Darüber könnte man diskutieren, wenngleich wir glauben, dass auch diese äußerst wohlwollende Interpretation des Winterhoff'schen Wirrwarrs keine zutreffende Zeitdiagnose wäre.

Wenngleich Winterhoff allzu viel Kinderliebe für schädlich hält, räumt er generös ein, Kinder bräuchten **„Zuwendung etwa in Form von altersgemäßem Körperkontakt beim Kuscheln (oder) Über-den-Kopf-Streichen“**, denn dies begünstige **„eine gesunde kognitive Entwicklung (...) auf dem Weg zum funktionstüchtigen Erwachsenen.“** (Damit auch klar ist, welchen Zweck das Kuscheln verfolgt!) Doch heutzutage übertreibe man es maßlos mit den Streicheleinheiten, und das Resultat sei allenthalben zu besichtigen: lauter kleine Ungeheuer. Höchste Zeit, die Samthandschuhe auszuziehen und dem **„Training von Abläufen“** und **„Setzen von Grenzen“** wieder höchste Priorität einzuräumen. Aber Vorsicht! Winterhoff hat die Angewohnheit, seine eigenen Aussagen an anderen Textstellen bis zur Ungültigkeit zu relativieren, um dann wiederum die relativierte Fassung zu relativieren. Im zwei-

ten Buch (*Tyrannen müssen nicht sein*) erfährt der zunehmend verwirrte Leser, nicht auf das *Setzen* von Grenzen komme es an, sondern darauf, **„abgegrenzt (zu) sein“** und **„sich abgegrenzt (zu) fühlen“**, was einen **„großen Unterschied“** mache. Wir verstehen zwar nicht, warum sich das Setzen von Grenzen bei hinreichendem Abgegrenztheitsgefühl erübrigen soll, aber der Autor versteht es ja selber nicht, denn einige Kapitel später erklärt er dann wieder: **„Beim Grenzsetzen handelt es sich um ein aktives Regeln des Kindes, welches als pädagogische Leitlinie mit zunehmendem Alter eine immer größere Rolle spielt.“** Deutlich wird in dem Durcheinander immerhin eines: Winterhoff plädiert für eine Erziehungshaltung der *Regentschaft aus kühler Distanz*. Seine Botschaft: Das angeblich den 68ern zuzuschreibende Projekt einer Pädagogik in Liebe und Freiheit (also jenseits von Macht) ist gescheitert. **„Die elterliche Aufgabe besteht vor allem darin (...), die Reifeentwicklung des Nachwuchses voranzutreiben“**, wobei **„die Erfahrung eines Machtgefälles für beide Seiten gut ist.“** Anderenfalls nämlich kommt es zur **„Machtumkehr“**, und plötzlich herrschen die Kinder. Letzteres sei heute schon der Fall. Winterhoff will uns allen Ernstes weismachen, wir lebten in einer Kinderdiktatur. (**„Nachwuchs.“** **„Machtgefälle.“** **„Aktives Regeln des Kindes.“** **„Reifeentwicklung vorantreiben.“** Ziel: **„der funktionstüchtige Erwachsene“** ... Sprache ist verräterisch.)

Auch Bernhard Bueb, Internatsleiter im Ruhestand, Autor des Bestsellers *Lob der Disziplin* und des Nachfolgebandes *Von der Pflicht zu führen*, denkt, wenn er an Kinder denkt, krampfhaft an Macht, Obrigkeit, Gehorsam etc. Kostprobe aus dem zweiten Band: **„Der Lohn dafür, dass einer sich der Führung eines Mächtigeren anvertraut und bereit ist, dessen Willen zu erfüllen, muss der Schutz sein, den der Mächtige bietet. (...) Das (daraus resultierende) Gefühl von Sicherheit steigert die Arbeitskraft.“** Da haben wir ihn wieder: den funktionstüchtigen Erwachsenen. Die Denkfigur *Steigerung der Arbeitskraft durch Schutzgarantien* (Kehrseite: Wir entziehen dir unseren Schutz, wenn du nicht mehr funktionierst) gehört zu den ersten Lektionen der Psychologie der Macht im Kapitalismus. Ansonsten will Bueb mit den zitierten Sätzen auf eine **„anthropologische Eigenheit“** hinwei-

sen, nämlich **„dass wir Herdentiere sind“** und **„Anführer brauchen“**. Daher sei ganz allgemein, vor allem aber in der Pädagogik ein neuer **„Mut zur Macht“** angesagt. Wir müssen wieder **„bereit sein, zu strafen.“** Und das falle uns heute schwer.

Warum fällt es uns schwer? Nicht verzagen, Winterhoff fragen: Seit die 68er ihr Unwesen getrieben haben, wird **„Kindern (...) gern eine eigene Persönlichkeit zugestanden“**, obwohl **„schon bei flüchtigem Hinsehen“** jeder erkennen müsste, dass diese Annahme falsch ist. (Erstes Buch) – Nimmt man die Vorschläge der beiden Shootingstars des aktuellen Erziehungsratgebermarktes zusammen, käme es also im wesentlichen darauf an, Kindern ihre Persönlichkeitsrechte streitig zu machen und sie entsprechend zu behandeln. Etwa so, wie es ein Experte im Jahr 1772 vorschlug: „Der Schulraum (soll) ein Übungsgelände für die Gewohnheit des Fleißes sein, und jedes Kind (soll) im frühesten Alter an Arbeit und Erschöpfung gewöhnt, um nicht zu sagen: darin eingebürgert werden.“ (Zitiert nach Gronemeyer)

„Kinderrechte sind ein großes Thema“, klagt (!) denn auch Winterhoff und wettet z.B. gegen Kinderparlamente (was ganz folgerichtig ist, wenn man annimmt, Kinder hätten vor der Pubertät noch kein Rechtsverständnis und keine soziale Fantasie.) Oder gegen Unterrichtseinheiten, die in Freiarbeit gestaltet werden können. Oder gegen Kitas, in denen es ganz selbstverständlich ist, zu berücksichtigen, womit sich die Kinder beschäftigen *wollen*. Nun könnte man vorsichtig einwenden: Kitas und Schulen, die konsequent praktizieren, was unser neunmalkluger Psychiater für den Anfang vom Ende des Abendlandes hält, werden wegen ihres Vorbildcharakters und ihrer großen Erfolge von Pädagogen aus aller Welt konsultiert. Aber das scheint Winterhoff, wie so manches andere, entgangen zu sein. Er behauptet steif und fest, wenn man den Kindern Freiräume eröffne und Mitentscheidungsrechte zugestehe, müssten sie **„zwangsläufig zu Prinzen, Monstern und Tyrannen werden, da niemand sich dafür verantwortlich fühlt, ihnen den Weg zu einem gesellschaftlich integrierten Wesen zu zeigen.“** Das würde bedeuten: Man fördert die sozial-emotionale Reifung des Kindes, indem es als sozial-emotionales Wesen strikt entmündigt. Und tatsächlich erhebt Winterhoff auch an dieser Stelle seinen Lieblingsvorwurf: **„Kin-**

der werden (in fortschrittlichen pädagogischen Einrichtungen) **als eigene Persönlichkeit begriffen und sollen darin gefördert werden.**“ Dies sei eine „**moderne, wichtigen neurologischen Erkenntnissen widersprechende Denkweise.**“ Arme Neurologie! Sie muss aber auch für alles herhalten. Jetzt sogar für die These, es sei schädlich, Kinder in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu fördern.

In einer aktuellen Studie der Konrad-Adenauer-Stiftung finden sich die Sätze: „Wohl noch nie gab es so viele reflektierende, bewusst erziehende und in ihrer Erziehung selbstkritische Eltern, die alles darauf ausrichten, dass ihr Kind keinen Schaden nimmt, und die es gezielt fördern. Im Erziehungsverhältnis wird das Kind als Persönlichkeit mit eigenen Wünschen, Bedürfnissen und Rechten akzeptiert. (...) Eltern versuchen, sich in die Perspektive des Kindes zu versetzen.“ Winterhoff zitiert den Passus als Beleg für seine These von der kollektiven Verirrung des pädagogischen Denkens. „**Das ganze Dilemma**“ werde hier offenbar. Ideale wie „**Akzeptanz des Kindes, Eingehen auf seine Wünsche und Bedürfnisse**“ hätten sich durchgesetzt. „**Genau hier**“ aber liege „**der Hase im Pfeffer.**“ Man sieht: Nicht nur Mitspracherechte und Entscheidungsfreiräume für Kinder sind Winterhoff tief suspekt, sondern auch pädagogische Haltungen, in denen das Bemühen waltet, die Perspektive des Kindes einzunehmen und ihm als einem vollwertigen Rechtssubjekt zu begegnen.

Nun könnte man sagen: Gut, das ist die ganz persönliche Auffassung eines hoffnungslos rückwärtsgewandten Eiferers, und solche gab es immer und wird es immer geben, wozu also die ganze Aufregung. Doch Winterhoff gibt vor, streng wissenschaftlich zu argumentieren. Den Kindern fehlten objektiv „**sämtliche psychischen Eigenschaften**“ (...), **diese Rolle** (des ernst zu nehmenden Rechtssubjekts und aktiven Mitgestalters) **ausfüllen zu können.**“ Der gutgläubige Laie denkt: Ja, wenn das ein Facharzt für Kinder- und Jugendpsychiatrie sagt, muss es wohl stimmen. Und die Bücher verkaufen sich wie warme Semmeln. Hier liegt das Problem.

Wie kleine Kinder mit voller Absicht unabsichtlich die Erwachsenen manipulieren

Doch Winterhoff ist nicht auf dem Laufenden. Er geht von einem Entwicklungskonzept aus, das durch die neue Kindheitsforschung zu großen Teilen widerlegt ist. So muss man nach heutigem Kenntnisstand davon ausgehen, dass Kinder die Fähigkeit zur Unterscheidung von Dingen und Menschen als Anlage („Kernwissen“) mitbringen, denn anders lässt sich nicht erklären, dass sie binnen kürzester Zeit ohne jedwedes „Training“ dazu in der Lage sind. Bereits nach wenigen Wochen buhlen Säuglinge durch Lächeln und Lautieren um die Aufmerksamkeit der Mutter (nicht des Wandvorhangs) und reagieren auch sonst erkennbar anders auf das Erscheinen von Menschen als auf die Dinge im Raum. Noch früher (manchmal schon in den ersten Tagen) *suchen* sie Blickkontakt. Spätestens im sechsten Monat ist ihr Unterscheidungsvermögen zwischen Personen und Gegenständen vollständig ausgereift. Sie können jetzt sogar Erwachsene und Kinder unterscheiden. (Babys zeigen besonders lebhaftes Interesse an anderen Babys.) Winterhoff hingegen behauptet gebetsmühlenartig, dies alles müsse das Kind mit unserer gezielten Hilfe erst nach und nach lernen. Er weiß auch, wie. Dadurch nämlich, dass **„die Menschen in der Umgebung sich dem Kind gegenüber als abgegrenzt präsentieren, ihm Widerstand entgegensetzen, wenn es sich in seinem kindlichen Narzissmus durchzusetzen versucht.“** (Erstes Buch) Anderenfalls, so erfahren wir, werden die Kinder größer und größer, kommen in die Schule und bemerken immer noch nicht den **„Unterschied zwischen (einem) Stuhl und einem Menschen, der auf diesem Stuhl sitzt.“** Bergmann vermerkt dazu: „Vielleicht liegt es an mir, aber ich habe in all den vielen, langen Jahren nicht ein einziges Kind angetroffen, das nicht zwischen einem Stuhl und dem Erwachsenen, der auf diesem Stuhl saß, zu unterscheiden wusste.“ Dem ist nichts hinzuzufügen.

Apropos kindlicher Narzissmus: Auch diesbezüglich hat Winterhoff seine Hausaufgaben nicht gemacht. Das herkömmliche Bild vom egozentrischen, narzisstischen Säugling ist, wenn überhaupt, nur noch sehr eingeschränkt gültig, seit sich die wissenschaftlichen Belege dafür häu-

fen, dass der Mensch als hochgradig empathisches, kommunikativ orientiertes und (das ist die eigentliche Überraschung) kommunikativ *begabtes* Wesen zur Welt kommt. „Der Säugling erscheint nun als aktiv, differenziert und beziehungsfähig, als Wesen mit Fähigkeiten und Gefühlen, die weit über das hinausgehen, was die Psychoanalyse bis vor kurzem für möglich und wichtig gehalten hat“, schreibt Martin Dornes in seinem Standardwerk *Der kompetente Säugling*. Dort ist von der „primären Intersubjektivität (...) und Soziabilität“ des Menschen die Rede. Immer mehr setzt sich „das Bild eines von Lebensbeginn an reichhaltig differenzierten Gefühlslebens“ durch. Die lange Zeit gültige Theorie von der „angeborenen Asozialität“ des Menschen habe ausgedient. Erziehungsratschläge in Richtung eines sozialen Kompetenztrainings für Kleinkinder zu erteilen, ist ungefähr so falsch, wie wenn man empfehlen würde, ständig logopädische Übungen mit ihnen zu machen, damit sie sprechen lernen.

„Empathie ist ein Teil unseres genetischen Erbes, ein naturgegebenes Geschenk“, (Arthur P. Ciaramicoli, *Der Empathie-Faktor*). Aber auch die Fähigkeit der Wahrnehmung des anderen Menschen als Du ist ein solches Geschenk (wenngleich sie in der frühen Kindheit noch einen anderen, bewusstseinsferneren Charakter hat als später, wenn das Ich zur Sprache gekommen ist.) Beides spielt von Anfang an zusammen. „Ich werde am Du zum Ich“, lautet ein Schlüsselsatz von Martin Buber. Genauer müsste man vielleicht sagen: *Ich erwache am Du zum Bewusstsein meiner selbst*. Der Blick eines wenige Tage oder Wochen alten Säuglings ist bereits ein *Kontakt suchender, fragender, ansprechender* Blick. Vermutlich *bedingt* der „Du-Sinn“ (Buber) als vorbegriffliches Auffassungsvermögen für die Präsenz einer anderen Individualität das Aufdämmern der Selbstreferenzfähigkeit. Hier gibt es noch viel zu erforschen. Jedenfalls ist die Sache bei weitem nicht so einfach, wie Winterhoff glaubt.

Lassen wir einmal dahingestellt, ob tatsächlich alle mitgebrachten psychischen und mentalen Fähigkeiten allein von den Genen ableitbar sind (auch renommierte Naturwissenschaftler hatten und haben daran ihre Zweifel und zogen/ziehen die Möglichkeit eines *dritten Faktors* neben Genen und Umwelt in

Betracht, so z.B. Jean Piaget und Bärbel Inhelder in ihrem Essay *Die Grenzen des Empirismus* oder James Hillman in seinem Buch *The Souls Code*) – dass uns Dialogfähigkeit und Einfühlungsvermögen in die Wiege gelegt sind und als solche keineswegs „antrainiert“ werden müssen, sondern allenfalls „abtrainiert“ werden können, ist heute bekannt. Eine bombensichere Methode, diese primären Kompetenzen zu ruinieren, bestünde etwa darin, das Kind ständig demonstrativ distanziert zu behandeln, ausgehend von der falschen Annahme, es verwechsle einen sonst mit dem Stuhl, auf dem man sitzt.

Winterhoff ficht das alles nicht an. Er referiert die klassische psychoanalytische Phasenlehre, bis zur Unkenntlichkeit verkürzt, ohne Berücksichtigung neuer Erkenntnisse, und kommt zu einem Schluss, der sogar aus dieser (überholten) Sicht abenteuerlich ist: Erst um das fünfte Lebensjahr herum seien Kinder dazu **„in der Lage, zu erkennen, dass eine Eigenreaktion eine Gegenreaktion im Gegenüber auslösen kann“** – nur unter der Voraussetzung allerdings, dass sich die Eltern bis dahin **„phasenspezifisch verhalten“**, nämlich (Winterhoff ist geradezu vernarrt in den Gedanken) gebührend **„abgegrenzt“**. Das erfüllt, mit Verlaub, den Tatbestand der Irreführung der Öffentlichkeit. Nicht im fünften Lebensjahr, sondern im fünften Lebensmonat beginnen Kinder, „einen Zusammenhang zwischen den eigenen und den bei anderen wahrgenommenen Gefühlen herzustellen“ (Dornes), entdecken „die Wirkungen (ihres) Verhaltens auf Personen“ (Rolf Oerter, Leo Montada, *Entwicklungspsychologie*). Mit spätestens einem Jahr „können sie ihr Verhalten auf der Grundlage der Informationen, die sie aus den Gesichtsausdrücken der Erwachsenen ziehen, anpassen“ (Ciaramicoli). Sie verfügen nun schon über ein kleines, rasch sich erweiterndes mimisches und gebärdensprachliches Repertoire, bringen es zum Einsatz in der Erwartung bestimmter Reaktionen des Gegenübers und zeigen Enttäuschung, wenn diese nicht erfolgen. So vollzieht sich ein spielerischer präverbaler Dialog, der für das Kind *per se* befriedigend ist (also keineswegs darauf abzielt, irgendetwas durchzusetzen). Der Säugling stellt sich hoch sensibel auf seinen Interaktionspartner ein. Feinste Gefühlsnuancen der Bezugsperson teilen sich ihm mit. Er „antwortet“ nicht nur unwillkürlich-affektiv, sondern auch so, dass echtes Interesse, Erkundungslust und

Verständnis für Zusammenhänge erkennbar werden (letzteres umso mehr, je entspannter er ist). Fazit: Kleine Kinder sind weder asozial, noch **„wähnen (sie) sich allein auf der Welt“** (Winterhoff). Zwar fehlt ihnen das Vermögen, auf der *Reflexionsebene* zu konstatieren, dass andere Menschen andere Menschen sind, aber sie *bemerken* es. Und zeigen durch ihr Verhalten, dass sie es bemerkt haben. Schon ein 60 Tage alter Säugling fordert die Mutter durch animierende Gebärden und „bestimmte typische Begrüßungsreaktionen“ (Dornes) zum Spieldialog auf. Er sucht dabei nicht einfach nur Triebbefriedigung, sondern das „Gespräch“.

Kinder sind also sehr früh und ohne jede diesbezügliche Unterweisung (zwanglose Kommunikation genügt) in der Lage, zu „erkennen“, dass eine Eigenreaktion eine Gegenreaktion im Gegenüber auslösen kann, wobei nicht in erster Linie der Konflikt den Lernprozess befördert, wie man lange glaubte, sondern die wechselseitige positive Orientierung aneinander. Man kann diese Art des vorbegrifflichen Erkennens, einen Begriff von Edmund Husserl aufgreifend, als „erkennendes Fühlen“ bezeichnen. Mutwillig abgegrenztes Verhalten ist unnötig. Das gesunde Grenzerlebnis als immer deutlicheres Erlebnis des „Hier ich, dort du“ entsteht durch ein vorsprachliches Spiel der Mitteilungs- und Antwortgesten.

Nach Winterhoff **„unterliegt das Kind (...) vom zehnten bis zum sechzehnten Lebensmonat der Vorstellung (!), es könne alles und jeden steuern und bestimmen, genieße also absolute Autonomie.“** Er rezipiert hier die Theorie der infantilen Grandiosität, als wären nie Zweifel an ihr laut geworden. Heute wird sie zumindest stark relativiert. „Der Säugling denkt sich nicht als allmächtig“, stellt Dornes klar. Allenfalls hat er „fälschlich oder zu Recht das Gefühl, in der Außenwelt (...) etwas bewirken“ zu können. Die Annahme, zu den intrapsychischen Strukturen des Kleinkindes gehöre ein so genanntes Größenselbst mit Omnipotenzfantasien, sei überholt. Wozu man auf gut schwäbisch anzu merken geneigt ist: „Koiner hetts denkt!“ Es war ja auch wirklich eine kuriose Theorie: Das kleine Würmchen in seiner existenziellen Zuwendungsbedürftigkeit, den Erwachsenen auf Gedeih und Verderb ausgeliefert, spricht im Geiste zu sich: „Ich kann machen, was ich will! Ich kann

alle steuern!“ Und legt los mit Gebrüll. Und falls es die Eltern nicht schaffen, den Irrtum zu korrigieren, wächst, so Winterhoff, ein „**frühkindlich narzisstisch fixiertes**“ Ungeheuer heran, welches im Stadium des infantilen Größenwahns stecken bleibt, keinen Unterschied zwischen Dingen und Menschen macht, aber alle Register zieht, um letztere zu manipulieren. Man sollte zwar annehmen, auch diesen Kindern sei irgendwann aufgefallen, dass Stühle und Kommoden einfach nicht reagieren, weder auf Gebrüll noch auf artiges Bitten, während Mutter und Vater dies, zumindest gelegentlich, tun – aber nein, Winterhoff bleibt dabei: Tyrannische Kinder halten Menschen für Dinge. Dinge, die abends ein Gutenachtgebet sprechen und morgens das Frühstück richten; Dinge, die weinen und lachen, schimpfen und Zärtliches sagen; und die auf Zuruf sofort herbei eilen.

Blicke zu klären: Unterdrücken die kleinen Tyrannen ihre Mitmenschen (oder besser gesagt: Mitdinge) *absichtlich*? Winterhoff bejaht diese Frage, will sich aber nicht nachsagen lassen, dass er sie bejaht, was zu den seltsamsten rhetorischen Verrenkungen führt. Im ersten Buch beschwert er sich über Kinder, die ihm, dem Herrn Doktor, nicht aufs Wort folgen, und über Eltern, die so ein skandalöses Benehmen auch noch entschuldigen: „**Ein frühkindlich narzisstisch fixiertes Kind, dem ich den Auftrag erteile, sich auf einen bestimmten Stuhl zu setzen, wird das in etwa einem Drittel der Fälle nicht tun und mich dazu zwingen** (der Ärmste!), **den Auftrag mindestens einmal zu wiederholen. Beschreibe ich den Eltern diese Situation und mache sie explizit darauf aufmerksam, dass das Kind mir keine andere Wahl gelassen hat, als mich von ihm steuern zu lassen** (er kann einem *wirklich* Leid tun!) **und es erneut zu bitten, einen bestimmten Stuhl zu wählen** (hat er nun einen *Auftrag erteilt* oder eine *Bitte geäußert*, durfte das Kind einen Stuhl *wählen* oder wurde ihm einer *angewiesen*?), **werden sie zu mir sagen: Das hat es aber nicht absichtlich gemacht. Weise ich in so einem Fall darauf hin, dass eine so einfache und klare Anweisung** (es war also doch keine Bitte) **kaum falsch zu verstehen sei, lautet das nächste Argument, das Kind habe Angst vor mir oder vor der Gesprächssituation.**“ (Was natürlich völlig ausgeschlossen ist, wenn der nette fremde Mann

Winterhoff heißt). Die Passage ist einem Kapitel entnommen, in welchem Eltern zurechtgewiesen werden, denen für das Fehlverhalten ihrer Kinder allerlei **„fantasievolle Begründungen“** einfallen, schlimmstenfalls die Unabsichtlichkeitsbegründung.

Nun hat sich aber, wie Winterhoff im Vorwort des zweiten Buches mitteilt, **„manch einer (...) am Begriff des Tyrannen gestoßen. (...) Tyrannen, so wurde argumentiert, seien bewusst handelnde (...) Diktatoren, die zielgerichtet das Leben anderer Menschen beeinflussen. Dieser Begriff dürfe folglich keinesfalls auf Kinder übertragen werden, denn dies zeuge von Kinder verachtendem Denken.“** Das sehen wir ähnlich, zumal ja Winterhoff nicht nur von Tyrannen spricht, sondern mehrfach auch von **„Monstern“**. Und siehe da, er scheint einlenken zu wollen: **„Nichts liegt mir ferner als eine solche Sichtweise. (...) Die Kinder und Jugendlichen, um die es mir geht, (...) handeln (...) unbewusst, da ihre psychische Reifeentwicklung nachhaltig gestört ist.“** Womit jene Eltern, die immer sagen „Das hat es aber nicht absichtlich gemacht“, rehabilitiert wären ...

