

Konfliktlösung in Familiensystemen

Eine Untersuchung der gängigen Kinderliteratur

Inaugural- Dissertation

zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophie an der Ludwig- Maximilians- Universität
München

Maren Hasselmann

Erstprüfer: Prof. Dr. Sven Hanuschek
Zweitprüfer: Prof. Dr. Sabine Anselm

Tag der mündlichen Prüfung: 04. 02. 2011

Inhaltsverzeichnis

INHALTSVERZEICHNIS	2
1 EINLEITUNG	8
2 FAMILIENENTWICKLUNG VON 1800 BIS ZUR GEGENWART	13
2. 1 Familienformen	17
2. 2 Funktionen von Familie	25
2. 3 Vermittlung von Traditionen, Normen und Werten	31
2. 4 Rollenverteilung und –Zuschreibung	40
2. 5 Erziehungsstil	48
2. 6 Zur Rolle von Konflikten	61
2. 6. 1 Konflikte der bäuerlichen Hausgemeinschaft	62
2. 6. 2 Konflikte der Familie im Bürgertum	65
2. 6. 3 Konflikte der Familie während und nach dem Zweiten Weltkrieg	70
2. 6. 4 Konflikte der Familie seit dem 21. Jahrhundert	77
2. 7 Ausblick	89
3 ENTWICKLUNG VON KINDERN	97
3. 1 Sozialisationstheorien	98
3. 2 Bindungstheorie	101
3. 3 Modelllernen	108
3. 4 Entwicklung in Stufen	111
4 KONFLIKTE	116
4. 1 Formen von Konflikten	121
4. 1. 1 Entstehung und Ursache von Konflikten	125
4. 1. 2 Konflikte und Kommunikation	127
4. 2 Konfliktverarbeitung	133
4. 2. 1 Konfliktverhalten von Erwachsenen	134
4. 2. 2 Konfliktverhalten von Kindern und Jugendlichen	143
4. 2. 3 Geschlechtstypische Unterschiede im Konfliktverhalten	149

4. 2. 4	Ungelöste Konflikte	155
5	DIE KINDER- UND JUGENDLITERATUR DER GEGENWART	161
5. 1	Entwicklung der Kinderliteratur von 1970 bis zur Gegenwart	162
5. 2	Gegenwärtige Diskussion über Kinderliteratur	167
5. 3	Bibliotherapie und Biographisches Schreiben	171
6	UNTERSUCHUNG VON KONFLIKTVERHALTEN IN DER GÄNGIGEN KINDERLITERATUR	181
6. 1	Kriterien zur Analyse der ausgewählten Bücher	183
6. 1. 1	Familiensystem	186
6. 1. 2	Genogramm	187
6. 1. 3	Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	187
6. 1. 4	Werte und Rituale	189
6. 1. 5	Erziehungsstil, Eltern- Kind- Verhältnis und Kommunikationsmuster	190
6. 2	Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	191
6. 2. 1	Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	191
6. 2. 2	Konfliktverhalten des Kindes	192
6. 3	Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	193
6. 4	Zusammenfassung	193
7	EINZELANALYSEN	194
7. 1	Guus Kuijer: Wir alle für immer zusammen	194
7. 1. 1	Inhaltsangabe	194
7. 1. 2	Genogramm	195
7. 1. 3	Familiensystem	195
7. 1. 4	Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	195
7. 1. 5	Werte und Rituale	196
7. 1. 6	Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster	199
7. 1. 7	Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	203
7. 1. 8	Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	208
7. 1. 9	Konfliktverhalten des Kindes	209
7. 1. 10	Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	211
7. 1. 11	Zusammenfassung	217
7. 2	Beate Dölling: Auch zwei sind eine Bande!	220
7. 2. 1	Inhaltsangabe	220
7. 2. 2	Genogramm	221
7. 2. 3	Familiensystem	221
7. 2. 4	Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	221

7. 2. 5	Werte und Rituale	222
7. 2. 6	Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster	224
7. 2. 7	Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	225
7. 2. 8	Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	226
7. 2. 9	Konfliktverhalten des Kindes	228
7. 2. 10	Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	230
7. 2. 11	Zusammenfassung	233
7. 3	Nina Schindler: Mieke rappt los	235
7. 3. 1	Inhaltsangabe	235
7. 3. 2	Genogramm	236
7. 3. 3	Familiensystem	236
7. 3. 4	Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	236
7. 3. 5	Werte und Rituale	236
7. 3. 6	Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster	237
7. 3. 7	Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	238
7. 3. 8	Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	239
7. 3. 9	Konfliktverhalten des Kindes	241
7. 3. 10	Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	243
7. 3. 11	Zusammenfassung	250
7. 4	Alexandra Fischer- Hunold: Lästerschwester	252
7. 4. 1	Inhaltsangabe	252
7. 4. 2	Genogramm	253
7. 4. 3	Familiensystem	253
7. 4. 4	Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	253
7. 4. 5	Werte und Rituale	254
7. 4. 6	Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster	256
7. 4. 7	Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	257
7. 4. 8	Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	258
7. 4. 9	Konfliktverhalten des Kindes	260
7. 4. 10	Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	262
7. 4. 11	Zusammenfassung	263
7. 5	Friederike Wilhelmi/ Charlotte Habersack: Eine total coole Familie	265
7. 5. 1	Inhaltsangabe	265
7. 5. 2	Genogramm	266
7. 5. 3	Familiensystem	267
7. 5. 4	Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	267
7. 5. 5	Werte und Rituale	268
7. 5. 6	Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster	269
7. 5. 7	Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	270
7. 5. 8	Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	271
7. 5. 9	Konfliktverhalten des Kindes	273
7. 5. 10	Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	275
7. 5. 11	Zusammenfassung	277

7. 6 Selma Noort: Immer diese Dickköpfe	279
7. 6. 1 Inhaltsangabe	279
7. 6. 2 Genogramm	280
7. 6. 3 Familiensystem	280
7. 6. 4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	280
7. 6. 5 Werte und Rituale	281
7. 6. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster	281
7. 6. 7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	282
7. 6. 8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	282
7. 6. 9 Konfliktverhalten des Kindes	283
7. 6. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	284
7. 6. 11 Zusammenfassung	286
7. 7 Ylva Karlsson: Sei kein Frosch, Malin!	288
7. 7. 1 Inhaltsangabe	288
7. 7. 2 Genogramm	289
7. 7. 3 Familiensystem	289
7. 7. 4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	289
7. 7. 5 Werte und Rituale	290
7. 7. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster	291
7. 7. 7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	292
7. 7. 8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	295
7. 7. 9 Konfliktverhalten des Kindes	296
7. 7. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	299
7. 7. 11 Zusammenfassung	301
7. 8 Sébastien Joanniez: Ein Zwilling für Leo	303
7. 8. 1 Inhaltsangabe	303
7. 8. 2 Genogramm	303
7. 8. 3 Familiensystem	304
7. 8. 4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	304
7. 8. 5 Werte und Rituale	305
7. 8. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster	306
7. 8. 7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	307
7. 8. 8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	309
7. 8. 9 Konfliktverhalten des Kindes	310
7. 8. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	312
7. 8. 11 Zusammenfassung	316
7. 9 Jutta Richter: Der Tag, als ich lernte die Spinnen zu zähmen	317
7. 9. 1 Inhaltsangabe	317
7. 9. 2 Genogramm	318
7. 9. 3 Familiensystem	318
7. 9. 4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	319
7. 9. 5 Werte und Rituale	319
7. 9. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und sozialer Status	320
7. 9. 7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	322
7. 9. 8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	324

7. 9. 9	Konfliktverhalten des Kindes	325
7. 9. 10	Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	328
7. 9. 11	Zusammenfassung	337
7. 10	Marjolijn Hof: Tote Maus für Papas Leben	338
7. 10. 1	Inhaltsangabe	338
7. 10. 2	Genogramm	339
7. 10. 3	Familiensystem	339
7. 10. 4	Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	339
7. 10. 5	Werte und Rituale	340
7. 10. 6	Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und sozialer Status	341
7. 10. 7	Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	342
7. 10. 8	Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	344
7. 10. 9	Konfliktverhalten des Kindes	347
7. 10. 10	Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	353
7. 10. 11	Zusammenfassung	355
7. 11	Kirsten Boie: Mit Kindern redet ja keiner	358
7. 11. 1	Inhaltsangabe	358
7. 11. 2	Genogramm	359
7. 11. 3	Familiensystem	359
7. 11. 4	Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	360
7. 11. 5	Werte und Rituale	360
7. 11. 6	Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und sozialer Status	361
7. 11. 7	Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	363
7. 11. 8	Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	365
7. 11. 9	Konfliktverhalten des Kindes	367
7. 11. 10	Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	371
7. 11. 11	Zusammenfassung	374
7. 12	Jon Fosse: Schwester	376
7. 12. 1	Inhaltsangabe	377
7. 12. 2	Genogramm	378
7. 12. 3	Familiensystem	379
7. 12. 4	Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status	379
7. 12. 5	Werte und Rituale	379
7. 12. 6	Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster	380
7. 12. 7	Konfliktdarstellung und Konfliktlösung	382
7. 12. 8	Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen	384
7. 12. 9	Konfliktverhalten des Kindes	386
7. 12. 10	Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel	388
7. 12. 11	Zusammenfassung	394
8	ZUSAMMENFASSUNG	395
9	RESÜMEE UND AUSBLICK	404

10 LITERATURVERZEICHNIS	412
10. 1 Kinderbücher	412
10. 2 Sekundärliteratur	412
10. 3 Internetquellen	418

1 EINLEITUNG

Die vorliegende Arbeit stellt eine Auseinandersetzung von Familie und Familienleben sowie Kindheit und Kinderwelten im erziehungswissenschaftlichen Kontext anhand der Analyse moderner Kinderliteratur dar. Es wird untersucht, wie im modernen Kinderbuch Konflikte in Familiensystemen dargestellt werden. Dabei liegt der Fokus vor allem auf der Darstellung der Konflikte und dem Umgang des Systems mit ihnen. Entsprechend werden nach eigenen Wertungskriterien ausgewählte literarische Werke geprüft. Die Verknüpfung von sozial-, erziehungs- und literaturwissenschaftlichen Theorien bildet dabei das Fundament der Dissertation. Dem zu Grunde liegt der Fokus auf der Interdisziplinarität dieser Wissenschaftszweige, den es herauszustellen gilt. Ich möchte zeigen, ob und in welcher Form Konflikte auftreten und wie sie an den aktuellen gesellschaftlichen Realitäten angepasst sind. Da Kinderliteratur unter bestimmten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen entsteht und auf die Lebensbedingungen von Kindern eingehen möchte, interessiert mich, inwiefern die gängige Kinderliteratur als Spiegel familiärer und kindlicher Lebenswelten gelten kann. Dabei betrachte ich unter anderem die neuen Familienkonstellationen und die damit verbundenen inneren und äußeren Konflikte, vor allem für die betroffenen Kinder.

Im ersten Teil der Arbeit gebe ich einen Überblick über den „Werdegang“ der Familie, *...weil sich die Bedeutung der Familie erst dann dem Verständnis erschließt, wenn man zurückblickt auf Prozesse, die eine weitere Zeitspanne umfassen* (Geitner, 1996, S. 2). Anschließend gehe ich in Kapitel 3 auf bedeutende pädagogische, psychologische und soziologische Theorien zur Persönlichkeitsentwicklung der Gegenwart ein.

Die Bindungstheorie – entstanden aus den Forschungen John Bowlbys – vertritt den Standpunkt, dass die Beziehung der Mutter zu ihrem Kleinkind die Basis für die spätere Entwicklung des Kindes bildet und eigenes Bindungsverhalten in der Zukunft mitbestimmt. Die Qualität der ersten, mütterlichen Beziehung steuert somit auch den Aufbau von Ressourcen beim Kind für eine zukünftig gelingende Konfliktverarbeitung. Bei Störungen, vor allem in Form von Trennungen von der Mutter und ablehnendem Verhalten zu dem Kind, werden in den meisten Fällen auch die späteren Bewältigungsstrategien von Schwierigkeiten beim Kind gestört sein. Ich möchte die Theorie Bowlbys im Folgenden darstellen, da sie eng mit dem Thema meiner Arbeit verbunden ist und sich in der Pädagogik der Gegenwart zu einem festen Bestandteil etabliert hat. So zählt sein

Werk *Frühe Bindung und kindliche Entwicklung* zu den *Einhundert Meisterwerken der Psychotherapie* (vgl. Pritz, 2008, 33ff).

Ebenso wie die Bindungstheorie hat sich die Sozialisationstheorie im Laufe der Forschungen weiterentwickelt und etabliert. Hier gilt der französische Soziologe Emile Durkheim (1858- 1917) als Vorreiter, der den Begriff der Sozialisation Anfang des letzten Jahrhunderts in die wissenschaftliche Diskussion gebracht hat. Davon ausgehend gilt, dass gesellschaftliche oder gesellschaftlich vermittelte Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung bestehen und nur durch die Teilhabe an diesen Einflüssen der Mensch sozial handlungsfähig wird. In diesem Prozess bildet das Kind seine Persönlichkeitsmerkmale heraus und kann diese je nach Lebenssituation stabilisieren und modifizieren. Die Qualität der Sozialisation bestimmt auch das Konfliktverhalten des Kindes mit. Die bedeutendste Gruppe bei dem Prozess stellt in diesem Zusammenhang die Familie dar. Sie ist für das Individuum die primäre Sozialisationsinstanz, in welcher es maßgeblich durch den elterlichen Erziehungsstil geprägt wird.

Der schweizerische Entwicklungspsychologe und Erkenntnistheoretiker Jean Piaget (1896- 1980) untersuchte kindliches Denken und schaffte ein Modell kognitiver Entwicklung von Kindern in Stufen, welches zwar modifiziert und kritisiert wurde, jedoch bis heute Bestand hat. Um zu verdeutlichen, welche Phasen ein Kind durchläuft, um neben einer Persönlichkeitsentwicklung auch eine Konfliktfähigkeit zu erlangen, gebe ich einen kurzen Überblick über Piagets Forschungen.

Das Kapitel 4 beinhaltet einige gängige Konflikttheorien und betrachtet unter anderem das transaktionale Stressmodell von Richard Lazarus (1974). Dabei interessiert mich, wie aus der Sicht von Konfliktforschern Schwierigkeiten innerhalb von Familiensystemen gelöst und verarbeitet werden können. Hier betrachte ich vor allem die Rolle der Kinder und ihren Umgang mit dem Konflikt. Ziel ist es zusammenzustellen, unter welchen Bedingungen ein Kind aufwachsen muss, um in Konfliktsituationen adäquat handeln und ohne Beschädigung aus Konflikten hervorgehen zu können.

Anschließend stelle ich in Kapitel 5 die Entwicklung und die Formen der Kinderliteratur der Gegenwart dar und gehe kurz auf die aktuelle Diskussion zur Vergabe von Auszeichnungen für Kinder- und Jugendbücher ein, da ich vor allem prämierte Literatur analysiert habe, um dem

Anspruch an eine literarische Qualität der ausgewählten Bücher gerecht zu werden. Die Gründe und Kriterien zur Auswahl der untersuchten Kinderbücher erläutere ich in Kapitel 6 der Arbeit.

Zur Verdeutlichung des Zusammenhangs von Kinderliteratur, Pädagogik und Psychologie werde ich anschließend auf den Bereich der Bibliotherapie und des biographischen Schreibens bei Kindern eingehen. Dabei gebe ich einen kurzen Überblick über die Entwicklung und die Möglichkeiten dieser Therapieformen. Ich gehe davon aus, dass diese Instrumente aus dem Bereich der Literatur und des kreativen Schreibens in unserem Zeitgeschehen immer mehr an Bedeutung gewinnen werden, da Kinder durch das Lesen von und dem Arbeiten mit Texten eine Möglichkeit bekommen, mit Konflikten umzugehen und diese zu bewältigen. Ausgehend von meiner These, dass sich durch die veränderten gesellschaftlichen und familiären Lebenswelten auch die Konfliktthemen verlagert und modifiziert haben, und sogar eine Häufung zur Folge haben, werden Bibliotherapie und biographisches Schreiben in der Kindertherapie vermutlich noch eine gesteigerte Aufmerksamkeit unter Fachkräften nach sich ziehen.

Die Betrachtung der Anfänge der Kinder- und Jugendliteratur bis heute soll verdeutlichen, dass auch auf literaturwissenschaftlicher Ebene Veränderungen und neue Strömungen entstanden sind, die mit den gesellschaftlichen Modernisierungsprozessen im Zusammenhang stehen.

Im zweiten Teil der Arbeit wende ich mich unter Berücksichtigung der Ausführungen und Ergebnisse des ersten Teils schließlich den Kinderbüchern mit „Konfliktpotential“ zu, um zu prüfen, ob sich die gezogenen Schlussfolgerungen hier wiederfinden und übertragen lassen. Dabei verfolge ich keinen moralischen oder wertenden Anspruch und werde die dargestellte Kinderliteratur nicht auf ihren „pädagogischen Nutzen“ untersuchen, da meiner Ansicht nach gewollte Pädagogisierung in Kinderliteratur stets konstruiert wirkt und ihre erzieherische Wirksamkeit oft verfehlt. Wie Gerhard Haas in seinen Ausführungen zu Aspekten der Kinder- und Jugendliteratur zu gezielt pädagogischer Literatur bemerkt:

Literatur, die diesen Namen verdient, geht nämlich nie völlig in irgendwelchen, noch so gut gemeinten pädagogischen Zwecken auf; vielmehr drängt sie immer auch zugleich gegenläufig auf die Öffnung solcher Zielhorizonte und damit auf eine gewisse anarchische Freiheit. (Haas, 2003, 33).

Ein Schwerpunkt der Arbeit wird in der Betrachtung der innerpsychischen Verarbeitung eines Konfliktes bei Kindern und ihren Bezugspersonen liegen. Entscheidend ist hierbei die emotionale Unterstützung, die die dargestellten Kinder von ihren Eltern erfahren und wie die Familienmitglieder untereinander das Problem behandeln. Fokus ist dabei die Kommunikation, die eine wesentliche Rolle bei der Problemverarbeitung spielt.

Daran angelehnt möchte ich die Erziehungsstile der Bezugspersonen betrachten und die Fragen klären, ob und in welcher Form die unterschiedlichen Erziehungsmuster auf die Kinder einwirken. Die These hierbei ist, dass Kinder, die einen positiven, d. h. demokratischen Erziehungsstil erfahren, grundsätzlich besser mit Konflikten und ihrer Verarbeitung umgehen können als Kinder, die einem stark autoritären und maßregelnden Erziehungsverhalten ausgesetzt sind. Erstere haben durch den wertschätzenden und Ich-fördernden Umgang der Eltern eine emotional intelligente und stabile Grundlage in der Bearbeitung von Stresssituationen gelernt.

In enger Verbindung zu der Art, wie Eltern ihre Kinder erziehen, steht auch das sogenannte Modelllernen, welches in der Pädagogik eine Basistheorie in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen darstellt. Begründer dieser sozial kognitiven Lerntheorie ist Albert Bandura, der im Jahr 1963 seine Studien hierzu veröffentlichte. Dabei ist das Verhalten von Eltern oder wichtigen Bezugspersonen in Konfliktsituationen Beispiel für die Heranwachsenden und wird, zumeist unbewusst, im eigenen Verhaltensrepertoire aufgenommen und in ähnlichen Situationen imitiert. Den Eltern fällt hier also eine entscheidende Funktion für die sich entwickelnde Stressbewältigung ihrer Zöglinge zu.

Weiter soll untersucht werden wie Werte, Traditionen und Familienrituale weitergegeben werden und welche möglichen Konflikte durch den Verlust oder das Anklammern an Überholtem thematisiert werden. Im Vorfeld gebe ich hierzu eine Übersicht über die Entwicklung der Familie vom beginnenden 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart, um die Veränderungen, die zweifelsohne bestehen, deutlich zu machen. Dabei werden der Umgang mit veränderten Lebenswelten unserer Zeit mit ihren Auswirkungen und Konsequenzen für die moderne Familie zu behandeln sein.¹ Wie

¹ z. B. die Doppelbelastung der Frau, die Situation alleinerziehender Elternteile und finanzielle und kulturelle Probleme für Familien.

bereits erwähnt, wird auch die veränderte Zusammensetzung der Familiensysteme – vor allem der Patchworkfamilie – von Bedeutung sein.

Von Interesse ist bei allen Einzelbetrachtungen die Frage, ob und wie sich diese Bereiche in der modernen Kinderliteratur niederschlagen. Die zentrale These ist, dass sich durch die gesellschaftlichen und innerfamiliären Neustrukturierungen auch eine Veränderung und Häufung der Konflikte ergeben hat.

Im letzten Kapitel der Arbeit ziehe ich die Erkenntnisse aus den zwei Teilen zu „einem Strang“ zusammen und zeige Interventions- und Unterstützungsmöglichkeiten für moderne Paare und Familien auf. Dabei wird herausgestellt, auf welchen gesellschaftlichen und individuellen Ebenen aus meiner und Expertensicht Handlungsbedarf besteht, den Menschen und Familien der Gegenwart und der Zukunft das notwendige Rüstzeug für die Bewältigung der vielfältigen Veränderungen mitzugeben.

In der vorliegenden Arbeit werden aus Gründen der besseren Lesbarkeit geschlechtsspezifische Formulierungen nicht verwendet. Daher ist bei Anreden, Titeln und Bezeichnungen sowohl das weibliche, als auch das männliche Geschlecht gemeint.

2 FAMILIENENTWICKLUNG VON 1800 BIS ZUR GEGENWART

In diesem Kapitel möchte ich einen geschichtlichen Überblick über die Entwicklung der Familie in Deutschland im Kontext gesellschaftlicher Bedingungen und Veränderungen geben. Dabei stütze ich mich in meinen Ausführungen einerseits auf sozialgeschichtliche Forschungen, die sich mit den gesellschaftlichen Gegebenheiten und deren Auswirkungen auf den Lebensrahmen der Menschen beschäftigen, andererseits betrachte ich pädagogische und psychologische Aspekte, die vor allem das Innenleben des Familiensystems betreffen. Dabei gehe von der These aus, dass die gegenwärtige Lebenswelt von Familien in ihrer Gesamtheit nur dann verständlich ist, wenn die Entwicklungen der Vergangenheit in den Wissensstand mit einbezogen werden. Nur in der Kenntnis über vergangene Formen und Muster menschlichen Zusammenlebens können gleichermaßen Aussagen über die Zukunft der Familie getroffen werden. Der Psychologe und Familienforscher Martin Schmidt vom Lehrstuhl Psychologie der Ludwig-Maximilians-Universität München meint hierzu:

Die Entwicklung der Familie selbst und ihrer Mitglieder wird durch die Kultur, in der sie eingebettet ist, und von zeithistorischen, gesellschaftlichen und politischen Ereignissen mit beeinflusst, (...). Personen existieren im sozialen Diskurs zu einem großen Teil bereits, bevor sie als reale Personen geboren werden. Durch ihr „Über- die- Welt- Reden“ und ihr gemeinsames soziales Handeln fertigen Personen, Familien und Gesellschaften diese Welt auch für zukünftige Generationen vor und bestimmen nachhaltig, wie und was familiär, gesellschaftlich und kulturell gelebt werden kann (Schmidt, 2003, S. 11).

Der Blick auf generationsübergreifende Strukturen, Werte und Anschauungen, die über die Zeit in die Dynamik der Familie mit einfließen und die Familie in ihrer heutigen Gestalt mitbestimmt haben, erscheint mir hierbei von besonderer Bedeutung zu sein. Interessant sind in diesem Zusammenhang auch die zu den jeweiligen Zeitaltern vorherrschenden Familienformen, die Funktionen, die Familie erfüllt, die Bedeutung von Traditionen, Normen und Werten, die Rollenverteilungen und Rollenzuschreibungen der Geschlechter innerhalb und außerhalb von Familie und die Methoden und Einstellungen bezüglich der Kindererziehung.

Ein besonderes Augenmerk richte ich nach Darstellung dieser Kategorien anschließend auf die Konflikte, welche die Familien in der Vergangenheit bis zur Gegenwart zu bewältigen hatten. Nur durch diese Betrachtung kann die heutige Familiensituation gänzlich erfasst, und Zusammenhänge mit den Lebenswelten vorheriger Generationen geschlossen werden. Viele Bereiche des alltäglichen

Miteinanders haben ihren Ursprung in langwierigen gesellschaftlichen und zwischenmenschlichen Prozessen, deren Ausläufer und Auswirkungen das heutige Familienleben mitbestimmen.

Die Familie mit ihren Formen und Funktionen steht als Forschungsgegenstand vor allem in Soziologie, Pädagogik und Psychologie im Zentrum des Interesses. Zentrale Bedeutung wird ihr auch in der Politik beigemessen, innerhalb der sie laut Grundgesetz: *...unter dem besonderen Schutz der staatlichen Ordnung* steht (*Siebter Familienbericht, 2006*). Besonders in den letzten Jahrzehnten sind die Untersuchungen und Veröffentlichungen zu dieser Thematik gestiegen. Dies begründet sich unter Familienwissenschaftlern mit dem vor allem zu Beginn der 1980er Jahren wahrgenommenen *Wandel der Familie*, der von manchen sogar als *Krise der Familie* bezeichnet wird (vgl. *Schneewind/ von Rosenstiel (Hrsg.), 1998*). Der Hauptauslöser für diese Einschätzung waren die steigenden Scheidungsraten ab den 1970er- Jahren. Auf die Indikatoren dieses Wandels werde ich im Folgenden eingehen und mit der Darstellung der Konsequenzen dieser Veränderungen für die heutige Familie abschließen. Zu guter Letzt werfe ich unter Verwendung fundierter Quellen einen vorsichtigen Blick auf die Zukunft der Familie.

Auch in der Öffentlichkeit steht die Familie vermehrt im Fokus gesellschaftlichen Interesses. Insbesondere aufgrund der aktuell verzeichneten Häufung der getöteten und misshandelten Kinder in Familien und die wiederholten gewalttätigen Übergriffe von Jugendlichen auf Passanten im öffentlichen Raum wird die Frage nach der Qualität und Verantwortlichkeit von und in Familien neu diskutiert. Zusammenhängend damit sind sicherlich auch die seit 2004 ausgestrahlten Sendungen zur „richtigen Erziehung“ von Kindern¹ und die steigende Anzahl von Fach- und Ratgeberliteratur im Bereich Familie, Paarbeziehung und Kindererziehung zu sehen. Werner Schneider kritisiert die Rolle der Medien bei der Auseinandersetzung mit der Soziologie familiärer Konflikte dahingehend, dass durch die Vielzahl unterschiedlichster Veröffentlichungen zu diesem Themenbereich eine diffuse Angst und Übersteigerung der tatsächlich vorhandenen Konflikte bei den Empfängern ausgelöst wird:

Endlose, weil offenbar nie zu einem befriedigenden Ergebnis kommende TV- Experten- und Laiendiskussionen korrespondieren mit immer gleichen, banal- reißerisch aufgemachten Artikeln und Beiträgen in Zeitungen und (nicht nur Frauen-) Zeitschriften sowie mit einer Flut von Ratgeber- und Aufklärungspublikationen auf dem

¹ z. B. *Die Supernanny*, Erstausstrahlung 19. September 04 auf RTL und *die Supermamas*, Erstausstrahlung 23. September 2004 auf SuperRTL.

populärwissenschaftlichen und wissenschaftlichen Literaturmarkt. Die einzelnen Themen unterliegen zwar oft kurzlebigen und in ihren Variationen sich immer weiter beschleunigenden Modezyklen, umkreisen aber letztlich ständig die gleichen, scheinbar ins Wanken geratenen oder schon zerfallenden Grundmauern familialen Lebens in der Moderne: (...) (Schneider, 1994, S. 11).

Er fordert dazu auf, bei der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Familienkonflikten von einer theoretisch differenzierteren Vorgehensweise Gebrauch zu machen, als es gegenwärtig der Fall ist. Seiner Ansicht nach liegt der Ansatz zu einer konstruktiven Beschäftigung mit dem Thema in der Betrachtung des Umgangs der betreffenden Generation damit.¹

Für Sabine Walper und Reinhard Pekrun vom Lehrstuhl für Pädagogik und Psychologie der Ludwig-Maximilians-Universität München sind die Leistungen von Familien, trotz aller *düsteren Prognosen* über die Zukunft von Ehe und Familie:

...nach wie vor vielfältig gefragt, nicht nur in der Sicherung und Förderung des Nachwuchses, sondern auch im Austausch von Hilfeleistungen zwischen den Generationen, in der gemeinschaftlichen Bewältigung von alltäglichen wie auch außergewöhnlichen Belastungssituationen, bei der Prophylaxe und Behandlung von Krankheiten, als Ort der Erholung und des Ausgleichs außerfamiliärer- etwa schulischer oder beruflicher- Anforderungen und nach wie vor als Wirtschaftsgemeinschaft.²

Deutlich wird hierbei die Fülle und die Vielschichtigkeit der Aufgaben, die Familien gegenwärtig erfüllen müssen. Unbestritten stellt die Familie nach wie vor eine der entscheidendsten Sozialisationsinstanzen dar und nimmt starken Einfluss auf die individuelle Entwicklung und die Identitätsbildung der einzelnen Familienmitglieder.³ Innerhalb dieses Mikrokosmos herrschen bestimmte Umgangsformen, Regeln und Strukturen, sowie Rollen-, Leistungs- und Verhaltenserwartungen, die die Mitglieder aneinander stellen. Neben der Abgrenzung der einzelnen Familie im gemeinsamen Lebensvollzug von der Außenwelt bilden Privatheit, die Dauerhaftigkeit der Beziehungen und die Realisierung von physischer, geistiger und emotionaler Intimität durch Nähe die wichtigsten Indikationsmerkmale von Familie.⁴

¹ vgl. ders. 1994, S. 212- 214.

² Walper/ Pekrun (Hrsg.), 2001, S. 9.

³ vgl. dies. 2001.

⁴ Schneewind/ von Rosenstiel (Hrsg.), 1998.

Nach Bronfenbrenners sozialökonomischen Mehrebenenmodells sind Personen neben dem familiären Mikrosystem in Mesosysteme¹, Exosysteme² und Makrosysteme³ eingebunden. Dabei gestaltet und orientiert sich die Form und Funktion der familiären Einheit immer im Kontext der vorherrschenden Gesellschaft.

Reinhard Sieder vom Institut für Wirtschafts- und Sozialgeschichte der Universität Wien sieht die Entwicklung der Familie untrennbar mit dem Verlauf und der Gestaltung der Produktionsweisen in der Arbeitswelt verbunden. In seinen Untersuchungen stellt er diesen Zusammenhang vom Zeitalter der bäuerlichen Hausgemeinschaft beginnend bis zur Gegenwart dar. Dabei betrachtet er die Art und Ausprägung der Binnenstruktur von Familiensystemen ebenso wie die äußeren Bedingungen, die zur jeweiligen Zeit auf die Familie einwirken. Für ihn ist dabei Familie:

...keineswegs einseitig den Einflüssen der Gesellschaft ausgesetzt. Zwar ist sie in ihrer sozialen Struktur und in der Substanz ihrer Beziehungen vom jeweiligen sozioökonomischen Entwicklungsstand einer Gesellschaft und von ihrer Zugehörigkeit zu Klassen, Schichten und Milieus determiniert. Andrerseits bringt sie die klassen- und schichtspezifischen Strukturen der Gesellschaft durch die tägliche Regenerierung der Arbeitskraft und die Reproduktion neuer Arbeitskräfte und Konsumenten immer auch hervor. Die Familie ist eine Agentur der sozialen Plazierung der Individuen in einer Gesellschaft (Sieder, 1987, S. 293).

Die aktive Rolle der Familie bei der Mitgestaltung der Lebenswelt bei gleichzeitiger Abhängigkeit von gesellschaftlichen Lebensbedingungen wird in diesem Zitat verdeutlicht.

Ausgangspunkt der historischen Darstellung der Familienentwicklung in meiner Arbeit stellt im Folgenden das späte 18. Jahrhundert dar, welches Sieder als Phase der west- und mitteleuropäischen Geschichte bezeichnet, *...in dem entscheidende Weichen gestellt wurden*, die letztendlich zur Herausbildung der bürgerlichen Familie beitrugen (Sieder, 1987, S. 9). Die Familie von 1800 hat sich bis heute, welches als Zeitalter der *modernen Familie* gilt, stark gewandelt. Die einzelnen Stationen, die sie dabei durchlaufen hat, führen vom Modell der bäuerlichen zur bürgerlichen Familie, zur Situation der Menschen in, während und nach dem Ersten Weltkrieg, der Weltwirtschaftskrise, dem Nationalsozialismus, dem Wirtschaftswunder bis zum gegenwärtigen 21. Jahrhundert.

¹ z. B. Freundschaften und Arbeitsverhältnisse.

² z. B. Schule, gesellschaftliche Institutionen.

³ z. B. Religion, Tradition, Kultur und Politik.

Dabei stehen im Fokus heutiger Familienforschung die Merkmale, Ausprägungen und Konsequenzen des Wandels der Familie der letzten dreißig Jahre. Nach Klaus Schneewind sind neben vielen Strukturen, die durch die langjährigen Modernisierungsprozesse entstanden sind, vor allem fünf große Veränderungsmerkmale festzumachen, die das heutige (Familien-) Leben prägen. Dazu zählen neben dem Rückgang an Geburten, einer erhöhten Scheidungshäufigkeit und dem nachlassenden Wunsch zu heiraten, ein verändertes weibliches Selbstverständnis und die wirtschaftliche Benachteiligung von Familien mit Kindern.¹ In Kapitel 2. 7, in dem ein Blick auf die Zukunft der Familie geworfen wird, werde ich auf diese Aspekte genauer eingehen. Eine Auseinandersetzung mit den Fragen ob und wie sie sich innerhalb der Familie auswirken, findet innerhalb der folgenden Einzelkapitel statt. Die zentrale These der Arbeit, dass sich mit der Veränderung der Lebenswelten von Familie auch die Konflikte innerhalb des Familiensystems modifiziert haben, wird dabei den Hauptfokus bilden. Ob sich diese Konfliktveränderungen mit den neuen Aufgaben, Funktionen, Formen und Rollenverteilungen in der Familie tatsächlich in der gängigen Kinderliteratur wiederfinden, möchte ich im zweiten, literaturwissenschaftlichen Teil meiner Dissertation aufzeigen.

2. 1 Familienformen

Die Zusammensetzung und Gestaltung der Familie als solche hat sich seit den letzten Jahrhunderten stark verändert. Grob gefasst hat eine Entwicklung vom Ganzen Haus zur Pluralisierung der Familienformen stattgefunden. Zu Beginn des 18. Jahrhunderts war die Form der bäuerlichen Familie im west- und mitteleuropäischen Raum vorherrschend. Sie machte rund 80% der Bevölkerung aus und setzte sich aus den Arbeitsbereichen Holz, Viehzucht, Acker- und Weinbau zusammen (vgl. Sieder, 1987). Dabei lebte nicht nur die Kernfamilie² in einem Haushalt, sondern auch Verwandte und Dienstkräfte, die bei der Landwirtschaft aushalfen. Daher entstand für diese Familienform der Begriff „Ganzes Haus“. Die Familien der Bauern schichtete sich in verschiedene Untergruppen wie den Kleinbauern, die in begrenztem Umfang Boden- und Viehwirtschaft betrieben, den Häuslern, welche ein kleines Stück Land mit wenigen Nutztieren besaßen und den Inwohnern, die gegen einen Tagelohn oder einen Handwerksdienst bei den Bauern lebten.

¹ vgl. ders. In: Schneewind/ von Rosenstiel (Hrsg.), 1998, S. 9- 31.

² Kernfamilie bestehend aus Mutter, Vater und leiblichen Kindern.

Dabei war die ökonomische Schichtung in dieser Zeit weitgehend statisch und stabil, die soziale Schichtung hingegen relativ durchlässig (vgl. Sieder, 1987, S. 14 ff). Der bäuerliche Wirtschaftsbetrieb bildete eine Einheit von Produktion, Konsumtion und Familienleben. Dabei diente die Arbeit nicht dem Erzielen von Gewinn, sondern der Selbsterhaltung der Menschen. Materialien, Nahrungsmittel und Nutzgegenstände wurden untereinander getauscht. Die Agrarrevolution im ausgehenden 18. Jahrhundert, mit welcher in den landwirtschaftlichen Verbänden verschiedene modernisierte Maßnahmen einhergingen,¹

...bildete eine Voraussetzung für die umwälzenden Prozesse der Urbanisierung und der Industrialisierung in den letzten 200 Jahren. Erst mit der enormen Steigerung der landwirtschaftlichen Produktion und ihrer wachsenden Produktivität im 19. und 20. Jahrhundert ging der Anteil der bäuerlichen Bevölkerung dramatisch zurück (Sieder, 1987, S. 19).

Der Einfluss der staatlichen Agrarpolitik mit der Einführung von Anbauordnungen, Schutzzöllen und Preisstützungen auf die bäuerlichen Familienbetriebe stieg und begünstigte den Prozess der Industrialisierung.

Die Familienform der patriarchalisch geprägten bäuerlichen Familie löste sich in ihrer ursprünglichen Zusammensetzung zunehmend auf und beschränkte sich im Verlauf häufig auf die Kernfamilie. Die Hausgemeinschaft bildete gegen Ende des 19. Jahrhunderts den Verbund verwandtschaftlicher Personen. Auf die Integration von Gesinde und Tagelöhnern in die Familienhaushalte wurde weitgehend verzichtet. Das Miteinbeziehen der Großeltern in die bäuerliche Lebensgemeinschaft setzte sich immer mehr durch und unterstützte den Prozess der Privatisierung der Familie. Dieses Familienmodell lässt in der Personenstruktur Vergleiche zur späteren bürgerlichen Familie zu. Mit Erweiterung, Optimierung und kapitalistischer Gewinnerzielung des Weinbaus, einem großen Sektor der Landwirtschaft, verlor auch die Familienform innerhalb dieses Bereichs an Bedeutung. Aufgrund der hohen Produktivität des Weinbaus und des Weinhandels waren viele Tagelöhner und Inwohner in den Anbaugebieten angesiedelt und bildeten oft eigene Familien innerhalb der Weinbergbauern:

¹ z. B. beginnende Mechanisierung, Übergang zur Stallfütterung, Anbau der Kartoffel und Hackfrüchten.

Die Wohnverhältnisse müssen hier jenen in städtischen Mietshäusern durchaus ähnlich gewesen sein. Eine „patriarchalische“ Hausgemeinschaft im engeren Sinne konnte hier nicht entstehen, da der Hausbesitzer- in der Regel ein Bauer- gar nicht im Haus wohnte. Vom „ganzen Haus“ kann hier nicht mehr die Rede sein (Sieder, 1987, S. 26).

Oft waren die Weingärten frei verkäuflich und im Besitz von gut gestellten Stadtbürgern. Der Weinanbau diente nun nicht mehr allein der Selbsterhaltung der Familie, sondern der Maximierung von Ertrag auf dem Wirtschaftsmarkt. Familienmitglieder, vor allem arbeitsfähige Kinder, wurden aufgrund der hohen Produktivität und der ausreichenden Verfügbarkeit von Arbeitskräften nicht mehr unabdingbar als Arbeitskräfte benötigt, sondern wechselten häufig zwischen saisonalem Einsatz im elterlichen Weinbau und industrieller Lohnarbeit. Die Großeltern gründeten häufig einen eigenen Haushalt, da in dieser bäuerlichen Familienstruktur das „Ausgedinge“ für die alten Familienmitglieder nicht üblich war. Durch diese Prozesse löste sich das vorherrschende Modell des ganzen Hauses besonders rasch in den Familien der Weinbauern auf (vgl. Sieder, 1987).

Durch die entstandenen dörflichen und städtischen Gesellschaften mit ihren sozialen und wirtschaftlichen Strukturen bildete sich – beginnend in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts – das Modell der bürgerlichen Familie heraus, welches sich gegen Ende dieser Epoche als Familienform festigte. Sieder beschreibt die Zusammensetzung dieser neuen Lebensform folgendermaßen:

Wir können davon ausgehen, dass die Menschen, die dieses Bürgertum bildeten, Elemente unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft- bäuerliches Familiendenken ebenso wie handwerkliche Sitte- in soziokulturellen Resten in sich trugen. Aber auch Einflüsse adeligen Lebens und Denkens werden- (...) nicht ohne orientierenden Einfluss gewesen sein (Sieder, 1987, S. 126).

Bildungsstand, Besitz und Ansehen in der Gesellschaft bildeten die Grundlage für die Zugehörigkeit der Menschen zum Bürgertum. Anders als zur Zeit der bäuerlichen Familie, in der die Menschen vor allem durch Geburt und Erbfolge in relativ statischem Gefüge ihre Bestimmung und Standeszugehörigkeit erhielten und so wenig Einfluss auf ihre wirtschaftliche und soziale Lage hatten, konnten die Bürger nun durch Eigenleistung einen gesellschaftlichen Aufstieg erlangen. Sieder beschreibt ein neues Selbstbewusstsein der Menschen und eine Hinwendung zur Individualisierung (vgl. ders. S. 128). Diese Individualisierung sieht er durch den Prozess der Trennung von Arbeit und Familienleben entstanden, welcher zugleich eine Intimisierung und Sentimentalisierung innerhalb der Familiensysteme zur Folge hatte. Diese *neue Qualität* in den Familien des Bürgertums werde ich ausführlicher in Punkt 2. 4 behandeln.

Die Wohnverhältnisse der bäuerlichen Lebensgemeinschaft waren durch das Bürgertum ebenfalls einem Veränderungsprozess unterlegen. Auch hier erfolgte zunehmend eine Privatisierung und eine deutliche Abgrenzung des Familienlebens von der Öffentlichkeit. Familienfremde Personen, wie beispielsweise Dienstpersonal, wurden sowohl durch eine *Spezialisierung der Räume* (Sieder, 1987, S. 139), die bestimmte Funktionszuschreibungen der Räume mit sich brachten, als auch architektonisch von der Kernfamilie getrennt, um die Intimität der Familienangehörigen zu gewährleisten. Kennzeichnend ist für Sieder im Bürgertum:

...sowohl eine „neue Innerlichkeit“, die es vor den Augen der Welt zu schützen verstand, als auch eine „repräsentative Häuslichkeit“, die seinen gesellschaftlichen und geschäftlichen Interessen nützte (Sieder, 1987, S. 140).

Zu Beginn des Ersten Weltkrieges bestand die Familie vor allem aus der Kernfamilie und war einerseits durch eine gesteigerte Intimität untereinander, andererseits durch eine patriarchalische Vorherrschaft des Mannes im Haushalt gekennzeichnet. Dieses Binnenklima veränderte sich vor allem durch den Einzug der Männer in den Kriegsdienst. Bis 1918 war knapp die Hälfte aller Männer zwischen 15 und 60 Jahren zum Militär einberufen (vgl. Sieder, 1987, S. 212). Das Fehlen der Väter und Ehemänner verursachte eine Irritation in der Rollenverteilung und in den Beziehungen der Familienmitglieder untereinander, und führte zu einer Rollenveränderung, vor allem bei den Frauen. An Stelle der Männer gingen viele Frauen einer Erwerbstätigkeit nach und kümmerten sich um die Erhaltung des Familienhaushaltes; gleichzeitig waren sie für die Erziehung der Kinder und die Hausarbeit zuständig. Die Belastung der Frauen zu Kriegszeiten war daher enorm. Nach Kriegsende bedeutete die Rückkehr der Männer in die Familien oftmals nicht die erhoffte Erleichterung, sondern sie erschwerte durch psychische und physische Erkrankungen der Männer durch Kriegserlebnisse das Familienleben zusätzlich.

In den Zwanziger Jahren wirkte sich die sozialpolitische Einflussnahme unmittelbar auf die Art und Struktur der Familie aus – besonders auf die Form der Arbeiterfamilie, die aufgrund der Einführung verschiedener staatlicher Programme „sozialisiert“, und an das Modell der bürgerlichen Familie angepasst werden sollte (vgl. Sieder, 1987, S. 214 ff). Diese Maßnahmen:

...umfaßten den Ausbau des Versicherungswesens, des Mieterschutzes, die gesetzliche Einführung des Normalarbeitstages, Formen der betrieblichen Mitbestimmung (Betriebsräte), die Einrichtung von Ministerien für soziale Fürsorge und für Volksgesundheit und anderes mehr (Sieder, 1987, S. 216).

Der Wunsch vieler Sozialreformer und Politiker bestand in der Verbreitung des „Idealtyps“ der bürgerlichen Kleinfamilie bei den Arbeiterfamilien. Hierzu sollten die Arbeiterfrauen in ihren erzieherischen und pflegerischen Kompetenzen gefördert werden. Nach Sieder ging es aus staatlicher Sicht vor allem um die Gewährleistung der gesellschaftlichen Reproduktion. Viele Programme scheiterten jedoch aufgrund der materiellen Bedingungen und dem Widerstand der Arbeiterfamilien, die keine Notwendigkeit zur Veränderung ihrer Lebensgestaltung sahen.

Die anschließende Zeit der Weltwirtschaftskrise bedeutete für die Familie erneut eine multifaktorielle Belastung. Die Arbeitslosigkeit der Männer führte nicht nur zu Veränderungen auf der Struktur- und Beziehungsebene innerhalb der Familienmitglieder, sondern wirkte sich auch gesamtgesellschaftlich aus. Anstelle der Männer trugen viele Frauen zum Erhalt des Familienhaushaltes bei und griffen dabei auf „überholte“ Formen der Beschaffung von Brennstoffen und Nahrungsmitteln zurück. Hier machten sie sich Erfahrungen, die sie in Kriegszeiten gesammelt hatten, zu Nutze (vgl. Sieder, 1987, S. 226). Eine Erhöhung landwirtschaftlicher Tätigkeiten zur Eigenversorgung der Familie, wie aus Zeiten der bäuerlichen Familie, konnte ebenfalls verzeichnet werden.

