

Drerup · Schweiger | Was ist eine gute Kindheit?

[Was bedeutet das alles?]

Johannes Drerup

Gottfried Schweiger

Was ist eine gute Kindheit?

Reclam

RECLAMS UNIVERSAL-BIBLIOTHEK Nr. 14492

2024 Philipp Reclam jun. Verlag GmbH,

Siemensstraße 32, 71254 Ditzingen

Gestaltung: Cornelia Feyll, Friedrich Forssman

Druck und Bindung: Esser printSolutions GmbH,

Untere Sonnenstraße 5, 84030 Ergolding

Printed in Germany 2024

RECLAM, UNIVERSAL-BIBLIOTHEK und

RECLAMS UNIVERSAL-BIBLIOTHEK sind eingetragene Marken

der Philipp Reclam jun. GmbH & Co. KG, Stuttgart

ISBN 978-3-15-014492-3

Auch als E-Book erhältlich

www.reclam.de

Inhalt

Eine gute Kindheit: Was ist das eigentlich?	7
1. Kinder und Kindheiten	16
Geschichten der Kindheit und das Problem des Fortschritts	17
Kindheit als moralischer Status	24
Kindheiten in pluralistischen Gesellschaften: Ausgangspunkte und Vorbehalte	34
2. Kernelemente einer guten Kindheit	42
Materielle Güter	50
Beziehungsgüter	55
Bildungsgüter	59
Intrinsische Güter	61
Autonomie als Meta-Gut	63
3. Kinder, Eltern und Familien	70
4. Kindheiten im liberalen Staat	84
5. Eine gute Kindheit für jedes Kind: Was kann man tun?	95
Literaturhinweise	103
Zu den Autoren	106
Danksagung	107

Eine gute Kindheit: Was ist das eigentlich?

Jedes einzelne Kind verdient eine gute Kindheit. Dieser Forderung würden nur die allerwenigsten Menschen widersprechen.

Aber was ist eigentlich unter einer guten Kindheit zu verstehen? Diese Frage ist offensichtlich nicht so einfach zu beantworten. Jeder Mensch hatte schließlich eine eigene Kindheit, die sie oder er als gut oder schlecht oder zumindest in bestimmter Hinsicht als besser oder schlechter erlebt hat. So werden in der Auseinandersetzung mit der eigenen Kindheit und auch mit fremden Kindheiten nicht nur individuell-biographische, sondern auch soziokulturell überlieferte und historisch wandelbare Interpretationsmuster aufgerufen, in denen oftmals ganz unterschiedliche Vorstellungen einer guten oder weniger guten Kindheit zum Tragen kommen: Während die einen nostalgisch in Erinnerungen an die eigene Kindheit als einer Art verlorenem Paradies schwelgen, dient anderen Kindheit vor allem als eine Chiffre für einen Albtraum, von dem sie sich vielleicht niemals ganz befreien können.

Die große Bedeutung, die Kindheit als Deutungsschema und als Erklärungsformel in unserer Selbstinterpretation als Individuum und als Gemeinschaft zugeschrieben wird, ist Ausdruck einer ungemein wirkmächtigen pädagogischen Idee und Einsicht: Die Kindheit repräsentiert eine besondere Lebensphase mit eigenem Wert, deren jeweilige Ausgestaltung in Beziehungen und Institutionen einen großen Teil des späteren Lebens prägt. So reden wir etwa im Alltag ganz selbstverständlich davon, dass eine Person »es schwer in ihrer Kindheit« oder »eine glückliche Kindheit«

hatte. Wir setzen dabei in der Regel voraus, dass wir die erwachsene Person gar nicht verstehen könnten, wenn wir ihre Kindheit nicht verstehen, wenn wir nicht verstehen, wie sie zu dem geworden ist, was sie ist. Kurz: Wir gehen davon aus, dass Kindheit eine Lebensphase darstellt, die sich auf Basis von Kriterien bewerten lässt, eine Lebensphase also, die besser oder schlechter ausfallen kann.

Das Thema einer guten Kindheit gehört zu den existenziellen Herausforderungen des Lebens, die alle Menschen auf die eine oder andere Art auch im Alltag beschäftigen und zu denen die meisten Menschen starke Meinungen und Urteile zur Hand haben dürften. Entsprechend scheint dieses Thema anspruchsvolle normative Urteile zu provozieren.

