

Berner, Esther

Anton A. Bucher: Was Kinder glücklich macht. Historische, psychologische und empirische Annäherungen an Kindheitsglück. (Kindheiten, Bd. 22.) Weinheim/München: Juventa 2001. 312 S. [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 4, S. 633-636

urn:nbn:de:0111-opus-39876

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

It is granted a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Anton A. Bucher: *Was Kinder glücklich macht*. Historische, psychologische und empirische Annäherungen an Kindheitsglück. (Kindheiten, Bd. 22.) Weinheim/München: Juventa 2001. 312 S., 25,-.

Buchers Habilitationsschrift aus Fribourg (Schweiz), die hier in gekürzter Form vorliegt, will mit der Kategorie „Glück“ einem Thema erneuten Eingang in die Erziehungswissenschaft verschaffen, das gerade auch in der Kindheitsforschung der letzten Jahrzehnte vernachlässigt worden sei. Diese Forderung stellt sich für den Autor als eine umso dringendere, als „die Kategorie des Glücks (...) an der Wiege der modernen Pädagogik“ stehe (S. 260). Wo diese Wiege genau angesiedelt ist, erfährt man in der Einleitung, denn mit der Rehabilitation des Glücks soll die Pädagogik „an ihre Ursprünge als eigenständige Disziplin im ausgehenden 18. Jahrhundert anknüpfen“ (S. 15); die Leserin und der Leser nehmen folglich an, irgendwo bei Rousseaus „Emile“, der philanthropischen Bewegung, eventuell bei E.Ch. Trapp, dem ersten Inhaber eines pädagogischen Lehrstuhls. Das Wissen um die Problematik von Anfangskonstruktionen, das jüngst in das Bewusstsein auch der pädagogischen Geschichtsschreibung überzugehen beginnt, scheint hier noch nicht angekommen zu sein; andererseits ist die konstitutive Funktion von Stilisierungen kindlichen Leidens für Visionen der Pädagogik und damit auch von Theorien, die Glück als Ziel von Erziehung und Bildung vorsehen, nicht von der Hand zu weisen.

Der aktuelle Anlass der Studie ist die Katastrophenrhetorik, die das Bild von der heutigen, angeblich von Massenme-

dien und Konsumsucht geprägten („postmodernen“) Scheidungs- bzw. Einzelkindheit in düsteren Farben malt. Diesem Bild hält Bucher mit einer empirischen Untersuchung Aussagen von Kindern zu ihrem tatsächlichen Befinden entgegen, und das Ergebnis, nämlich dass sich heutige Kinder (ebenso wie Erwachsene) mehrheitlich als glücklich bis sehr glücklich einschätzen, lässt aufatmen; es zeigt außerdem, dass die monierte Ignoranz der jüngeren Kindheitsforschung offenbar keine allzu großen Schäden hinterlassen hat, denn anscheinend können sich Kinder glücklich fühlen, auch wenn sich die Pädagogik nicht direkt und in erster Linie theoretisch mit diesem zwar wünschenswerten, aber objektiv schwer fassbaren und sich zuweilen der Pädagogisierung entziehenden Effekt auseinandersetzt.

Wie der Untertitel ankündigt, nähert sich die Untersuchung dem Phänomen Kindheitsglück aus verschiedenen Perspektiven. Im ersten Kapitel werden anhand eines am Klassikerkanon orientierten geschichtlichen Abrisses historisch-philosophische Auffassungen von Kindheit und Glück referiert; was die Auswahl der Autoren anbelangt, erweckt der weitere Verlauf der Ausführungen den Verdacht, sie sei auf eine Stützung derjenigen psychologischen Glückstheorie hin angelegt worden, die im zweiten Kapitel favorisiert wird. Hier, in der Zusammenfassung der neueren psychologischen Glücksforschung, wird nämlich dem *flow*-Konzept von Csikszentmihalyi, im Gegensatz etwa zu soziodemografischen Variablen, das größte Erklärungspotenzial hinsichtlich des subjektiv eingeschätzten Glücks attestiert. Sodann folgt im dritten Kapitel anhand von Zitaten aus Kindheitsautobiografien der

