

Herzog, Walter

Sabine Andresen / Micha Brumlik / Claus Koch (Hrsg.): Das ElternBuch. Wie unsere Kinder geborgen aufwachsen und stark werden. Weinheim und Basel: Beltz 2010 (635 S.) [Rezension]

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 10 (2011) 6



Quellenangabe/ Reference:

Herzog, Walter: Sabine Andresen / Micha Brumlik / Claus Koch (Hrsg.): Das ElternBuch. Wie unsere Kinder geborgen aufwachsen und stark werden. Weinheim und Basel: Beltz 2010 (635 S.) [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 10 (2011) 6 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-188011 - DOI: 10.25656/01:18801

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-188011>

<https://doi.org/10.25656/01:18801>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

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. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant 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.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der
Erziehungswissenschaft
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: EWR@klinkhardt.de

[EWR 10 \(2011\), Nr. 6 \(November/Dezember\)](#)

Sabine Andresen / Micha Brumlik / Claus Koch (Hrsg.)

Das ElternBuch

Wie unsere Kinder geborgen aufwachsen und stark werden

Weinheim und Basel: Beltz 2010

(635 S.; ISBN 978-3-4078-5863-4; 29,95 EUR)

Nach dem BabyBuch und dem KinderBuch legt der Beltz-Verlag nun auch ein ElternBuch vor. Im Unterschied zu den beiden anderen Büchern, die sich durchaus auch an Eltern wenden, aber eher konventionellen Charakter haben, erhebt das ElternBuch den Anspruch, sich von der gängigen Ratgeberliteratur abzuheben. Es lohnt sich daher, das Buch etwas genauer anzusehen. Ich tue dies in sechs Abschnitten: (I.) Um was für eine Art von (neuem) Elternratgeber handelt es sich? (II.) Aufbau und Gliederung des Buches, (III.) Wie wird der Leser angesprochen? (IV.) Einige formale Aspekte der Beiträge im Vergleich, (V.) Ein kritischer Blick auf die Inhalte, (VI.) Was sagt das Buch über die Erziehungswissenschaft aus?

I. Um was für eine Art von (neuem) Elternratgeber handelt es sich?

Wirft man einen Blick auf das Inhaltsverzeichnis und blättert etwas in dem über 600-seitigen Werk, dann wird man kaum erkennen, was an diesem Elternratgeber neu sein soll. Das Neue, so erklären die Herausgeber im Vorwort zu ihrem Buch, sei dessen Verankerung in der Wissenschaft. Anders als die üblichen Erziehungsratgeber, die ihre Empfehlungen aus der Praxis herleiten und mit einem stark normativen bzw. kulturkritischen Gestus darlegen, erhebt dieser Ratgeber den Anspruch, wissenschaftlich begründet zu sein. Die Herausgeber behaupten gar, es handle sich dabei um den ersten Ratgeber dieser Art. Nach langer Vorarbeit (in der Danksagung wird eine Entstehungszeit von zwei Jahren genannt; 607) werde mit diesem Buch „das erste Mal eine Brücke gebaut zwischen verschiedenen Ansätzen und wissenschaftlichen Erkenntnissen der Kindheits- und Jugendforschung und ihrer Anwendung auf die alltägliche Erziehungspraxis“ (11f). Das Buch wolle nicht Rezept- sondern Expertenwissen zur Verfügung stellen, d.h. pädagogisches Wissen, das sozusagen wissenschaftlich zertifiziert ist.

Dass dies zum ersten Mal geschieht, trifft allerdings nicht zu, und zwar nicht einmal für den deutschsprachigen Raum. 2007 hat Urs Fuhrer, seines Zeichens Pädagogischer Psychologe, ein Buch mit dem Titel „Erziehungskompetenz. Was Eltern und Familien stark macht“ vorgelegt, das im Huber-Verlag (Bern) erschienen ist. Fuhrer erhebt den gleichen Anspruch, den die Herausgeber für das ElternBuch geltend machen, nämlich einen Erziehungsratgeber vorzulegen, der „sich – im Unterschied zur herkömmlichen Ratgeberliteratur – auf wissenschaftliche Grundlagen stützt“ [1]. Neben dem erforderlichen Fachwissen würde das Buch den Eltern „auch mit konkreten pädagogischen Empfehlungen praktikable Hilfen an die Hand geben, damit sie in der Lage sind, ihre Kinder entwicklungsförderlich zu erziehen und ihre Familienbeziehungen besser zu verstehen und zu gestalten“ [1].

Es lässt sich nicht sagen, Fuhrer habe sein Ziel verfehlt. Er gehört auch nicht zu jenen „verhaltenstherapeutisch geprägten Psychologen“ (11), deren Rat die Herausgeber des ElternBuchs offenbar gering schätzen, was sie allenfalls hätte veranlassen können, das Buch von Fuhrer zu ignorieren. Vielmehr ist er einer jener

seltene kulturwissenschaftlich arbeitenden Psychologen, die mit ihrem Psychologieverständnis einer ebenfalls kulturalistisch inspirierten Erziehungswissenschaft einiges zu bieten haben. Wie kommt es, dass Sabine Andresen, Micha Brumlik und Claus Koch offenbar weder von Urs Fuhrers Buch noch von ihm selber Kenntnis haben? Handelt es sich um die Unaufmerksamkeit eines Herausgeberteams, das vom eigenen Projekt allzu sehr eingenommen ist? Oder gibt es einen systematischen Grund für die etwas peinliche Wahrnehmungslücke der Herausgeber, nämlich das anhaltend prekäre Verhältnis zweier gleichermaßen mit Erziehung befasster Wissenschaften, der Erziehungswissenschaft einerseits und der Pädagogischen Psychologie andererseits?

Dem kritischen Leser wird bald auffallen, dass sich das ElternBuch keineswegs auf die Erkenntnisbestände der Erziehungswissenschaft allein stützen kann. Viele der insgesamt 49 Einzelbeiträge (das Vorwort der Herausgeber und das Nachwort von Jürgen Oelkers nicht mitgezählt) stammen nicht aus der Feder von Erziehungswissenschaftlern. Von den 48 Autorinnen und Autoren des Bandes sind lediglich etwa die Hälfte Erziehungswissenschaftler (inkl. Sonderpädagogen, Diplompädagogen, Lehrkräfte, Schulleiter u. ä.). Die anderen sind oder waren als Anstaltsleiter, Hebamme, Rechtsanwalt, Berater (in verschiedensten Bereichen), Arzt, Psychiater, Psychotherapeut oder Psychoanalytiker tätig. Die Anzahl der Psychologen, die gemäß den Angaben zu den Autorinnen und Autoren (625ff) an dem Buch mitgearbeitet haben, kann an einer Hand abgezählt werden.

Das erstaunt in doppelter Weise. Zunächst zeigt die große Zahl von Nicht-Erziehungswissenschaftlern, die sich an dem Band beteiligt haben, dass die Disziplin offenbar nicht in der Lage ist, einen in der Wissenschaft verankerten pädagogischen Ratgeber aus eigener Kraft herauszugeben. Ist dies ein Zeichen mangelnder Reife der Disziplin? Oder ist es Ausdruck eines verfehlten disziplinären Selbstverständnisses? Letzteres würde bedeuten, dass die Erziehungswissenschaft keine autonome Disziplin darstellt, sondern nur in der interdisziplinären Kooperation mit anderen Wissenschaften bestehen kann. Der Unwille der Erziehungswissenschaft, sich praktisch zu Fragen der Erziehung zu äußern, den die Herausgeber beklagen (12), wäre dann keineswegs partikulär bedingt, sondern Ausdruck einer systematischen Problematik der Disziplin, die einem Gegenstand gegenübersteht, den sie im Alleingang nicht zu bewältigen vermag.

Welches auch immer die richtige Diagnose sein mag (ich neige zur zweiten), es stellt sich zudem die Frage, weshalb eine Disziplin, deren Wissen nicht hinreicht, um einen Erziehungsratgeber herauszugeben, nicht die Psychologie – insbes. die Entwicklungspsychologie und die Pädagogische Psychologie – um Hilfe ersucht. Stattdessen sind die Herausgeber bei Psychoanalytikern, Psychotherapeuten, Psychiatern, Ärzten, Beratern und Neurowissenschaftlern vorstellig geworden, um die Erkenntnisdefizite der Erziehungswissenschaft zu kompensieren. Weshalb? Darauf findet sich weder im Vorwort noch im Nachwort der Herausgeber eine Antwort.

II. Aufbau und Gliederung des Bandes

Die 49 Beiträge, die der Band in sich vereinigt, sind entlang dem Lebenslauf von 0 bis 18 Jahren angeordnet. Gruppieren sie in fünf Teile, beginnen sie mit der Zeit vor der

Geburt (2 Beiträge), thematisieren die frühe Kindheit, die nach zwei Subphasen (0 bis 3 Jahre [14 Beiträge] und 4 bis 6 Jahre [9 Beiträge]) differenziert wird, fokussieren die (mittlere) Kindheit (6 bis 12 Jahre; 14 Beiträge) und enden mit der Jugend (12 bis 18 Jahre; 10 Beiträge). Ein beckmesserisch veranlagter Rezensent würde sich fragen, wo denn das vierte Lebensjahr geblieben ist, weist doch die Gliederung eine Lücke auf: – 0 / 0 – 3 // 4 – 6 / 6 – 12 / 12 – 18. Dabei handelt es sich wohl um ein Versehen der Redaktion, denn inhaltlich fehlt nichts. Auch deshalb nicht, weil die Altersangaben höchstens eine orientierende, aber keine sachliche Funktion haben.