Aufgrund der Flexibilität der Frauen konnten diese durch das Ausüben geringer qualifizierter und angesehener Tätigkeiten zum Lebensunterhalt der Familie beitragen. Für viele Arbeitslose brachte das Fehlen der Erwerbstätigkeit nicht nur finanzielle Sorgen und Spannungen innerhalb der Familie, sondern auch einen Verlust von Selbstwertgefühl und einer Lebensperspektive mit sich. Den Prestigeverlust, den die erwerbslosen Väter vor ihren Söhnen erlitten, bildete nach Sieder einen Nährboden für die Programme der Jugendförderung der Nationalsozialisten bei den jungen Männern, da sie, insbesondere in den Nachkriegsjahren, nach starken männlichen Vorbildern suchten und sich daher von der Propaganda der Nazis mitreißen ließen:

Gerade die Kinder und Jugendlichen aus gesellschaftlich minder- und unterprivilegierten Schichten durften die Eingliederung in die Kinder- und Jugendorganisationen der faschistischen Gesellschaften als Statuszuwachs im Verhältnis zu den Erwachsenen und insbesondere auch gegenüber ihren Eltern erlebt haben (Sieder, 1987, S. 229).

Die Familie im Nationalsozialismus bestand aus der Kleinfamilie, die sich durch Erwerbsarbeit des Mannes und einer vorwiegend autoritären Binnenform auszeichnete. Nach Sieder ist diese Familienform eine Vereinigung des bürgerlichen Familienmodells mit den Hauptbestandteilen des

Modells der Lohnarbeiterfamilie des späten 19. und des frühen 20. Jahrhunderts. Für die Durchsetzung dieses widersprüchlichen Lebensmodells in der Gesellschaft war ein hoher Aufwand an Propaganda und Ideologie von Seiten des Hitler- Regimes notwendig (vgl. Sieder, 1987, S. 228 ff). Mit Beginn der nationalsozialistischen Herrschaft setzte allmählich eine Steigerung von Erwerbstätigkeit und Produktion von Wirtschaftsgütern ein, wodurch viele Männer wieder eine Arbeit bekamen. Gezielte materielle Geschenke und staatliche Gelder an die Bevölkerung verhalfen den Nationalsozialisten zu wachsender Beliebtheit.¹ Wachsende Konsummöglichkeiten, sozialer Aufstieg, die Förderung der Jugend und ein allgemeines Gefühl des Aufschwungs befreiten die Familien aus ihrer Resignation, die die Weltwirtschaftskrise verursacht hatte, und trugen zur Verfestigung der faschistischen Macht bei, der diese Entlastungen zugeschrieben wurden.

Die Folgen und Auswirkungen für die Familienmitglieder und ihren Lebensalltag während und nach dem Zweiten Weltkrieg ähneln laut Sozialforschern denen des Ersten. Die Mehrfachbelastung der Frau während und nach der Rückkehr der Männer aus dem Krieg, die oft unbewältigten psychischen und körperlichen Schädigungen der Männer, die Rollenverunsicherung der Kinder und die Zerstörung vieler Häuser und Städte und die damit verbundene Wohnungslosigkeit stellten die Familie vor neue, „alte“ Herausforderungen.

Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die Familienform der bürgerlichen Familie erneut aufgegriffen und in den meisten Familien dieses Jahrzehntes gelebt:

Die Gesellschaft der fünfziger Jahre kehrte- wenn auch bei weiterhin höheren Scheidungsziffern als in der Vorkriegsgesellschaft- nach den vielfach erzwungenen Improvisationen des Zusammenlebens ausgebombter, umgesiedelter und evakuierter Familien und Einzelpersonen zum geordneten Leben in der Kleinfamilie zurück (Sieder, 1987, S. 241).

In den 1960er- Jahren veränderte sich die Familienform und ihre Rollenverteilung, angestoßen durch das Aufbegehren der Jugendlichen und Studenten gegen das starre Familienmuster und die eingefahrenen innerfamiliären Strukturen. Durch den Einfluss amerikanischer Strömungen wie die Erfindung der Pille und einer Musik, die in Inhalt und Klang eine „Revolution für sich“ bedeutete, versuchten die jungen Menschen eine Gegenform des ihrer Meinung nach *spießbürgerlichen*

¹ z. B. Kindergeld, Ehestandsdarlehen, Lebensmittel- und Gütergutscheine.

Familienmodells zu bilden. Auch innerfamiliäre Strukturen – hier vor allem innerhalb der Paarbeziehung – wurden hinterfragt und modifiziert:

Zum politischen Aufbruch kam die sogenannte sexuelle Revolution. Oswald Kolle mit seinen Aufklärungsserien und – filmen wurde zum Sex- Papst der Deutschen (Süddeutsche Zeitung, Nr. 79, 2009, S. 12).

Diese Veränderungen innerhalb des Familiensystems werde ich in den anschließenden Kapiteln ausführlicher behandeln. Für die Familienform bedeutete diese Phase eine Neuorientierung und Ausweitung in ihrer bisherigen Zusammensetzung und Ausgestaltung. Neue Familienformen wie Wohngemeinschaften, Kommunen, uneheliche Lebensgemeinschaften, homosexuelle Partnerschaften und Patchworkfamilien wurden ausprobiert und zunehmend gesellschaftlich anerkannt:

Die gesellschaftliche Modernisierung Deutschlands indes war nicht mehr aufzuhalten (SZ, Nr. 79, 2009, S. 12).

Die Kleinfamilie als Lebensform, bestehend aus der Kernfamilie, hat bis zum heutigen Zeitalter Bestand. Innerhalb des Familiensystems haben jedoch viele nachweisbare Veränderungen stattgefunden. Das Wirtschaftswachstum der Fünfziger-, späten Sechziger- und frühen Siebziger Jahre brachte vor allem eine Erhöhung und Qualifizierung weiblicher Erwerbsarbeit mit sich. Die daraus resultierende Mehrfachbelastungen der Frauen, insbesondere die Doppelrolle – die eigentlich eine Dreifachrolle ist – von Mutterschaft, Haushalt und Arbeitstätigkeit, wurde mit Beteiligung der Frauenbewegung in die öffentliche Diskussion gebracht. Dies führte in der Gesellschaft nachhaltig zur Reflexion der traditionellen Familienideologie und im Verlauf zu einer gesteigerten Akzeptanz neuer Familienmodelle. Homosexualität wurde öffentlich nicht mehr diskriminiert, sondern zunehmend toleriert, beispielsweise durch die Möglichkeit der Verheiratung homosexueller Paare. Alternative Lebensformen werden zunehmend akzeptiert:

Die Toleranz gegenüber Minderheiten, die nicht in Ehe und Familie leben, nimmt deutlich zu (Sieder, 1987, S. 277).

Die Berufstätigkeit der Frauen brachte für viele eine Individualisierung und Befreiung aus überholten Rollenzuschreibungen und -Erwartungen mit sich.

Die wachsenden Scheidungsraten und der Geburtenrückgang Mitte der 1960er- Jahre erklären sich durch hinzugewonnene Faktoren wie die freie Partnerwahl, die finanzielle Unabhängigkeit der Frau, die Möglichkeiten zur Gestaltung der Freizeit, die Auflösung der Notwendigkeit der Zeugung von Kindern zur Sicherung wirtschaftlicher Existenz und ein verändertes Familienideal, welches eine geringere Kinderzahl beinhaltet. Zudem ist die Erwartung und der Druck auf Eltern im Sinne *verantworteter Elternschaft* gestiegen:

Alles in allem spricht in einer globalen Sicht einiges dafür, dass Elternsein zunehmend schwieriger geworden ist (Schneewind, 1998, S. 15).

Die bewusste Nicht- Elternschaft und der gestiegene Anteil der geschiedenen Familien führen zu einer Pluralisierung der Familienformen. Alleinerziehende, Patchworkfamilien, Ein- Eltern- Familien, homosexuelle Lebensformen, Wohngemeinschaften und Singles gelten in der Gesellschaft des 21. Jahrhunderts als mögliche Lebensmodelle. Sieder sieht in der modernen Familie folgende Charakteristika vereint:

Personalisierung der Partnerwahl, Emotionalisierung der Ehegatten- und Eltern- Kind- Beziehungen, Reduktion der Kinderzahl, erhöhter Familienkonsum und Ausbildung eines mit vermehrten Glückshoffnungen besetzten Freizeit- und Familienlebens (Sieder, 1987, S. 290).

Wie sich die Ausprägungen dieses neuen Familienleitbildes aus dem Kontext vergangener Zeiten herausgebildet haben, werde ich in den folgenden Punkten erläutern.

Festzuhalten gilt, dass die Familienformen von der bäuerlichen Großfamilie bis zur heutigen Freiheit der Lebensgestaltung einer immensen Veränderung unterworfen gewesen sind. Hierbei haben sich durch die veränderten gesellschaftlichen Bedingungen neue Ansprüche an die Qualität der zwischenmenschlichen Beziehungen ergeben, die sich wiederum auf der äußeren Struktur der Familie bemerkbar machen. Die Notwendigkeit, familienfremde Personen oder Großeltern aufgrund finanzieller, wirtschaftlicher und materieller Not in den Haushalt aufnehmen zu müssen, ist in den meisten Familien heutiger Zeit ebenso nicht mehr gegeben wie die, Kinder aus Motiven der Zukunftssicherung zu zeugen. Die neue *Freiwilligkeit der Beziehungen* veränderte folglich die Familienform dahingehend, dass heutige Lebens- und Familienformen völlig unterschiedlich in ihrer Form und Funktion existieren.

2. 2 Funktionen von Familie

Innerhalb der historischen Familienentwicklung haben sich in den zuvor skizzierten Familienformen neben der Familienstruktur auch die Funktionen von Familie verändert. In der Lebensform des Ganzen Hauses galt die Familie als gemeinsame Verdienst- und Überlebensgemeinschaft. Der Anbau, die Herstellung und die Verarbeitung von Nahrungsmitteln erfolgten im Familienverband, wobei neben den Familienangehörigen auch Gesinde, Tagelöhner oder Inhäuser in die landwirtschaftlichen Arbeiten involviert waren. Dabei herrschte ein innerfamiliäres Patriarchat, d. h., der Bauer stand der Hausgemeinschaft vor und bestimmte die Aufgabenverteilung und die Arbeitsprozesse. Die Bauersfrau verwaltete einen primär innerhäuslichen Arbeitsbereich und kümmerte sich hauptsächlich um die Produktion von Lebensmitteln und deren Lagerung und Zubereitung (vgl. Sieder, 1987, S. 28 ff). Die Kinder und Jugendlichen waren als Arbeitskräfte in die bäuerliche Struktur eingespannt. Der Fokus der Eltern war aufgrund der Hauptfunktion von *Familie als Überlebensgemeinschaft* nicht auf die kindlichen Bedürfnisse ausgerichtet. Die bäuerliche Familie stellte die Reproduktions- und Sozialisationsaufgaben nicht in den Vordergrund, sondern sicherte durch die Beteiligung aller Familienangehörigen an der landwirtschaftlichen Produktion den Erhalt der Hausgemeinschaft (vgl. Sieder, 1987).

Reinhard Sieder sieht hier eine Verklärung dieser Lebensform bei Sozial- und Familienforschern, Politikern und Autoren verschiedener gesellschaftlicher Strömungen. Sie würden rückblickend das gemeinschaftliche Leben der Familie im 18. Jahrhundert als Idylle und harmonische soziale Gemeinschaft betrachten und glorifizieren:

Die Bauernfamilie ist seit dem „Industrialisierungsschock“ des 19. Jahrhunderts ein fester Bestandteil der zivilisationskritischen Diskussion. Offenbar verdankt sie ihre Beliebtheit bei Autoren unterschiedlicher ideologischer Orientierung ihrer besonderen „Geschlossenheit“, vereint sie doch über weite Strecken ihrer Geschichte Arbeiten und Feiern, Wirtschaften und kulturelles Leben. So erscheint sie als ein überschaubarer Mikrokosmos, der nicht zuletzt geeignet ist, die Sehnsucht des modernen, arbeitsteilig und entfremdet arbeitenden Menschen nach einem ganzheitlichen Arbeits- und Lebensstil auf sich zu ziehen (Sieder, 1987, 12).

Dabei betont er in seinen Ausführungen den Zwangscharakter dieser Gemeinschaft, deren Mitglieder nicht aus emotionalen und Sympathie geleiteten Motiven ein Zusammenleben favorisierten, sondern aufgrund der hohen Anforderungen der landwirtschaftlichen Tätigkeit jede

menschliche Hilfe in ihrem Kreis benötigten. Die Zusammensetzung des Familiensystems ergab sich somit aus der Funktion, die die Familie in dieser Zeit erfüllte.

Die Familie als solche beinhaltet nicht nur innerfamiliäre Funktionen für die Familienmitglieder, sondern unterliegt auch politischer Motivation, sich das gesellschaftlich notwendige und erstrebenswerte Bild von Familie ökonomisch zu Nutze zu machen und dadurch gezielt die Funktion der Familie zu beeinflussen. Die Romantisierung des Ganzen Hauses und der geschlossenen dörflichen Gemeinschaft ist laut Sieder vor allem von den Nationalsozialisten zu Propagandazwecken eingesetzt worden, um daran die Idee der deutschen Volksgemeinschaft als Einheit zu messen:

Infolge weithin fehlender historisch- soziologischer Kenntnisse von der Realität bäuerlichen und dörflichen Lebens war das Stereotyp der „bäuerlichen Dorfgesellschaft“ vorzüglich geeignet, mit Hilfe „germanischer“ Mythen und „bäuerlicher“ Folklore als Wiege „deutscher Rasse und deutschen Blutes“ propagandistisch genutzt zu werden (Sieder, 1987, S. 12).

Insgesamt kann die bäuerliche Hausgemeinschaft also als Familienform bezeichnet werden, die in ihrer Zusammensetzung aus der Kernfamilie mit mehreren familienfremden Personen bestand, deren vorrangiges Ziel darin lag, die Existenz des Hofes und seiner Angehörigen durch die Mithilfe aller zu sichern.

Im Bürgertum fand durch die Trennung von Arbeitsplatz und Wohnraum eine Intimisierung der Familie statt. Die Möglichkeit, durch Sparsamkeit, Fleiß und Bildung zu Besitz und Prestigeerhöhung zu gelangen, löste bei großen Teilen der Bevölkerung ein Leistungs- und Anspruchsdenken aus, das sich in vielen – vor allem traditionellen – Familien heutiger Zeit fortgesetzt hat. Familie besaß nun vor allem sozialisatorische, erzieherische und Wert bildende Funktion:

Eine sparsame, ökonomische Lebensführung- dem Zwang zur Akkumulation von Kapital ebenso geschuldet wie dem verinnerlichten Leistungsprinzip-, eine Kultivierung der inneren Werte, der Sicherheit vermittelnden Konvention und der „Bildung“ der Persönlichkeit stellten die wesentlichen Elemente dar, die die bürgerliche Lebensweise von den z. T. hedonistischen Zügen des Adels wie auch von den plebejischen Resten im Kleinbürgertum und dem entstehenden Industrieproletariat unterschieden (Sieder, 1987, S. 129).

Anders als in der Zeit der bäuerlichen Hausgemeinschaft, die weitgehend befreit von Fragen nach der Bedeutung und Notwendigkeit von inneren Werten lebte, stellten die Menschen im Bürgertum Anforderungen an die Persönlichkeit des Einzelnen, dessen geistige Bildung und seine Disziplin in Lebensgestaltung und -Führung. Die Funktion von Familie – vor allem die der Eltern – lag darin, die Fähigkeiten und Kompetenzen jedes Familienmitgliedes in allen Bereichen zu fördern und fordern. Dabei steckten klare Rollenzuteilungen von Mann und Frau den Rahmen für die jeweiligen Kompetenzbereiche ab. Für die Kinder der bürgerlichen Familie bedeutete dies auf der einen Seite eine Hinwendung zu, und eine Auseinandersetzung der Eltern mit den kindlichen Stärken, auf der anderen Seite jedoch eine vermehrte Kontrolle und Druck. Dies spiegelte sich auch in den Erziehungspraktiken und -Stilen dieser Zeit wider.¹

In den Kriegs- und Nachkriegsjahren diente die Familie für die Menschen als wichtigstes „Auffangbecken“ für die wirtschaftlichen und emotionalen Belastungen, die der Krieg mit sich brachte. Die Familienmitglieder suchten Schutz, Zugehörigkeit und Zuflucht beieinander. Dabei herrschte eine Zentrierung der Frauen und Mütter in den Familien vor (vgl. Sieder, 1987, S. 212). Die Männer, die aus dem Kriegsdienst und der Gefangenschaft heimkehrten, benötigten einen geschützten Rahmen, in dem sie die Erfahrungen und die körperlichen und psychischen Schädigungen aus dem Krieg verarbeiten konnten. Die Frauen übernahmen daher vorwiegend fürsorgliche Tätigkeiten, besonders wenn der Mann aufgrund von schweren Kriegsverletzungen nicht in die alte Rolle des Familienvorstehers zurückkehren konnte. Die Frauen selbst hatten teilweise Vergewaltigungen und Missbrauch erlebt und waren durch die Funktion als Hauptversorgerin und Erhalterin der Familie während der Absenz der Männer überlastet. Sie suchten vor allem Entlastung in den Familien- und Versorgungsaufgaben. Die entstandene Notwendigkeit vieler Frauen, in Kriegszeiten einer Erwerbstätigkeit nachzugehen, verursachte oftmals Identitäts- und Rollenkonflikte in den Familien und insbesondere bei den Frauen, die sich durch die Arbeit oft hatten emanzipieren und verselbstständigen können. Nach der Rückkehr der Männer wurden die Frauen aus der Industrie teilweise verdrängt (vgl. Sieder, 1987, S. 212), wodurch sich ihre Funktion, durch Erwerbstätigkeit den Haushalt finanziell zu versorgen, auflöste und auf die Männer übertrug. Die Kinder suchten vor allem Sicherheit und Schutz, wenngleich viele durch die Abwesenheit der Väter und der enormen Inanspruchnahme der Mütter selbständig

¹ siehe Punkt 2. 5.

geworden waren. Jugendliche gerieten durch die Rückkehr der Väter in Rollenkonflikte, da sie oftmals deren Position innerhalb der Familie besetzt hatten, und sich nun neu positionieren und unterordnen mussten. Die Kinder nahmen daran teil, den Erhalt der Familie zu gewährleisten, indem sie sich an Lebensmittelschlangen anstellten und in Arbeitsprozesse, *...die in ihrer subsistenzwirtschaftlichen Vielfalt an den Unterschichtenalltag des 19. und frühen 20. Jahrhunderts erinnern*, einbezogen wurden (Sieder, 1987, S. 239). So halfen sie beispielsweise mit, elterliche Nutzgärten zu pflegen und zu bestellen. Die Familie in den Nachkriegsjahren versuchte als „kleine innere Einheit“ den einzelnen Familienmitgliedern Geborgenheit, Zugehörigkeit und Orientierung zu geben. Aus politischer Sicht sollte die Familie unter anderem die Funktion ausüben, die „Reparatur“ der Gesellschaft durch das Zeugen von Nachkommen und die gelungene Sozialisation von Kindern zu sichern. Dafür wurden staatliche Sozialleistungen für Familien eingeführt und Maßnahmen zur Bildung und Durchsetzung einer Sozialhygienebewegung beschlossen (vgl. Sieder, 1987, S. 224).

Zu Zeiten der Weltwirtschaftskrise erfüllte die Familie erneut primär eine schützende Funktion. Durch gemeinsames solidarisches Mitwirken aller zur Familie gehörenden Personen wurde versucht, die Erhaltung und Stabilisierung des Haushaltes zu gewährleisten. Ähnlich wie in den Kriegs- und Nachkriegsjahren griffen die Menschen hierbei auf bewährte Methoden zur Nahrungsmittelherstellung und -Beschaffung zurück. Durch die verbreitete Arbeitslosigkeit der Männer und dem damit einher gehenden Mangel an Selbstwertgefühl und Sinnhaftigkeit kam der Familie auch eine persönlichkeitsstabilisierende Funktion zu:

Nach dem Verlust der Rhythmisierung des Alltags durch Lohnarbeit kam den bewusst ausgedehnten Ritualen des Familienlebens besondere, identitätssichernde Bedeutung zu. 70% der beobachteten Familien wurde die Kategorie „resigniert“ zugeordnet, (...) (Sieder, 1987, S. 227).

In den Jahren ab 1950 sorgte vor allem die enorme Zunahme der Frauenerwerbstätigkeit innerhalb der Familie für Veränderungen. Die wachsende finanzielle und emotionale Unabhängigkeit der Frauen von ihren Männern führte zu einer Funktionsverschiebung in der Familie, die bis heute andauert. Schlagwörter wie *Selbstverwirklichung*, *Gleichberechtigte Partnerschaft* und *geplante und verantwortete Elternschaft* beschreiben diesen Prozess der Familienentwicklung, der sich vor allem auf die veränderten Lebensmodelle der Frauen bezieht. Da sich Familie in der heutigen

Gesellschaft vor allem durch Freiwilligkeit und die Möglichkeit der Individualisierung aller Familienmitglieder auszeichnet, erfüllt sie in der vorherrschenden Vielfalt der Lebensmöglichkeiten die Funktion einer intimen Gemeinschaft, die – idealerweise – sowohl Schutz, Erholung und Abgrenzung von der Leistungsgesellschaft bietet, als auch einen Rahmen für Selbstentfaltung, Autonomie und vor allem Orientierung in moralisch- ethischen Fragen gibt. Die Anforderungen an die Familie sind sowohl innerhalb des Systems – vor allem zwischen den Ehepartnern – als auch von gesellschaftlicher Seite gestiegen. Dabei steht heute besonders die Qualität der Beziehungen im Fokus:

Damit ist ein Anspruch auf emotionale Geborgenheit, sexuelles Glück und liebevolle Kommunikation in der Ehe entwickelt worden, dessen Erfüllung ungleich weniger vorhersehbar ist als die Hoffnungen der Bauern, Handwerker und Bürger vergangener Generationen, die sich allenfalls auf eine „pragmatische“ Liebe und auf gemeinsame Überlebens-, Besitz- und Statussicherung bezogen (Sieder, 1987, S. 261).

Die Verlagerung der äußeren Funktionen von Familie zur Befriedigung der primären Grundbedürfnisse¹ auf innere Faktoren² ist kennzeichnend für die moderne Familie. Einleitend waren hierfür die Entwicklungen des Bürgertums. Aus politischer Sicht soll die Familie, laut Sieder, vor allem die Funktion der Sicherung von leistungsfähigen Arbeitskräften erfüllen. Daher seien die Lebensmodelle von Menschen einer Gesellschaft immer – offen oder verdeckt – staatlicher Beeinflussung und Steuerung ausgesetzt:

Reproduktions-, Sozialisations- und Beziehungsarbeit muß vor allem die Herstellung und Erhaltung der individuellen Arbeitskraft garantieren. Insofern verfügt die moderne, privatisierte Familie über eine doppelte gesellschaftliche Funktion, die ihr Wesen ausmacht: Sie sorgt für individuelle Lebendigkeit, Arbeitsvermögen und Leistungskraft, steht dabei aber beständig unter dem geheimen, weil den Menschen nur teilweise bewußten Diktat des Arbeitsmarktes. Die Privatheit der modernen Familie ist Ausdruck ihrer gesellschaftlichen Formbestimmtheit (Sieder, 1987, S. 292- 293).

Das Merkmal *Privatheit* gilt somit als wichtiges Kriterium für die Sicherstellung einer gelungenen Entwicklung des Einzelnen innerhalb der Familie.

¹ wie Nahrung, Schlafen und Integration in eine Gemeinschaft.

² wie beispielsweise den Anspruch an eine geistig und emotional erfüllte Paar- und Familienbeziehung.

Sabine Walper vom Institut für Pädagogik und Psychologie der Ludwig-Maximilians-Universität München hebt fünf Hauptfunktionen von Familie in der heutigen Zeit heraus:

...die sowohl individuelle Bedürfnisse als auch gesellschaftliche Erfordernisse bedienen (Neidhardt): (1) die Reproduktionsfunktion (Zeugung von Nachkommen), (2) die Existenzsicherungs- und Produktionsfunktion (Einkommenssicherung, Haushaltsführung), (3) die Regenerations- oder Freizeitfunktion (Erholung), (4) die Sozialisations- und Erziehungsfunktion und (5) die Platzierungsfunktion (Statussicherung v.a. durch Bildung) (Walper. In: Tenorth/ Tippelt (Hrsg.), 2007, S. 238- 239).

Dabei wird erneut die Vielschichtigkeit der Funktionen von Familie der Gegenwart deutlich.

Zusammenfassend betrachtet hat eine Veränderung der Aufgaben der Familie von 1800 bis heute stattgefunden. Dabei bestimmte die vorherrschende gesellschaftliche Situation die Funktionen von Familie mit. In Kriegszeiten mussten vor allem die Grundbedürfnisse des Individuums nach Nahrung, Schutz und Überleben erfüllt werden. Die zwischenmenschlichen Belange und die emotionale Ebene des Familiensystems wurden – trotz der beschriebenen Ambivalenzen und inneren Konflikten durch die Belastungen des Krieges – weitgehend verdrängt und mitunter tabuisiert. Dies hatte eine steigende Anzahl von Ehescheidungen bei Kriegsende zur Folge (vgl. Sieder, 1987). Die bäuerliche Familie war von einer Emotionalisierung und Intimisierung ebenfalls weit entfernt. Die Funktionen bezogen sich hier vorwiegend auf Produktions-, Existenzsicherungs- und Reproduktionsaufgaben. Durch die große Anzahl von familienfremden Personen bildete die Kernfamilie keine abgeschlossene Einheit, die nach ihren Strukturen und Vorstellungen existierte. Die Familienmitglieder lebten stattdessen innerhalb der Hausgemeinschaft zusammen und teilten deren Werte, Rituale und Aufgaben. Im Bürgertum nahm die Privatisierung und Emotionalisierung der Familie ihren Anfang. Die Gründe liegen hierbei vor allem in der wirtschaftlichen Stabilität des Landes, welches die Menschen dazu veranlasste, eine Kultur- und Freizeitwelt zu schaffen und die Möglichkeit schuf, sich durch Fleiß und Bildung von unteren Gesellschaftsschichten abzugrenzen. Die Partnerschaft sollte nun nicht mehr allein aus Versorgungs- und Standesgründen geschlossen werden, sondern aufgrund von persönlichen Eigenschaften des Partners und individueller Wünsche, die man mit der Partnerschaft verband.

Die Funktionen der Familie verlagerten sich im Laufe der Zeit zunehmend auf innere Werte. Dazu zählen ein Gemeinschaftsgefühl bei gleichzeitiger Individualisierung, Ansprüche an eine gleichberechtigte und geistig erfüllte Partnerschaft, ein gutes Sexualleben und dem Wunsch der

Familienmitglieder nach emotionaler und geistiger Geborgenheit. Die Zeugung von Nachwuchs als primäre Funktion von Partnerschaft und Familie ist in heutiger Zeit nicht mehr aktuell. Die Elterngeneration, in der meist auch die Frau erwerbstätig ist, ist auf die Kinder als spätere Existenzsicherer nicht mehr angewiesen. Der Kinderwunsch ist, ebenso wie die Paarbeziehung, vor allem emotional besetzt und wird mit persönlicher Bereicherung und einer Befriedigung, die sich vor allem durch das gemeinsame Leben mit ihnen ergibt, in Verbindung gebracht. Daher wird Kindern im Vergleich zur Vergangenheit eine besondere Aufmerksamkeit zuteil, die sich – auf gesellschaftlicher und elterlicher Basis – vor allem in der intensiven Auseinandersetzung mit der „richtigen“ Erziehung und der Erwartung an gute intellektuelle Fähigkeiten zeigt. Den Eltern kommt daher eine besondere Funktion bei der Gestaltung der Sozialisation ihrer Kinder zu, die ich in Punkt 2.5 ausführlicher behandeln werde.

2. 3 Vermittlung von Traditionen, Normen und Werten

Bei der Betrachtung der historischen Familienentwicklung und ihrem Zusammenhang mit gegenwärtigen Ausprägungen familiären Lebens sind die Veränderungsprozesse soziokultureller und individueller Traditionen, Normen und Werte von großer Bedeutung. Sie implizieren für den Einzelnen bestimmte Zielvorstellungen und Leitbilder, die entweder unbewusst übernommen oder bewusst verfolgt, und an nachfolgende Generationen weitergegeben werden. Durch wirtschaftliche, politische oder religiöse Einflüsse können sich Wertesysteme innerhalb von Gesellschaften schlechend oder rasch verändern, und eine Neuorganisation von Leitbildern notwendig machen. Viele Indikatoren der gegenwärtigen Familienformen sprechen dafür, dass unsere Zeit eine Zeit solcher Neuorientierung von Normen und Werten innerhalb und außerhalb von Familiensystemen ist. Die Entstehung und Ausprägung dieser Situation werde ich im Folgenden erläutern.

In der bäuerlichen Großfamilie herrschte eine starke Hierarchievorstellung, die geschlechtsspezifisch orientiert war. Der Bauer stand über den anderen Familienmitgliedern und entschied über die wichtigsten Angelegenheiten der Hausgemeinschaft. Die Bäuerin stand in der Rangfolge unter ihm und betreute ihren eigenen Arbeitsbereich. Aufgrund der starken Einbindung in die landwirtschaftlichen Arbeitsvorgänge blieb für die Kinder wenig Zeit. Es war üblich, dass Ältere an Jüngere ihr Wissen weitergaben und auch das Gesinde an der Vermittlung derjenigen Traditionen und Rituale beteiligt war, die in engem Zusammenhang mit der bäuerlichen Lebens-

und Arbeitsweise standen. Die Qualität und Quantität der Arbeitsleistung entschied weitgehend über die Position des einzelnen Kindes in der Hausgemeinschaft:

Die graduelle Abstufung ihrer Leistungsfähigkeit, nach der sich innerhäusliches Prestige, zugeteilte Nahrungsmenge und symbolische Rangordnung bestimmten, wurde von den Kindern übernommen. Sie orientierten sich selber an ihrer Leistungsfähigkeit und bezogen daraus ihr Selbstwertgefühl. Die Maßstäbe ländlich- bäuerlicher Arbeitsfähigkeit wurden verinnerlicht: (...) (Sieder, 1987, S. 44).

Die Kinder lernten durch die frühe, aktive Beteiligung am Arbeitsleben vor allem lebenspraktische Dinge und durch Modellernen von den Älteren. Ein Schulbesuch der Kinder hing von der Menge der zu verrichtenden Arbeit und der aktuellen Saison ab; eine regelmäßige Schulung fand bis ins späte 19. Jahrhundert nicht statt (vgl. Sieder, 1987). Die aktive Beteiligung der Kinder an der landwirtschaftlichen Produktion wurde zu Zeiten der bäuerlichen Hausgemeinschaft der Bildung der Kinder vorangestellt. Es galt, durch gemeinsames Wirtschaften aller Familien- und Haushaltsmitglieder die Existenz des Betriebes zu gewährleisten. Das Lernen und Übernehmen von Lebensmustern erfolgte auch durch verbale und auditive Vermittlung, beispielsweise durch die generationsübergreifende Verbreitung von lehrreichen Geschichten und Erzählungen aus der bäuerlichen Welt durch Großeltern oder älteres Personal. Hieran konnten sich die Kinder der Dorfgemeinschaft orientieren. Generell teilten sich die Menschen des Ganzen Hauses nach Geschlecht auf: Die Mädchen bekamen Traditionen, Normen und Werte vorwiegend durch weibliche Personen¹, Jungen von männlichen Personen vermittelt. Dabei gingen die meisten Menschen dieser Zeit davon aus, dass eine schicksalsgebende Macht über den Lauf der Dinge bestimmte. Mystischen und übersinnlichen Kräften wurde große Bedeutung beigemessen und der Aberglaube war, vor allem bei den Frauen, ausgeprägt.² In der christlichen Religion sahen die Menschen eine strafende und kontrollierende Instanz, die sie durch bestimmte Verhaltensregeln und -Maßgaben zufriedenzustellen glaubten:

Ob etwas „auf dieser Welt“ gut ausgeht oder böse endet, hängt vom sittlichen Bemühen des Menschen ab, der dabei auf den Beistand Gottes angewiesen ist. Zucht, Unterweisung und religiöse Übung werden hier zu Kernpunkten des Weges zum Erwachsenen und die Stufen des Lebenslaufs sind Stufen steigender moralischer Verantwortungsfähigkeit (Fend, 2001, S. 25).

¹ Mägde, Dienstbotinnen.

² Was sie auch mit der häufigen Säuglings- und Kindersterblichkeit in Verbindung brachten.

Diese Haltung betraf auch den Umgang mit Sexualität und daher insbesondere die Heranwachsenden dieser Zeit. Laut Sieder wurde ein deutlicher Unterschied in der geschlechtsspezifischen Rollenzuweisung getroffen:

Die Separierung der Burschen und Mädchen in der Kirche oder bei Hochzeiten stellte nicht nur eine räumliche Segregation der ländlichen Jugend nach dem Geschlecht dar, sondern spiegelte zugleich die Ausgestaltung der männlichen Kollektive als „politische“, normsetzende und normüberwachende Sphäre, von der die Mädchen ausgeschlossen blieben (Sieder, 1987, S. 48).

Es wurde gesellschaftlich ebenso erwartet, dass sich die Mädchen und jungen Frauen den Männern unterordneten, wie es in den Familien als Norm galt, dass sich die Kinder nach den Vorgaben der Eltern entsprechend verhielten und deren Anweisungen befolgten.

In der heutigen Sozialforschung gilt für die Übernahme von Werten, dass Kinder die elterliche Einwirkung¹ akzeptieren müssen, da ohne eine Bereitschaft der Kinder keine langhaltige Verhaltensbildung und Verhaltensübernahme erfolgt.² Dass das Lernen und Verinnerlichen von Normen und Werten ebenso auf einer Beziehungsebene zwischen Kindern und der lehrenden Person erfolgt, ist anzunehmen und vielfach belegt.³ Kurt Kreppner zählt in seinen Überlegungen zur Entstehung von Rechtsnormen bei Kindern drei grundlegende Faktoren auf, die ausschlaggebend für deren Verständnis von Regeln und Normen sind: 1. Die unmittelbare Erfahrung, die das Kind erfährt, 2. Die wahrgenommene Konsistenz der Beziehung zur Bindungsperson und 3. Die Qualität dieser Beziehung. Bei der Übernahme von Normen und Werten spielt das authentische und in sich schlüssige Verhalten der Eltern eine wichtige Rolle:

Kinder können bei der Beobachtung ihrer Eltern etwas anderes wahrnehmen, und übernehmen, als diese mit ihren eigenen Wertestandards vermitteln wollen (Kreppner. In: Lampe (Hrsg.), 1997, S. 366).

Im gesamten Internalisierungsprozess ist entscheidend, dass das Kind sich in seiner Person angenommen fühlt und durch dieses Vertrauen neue Aufgaben angeht und bewältigt. Im Bürgertum hat diese Intimisierung der Familienbeziehungen und der Zentralisierung des Kindes innerhalb der Familie, wie bereits erwähnt, ihre Anfänge genommen und unterlag je nach Lebensphase auch

¹ Erwartungen und Erziehungsziele.

² vgl. Trommsdorff. In: Walper/ Pekrun, 2001, S. 42.

³ vgl. Bandura, 1979 und Bowlby, 1969.

Schwankungen. In den Kriegsjahren rückte das Kind durch emotionale und körperliche Belastungen der Eltern aus dem Fokus des Familiensystems und trat zu Beginn der 1960er- Jahre wieder in den Vordergrund. Verschiedene pädagogische Strömungen entstanden, der Markt an semiprofessioneller Ratgeberliteratur und fundierter Fachliteratur wurde erschlossen, und die Rolle der Eltern bei der Erziehung der Kinder interessierte Forschung und Öffentlichkeit. Das Ziel der Eltern und Pädagogen war und ist bis heute, herauszustellen, unter welchen Bedingungen Kinder am besten lernen und ihre Fähigkeiten herausbilden.¹

Im Bürgertum wurden durch wirtschaftliches Wachstum und gestiegenen Wohlstand neue Werte für einen Teil der Gesellschaft bedeutsam. Diese betrafen sowohl die Außen-, als auch die Innenstruktur der Familie in dem Sinne, dass es Erwartungen an Verhaltensweisen der Individuen gab, die sowohl prestigefördernd in der Öffentlichkeit, als auch romantisierend innerhalb der Familie sein sollten. Unter den Bürgern galt es als erstrebenswert, durch Eigeninitiative und Fleiß zu materiellem und finanziellem Aufstieg zu erlangen, und sich dadurch von den unteren Schichten abzugrenzen.² Eine striktere Trennung von Wohn- und Arbeitsbereich trug zur Privatisierung der Familie ebenso bei, wie die Abgrenzung der Kernfamilie von familienfremden Personen innerhalb des Haushaltes. Der Bildung und Erziehung der Kinder wurde vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt. Sieder spricht in diesem Zusammenhang von der Entstehung einer neuen Haltung zu, und einer Ausübung von Erziehung durch den Prozess der Intimisierung:

Das hatte sowohl eine neue Definition der geschlechtsspezifischen Rollen der Frau und des Mannes als auch eine Pädagogisierung des Umgangs mit den Kindern und damit die Entfaltung eines neuen Typus von bürgerlicher Kindheit zur Folge (Sieder, 1987, S. 129).

Die Kinder wurden als Individuen erkannt, deren Fähigkeiten und Stärken es zu fördern galt. Dabei verfolgte die bürgerliche Familie ein traditionelles Leitbild, für das eine geschlechtsspezifische Aufteilung in klassische Rollen von Frau und Mann und eine Betonung der innerfamiliären Beziehungen kennzeichnend war.³

¹ In Punkt 3 werde ich in diesem Zusammenhang einige der wichtigsten Theorien zur Entwicklung und Sozialisation von Kindern darstellen.

² dem Kleinbürgertum und der Arbeiterklasse

³ Hausarbeit der Frau und Erwerbstätigkeit des Mannes.

Bildung, Sparsamkeit und Fleiß galten als hehre Werte und wurden an die nachfolgende Generation weitergegeben. Alte Traditionen, wie sie zu Zeiten der bäuerlichen Hausgemeinschaft üblich waren, traten durch den Rückgang dieser Familien- und Lebensform und die zunehmende Urbanisierung in den Hintergrund und wurden nur noch von den verbliebenen Bauern gelebt.

In den Kriegsjahren von 1914- 1918 und besonders im Zweiten Weltkrieg wurden vor allem die Werte für die Familie propagiert, die der Kriegsmacht dienlich waren. Im Nationalsozialismus bezogen sich diese auf ein Bild von Familie, das einem „Idealtypus“ entsprach und aus der Kernfamilie – Eltern mit leistungsstarken Kindern – bestand. Das traditionelle Schema von Familie mit geschlechtsspezifischer Rollenaufteilung, wie es im Bürgertum gebildet und gelebt wurde, wurde überzeichnet und überspitzt (vgl. Sieder, 1987). Die Nazis inszenierten die Bildung einer vermeintlichen Elite, zu deren Aufwertung auf grausamste Weise Randgruppen, vermeintlich Schwächere und ganze Völker abgewertet, ausgegrenzt und vernichtet wurden. Viele Deutsche übernahmen die Normen und Werte der Nationalsozialisten und trugen diese Leitsätze in die Familien hinein. Dabei galt vor allem für die Jungen und Männer, geistige und körperliche Stärke zu repräsentieren und als Oberhaupt der Familie zu fungieren. Frauen sollten in ihrer Rolle als Hausfrau und Mutter aufgehen und für das Wohl des Mannes sorgen.¹ Wie bereits erwähnt, griffen die Menschen im, nach und während des Krieges auf alte und überholte Traditionen zur Nahrungsmittelbeschaffung und zur Sicherung der Existenz zurück. Die Rituale zur Strukturierung des Alltags nahmen an Bedeutung zu. Sie erfüllten in den schwierigen Zeiten Funktionen der innerfamiliären Stabilisierung und Stärkung des Einzelnen innerhalb des Familiensystems. Die Jugendverbände und Organisationen der Nationalsozialisten übernahmen für viele Jugendliche wertbildende Funktionen. Das Gedankengut der Nazis und die propagierten Leitbilder fanden bei den nach Halt und Orientierung suchenden Jungen und jungen Männern einen Nährboden. Durch das hohe Maß an Struktur und die große Anzahl an Ritualen, in denen die Jugendlichen sich untereinander messen und ihre Stärken herausbilden konnten, gewannen diese Gruppierungen nicht nur für die Jugendlichen selbst, sondern auch gesamtgesellschaftlich an Bedeutung:

Mit seiner dichten Struktur von Organisationen bot der Nationalsozialismus neue Aufstiegsmöglichkeiten, die das Selbstbewußtsein der Jugendlichen hoben. Die Überschreitung des eigenen Herkunfts milieus, die Forcierung von

¹ wie im Kapitel 2. 4 über Rollenzuschreibungen beschrieben werden wird, modifizierten sich die Verhaltens- und Normenkodexe der Nazis jedoch für Frauen in Abhängigkeit zur jeweiligen Arbeitsmarktlage.

Leistungsdenken und Wettkampf im Beruf und im Sport ergaben den Eindruck einer erhöhten sozialen Mobilität (Sieder, 1987, S. 232- 233, hier bezogen auf Zimmermann).

Die Hitlerjugend implizierte einen Gemeinschaftssinn, der vordergründig persönlichkeits- stärkende und identitätsfördernde Motive anbot, hintergründig jedoch das Ziel verfolgte, gut ausgebildete Krieger zu Kampfzwecken heranzuzüchten. Aus Sicht der Kinder dürfte in vielen Fällen eine Verunsicherung bezüglich der neuen, strikteren Strukturen innerhalb der Familie und außerhalb des Elternhauses stattgefunden haben, ebenso wie Verlust- und Existenzängste während und nach dem Krieg. Kinder hatten – gesellschaftlich gesehen – zu gehorchen und sollten sich den geltenden Normen entsprechend angepasst verhalten. Frauen wurde zur Zeit des Nationalsozialismus zunächst die Botschaft vermittelt, als gut organisierte und wirtschaftende Hausfrau dem Wohl der Familie, insbesondere dem des Mannes, zu dienen. Sie sollten ihre Mutterrolle ausfüllen und für neue, wohlgeratene Nachkommen sorgen, die dem Regime zur Verstärkung der Machtausübung und Kriegsführung willkommen waren. Mit steigender wirtschaftlicher Produktivität waren die Frauen anschließend jedoch in vielen Fällen als Arbeitskräfte gefordert und wurden so zu einer Doppelrolle verpflichtet. Diese Mehrfachbelastung der Frau hat sich bis in die Gegenwart durchgesetzt, wobei sich die Bedingungen und Motive von einer Berufstätigkeit der Frau tief greifend verändert haben.

Helmut Fend beschreibt einen Bruch der Werte zwischen den 1950er- und 1970er- Jahren. In einer repräsentativen Elternbefragung von Meulemann (1989) konnte herausgestellt werden, dass Werte wie Anpassung und Disziplin zugunsten von Selbstentfaltungs- und Autonomiewerten an Bedeutung verloren haben. Dabei habe sich auch die Rolle der Schule verändert. Die Eltern sähen Schule heutzutage vor allem als ein *Instrument des sozialen Aufstiegs* und weniger als eine erzieherische, moralisierende Instanz, die auf religiösem Hintergrund auf die Entwicklung der Kinder formend einwirkt:

Die Zielrichtung der Entwicklung für das Heranwachsen in der Moderne ist damit vorgegeben: Sie besteht im Aufbau von ökonomischer Selbständigkeit auf der Grundlage von Qualifikationen, die in Schule und Ausbildung erworben werden (Fend, 2001, S. 155).

Mit Beginn der Studentenproteste und den Forderungen der Frauenbewegung nach gleichberechtigten Lebensbedingungen von Frauen und Männern weichten die traditionellen, hierarchischen Werte innerhalb der Familie und in der gesamten Bevölkerung immer mehr auf.

Nicht nur Kinder und Jugendliche sollten in ihrer Selbständigkeit und Individualität gefördert werden, sondern auch die Erwachsenen strebten nach Selbstentfaltung und einer Befreiung von den alten Werten, die von den meisten Menschen dieser Zeit zunehmend als einengend und einschränkend empfunden wurden.

Sozialforscher erkennen in diesem Zeitraum den Beginn des Wertewandels, der sich bis zur Gegenwart durchgesetzt hat. Der Wandel bezieht sich vor allem auf individuelle Wünsche und Leitbilder in der Lebensgestaltung des Einzelnen, die sich jedoch wiederum auf das gesamte Familiensystem und die Gesellschaft der Gegenwart auswirken (vgl. Schneewind, 1998). Festzuhalten gilt, dass mit Beginn der 1960er- Jahre die starre Struktur der traditionellen Familie, wie sie in den 1950er- Jahren existierte, durch verschiedene Dynamiken und Außeneinflüsse aufzuweichen begann. Die junge Generation begehrte gegen die strengen und spießbürgerlichen Verhältnisse ihrer Zeit auf und konfrontierte ihre Eltern – vor allem die Väter – mit den Kriegsgeschehnissen des Zweiten Weltkrieges:

Wenig später, mit der beginnenden 68er Bewegung geriet die Autorität der Väter endgültig ins Wanken. In vielen deutschen Familien brach mit voller Schärfe der Generationenkonflikt los, die lange verdrängte Nazi- Zeit, die Rolle der eigenen Eltern und Großeltern, waren kein Tabu mehr (Süddeutsche Zeitung, 2009, Nr. 79, S. 12).

Durch amerikanische Einflüsse erfuhren die Menschen eine neue Form von Freiheit und Selbstbestimmung.¹ Die Frauen konnten beispielsweise selbst entscheiden, ob und wann sie Kinder bekommen möchten. Mit dem Beginn und der Vertiefung der Frauenbewegung traten viele für die lange unterdrückten Rechte der Frauen ein. Standen seit dem 18. Jahrhundert mit der Französischen Revolution vor allem Forderungen wie das Recht auf Bildung und das Wahlrecht im Vordergrund, demonstrierten die Frauen nun für das Recht auf Abtreibung und die Gleichstellung mit dem Mann. Innerhalb der Partnerschaft wollten sie die ökonomische und von außen übergestülpte Abhängigkeit von den Ehemännern überwinden. Dies hatte mitunter tiefgreifende Veränderungen auf der gesellschaftlichen Struktur- und der zwischenmenschlichen Beziehungsebene zur Folge. Galten vor der Bewegung noch traditionelle Werte mit den üblichen geschlechtsspezifischen Zuteilungen, begannen sich nun die Einstellungen und Normen hinsichtlich der gesamten Lebensgestaltung zu

¹ wie beispielsweise Rock'n Roll Musik und die Erfindung der Pille und ihre Vermarktung in Deutschland im Jahr 1961.

verändern. Klaus Schneewind fasst diese Verschiebung der Werte folgendermaßen zusammen:

Der zentrale Befund ist eine Zunahme von „Selbstentfaltungswerten“ wie Autonomie und Selbständigkeit, während „Pflicht- und Akzeptanzwerte“ wie Gehorsam und Unterordnung über die letzten Jahrzehnte deutlich an Boden verloren haben (Schneewind, 1998, S. 14).