Auch deshalb sollte man sich klarmachen, dass die in diesem Buch gestellte und sicherlich zunächst eher abstrakt anmutende Frage: ›Was ist eine gute Kindheit?‹ nicht nur eine philosophische Frage, sondern auch eine sehr konkrete Alltagsfrage ist, die im Leben vieler Menschen immer schon präsent ist. Es handelt sich um eine Frage, die wir für uns selbst und im Umgang mit einem Kind jeden Tag aufs Neue auf die eine oder andere Art und Weise praktisch beantworten. In allen Lebensbereichen, in denen Menschen mit einem Kind zu tun haben oder über das Leben eines Kindes nachdenken – in Schulen, Kindergärten oder Familien, auf der Straße oder auf dem Spielplatz, in der Arztpraxis oder vor Gericht –, werden immer auch Urteile darüber gefällt, was denn jeweils gut oder nicht gut für ein Kind und sein Leben ist.

Es verwundert daher wenig, dass über kaum ein Thema so intensiv und leidenschaftlich gestritten wird, und dass

öffentliche und wissenschaftliche Debatten über die Bewertung der Lebenssituation von Kindern nicht selten hochgradig emotional geführt werden. Gestritten wird über nur scheinbar eher profan anmutende Fragen (z. B. Fragen der Ernährung oder über die Einrichtung von Kitas und Spielplätzen) und über klassische Fragen der Philosophie der Kindheit. Wie sollen Verantwortlichkeiten und Pflichten zwischen Eltern, Gemeinschaften und dem liberalen Staat aufgeteilt werden, wie die Rechte von Kindern und ihrer Eltern festgelegt werden? Strittig ist schließlich, was denn eigentlich eine gute Kindheit ausmacht.

Alle Beteiligten im öffentlichen Streit über Kinder, der eher selten auch mit Kindern ausgetragen wird, beanspruchen dabei in der Regel immer schon zu wissen und beurteilen zu können, was jeweils am besten für Kinder ist. Die normativen Kriterien, entlang derer eigene und fremde Kindheiten bewertet werden, werden dabei oftmals eher stillschweigend vorausgesetzt, ohne sich darüber Rechenschaft abzulegen, welche Kriterien dies eigentlich sind, wie sie zu gewichten, zu begründen und anzuwenden sind. Dies mündet regelmäßig in eher dogmatischen Behauptungen und Setzungen, die nicht mit der gebotenen analytischen Sorgfalt erläutert und systematisch auf ihre Plausibilität und Geltung hin geprüft werden.

Viele verstehen unter einer guten Kindheit eine glückliche Kindheit. Eine glückliche Kindheit ist entsprechend dieser verbreiteten Vorstellung durch das subjektive Wohlbefinden eines Kindes geprägt. Dieses Wohlbefinden wird vor allem dadurch gewährleistet, dass sich die Beziehung zu den Eltern und anderen nahen Bezugspersonen durch Liebe, Fürsorge, durch Harmonie und Vertrauen auszeichnet.

Nicht berücksichtigt wird dabei, dass es zwischen einer glücklichen und einer guten Kindheit zu unterscheiden gilt und dass ein Kind nicht schon dann eine gute Kindheit hat, wenn es sich subjektiv häufiger glücklich fühlt. Ein Kind, das z. B. einem durchstrukturierten und zwangsbewehrtem Indoktrinationsregime unterworfen wird, kann sich mit den entsprechenden Verhältnissen arrangieren und sich an Gewalterfahrungen gewöhnen, vielleicht sogar über weite Strecken glücklich sein. Dennoch könnte man ihm keine gute Kindheit zuschreiben. Die Frage nach der guten Kindheit sollte daher nicht auf das subjektive Erleben und die Gefühlswelt eines Kindes reduziert werden. Subjektives Wohlbefinden macht ein wichtiges, jedoch nur *ein* zentrales Element einer guten Kindheit aus.

Eine gute Kindheit, so eine *erste* zentrale These, ist eine Kindheit, in der ein Kind ausreichend mit all jenen Gütern versorgt ist, die es benötigt, um sich zu einer autonomen Person entwickeln zu können. Dies gilt, wie wir im Folgenden zeigen werden, auch bereits für kleinere Kinder. Diese Güter sind nicht nur materieller Natur. Um Autonomie entwickeln zu können, bedarf es auch vieler nichtmaterieller Beziehungs- und Bildungsgüter wie etwa Liebe, Fürsorge, respektvollem Umgang mit anderen und einer gewissen Grundbildung. Wir schulden jedem einzelnen Kind auch deshalb die Bereitstellung dieser Güter, weil dies enorme Auswirkungen auf die Zukunft des späteren Erwachsenen haben dürfte (ohne diese Zukunft gleichwohl notwendig festzulegen). So sehr man schließlich darauf hoffen kann, dass etwa Erziehungs-, Bildungs- und Sozialisationsdefizite später im Leben noch ausgeglichen werden können, so offensichtlich ist jedoch, dass diese Defizite die Fähigkeit

stark und manchmal unumkehrbar beeinträchtigen können, künftig ein autonomes und gutes Leben zu führen und glücklich zu werden.