Das zeigt sich etwa daran, dass die Kindheit (inkl. frühe Kindheit) entsprechend der Gliederung der Beiträge von 0 bis 12 Jahren dauert, Sabine Andresen in ihrem Beitrag zur „Kindheit heute“ (198ff) jedoch meint, für „die frühe und die mittlere Kindheit“ müssten „etwa die ersten zehn Jahre genügen, bevor das Kind in die Jugendphase übergeht“ (198). Auch Micha Brumlik schreibt zur Frage „Was ist ‚Jugend‘?“ (488ff), im kulturellen Sinn beginne das Jugendalter „in manchen gesellschaftlichen Milieus schon mit zehn Jahren“ (490). An späterer Stelle ist bei Andresen auch von Kindern „zwischen acht und elf Jahren“ (204) bzw. von „8 bis 11-Jährigen“ (205) die Rede, was mit der „offiziellen“ Gliederung des Buches ebenfalls nicht übereinstimmt. Auch andere Autoren weichen von den Altersgrenzen gemäß Inhaltsverzeichnis ab, wie etwa Claus Koch („Die Bedeutung der frühen Kindheit“; 38ff), für den die „Phase der frühen Kindheit [...] die Zeit von der Geburt bis etwa drei bis fünf Jahren“ (39) umfasst, oder Günther Deegener („Kindesmissbrauch und woran ich ihn erkenne“, 243ff), der die Lebensphasen von Kindern und Jugendlichen nach 0 bis 3, 3 bis 6, 6 bis 9, 9 bis 13 und 13 bis 18 Jahren unterteilt (247f). Zudem wird eine Reihe weiterer Begriffe verwendet, die ebenfalls nicht mit der Altersgliederung der Beiträge übereinstimmen: Baby, Säugling, Kleinkind, Vorschulkind, Kindergartenkind, Schulkind, Grundschulkind etc.

Eigenartig ist der Begriff der „mittleren Kindheit“, wie man ihn sowohl in Sabine Andresens Beitrag (198) zur frühen Kindheit (4 bis 6 Jahre) als auch im Beitrag von Marianne Leuzinger-Bohleber zur Kindheit (6 bis 12 Jahre) findet, sonst aber im ganzen Buch nicht. Im zuletzt genannten Beitrag kommt der Begriff sogar äußerst prominent vor, wird er doch bereits in der Überschrift („Entwicklungsprozesse in der ‚mittleren Kindheit‘. Wann muss ich mir Sorgen machen?“; 296ff) genannt, aber auch im Text mehrfach verwendet. Das ist deshalb eigenartig, weil auch im Beitrag von Andresen „die mittlere Kindheit im Zentrum steht“ (198). Schreiben die beiden Autorinnen demnach von derselben oder von zwei verschiedenen Entwicklungsphasen? Und warum überhaupt der Begriff der „mittleren Kindheit“? Der beckmesserisch veranlagte Rezensent von vorhin muss sich nämlich, nachdem ihm zunächst das vierte Lebensjahr zu fehlen schien, fragen, wo denn die „späte Kindheit“ geblieben ist. Weshalb gibt es in dem Buch eine frühe und bei zwei Autorinnen auch eine mittlere, aber keine späte Kindheit? (Ganz stimmt der Einwand allerdings nicht, denn im Text von Andresen stößt man an einer Stelle tatsächlich auch auf den Begriff der „späten Kindheit“ (202), ohne dass ihn die Autorin allerdings erläutern würde.)

Die Gliederung der Beiträge nach dem Lebensalter lässt also einiges zu wünschen übrig. Aber nicht nur, weil ihr die innere Konsistenz fehlt, sondern auch, weil sie etwas Willkürliches an sich hat. Denn nicht alle Beiträge erlauben eine klare Zuordnung zu einem Lebensabschnitt. In nicht wenigen Fällen werden Themen behandelt, die mehr oder weniger unabhängig vom Alter sind und in einer Gliederung

nach „Entwicklungsstadien“ (13) nur schwer unterzubringen sind. Dazu gehören u.a. Kinderspiel, Krankheit, Ängste, Scheidung der Eltern, Schule, Rolle des Vaters, sexueller Missbrauch, Autorität und Disziplin, geschlechtsspezifische Erziehung, Nachhilfeunterricht, Ernährung und Gesundheit. Die Gliederung deshalb kritisieren zu wollen, wäre allerdings müßig, da es für die Themen, die ein Erziehungsratgeber behandelt, wohl keine Systematik gibt, die ohne Probleme wäre. Zudem vermittelt die gewählte Gliederung eine nicht unwichtige Botschaft, die Botschaft nämlich, dass sich die Erziehung an der Entwicklung des Kindes zu orientieren habe.

Eines der am häufigsten gebrauchten Wörter in diesem Buch ist dasjenige der Entwicklung – inkl. Wortverbindungen wie Entwicklungsanforderung, Entwicklungsanregung, Entwicklungsförderung, Entwicklungsaufgabe, Entwicklungspotential, Entwicklungsmöglichkeit, Entwicklungsbedingung, Entwicklungschance, Entwicklungsressource, Entwicklungsprozess, Entwicklungsdynamik, Entwicklungsmuster, Entwicklungsprofil, Entwicklungsverlauf, Entwicklungspfad, Entwicklungsalter, Entwicklungsstand, Entwicklungsstufe, Entwicklungsstadium oder Entwicklungsphase, Entwicklungsschritt, Entwicklungssprung, Entwicklungsvorsprung, Entwicklungserschweris, Entwicklungsrisiko, Entwicklungsgefährdung, Entwicklungskonflikt, Entwicklungskrise, Entwicklungsauffälligkeit, Entwicklungsstörung, Entwicklungsverzögerung, Entwicklungsdefizit etc. (alle diese Ausdrücke – und weitere – kommen tatsächlich vor, teilweise mehrfach). Angesichts der starken Akzentuierung der kindlichen Entwicklung als Orientierungsgröße für die elterliche Erziehung staunt man umso mehr, wie wenig sich dieser Elternratgeber auf psychologische (insbes. entwicklungspsychologische) Literatur stützt (wenn auch die Bindungstheorie stark vertreten ist) und wie wenig die Herausgeber entwicklungspsychologische Kompetenz nachgefragt haben.

Auffällig ist das Gewicht, das in verschiedenen Beiträgen der Psychoanalyse als Autorität in Sachen kindlicher Entwicklung gegeben wird. Das erstaunt erneut, ist doch der Wissenschaftscharakter der Psychoanalyse notorisch umstritten. Zudem böte die neuere Entwicklungspsychologie eine Fülle an Erkenntnissen, insbes. zur frühkindlichen Entwicklung, um psychoanalytische Positionen zu hinterfragen. Verwiesen wird von Claus Koch auf Daniel Stern, der gezeigt habe, „dass der Säugling keineswegs das passive, von seinen anfangs mehr oder weniger primitiven Triebregungen geleitete Wesen ist, das sich später nur mühevoll aus einer anfänglichen Symbiose von Mutter und Kind befreit, sondern dass sich seine Handlungsweisen im Bezug auf die äußere Welt rasch differenzieren. Kurzum, der Säugling kann offensichtlich mehr, als die Psychoanalyse ihm in ihren Anfängen zugetraut hat“ (40). Das ist zwar richtig, wurde aber längst vor Stern schon von Piaget konstatiert und bildet eine solide Grundannahme der durch ihn initiierten kognitivistischen Entwicklungspsychologie. Gerade im Bereich der kognitiven Entwicklung ist in Bezug auf die frühe Kindheit in jüngster Zeit eine Fülle an Untersuchungen (auch mit neuen methodischen Ansätzen) durchgeführt worden, die nicht nur das psychoanalytische Bild des Kindes, sondern teilweise auch die kognitionspsychologischen Erkenntnisse von Piaget relativieren. Von dieser Literatur ist nur wenig in den Elternratgeber eingegangen, wenn auch punktuell der eine oder andere Hinweis (etwa zur Theory of Mind oder zur Resilienz) deutlich macht, dass es da noch etwas geben könnte.

III. Wie wird der Leser angesprochen?

Von einer wissenschaftlichen Publikation wird man eine sachliche, distanzierte und unaufdringliche Sprache erwarten. Für einen Ratgeber muss dies nicht unbedingt gelten, geht es doch (auch) darum, den Leser und die Leserin von der Richtigkeit eines Ratschlags oder einer Empfehlung zu überzeugen. Die appellative Funktion der Sprache, um einen Begriff von Karl Bühler zu verwenden, steht in einem gewissen Widerspruch zu ihrer darstellenden Funktion, die in den Wissenschaften vorherrschen soll. Es stellt sich daher die Frage, wie ein Ratgeber, der sich wissenschaftlich gibt, mit diesem Zwiespalt umgeht. Wir gehen dieser Frage unter drei Gesichtspunkten nach: (a) Welche Formen der Textgestaltung kommen überhaupt vor? (b) Wie sind die Texte im Falle von „schwierigen“ Themen gestaltet? (c) Gibt es misslungene Beiträge?

(a) Formen der Textgestaltung. Es gibt Beiträge, die sind von A bis Z in einer distanzierten und neutralen Sprache gehalten. Die Eltern erscheinen nicht als Ansprechpersonen, sondern als Gegenstand, über den berichtet wird. Es heißt dann beispielsweise, dass es im Falle der Erkrankung eines Kindes „sowohl für die Eltern als auch für die Kinder zu nicht unerheblichen Belastungsproblemen im erzieherischen Miteinander kommen kann“ (74), oder dass Kinder in Deutschland von ihren Eltern „zu vorgegebenen Zeiten ins Bett gezwungen [werden], während mediterrane Kinder bis tief in die Nacht auf der Strasse spielen, ohne dass dies zu erkennbaren Schäden führt“ (89), oder dass heutige Eltern, „anders als jede Generation vor ihnen, unter einem großen Erziehungsdruck [stehen]“ (175). Den Leserinnen und Lesern werden Informationen über Eltern und über das Aufwachsen von Kindern in unserer Zeit und Gesellschaft vermittelt, und zwar so, wie man es ohne Weiteres auch in einem wissenschaftlichen oder populärwissenschaftlichen Text finden kann.

In diesem Sinne rein informativ sind die Beiträge von Claus Koch („Die Bedeutung der frühen Kindheit“, 38ff), Gisela Szagun („Muss ich mit meinem Kind sprechen üben? Frühkindliche Sprachentwicklung“, 109ff), Sabine Andresen („Kindheit heute“, 198ff), Micha Brumlik („Was ist ‚Jugend‘?“, 488ff), Franz Resch („Adoleszenz: Wann muss ich mir Sorgen machen? Verhaltensauffälligkeiten im Jugendalter“, 497ff) und Alexandra Klein („Homosexualität“, 522ff).

In einigen Beiträgen folgen auf den informierenden Teil Ratschläge, die zumeist direkt an den Leser gerichtet sind und ihm aufzeigen, was er im konkreten Fall tun kann. Gelegentlich beschränken sich die Ratschläge darauf, den Eltern zu empfehlen, professionelle Hilfe, Beratung oder Therapie in Anspruch zu nehmen, wie in den Beiträgen von Franz Resch („Kindliche Ängste“, 222ff) und Anke Lang („Selbstverletzendes Verhalten bei Mädchen und jungen Frauen“, 558ff).