Oder doch nicht? Lesen wir weiter. Kaum hat Winterhoff klargestellt, wie fern es ihm liege, anzunehmen, respektlose Kinder wollten nach typischer Tyrannenmanier **„zielgerichtet das Leben anderer Menschen beeinflussen“**, erklärt er: **„Kinder, die in einer Beziehungsstörung aufgewachsen sind, haben manipulatives Verhalten gegenüber Erwachsenen gelernt. (...) Das Kind manipuliert (...) durchaus gezielt.“** Hm. Wie kann jemand durchaus gezielt andere Menschen manipulieren, ohne sie zielgerichtet beeinflussen zu wollen? Bei Winterhoff wundert einen nichts mehr. Im Brustton akademischer Überlegenheit palavert er von Kindern, die absichtlich Erwachsene manipulieren, dabei jedoch **„nicht bewusst oder berechnend“** vorgehen. (Manipulation heißt laut Duden-Fremdwörterlexikon: „Bewusster und gezielter Einfluss auf Menschen ohne deren Wissen und oft ohne deren Willen.“)

Gegen Ende des ersten Buches markiert er dann noch einmal deutlich seinen Standpunkt: Statt nach einer medizinischen Diagnose zu schießen, die doch nur wieder alles entschuldigen würde, sollen die Eltern unge-

horsamer Kinder endlich einsehen, dass ihre Sprösslinge „**mit voller Absicht das als krankhaft empfundene Verhalten zeigen**“. Und was wollen sie damit erreichen? Man ahnt es schon: „**Machtumkehr**“. Von diesem Grundgedanken rückt Winterhoff im zweiten Buch keinen Millimeter ab, sondern versucht lediglich, sich durch ein kleines rhetorisches Verwirrspiel unangreifbar zu machen. Wenn er also Tyrannen sagt, meint er auch Tyrannen, und verfängt sich damit genau in dem Kinder verachtenden Denken, das ihm angeblich so fern liegt. Bemühen wir noch einmal den Duden: Tyrann heißt: *Gewaltmensch, Peiniger*.

Gezielte Konditionierung, rein intuitiv ...

Einige Randbemerkungen:

- Was das Problem der Pathologisierung abweichenden Verhaltens betrifft, schlingert Winterhoff wie ein Schiff in Seenot. Mal wettet er gegen die Unart, alles „**vom Pathologischen her zu betrachten**“, dann wieder beklagt er sich über eine angebliche Verschiebung der Maßstäbe dahingehend, dass das Pathologische zunehmend nicht mehr als pathologisch, sondern als normal gelte. Er beansprucht medizinische Deutungshoheit über klassische pädagogische Probleme (Ungehorsam, Widerspenstigkeit etc.) und erklärt im nächsten Augenblick, genau diese Verschiebung sei verhängnisvoll. „**Häufig neigen pädagogisch tätige Menschen heute dazu, zu beobachten und zu diagnostizieren, anstatt Kinder (...) zu maßregeln. Das Problem wird (...) nicht gesehen und gelöst, sondern (an Therapeuten) delegiert.**“ Wenn das ein Fehler ist, fragt man sich natürlich, wieso er sich dann als Arzt für die betreffenden Kinder zuständig fühlt und im ersten Buch ausführlich sein Vorgehen bei der Erstellung einer „**psychiatrischen Diagnose**“ (!) beschreibt.

- In Hinsicht auf das *Stigmatisierungsproblem* macht es ohnehin keinen großen Unterschied, ob man widerspenstige Kinder als *krank* oder, wie es Winterhoff bevorzugt tut, *nachhaltig psychisch gestört* bezeichnet. Letzteres ist vielleicht keine medizinische Diagnose im engeren Sinne (darüber gehen die Meinungen weit auseinander), aber doch eine män-

geldiagnostische Etikettierung, die zumeist von Ärzten oder Psychotherapeuten (und nicht, wie Winterhoff suggeriert, von Pädagogen) vorgenommen wird. Im Resultat läuft beides auf dasselbe hinaus: Die Kinder tragen den Stempel einer schweren *Beeinträchtigung*, erhalten nicht selten Medikamente, und Psychiater schreiben Bücher über sie.

- Zum Thema absichtlich/unabsichtlich: Die Beweggründe menschlichen Tuns und Lassens sind immer nur teilweise bewusst. Man tappt, was die eigenen Handlungsantriebe betrifft, manchmal im Dunkeln. Glücklicherweise darf man sich schätzen, wer einen guten Freund hat, der ihm in solchen Situationen behutsam die Augen öffnet. Das gilt natürlich auch und besonders für Kinder. Sie handeln überwiegend gefühlsmäßig, nur selten aus Kalkül oder wohl erwogenem Vorsatz (hier trägt oft der Schein), und das ist gut so. Gerade wenn Kinder ein tatsächliches oder vermeintliches Fehlverhalten an den Tag legen, hängt viel davon ab, ob es uns gelingt, ihre verborgenen Beweggründe zu erfassen und entsprechend zu reagieren. Das ist eine pädagogische Schlüsselkompetenz und hat mit Laissez-faire überhaupt nichts zu tun. Verstehen und Gutheißen sind zwei Paar Stiefel. Aber selbst eine missbilligende Rückmeldung wirkt, wenn Verständnis in ihr mitschwingt, anders, als wenn sie nur „aus Prinzip“ oder aus dem Affekt der augenblicklichen Verärgerung erfolgt.

Winterhoff rät im zweiten Buch, Wohlverhalten kräftig zu loben und bei Fehlverhalten **„häufig zu sagen: (...) Das war nicht schön von dir und ärgert mich.“** Namentlich **„kleine Kinder“** bräuchten **„unbedingt“** eine solche stetige **„Begleitung (...) mit Worten.“** Äußerst erhellend! Unentwegtes Absondern von Werturteilen als goldene Grundregel der Erziehungskunst! Zahllose Kinder (und vor allem natürlich die „schwierigen“) müssen sich derartige Kommentare ohnehin den ganzen Tag anhören. Dazu bedarf es keiner Ratgeberbücher. Man tut das unwillkürlich. Eine durchaus verzeihliche, menschlich-allzumenschliche Reaktionsweise. Aber von herausragendem pädagogischen Wert ist sie nun wirklich nicht. Im Gegenteil. Der inflationäre Gebrauch von Zurechtweisungen hat erfahrungsgemäß nur einen Effekt: Sie berühren das Kind bald nicht mehr. (Was übrigens auch für Lobhudeleien gilt.) Gute Pädagogen erkennt man daran, dass ihnen meistens etwas Besseres einfällt als die simple Strategie der Automatisierung erwünschten Verhaltens

durch Lob und Tadel, Gunst- und Missgunstbezeugungen, Belohnungen und Sanktionen. Steht das Kind beispielsweise vor einem Scherbenhaufen, den es im Zorn oder aus Übermut angerichtet hat, ist das Angebot, die Sache gemeinsam wieder in Ordnung zu bringen, allemal sinnvoller als jede Zurechtweisung. In den meisten Fällen könnten die Erwachsenen gänzlich darauf verzichten, ihren Ärger hinauszuposaunen. Unterschätzen wir nicht das Gespür der Kinder für unsere emotionale Verfassung. Da genügt oft ein kurzer Blickwechsel.

Aufschlussreich ist diesbezüglich ein Versuch mit knapp Einjährigen, von dem Françoise Dolto (zitiert nach Arno Gruen, s.u.) berichtet: Sie „weigerten sich (...), von (einer) neuen Speise auch nur zu kosten, wenn die Person, die sie ihnen vorsetzte, dieses Gericht nicht mochte, selbst wenn diese (...) ihren Widerwillen durch nichts verriet.“ *Scheinbar* durch nichts verriet, möchte man hinzufügen. Auch die Gegenprobe funktionierte: Wurde denselben Kindern dasselbe Gericht von jemandem gereicht, der es mochte, aßen sie mit Genuss. Fazit: Kleine Kinder brauchen keine verbale Aufklärung, um zu bemerken, ob wir negativ oder positiv gestimmt sind. Das gilt natürlich auch für unsere Gefühle *ihnen* gegenüber, zum Beispiel Verärgerung.

Winterhoff hingegen empfiehlt, **„der erziehende Erwachsene“** solle sich dem Kind als **„steuerndes Gegenüber“** präsentieren, indem er dessen Verhalten systematisch bewertend kommentiert. Ab welchem Alter dies geschehen soll, bleibt unklar. Einmal heißt es, von Säuglingen sei **„ausdrücklich nicht“** die Rede. Na immerhin. Im dritten Lebensjahr jedoch müsse ein Kind schon so weit trainiert sein, **„dass (es) fehlerhaftes oder freches Verhalten im Regelfall einstellen würde, sobald Vater oder Mutter ihr Missfallen darüber kundtun.“** Also wann soll man mit dem Training beginnen? Im zweiten Jahr? Noch einmal die Methode: **„Macht das Kind etwas Positives, Gutes, freue ich mich deutlich erkennbar. Zeigt es ein Fehlverhalten, macht etwas Falsches, ärgere ich mich ebenso erkennbar. Diese Reaktionen können nur auf dem Boden der Intuition wirklich gedeihen, sie sind nicht das Produkt von Überlegungen.“** Das verstehe, wer will. Hier wird nicht nur mit dem so überaus wichtigen Intuitionsbe-

griff Schindluder getrieben (darauf kommen wir noch), sondern das vier-eckige Rad erfunden. Wer zustimmendes oder ablehnendes Feedback als erzieherisches *Steuerungsmittel* einsetzt, kann dies schwerlich *unüberlegt* tun. Immer wenn es um absichtliches oder unabsichtliches, gezieltes oder reflexhaftes, überlegtes oder unüberlegtes Handeln geht, verliert Winterhoff die Übersicht. Nun spricht er ja aber mit Vorliebe von „**Training**“. Und Training heißt laut Duden: *planmäßige Durchführung eines Programms von vielfältigen Übungen*. Genau darum geht es ihm: um das planmäßige „**Training der psychischen Reifeentwicklung**“ zwecks Heranbildung einer „**gesunden Psyche**“. (Nirgends auch nur die Andeutung eines Versuchs, den Ausdruck „gesunde Psyche“ erkenntniskritisch zu beleuchten.) „**Übung macht den Meister**“, schreibt er denn auch im ersten Buch und vergleicht Kindererziehung mit professionellem Tennistraining. So, wie die junge Steffi Graf rangenommen werden musste, um ihren Aufschlag zu perfektionieren, gelte es (rein intuitiv natürlich) mit allen Kindern von klein an zu arbeiten, um die „**Grundfunktionen**“ für wünschenswertes Sozialverhalten und optimale Arbeitsdisziplin „**einzuschleifen**“ (sic). Eine konkrete Anregung zur Methodik des Einschleifens gab Winterhoff am 21.5. 2008 in *stern online*: „**Mütter müssen zur lebenden Schallplatte werden von morgens bis abends. Sonst werden die Nervenzellen nicht trainiert.**“

Lässt sich Moral eintrichtern?

Wer Kinder zu erziehen hat, weiß, dass tadelnde Kommentare manchmal (leider) unvermeidlich sind. Bei inflationärem Gebrauch nutzen sie sich jedoch ab. Die Folge: Man muss immer heftiger tadeln, um eine Wirkung zu erzielen. Irgendwann reichen Worte, wie laut und wie drohend auch immer, nicht mehr aus. Dann gilt: Wer nicht hören will, muss fühlen ...

Es gibt eine Art von Ungehorsam, die wie physiologische Schwerhörigkeit anmutet, obwohl die Ohren besten funktionieren. Das Phänomen kann auf eine auditive Überempfindlichkeit (Hyperakusie), autistische Züge oder schwere seelische Belastungen hindeuten. Auch bei Kindern mit einer ausgeprägt intro-

vertierten, verträumten Wesensart tritt es auf. Doch manchmal liegt nichts dergleichen vor. Dann würde Winterhoff sicherlich flugs seine Lieblingsdiagnose stellen: frühkindlich narzisstische Störung. Es handelt sich aber in vielen Fällen um einen Selbstschutzmechanismus des Kindes, ausgelöst zum Beispiel durch Erziehungspersonen, denen man eingeredet hat, es sei sinnvoll, das Verhalten des Kindes ständig bewertend zu kommentieren, ihm unentwegt Anweisungen zu erteilen, kurz: es von morgens bis abends pädagogisierend vollzulabern. So viel zur „lebenden Schallplatte“.

Im übrigen tragen Lob und Tadel nur wenig zur eigenständigen moralischen Orientierung bei. Lob befriedigt das Bedürfnis nach Anerkennung, Tadel schürt die Angst vor Ablehnung. Dadurch wird als Lebenslehre verinnerlicht: Es ist vorteilhaft, zu tun, was Autoritäten gutheißen, und zu unterlassen, was sie missbilligen. Schon im frühen Jugendalter zeigen sich dann unter Umständen die fatalen „unerwünschten Nebenwirkungen“ dieser Haltung: dann nämlich, wenn in der Peer-Group zwielichtige Helden dominieren, die ihre Gefolgsleute für Skrupellosigkeiten loben.

Autonome Moral bildet sich nicht dadurch, dass der jeweils als opportun geltende Verhaltens- und Wertekodex fraglos bejaht wird. „Die Psychoanalyse“, schreibt Arno Gruen in seinem Buch *Der Verlust des Mitgefühls*, kann für den Vorgang der Gewissensbildung „keine schlüssigen Erklärungen geben, weil sie nicht genug differenziert. (...) Gewissen im Sinne der Psychoanalyse ist das Resultat von Erziehung, in der Tabus und Verbote eine Rolle spielen. Übergangen wird dabei jedoch die Rolle der Empathie.“ Deshalb unterscheide man nicht zwischen dem „echten, eigenen Gewissen“ und dem Surrogatgewissen, welches sich bilde durch „Anpassung an eine Autorität“ und durch das selbstbezüglichende „Sich-durch-ihre-Augen-Sehen“. Der lebensgeschichtliche Ausgangspunkt für die Entwicklung des individuellen (authentischen) Gewissens ist nach Gruen das „grundlegende Einvernehmen zwischen Mutter und Kind“. Man darf, neuere Forschungen berücksichtigend, offener formulieren: das grundlegende Einvernehmen zwischen dem Kind und seinen primären Bezugspersonen, wobei nicht allein die leibliche Mutter in Betracht kommt.

„Moralerziehung“, verstanden als Verabreichung moralischer Lektionen an das „belieferungsbedürftige Mängelwesen Kind“ (Gronemeyer), ist nur ein verqueter Wunschtraum. Wir werden zu moralisch integren, nun ja, etwas vorsichtiger formuliert: *dem Bemühen nach* moralisch integren Menschen durch soziale Schlüsselerlebnisse und überzeugende Vorbilder. Natürlich spielen hierbei die frühen Jahre eine entscheidende Rolle (wenngleich das Dogma, Versäumtes sei *unwiederbringlich* versäumt, längst aufgegeben werden musste). Gruen hat recht: Die frühkindliche Erfahrung jenes „grundlegenden Einvernehmens“ in sanfter, inniger Zweisamkeit ist von unschätzbarem Wert. Ferner hängt viel davon ab, ob das Kind, trotz mancher unvermeidlichen Enttäuschung, ausreichend Gelegenheit findet, sich zu vergewissern, dass Gemeinschaft gelingen kann und Solidarität im Vergleich mit Rivalität die erstrebenswertere Art des zwischenmenschlichen Umgangs ist. Kindergärten und Schulen müssten es heute als eine ihrer Hauptaufgaben begreifen, das Prinzip der gegenseitigen Hilfe zu kultivieren – nicht durch Belehrungen, sondern dadurch, dass sie der natürlichen Lust des Kindes am Schenken, Teilen und Helfen genügend Raum geben. Und schließlich: Kinder hegen eine spontane, nachahmungsbereite Sympathie für das „Gute“, wenn es ihnen begegnet in Gestalt von Erwachsenen, die nicht viel darüber reden, sich aber umso mehr darum bemühen. Da entsteht ein wortloses Einverständnis. Ein Wärme-Wechselstrom. Der zudringlich moralisierende Habitus hingegen hat etwas Kaltes und übt keinerlei Anziehungskraft auf das kindliche Gemüt aus. Im Gegenteil, er wirkt abschreckend.

Deshalb sollten Pädagogen, die in punkto „Moralerziehung“ (genau genommen ein Unwort) ihr Bestes geben wollen, nach Möglichkeit keine Belehrungen *erteilen*, sondern selbst die Belehrung *sein*, indem sie Erich Kästners berühmtes Bonmot beherzigen: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es.“ Wir können uns alles Gerede über Anstand und Rücksichtnahme sparen, wenn die Kinder nicht täglich ganz konkret erleben, was damit gemeint ist. Behandeln wir sie dementsprechend! Und behandeln wir uns auch gegenseitig so! (Noch einmal: das *Bemühen* zählt.) Wie die Erwachsenen im Beisein der Kinder miteinander umgehen und voneinander sprechen, wie sie ihr Leben gemeinsam gestalten und Konfliktsituationen bewältigen, ist „moralerzieherisch“ weitaus bedeutsamer als der

erhobene Zeigefinger. Was Kinder auf diese Weise ungezwungen aufnehmen (weil sie Gefallen daran finden; weil es sie unmittelbar überzeugt!), hat Substanz und Bestand. Der durch bloße Anpassungsnötigung vermittelte Moralkodex hingegen tritt bekanntlich außer Kraft, sobald gesichert ist, dass Verstöße gegen ihn keine negativen Konsequenzen nach sich ziehen.

Der Abhängige ist der Untergebene. Punkt.

Es gibt viele mögliche Gründe, warum sich Kinder gegen Erwachsene auflehnen. Überforderung. Enttäuschung. Kummer. Angst. Scham. Das Gefühl, unerwünscht zu sein. Die Pein, ständig mit den eigenen Unzulänglichkeiten konfrontiert zu werden. Protest gegen Ungerechtigkeiten oder unsinnige Anweisungen. Und manchmal einfach nur die Wut, auf etwas verzichten zu müssen. (Aufzählung unvollständig.) Der wichtigste Grund aber ist dieser: Kinder suchen stets nach Möglichkeiten, ihren Autonomiespielraum zu erweitern – „ein normaler und notwendiger Ausdruck der Ich-Entwicklung“, wie Remo H. Largo in seinem Buch *Kinderjahre* betont. Es gelte, den entsprechenden Regungen, auch wenn sie zuweilen eine aggressive Färbung annähmen, mit Verständnis und Ruhe begegnen, statt sich von ihnen „bedroht (zu) fühlen“ und sie zu unterdrücken aus „Angst, die Kontrolle über das Kind zu verlieren“.

Jedes Kind muss im Grundwiderspruch zwischen Freiheitsdrang und Geborgenheitssehnsucht seine individuelle Balance finden, und das geht nicht ohne Konflikte ab. Bei dieser Orientierungssuche, die anfangs noch eine Irrfahrt ist, brauchen sie uns Erwachsene als souveräne Lernbegleiter. Wer ständig auf seine Autorität pochen muss, weil er um sie fürchtet, ist *kein* souveräner Lernbegleiter. Und schon gar nicht, wer davon ausgeht, ein Kind müsse, um sich zu einem anständigen Menschen zu entwickeln, von Geburt an permanent trainiert werden. Man will einfach nicht von dem „alten Vorurteil (lassen), dass sich ein Kind sozial wünschenswerte Verhaltensweisen nur aneignet, wenn sie ihm aufgezwungen werden“, klagt Largo.

„Kinder sind vollwertige Menschen. Sie müssen nicht erst (...) zu-
rechtgebogen werden. (...) Erziehung besteht darin, (ihnen) mit Respekt
zu begegnen. Dann bekommt man auch Respekt zurück.“ (Jesper Juul in
der ZEIT, 30. April 2009) Das gilt von Anfang an! Die legendäre ungari-
sche Kinderärztin und Pionierin der Kleinkindpädagogik Emmi Pikler hat
schon vor Jahrzehnten gezeigt, dass das frühe soziale Lernen mit „Erzie-
hung“ im landläufigen Sinne nichts zu tun hat. Alles hängt von der Be-
reitschaft und Fähigkeit der erwachsenen Bezugspersonen ab, einfüh-
lsam auf die kommunikativen Zeichen des Kindes zu reagieren. In dem
Buch *Lasst mir Zeit* mit Texten aus Piklers Nachlass lesen wir: „Es wäre
ratsam, die Aufmerksamkeit der Eltern auf die Signale der Kleinkinder zu
lenken, damit sie diese ernst nehmen und darauf antworten. (...) Man
könnte die Einstellung der Eltern dahingehend beeinflussen, den Säug-
ling nicht als Objekt ihrer eigenen Aktivität – dem sie alles beibringen
müssen – zu betrachten, sondern als einen aktiven Partner.“

Partner! So etwas zu lesen, muss für Winterhoff eine schwere Prü-
fung sein. Zumal Pikler fortfährt: „Wenn man der Kompetenz des Kindes
genügend Aufmerksamkeit widmen würde und dementsprechend mit
(ihm) umginge, könnte man möglicherweise auch gewissen späteren
psychischen (...) Störungen vorbeugen. (...) Unsere Erfahrung zeigt,
dass auf die geschilderte Weise friedlichere Kinder aufwachsen können,
die in einem besseren seelischen Gleichgewicht sind. (...) Auf der Grund-
lage einer solchen (das Kind als aktiven Partner ernst nehmenden, H.K.)
Beziehung geht das soziale Sich-Einordnen des Kindes als ein gesünderer
Prozess vonstatten, mit weniger Zusammenstößen als üblich.“

Mit seinem Feldzug gegen Pädagogen, die Kinder als Partner betrach-
ten, bedient Winterhoff ein populäres Vorurteil. Da zückt man, heftig ni-
ckend, den Rotstift, unterstreicht dick und denkt bei sich: *Genau! Sag ich
doch auch immer! Endlich hat mal einer den Mut, es öffentlich auszu-
sprechen!* Zwar sprechen es Kreti und Pleti seit Jahrzehnten bei allen
passenden und unpassenden Gelegenheiten öffentlich aus, aber was
soll's, wenn der Vorwurf berechtigt ist, kann er gar nicht oft genug wie-
derholt werden. Ist er berechtigt? Nehmen wir den Umstand, dass aus-
gerechnet Pikler – eine Autorität, um die man so leicht nicht herum

kommt – für das „**Konzept 'Kind als Partner'**“ (Winterhoff) eintrat, zum Anlass, etwas genauer hinzuschauen.

Partner, ein in den allgemeinen Sprachgebrauch eingegangenes Fremdwort, heißt übersetzt: *Teilhhaber, Teilnehmer, Beteiligter, Gefährte*. Für Pikler ist das Kind ein am Prozess der eigenen motorischen, psychischen und mentalen Reifung aktiv beteiligtes, kompetentes Gegenüber; ein Schicksalsgefährte, mit dem uns die besondere Beziehung verbindet, dass wir ihm helfen, sich in einer ihm noch fremdem Welt orientieren zu lernen. Daher wählt sie mit Bedacht und völlig korrekt den Begriff *Partner*. Es wäre sicher auch im Sinne Piklers, von einem *Freund* zu sprechen (hier sind wir etymologisch einerseits auf *Friede, Freiheit*, andererseits auf *Schutz, Schonung, Beistand* zurückverwiesen), aber *Partner* betont eben den Aspekt der Kooperation, des aktiven Mitwirkens, auf den sie besonders hinweisen wollte. – Winterhoff kann sich, wie wir gesehen haben, für diese „**moderne Denkweise**“ überhaupt nicht erwärmen und fordert, zur „**traditionellen Denkweise**“ zurückzukehren. Letztere besagt, Kinder seien den Erziehungspersonen naturgemäß „**unterstellt**“ (erstes Buch) und könnten schon deshalb schwerlich als Partner betrachtet werden, weil sie bis zum achten, neunten Lebensjahr „**im psychiatrischen Sinne**“ (was wohl heißen soll: aus entwicklungspsychologischer Sicht) noch nichts von dem haben, was „**die Persönlichkeit eines Menschen ausmacht**“ (zweites Buch). Wieder diese unverfrorene, grundfalsche Behauptung! Sie ist unseres Erachtens nicht mehr durch das Recht auf freie Meinungsäußerung gedeckt.