Die Relevanz einer guten Kindheit erschöpft sich jedoch nicht allein in ihrem Zukunftsbezug. Sie lässt sich auch nicht ausschließlich auf die Bereitstellung der für personale Autonomie relevanten Güter beschränken, die nicht nur deshalb als wertvoll gelten können, weil sie Autonomie ermöglichen. Eine gute Kindheit, so die *zweite* zentrale These, ist eine Kindheit, in der ein Kind ausreichend mit jenen Gütern versorgt wird, die es für sein Wohlergehen braucht. Mit anderen Worten: Das kindliche Wohlergehen ist, neben der Entwicklung der Autonomie, der zweite zentrale Bezugspunkt einer guten Kindheit. Auch beim kindlichen Wohlergehen können eine subjektive und eine objektive Einschätzung voneinander unterschieden werden.

Das lässt sich am Beispiel der physischen und psychischen Gesundheit zeigen. Es ist intuitiv plausibel, dass Gesundheit ein wichtiges Element kindlichen Wohlergehens und damit auch ein Bestandteil einer guten Kindheit ist. Eine Kindheit kann mit Sicherheit dann als besser gelten, wenn ein Kind gesund ist. Gesundheit ist nun nicht gleichzusetzen mit der Einschätzung, sich gesund zu fühlen, sondern ist auch durch objektive medizinische Kriterien bestimmbar. Diese objektiven Kriterien sind am Ende in der Regel wichtiger als die subjektive Einschätzung. Das kindliche Wohlergehen lässt sich auch nicht angemessen anhand eines einzigen Kriteriums bestimmen, sondern nur entlang unterschiedlicher Kernelemente einer guten Kindheit, durch die jeweils zentrale Güter realisiert werden, die für das Wohlergehen eines Kindes grundlegend sind. Hier-

zu zählen etwa sogenannte intrinsische Güter der Kindheit (wie freies und strukturiertes Spielen), Bildungsgüter (u. a. Grundbildung) und Beziehungsgüter (u. a. Liebe, Fürsorge und Freundschaften).

Schon diese knappe Skizze zeigt, dass Wechselwirkungen und Verbindungen zwischen den unterschiedlichen Kernelementen einer guten Kindheit bestehen, zwischen der Ermöglichung von personaler Autonomie und anderen Gütern, zwischen einer guten und einer glücklichen Kindheit. Vieles von dem, was eine glückliche Kindheit ausmacht, ist auch relevant für eine gute Kindheit. Ebenso stehen das kindliche Wohlergehen und die Entwicklung des Kindes zu einer autonomen Person miteinander in enger Verbindung. Liebe und Fürsorge sind hierfür ebenso wie Gesundheit und Grundbildung von zentraler Bedeutung. Die unterschiedlichen Kernelemente einer guten Kindheit stehen jedoch oftmals in Spannung zueinander, die sich mitunter in Konflikten entlädt.

Kinder sind Menschen, die sich erst nach und nach, d. h. graduell und mit Bezug auf unterschiedliche Lebensbereiche, zu autonomen Personen entwickeln. Sie entwickeln früh Wünsche, haben Sorgen und verfolgen Projekte, die ihnen wichtig sind, und verfügen auch über die Fähigkeiten zu artikulieren, dass diese ihnen wichtig sind. Sie zeigen ihren eigenen starken Willen, der oftmals gegen den Willen der Eltern und anderer Bezugspersonen gerichtet sein kann. Der Umgang mit diesen Konflikten bildet eine zentrale Herausforderung von Erziehung in der Familie, im Kindergarten und in der Schule. Die Frage, was eine gute Kindheit ausmacht, wird durch den Umgang mit diesen Konflikten unmittelbar berührt.

Damit ist die *dritte* zentrale These angesprochen: Eine gute Kindheit zeichnet sich dadurch aus, dass dem Willen und den Wünschen, den Sorgen und Projekten eines jeden Kindes ausreichend Raum gegeben wird. Wir verstehen das als Ausdruck der Wertschätzung der sich entwickelnden kindlichen Autonomie und als Ausdruck von Respekt für das Kind als Person.