Die partnerschaftlichen Strukturen von Liebespaaren sind in der Gegenwart keinen Standards unterlegen. Die Beziehung der Partner kann und muss miteinander gestaltet werden. Die Einflussnahme der Eltern und Großeltern auf die Partnerwahl und das Ausleben der Beziehung ihrer Kinder ist sicherlich in manchen Familien noch ein Konfliktpunkt; in den meisten Fällen spielt sie jedoch so gut wie keine Rolle mehr.¹

Es lässt sich anhand obiger Erläuterungen die These aufstellen, dass es für die Familie im 21. Jahrhundert keine verbindlichen Werte und Normen gibt, nach denen sich das Familienleben richtet. Eine Ausnahme bilden mitunter ländliche Bevölkerungsgruppen, in denen generationsübergreifend regionsspezifische Traditionen und Werte erhalten wurden. Abgesehen von kirchlichen Festen und Feiertagen gibt es keine gesellschaftlichen Rituale mehr, die bewusst und verbindlich vollzogen werden. Die Kirche als normgebende Instanz hat im Vergleich zu vergangenen Zeiten an Einfluss und Bedeutung für die Menschen verloren (vgl. Höhn, 2003). Die allgemein gültigen Werte bürgerlicher Ausprägung finden sich jedoch in Familien heutiger Zeit weiterhin vor; sie verfolgen hinsichtlich der Nachkommen das primäre Ziel einer gelungenen Sozialisation. Dabei haben sich die schulischen und beruflichen Möglichkeiten von Kindern vergrößert, was einerseits einen Zuwachs ihrer individuellen Entfaltung bedeutet, andererseits jedoch mit einer gesteigerten Erwartungshaltung der Eltern und der Umgebung an sie verbunden ist. Die Favorisierung der traditionellen Ehe bei den Jugendlichen der Gegenwart und die in verschiedenen Studien belegte Suche nach verbindlichen Werten lässt darauf schließen, dass trotz der Befreiung aus überholten Gesellschafts- und Familienstrukturen verbindliche Werte und Normen von immenser Bedeutung für die Entwicklung eines Individuums ist (vgl. Fend, 2001 und Hurrelmann, 2007). In einer Gesellschaft mit weichen, durchlässigen und teilweise widersprüchlichen Botschaften an die Menschen erscheint es im Gegenteil so zu sein, dass vor allem Jugendliche – bewusst oder

¹ Die Konsequenzen, die sich aus dieser Freiheit ergeben, erläutere ich in Punkt 2. 6.

unbewusst – nach Strukturen suchen, die ihnen Halt und Struktur geben, besonders wenn diese von den Eltern nicht transportiert werden:

Längst gültige Werte und Familientraditionen bieten heute den wenigsten Eltern noch wirkliche Ausrichtungsmöglichkeiten im Hinblick auf ihre Erziehungsziele und -Methoden. Fremdbestimmte Arbeitsplatzsituationen, Unüberschaubarkeit vieler Lebensbereiche, zunehmende Technisierung und Spezialisierung führen bei vielen Eltern zu einer ständig wachsenden Verunsicherung ihrer Lebenswertvorstellungen (Deckers/ Kluge, 1984, S. 24).

Die Unsicherheit im eigenen Wertdenken und -Verhalten der Eltern wirkt sich langfristig auf die Entwicklung des Wertdenkens der Kinder aus, da sie – schlimmstenfalls – keine verbindlichen Normen und Werte erfahren haben. Da die Gesellschaft jedoch grundsätzlich bestimmte Verhaltensnormen und Sozialisationsziele für das Individuum impliziert, die eine gewisse Grundorientierung bieten, kommt es innerhalb der Familie darauf an, eigene, familienspezifische Werte und Normen zu finden und zu leben. Die Werte und Leitbilder, Verhaltensnormen und ethische Anschauungen, die innerhalb der Familie existieren, werden für den Einzelnen richtiggehend verinnerlicht, während Einflüsse von außen diesen Effekt deutlich geringer oder nicht erzielen (vgl. Kreppner. In: Lampe (Hrsg.), 1997).

Wie eingangs erwähnt ist ein Indikator, der Familie kennzeichnet, die besondere Intimität zwischen den Familienmitgliedern. Diese vertrauensvolle und zugewandte Beziehung zwischen Eltern und Kindern ermöglicht es dem Kind erst, über elterliche, familiäre, religiöse, politische und gesellschaftliche Werte und Normen nachzudenken, zu reflektieren und eigene Ziel- und Lebensvorstellungen zu bilden. Die Individualität seines Charakters und seiner physischen und psychischen Konstitution fließt bei diesem Prozess mit ein und kann von den Eltern gefördert und unterstützt werden. Wie sich elterliche Erziehung mit verschiedenen Erziehungsstilen auf die Entwicklung von Kindern auswirkt, und ob und wie sich die Erziehungspraktiken und -Ziele seit 1800 verändert haben, werde ich in Punkt 2. 5 näher erläutern.

2. 4 Rollenverteilung und -Zuschreibung

Betrachtet man die verschiedenen Rollen und Aufgaben der Familienmitglieder über die Jahrhunderte, fällt besonders die nahezu durchgängige Belastung der Frau auf. Vor allem die Bandbreite der Anforderungen an Frauen zu den unterschiedlichen Zeiten ist hier herauszustellen.

In der bäuerlichen Hausgemeinschaft des späten 18. Jahrhunderts waren die Rollen und Aufgaben der Familienmitglieder klar verteilt. Das verheiratete Bauernpaar stand an erster Stelle in der Machthierarchie der Gemeinschaft. Dabei galt der Bauer als Familienoberhaupt und besaß alleinige Entscheidungsmacht. Er kümmerte sich um die Bestellung der Böden, die Gerätschaften und die Einteilung der männlichen Arbeitskräfte. Die Bauersfrau übernahm – wie bereits beschrieben – vorwiegend innerhäusliche Tätigkeiten und war für die weiblichen Personen zuständig. Sieder beschreibt in dieser Familienstruktur eine *geheime Macht* der Bauersfrau, die nicht nur die Übersicht über und die Verwaltung von Vorräten innehatte, sondern auch durch ihren eigenverantwortlich geführten Wirtschaftsbereich eine starke Position in der Hierarchie der Hausgemeinschaft einnahm. Er beruft sich hierbei auf die Sozialforscherin Martine Segalen, die – trotz regionaler Abweichungen – diese Dynamik anhand von Untersuchungen von bäuerlichen Familien in Frankreich herausfand:

Über derartige regionale Unterschiede und Gegensätze hinaus sieht Segalen einen auffälligen Widerspruch zwischen der patriarchalischen Dominanz des Mannes in der bäuerlichen Dorfgesellschaft und der relativen Mächtigkeit der Bäuerin innerhalb des Hauses (Sieder, 1987, S. 33).

Trotz dieser indirekt starken Stellung der Frau galt die Norm, dass der Mann über der Frau steht und diese beherrschen soll (vgl. Sieder, 1987). Die Rollen des Bauernpaars waren somit festgelegt und in der dörflichen Gemeinschaft akzeptiert. Patriarchalische Hierarchie in den Partnerbeziehungen war zu dieser Zeit das gängige Beziehungsmuster. Anders als heute gab es keinen Verhandlungsspielraum innerhalb der Partnerschaft. Hinzu kommt, dass die Motive für eine Eheschließung vorwiegend zweckgebunden und frei von romantischen Hintergründen waren – es wurde geheiratet, um die eigene gesellschaftliche Stellung, die der Eltern oder der gesamten Hausgemeinschaft zu erhalten oder zu verbessern. Es galten unter den Hofbesitzern bestimmte Gesetzmäßigkeiten, nach denen verheiratet wurde. So wurde darauf geachtet, standesgemäße Ehen zu schließen, d. h., den Partner nach seinem Status und seiner Berufszugehörigkeit auszuwählen.

Nach diesem Prinzip wurde vermieden, dass die Existenz der bäuerlichen Familie durch wirtschaftliche Nachteile, die durch Heirat eines Standesgeringeren hätten entstehen können, in Gefahr gerät. Die Partnerwahl unterlag demzufolge innerfamiliären und gesellschaftlichen Zwängen (vgl. *Sieder, 1987*).

Den Kindern der bäuerlichen Familie wurden ebenfalls klare Rollen zugeteilt. Ab einem Alter von vier Jahren arbeiteten die Kinder in den land- und hauswirtschaftlichen Tätigkeiten mit und erfüllten auch – vorwiegend indirekt – Funktionen als Erben und Nachkommen. Mit steigendem Alter wurden die Aufgaben und Arbeiten der Kinder differenzierter und anspruchsvoller. Dabei lernten die Jüngeren von den Älteren. Durch Geschlechtsunterschiede und Geburtenfolge herrschte auch unter den Kindern eine gewisse Hierarchie. So wurde dem potentiellen Hoferben mehr Verantwortung und oft strengere Aufsicht Seitens der Eltern zuteil, als den nachfolgenden Kindern. Es kam häufig zu Auseinandersetzungen und Rivalitäten der Kinder untereinander aufgrund von Stiefelternschaft und dem Hinzukommen von Stieftgeschwistern. Durch die hohe Frauensterblichkeit heirateten die Bauern häufig nach dem Tod der ersten Frau erneut; es galt, dass die Spitze der Hausgemeinschaft durch Mann und Frau immer besetzt sein musste (vgl. *Sieder, 1987*). Die Kinder verrichteten auch Gesindedienste, d. h., sie arbeiteten in verwandtschaftlichen oder außerhäusigen Betrieben mit. Diese Tätigkeit begann meist in einem Alter von zehn Jahren. Über die Qualität der Bindung und Zuwendung der Eltern zu ihren Kindern zu Zeiten der bäuerlichen Familie herrschen laut Sieder unterschiedliche Meinungen vor (vgl. *Sieder, 1987, S. 38 ff.*). Eine Tatsache ist, dass – im Gegensatz zur Gegenwart, in welcher die Sozialisation und das psychische und physische Wohl der Kinder bei Eltern im Vordergrund stehen und gesellschaftlich gewünscht wird – das Aufziehen der Kinder für die bäuerliche Hausgemeinschaft eine vorwiegend existenzsichernde Funktion erfüllte.

In den Kriegs- und Nachkriegsjahren bestimmte die Situation, in der die Menschen lebten, die Rollenmuster mit. Durch den Einzug der Männer in den Kriegsdienst fand eine Rollenverschiebung unter den (Ehe-) Paaren statt. Frauen, die bis zu diesem Zeitpunkt vorwiegend zu Hause tätig waren und sich in traditioneller Weise um den Haushalt und die Kinder kümmerten, waren nun gezwungen, zum Erhalt der Familie eine Beschäftigung aufzunehmen. An Stelle des Vaters übernahm die Mutter nun die Vormachtsstellung im Familienhaushalt ein und war hauptverantwortlich für die Existenzsicherung der Familie. Die Männer und Söhne übernahmen die Rollen, die der Krieg erforderte und sehnten sich während des Kriegseinsatzes nach ihrem Zuhause,

da sie unter den auferlegten Rollenanforderungen zu leiden hatten. Es wurde verlangt, dass sie ihr Leben für das Vaterland gaben, treu im Sinne von regimekonform waren und dabei keine Schwäche zeigten. Dies musste aufgrund der traumatischen Erlebnisse, die im Kampf passierten, eine hohe Belastung dargestellt und zu massiven inneren Konflikten geführt haben. Aufgrund der von der Diktatur zugeschriebenen Rolle des Mannes, stark, mutig und unverwundbar sein zu sollen, wurden – so lässt sich vermuten – seelische Verletzungen verschwiegen und körperliche Blessuren stärker betont. Diese galten eher als Zeichen tapferen Kriegseinsatzes und wurden wertschätzend behandelt. Die ersehnte Heimkehr der Männer war jedoch wiederum mit Rollenkonflikten verbunden. Aus Sicht der Frau erfolgte oft nicht die erhoffte Entlastung von den Aufgaben, da der Mann körperlich und/ oder psychisch krank zurückkehrte, und vormals erfüllte Rollen nicht mehr einnehmen konnte. Falls eine Rückkehr des Mannes in die alten Strukturen möglich war, bedeutete das für die Frau die Beendigung ihrer Erwerbstätigkeit. Durch die zunächst unfreiwillige Arbeitsaufnahme erfuhren die Frauen jedoch häufig eine Bereicherung in Selbstwertgefühl, Unabhängigkeit und Identitätsfindung, sodass sie nur ungern wieder zu den häuslichen Tätigkeiten allein zurückkehrten. Doch nicht nur die Frauen hatten mit der Veränderung ihrer Männer zu kämpfen, sondern auch viele Rückkehrer mit der Veränderung ihrer Frauen. Viele waren durch die Belastungen des Krieges gezeichnet und hatten ihrerseits teilweise Vergewaltigungen und traumatische Erlebnisse erfahren, was mitunter zu Persönlichkeitsveränderungen bei ihnen führte. Eine Entfremdung zwischen den Eheleuten entstand, die in der Folge oftmals zur Scheidung der Ehe führte. Einige Frauen waren auch neue Partnerschaften eingegangen, weil der Mann als verschollen oder verstorben galt (vgl. Sieder, 1987).

Durch die Abwesenheit der Väter hatten viele ältere Söhne die Position des Vaters eingenommen und mussten nach seiner Rückkehr die hinzu gewonnene Verselbständigung, Macht und Autonomie abgeben. Sieder spricht in diesem Zusammenhang von einem *Kampf um die Positionen* in der Familie (vgl. Sieder, 1987, S 212).

Mit der Einführung der öffentlichen Wohlfahrt und der Sozialhygienebewegung übernahm nach dem Ende des Ersten Weltkrieges der Staat fürsorgerischen und kontrollierenden Einfluss, besonders auf die Arbeiterfamilien, die laut Sieder dem bürgerlichen Familienmodell angeglichen werden sollten. Das Kind rückte nun erstmals in den Fokus des öffentlichen Interesses. Kinder und

Jugendliche wurden vermehrt in Heimen untergebracht und Mütter einerseits unterstützt¹, andererseits auch kontrolliert.² Die Gestaltung des Familienlebens wurde nicht nur durch die Einführung von Sozialleistungen, sondern auch durch das Festlegen von Hausordnungen und Regeln innerhalb von Mietshäusern und öffentlichen Einrichtungen durch den Staat mitbestimmt.

Mit Beginn der Wirtschaftskrise wurden die Programme der Wohlfahrt und damit die Sozialleistungen reduziert, sodass die Menschen des ersten Drittels des 20. Jahrhunderts zunehmend mit einer ähnlichen wirtschaftlichen Situation wie der nach Ende des Krieges konfrontiert waren. Die Arbeitslosigkeit stieg und die finanziellen Mittel der Menschen waren knapp. Es kam erneut zu Rollenverschiebungen und Rollenumkehr. Viele Frauen nahmen Aushilfstätigkeiten an, um einen Zuverdienst zum Familienhaushalt zu leisten und griffen auf bewährte Methoden der Nahrungsmittelbeschaffung wie zu Zeiten des Krieges zurück.³ Sieder beschreibt hier eine hohe Flexibilität in der Rollenausübung der Frauen, die auch bereit waren, unterprivilegierte Tätigkeiten auszuüben (vgl. Sieder, 1987, S. 224 ff). Unter den Männern herrschte zunehmend Resignation und Desorientierung; sie hatten – im Gegensatz zu den Frauen, die mit dem Bestellen des Haushaltes eine Aufgabe hatten – keine geregelte Alltagsstruktur und erfüllende Beschäftigung mehr. Daher gewannen Gewohnheiten und Rituale innerhalb der Familien an Bedeutung; sie dienten zur *Pflege der Intimität* innerhalb der Familie und konnten so zumindest für den Einzelnen im Mikrosystem Familie Schutz, Zusammengehörigkeit und Geborgenheit gewährleisten. Dabei wurde an den klassischen Rollenverteilungen in Haushaltsführung und Kindererziehung weitgehend festgehalten.

Die Wirtschaftskrise führte neben stabilisierenden, emotionalen Momenten innerhalb der Familie jedoch auch zu innerfamiliären Spannungen. Viele Jugendliche verließen ihr Elternhaus, um diesem nicht zusätzlich zur Last zu fallen und versuchten durch Tagelöhnerjobs auf der Straße Geld zu verdienen. Es lässt sich hierbei die Hypothese aufstellen, dass sie durch diese Situation in einen Zwiespalt von Autonomie und Bindung an die Eltern gerieten und sich vornehmlich innerhalb der Peergruppe stärkten. Durch den Gegensatz von väterlicher Autorität innerhalb der Familie einerseits und dem verlorenen Ersten Weltkrieg und der Arbeitslosigkeit vieler Väter andererseits, erfolgte

¹ beispielsweise durch Beratungen und „Stillprämien“.

² z. B. durch die Übertragung des Kinderschutzes auf das Jugendamt; vgl. Sieder, 1987, S. 222 ff.

³ z. B. das Sammeln von Altmetall, Beschaffen von Brennholz und Gemüse und Bewirtschaftung eigener Nutzflächen.

laut Sieder der bereits in Punkt 2. 2 beschriebene *Prestigeverlust der Familienväter* (vgl. ders. 1987, S. 229).

Die Jugendlichen dieser Zeit gerieten – so lässt sich vermuten – durch diesen Widerspruch sowohl in Loyalitätskonflikte, als auch in Konkurrenz mit ihren Vätern. Männliche Vorbilder, die Orientierung, Stärke und Autorität vermitteln, versprach der aufkeimende Nationalsozialismus, dem laut Erhebungen der Sozialforschung daher anfänglich besonders Jugendliche verfielen. Eine Rollenkonfusion zwischen Vätern und Söhnen vieler Arbeiterfamilien entstand durch einen Interessenkonflikt: Politisch linke Väter, die sich gegen das Nazi- Regime auflehnten, sahen sich Söhnen gegenübergestellt, die in den Jugendverbänden der Nazis Bestätigung, Stärkung des Selbstbewusstseins und Eingliederung in eine strukturierte Gruppe erfuhren und sich mit der Ideologie identifizieren konnten. Es ist anzunehmen, dass diese Situation zu Spannungen und Konflikten in den Familien führte (vgl. Sieder, 1987, S. 233). Kleinere Kinder halfen bei den Tätigkeiten zur Nahrungsmittelbeschaffung mit.¹ Die eingangs herausgestellte These der besonderen Belastung der Frau in dieser Phase greift Sieder in einer abschließenden Beschreibung der familiären Rollen- und Verhaltensmuster auf:

Die Strategien der Bewältigung von Arbeitslosigkeit, Einkommensverlusten und Identitätskrisen zu Beginn der dreißiger Jahre scheinen vor allem im Rückgriff auf subsistenzwirtschaftliche Lebensformen und familiale Solidarität, insbesondere aber auch in einer erhöhten Belastung der Frauen durch die ihnen zugemuteten reproduktiven Arbeiten bestanden zu haben (Sieder, 1987, 228).

Diese verschiedenen Bewältigungsstrategien sicherten zum einen den Erhalt der Identität und das Selbstwertgefühl des Individuums, zum anderen den Zusammenhalt und die Intimität des Familiensystems und die Bildung und Stabilisierung der vorherrschenden Gesellschaft. Die oben genannten Konfliktlösungen zur Überwindung der für die Familie krisenhaften Situation wurden nach dem folgenden Zweiten Weltkrieg erneut herangezogen.

Durch den Nationalsozialismus wurde ein Rollenmodell für die Familien transportiert, welches die Rollenverteilung klar definierte. Die Frau sollte zunächst in traditioneller Weise den Haushalt und

¹ z. B. durch „Anstellen“, Garten- und Hauswirtschaftsaufgaben.

die Kindererziehung übernehmen und vor allem in ihrer Rolle als Mutter und Fürsorgerin der Familie agieren. Mit Beginn des Krieges begann von Staatsseite her eine systematische Beeinflussung der Frauen bezüglich der Neugeburt von Babys. Durch eine intensive Propagierung des *heilen, traditionellen Familienbildes* mit leistungsstarken Nachkommen und finanzielle Fördermittel versuchte das Hitlerregime die Geburtenrate zu erhöhen, um die Stärkung der deutschen Bevölkerung zu gewährleisten und auszuweiten. Mit fortschreitender Senkung der Arbeitslosigkeit und dem Anstieg neuer Beschäftigungsmöglichkeiten wurden Frauen jedoch als Arbeitskräfte benötigt. Die staatliche Rollenzuschreibung für Frauen wurde von den Nazis daher modifiziert: Die Erwerbstätigkeit der Frauen wurde zunehmend verklärt und romantisiert (vgl. Sieder, 1987, S. 233). Sieder beschreibt den Prozess der Rollenverschiebung der Frauen durch die Hitlerdiktatur folgendermaßen:

Während er Hausarbeit und Mutterschaft propagierte, weil sich dies zunächst als Arbeitsmarktregulativ gebrauchen ließ und in die imperialistische Kriegsvorbereitung paßte, wurden Frauen später zu Millionen an das Fließband geholt. Diese Zwiespältigkeit hatte- über das frühe Ende des „Tausendjährigen Reiches“ hinaus- Folgen für die Familie. Das Rollenbild der Frau wurde insofern modernisiert, als es nun Beruf und Mutterrolle auf eine spezifische Weise verband: Je nach Arbeitsmarktlage wurde fortan entweder die Hausfrauen- und Mutterrolle oder die weibliche Erwerbstätigkeit akzentuiert (Sieder, 1987, S. 235).

Die Doppelrolle der Frau wurde besonders im Nationalsozialismus geschaffen und hat sich bis heute „etabliert“.

In den 1950er- Jahren herrschten traditionelle, hierarchische Rollenmuster vor. Die Familie lebte in einem streng vorstrukturierten Rahmen, in dem die Aufgaben der Familienmitglieder vorgegeben waren. Zu Beginn der 1960er- Jahre veränderten sich die traditionellen Rollen der Geschlechter durch verschiedene gesellschaftliche Prozesse, die bereits im Kontext der Veränderung von Normen und Werten beschrieben wurden. Kindern kam eine wachsende Bedeutung zu: Sie sollten vor allem die Aufgabe erfüllen, eine emotionale Bereicherung für die Eltern zu sein. Durch die Hinwendung auf kindliche Bedürfnisse und eine Anpassung der Erziehungspraktiken an diese Bedürfnisse erfuhren Kinder eine Rollenveränderung. Sie galten nicht mehr als *kleine Erwachsene*, die sich den Eltern und Erwachsenen unterordnen sollten, sondern wurden als eigenständige Persönlichkeiten wahrgenommen und gefördert.

Eine Vielzahl der Frauen wünschte sich eine Befreiung von den ihnen zugeschriebenen Rollen als Hausfrau, dienende Ehefrau und aufopfernde Mutter. Sie strebten stattdessen Werte an, die einen Zugewinn an Selbstbewusstsein und Unabhängigkeit versprachen. Dies hatte unter anderem eine zunehmende Erwerbstätigkeit und berufliche Qualifizierung von Frauen zur Folge. Zwischen den Geschlechtern kam es aufgrund der Rollenveränderungen der Frauen zu Konflikten. Während viele Frauen und Männer die neuen Rollen und Aufgaben begrüßten, weil sie zu einer Gleichberechtigung innerhalb der Partnerschaft und Ehe beitragen, die auch von vielen Männern mit dem Anspruch auf eine geistig erfüllte Beziehung gewünscht wurden, lehnten einige Menschen diese Veränderungen ab. Die unterschiedlichen Rollenvorstellungen und Geschlechtszuschreibungen, die – wie dargestellt wurde – ihre Wurzeln im Bürgertum haben, führten gesellschaftlich und innerfamiliär zu vielen Konflikten. Dabei mussten vor allem die Frauen dafür einstehen, sowohl beruflich, als auch privat, gegenüber dem Mann als gleichberechtigt zu gelten.

Elisabeth Beck- Gernsheim von der Ludwig- Maximilians- Universität München betrachtet diesen *Wandel der Geschlechtsrollen* in der Gegenwart und stellt ihn gleichermaßen in Frage. Laut empirischer Erhebungen gäbe es zwar einen *enormen Wandel der Geschlechtsrollen*, jedoch finde er in der Realität, sprich in der konkreten Umsetzung, nicht oder nicht genügend statt (vgl. Beck- Gernsheim. In: Schneewind/ von Rosenstiel, 1998, 37- 47). Dabei stützt sie sich auf eigene und fremde Untersuchungen, die belegen, dass Frauen heutiger Zeit sich eine Verbindung von Beruf und Familienleben wünschen, jedoch durch diese Emanzipierung der Vielfachbelastung nach wie vor ausgesetzt sind. Die Rolle der Männer – die laut Beck- Gernsheim ebenfalls für modernere Rollenmodelle einstehen – ist jedoch weitgehend passiv:

Das heißt umgekehrt formuliert: Den Hauptteil der familialen Verantwortung trägt weiter die Frau. Sie muß mit den Lasten der „Doppelrolle“ leben, im Beruf entsprechende Abstriche machen, hat wenig Freizeit und Erholung (Beck- Gernsheim in Schneewind/ von Rosenstiel, 1998, S. 38).

Die Zahl der Männer, die sich aktiv an der Kindererziehung beteiligen, hat jedoch in den letzten Jahren zugenommen.¹ Trotzdem verfestigt sich ein Bild der familiären Rollenverteilung:

¹ zum Beispiel durch Inanspruchnahme von Erziehungsurlaub.

...bei dem sich die Männer die „Rosinen“ aus dem familialen „Kuchen“ herauspicken und den Frauen die gesellschaftlich untergeordnete Arbeit überlassen (Beck- Gernsheim. In: Schneewind/ von Rosenstiel, zitiert nach M. S. Rerrick, 1989, S. 99 und S. 101).

Bernhard Sieder, der eine Verknüpfung der Entwicklung der Familie und mit der Geschichte der Arbeitsformen für unabdingbar hält, sieht für berufstätige Frauen heutzutage ebenfalls Benachteiligungen. So würde die Berufstätigkeit der Frau nicht gleichzeitig eine Gleichstellung und Gleichverteilung der Haushalts- und Alltagsaufgaben bedeuten. In der Praxis würden Frauen nach wie vor die Hauptverantwortung tragen; dadurch wären sie auch eingeschränkt, am privaten, öffentlichen und politischen Geschehen aktiv teilzuhaben:

Ohne Zweifel stellt die Forderung nach der Vereinbarkeit von Erwerbsarbeit und Mutterschaft ein zentrales Element der Emanzipation der Frau in den europäischen Industriegesellschaften dar. Dabei sollte jedoch nicht die Tatsache unberücksichtigt bleiben, dass die Emanzipation der Frau aus den patriarchalischen Strukturen nur erfolgen kann, wenn neben dem Recht der Frau auf bezahlte Arbeit auch das Recht und die praktische Möglichkeit der Teilnahme an Formen des sozialen und politischen Lebens anerkannt und durchgesetzt werden. Noch immer aber führt Erwerbsarbeit von Frauen, die auch Hausfrauen und Mütter sind, oft zur Überbelastung, die gerade ihren Ausschluß vom sozialen und politischen Leben nach sich zieht (Sieder, 1987, S. 248).

Wegen dem Wunsch nach finanzieller Unabhängigkeit und Verwirklichung eigener Interessen, die durch die Aufnahme einer Beschäftigung meist erfüllt werden, nehmen Frauen der Gegenwart diese Benachteiligungen häufig in Kauf. Es ist anzunehmen, dass die Beteiligung der Männer an Haushalts- und Erziehungstätigkeiten demnach ein häufiger Konfliktpunkt in Beziehungen ist, wenn die Partnerin berufstätig ist. Dr. John M. Gottman, Professor für Psychologie an der University of Washington und Paar- und Familientherapeut, zählt so auch die Hausarbeit zu den häufigsten Streitpunkten von Paaren der Gegenwart. Seiner Meinung nach liegt die Ursache dieser Auseinandersetzungen häufig in der überschätzten Haltung der Männer: Sie würden ihre Beteiligung an der Hausarbeit oft intensiver wahrnehmen, als es der Realität entspricht (vgl. Gottman, 2000, S. 223 ff). Er empfiehlt Paaren eine Auflistung der Tätigkeiten vorzunehmen, die im Alltag zu erledigen sind und eine konkrete Aufteilung dieser Aufgaben untereinander. Die Partner müssten als Team agieren und aushandeln, welches Maß an Beteiligung an diesen Arbeiten von beiden als gerecht empfunden wird. Diese Form der Kommunikation, die Gleichberechtigung der Partner und die Gleichstellung von Mann und Frau als gegenwärtiges Beziehungsmuster voraussetzt, deutet auf einen Grundaspekt heutiger Rollenverteilung und Rollenzuschreibung hin:

Beziehung auf Basis des Verhandelns und Gestaltens anhand eigener Vorstellungen partnerschaftlichen Zusammenlebens.

Laut Sozial- und Familienforschern hat sich hier vor allem ein innerfamiliärer Wandel vollzogen. Während zu Zeiten der bäuerlichen Hausgemeinschaft und im frühen 20. Jahrhundert patriarchalische Strukturen herrschten und die Verteilung der Rollen klar definiert war, müssen Paare der Gegenwart ihre Strukturen selbst bestimmen. Klaus Schneewind bezeichnet diesen Prozess sogar als: *...Zwang zur Selbstbestimmung auf der individuellen und dem Zwang zum stetigen Neuaushandeln von Gegenseitigkeit auf der zwischenmenschlichen Ebene* (Schneewind, 1998, S. 22).

Aufgrund fehlender Leitbilder, beispielsweise durch die Scheidung der eigenen Eltern, und den Verlust der traditionellen Rollenverteilungen in der aktuellen Gesellschaft, stellten sich an Paare der Gegenwart hohe Anforderungen bezüglich der Bewältigung und der Gestaltung der eigenen Partnerschaft und Ehe (vgl. ders. 1998). Auf diese Situation werde ich besonders in Kapitel 2. 6 eingehen.

2. 5 Erziehungsstile

Der Begriff „Erziehungsstil“ meint die Art und Qualität der Eltern- Kind- Beziehung, in welcher die Eltern durch unterschiedliche Erziehungspraktiken und Erziehungshaltungen auf ihre Kinder einwirken, um ein gewünschtes Verhalten bei ihnen zu erzielen. Dabei bezeichnet Erziehungsstil das emotionale Klima, in dem sich das Erziehungsverhalten ausdrückt und ausgeübt wird. In der heutigen Forschung gilt diese Definition als *kleinster Konsens* unter den Wissenschaftlern, da aufgrund vielfältiger Beschreibungs- und Präzisierungsbemühungen keine begriffliche Einigung in diesem Feld erreicht wurde (vgl. Kruse. In: Walper/ Pekrun (Hrsg.), 2001, S. 63- 83).

Die Erziehungsstilforschung gilt als ein Teilbereich der Sozialisationsforschung, der sich mit der empirischen Untersuchung von Wirksamkeit, Nutzen und den Folgen von unterschiedlichen Erziehungsstilen auseinandersetzt. Er stellt einen wichtigen Bestandteil innerhalb der Pädagogik und Psychologie dar und gibt Einblicke in die gegenwärtige Eltern- Kind- Beziehung und deren gesellschaftliche Auswirkung. Dabei stellt sich vor allem die Frage, was „richtiges“ Erziehen im Sinne einer gelungenen Sozialisation des Kindes bedeutet, und unter welchen Einflussvariablen

„gute Erziehung“ gelingt. Wie bereits in den vorangegangenen Punkten erläutert, unterliegt dabei die Zuschreibung und Definition von guter und gelungener Erziehung dem Bild und der Funktion von Familie, das in der aktuellen Gesellschaft favorisiert, und auf politischer Ebene verfolgt wird. Im Sinne sozialer Erwünschtheit ist eine Erziehung dann gelungen, wenn das Kind zu einem jungen Erwachsenen geworden ist, der die gültigen Normen, Regeln und Werte seiner Gesellschaft akzeptiert und sein Streben und Leben danach ausrichtet, was er als Einzelner „zum Wohle“ dieser Gesellschaft beitragen kann. Bei diesem Entwicklungsprozess spielt der Einfluss der Familie – hier vor allem der Eltern – eine wichtige Rolle. In der Erziehungswissenschaft kommt besonders der Rolle der Erzieher und ihrer Funktion im Erziehungsprozess eine hohe Bedeutung zu, bei der die Betrachtung der Erziehungsstile mit einfließt. Die Verknüpfung und Wechselseitigkeit der wissenschaftlichen Disziplinen wird an dieser Stelle erneut deutlich. Herbert Gudjons hebt die interdisziplinäre Intention des Faches folgendermaßen hervor:¹

Insgesamt wird die Erziehungswissenschaft heute als integrierende Sozialwissenschaft verstanden, die auf Interdisziplinarität angelegt ist, auch wenn die Erziehungswissenschaft die Komplexität, Kontingenz (um nicht zu sagen Beliebigkeit) und die Vielfältigkeit ihres „Gegenstandes Erziehung“ in der gesellschaftlichen Entwicklung betont,- ja betonen muß (Gudjons, 1999, S. 25).

In den USA gab Kurt Lewin der Erziehungsstilforschung gegen Ende der 1930er- Jahre durch Feldexperimente mit Jugendgruppen erste Anstöße. Dabei beobachtete er die Auswirkung verschiedenen Führungsverhaltens auf die Leistungsqualität der Jugendlichen. Alfred Baldwin untersuchte in den 1940er- Jahren die Eltern- Kind- Beziehungen und entwickelte dazu Forschungsmethoden und -Instrumente, die noch heute Gültigkeit tragen. Theo Herrmann befasste sich als Vorreiter im deutschsprachigen Raum mit diesem Zweig der Forschung und gab im Jahr 1966 im *Braunschweiger Symposium über Erziehungsstile* der Diskussion über Erziehungsstile erste Impulse. Dabei befasste er sich sowohl mit begrifflichen Determinierungen, als auch mit der Präzisierung des Forschungsgegenstandes, wie beispielsweise der Unterscheidung zwischen Erziehungspraktiken, -Einstellungen und -Zielen (vgl. Kruse, 2001).

Diana Baumrind stellte auf der Grundlage von Baldwins Forschungen drei Erziehungsstile heraus, die in der Realität am häufigsten vorkommen und noch in der heutigen Forschung Gültigkeit tragen:

¹ hier nach Krüger und Rauschenbach, 1994.

1. *Autoritärer Stil*, welcher vorwiegend von Rigidität, Kontrolle und Machtausübung Seitens der Eltern gegenüber ihren Kindern gekennzeichnet ist,
2. *Permissiver Stil*, der von Nachgiebigkeit und fehlender Aufsicht geprägt ist und
3. *Autorativer Stil*, innerhalb dessen emotionale Wärme und klare Regeln gelten.

Als Ergänzung zum permissiven Stil führten Macoby und Martin (1983) den vierten Erziehungsstil *vernachlässigend* ein, da ihrer Ansicht nach das Fehlen von Grenzen und Kontrolle eine massive Form der Vernachlässigung darstellt (vgl. Kruse, 2001). Kinder, die unter einem Mangel an elterlicher Aufsicht und Zuwendung aufwachsen, zeigen am häufigsten delinquentes und risikohafes Verhalten und psychische Probleme. Nachgiebige Eltern können durch dieses Erziehungsverhalten vorwiegend Desinteresse ihrer Kinder an der Schule und eine höhere Neigung zu Substanzmittelmissbrauch, jedoch auch gesteigertes Vertrauen in soziale Fähigkeiten bewirken. Kinder, deren Eltern einen autoritären Erziehungsstil ausüben, erleben häufiger Bestrafung und zumeist wenig positive Verstärkung ihrer Kompetenzen. Sie entwickeln daher wenig Selbstvertrauen und erfahren wenig Belohnung seitens ihrer Eltern. Macoby und Martin unterscheiden den Komplex „Erziehungsstil“ anhand zweier Dimensionen: Fordern und Kontrollieren als einen Teil, und Responsivität als einen anderen. Der von ihnen zitierte vierte Stil *permissiv* wird in den heutigen Forschungen weitgehend berücksichtigt.

Bei der Frage, welche Faktoren sich in der Eltern- Kind- Beziehung auf die Entwicklung des Kindes auswirken, spielen auch Drittvariablen eine Rolle. Laut Kruse bleibt der Zusammenhang zwischen den Kompetenzen und den wechselseitigen Prozessen von Eltern und Kindern beim Erziehungsprozess bislang teilweise offen, wenngleich viele Untersuchungen hierzu stattgefunden haben:

Die Forschung hat sich dem Themenbereich „Elternverhalten und seine Auswirkungen auf die Kinder“ mit verschiedenen theoretischen Perspektiven und methodischen Zugängen genähert. (...). Dabei zeigte sich der Einfluss von Eltern auf Kinder als durchgängiger Befund, allerdings nicht als einseitige Wirkung, sondern als Transaktion mit dem Kind. Darüber hinaus sind eine ganze Reihe weiterer Variablen, wie die Qualität der Ehebeziehung oder der sozioökonomische Status, am Erziehungsgeschehen beteiligt (Kruse. In: Walper/ Pekrun (Hrsg.), 2001, S. 64).

Diese Einflussfaktoren herauszustellen und ihre Auswirkungen zu überprüfen, haben sich verschiedene Wissenschaftler zur Aufgabe gemacht. Vom heutigen Forschungsstand aus umfaßt die

empirische Erhebung der Eltern- Kind- Beziehung folgende Indikatoren:

- Die Qualität und Quantität von gemeinsamen Interaktionen und Konflikten,
- Das Ausmaß an Autonomie und Partizipation, das den Kindern Seitens der Eltern zugestanden wird,
- Das Vertrauen und die Qualität der Bindung, die Kinder zu den Eltern haben,
- Die Größe der Übereinstimmung an Werten, Wahrnehmung und Verhalten, die zwischen Eltern und Kindern herrscht und gegenseitig erlebt wird,
- Die gegenseitige subjektive Einschätzung und Beurteilung der Beziehungsqualität (vgl. *Trommsdorff. In: Walper/ Pekrun (Hrsg.), 2001, S. 36- 62*).

Diese Untersuchungsfaktoren bestätigen die in den vorherigen Punkten herausgestellte These des *Wandels der Beziehungen* innerhalb von Familiensystemen: Die Qualität der Beziehungen, die Bindung zueinander und das Wahrnehmen und Zulassen der Bedürfnisse und Wünsche des anderen stehen heute im Zentrum des Familienlebens, wohingegen in früheren Zeiten einer aktiven und bewussten Reflexion der Beziehungen wenig Bedeutung beigemessen wurde. Kinder beteiligen sich aktiv am Erziehungsgeschehen – wenn dies von den Eltern gewünscht wird – und erfahren durch die Mitbestimmung einen Zuwachs an Selbstvertrauen und gewachsenes Vertrauen gegenüber den Eltern. Dass zu den Erhebungskriterien bezüglich der Erforschung der Eltern- Kind- Beziehung auch die Art und Weise der Konfliktbearbeitung und -Lösung innerhalb des Familiensystems zählt, ist in meiner Arbeit von besonderer Bedeutung.

Nach Ambert (1997) gilt, dass eine Bereitschaft der Kinder zur Einflussnahme der Eltern gegeben sein muss, damit eine Erziehung gelingt (vgl. *Kruse. In: Walper/ Pekrun (Hrsg.), 2001, S. 78- 79*). Zuvor betrachtete man Erziehung vor allem als einseitigen Prozess, in welchem das Verhalten der Eltern im Fokus der Forschung stand. Die passive Rolle der Kinder beim Erziehungsprozess ist mittlerweile jedoch überholt und widerlegt. Die Erziehungsbereitschaft des Kindes gründet sich auf der Übereinstimmung zwischen Einstellungen und Erwartungshaltungen des Kindes und der Eltern, auch wenn das Erziehungsverhalten in der Situation eine zunächst negative Konsequenz für das Kind mit sich bringt:

Mit Akzeptanz ist nicht nur die kognitive Übereinstimmung zwischen Einstellungen des Kindes und der Eltern gemeint, sondern darüber hinaus eine emotionale Qualität der Beziehung; diese erleichtert es dem Kind, auch solche Erwartungen zu akzeptieren und in das eigene Verhaltensrepertoire zu übernehmen, die der unmittelbaren Bedürfnisbefriedigung entgegenstehen und die Belohnungsaufschub, Emotionskontrolle oder andere Arten der Handlungsregulation erfordern. Akzeptanz elterlicher Erwartungen umfasst u.a. die positive Bewertung der elterlichen Erwartungen sowie die Motivation, sich diese Erwartungen zu eigen zu machen. Insofern weist Akzeptanz auf einen spezifischen Aspekt der Qualität der Eltern- Kind- Beziehung hin, der für die Wertentwicklung und Internalisierung von Erwartungen für besonderer Bedeutung ist (Trommsdorff. In: Walper/ Pekrun (Hrsg.), 2001, S. 42).

Kurt Kreppner, der sich mit dem Einfluss von Familienkommunikation auf das Entstehen von Vorläufern des Rechtsempfindens bei Kleinkindern befasst hat, geht analog zu dem innerhalb der Bindungsforschung entstandenen *internal working model* ebenfalls davon aus, dass die Übernahme und Verinnerlichung von Normen und Werten beim Kind aufgrund vielschichtiger Kommunikations- und Handlungsmuster erfolgt:

Die Internalisierung von Werten und Normen wird unter dieser Perspektive zu einem komplexen Zusammenspiel zwischen dem Kind, den Eltern, den Vorstellungen der Eltern vom Kind, der Konsistenz, mit der Eltern Regeln anwenden und dem Ausmaß, in dem sie Regeln selbst diskutieren und ihre Nichtbefolgung sanktionieren. (...) Kinder können bei der Beobachtung ihrer Eltern etwas anderes wahrnehmen, und übernehmen als diese mit ihren eigenen Wertestandards vermitteln wollen. Außerdem fließen in die Beurteilung der elterlichen Wertevorstellungen immer auch- je älter das Kind ist, um so mehr- die Werte der peers, der Geschwister oder anderer signifikanter Personen mit ein (Kreppner In Lampe (Hrsg.), 1997, S. 366).

Dabei wird deutlich, dass Eltern in ihrer Erzieherrolle nicht nur authentisch sein müssen, um von den Kindern als positives Vorbild gesehen zu werden, sondern auch eine emotionale Qualität bieten sollten, die dem Kind den Internalisierungsprozess vorgelebter Regeln und Werte erst ermöglichen.

Genetische Bedingungen, die das Verhalten eines Kindes mitbestimmen, gelten als eine weitere Variable, welche die Qualität der Sozialisation beeinflusst. Laut Kruse schreiben einige Sozialforscher dem genetischen Einfluss bei der Entwicklung des Individuums den höchsten Stellenwert zu und bezweifeln die Wirkung des familiären Umfeldes gänzlich (vgl. Kruse. In: Walper/ Pekrun (Hrsg.), 2001). Unbestritten bleibt die Einflussnahme bestimmter Faktoren nach dem Prozessmodell von Belsky (1984). Er sieht das Verhalten von Eltern und Kindern durch verschiedene äußere und innere Faktoren beeinflusst. Dabei spielen auf Elternseite deren jeweilige

Persönlichkeit, die Partnerbeziehung, das soziale Netzwerk, die Arbeitssituation und die Merkmale des Kindes eine Rolle im Erziehungsverhalten. Die Geschlechtszugehörigkeit, die Attraktivität und das Temperament des Kindes gelten auf Kindseite als Einflussfaktoren. Dabei werden in der Erziehungsstilforschung auch kulturelle und kontextuelle Unterschiede in den Eltern- Kind- Beziehungen berücksichtigt.

In der heutigen Zeit, die geprägt von Leistungsdenken und Wettbewerb ist, kommt den Eltern in ihrer Rolle als Erzieher eine besonders kritische Bedeutung zu. Bruno Hamann, Professor für Pädagogik an der Ludwig- Maximilians- Universität in München, sieht Eltern in diesem Zusammenhang als Vermittler zwischen gesellschaftlichen Bedingungen und Anforderungen und den individuellen Bedürfnissen ihrer Kinder:

Die Verwirklichung des heutzutage allgemein anerkannten und das elterliche Erziehungshandeln weitgehend bestimmende Leitsatzes der „optimalen Förderung“ des Kindes zwingt die Edukatoren geradezu in die Rolle eines allseitigen Entwicklungshelfers. Zusätzlich wird ihre Erziehungsarbeit noch erschwert durch Anforderungen seitens unserer technisch- wissenschaftlichen Zivilisation mit deren sachorientierten Prinzipien (Effizienz, Leistung, Pünktlichkeit, Organisation...), Rationalitätskriterien und Qualifikationsansprüchen (...). Eltern müssen sozusagen zwischen den Bedürfnissen der Kinder und den Vorgaben ihrer Umwelt vermitteln, zudem suchen sie ihre eigenen Wertvorstellungen in diesem Vermittlungsprozeß einzubringen (Hamann. In: Schneewind/ von Rosenstiel (Hrsg.), 1998, S. 62).

Die „richtige“ Erziehung steht also gegenwärtig unter dem Stern gesellschaftlichen Leistungsdenkens, welches in diesem Zusammenhang an die Eltern gestellt wird. Diese sind häufig der hohen Erwartung der Umgebung an ihre Erziehungskompetenzen und möglicherweise den Ansprüchen an sich selbst unterlegen, in der heutigen Zeit der Neuorientierung der Werte, Normen, Traditionen, der Religion und der Neugestaltung der Beziehungen auf Verhandlungsbasis, den Kindern eine stabile Basis zu geben, um diese wiederum zu leistungsstarken Persönlichkeiten aufzuziehen.¹ Wie bereits in den vorangegangenen Punkten zu Funktionen, Rollen und Werten von Familie erwähnt, haben sich innerhalb der letzten Jahrhunderte gravierende Veränderungen in allen Bereichen ergeben, auch in der Art, der Zielsetzung und der Praxis von Erziehung:

¹ Auf diese Problematik, die sich meiner Ansicht nach den Eltern und Erziehern unserer Zeit stellt, werde ich näher in Punkt 2. 7 und im Resümee eingehen.