letzten zweihundert Jahre eine Überprüfung der im vorangegangenen Kapitel aufgezeigten glücksrelevanten Faktoren, wie z.B. intrinsisch motivierte Betätigung, Sozialität, Anerkennung, Wohnumgebung. Das vierte Kapitel untersucht die Bedingungen „postmoderner“ Kindheit und fragt nach der Realität der von der Psychologie eruierten und in Autobiografien konkretisierten Glücksfaktoren (Spiel, Freunde, Eltern, Großeltern, Lektüre, Tiere, Feste, gelingendes Tun). Kapitel fünf und sechs präsentieren die Ergebnisse zweier empirischer Untersuchungen: einer Befragung von über 1300 Kindern zu ihrem Glücksbefinden (Salzburger Kindersurvey, 1998) und von 275 Erzieherinnen und Erziehern zu erlebtem Glück in der eigenen Kindheit sowie über ihre Einschätzung heutiger Kindheit. Das abschließende Kapitel versucht, die Ergebnisse in den pädagogischen Diskurs zu stellen und Konsequenzen zu ziehen.

Wie dieser Überblick zeigt, wird die Leserin bzw. der Leser im Verlauf der Lektüre auf kleinem Raum mit verschiedenen disziplinären und methodischen Zugängen zum Phänomen Glück konfrontiert: historisch-philosophischen, literarischen, theoretisch-glückspsychologischen und empirischen. Das erfreuliche Ergebnis hinsichtlich der Befindlichkeit heutiger Kinder ergibt sich dabei in erster Linie daraus, dass der Autor anhand verschiedener zitierter Studien zu deren sozialer Situation das kulturpessimistische Schreckbild einer kinderfeindlichen bzw. Kindheit geradezu verunmöglichenden Lebenswelt zu relativieren vermag und dass er die Fähigkeit von Kindern aufzeigt, durch Prozesse der Anpassung auf sich verändernde Umweltbedingungen zu reagieren, sie

meist zu bewältigen oder gar positiv zu nutzen. In diese Richtung weisen ebenfalls die Antworten der Salzburger Kinder, die nach der Glücksqualität ihres bisherigen Lebens insgesamt befragt wurden sowie nach ihrem Glückserleben in Abhängigkeit von verschiedenen Tätigkeiten, dem Zusammensein mit unterschiedlichen Personen, Aufhalten an verschiedenen Orten und nach der Häufigkeit von Freizeitaktivitäten, Hausaufgaben etc. Die Auswertung der damit erhobenen Daten zum Kindheitsglück/-unglück ergab schließlich 9 Prädiktoren, die zusammen 45% der Varianz von Kindheitsglück zu erklären vermögen. An vorderster Stelle stehen: 1. gutes Familienklima, Anerkennung, Lob; 2. positives Erleben der Schule; 3. Freizeit, Freiraum, Freunde. Die Befragung von Erzieherinnen und Erziehern bestätigt diese Faktoren weitgehend, gleichzeitig aber auch die Klagen über die angebliche Unersättlichkeit, Streitsucht, mangelnde Solidarität, Begeisterungs- und Konzentrationsfähigkeit unter den Heranwachsenden. Entsprechend schätzen 38% der Befragten heutige Kindheit als unglücklicher ein als die eigene, gegenüber 51%, die sie als gleich glücklich, und nur 11%, die sie als glücklicher beurteilen.