Die kindliche Autonomie ist natürlich noch keine reife und voll entwickelte Autonomie, und selbstverständlich ist ein starker Wille nicht in jedem Fall nur als Ausdruck von werdender Autonomie zu interpretieren. Das einzelne Kind wird erst nach und nach zu einer autonomen Person und ist dabei auf entgegenkommende Sozial- und Praxisformen angewiesen.

Dennoch ist in der kindlichen Autonomie im Kern schon das angelegt, was wir an der reifen, an der erwachsenen Autonomie schätzen und respektieren. Eine gute Kindheit ist also eine Kindheit, in der das Kind als Person und eigenständiges Subjekt mit seinen Fähigkeiten, Bedürfnissen und Interessen ernst genommen wird.

Das bedeutet nicht, dass eine gute Kindheit von Eltern verlangt, dass sie ständig ihr jeweiliges Kind umkreisen oder dass es alles bekommt, was es will. Eine gute Kindheit verlangt jedoch durchaus einen Perspektivwechsel, wenn ein Kind nur als Anhängsel der Eltern gesehen wird, nur als mangelhaftes, defizitäres Wesen, über das willkürlich entschieden werden darf. Im Rahmen einer guten Kindheit muss stets aufs Neue zwischen dem Respekt vor der kindlichen Autonomie und deren nötiger Einschränkung im Interesse des Wohlergehens des Kindes abgewogen werden.

Das Verhältnis zwischen kindlicher Autonomie und Verletzlichkeit, zwischen Freiraum und Einschränkung, stellt sich in jeder Phase der Kindheit anders und neu. Während bei einem jüngeren Kleinkind die Schutzfunktion von zentraler Bedeutung ist, ist in späteren Phasen die sich immer weiter entwickelnde kindliche Autonomie stärker zu berücksichtigen und sind einem Kind daher mehr Freiräume zuzugestehen. Solche ethischen Abwägungen sind praktisch bedeutsam und in pädagogischen Zusammenhängen unvermeidbar, in denen man ohne praktische Urteilsfähigkeit und pädagogischen Takt nicht auskommt.

Kinder bilden ebenso wie Erwachsene eine sehr heterogene Gruppe. Kindheit ist eine sehr vielgestaltige und wandelbare Lebensphase. Aus diesem Grund muss eine Konzeption der guten Kindheit für die Unterschiede zwischen den verschiedenen Kindern auf verschiedenen Entwicklungsstufen sensibel sein.

Damit ist ein wichtiger Ausgangspunkt und eine wichtige Einschränkung für das Folgende genannt. Dort wird es um die Lebensphase bis zum Beginn der Pubertät gehen, also um jene Lebensphase, die wir als Kindheit bezeichnen. Manchmal werden auch Jugendliche als Kinder bezeichnet (entsprechend der Definition durch die Vereinten Nationen, die die Volljährigkeit zum Maßstab nimmt). Doch scheint uns dies im Zusammenhang mit der Frage nach einer guten Kindheit nicht sinnvoll zu sein, da die Unterschiede zwischen Kindern und Jugendlichen einfach zu groß sind und die Lebensphase Jugend ganz eigene Aufgaben, Herausforderungen und Probleme für eine Theorie einer guten Kindheit aufwirft.

Der Übergang zwischen Kindheit und Jugend ist natür-

lich fließend, er ist historisch, soziokulturell und individuell gesehen variabel, ohne dass dies jedoch beliebige Zuordnungen erlauben würde. Zwar können die gesellschaftlichen Reaktionen auf die soziale Tatsache ›Kindheit‹ sehr unterschiedlich ausfallen, doch können wir Kinder nicht beliebig konstruieren, denn, wie es der Erziehungswissenschaftler Klaus Prange auf den Punkt bringt: »Konstrukte weinen nicht und machen auch nicht in die Windeln.«¹

Auch wenn die von uns vertretene Konzeption einer guten Kindheit durchaus universalen Geltungsanspruch erhebt, konzentrieren wir uns in unserer Analyse auf die Gegebenheiten in westlichen liberalen Demokratien. Dies schließt nicht aus, dass die basalen Kernelemente einer guten Kindheit für jedes einzelne Kind und jede Kindheit auf diesem Planeten relevant sind und Geltung beanspruchen können.