Der Wandel von Gesellschaft und familialer Struktur bekundet sich unter anderem auch im Bereich der Erziehung. (...). Was die Erziehung betrifft, sind einmal neue Formen der Arbeitsverteilung auffallend (stärkere Beteiligung des Vaters an der Erziehungsverantwortung- bei bleibender Dominanz und gleichzeitig steigender Belastung der Mutter), sodann die erhöhten Anforderungen an die Erziehung (Hamann. In: Schneewind/ von Rosenstiel (Hrsg.), 1998, S. 61).

Den Entwicklungsprozess dieser neuartigen innerfamiliären und gesellschaftlich geprägten Verhaltens- und Erwartungsmuster möchte ich nachfolgend betrachten. Dabei lässt sich ein historischer Vergleich der Erziehungsstile und -Praktiken aufgrund der andersartigen Lebenswirklichkeiten und Lebenswelten der unterschiedlichen Zeiten jedoch nicht immer exakt vornehmen und bleibt aufgrund unzureichender faktischer Belegbarkeit oft spekulativ. Um heutiges Erziehungsgeschehen jedoch gänzlich verstehen und hinterfragen zu können, werde ich im Folgenden die wichtigsten Merkmale zur Beziehung zwischen Eltern und Kindern und die erkennbaren Erziehungspraktiken und -Ziele der jeweiligen Epoche skizzieren.

In der bäuerlichen Dorfgemeinschaft spielten Gedanken über „richtiges“ Erziehungsverhalten und kindgerechte Erziehungsstile innerhalb der Familie keine große Rolle, da die Sorge um die wirtschaftliche Existenz der Hausgemeinschaft im Vordergrund stand. Wolfgang Brezinka (1961) macht die zentrale Bedeutung der Arbeit für die Erziehung in der bäuerlichen Familie deutlich:

Die Arbeit ist das wichtigste Erziehungsmittel, das wichtigste und das einzige, das es auf dem Bauernhofe gibt. Sobald das Kind sich allein fortbewegen kann, lernt es in der Gesellschaft seiner Geschwister alle Dinge kennen, mit denen es später einmal zu tun haben wird. Die Kinder laufen überall herum, sie greifen an, was sie finden, und machen dabei ihre ersten Erfahrungen. Die Mutter hat gar keine Zeit, ängstlich zu sein und den Spielraum durch Verbote einzuschränken... (Brezinka. In: Fend, 2001, S. 142).

Laut Sieder herrschen unter Sozialforschern unterschiedliche Meinungen zur Rolle der Kinder dieser Zeit vor (vgl. Sieder, S. 38 ff). Aufgrund der vielfältigen und körperlich anstrengenden Tätigkeiten im landwirtschaftlichen Betrieb waren die Eltern stark eingespannt und konnten nicht in dem Maße auf die kindlichen Bedürfnisse eingehen, wie es im späteren Bürgertum praktiziert wurde. Es war außerdem nicht üblich, den Kindern die zentrale Funktion und Bedeutung in der Familie zukommen zu lassen. Der Umgang mit ihnen darf jedoch nicht als kalt und distanziert gewertet werden, sondern muss im Zusammenhang mit der damaligen Lebenswelt gesehen werden, in der Emotionalität und Individualismus keine – oder zumindest wenig – Bedeutung beigemessen wurde:

Eine enge Verflechtung des kindlichen Lebens in die alltäglichen Arbeitsprozesse, der enge Kontakt mit der umgebenden Landschaft und mit den Tieren schufen eine Situation, die nur unter größter Vorsicht mit späteren, in ihrer sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Gesamtstruktur gänzlich verschiedener Lebenslagen von Kindern verglichen werden sollte. Die Gefahr, heutige Standards der sozialen und psychischen Betreuung von Kindern als „natürlich“, kultur- und zeitunspezifisch zu setzen und vergangene Familienverhältnisse daran zu messen, ist hier besonders groß (Sieder, 1987, S. 39- 40).

Die Erziehung der Kinder wurde nicht nur von den Eltern, sondern von allen zur Hausgemeinschaft gehörenden Personen geleistet:

In der Großfamilie der letzten 100 Jahre übernahmen Großeltern, unverheiratete Verwandte und oft auch Bedienstete neben den Eltern die Verantwortung für die Erziehung der Heranwachsenden. Sie unterstützten vielfach die elterlichen Erziehungsaufgaben, indem sie bestimmte Erziehungsmaßnahmen verstärken, korrigieren und zum Teil auch ersetzen konnten. Eltern stützten sich oft auf die vielfältigen Erfahrungen anderer Generationen, - ihrer eigenen Eltern- und benötigten deshalb wenig Hilfe von außen (Deckers/ Kluge, 1984, S. 23).

Verschiedene Erziehungspraktiken, wie zum Beispiel der verbreitete Gebrauch von Wiegen und Schnullern, und das *Steckwickeln*, bei dem das Kind durch das Wickeln von langen Bändern derart eingeschnürt wurde, dass es in seiner Motorik stark eingeschränkt war, waren üblich und wurden in ihrer Bedeutung und Auswirkung für das Kind nicht überdacht. Die Bäuerinnen konnten ungestört ihrer Arbeit nachgehen, da durch diese Wickeltechnik ein Fortbewegen der Babys vermieden und die Entstehung von Unfällen vermindert wurde. Insgesamt bestand eine hohe Säuglingssterblichkeit, die das Entstehen von tiefen emotionalen Bindungen von Mutter und Kind – so lässt sich vermuten – mit beeinflusste. Es lässt sich die Hypothese aufstellen, dass durch das schnelle und häufige Sterben von Babys die Notwendigkeit der Frauen zu einer flexiblen und oberflächlicheren Beziehungsgestaltung entstand, die jedoch aus oben genannten Gründen nicht mit einer Gefühllosigkeit gleichgesetzt werden darf. Das Verhalten der Frauen diente womöglich auch einer Funktion des Selbstschutzes vor den wiederholten psychischen Belastungen, die der ständige Tod von Kindern verursachte. Dieser bedeutete nicht nur einen Verlust eines neuen Kindes für die Mutter, sondern auch einen Verlust für die gesamte Gemeinschaft, da eine neue Arbeitskraft und ein etwaiger Erbe fehlte, der zur Sicherung des Betriebes notwendig war.

Über die Rolle der Väter in der Erziehung und im Umgang mit den Kindern lassen sich nur wenige Aussagen treffen. Aus den Bedingungen, die für die Bauern bestanden, ergaben sich – ebenso wie

bei den Bäuerinnen – die Verhaltensweisen gegenüber ihren Kindern. Die Kindererziehung fiel vorwiegend in den Aufgabenbereich der Frauen, dem Gesinde und dem Dienstpersonal, wobei eine geschlechtsspezifische Aufteilung der Kinder erfolgte: Mädchen lernten von Frauen, Jungen von männlichen Personen. Folglich wurden innerhalb dieser Prozesse die Kinder hierbei auch vom jeweiligen Geschlecht erzogen. Hinsichtlich der Übertragung des Erbes wurden den Kindern väterlicherseits vermutlich eine gewisse Aufmerksamkeit zuteil. Der potentielle Erbe erfuhr besonders viel Verantwortung, aber auch elterliche Kontrolle, da er die Sicherung des Betriebes nach Übergabe der Eltern gewährleisten sollte. Die Auswahl des Erben und die Motive der Eltern für seine Bestimmung lösten laut Sieder vermutlich Konflikte und Spannungen innerhalb des Familiensystems aus. Üblicherweise wurde der Erstgeborene als Nachfolger bestimmt:

Allerdings darf nicht übersehen werden, dass die Erbfolge in vielen europäischen Regionen nicht nach strikten Erbregeln, sondern nach komplexen Erwägungen der Familie erfolgte: nach den im Lauf der Jahre beobachteten Fähigkeiten und Eigenschaften der einzelnen Kinder und nicht zuletzt nach dem Interesse der Eltern, entweder länger in der Position der Haushaltsführung zu verbleiben oder aus nicht vorhersehbaren Gründen zu einem früheren Zeitpunkt zu übergeben. Was das für das Verhältnis der Kinder zu ihren Eltern und für die Beziehungen der Geschwister zueinander bedeutet hat, lässt sich nur schwer beurteilen. Dass sie in höchstem Maße ambivalent und durch Konkurrenz geprägt waren als in Familien, in denen die Wahl des Erben keine soziale und wirtschaftliche Bedeutung hatte, kann als sicher gelten (Sieder, 1987, S. 44- 45).

Ambivalent war daran anschließend vermutlich auch der Umgang mit den Kostkindern, die gegen Entgelt in einige bäuerliche Haushalte aufgenommen wurden. Sie dienten einerseits als willkommene Möglichkeit eines Zuverdienstes und einer Unterstützung bei der Arbeit, andererseits jedoch als zusätzliche Belastung, wenn das Kind Bedürfnisse „anmeldete“.

Durch die allmähliche Trennung von Arbeit und Wohnen entstand eine neue Form des Zusammenlebens, die sowohl die Zusammensetzung, als auch das Innenleben der Familien veränderte. Die Kernfamilie setzte sich ab dem späten 19. Jahrhundert als bevorzugte Familienform durch. Das Kind bekam – besonders im Bürgertum – eine zunehmend zentrale Funktion im Familiensystem und erhielt anders als in den bäuerlichen Hausgemeinschaften- ein großes Maß an Aufmerksamkeit und Zuwendung. Nicht nur die Paarbeziehung erfuhr eine zunehmende Emotionalisierung und Gefühlsbetontheit, sondern auch die Eltern- Kind- Beziehung (vgl. Sieder, 1987, S. 135 ff). Vorwiegend standen im Erziehungsgeschehen jedoch sozialisatorische Ziele und

Werte im Vordergrund, wie Bildung, Fleiß und Leistung. Laut Sieder war das allgemein gültige Ziel der Erwachsenen im Bürgertum, das Kind zu einem Normen- geleiteten und „vernünftigen“ Menschen zu erziehen (vgl. ders. S. 136). Dabei übernahmen Hauslehrer oder ausgewählte Schulen große Teile der Erziehung und Bildung der Kinder:

Bürgerliche Jugendliche besuchen Höhere Schulen, in denen ein streng hierarchisches Regiment mit starren Stoffvorgaben und autoritären Erziehungsformen herrscht. Die Jugend in den gelehrt Schulen des 19. Jahrhunderts war- im Gegensatz zum Programm der humanistischen Bildung- „Objekt“ der schulischen Zurichtung in einem vorgegebenen Kanon von klassischen Inhalten und ausgerichtet auf die Akzeptanz vorgegebener politischer und sozialer Verhältnisse: der Anerkennung der Monarchie und der institutionellen Autorität, der strengen Klassenschranken und bürgerlichen Etikette. Jugend wurde in diesem Kontext nicht als Subjekt der eigenen Entwicklung konzipiert und anerkannt (Fend, 2001, S. 33).

Dem Lernen und der Übernahme von Werten durch das Leben in der Familiengruppe – wie es in den bäuerlichen Hausgemeinschaften üblich war – trat die Haltung gegenüber, dass das Kind selbstständig und „für sich“ seine Reifung vollziehen sollte. Der Kontakt zu anderen Kindern – besonders zu denen unterer Schichten – wurde durch die Eltern in der Annahme vermieden, dass diese einen ungünstigen Einfluss auf die Entwicklung ihrer Kinder ausüben, und dem *Image* der Familie hätten schaden können. Daher spielte sich das Leben der Kinder gutbürgerlicher Familien vor allem innerhalb der Wohnstätte ab (vgl. Sieder, 1987, S. 137). Sieder erkennt im Erziehungsverhalten der Eltern im Bürgertum auch eine Instrumentalisierung der Kinder für eine familieneigene, gesellschaftliche Aufwertung:

Das Bürgertum sah in seiner Beziehung zu den Kindern nicht zuletzt ein Instrument des politischen Kampfes gegen den Adel, dessen angeborenen Privilegien es die Leistungsfähigkeit seiner Kinder entgegenhalten wollte. In der Vision einer gesellschaftlichen Gruppe, die auf die „Bildbarkeit“ der Persönlichkeit setzte, wurde das kleine Kind zum „unbeschriebenen Blatt“, auf das mit Sorgfalt und Nachdruck die Spuren der Erziehung gezeichnet werden sollten. Das Kind galt erstmals als „erziehbares“ Wesen (Sieder, 1987, S. 136).

Bei der Erziehung der Kinder wurden klar definierte, geschlechtstypische Unterschiede getroffen. Dabei lag das Erziehungsziel für Mädchen vorwiegend in ihrer späteren Aufgabe als Bürgergattin, die sich den Konventionen entsprechend verhalten und artikulieren konnte. Mädchen lernten daher nicht nur Hand- und Hausarbeiten, sondern erfuhren auch Fremdsprachen-, Musik- und Tanzunterricht:

Dagegen fehlten naturwissenschaftliche und technische Fächer in der Ausbildung der Mädchen vollkommen (Sieder, 1987, S. 138).

Die Jungen wurden auch durch erzieherische Härte – wie beispielsweise der Trennung von den Eltern durch eine Unterbringung in Internaten, im Ausland und bei befreundeten Familien zum Zwecke der Lehre – auf berufliche Vorbereitung und Qualifikation „getrimmt“. Dabei glaubten die Menschen im Bürgertum, laut Sieder, die Erziehungsziele der gegebenen „Natur“ der Geschlechter angepasst zu haben. Gegenwärtige Rollen- und Geschlechtszuschreibungen, die zwar im Zuge der Emanzipation hinterfragt und zunehmend verändert wurden, hätten demzufolge ihren Ursprung und ihre Verfestigung in dieser Epoche erfahren:

(...): Was man an geschlechtsspezifischen Curricula organisierte, erschien alsbald als „soziale Natur“ der Geschlechter und bestätigte die Ideologie. Die bürgerliche Familie produzierte damit über Generationen jenen komplexen Bausatz von scheinbar natürlichen Eigenschaften der Geschlechter, die sich auf diese Weise tatsächlich dissozierten (Sieder, 1987, S. 139).

Während der Kriegsjahre des Ersten und Zweiten Weltkrieges war es üblich, dass die Kinder ihre Eltern bei der Nahrungsmittelbeschaffung, im Haushalt und bei der Betreuung von Geschwistern unterstützten. Je älter sie waren, desto stärker wurden sie in die Pflicht genommen. Aufgrund der angespannten und bedrohlichen Situation der Familie während der Kriege, galt es für Kinder, sich anzupassen und keine zusätzliche Belastung für die Eltern darzustellen. Es lässt sich vermuten, dass viele Kinder ihre Bedürfnisse nach Zuwendung und Aufmerksamkeit unterdrückten und oftmals mit ihren Ängsten und Nöten alleine waren. Sieder beschreibt in diesem Zusammenhang eine Hinwendung von älteren Kindern zu Peergruppen und Straßenbanden, die gemeinsam durch die Gassen zogen (vgl. ders. S. 238/ 239). Bei einer Abwesenheit der Väter übernahmen die Mütter die „Herrschaft“ im Familienhaushalt und somit auch die Autoritätsfunktion in der Kindererziehung. Galt der Vater in der Familie im Bürgertum anhand Überlieferungen als Person, die von den Kindern gleichzeitig geehrt und gefürchtet wurde, entstand durch seinen Einzug in den Kriegsdienst oftmals ein „Erziehungsvakuum“:

Die Kinder der ersten Nachkriegszeit nützten den Umstand, dass ihre Väter vielfach noch nicht aus der Kriegsgefangenschaft heimgekehrt oder die Eltern derart mit existenzsichernden Arbeiten beschäftigt waren, dass für die pädagogische Kontrolle der Kinder keine Zeit blieb. Andererseits wurden die Kinder auch häufig in die

Arbeitsprozesse einbezogen, die in ihrer subsistenzwirtschaftlichen Vielfalt an den Unterschichtenalltag des frühen 19. und frühen 20. Jahrhunderts erinnern: (...) (Sieder, 1987, S. 239).

Ein regelmäßiger Schulbesuch der Kinder nach dem Zweiten Weltkrieg war aufgrund geschlossener Schulen und fehlender Bekleidung der Kinder oftmals nicht möglich. Insgesamt lässt sich vermuten, dass die Eltern- Kind- Beziehung in Kriegszeiten einen eher pragmatischen und funktionsorientierten Charakter besaß, der sich aufgrund der gesellschaftlichen Bedingungen ergab. Dabei herrschte eine Erziehungseinstellung vor, die Gehorsam und Unterordnung von den Kindern forderte, und autoritär geprägt war (vgl. Fend, 2001). Erst zu Beginn der 1960er- Jahre erfolgte eine verstärkt emotionale Fokussierung auf das Kind. In diesem Zusammenhang entstand während der Studentenbewegung die antiautoritäre Erziehung, die einen Gegenentwurf zur strengen und autoritären Erziehung der 1950er- Jahre darstellen sollte. Diese Erziehungsrichtung ging davon aus, dass das Kind der eigene Gestalter seiner Erziehung ist, und die elterliche Einwirkung einen einengenden und bevormundenden Faktor auf die kindliche Entwicklung darstellt. Das Kind sollte selbst herausfinden, wo seine Fähigkeiten, Interessen und Neigungen liegen und die elterliche Aufgabe bestand darin, den Rahmen um die Erziehung „abzustecken“. Anders als zuvor, als Kinder gegenüber Erwachsenen eine untergeordnete Rolle spielten und ihnen widerstandslos zu gehorchen hatten, wurden sie von antiautoritären Eltern gleichberechtigt und partnerschaftlich behandelt. Verschiedene Theoretiker und Praktiker setzten sich mit dieser pädagogischen Haltung auseinander, deren Anstöße aus den literarischen Ausführungen Rousseaus stammten:

Die Wurzel dieser Vorstellung ist bei Jean- Jacques Rousseau zu finden, der in seinem Erziehungswerk „Emile oder über die Erziehung“ darlegt, dass die „Wilden“ edler sind als die Zivilisierten. In „Sieben pädagogischen Prinzipien“ beschreibt er grundlegende Werte und Methoden, insbesondere das Erfahrungslernen in der Natur und in der Gruppe (Wikipedia, Antiautoritäre Erziehung, S. 2).

In den 1970ern und 1980ern, mit zunehmender Emanzipation der Frau und steigenden Scheidungsraten, veränderte sich der Erziehungsstil – so lässt sich vermuten –, indem die Erziehung teilweise auf Institutionen verlagert wurde. Die Mütter legten Wert auf die Bildung einer eigenen Identität über das Dasein als Hausfrau hinaus und gingen zunehmend einer Erwerbstätigkeit nach. Sieder beschreibt in diesem Zusammenhang verschiedene Untersuchungen zu Eltern- Kind- Beziehungen der 1970er- Jahre, die eine Wechselwirkung von elterlichen Erfahrungen am Arbeitsplatz und daraus resultierendem Erziehungsverhalten gegenüber ihren Kindern herausstellen.

Je vorgefestigter und strikter die Arbeitsbedingungen der Eltern seien, desto strenger und fordernder würden sie auf ihre Kinder einwirken (vgl. Sieder, 1987, S. 251). Mit zunehmender Beschäftigung der Eltern wurden die Kinder verstärkt außerhäusig betreut und schon im Kleinstkindalter in Kinderkrippen untergebracht. Dabei veränderte sich die Beziehung von Eltern und Kinder auf der „Balance- Ebene“ von autoritärer und antiautoritärer Erziehung, hin zu dem bereits erwähnten autoritativen Erziehungsstil, der Kinder auf partizipativer Basis bei gleichzeitigem Setzen von Regeln und Grenzen begegnet. Hamann fasst diese Entwicklung folgendermaßen zusammen:

Sucht man nach Leitvorstellungen von Erziehung- wie sie sich auch in pädagogischen Theorien widerspiegeln- so lässt sich zunächst ein seit dem 18. Jahrhundert angebahntes, im 19. Jahrhundert verstärktes und auch im 20. Jahrhundert wirksames Leitprinzip ausfindig machen, das sich auf die Formel bringen lässt: Persönlichkeitsentfaltung und gesellschaftliche Integration (Hamann. In: Schneewind/ von Rosenstiel (Hrsg.), 1998, S. 61).

Weiter bezeichnet er die heutige Erziehungsideologie – angelehnt an Beck- Gernsheim (1985) – als:

(...): bestmögliche Förderung aller Fähigkeiten des Kindes bei gleichzeitig bewußter Respektierung seiner Bedürfnisse und Wünsche (s. ebd. S. 271). Verschiedene Entwicklungen, die vor allem in den 50er und 60er Jahren einsetzten, haben den zuvor genannten Förderungsanspruch weiter vorangetrieben. So haben neuere Erkenntnisse in Medizin, Psychologie, Humanbiologie und sonst den jungen Menschen in wachsendem Maße beeinflußbar und gestaltbar erscheinen lassen (Hamann, 1998, 61).

Helmut Fend sieht im Vergleich der Erziehungspraktiken der Vormoderne und der Moderne vor allem die veränderten Lebensräume, die sich dem Individuum der Gegenwart öffnen. Beschränkten sich die Entwicklungsmöglichkeiten des Menschen bis zum Ende des 19. Jahrhunderts auf die durch seine Geburt bestimmte Rolle und Funktion, kann er heute durch Eigeninitiative seine Lebenssituation selbst gestalten. Dabei kommt einerseits aus Sicht der Edukatoren der Förderung der Kinder eine wichtige Bedeutung zu, andererseits der aktiven Beteiligung der Edukanden an ihrer eigenen Entwicklung und Bildung:

Persönlich erarbeitete Kenntnisse und Fähigkeiten haben einen zentralen Stellenwert. Das Leben ist damit mehr in die Hand des heranwachsenden Menschen gegeben, er hat die Chance, den eigenen Lebenslauf über Lernen selbst zu entwerfen (Fend, 2001, S. 145).

Die Darstellung der Erziehungsstile und der Sozialisationsziele von der bäuerlichen Großfamilie bis zur Gegenwart hat gezeigt, dass sich zum einen die Struktur und Qualität der Eltern- Kind- Beziehung, zum anderen die Erziehungsstile und -Ziele drastisch verändert haben. Kennzeichnend sind in diesem Wandel die Intimisierung und Emotionalisierung zwischen Eltern und Kindern und die Zunahme von Erziehungszielen, die das Kind als eigenständigen Charakter betrachten und seine Individualität auf nahezu partnerschaftlicher Ebene bestmöglich fördern wollen. Kinder spielen innerhalb des Familiensystems keine untergeordnete Rolle mehr, sondern nehmen im Gegenteil meist die zentrale Stellung innerhalb der Familie ein. Die Erschließung und Ausweitung der Forschungen über Erziehungsstile, -Praktiken und -Ziele ab den 1930er- Jahren bis zur Gegenwart kann als deutliches Zeichen für das gestiegene wissenschaftliche und öffentliche Interesse an diesen Themen gedeutet werden. Der Bedeutungsverlust hierarchischer Positionen innerhalb der Familie, die Aufweichung überholter Geschlechterstereotypen zwischen den Partnern und der gestiegene Anspruch an Qualität in den Beziehungen zeigt auf der einen Seite einen Zuwachs an Autonomie und Individualität, bedeutet auf der anderen Seite jedoch einen *Zwang zum Aushandeln* untereinander (vgl. *Schneewind, 1998*) und einen erhöhten Druck auf den Einzelnen, in der Fülle der Möglichkeiten die jeweils „Optimale“ zu finden. Wie sich die Konflikte für Familien mit der Veränderung der Lebenswelten im Laufe der Familiengeschichte dargestellt und modifiziert haben, werde ich im nachfolgenden Kapitel betrachten.

2. 6 Zur Rolle von Konflikten

An dieser Stelle skizziere ich die Konflikte, die in den einzelnen Epochen innerhalb der Familie auftraten und im Familiensystem von Bedeutung waren. Dabei lassen sich Zusammenhänge mit heutigen Konfliktthemen herstellen. Die Sicht auf eine „historische Konfliktbetrachtung“ ermöglicht ein besseres Verständnis für die Ursprünge vieler aktueller Probleme, die Familien auszuhandeln haben. An vielen Stellen des bisher Verfassten sind einige Konfliktpunkte bereits erwähnt und angedeutet worden. Die Wichtigsten möchte ich im Folgenden herausstellen. Dabei weise ich auf den hypothetischen Charakter dieser Darstellung aufgrund von mangelhaften Literaturquellen hin. Die Behandlung dieses Themenkomplexes beruft sich – vor allem zur Zeit der bäuerlichen Großfamilie – auf Zeitzeugnisse und Erlebnisberichte, sowie auf wenige sozialwissenschaftliche Abhandlungen.

2. 6. 1 Konflikte der bäuerlichen Hausgemeinschaft

Versetzt man sich in die Lage der bäuerlichen Großfamilie, treten verschiedene Bedingungen und Situationen auf, die konflikthaft besetzt sind. Dabei ist es notwendig, die zu dieser Zeit geltenden Rahmenbedingungen in die Betrachtung mit einzubeziehen. Da die Existenz der Familie nur gesichert werden konnte, wenn genügend Arbeitskräfte und Materialien vorhanden waren, lässt sich vermuten, dass ein äußerer Druck im Sinne einer Notwendigkeit zur Existenzsicherung im Familiensystem stets präsent war. Besonders das hierarchisch am höchsten gestellte Bauernpaar dürfte hiermit am meisten konfrontiert gewesen sein, da es für die Organisation und Verwaltung des Betriebes hauptverantwortlich war. Zudem hatte jedes Mitglied klar zugeteilte Aufgaben und musste funktionieren. Ausfälle von Arbeitskräften durch Krankheit, körperliche oder gar psychische Schwäche, Behinderung oder Gebrechlichkeit konnte sich das System auf Dauer nicht leisten. Als Mitglied der Gemeinschaft war es erforderlich, einen eigenen Anteil zum Ertrag des Hauses beizusteuern. Dies betraf sowohl Verwandte und Dienstpersonal, als auch die eigenen und fremden Kinder. Dabei kam den Kindern eine besonders zwiespältige Haltung entgegen. Da die Sterblichkeit von Säuglingen und Kindern, sowie deren Müttern aufgrund hygienischer Mängel und fehlender medizinischer Versorgung erhöht war, kam es zu einer Dynamik des Ersetzens und des Austausches von Mitgliedern innerhalb der Gemeinschaft:

Insgesamt scheint die These hinreichend belegt, dass sich Mütter und Ziehmütter nicht in die Bedürfnisse der Säuglinge und Kleinkinder einzufühlen vermochten. Die Einstellung gegenüber Kleinkindern war fatalistisch: Entweder ein Kind überlebte, oder es starb. Der Tod eines Kleinkindes wurde durch die Geburt eines weiteren Kindes quasi „wettgemacht“. (...). In einer Welt, in der die Geburt eines Kindes mit tödlichen Gefahren für das Leben der Mutter, mit drängenden Nahrungsproblemen für die gesamte Familie und für die ledige Dienstmagd mit dem drohenden Verlust des Arbeitsplatzes verbunden war, rief die Geburt eines Kindes Angst und Sorge, aber auch Aggressionen hervor (Sieder, 1987, S. 42).

Diejenigen Kinder, die mit einer höheren Leistungsfähigkeit und -Bereitschaft ausgestattet waren, wurden privilegiert behandelt und stiegen innerhalb der Rangordnung auf. Hinzu kamen häufig die Kost- und Gesindekinder, die gleiche Aufgaben erledigten wie die leiblichen Kinder der Bauernfamilie und einerseits zwar dienlich für die Existenz der Familie waren, andererseits jedoch die Konkurrenz und die Rivalität unter den Kindern und Jugendlichen verstärkt haben dürften. Durch die hohe Frauensterblichkeit erfolgten wiederholte Verheiratungen der Bauern (vgl. Sieder, 1987, S. 60). Die neuen Partnerinnen – die oft verwitwet waren – brachten häufig eigene Kinder

mit in den Haushalt ein. Es lässt sich die These aufstellen, dass es in dieser Familienkonstellation, die von ihrer Zusammensetzung her der Patchworkfamilie unserer Zeit ähnelt, auch zu ähnlichen Konflikten führte wie in den Patchworkfamilien. Die Stellung innerhalb der Kindergruppe, die Geschicklichkeit und Belastbarkeit in der landwirtschaftlichen Arbeit und letztendlich auch die Anerkennung von den Eltern mussten mit jedem neuen Kind gemessen und ausgetragen werden. Dies betraf auch Aspekte der Versorgung: Je mehr Kinder hinzukamen, desto größer war der Bedarf an Nahrung, Kleidung und Schlafplätzen. Die vorhandenen Dinge mussten folglich durch mehr Kinder geteilt werden. Dies mag zusätzlich zu ambivalenten Gefühlen und Gedanken gegenüber den „Neuankömmlingen“ geführt haben; sowohl bei den Erwachsenen, als auch besonders bei den Kindern.

Spannend sind in diesem Zusammenhang auch die Fragen, die sich mit der Aufteilung des Erbes zu dieser Zeit ergeben. In einigen Gebieten war es üblich, dass die Reihenfolge der Geschwister den Erben bestimmte. Hier kam das Ältestenerbrecht oder das Jüngstenerbrecht zum Tragen. Der spätere Erbe nahm, laut Sieder, sowohl bei den Eltern, als auch bei den Geschwistern eine Sonderrolle ein. Diese konnte einerseits von Übervorteilung und Bevorzugung geprägt sein, andererseits von besonderer Beobachtung und Beurteilung seitens der Eltern im Sinne einer kritischen Bewertung und Kontrolle von Verhalten und Fähigkeiten des Erben. In anderen Familien wurde der Erbe nach ausführlichen Überlegungen und Auswahlkriterien der Eltern bestimmt. Diese Form der Festlegung unterlag einer gewissen Willkür, die das Konkurrenzverhalten unter den Kindern verstärkt haben dürfte. Die Frage, wer den Hof und den Betrieb übernahm, konnte durch das Verhalten der Kinder so direkt beeinflusst und gelenkt werden: Je fleißiger, geschickter und belastbarer sich ein Kind zeigte, desto größer waren seine Chancen, als Erbe bestimmt zu werden. Da das gesamte Leben sich in und um die bäuerliche Existenz drehte, ist davon auszugehen, dass das Erbe eine besonders wichtige Angelegenheit war, die selbst jüngere Kinder tangierte und deren Verhalten beeinflusste.

Ein weiterer Konfliktpunkt zu diesem Thema ergab sich anschließend aus dem Zeitpunkt der Hofübergabe. Diese war nur möglich, wenn der Nachfolger sich verheiratete. Eine Heirat konnte jedoch oft erst erfolgen, wenn der Hof übergeben wurde; dadurch entstand eine Dynamik, die vermutlich sehr spannungsgeladen war. Besonders zwischen Vater und Sohn kam es zu offenen oder verdeckten Konflikten. Der junge Bauer strebte nach Unabhängigkeit, dem Wunsch nach einer

Partnerin und einer eigenen Familie, wozu er die Übergabe des Hofes durch seine Eltern benötigte. Die Eltern versuchten ihrerseits mitunter, so lange wie möglich die Vorsteher der Hausgemeinschaft zu bleiben. Die Übergabe des Hofes zog sowohl einen Umzug aus dem Hof ins *Auszugshäusl*, als auch einen Macht- und Prestigeverlust nach sich:

Aus dem Umstand, dass die mächtige Position des Hausvaters in jedem Fall über kurz oder lang an den „Jungbauern“ übergehen mußte, resultierte eine besondere Konflikthaftigkeit der bäuerlichen Dreigenerationenfamilie (Sieder, 1987, S. 67).

Die Auswahl des Ehepartners war in erster Linie an wirtschaftliche und gesellschaftliche Bedingungen geknüpft und erfolgte nicht nach romantischen Kriterien. Obwohl dieser vorgegebene Verhaltenskodex die emotionalen Zerwürfnisse, die in späterer Zeit durch die freie und individuelle Partnersuche entstehen konnten, quasi im Vorhinein ausschloss und damit den psychischen Stress bezüglich der Liebesbeziehungen reduzierte, lässt sich vermuten, dass es auch in dieser Hinsicht Konflikte gab. Die Hoferben waren gezwungen, sich eine Partnerin aus ähnlichen wirtschaftlichen Verhältnissen zu suchen. Eine passende Frau war – besonders in dünn besetzten Gebieten – nicht immer leicht zu finden. Daher kam es auch zu großen Altersunterschieden zwischen den Eheleuten, die wiederum zu Konflikten geführt haben können. Die Nichtexistenz romantischer Liebe zu Zeiten der bäuerlichen Hausgemeinschaft ist meiner Ansicht nach eine Illusion. Vermutlich haben viele Liebesbeziehungen und Affären im Verborgenen stattgefunden, was zu inneren Konflikten der Beteiligten und äußeren Konflikten im Sinne gesellschaftlicher Unerwünschtheit geführt haben mag.

Insgesamt lässt sich die These aufstellen, dass die bäuerliche Großfamilie eine Gemeinschaft war, die durchaus mit verschiedenen Konflikten konfrontiert war. Im Fokus des Konfliktfeldes standen hierbei besonders die Konkurrenz zwischen Hoferben und Hofbesitzer, die Machtunterschiede zwischen Bauern, Gesinde und Mann und Frau, die Geschwisterrivalität, das Zusammenleben vieler verschiedener Personen in einem Haushalt und die gesellschaftlichen Zwänge bezüglich der Partnerwahl. Die ständige Sorge um die Erhaltung des Betriebes mag vor allem innere und psychische Belastungen beim Einzelnen ausgelöst haben. Das Konfliktverhalten der Menschen dieser Zeit bestand vermutlich zum großen Teil aus Vermeidung und Tabuisierung. Dies diente auch zur Stabilisierung der Familie, die ja nur funktionierten und bestehen konnte, wenn sie als Gemeinschaft agierte. Offen ausgetragene Konflikte hätten somit eine Bedrohung der Existenz

bedeuten können. Roland Eckert (1989) nimmt auf die innerfamiliären Konflikte dieser Zeit Bezug und nennt ebenfalls Teilungs-, Autoritäts- und ökonomische Konflikte um Erbe und Altersversorgung als hauptsächliche Konfliktpunkte. Werner Schneider sieht im Fehlen dieser traditionellen Konflikte eine mögliche Konfliktunfähigkeit der heutigen Familie begründet:

Psychoanalytisch formuliert scheint deshalb geradezu das Fehlen des traditionellen Teilungskonfliktes- der ödipalen Situation- das eigentliche Problem zu sein, da durch ungelöste Symbiose und ungehemmten oral-narzißtischen Wiënsche(!) für die Zukunft mangelnde Konfliktfähigkeit und Konfliktbereitschaft erwartet werden kann (Schneider, 1994, S. 174).

2. 6. 2 Konflikte der Familie im Bürgertum

Im Bürgertum des späten 18. Jahrhunderts bildete sich durch die verstärkte Trennung von Arbeitsplatz und Wohnung, die Abgrenzung gegenüber familienfremden Personen im Haushalt, und die beginnende Zentrierung der Kinder eine Privatisierung der Familie heraus, die die Kernfamilie als Lebensgemeinschaft erstmals definierte und favorisierte (vgl. Sieder, 1987, S.125 ff). Die Individualisierung der Menschen trat in den Vordergrund. Sie mussten sich nicht mehr einer hausherrschaftlichen Macht unterordnen, sondern konnten weitgehend freie Entscheidungen über die Art und Weise ihrer Lebensgestaltung treffen.

Besonders das Verhältnis zwischen Mann und Frau unterlag weitreichenden Veränderungen. Die Partnerwahl erfolgte nicht mehr nach ökonomischen Überlegungen und wirtschaftlichen Interessen, sondern zunehmend nach „vernünftigen“ Motiven, die durchaus romantisch besetzt waren. So wird in der historischen Familienforschung davon ausgegangen, dass mit Beginn des Bürgertums die Ehen zunehmend persönlichen Anspruch bekamen: Der Partner besaß Eigenschaften, die ehrenhaft und liebenswert waren. Zwischenmenschliche Beziehungen wurden intimisiert. Dennoch entsprach diese neue Beziehungsform nicht der romantischen Liebe, die in heutiger Zeit gelebt wird:

Leidenschaftliche und stürmische Liebe wurden abgelehnt. Wir befinden uns damit auf der Ebene eines Diskurses, von dem anzunehmen ist, dass er sich- wie alle öffentlich- normativen Diskurse- in mehr oder minder großer Distanz zur Praxis der Menschen bewegte. Immerhin aber belegen bürgerliche Memoiren, Briefe und dergleichen, dass die neuen Normen ehelicher Liebe breite Wirkung zeigten und als orientierende Ideologiebildung angesehen werden können (Sieder, 1987, S. 130- 131).

Die Kommunikation zwischen den Geschlechtern änderte sich hinsichtlich Inhalt und Bezogenheit aufeinander. Durch die klare Aufteilung der Rollen – der Mann arbeitete außerhäusig, die Frau wirkte daheim im Haushalt – waren die Eheleute tagsüber getrennt. Es wurde zunehmend üblich, sich nach der Rückkehr des Mannes gemeinsam über die Geschehnisse des Tages auszutauschen. Dadurch entstand – neben Anforderungen an eine ökonomische und gesellschaftlich ähnlich geartete Stellung des Partners – ein Anspruch an geistige und emotionale Nähe und kultivierte Kommunikation (vgl. Sieder, 1987, 131).

Diese neue Form der Partnerschaft hat vermutlich in den Menschen dieser Zeit ambivalente Gefühle hervorgerufen: Einerseits bedeutete die zunehmende Freiheit der Partnerwahl neue Verbindungsmöglichkeiten, die unabhängiger von wirtschaftlichen Aspekten waren und aus persönlichen Sympathien heraus eingegangen werden konnten. Andererseits ist – wie bei den meisten gesellschaftlichen Veränderungen – davon auszugehen, dass diese neue Freiheit auch zu Verunsicherungen und Irritationen geführt haben. Die Ansprüche an die Qualität der Beziehung waren in der patriarchalischen Ehe der bäuerlichen Hausgemeinschaft, „kein Thema“ und persönliche Motive spielten in der Partnerwahl keine ausschlaggebende Rolle. Die vorgegebenen Strukturen wurden im Bürgertum aufgeweicht und mussten umgeformt und neu ausgerichtet werden. Dies betraf auch die Bereiche Intimität, Sexualität und Erotik, in denen ein anderer Trend Einzug erhielt:

Sexualität und Erotik wurden in dieses bürgerliche Modell der Liebesheirat integriert. Sowohl in vielen Bauern- als auch Handwerkerehen war selbstverständlich nicht erwartet worden, in der Ehe das große sexuelle Glück zu finden. Nun aber diente sexuelle Attraktion nicht mehr nur der erotischen Verführung des Mannes außerhalb der Ehe. Sie wurde zum Movens der Liebe, und die Liebe wurde erstmals zur Vorbedingung der Ehe oder- wenigstens zu deren erhofftem Resultat (Sieder nach Luhmann, 1987, S. 131).

Die Frage nach dem Umgang mit Emotionen, der sich aus dem intimisierten Zusammenleben von Mann und Frau zwangsläufig ergibt, lässt sich in diesem Zusammenhang stellen. Wie konnten die Partner im Bürgertum mit den neuen, emotional besetzten Beziehungen untereinander zurechtkommen, wo sie doch keine vorgelebten Modelle und „Foren“ hatten, die diese Beziehungsform erfolgreich praktizierten, und in denen auch über innerfamiliäre Konflikte gesprochen wurde? Die Ideologie der Bürger, ein rechtschaffenes, diszipliniertes, sparsames, fleißiges Leben zu führen, welches anhand dieser Tugenden zu gesellschaftlichem Status und

wirtschaftlichem Erfolg führen sollte, erhielt nun auch innerfamiliäre Ansprüche an Frauen und Kinder. Bedeutete dieses Streben zwar eine Aufwertung für den Einzelnen, da er sich von den unteren Ständen abgrenzen konnte, auch ohne durch erbliche oder familiär bedingte Umstände „im Vorteil“ zu sein, führte diese Aufwertung andererseits jedoch zu neuen- quasi selbst auferlegten Zwängen- die es zu erfüllen und bewältigen galt. Persönliche Schwäche und gar persönliches Scheitern galt es zu vermeiden und zu vertuschen. Daher vermute ich, dass es in den bürgerlichen Ehen zwar einen Zuwachs an Intimisierung und damit auch eine andere, *wirkliche* Qualität innerhalb der Paarbeziehung gegeben hat, entstandene Differenzen und Diskrepanzen unter den Partnern häufig jedoch verdrängt und verleugnet wurden. Hinsichtlich der veränderten Auffassung von Sexualität bedeutete dies für die Paare vermutlich zwar eine Verbesserung des Sexuallebens und eine Intimisierung der Beziehung, aber auch eine zusätzliche „Anforderung“ an die bürgerliche Frau:

Sie sollte nicht mehr nur schützende, pflegende, gebärende, konversierende Ehe- und Hausfrau, sondern auch „liebeskundige Gespielin“ ihres Mannes sein (Sieder, 1987, S. 144).

Die Heile Welt, die das Bürgertum anstrebte, mochte – rein nach äußerlichen Aspekten betrachtet – vielleicht oft erreicht worden sein, der Anspruch an eine qualitativ aufgewertete Beziehung zwischen Mann und Frau jedoch oft verfehlt. Die klar aufgeteilten Rollen der Geschlechter formten Stereotype, die bis in die heutige Zeit Gültigkeit tragen:

Die Frau wurde auf Charaktereigenschaften festgeschrieben, die sie für die Familie und das Heim prädestiniert erscheinen ließen. Zugleich entstand das Bild des Mannes, der im Erwerbsleben keine Mühen und kein Risiko scheute. Von nun ab glaubte man sehr genau zu wissen, was typisch „männlich“ und was typisch „weiblich“ sei (Sieder, 1987, S. 132).

Die Frau war auf innerhäusliche Arbeiten beschränkt, die, da sie nicht direkt zum wirtschaftlichem Ertrag des Haushaltes beitragen, in ihrer Wertigkeit der außerhäuslichen, entlohnnten Tätigkeit des Mannes untergeordnet waren. Innerhalb der Paarbeziehung galt ebenfalls die Autorität des Mannes, der – bedingt durch die Berufstätigkeit außer Hause – auch im politischen Geschehen mitwirkte. Ob und in welcher Ausprägung diese Rollenverteilung innerhalb der Geschlechter und innerhalb der Ehen zu Konflikten geführt haben, lässt sich abschließend aufgrund mangelnder Literatur nicht

beantworten. Die Konsequenzen der Entwicklungen im Bürgertum für das allgemeine Bild von Mann und Frau beschreibt Sieder jedoch, wie folgt:

Die Folge war, dass die wirtschaftlichen, politischen und sozialen Zusammenhänge- metaphorisch „die Welt“- zur Domäne des Mannes, „das Heim“ zum Bereich der Frau wurde. Das hatte sowohl für die realen Lebens- und Arbeitsperspektiven der Geschlechter als auch für deren ideologische Typisierung weitreichende Folgen. Der Autoritätsanspruch des Mannes wurde durch seine aushäusige Erwerbsarbeit, durch seine berufliche Qualifikation- die Voraussetzung seines Erfolges- sachlich begründet. Die Arbeit im Hause, erstmals mit der Arbeit der Frau identisch geworden, wurde tendenziell ihres produktiven Charakters entleert und immer mehr zur reproduktiven Arbeit. Diese wurde in einer Gesellschaft, deren Entwicklungsmerkmale in der zunehmenden Rechenhaftigkeit, der Gewinnmaximierung etc. bestanden, immer geringer bewertet. Damit blieb die traditionelle Unterordnung der Frau unter dem Mann erhalten. (...). Die Frau geriet zudem in eine dienende Rolle und- auf die gehobenen Schichten bezogen- in die Rolle des „Accessoires“ männlicher Macht: Sie repräsentierte mit ihrem Körper, ihrer Schönheit und ihrer Eleganz, nicht zuletzt auch mit ihrer Fähigkeit zu konversieren nicht primär sich selber, sondern den beruflichen Erfolg ihres Mannes (Sieder, 1987, S. 135).

Diese Rollenverteilungen und Geschlechtszuschreibungen haben sich – wenn auch in abgeschwächter Form – bis in die heutige Zeit durchgesetzt. Die Frau als attraktives und kommunikatives „Beiwerk“ des Mannes ist besonders in patriarchalischen Systemen¹, in der Politik und in prominenten Kreisen ein gängiges Beziehungsmodell. Die sogenannten *Escort- Services*, die Geschäftsmännern gegen Bezahlung eine kultivierte Begleiterin versprechen, sind nur ein Beispiel dieses Modells. Zwar werden in der Öffentlichkeit zunehmend die Kompetenzen und individuellen Fähigkeiten der Partnerinnen dargestellt, in der Wertigkeit bleiben sie jedoch hinter den Stärken des Mannes stehen. Im Berufsleben stellt die Minderbezahlung von Frauen bei gleicher Arbeitstätigkeit wie der Männer ein weiteres Beispiel dieser ungleichen Geschlechtshierarchie dar.

Durch die Fokussierung auf die Kinder entstanden meiner Ansicht nach ebenfalls Ambivalenzen, die zu Konflikten innerhalb der Familie geführt haben könnten. Mit wachsendem Anspruch an Bildung, Fleiß und Disziplin wurden in diesem Zusammenhang auch die Kinder bürgerlicher Familien konfrontiert. Von ihnen wurde erwartet, das Beste aus sich herauszuholen, strebsam und gehorsam zu sein. Der dadurch entstandene Leistungsdruck auf die Kinder findet sich auch in der gegenwärtigen Gesellschaft wieder. Im Bürgertum ist rückblickend jedoch davon auszugehen, dass aufgrund der erst beginnenden emotionalen Fokussierung innerhalb der Familiensysteme und der

¹ z. B. den Königshäusern.