Kinder sind den Erwachsenen unterstellt? Formalrechtlich kann man das so sehen. Aus *pädagogischer* Sicht ist diese Annahme, „restlos verfehlt“ (Bergmann). Kinder sind *abhängig* von den Erwachsenen, gewiss. Ein Abhängigkeitsverhältnis muss aber kein Machtverhältnis sein. Beides automatisch gleichzusetzen, liegt in der Logik des simpel patriarchalischen Weltbildes, das Winterhoff und Bueb kultivieren. Der Abhängige ist der Untergebene, Punkt. „So lange du deine Beine unter meinen Tisch streckst ...“ Wie anders, wie viel sensibler man die pädagogische Beziehung gerade im Hinblick auf den vermeintlichen Obrigkeitsstatus der Erwachsenen wahrnehmen kann, belegen zwei Zitate von Janusz Korczak: „Ihr sagt: 'Der Umgang mit Kindern ermüdet uns'. Ihr habt recht. Ihr

sagt: 'Denn wir müssen zu ihrer Begriffswelt hinuntersteigen. Hinuntersteigen, uns herabneigen, beugen, kleiner machen.' Ihr irrt euch. Nicht das ermüdet uns. Sondern dass wir zu ihren Gefühlen emporklimmen müssen. Emporklimmen, uns strecken, auf Zehenspitzen stellen (...). Um nicht zu verletzen." Und an anderer Stelle: „Man fühlt sich manchmal klein und hilflos vor der kindlichen Gefühlswelt, die mächtiger ist als die unsrige.“

Korczak gilt vielen als antiquiert. Heute wird ein Winterhoff gefeiert. Wohin steuern wir?

Erwachsene, die sich um einen partnerschaftlichen Erziehungsstil bemühen, sind laut Winterhoff ideologisch irreführend. Im Zentrum ihrer Ideologie stehe die Annahme, **„dass bereits Kleinkinder ausschließlich dadurch lernen und sich fortentwickeln, indem man ihnen Dinge, die sie tun sollen, erklärt“** und sie dann **„selbst entscheiden“** lässt. Erweist sich die Entscheidung als falsch, schreckt der partnerschaftsideologisch verblendete Pädagoge nicht davor zurück, dem Kind **„auch noch Schuldgefühle einzureden“**. So denkt heute angeblich die große Mehrheit der Eltern, Erzieher und Lehrer. Was soll man dazu sagen? Welchen Zweck verfolgt Winterhoff damit, solche Gerüchte in die Welt zu setzen? Kein Mensch, der noch halbwegs bei Trost ist, behauptet im Ernst, kleine Kinder lernten und entwickelten sich ausschließlich dadurch, dass man ihnen, wenn sie etwas tun sollen (egal was), den Sachverhalt auseinandersetzt und sie dann selbst entscheiden lässt. Zwar gilt es mit gutem Grund als goldene Grundregel der aufgeklärten Pädagogik, Kinder *möglichst wenig* zu bevormunden, aber niemand bestreitet, dass der Erwachsene, *wenn nötig*, ohne Zaudern und Zagen die Führung übernehmen muss. Gewiss, es gibt Eltern, die immerfort mit ihren Kindern verhandeln, auch über Unverhandelbares. Doch dahinter steckt in der Regel weder eine **„moderne“** noch irgendeine andere **„Denkweise“**, sondern schiere Hilflosigkeit.

Emmi Pikler gilt als Modernisiererin ersten Ranges. Doch vergebens sucht man bei ihr oder anderen VerfechterInnen einer dialogisch-nondirektiven Kleinkindpädagogik (Francoise Dolto, Anna Tardos, Elfriede Hengstenberg, Remo Largo, Bart Maris, Nicola Fels u.v.m.) nach Spuren der von Winterhoff angeprangerten Einstellung. Uns ist nicht bekannt,

dass von dieser Seite her jemals empfohlen worden wäre, Kinder **„auf die Erwachsenenenebene (zu) heben“**. (Winterhoffs Hauptvorwurf an das **„partnerschaftsideologische“** Lager.) Überhaupt findet sich, so weit wir sehen, unter den wichtigsten Reformpädagogen und kritischen Erziehungswissenschaftlern des 20. Jahrhunderts kein einziger, der propagiert hätte, man solle Kinder wie Erwachsene behandeln und ihnen alle Entscheidungen selbst überlassen. Nicht einmal Alexander S. Neill (*Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung*) vertrat diese Auffassung.

Der Verfasser dieser Stellungnahme pflegt vielfältige Kontakte zur reform- bzw. alternativpädagogischen Szene. „Partnerschaftsideologen“, wie sie Winterhoff zeichnet, trifft man dort nicht an. Aber wo dann? Angeblich sind ja all die jungen Mütter und Väter, denen ihre Kinder auf der Nase herumtanzen, ideologisch irregeleitet. Von wem denn nur?

Von den 68ern!, beteuern unverzagt die neuen Zucht-und-Ordnungs-Agitatoren. Ob sie wohl selbst daran glauben? Wetten, dass 99 Prozent der Eltern, die Winterhoff als warnende Fallbeispiele anführt, Lichtjahre davon entfernt sind, mit den Idealen der 68er zu sympathisieren? Unsere ganze Gesellschaft ist Lichtjahre davon entfernt! Seit gut zwanzig Jahren wird der Systemumbau vom moderaten Kapitalismus sozialliberalen Zuschnitts zu einer alle Lebensbereiche durchdringenden „entseelten Rivalitätskultur“ (Horst-Eberhard Richter) nahezu ungehindert vorangetrieben, mit unübersehbaren Auswirkungen auf das Erziehungs- und Bildungswesen, auf das pädagogische Klima in Familien, Kindergärten, Schulen und Hochschulen – und alle Welt ereifert sich über eine imaginäre Gesinnungsdiktatur der 68er. Amüsant eigentlich. Aber auch beklemmend. Das wachsende allgemeine Unbehagen beim Marsch in die Kultur des neuen Kapitalismus wird auf ein *dafür* nun wirklich *völlig* ungeeignetes Feindbild umgelenkt. Wer hatte noch mal vor eben dieser Entwicklung gewarnt, als sie sich abzuzeichnen begann, und vorausgesagt, dass sie vor allem zu Lasten der Kinder gehen würde? Richtig. Die 68er.

Förderwahn, Abstiegsangst, Resignation

Im *stern* 35/09 kommt ein Bueb-Verschnitt namens Joseph Kraus zu Wort, seines Zeichens Gymnasialdirektor und amtierender Präsident des deutschen Lehrerverbandes. Frage des Interviewers: „Sie plädieren für Leistung, Autorität und Disziplin. Diese Werte stehen (...) wieder hoch im Kurs, das zeigt der Erfolg der Bücher von Ex-Schulleiter Bernhard Bueb und Kinderpsychiater Michael Winterhoff. Freut sie das?“ Antwort: „Ob Bücher etwas ändern? Die Leistungsfeindlichkeit der 68er ist immer noch da.“

Nun ja, zumindest gibt der Erfolg oder Misserfolg von Büchern einen Hinweis auf die jeweilige Stimmungslage der Nation. Auch Kraus packt also wieder das Totschlagargument aus, die Verunglimpfung des Leistungs- und Konkurrenzprinzips durch die 68er sei schuld an den Problemen der heutigen Kinder. Dabei öffnen mittlerweile sogar staatstragende Medien ihre Spalten für kritische Beiträge, in denen die wahren Gründe genannt werden. Am 30.07.09 erschien in der ZEIT ein alarmierender Artikel über den ungeheuren Erfolgs- und Leistungsdruck, der heute auf Eltern und Kindern lastet. „Das ganze Land redet von Förderung, davon, wie Kinder mithalten können im internationalen Vergleich. (...) Kindheit 2009, das ist ein Leben im Überwachungsstaat, in einer Diktatur des Guten“, heißt es dort. Viele Eltern hätten Angst. Angst, dass ihre Kinder auf der Strecke bleiben. „Es ist diese Angst, die Kinder krank macht. Oder: die macht, dass wir sie krank reden.“ Anpassungs- und Leistungsdrill sei die Folge, notfalls unterstützt durch Therapien und Medikamente. „Dass (Eltern) oft nicht in der Lage sind, ihr Kind vor der Gleichmacherei zu schützen, liegt daran, dass sie selbst zu sehr unter Druck stehen. (...) Irgendwie scheinen wir Erwachsenen eine ziemlich simple Sache vergessen zu haben: Kinder wollen doch nur spielen.“

Wohlthuende Sätze, fürwahr! Klingen die Nachwirkungen des inszenierten „PISA-Schocks“ allmählich ab? Setzt zumindest bei den publizistischen Großkonzernen, die einst als relativ unabhängig und maßvoll zeitkritisch galten, das klare Denken wieder ein? Man wagt es kaum zu hoffen ...

Am 03.08.09 zog der SPIEGEL mit dem Titel „Kinder der Angst“ nach. „Das Funktionieren ist zum großen Thema geworden. (...) Eltern sehen täglich, was mit denen passiert, die in der Erziehung scheitern: Sie werden mit Spott und Häme übergossen. (...) Die Angst davor, (...) einen Fehler zu machen, beginnt für viele Eltern lange vor der Geburt. (...) Die Sorge darüber, dass der Nachwuchs zu schlecht, zu spät, zu langsam gedeiht oder lernt, bestimmt in vielen Familien den Alltag (...) Das Vertrauen in die Kinder ist kleiner geworden. (...) Riesig (hingegen) die Bereitschaft, der Entwicklung der Kinder nachzuhelfen, sie wenn möglich zu beschleunigen.“ Die Folge: „Immer mehr Kinder zweifeln an sich selbst, haben Angst vor der Zukunft, werden depressiv.“

Im Dossier 1/09 der STUTTGARTER ZEITUNG (StZ) lesen wir: „Die Angst der Eltern ist die Not der Kinder. – (Deren) Grundbedürfnisse bleiben auf der Strecke. – Die armen Schüler! Von allen Seiten prasseln Forderungen auf sie ein.“ Ihr Leben scheint, wenn sie nicht gerade schlafen, nur noch aus Training zu bestehen. Beispiel: der so genannte Nachmittagsmarkt. „Mehr als die Hälfte der Eltern in Deutschland (...) geben inzwischen viel Geld (für) individuelle Förderung nach der Schule (aus). Sachbücher, Prüfungsvorbereitungshilfen, Übungshefte, Lernsoftware, Nachhilfeunterricht.“ (Zitatcollage aus mehreren Artikeln) Hinzu kommt eine Fülle von so genannten Freizeitangeboten, die ebenfalls irgendwie der Förderung dienen sollen. Statt unbeaufsichtigt draußen herumzuströmen, werden die Kinder von einer „sinnvollen Beschäftigung“ zur nächsten gekarrt, und immer geht es darum, sie körperlich, psychisch und mental „fit zu machen“. Das Ganze ist, wie die StZ betont, „harte Arbeit“ und, pädagogisch gesehen, „eine ziemliche Katastrophe“. In dem ZEIT-Artikel wird auch Largo zitiert. Er spricht hinsichtlich des permanenten Anpassungs- und Leistungsdrucks, dem die meisten Kinder heute ausgesetzt sind, von einer „hochgradigen Hysterie der Erwachsenen“. Jener Herr Kraus aber erklärt ungerührt: „Die Leistungsfeindlichkeit der 68er ist immer noch da.“

Was gegenwärtig so vielen Kindern die Lebens- und Lernfreude verdirbt, ist kein *Zuwenig*, sondern ein *Zuviel* an Erwartungen und Anforderungen. Largo: „Wenn früher einer eine drei in Mathe hatte, hieß es: ‘Dann wird er halt Handwerker’. Heute heißt es: ‘Dann geht er halt

zum Therapeuten`.“ Hauptsache Erfolg, egal wie. Hauptsache, der lange Marsch durch die Bildungsinstitutionen, von der Frühfördergruppe bis zur Universität, verläuft glatt, besser noch: bravourös. Und ja nicht unangenehm auffallen! – Damit ist vor allem die Lage von Kindern aus gut situierten Elternhäusern gekennzeichnet, genauer: von Kindern aus *den* gut situierten Elternhäusern, die es nicht schaffen, dem Zeitgeist zu widerstehen, und das sind mittlerweile sehr viele. Man kann ihnen keinen persönlichen Vorwurf daraus machen. Es ist schwer, gegen den Strom zu schwimmen, wenn einem die Angst im Nacken sitzt, dadurch am Unglück anderer, in diesem Fall der eigenen Kinder, schuldig zu werden.

Ganz anders sieht es im Hartz-IV-Milieu aus. Hier greift Resignation um sich. Für den ganzen Förderaktionismus fehlt sowohl das Geld als auch die Motivation. Viele Eltern befinden sich in einer psychischen und mentalen Verfassung, die sie außer Stand setzt, ihren pädagogischen Auftrag wahrzunehmen. Man kann es nicht verallgemeinern, aber in der Tendenz gilt: Sobald die Kinder alt genug sind, ihre Zukunftsaussichten halbwegs realistisch einzuschätzen, sehen sie keinen Sinn mehr darin, sich abzu trampeln. No future. Die Behauptung, jeder habe eine Chance in diesem Land, wenn er sich nur genügend anstrengt, ist perfide. „Es heißt jetzt `Eigenverantwortung`, wenn die Schwächeren sich selbst überlassen bleiben. (...) Jeder ist seines Glückes Schmied, hieß es früher. Ist das wirklich so? Junge Menschen, die in soziale Randlagen geworfen sind (...), können nichts schmieden“ (Heribert Prantl, *Kein schöner Land*.) Gleichwohl leiden privilegierte Kinder kaum weniger (wenn auch auf andere Weise) unter der Zeitlage als benachteiligte. Dies festzustellen, schmälert nicht den Skandal der wachsenden Chancenungleichheit. Es zeigt nur, dass unter dem Strich *niemandem* (auch nicht den vermeintlichen Gewinnern) gedient ist, wenn der Kampf um die gesellschaftlichen Logenplätze an Härte immer mehr zunimmt. Oben regiert die Angst, abgehängt zu werden, unten das frustrierende Gefühl, sogar vom Privileg dieser Angst ausgeschlossen zu sein. Beides trägt nicht eben zur psychischen Gesundheit bei.

Die ZEIT besichtigt das Krisengebiet: „Knapp 18 Prozent der Jungen und 11,5 Prozent der Mädchen (sind) verhaltensauffällig oder haben emotionale Probleme. Bei 10 bis 11 Prozent eines Jahrgangs wird ein

Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom (ADHS) festgestellt. Forscher sagen außerdem eine Welle von Autismus- und Depressionsdiagnosen voraus, wie sie in den USA zunehmend bei Kindern gestellt werden, 'und wir haben noch nie einen Trend aus Amerika ausgelassen', wie der Jugendforscher Klaus Hurrelmann sagt. Was ist nur mit unseren Kindern los? Stimmt mit so vielen von ihnen wirklich etwas nicht? Oder sind nur wir es, die (...) in ihnen Makel sehen, die früher niemand als solche wahrgenommen hätte?" Beides trifft zu. Es gibt zivilisationsbedingte Belastungen, denen die Kinder heute im Unterschied zu früheren Zeiten (da gab es auch Belastungen, aber andere) ausgesetzt sind. Daraus resultieren neuartige Entwicklungserschwerisse, auf die wir *pädagogische*, ggf. *heilpädagogische* Antworten finden müssen (Besinnung auf die salutogenetischen Möglichkeiten der Pädagogik täte Not!), statt grobschlächtig an Äußerlichkeiten des Verhaltens herumzulaborieren. So vermag beispielsweise Winterhoffs **„stetiges Training der Psyche“** rein gar nichts gegen die Probleme, die sich daraus ergeben, dass heutzutage die basale Sinnesreife nahezu flächendeckend beeinträchtigt ist. Und Buebs Disziplingeschrei geht völlig vorbei an der Frage, wie es die Kinder schaffen sollen, innerlich im Gleichgewicht zu bleiben, wenn sie kaum mehr Zeit zum Spielen haben.

Das ist das eine. Andererseits werden immer mehr Normvarianten in „Störungen“ umdefiniert, immer mehr Probleme, die ein Kinderleben nun einmal mit sich bringt, unnötig skandalisiert, immer mehr ganz gewöhnliche Schwächen zu schweren Handicaps aufgeblasen, immer mehr Verhaltensbesonderheiten zu Krankheiten erklärt. So entsteht im pädagogischen Raum jene von Largo diagnostizierte hysterische Stimmung, in der das reibungslose Funktionieren zum Thema Nr. 1 wird, und nicht zuletzt daraus erklärt sich, dass *tatsächlich* eine wachsende Zahl von Kindern unter Ängsten, Depressionen, Unruhestörungen, Störungen des Sozialverhaltens etc. leiden. Ein Circulus vitiosus. Die zwanghafte Fixation der Erwachsenen auf Konflikt- und Krisenvermeidung erzeugt ein Treibhausklima für Konflikte und Krisen.

„Krankheit ist ja immer auch Definitionssache“, heißt es in dem ZEIT-Artikel ganz richtig. „Jede Gesellschaft entscheidet für sich, welche körperlichen und psychischen Zustände sie tolerieren will und welche nicht.“ Die Tendenz, den

Toleranzrahmen immer enger zu ziehen, ist unverkennbar. Daher sind statistische Angaben (auch die oben zitierten) stets mit Vorsicht zu genießen. Ginge es nach Winterhoff, wäre die psychische Verfassung von gut zwei Dritteln der heutigen Kinder inakzeptabel, aber nicht etwa, weil er im Auge hätte, dass sie unter unerfüllbaren Erwartungen oder schierer Hoffnungslosigkeit leiden, sondern weil sie nach seiner Wahrnehmung mangels frühzeitiger Verhaltenskonditionierung auf dem Stand von Vierjährigen zurückbleiben und **„ihre Umwelt terrorisieren“**. (Das Wort taucht im ersten Buch auf. Es komplettiert die Winterhoff'sche Trias der dämonisierenden Etikettierungen: Monster, Tyrannen, Terroristen.) Keine uns bekannte seriöse Quelle beziffert den Anteil „gestörter“ Kinder ähnlich hoch wie der **„Mahner und Wegweiser“** (Winterhoff über Winterhoff) aus dem Rheinland. Und er erntet rauschenden Beifall. Was soll man daraus schließen? „Unsere Erziehungslandschaft ist kalt geworden“, fürchtet Bergmann. „Die beiden Autoren (Winterhoff und Bueb, H.K.) artikulieren nur, was man auf manchen pädagogischen Jahrestagungen auch zu hören bekommt. (...) Sie sind nur zwei besonders markante Beispiele einer bestimmten Zeitströmung. (...) Da ist viel von Konsequenz und Grenzen die Rede – aber man kann lange warten, bis jemand aufsteht und von der natürlichen Lebensfreude der Kinder spricht, ihrem ansteckenden Einfallsreichtum, eben von dem Glück, das sie für uns bedeuten.“

Mit dem freilassenden, vielleicht übertrieben freilassenden Erziehungsstil, der den 68ern vorschwebte, hat das Dilemma, von dem ZEIT, SPIEGEL und StZ so erfreulich differenziert berichten (vor allem der ZEIT-Beitrag ist hervorzuheben), ganz offensichtlich nichts zu tun. Niemand weiß, was geschehen wäre, wenn sich dieser Erziehungsstil in der Breite durchgesetzt hätte. Doch darüber zu spekulieren, ist müßig. Er hat sich nicht durchgesetzt.

Dennoch wuchs im Verlauf des 20. Jahrhunderts bei fortschrittlich denkenden Menschen das Bewusstsein für ein bestimmtes Problem, dem wir auch in Zukunft nicht ausweichen können: Streng genommen verstößt herkömmlich verstandene Pädagogik gegen die Menschenrechte – es sei denn, man wollte Kindern absprechen, dass sie vollwertige Menschen sind. So geriet aus dem Blickwinkel radikalhumanistischer Positionen der Erziehungsbegriff als solcher in Misskredit. Die Argumentation

war provokativ, aber schlüssig: *Wenn die allgemeine Erklärung der Menschenrechte auch für Kinder gilt, ist ihre Würde unantastbar, und „Würde“ impliziert Freiheit. Demzufolge darf keine erzieherische „Formung“ an Kindern exekutiert werden, jedenfalls nicht gegen ihren Willen. Konstituierend für den Menschenrechtshumanismus ist nämlich die ausnahmslose Ablehnung der Vorstellung eines natürlichen Machtgefälles, welches den einen das Recht verleihe, in das Leben der anderen hineinzuregieren.*

Seither scheiden sich die Geister an der brisanten Frage, was „Erziehung“ überhaupt noch bedeuten kann, wenn man anerkennt, dass das Grundrecht auf freie Persönlichkeitsentfaltung qua Geburt in Kraft tritt. Die angestellten Überlegungen lassen zwei Schlüsse zu. Erstens: Das Zeitalter der Pädagogik geht zuende, Erziehung muss als unerlaubte Machtausübung aus einer Position der physischen und materiellen Überlegenheit gebrandmarkt werden und verstößt damit per se gegen die Menschenwürde. (So argumentierten im Wesentlichen die „Anti-Pädagogen“.) Zweitens: Pädagogik ist eine hohe dialogische Kunst, die noch ganz in den Anfängen steckt. Um sie ausüben zu lernen, müssen wir uns zunächst vom Paradigma der erzieherischen Menschenformung verabschieden. – Wir legen den zweiten Schluss nahe.

Ein unbequemes, aber auch begeisterndes Thema, an dem sich die 68er mehr schlecht als recht abgearbeitet haben. Es steht weiterhin ganz oben auf der geschichtlichen Agenda. Den Diskurs über Kindheit wieder unter dieses Niveau zu drücken, können wir uns nicht leisten. Es hieße, vor einer der großen Erkenntnisherausforderungen des 21. Jahrhunderts zu kapitulieren und damit auch im pädagogischen Raum den Weg frei zu machen für die sozialethisch rückschrittliche Kräfte, die heute überall am Werk sind. Recht verstandene Pädagogik, sagte Rudolf Steiner einmal, „ist überhaupt kein (...) System, sondern (...) eine Kunst, um dasjenige, was da ist in dem Menschen, aufzuwecken. Im Grunde genommen will (unsere Pädagogik) gar nicht erziehen, sondern aufwecken.“ (Zitiert nach C. Englert-Faye, *Vom Menschen Johann Heinrich Pestalozzi*, dort: *Von Pestalozzi zu Rudolf Steiner*.) So oder so ähnlich äußerten sich auch andere Pioniere einer „Pädagogik vom Kinde aus“. An *diese* Tradition gilt es wieder anzuknüpfen, um zukunftsfähige Perspektiven zu entwickeln.