1 Prange 2000, S. 236.

1. Kinder und Kindheiten

Der Titel dieses Buchs *Was ist eine gute Kindheit?* wird manchen sicherlich zunächst eher gewollt spektakulär anmuten und skeptisch machen. Ziel dieses Kapitels ist es, einige der möglichen Gründe für eine solche Skepsis herauszugreifen und unter Rückgriff auf Debatten der Philosophie der Kindheit möglichst zu entkräften. Auf dieser Basis werden zugleich einige der grundlegenden normativen und methodischen Ausgangspunkte unserer Argumentation dargelegt. Zu den wichtigsten Gründen dafür, warum man davon ausgehen könnte, dass sich die Problemvorgabe einer guten Kindheit kaum angemessen bearbeiten geschweige denn klären ließe, gehören Probleme, die sich aus der historischen Entwicklung und Wandelbarkeit von Kindheit bzw. unterschiedlichen Konstruktionen von Kindheit ergeben. Notorisch umstritten ist vor allem, ob sich überhaupt historische Fortschritte im Umgang mit Kindern ausmachen lassen und wie sich eine solche Wertung begründen lässt. Strittig ist zudem, ob und wie sich rechtfertigen lässt, dass Kindheit ein spezifischer moralischer Status zukommt. Dieser Status sollte es erlauben, die Interessen von Kindern und Erwachsenen als gleich wichtig zu bewerten, ohne sich damit auf die Position festzulegen, dass beide Gruppen auch in jeder Hinsicht gleichbehandelt werden müssten. Im Durchgang durch diese und ähnlich gelagerte Probleme muss eine über ihre Aufgaben, Möglichkeiten und Grenzen aufgeklärte ethische Auseinandersetzung mit Kindheit klären, wie sie sich im Rahmen öffentlicher Debatten über Kinder und Kindheit in einer liberalen Demokratie verortet und von welchen rechtferti-

gungstheoretischen Voraussetzungen sie ausgeht. Das soll im Folgenden geschehen.

Geschichten der Kindheit und das Problem des Fortschritts

Eine gute Kindheit: Schon die Formel wirkt auf viele, als würde hier eine Variante pädagogischen und politischen Kitschs oder ein Slogan für politische Sonntagsreden oder sentimental-romantische Verklärungen von Kindheit durch Erwachsene verhandelt, die ihre eigenen, milieugebundenen Idealvorstellungen auf Kinder übertragen. So hat die historische Kindheitsforschung überdeutlich gezeigt, wie variantenreich Konstruktionen von Kindheit in unterschiedlichen Milieus, Klassen und Lebenslagen zu unterschiedlichen Zeiten waren und auch wie vielfältig sich die damit verbundenen Formen der Ein- und Abgrenzung der Lebensphasen wie etwa der frühen Kindheit und Adoleszenz darstellten. Dass wir überhaupt heute auf die Idee kommen können, eine solche Frage zu stellen, ist daher historisch keineswegs selbstverständlich und basiert auf gesellschaftsstrukturellen, sozioökonomischen und sozio-kulturellen Bedingungen. Diese Bedingungen haben die Kindheit als abgegrenzte Lebensphase überhaupt erst hervorgebracht, wie wir sie heute kennen und oftmals als eine vermeintliche Naturgegebenheit verstehen.

Die Intuitionen, die viele Menschen heute mit einer guten Kindheit verbinden dürften, sind allesamt historisch entstanden und kontingent (könnten also auch anders sein) und oftmals eher jüngeren Datums. Sie hängen von gesell-

schaftlichen Faktoren ab, die vielen kaum bewusst sein dürften. Zu nennen wäre hier die Senkung der Kindersterblichkeit, sozioökonomisch und politisch bedingte Änderungen von Familienstrukturen und Änderungen des Verhältnisses zwischen öffentlichem und privatem Raum. Wir haben es ohne Zweifel mit den unterschiedlichsten Formen der Organisation von Kindheit als sozialem Status und des an diesen geknüpften praktischen Umgang mit Kindern zu tun. Uns begegnet ebenso eine Vielfalt an politisch, pädagogisch, ökonomisch und anderweitig begründeten Interessen, die mit Bezug auf Kinder artikuliert und durchgesetzt wurden. Man kann sich also durchaus fragen, ob sich die Problemvorgabe, was eine gute Kindheit ausmacht, überhaupt sinnvoll bearbeiten lässt. Führt dies nicht unweigerlich zur Reproduktion zeitgebundener Vorurteile, die eine bestimmte, auch auf historischen Kontingenzen basierende ›westliche‹ Vorstellung von Kindheit zur einzig seligmachenden und mit universalistischen Weihen versehenen Leitvorgabe eines legitimen Umgangs mit Kindern erklärt?