Andere Beiträge suchen von Anfang an den Kontakt zum Leser. Es heißt dann beispielsweise: „Bevor ich Ihnen die Möglichkeit der Schulwahl im Einzelnen vorstelle“ (354), oder: „Im Folgenden möchte ich die grundsätzliche Wahlentscheidung zwischen einer staatlichen oder einer öffentlichen Schule und einer privaten kurz mit Ihnen diskutieren“ (356). In einigen Beiträgen wird eine direktere Form der Kontaktnahme gewählt, indem Textpassagen in die Wir-Perspektive gesetzt sind und beispielsweise von „wir als Eltern“ (266) oder „unseren Kindern“ (60f) die Rede ist. Oder es wird gefragt: „Was wissen wir [...] über faktische Geschlechterunterschiede?“ (266), oder: „Was wissen wir über Ganztagschulen?“

(341).

Statt die Wir-Perspektive wird in einigen Fällen die Perspektive der Eltern eingenommen, wie bei Beate Lubbe („Ist mein Kind hochbegabt?“, 364ff), die nicht nur in der Überschrift, sondern auch in den Zwischentiteln ihres Beitrags die identifizierende Ich-Form gewählt hat: „Was macht mich schon früh stutzig?“, „Wie stelle ich es fest?“, „Was tue ich?“ und „Was tue ich nicht?“. Die identifizierende Ich-Form haben auch andere Autoren nicht selten für die Titelgestaltung gewählt: „Ich bin schwanger! Wie soll ich damit umgehen?“ (16); „Mein Kind ist krank“ (74); „Muss ich mit meinem Kind sprechen üben?“ (109); „Mein Kind kommt in den Kindergarten“ (165); „Wann muss ich mir Sorgen machen?“ (209, 296, 497); „Kindesmissbrauch und woran ich ihn erkenne“ (243); „Soll ich meine Tochter anders erziehen als meinen Sohn?“ (263); „Wie gehe ich mit Schulempfehlungen um?“ (328); „Mein Kind schwänzt die Schule“ (436); „Mein Kind ist straffällig geworden“ (569).

Eine nochmals andere Variante, den Leser direkt anzusprechen, haben Monika Gerlinghoff und Herbert Backmund gefunden, die in ihrem Beitrag über Ess-Störungen („Is(s) was?! Ess-Störungen“, 547ff) betroffene Kinder den Eltern Ratschläge erteilen lassen: „Sprecht mich nicht auf Essen, Gewicht oder Figur an [...], sondern fragt mich lieber, wie es mir geht. Redet nicht mit anderen über mich, sondern mit mir. [...] Versucht nicht, mich zum Essen zu zwingen oder zu überreden. Ich kann einfach nicht mehr normal essen! Reduziert mich nicht auf die Ess-Störung. Es verletzt mich, wenn ihr euch nur noch für mein Essverhalten interessiert! [...] Ich würde mir wünschen, dass ihr euch über Ess-Störungen informiert“ (556f).

(b) Textgestaltung bei „schwierigen“ Themen. Die Form der direkten Anrede wird nicht nur gewählt, wenn ein Beitrag über die Informationsvermittlung hinausgeht und Ratschläge erteilt, sondern auch, wenn Probleme aufgegriffen werden, die für betroffene Mütter oder Väter belastend sein können. Das gilt etwa für den Beitrag von Barbara Methfessel und Barbara Miltner-Jürgensen („Abenteuer Essen – mit Kleinkindern gemeinsam essen lernen“, 60ff), der den Leser behutsam, aber höchst informativ mit einer Entwicklungsaufgabe kleiner Kinder vertraut macht, deren pädagogische Relevanz von Eltern oft unterschätzt, wenn nicht gar übersehen wird. Auch der thematisch ähnlich gelagerte Beitrag von Volker Pudiel („Erziehung und Gesundheit“, 475ff) informiert unaufdringlich, aber bestimmt über sinnvolles Essverhalten, vermeidet es, fragwürdige erzieherische Praktiken zu tadeln und gibt anschauliche Hinweise, wie man es als Vater oder Mutter besser machen kann. Ein kleiner Textausschnitt soll den Schreibstil des Autors illustrieren: „Es ist völlig normal, dass Kinder nicht alles essen wollen, was ihnen vorgesetzt wird. Die Argumentation mit Gesundheit, so richtig sie sein mag, sowie Ver- und Gebote sind Strategien, die eher ungünstige Wirkungen erzielen. Verknappung [einer Speise, W.H.] erhöht die Attraktivität, während Gebote eher zu Aversionen führen. Kinder lernen ihr Essverhalten vor allem durch Beobachtungslernen, so dass das Vorbild der Eltern eine wichtige Funktion hat“ (485).

Gerade bei Themen, die für Eltern belastend sein können, ist es für einen Erziehungsratgeber angezeigt, den sachlichen, wissenschaftlichen Ton zurückzunehmen und dem Leser aufmerksam und mit Verständnis zu begegnen. Die Mehrzahl der Beiträge ist diesbezüglich angemessen, ja teilweise hervorragend abgefasst. In einer Reihe von Beiträgen ist spürbar, wie Autor oder Autorin darauf achten, die Eltern nicht zu verunsichern oder ihnen gar Angst zu machen. So etwa im

Falle des auch sprachlich ausgezeichneten Beitrags von Mauri Fries („Statt Sorgen: ‚Guck mir zu, hilf mir und freue dich mit mir!‘ Was Babys uns sagen können“, 48ff). Die Autorin betont, wie in der noch sprachfreien Entwicklungsphase des ersten Lebensjahres trotzdem Kommunikation stattfindet, ja eigentliche Vorformen von Dialogen und Gesprächen initiiert werden, und dies gerade auch von Seiten des scheinbar noch asozialen Kindes.

Vergleichbares gilt für den ebenfalls sehr informativen und einfühlsam verfassten Beitrag von Claus Koch zu AD(H)S („Was ist AD(H)S? Was Eltern tun können“, 450ff). Der Autor ist darauf bedacht, die Eltern nicht zu beunruhigen oder ihnen Schuld zuzuweisen. Auch in seinem Beitrag über Trennung und Scheidung („Trennung, Scheidung“, 231ff) geht Claus Koch behutsam vor und ist mit einer sachlichen und differenzierten Darstellung des Forschungsstandes (wobei er sich auf zwei amerikanische Längsschnittstudien bezieht) bemüht, das Thema nicht zu moralisieren. Das gelingt ihm auch dadurch, dass er konkrete Hinweise gibt, wie sich Eltern im Falle einer Scheidung verhalten können, um allfällige negative Auswirkungen auf ihr Kind zu vermeiden (236ff).

Auch Monika Gerlinghoff und Herbert Backmund sind in ihrem Beitrag über Ess-Störungen bemüht, die Eltern vor Schuldgefühlen zu verschonen und von der Verantwortung für die Krankheit ihres Kindes zu entlasten. Das folgende Zitat gibt gut wieder, wie Autorin und Autor ihren Text gestaltet haben: „Wir sind davon überzeugt, dass weder Mütter noch Väter die Ess-Störung ihrer Tochter verschuldet haben. Sicherlich finden wir in den Krankengeschichten unserer Patientinnen genügend Hinweise auf zumindest temporär gestörte Beziehungen zwischen der heranwachsenden Tochter und ihrer Mutter oder ihrem Vater (oder beiden). Alle diese Störungen können in der Magersucht oder Bulimie eine Rolle spielen. Aber sie sind auf keinen Fall die alleinige Ursache“ (554f).

In einem entwarnenden Stil ist auch der Beitrag von Joachim Walter („Mein Kind ist straffällig geworden. – Jugendkriminalität“, 569ff) gehalten. Auch hier mag ein Zitat zeigen, wie der Autor seinen Text gestaltet hat: „Kommt trotz alledem Bewährung [als Strafmaßnahme, W.H.] nicht in Betracht und ist die Jugendstrafe zu verbüßen, muss keinesfalls jede Hoffnung aufgegeben werden. Entscheidend für das spätere Auslaufen oder sogar den raschen Abbruch scheinbar verfestigter krimineller Karrieren im Erwachsenenalter sind nämlich [...] weniger Faktoren aus der frühen Kindheits- und Jugendgeschichte als vielmehr die aktuellen sozialen Einbindungen in Freundschaftsbeziehungen, Partnerschaft, Familie und Arbeitswelt“ (580).

(c) Missglückte Textgestaltung. Es wäre wünschenswert, wenn alle Beiträge eine vergleichbare Subtilität beim Kontakt mit dem Leser und in der Textgestaltung aufweisen würden. Das ist leider nicht der Fall, weshalb nach den positiven Beispielen auch einige negative zu erwähnen sind. So der Beitrag von Michael Matzner („Die Rolle des Vaters in der Kindheit“, 121ff). Im Brustton der Überzeugung schreibt er: „Auffällig viele Jungen und junge Männer, die zu extremen Regelverletzungen, Grenzüberschreitungen und aggressivem Verhalten neigen, sind mehr oder weniger vaterlos aufgewachsen. Die entsprechende Forschung stellt bei vielen vaterlosen Jungen immer wieder auffällige Mängel auf der sozialen, moralischen, geistigen und psychosexuellen Ebene fest. Ein typisches Beispiel sind rechtsradikale junge Männer, die sich auf diese besondere Art und Weise auch ihrer Männlichkeit versichern wollen. Einer Untersuchung zufolge stammt gut die Hälfte

von ihnen aus zerbrochenen Familie [sic], so dass ihr natürlicher ‚Vaterhunger‘ nicht befriedigt werden konnte“ (131). Hier zeigt sich ein weiteres Problem, denn der Autor nennt keinen Beleg für seine These, obwohl er nicht nur an dieser, sondern auch an anderen Stellen mehrfach auf „wissenschaftliche Untersuchungen“, eine „umfangreiche Forschung“ und „aktuelle Studien“ verweist. Selbst wenn er mit seinem Urteil Recht hätte (was ich bezweifle), würde sich die Frage stellen, ob man so in einem Elternratgeber, der doch wohl auch von alleinerziehenden Müttern gelesen wird, schreiben darf.