Im Anschluss an die Lektüre des empirischen (Haupt-)Teils mögen einige Leserinnen und Leser die Notwendigkeit und den Nutzen der historischen „Skizze“, aber auch Buchers Umgang mit dem autobiografischen Material in Frage stellen und damit auch den systematischen Zusammenhang zwischen ersterem und diesem „Vorspann“. Das gilt vor allem für diejenigen, denen die Konstruktion eines Zusammenhangs etwa zwischen Aristoteles' Seelenlehre oder Rousseaus Glückskonzept mit der *flow*-Theorie als

fragwürdig erscheint; eine solche historische Legitimation wird mit dem Preis einer dekontextualisierenden Interpretation philosophischer Konzepte zu teuer bezahlt. Zusammenfassend liest man etwa: „Aristoteles bestimmte Glück, das höchste Gut, als Resultat sittlich-politischer und vernunftgelenkter Tätigkeit, die um ihrer selbst willen ausgeübt wird und Lust nach sich zieht, womit er die modernen Konzepte der intrinsischen Motivation und des ‚flow‘ vorwegnahm“ (S. 31). Wie Bucher im ersten Teil des Zitats richtig andeutet, setzt Aristoteles' Auffassung des Glücks als eines tätigen Vollzugs der Vernunft die politische Gemeinschaft voraus. Was als Glück erstrebt wird, gehört nicht dem isolierten Für-sich-Sein des Einzelnen an, sondern bemisst sich an der Praxis des bürgerlichen Lebens – eine Dimension, die das *flow*-Konzept kaum interessiert. Deshalb auch spricht Aristoteles dem an diesem politisch-praktischen Leben nicht teilhaftigen Kindheitsalter die Glücksfähigkeit ab. Wegen dieses Urteils ist Aristoteles ins Kapitel „Kindheit als Unglück“ verwiesen.

Diese Auffassung findet nach Bucher erst in Rousseau einen Revisor. Mit der Forderung, das gegenwärtige Glück des Kindes nicht seiner ungewissen Zukunft zu opfern, wird Rousseau gern zum Begründer der (glücklichen) Kindheit erhoben. In der Zusammenfassung Buchers heißt es dann: „Rousseau rückt das Glück der Kinder in die Mitte seiner Pädagogik. Sie soll dieses natürliche Befinden der Kinder gewährleisten, indem sie ihnen ermöglicht, Kinder zu sein, und darauf verzichtet, sie frühzeitig zu belehren“ (S. 46). Bucher zitiert in diesem Zusammenhang Rousseaus (in der Tradition der Stoa stehende) Definition von

Glück als Gleichgewicht zwischen Wollen und Können und findet auch hiermit einen Zeugen für die von ihm bevorzugte Glückstheorie, die auf *flow* und intrinsischer Motivation basiert. Das ist ein riskanter Einfall, beachtet man, dass Rousseau mit den möglichen Verhältnissen nicht beliebig veränderbare situative, subjektive Zustände beschreibt, sondern anthropologische Entwicklungsstufen mit Bezug auf eine spekulative „Natur“ des Kindes bzw. des Menschen in seiner gesellschaftlichen Dekadenz. Die Frage, ob das von Rousseau so definierte und dem Kind im Alter von 5 bis 12 Jahren tatsächlich zugesprochene Glück ein erstrebenswertes Ziel bzw. Maßstab heutiger „Glückspädagogik“ sein kann, erübrigt sich somit. In diesem Sinn mag man sich auch Buchers Infragestellung des Glücksbefindens des Romanzöglings Emile in seiner wohlarrangierten Einsamkeit, der Kritik an den repressiven Erziehungsprinzipien des Erziehers, anschließen; sie ist aber auch nicht neu.

Hinsichtlich der autobiografischen Schilderungen von Kindheitsglück zeigen sich zwei miteinander zusammenhängende methodische Probleme: die Auswahl der Quellen und die vorangegangene explizite Fokussierung der Studie auf Glück als *trait*, d.h. längerfristige Befindlichkeit. Wenn man lediglich Kindheitsepisoden herausgreift, die glücksrelevante Faktoren enthalten, und sich dabei noch zu einem großen Teil auf Textsammlungen stützt, die aus Auszügen zusammengesetzt sind, so lassen sich lediglich Aussagen über situative Faktoren von *states* (momentanen Befindlichkeiten) machen. Wer z.B. J.G. Seumes „Mein Leben“ (1809/10; hrsg. v. J. Drews, Stuttgart 1991) gelesen hat, dem fällt diese Problematik leicht auf:

Auch darin findet man Schilderungen glücklicher Momente, z.B. beim „Reiten (...), dass die Mähnen flogen und die Haare sausten“ (S. 8; Tätigkeiten mit [Haus-]Tieren stellen für Bucher einen wichtigen, aber bisher vernachlässigten Glücksfaktor dar), dennoch hinterlässt die Lektüre von Seumes Lebenserinnerungen alles andere als den Eindruck einer glücklichen Kindheit und Jugend.

Simplifizierung als Folge einer zwar „interdisziplinären“, dafür aber oberflächlichen Behandlung eines „großen Themas“ wie Glück entsteht zusätzlich durch die wiederholten Zusammenfassungen der Zusammenfassungen. Dies gilt in besonderem Maß für die „Thesenartigen pädagogischen Konsequenzen“ am Schluss, wenn der Autor etwa im Namen „einer Kultur des einfachen Lebens“ gegen „Spielzeugplastikhalden“ plädiert und als Alternative für das Basteln von Spielzeugen aus natürlichen Materialien im Kreis der Familie einschließlich Großeltern eintritt (S. 257).

„Es gibt nichts neues unter der Sonne.“ Mit diesem Zitat formuliert der Autor zugleich seine SchlussThese. Dieses Ergebnis mag sich einerseits aus der gewählten Thematik ergeben, mit Bezug auf den historischen und autobiografischen Teil aber außerdem aus der dekontextualisierenden Vorgehensweise, so auch dort, wo auf Anton Makarenko, Alexander Neill, Pestalozzi in Stans und die Reformpädagogik insgesamt als Vorbilder einer gelingenden Glückspädagogik verwiesen wird. Dazu gilt es abschließend Folgendes zu sagen: Eine empirische Studie, die den medial verbreiteten Pessimismus in Bezug auf das Glücksbefinden heutiger Kinder, wie er nicht zum ersten Mal im Vergleich zu vorangegangenen „besseren Zeiten“ laut

wird, hinterfragt (und weitgehend widerlegt), ist eine erfreuliche Erscheinung; weniger erfreulich – mit dem Bezug auf Pestalozzi in Stans fast zynisch – ist hingegen der Weitertransport von zu einem guten Teil aus werbewirksamer Selbststilisierung hervorgegangenen Mythen. Dass Lehrerinnen und Lehrer bei der Erfüllung der Lehrpläne, wo immer möglich, auch das Interesse, die Motivation, nach Herbart vielleicht die „unwillkürliche Aufmerksamkeit“, ja sogar das Glück ihrer Schülerinnen und Schüler im Auge haben, dagegen ist nichts einzuwenden; ob ihnen dies jedoch als *flow*-Managerinnen und -Manager in Zukunft (noch) besser gelingen wird als Pestalozzi anno dazumal, das lässt sich empirisch nicht mehr erhärten.

Lic. phil. Esther Berner
Universität Zürich, Päd. Institut,
Gloriastr. 18a, CH-8006 Zürich

Andreas Gruschka: *Didaktik. Das Kreuz mit der Vermittlung.* Elf Einsprüche gegen den didaktischen Betrieb. Wetzlar: Büchse der Pandora 2002. 463 S., 24,50.

Ein Titel plus zwei Untertitel – waren das ursprünglich drei Themen? Gruschka führt sie in diesem Buch zusammen. Das macht dessen Aufbau kompliziert, aber auch die Lektüre spannend.

„Die elf Einsprüche ... sollen in historisch-systematischer Kritik die Aufgabe der Didaktik wieder kenntlich machen und über die Gründe ihrer Unterbietung durch die heillose Didaktisierung von Bildung aufklären“ (Buchdeckel). „Der Autor verzichtet darauf, eine weitere ‚Didaktik‘ in praktischer Absicht