Diese Annahme ist unzutreffend. Es stimmt zwar, dass bestimmte Vorstellungen von Kindheit sich historisch entwickelt haben und auch jede Rekonstruktion einer guten Kindheit einen doppelten historischen Bezug hat (der Gegenstand unterliegt dem historischen Wandel und die Rekonstruktion ist historisch situiert). Doch folgt daraus nichts für die normative Geltung der entsprechenden Ideen und Ideale, die man mit einer guten Kindheit verbinden kann. Wir wissen, dass man etwa im 17. Jahrhundert auf andere Normen und Werte als heute zurückgegriffen hat, wenn man über Kinder nachgedacht und gesprochen hat. Wir können auch davon ausgehen, dass man in 100

Jahren vielleicht wiederum auf andere Normen und Werte zurückgreifen wird. Das heißt jedoch noch lange nicht, dass entsprechende normative Überlegungen in ihrer Geltung allesamt relativ wären. Und es bedeutet ebenso wenig, dass diese Überlegungen sich nicht begründen ließen. Auch die Rekonstruktion der mehr oder minder kontingenten Entwicklung bestimmter normativer Leitvorstellungen (etwa in bestimmten Weltgegenden und unter bestimmten sozioökonomischen und soziokulturellen Verhältnissen) kann uns zwar dabei unterstützen, diese kritisch auf den Prüfstand zu stellen. Sie entkräftet jedoch nicht automatisch die Geltung der damit verbundenen normativen Ansprüche, sondern kann auch Überzeugungen bestärken, dass diese Ansprüche berechtigt sind. Das Wissen, dass z. B. die Entstehung der Idee von Kindheit als pädagogischer Schon- und Vorbereitungsraum von bestimmten sozialpolitischen Maßnahmen wie der Schulpflicht oder einem Verbot der Kinderarbeit abhing, kann auch dazu beitragen, dass man diese Maßnahmen als Ausdruck wünschenswerter Entwicklungen versteht. Während uns die einschlägige Forschung über die historische Gewordenheit und Wandelbarkeit von normativen Kindheitsvorstellungen und von der sozialen Organisation von Kindheit aufklären und im bestem Falle davor bewahren kann, Nativitäten etwa in Form romantischer Kindheitsmythen zu reproduzieren (etwa ein Kind als Heilige oder Genie zu verstehen, das sich aus sich selbst heraus erschafft, wenn man es nur lässt), so gibt sie noch nicht darüber Auskunft, wie entsprechende Entwicklungen und Vorstellungen zu *bewerten* sind. So können schließlich durchaus auch Elemente von Kindheitsbildern (und nicht Kindheitsmythen),

die etwa zum ersten Mal in der Romantik formuliert wurden, in eine Konzeption der guten Kindheit einfließen, ohne dass ihre Herkunft und Qualifizierung als romantisch sie schon als normative Orientierungsvorgaben abwerten würde.

Auch die Rekonstruktionen der Kindheit durch Historiker:innen sind in der Regel voll von eher verborgenen oder auch offenen Werturteilen darüber, was eine gute oder schlechte Kindheit darstellt und wie man folglich besser nicht mit einem Kind umgehen sollte. Solche Urteile sind oft zeitdiagnostisch und kulturkritisch motiviert und scheinen sich angesichts der jeweils beschriebenen defizitären Zustände nur schwer vermeiden zu lassen. Man mag sie aus der Perspektive der Geschichtswissenschaft als überholt kritisieren, wenn sie ein gegenwärtiges normatives Verständnis von Kindheit entkontextualisiert als universellen Standard auf die Vergangenheit projizieren.

Aus einer ethischen Perspektive gilt jedoch, dass diese Urteile als wichtige Anhaltspunkte für eine Vergewisserung darüber dienen können, wie sich gegenwärtige Normen und Werte historisch entwickelt haben und von welchen gesellschaftsstrukturellen und institutionellen Bedingungen und kulturellen Wandlungsprozessen wie etwa dem Wandel der Familienverhältnisse oder der Arbeitsformen diese abhängen. Auf dieser Basis lässt sich prüfen, was man aus der Geschichte bzw. unterschiedlichen Geschichten der Kindheit für eine Analyse einer guten Kindheit lernen kann (und was nicht). Wie sollte man sich auch über einen gegenwärtigen ethischen Standpunkt klarwerden können, wenn man nicht die historischen Wandlungsprozesse zur Kenntnis nimmt, die zu seiner Formierung bei-

getragen haben? Woraus soll man schließlich als geschichtliches Wesen lernen, wenn nicht aus der Geschichte?