Es grenzt schon fast an Militanz, wenn Matzner – wiederum ohne jeden Beleg – den Vätern eine „kaum zu überschätzende Bedeutung [...] für die Persönlichkeitsentwicklung ihrer Kinder“ (121) zuweist, Väter und Mütter für die optimale Förderung von Kindern als „nicht austauschbar“ (124) bezeichnet und die „Unverzichtbarkeit von männlichen Bezugspersonen und Autoritäten“ (131) behauptet. Es mag durchaus angemessen sein, in einem Elternratgeber die Väter separat anzusprechen, wenn dabei aber unterstellt wird, nur eine vollständige Familie sei in der Lage, Kinder richtig zu erziehen, steht nicht nur die geringe Sensibilität des Autors zur Diskussion, sondern es stellt sich auch die Frage, welcher Schaden von einem Erziehungsratgeber mit einem solchen Beitrag angerichtet wird. Während bei anderen „schwierigen“ Themen – wie Scheidung, Drogen, Sexualität, AD(H)S, Kriminalität, aber auch Fremdbetreuung in Krippen oder Kindertagesstätten – Entwarnung gegeben wird, d.h. den Eltern die Ängste genommen werden, die diesbezüglich noch immer weit verbreitet sind, macht Matzner das pure Gegenteil. Was hat die Herausgeber bewogen, diesen Beitrag in seiner vorliegenden Form in ihren Ratgeber aufzunehmen?

Mit wenig Mitgefühl kommt auch der Beitrag von Wolfgang Bergmann („Jungen: Auf der Suche nach ihrer Identität“, 272ff) daher. Behauptet wird, in den vergangenen dreißig Jahren habe es „eine grundsätzliche Neuorientierung im Verhältnis der Geschlechter gegeben“ (272), und zwar zuungunsten der Jungen, die nicht mehr wüssten, was Männlichkeit sei. Da es in unserer Gesellschaft keine stabilen Rollenbilder und keine männlichen Vorbilder mehr gebe, würden sich die Jungen in einer „Identitätsnot“ (273) befinden, die sie zutiefst verunsichere. Auf der Folie einer unexplizierten psychoanalytischen These diagnostiziert der Autor eine massenhafte Entwicklungshemmung bei Jungen, die sich mit der Welt nicht mehr zu versöhnen vermöchten. „Sie sperren sich, sie bleiben fremd und unvertraut in der Ordnung der wirklichen Dinge und Menschen. Und so verhalten sie sich: manchmal überaktiv, ebenso oft depressiv und gekränkt, nicht selten pendeln sie zwischen beiden seelischen Zuständen hin und her“ (277).

Auch hier wird in erster Linie Angst gemacht, und auch hier werden die Väter beschuldigt, die Not der Jungen verursacht zu haben: „Er, der Vater, hätte den Jungen behutsam von der Mutter weg und auf die Bewältigung des Realen hinlenken sollen. Er hätte zur selben Zeit die Bindung an die Mutter durch seine eigene Zuneigung und Liebe zur Frau wieder aufrufen und beide verbünden, versöhnen, verknüpfen müssen. So wäre der Junge aus den symbiotischen Weltgefühlen herausgewachsen, realitätsfähig und liebesfähig zugleich. Die Schwäche von Vätern zerreißt die seelische Integrität vieler Jungen“ (277). Einfach ist die Problemlösung, die der Autor anzubieten hat: „Holt Männer, die professionell ausgebildet sind und die ein zeitgemäßes Vorbild sein können, in die Kindergärten und Schulen“ (277f). Ist das eine Empfehlung, die – abgesehen davon, ob sie sich wissenschaftlich

begründen lässt (wiederum habe ich meine Zweifel) – den Eltern hilft? Gehört ein solch schlichter Ratschlag in einen Elternratgeber, der wissenschaftliche Ansprüche stellt? Auch hier fragt sich, was die Herausgeber bewogen hat, diesen Beitrag in ihr Buch aufzunehmen.

Leider zeichnet sich auch der Beitrag von Marianne Leuzinger-Bohleber („Entwicklungsprozesse in der „mittleren Kindheit“. Wann muss ich mir Sorgen machen?“, 296ff) durch wenig Sensibilität gegenüber Eltern als potentiellen Lesern aus. Nicht nur ist der Beitrag einer eher orthodoxen psychoanalytischen Position verpflichtet, er trägt auch zur Bestätigung des oft an die Adresse der Psychoanalyse gerichteten Vorwurfs bei, das menschlich Normale werde im Lichte des Pathologischen gesehen und nicht – wie im Falle der Entwicklungspsychologie – umgekehrt. Das mag weniger für die epigenetische Tabelle von Erikson gelten, an der sich die Autorin orientiert, aber für eine Reihe von „beunruhigenden Beobachtungen“, die von ihr mitgeteilt werden. „Formen der Frühverwahrlosung“ nehmen „in alarmierender Weise“ zu (296); die Bereitschaft, Konflikte gewaltsam auszutragen, und „andere Fehlentwicklungen“ scheinen ebenfalls „ganz allgemein zuzunehmen“ (ebd.); „in vielen Kindergesichtern und auch in den Gesichtern ihrer Eltern“ seien „Spuren von Ängstlichkeit und Beklemmung zu erkennen“ (297); manche Eltern würden „große Schwierigkeiten haben, die Kraft und Fähigkeit aufzubringen, mit ihren Kindern entwicklungsfördernde Konflikte auszutragen“ (301, Fn. 2); durch eine „immer früher“ einsetzende Pubertät werde die Latenzphase „sehr verkürzt“ und nehme den Kindern die notwendige Zeit für Lern- und Differenzierungsprozesse (305); „beim Eintritt ins Grundschulalter“ seien daher „[i]mmer mehr Kinder“ noch nicht in der Lage, „sich der außerfamiliären Realität zuzuwenden“ (304); schließlich sei eine „alarmierende Zunahme von adipösen Kindern in Deutschland“ (305) zu vermerken.

Wo andere Beiträge Probleme zwar auch vermerken, deren Bedeutung im konkreten Fall aber deutlich relativieren, da tendiert die Autorin zum Alarmismus. Die „mittlere Kindheit“ erscheint als eine Zeit voller Erschwernisse, Krisen und Gefährdungen, überschattet von „gravierenden Störungen“ (310) mit voraussichtlich „fatalen Langzeitfolgen“ (307). Ausgewogener ist dann die synoptische Darstellung am Schluss des Beitrags (313ff), da hier auch Indikatoren für eine normale Entwicklung in dieser Lebensphase genannt werden.

Selbst wenn die besorgte Darstellung der Autorin zutreffen sollte (was ich erneut bezweifle), stellt sich auch bei diesem Beitrag die Frage, ob in einem Elternratgeber so argumentiert werden darf. Angesichts der übermäßigen Problematisierung dieser Lebensphase scheint mir ungewiss, ob den Eltern bei der Klärung der Frage, wann sie sich um ihr Kind Sorgen machen müssen, wirklich geholfen wird. Wenn sich schon die Latenzphase, wie die „mittlere Kindheit“ von Psychoanalytikern genannt wird, so dramatisch ausnimmt, obwohl in dieser Zeit in Sachen psychosexueller Entwicklung eigentlich wenig geschieht (worauf der Ausdruck „Latenz“ ja hinweisen soll), wie würde die Autorin dann die aus psychoanalytischer Sicht weit wichtigeren Phasen der frühen Kindheit und der Adoleszenz schildern?

Interessanterweise haben die Herausgeber diese Aufgabe nicht auch einer Psychoanalytikerin oder einem Psychoanalytiker übergeben, sondern im Falle der frühen Kindheit (0 bis 3 Jahre) einer Entwicklungspsychologin (Mauri Fries) und im Falle der zweiten Phase der frühen Kindheit (4 bis 6 Jahre) sowie dem Jugendalter

(12 bis 18 Jahre) je einem Jugendpsychiater (Günther Deegener und Franz Resch). Während Fries schon im Titel ihres Beitrags („Statt Sorgen: ‚Guck mir zu, hilf mir und freue dich mit mir!‘ Was Babys uns sagen können“, 48ff) den Sorgetopos deutlich relativiert, sind auch die Beiträge von Deegener („Frühe Kindheit: Wann muss ich mir Sorgen machen?“, 209ff) und Resch („Adoleszenz: Wann muss ich mir Sorgen machen? Verhaltensauffälligkeiten im Jugendalter“, 497ff) weit zurückhaltender in der Problematisierung dieser Lebensphasen. Deegener betont insbes. die unterschiedliche Wahrnehmung des Kindes, die es nicht zulasse, vorschnell Störungen zu diagnostizieren. Zudem meint er, dass wir „die Verschiedenheit unserer Kinder respektieren und uns an ihr erfreuen und nicht zu oft und zu früh in die Gefahr geraten [sollten], Verhaltensabweichungen von einer wie auch immer definierten Norm als ‚Störung‘ aufzufassen“ (221). Resch betont seinerseits, wie die heutige Forschung – entgegen einer psychoanalytischen Orthodoxie – zeigt, „dass eine produktive Bewältigung der Adoleszenz trotz der Vielfalt an Entwicklungsaufgaben und fundamentalen Wandlungsschritten auch ohne krisenhafte Zuspitzung gelingen kann“ (497).

IV. Einige formale Aspekte der Beiträge im Vergleich

Über die Unterschiede im Umgang mit dem Leser hinaus weisen die Beiträge weitere Gestaltungsmerkmale auf, die es wert sind, einer kritischen Betrachtung unterzogen zu werden.

(a) Umfang. Von den insgesamt 49 Beiträgen umfasst rund die Hälfte 11 oder 12 Seiten; die andere Hälfte ist entweder etwas kürzer oder etwas länger. Es scheint, dass die Herausgeber in diesem Punkt für große Einheitlichkeit gesorgt haben.

(b) Innere Gliederung. Fast alle Beiträge weisen eine innere Gliederung auf, die mit Zwischentiteln akzentuiert wird. Dabei wird keine Nummerierung verwendet, wie auch die Beiträge selber nicht durchnummeriert sind. Mit einer Ausnahme: Im Beitrag von Günther Deegener („Kindesmissbrauch und woran ich ihn erkenne“, 42ff) sind die Zwischentitel durchnummeriert – wohl ein Versehen der Redaktion. Der Beitrag ist zudem missverständlich betitelt, geht es doch ausschließlich um sexuellen Missbrauch; andere Formen von Missbrauch bzw. Kindesmisshandlung werden nicht thematisiert, auch in anderen Beiträgen nicht. Vier Beiträge weisen keine Zwischentitel auf: diejenigen von Rendtorff (263ff), Koch (38ff), Kegler (316ff) und Kuntz (530ff).