Übertragung der Erziehung auf Personal und Hauslehrer (vgl. Sieder, 1987, S. 137) die Eltern-Kind- Beziehung nicht in dem Maße zugewandt war, um die Konsequenzen dieses Drucks für die Kinder ausgleichen und auffangen zu können, wie es heutzutage oft der Fall ist. Viele Kinder – so vermute ich – konnten die Erwartungen der Eltern nicht erfüllen und erlebten dadurch Misserfolge und persönliches Scheitern. Versagensängste und Minderwertigkeitsgefühle, Abwertung von den Eltern, anderen Kindern und Familien mögen schlimmstenfalls die Folge gewesen sein. Die Bedeutung von gesellschaftlichen Normen und Werten und ihre Konsequenzen für das Familiensystem wird hier besonders deutlich: Da persönliche Disziplin und Stärke als Hauptziel jeglicher bürgerlicher Sozialisation galt, und im Umkehrschluss persönliches Scheitern und Versagen als missglückte Sozialisation gedeutet werden konnte, entstand innerhalb der Familie immer dann ein Konflikt, wenn ein Familienmitglied – in diesem Fall das Kind – nicht leistungsstark war und dem Druck nicht standhalten konnte.

Nach außen hin wurde versucht, diese „Schwäche“, die nicht nur dem Kind, sondern der gesamten Familie zugeschrieben wurde, zu vertuschen. Eine Möglichkeit bestand in der Folge darin, das Kind auf ein Internat oder zu Verwandten zu schicken. Eine andere darin, das Kind durch verschärfte Erziehungsmaßnahmen zu mehr Gehorsam und Fleiß zu bringen. Obwohl die Erziehungsmethoden im Bürgertum kindgerechter gestalteter, und an den Bedürfnissen der Kinder angepasster wurden als zuvor, besaßen sie jedoch noch strafenden und Angst- einflößenden Charakter (vgl. Sieder, 1987, S. 138).

Neben Konflikten im Bürgertum für die Kinder gab es auch auf der Partnerebene konflikthafte Situationen. In der späteren Partnerwahl mag es zu Auseinandersetzungen gekommen sein, wenn der Partner oder die Partnerin nicht den Idealen der Eltern entsprach und aus einem gesellschaftlich untergeordneten Milieu stammte. Durch diesen Umstand konnte das Ansehen der Familie ebenfalls beschädigt werden. Die im oben genannten Probleme und Widersprüche aufgrund der Hierarchieunterschiede von Männern und Frauen stellten ebenfalls einen spannungsreichen Bereich dar, der laut Sieder für die bürgerliche Mehrheit insgesamt kennzeichnend war:

Das bürgerliche Ideal der Ehe als Verbindung aus vernünftiger Liebe und wirtschaftlichem Kalkül konnte in jenen Gegensatz von Ideologie und Wirklichkeit geraten, der für das Bürgertum auch in manch anderer Hinsicht bestimmt werden sollte. Die Glorifizierung des Privatlebens bildete einen harten Kontrast zur Realität des entfalteten Industriekapitalismus. Der Bürger mußte sich in einer zunehmend unpersönlichen, von den ökonomischen

Zusammenhängen des Weltmarktes (dessen Kennziffern er beim Frühstück den Börsenberichten seiner Zeitung entnahm) und raschen technologischen Veränderungen geprägten Welt zurechtfinden. Die psychischen Schäden und Abnützungen, die er dabei erlitt, sollten im Schoß der Familie wiedergutmacht werden. Während im Wirtschafts- und Geschäftsleben, in der Wissenschaft und im öffentlich- politischen Leben kühle Berechnung und Zweckrationalität (Max Weber) triumphierten, steigerten sich die Ansprüche an das Gefülsleben in Ehe und Familie (Sieder, 1987, S. 143).

Die große Bedeutung der Familie für den Einzelnen wird hierbei besonders deutlich: Nur durch ein harmonisches, emotional verbundenes und zugewandtes Familienleben kann der Bürger den psychischen Ausgleich zur harten und berechnenden Außenwelt herstellen. Durch diese Situation hat sich die Privatisierung und Emotionalisierung der Familie verstärkt. Dass die Familie als notwendiges innerpsychisches Regulativ für das Individuum dient, hat zur Konsequenz, dass die Erwartung an und die Erfüllung von emotionaler Geborgenheit wiederum als Aufgabe an die Familienmitglieder bestehen.

2. 6. 3 Konflikte der Familie vor, während und nach dem Zweiten Weltkrieg

Nachdem die Auswirkungen des Ersten Weltkrieges auf die inneren und äußeren Strukturen der Familien weitgehend überwunden waren, gipfelte die Erholung von den Kriegsnöten in den Goldenen Zwanzigern, welche die Jahre 1924 bis 1929 umschließen. In dieser Zeit wurde eine politische Beruhigung und Stabilisierung, sowie ein wirtschaftliches Wachstum erreicht.¹

Das kulturelle Leben der Menschen erfuhr durch neue Medien wie Film, Kino, Radio und künstlerische Darbietungen einen Aufschwung und gab außerdem neuen Strömungen in Kunst und Literatur ein Forum. Diese Neuerungen brachten unter anderem eine zunehmende Emanzipation der Frau mit sich – ausgelöst und unterstützt von der Frauenbewegung, die im Jahr 1918 in Deutschland das Recht auf Bildung und Wahlrecht von Frauen durchgesetzt hatte. Die Frauen begannen, sich von der Identität, die sie durch den Mann erhielten, abzugrenzen und eigene Akzente zu setzen. Dies machte sich nicht nur auf beruflicher Ebene, sondern auch an äußerlichen Dingen wie Mode, Kleidung und Frisuren fest:

Das Schlagwort die neue Frau wurde für konservativ Eingestellte zum Schimpfwort. In dieses Bild ordneten viele auch die sinkende Geburtsrate ein. Frauen rauchten erstmals.¹

¹ vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Goldene-Zwanziger>, S. 3

Diese Veränderungen machten eine Überprüfung des vorherrschenden Ideals von weiblichen Rollen- und Geschlechtszuschreibungen notwendig, wenngleich zunächst auf einer oberflächlichen Basis. Angelehnt an die britische Frauengruppe *Suffragetten*, die zu Beginn des 20. Jahrhunderts für die Rechte der Frauen eintrat, wurden zwar mehr Privilegien für Frauen auf politischer und bildungsrechtlicher Ebene gefordert, die innerfamiliären Strukturen jedoch nicht in Frage gestellt:

*Charakteristisch war hier, dass Rechte für Frauen eingefordert wurden, ohne die traditionelle Rollenverteilung zwischen Mann und Frau grundsätzlich in Frage zu stellen.*¹

Das klassische Rollenmodell, das weder kritisiert, noch hinterfragt wurde, war besonders in den Arbeiterfamilien vorzufinden. Es scheint, als wirkte sich diese Struktur innerfamiliär stabilisierend und nach außen hin schützend gegenüber der immer stärker Einfluss nehmenden Staatsgewalt aus, die mit der Einführung der Wohlfahrt und Sozialfürsorge auch den Umgang mit Kindern, besonders in den Arbeiterfamilien, kritisch beobachtete. Das Ideal des bürgerlichen Familienmodells sollte dieser Bevölkerungsschicht nahegebracht werden:

Insgesamt kann gesagt werden, dass in den meisten west- und mitteleuropäischen Städten nach den Verheerungen des Weltkriegs und den bevölkerungspolitischen Diskussionen ein dichtes Netz fürsorgerischer Einrichtungen geschaffen wurde, das sich primär auf die Unterschichten und insbesondere auf die „nicht-respektablen“ Teile der Arbeiterschaft erstreckte. Da die Rolle der Frau als primär Verantwortliche für Kinderpflege und Erziehung weder von bürgerlichen Ärzten und Politikern, noch von den führenden sozialdemokratischen Funktionären in Frage gestellt wurde, war die Arbeiterfrau die Hauptadressatin dieser Politik. Mit ihrer „Erziehung“ zur Hausfrau und Mutter, die sich für das körperliche und seelische Wohl ihrer Kinder und ihres Ehemannes hauptverantwortlich fühlen sollte, wurde die Arbeiterfamilie dem bürgerlichen Familienmodell ein erhebliches Stück nähergebracht (Sieder, 1987, S. 223).

Dass diese staatliche Einmischung innerhalb der Familien zu ambivalenten Gefühlen geführt haben mag, ist gut vorstellbar. Bedeutete die Fürsorge zwar eine Minimierung der existentiellen Ängste, da die Grundsicherung des Einzelnen nun von staatlicher Seite gewährleistet wurde, wirkten die Einrichtungen der Kinderfürsorge in „intime Bereiche“ wie Hygiene und Erziehung hinein, die von den Familien sicherlich oft als grenzüberschreitend empfunden wurden und auch zwischen den Eltern zu Konflikten geführt haben. Das neue Familienideal der bürgerlichen Familie, welches

¹<http://de.wikipedia.org/wiki/Emanzipation>, S. 2.

durch den Staat gefördert wurde, unterschied sich in Struktur, Aufgaben- und Rollenverteilung sowie der Wertvorstellung mitunter stark von denen der Arbeiterfamilie. Diese musste den Eindruck gewinnen nicht zu genügen, fehlerhaft und gesellschaftlich geringer gestellt zu sein. Als im Jahr 1929 die Weltwirtschaftskrise durch den Börsensturz an der Wallstreet eingeleitet wurde, erhielt auch in Deutschland eine neue Episode von Arbeitslosigkeit, wirtschaftlicher Not und Hunger Einzug. Die Menschen mussten sich nun wieder auf die „Basisbedürfnisse“ konzentrieren, um ihr Überleben zu sichern. Für den Einzelnen bedeutete dies einen Abschied von kulturellen und künstlerischen Genüssen und eine Hinwendung zur gesamten Familie und der Gemeinschaftssorge. Wie bereits beschrieben, griffen die Menschen vor dem Zweiten Weltkrieg – insbesondere unter der Anleitung der Frauen – auf Methoden und Strategien zur Nahrungsmittelbeschaffung und Energieversorgung zurück, die bereits vor dem Ersten Weltkrieg zur Erhaltung und Stabilisierung der Familie gesorgt hatten (vgl. Sieder, 1987, S. 226). Es ist davon auszugehen, dass die erneute Konfrontation mit existentieller Bedrohung für den Einzelnen und die Familien zu Konflikten, Ängsten und Verwerfungen geführt haben. Die Familie musste sich als Einheit zusammenfügen und stärken, wo vorher erstmals ein Trend zu Individualisierung und Emanzipation stattgefunden hatte. Die fortschreitende Macht der Nationalsozialisten und deren Versprechen nach Beschäftigung, Versorgung und persönlicher Aufwertung bedeutete zwar eine Befreiung von den existentiellen Sorgen, jedoch auch eine unberechenbare Kraft, die sicherlich oft mit einem gewissen Unbehagen wahrgenommen wurde. Die unterschiedlichen Haltungen gegenüber dem Naziregime haben, wie Sieder beschreibt, vor allem in den Arbeiterfamilien zu innerfamiliären Konflikten geführt:

Das dürfte die Spannung zwischen den Generationen in vielen Arbeiterfamilien verschärft haben. Viele Arbeiter scheinen- unterstützt durch die ihnen eigene Körperkraft- autoritäre Familienväter gewesen zu sein. Organisationen wie die Hitlerjugend vermochten den gegen ihre Väter aufbegehrenden Kindern den Rücken zu stärken; mancher sozialistisch und kommunistisch gesinnter Arbeiter musste sich in acht nehmen, keine unbedachten politischen Äußerungen vor seinen Kindern zu machen (Sieder, 1987, S. 233, bezogen auf Zimmermann).

Die Autorität der Väter hatte, wie von Sozialforschern herausgestellt wurde,¹ durch den verlorenen Ersten Weltkrieg, die Arbeitslosigkeit und die wirtschaftlichen Einbußen, die durch ihre Nichtbeschäftigung folgten, an ihrer Wirkung bezüglich Respekt und Einflussnahme auf die Söhne zur Folge.

¹ z. B. dem Psychoanalytiker Paul Federn.

Es ist davon auszugehen, dass die symbolische Stärke der Nazis den pubertären Ablösungsprozess und die damit verbundenen Konflikte, vor allem zwischen Vätern und Söhnen, verstärkt hat. In der Erziehungsstilforschung ist in diesem Zusammenhang – wie in Punkt 2. 5 erwähnt wurde – die These hinreichend belegt, dass Kinder ihre Zustimmung geben müssen, um auf ihr Verhalten und ihr Wertedenken Einfluss nehmen zu lassen. Die Idealisierung der Nazis Seitens vieler Jugendlicher hat sicherlich zu Polarisierungen und einem vermehrten Schwarz- Weiß- Denken geführt, was im Umgang mit den Vätern zu Abwertungen und Aggressionen geführt haben mag. Die Akzeptanz elterlicher Einwirkung hat im Nationalsozialismus aufgrund dieser Dynamiken vermutlich Einbußen zu verzeichnen gehabt.

Doch nicht nur zwischen Vätern und Söhnen gab es zur Zeit des Hitlerregimes Konflikte, auch die Frauen hatten sich mit Problemen, die vor allem ihre Rollen- und Identitätszuschreibungen betrafen, auseinander zu setzen. Zu Beginn des Zweiten Weltkrieges rückten die emanzipatorischen Bemühungen der Frauen in den Hintergrund und wurden von dem propagierten Frauenideal der Nationalsozialisten verdrängt. Die klassische Rollenverteilung zwischen Frauen und Männern wurde vertieft und vom Naziregime verherrlicht. Besonders kritisch ist hier wiederholt anzumerken, dass die Frauen im Nationalsozialismus multiple Aufgaben zugeschrieben bekamen, die bis zum heutigen Geschehen gesellschaftlich „haften“ geblieben sind. War die Frau zunächst auf ihre Rolle als Mutter, Hausfrau und dienende Ehefrau reduziert, wurde sie mit steigender wirtschaftlicher Produktivität als Arbeitskraft notwendig, die vor allem die minderprivilegierten Aushilfs- und Fließbandtätigkeiten ausüben sollte. Mit Rückkehr der Männer aus dem Krieg und sinkender Arbeitsplatznachfrage wurde die Frau, wie bereits erwähnt, aus dem Erwerbsleben weitgehend verdrängt. Diese Instabilitäten und Widersprüchlichkeiten, die bezüglich dem gesellschaftlich erwünschten Familien- und Frauenideal verbreitet wurden, haben sowohl auf einer äußeren, als auch auf innerfamiliärer Basis zu Konflikten geführt.

Auf der Ebene der Paarbeziehung hat die Kriegssituation wie keine andere eine besonders heikle Dynamik inne: Während des Einsatzes des Partner im Kriegsdienst belasteten die Sorgen nach seiner Unversehrtheit die übrige Familie. Die Frauen mussten nun Aufgaben übernehmen, die zuvor der Mann erledigt hatte, wodurch viele eine Mehrbelastung, aber auch eine Erweiterung ihres Kompetenzbereiches erfuhren. Außerdem führte die erforderliche Rollenübernahme auch zu einer gesteigerten Autonomie und Stärkung des Selbstbewusstseins. Dies hatte zur Folge, dass manche

Frauen die vorher gelebte Rollenverteilung erstmals in Frage stellten und nicht mehr als selbstverständlich hinnahmen. Trotzdem sehnten die meisten Frauen in erster Linie die Heimkehr der Partner herbei, da sie von der Mehrfachbelastung durch Berufstätigkeit, Haushalt und Kindererziehung befreit werden wollten. Viele Frauen haben während dieser Zeit mit Gefühlen der Überforderung und des Verlassen-worden-Seins zu kämpfen gehabt. Dabei ist mitunter – neben der Sorge – auch ein Groll auf die Männer entstanden, die die Frauen durch den Einsatz im Kriegsdienst zurückgelassen haben. Bei der Rückkehr der Männer hat diese Ambivalenz sicherlich zu Spannungen geführt. Die Rollen in der Familie mussten neu definiert und verteilt werden. Dabei sind durch die individuellen Erfahrungen, die während des Krieges gesammelt wurden, häufig auch neue Vorstellungen über die Aufgabenverteilung und neue Ansprüche an die eigene Rolle entstanden. Diese galt es – neben der Hauptaufgabe der existentiellen Versorgung – aufeinander abzustimmen. Die örtliche Trennung, die verbunden mit völlig unterschiedlichen Lebenswelten von Männern und Frauen war, brachte auch eine Entfremdung der Partner mit sich. Auf der einen Seite waren Kriegsszenarien, Angst um das eigene und das Leben von Freunden und die Sehnsucht nach der Familie täglicher Bestandteil, auf der anderen Seite die Erhaltung des Haushaltes, Aufgaben der Erziehung und die Sorge um das Wohl des Partners. Nach der Rückkehr prallten diese unterschiedlichen Erfahrungen, Bedürfnisse und Gefühlsebenen aufeinander. Oft ist es hierbei zu Enttäuschungen und Verletzungen zwischen den Paaren gekommen, die später zu Ehescheidungen geführt haben:

Die Jahre der Trennung und daraus entstehende Gefühle der Fremdheit machten es vielen Eheleuten schwer, miteinander zu sprechen. Sowohl manches Erlebnis der Frau zu Hause, im Luftschutzkeller, im Evakuierungsort, wie auch manches Fronterlebnis des Mannes wäre zu belastend gewesen, hätten die Ehegatten einander darüber erzählt. Es gab vieles, worüber Mann und Frau nicht sprechen konnten, von den Erlebnissen in Gefängnissen und Konzentrationslagern ganz zu schweigen (Sieder, 1987, S. 237).

Diese fehlende Kommunikation verstärkte die Entfremdung der Partner. Die Intimisierung und Emotionalisierung der Paarbeziehungen war gegen Mitte des 20. Jahrhunderts zudem noch nicht so stark ausgeprägt wie einige Jahrzehnte später, und das bürgerliche Familienideal sah zwar eine beginnende Romantisierung der Beziehungen vor, jedoch mit Zentrierung auf Tugenden, die die Familie nach außen hin etablierten und den Hauptfokus nicht auf funktionierende Kommunikationsformen und Beziehungsmuster der Partner innerhalb des Familiensystems setzten. Einige Frauen hatten auch neue Partner gefunden und waren bei der Rückkehr der Männer höchst

ambivalenten Gefühlen ausgesetzt, besonders wenn der Mann tot geglaubt war. Auch die Männer müssen, neben den Greuel des Krieges und eigenen psychischen und körperlichen Verletzungen, hochgradig emotional geschockt gewesen sein, die Partnerin „in neuen Händen“ vorgefunden zu haben (vgl. ders. S. 236 ff).

Ebenso wie innerhalb der Paarbeziehung ist es auch in der Mutter- Sohn- Beziehung während der Abwesenheit der Männer zu Konflikten gekommen; gerade ältere Jugendliche mögen das Fehlen der väterlichen Autoritätsperson mit gehäufter Orientierungslosigkeit und daraus resultierenden Aggressionen kompensiert haben, was sich möglicherweise auf das Verhältnis zur Mutter negativ ausgewirkt hat. Das fehlende Rollenmodell wurde entweder durch die Mutter ersetzt, indem sie „die Zügel in die Hand“ nahm, oder der Jugendliche selbst erhob den Anspruch, die Rolle des Vaters einzunehmen:

Mit der Heimkehr der Väter kam es unvermeidlich zum Kampf der Söhne um die Anerkennung und Beibehaltung dieses Status (Sieder, 1987, S. 238).

Dieses Ringen um innerfamiliäre Strukturen und Hierarchien ist eine weitere Herausforderung gewesen, die die Familie im Nationalsozialismus zu bewältigen hatte. Nach Sieder waren die Begegnungen von Kindern mit ihren zurückgekehrten Vätern besonders konfliktreich (vgl. ders. S. 238). Oft waren die Väter den Kindern aufgrund langjähriger Abwesenheit fremd und unbekannt geworden, was zu einem distanzierten und negativ besetzten Verhältnis untereinander geführt hat. Aufgrund der im Krieg erfahrenen Methoden erzogen viele Männer ihre Kinder nach dem Krieg mit unverhältnismäßig harten Erziehungsmitteln wie Schlägen und psychischer Demütigung. Da sie selbst unter dem verlorenen Krieg und dem daraus resultierendem Gefühl von Minderwertigkeit litten, stellten sie an die Kinder umso höhere Anforderungen. Da viele Kinder jedoch durch die Trennung von den Vätern eine intensive Beziehung zur Mutter hergestellt hatten, dadurch vermutlich stärker sensibilisiert und aufgrund der Kriegserlebnisse traumatisiert waren, erfüllten die Kinder die Ansprüche der Väter in den meisten Fällen nicht, was zu erneuten Aggressionen väterlicherseits geführt haben mag. Dieser Umstand verstärkte die angstbesetzte Wahrnehmung der Kinder von ihren Vätern. Für diese muss es frustrierend und enttäuschend gewesen sein, wenn die Kinder sich stärker an die Mutter oder ihre Peergroup wandten und ihnen auswichen.

Den Männern stellten sich nach dem Krieg daher besondere Aufgaben: Die verwundeten und traumatisierten Kriegsheimkehrer mussten nicht nur ihre Position in der zerrütteten Gesellschaft und der oftmals fremd gewordenen Familie wiederfinden, sondern auch die psychischen und physischen Schäden des Erlebten verarbeiten. Vom einstigen Männerideal des körperlich gesunden, starken und fleißigen Familienvaters, der finanziell für die Familie und ein angenehmes Zuhause sorgt und daneben als produktive Arbeitskraft fungiert, waren die meisten Männer nach dem Krieg weit entfernt.

Zusammenfassend erscheint die Zeit um den Zweiten Weltkrieg eine auf vielen Ebenen konflikthaft für die Menschen und Familien gewesen zu sein. Nicht nur grundlegende menschliche Bedürfnisse nach Überleben, Nahrung, Bildung und einem Obaclach wurden durch die gesellschaftlichen Entwicklungen gefährdet, sondern auch innerfamiliäre Strukturen und Hierarchien aufgeweicht und modifiziert. Die Beziehungen der Familienmitglieder untereinander waren massiven Veränderungen, Prüfungen und Neuausrichtungen unterlegen. Nach dem Krieg waren laut Sieder vor allem die Frauen für die Verarbeitung von und den Umgang mit den Traumatisierungen in der Familie zuständig (*vgl. ders. S. 237*). Gesellschaftliche, fürsorgerische und staatliche Hilfen waren nicht ausreichend vorhanden. Die Bewältigungsstrategien der Konflikte müssen also vorwiegend individuell und innerhalb des Familiensystems aufgebracht worden sein. Dass dies innerhalb der Paarbeziehung nicht immer zum Erfolg geführt hat, belegen die Daten über die Verdoppelung der Ehescheidungen nach dem Zweiten Weltkrieg (*vgl. Sieder, S. 238*).

Es ist demnach davon auszugehen, dass viele zwischenmenschliche Konflikte durch die Hauptsorge und -Aufgabe der existentiellen Versorgung verdrängt wurden. Die Menschen waren zu sehr damit beschäftigt, die Grundbedürfnisse der Familie befriedigen zu müssen, als über Emotionen und Traumatisierungen sprechen zu können und wollen. Viele haben sich vermutlich an die Strukturen und Rituale der Familie geklammert, um eine innere und äußere Stabilität wiederherzustellen und beizubehalten. Jede Hinterfragung und Auseinandersetzung mit überholten Beziehungsmustern und durch den Partner oder das Kind verursachte Verletzungen haben vermutlich für den Einzelnen eine Bedrohung der familiären Sicherheit bedeutet und wurden daher verleugnet, verdrängt oder bagatellisiert. Aus damaliger Sicht erscheint dieses Verhalten ein Schutzmechanismus gewesen zu sein, der – zumindest kurzfristig – für den Erhalt und die Stabilisierung der Familien gesorgt hat.

2. 6. 4 Konflikte der Familie seit dem 21. Jahrhundert

Nach den 1950er- Jahren, in denen das Leitbild der traditionellen Familie verfolgt und in großen Teilen der Bevölkerung umgesetzt wurde, folgten die *wilden 1960er-* Jahre. Diese hatten auf ihrem Höhepunkt im Jahr 1968, ausgelöst durch die Studentenbewegung und amerikanische Einflüsse, viele gravierende gesellschaftliche und innerfamiliäre Umwälzungen zur Folge. Die Veränderungen betrafen vor allem die Bereiche Kindererziehung, Partnerschaft und Sexualität und bezogen sich auf moralisch- ethische Werte, die auch auf politischer Ebene eingefordert wurden.¹

Kinder wurden – im Gegensatz zu den autoritären und strafenden Erziehungsmethoden des vorherigen Jahrzehnts – in den Mittelpunkt der Familie gestellt und als demokratische Teilhaber an der eigenen Erziehung betrachtet. Die antiautoritäre Erziehung verbreitete sich in weiten Teilen der Republik und beeinflusste die zunehmende Demokratisierung innerhalb der Familien mit. Durch die zunehmende Emanzipation und die gestiegene gesellschaftliche Akzeptanz von Ehescheidungen und Homosexualität bildeten sich im Verlauf viele Lebensgemeinschaften heraus, die sich in Form und Ausprägung von der traditionellen Familie unterschieden. Klaus Schneewind nennt diesen Prozess die *Pluralisierung der Familienformen* (vgl. ders. 1998, S. 10).

Die Konflikte der Familien heutiger Tage resultieren, wie in vorherigen Epochen auch, aus den vorherrschenden äußeren Rahmenbedingungen unserer Gesellschaft und innerfamiliären Prozessen, die durch diese Bedingungen ausgelöst werden. Dabei spielen alle dargestellten Teilbereiche eine wichtige Rolle.² Sowohl die Familienformen, Funktionen von Familien, Rollen- und Geschlechtszuschreibungen, Normen, Traditionen und Werte, als auch Erziehungsstile, Eltern- Kind- Beziehungen und Partnerschaften haben bis zur heutigen Zeit Veränderungen durchlaufen. Ob sie als *Krise* oder *Herausforderung* für die Familie gelten, scheint unter Familienforschern und Soziologen nicht abschließend geklärt. Einigkeit herrscht jedoch darin, einen *Wandel* bezüglich dieser Faktoren zu formulieren. Fachleute beziehen die *Krise* auf den Typus der traditionellen Normalfamilie. Diese habe an Bedeutung und „Beliebtheit“ in den letzten Jahrzehnten stark eingebüßt (vgl. Schneewind, 1998, S. 10).

¹ z. B. das Recht auf Gleichberechtigung von Frauen in Wirtschaft und Gesellschaft; vgl. SZ, Nr. 79, 2009, S. 12.

² Kapitel 2. 1 - 2. 5.

Neben der Pluralisierung der Lebensformen hat sich vor allem ein Wertewandel ergeben, der wiederum starken Einfluss auf die gegenwärtigen Formen menschlichen Zusammenlebens nimmt. Dabei finden sich Thesen einer Zunahme von Selbstentfaltungs- und Autonomiewerten bei gleichzeitigem Verlust von Pflicht- und Akzeptanzwerten (vgl. Schneewind, 1998, S. 14), der Abnahme und dem „Verfall“ von Werten mit Bedeutungsverlusten von Kirche und Religion, Autoritätseinbußen, abnehmendem Gemeinsinn und sinkender politischer Aktivität.¹

Dabei gilt die heutige Gesellschaft als Leistungsgesellschaft mit hohen und flexiblen Anforderungen an das Individuum. Ähnliche Werte wurden dabei im Bürgertum verfolgt; der Unterschied besteht jedoch vor allem in der Veränderung der Rollen von Frauen und Männern und der Eltern- Kind- Beziehung. Außerdem waren die Tugenden und Gehorsamspflichten des Einzelnen weitaus höher als in heutiger Zeit, in der auch das alltägliche Miteinander zunehmend unterschiedlich gestaltet werden kann. Verbindliche und einheitliche Verhaltensnormen und -Erwartungen sind in der Wahrnehmung der Menschen zurückgegangen und individuelle, auf Einzigartigkeit und Unverwechselbarkeit abgezielte Persönlichkeitsmerkmale zunehmend in der Wirtschaft gefragt (vgl. Hurrelmann, Albers und TNS Infratest, 15. Shell Jugendstudie, 2006). Innerhalb der Bevölkerung spielen die individuelle Situation, die beruflichen und privaten Lebensvorstellungen der Menschen und ihre Vorgeschichte bei der Wertung dieser Veränderungen eine Rolle. Dabei ist davon auszugehen, dass ein Individuum mit einem glücklichen Familienleben und entsprechend positiver beruflicher und finanzieller Ausstattung die gesellschaftlichen Anforderungen unserer Zeit eher als *Herausforderung* sieht, denn als *Krise*. Im Folgenden stelle ich die Faktoren des Wandels und im Anschluss daran seine Auswirkungen auf das heutige Familienleben dar. Die Konflikthaftigkeit der verschiedenen Veränderungen möchte ich dabei verdeutlichen.

Klaus Schneewind zählt fünf Indikatoren familiären Wandels auf:

1. Die abnehmende Attraktivität der Ehe,
2. Der Geburtenrückgang,
3. Die gestiegene Scheidungshäufigkeit,
4. Das veränderte Selbstverständnis der Frauen und
5. Die ökonomische Benachteiligung von Familien mit Kindern.

¹ vgl. 15. Shell Jugendstudie, 2006 und von Rosenstiel. In: Walper/ Pekrun (Hrsg.), 2001, S. 107.

Ergänzend zu diesen Faktoren beschreibt Bruno Hamann die folgenden Veränderungen:

- *ein neues Rollenverständnis von Müttern und Vätern,*
- *ein gestiegenes Bewußtsein vieler Eltern über ihre Bedeutung im Sozialisations- und Erziehungsprozeß,*
- *eine neue Bewertung von Kindheit und ein gewandeltes Verhältnis zum Kind,*
- *zunehmende Fremdbestimmung durch außfamiliale Faktoren (Rhythmus der Arbeitswelt, Konsum- und Freizeitbereich, Medienlandschaft),*
- *Spannungen zwischen Familientätigkeit und Erwerbstätigkeit (besonders bei Frauen),*
- *Verschärfung in der Entwicklung der Altersstruktur mit Einfluß auf die Generationsbeziehungen,*
- *subjektive Realisierung von Individualität unter Verzicht auf Legitimation von „außen“ (Verzicht auf Autoritäten),*
- *sexuelle Liberalisierung.¹*

Dabei sind die Gründe und Ursachen dieser Indikatoren vielfältig und im beschränkten Rahmen meiner Arbeit daher lediglich skizziert. Bruno Hamann sieht die Auslöser für diese Entwicklungen in den tiefgreifenden Modernisierungsprozessen verankert, die sich aus der Säkularisierung und Industrialisierung ergeben haben:

Tendenzen nämlich, die als Auslöser der genannten familialen Veränderung in Frage kommen, wie die wachsende Bildungsbeteiligung junger Frauen, die zunehmende Berufstätigkeit junger Mütter, die Verbreitung der „Pille“ und eine gewandelte Einstellung zur Sexualität. Diese Faktoren, verbunden mit der in der Nachkriegszeit erfolgten wirtschaftlichen Expansion (...) führte- insbesondere was den weiblichen Lebenszusammenhang betrifft- zu einem Bewußtseinswandel (Hamann In: Schneewind, 1998, S. 59).

Der Wandel in der Gesellschaft setzt sich folglich aus der Veränderung gesellschaftlicher Rahmenbedingungen² und einer Modifizierung von Einstellungen, Haltungen, Normen und Werten der Menschen zusammen. Dabei stehen die beiden Faktoren in direkter Wechselwirkung zueinander. Das Schlagwort *Wahlfreiheit* besitzt in diesem Zusammenhang nicht nur politische Bedeutung, sondern betrifft alle Bereiche, in denen zwischenmenschliche und insbesondere familiäre Beziehungen bestehen. Hier kann das Individuum des 21. Jahrhunderts frei entscheiden,

¹ Bruno Hamann. In: Schneewind, 1998, S. 58-59, hier bezogen auf Nave- Herz, 1989, S. 211 ff.

² z. B. der Schaffung von Arbeitsplätzen und Ausbildungszentren für Frauen.

wie es sein Leben gestalten und welche persönlichen Werte es verfolgen möchte. Diese Autonomie bedeutet einerseits zwar eine enorme Chance zur Selbstentfaltung, andererseits kann sie jedoch zu Orientierungslosigkeit und Überforderung führen. Klaus Schneewind sieht diese Zweiseitigkeit gleichermaßen und beschreibt die Schattenseite dieser Wahlfreiheit mit dem *Zwang zur Selbstbestimmung* (vgl. Schneewind, 1998). Helmut Fend beschreibt die Situation, wie folgt:

Der institutionelle Prozeß der Individualisierung enthält aber nicht nur eine Vielzahl neuer Optionen, sondern auch einen zentralen Auftrag: Die eigene Subjektivität, die eigene „Identität“ wird zum gezielt herauszustellenden psychischen Gesamtzustand. Die „Individualisierung“ verlangt auf der einen Seite der in diesem Kontext aufwachsenden Person einen Prozeß der „Individuation“. Die Person muß zu persönlich verantwortenden Entscheidungen finden, in der Berufswahl, in der Wahl des Ehepartners, in der Anzahl der Kinder, in der Aufrechterhaltung oder Auflösung einer Ehe usw. Auch politische Weltbilder und Entscheidungen für Parteien, Präferenzen für Konsumgüter und soziale Bezugsnetze in der Form selbstgewählter und eigengestalteter Bekannten- und Freundeskreise werden persönlich zu verantwortende Vorgänge (Fend, 2001, S. 141).

Hinzu kommt eine Aufgabe, welche die moderne Interaktions- und Kommunikationsform betrifft: Die Notwendigkeit des *Aushandelns* menschlichen Zusammenseins auf der Paar-, Eltern- und Eltern- Kind- Ebene. Die Kontaktgestaltung zwischen den Generationen und Gleichaltrigen spielt ebenso zunehmend eine Rolle. Durch das Fehlen von Modellen und Vorbildern, die eine gelungene Lebensgestaltung vorgelebt und ausgehandelt haben, wird dieser Prozess für den Einzelnen erschwert. Er muss eigenständig und selbstbestimmt agieren und zwischenmenschliche Beziehungen *gestalten*. Hierbei ist seine Konflikt- und Kompromissfähigkeit von entscheidender Bedeutung für das Gelingen und die Qualität des Zusammenlebens. Innerhalb von Familien bedeuten diese veränderten Beziehungsmuster vielschichtige Verhandlungsebenen: Zum einen müssen Paare ihre Partnerschaft und damit ihr Rollenverständnis von Mann und Frau vereinbaren, zum anderen ihre Vorstellung und Umsetzung von Elternschaft, die die Wahlfreiheit der Erziehungsstile mit einschließt. Davon abhängig gestaltet sich die Beziehung zu den Kindern, die im Kontext der vielseitigen Lebensentwürfe ebenfalls frei gewählt werden kann.¹ Laut Schneewind ist im Eltern- Kind- Verhältnis ein Wertewandel zu verzeichnen:

Mit der Betonung und Anerkennung kindlicher Autonomieansprüche wandelt sich die Eltern- Kind- Beziehung mehr und mehr zu einem partnerschaftlichen Zusammenleben. Aus dem Erziehungsverhältnis wird ein Beziehungsverhältnis,

¹ z. B. Leben in Patchworkfamilien oder bei einem alleinerziehenden Elternteil.

was sich im epochalen Wandel- (...) - einerseits in einer stärkeren Kindzentrierung, andererseits aber auch in einer Schwächung des Paarsystems äußert (Schneewind, 1998, S. 14).

Diese Verschiebung der Wertigkeit von Kindern und Eltern innerhalb des Familiensystems hat positiv gesehen tatsächlich eine gesteigerte Partnerschaftlichkeit und ein erhöhtes Selbstbewusstsein von Kindern zur Folge, negativ gesehen bedeutet dieses Beziehungsmodell jedoch auch eine wachsende Herausforderung an die Familienmitglieder – insbesondere die Eltern – die Rollen, Aufgaben und Verantwortlichkeiten adäquat zu verteilen. Die besondere Konflikthaftigkeit dieser Konstellation wird dann deutlich, wenn sich die Rollen umkehren und Kinder entweder aufgrund überzogener Autonomieansprüche die Eltern nicht mehr als Autoritätspersonen wahrnehmen oder einer Parentifizierung unterlegen sind und dadurch Funktionen übernehmen, die eine Überforderung bedeuten und innerhalb der Paarbeziehung zu Eifersuchs- und Konkurrenzverhalten führen kann. Das alltägliche Aushandeln von Hierarchie- und Autoritätsstrukturen innerhalb der Familie führt – so lässt sich vermuten – zu einer Steigerung der Konflikte. Diese betreffen die Paar- und die Eltern-Kind- Beziehung:

Freilich kommt es nicht immer- (...) - zu einer problemlosen wechselseitigen Ergänzung familiär- gemeinschaftlichen und individuellen Handelns. Vielmehr können sich im Wechselspiel von Individualität und Gemeinschaftlichkeit mehr oder minder gravierende Konflikte ergeben, wodurch die im bisherigen Beziehungsprozeß des Familiensystems eingepiegelte relative Balance von Verbundenheit und zugestandener Autonomie in Frage gestellt wird. Ist dies der Fall, so bedarf es eines neuen Austarierens dieser beiden globalen Familiensystemvariablen (Schneewind, 1998, S. 24).

Durch die Fokussierung auf Individualitäts- und Selbstentfaltungswerte entwickeln die Familienmitglieder eigene Positionen und Vorstellungen, die im gemeinsamen Familienhaushalt aufeinandertreffen. Das tägliche Austarieren der individuellen und gemeinschaftlichen Bedürfnisse bedarf einer gelungenen, kompromissfähigen Kommunikation innerhalb der Familie:

Im Kontext von Partnerschaft und Familie kompliziert sich die Situation um ein Weiteres: hier kommt es zur Verknüpfung, aber auch zur Konfrontation von unterschiedlichen Perspektiven verschiedener Personen. Das Tolerieren der subjektiven Sichtweise des anderen, der konstruktive Umgang mit Konflikten, das Teilen von verletzten Gefühlen und die Fähigkeit zum Aushandeln neuer (relativer) Stabilitäten in krisenhaften Zeiten- all dies sind Fähigkeiten, die gefordert sind, wenn mit der Norm eines partnerschaftlich- egalitären Zusammenlebens Ernst gemacht werden soll. Eine Norm, die- wie wir gesehen haben- nicht nur auf der Paar-, sondern auch auf der Eltern- Kind- Ebene das innerfamiliäre Beziehungsgeschehen mehr und mehr bestimmt (Scheewind, 1998, S. 22).

Für Paare mit Kindern bedeutet dies im Alltag eine Verhandlungsnotwendigkeit und -Bereitschaft auf der Paar- und Elternebene. Dabei scheint die „richtige Erziehung“ von Kindern zunehmend schwieriger geworden zu sein (vgl. Schneewind, 1998, S. 15). Der Geburtenrückgang ist daher auch auf die Ängste vieler Paare vor einem „Scheitern als Eltern“ zurückzuführen:

Viele Eltern, so erfahren wir immer wieder, haben das Gefühl, ihren eigenen Erziehungsvorstellungen und Ansprüchen in ihrem Handeln nicht gerecht zu werden; oftmals empfinden sie sich als Versager (Deckers/ Kluge, 1984, S. 22).

Ein weiterer Faktor stellt die Berufstätigkeit und Qualifizierung von Frauen dar, die entweder einen Verzicht auf Kinder oder eine zeitliche Hinauszögerung von Geburten zur Folge hat. Besonders Frauen mit einer akademischen Laufbahn oder mit Karriereambitionen verschieben die Kinderfrage aufgrund der eigenen Dauer des Studiums und des beruflichen Erfolges „nach hinten“. Oftmals scheitert die Verwirklichung des Kinderwunsches dann an der organisatorischen und zeitlichen Unvereinbarkeit von Karriere und Mutterschaft. Die finanzielle Belastung und Benachteiligung von Paaren mit Kindern stellt laut Familienforschern einen weiteren Grund für die gestiegene Kinderlosigkeit dar (vgl. Schneewind, 1998, S. 19). Galten Kinder in der Vergangenheit noch als wichtiger Faktor zur Sicherung der Existenz der Eltern im Alter, als Erben und Fortführer der familiären Errungenschaften, befriedigen sie heutzutage vor allem subjektive und emotionale Bedürfnisse der Eltern. Dabei hat sich auch die Zahl der Kinder reduziert:

Zur emotionalen Bereicherung, die Mann und Frau sich von eigenen Kindern versprechen, genügen indes ein oder zwei Kinder (Sieder, 1987, S. 257).

Außerdem ist die Säuglings- und Kindersterblichkeit, die zu Zeiten der bäuerlichen Großfamilien an der Tagesordnung war, nur noch in Einzelfällen vorhanden. Insgesamt sind also auf der einen Seite die gesellschaftlichen und persönlichen Erwartungen an Eltern, auf der anderen Seite emotional gefärbte Erwartungen der Eltern an ihre Kinder gestiegen.

Besondere Konflikthaftigkeit in Familien liegt – nach Gudjons – in Phasen von *Übergängen*. Diese erfordern aufgrund der Veränderung der Lebenssituation und der Lebensphase gesteigerte Bewältigungskompetenzen der Familienmitglieder. So sei neben der Phase des Übergangs von der Paarbeziehung zur Elternschaft und der beginnenden Pubertät von Kindern, der Zeitpunkt der mittleren Erwachsenenphase durch hohe innerfamiliäre Belastung gekennzeichnet. In diesem

Zeitraum seien die Erwachsenen einerseits mit der Erziehung der Kinder, andererseits mit den älter- und kräcker- werdenden Eltern beschäftigt:

All diese Konfliktfelder deuten auf die zunehmende Problematik einer Balance zwischen individuellen Interessen und familialen Belangen (Gudjons, 1999, S. 170).

Bei der Betrachtung der *Krise der traditionellen Normalfamilie* spielen der Prozess der Partnerwahl und die gesellschaftliche und individuelle Bewertung von Paarbeziehungen eine entscheidende Rolle. Die abnehmende Attraktivität der Ehe, die als ein Indikator des Wandels der Familie von Klaus Schneewind aufgezählt wurde, liegt zum einen darin begründet, dass eine zunehmende Gleichstellung von Paaren ohne Trauschein mit der verheirateter Paare erfolgt ist, zum anderen in der bereits beschriebenen Wahlfreiheit der Partner. Dabei hat die Verbindlichkeit und Dauerhaftigkeit in Liebesbeziehungen an Bedeutung verloren; die Ehe ist nicht mehr „zwangsläufig“ eine Verbindung bis zum Lebensende, sondern kann wieder geschieden werden, ohne dass die Eheleute durch die Scheidung gesellschaftlich oder privat stigmatisiert werden:

Je mehr Geschiedene in einer Gesellschaft leben, um so eher können Scheidungswillige und Geschiedene Verständnis für ihre Probleme erwarten (Sieder, 1987, S. 263).

Der Begriff *Lebensabschnittspartner* impliziert diesen Auflösungscharakter, indem er im Vorhinein ausdrückt, den Partner nur für einen bestimmten Zeitraum an seiner Seite zu haben. Liebesbeziehungen haben dadurch häufig einen unverbindlichen Charakter im Sinne einer *Probe* und werden bei schwierigen Konflikten schneller wieder gelöst:

Partnerschaft verwirklicht sich somit im Spannungsfeld von Bewährung und Scheitern im alltäglichen gemeinschaftlichen Lebensvollzug (Schneewind, 1998, S. 21).

Dabei besteht in der Partnerschaft die Gefahr, entweder Konflikten aus dem Weg zu gehen und dadurch eine „stille Frustration“ zu erleben, die dauerhaft die Beziehung belastet, oder durch vorschnelle Trennung die Chance zu verpassen, gemeinsam an ausgetragenen und durchgestandenen Konflikten zu wachsen, die das Fundament einer tragfähigen Bindung erst bilden können. Dabei ist gerade das Aushandeln von verschiedenen Bedürfnissen, Wünschen und Einstellungen in der heutigen Gesellschaft vom Einzelnen zunehmend gefordert. Sieder nimmt zwar eine gestiegene

Toleranz und Nachsicht innerhalb von Ehen wahr, beschreibt jedoch auch die Kehrseite dieser zugestandenen Faktoren:

Andrerseits mehren sich damit, scheint es, auch die Gefahrenmomente für den Fortbestand einer Ehe: Wird eine „Nebenbeziehung“ nicht verkraftet oder übertreffen die in sie gesetzten Erwartungen den Grad der innerehelichen Zufriedenheit, steigt die Bereitschaft zur Scheidung (Sieder, 1987, S. 279).

Soziologische Erhebungen zeigen, dass eine Verheiratung von Paaren meist dann erfolgt, wenn sie zuvor eine Ehe ohne Trauschein erprobt haben und sich anschließend Nachwuchs wünschen:

Für die Bundesrepublik Deutschland gilt für die nichteheliche Lebensgemeinschaft als vorehelicher Lebensform offenkundig, dass geheiratet wird, wenn der Kinderwunsch realisiert werden soll (Schneewind, 1998, S. 12).

Dieses Verhalten von Paaren zeigt, dass mit der Entscheidung zu Kindern auch die Entscheidung zu einer höheren Verbindlichkeit in der Partnerschaft getroffen wird. Der Vollzug der Ehe erhält durch das offizielle Unterschreiben im Standesamt, das rituelle Feiern, und bei kirchlicher Trauung durch den *Segen Gottes*, in Anwesenheit von *Trauzeugen* einen *Vertragscharakter*, der das Versprechen auf Dauerhaftigkeit der Beziehung beinhaltet. Dabei bedeutet der Entschluss, nicht zu heiraten, jedoch nicht zwangsläufig Unverbindlichkeit und ein Sich- nicht- festlegen- Wollen; die Notwendigkeit zur Hochzeit, die noch bis zu Beginn der 1970er- Jahre als gesellschaftliche Norm galt, ist jedoch heute nicht mehr gegeben. In der modernen Gesellschaft können Paare auch unverheiratet zusammenleben und ihre Partnerschaft leben, was vor einigen Jahrzehnten undenkbar gewesen wäre.

Die Konflikthaftigkeit dieser auf den ersten Blick positiven Veränderung liegt auch in diesem Punkt in der Wahlfreiheit des Individuums. Die Formen der Partnerwahl, des partnerschaftlichen Zusammenlebens und der Entscheidung für oder gegen Kinder bringt wieder die „zwei Seiten der Medaille“ mit sich: Selbstentfaltung versus Orientierungslosigkeit.