Zwei pädagogische Traditionsströme – und das ewige Lied vom tyrannischen Kind

Das Gespenst 68 geistert schon lange nicht mehr durch Europa, auch wenn es von tapferen Gespensterjägern nur so wimmelt. Man kann sie getrost zurückpfeifen. Die heutigen jungen Menschen haben keine Ahnung, was damals tatsächlich im Gange war, und das virtuelle 68, jene Sex-&-Crime-Story, die in den Großmedien bei jeder passenden und unpassenden Gelegenheit publikumswirksam präsentiert wird, stellt nun wirklich kein verlockendes Identifikations- oder auch nur Orientierungsangebot dar. Ehe man verkündet, in den Köpfen von Legionen junger Mütter und Väter spuke 68er-Ideologie herum, wäre es ratsam, sie einfach mal danach zu fragen. Die Antwort wird in aller Regel lauten: „68? Igitt, nein!“ Das gilt auch für Erzieher und Lehrer. Hallo, aufwachen, der lange Marsch durch die Institutionen ist Geschichte! Von den einstigen Marschierern steht kaum mehr einer in der pädagogischen Verantwortung. Sie sind mittlerweile im Pensionsalter angekommen und sehr darauf bedacht, sich von „reformpädagogischer Kindheitsidealisierung“ und „antiautoritärer Romantik“ zu distanzieren. Die meisten jedenfalls. Für manche gilt sogar Robert Gernhards unsterbliches Bonmot: „Die schärfsten Kritiker der Elche / waren selber welche.“

Also noch einmal: Wer indoktriniert all die angeblich „partnerschaftsdeologisch“ irregeleiteten Eltern? Man ahnt es schon: niemand! Sie sind nicht indoktriniert. Sie folgen keiner Ideologie. Nicht Partnerschaftlichkeit im Umgang mit Kindern ist heute das Problem, sondern Angst. Eine aus Angst geborene Überwachungs- und Fehlerfahndungsmentalität. Nicht **„Formung durch ein älteres Gegenüber“** mit den **„Eckpunkten (...) Autorität und Hierarchie“** (Winterhoff) brauchen die Kinder, auch nicht **„Heilung durch Disziplin“** (Bueb), sondern Freiheit – in einem geschützten Rahmen, versteht sich –, Aufmerksamkeit, Ermutigung und soziale Wärme. Und Grenzen, gewiss, gewiss. Aber man sollte nicht immer die Nebensache zur Hauptsache machen. Was nottut, sind Strategien gegen die Angst, nicht gegen die Kinder. Das Winterhoff'sche Ar-

gumentationsschema ist von der Sache her indiskutabel und psychologisch kontraproduktiv: Öl ins Feuer der Angst.

Seltsam: Das Klagelied über „kleine Tyrannen“ und unverantwortlich nachsichtige Eltern wird seit Jahrhunderten gesungen. Wo man doch meinen sollte, erst die 68er mit ihrer Partnerschaftsideologie hätten das Problem heraufbeschworen. Kostproben: „Gibt man dem Eigensinn (des Kindes) nach, so ist er das zweite Mal schon stärker und schwerer zu vertreiben. Haben die Kinder einmal erfahren, dass sie durch Erbosen und Schreien ihren Willen durchsetzen, so werden sie nicht ermangeln, dieselben Mittel wieder anzuwenden. Endlich werden sie zu Meistern ihrer Eltern und Aufwärtinnen und bekommen ein böses, eigensinniges und unleidliches Gemüt, wodurch sie hernach ihre Eltern als wohlverdienten Lohn der guten Erziehung, so lange sie leben, quälen und plagen. Sind aber die Eltern so glücklich, dass sie ihnen gleich anfangs (...) den Eigensinn vertreiben, so bekommen sie gehorsame, biegsame und gute Kinder“, schrieb Johann Georg Sulzer anno 1748. Hundert Jahre später (1852) lamentierte ein L. Keller über „schwache Mütter“, die „das philanthropische Prinzip“ vertreten und daher „von ihren Kleinen tyrannisiert“ werden. 1902 schlug ein weiterer Winterhoff-Vorläufer namens A. Matthias Alarm: Allzu viele Eltern, befand er, seien sträflich nachsichtig und ließen sich „von des Kindes Widerspruch, Eigensinn, Trotz oder auch von Bitten, Schmeicheleien, Tränen des jungen Tyrannen tyrannisieren.“ Vor allem auf die Mütter mit ihrer, wie es wörtlich heißt, „Affenliebe“ war er schlecht zu sprechen. (Zitiert nach Katharina Rutschky, *Schwarze Pädagogik*.) Ach ja, der kindliche Eigensinn. Damit konnten und können sie einfach nicht umgehen, die Herrschaften, die vor Schreck erbleichen, wenn sich ein Kind erdreistet, Anweisungen zu ignorieren.

Eine unendliche Geschichte. Ihre einflussreichste, dem Anspruch nach wissenschaftliche Ausprägung hat sie wohl im Herbartianismus gefunden. „Willenlos kommt das Kind zur Welt, unfähig jeden sittlichen Verhältnisses. (Anfangs) „entwickelt sich, statt eines ersten Willens, der sich zu entschließen fähig wäre, ein *wilder Ungestüm*. (Dieser) muss (...) unterworfen werden (...) durch Gewalt.“ Es komme darauf an, dass der Erzieher „die rohen Begehungen (und den) blinden Ungestüm (des Kindes) unter einem stets fühlbaren Druck hält.“ Nur durch „Unterwerfung

unter den Willen des Erziehers“ lasse sich „Unordnung“ verhüten. Das schrieb Johann Friedrich Herbart (1776 bis 1841), dessen unverhohlen machtideologische Erziehungsauffassung vor allem gegen Jean Jacques Rousseau, den Urvater aller Reformpädagogen, gerichtet war. Nach Herbart sind die drei Hauptsäulen der Erziehung *Regierung, Unterricht* und *Zucht*. Gefordert werden müsse „pünktlicher Gehorsam, der auf der Stelle und mit ganzer Willigkeit folgt“. Auch die Mütter kriegen ihr obligatorisches Fett ab: Es sei „schwerlich viel (zu erwarten) von dem Hin- und Herrütteln der Empfindungen (...), wodurch besonders Mütter die Erziehung zu besorgen glauben.“ Winterhoff und Bueb sind, ob es ihnen klar ist oder nicht, Neu-Herbartianer reinsten Wassers. Auch sie betrachten das Kind als fundamental unzulängliches Wesen, angewiesen auf den Zuchtmeister, welcher es „erbaue und konstruiere (sic), damit (es) die rechte Form bekomme“ (Herbart).

Namentlich in Deutschland wurde schon immer mit Vorliebe „ein Defizitblick auf Kinder geworfen“, sagt der Bildungsforscher Hans Brügelmann in einem Interview (StZ, s.o.). Frage: „Weicht diese harte Linie langsam auf?“ Brügelmann: „Nein, gegenwärtig erleben wir eher eine Rückkehr zu den alten Methoden. (...) Wenn man merkt, es läuft nicht wie gewünscht, greift man eher auf die härteren Regimes zurück.“ Brügelmann spricht vom Schulwesen, aber der Befund lässt sich verallgemeinern. Vorübergehend zeichnete sich hinsichtlich des Umganges mit Kindern ein Gesinnungswandel ab, doch die Probleme nahmen kein Ende, und nun ertönt überall der Ruf nach dem „Altbewährten“. Man vergisst dabei, dass ja gerade die Unerträglichkeit des vermeintlich Altbewährten eine Situation heraufbeschworen hatte, in der es zwingend geworden war, neue Wege zu erproben – auch auf die Gefahr hin, fehl zu gehen.

Wenn ein desolater Zustand in einen neuen, aussichtsreicheren transformiert werden soll und der Übergang erweist sich als unerwartet hindernisreich, bleibt ja doch bestehen, dass der Ausgangszustand desolat war. Auf unser Thema bezogen: Wir sind noch ein gutes Stück davon entfernt, dem Anspruch einer „Pädagogik vom Kinde aus“ gerecht zu werden. Das ändert aber nichts daran, dass die Traditionslinie der Sulzers und Herbarts unendlich viel Leid

verursacht hat. Und zwar weitaus mehr Leid als sämtliche noch so wirrköpfigen „antipädagogischen“ Experimente zusammen.

Die Schwierigkeiten, vor dem wir heute tatsächlich stehen, sind anders gelagert, als Winterhoff, Bueb und Co. glauben machen wollen. Winterhoff meint drei pädagogische Todsünden der Gegenwart ausfindig gemacht zu haben. Er wirft den Eltern vor, sie • behandelten ihre Kinder wie Erwachsene, • buhlten bis zur Selbstunterwerfung um deren Liebe und • könnten sich selbst nicht mehr von ihnen unterscheiden. Diese Fehlhaltungen – Winterhoff handelt sie unter den Begriffen „**Partnerschaftlichkeit**“, „**Projektion**“ und „**Symbiose**“ ab – seien heute der Normalfall. Wir können das nach jahrzehntelanger Erfahrung in der Elternarbeit nicht bestätigen. Es handelt sich um verhältnismäßig seltene Erscheinungen, die Winterhoff zudem auf eine ärgerlich verzerrte und unsensible Weise beschreibt.

Halten wir zunächst fest: Dass Eltern von ihren Kindern geliebt werden wollen, ist normal und unverdächtig (was Winterhoff im zweiten Buch, auf Kritiker antwortend, auch einräumt), ebenso dass sie auf eine zum Symbiotischen tendierende Weise nicht nur emotional, sondern bis in die vegetativen Prozesse hinein mit ihnen verwoben sind. Man spricht von *vegetativen Resonanzen* – „ein Schlüsselement jeder Beziehung“ (Ciaramicoli). Das idealtypische Eltern-Kind-, insbesondere Mutter-Kind-Verhältnis war auch in früheren Zeiten von dieser *unwillkürlichen Empathie* bestimmt, wir haben es hier gewiss nicht mit einem „modernen“ Phänomen zu tun. Der physiologische Synchronismus (die subtile Übertragung von Körperempfindungen) spielt dabei möglicherweise mit metakommunikativen Vorgängen auf „höheren“ Schwingungsebenen zusammen, auch wenn letztere noch wenig erforscht sind und sie zu erwähnen als unwissenschaftlich gilt. Empathische Entgrenzung bis hin zum Drama der existenziellen empathischen Verstrickung (das Leid des anderen ist uneingeschränkt auch mein Leid) gehört, mit Verlaub, zum „Heiligsten“, was sich zwischen Menschen zutragen kann, und am häufigsten trägt es sich in der Eltern-Kind-Beziehung zu, die, einmal bejaht, unausweichlicher ist als jede andere. Gewiss, hier lauern Gefahren. So ist das eben, wenn man mit Haut und Haaren liebt. Wer Kinder nicht nur

einfach „großgezogen“, sondern sein Herz an sie verschenkt hat, kann ein Lied davon singen, welchen Kraftakt es bedeutet, in schwierigen Situationen den Abstand herzustellen, der nötig ist, um besonnen zu handeln, während man andererseits alles, was das Kind erleidet, ungefiltert mit erleidet. Da sind Fehler vorprogrammiert. Doch Fehler aus Liebe, vergessen wir das nie, richten längst nicht so viel Schaden an wie diejenigen aus Lieblosigkeit.

Das sind allseits bekannte Probleme, mit denen sich selbstverständlich jeder Elternberater, jeder Kinder- und Familientherapeut immer wieder konfrontiert sieht. Man braucht viel Fingerspitzengefühl, um angemessen darauf zu reagieren. Winterhoff lässt dieses Fingerspitzengefühl vermissen. In seiner Darstellung mutieren verunsicherte Mütter und Väter zu Witzfiguren, die sich, um Liebe bettelnd, vor ihren Kindern erniedrigen, sie in wahnhafter Verstrickung **„psychisch als eigenen Körperteil verarbeiten“** und gleichzeitig erwachsene Partner in ihnen sehen. Man versuche sich das vorzustellen: Eine Mutter steht unter der Herrschaft ihres Kindes, sieht andererseits eine Art Wurmfortsatz von sich selbst in ihm und nimmt es bei diesem mysteriösen Spagat auch noch als gleichberechtigtes Gegenüber wahr. (Oder sind das drei verschiedene Kategorien von Eltern?)

Selbstentfremdung durch Außengesteuertheit

Winterhoffs Erzählungen tragen wenig bis nichts zu einer sachgemäßen Analyse des neuen Erziehungs- und Bildungsnotstands bei. Sie verbreiten Nebel. Das gilt auch für seine gesellschaftskritischen Erörterungen, die zur Generalabrechnung mit dem aufgeklärten Denken seit Kant, mit der Moderne (bzw. was Winterhoff dafür hält) und dem Ungeist von 68 geraten, wobei er alles bunt durcheinanderwürfelt, keinerlei Verständnis für die mentalitätsgeschichtliche Dynamik der Gegenwart zeigt und hinsichtlich der Erziehungsfrage zielsicher zu den falschestmöglichen Schlüssen gelangt. (Ausnahmen: Das Plädoyer für eine neue Rolle der Großeltern im ersten und die Appelle im zweiten Buch, sich mehr Zeit zu nehmen und im familiären Leben Ruhe einkehren zu lassen.)

Was uns mit Blick auf die Lage der Kinder in den gegenwärtigen Zeitverhältnissen sorgenvoll stimmen muss, ist nicht deren psychische Verwilderung infolge mangelnder Disziplinierung und Steuerung ihrer Entwicklung, sondern geradezu das Gegenteil. Der Befund, um den wir uns nicht länger herumtögen dürfen, lautet: *Immer mehr Kinder sind einer an Misshandlung grenzenden Fremdbestimmung nicht nur ihres äußeren Lebens, sondern auch ihrer Innenwelt ausgesetzt.*

Dazu einige Erläuterungen in gebotener Kürze.

Über den *außengesteuerten Sozialcharakter* und die für ihn typischen „neurasthenischen“ oder „nervösen“ Störungen wurde schon zu Beginn des 20. Jahrhunderts diskutiert. Später kam der Topos *Fremdbestimmung* (versus *Selbstverwirklichung*) in Mode. Linke, aber auch wertkonservative Kulturkritiker monierten die kapitalistisch-materialistische Lebens- und Denkweise mit ihren technokratischen Auswüchsen und ihrer Tendenz, den Menschen zur Ware, zum Gebrauchsgegenstand zu degradieren. Wieder ging es um die psychischen Kosten der Außengesteuertheit; um den Verlust autonomer Subjektivität durch gesellschaftliche Anpassungszwänge; um innere Leere und äußere Getriebenheit in Zeiten des „rasenden Stillstands“ (Paul Virilio). Die Menschen, schrieb damals Theodor W. Adorno, „sind, Triumph der Integration, bis in ihre innersten Verhaltensweisen hinein mit dem identifiziert, was mit ihnen geschieht.“ (*Soziologische Schriften*, Bd. I) Mit den psychosomatischen Folgen des Ansturms von Außenreizen und Fremdeinwirkungen auf das im Versuch

der Selbstbewahrung kontinuierlich scheiternde Individuum befasst sich letztlich auch die Stressforschung. Das Thema ist also nicht neu.

Außengesteuertheit in einem zu hohen Maße bedroht das Selbstempfinden, schwächt die autoperzeptiven Funktionen bis hin zu Auflösungserscheinungen des Körperbildes, ruft Unwirklichkeitsgefühle hervor, erzeugt eine permanente unterschwellige Alarmstimmung, die zum Panischen tendiert. Dieser Zustand kann sich unterschiedlich äußern, etwa durch Unruhe, erhöhte Reizbarkeit, Aggressionen, Konzentrationsstörungen, Aufforderungs- und Versagensangst, Phobien, Zwänge, Schlaflosigkeit, Verweigerungshaltungen, depressive Verstimmungen, diverse körperliche Beschwerden. Manchmal bleibt es bei krisenhaften Episoden, die Kinder verfügen über ausreichende Bewältigungsressourcen und stabilisieren sich wieder, bis zum nächsten Einbruch. Überschreiten die Belastungen anhaltend das noch kompensierbare Maß, ist mit dramatischen Wesensveränderungen zu rechnen.

Die Prädominanz äußerer Einwirkungen auf das Denken, Fühlen und Handeln spielt bei der Entstehung so genannter Verhaltensstörungen wie auch psychosomatischer Beschwerden eine wesentlich prominentere Rolle als jene tatsächlichen oder vermeintlichen pädagogischen Fehlhaltungen, auf die sich Winterhoff kapriziert. Das Hauptproblem ist heute nicht der Mangel an Reglementierungen, sondern das überreglementierte, enteignete Leben, an dem Kinder und Eltern gleichmaßen leiden. Es gehört gegenwärtig zu den wichtigsten Aufgaben verantwortungsvoller pädagogischer Beratung, verunsicherte Eltern behutsam, aber beharrlich darauf hinzuweisen, dass niemandem geholfen ist, wenn sie den Druck des Funktionierenmüssens, der auf ihnen lastet, und die damit verbundene Zukunftsangst an ihre Kinder weiterreichen. Denen nützen nämlich die besten formellen Startchancen nichts, wenn sie schließlich kraftlos, desillusioniert und ausgebrannt in den Startlöchern stehen. Wir leben schon jetzt in einer Gesellschaft, die ohne legale Drogen und einen riesigen Dienstleistungsmarkt zur vorübergehenden Wiederherstellung früh erschöpfter Menschen augenblicklich zusammenbrechen würde. Unter den Konsumenten leistungsfördernder Drogen und sonstiger Angebote zur Linderung oder Zudeckung von Stressfolgen finden sich immer mehr Kinder und Jugendliche. Apropos Drogen: Gerade unter dem Gesichtspunkt der Suchtprävention ist über-

mäßige Außengesteuertheit zu vermeiden. Eckhard Schiffer (*Warum Huckleberry Finn nicht süchtig wurde*) hat aus seinen langjährigen Erfahrungen als leitender Arzt einer psychosomatischen Kinderklinik den Schluss gezogen, Sucht entstehe „da, wo die poetische Aufsässigkeit, (...) der schöpferische Eigen-Sinn (...) unserer Kinder diszipliniert und abgewürgt wird.“

Vor allem die folgenden Faktoren tragen maßgeblich zum Dilemma der Selbstentfremdung durch Außengesteuertheit bei:

- *Überpädagogisierung.* Es ist heute nicht die Ausnahme, sondern traurige Normalität, Kinder einer beständigen, nahezu lückenlosen Aufsicht und Kontrolle zu unterwerfen, auch dort, wo Repressalien vermieden werden. Körperliche Züchtigungen sind glücklicherweise tabuisiert. Dahinter dürfen wir nicht zurückfallen. Aber man fragt sich manchmal, ob der permanente pädagogische Belagerungszustand wirklich eine bessere Lösung ist. Stets sind Erwachsene in der Nähe, die jeden Schritt des Kindes (Entwicklungsschritte eingeschlossen) beobachten und bewerten, jede seiner Handlungen kommentieren (und sei es nur mit Blicken, Gesten), unablässig Erwartungen an es herantragen, ausgesprochene oder unausgesprochene, und alle fünf Minuten ordnend, beschwichtigend, lenkend, korrigierend eingreifen. Durch die Umdeutung von *Freizeit* in *Förderzeit* wird das Überwachungsprinzip totalisiert. (Stichwort Nachmittagsmarkt.) Für „schwierige“ Kinder haben Fachleute 24-Stunden-Rundum-Trainingsprogramme mit peniblen Anweisungen zur Automatisierung erwünschten Verhaltens ersonnen. Ist erst einmal eine Störungsdiagnose gestellt, gibt es kein Halten mehr. Doch der Trend hat längst auch den „normalen“ pädagogischen Alltag erfasst.

- *Schule.* Mit dem Schuleintritt geht auch für Kinder, die bis dahin in relativer Freiheit aufwuchsen, die Zeit der zwanglosen, spielerischen Welterkundung zuende – und für viele Eltern die Zeit eines halbwegs entspannten Umgangs mit den Kindern. Spätestens ab der dritten Klasse gewinnt die Schule eine, bei Licht betrachtet, völlig überzogene Bedeutung und vergiftet in vielen Familien das soziale Klima, vor allem dann, wenn die Kinder hinter den Erwartungen zurückbleiben. „Es schreit zum Himmel, für wie viele Kinder die Schule das größte Unglück ihres Kinderlebens ist“, sagt die Sozialpädagogin und Kindertherapeutin Ute Wagner-

Zavaglia vom Nürnberger Janusz-Korczak-Institut. Reinhard Lempp, graue Eminenz der sozialpsychiatrisch orientierten Kinder- und Jugendpsychiatrie, stellte schon den 80er Jahren fest, die Schule sei der „führende pathogene Faktor“ in den Entwicklungsjahren. Das ist seither nicht besser, sondern schlimmer geworden. Herbert Scheithauer, Professor für angewandte Entwicklungspsychologie an der FU Berlin, untersucht seit langem den Zusammenhang zwischen Mobbing und Amok und beklagt im Hinblick darauf die Vergiftung der Lernatmosphäre durch den „fatalen Wettbewerbsgedanken“. Er fährt fort: „Schule müsste ein Ort sein, an dem sich Kinder gerne aufhalten, wo sie gefördert werden, ein eigenständiges Leben zu führen.“ Doch heute sei sie vielfach ein Ort, „wo es darum geht, auszusortieren nach für unsere Gesellschaft nützlichen und weniger nützlichen Menschen“ (*stern* 38/09) – mithin ein Ort, an dem die Kinder (auch solche, die bis dahin relativ frei aufgewachsen sind) plötzlich vor der Alternative stehen: *Pass dich an funktioniere – oder du bist hier unerwünscht*. „Zutrauen in die Welt“, schreibt Schiffer, entsteht dadurch, dass ich ausreichend Gelegenheit erhalte, „die Fähigkeiten, die in mir schlummern, aus(zu)probieren, ohne dass ich den Interessen und Weisungen eines anderen folge“. Freiheit („zum Abenteuern und Tagträumen“, zur schöpferischen „Aufsässigkeit gegen die Betonrealität“) und soziale Wärme sind nach Schiffer die entscheidenden Faktoren, um in den Entwicklungsjahren Daseinsvertrauen, Zukunftsvertrauen entwickeln zu können.

Wenn dem so ist, ruiniert unser heutiges Schulwesen das Zutrauen der Kinder in die Welt und in sich selbst. Denn alles mögliche ist dort anzutreffen, viel Methodik, viel Didaktik, viel Regelwerk, viel „übergestülpte Programmatik“ (Schiffer), viel Frust und Groll ... aber soziale Wärme? Freiheit? Für „Kuschelpädagogik“ und „Spielparadiese“ sei nicht die Schule zuständig, lautet der obligatorische Einwand. Dafür müsse das Elternhaus sorgen. Aber auch die Eltern hätten vorrangig Disziplin und Leistung einzufordern. Wir lebten nun mal nicht mehr in den Zeiten der Kinder aus Bullerbü. – Dieser seltsam zynische Duktus dominiert in der aktuellen Bildungs- und Erziehungsdebatte. Abweichler sind „Kindheitsromantiker“. Wer will das schon auf sich sitzen lassen?

Schulen (nicht alle, aber die meisten) exekutieren willfährig den staatlichen Auftrag, heranwachsende Menschen systematisch auf ein Leben im Zustand der Außengesteuertheit hinzudressieren – und scheitern immer spektakulärer daran. Viele Eltern fühlen sich genötigt, diesem Ziel alles andere zu unterordnen, notfalls auch den familiären Frieden und die Gesundheit der Kinder. Dafür gibt es keine *pädagogische* Rechtfertigung, und jeder halbwegs klar denkende Mensch weiß das im Grunde auch. Doch eine ominöse Weltmacht namens „Globalisierung“ lässt uns angeblich keine andere Wahl. Wenn wir so weitermachen, wird Deutschland bei den nächsten PISA-Rankings zwar möglicherweise etwas besser abschneiden, sich aber nicht nur in dieser, sondern auch in einer anderen Hinsicht japanischen Verhältnissen annähern: Japan ist PISA-Spitzenreiter *und* Spitzenreiter bei den Schülerselbstmorden.