(c) Tabellen, Abbildungen etc. Tabellen, Abbildungen und Illustrationen sowie Kästen werden gelegentlich, aber für einen Ratgeber eher selten verwendet. Häufiger finden sich Aufzählungen, die grafisch oder gestalterisch (mit Pfeilen, Ziffern, Buchstaben, zweispaltiger Darstellung etc.) hervorgehoben sind. Fast auf jeder Seite wird eine wichtige Aussage durch eine eingerückte Marginalie (sog. Seitenansprache bzw. pull-quote) wiederholend akzentuiert. Insgesamt ist der Text leserfreundlich, übersichtlich und optisch ansprechend gestaltet.

(d) Fußnoten. Mehrheitlich werden keine Fußnoten verwendet. Aber auch hier gibt es Ausnahmen. Fußnoten finden sich in insgesamt acht Beiträgen, in der Regel für kurze Nachweise oder weiterführende Hinweise (insbes. auf Internetseiten). In einem Fall (Leuzinger-Bohleber) werden die Fußnoten jedoch für weit ausholende Ergänzungen zum Text genutzt.

(e) Männliche und weibliche Sprachform. Sehr uneinheitlich wird das leidige Thema der geschlechtsneutralen Schreibweise gelöst. Es kommen fast alle möglichen Varianten vor. Die einen schreiben ein Binnen-I (LeserInnen, LehrerInnen, ErzieherInnen, MitschülerInnen etc.), andere wählen den Schrägstrich (Schüler/innen, Student/innen, Täter/innen etc. oder auch in der Variante Lehrer/Lehrerin, Leser/Leserin etc.), nochmals andere schreiben konsequent beide Formen (Autorinnen und Autoren, Schülerinnen und Schüler, Beratungslehrerinnen und lehrer etc.), auch die Variante mit Klammern kommt vor (Ansprechpartner(in), Erzieher(in), Schüler(in) etc.), oft werden geschlechtsneutrale Ausdrücke gesucht (Lehrperson, Nachhilfekraft, Erwachsene, Heranwachsende etc.), und schließlich gibt es Beiträge, in denen allein die männliche Form (im Sinne des generischen Maskulinums) verwendet wird. Nicht selten finden sich in ein und demselben Beitrag mehrere dieser Optionen. Es wäre wünschenswert gewesen, wenn die Herausgeber auf eine einheitliche Regelung hingewirkt hätten.

(f) Literaturverweise. Im Anhang wird zu den insgesamt 49 Beiträgen in 46 Fällen Literatur nachgewiesen, allerdings in sehr ungleicher Ausführlichkeit. Zudem ist in den meisten Fällen unklar, ob es sich um wissenschaftliche Literatur (z.B. empirische Studien) oder um weiterführende Ratgeberliteratur handelt. Wie schon angedeutet, würde man sich in einem Ratgeber, der wissenschaftliche Ansprüche stellt, auch entsprechende Belege wünschen. So im Falle des Beitrags von Matzner über die Rolle des Vaters in der Erziehung (s.o.). So auch im Falle des Beitrags von Bergmann über die „Identitätsnot“ von Jungen (s.o.). Letzterer verweist lediglich auf ein eigenes Buch, dem man die Kriterien der Wissenschaftlichkeit kaum attestieren kann. So des Weiteren im Falle des Beitrags von Karl Gebauer („Schulangst und Mobbing“, 417ff), der lediglich auf ein Buch über Spiegelneuronen und eine eigene Publikation verweist, die aber ebenfalls nicht wissenschaftlicher Art ist. So schließlich auch im Falle des Beitrags von Beate Lubbe zur Hochbegabung. Zur Aussage der Autorin, wonach die wachen Augen des Neugeborenen ein früher Hinweis auf Hochbegabung seien (364, 367), hätte man sich gerne einen Literaturhinweis gewünscht. Doch die Autorin zitiert überhaupt keine Literatur und weist auch keine einzige wissenschaftliche Studie nach, was angesichts der Tatsache, dass mittlerweile auch in Deutschland Ergebnisse aus mehreren Längsschnittstudien zum Thema Hochbegabung vorliegen, seltsam anmutet.

Nicht selten verweisen Autoren auf eigene Publikationen, was grundsätzlich nicht zu kritisieren ist, außer es handelt sich dabei nicht um wissenschaftliche, sondern um Ratgeberliteratur, die – hätten die Herausgeber mit ihrer Behauptung Recht, erst der eigene Ratgeber stütze sich auf wissenschaftliche Erkenntnisse – das Kriterium der Wissenschaftlichkeit nicht erfüllen würde. Viele der im Anhang aufgeführten Publikationen lassen in der Tat Zweifel aufkommen, wie weit die Herausgeber den Anspruch, einen wissenschaftlich fundierten Elternratgeber vorzulegen, eingelöst haben. Die Zweifel werden durch Äußerungen verschiedener Autoren bestärkt. So zum Beispiel von Helmut Kuntz („Drogen und Sucht im Jugendalter“, 530ff), der auf seine bald zwanzigjährige Erfahrung in der Drogen- und Suchtarbeit verweist, in der er „Tausenden von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen beiderlei Geschlechts begegnet“ (530) sei. Auch in den Empfehlungen, die sich in seinem Beitrag finden, sieht er „ein Ergebnis jahrelanger Arbeit mit den Müttern und Vätern Drogen gebrauchender Jugendlicher“ (538). Nicht wissenschaftliche Studien, sondern die eigene Erfahrung scheinen die Ratschläge, die der Autor seinen Lesern erteilt, zu

begründen.

V. Ein kritischer Blick auf die Inhalte

Unsere Aufmerksamkeit hat bisher vorwiegend formalen Aspekten des ElternBuchs gegolten, auch wenn Inhalte nicht völlig unthematisiert geblieben sind. Eine umfassende inhaltliche Analyse ist hier nicht möglich, noch wird sie angestrebt. Wir wollen jedoch zwei inhaltliche Themen aufgreifen, die für die Beurteilung eines Elternratgebers nicht unwesentlich sind, nämlich (a) die Frage, wie mit Normen und Werten, die sich in praktischen pädagogischen Belangen kaum vermeiden lassen, umgegangen wird, und (b) die Frage, wie in einem Ratgeber, der sich an Eltern richtet, die Schule thematisiert wird.

(a) Umgang mit Normen und Werten. Von einem wissenschaftlichen Text erwarten wir nicht nur, dass er in einer sachlichen und distanzierten Sprache abgefasst ist (vgl. Abschnitt III.), sondern auch, dass er sich normativer bzw. präskriptiver Aussagen enthält. Wiederum gilt, dass dies im Falle eines Ratgebers nicht der Fall sein muss. In praktischen pädagogischen Fragen ist normative Enthaltbarkeit selten möglich. Wie geht ein Elternratgeber, der behauptet, sich auf Wissenschaft zu stützen, mit diesem Widerspruch um? Er wartet man zumindest, dass er zwischen deskriptiven und präskriptiven Aussagen klar unterscheidet.

Das ist in den meisten Beiträgen denn auch der Fall. Sie sind in erster Linie informierend, scheuen sich auch nicht, auf ungenügendes oder gar fehlendes Wissen hinzuweisen, und wo Normen und Werte ins Spiel kommen, fordern sie den Leser zur Stellungnahme auf. Geradezu vorbildlich in dieser Hinsicht ist der Beitrag von Barbara Rendtorff („Soll ich meine Tochter anders erziehen als meinen Sohn?“, 263ff). Statt Eindeutigkeit vorzugaukeln, legt die Autorin nicht nur dar, dass die (Erziehungs-)Wissenschaft schlicht zu wenig weiß, um im Falle der Geschlechtererziehung eindeutige Ratschläge zu erteilen, sondern betont auch, wie sehr bei diesem Thema Werte und Normen ins Spiel kommen. Simple Antworten, wie sie Matzner gibt, sind der Problemlösung daher nicht dienlich (269ff).

Auch Micha Brumlik ist in seinem Beitrag über religiöse Erziehung („Sollen wir unser Kind religiös erziehen, und wenn ja – wie?“, 184ff) mit Empfehlungen zurückhaltend. Die Normativität des Themas ist offensichtlich, was vielleicht mit dafür verantwortlich ist, dass sowohl explizite wie implizite Wertungen weitgehend ausbleiben. Als einziger Maßstab für die Auseinandersetzung mit dem Thema gilt Brumlik das (säkular verstandene) Kindeswohl. Dieses wird von ihm allerdings nicht weiter erläutert, und es ist nicht ausgeschlossen, dass sich an dieser Stelle dann doch implizite Wertungen in den Beitrag eingeschlichen haben. Fraglich ist zudem, ob die als Ergebnis empirischer Forschung dargestellten Entwicklungsstufen des religiösen Urteils (187ff) der Kritik standhalten würden, die gegen diese Form der Naturalisierung des Religiösen vorgebracht werden kann. Allein schon die normativen Probleme, in die sich Kohlberg bei der Begründung seines Schemas der moralischen Entwicklung verstrickte, hätten Anlass sein können, hier etwas tiefer zu bohren. Bedenkenswert sind auf jeden Fall die Schlussfolgerungen des Autors: „In nur wenigen Bereichen der Erziehung – womöglich nur noch bei der Sexualerziehung – sind bewusst und verantwortlich getroffene Entscheidungen von Eltern so unumgänglich wie im Bereich der religiösen Erziehung. Ohne dass sie unbedingt das positive Zentrum des Erziehungshandelns ausmachen, gilt doch

umgekehrt, dass falsch getroffene oder aus Konfliktscheu unterlassene Klärungs- und Entscheidungsprozesse im besonderen Maß nachhaltig negative Folgen zeigen können“ (195). Brumlik nimmt den Eltern die Entscheidung nicht ab, aber weist sie dezidiert auf die Notwendigkeit einer Entscheidung hin.