Mit der Pluralisierung der Familienformen ist seit den 1970er- Jahren die Zahl der Ehescheidungen und Wiederverheiratungen gestiegen. Für die betroffenen Familien bedeutet dies eine neue Zusammensetzung der Familienhaushalte. Viele Alleinerziehende stehen vor der Aufgabe, verschiedene Rollen zu kompensieren und neben der Erziehung auch für die Qualität der Eltern-

Kind- Beziehung verantwortlich zu sein. Die unausgesprochene gesellschaftliche Erwartung der *verantworteten Elternschaft* trifft alleinerziehende Elternteile besonders hart. Sie müssen nicht nur die gewollte oder ungewollte Trennung vom Partner bewältigen, die finanzielle und organisatorische Sicherung des Zusammenlebens koordinieren, sondern auch dem Kind bei der Umstellung auf die neue Lebenssituation und dem Verlust des anderen Elternteils helfend und neutral zur Seite stehen.

Auch in den Patchworkfamilien werden hohe Anforderungen an jedes Familienmitglied – vor allem an die Kinder – gestellt. Besonders auf emotionaler Ebene kann es hier zu ambivalenten Gefühlen, Eifersucht und Konkurrenz kommen:

Da bei vielen dieser Wiederverheiratungen auch Kinder aus früheren Partnerschaften oder Ehen mit im Spiel sind, ergeben sich neue und komplexe Familienkonstellationen, d. h. aus Sicht der betroffenen Kinder Stieffamilien mit Stiefeltern, Stief- und Halbgeschwistern sowie einem erweiterten Netzwerk an neuen Großeltern, Onkeln, Tanten usw. Für alle Beteiligten führt dies zu besonderen Herausforderungen, (...) (Schneewind, 1998, S. 17).

Diese Herausforderungen bedeuten nicht nur organisatorische und strukturelle Modifizierungen innerhalb des Familiensystems, sondern vor allem eine Neuorganisation von innerfamiliären Beziehungen, Werten und Verhaltensnormen. Hierbei ist das Integrieren der Wünsche und Bedürfnisse der einzelnen Familien und ihren Mitgliedern wichtig. Neben der neuen äußeren und inneren Struktur der Familie muss auch die Bedeutung und die Beziehung zu den „alten“ Familienmitgliedern definiert werden. Dass diese Prozesse vor allem für die betroffenen Kinder höchst konflikthaft besetzt sind, liegt auf der Hand. Der nicht im Haushalt lebende Elternteil hat möglicherweise ebenfalls eine neue Familie gegründet, in der die „alten“ Kinder erst ihren Platz finden müssen. Oftmals zerbricht der Kontakt zwischen Kindern und dem getrennt lebenden Elternteil aufgrund der Komplikationen, die diese Beziehungskonstellationen verursachen.

Ein weiterer Konflikt der Familien des 21. Jahrhunderts besteht in der Vereinbarkeit von Kindern, Berufstätigkeit, Freizeit, Konsumverhalten und Haushaltsführung. Diese Aspekte betreffen vor allem die erwerbstätigen Mütter. Wie bereits an einigen Stellen durchgeklungen ist, werden an sie die höchsten Anforderungen gestellt. Dies liegt zum einen in dem nicht gleichberechtigt gelebten Teilen von Haushalt und Erziehung innerhalb der Elternbeziehung, zum anderen in dem Fehlen von geeigneten und ausreichenden Kinderbetreuungs- und Teilzeitarbeitsangeboten. Berufstätige Mütter

organisieren trotz gestiegener Beteiligung der Männer an Haushalts- und Erziehungsaufgaben neben der Arbeit diese Bereiche weitgehend alleine. Dies zeige laut Sieder, dass die Frauen unserer Gesellschaft nach wie vor vor den Bedürfnissen und Rechten der Männer zurückstecken:

Wenn auch die Erwerbsarbeit verheirateter Frauen in den letzten Jahrzehnten deutlich zugenommen und sich damit die soziale und wirtschaftliche Abhängigkeit der Ehefrau vom Ehemann verringert hat, leisten auch erwerbstätige Ehefrauen den überwiegenden Teil der reproduktiven Arbeit im Haushalt und die psychische Ausbalancierung der von Schule und Erwerbsarbeit gestreßten Kinder und Ehemänner. Immer noch trägt daher die Beziehung der Ehefrau zum Ehemann einen, wenn auch zumeist „liebevoll“ getönten, dienenden Charakter. Nach wie vor hat die Befriedigung der objektiven und subjektiven Bedürfnisse des „Hauptverdiener“ absolute Priorität vor den Bedürfnissen der Frau und der Kinder. Das Patriarchat ist noch keineswegs überwunden. Allenfalls wird das wesentlich sozioökonomisch und durch kulturelle Tradition bestimmte patriarchalische Grundverhältnis der Familienmitglieder durch zunehmend partnerschaftliche Umgangsformen überdeckt (Sieder, 1987, S. 292).

Elisabeth Beck- Gernsheim bezeichnet diesen Fakt – wie bereits an anderer Stelle erwähnt – als *die Gleichzeitigkeit des Ungleichzeitigen*¹ und meint damit die Diskrepanz zwischen den Wünschen moderner Paare nach partnerschaftlicher und gelebter Gleichberechtigung und der tatsächlichen Umsetzung dieser Ansprüche in der Realität.² In Punkt 2. 4 sind in diesem Zusammenhang Untersuchungen von Familienforschern erwähnt worden, die belegen, dass einer der häufigsten Konfliktpunkte zwischen Paaren unseres Jahrhunderts die Verteilung der Hausarbeit ist (vgl. Gottmann, 2000). Daraus lässt sich schließen, dass die Frauen der Gegenwart sich dieser Benachteiligung und der fehlenden Gleichberechtigung bewusst sind und die Beteiligung der Männer aktiv einfordern.

Doch nicht nur für Frauen, sondern auch für Männer und insbesondere Väter ergeben sich Konflikte aufgrund der veränderten Partner- und Familienbeziehungen. Das Männerbild hat sich innerhalb der letzten Jahrzehnte – auch und besonders durch die Emanzipierung und die Erwerbstätigkeit der Frauen – in einigen „Farbklecksen“ modifiziert. Die männlichen Rollen und Aufgaben innerhalb der Partnerbeziehung und der Familie sind nicht mehr klar und eindeutig definiert, sondern werden zunehmend aufgeweicht. Das bedeutet für Männer, dass neue Anforderungen und Funktionen an sie gestellt werden. Diese machen letztendlich ein *neues Selbstverständnis* als Mann notwendig. Dieser

¹ nach Bloch.

² vgl. Beck- Gernsheim. In: Schneewind, 1998, S. 37 ff.

ist nicht mehr „automatisch“ der Hauptverdiener und Entscheider in der Familie, sondern hat die Möglichkeit, Elternzeit zu nehmen und sich aktiv an Kindererziehung und Haushaltsführung zu beteiligen. Die statistisch erwiesenen Wünsche beider Partner nach einer gleichberechtigten Beziehung werden, wie Elisabeth Beck- Gernsheim beschreibt, zwar in der Realität noch nicht genügend umgesetzt, jedoch vor allem von den Frauen weiterhin eingefordert. Dabei sind die Gründe für die Zurückhaltung der Männer nicht endgültig geklärt:

Sicher ist wohl, für nicht wenige Männer sind die neuen Signale verwirrend und widersprüchlich, passen mit den Erwartungen ihrer eigenen Sozialisation nicht zusammen und enthalten, offen oder verdeckt, manchen Angriff aufs männliche Selbstbild. Viele Männer sind durchaus bereit, die Forderungen der Frauen „im Prinzip“ als berechtigt anzuerkennen; aber werden beharrlich und widerstrebend, sobald es um unbequeme Konsequenzen in ihrem eigenen Leben geht, um die leidigen Fragen von Abwasch und Kinderversorgung (Beck- Gernsheim. In: Schneewind, 1998, S. 38).

Der moderne Mann ist langfristig gezwungen, seinen Teil an Haushalt und Erziehung beizutragen, möchte er in einer gleichberechtigten und konfliktarmen Partnerschaft leben. Das bedeutet auch ein *neues Selbstbewusstsein*, einige der im Bürgertum geprägten und über Jahrzehnte vertieften angeblich „weiblichen“ Aufgaben ohne Angst vor dem Verlust von Männlichkeit zu übernehmen.

Die verbesserten Lebensbedingungen der Menschen und Familien des 21. Jahrhunderts haben – neben dem Anspruch auf eine allseitig erfüllte Beziehung – zu einem gestiegenen Anspruch an Freizeit- und Konsummöglichkeiten geführt. Diese Gegebenheit zieht neben dem Zugewinn an Individualisierungs- und Vergnügungschancen – ebenso wie in den oben genannten Bereichen – jedoch auch einen erhöhten Druck nach sich, der sich in heutiger Zeit mit dem Schlagwort *Freizeitstress* bezeichnen lässt. Das Bedürfnis nach qualitativ hochwertiger Freizeitgestaltung kann in übersteigerter Form zu einem ernsthaften Konfliktpunkt in Familien werden, vor allem dann, wenn die Familienmitglieder verschiedene Wünsche und Bedürfnisse einbringen und umsetzen wollen. Dies kann dazu führen, dass die Familie die freie Zeit nicht mehr zusammen verbringt, sondern die (älteren) Kinder und Partner den eigenen Wünschen getrennt voneinander nachgehen. Im schlimmsten Fall hätte das Individualisierungsbedürfnis im Freizeitbereich eine zunehmende Entfremdung und den Verlust des Zusammengehörigkeitsgefühls innerhalb der Familie und zwischen den Eltern zur Folge.

Der übermäßige Konsum von materiellen Gütern und Medien wie Fernsehen, Internet und Computer kann ebenso zu einer Minderung der emotionalen Verbundenheit zwischen den Familienmitgliedern führen. Der Einzelne grenzt sich hier bewusst oder unbewusst vom Familiensystem aus und lebt in seiner „eigenen Welt“. Hier sind besonders Jungen aus unterer Herkunftsschicht betroffen.¹ Die Gedanken und Gefühle werden nicht mehr geteilt, sondern für sich behalten. Mögliche Konflikte bleiben unausgesprochen und unterstützen den möglichen Prozess der Isolation und Entfremdung. Die Stabilität des Familiensystems bedarf folglich einer *emotionalen Pflege*, welche die Brücke zwischen den Autonomie- und Zusammengehörigkeitsbedürfnissen schlägt.² Die *verantwortete Elternschaft* schließt im Idealfall eine *verantwortete Partnerschaft* und eine *verantwortliche Familiengröße* mit ein.

Zusammenfassend gilt: Die Familie des 21. Jahrhunderts ist mit vielen tiefgreifenden Veränderungen konfrontiert. Diese Veränderungen betreffen die Struktur, die Funktion, die Qualität und die Aufgaben von Partnerschaft, Ehe und Familie, die Normen und Werte der Gesellschaft und des Individuums, die Lebensbedingungen und die daraus resultierenden Konsequenzen und die Rollenbilder von Mann und Frau. Die Konflikthaftigkeit liegt vor allem in der Vereinbarkeit der individuellen Selbstentfaltungswünsche und der Umsetzung von Partnerschaft und Familie. Hier prallen verschiedene Bedürfnisse, Sozialisationserfahrungen, Werte und Wünsche aufeinander, die die Partner vereinbaren müssen. Dieser Prozess beschreibt die heutige Notwendigkeit, in Beziehungen zu verhandeln. Die Wahlfreiheit der Lebens- und Beziehungsgestaltung birgt eine Gefahr für den Einzelnen, angesichts der vielfältigen und flexiblen Möglichkeiten in Stagnation, Orientierungslosigkeit oder Überforderung zu verfallen:

Für viele ist dies eine Situation, auf die sie aufgrund fehlender Vorbilder- auch in ihren eigenen Herkunfts-/familien- nicht vorbereitet sind und für die sie keine angemessenen „Bewältigungskompetenzen“ mitbringen (Schneewind, 1998, S. 22).

Verschiedene Soziologen, Familienarbeiter, Therapeuten und wissenschaftliche Paar- und Familienforscher haben es sich daher zur Aufgabe gemacht, den hohen Anforderungen an Partner-, Elternschaft und Familie der Menschen im 21. Jahrhundert entsprechende Programme

¹ vgl. 1. World Vision Kinderstudie, 2007, S. 7.

² vgl. Goleman, 1997 und Gordon, 1989.

entgegenzustellen, um die notwendigen Bewältigungskompetenzen entwickeln und vertiefen zu helfen.

Dabei existieren neben präventiven Maßnahmen¹ auch aufdeckende und unterstützende Angebote.² In vielen Schulen werden die Kinder in *social skills* unterrichtet, in denen persönliche und schulrelevante Probleme und Konflikte thematisiert werden.

Ziel dieser Fächer ist eine Förderung der Empathiefähigkeit, der Selbstregulation und Selbstreflexion, sowie die Schulung von Konfliktfähigkeit und konstruktivem Konfliktverhalten zu unterstützen. Verschiedene Gewaltpräventionsprogramme werden ebenfalls durchgeführt. So erhalten zumindest manche Kinder eine Stärkung der Bewältigungsstrategien, die für die heutigen vielschichtigen Lebensanforderungen und ein gelungenes Familienleben notwendig sind.

2.7 Ausblick

Der Rückblick auf vergangene Muster familiären Zusammenlebens bis zur gegenwärtigen Familiensituation hat gezeigt, dass sowohl auf gesellschaftlicher, als auch auf innerfamiliärer Ebene erhebliche Veränderungen stattgefunden haben. Dabei werfen sich Fragen auf, welche die *Zukunft der Familie* betreffen: Wie sind diese Veränderungen für die zukünftige Entwicklung von Kindern und Familie einzuschätzen, und welche Konsequenzen ziehen sie nach sich? Welche Aufgaben und Verantwortlichkeiten ergeben sich hieraus für die Politik, für familienrelevante Institutionen, für „die Schule“, die Gesellschaft und den Einzelnen? Wie kann die Lebensrealität von Familie und jedem Individuum gefördert und unterstützt werden, damit eine für alle Beteiligten gute und positive Integration in die heutige Gesellschaft gelingt? Wie können sich Lebensziele und Wünsche von sozial benachteiligten Familien und Kindern erfüllen, damit sie den Anforderungen der Gesellschaft gewachsen sind, und was muss passieren, um verhaltensauffällige und unmotivierte Jugendliche und junge Erwachsene zu erreichen?

Zu guter Letzt die entscheidende Frage, die den Bogen zum zweiten Teil meiner Ausführungen spannt: Welchen Beitrag kann die Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart zum Verständnis und zur Beantwortung dieser Fragen leisten? Im folgenden Kapitel werde ich einige Thesen zur Zukunft

¹ z. B. Kurse für heiratswillige Paare und werdende Eltern.

² Ehe-, Familien-, Scheidungs- und Erziehungsberatungsstellen und systemische Paar- und Familientherapien.

der Familie erläutern und Lösungsansätze skizzieren. Auf den Versuch der Beantwortung der oben gestellten Fragen möchte ich, nachfolgend an die Analyse der Kinderliteratur, jedoch am Ende der Arbeit eingehen.

Während einige Sozialforscher und Sozialwissenschaftler die Familie in ihrer Funktion, Bedeutung und Struktur als gefährdet betrachten und eine *Krise der Familie* sehen, stellen andere die Vorteile und Vorzüge der heutigen Familien- und Lebensmodelle heraus. Dabei wird vor allem die traditionelle Familie in ihrer Existenz als *bedroht* wahrgenommen (vgl. Schneewind, 1998). Objektiv gesehen bedeutet die heutige Ausprägung von Familie für den Einzelnen einen enormen Zugewinn an Autonomie, Mitbestimmung und Selbstverwirklichung. Die Möglichkeiten und Chancen, aus beruflichen Perspektiven und privaten Lebensformen diejenigen Modelle zu wählen, denen man subjektiv am nächsten steht, sind ausreichend gegeben und vielfältig umsetzbar. Die gesellschaftliche Akzeptanz von nicht traditionellen Lebensgemeinschaften ist gestiegen und weitet sich aus.¹ Die Ausgrenzung und Abwertung von Minderheiten hat sich in heutigen Tagen minimiert und ist politisch wie gesellschaftlich nicht mehr erwünscht. Gesellschaftliche und innerfamiliäre Gleichberechtigung und eine neue Form der Partnerschaftlichkeit in Beziehungen haben in gegenwärtige Lebenswelten Einzug erhalten, auch wenn es deutliche Hinweise darauf gibt, dass die Wünsche und Vorstellungen hinsichtlich der Gleichberechtigung von Frau und Mann in der Realität meist noch auseinanderklaffen. Dieser Widerspruch bezieht sich besonders auf die Wünsche von Frauen nach einer Verbindung von Familie, Beruf und Haushalt und den gesellschaftlich-politischen Bedingungen, die hierfür nicht ausreichend gegeben sind (vgl. Schneewind/ Beck-Gernsheim, 1998).

Bei der Beantwortung der oben gestellten Fragen zur zukünftigen Entwicklung von Familie und den gesellschaftlichen Konsequenzen, die sich daraus ergeben, erscheint es zunächst als sinnvoll, die gegenwärtige Situation von Kindern und Jugendlichen zu betrachten. Hierbei beziehe ich mich zum einen vor allem auf die 15. Shell Jugendstudie, die im Jahr 2006 von Klaus Hurrelmann und Mathias Albert in Zusammenarbeit mit TNS Infratest Sozialforschung erstellt wurde und zum anderen auf die 1. World Vision Kinderstudie, die ebenfalls von Klaus Hurrelmann in Zusammenarbeit mit Sabine Andresen und TNS Infratest im Jahr 2007 entstanden ist. Ziel der

¹ z. B. durch die Legitimation von homosexuellen Ehen und einer staatlichen Förderung von unehelichen Partnerschaften.

ersten Kinderstudie war es, die Lebenswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen der Gegenwart repräsentativ zu erfassen und ihre Gedanken, Gefühle und Zukunftsvorstellungen zu erfahren:

Die Studie versteht sich in diesem Sinne analog der Shell Jugendstudie als Sprachrohr für die Bedürfnisse und Interessen der jungen Generation. Sie soll der gesamten Gesellschaft und allen, die mit Kindern zu tun haben, einen Spiegel vorhalten: (...) (1. World Vision Kinderstudie, 2007, S. 3).

Bei den Einschätzungen und Schilderungen der befragten Kinder im Alter von sechs bis elf Jahren wird deutlich, wie prägend der Einfluss der Herkunftsfamilie auf die individuelle Entwicklung und die Zukunftspläne und -Chancen der Kinder ist. Demnach leben trotz der Pluralisierung der Familienformen heute 73% der Kinder in einer Kernfamilie mit beiden leiblichen Eltern, 10% in unehelichen Familien oder Patchworkfamilien und 17% bei einem alleinerziehenden Elternteil (vgl. 1. World Vision Kinderstudie, 2007, S. 3- 4). Der Anteil der Kinder, die in ihrer ursprünglichen Kernfamilie aufwachsen, ist demnach nach wie vor am größten. Die Recherchen Sieders zur aktuellen Familiensituation bestätigen dieses Ergebnis (vgl. Sieder, 1987, S. 277).

Die Veränderungen, die die Studie herausstellt, bekräftigen die Thesen, dass sich vor allem die innerfamiliären Beziehungen und die Rollenverteilungen der Geschlechter und Generationen modifiziert haben. So sind von den 1600 befragten Kindern und ihren Familien 42% der Väter allein erwerbstätig und 45% beider Eltern gehen regelmäßig einer Arbeit nach. Dies zeigt erneut die starke Zunahme weiblicher Berufstätigkeit. Die Kinder der Studie bewerten diese Situation hinsichtlich ihrer Zufriedenheit mit der elterlichen Zuwendung unterschiedlich: Dabei leiden die Kinder von alleinerziehenden Elternteilen am meisten unter einem Aufmerksamkeitsdefizit (38%) und 28% der Kinder von nicht erwerbstätigen Eltern beklagen einen Mangel. Die größte Zufriedenheit mit der elterlichen Zuwendung geben Kinder an, in deren Familie ein alleiniger Hauptverdiener oder ein Voll- und ein Teilzeit-erwerbstätiger Elternteil lebt (vgl. 1. World Vision Kinderstudie, 2007, S. 8). Der Zusammenhang von elterlicher Zuwendung und elterlicher Berufstätigkeit ist aufgrund dieser Aussagen zumindest teilweise widerlegt: Die häufige Überforderung und Mehrfachbelastung von Alleinerziehenden ist dabei hinreichend bekannt und verständlich. Dass viele Kinder in diesen Familien ein Aufmerksamkeitsdefizit wahrnehmen, liegt – so lässt sich vermuten – jedoch nicht allein an der Erwerbstätigkeit, sondern aus dem Zusammenspiel der vielfältigen Berufs-, Alltags- und Erziehungsaufgaben der Alleinerziehenden. Für die Zufriedenheit der Kinder ist es laut Studie viel wichtiger, dass die Kinder einen

verlässlichen, zugewandten und strukturierten Rahmen von den Eltern erfahren, in dem sie Geborgenheit und Aufmerksamkeit erleben:

Offensichtlich legen die Kinder Wert darauf, dass ihre Eltern die gemeinsam zur Verfügung stehende Zeit inhaltlich gut nutzen und ihnen eine zuverlässige und sichere Zuwendung geben: Je mehr feste und ritualisierte Alltagsstrukturen desto besser (1. World Vision Kinderstudie, 2007, S. 8).

Diesen strukturierten „Qualitätsrahmen“ würden Kinder nicht erwerbstätiger Eltern weniger erfahren, als Kinder, deren Eltern berufstätig sind. An dieser Stelle wird die These von Reinhard Sieder bestätigt, der die historische Familienentwicklung unabdingbar mit der Entwicklung der Arbeitswelt verknüpft sieht. Die Bürokratisierung von Arbeit und deren Verlagerung auf außerhäusige Betriebe wirkt sich auf das Familienleben der Gegenwart ganz entscheidend aus. Es mag den Anschein haben, dass erst durch die Systematisierung und Strukturierung von Arbeit auch eine Gliederung des Familienalltags entstanden ist.

Hinsichtlich der Konflikte in den Familien und den Eltern- Kind- Beziehungen hat sich laut der Sozialforscher eine Verbesserung im Vergleich zu früheren Studien ergeben: Die meisten Kinder erleben ihr Verhältnis zu den Eltern demnach als positiv und konfliktarm:

Nur 6% der Kinder haben regelmäßigen Streit mit ihren Eltern, nur (!) aktuell 14% der Befragten berichten von Ohrfeigen und anderen körperlichen Züchtigungen – (...) (1. World Vision Kinderstudie, 2007, S. 4).

Wie genau die Angaben der Kinder die Familienatmosphäre wiedergeben, lässt sich hierbei nicht eindeutig beantworten. Die häufigsten Konflikte innerhalb der Familie treten bekanntermaßen auf der Paarebene auf; inwieweit die Kinder in diese Streitigkeiten verwickelt werden oder diese mitbekommen, bleibt für mich an dieser Stelle offen. Dass 14% der Kinder von körperlicher Gewalt Seitens der Eltern berichten, finde ich – im Gegensatz zu den Autoren – zahlenmäßig hoch; bedenkt man, dass die Dunkelziffer grundsätzlich höher ist als in der dargestellten Realität. Der Trend, körperliche Züchtigungen zu bagatellisieren und vertuschen, weil sie gesellschaftlich unerwünscht und rechtlich strafbar sind, mag diese Zahlen daher stark beschönigen. Gerade Kinder stehen in einer emotionalen und wirtschaftlichen Abhängigkeit zu den Eltern, sehen diese als Modell und verhalten sich ihnen gegenüber loyal, auch wenn das elterliche Erziehungs- und Konfliktverhalten ungünstig, feindselig und aggressiv ist. Festzuhalten gilt jedoch, dass das Eltern- Kind- Verhältnis –

wie im Vorangegangenen dargestellt wurde – einen Wandel zu partnerschaftlichem und zugewandtem Erziehungsverhalten durchlaufen hat. Die Ergebnisse der Studie unterstreichen diesen Prozess.

Ein Resultat der Kinderstudie erscheint mir in der Frage, wie die Zukunft der Kinder und der Familie der Gegenwart aussehen kann, von besonderer Bedeutung zu sein: Der direkte Zusammenhang von familiärer Schichtzugehörigkeit und den Entwicklungs- und Bildungschancen von Kindern. Danach haben Kinder aus Familien der unteren Bevölkerungsschicht, in denen die Eltern unter finanziellen und wirtschaftlichen Problemen leiden, die schlechtesten Voraussetzungen für eine erfolgreiche Zukunft:

Diese Ausgangslage strahlt auf die Persönlichkeit der Kinder und ihre Entfaltungsmöglichkeiten aus. Die ökonomische Benachteiligung im Elternhaus bringt eine emotionale, mentale, intellektuelle und damit auch schulische und leistungsmäßige Blockierung der Kinder mit sich. Die Kinder fühlen sich in ihren Chancen und Perspektiven zurückgesetzt und trauen sich wenig zu (1. World Vision Kinderstudie, 2007, S. 5).

Insgesamt zeigt die Studie in dieser Hinsicht eine Entwicklung der Gesellschaft zu einer der *getrennten Welten*: Die Mehrheit der Kinder – drei Viertel – erhält in der Familie die Basis für eine gelungene Entwicklung durch Unterstützung und Anregung der Eltern:

Das Viertel der Kinder, das relativ schlecht positioniert ist, erfährt hingegen enorme Nachteile (1. World Vision Kinderstudie, 2007, S. 5).

Das Ergebnis der 15. Shell Jugendstudie zeigt eine ähnliche Situation auf, die das gegenwärtige Bild der Familie und ihren Kindern widerspiegelt. Klaus Hurrelmann und sein Team haben in diesem Zusammenhang in ihren Untersuchungen mit Jugendlichen zwischen 14 und 25 Jahren vier Gruppen von Jugendlichen herausgearbeitet, die in der heutigen deutschen Gesellschaft bestehen:

1. Die *selbstbewussten Macherinnen und Macher*, die motiviert, diszipliniert und aufstiegsorientiert sind und die die *Leistungselite* der Jugendlichen bilden (15. Shell Jugendstudie, 2006, S. 5). Sie vertreten dabei sowohl materialistische, als auch postmaterialistische Werte.

2. Die *pragmatischen Idealistinnen und Idealisten*, zu welchen vor allem junge Frauen zählen und die neben den Eigenschaften der ersten Gruppe vor allem soziale und umweltzentrierte Wertorientierungen mitbringen.
3. Die *zögerlichen, zurückhaltenden und resignativen Jugendlichen*, die weniger zielstrebig und motiviert sind, bei entsprechender Förderung jedoch in ihren meist vorhandenen Ressourcen gestärkt werden können und
4. Die *robusten Materialisten*, die das letzte Fünftel der Jugendlichen ausmacht und vorwiegend aus jungen Männern besteht: *Sie wollen Macht und Lebensstandard und einflussreiche Positionen mit Lebensgenuss verbinden, aber sie haben ein deutliches Gefühl dafür, dass ihre leistungsmäßigen und sozialen Kompetenzen hierfür bei weitem nicht ausreichen* (15. *Shell Jugendstudie*, 2006, S. 6). Diese Gruppe steht „am Rande der Gesellschaft“ und birgt aufgrund der Frustrationen und Ängste, die sie durch die enorme Diskrepanz zwischen ihren Lebenswünschen und deren Realisierbarkeit erfahren, ein hohes Aggressions- und Gewaltpotential in sich.

Zahlenmäßig bilden die ersten beiden Gruppen jeweils ein Drittel der Jugendpopulation, die zwei anderen ergeben jeweils ein Fünftel. Insgesamt zeigen die Auswertungen der Shell- Studie ein geteiltes Bild der aktuellen Jugendlichen in Deutschland auf: Eine Mehrheit von Jugendlichen, die selbstbewusst und leistungsorientiert der Zukunft entgegentritt, eine Gruppe von zögerlichen und resignierten Jugendlichen und junge Menschen, die sich überschätzen und kaum eine Chance haben, den Anforderungen der Leistungsgesellschaft gerecht zu werden. Die Ergebnisse der beiden Studien zeigen deutlich den Zusammenhang von Herkunftsfamilie und Entwicklungschancen.¹

Festzuhalten ist, dass sowohl die Möglichkeiten, als auch die Anforderungen an den Einzelnen in unserer Gesellschaft durch die vielschichtigen Umwälzungsprozesse gestiegen sind. Dadurch stellen sich der Familie als nach wie vor wichtigste Sozialisationsinstanz (vgl. Walper/ Pekrun (Hrsg.), 2001) ebenfalls höhere Anforderungen. Sie muss den Nachwuchs auf die veränderte Lebenswelt vorbereiten und ihm sein „Rüstzeug“ mitgeben. Dass viele Eltern aufgrund dieser multifaktoriellen Aufgabe Ängste erleben und Druck empfinden, der sich wiederum auf die Kinder und das gesamte Familiensystem überträgt, ist meiner Ansicht nach nachvollziehbar:

¹ Welche individuellen, innerfamiliären, gesellschaftlichen und politischen Interventionen sich aus dieser Faktizität ergeben, erläutere ich in Kapitel 9 der Arbeit.

Aufgrund eigener Unsicherheitsgefühle fühlen sich Eltern oftmals nicht mehr in der Lage, ihren Kindern Geborgenheit, Wärme und Schutz in der Familie zu bieten. Unangemessene(!) Erziehungsverhalten löste somit oft familiäre Erziehungskonflikte aus. Anzeichen solcher Familienkrisen äußern sich unseres Erachtens in der erschreckend hohen Zahl von als verhaltensauffällig und kriminell gemeldeten Kindern und Jugendlichen- in der ständig wachsenden Zahl von sich als beratungs- und therapiebedürftig empfindenden Menschen- in der immer mehr sich verbreitenden Suche von jungen Menschen nach alternativen Lebens- und Arbeitsformen.- Alles das, so meinen wir, bedeutet nur ein geringer Teil der Anzeichen, die auf eine zunehmende Krise unserer heutigen Familie hinweisen (Deckers/ Kluge, 1984, S. 24).

Die hier erwähnte *Krise* äußert sich also, nach Meinung der Autoren, vor allem in der Häufung von Konflikten in und um Familie, die aufgrund einer Überforderung der Eltern mit den Erziehungsaufgaben entstanden sind. Diese Überforderung ist wiederum anhand der gestiegenen Sozialisationsanforderungen zu erklären. *Familiäres Scheitern* zieht demnach unangepasstes und unerwünschtes Verhalten und eine Verunsicherung bei den betroffenen Kindern und Jugendlichen nach sich.

Reinhard Sieder erwartet spekulativ bezüglich der zukünftigen Familienentwicklung drei Veränderungen:

1. Die Wahlfreiheit der Lebensmodelle des Individuums wird bei unveränderter Gesellschaft und Konjunktur weiter steigen und die Vorherrschaft der Familie als Lebensform dadurch zunehmend geschwächt,
2. Die Zwischenstufen von jungen Menschen bis zur Familiengründung werden sich weiterhin ausprägen und eine Vielzahl von Wohn-, Arbeits- und Beziehungswechsel beinhalten. Dabei läuft „die Ehe“ zunehmend Gefahr, als Lebensform angesehen zu werden, die bei Unstimmigkeiten und Konflikten wieder gelöst wird und
3. Eine Zunahme von Paaren ohne Trauschein und alleinerziehenden Müttern wird ausgehend von den vorliegenden demographischen Zahlen erfolgen. Die durch Trennungen, Scheidungen und Wiederverheiratungen verursachten Neuzusammensetzungen von Familien wird zur Folge haben, dass das Individuum außerhalb seiner Ursprungsfamilie nach Zuwendung und Geborgenheit suchen muss (vgl. Sieder, 1987, S. 278- 280).

Eine ähnliche Sicht vertritt Reinhard Pekrun, der sich angesichts der neuen Sozialisationsinstanzen die Frage stellt, in welcher Beziehung die beteiligten Gruppen dabei aktuell stehen.¹ Er plädiert für eine Verbesserung der Kooperation, die vor allem politisch und wissenschaftlich begleitet werden soll.²

Klaus Schneewind sieht den Status der Ehe als lebenslange Verbindung ebenfalls als gefährdet an:

Die faktischen Scheidungszahlen der amtlichen Statistik bestätigen den Trend einer zunehmenden Aufweichung des Permanenzgebots der Ehe (Schneewind, 1998, S. 16).

Hurrelmann erklärt die Ursache der von Sieder beschriebenen Situation der Zwischenstufen junger Menschen mit der Verlängerung und zeitlichen Grenzenlosigkeit der Jugendzeit. So seien heute die noch bis zu den 1960er- Jahren gültigen „Erkennungszeichen“ von Erwachsenwerden³ von den meisten Jugendlichen sehr viel später oder gar nicht mehr gesetzt. Außerdem trete der Zeitpunkt der Pubertät fünf Jahre früher ein als noch vor 200 Jahren. Damit habe sich die Phase der Kindheit verkürzt und die Jugendzeit sogar dahingehend verlängert, dass ihr Endpunkt nicht mehr klar definiert werden kann:

Umgekehrt legen viele Erwachsene Wert darauf, sich so wie Jugendliche zu verhalten und damit die Offenheit des Lebens, die auch sie zunehmend erfahren, als eine Herausforderung zu begreifen, die kreativ gestaltet werden kann. Das Jugendalter ist keine Übergangsphase mehr, sondern ein Lebensabschnitt eigener Dynamik (15. Shell Jugendstudie, 2006, S. 2).

Elisabeth Beck- Gernsheim hebt eine Veränderung innerhalb des Familiensystems hervor, die vor allem die Eltern und Mütter der Familien der Zukunft betrifft: Das *empty- nest- Syndrom*.⁴ Dieses entstehe aus der Verbindung von gestiegener Lebenserwartung und abnehmender Kinderzahl.⁵ Die verfrühte Phase der Jugendzeit, welche in vielen Fällen auch zu einer früheren Verselbständigung der jungen Menschen führt, spielt hier ebenfalls eine Rolle.⁶ Die Eltern und vor allem die Mütter, die, wie herausgestellt wurde, nach wie vor den Hauptanteil an der Kindererziehung leisten, sind gezwungen, alternative „Sinnstifter“ für ihr Leben zu finden, wenn die eigenen Kinder im Vergleich

¹ hier: Elternhaus und Schule.

² vgl. Pekrun. In: Walper/Pekrun (Hrsg.), 2001, S. 84. 102.

³ Berufsübernahme und Heirat.

⁴ berufend auf A. Imhof.

⁵ vgl. Beck- Gernsheim. In: Schneewind, 1998, S. 43.

⁶ nach Hurrelmann.

zu früher nur einen relativ kurzen Zeitraum im Haushalt leben. Der Vergleich einiger familienwissenschaftlicher Thesen zur Zukunft der Familie hat gezeigt, dass Ehe und Familie trotz der Pluralisierung der Lebensformen weiterhin Bestand haben werden. Welche Bedingungen und Maßnahmen notwendig sind, die moderne Familie bei der Anpassung an die beschriebenen Veränderungen zu unterstützen, werde ich in Kapitel 9 darstellen.

3 ENTWICKLUNG VON KINDERN

In diesem Kapitel werde ich einige der wichtigsten pädagogischen, soziologischen und psychologischen Theorien zur Entwicklung von Kindern darstellen. Ausgehend von meiner These, dass mit dem *Wandel der Familie* auch eine Veränderung der Konflikte in unserer Gesellschaft stattgefunden hat, erscheint es mir in diesem Zusammenhang wichtig, die Entwicklungs- und Reifungsprozesse von Kindern zu verstehen. Die neuen Anforderungen der partnerschaftlichen Beziehungsmodelle und der vorherrschenden Selbstentfaltungs- und Individuationswerte verlangen hierbei eine Anpassung der Entwicklung. Welche Funktion und Aufgabe bei der kindlichen und frühkindlichen Entwicklung und der Sozialisation von Kindern der Familie, den Eltern und anderen erwachsenen Bezugspersonen zukommt, tritt bei der Darstellung der verschiedenen Theorien deutlich hervor.

Der Vergleich der nachfolgenden wissenschaftlichen Theorien und der Anfänge entwicklungspsychologischen Denkens macht deutlich, dass zum Verständnis des Menschen als emotionales, denkendes Wesen verschiedene Zugänge möglich sind, die aufeinander aufbauen und sich ergänzen können. Helmut Fend kommt daher zu folgendem Schluss:¹

Gleichzeitig macht dieser Kontrast sichtbar, dass auch in der Wissenschaft nicht „ewige Wahrheiten“ über das Werden des Menschen geschaffen werden, sondern Konstruktionen entstehen, die aber- wenn sie wissenschaftlich vertretbar sind- korrekturfähig und entwicklungsfähig sind (Fend, 2001, S. 44).

In diesem Sinne möchte ich drei zentrale entwicklungspsychologische Theorien darstellen, die bei der Sozialisation von Kindern eine wichtige Rolle spielen. Daher skizziere ich einführend einige wissenschaftliche Betrachtungen aus der Sozialisationsforschung. Die dargestellten Theorien haben

¹ hier bei der Betrachtung von Charlotte Bühlers und Eduard Sprangers jugendpsychologischen Abhandlungen.

zwar zum Teil Modifizierungen und Nachbesserungen erfahren, sind jedoch als Grundpfeiler zum Verständnis menschlicher Persönlichkeitsentwicklung nach wie vor fest im Boden verankert.

3. 1 Sozialisationstheorien

Die Persönlichkeitsentwicklung eines Individuums setzt sich aus verschiedenen biologischen, psychologischen und sozialisatorischen Bausteinen zusammen. Der primäre Ort für beginnende und fortdauernde Sozialisation ist bei den meisten Menschen die Familie. Dabei beeinflussen gesellschaftliche Rahmenbedingungen die Erziehungsziele, die Eltern beim Heranwachsen ihrer Kinder verfolgen. Das Individuum ist demnach eingebettet in familiäre und gesellschaftliche Wert- und Moralvorstellungen, die sich wechselseitig beeinflussen. Innerhalb der Sozialisationsforschung existiert eine Vielzahl an Herangehensweisen, die sich aus verschiedenen Schwerpunkten einzelner Wissenschaftszweige zusammensetzen. Da in meiner Arbeit der Fokus auf der Darstellung von Familienkonflikten in Kinderbüchern im aktuellen gesellschaftlichen Rahmen liegt, interessieren mich vor allem innerfamiliäre Sozialisationprozesse und psychologische Prozesse, die zur Konfliktfähigkeit eines Individuums beitragen. Aufgrund der Komplexität der Sozialisationsforschung kann eine Annäherung an das Thema jedoch nur in beschränktem Rahmen erfolgen.

Der Begriff „Sozialisation“ wurde erstmals von dem französischen Soziologen und Ethnologen Emile Durkheim (1858- 1917) in den wissenschaftlichen Diskurs gebracht. Durkheim verband ihn eng mit dem der Erziehung, welche für ihn als wichtigstes gesellschaftliches Mittel zur Sozialisation eines Kindes galt. Nur durch Erziehung kann seinen Anschauungen nach ein Mensch zum sozial fähigen Individuum werden. Diesen Prozess, in dem die Heranwachsenden durch die Erwachsenen auf das Leben in der Gesellschaft vorbereitet werden, bezeichnet er als *socialisation méthodique* (vgl. Wasem (Hrsg.), 1994). Die Gesellschaft bildet sich nach Durkheim nicht aus den Vorstellungen der ihr innewohnenden Akteure, sondern wirkt nach einem Emergenzphänomen „von oben herab“. Die Soziologie kann ihre Entstehung und Wirkung aufdecken. Das Individuum unterliegt dabei sozialen Strukturen der Gesellschaft, wie allgemein geltenden Regeln, dem Zwang, sich diesen Regeln und Gesetzen zu unterwerfen und dem Empfinden von Äußerlichkeit, in der die gesellschaftlichen Strukturen als unabhängig von der eigenen Person wahrgenommen werden (vgl. Wasem (Hrsg.), 1994).

Inzwischen gilt – nach Hurrelmann – dass sich der Begriff „Sozialisation“ deutlich von dem der Erziehung absetzt, da Letzterer nur einen Teilaспект in den von der Gesellschaft vermittelten Einwirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung darstellt: *...nämlich die bewußten und geplanten Einflußnahmen* (Hurrelmann, 1995, S. 14). Einen Definitionsbestandteil des heutigen Sozialisationsverständnisses bildet der Begriff „Persönlichkeit“, mit welchem die Gesamtheit dem des Menschen zugehörigen Eigenschaften, Einstellungen und Handlungskompetenzen bezeichnet ist, die sich: *...auf der Grundlage der biologischen Ausstattung als Ergebnis der Bewältigung von Lebensaufgaben jeweils lebensgeschichtlich ergibt* (Hurrelmann, 1995, S. 14). Erich Wasem sieht gleichermaßen Erziehung, Entwicklung und Vergesellschaftung als grundlegende Teilbereiche bei der Bildung eines Sozialisationsverständnisses (vgl. ders. 1994). In der heutigen Sozialisationsforschung werden Sozialisation und Entwicklung außerdem als Prozesse verstanden, die über die gesamte Lebensspanne greifend sind und durch eine aktive Verarbeitung von Wechselwirkungen von Umwelt und Individuum geprägt sind.

Die passive Rolle des Subjektes im Sozialisationsprozess wurde ab den 1970er- Jahren stark kritisiert und es fand ein Paradigmenwechsel statt: Neben der Betonung auf die Selbstgestaltung und Selbstbeteiligung des Individuums an seiner Sozialisation wurden neue wissenschaftliche Perspektiven in den Sozialisationsbegriff eingebracht.¹ Die Interdisziplinarität, die bei einer Betrachtung von Sozialisationsprozessen unbestritten notwendig ist, erklärt gleichwohl das Fehlen eines einheitlichen Sozialisationsbegriffes in der Gegenwart (vgl. Tenorth/ Tippelt (Hrsg.), 2007). Dabei beinhaltet eine aktuelle Sozialisationsdefinition folgende Grundannahmen:

(1) *Subjektivität als einen eigenständigen Analysegegenstand aufzufassen; (2) der Mehrdimensionalität der Sozialisationsfelder, Sozialisationsagenturen und Sozialisationswirkungen Rechnung zu tragen; (3) Sozialisationsprozesse nicht auf ihre Funktionalität für die Stabilität einer jeweiligen Gesellschaftsformation zu reduzieren. Die ältere Annahme eines voll integrierten passiven Akteurs wurde in der jüngeren Diskussion durch das Konzept des aktiv handelnden Subjekts ersetzt* (Tenorth/ Tippelt (Hrsg.), 2007, S. 673).

Zu der Betrachtung der Persönlichkeitsentwicklung im Sozialisationsprozess zählt nach Wasem auch die Theorie der emotionalen Sozialisation, in der frühe Kindheitserfahrungen das Urvertrauen

¹ von behavioristischen zu kognitivistischen Ansätzen.

des Individuums prägen. Sie beeinflussen auch den Erwerb von Selbstvertrauen und gesundem Selbstbewusstsein:

Dabei wird von der Annahme ausgegangen, dass es von einer geglückten Eltern- Kind- Interaktion, die dem Kind die Erfahrung von Sicherheit, Anerkennung und Selbstwertgefühl zu vermitteln vermag, abhängt, ob das Kind als Erwachsener die Rechte seiner Mitmenschen wahrzunehmen und die Welt nicht als Bedrohung eigener Anerkennungs- und Sicherheitsbedürfnisse zu erleben vermag (Wasem (Hrsg.), 1994, S. 227).

Aus einer ähnlichen Perspektive betrachtet der amerikanische Psychologe Daniel Goleman die Rolle der emotionalen Sozialisation. Ähnlich wie Thomas Gordon appelliert er an Eltern, die emotionalen Fähigkeiten ihrer Kinder von Geburt an adäquat zu begleiten. Sie können Kindern helfen, eigene Emotionen zu erkennen, regulieren und zu reflektieren und gleichzeitig durch ein emotional intelligentes Verhalten eine Vorbildfunktion für die Heranwachsenden darstellen. Durch diese frühe Sozialisation der Gefühle würden Kinder sich auch im Umgang mit anderen sozialer und kompetenter verhalten und außerdem ein hohes Maß an Selbstvertrauen entwickeln:

Auf dieser Grundlage reift das, was man „Menschenkenntnis“ nennt. Dies sind die sozialen Kompetenzen, die für den Erfolg im Umgang mit anderen entscheidend sind; wer hier Defizite hat, kommt in der sozialen Welt nicht zurecht und wird immer wieder interpersonale Katastrophen erleben (Goleman, 1997, S. 147).

Wie eingangs herausgearbeitet wurde, haben die Werte in der deutschen Gesellschaft ebenso wie die inneren und äußereren Strukturen von Familie einen Wandel vollzogen. Disziplin-, Anpassungs- und Gehorsamswerte sind Selbstentfaltungs- und Individuationswerten gewichen. Der Fokus aktueller Sozialisationsbemühungen liegt folglich in der Balance, eigene Wünsche und Ziele zu ermöglichen, ohne dabei „auf Kosten anderer“ zu agieren. Der ebenfalls existente Leistungsanspruch in der aktuellen Gesellschaft beeinflusst ebenfalls das Sozialverhalten des Individuums des 21. Jahrhunderts. Es steht hierbei zwischen dem Ziel, eigene Vorstellungen durchzusetzen und der Erwartung, sich sozial, d. h., teamfähig zu verhalten. Dabei sind egoistische Motive nur bedingt erwünscht.¹

¹ vgl. hierzu die Shell- Jugendstudie, 2006.

Der ebenfalls erläuterte Druck auf heutige Eltern, diese vielfältigen und schwierigen Sozialisationserwartungen in die Praxis umzusetzen, ist bei gleichzeitiger Veränderung von Partnerschafts- und Eltern- Kind- Beziehungen, dem Fehlen von adäquaten Vorbildern aufgrund historischer Bedingungen, modifizierten und erweiterten Rollenmustern der Geschlechter und zunehmenden ökonomischen Schwierigkeiten, enorm gestiegen. Daher empfehlen Psychologen und Familienforscher zunehmend Eltern- Trainings und Partnerschaftsseminare, um innerfamiliären Problemen und Konflikten vorzubeugen.