Eine historisch aufgeklärte Auseinandersetzung mit dem Thema wird nicht den Anspruch erheben können, für immer gültig zu sein, und etwa behaupten, dass eine heutige Kindheit im historischen Vergleich im Großen und Ganzen die beste aller Zeiten wäre. Man kann vielmehr darauf hinweisen, dass entsprechende Urteile über Fort- und Rückschritte im Umgang mit Kindern immer schon Annahmen und Kriterien darüber voraussetzen, was eine gute Kindheit in bestimmter Hinsicht ausmacht. Die Schwierigkeiten, die jeweiligen Annahmen und Kriterien einer auch im historischen Vergleich besseren oder schlechteren Kindheit zu klären, lassen sich nicht ohne weiteres mit Verweis auf historische Unterschiede und Relativitäten erledigen. Von dieser Warte aus betrachtet folgt aus der historischen Entwicklung des Gegenstands und der historischen Gebundenheit der Rekonstruktion kein historisch begründeter Relativismus (früher galt eben dies, heute gilt etwas anderes und morgen wird wiederum anderes gelten). Auseinandersetzungen mit der Geschichte der Kindheit eröffnen vielmehr die Möglichkeit einer weniger naiven und klarer konturierten Reflexion darauf, was man sich in Anbetracht historischer Unterschiede und vergangener normativer Möglichkeits-horizonte unter einer guten Kindheit vorstellen könnte und vorstellen sollte. Oder anders formuliert: Will man die Frage nach einer guten Kindheit angemessen beantworten, muss man nicht nur wissen, wohin die Reise gehen soll, sondern auch, von woher man historisch gesehen kommt.

Die Konzeption einer guten Kindheit, die im folgenden Kapitel ausgearbeitet wird, kann so ihrerseits als eine nor-

mative Interpretation eines in liberalen Demokratien stattfindenden gesellschaftlichen Normwandels verstanden werden, den man nicht nur als historischen Lernprozess, sondern durchaus auch als Fortschrittsgeschichte deuten kann. Kinder werden immer mehr als Subjekte respektiert und nicht mehr als bloße Objekte oder Eigentum verstanden. Es wird vermehrt mit ihnen diskutiert, anstatt ihnen einfach nur zu befehlen und von ihnen blinden Gehorsam zu fordern. Ihre subjektive Gefühlswelt und Individualität werden weit ernster genommen als in anderen Zeiten: Man versucht, Kinder zu verstehen, anstatt sie bloß zu dressieren oder zu ignorieren.

Traditionelle Autoritäts- und Gewaltverhältnisse wurden und werden kritisch hinterfragt, moralisch geächtet und rechtlich eingegrenzt. Pädagogische Arrangements und Praktiken werden rationalisiert und humanisiert. Kinderrechte werden kodifiziert und ihre Durchsetzung wird ermöglicht und institutionell unterstützt. Die Situation von Kindern ist Gegenstand von Kontroversen in der Öffentlichkeit, in der oftmals die besondere Verletzlichkeit und das Wohlergehen von Kindern und nicht ihre Rolle als Träger von Humankapital im Vordergrund stehen.

Und Kinder können auch selbst vermehrt ihre Stimme in der Öffentlichkeit erheben, wenn sie sich für ihre eigenen Interessen stark machen oder wenn sie sich für die Interessen anderer einsetzen, ohne dass dies in jedem Fall gleich als bloßer Kinderkram abgetan wird. Und das soziale Faktum, dass Kinder zumindest in westlichen Gesellschaften nicht mehr wie im 19. Jahrhundert in Fabriken arbeiten müssen und sie folglich nicht mehr im jungen Alter in den Arbeitsmarkt integriert werden, wird man vielleicht eben-

so als Positivum verbuchen können wie andere Formen der Entlastung von Zwängen, Verantwortung zu übernehmen oder autonom zu sein, durch die sich moderne Regime der Kindheit auszeichnen.

Natürlich schließen diese Entwicklungen, die unserer Ansicht nach insgesamt objektive Fortschritte darstellen, nicht aus, dass sie mit kritikwürdigen Nebeneffekten, Ambivalenzen und unauflösbaren Widersprüchen einhergehen. Und natürlich sehen wir uns zugleich mit großem Verbesserungsbedarf, neuen Herausforderungen und auch Rückschritten konfrontiert. Um aber solche Bedarfe und Rückschritte überhaupt als solche identifizieren und anprangern zu können, muss man auf begründete normative Kriterien zurückgreifen, die angeben, warum Kindheit *in bestimmter Hinsicht* schlechter geworden ist als in einer oftmals verklärten (eigenen oder gesellschaftlichen) Vergangenheit (die in der Regel ohnehin so nie existiert hat).