Andere Beiträge lassen diese vorsichtige und differenzierte Zurückhaltung vermissen, indem sie unverhohlen werten oder normativ Position beziehen. Ein Beispiel gibt gleich der erste Beitrag des Bandes von Ralph Dawirs und Gunther Moll („Ich bin schwanger! Wie soll ich damit umgehen? – Pränatale Erfahrungen und ihre Auswirkungen auf das Kind“, 16ff). Die beiden Autoren – ein Neurobiologe und ein Kinder- und Jugendpsychiater – verwenden den Begriff des Kindes ohne weitere Begründung schon für eine befruchtete Eizelle. Das Kind sei Person „von Anfang an“ (18); zudem sei es bereits als Ungeborenes keine Privatangelegenheit der Mutter, sondern „Teil der Gemeinschaft“ (ebd.). Das ist eine Haltung, die angesichts der Konflikte von Frauen, die vor der Frage einer Abtreibung stehen, als leichtsinnig, ja fahrlässig zu bezeichnen ist. Das Thema Schwangerschaftsabbruch wird nur vage behandelt. Eine Schwangerschaft wird per se mit Glück assoziiert, eine Ansicht, die auch empirisch nicht haltbar ist [2]. Die reichlich vorhandene psychologische Literatur zum Thema wird schlicht ignoriert.

(b) Eltern und Schule. Werte und Normen spielen auch ins zweite inhaltliche Thema hinein, das wir diskutieren wollen. Der Schule kommt nicht nur im Leben eines Kindes, sondern auch in dem seiner Eltern eine wichtige Bedeutung zu. Aber im Vergleich zur Familie, wo ein Elternratgeber seine Leser direkt ansprechen kann, weil die Verantwortung für das familiäre Geschehen bei den Eltern liegt, liegt der Fall der Schule anders. Eltern sind am schulischen Geschehen nur indirekt beteiligt und können dafür auch nicht verantwortlich gemacht werden. Umso aufschlussreicher ist es, wie ein Elternratgeber mit dem Thema Schule umgeht.

Wie sehr dabei Werte und Normen ins Spiel kommen, kann im Negativen der Beitrag von Ulrike Kegler („Kindheit und Schule“, 316ff) zeigen. Die Autorin fordert eine „neue Schule“ (373) mit altersgemischten Lerngruppen, die ganz auf Individualisierung setzt, sich an den Bedürfnissen der Kinder ausrichtet (und nicht an denen der Erwachsenen) und von den herkömmlichen „gleichschrittigen Lehrmethoden“ (319) Abschied nimmt. Vergleiche zwischen Kindern soll es in dieser neuen Schule keine geben. „Erst die bedingungslose Anerkennung aller Fähigkeitsniveaus durch die verantwortlichen Erwachsenen und die Bewertung der persönlichen Leistung ohne öffentlichen Vergleich geben jungen Schulkindern die nötige Ruhe und Gelassenheit, um optimal zu lernen. Dies geschieht am besten ohne Zensuren und in persönlichen Rückmeldegesprächen zwischen LehrerIn, Eltern und Kind“ (320). Als ob sich Kinder nicht selber und aus eigenem Interesse miteinander vergleichen würden!

Aber nicht nur der soziale Vergleich wird Kindern, gemäß Autorin, erst von den Erwachsenen aufgedrängt, es sollen auch allein die Erwachsenen sein, „die ihnen beibringen, dass der Stärkere sich durchsetzt“ (321). „Konkurrenz, Über- oder Unterforderung, einseitig akademische Lernmethoden und fehlende Vorbilder bei den Erwachsenen sind wichtige Gründe für die Verrohung der Sitten unter Kindern“ (322). Nur „einer am einzelnen Kind orientierten schulischen Praxis“ (322f) wird zugetraut, dem natürlichen Entwicklungsprozess eines Kindes gerecht zu werden. Dass sich die Autorin dann ausgerechnet auf Maria Montessori und deren Konzept der „sensiblen Phasen“ beruft, um ihrem pädagogischen Individualismus Plausibilität zu geben,

entbehrt nicht einer gewissen Komik. Schematischer als Montessori kann man sich die kindliche Entwicklung eigentlich kaum vorstellen. Individuelle Varianz zeigt sich allenfalls im Tempo, in dem ein Kind die Phasen der Entwicklung durchläuft, was aber kaum hinreicht, um einen individualisierenden Unterricht zu begründen, geschweige denn zu gestalten.

Ist den Eltern mit Keglers Vision einer neuen Schule gedient? Hätte ihre Aufgabe nicht darin bestehen müssen, ihnen zu sagen, wie sie ihr Kind auf den Besuch der Schule, wie sie faktisch besteht, vorbereiten können? Kegler verpasst die Chance, die ein Elternratgeber bieten würde, nämlich Eltern über die Schule – deren Ziele, Merkmale, Funktionsweise, Möglichkeiten und Grenzen – zu informieren und für die Schule einzunehmen. Die Schule hat in den vergangenen Jahren an Selbstverständlichkeit eingebüsst und hätte es dringend nötig, den Eltern wieder etwas näher gebracht zu werden. Doch Keglers Anliegen ist nicht die Aufklärung von Eltern, sondern die Kritik einer Institution, die schon von anderer Seite mit Kritik überhäuft wird und mittlerweile selber nicht mehr recht weiß, wozu sie eigentlich da ist. Auch bei diesem Beitrag fragt man sich, weshalb ihn die Herausgeber in ihren Band aufgenommen haben.

Weit hilfreicher unter dem Aspekt der Beratung von Eltern ist der Beitrag von Ute Andresen („Das Glück in der Schule hat eine Vorgeschichte“, 279ff). Die Autorin schildert auf anschauliche und hilfreiche Art, wie Eltern ihr Kind auf den Schulbesuch vorbereiten können. In einer Zeit, wo fast nur mehr von der Schule in Richtung Familie gedacht und die Schule angeklagt wird, Defizite der Familie nicht zureichend zu kompensieren, denkt die Autorin in erfrischender Nonchalance von der Familie in Richtung Schule. Mit vollem Recht betont sie, dass ein Schulkind nur dann glücklich sein kann, wenn sein Glück in der Familie vorbereitet wird und es einen familiären Rückhalt hat.

Einem Elternratgeber eher angemessen ist auch der Beitrag von Susanne Miller („Wie gehe ich mit Schulempfehlungen um?“, 328ff), die auf konkreter Ebene ausführt, wie Eltern mit Übertrittsempfehlungen (von der Grundschule zu einer weiterführenden Schule) umgehen können. Gleiches gilt für den anschließenden Beitrag von Katrin Höhmann und Martina Knörzer („Ganztagsschule, Hort oder zu Hause?“, 340ff), der einen guten Überblick über Entscheidungsgrundlagen im Falle einer gewünschten ganztägigen Betreuung von Kindern gibt, wobei der Qualitätsfrage besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird. Beim Thema Kinderkrippe sind allerdings einige Wiederholungen zum Beitrag von Jörg Maywald („Kinderkrippe – ja oder nein?“, 154ff) zu vermerken. Treffend ist das Fazit der Autorinnen: „Pauschalempfehlungen für die Wahl zwischen Ganztagsschule, Hort oder zu Hause gibt es nicht. Aber wenn Eltern sich individuell entscheiden, sollten sie drei Bereiche im Auge behalten: den Blick auf das Kind, die Betrachtung der persönlichen Familiensituation und die Qualität der Einrichtung, denn: Schule ist nicht gleich Schule, Hort ist nicht gleich Hort und Familie ist nicht gleich Familie. Und Kind ist nicht gleich Kind“ (351).

Bedeutend ärmer an Information ist der Beitrag von Karin Amos („Schulwahl oder Schulwechsel: Regelschule, Privatschule oder Internat?“, 354ff). Allerdings bietet die Autorin im Anhang (618ff) eine umfassende und kommentierte Dokumentation zu Möglichkeiten, sich via Internet und anderer Medien Informationen über Privatschulen und Internate zu beschaffen. Auch der Beitrag von Birgit Lütje-Klose

(„Kinder mit besonderen Bedürfnissen und Behinderungen im Schulalter“, 378ff) ist sachlich und informativ gehalten und für betroffene Eltern hilfreich, wenn auch gelegentlich mit einer kritischen Spitze gegenüber den aktuellen Verhältnissen an deutschen Schulen (insbes. was inklusive Fördermaßnahmen anbelangt; 388ff). Aber anders als im Beitrag von Kegler kommt hier die reale Schule zur Sprache und wird nicht von einem Ideal nach Gusto der Autorin erdrückt.

Informativ, sachlich und unaufgeregt sind auch die Beiträge von Jutta Standop und Eiko Jürgens („Hausaufgaben“, 393ff), Eiko Jürgens („Nachhilfeunterricht und Schule“, 404ff) und Ilona Esslinger-Hinz („Mein Kind schwänzt die Schule“, 436ff). Statt die Schule pauschal zu kritisieren, wird sie den Eltern erklärt, womit auf Kritik nicht verzichtet wird; aber das Hauptgewicht liegt bei der Beratung, die in einem Elternratgeber im Vordergrund stehen sollte.

Eher missglückt ist der Beitrag von Karl Gebauer („Schulangst und Mobbing“, 417ff). Allein schon der Titel, der zwei Themen kombiniert, die ansonsten getrennt diskutiert werden, ist irreführend. Es zeigt sich auch bald, dass von Schulangst nicht wirklich die Rede ist bzw. allein in der Einschränkung auf schulische Angst, die mit Mobbing in Verbindung steht. Die in der einschlägigen pädagogisch-psychologischen Literatur gemeinte leistungsbezogene Schulangst bleibt unthematisiert. Zudem wendet sich der Beitrag eher an Lehrkräfte als an Eltern. Zwar gibt es einen Abschnitt zur Frage „Was können Eltern, Lehrerinnen und Lehrer tun?“ (429), aber Hinweise, was effektiv getan werden kann, erhalten ausschließlich die Lehrkräfte. Auch der Abschnitt „Wie können Eltern in der konkreten Situation helfen?“ gibt – außer einem pauschalen Verweis auf Elternabende – keinen Hinweis, was Mütter oder Väter konkret tun könnten. Im Abschnitt „Erfolgversprechendes Handlungsmodell“ findet sich als einziger Satz, der die Eltern direkt anspricht: „Eltern sollten mit Interesse die Entwicklung ihrer Kinder begleiten, ein waches Auge und ein offenes Ohr für ihre Signale haben. So können sie am ehesten wahrnehmen, ob ihr Kind in irgendeiner Weise in eine Mobbingsituation verstrickt ist“ (431). Das hilft wenig, vor allem wenn die Eltern ein paar Seiten später lesen müssen, dass es ihnen „nur selten möglich [ist], von außen in den Destruktionsprozess einzugreifen“ (434). Ein Ratgeber für Eltern ist auch dieser Beitrag zur Schule nicht.