Gegenwärtig erleben wir einen beängstigenden Trend zur Verschulung des Kindergartens. Soll das Elend in Zukunft schon bei den Vier-, Fünfjährigen losgehen? An dieser Stelle sei mit den Worten des Schweizer Bildungsforschers Olivier Keller (*Denn mein Leben ist Lernen*) an eine schlichte Wahrheit erinnert, die, nähme man sie ernst, zu einer *heilsamen* Bildungsreform führen könnte: „Es bedarf keineswegs der systematischen Unterweisung, um einen Bildungsvorgang zu erwirken, es bedarf auch keiner künstlich erzeugten Motivation, um Kinder zum Lernen zu verführen. Alles, was es braucht, ist die unbehinderte Teilnahme am Leben in einer sinnvollen, anregenden Umgebung.“ (Keller hat die Lebensläufe von Kindern untersucht, die nie eine Schule besuchten, aber in intakten Verhältnissen aufwuchsen, und kam zu erstaunlichen Resultaten. Eindeutiges Fazit: Schule ist überflüssig.)

- *Medienmagie und Konsumterror*. Untersuchungen über den schädlichen Einfluss der visuellen Medien auf die kindliche Entwicklung liegen in Fülle vor. (Gute Adressen: IPSUM, Institut für Pädagogik und Medienökologie, Stuttgart. Und natürlich der Ulmer Neurobiologe Manfred Spitzer.) Im Kontext unseres Themas „Außengesteuertheit“ kommt diesem Problem, leicht erkennbar, eine prominente Bedeutung zu. Übertriebener Medienkonsum ist Selbstauslieferung an eine massive Form der Fremdbestimmung. Das gilt für Erwachsene wie für Kinder, aber für Kinder ganz besonders. „Die Welt der inneren Bilder wird kolonialisiert“ (Schif-

fer). Das *bilderzeugende* Vermögen bleibt ungenutzt und erlahmt. Für die Zukunft unserer Kultur liegt darin eine weitaus größere Gefahr als im Unvermögen mancher Eltern, ihren ohnehin überstressten Kindern auch noch automatenhaften Gehorsam anzutrainieren. (Dennoch soll nicht unerwähnt bleiben, dass sich auch Winterhoff kritisch zu den Medien äußert.)

Ganze Industriezweige leben von der schamlosen Ausnutzung des kindlichen Begehrens, der kindlichen Neugier und Hingabefähigkeit. Das stellt eine Form von Terror dar. Mit dem billigen Verweis auf Marktgesetze („Die Nachfrage bestimmt nun mal das Angebot in einem freien Land“) und Elternverantwortung („Niemand hindert euch, den Kindern zu verwehren, was ihnen schadet“) lässt sich das nicht rechtfertigen. Auch im Rahmen der bestehenden Ordnung besteht kein zwingender Grund, Kinder und Jugendliche mit immer neuen überflüssigen, verblödenden, schlimmstenfalls krank machenden Produkten zu ködern. Das versetzt sie in eine spezifische Art von Stress, den Stress des „Unbedingt-Haben-Müssens“ (als ob das Leben davon abhinge). Daraus erwächst viel Unfrieden, sowohl unter den Kindern als auch zwischen Eltern und Kindern. Schlimmer noch: Das Verlangen nach all dem Flachsinn, der unbedingt inhaliert, all dem erbärmlichen Zeug, das unbedingt angeschafft werden muss, um „dazu zu gehören“, erstickt jene kindliche Zauberkraft, die gemeint ist, wenn ein Märchen mit den Worten beginnt: „In den Zeiten, als das Wünschen noch geholfen hat“; die jeden Kieselstein in einen Diamanten und jeden alten Gummistiefel in einen Siebenmeilenstiefel zu verwandeln vermag. Das ist keine Bagatelle. So stirbt Kindheit.

Der außengesteuerte Sozialcharakter im Kapitalismus ist nicht zuletzt ein dem „Haben-Modus“ (Erich Fromm) verfallener Charakter, dessen Selbstwertgefühl vom Grad seiner konsumtiven Potenz abhängt. Auf *Gestaltung* legt er keinen Wert mehr, da ihn nur noch der Erwerb fertiger Produkte interessiert. Zuletzt betrachtet er auch seine Mitmenschen und die Beziehungen zu ihnen unter dem Warengesichtspunkt. Und geht davon aus, dass er in den Augen der anderen ebenfalls nur ein Produkt ist. „Konsumterror“ war ein 68er-Kampfbegriff. Doch selbst die 68er ahnten nicht, in welchem Maße der Konsumterror einschließlich des Medienterrors 40 Jahre später sogar die *Kinder* bedrohen würde.

- *Reizüberflutung.* Nicht nur die Medienberieselung, nicht nur die permanente Anstachelung des Begehrens nach überflüssigen Dingen richten Chaos in den Kinderseelen an. Hinzu kommt der alltägliche Dauerbeschuss mit penetranten Sinnesreizen, die quantitativ und qualitativ das natürliche Eindrucksvermögens überfordern. Über sensorischen Stress in der urbanen Lebenswelt wurde viel geschrieben und diskutiert, das Thema lockt inzwischen keinen Hund mehr hinter dem Ofen hervor. Wer es anspricht, z.B. im Zusammenhang mit dem so genannten Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom (ADS), muss auf unwirsche Reaktionen gefasst sein. *Na und? Was sollen wir machen? Alle aufs Land ziehen?* In der Tat bleibt uns wohl nichts anderes übrig, als die Sache mit einem gewissen Fatalismus zu betrachten und dennoch pädagogisch zu tun, was getan werden kann, um den Kindern zu helfen. (Stichworte: Natur- und Erlebnispädagogik; Sinnespflege; Schaffung von Refugien der Stille und Andacht.)

Sich mit irreduziblen Gegebenheiten abzufinden, ist das eine. Wenn wir aber verstehen wollen, was den Kindern heute so zu schaffen macht, muss an das Problem der sensorischen Überforderung erinnert werden. Reizüberflutung ist ein erheblicher psychovegetativer Belastungsfaktor, der u.a. die Impulssteuerung beeinträchtigt und „seelische Innenraumbildung“ erschwert. – Wo von sensorischem Stress die Rede ist, kann der *Geschwindigkeitsstress* nicht verschwiegen werden. Auch Winterhoff widmet diesem Thema ein Kapitel. („Der Faktor Zeit, Tempo und Geschwindigkeit als Merkmale der Moderne“, zweites Buch). Was er dazu ausführt, ist richtig.

- *Familiäre Spannungen, seelisch belastete Eltern und Lehrer, latente Aggressivität unter den Erwachsenen.* Eine bedeutende Rolle im Konzert der bedrängenden äußeren Einwirkungen auf das kindliche Gemüt spielen die Ängste und Kümernisse der Erwachsenen und die sozialen Spannungen unter ihnen, vor allem wenn keine Bereitschaft vorhanden ist, an den Problemen zu arbeiten. Äußere Rückzugsräume, sofern vorhanden, nützen dem Kind wenig, wenn ihm kein *innerer* Rückzugsraum zur Verfügung steht, wo es, unbehelligt von den Problemen der Erwachsenen, seinen Träumen nachhängen kann. Bis in den Schlaf hinein teilen die Kinder unsere Sorgen, leiden an unserer Unfähigkeit, liebevoll mitei-

nander umzugehen. Diese Mitbetroffenheit hat starke Auswirkungen auf ihr Verhalten, auch wenn der Zusammenhang nicht immer ohne weiteres ersichtlich wird. Heute sind Angstzustände und depressive Verstimmungen unter Erwachsenen so verbreitet wie früher nur in Kriegszeiten. Das so genannte Burned-out-Syndrom greift seuchenartig um sich. Eine Mischung aus Enttäuschung, Angst, Misstrauen und unterdrücktem Groll ist geradezu der sozialklimatische Normalzustand in Familien und Arbeitszusammenhängen, pädagogische Arbeitszusammenhänge eingeschlossen. Alle reden von der physikalischen Klimaerwärmung. Das polare Geschehen auf der sozial-emotionalen Ebene, der „Klimasturz im Beziehungsraum“ (Felicitas Vogt), stellt aber ein kaum geringeres Problem dar. Nie zuvor sind so viele Familien auseinandergebrochen. Zwischen Lehrern und Eltern, Erziehern und Eltern, aber auch innerhalb der Lehrer- und Erzieherkollegien herrscht vielfach eine Art kalter Krieg: Man schiebt sich gegenseitig die Schuld am Versagen der Kinder zu. Orte, an denen die Menschen in Kollegialität und Solidarität zueinander stehen, sind selten geworden. Es geht uns hier gar nicht darum, wohlfeile Kritik an diesem Trauerspiel zu äußern. Wir sind ja alle darin verwickelt. Man muss nur wissen: Es verunsichert die Kinder kolossal, und dagegen hilft kein noch so durchgreifendes stetiges Training ihrer psychischen Funktionen nach der Methode Winterhoff.

Führung oder Formung?

Wie schon angedeutet, geht die seelische Not, die sich aus dem Stress der Außengesteuertheit ergibt, nicht selten mit körperlichen Beschwerden einher: Kopf- und Leibschmerzen, Übelkeit, Appetitlosigkeit, rasche Erschöpfbarkeit, Allergien. Die Kinder reagieren, je nach Veranlagung, ganz unterschiedlich, manche eher mit Verhaltensauffälligkeiten, manche eher „somatisierend“. Zusätzliche Probleme wie z.B. Fehlernährung, Bewegungsmangel oder Umweltgifte kommen erschwerend hinzu.

Um die Aufzählung von Belastungsfaktoren, die heute eine große Rolle spielen, von Winterhoff und Bueb jedoch ausgeblendet werden, zu

vervollständigen: Spannungen in der Peer-Group machen manchen Kindern derartig zu schaffen, dass sie völlig die Fassung verlieren. (Und oft erfahren wir nichts davon!) Dasselbe gilt für die Angst vor all den Schrecknissen, die sich zwar außerhalb der eigenen Lebenswelt ereignen, aber ständig sozusagen ante portas zu lauern scheinen. Im Medienzeitalter erhalten die Kinder schon früh Kunde von Kriegen und Hungersnöten, Entführungen, Anschlägen, Naturkatastrophen etc. Auch deshalb ist die Welt der inneren Bilder heute so oft auf ungesunde Weise fremdbestimmt. Sie gleicht dann eher einem Ausstellungsraum, in dem angelieferte Horrorbilder hängen, als einem Atelier, wo, ange-regt durch die Schönheiten der Welt, Eigenes gestaltet wird. Alarmierend oft begegnen uns Kinder, die im krampfhaften, kontinuierlich fehlschlagenden Bemühen, Unfassbares zu verarbeiten, nur noch stereotyp immer dieselben Gräuelszenen malen oder spielen können. Und das kommt, wohlgemerkt, in den „besten Familien“ vor. Auch medienpädagogisch verantwortungsvolle Eltern können ihre Kinder nicht immer davor bewahren. Die Schreckensmeldungen verbreiten sich sozusagen pandemisch auf den Schulhöfen, ja schon in den Kindergärten.

Fazit: Bei vielen, wir meinen: den meisten „Problemkindern“ liegt heute ein *chronischer Überforderungszustand* vor, bei dessen Entstehung ein ganzes Bündel von Faktoren zusammenwirkt. Partnerschaftliches Erziehungsverhalten gehört eher selten dazu.

Man weiß heute (oder könnte zumindest wissen), dass sich viele Kinder und Jugendliche in der bezeichneten Verfassung paradox verhalten. Sie haben Angst. Eine unklare, diffuse Angst. (Alois Hicklin spricht in seinem Buch *Das menschliche Gesicht der Angst* vom „angstgestimmten Weltverhältnis“.) Sie fühlen sich bedrängt, eingeschnürt, in die Enge getrieben. Aber ihr äußeres Benehmen legt eher den gegenteiligen Schluss nahe: Aufmüpfigkeit, Unruhe, Leistungsverweigerung, clowneskes Verhalten, Aggressionen, Schuleschwänzen. Oder die defensive Variante: innerer Rückzug, demonstrative Gelangweiltheit, Abbruch der Sozialkontakte, Flucht in Traumwelten respektive virtuelle Welten.

Das ist im Prinzip alles bekannt. Aber was tut man? Man bescheinigt den Betroffenen entweder einen neurologischen Defekt (hoch beliebt:

ADHS) oder eben, Winterhoff folgend, eine frühkindlich-narzisstische Störung: das „Tyrannen“-Syndrom.

„Kinder (sind) das helle Licht des Lebens“, schrieb Janusz Korczak. „Wir schüchtern sie nicht ein, wir bürden ihnen nichts auf und plagen sie nicht.“ Irgendwie könnte alles so einfach sein, nicht wahr? Keine Panik, keine Panik, wir hören ja schon auf zu träumen und singen mit dem Zeitgeist: Die Zeiten der Kinder aus Bullerbü sind vorbei ...



Das klingt nun alles viel alarmistischer, als es gemeint ist. An dieser Stelle sei noch einmal betont, dass wir Winterhoffs Behauptung, von 25 Kindern einer Schulklasse seien heute im Schnitt 21 bis 23 gestört, für eine unverantwortliche Übertreibung halten. Dennoch besteht Grund zur Sorge. Aber nicht wegen des vermeintlichen Angriffs einer Armee von kleinen Tyrannenmonstern auf unsere abendländische Zivilisation; nicht weil es den heutigen Eltern an Ehrgeiz ermangelte, ihre Sprösslinge von klein auf psychisch zu trainieren. Was uns in erster Linie beunruhigen muss, ist die rasante Ausbreitung des oben umrissenen Überforderungs-Syndroms.

Doch Winterhoff will von alledem nichts wissen. Pädagogen, die, wenn sie **„eine Fehlhaltung bei einem Kind beobachten“**, zunächst einmal konzidieren, dass eine Notlage dahinter stecken könnte, gehen ihm auf die Nerven. **„Statt zu handeln“ (...), betrachtet (der Erzieher) das Kind unter dem Aspekt der Sorge“**, schreibt er im ersten Buch angewidert. Das sei ein **„Drama“**. Auch wir empfehlen Zurückhaltung mit medizinischen Diagnosen, dringend sogar, aber umso mehr Sorgfalt sollte im Bemühen um ein individuelles (!) Verständnis der jeweiligen Probleme und des möglicherweise sie auslösenden Leids walten.

Einige abschließende Bemerkungen noch zum Thema „Partnerschaftskonzept“: „Kinder sind Gäste, die nach dem Weg fragen“, lautet ein Buchtitel von Jirina Prekop und Christel Schweizer. Das ist wunderbar formuliert. Ein Abwandlungsvorschlag: Kinder sind Partner, die einen ortskundigen Scout brauchen. Man kann doch Gästen den Weg zeigen, ohne ihnen gleich die Rolle von **„Unterstellten“** zuzuweisen, Herr Winterhoff, Herr Bueb! Man kann sie doch aktiv teilnehmen lassen an der Umgebungserkundung und Erstellung einer Wanderkarte für alsbaldige

selbständige Ausflüge! Was soll so falsch daran sein, Partner in ihnen zu sehen? Partner, die selbstverständlich Führung brauchen (deshalb sind sie ja zu uns gekommen, das ist in der Tat die natürliche Rollenverteilung), aber doch keine permanente Bevormundung und Gängelung!

Pädagogik heißt *Führung des Kindes*, nicht *Formung* des Kindes!

Der mögliche Einwand, es sei unfair, den Partnerschaftsbegriff Emmi Piklers gegen Winterhoff in Stellung zu bringen, denn sie verwende das Wort in einem ganz anderen Sinnzusammenhang als er, nämlich mit Hinblick auf die Bewegungsentwicklung im Säuglingsalter, verfängt nicht. Denn erstens spricht Pikler keineswegs nur von Säuglingen, sondern ganz allgemein von Kleinkindern, zweitens nicht nur von der Bewegungsentwicklung, sondern zum Beispiel auch vom „freien Spiel“ als der „wahren Hochschule“ des Kleinkindes. Sie plädiert generell für möglichst große Zurückhaltung seitens der Erwachsenen. Eltern und Erzieher sollen sich abgewöhnen, ständig zu intervenieren, immerzu den Kindern etwas beibringen zu wollen, und stattdessen Achtsamkeit üben. Aus Piklers Sicht ist eine Pädagogik des „stetigen Trainings“ und „Einschleifens“ erwünschter Verhaltensweisen, wie sie Winterhoff speziell für das Kleinkindalter fordert, völlig inakzeptabel.

Kinder sind keine Objekte unserer wie auch immer gearteten Konditionierungsabsichten, sondern haben von Anfang an ein Recht darauf, als ernst zu nehmende Persönlichkeiten betrachtet und entsprechend behandelt zu werden. Daraus ziehen sie ganz von selbst die richtigen Schlüsse, nämlich dass es allgemein erstrebenswert ist, wenn Menschen respektvoll miteinander umgehen. Oder nicht?

Winterhoff ist da ganz anderer Meinung. Er behauptet, dass **„die Persönlichkeitsentwicklung erst mit dem achten, neunten Lebensjahr einsetzt“** (klar, eine nicht vorhandene Persönlichkeit kann man auch nicht ernst nehmen) und reagiert geradezu allergisch auf die Annahme, irgendetwas an der kindlichen Psyche bilde sich **„von selbst, quasi nebenbei“**. Nun, „nebenbei“ entwickeln sich die entscheidenden Seelenfähigkeiten sicherlich nicht. Aber sehr wohl „von selbst“. Das Kind höchstpersönlich führt den Prozess der psychosozialen Reifung. Eine Erziehung, die auf dem Prinzip der operanten Konditionierung beruht, er-

schwert ihn. „Es gibt im Grunde genommen auf keiner Stufe eine andere Erziehung als die Selbsterziehung. Jede Erziehung ist Selbsterziehung, und wir sind eigentlich als Erzieher und Lehrer nur die Umgebung des sich selbst erziehenden Kindes“ (Rudolf Steiner, *Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis*.)

Nicht nur für das Kleinstkindalter, auch für die Kindergarten- und Schuljahre gilt: Jedwede Form von „Bearbeitung“ der Psyche ist für die Entwicklung sozialer Kompetenzen eher hinderlich als zuträglich. Denn „das Kind eignet sich (diese) durch imitatives Lernen an“ (Largo). Winterhoff widerspricht. Er erklärt im zweiten Buch, mit dem **„klassischen Vorbildbegriff“** sei das, worauf es beim sozialen Lernen ankomme, unzutreffend beschrieben. **„Die positive Vorbildfunktion der Eltern, welche die Kinder zur Nachahmung auffordern soll, führt selbst nicht zu einer psychischen Reifeentwicklung.“** Entscheidend sei vielmehr die **„Spiegelung“**, also jenes verhaltensbewertende Kommentieren. Er begründet das mit dem Argument, kleine Kinder nähmen ihre Eltern noch gar nicht als Vorbilder wahr und hätten deshalb auch keinen Impuls, diese nachzuahmen. Dazu sei **„ein gewisser Reifegrad erst Voraussetzung“**. Und der wird laut Winterhoff erreicht, indem die primären Bezugspersonen – da haben wir’s wieder – geziemend **„abgegrenzt“** auftreten und zudem **„wie lebende Schallplatten“** fortwährend missbilligende oder zustimmende Sätze absondern. Auf diese Weise entstehe im Kind nach und nach ein Gefühl für „richtig“ und „falsch“, hofft der Psychiater aus dem Rheinland. Erst dann könne auf den Nachahmungseffekt gesetzt werden.

Da fehlen einem vor Schreck erst mal die Worte. Belassen wir es hier bei zwei schüchternen Gegenfragen: Wie lernen kleine Kinder, sich aufzurichten? Wie lernen sie sprechen? Selbstverständlich durch Nachahmung. Am Vorbild der großen Leute. Die *mitgebrachte* Nachahmungsbereitschaft und -fähigkeit dient zunächst vor allem dem Erwerb basaler Fertigkeiten (Aufrichteprozess, Bewegung, Sprache), erstreckt sich aber von Anfang an auch (und zunehmend stärker) auf soziale Verhaltensweisen. Die Übergänge sind fließend. Und weil man es gar nicht oft genug wiederholen kann: „Training“ ist dabei nicht nur nutzlos, sondern sogar hinderlich.

Der Pädagoge als Polizist

Wenn gravierende Auffälligkeiten des Sozialverhaltens auf Störungen der frühen Eltern-Kind-Interaktion zurückzuführen sind (was nicht der Fall sein *muss*), resultieren sie aus der mangelnden Bereitschaft oder Fähigkeit der Bezugspersonen, die Kontaktangebote des Kleinkindes zu „lesen“ (Largo verwendet diese Metapher) und zu beantworten. Bei extrem widerspenstigen oder in ihrer Anspruchshaltung maßlosen Kindern können wir fast immer davon ausgehen, dass ein Gefühl der Bedrängnis, der Ungeborgenheit oder des Mangels zugrunde liegt. Dabei ist jeder Einzelfall gesondert zu betrachten. Es muss, wie gesagt, nicht an den Eltern liegen. Aber es *kann* an ihnen liegen. Zum Beispiel wenn sie ihre Kinder emotional vernachlässigen. Oder wenn sie so erziehen, wie es Winterhoff gern flächendeckend einführen würde.

Was Bueb und Winterhoff vortragen, ist weder neu noch originell. Seit geraumer Zeit sind Stellungnahmen mit diesem Grundtenor auf dem populären Erziehungsratgebermarkt prominent vertreten, nur dass der Tonfall immer aggressiver wird. Inzwischen hat er einen Grad von reaktionärer Emphase erreicht, der an längst überwunden geglaubte Zeiten erinnert. Während Winterhoff in seinen Selbstwidersprüchen herumirrt und alles immer nicht so gemeint haben will, wie man meinen könnte, dass er es meint, redet Bueb Klartext: Die Kinder **„erfahren (...) zu viel Liebe.“** Das gehe auf Kosten der Disziplin und erfülle den Tatbestand einer neuen Art von **„Verwahrlosung“**.

Zu viel Liebe! In seinem durch viele frustrierende Internatsjahre geprägten Weltbild (er war früher ein Weggefährte Hartmut von Hentigs; der hat sich von den heutigen Positionen seines einstigen Mitstreiters öffentlich distanziert) ist Liebe offenbar so etwas wie Vanillepudding: Man darf die Kids nicht damit überfüttern, sonst werden sie dick und gefräßig. Der Mann scheint allen Ernstes zu glauben, die Krise der Pädagogik sei auf übertriebene Kinderliebe zurückzuführen.

Und dann der Clou: *Verwahrlosung durch Liebe!* Da bleibt einem die Spucke weg. Aber folgen wir der guten Sitte, auch bei Andersdenkenden, mit denen uns *nichts* verbindet, das berechtigte Kernanliegen aufzuspü-

ren. Man ahnt, welche richtigen Beobachtungen es sind, die Bueb hier so falsch wie nur irgend möglich interpretiert. Er verwechselt Liebe mit etwas anderem, nämlich mit einer spezifischen Form von Nachlässigkeit, die sich darin äußert, ein Kind, statt ihm Schutz, Sicherheit und Orientierung zu bieten, mit fadenscheinigen Gunstbezeugungen abzuspeisen. Außerdem will er vor der irrigen Annahme warnen, Autorität vertrage sich nicht mit Liebe. Diesbezüglich herrscht bei manchen Eltern tatsächlich Konfusion. Bei Bueb allerdings auch. Indem er unterstellt, zu viel Liebe untergrabe die Autorität, verfällt er genau in den Fehler, den er anprangern will, nur anders herum: Liebe und Autorität werden gegeneinander ausgespielt.