3. 2 Bindungstheorie nach John Bowlby und Mary Ainsworth

Die Entstehung der Bindungstheorie liegt in der Unzufriedenheit des britischen Arztes und Psychoanalytikers John Bowlbys mit dem *metapsychologischen Überbau der Psychoanalyse* begründet, welchen er in der Arbeit mit Säuglingen und Kleinkindern als unzureichend empfand (vgl. Bowlby, 1983, S. 56). Er entwickelte daraufhin eine eigene Theorie, da er für die emotionale Entwicklung eines Kindes nicht nur den Ödipuskomplex und den damit in Zusammenhang stehenden Bereich der Sexualität, sondern vor allem reale frühkindliche Erlebnisse in der Beziehung zu den Bezugspersonen als mitbestimmend betrachtete. Seine Beobachtungen und Untersuchungen stützte er auf die Erfahrungen, die er in seiner langjährigen Tätigkeit im Bereich der Kinderpsychotherapie gesammelt hatte. Die Unterscheidung bindungstheoretischer Thesen gegenüber denen der klassischen Psychoanalyse sollte darin bestehen:

...dass seine Konzepte einerseits psychologisch sind und sich für die klinischen Fakten, die den Psychoanalytiker interessieren, in besonderem Maße eignen, sich andererseits aber auch mit den Konzepten der Neurophysiologie und der Entwicklungspsychologie vereinbaren lassen und außerdem die üblichen Anforderungen einer wissenschaftlichen Disziplin erfüllen (Bowlby, 1983, S. 56- 57).

Bereits in den 1940er- Jahren beschrieb er die negativen Auswirkungen längerer Trennungen von Mutter und Kleinkind. Diese Schäden galt es in den folgenden Jahren systematisch zu ergründen, da Bowlby von seinen Beobachtungen ergriffen war und er nach Reduzierung der Schäden bei den Kindern suchte:

Tiefe Betroffenheit dürfte es gewesen sein, die John Bowlby bewegte, sich mit dem Leid der Kinder auseinander zu setzen, die früh von ihren Müttern getrennt wurden (Biermann/ Endres, 2005, 7).

Im Auftrag des WHO erstellte Bowlby eine Studie über den Zusammenhang von mütterlicher Zuwendung und psychischer Gesundheit bei Kindern, welche 1951 im Rahmen eines UNO-Programmes zum Thema *Kindeswohl heimatloser Kinder* veröffentlicht wurde. Er erlangte damit große Popularität. Im Jahr 1969 erschien sein Werk *Bindung- Eine Analyse der Mutter- Kind- Beziehung* und besiegelte die Begründung der Bindungstheorie.

Bowlby ging davon aus, dass Kinder ein angeborenes Bindungsverhalten besitzen, welches bei der Trennung von der Mutter aktiviert wird. Bei diesem Verhalten handelte es sich seiner Ansicht nach um einen evolutionsbedingten Schutz vor Raubtieren. Bowlby bezog sich hierbei auf die Ethologie Charles Darwins, die besagt, dass der Mensch von Geburt an über ein Verhaltensrepertoire verfügt, welches dazu dient, sein Überleben zu sichern. Außerdem knüpfte er an die ethologischen Arbeiten zur Erforschung von angeborenen Verhaltensweisen bei Tieren von Konrad Lorenz und Niklaas Tinbergen an, und zog auch die Erkenntnisse von Robert Hinde mit dessen Experimenten an Rhesusaffen heran, die auf lerntheoretischen Fundamenten beruhten. Für Bowlby waren die Ergebnisse dieser Forschungen Beweis dafür, dass die Beziehung zwischen Mutter und Kleinkind nicht allein durch das Füttern bestimmt ist, sondern vor allem *emotionale Nahrung* benötigt wird, um das Wohl des Säuglings zu sichern. In den Experimenten mit kleinen Affen hatten diese stets den Kontakt zur fellüberzogenen Mutter- Attrappe gesucht, die sie jedoch nicht fütterte, hingegen zur blanken Draht- Attrappe, die Futter verteilte, nicht. Das Bindungsverhalten unterscheidet sich zwar vom Nahrungs- und Sexualverhalten in seiner Eigendynamik, nimmt jedoch mindestens denselben Stellenwert wie diese Verhaltensformen ein (vgl. Bowlby, 1983, S. 58).

Die Grundlage der Bindungstheorie bildet also das angeborene Bindungsverhalten eines Säuglings an seine Mutter, das durch Verhaltensweisen zur Kontaktherstellung und -Erhaltung in der Beziehung von Mutter und Kind gekennzeichnet ist. Dabei beruht die Beziehung auf wechselseitigen Interaktionen beider Personen. Beispiele für beobachtbares Bindungsverhalten beim Kleinkind sind Schreien, Festklammern, Lächeln, Augenkontakt, Zur- Mutter- Krabbeln und das Bedürfnis nach Körperkontakt:

Es sind all jene zärtlichen Spiele, all die mit dem Stillen verbundenen Intimitäten, durch die es die von der mütterlichen Nähe ausgehende Geborgenheit erlebt, die Vorgänge beim Waschen und An- und Auskleiden, bei denen es die stolze Zärtlichkeit der Mutter bei der Berührung seiner kleinen Glieder spürt, durch die es den Wert seiner Person erkennt.

(...). Die einem Kind normalerweise entgegengebrachte Liebe und Freude der Mutter sind Nahrung für seine Seele (Biermann/ Endres, 2005, 15).

Dass die Qualität der frühen Mutter- Kind- Beziehung entscheidend für das spätere Bindungsverhalten des Kleinkindes sein wird, werde ich im Verlauf skizzieren.

Bowlby beobachtete in seiner Tätigkeit als Psychoanalytiker und Arzt vor allem die Auswirkungen bei Kindern, die plötzlich oder auch „vorbereitet“ von ihren Müttern getrennt waren. Dabei zeichnete er zunächst seine Erkenntnisse auf, um in späteren Jahren nach Lösungsmöglichkeiten und Abmilderung der Schäden zu forschen. Ein zentraler Begriff innerhalb der Bindungstheorie ist in diesem Zusammenhang die *Mutterentbehrung*, die zu Deprivation führt. Diesen Zustand erlebt ein Kind, wenn es die mütterliche Zuwendung nicht oder nicht ausreichend erfährt. Das kann selbst der Fall sein, wenn die Mutter zwar anwesend ist, jedoch aufgrund verschiedener Umstände dem Kind keine Befriedigung schaffen kann, zum Beispiel wegen psychischer Krankheit, fehlender Muttergefühle oder eigener Konflikte (vgl. Biermann/ Endres, 2005, S. 11 ff). Dabei handelt es sich um *Partielle Deprivation*, da teilweise der Bezug zur Mutter noch vorhanden ist. Trotzdem kann diese Abwesenheit mütterlicher Zuwendung für die Kindesentwicklung ernsthafte Konsequenzen nach sich ziehen:

Die Schäden der Deprivation variieren mit ihrem Ausmaß nach ihrer Intensität. Die Folgen partieller Deprivation sind Angst, exzessive Liebesansprüche, kraftvolle Hassgefühle, und als Folge der letzteren Schuld und Depression. Ein körperlich und seelisch noch unreifes Kind kann sich mit diesen Gefühlen und Trieben noch nicht auseinander setzen. Seine Reaktion auf diese Störungen seines innerseelischen Lebens kann zur Entwicklung nervöser Störungen und charakterlicher Labilität führen (Biermann/ Endres, 2005, S. 12).

Bei der *Totalen Deprivation* steht – neben dem Fehlen der Mutter – auch keine andere zuverlässige Bezugsperson für das Kind zur Verfügung, um seine Bindungsbedürfnisse zu befriedigen. Dies ist – zumindest in vergangener Zeit – häufig in Säuglingsheimen und Krankenhäusern, sowie Waisenhäusern und Kinderheimen vorgekommen. Hier trug vermutlich, unter anderem, die massive Mitarbeiterfluktuation zu einer emotionalen Vernachlässigung der Kinder bei. Der stetige Personalwechsel in stationären Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen ist heutzutage nach wie vor aktuell (vgl. Biermann/ Endres, 2005, S. 68).

Bowlbys Ausführungen beziehen sich denn auch vor allem auf die Folgen von Deprivation bei Heim- und Waisenkindern, die zeitlich begrenzt oder lebenslang von ihrer Mutter getrennt sind. Er „warnt“ insbesondere soziale Institutionen, die im Auftrag des Kindeswohles über den Verbleib von Kindern in ihrer Herkunftsfamilie entscheiden, vor übereilter und auch gezielter Herausnahme von Kindern. Die Folgen seien anhand seiner Untersuchungen zu gravierend, vor allem bei Kindern unter drei Jahren:

In welchem Alter, so möchte man fragen, hört die Neigung des Kindes auf, infolge Mangels an mütterlicher Fürsorge Schaden zu leiden? Alle auf diesem Gebiet Erfahrenen sind der Ansicht, dass die Gefahr zwischen drei bis fünf Jahren noch besteht, jedoch weniger stark als früher. In diesem Alter leben die Kinder nicht mehr ausschließlich in der Gegenwart und können sich deshalb schon dunkel vorstellen, dass eine Zeit kommt, in der die Mutter zurückkehren wird, was für fast alle Kinder unter drei Jahren unmöglich ist. Ferner macht die Fähigkeit des Sprechens einfache Erklärungen möglich, und das Kind hat eine größere Bereitschaft erlangt, sich positiv auf Mutter- Ersatz- Personen einzustellen (Biermann/ Endres, 2005, S. 27).

Das Bindungsverhalten entwickelt sich nach Bowlby im ersten Lebensjahr des Kindes, wobei die stärkste Prägung innerhalb der ersten sechs Monate stattfindet. Bei Abwesenheit der Mutter wird beim Kleinkind sofort das Bindungsverhalten aktiviert, da es sich schutzlos und allein gelassen fühlt. Durch Schreien und Weinen versucht es, seine Mutter wieder zu bekommen und die „gefährliche Situation“ zu beenden. Es möchte zudem von seiner Bezugsperson getröstet werden. Kinder, die einer längeren und andauernden Trennung von ihrer Mutter ausgesetzt sind, zu der zuvor eine stabile und erfüllende Beziehung bestand, entwickeln nachhaltige Störungen im Verhalten:

Systematische Studien, die sich mit dem Zustand eines Kindes zwischen sechs und zwölf Monaten befassten, zeigten, dass es sich zweifellos um eine Art Depression handelt; denn es finden sich viele der typischen Kennzeichen des an einer Depression Leidenden: Die Stimmung ist traurig und ängstlich. Das Kind zieht sich von allem in seiner Umgebung zurück, es macht keinen Versuch, mit einer fremden Person in Kontakt zu kommen, und seine Stimmung heitert sich nicht auf, wenn diese versucht, Kontakt mit ihm herzustellen. Es bleibt in seinem Tätigkeitsdrang zurück und liegt oder sitzt oft in unbeweglicher Starre. Der Schlaf ist häufig gestört und immer der Appetit. Es tritt Gewichtsverlust ein, und die Neigung zu Infektionen nimmt zu. Die allgemeine Entwicklung verlangsamt sich deutlich (Biermann/ Endres, 2005, S. 21- 22).

Bowlby geht davon aus, dass Kinder, die auf das Verlassen der Mutter nicht mit Protest reagieren, bereits eine Störung im Bindungsverhalten aufweisen und vor der Trennung zur Mutter keine

gesunde Bindung bestand. Da die Mutter im Vorfeld nicht als zuverlässig und schützend empfunden wurde, wird das Bindungsverhalten beim Kind nicht aktiviert. Das gesunde Protestverhalten ist bei Kindern zwischen zwölf Monaten und drei Jahren erkennbar. Das verlassene Kind versucht in all seinen Bemühungen die Beziehung zur Bindungsfigur zu reaktivieren. Bleiben die Versuche erfolglos, lässt das Protestverhalten zwar mit der Zeit nach, hört jedoch nicht auf. Bowlby erklärt:

Das Beweismaterial zeigt im Gegenteil, dass die Bemühung um die Wiederherstellung der Bindung in möglicherweise zunehmend längeren Abständen immer wieder erneuert wird: Die Schmerzen des Kammers und der Drang zu suchen werden von neuem erlebt. Das bedeutet, dass das Bindungsverhalten der Person ständig erhaltenbleibt und unter Bedingungen, die noch zu definieren sind, von neuem aktiviert wird. Der Zustand des Organismus ist dann ein Zustand von chronischem Stress und wird als ein Zustand von chronischem Leid erlebt. Außerdem werden sowohl Stress als auch Leid mit großer Wahrscheinlichkeit in gewissen Abständen immer wieder akut (Bowlby, 1983, S. 61).

Nach außen hin wirken diese traumatisierten Kinder – ich meine man kann aufgrund der Tiefe und Nachhaltigkeit der psychischen Auswirkungen von Traumatisierung sprechen – jedoch aufgrund der *Stille des Leidens* in späteren apathischen Zuständen eher angepasst, folgsam und „unproblematisch“. Dieses Verhalten wird laut Biermann und Endres allzu oft missverstanden und das Kind als scheinbar zufrieden gesehen. Besonders in Heimen würden diese unauffälligen Kinder oft als *Beispiele für gelungene Heimerziehung* dargestellt und ihr inneres Leiden verkannt (vgl. Biermann/ Endres, 2005, S. 25). Für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung benötigen Kinder jedoch die liebevolle Zuwendung einer präsenten Bindungsfigur, welche in Heimen nicht immer gewährleistet ist. Es muss jedoch hinzugefügt werden, dass sich im Bereich der stationären Unterbringung von Kindern seit Bowlbys Forschungen vieles zum Wohle der Kinder verändert hat. Die Erkenntnisse Bowlbys haben zu dieser Verbesserung einen ganz entscheidenden Beitrag geleistet. Ihm ist es beispielsweise zu verdanken, dass bei Krankenhausaufenthalten von Kindern inzwischen selbstverständlich die Mütter mit aufgenommen werden und so eine abrupte Trennung der Bindungssituation vermieden wird. Auch in dem sensiblen Bereich der Jugendamtsarbeit, die sich mit dem Verbleib oder der Herausnahme von Kindern in ihren Familien beschäftigen, wirken die bindungstheoretischen Erkenntnisse Bowlbys in die Entscheidungsfindung mit ein.

Die frühe Erfahrung, die ein Individuum im Verlauf seiner Entwicklung mit Bindungen gesammelt hat, prägt sein eigenes Bindungsverhalten im Erwachsenenalter. Dabei führt eine gesunde Entwicklung:

...zur Herausbildung gefühlsmäßiger Bindungen ursprünglich zwischen Kind und Elternteil und später zwischen Erwachsenen. Die Verhaltensformen und die Bindungen, die dadurch erzeugt werden, bleiben während des ganzen Lebenszyklus anwesend und aktiv (...).“ (Bowlby, 1983, S. 58).

Die verinnerlichte Bindungsstrategie wird als Erwachsener auf die Beziehung zu anderen Menschen übertragen und somit auch die mit dem Bindungstyp erworbenen psychischen Auswirkungen, von Bowlby *inner working models* genannt.

Dass bereits Kleinkinder einen bestimmten Bindungstyp entwickeln, veranschaulichten vor allem die Experimente der kanadischen Entwicklungspsychologin Mary Ainsworth. Sie trug dazu bei das theoretische Bindungsmodell von John Bowlby anhand qualitativer Tests beobachtbar und somit beweisbar zu machen. Ainsworth entwickelte hierzu die Testreihe von Kleinkindern in der sogenannten *Fremden Situation*. In einem für die jeweiligen Kinder unbekannten Raum mit Stühlen und Spielzeug wurde das Verhalten und die Reaktionen von Kleinkindern auf das Weggehen ihrer Mütter beobachtet. Die getesteten Kinder waren zwölf bis achtzehn Monate alt und wurden jeweils einzeln mit ihrer Mutter außerhalb des Raumes anhand von Videokameras beobachtet. Nachdem Mutter und Kind eine Zeitlang gemeinsam verbrachten, verließ die Mutter den Raum und kehrte erst nach einigen Minuten zurück. Inzwischen versuchte eine Testperson mit dem Kind zu spielen. Ainsworth und ihre Kollegen untersuchten die Verhaltensweisen der Kinder beim Verlassen und bei der Rückkehr der Mütter und schlossen auf drei Bindungstypen, die sich hierbei herausgebildet hatten:

1. *Sichere Bindung* (Typ B); diese Kinder beruhigen sich schnell und begrüßen die Mutter bei der Rückkehr. Sie halten ein angemessenes Verhältnis von explorativem Verhalten und Nähe zur Bindungsperson,
2. *Unsicher vermeidende Bindung* (Typ A); diese Kinder wirken auf die Trennung von der Mutter scheinbar unbeeindruckt, reagieren physiologisch jedoch extrem gestresst. Sie ignorieren die Mutter bei ihrer Rückkehr und spielen eher mit der Testperson,
3. *Unsicher ambivalente Bindung* (Typ C); diese Kinder zeigen sich ängstlich und anklammernd an die Mutter. Sie sind schon aufgrund des fremden Raumes gestresst und sind bei Trennung von der Mutter nur schwer zu beruhigen.

Da es bei den Untersuchungen immer wieder Kinder gab, die keinem der drei Bindungstypen zugeordnet werden konnten, da sie verschiedene Verhaltensweisen zeigten, führte die Psychologin Mary Main sehr viel später den vierten Bindungstyp (Typ D) ein. Kinder dieses Bindungstyps zeigen *desorganisierte Bindung* in dem Sinne, dass sie auf Trennung und Rückkehr der Mutter unerwartete und wechselnde Reaktionen zeigen und eine Mischung von Verhaltensstrategien einsetzen. Entwicklungspsychologen gehen davon aus, dass Mütter dieser Kinder in ihrem Bindungsverhalten extrem wechselhaft sind¹ und oft unter eigenen Traumata leiden. Die Kinder können die Angst, die sich auf dem Gesicht der Mutter zeigt, nicht zuordnen und erleben die Welt als einen bedrohlichen Ort. Anhand dieser Bindungstypen bei Kindern lassen sich einige zutreffende Vorhersagen für ihre späteren Bindungsstrategien treffen. Es wurde nachgewiesen, dass *sicher gebundene* Kinder ein höheres Selbstwertgefühl, mehr Konzentration und Ausdauer, ein gelungeneres Sozialverhalten und weniger psychische Auffälligkeiten zeigen als unsicher gebundene Kinder (vgl. Dornes, 1993).

Bei der Bindungstheorie steht vor allem die Beziehung zwischen Mutter und Kind in den ersten Lebensjahren im Vordergrund. Nach Bowlby ist diese Beziehung in den Anfangsjahren für das Kind am wichtigsten (vgl. Biermann/ Endres, 2005, S. 13). Der Vater als Bezugsperson spielt demnach nur sekundär eine Rolle, und zwar indem er durch die materielle und emotionale Unterstützung der Mutter diese in ihren Kompetenzen gegenüber dem Säugling stärkt. Die Bedeutung des Vaters: ...*vergrößert sich nur in dem Maß, als es lernt, selbstständiger zu werden* (Biermann/ Endres, 2005, S. 13). Diese Aussagen Bowlbys sind in neuerer Forschung teilweise widerlegt. So gelingt es dem Kind – neben dem Beziehungsaufbau zu einer Bezugsperson² – auch andere tragende Beziehungen herzustellen. Wegen der gewachsenen Berufstätigkeit von Müttern und neuen Elternzeitmodellen für Väter, gewinnt die Rolle des Vaters als Bindungsfigur an Bedeutung. Wichtig scheint die Erkenntnis zu sein, dass Kinder zumindest eine sichere, im Sinne von zuverlässiger und zugewandter, Bezugsperson haben müssen, um eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung und ein gelungenes Bindungsverhalten erwerben zu können.

¹ von sehr einfühlsam bis plötzlich abweisend.

² vorwiegend die Mutter.

Bei der Untersuchung des Konfliktverhaltens und der Konfliktverarbeitung von Kindern spielt die Bindungstheorie eine wichtige Rolle. Entscheidet doch die Art der frühen Bindung des Kindes an die Mutter laut dieser Theorie über die Kompetenzen, die ein Kind im Laufe seines Heranwachsens zur Bewältigung von Problemen mitbringt, mit. Wie dargestellt wurde erwirbt das Kind aufgrund seiner Bindungserfahrung bestimmte Fähigkeiten, die sich nicht allein auf das Beziehungsverhalten gegenüber anderen Menschen auswirken, sondern auf alle Bereiche des menschlichen Lebens, da sie die gesamte Persönlichkeit des Kindes betreffen. Es ist davon auszugehen, dass *sicher gebundene* Kinder über ein höheres Maß an sozialer Kompetenz bei der Bewältigung von Problemen verfügen als Kinder der drei anderen Bindungstypen. Auch lässt eine positive Eltern-Kind- Beziehung auf eine gute Qualität der Bindung schließen, die bei Konflikten untereinander erleichternd sein kann. Die Familienmitglieder können sich aufeinander verlassen und sind sicher, dass es zu keinem Beziehungsabbruch kommen wird, obwohl untereinander ein Konflikt besteht.

Es würde sicher zu weit führen, die ausgewählten Kinderbücher auf ihre Bindungstypen zu untersuchen. Trotzdem interessiert mich, ob sich die Qualität der Eltern- Kind- Beziehung auf das Konfliktlösungsmodell, falls vorhanden, auswirkt und wenn ja, wie.

3.3 Modelllernen

Die Theorie des Modelllernens hat sich vor allem durch den Psychologen Albert Bandura, der im Jahre 1963 seine zentrale Studie zu diesen Forschungen herausgebracht hat, verbreitet. Er gilt als Begründer dieser sozialkognitiven Lerntheorie, die davon ausgeht, dass der Mensch vor allem durch Beobachtung und Imitation lernt. Dem Individuum wird – anders als beispielsweise bei der Klassischen und Operanten Konditionierung –¹ ein höheres Maß an Eigenbeteiligung bei dem Lernprozess zugestanden. Er entscheidet, ob er ein *neues Verhalten*, welches er zuvor bei einem Anderen beobachtet hat, imitiert und anwendet. Bei der Entscheidungsfindung ist der Glaube an den gewünschten Erfolg, der durch das zu erprobende Verhaltens erzielt werden soll, ausschlaggebend. Bandura stieß auf die zentrale Bedeutung des Modelllernens für die Persönlichkeitsentwicklung des Menschen, als er sich in den 1950er- Jahren in Standford mit den Interaktionsprozessen in der Psychotherapie und innerhalb eines Familiensystems beschäftigte.

¹ nach Pawlow und Skinner, vgl. Gudjons, 1999.

Dabei interessierte er sich auch für die Ursachen und Verhaltensmodi, die innerhalb einer Familie zu Aggressivität bei Kindern führen. Bei seinen Forschungen zu diesem Thema stieß er auf die zentrale Rolle des Modellernens bei der Persönlichkeitsentwicklung. Dabei können Modellierungseinflüsse bei Beobachtern drei Effekte erzielen. Zum einen werden durch Beobachtung neue Verhaltensweisen gelernt und erworben werden, zum anderen werden Hemmungen von Verhaltensweisen, die zuvor erlernt wurden, geschwächt oder verstärkt. Schließlich dient fremdes Verhalten als sozialer Anreiz, der ähnliches Verhalten beim Beobachter fördert. Bandura führte verschiedene Untersuchungen an Vorschulkindern durch, die zuvor eine Szene in unterschiedlichen Ausführungen beobachtet hatten, und diese im Anschluss daran nachspielten. Er benutzte hierbei sowohl reale, als auch filmische und verbal beschreibende Modelle:

Die Ergebnisse sind beeindruckend: Die Kinder der Experimentalgruppe A- C zeigten fast doppelt soviele aggressive Akte wie die der Kontrollgruppe. Das menschliche Filmmodell (Gruppe B) hat dabei offensichtlich die stärkste Wirkung gehabt (Gudjons, 1999, S. 221).

Dieses Ergebnis lässt auf den ersten Blick auf eine direkte Beeinflussung von Kindern und Jugendlichen durch Medien, vor allem Fernsehen, schließen. Besonders in den jüngsten Auseinandersetzungen und Forschungen zu Jugendkriminalität, Amoklauf und das Ausüben von körperlicher Gewalt von Jugendlichen anlässlich aktueller Vorfälle, würde Banduras Untersuchungsergebnis für Gesprächsstoff sorgen. Für das Nachahmen bestimmter Verhaltensweisen sind jedoch bestimmte Bedingungen und Einflussfaktoren notwendig:

- Der Beobachtende muss sich mit dem Modell identifizieren können,
- das Modell muss angesehen, respektiert und sozial hoch bewertet werden,
- die Wirksamkeitserwartungen beim Nachahmen des Modellverhaltens beeinflussen die Selbstregulation des Imitators (vgl. Gudjons, 1999). Daraus lässt sich schließen, dass ein Modell umso stärker nachgeahmt wird, umso größer die Identifikation mit und das Ansehen von dem Vorbild ist.

Außerdem müssen vor einer Verhaltensnachahmung nach Bandura vier verschiedene kognitive Prozesse durchlaufen werden:

- *Aufmerksamkeitsprozesse*, in denen dem Modellverhalten vom Beobachter Beachtung und Aufmerksamkeit zuteil wird. Hier spielt vor allem die Beziehung zwischen Modell und

Beobachter, Persönlichkeitsmerkmale beider und situationsbezogene Faktoren eine Rolle bezüglich der „Intensität“ der Aufmerksamkeit. Bandura fand demzufolge heraus, dass Kinder Modellen, die soziale Macht über attraktive Güter ausüben, mehr Beachtung schenken, als anderen, die diese lediglich gebrauchen können. Außerdem wurden bevorzugt freundliche und erfolgreiche Personen beobachtet (vgl. *Gudjons, 1999, S. 246*).

- *Gedächtnisprozesse*, in denen das Verhalten gespeichert wird. Dabei bleibt es nur dann für längere Zeit aktiv, wenn ein positiver Nutzen daraus entsteht. Eine Akkommodation findet statt, indem neue Denkschemata angelegt werden oder es kommt zu Assimilierung, in der die Gedächtnisstruktur erweitert und als Erinnerung wieder aktiviert werden kann.
- *Motorische Reproduktionsprozesse*, in denen das Verhalten in die Praxis umgesetzt wird. Dabei behauptet er, dass kleiner Kinder für ein erfolgreiches Lernen das beobachtete Verhalten während oder kurz nach der Beobachtung wiederholen müssen, ältere Kinder und Erwachsene jedoch nicht. Sie speichern das gesehene Modell als Abbild der Handlung auch ohne Reproduktion ab.
- *Motivations- und Verstärkungsprozesse*, in denen die Erfahrungen mit dem neuen Verhalten überprüft und nur dann beibehalten werden, wenn es entsprechend positive Wirkung zeigt und beispielsweise durch Lob verstärkt wird (vgl. *Gudjons, 1999*). Das direkte Lob vom Modell bedeutet eine externe Verstärkung, das Lob des Modells erfüllt eine stellvertretende Verstärkung und das Eigenlob wirkt sich in direkter Selbstverstärkung aus.

Im Kontext meiner Arbeit interessiert mich, ob und wie Konflikte in Kinderbuchfamilien und deren Konfliktlösungen dargestellt werden. Dabei überprüfe ich den „Gehalt“ an familiärer und gesellschaftlicher Realität in den ausgewählten Büchern. Nach Bandura lernen Kinder an relevanten Modellen und orientieren sich an deren Verhalten. Dabei spielt neben anderen Faktoren – wie dargestellt wurde – die Qualität der Beziehung sowie die Art der Kommunikation und Interaktion zwischen den Familienmitgliedern eine Rolle. Die Eltern haben also auch bei Albert Bandura einen bedeutenden Einfluss auf das Verhalten ihrer Kinder.

Banduras Theorie ist im Laufe der Jahre weiterentwickelt und modifiziert worden. Kritiker bemängeln an ihr unter anderem das Fehlen einer Theorie des internen Systems beim Menschen, der Struktur der interpersonellen Beziehungen und einer Untersuchung des übergeordneten sozialen Rahmens (vgl. *Gudjons, 1999*). Ein weiterer Kritikpunkt besteht darin, dass Lernen nicht nur durch

Beobachtung und Nachahmung, sondern auch durch Einsicht und Erfahrung stattfindet. Unbestritten bleibt jedoch nach wie vor die Grundthese der Modellfunktion der Eltern oder anderer wichtiger Bezugspersonen für Heranwachsende. Sie wird in sämtlichen Fach- oder Ratgeberliteratur zitiert. Aktuell wird dabei besonders der Authentizität des Modells Beachtung geschenkt.

Daniel Goleman, der sich mit der Entstehung und Entwicklung von emotionaler Intelligenz befasst hat, bezieht sich beispielsweise folgendermaßen auf die Rolle des Vorbildes bei der Persönlichkeitsentwicklung:

Diese Schulung der Gefühle erfolgt nicht bloß mittels der Dinge, die Eltern ihren Kindern direkt sagen oder die sie mit ihnen machen, sondern auch über die Vorbilder, die sie abgeben bezüglich des Umgangs mit ihren eigenen Gefühlen und mit den Gefühlen, die zwischen Mann und Frau ausgetauscht werden (Goleman, 1997, S. 240).

Deckers und Kluge, die Eltern in ihrem Erziehungsverhalten beraten und begleiten, setzen die Bereitschaft der Erziehungspersonen zu eigenen Verhaltensmodifikationen beim Modelllernen von Kindern und Jugendlichen heraus:

Eltern sind nur dann tatsächlich ein Vorbild und Modell für ihre Kinder und werden erst dann wirklich von ihnen angenommen- so konnten wir immer wieder erfahren-, wenn sie selbst imstande und bereit sind, jenes zu erlernen und vorzuleben, was sie von ihren Kindern erwarten und fördern wollen. Mit anderen Worten: Wir können als Eltern nur das von unseren Kindern verlangen, was wir selber zu leben und lernen bereit sind (Deckers/ Kluge, 1984, S. 28).

Was diese Aussagen für die Bewältigung von Konflikten innerhalb eines Familiensystems bedeuten, werde ich in Kapitel 4 der Arbeit näher erläutern.

3.4 Entwicklung in Stufen (nach Piaget)

Neben der Bindungs-, Sozialisations- und Lerntheorie, die jeweils die Einflussfaktoren und Bedingungen für die Entwicklung von Kindern zu erklären versuchen, stellen die Arbeiten von Jean Piaget einen weiteren entwicklungspsychologischen Beitrag zu dieser Thematik dar. Der Schweizer Entwicklungspsychologe und Wissenschaftstheoretiker ging davon aus, dass Kinder eine geistige Entwicklung in verschiedenen Stadien ihres Heranwachsens durchlaufen. Dabei grenzt er sich sowohl von der psychoanalytischen Theorie der Persönlichkeitsentwicklung, als auch von dem zu Anfang des 20. Jahrhunderts dominierenden klassischen Behaviorismus mit den Mechanismen

Konditionierung und *Habituierung*, ab (vgl. Hurrelmann, 1995). Bärbel Inhelder wirkte an seinen Forschungen mit und gilt als spätere Nachfolgerin des Professors.

Piaget vertritt in seinem biologisch orientierten Ausgangsmodell vier Entwicklungsschritte:

1. Die *sensumotorische Phase* (0- 2 Jahre), in welcher das Kind die Erkenntnis der Objektpermanenz, den Erwerb von sensumotorischer Koordination und die Fähigkeit, Personen zu unterscheiden, erlangt,
2. Die *präoperationale Phase* (2- 7 Jahre), die vor allem die Entwicklung des Sprach- und Vorstellungsvermögen beinhaltet, wobei das Kind eine egozentrische Weltsicht besitzt,
3. Die *konkretoperationale Phase* (7- 11 Jahre), worin das Kind eine bestimmte Logik entwickelt: *...es wird fähig, die einzelnen Operationen im Sinne der Reversibilität, im Sinne eines Gesamtsystems aufeinander zu beziehen (Piaget, 1976, S. 22).*

Neben der Reversibilität erwirbt das Kind *Dezentrierung, Invarianz, Klasseninklusion, Seriation* und *Transitivität*.

4. Die *formaloperationale Phase* (ab 12 Jahre). Der Jugendliche verfügt nun wie der Erwachsene über abstraktes, kritisches Denken und die Fähigkeit zur Reflexion: *Wir sind fähig, Hypothesen zu bilden, uns bei unserem Denken in den Standpunkt eines anderen zu versetzen, ohne die Sätze, über die wir urteilen, für wahr zu halten. Wir vermögen sie formal und hypothetisch- deduktiv zu handhaben (Piaget, 1976, S. 22- 23).*

Die vier Entwicklungsstufen von Kindern folgen aufeinander in einer festen Reihenfolge:

Mit anderen Worten, um ein bestimmtes Stadium zu erreichen, muß das Kind zuvor bestimmte Schritte vollzogen haben. Es muß die vorausgehenden Denkstrukturen beherrschen, um zur folgenden Stufe übergehen zu können (Piaget, 1976, S. 14).

Dabei gelten die Phasen für Kinder jeglicher Kultur. Piaget unterteilt die geistige Entwicklung von Kindern hierbei zum einen in den Bereich der psychosozialen, zum anderen in den der selbständigen oder spontanen Entwicklung. Im Erstgenannten vermitteln soziale Instanzen wie Schule oder Familie dem Kind bestimmte Fähigkeiten; Erziehung wird hier zum entscheidenden Faktor der geistigen Entwicklung. Piaget vertritt den Standpunkt, dass Erziehung vor allem darauf abzielen soll, Kindern in ihrer Selbstentfaltung zu fördern und sie zu Weiterentwicklung – auch

nach Beendigung der Schulzeit – zu animieren. Dabei soll kein Leistungsdruck entstehen, sondern dem individuellem Rhythmus des Kindes entsprechend gelernt werden (vgl. Piaget, 1976, S. 30).

Den zweiten Bereich gilt es nach Piaget für das Kind selbstständig zu erlernen; er bezeichnet ihn auch als:

...psychologische Entwicklung: Gemeint ist die Entwicklung der Intelligenz schlechthin, d. h., das, was das Kind sich selbsttätig aneignet, was man ihm nicht beigebracht hat, was es vielmehr selbst entdecken muß. Es ist vor allem dies, was Zeit in Anspruch nimmt (Piaget, 1976, S. 8).

Laut Piaget aktiviert das Kind diesen Prozess der Intelligenzsentwicklung eigenständig. Dabei geht er von einem Individuum als *offenes System* aus, welches durch Wandlung und Anpassung an Umwelteinflüsse in einem fortwährenden Prozess steht. Er sieht den menschlichen Organismus als ein sich selbst regulierendes System:

...in dem Strukturen nur vorhanden sind, insofern sie momentane Gleichgewichtszustände des Austausches von Organismus und Umwelt zum Ausdruck bringen (Hurrelmann, 1995, S. 31).

Individualität besteht demnach unter anderem in der Vielfalt der Denkstrukturen und Gefühlsfärbungen des Menschen, der sich und seine Anschauungen situations- und entwicklungsbedingt verändert. Dabei stehen im Zentrum der Theorie die funktionalen Mechanismen *Assimilation*¹ und *Akkommodation*.² Beide Prozesse stellen Modelle der *kognitiven Adaption* eines Menschen an sein Austauschverhältnis mit der Umwelt dar. Ziel ist eine bessere Anpassung des Einzelnen an die gegebenen Lebensbedingungen. Laut Piaget strebt der Organismus nach einem Gleichgewicht der beiden Komponenten und stellt zielorientiertes Handeln dar:

Ergebnis einer Intelligenzhandlung ist nun die Herstellung eines Gleichgewichts zwischen Assimilation und Akkommodation (Piaget, 1976, S. 71).

Dabei steht Akkommodation immer im Zusammenhang mit und in Abhängigkeit von Assimilation. Ein Ungleichgewicht entsteht dann, wenn durch neue Erfahrungen Diskrepanzen zwischen der

¹ Anpassung des eigenen Verhaltens an die Außenwelt.

² Anpassung der Außenwelt an das eigene Verhalten.

Realität und den bereits aufgebauten kognitiven Strukturen festgestellt werden. Der Mensch versucht laut Piagets Modell dann, durch Akkommodation die Balance wieder her zu stellen. Der Wunsch nach Auflösung des Ungleichgewichtes stellt für Piaget den Fokus in der Identitätsbildung eines Individuums dar. Die Persönlichkeitsentwicklung betrachtet er als systematischen Prozess des Erwerbens von Fähigkeiten:

...die Schritt für Schritt eine flexible und aktiv gesteuerte Anpassung an Umweltbedingungen ermöglichen (Hurrelmann, 1995, S. 30).

Dieser Lernprozess gilt durch seine Eigendynamik als lebenslang und beinhaltet Reifung, Erfahrung und Erziehung. Piaget führte seine Experimente hauptsächlich an seinen eigenen drei Kindern durch und verzichtete aus Überzeugung auf herkömmliche Forschungsmethoden und deren Hilfsmittel, da diese seiner Meinung nach die natürliche Situation zu sehr verfälschten. Er wurde daher oft kritisiert, auch wegen seiner These des Menschen als sich selbst regulierender Organismus:

Obwohl Piaget also von einem Austausch zwischen menschlichem Organismus und Umwelt spricht, ist hier keine gleichberechtigte Beziehung gemeint. Menschliches Verhalten und Handeln ist eine Funktion des Organismus, und die Umwelt beeinflusst den Organismus nur insofern, als sie den existierenden Strukturen des Organismus eingegliedert werden muß. Die Umwelt hat keine inhaltlich determinierende Bedeutung für den Organismus, denn dieser konstruiert sein Erkenntnisinstrumentarium gewissermaßen aus sich selbst heraus (Hurrelmann, 1995, S. 33).

Besonders aus Sicht von Sozialforschern sind Piagets Überlegungen zur kognitiven und vor allem sozialen Entwicklung von Kindern daher ungenügend. Herbert Gudjons bezeichnet die Folgerung, aus kindlichen Reifeschüben kindliche Phasen in Stufenform ableiten zu können, in diesem Zusammenhang sogar als:

...Rückfall in ein biologistisches Denken (ders. 1999, S. 119).

Die Umwelteinflüsse, die auf die Persönlichkeitsentfaltung eines Menschen einwirken, werden in neueren Forschungen stärker berücksichtigt (vgl. Hurrelmann, 1995, S. 34).

In der pädagogischen und psychologischen Wissenschaftstheorie spielt Piagets Stufenmodell der kindlichen Entwicklung jedoch nach wie vor eine wichtige Rolle. In meinen Schwerpunkt- der

Betrachtung von Konfliktlösungsmodellen in Familiensystemen der aktuellen Kinderliteratur- spielt die Theorie Piagets mit hinein. Da anhand dieses Modells Kinder für ein Fortschreiten ihrer Entwicklung zum Erlangen einer folgenden Entwicklungsstufe bestimmte Fähigkeiten erworben haben müssen, ist davon auszugehen, dass auch der Umgang mit und die Verarbeitung von Konflikten bei Kindern schrittweise vorangeht. Piaget vertritt die These, dass Kinder ab zwölf Jahren zu reflektiertem und kritischem Verhalten fähig sind, und Kinder bis sieben Jahren eine egozentrische Weltsicht besitzen. Allein diese Verhaltensmerkmale wirken entscheidend auf eine konflikthafte Lebenssituation mit ein: Kann das Kind seinen „Anteil“ an der Situation erkennen, besitzt es Empathiefähigkeit und die Kompetenz zu Selbstreflexion oder befindet es sich auf einer anderen Entwicklungsstufe, die ein solches Verhalten (noch) nicht ermöglicht? Welche Rolle spielen die Familienangehörigen, vor allem die Eltern bei der Bewältigung des Konfliktes?

Piagets Untersuchungen stellen vor allem die Entwicklung kindlichen Denkens und damit das Kind *per se* in den Vordergrund. Trotzdem misst er den Erwachsenen als Wegbereitern für die Förderung von Kindern eine Rolle im Sinne des Modelllernens bei:

Nun kann eine intellektuell undynamische Erwachsenenwelt eine allgemeine Verzögerung in der kindlichen Entwicklung verursachen (Piaget, 1976, S. 27).

So betrachtet bildet demnach eine lebendige, geistig fruchtbare Atmosphäre den Nährboden für eine gelungene Intelligenzsentwicklung von Kindern. Entsprechend dürfte eine konfliktbesetzte, ungelöste Familiensituation die kindliche Entfaltung beeinträchtigen.

4 KONFLIKTE

Konflikte treten im alltäglichen Zusammenleben in verschiedenen Formen und Ausprägungen auf. Sie nehmen im Kontakt mit anderen daher einen großen Raum ein. Aufgrund der zunehmenden Komplexität zwischenmenschlicher Beziehungen, verursacht durch pluralisierte Lebensformen und die Fokussierung auf partnerschaftliches Aushandeln in den Familienbeziehungen, hat – wie in Kapitel 2 herausgestellt wurde – auch die Komplexität der Konflikte für die Familie zugenommen. In diesem Kapitel möchte ich auf Ursachen, Formen, die Verarbeitung und Bewältigung von Konflikten eingehen. Dabei skizziere ich einige theoretische Modelle verschiedener Wissenschaftszweige, und stelle eigene Überlegungen zu diesem Themenkomplex an. Aufgrund der Vielfältigkeit der Forschungsansätze werde ich insbesondere psychologische und kommunikationswissenschaftliche Theorien hinzuziehen, da diese zur Erläuterung meiner Fragestellung beitragen.

Um sich dem Gegenstand zu nähern, erscheint es sinnvoll, ihn zunächst zu definieren. Im *Lexikon Pädagogik* wird der Konflikt als:

...problematische Spannungssituation infolge von Differenzen, ausgelöst durch unterschiedliche Meinungen, Überzeugungen, Interessen, Ziele, Werthaltungen, Bedürfnisse, Ansprüche, Handlungstendenzen von mindestens zwei Konfliktparteien (Personen, Gruppen, Staaten) bezeichnet (Tenorth/ Tippelt (Hrsg.), 2007, S. 416).

Dabei besitzt der Begriff „Konflikt“ an sich eine negative Konnotation, beinhaltet er doch ein *Problem* und erzeugt eine *Spannungssituation*: *Probleme entstehen, wenn Menschen sich begegnen*, lautet ein viel zitiertes Sprichwort. Darin enthalten ist eben diese Definition, dass die vielen unterschiedlichen Meinungen, Einstellungen und Interessen der Personen, die aufeinandertreffen, zu Konflikten führen.¹ Ich meine daher, dass ein Konflikt lediglich eine Form der Auseinandersetzung bedeutet, die dazu dient, sich den Bedürfnissen des anderen anzunähern. Ein Problem entsteht meiner Ansicht nach erst, wenn diese Annäherung nicht geschieht oder aufgrund verschiedener Hindernisse nicht geschehen kann. Dann hat sich aus dem *Konflikt des Unterschiedes* ein Problem entwickelt. Ein Konflikt stellt für mich daher eine Situation dar, in der verschiedene Bedürfnisse aufeinander treffen. Ob sie sich zu einer *problematischen Spannungssituation* entwickelt, hängt von

¹ Im Lateinischen bedeutet *configere* dementsprechend *zusammentreffen*.

der Ursache, der Art, der Intensität des Konfliktes und vor allem der Konfliktfähigkeit der Beteiligten ab.

Der Bereich der Konfliktforschung befasst sich interdisziplinär mit der Entstehung, der Verarbeitung und der Lösung von Konflikten. Diese Untersuchungen stehen in engem Zusammenhang mit den Formen der Stressbewältigung, die beim Umgang mit Auseinandersetzungen zum Tragen kommen. Daher werde ich im Folgenden unter anderem auch auf das von Richard Lazarus (1974) entwickelte Stressmodell eingehen. Soziologische Untersuchungen der Konfliktforschung betreffen vor allem Gruppenprozesse innerhalb von Gesellschaftssystemen, in welchen die Dynamiken von Konflikten analysiert werden. Dabei werden vergangene oder gegenwärtige Situationen und Begebenheiten betrachtet.¹ Der Konflikt wird als ein soziales Phänomen gesehen, das auf zwischenmenschlicher Ebene passiert und dabei gesellschaftlich eingebettet ist. In der soziologischen Konflikttheorie werden diese kontextuellen Rahmenbedingungen berücksichtigt und bei der Analyse von Ursache, Verlauf und den gesellschaftlichen Auswirkungen von Konflikten miteinbezogen.

Nach Bonacker werden folgende Faktoren bei der Konflikttheorie untersucht:

1. Die Konfliktursache,
2. Die Beteiligten am Konflikt,
3. Die geltenden gesellschaftlichen Normen,
4. Die soziale Ebene, auf der der Konflikt ausgetragen wird,
5. Mögliche Konfliktlösungen auf den verschiedenen Ebenen und
6. Der gesellschaftserklärende oder gesellschaftsbestimmende Gehalt der Theorie (*vgl. Bonacker, 1996, S. 15*).

Dabei wird deutlich, dass sich die Konflikttheorien nicht nur mit der Analyse der Akteure befassen, sondern auch auf soziale Konsequenzen, „Brandherde“ von Konflikten, ihre Ursachen und ihr Potential für gesellschaftliche Veränderung eingehen. In der Gegenwart wird hierbei auch zunehmend das Gewalt- und Aggressionsverhalten des Individuums innerhalb der Gesellschaft und in Gruppen untersucht, welches beim Umgang mit Konflikten zum Tragen kommen kann. Dem zu Grunde liegt die aktuelle öffentliche Wahrnehmung einer Häufung von Straftaten mit steigendem

¹ wie zum Beispiel die Entstehung von Kriegen oder das Verhältnis zwischen Majoritäten und Minoritäten.

Gewaltpotential, vor allem bei Jugendlichen.¹ Die Intensität der Gewaltausübung habe demnach ebenfalls zugenommen. Auf diesen Sachverhalt werde ich in Kapitel 9 konkreter eingehen.

In der Forschung wird außerdem zwischen *analytischen* und *synthetischen* Konflikttheorien unterschieden. Zu den Analytischen zählen die Systemtheorie, die Spieltheorie und die Entscheidungstheorie. Diese hat den Konflikt und dessen Lösung als Gegenstand. In der synthetischen Konflikttheorie werden die Konsequenzen und Auswirkungen von Konflikten auf die Gesellschaft betrachtet.