Völlig missglückt ist der Beitrag von Eckhard Schiffer („Teilleistungsschwächen und Lernstörungen: Helfen Medikamente?“, 464ff). Auch hier ist bereits der Titel unpassend, ist doch der Autor der Meinung, dass Medikamente im Falle von Lese-Rechtschreibe- und Rechenschwächen nicht helfen und nicht eingesetzt werden sollten (467). Der Titel ist zudem unpräzise, da der Autor auf den letzten drei Seiten seines insgesamt 11-seitigen, teilweise bebilderten Beitrags vom Thema Legasthenie und Dyskalkulie abkommt und auf Lernstörungen bei AD(H)S eingeht, ein Thema, das schon im vorausgehenden Beitrag von Claus Koch („Was ist AD(H)S? Was Eltern tun können“; 450ff) behandelt worden ist.

Unschön ist, dass sich Koch alle Mühe gibt, AD(H)S nicht als Krankheit, sondern als Störung des sozialen Verhaltens darzustellen (453f, 457), Schiffer aber unverblümt von einem „Krankheitsbild“ (472f) ausgeht. Der Beitrag ist schließlich anklagend. Den Eltern wird unterstellt, „immer weniger mit ihren Kindern [zu] sprechen bzw. diesen nicht mehr zu[zuhören“ (466), nicht mehr in der Lage zu sein, „sich spielerisch-dialogisch ihren Kindern zuzuwenden“ (467), ja schon gar nicht mehr zu wissen, „was mit prozessorientiertem Spielen gemeint ist“ (470). Der starke Akzent, den der Autor

aufs Spielen als förderliche Entwicklungsbedingung legt, lässt ihn neun Empfehlungen formulieren, die reichlich allgemein gehalten sind, jedenfalls kaum geeignet sein dürften, um bei Legasthenie oder Dyskalkulie störungsspezifisch zu intervenieren (471f).

VI. Was sagt das Buch über die Erziehungswissenschaft aus?

Das Buch wurde für Eltern geschrieben, denen es begründeten Rat in Erziehungsfragen geben soll. Also müssen es letztlich auch die Eltern sein, die seine Qualität beurteilen. Eine ausführliche Rezension des Buches in einer erziehungswissenschaftlichen Revue wäre kaum angezeigt, würde es sich um einen der üblichen Ratgeber handeln, die zurzeit Hochkonjunktur haben. Doch das Buch erhebt einen Anspruch, der es auch für Erziehungswissenschaftler interessant macht. Es will ein pädagogischer Ratgeber sein, dessen Ratschläge (erziehungswissenschaftlich begründet sind (vgl. Abschnitt I.). Insofern steht es indirekt auch für die Disziplin, die diesen Anspruch erhebt, und erlaubt dem Rezensenten, auch diese einer Betrachtung zu unterziehen. Das will ich abschließend tun, und zwar unter zwei Gesichtspunkten: (a) Kann das Buch den wissenschaftlichen Anspruch, den es erhebt, einlösen? (b) Mit welchem Wissenschaftsverständnis wird dieser Anspruch erhoben?

(a) Der Anspruch auf Wissenschaftlichkeit. Die Anmaßung, das erste Buch dieser Art zu sein, wurde bereits zurückgewiesen (vgl. Abschnitt I.). Es bleibt zu untersuchen, wie weit das Buch den Anspruch, wissenschaftlich begründet zu sein, einlöst. Auch dazu ist inzwischen die nötige Vorarbeit geleistet worden. In einer stattlichen Zahl von Beiträgen fehlt der klare Nachweis, dass die gemachten Empfehlungen aus empirischer Forschung hervorgehen oder theoretisch begründet sind. In den Literaturverweisen finden sich nur sporadisch wissenschaftliche Publikationen, umso mehr aber genau jene Ratgeberliteratur, die gemäß den Herausgebern des Bandes wissenschaftlich gar nicht sein kann, da ihr Buch das erste dieser Art sein soll. Dafür verantwortlich dürfte zum großen Teil die Auswahl der Autorinnen und Autoren sein. Zwar mag man sich darüber streiten, wann jemand die Auszeichnung „Wissenschaftler“ für sich in Anspruch nehmen darf, aber nicht wenige, die zu diesem Band beigetragen haben, arbeiten nicht als Forscherinnen oder Forscher, sondern als Praktikerinnen oder Praktiker, sei es in lehrender, beratender oder therapeutischer Funktion, oder sie sind als Autorinnen oder Autoren von Sachbüchern (zumeist zu pädagogischen Themen) bekannt, oder es trifft beides auf sie zu. Dass das Buch einen „Erziehungsrat von 50 Top-Wissenschaftlern“ vermittelt, wie es auf der vorderen Einbandseite des Buches heißt, mag man unter Marketinggesichtspunkten durchgehen lassen, ist aber eigentlich eine Irreführung des Lesers. Weit zutreffender dürfte die Schlussfolgerung sein, dass in die Beiträge dieses vermeintlich neuartigen pädagogischen Ratgebers zum großen Teil nicht wissenschaftliche Erkenntnisse eingeflossen sind, sondern – wie bei anderen Ratgebern auch – die praktische Erfahrung der Autorinnen und Autoren.

Nicht unerheblich ist in diesem Zusammenhang, dass es sich bei vielen der im Literaturverzeichnis aufgeführten Titel um Ratgeber handelt, die ebenfalls im Beltz-Verlag erschienen sind. Eine Auszählung (ohne Zeitschriftenartikel und Internetseiten) ergibt, dass von den insgesamt etwas über 200 genannten Publikationen 66, also rund ein Drittel, im Beltz-Verlag (inkl. PVU, Beltz & Gelberg sowie Juventa) erschienen sind. Zwar mag diese Zahl nicht allzu viel aussagen, denn

Beltz ist zweifellos einer der führenden Pädagogik-Verlage in Deutschland. Aber Beltz ist auch ein Pädagogik-Verlag mit einem breiten, keineswegs nur wissenschaftlichen Profil. Dass die Wissenschaft die hauptsächliche Informationsquelle für die Beiträge dieses Ratgebers wäre, lässt sich daher nochmals in Frage stellen. Zwar kann man nicht sagen, das Buch basiere nicht auf wissenschaftlichen Erkenntnissen, aber dass es ausschließlich oder auch nur in erster Linie auf solchen beruhen würde, ist nicht zutreffend.

Was die Erziehungswissenschaft anbelangt, muss die Kritik noch etwas zugespitzt werden, wobei allerdings nur zu bestärken ist, was schon gesagt wurde (vgl. Abschnitt I.). Denn nur etwa die Hälfte aller Beiträge des Bandes ist von Autorinnen und Autoren geschrieben worden, die man (in einem weiten Sinn) der Erziehungswissenschaft zurechnen kann. Das aber heißt, dass nicht nur das Ziel, einen Elternratgeber vorzulegen, der auf wissenschaftlichen Erkenntnissen beruht, verfehlt wurde, sondern auch, dass es nicht einmal möglich war, das Ziel mit Hilfe der Erziehungswissenschaft allein anzustreben. Die Herausgeber sahen sich gezwungen, nach Autorinnen und Autoren außerhalb der Erziehungswissenschaft zu suchen, wobei sie vor allem in der Medizin, Psychiatrie, Psychotherapie, Psychoanalyse und in Berufsfeldern verschiedener Art vorstellig wurden, jedoch kaum in der Psychologie. Dieser Sachverhalt wird von den Herausgebern in Bezug auf die Herkunft der Autorinnen und Autoren „aus den verschiedensten Disziplinen“ (12) freimütig eingeräumt, nicht aber in Bezug auf die faktische Exklusion der Psychologie. Diese wird in einer nebulösen Formulierung mit Verhaltenspsychologie und Sozialtechnologie gleichgesetzt und scheint deshalb das Vertrauen der Herausgeber nicht verdient zu haben.

(b) Wissenschaftsverständnis. Nach der Kritik am faktischen Gelingen lässt sich fragen, ob ein solches Unterfangen, nämlich pädagogischen Ratschlag wissenschaftlich zu begründen, überhaupt gelingen kann. Ist es nicht vermessen, einen Elternratgeber in Aussicht zu stellen, der – so die Herausgeber in ihrem Vorwort – auf „gesichertes Wissen“ (12; Hervorhebung im Original) aufbaut? Wenn Jürgen Oelkers im Nachwort die gängigen Debatten über Erziehungsfragen dahingehend kritisiert, „dass nie genau gesagt werden kann, was zu tun ist, oder dass die Ratschläge so allgemein ausfallen, dass sie auf keine gegebene Erziehungssituation passen“ (601), beschreibt er dann ein Defizit, das behebbar ist, oder nicht vielmehr das Schicksal einer Wissenschaft, die es genauer gar nicht sagen kann? Kann die Erziehungswissenschaft überhaupt eine angewandte Wissenschaft sein – oder gar eine „praktische Wissenschaft“, wie die Vertreter der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik glaubten? Und was würde „Anwendung“ im Falle von erziehungswissenschaftlichem Wissen heißen? Vielleicht Technologie im Sinne von Wolfgang Brezinka [3]? Die Herausgeber scheinen genau dies zu verneinen. Ihr Buch soll sich an „mündige Eltern“ (13) richten, von denen wohl erwartet wird, dass sie die Empfehlungen und Ratschläge, die ihnen vermittelt werden, nicht blindlings, sondern mit Bedacht umsetzen. Anwendung von erziehungswissenschaftlichem Wissen wäre dann nicht Technologie, sondern das, was sich Nathaniel Gage unter dem Verhältnis von (pädagogischer) Wissenschaft und (pädagogischer) Praxis vorgestellt hat, nämlich – *horribile dictu* – Kunst [4; 5].

Gage unterscheidet in Bezug auf den Unterricht „zwischen einer ‚Wissenschaft vom Lehren‘ und einem ‚wissenschaftlichen Fundament für die Kunst zu lehren‘“ [4]. Das erstere, der Gedanke einer Wissenschaft vom Lehren, beruht seines Erachtens „auf

einem Irrtum. Es steht dahinter die Vorstellung, dass ein guter Unterricht eines Tages [...] durch die exakte Befolgung strenger, prognostisch und praktisch hochbewährter Gesetzmäßigkeiten erreicht werden kann“ [4]. Da dieses Ansinnen nicht einlösbar ist, sieht Gage im Unterricht eine Kunst, für welche die Wissenschaft zwar die Grundlage liefern kann, die sie aber nie in Technologie zu überführen vermag. Die Kunst des Unterrichtens ist daher auf „Intuition, Kreativität, Improvisation und Mitteilungsfähigkeit“ [4] angewiesen.