Wobei Autorität für Bueb bezeichnenderweise nur ein anderes Wort für Macht ist: die Befugnis, Gehorsam zu *erzwingen*. Das betont er wieder und wieder. So gesehen, bilden Autorität und Liebe tatsächlich ein Gegensatzpaar. Liebe sucht, wann immer möglich, den Weg der Verständigung. Wer liebt, will den geliebten Menschen nicht zwingen (auch wenn ihm vielleicht manchmal keine andere Wahl bleibt). Wer auf Macht setzt, trifft hingegen eine Grundsatzentscheidung gegen den Primat des Weges der Verständigung (auch wenn er ihn vielleicht manchmal gnädigerweise einschlägt). Machtansprüche geltend zu machen, heißt, Unterordnung als Status quo zu fordern: *Du bist mein Untergebener, so oder so. Verhalte dich dementsprechend!* „**Väter und Mütter besitzen absolute Macht über ihre Kinder**“, stellt Bueb denn auch fest. Er spricht von der naturgegebenen, auf dem Recht des Stärkeren beruhenden, nur durch gesetzliche Bestimmungen begrenzten Macht. „**Kinder sind im buchstäblichen Sinne ohnmächtig.**“ Und das sollen sich die Erwachsenen endlich wieder ausgiebig zunutze machen (auf verantwortungsvolle Weise, versteht sich), sonst geht ihre Autorität flöten. Meint Bueb. „**Alle Macht den Eltern**“, ist das Kapitel überschrieben.

Verständigung zu suchen, geht aber nur dann auf Kosten der Autorität, wenn man letztere so definiert, wie es Bueb tut: als Befehlsgewalt aufgrund einer naturgegebenen Rangordnung. Erwachsene, die bei Kindern *echte* Autorität genießen (und das ist eben *nicht* die Machtautorität), erkennt man daran, dass sie wenig herumkommandieren. Sie imponieren erfahrungsgemäß durch überdurchschnittliche soziale Kompetenz,

und das heißt vor allem: Konfliktlösungskompetenz. Beobachtet man solche Pädagogen, fällt auf, dass ihnen Drohgebärden und einschüchternde Inszenierungen zuwider sind. Sie scheuen sich zwar nicht, auch mal ganz unverblümt ihr Missfallen zum Ausdruck zu bringen (Ehrlichkeit ist eine Tugend, Kinder wissen das zu schätzen), legen jedoch in punkto Kompromissbereitschaft und Rücksichtnahme ein vorbildliches Verhalten an den Tag und gelten als bewährte Streitschlichter. Sogar ihre „Grenzen setzenden“ Aktionen sind nie herablassend oder gar verächtlich. Es ist eine Haltungsfrage. Aufgeblasene Pro-forma-Autorität imponiert den Kindern überhaupt nicht. Aber sie sind ungemein beeindruckt, wenn ihnen praktische Sozialkompetenz begegnet. Und das sollen sie doch lernen, oder? Wie anders als durch unser Vorbild?

Der Gegensatz zwischen Liebe und Autorität ist aufgehoben, wenn die Kinder dem Erwachsenen Vertrauen und Verehrung entgegenbringen, weil sie spüren, dass er ihnen furchtlos, aber mit Respekt begegnet; dass er souverän genug ist, um nicht immer und unter allen Umständen seinen Willen durchsetzen zu müssen. So, wie die Dinge heute liegen, kann gar nicht oft genug an eine Tatsache erinnert werden, die noch vor drei Jahrzehnten zum allgemeinen Wissensgut gehörte, jedenfalls unter leidlich kultivierten Menschen: Nur *zugestandene* Autorität ist *gesunde* Autorität. Wir können „gesund“ hier ganz wörtlich nehmen. Das liebevolle, in Verehrung und Vertrauen gründende Autoritätsverhältnis ist für die Kinder im salutogenetischen Sinne tatsächlich heilsam. Es stärkt sie, bis ins Körperliche hinein.

Wir müssen also, auch wenn das Winterhoff als falsche moderne Denkweise bezeichnen würde, unterscheiden zwischen *Vertrauensautorität* und *Machtautorität*. Erstere, die von großen humanistischen Pädagogen wie Rudolf Steiner oder Janusz Korczak als Ideal angesehen wurde, ruht auf einer Beziehungsbasis, die Drohungen und Strafen weitgehend überflüssig macht. (Konflikte wird es auch hier geben; eben deshalb ist ja Konfliktlösungskompetenz gefragt!) Letztere hingegen erzeugt ein Klima der Angst, dessen ungünstige Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung, auf das Lernen und eben auch auf die Gesundheit außer Frage stehen. – Wenn man Buebs Bücher nicht gründlich liest, können manche Passagen den Eindruck erwecken, er stimme mit unserer

hier skizzierten Auffassung überein. So heißt es zum Beispiel unvermittelt: **„Die Macht von Eltern wandelt sich zu Autorität durch die Liebe zu ihren Kindern“**. Da ist ihm versehentlich ein akzeptabler Satz rausgerutscht, der allem widerspricht, was er selbst davor und danach verkündet. Die Ernüchterung folgt auf dem Fuß: **„Durch Liebe üben sie (die Eltern) ihre Macht rechtmäßig aus. Ebenso legitimiert sich die Macht des Polizisten und wird zur Autorität, wenn er sie nutzt, um die Ordnung aufrecht zu erhalten und die Würde der Menschen zu schützen.“** Wenn Liebe die geheimnisvolle Kraft besitzt, Macht in Autorität zu verwandeln, folgt daraus, dass die hier gemeinte Autorität etwas anderes ist als Macht. Sonst wäre keine Verwandlung nötig und der Satz sinnlos. Diskutabel ist die Aussage: *Was ohne den Zauber der Liebe ein Machtverhältnis wäre, nimmt, durch Liebe verwandelt, den Charakter eines Vertrauensverhältnisses an, welches die Bejahung der (liebvollen) Autorität des Erwachsenen durch das Kind einschließt. Damit ist die , Autoritätsposition keine Machtposition mehr, sondern eine zugebilligte Leitungsposition.* **„Durch Liebe üben die Eltern ihre Macht rechtmäßig aus“** und **„Die Macht von Eltern wandelt sich zu Autorität durch die Liebe zu ihren Kindern“** sind zwei diametral einander widersprechende Sätze.

Wie Bueb tatsächlich denkt, ist spätestens wieder klar, wenn er die *Polizei* ins Spiel bringt. Eltern mit Polizisten zu vergleichen, um zu verdeutlichen, dass Liebe zur Machtausübung berechtigt, ist ebenso an den Haaren herbeigezogen wie verräterisch.

Aufschlussreich der Passus, in dem sich Bueb gegen die Meinung wendet, Autorität müsse **„durch Kompetenz (...) und moralische Integrität“** gedeckt sein. Das wäre ja noch schöner! Unser Internatsleiter i.R. besteht darauf, Schüler müssten **„sich (...) auch Lehrern unterordnen, die durch ihre Persönlichkeit den Anspruch auf Autorität nicht einlösen können.“** Wieso um alles in der Welt müssen sich Kinder inkompetenten, moralisch fragwürdigen Erwachsenen unterordnen? Weil wir großen Leute ja schließlich auch bereit sind, uns inkompetenten, moralisch fragwürdigen Obrigkeiten zu unterordnen? Damit Hänschen beizeiten lernt, was Hans sonst nimmermehr lernt, nämlich blind zu gehorchen, ohne nach der Vernünftigkeit und moralischen Ver-

tretbarkeit eines Befehls zu fragen? Man muss leider befürchten, dass Bueb genau darauf hinaus will und (und daher nicht ganz zufällig pädagogische Verantwortung mit Polizeimacht vergleicht).

Intuition

Winterhoff meint, wenn das alte Autoritätsprinzip nicht rehabilitiert werde, sei damit zu rechnen, dass sich bei der heranwachsenden Generation ein „**erhebliches Aggressionspotential**“ ansammle. Die Öffentlichkeit soll also darauf eingeschworen werden, zwischen der zunehmenden Gewaltbereitschaft unter Kindern und Jugendlichen und dem Bemühen, sie gewaltfrei zu erziehen, einen ursächlichen Zusammenhang herzustellen. Bevor wir darauf eingehen, zunächst noch ein Wort zu dem seltsamen Umstand, dass sich Winterhoff verschiedentlich von Buebs „Lob der Disziplin“ distanziert hat. Man kann nicht recht nachvollziehen, warum, denn er stimmt in seinen Schriften, für jedermann nachprüfbar, genau dasselbe Lied an, wenn auch etwas anders arrangiert. Auf diesen Punkt angesprochen, sagte kürzlich ein Lehrer, der Winterhoff verteidigte: „Haben Sie das Kapitel ‘**Vom Wert der menschlichen Intuition**’ gelesen? Wer einer *intuitiven Pädagogik* das Wort redet, dem kann ja wohl kaum die Bueb’sche Kasernenhofpädagogik vorschweben.“ – Oh doch. Winterhoff sieht da keinen Widerspruch. Er konstruiert mit leichter Hand den viereckigen Kreis.

Eine gründliche Klärung des Intuitionsbegriffs würde hier den Rahmen sprengen. Winterhoff hat ihn jedenfalls nicht verstanden. Er definiert intuitives Verhalten als automatisiertes Verhalten im Sinne der brüchig gewordenen konventionellen Normen. Indem er letztere wie absolute Wahrheiten setzt, gewinnt die Begriffsverdrehung einen Anschein von Plausibilität. Früher sei es ganz selbstverständlich gewesen, „**dass wertende Äußerungen über Erwachsene Kindern nicht zugestanden wurden, sondern dem Kind zumindest (!) verbal deutlich gemacht wurde, dass es sich so etwas nicht herausnehmen dürfe.**“ Die Zurechtweisung „**So redet man nicht über Erwachsene!**“ (auch wenn sie inkompetent und unmoralisch sind, würde Bueb hinzufügen) ist

nach Winterhoff exemplarisch intuitiv. *Zumindest* verbal müsse die „**Sanktionierung**“ erfolgen, sagt er. Gegebenfalls also auch handfest?

Korrekt übersetzt ist eine Intuition eine aus unmittelbarer Anschauung gewonnene Erkenntnis. Oder auch eine handlungsleitende Eingebung. Nimmt man vier bedeutende Intuitionsforscher zusammen (Edmund Husserl, Rudolf Steiner, Martin Buber, Georg Kühlewind), lässt sich die intuitive Erkenntnisart in aller Kürze etwa wie folgt charakterisieren: Sie ermöglicht einen Akt der „Schauung“ (Husserl), des Gewährwerdens, der nur dadurch gelingt, dass alles Erfahrungswissen und alle wertenden Vorurteile zurücktreten. Der internalisierte Moralkodex ist für das intuitive Ereignis ebenso bedeutungslos wie die „Enzyklopädie im Kopf“ und das, was man Gewohnheitsstruktur nennt. Von alledem muss sich das Bewusstsein, um intuitionsempfänglich zu werden, so weit lösen, dass es nicht mehr darin gefangen ist. Intuitionsegeleitetes Handeln ist Handeln aus Liebe zum Handeln selbst (Steiner), hingegeben an die jeweilige Aufgabe, das jeweilige Gegenüber; voraussetzungsloses Beginnen, Gestaltung im Dialog mit dem noch Verborgenen, noch Hervorzubringenden. (Der künstlerische Prozess.) Der intuitive Raum ist ein innerer Andachtsraum, in welchem das Moralische als spezifische Form des Ästhetischen jedes Mal neu geboren wird. Es geht darum, dem Gegenüber (sei es ein Wesen, ein Ding oder eine Situation) „gerecht zu werden“ dadurch, dass ich es in seiner Idealität gewahre und aus diesem Gewährsein heraus zu seiner Aktualität Stellung beziehe. Laut Buber wird das Gegenüber durch mein Beziehungsangebot, besser gesagt: durch meine unvoreingenommene Empfangsbereitschaft aus dem „Es“-Status erlöst und eröffnet sich mir als „Du“, lässt mich teilhaben an seinem Geheimnis. Dies geschieht in einem anderen Bewusstsein als dem, das, so Buber, von „Erfahrenheit“ (Konventionen, Urteils- und Handlungsgewohnheiten) gesteuert und auf „Gebrauchen“ (Nutzbarmachung, Zurichtung) konditioniert ist. – Es geht also um eine hohe Form des situativen Auffassungsvermögens, die viele Philosophen und Psychologen für utopisch halten. Selbst wenn dem so wäre: Man kann sich dieser Qualität immerhin annähern. Im Umgang mit Kindern besteht dazu täglich Gelegenheit. „Alles wirkliche Leben ist Begegnung“ (Buber). Begegnung ohne Kalkül und Hintersinn.

Winterhoffs zweites Beispiel für intuitive Pädagogik: Mutter und Vater führen ein Gespräch, das dem Kind **„besonders geheimnisvoll und interessant“** vorkommt. Dieses meldet sich begreiflicherweise mit einer Frage zu Wort. Poltert nun der Vater wie auf Knopfdruck los: **„Das geht dich nichts an!“**, tut er **„intuitiv das Richtige“**. Denn erstens zeigt er sich vorbildlich (na was wohl?) **„abgegrenzt“**, zweitens bewahrt er sein Kind vor einer Situation, die es **„emotional und psychisch überfordert“** hätte (gemeint ist die Antwort des Vaters; vorausgesetzt wird, sie wäre unverdaulich), drittens lässt er es spüren, dass in der Familie **„eine eindeutige Hierarchie“** herrscht.

Man kann ja solche Szenarios (die Eltern besprechen etwas für Kinderrohren Ungeeignetes, ein Kind ist in der Nähe und hört zu) nicht immer vermeiden. Und nun lernen wir, in einem solchen Fall sei es angemessen, das Kind mit den unverdaulichen Brocken, die es aufgeschnappt hat, allein zu lassen, ja es bei Nachfrage auch noch anzuherrschen. Winterhoff empfiehlt die dümmstmögliche Reaktion als Paradebeispiel für intuitives Handeln. (Hoffentlich wird der Mann nicht als Referent für Elternfortbildungen engagiert.) Weiter im Text: Hätte jener Vater kurz inne gehalten, um abzuwägen, ob dem Kind nicht doch eine altersgemäße Antwort zustünde, wäre dies kein intuitives, sondern ein **„strategisches“** Verhalten gewesen, und davon sei eher abzuraten.

Winterhoff treibt ein seltsames Verwirrspiel. Einerseits propagiert er gebetsmühlenartig die Vorzüge einer planvoll konditionierenden (strategischen) Erziehungsmethode, andererseits tadelt er diese als Ausgeburt des modernen Verstandesdenkens und preist das reflexartige Handeln. Letzteres befördert er allerdings zum *intuitiven* Handeln, und Legionen von Lesern fallen darauf herein.

Im zweiten Buch definiert Winterhoff den intuitiven Modus wie folgt: **„Ein bestimmter Vorgang wird ´aus dem Bauch heraus` richtig beurteilt, es folgt im Nachhinein eine automatische Reaktion.“** Husserl dreht sich im Grabe um.

Kühlewind empfahl bei seinen Schulungsseminaren zur Ausbildung des intuitiven Vermögens eine Elementarübung, die so genannte „Moment-Übung“: Man soll bei sich selbst, im Alltag, auf automatische Handlungsabläufe oder Reakti-

onsmuster aufmerksam werden und diese für einen Augenblick unterbrechen: „Moment!“ So entdeckt man allmählich wieder die Qualität des „Innehaltens“, der „inneren Sammlung“ mitten im Getriebe des Lebens: eine Grundvoraussetzung, um intuitionsempfänglich zu werden. Im übrigen beruht die Annahme, Intuition und Denken widerstrebten einander, auf einem grundlegenden Missverständnis, für das kein einziger ernst zu nehmender Bewusstseinsforscher in Anspruch genommen werden kann: der Verwechslung von intuitivem mit instinktivem Handeln.

Winterhoff propagiert, wenn er nicht gerade das Gegenteil propagiert (z.B. systematisches Training), die Vorzüge (?) des ungestümen, instinktiven, automatischen Reagierens. Man kann ja darüber reden, ob das Prinzip „frei von der Leber weg“ nicht auch seine guten Seiten hat, etwa im Vergleich mit der gekünstelten pädagogischen Attitüde. Nur: Intuition ist etwas grundlegend anderes. Dazu gehört Aufmerksamkeit. Achtsamkeit. Offenheit. Gelassenheit. Herzens- und Geistesgegenwart.

In der Erziehung *mit Bedacht* vorzugehen, sei zwar **„nicht grundsätzlich etwas Negatives“**, meint Winterhoff, aber eigentlich nur eine Ersatzlösung. Dies wird am Beispiel der Ausübung von Befehlsgewalt erläutert. Wir könnten in vielen Situationen auf **„reifliche Überlegung“** (Wie erklär' ich's dem Kind? Wie bring ich's ihm nahe?) verzichten, wenn uns nicht die **„intuitive“** Gewissheit abhanden gekommen wäre, **„dass es ein hierarchisches Verhältnis zwischen Erwachsenen und Kindern gibt, das Erstere über Letzteren ansiedelt.“** Mit anderen Worten: Eltern und Lehrer müssen wieder lernen, die Kinder ganz fraglos als Untergebene zu betrachten und (**„aus dem Bauch heraus“**) dementsprechend mit ihnen umzugehen, dann ist das Tyrannen-Thema bald erledigt ...

Diese Paranoia vor der Machtergreifung der Kinder ist wirklich rührend. Winterhoff zitiert Herbert Grönemeyer. Dessen Forderung, **„Kindern die Macht zu geben, weil diese noch nicht von der Machtgier und Skrupellosigkeit der Erwachsenen getrieben seien“** (eine Reaktion des Sängers auf die Katastrophe von Tschernobyl), habe sich inzwischen **„zum gesellschaftlichen Konsens aufgeschwun-**

gen“. Dabei war das doch nur sinnbildlich gemeint! Welch tragisches Missverständnis.

Jeder mag nun selbst entscheiden, ob bei Winterhoff wirklich Intuition drin ist, wo Intuition draufsteht. Wenn ja, könnte man sich bei jeder wütenden Reaktion auf tatsächlich oder vermeintlich unpassende Bemerkungen eines Mitmenschen zu Gute halten, man hätte ihn rein intuitiv zusammengestaucht. So werden Begriffe misshandelt. **„Erziehung klassisch“** ist das Kapitel überschrieben. Die war bekanntermaßen wenig zimperlich. Aber intuitiv?

Wärmeplastik

Wir sagten, Winterhoff treibe ein Verwirrspiel. Hierzu noch zwei Beispiele:

- Irgendwo im ersten Buch rät er dringend davon ab, **„auf Kontaktaufnahme des Kindes reflexartig“**, nämlich **„unüberlegt“** zu reagieren. Genau das aber empfiehlt er in den Intuitionskapiteln ausdrücklich.

- Da wird nun Eltern, Erziehern und Lehrern eingehämmert, wie weltwichtig es sei, die Vorbehalte gegen ein manipulatives, interventio-nistisches Erziehungsverständnis aufzugeben; den Kindern aus einer **„abgegrenzten“** Position heraus Benimmregeln und Arbeitstugenden anzutrainieren; unter keinen Umständen zuzulassen, dass sie ihren Willen durchsetzen; Fehlverhalten zu sanktionieren (**„zumindest verbal“**) und auf der unverzüglichen Befolgung von Anweisungen zu bestehen ... und dann erklärt Winterhoff gegen Ende des ersten Buches: **„Es kann also nicht darum gehen, Kinder strenger zu erziehen. (Und) es hilft auch nichts, die vermeintlich (?) verzogenen Kinder mit erzieherischen Maßnahmen zu bestrafen und davon irgendeinen Effekt zu erhoffen.“** Arme ratsuchende Eltern!

Noch mal von vorn: **„Autorität und Hierarchie“** sind wichtige **„Eckpunkte im Verhalten gegenüber Kindern.“** (Winterhoff meint *Machtautorität* und *Machthierarchie*, das ist zur Genüge deutlich geworden.) Der Lehrer darf nicht dulden, dass ein Kind zwei Aufforderungen

braucht, bis es tut, was er verlangt. Ferner **„müsste klar (sein), dass Schüler nur reden, wenn sie dran sind.“** Eltern sollen ihren Kindern streng den Mund verbieten, sobald diese ein Erwachsenengespräch unterbrechen. **„Bildung der Psyche bedeutet ständiges Training ihrer Funktionen“**, nämlich: **„zuhören, aufpassen, mitarbeiten“**. Und so weiter. Nur darf man sich von alledem nicht den geringsten Effekt erhoffen, weil Strenge keine Wirkung hat. Also doch eher bitten? Nein, nein, das ist ja der Sündenfall schlechthin! Verhandeln? Noch schlimmer! Erklären? Bewahre! Ja aber was denn nun?

Winterhoff wollte mit diesem Durcheinander, so steht zu befürchten, Folgendes zum Ausdruck bringen: Die Konditionierung soll schon im Kleinstkindalter vehement beginnen. Dazu müssen die Eltern genügend abgegrenzt auftreten und das Kind konsequent von oben herab behandeln (weil es sonst, wie Winterhoff meint, zu seinem Schaden **„aus der untergeordneten Rolle zwangsbefreit wird“**). Werden die Kinder von Anfang an konsequent abgerichtet, so dass sie gar nicht erst in die Verlegenheit kommen, etwas anderes zu wollen, als auf Zuruf zu folgen, erübrigen sich Strenge und Strafen. Sind hingegen die Kleinen bereits **„aus dem Ruder gelaufen“**, haben Strenge und Strafen sowieso keinen Effekt mehr. Und dann? Es gibt ja noch die segensreiche Pharma-Industrie ...

Zurück zu dem **„Aggressionspotential“**, das sich angeblich bei den heutigen Kindern und Jugendlichen ansammelt, weil sie nicht oft genug „intuitiv“ in die Schranken gewiesen werden. Lassen wir einen von Winterhoffs berühmtesten Fachkollegen zu Wort kommen, den schon zitierten Arno Gruen, Psychiater und weltweit angesehener psychoanalytisch orientierter Aggressionsforscher. Gruen schreibt: Ein Kind, das ständig diszipliniert wird, verliert „den Bezug zu den sanften Reizen. Anstatt aus sich heraus Verhalten initiieren zu können, ordnet (es) sich dem Willen der Autorität unter. Doch seine Unterordnung wird zugleich zur Quelle unerkannter und deshalb unbeherrschbarer und unlenkbarer Aggression. Denn jede Lenkung von außen bewirkt eine Unterdrückung der eigenen inneren Möglichkeiten, die Umwelt zu bewegen. Dadurch (entsteht) Hilflosigkeit (und) zusammen mit der Hilflosigkeit (...) Aggression, die, da man sich ihres Ursprungs nicht mehr bewusst ist, für gewöhnlich nach

außen verlagert wird. So werden Kinder aus Selbstschutz heraus gefühllos oder gewalttätig oder beides.“ Man muss nicht in allen Punkten damit übereinstimmen (ob wirklich *jede* Lenkung von außen unterdrückerisch ist, steht zu bezweifeln), doch das Zitat macht eines deutlich: Winterhoff kann keineswegs beanspruchen, seine Position ergebe sich zwingend aus fachlichen (medizinischen, tiefenpsychologischen) Überlegungen. Er hat ein Meinungsbuch geschrieben. Gruen und er vertreten völlig entgegengesetzte Standpunkte, obwohl beide vor dem Hintergrund der Freud'schen Trieblehre argumentieren, Gruen allerdings um ein Vielfaches gründlicher und, das darf man wohl sagen, niveauvoller.

Kann ein Kind „**zu viel Liebe**“ erfahren, wie Bueb meint? Hier handelt es sich um eine modische Denkfigur, die auf ungenauer Beobachtung seelischer Vorgänge beruht. Immer wieder wurde und wird dieser Unsinn verbreitet. Doch Liebe kann nicht „überdosiert“, sondern allenfalls verfehlt zum Ausdruck gebracht werden. Manchmal vermischt sie sich mit anderen Gefühlen (z.B. Angst, Eitelkeit, Ehrgeiz) zu einem beziehungsvergiftenden Gebräu. Dann ist aber nicht ein Zuviel an Liebe das Problem, sondern die Übermacht der „Liebe verunreinigenden“ Emotionen. Hilflösen Eltern zu raten, sie sollten ihre Kinder weniger lieben, ist der helle Wahnsinn. Doch man kann ihnen helfen, in der „Kunst des Liebens“ (Erich Fromm) kompetenter, kreativer zu werden.