Kurz: Die Frage, ob ein Fortschritt stattgefunden hat, und die Frage, wie die Kernelemente einer guten Kindheit aussehen, lassen sich nicht unabhängig voneinander beantworten, da sich weder Fortschritte noch Rückschritte als solche identifizieren lassen, wenn man nicht über Kriterien verfügt, die solche normativen Urteile begründen könnten. Man kann schließlich, so unsere Annahme, durchaus auch in normativer Hinsicht aus der Kindheitsgeschichte lernen. Zum einen kann dies *ex negativo* geschehen, etwa mit Bezug auf Macht- und Gewaltverhältnisse, die man zugleich sowohl in ihren historischen Zusammenhang einordnen, als auch aus heutiger Sicht mit guten Gründen für frag- und kritikwürdig halten kann (etwa die Geschichte der sexuellen Gewalt oder der Armut oder die gescheiterten Sozial-

experimente einer Kollektiverziehung). Zum anderen kann dies auch positiv gewendet geschehen, indem diese Betrachtung uns Anhaltspunkte dafür liefert, zu prüfen, was sich im Umgang mit Kindern in den letzten Jahrhunderten vielleicht verbessert hat. In diesem Falle wäre dann jedoch jeweils zu begründen, warum man dies für eine Verbesserung hält. Sowohl in negativer als auch in positiver Hinsicht kann Kindheitsgeschichte also zur Erweiterung unserer Imaginations- und Möglichkeitshorizonte beitragen und uns so davor bewahren, dass wir uns auf die fehlgeleitete, auf den heutigen Zustand verengte Sichtweise festlegen, dass es keine praktikablen Alternativen dazu geben kann, wie Kindheiten heute in westlichen Gesellschaften gestaltet werden.

Kindheit als moralischer Status

Kindheit ist ein dichter Begriff, also ein Begriff, der zugleich beschreibende bzw. deskriptive als auch vorschreibende bzw. normative Elemente umfasst. Zu Ersteren gehören etwa anthropologische und psychologische Annahmen darüber, was eine Kindheit ausmacht. Zu Letzteren gehört, zumindest in modernen Kindheitskonzeptionen, die normative Annahme, dass jedem Kind ein spezifischer moralischer Status zukommt. Aus diesem Status wird dann gefolgert, dass wir gegenüber einem Kind bestimmte Verpflichtungen haben, die wir nicht in der gleichen Form gegenüber Erwachsenen haben.

Mit Bezug auf Fragen, die die beschreibenden bzw. *deskriptiven* Elemente betreffen, ist zunächst auf anthropolo-

gische Gegebenheiten hinzuweisen, die also nicht beliebig konstruierbar sind. Hierzu zählen die Erziehungsbedürftigkeit und Lern- und Entwicklungsfähigkeit, die Abhängigkeit, Unselbstständigkeit und besondere Verletzlichkeit, das Macht- und Reifegefälle, das sich in der Generationendifferenz zwischen Kindern und Erwachsenen zeigt, die damit verbundenen Wissens- und Erfahrungsdifferenzen, sowie die faktischen Defizite, die Kinder in bestimmten Hinsichten (u. a. in Bezug auf ihre jeweiligen Fähigkeiten zu Rationalität und Selbstreflexion) im Vergleich zu den meisten Erwachsenen aufweisen. Es ist unseres Erachtens durchaus gerechtfertigt, hier von Defiziten zu sprechen, da dies ja weder einschließt, dass Kinder nicht andere relevante Fähigkeiten wie Offenheit, Neugier, Fantasie haben, die man wertschätzen kann, noch meint, dass die so beschriebenen Lebensbedingungen auch die Personen, die davon betroffen sind, als Mängelwesen abqualifizieren.

Die Tendenz, diese anthropologischen Fakten schon auf einer bloß beschreibenden Ebene zu leugnen, beruht in der Regel auf normativen Kindheitskonzeptionen. Ohne Rückgriff auf diese Fakten lassen sich normative Verpflichtungen gegenüber Kindern gleichwohl nicht zureichend und nachvollziehbar begründen.

Wir legen uns daher weder auf tradierte Defizitkonzeptionen (Kinder als Mängelwesen und noch unvollständige Erwachsene) noch auf einseitig ausgelegte romantische Konzeptionen von Kindheit fest (Kinder als kleine Wissenschaftler, Philosophen und potentielle Weltretter), sondern benennen nur einige der wichtigsten anthropologisch verankerten universellen Differenzmerkmale von Kindheit.