Gleiches gilt m.E. für die Erziehung. Dass es die Herausgeber des ElternBuchs möglicherweise auch so sehen, lässt sich aus einer seltsamen Formulierung schließen, die sie auf die Ankündigung „gesicherten Wissens“ folgen lassen. Dieses soll nämlich nicht nur „in seiner Vielfalt“ (12), sondern auch „in seiner gelegentlichen Widersprüchlichkeit“ (ebd.) dargeboten werden. Wie aber muss man sich gesichertes Wissen, das in sich widersprüchlich ist, vorstellen? Ein Widerspruch wäre doch wohl ein Hinweis darauf, dass das Wissen nicht gesichert ist. Wenn es dann weiter heißt, das ElternBuch solle „verdeutlichen, dass Erziehen ein komplexes, vielfach bestimmtes Interaktionsgeschehen zwischen Angehörigen verschiedener Generationen darstellt, das weder mit dem heilenden Eingriff eines Arztes nach geglückter Diagnose noch mit der erfolgreichen sozialtechnischen Intervention eines Verhaltenspsychologen gleichzusetzen oder zu verwechseln ist“ (12), dann scheinen sich (auch) die Herausgeber eher auf die Seite von Gage als auf diejenige von Brezinka zu schlagen, von der Erziehungswissenschaft also keine Technologie zu erwarten, sondern (lediglich) die Grundlage für eine Kunst, die Intuition, Kreativität und Improvisationstalent verlangt, um praktisch wirksam zu sein.

Verblüffen muss dann allerdings der „Beipackzettel“ (wenn man die folgende Bemerkung auf Seite 4 der Titelei so nennen darf): „Wichtiger Hinweis: Die im Buch veröffentlichten Ratschläge wurden mit größter Sorgfalt und nach bestem Wissen von den Autoren erarbeitet und geprüft. Eine Garantie kann jedoch weder vom Verlag noch von den Verfassern übernommen werden. Die Haftung der Autoren bzw. des Verlages und seiner Beauftragten für Personen-, Sach- oder Vermögensschäden ist ausgeschlossen. Wenn Sie sich unsicher sind, sprechen Sie mit Ihrem Arzt oder Therapeuten“ (4). Abgesehen davon, dass mit diesem Disclaimer die Kompetenz in Erziehungsfragen den Ärzten und Therapeuten zugewiesen wird, während es doch eigentlich Erziehungswissenschaftler wären, die sich mit diesem Buch als Autorität in Sachen Erziehung in Erinnerung rufen wollten, wird mit diesem Hinweis – ob gewollt oder nicht – nun doch eine Analogie zur (medikamentösen) Therapie in der Medizin hergestellt und die Erziehung insgeheim als Technologie ausgegeben.

Es sind dann insbes. die Autorinnen und Autoren der einzelnen Beiträge, die immer wieder deutlich machen, dass das Wissen, auf das sie sich berufen, in vielen Fällen (so dezidiert im Falle von AD(H)S, Ess-Störungen, selbstverletzendem Verhalten, sexuellem Missbrauch, Hausaufgaben, Nachhilfeunterricht, Schuleschwänzen und Rechtsextremismus) weder gesichert noch hinreichend ist, um technische Ratschläge zu erteilen. Explizit heißt es beispielsweise bei Barbara Rendtorff, in der Pädagogik könne es „ohnehin [!] [...] keine einfachen Antworten und Ratschläge geben“ (264). Eine Aussage, die von Karin Amos bestätigt wird: „Leider gibt es hier wie bei allen [!] anderen pädagogischen Fragen keine Rezepte, aber es gibt Anhaltspunkte“ (362). Katrin Höhmann und Martina Knörzer schreiben in Bezug auf den Besuch einer Ganztagschule: „Pauschalempfehlungen für die Wahl zwischen Ganztagschule, Hort oder zu Hause gibt es nicht“ (351). Ilona Esslinger-Hinz meint

hinsichtlich des Schuleschwänzens, es gebe „nicht eine richtige Handlungsstrategie [...], um das erwünschte Verhalten herzustellen“ (446). Vielmehr sei die Strategie auf den individuellen Fall abzustimmen. Bei der Frage, ob Eltern ihr Kind auf das Thema Sexualität ansprechen sollen, meint Elisabeth Raffauf: „Das ist eine schwere Frage, auf die es keine Pauschalantwort gibt. Der wichtigste Gradmesser ist das Gespür der Eltern“ (519).

In seinem Beitrag zu „Drogen und Sucht im Jugendalter“ schreibt auch Helmut Kuntz: „Königswege und Patentrezepte gibt es [...] nicht. Strategien, welche sich bei einem bestimmten Kind einer Familie als überaus wirkungsvoll erwiesen haben, können bei einem anderen Jugendlichen aus einer zweiten Familie völlig versagen“ (538). Jörg Maywald betont, dass bei der Gesamtbeurteilung und Entscheidung für eine Kinderkrippe „intuitives Bauchgefühl und ein gesunder Menschenverstand“ (161) eine „unverzichtbare Rolle [spielen]“ (ebd.). Auf die Bedeutung von Intuition und intuitivem Wissen wird auch in anderen Beiträgen verwiesen. So bei Mauri Fries, die meint, das intuitive Wissen erlaube es den Erwachsenen, „meistens das Richtige im Umgang mit dem Baby zu tun“ (48). Oder bei Renate Barth, die in ihrem Beitrag („Wenn das Baby zu viel schreit – Wie Eltern helfen können“, 98ff) schreibt: „Mütter und Väter haben in der Regel ein intuitives Wissen über einen feinfühligem Umgang mit ihrem Kind“ (105). Oder bei Karin Amos, die betont, dass sich Eltern bei der Schulwahl auf „Rationalität und Intuition“ (362) stützen müssten; gefragt sei eine Kombination von „kognitiver und emotionaler Intelligenz“ (ebd.).

Auch in weiteren Beiträgen werden die Eltern auf die Notwendigkeit hingewiesen, sich ein eigenes Urteil bilden und die Bereitschaft zur Entscheidung aufbringen zu müssen. Und es wird ihnen Mut gemacht, eine Entscheidung auch unter schwierigen Umständen zu treffen. In vielen Fällen werden auch Kompetenzen angesprochen, die es Eltern erlauben, mit uneindeutigen oder unentschiedenen Situationen fertig zu werden: Geduld, Gelassenheit, Zeit haben oder sich Zeit nehmen, Ruhe bewahren, Vermeidung von Stress, Wohlbefinden, Zuversicht, Vertrauen, Humor etc. Alle diese Ressourcen werden mindestens einmal, die meisten jedoch mehrmals genannt. Unweigerlich schleichen sich dann auch gewisse Trivialitäten ein. So etwa in dem ansonsten informativen und gut gestalteten Beitrag von Margarita Klein und Bernhard Schön („Ein Kind verändert die Welt: Frauen werden zu Müttern, Männer zu Vätern und Paare zu Eltern“, 27ff): „Sorgen Sie gut für Ihren Körper [...]. Gestatten Sie sich Ihre Gefühle [...]. Freuen Sie sich über die kleinen Dinge des Alltags, danken Sie für das, was das Leben ihnen schenkt.“ (35).

Nimmt man die Autorinnen und Autoren dieser Zitate beim Wort, so bestätigen sie die Vermutung, dass das Wissen, auf das sich die pädagogische Praxis berufen kann, weder ausreichend noch so beschaffen ist, dass es Handlungsanweisungen technologischer Art zulassen würde. Zwar könnte man einwenden, dass sich hier lediglich ein weiteres Indiz für das faktische Scheitern des Anspruchs auf einen wissenschaftlich begründeten Elternratgeber bemerkbar macht, die Möglichkeit einer Erziehungstechnologie also noch nicht aus der Welt geschlagen ist. Man sollte aber nicht übersehen, dass in vielen Beiträgen durchaus auf wissenschaftliche Erkenntnisse zurückgegriffen wird und es nicht zuletzt die Autorinnen und Autoren dieser Beiträge sind, die vor kurzschlüssigen Empfehlungen warnen. Insofern hat dieses für Eltern geschriebene Buch auch Erziehungswissenschaftlern etwas zu sagen, dass nämlich (erziehungs-)wissenschaftlichen Erkenntnissen nicht zu entnehmen ist, wie sie anzuwenden sind. Vielmehr müssen sie interpretiert,

aufbereitet und auf die konkrete Situation appliziert werden, um dem praktischen Handeln zu dienen. Wissenschaftliches Wissen kann im Falle eines so komplexen Handlungsfeldes, wie es die Erziehung darstellt, die Praxis nicht determinieren, sondern immer nur die Grundlage bereiten für ein Handeln, das von den Praktikerinnen und Praktikern selber gestaltet und verantwortet werden muss.

[1] Fuhrer, Urs (2007): Erziehungskompetenz. Was Eltern und Familien stark macht. Bern: Huber, S. 10.

[2] Hrdy, Sarah B. (2000): Mutter Natur. Die weibliche Seite der Evolution. Berlin: Berlin Verlag.

[3] Brezinka, Wolfgang (1978): Metatheorie der Erziehung. Eine Einführung in die Grundlagen der Erziehungswissenschaft, der Philosophie der Erziehung und der Praktischen Pädagogik (4. Aufl.). München: Reinhardt.

[4] Gage, Nathaniel L. (1979): Unterrichten – Kunst oder Wissenschaft? München: Urban & Schwarzenberg. Neben den globalen Verweisen beziehe ich mich auf die Seiten 6 und 3.

[5] Gage, Nathaniel L. (2009): A Conception of Teaching. New York: Springer.

Walter Herzog (Bern)

Walter Herzog: Rezension von: Andresen, Sabine / Brumlik, Micha / Koch, Claus (Hg.): Das ElternBuch, Wie unsere Kinder geborgen aufwachsen und stark werden. Weinheim und Basel: Beltz 2010. In: EWR 10 (2011), Nr. 6 (Veröffentlicht am 14.12.2011), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/978340785863.html>