Aus kindlicher Perspektive sind die großen Leute ohnehin unbegreifliche kommunikative Versager: in sich selbst eingesperrt, verklemmt, misstrauisch. Wir bleiben den Kindern in einem spirituell objektiven Sinne immer etwas schuldig! Deshalb braucht man sich keine grauen Haare wachsen zu lassen. So ist einfach die Realität. Jeder Tag bietet neue Gelegenheiten, Lieblosigkeiten wettzumachen, Versäumtes nachzuholen, achtsamer zu werden, den Kindern Zeit zu schenken, uns wirklich (innerlich!) auf sie einzulassen. Das soll natürlich nicht in Gefühlsduselei ausarten. Jene emotionale Suppe, die entsteht, wenn Liebende meinen, sie müssten einander fortwährend mit überschwänglichen Liebesbeteuerungen überschütten, tut keiner Beziehung gut, auch nicht der Eltern-Kind-Beziehung. In amerikanischen Filmen sagen Mütter und Kinder ständig zueinander: „Ich liebe dich, Mom“, „Ich liebe dich, Kleines“. In der Lebensrealität wäre das ein klares Indiz für eine tiefgreifende Beziehungsstörung,

ähnlich wie die gegenseitige Überhäufung mit Geschenken (im Unterschied zur authentischen, freien Geste des Schenkens.)

Wer Eltern rät, sie müssten, um ihre Autorität zu wahren, mit Liebe geizen, rät erstens etwas Unmögliches (Liebe lässt sich nicht regulieren wie ein Heizkörper) und lenkt zweitens von der entscheidenden Frage ab. Sie lautet: Wie kann eine pädagogische Liebesbeziehung *gestaltet* werden?

Kinder lieben einfach. Sie gehen davon aus, ihre Liebe sei gleichsam sinnlich wahrnehmbar wie Musik oder wie ein Duft und bedürfe keiner Beweise, keiner speziellen Ausdrucksformen. Dass es so etwas wie eine *techné* der achtsamen Mitteilung von Liebe, der Gestaltung von „Lieberäumen“ gibt; dass Liebe gepflegt werden muss wie ein Blumenbeet, weil sie sonst von allem möglichen emotionalen Ungeziefer befallen wird, dämmert den Kindern erst nach und nach. Sie leben bis zum ca. neunten, zehnten Lebensjahr in der tiefen Überzeugung, die Liebe zwischen ihnen und ihren Eltern sei einfachhin gegeben, selbstverständlich, ungefährdet, unzerstörbar. Kinder *sind in Beziehung*, sehen sich jedoch der Beziehung noch nicht als einer zu bewältigenden Aufgabe *gegenüber*. Daher kann von ihnen keine beziehungspflegerische Initiative erwartet werden. Das obliegt den Erziehungspersonen. *Das ist Erziehung*. Die Kinder schenken ihr riesiges, fragloses, bedingungsloses Vertrauen in den Prozess hinein, die Erwachsenen steuern ihre Lebensreife, ihre soziale Fantasie, ihre Gestaltungsideen bei.

Pädagogische Beratung mit dem Ziel, liebenden Eltern einzureden, ihre (angeblich übertriebene) Liebe schade dem Kind, ist eine Falle. Sinn macht es hingegen, darüber zu sprechen, dass auch die innigste Liebe erst ihr wahres Potential entfaltet, wenn man sie als Gestaltungsherausforderung begreift und annimmt. Liebe ist sozusagen der Rohstoff, aus dem gelingende Beziehungen erst *geschaffen* werden müssen. Pädagogik bedeutet, an einer „Wärmeplastik“ (Joseph Beuys) zu arbeiten, die – glücklicherweise – niemals „fertig“ wird, sondern jeden Tag aufs Neue dazu einlädt, an ihr weiterarbeiten. Ein fertiges Kunstwerk ist ein gefrorenes Kunstwerk. Majestätisch schön vielleicht, aber eben fertig, beendet. Die Schönheit von Beziehungskunstwerken besteht nicht zuletzt in der Unabänderlichkeit ihrer Unfertigkeit.

Fit und fertig. (Oder: Der Zeitgeist bläst zum Angriff auf die Kindheit.)

Bueb, Winterhoff & Co. sind völlig außerstande, Pädagogik als eine Kunst des Liebens zu denken. Sie wissen offenbar nichts vom Geheimnis der Eltern-Kind-Beziehung und von den wunderbaren Freundschaften, die zwischen Kindern und Erwachsenen entstehen können. Ihre Bücher dokumentieren, dass ihnen jegliche Auffassungsgabe für die Qualität fehlt, die einst als *pädagogischer Eros* bezeichnet wurde. Daher predigen sie das Gegenteil: den pädagogischen Interventionismus aus kühler Distanz, von oben herab. Im übrigen: Emotionale Verwahrlosung bleibt eine Folge von *Vernachlässigung* – auch wenn Herr Bueb noch so emsig mit seiner abenteuerlichen These von der Verwahrlosung durch Liebe hausieren geht.

Welche Begriffsverwirrung! Hunderttausende lernen diese kruden Lektionen. Dabei mangelt es den neuen pädagogischen Hardlinern nicht nur an Einfühlungsvermögen in das kindliche Seelenleben, sondern auch an Realitätssinn. Die Dämonisierung unzähliger Kinder (Tyrannen, Monster, Terroristen) entspricht ebenso wenig der Lebenserfahrung wie das vernichtende Urteil über Millionen Mütter und Väter. Dazu ein Auszug aus dem lesenswerten Buch *Die Elternfalle* von Herbert Beckmann: „Dass ‘das Elternhaus versagt hat’, ist eine der beliebtesten rhetorischen Phrasen von vermeintlichen Experten, die sich zu Trendthemen wie der zunehmenden Gewaltbereitschaft von Kindern und Jugendlichen äußern dürfen. (...) ‘Kompetente Eltern’ sind heute solche, die wissen, dass sie nichts wissen. (...) Die verinnerlichte eigene Unzulänglichkeit wird zum elterlichen Qualitätsnachweis. (...) Es fehlt das Bewusstsein oder die Anerkennung der Tatsache, dass der Einfluss von Eltern auf die Erziehung ihrer Kinder heute nur einer von vielen ist, dass Kräfte der gesamten Gesellschaft (mitwirken, die) den elterlichen Absichten und Handlungen vielfach zuwider laufen.“

Mit Pamphleten, in denen für eine neue Kälte in der Pädagogik plädiert wird, ist niemandem gedient. Sie laufen faktisch darauf hinaus, einen Keil zwischen Kinder und Erwachsene zu treiben.



Nach einer aktuellen bundesweiten Studie des Robert-Koch-Instituts leidet jedes fünfte Kind unter Ängsten oder depressiven Verstimmungen (oft, wen wundert's, in Verbindung mit Auffälligkeiten des Sozialverhaltens), jedes vierte unter Beschwerden wie wiederkehrenden Kopfschmerzen, Leibschmerzen, Übelkeit, Schlafmangel, Dauermüdigkeit, Essproblemen. Dass dies mit Konzentrationsschwäche, Lustlosigkeit, Launenhaftigkeit, geringer Frustrationstoleranz, Verweigerungshaltungen und Schulversagen einhergeht, sollte niemanden verwundern. Viele Kinder müssen ihren Alltag über Jahre hin in einem Zustand bewältigen, in dem sich so mancher Erwachsene krank schreiben lassen würde. „Fit und fertig“ (so ein Buchtitel des Schweizer Pädagogen Jürg Jegge) sind immer mehr Kinder am Ende ihrer Kindheit, die eigentlich keine war.

Man hat sie, die Kindheit, übrigens nicht im 18. Jahrhundert „erfunden“, wie immer wieder behauptet wird, sondern *entdeckt*, was einen gewaltigen Unterschied macht.

Jegge auf die Frage einer Interviewerin, was falsch daran sein solle, „wenn Eltern oder Lehrpersonen ein Kind bewusst fördern“: „Das Problem ist die Fragestellung. Die meisten überlegen sich, wie sie das Kind wettbewerbstauglich und leistungsfähig machen können, auf dass es sich problemlos in die neoliberale Welt einpflanzen lässt. Stattdessen (sollten wir) schauen, dass das Kind nicht Schaden nimmt vom allgegenwärtigen Wettbewerb und vom Leistungsdruck. Wir müssen unsere Kinder *seelisch* stärken.“ Die Interviewerin: „Sind Sie ein Kuschelpädagoge?“ (Ächz!) Antwort: „Das interessiert mich nicht. Tatsache ist: Die Schäden, die Lieblosigkeit anrichtet, sind ungleich größer als die, welche Verwöhnung anrichten kann. (Es kommt heute darauf an), dass man nicht jeden Blödsinn mitmacht. Und dass man den Druck von oben nicht (an die Kinder) weitergibt, damit Freiräume entstehen können.“ (*Der Bund*, 08.10.09)

Immer mehr Kinder funktionieren nicht so, wie man es von ihnen erwartet. Alles eine Frage der Disziplin? Alles nur hysterische Inszenierungen von kleinen Tyrannen, die man einfach nur durch „abgegrenztes“ Verhalten abblitzen lassen muss? Dauermigräne, verursacht durch zu viel Liebe? Trübsinn, Angst und schlaflose Nächte als Quittung dafür, dass

man den Kindern seit 68 eine eigene Persönlichkeit zugesteht? Das sind keine polemischen Fragen. Sie nehmen ganz sachlich Bezug auf die Argumente Buebs, Winterhoffs und ähnlich Denkender.

Es gibt viele mögliche Gründe für die genannten Probleme, jeder Fall ist anders gelagert. Lässt sich dennoch eine annähernd allgemeingültige Aussage treffen? Ja. Sie liegt auf der Hand. Jegge drückt es so aus: „Wir haben das Vertrauen verloren. Es geht um den Glauben, dass das Leben in seinem eigenen Tempo wächst und nicht per se schadhaft ist so dass man es möglichst früh flicken müsste.“

Was Eltern, Erziehern, Lehrern oder Therapeuten immer als erste Richtschnur dienen kann, ist, wir wiederholen es, die schlichte Erfahrungstatsache, dass, wenn Kinder zu „Problemfällen“ werden, fast immer eine *Überforderung* vorliegt. Eigentlich will jedes Kind seine Sache gut machen und dafür gelobt werden. Gelingt ihm das kontinuierlich nicht, besteht ein krasses Missverhältnis zwischen den Erwartungen, die an es herangetragen werden, und seinen (aktuellen oder generellen) Möglichkeiten, ihnen zu entsprechen.

Um zu verstehen, was tatsächlich vorgeht, empfiehlt es sich, mal kurz von der Zwangsvorstellung Abstand zu nehmen, alles wäre im Lot, wenn Eltern obligatorisch den „Elternführerschein“ machen müssten. Werfen wir stattdessen einen Blick auf die Verkehrsregeln, nach denen sie sich, mit oder ohne Führerschein, zu richten haben. Dann zeigt sich (wir deuteten es schon an) unter anderem folgendes: Der Definitionsrahmen für „adäquates“ Verhalten und „reguläre“ Entwicklung wird heute viel enger gezogen als noch vor 20, 30 Jahren. Die Erwartungen hinsichtlich dessen, was ein Kind in welchem Alter „normalerweise“ können (bzw. sich abgewöhnt haben) sollte, sind in dem bezeichneten Zeitraum kontinuierlich gestiegen. Das betrifft vor allem die Reizpunkte

- Sozialverhalten,
- Selbstkontrolle (Impulssteuerung, Bedürfnisaufschub),
- Lerndisziplin (Zügelung des Spiel- und Bewegungsdranges),
- Aufmerksamkeitskonsistenz.

Gleichzeitig sank die Bereitschaft, seelische Krisen, Schwächeperioden oder vorübergehende Entwicklungsrückschritte als etwas Natürliches, vielleicht sogar Sinnvolles zu akzeptieren.

Schuld an dem Trend zu immer höheren Erwartungen an die Kinder und immer geringerer Akzeptanz ihrer Belastungsgrenzen sind nicht primär Frau und Herr Mustermann, die es trotz allem riskiert haben, zwei Sprösslinge in die Welt zu setzen, und (selbst oft am Rand der Erschöpfung) nach bestem Wissen und Gewissen versuchen, Unheil von ihnen abzuwenden. Es wäre auch zu einfach, den schwarzen Peter an die Lehrer weiterzureichen. (Viele räumen ein, es sei unter den gegebenen Bedingungen fast unmöglich, *pädagogisch* zu arbeiten.) Unfähige Menschen gibt es überall, aber so, wie die Dinge heute liegen, sind oft auch die Fähigen am Ende ihres Lateins. Die Sache ist zu kompliziert, um bei individualisierenden Schuldzuweisungen stehen zu bleiben. Wir haben es mit einem kultursoziologischen Phänomen zu tun, das nur im Kontext der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung verständlich wird; mit einer von den meinungsführenden Eliten unter breitem Beifall zielstrebig vorangetriebenen Änderung der diskursiven Spielregeln, die sich spürbar auf das soziale Klima im allgemeinen und somit auch auf alle Lebens- und Arbeitsbereiche auswirkt, in denen es um die Erziehung, Betreuung, Förderung oder therapeutische Begleitung von Kindern geht. Leute wie Bueb und Winterhoff sind nur sozusagen Regierungssprecher des Zeitgeistes. Sie bemerken gar nicht, dass der Herr, dem sie dienen, alles das, wogegen sie in seinem Namen zu Felde ziehen, selbst angerichtet hat.

Wer in den letzten 25 Jahren die öffentlichen Debatten über Kindheitsangelegenheiten verfolgt hat, weiß, dass maßgebliche Kräfte aus Politik, Wirtschaft und Wissenschaft, unterstützt von großen Teilen des Fachpersonals der Vollstreckungsebene, mit Verve darauf hingearbeitet haben, die Welt zu einem ungemütlicheren Ort für Kinder zu machen; oder doch zumindest dafür eingetreten sind, diese Entwicklung als unvermeidlich hinzunehmen. („Tut uns leid, die Globalisierung“) Der neue Kurs wurde und wird lautstark propagiert, unaufhörlich. Man bezeichnet so etwas als mediales Dauerflächenbombardement. Auch der letzte Mohikaner aus kindheitsromantischen Zeiten sollte begreifen, dass

- „Kuschelpädagogik“ von vorgestern ist – Inbegriff des Falschen, Unzeitgemäßen, Lächerlichen, mit einem Wort: „Gutmenschentum“;
- Kinder keine „Schonräume“, sondern Fitnessräume brauchen;
- wieder eine Pädagogik der starken Hand angesagt ist.

Bueb formuliert das Credo dieser Erziehungslehre: Dem Kinde ist am meisten gedient, wenn man es beizeiten **an „die wohltuende Wirkung von Disziplin und klarer Führung“** gewöhnt und **„nicht seine Schwächen erklärt und dadurch entschuldigt.“**

Noch mal zum Genießen: Man soll nicht versuchen, die Schwächen der Kinder zu erklären (respektive verstehen), denn das hieße, sie zu entschuldigen! (Erstens sind Ursachenforschung und Entschuldigung natürlich zwei Paar Stiefel, zweitens erhebt sich die Frage, was so falsch daran sein soll, Schwäche zu entschuldigen. Man merkt schon, welche soziale Einstellung sich hier in „pädagogischen“ Anregungen manifestiert.) Auch Winterhoff schlägt in diese Kerbe: „Häufig neigen pädagogisch tätige Menschen heute dazu, zu beobachten und zu diagnostizieren, anstatt Kinder (...) zu maßregeln. (...) Anders gesagt: Die Ursachenforschung bei kindlichem Fehlverhalten darf nicht vorrangig sein.“ Außer natürlich, wenn Herr Winterhoff ein ganzes Buch vollschreibt, um seine persönlichen Ursachenhypothesen unters Volk zu streuen. Was wir hier vor uns haben, ist kein „Wertkonservativismus“. Das ist eine seltsame Mischung aus neoliberal-sozialdarwinistischer Gesinnung und preußischer Kasernenhofmentalität.

Die daraus aufsprießende Erziehungspraxis folgt nach allem, was wir zitiert und kommentiert haben, im Wesentlichen den folgenden Maximen:

- *Disziplin und Ordnung.*
- *Liebe nur in Maßen*
- *Absoluter Gehorsam. („Das Dilemma besteht schon darin, eine Arbeitsanweisung mehrfach zu wiederholen“, tadelt Winterhoff die heutigen Lehrer.)*
- *Um keinen Preis negativ auffallen.*
- *Keine Selbstverwirklichungsschwärmerei („eigene Persönlichkeit“ und so).*
- *Kein Pardon bei Schwäche.*

- *Und natürlich: Leistung, Leistung, Leistung.*

Auch wenn es nach abgestandener Kapitalismuskritik klingt: Das Leistungs- und Konkurrenzprinzip im Verbund mit dem destruktiven Ideal des reibungslosen Funktionierens und der daraus resultierenden Feindseligkeit gegenüber Schwäche, Versagen und Devianz prägt (wenn wir nicht bewusst dagegen angehen) unser aller Leben und Denken, bestimmt somit auch die pädagogische Marschrichtung und vergiftet das Klima in Familien und Schulen. Dadurch sind die Kinder (auch Eltern und Lehrer, aber vor allem die Kinder!) einem Druck ausgesetzt, der früher so nicht gegeben war. Und hier beißt sich die Katze in den Schwanz: Dieser Druck erzeugt immer häufiger gerade das, was man durch ihn glaubt verhindern zu können/müssen (Schwäche, Versagen, Devianz). Und dann wird als Lösung eine Verstärkung des Drucks empfohlen.

Mogelpackung: Die Abkehr von der Pädagogik wird als Rückkehr zu ihr verkauft.

Obwohl führende Kindheitsforscher (es gibt glücklicherweise immer noch vernünftige Stimmen) unermüdlich darauf hinweisen, dass wir die enorme „interindividuelle Variabilität“ (Remo H. Largo) kindlicher Entwicklungsverläufe als Gegebenheit hinnehmen müssen, und vor der Falle der Gleichmacherei warnen, ist eine regelrechte Normierungswut ausgebrochen. Der pädagogische Zeitgeist verschmäht Diversität und feiert Uniformität. Legionen von Experten, die es besser wissen müssten, befördern den Trend. *Theoretisch* bezweifelt niemand, dass die an strengen altersspezifischen Standards orientierte Entwicklungspsychologie (respektive Entwicklungsmedizin) längst überholt ist. *In praxi* wird diese Einsicht nicht nur ignoriert, sondern offensiv konterminiert.

- Kinder, die durch außergewöhnliche Agilität, Verspieltheit, oder Verträumtheit imponieren, haben schlechte Aussichten, so akzeptiert zu werden, wie sie sind.

- Im Hinblick auf partielle Reifungsverzögerungen fehlt jede Gelassenheit, vor allem wenn die schulischen Kernbereiche betroffen sind.

- Diagnosen wie ADHS, Teilleistungsschwäche oder Asperger-Autismus laden per se zum inflationären Gebrauch ein. Die Kriterien sind extrem weit gefasst. Da bleibt, bei allem instrumentellen Aufwand (Quantität und Qualität sind eben zwei Paar Stiefel), viel Ermessensspielraum. Wie er genutzt wird, ist bekannt. Der Trend zur Überdiagnostizierung sorgt für anhaltende Diskussionen. Nur ändert sich leider nichts.

- Auch psychoanalytische Deutungsmuster unerwünschten Verhaltens führen manchmal in die Irre, vor allem wenn sie von einer reaktionären Gebots- und Gehorsamsmoral diktiert sind. Merke: Nicht jeder kleine Frechdachs ist im infantil-narzisstischen Stadium stecken geblieben, weil die Eltern versäumt haben, ihm rechtzeitig klar zu machen, wo der Hammer hängt. Widerspenstigkeit muss kein Makel sein. Wenn die „natürliche Dissidenz des Kindes“ (Hans Saner) ungebrochen bleibt, ist das unter salutogenetischen Gesichtspunkten sogar von Vorteil. Unerchrockene Pädagogen können damit umgehen. Man muss unterscheiden zwischen *verzweifelterm Dauer Trotz* (hier erhebt sich von Fall zu Fall die Frage nach dem Grund der Not, und es gibt viele mögliche Gründe) und *gesunder oppositioneller Energie*. Wer letztere für pathologisch hält, versteht nichts von Kindern.

Resümee: Der sicherlich gut gemeinte Problemerkennung und Problembeseitigungseifer ist selbst zum Problem geworden. Jedwede Art von Abweichung evoziert augenblicklich das Bedürfnis, sie mängeldiagnostisch zu klassifizieren und therapeutisch zu korrigieren, und ist der Blick einmal auf Fehlerfahndung programmiert, wird man auch fündig. Eine hysterische Überwachungsmentalität macht sich breit. Es braucht heute nicht viel, damit ein Kind in die Statistik der „Problemfälle“ eingeht.

Während Bueb einfach nur das uralte Klagelied von den bösen Buben anstimmt, denen man mal ordentlich der Hosenboden stramm gezogen werden müsste, bedient Winterhoff diesen Trend zur psychopathologische Etikettierung abweichenden Verhaltens mit Emphase. Wenn er, unentwegt pädagogische Ratschläge erteilend, betont, es liege ihm fern, sich als Arzt über pädagogische Fragen auszulassen, die Rolle der Erziehung werde ohnehin überschätzt; wenn er dann, zweitens, erklärt, mit medizinischen Diagnosen sei nichts gewonnen, und schließlich, drittens behauptet, 80 Prozent der Schüler einer durchschnittlichen Grundschul-

klasse litten unter psychiatrisch relevanten, kombinierten Störungsbildern, ist dies wiederum unter der Rubrik „Verwirrspiel“ zu subsumieren. Und doch weist das Chaos eine gewisse Grundordnung auf: Die aktuelle Kindergeneration wird krankgeschrieben (frühkindlich-narzisstische Störungen, so weit das Auge reicht), die aktuelle Elterngeneration als Generation von beziehungsgestörten Versagern gebrandmarkt. Dann zaubert unser messerscharfer Analytiker die **„traditionelle pädagogische Denkweise“** mit den **„Eckpfeilern Autorität und Hierarchie“** als probates Heilmittel aus dem Hut – nicht ohne hinzuzufügen, auf das Denken komme es eigentlich gar nicht an und strengere Erziehung sei zwecklos (womit die Grundordnung wieder zusammenbricht).

Als Mahner könnte man ihn ja zur Not noch durchgehen lassen. Aber als Wegweiser?

Lehrern gibt er das folgende diagnostische Instrument an die Hand: Sie sollen der Klasse befehlen, ein bestimmtes Buch aus dem Schulranzen zu holen. Alle Kinder, die eine zweite oder gar dritte Aufforderung brauchen, seien psychisch gestört. (Erstes Buch) So glaubt der Mann seine These erhärten zu können, pathologische Entwicklungsdefizite seien heute nicht mehr die Ausnahme, sondern die Regel. In Anbetracht solcher todernst gemeinter Späße empfiehlt es sich, den horrenden Zahlen, die in letzter Zeit kursieren (sie schnellen alle paar Jahre in die Höhe), mit Skepsis zu begegnen. Wenn behauptet wird, 70, 80 Prozent der Schüler einer durchschnittlichen Grundschulklasse seien psychisch gestört, muss die Frage nach der Geistesverfassung des Betrachters erlaubt sein. Sie muss schon erlaubt sein, wenn von 40 oder 50 Prozent die Rede ist. Derartige Alarmmeldungen entsprechen „selbstverständlich weder statistisch noch in unserer persönlichen Erfahrung der Realität“, betont Wolfgang Bergmann. Gehen wir mal vorsichtig davon aus, dass jedes fünfte Kind anhaltend überfordert ist und jedes zehnte Symptome zeigt, die die Frage aufwerfen, ob es therapeutische Hilfe braucht. Schlimm genug. Was tun? Jegge gibt eine unpopuläre Antwort, die aber wohl den einzigen Erfolg versprechenden Weg zeigt: „Lassen wir doch das Kind wieder Kind sein, lassen wir ihm Zeit, statt die kleinste vermeintliche Abweichung als abnormal abzustempeln und es umso heftiger auf Effizienz zu trimmen.“ Für arme, von Milieuschädigungen bedrohte Kinder fordern wir, um auch das zu erwähnen, seit langem politische

Lösungen, die definitiv Chancengleichheit herstellen, am besten die Einführung des bedingungslosen Grundeinkommens in Verbindung mit einem Bildungsgutschein.

Die „schwarze Pädagogik“ wechselt ihre Methoden, nicht jedoch ihre Grundsätze. Eng verquickt mit einem medizinisch-therapeutischen Apparat, der ebenfalls immer mehr dahin tendiert, den reibungslos funktionierenden Menschen zu idealisieren, steht und fällt sie mit dem Herbartianischen Paradigma vom Segen der strikten Bekämpfung des kindlichen Eigensinns und definiert sich aus ihrem Ressentiment gegen jedwede Form von liberalen Erziehungsideen. Der Trend zur Rehabilitation dieses abgelebte Prinzips setzte bereits Ende der 1980er Jahre ein, lange bevor Bueb und Winterhoff das Spielfeld betraten. Eine Flut von Publikationen mit entsprechender Grundausrichtung ergießt sich seit Jahren über verunsicherte Eltern, überforderte Erzieher und ausgebrannte Lehrer. Doch die allgemeine Ratlosigkeit wächst proportional zur Masse der scharfmacherischen Ratgeberliteratur, was den Schluss nahe legt, letztere sei zwar populär, aber nutzlos.

In der Tat folgen viele dieser Elaborate der verquerten Logik, einem ertrinkenden Nichtschwimmer zuzurufen, er solle doch einfach schwimmen. Da herrscht in einer Familie der permanente Kriegszustand, weil die Eltern unentwegt Regeln aufstellen und Grenzen setzen und bei Nichtbeachtung Strafen verhängen, was jedoch bei den Kindern keinerlei Wirkung zeigt, und von allen Seiten tönt es: *Ihr müsst Regeln aufstellen! Grenzen setzen! Habt Mut zur Erziehung!* Ein Lehrer schreit sich im Unterricht jeden Tag die Kehle heiser, droht, setzt alle verfügbaren Druckmittel ein, doch alles wird nur immer schlimmer. Dann liest er in so einem schlaun Buch: *Kinder brauchen Autorität! Sorgen Sie für Disziplin!* Ja wie jetzt. Soll er prügeln?

In höchster Not wendet er sich an einen Herrn Winterhoff und liest: **„Erziehung (...) bedeutet (...) Bildung der Psyche (und) ständiges Training ihrer Funktionen. (...) Je mehr Training, desto automatisierter die Abläufe“**. Aha, denkt sich der geplagte Lehrer und überlegt, ob er mal bei der Abrichtung von Polizeihunden zugucken soll. Die erwünschte **„Arbeitshaltung“**, so Winterhoff, **„muss dem Kind**

immer wieder abverlangt werden, damit sie sich als Grundfunktion einschleifen kann.“ Als Grundfunktion einschleifen! Es kann nicht schaden, manche Passagen mehrmals zu zitieren in einem solchen langen Text. Das ist die Bankrotterklärung der Pädagogik. Hier geht es nur noch darum, maßgeschneiderte Menschen herzustellen. Und das rächt sich. Immer. Auf die eine oder andere Weise. Der Versuch, diese von Angst und Frustration diktierte „Philosophie“ praktisch umzusetzen, erzeugt in Familien, Kindergärten und Schulen ein kaltes, berechnendes Klima. Wie gesagt, nicht erst Bueb und Winterhoff haben damit angefangen. Sie treiben es nur auf die Spitze.

Wir, die Unterzeichnenden, verfügen größtenteils über langjährige Erfahrung in der Erziehungsberatung und wissen daher, dass sich viele Eltern äußerst unwohl fühlen in der ihnen zugewiesenen Rolle als Fitness-trainer für künftige „Arbeitsesel des Neoliberalismus“ (Jegge). Sie erleben ja, dass ihren Kindern die Kindheit geraubt wird, fühlen sich aber verpflichtet, mit der Zeit zu gehen. Denn von allen Seiten wird ihnen eingehämmert, die rosaroten Zeiten seien vorbei, und wer sein Kind liebe, der hole so früh wie möglich so viel wie möglich aus ihm heraus, damit handle er auch im gesellschaftlichen Maßstab verantwortungsvoll. (Was stark zu bezweifeln ist. In einem Interview der Wochenschrift *Das Goetheanum* vom 06.02.09 hält Largo dagegen: „Es gibt hier das Kind als Individuum und auf der anderen Seite die Normvorstellungen der Gesellschaft. Wir bekommen dann eine starke Gesellschaft, wenn wir uns am Individuum orientieren, und eine schwache, wenn wir uns an Normen ausrichten, denn so schöpfen wir das Entwicklungspotenzial der Menschen nicht aus.“)

So zeigen sich viele Eltern als loyale Staatsbürger und erfüllen ungeachtet ihrer hartnäckigen Gewissensbauchschmerzen tapfer den Auftrag, von dem sie glauben, er befördere sie in die Riege der „guten“ Eltern. Was aber tun, wenn bei einem Kind Anzeichen von Erschöpfung, Panik, Unkonzentriertheit, nachlassender Leistungsmotivation auftreten? Oder wenn es gar zur Totalverweigerung übergeht? Entlastung? Schonung? Bewahre! Der Auftrag schreibt vor, in solchen Fällen sofort „Maßnahmen“ zu ergreifen! Den Druck zu erhöhen! Verschärftes Training! Nachhilfe! Begleitende Therapien! Leistungssteigernde Pillen! Erschreckend

viele so genannte Kindheitsexperten geben sich dafür her, diesen Irrsinn abzusegnen oder gar aktiv daran mitzuwirken. Und dann wundert man sich, dass immer mehr Kinder äußern, sie wären wohl besser im Himmel geblieben.

Angesichts dieser keineswegs übertriebenen Lagebeschreibung mutet das populäre „Erklärungs“-Modell, die Probleme der heutigen Kinder rührten in erster Linie davon her, dass sie nicht gelernt hätten, sich diszipliniert zu verhalten und Anweisungen zu befolgen, nachgerade grotesk an, zumal wenn man noch die oben aufgezählten Zivilisationsfaktoren in Betracht zieht, die, relativ unabhängig von Elternhaus und Schule, zur Desorientierung der Kinder beitragen.

Erziehung ohne tiefe, warme, wir sagen hier ganz bewusst: *freundschaftliche* Verbundenheit zwischen Erwachsenen und Kindern wird immer weniger gelingen. Wir stehen an einem Wendepunkt. *Vom alten Erziehungsparadigma zum dialogischen Prinzip*, muss heute die Devise lauten. Alle Experten sind aufgerufen, durch ihr öffentliches Wirken zur Verbesserung, d.h. Erwärmung, Entspannung und Entgiftung des sozialen Klimas in Familien, Kindergärten und Schulen beizutragen. Winterhoff und Bueb tun das Gegenteil, wenn auch wohl unabsichtlich.

Siehe, ein Mensch!

Abschließend noch ein Wort zu Winterhoffs, wie wir meinen, grenzwertig justizabler und keineswegs wissenschaftlicher Behauptung, vor dem achten Lebensjahr verfügten Kinder noch über keinerlei Merkmale einer menschlichen Persönlichkeit. Im ersten Buch behauptet er dies kategorisch, im zweiten relativiert er es scheinbar ein wenig und spricht von einem „**tragischen Definitionsproblem**“, welches darin bestehe, dass **„Menschen, (die) schon Säuglingen eine eigene Persönlichkeit zuschreiben, (...) etwas anderes (meinen) als das, was im psychiatrischen Sinne die Persönlichkeit eines Menschen ausmacht. (...) Die Persönlichkeitsentwicklung im engeren Sinne setzt (...) erst im Alter von etwa acht oder neun Jahren ein.“** Was immer

das heißen soll, „im engeren Sinne“, lesen wir demgegenüber in dem schon zitierten aktuellen Standardwerk *Entwicklungspsychologie* von Rolf Oerter und Leo Montada (Hrsg.): „Man sagt (...), Kinder sind schon kleine Persönlichkeiten. In der Tat (lässt sich dies) auch durch wissenschaftliche Untersuchungen (...) ausmachen. Darüber hinaus entwickelt sich aber die kindliche Persönlichkeit weiter, sie wird gefestigter und ‚reifer‘.“ Bereits Klein- und Vorschulkinder können „sehr konkrete beobachtbare Züge (ihres) Selbst“ beschreiben und „wissen (...), dass ihr Verhalten sich auf das Verhalten anderer auswirkt“ (was Winterhoff, wie wir gesehen haben, vehement bestreitet).

Macht man die Persönlichkeit, wie es in der empirischen Entwicklungspsychologie üblich ist, an *Selbstrepräsentationen* und dem *selbstreferenziellen* Vermögen fest, muss spätestens ab dem zweiten Lebensjahr von einer Persönlichkeitsstruktur gesprochen werden. Man kann aber auch den Standpunkt vertreten, das „Persönliche“, verstanden als augenscheinlicher Ausdruck der Individualität, offenbare sich in den diskreten Eigentümlichkeiten des Zur-Welt-Seins. Nicht *was* die Kinder in diesem oder jenem Alter können, zeigen, lernen, ist hierbei von Belang, sondern *wie* sich das jeweilige Kleinkind im Unterschied zu allen anderen verhält, entwickelt, mitteilt. Der Mensch offenbart seine Einzigartigkeit, noch ehe er zur bewussten Selbstbezüglichkeit durchbricht. Doch gehen wir *noch* einen Schritt zurück, zum *ursprünglichsten* Ausdruck des Individuellen, welches den Kern der „Persönlichkeit“ darstellt und ihrem Werden vorausgeht. Kleiden wir das Phänomen in eine schlichte Frage: Wenn mich ein Säugling anblickt ... *wer oder was* blickt mich da an?

Nun? Ein Haufen Gene? Eine noch ungeformte Gehirnmasse? Wer oder *was spricht* aus dem Blick des Kindes? – Überlasse ich mich der Magie dieses Ereignisses, stellt sich ein Evidenzerlebnis ein, für das es nur eine angemessene Formulierung gibt: *Ecce homo!* Siehe, ein Mensch! Und das heißt: eine Individualität. Eine Persönlichkeit im Status nascendi. Wer das nicht wahrzunehmen vermag, sollte die Finger von Kindern lassen.

Man kann gegenüber der, wie wir meinen, gefährlichen Winterhoff'schen These allenfalls das Folgende konzedieren: Im Alter von ca. neun Jahren findet ein markanter Entwicklungsschritt statt, der dazu

führt, dass die eigene Seelenwelt mit bis dahin nicht gekannter Deutlichkeit als *autonomer Innenraum* wahrgenommen wird und jetzt erst das individuelle Sein als radikales Getrenntsein von allen Anderen in die Erfahrung tritt. Aber davon spricht Winterhoff nicht. Ihm geht es um die theoretische Rechtfertigung seines interventionistischen Erziehungsansatzes. Wo keine Persönlichkeit vorhanden ist, jedenfalls nicht im engeren Sinne, müssen logischerweise auch keine Persönlichkeitsrechte beachtet werden, jedenfalls nicht im engeren Sinne. Aber Winterhoff hat die Sache sicherlich nicht zuende gedacht.

Mit dem selben Recht, mit dem man einem Kleinkind die Persönlichkeit abspricht, kann man sie auch einem schlafenden Menschen absprechen.



Es war nicht beabsichtigt, im Rahmen der vorliegenden Stellungnahme Lösungsvorschläge für die Erziehungs- und Bildungsmisere zu liefern, wenngleich der aufmerksame Leser doch einige Richtungshinweise gefunden haben dürfte. Wir wollten hier in erster Linie vor einer Besorgnis erregenden Zeittendenz warnen. Zuletzt sei noch betont, dass es glücklicherweise auch konstruktive, kindgerechte Bestrebungen gibt, an denen man sich orientieren kann. Wir sind im *Studienkreis für Neue Pädagogik* darum bemüht, diese Impulse wahrzunehmen und miteinander in Beziehung zu setzen. So kann vielleicht das Bild einer zukunftsfähigen Pädagogik entstehen, die, über weltanschauliche Grenzen hinweg, nurmehr den Kindern verpflichtet sein wird. Eine Liste empfehlenswerter Literatur findet sich im Anhang.

Herbst 2009

Studienkreis für Neue Pädagogik (SNP)

Janusz-Korczak-Institut Nürtingen / Freies Bildungswerk Rheinland



Verantwortlich i.S.d.P.G.: Henning Köhler

Mitunterzeichnende (Studienkreisteilnehmer; befreundete Kolleginnen, Kollegen, Institutionen und Organisationen):

Jäger, Marion	Lehrerin für Sonderpädagogik
Bellersen, Jörn	Dipl. Musiktherapeut(FH), Freier Trainer für Gewaltfreie Kommunikation
Laube, Raphael	Selbständig
Weckherlin, Ulrike	
Greiner, Henning	Kinderpfleger
Weiss-Kosiek, Lydia	Pädagogin/ Förderlehrerin
Scheffler, Susanne	Dipl. Heilpädagogin/ Theaterpädagogin
Büchler, Uta	Ergotherapeutin
Weiler, Michael	Nervenarzt
Heinz, Angela	Dipl. Sozialpädagogin, Dipl. Psychologin, Dipl. Designerin
Heinz, Martin	Wissenschaftler, Dipl. Ing.
Christiansen, Stefanie	
Weinberg, Alfred	Kinder-und Jugendlichen-Psychotherapeut, Sozialtherapeut, M.A. der Pädagogik, Soziologie, Psychologie
Zeller, Rolf	Chemielehrer in der Oberstufe, Dipl.-Phys.
Müller, Marina	Waldorferzieherin
van der Meulen, Jelle	Buchautor
Lamprecht, Pamela	Studentin Erziehungswissenschaften
Mensing, Julia	Erzieherin
Runge-Glasneck, Gunther	Dipl. Sozialpädagoge
Soltau, Ruthild	Kinderhausmutter
Stelzer, Petra	Mutter
Soltau, Martin	Soz. Päd. Heimerzieher, Heimleiter
Elke, Schlegel	Cle'o für Kinder
Fabian, Wolfgang	Journalist
van Oostende, Caroly	Dozent Niederländische Sprache und Literatur, akademische Grade
Auer, Andrea	Erzieherin / Co-Leiterin, heilp. Lebensgemeinschaft
Puka, Genci	Musiker, Musiklehrer
März, Edeltraud	Psychologin und Mutter
Zembol, Christine	Mutter, Verlegerin, Schriftstellerin, Juristin
Schmid, Barbara	Agogin

Binner, Katrin	Heilerziehungspflegerin, angeh. Heilpädagogin
Grossniklaus, Peter	Dipl. Sozialarbeiter
Becker, Antje	Handarbeitslehrerin
Züger, Barbara	Heimleiterin/Kindergärtnerin
Maurer, Bernhard	Erzieher
Bräunig, Angie	Dipl. Sozpäd. (BA), Fachlehrkraft für das Fach Praxis der Heilerziehungspflegerin
Süss, Renate	Erzieherin, Kiga-Leiterin
Schmegner, Katharina	Heilpädagogin
Manstetten, Ansgar	Lehrer
Mattion-sokolov, Petra	Eurythmielehrerin, Waldorf Förderschule
Rijke, Anne	Psychologin, drs
Gelinek, Erika	Lehrerin
Wichert, Christopher	Schulmeister
Bierhoff-Weiss, Henriette	Dipl. Sozialarbeiterin
Schreiterer, Susi	Kindergärtnerin
Kaunzner, Werner	
Weber-Kadner, Klaus	Päd. Fachkraft Förderschule, Dipl. Sozialpädagogin (FH)
Czepanczyk, Kornelia	Erzieherin
Graß, Linda	Erzieherin
May, Gabi	Controllerin, Fachkaufmann
Mager, Jakob	Musiktherapeut; ausgebildet in den Grundlagen einer geistig orientierten Psychotherapie; Geschäftsführer einer GmbH zur Unterstützung verhaltensoriginärer Kinder
Feilen, Sigrid	Erzieherin
Lambert, Petra	Waldorferzieherin, Päd. Beraterin JKI
Stangier, Andreas	Schriftsteller, Historiker, angehender Waldorflehrer
Gesthüsen, Michael	Heilpädagoge
Wagner-Zavaglia, Ute	Dipl. Pädagogin
Fabian, Karin	Dipl. Sozialpädagogin
Keller, Felix	Dr. phil. Slavist
Franck, Silke	Magistra Gebärdensprachen
Bonin, Magret	Journalistin
Fraser, Martina	Mutter und Tagesmutter
Schulze-Schilddorf, Gabriele	Erzieherin
Jäger, Marion	Lehrerin für Sonderpädagogik
Waskow, Doris	Dipl. Psychologin, Erzieherin
Marisch, Annegret	Erzieherin
Sautter, Hartmut	Diplompsychologin Dr.
Wirz, Daniel	Lehrer
Kullak-Ublick, Henning	Klassenlehrer an einer Waldorfschule,
Kerl, Tatjana	Kindergärtnerin, Erziehungsberaterin (JKI)
Schneider, Rolf	Klassenlehrer und Integrationslehrer an der FWS Eisenach
Zimmer, Barbara	Soz. päd. Familienhelferin
Ringli, Gertrud	Pädagogische Fachberaterin
Petzold, Martin	Lehrer
Fiedler, Franziska	Waldorf-Kindergärtnerin
Gerl, Dorothea	Sozialpädagogin/Multiplikatorin des hessischen Bildungs- und Erziehungsplanes
Hartmann, Wolfgang	Staatl. anerkannter Erzieher
Sachau, Jürgen	Prof. Dr.-Ing Kybernetik
Büscher, Christa	Diplom Sozialpädagogin
Schikora, Agnes	selbst. Typografin / Hausfrau und Mutter (2 Söhne)
Grah-Wittich, Claudia	Dipl. Sozialarbeiterin
Spindler, Annemarie	Diplom-Kunsttherapeutin (FH)
Prümm, Sandra	Erzieherin, Fachkraft zur Bildungsbegleitung
Mai, Barbara	Diplom-Sozialpädagogin, Bereichsleiterin eines Förderschulzweiges
Hiller, Detlef	Diplom-Psychologin (Familientherapeut, Kinderpsychologin)
Fabian, Karin	Dipl. Sozialpädagogin

Fabian, Wolfgang	Freier Journalist
Hemmers, Martin	Sonderschullehrer
Behrens, Werner	Lehrer/Studienassessor
Schneck, Anja	Mutter von vier Kindern - Geschäftsstellenleiterin Haus & Grund
Ullrich-Daun, Sabine	Dipl.Pol. / Trainerin für Führungskräfte / syst. Coach
Kraus, Andreas	Facharzt für Psychosomatik und Psychotherapie
Kotthoff, Jeannine	Jugend-u.Heim-Erzieherin
Jeannine, Kotthoff	Jugend .u.- Heimerzieherin
Glöe, Martina	Ergotherapeutin
Schlögl, Eva-Maria	
Gollwitzer, Joachim	Lehrer, Rather Modell-Hilfen für Schulverweigerer
Schwanenflügel, Markus von	Waldorflehrer, Lern - und Entwicklungsbegleiter, Dr.
Kübel-Sorger, Patricia	Lehrerin, MSocSc Counselling
Buschbeck, Christian	Dipl.-Ing.
Hagedorn, Ute	Grundschullehrerin
Neve, Sabine	Erzieherin
Eick, Anette	Erzieherin
Netz, Birgit	Erzieherin
Weiler, Lilo	Päd. Beraterin JKI
Messerli-Stämpfli, Elisabeth	Sekundarlehrerin, Schulische Heilpädagogin
Pucholt, Mechthild	Pädagogische Beraterin JKI, Diplom Chemikerin
Tlach-Eickhoff, Adelheid	Sonderpädagogin
Ruckdäschel, Regina	Techn. Zeichnerin
Schmegner, Katharina	Heilpädagogin
Hagmann, Dagmar	Erzieherin und Sozialfachwirtin
Sautter, Hedwig	Therapeutin, Diplom Psychologin
Jachmann, Thomas	Waldorflehrer
Dreisbach, Claudia	Waldorflehrerin
Tholl, Angelika	Erzieherin
Haslbauer, Stefanie	Mutter dreier Söhne, Jugend- und Heimerzieher, Päd. Berater, angeh. Pädagogischer Kindertherapeut
Perez Bessone, Vanda	Dipl. Biologin, Erzieherin
Bacher, Elke	Studentin der Erziehungswissenschaften, Psychologie, Philosophie und Beratung
Zick, Barbara	Diplom-Sozialpädagogin (FH)
Fingerle, Marcus	Gymnasial-Lehrer fuer Geschichte und Philosophie, Pädagogischer Berater
Stefanie, Lorenz	Erziehungsberaterin (JKI)
Götz, Andrea	Erzieherin
Ulmer, Babette	Kulturwissenschaftlerin
Steiglechner, Petra	Lebens- und Sozialberaterin, Mutter von 5 Kindern
Liehmann, Mirja Yvonne	Ergotherapeutin, Pädagogische Beraterin (JKI) und Theaterpädagogin
Lorenz, Wilfried	
Horstrup, Veronika	Gärtnermeisterin, Erlebnispädagogin, Pädagogische Beraterin, Naturtherapeutin i. A.
Hamersky, Heide	Hortnerin
Braun, Martina	Erzieherin
Li, Anja	
Li, Volkhart	
Bonderer, Karin	Lehrerin
Moore, Andrea	Waldorf-Schulsekretärin
Heck, Marianne	Ärztliche Psychotherapeutin
Oberholz, Ulisha	Erzieherin, Erziehungsberaterin (JKI)
Krebs, John	Lehrer, Erziehungsberater (JKI)
Wagner, Marion	Musikerin/Pädagogin/Eurythmistin
Szani, Karola	Kindergärtnerin
Hunziker-Keller, Esther	Sozialpädagogin
Neugebauer, Iris	Sonderpädagogin M.A. und Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin
i.A.	

Ensslen-Krömer, Freia	Dipl. Sozialpädagogin
Dr. med. Schwarz, Silke	Ärztin und Pädagogische Beraterin
Dr.rer.pol. Schwarz, Karsten	
Hobermann, Kerstin	Erzieherin
Spengler, Julia	Dipl.Kunsttherapeutin (FH)
Ecker, Martin	Lehrer
Schmidt, Jörg Peter	Regisseur/Theaterpädagoge
Levin, Maria	Pädagogin
Freimüller Marhenke, Ursula	Lehrerin
Marhenke, Johannes	Polizeibeamter, Bildhauer, Werklehrer, Heimleiter
Eder-Dostal, Dagmar	Klassenlehrerin an einer Schule für sogenannte Geistig behinderte Kinder
Rieckmann, Carolin	Pädagogische Beraterin
Mattion-Sokolov, Petra	
Beuter-Kohrs, Bettina	Erzieherin und Waldorferzieherin
Scheck-Köhler, Dorothee tin	Dipl. Kunsttherapeutin, Erziehungsberaterin, Kinder- und Jugendtherapeu- tin
Derrez, Dietmar	Dipl. Kunsttherapeut, Erziehungsberater, Kinder- und Jugendtherapeut