In der Psychologie gilt das Interesse vor allem der intrapsychischen Verarbeitung von Konflikten des Individuums und der zwischenmenschlichen Kommunikation, die in und um Konflikte stattfindet. Dabei wird davon ausgegangen, dass Konflikte individuell verschieden ausgetragen, gelöst und verarbeitet werden. Es spielen zum Beispiel die persönliche *innere Struktur*, die Bedingungen, die der Einzelne in der Herkunftsfamilie vorfindet, erlernte Konfliktstrategien und die spezifische Konfliktsituation in die Bewältigung mit hinein. Der Umgang mit Stress und Belastung, den Konflikte verursachen können, wird anhand verschiedener Stressmodelle aufgezeigt.

Klinische Relevanz bekommen Konflikte, wenn sie Auslöser für psychische Erkrankungen beim Menschen sind. Genetische Disposition, eine problematische Lebenssituation und hinzukommender Stress sind demzufolge Faktoren, die einen Krankheitsausbruch begünstigen.²

Die Ursachen für Konfliktentstehung, -Verlauf, -Verarbeitung und -Lösung werden innerhalb der wissenschaftlichen Disziplinen unterschiedlich erklärt. Darauf werde ich im Folgenden eingehen, wobei der Fokus der Betrachtung auf den Erkenntnissen liegt, die bei der Konfliktlösung in Familiensystemen eine Rolle spielt.

Im Vorangegangenen wurde herausgestellt, dass die Veränderungen, die sich aus verschiedenen langwierigen Modernisierungsprozessen für die heutigen Familien ergeben haben, eine neue Form der Beziehungsgestaltung notwendig machen: Das Verhandeln und Ausbalancieren der verschiedenen Einstellungen und Bedürfnisse der Familienmitglieder. Dieser *demokratische Stil* verlangt von den Einzelnen ein hohes Maß an Selbstreflexion, Konfliktfähigkeit und

¹ vgl. Dittrich/ Dörfler/ Schneider, 1996.

² z. B. psychische Erkrankungen wie Depression und Psychose.

Kompromissbereitschaft. Dabei besitzen die auftretenden Konflikte nach Meinung einiger Betrachter durchaus eine nützliche Funktion:

Sie machen auf Probleme aufmerksam, die bewältigt werden müssen, sie sind Ausdruck unterschiedlicher Bedürfnisse, Wünsche und Interessen und sie sind Zeichen einer inneren Dynamik mit der Chance einer gemeinsamen Entwicklung (Gugel/ Jäger, 1997, S. 12).

Konflikte werden hier als Übungsfeld betrachtet, in welchem das Auftreten individueller Unterschiede von Bedürfnissen zu einer Förderung und Stärkung von Gemeinschaftlichkeit führen kann.

Bei der Durchsicht verschiedener Positionen zum Thema „Konflikt“ wird deutlich, dass die Perspektiven, aus denen Konflikte betrachtet werden, variieren. Eine Seite stellt vor allem die negative Funktion von Auseinandersetzungen in den Vordergrund und verfolgt eine frühzeitige Vermeidung und Auflösung von Konflikten. Eine andere Seite sieht den Konflikt- wie die zuvor zitierten Autoren- als Chance und Bereicherung im menschlichen und familiären Miteinander (vgl. Dittrich/ Dörfler/ Schneider, 1996). Diese Haltung setzt voraus, dass die Auseinandersetzungen für alle Beteiligten fair gelöst werden und kein „Restärger“ vorhanden bleibt, der für den Einzelnen dauerhaft belastend bleibt. Ein hohes Maß an Kommunikationskompetenzen ist hierfür meines Erachtens nach ebenfalls notwendig, wenn der Streit an sich als eine wohlwollende Angelegenheit betrachtet werden soll. Die wachsende Bedeutung von Konflikten und die Konsequenzen, die sich hieraus für die moderne Kindererziehung ergeben, beschreiben Kluge und Deckers folgendermaßen:

Die Wörter „Konflikte- Probleme“ in den verschiedensten Lebenszusammenhängen, angefangen von Familienproblemen, Beziehungskonflikten, Erziehungsproblemen, Lern- und Arbeitsproblemen bis zu Gesellschaftsproblemen nehmen wohl für die meisten Menschen in unserer Gesellschaft einen immer größeren Stellenwert und wachsende Bedeutung in ihrem alltäglichen Leben ein. Kinder und Jugendliche, die in eine konfliktreiche Gesellschaft hineinwachsen und somit gezwungen sind, mit Problemen fertig zu werden, benötigen nach unserer Meinung eine Erziehung, die Konfliktsituationen zuläßt und eine Vielzahl von Konfliktregelungen ermöglicht (Deckers/ Kluge, 1984, S. 24- 25).

Die Autoren gehen davon aus, dass durch den Verlust von verbindlichen Werten, Normen und Regeln innerhalb der Gesellschaft und im Familiensystem eine solche *konfliktreiche Gesellschaft*

gegenwärtig besteht. Dabei beziehen sich die Konflikte vor allem auf die zwischenmenschliche Kommunikation und das praktische Zusammenleben der Menschen. Anders als zu Kriegszeiten, in denen die Menschen vor allem Aufgaben der Existenzsicherung durch Nahrungsmittelbeschaffung leisten mussten, stellt sich an die Menschen der Gegenwart die Aufgabe, die *Freiheit der Möglichkeiten* in und um Beziehungen zu gestalten und zu bewältigen. Dabei stehen die Funktionen und Motivationen des Individuums bei Konflikten in direktem Zusammenhang mit gesellschaftlichen Einflüssen. Eine Übereinstimmung der Autoren, die sich mit dem aktuellen Konfliktgeschehen befassen, liegt in der Auffassung, die gesellschaftlichen Gegebenheiten und die daraus folgenden Konsequenzen bei der Analyse der Thematik mit einzubeziehen.¹ Diese Haltung bezieht sich auch auf den Bereich der Gewaltforschung, den einige der Erwähnten in ihre Ausführungen miteinbezogen haben. Auch hier versuchen die Fachleute auf verschiedenen Zugangswegen die Phänomene Gewalt und Aggression zu begreifen:

Für die Gewaltforschung sind grundsätzlich zwei Perspektiven von Relevanz, die auf Täter (warum handeln sie so?) und die auf Opfer (was geschieht mit ihnen?). Die Täter- Erforschung kommt nicht umhin, auch die gesellschaftlichen Umstände einzubeziehen, die das Gewissen der Einzelnen möglicherweise lockert und aggressiven Gefühlen zum Durchbruch verhilft, die zuvor unterhalb von zivilem Umgang verborgen waren (Schröder/ Merkle, 2007, S. 15).

Die Autoren ziehen als Beispiel für eine solche Lockerung die Ausführungen von Micha Brumlik (2006) heran, in denen Gewalt eine gesellschaftliche Legitimation innerhalb von modernen Kriegen und Gefängnissen erfahren habe.² Eine Übertragung dieser Einschätzung auf europäische Staaten und somit auch auf die deutsche Gesellschaft erscheint mir jedoch fraglich. Umfragen in der jüngsten Vergangenheit zeigen, dass die Mehrheit der Deutschen Folter verurteilt und den Einsatz von Soldaten in Krisengebiete nur mit einem Fokus auf Hilfe und Deeskalation befürwortet.

Aufgrund der jüngsten Ereignisse, die in Zusammenhang mit Jugendlichen in Deutschland passiert sind kommt der Bedeutung und der Funktion der gesamten Bevölkerung bei diesen Vorkommnissen aktuell (wieder) eine gesteigerte Aufmerksamkeit entgegen.³ Die Rolle der Familie stellt bei der Frage nach den Ursachen solcher gewalttätiger Übergriffe einen wichtigen Betrachtungsgegenstand

¹ vgl. Dittrich/ Dörfler/ Schneider, 1996; Deckers/ Kluge, 1984; Hurrelmann, 2006; Schröder/ Merkle, 2007.

² z. B. beim *Krieg im Irak* oder dem Gefangenlager *Guantanamo*.

³ vgl. hierzu http://www.welt.de/vermisches/article1508644/Neue_Gewalt_Attacken_in_Muenchen_und_Berlin

dar. Zwar wird in der Fachwelt nicht generell davon ausgegangen, dass Straftaten von Jugendlichen:

...Symptome sozialisatorischer Mangelerfahrungen sind. Für eine kleine Gruppe Jugendlicher lässt sich dennoch ein Zusammenhang zwischen Delinquenzbelastung und familialen Sozialisationsdefiziten nachweisen (Tenorth/ Tippelt (Hrsg.), 2007, S. 380).

Daher werde ich auch wissenschaftliche Überlegungen zu dieser Entwicklung skizzieren. Eine Untersuchung der gängigen Jugendliteratur, ob und wie sich diese Ereignisse und der Umgang mit ihnen in den Werken für Jugendliche der Gegenwart niederschlagen, ist in diesem Zusammenhang ein Forschungsthema, das ergründet werden sollte.

In meiner Arbeit interessieren mich vor allem die Konflikte, die innerhalb von Familien passieren. Diese treten sowohl auf der Paar- und Elternebene, der Eltern- Kind- Ebene und der Geschwisterebene auf. Dabei spielen besonders die zitierten unterschiedlichen Bedürfnisse der Familienmitglieder eine Rolle. Den Unterschied von kindlicher und erwachsener Konfliktverarbeitung werde ich außerdem herausstellen, um deutlich zu machen, dass hierbei auch unterschiedliche Bedürfnisse eine Rolle spielen. Dass die Geschlechtszugehörigkeit bei der Verarbeitung von Stress, der bei einem Konflikt entsteht, von Bedeutung ist, wird in den Ausführungen ebenfalls enthalten sein, wie auch geschlechtstypische Unterschiede im Konfliktverhalten von Mädchen und Jungen.

4. 1 Formen von Konflikten

In der Konfliktforschung werden verschiedene Formen und Ausprägungen von Auseinandersetzungen zwischen Menschen betrachtet, vor allem zwischen-, innerstaatlich-politische und individuelle Konflikte. Diese Konfliktformen sind situativ und aufgrund der spezifischen Lebenszusammenhänge unterschiedlich ausgeprägt. Der Sozialforscher Reinhard Sieder hat in diesem Zusammenhang die Veränderung des Familienlebens und die Veränderung der Arbeitssituationen analysiert und in Abhängigkeit zueinander gebracht: Durch die Trennung von Arbeitsplatz und Wohnung haben sich Funktion, Form und die Beziehung innerhalb von Familie gewandelt. Eine Pluralisierung der Lebensformen hat Einzug erhalten und somit einerseits die

Möglichkeiten, andererseits aber auch die Konflikte der Menschen der Gegenwart geprägt (vgl. Sieder, 1987).¹

Die inner- und intrapsychischen Konflikte sind für meine Ausführungen von besonderer Wichtigkeit, da sich diese Konfliktformen vor allem auf die psychische Wirkung und intrapsychische Verarbeitung einer Person konzentrieren. Bei der Betrachtung der Konfliktlösungsmodelle von Familien in der gängigen Kinderliteratur spielt diese Innenschau eine wichtige Rolle, denn die innerfamiliären Beziehungen und speziell das Konfliktverhalten der Familienmitglieder stehen in direktem Zusammenhang mit der Konfliktstrategie des Einzelnen im Familiensystem.

Die in den 1970ern entstandene pädagogische und öffentliche Sichtweise, Konflikte einen positiven Nutzen zuzuschreiben, hat im Verlauf dazu geführt, dass in der Literatur häufig eine Unterscheidung zwischen *konstruktiver* und *destruktiver Konfliktführung* und -Lösung getroffen wird. Die Bewertung dieser Kategorien verläuft jedoch verschiedenartig.² Konstruktives Konfliktverhalten beschreibt im Allgemeinen einen Konfliktstil, der auf eine Lösung des Konfliktes ausgerichtet ist, welcher die Bedürfnisse aller Konfliktparteien berücksichtigt. Während der Auseinandersetzung zeigt sich dieses Verhalten anhand der Wortwahl, Gestik und Mimik, an der Empathiefähigkeit und Kompromissbereitschaft. Verschiedene Paar- und Familienforscher haben hierbei Verhaltensweisen von einzelnen Personen im Kontakt mit einem oder mehreren anderen ermittelt, die die Entstehung und den Verlauf von Konflikten ungünstig beeinflussen.³ Da diese Ergebnisse jedoch den Bereich der Kommunikation betreffen, gehe ich in Punkt 4. 1. 2 näher auf sie ein.

Konstruktives Konfliktverhalten zeigt sich neben dem Ausdruck, der inneren Haltung und der Art der Kommunikation auch in der *Wahl der Mittel*. Es meint hier den Verzicht auf Methoden, die einen Angriff auf die Persönlichkeit des anderen und seine Demütigung, Unterdrückung und Abwertung bedeuten. Konstruktives Verhalten bei Konflikten zielt vor allem auf die Lösung der Auseinandersetzung ab und äußert sich darin, dass gewalttätige Formen wie z. B. verbale oder

¹Diese Konflikte, die den Einzelnen, aber vor allem den Einzelnen innerhalb einer Familie betreffen, habe ich in Punkt 2. 6 behandelt.

² vgl. Dittrich /Dörfler/ Schneider, 1996.

³ z. B. John Gottman und Daniel Goleman.

körperliche Gewalt und der Einsatz von Waffen nicht eingesetzt werden. Die eben erwähnte Haltung des Individuums spielt in diesem Zusammenhang die entscheidende Rolle. Thomas Gordon nennt diese innere Einstellung: *...die Sprache der Annahme* (Gordon, 1990, S. 40). Diese zeigt sich im Kontakt mit anderen auf nonverbale und verbale Weise und beruht auf der empfundenen Akzeptanz des Gegenübers. Gordon, der sich vor allem mit Eltern- Kind- Beziehungen befasst hat, beschreibt diesen Prozess folgendermaßen:

Wenn ein Mensch imstande ist, einem anderen gegenüber echte Annahme zu empfinden und sie ihn spüren zu lassen, besitzt er die Fähigkeit, dem anderen ein mächtiger Helfer zu sein. Seine Annahme des anderen, so wie er ist, stellt einen wichtigen Faktor in der Pflege einer Beziehung dar, in der der andere Mensch wachsen, sich entfalten, konstruktive Veränderungen durchmachen, seine Probleme lösen lernen, sich psychologischer Gesundheit nähern, produktiver und schöpferischer werden und seine ganzen Möglichkeiten verwirklichen kann (Gordon, 1990, 41).

Die Ausführungen Gordons muten zugegebenermaßen teilweise pathetisch und überspitzt an, treffen jedoch meiner Ansicht nach den „Kern“ der konstruktiven Konfliktlösung. Macht- und Konkurrenzverhalten, das in Konflikten auf den eigenen Sieg ausgerichtet ist, kann durch die Akzeptanz des anderen als Person und die Annahme seiner Bedürfnisse – sofern sie auch von den Eigenen liegen mögen – oft schon „im Keim erstickt“ werden. Der Nährboden für destruktive Konfliktverarbeitung kann auf Dauer nur schwer gelegt werden, wenn einer der Konfliktbeteiligten Methoden der konstruktiven Lösung anwendet. Diesen als „Helfer“ für das Gegenüber zu bezeichnen, ist im therapeutischen Kontext – wie Gordon ihn beschreibt – sicherlich angemessen, in anderen Kontexten jedoch überbewertet und in seiner Funktion unpassend. In Konflikten zwischen Personen, die keinen therapeutischen oder erzieherischen Hintergrund haben, kann konstruktives Konfliktverhalten dem anderen jedoch zumindest als positives Modell dienen.

Destruktives Konfliktverhalten ist von Verhaltensweisen geprägt, die auf eine Besiegung des Gegenübers abzielen und auf die Durchsetzung der eigenen Bedürfnisse ausgerichtet sind. Die Methoden zeichnen sich häufig durch verbale und nonverbale Angriffe auf die Persönlichkeit oder die Bedürfnisse des anderen aus, und können auch körperliche Übergriffe bedeuten. Destruktives Konfliktverhalten führt zu einer Verhärtung und häufig zu einer Eskalation des Konfliktes, statt zu einer Lösung.

Neben der Einteilung in konstruktive und destruktive Formen von Konflikten, die vor allem den Umgang mit Konflikten und deren Austragungen betrifft, werden in der Konfliktforschung grundsätzlich folgende Konfliktformen unterschieden:

1. *Innerseelische Konflikte*, die entstehen können, wenn bestimmte Ereignisse oder Lebensphasen (wie zum Beispiel die Pubertät) nicht adäquat bewältigt werden. Diese Konflikte werden häufig nur selten geäußert und bedürfen einer therapeutischen Begleitung, wenn sie nicht von alleine gelöst werden können.
2. *Sachkonflikte*, die konkrete Gegenstände oder situative Begebenheiten betreffen,
3. *Beziehungskonflikte*, die zwischen Menschen auftreten, die in Kontakt zueinander stehen,
4. *Rollenkonflikte*, die aufgrund eines Rollenwechsels, durch paradoxe oder unpassende Rollenzuschreibungen und -Übernahmen entstehen können,
5. *Verteilungskonflikte*, die inhaltlich mit Auseinandersetzungen über Anerkennung, Macht, Lohn und Güter gefüllt sind,
6. *Zielkonflikte*, die sich vor allem dadurch auszeichnen, dass die Beteiligten unterschiedliche Auffassungen über die *Zielrichtung* einer Sache haben und
7. *Beurteilungs- bzw. Wahrnehmungskonflikte*. Diese Form von Konflikten umfaßt die Verschiedenartigkeit der Bewertungen und Wahrnehmungen von Situationen, Gesagtem und Verhalten, aus der Konflikte erwachsen können:

*In gewisser Weise ist nahezu jeder Konflikt ein Wahrnehmungskonflikt: der eine nimmt den anderen und die gesamte Situation auf eine bestimmte Art wahr und reagiert darauf.*¹

Betrachtet man die unterschiedlichen Konfliktformen, fällt auf, dass sich die Ebenen, auf denen der Konflikt stattfindet, kaum voneinander klar abgrenzen lassen. Übertragen auf Familiensysteme kann aus einem Wahrnehmungskonflikt schnell ein Beziehungskonflikt oder ein innerseelischer Konflikt entstehen, der zu Beginn der Auseinandersetzung nicht erkennbar oder vorhanden war. Über Rollenkonflikte, die vor allem auf der Paar- und Elternebene passieren, habe ich bereits ausführlich Bezug genommen. Ergänzend sei an dieser Stelle die Unterscheidung von *Inter- und Intrarollenkonflikten* angemerkt, die das Spektrum inner- und intrapsychischer Konflikte noch vergrößern. Demnach entstehen Interrollenkonflikte, wenn eine Person mehrere Rollen innehat, die

¹ http://www.germanistik-kommprojekt.uni-oldenburg.de/sites/3/3_02.html

sich teilweise schwer oder nicht miteinander vereinbaren lassen und Intrarollenkonflikte, wenn der Rolleninhaber mit unterschiedlichen Erwartungen von außen konfrontiert wird (vgl. *Schulz von Thun, 1998*). Aufgrund der Komplexität der Ausgangs- und Zielrichtungen bei Konflikten und deren oft unvorhersehbare Entwicklung, erscheint mir in Familien vor allem das Elternverhalten von großer Bedeutung zu sein. Diese müssen die Richtung und den Umgang mit Konflikten bei innerfamiliären Konflikten vorgeben und – wie bereits an anderer Stelle verdeutlicht wurde – zu Modellen und Begleitern für ihre Kinder werden. Ohne ein reflektiertes Eigenverhalten und dessen Auswirkung auf die kindliche Wahrnehmung kann ein konstruktives Konfliktverhalten meiner Ansicht nach jedoch nicht erfolgen. Den Aspekt der Vermischung der Konfliktformen thematisieren auch *Dittrich, Dörfler und Schneider (1996)*, indem sie den emotionalen Anteil bei Auseinandersetzungen betonen:

Kennzeichen des Konflikts ist das Zusammentreffen von tatsächlichen Interessengegensätzen und von Gefühlen. „Objektive“ Konflikte gibt es nicht. Allein die am Konflikt Beteiligten entscheiden, was für sie Konflikte sind und was sie ihnen bedeuten. Damit bestimmen die subjektiven Interpretationen der Beteiligten in einem hohen Maße das Konfliktverhalten und Verlauf von Konflikten. Subjektive Interpretationen sind aber nicht nur individuelle Angelegenheiten, sondern immer auch kulturelle. Der Inhalt von Konflikten ist somit kulturspezifisch (dies. 1996, S. 30).

Nach dieser Skizzierung von Konflikttheorien, Konfliktformen und wissenschaftliche Perspektiven zu Konflikten werde ich nun auf die Entstehung und Ursache von Konflikten eingehen.

4.1.1 Entstehung und Ursache von Konflikten

Alle Bemühungen, Konflikte zu erklären, können jeweils immer nur einige Aspekte des Problems ausleuchten. Konflikte lassen sich nicht auf eine Ursache zurückführen. Es gibt keine allgemeine Theorie des Konflikts, vielmehr gibt es zahlreiche Denkmodelle (Dittrich/ Dörfler/ Schneider, 1996, S. 29).

Dittrich, Dörfler und Schneider (1996) beschreiben in ihrem Literaturbericht über den wissenschaftlichen Stand der Konfliktforschung im Allgemeinen und bei Vorschulkindern im Besonderen, eine Entwicklung der gesellschaftlichen und pädagogischen Behandlung dieses Bereiches. Befasste sich die Fachwelt bis Anfang der 1970er- Jahre kaum mit Konflikten, erhielt ab diesem Zeitpunkt ein Trend in Psychologie, Pädagogik und Politik Einzug, eine positive Funktion und entwicklungspsychologische Chance in dem Aushandeln von Differenzen zu sehen:

Konflikte standen für Auseinandersetzung, Veränderung, Fortschritt, sie waren der Motor für Entwicklung schlechthin (dies. 1996, S. 9).

Kinder sollten zunehmend darin gestärkt werden, die Kompetenzen, die für eine Konfliktfähigkeit notwendig sind, zu formen, entwickeln und zu modifizieren. Das Schlagwort *soziale Erziehung* beinhaltet diese Fokussierung auf das zwischenmenschliche Zusammenleben. Dabei sollte den Kindern vermittelt werden, durch Rücksicht, Empathie und Kompromissbildung Konflikte erfolgreich zu bewältigen. Die Autorinnen fassen diese Neuerung im theoretischen und praktischen Erziehungsgeschehen der 1970er- Jahre als eine *Erziehung zur Konfliktfähigkeit* zusammen (vgl. dies. 1996, S. 9). Diese Entwicklung sei durch die vielschichtigen gesellschaftlichen Umwälzungen dieser Lebensphase, die aus der Motivation der vorwiegend jungen Generation entstanden sind, die autoritären Struktur der Nachkriegsgesellschaft aufbrechen zu wollen, angestoßen worden. Deutlich wird in diesem Kontext der Beginn der Verschiebung der Werte hinsichtlich der Persönlichkeitsentwicklung. Mit dem Einzug einer breiten fachlichen Betonung des Nutzens von Konflikten für Kinder veränderte sich gesamtgesellschaftlich allmählich die Bevorzugung von Selbstentfaltungs- und Autonomiewerten vor „Pflicht und Gehorsam“, die ich bereits an anderer Stelle erläutert habe. Die Autoren sehen vor allem mit Beginn der 1990er- Jahre eine fachliche und gesellschaftliche Konzentrierung auf die Aggressions- und Gewaltbereitschaft von Kindern und Jugendlichen, die in der öffentlichen Wahrnehmung im Vergleich zu früheren Zeiten gestiegen sei. Diese Annahme sei empirisch jedoch nicht ausreichend geprüft und daher nicht haltbar. Der Bereich der Konfliktforschung sei aufgrund dieses „Schwenkers“ seit der sozialen Konfliktierung der 1970er- Jahre in den Hintergrund getreten, was die Autorinnen folgendermaßen kommentieren:

Es stellt sich die Frage, warum an den damaligen Überlegungen zur Konfliktpädagogik und zum Konfliktverhalten von Kindern nicht weitergearbeitet wurde und warum die heutige Literatur nicht anknüpft an bereits vorhandene Theorien und Untersuchungen zur Bedeutung von Konflikten und Konfliktstrategien in modernen Gesellschaften. Warum wird die Problematisierung von Aggression und Gewalt nicht eingebunden in eine allgemeinere umfassende Betrachtung der Entwicklung von Sozialverhalten? (Dittrich/ Dörfler/ Schneider, 1996, S. 20).

Diese Forderung stellt unbestritten einen notwendigen Forschungsgegenstand dar. Dass das Sozialverhalten von Kindern und Jugendlichen inzwischen zunehmend betrachtet und hinterfragt wird, hängt meiner Meinung nach mit der öffentlichen Wahrnehmung einer erhöhten

Gewaltbereitschaft von Kindern und Jugendlichen zusammen. Darauf werde ich jedoch an anderer Stelle Bezug nehmen.

Die Entstehung und die Ursache von Konflikten erklären die verschiedenen Wissenschaftszweige in Abhängigkeit ihres Schwerpunktes: Psychoanalytische Theorien konzentrieren sich auf die Triebe, Impulse und Affekte, die auslösend für Konflikte sein können, während verhaltenspsychologische Modelle vor allem die biologischen Grundtriebe im menschlichen Verhalten betrachten.¹ In der Sozialpsychologie geht man hingegen davon aus, dass Konflikte entstehen, weil es eine Diskrepanz zwischen gesellschaftlichen Normen und Erwartungen, und der Motivation des Individuums gibt.² Die meisten theoretischen Ansätze, mit denen ich mich beschäftigt habe, sehen die Entstehung und die Ursache von Konflikten in fehlgeschlagener, weil missverstandener Kommunikation zwischen Menschen. Daher werde ich im Folgenden einige dieser Modelle genauer vorstellen.

4. 1. 2 Konflikte und Kommunikation

Dittrich, Dörfler und Schneider gehen davon aus, dass innerhalb zwischenmenschlicher Kommunikation Konflikte: *...ständige Begleiter* sind. Dabei betonen sie die Alltäglichkeit konflikthafter Situationen und stellen dar, dass Konflikte zwischen Personen den *Normalfall* bedeuten.³ Daher ist bei der Behandlung des Konfliktthemas ein Einbeziehen von wissenschaftlichen Erkenntnissen zur Kommunikation unverzichtbar.

Von Paul Watzlawick stammt die berühmte Aussage: *Man kann nicht nicht kommunizieren* (Watzlawick, 1969, S. 53). Dabei geht er von der Annahme aus, dass nicht nur durch den Gebrauch von Sprache Kommunikation zwischen Menschen hergestellt wird, sondern auch durch die Mimik und Gestik, Schweigen und andere Ausdrucksweisen, die sich keiner Sprache bedienen. Bei Konflikten finden sich häufig einige Formen nonverbaler Kommunikation wieder, z. B. das Ignorieren des Gegenübers während oder nach einem Streit oder das Verlassen des Raumes. Die Botschaft an den Konfliktpartner wird ohne verbale Mittel gesendet. Watzlawick und sein Team haben fünf Vorannahmen über Kommunikation, die sie als *Axiome* bezeichnen, definiert:

1. Kommunikation findet fortwährend, auch nonverbal, statt.

¹ z. B. Konrad Lorenz.

² vgl. Dittrich/ Dörfler/ Schneider, 1996.

³ vgl. dies. 1996, S. 6.

2. In jeder Art von Kommunikation existieren ein Inhalts- und ein Beziehungsaspekt. Dabei legt der Beziehungsaspekt den Inhaltsaspekt fest, welches Watzlawick als *Metakommunikation* bezeichnet.
3. Kommunikation in Beziehungen ist geprägt von einer Interpunktionsfolgen. Dieses Axiom bildet sich auf der Grundlage einer konstruktivistischen Weltanschauung, die das Wissenschaftlerteam vertreten. Demnach interpretieren die Konfliktpartner ihr Verhalten als Reaktion auf das Verhalten des anderen, weil jeder eine subjektive Wahrnehmung der Realität besitzt, die sich von der des Gegenübers unterscheidet.
4. Die menschliche Kommunikation findet in Form von digitaler und analoger Modalitäten statt.
5. Die Verläufe von Kommunikation können entweder *symmetrisch* im Sinne von *gleichwertig* oder komplementär sein, je nachdem ob die Beziehung der Personen auf Gleichheit oder Unterschiedlichkeit beruht (vgl. Watzlawick, 1996).

Friedemann Schulz von Thun hat in insgesamt drei Bänden kommunikationspsychologische Überlegungen angestellt, die eine große Popularität erreicht haben. Im ersten Band beschreibt er unter anderem das Kommunikationsquadrat, das davon ausgeht, dass es vier Ebenen gibt, mit denen eine Botschaft an ein Gegenüber gesendet wird. Auf der *Sachebene* gibt der Sprechende Informationen über den Sachinhalt, die *Selbstkundgabe* enthält eigene Botschaften über den Sprechenden, indem er an das Gegenüber die eigentliche Nachricht heranträgt und auf der *Beziehungsebene* wird die Beziehung zwischen Sender und Empfänger deutlich. Die vierte Ebene bezeichnet Schulz von Thun als *Appellseite*. Hier wird deutlich, was der Sprechende beim Gegenüber erreichen möchte. Der Empfänger dieser vielschichtigen Botschaften *hört* jedoch in seiner Wahrnehmung ebenfalls unterschiedliche Informationen. Daher ist das Kommunikationsquadrat anfällig für Spannungen, Missverständnisse und Störungen. Eingeschränkt kann dieses Modell auch auf Kommunikationsvorgänge in der Gesellschaft übertragen werden.¹ Der zweite Band des Autors beschäftigt sich mit verschiedenen Kommunikationsstilen, die sich aus der Individualität jedes Menschen ergeben. Dabei hat er acht Arten der Beziehungs- und Kontaktgestaltung herausgestellt, die jeweils durch Persönlichkeitsentwicklung und Wertedenken des Einzelnen geprägt sind (vgl. Schulz von Thun, 1998). Im dritten Band erklärt der Psychologe und Kommunikationswissenschaftler das *Modell des Inneren Teams*, das seiner Ansicht nach jeder

¹ z. B. bei sachnormgeladener Kommunikation zwischen Ämtern und Behörden.

Mensch in sich trägt. Es meint dabei die unterschiedlichen Anteile und Emotionen, die innerhalb des Individuums miteinander kommunizieren.

Auch bei dem amerikanischen Psychologen Thomas Gordon finden sich kommunikationspsychologische Überlegungen. Sein Hauptaugenmerk liegt auf der Entwicklung, Umsetzung und Verbreitung einer *gewaltfreien Kommunikation*, die seinen Erfahrungen nach zu einer fairen und konstruktiven Konfliktlösung führt. Gordon ist durch seine Seminare für Eltern und seinem Werk *Familienkonferenz* bekannt geworden, in dem er sein Konzept zum Umgang mit Konflikten vermittelt (vgl. Gordon, 1989).¹ Seine Methoden sind dabei angelehnt an Grundüberzeugungen der humanistischen Psychologie Carl Rogers. Er möchte Eltern und andere Erzieher nicht nur Formen von Konflikt deeskalierender Kommunikation vermitteln, sondern gibt praktische Hilfen, sein Konzept der *niederlagelosen Konfliktbewältigung* in der Familie anzuwenden. Um diese Methode gelungen umsetzen zu können, müssen die Eltern sich zuvor von überzogenen Erwartungen an sich selbst und ihre Kinder verabschieden und eine annehmende Haltung gegenüber den Edukanden gewinnen. Dabei muss ihr Empfinden und das daraus resultierende Erziehungsverhalten authentisch sein, da es sonst seine Wirkung verfehlt. Er stellt sich dabei schützend vor die Eltern unseres Zeitalters, die seiner Meinung nach von der Gesellschaft beschuldigt werden, wenn Erziehung misslingt:

Millionen neuer Mütter und Väter übernehmen jedes Jahr eine Arbeit, die zu den schwierigsten zählt, die jemand haben kann; sie bekommen ein Kind, einen kleinen Menschen, der fast vollkommen hilflos ist, und nehmen die volle Verantwortung für sein physisches und psychisches Wohl auf sich, um ihn zu erziehen, auf dass er ein produktiver, kooperativer und mitwirkender Bürger werde. Gibt es eine schwierigere und anspruchsvollere Aufgabe? (Gordon, 1989, S. 11).

Er fordert daher eine Schulung für Eltern, um sie bei der „richtigen“ Erziehung ihrer Kinder zu unterstützen. In dem Zusammenhang hat er zwölf Sprachstile herausgestellt, die seinen Untersuchungen nach 90% der Eltern in der Kommunikation mit ihren Kindern anwenden. Dabei kommen oft auch gut gemeinte Bemerkungen und Formulierungen der Eltern als negative Botschaften bei den Kindern an.

¹ Thomas Gordon wurde 1997, 1998 und 1999 für den Friedensnobelpreis nominiert.

Der Psychologe stellt daher Methoden vor, die dem Gegenüber Annahme und Wertschätzung entgegen bringen. Dazu zählen unter anderem das Verwenden von *Ich- Botschaften* und *Aktivem Zuhören*, das Schaffen einer *kind- und situationsangemessenen Umgebung* und das Anwenden der *niederlagelosen Konfliktbewältigung* (vgl. Gordon, 1989). Diese zeichnet sich dadurch aus, dass Kinder und Eltern gemeinsam eine Konfliktlösung erarbeiten, ohne dass Eltern Macht ausüben. In *Familienkonferenz* bezeichnet Gordon diese Strategie als *Methode III*:

Methode III ist also eine Methode, mit deren Hilfe jeder individuelle Elternteil und jedes individuelle Kind jeden ihrer individuellen Konflikte lösen können, indem sie ihre eigenen, individuellen, für beide annehmbaren Lösungen finden (Gordon, 1989, S. 216).

Ausschlaggebend für den Erfolg dieser Konfliktlösungsstrategie sei unter anderem das Gefühl der Mitbestimmung der Kinder und Jugendlichen, welches sie dazu veranlasst, die Lösung auch aktiv umzusetzen. Obgleich die Formulierungen und Beispiele, die Gordon anwendet, meiner Ansicht nach oft plakativ und pauschalisierend sind und inhaltlich seine Methoden und Einstellungen sehr idealistisch anmuten, leisten die „Grundregeln“ der vorgestellten Kommunikation zweifelsohne einen wichtigen Beitrag zur Konflikt- und Familienforschung. Heinrich Wilhelm Buschkamp kritisiert an Gordons Modell vor allem die irreführende Bezeichnung:

Die Gordonsche Familienkonferenz ist nur begrenzt ein Konfliktlösungsmodell. Sie ist vielmehr ein Konfliktvermeidungsprogramm, das den Eltern Kompetenzen vermittelt, ein familiäres Binnenklima zu schaffen, das sich insgesamt durch ein niedriges Konflikt niveau auszeichnet (Buschkamp, 1986, S. 52).

Außerdem griffen die vorgestellten Erziehungsmethoden erst, wenn sich die Eltern vorausgehend Modifizierungen in ihren Haltungen und Erwartungen gegenüber den Kindern vorgenommen hätten. Die Fähigkeit und Bereitschaft zu eigenen Verhaltensänderungen sei jedoch nur einer ausgewählten Zielgruppe möglich und grenze beispielsweise „Problemfamilien“ aus. Zu einer schnellen und kurzfristig einsetzbaren Konfliktlösung würde sich sein Modell außerdem aufgrund der notwendig vorangestellten Verhaltensmodifikation der Erziehenden nicht eignen (vgl. Buschkamp, 1986). Trotz aller – berechtigter – Kritik, ist der Fokus des Psychologen auf die Individualität der Familienmitglieder und der Funktion der Eltern als Ratgeber für ihre Kinder herauszuheben. Obwohl Gordon bereits 1970 seine Studien erstellt hat, zeichnen sie sich auch vierzig Jahre später durch große Aktualität bezüglich innerfamiliärer Beziehungsformen aus. Das

partnerschaftliche Aushandeln von Kompromissen in Familiensystemen ist, wie bereits an einigen Stellen der Arbeit herausgestellt wurde, *die Kommunikationsform unserer Zeit*.

Der ebenfalls aus Amerika stammende Soziologe Erving Goffman betrachtet die Realität als eine Bühne, auf der die Menschen wie Schauspieler verschiedene soziale Rollen und Selbstbilder übernehmen. Dabei benutzt er diese Perspektive, um die Gründe der Individuen für ihre Selbstdarstellungen, ihre *Utensilien*¹, ihre Wirkung auf die Zuschauer und deren Erwartungshaltungen und Störungen innerhalb dieses Prozesses zu beschreiben. Er verwendet in seinem Werk *Wir alle spielen Theater* Begriffe und Bezeichnungen aus der Theaterwelt, um die Komplexität sozialer Rollen innerhalb einer Gesellschaft zu verdeutlichen. Der Einzelne sei seiner Ansicht nach einem Zwang von Rollenübernahme und -Zuschreibung, Situationsbestimmung und Wirkungsabsichten unterlegen.² Dabei sei die Motivation zur Verstellung kein Vorgang, mit dem der andere bewusst getäuscht werden soll, sondern diene vielmehr der Selbsterhaltung der eigenen Persönlichkeit und deren Entwicklung. Die Schauspieler übten ihr Rollenspiel dabei in unterschiedlicher Qualität aus, wobei diese von der Art der Rollenidentifikation und der Persönlichkeit des Individuums abhängt.³ Die Wirkung ihrer Darstellung wird wiederum unterschiedlich von den Zuschauern erlebt. In die Beurteilung des Schauspiels wirken auch äußere Faktoren wie materieller Besitz, vergangene Situationen oder zukünftige Zuschreibungen hinein, die mit dem Gegenüber in Verbindung gebracht werden. Dabei verfolge der Einzelne in der idealisierten, gesellschaftlich angepassten Rolle stets das Ziel, die Werte der entsprechenden sozialen Umgebung zu repräsentieren:

Der Einzelne wird sich also bei seiner Selbstdarstellung vor anderen darum bemühen, die offiziell anerkannten Werte der Gesellschaft zu verkörpern und zu belegen, und zwar in stärkerem Maße als in seinem sonstigen Verhalten. Insofern eine Darstellung die gemeinsamen offiziell anerkannten Werte der Gesellschaft, vor der sie dargeboten wird, betont, können wir sie nach dem Vorbild von Durkheim und Radcliffe- Brown als Ritual betrachten, das heißt, als eine ausdrückliche Erneuerung und Bestätigung der Werte der Gemeinschaft. Dariüber hinaus werden in dem Maße, in dem die in Darstellungen nahegelegte Sicht als Wirklichkeit akzeptiert wird, diese Darstellungen Züge einer Zeremonie haben (Goffman, 2003, S. 35- 36).

¹ z. B. Darstellung der Behausung, Gestaltung der materiellen Besitztümer.

² vgl. Dahrendorf. In: Goffman, 2003, S. VIII.

³ vgl. Goffman, 2003, S. 19 ff.

Dass der Mensch bei dem Schauspiel und dessen Betrachtung von moralischen Ansprüchen beeinflusst ist, meint Goffman daran zu erkennen, dass die Bewertungen der Darstellung einer Person und ihrer Einschätzung:

...eine Vielzahl von Maßstäben der Höflichkeit und des Anstands umfassen, die sich sowohl auf gesellschaftlichen Verkehr wie auf die Erfüllung von Leistungen beziehen (Goffman, 2003, S. 228).

Obwohl – wie auch im Vorwort von Ralf Dahrendorf bemerkt – die Ausführungen von Erving Goffman vor allem den Zwangscharakter, die Verstrickungen und Verwirrungen des Einzelnen in seiner persönlichen und sozialen Identifikation hervorheben, erscheinen mir seine Überlegungen im Kontext meiner Arbeit von Bedeutung zu sein: Stellen sie doch erneut dar, wie sehr der Mensch von der eigenen und fremden Bewertung seines Verhaltens und seiner Person abhängig ist. Da die Familie oder familienähnliche Lebensformen für die Persönlichkeitsentwicklung und die Konfliktfähigkeit des Kindes eine besonders große Rolle spielen, und die Intimität innerhalb dieses Personenkreises besonders hoch ist, stellt sich die Frage, inwieweit sich Goffmans Untersuchungen auf diese Konstellation übertragen lassen. Dabei erscheint mir die *Stellung* der Familienmitglieder bezüglich dieser Prozesse – wie in entwicklungspsychologischen und psychoanalytischen Theorien in ähnlicher Weise betrachtet – ambivalent zu sein. Sicherlich ist das Bedürfnis und die Notwendigkeit des Verstellens innerhalb eines als geborgen und sicher empfundenen Familiensystems weniger stark ausgeprägt als in Familien, in denen vor allem leistungs- und prestigeorientierte Werte verfolgt werden. Hier ist das Kind oder der Jugendliche eventuell gezwungen, den Eltern etwas „vorzuspielen“, falls die gewünschte Leistung oder erwartetes Verhalten nicht erfüllt wurde. In einem überbehüteten Haushalt kann es jedoch ebenso dazu genötigt sein, durch Täuschung seinem Drang nach Autonomie nachgehen zu können.

Die Theorie von Erving Goffman beschreibt vor allem, wie verbale und nonverbale Kommunikation zum Zwecke der Selbstdarstellung und Selbsterhaltung des Individuums eingesetzt werden. Dabei beschreibt er vorwiegend alltägliche, konfliktfreie Mechanismen, die sehr komplex und kompliziert anmuten. Auf die Fragestellung dieses Kapitels angewendet bedeutet diese Bewertung, dass die kommunikativen Prozesse bei Konflikten ein noch höheres Maß an Komplexität und Verstrickung besitzen müssen. Für Goffman ist der Konflikt eine Störung der gemeinschaftsbildenden Interaktion, die einen Interaktionsabbruch und eine Gefährdung der

Gemeinschaft bedeuten kann. Daher aktiviert das Individuum Rituale, die Störungen entgegenwirken sollen:

1. *Statusritual*, welches dafür zuständig ist, in zwischenmenschlichen Beziehungen für Höflichkeit, Achtung und Respekt zu sorgen,
2. *Vermeidungsritual*, in welchem Verbote definiert und dadurch Distanz geschaffen wird und
3. *Zuvorkommenheitsritual*, in welchen die Verhaltenserwartungen kommuniziert werden, die an die Interaktion gestellt werden (vgl. Goffman, 2003).

Die beschriebenen Rituale können meiner Ansicht nach auch mit Werten und Gesetzen, die in einer Gesellschaft vertreten werden, gleichgesetzt werden. Die Rituale, die Goffman beschreibt, betreffen dabei vor allem die konkrete Handlungsebene.

Neben der Kommunikation sind verschiedene andere Faktoren von Bedeutung, ob ein Konflikt entsteht und wie im Falle einer Auseinandersetzung eine Konfliktverarbeitung und -Bewältigung erfolgen kann. Darauf werde ich im folgenden Kapitel eingehen.

4.2 Konfliktverarbeitung

Die Art und Weise, wie Konflikte gut gelöst werden können, beschäftigt nicht nur Psychologen und Pädagogen, die theoretisch und praktisch mit Menschen in Konfliktsituationen arbeiten, sondern zunehmend Eltern und Familien, in denen Konflikte auftreten (Deckers/ Kluge, 1984, S. 21 ff.). Verschiedene Variablen spielen bei der Frage nach dem „Wie?“ eine Rolle: Das erfahrene und beobachtete Konfliktverhalten in der Familie, die Persönlichkeitsstruktur des Individuums, zusammenhängend mit der Bindungserfahrung, spezifischen Vorerfahrungen und Erlebnissen, der geistigen und psychosozialen Entwicklung des Einzelnen, der gesellschaftlichen Welt mit ihren Normen und Werten und schließlich genetischen Gegebenheiten, die jedoch nur schwer empirisch nachweisbar sind. Um Konflikte überhaupt bewältigen und lösen zu können, gehen Konfliktforscher davon aus, dass eine Konfliktfähigkeit beim Menschen vorhanden sein muss. Für diese wird der „Grundstein“ in der frühen Kindheit gelegt.

Der Begriff „Konfliktfähigkeit“ meint nicht nur die *Basiskompetenz*, die zur Bewältigung von Auseinandersetzungen notwendig ist, sondern beinhaltet die Fähigkeit zu einem *konstruktiven und gelungenen Konfliktstil*: Die Bewältigung von Konflikten impliziert dabei nicht nur die Suche nach einer angemessenen Lösung, sondern auch das Herstellen einer Basis guter Beziehungen, die

Stärkung von Toleranz und Offenheit, sowie das Schaffen einer fairen Streitkultur. Als Voraussetzungen für Konfliktfähigkeit können ein positives Selbstbewusstsein, eine realistische Fremdwahrnehmung, Empathiefähigkeit, Kompetenzen in Selbstbehauptung und Selbstregulation und eine offene Haltung gegenüber Konflikten angenommen werden. Dabei bestehen Unterschiede im Konfliktverhalten von Kindern und Erwachsenen, die nachfolgend skizziert werden.

4. 2. 1 Konfliktverhalten von Erwachsenen

Eine generelle und allgemein gültige Theorie zum Konfliktverhalten von Erwachsenen zu bestimmen, ist aufgrund der eben beschriebenen Vielfalt an Wissenschaftsdisziplinen, die bei dieser Frage hineinspielen, nicht möglich. Einige Anschauungen, die zu einer Erklärung von Konfliktverhalten beitragen, sind bereits im Vorangegangenen aufgezeigt worden und sollen daher hier lediglich ergänzt werden.

Das Konfliktverhalten von Erwachsenen gründet sich – wie bereits anhand der entwicklungspsychologischen Theorien dargestellt wurde – vor allem auf den Erfahrungen, die die Person in ihrer frühen und weiteren Kindheit gesammelt hat. Dabei spielen sowohl die Qualität der Bindungsbeziehungen, der Ablauf der kognitiven und emotionalen Entwicklungsphasen, sowie die Verhaltensweisen wichtiger Bezugspersonen in Konfliktsituationen eine Rolle. Außerdem ist das Konfliktverhalten davon abhängig, wie die jeweilige Lebenssituation gestaltet, und die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zur Zeit des Konfliktes ausgeprägt sind.

Geschlechtstypische Unterschiede müssen bei der Bestimmung des Konfliktverhaltens bei Erwachsenen unbedingt mitberücksichtigt werden, da sie einen entscheidenden Einfluss auf die Entstehung, den Verlauf und den Umgang mit Konflikten haben. Wie bereits in den Ausführungen zu Rollenverteilungen und Rollenzuschreibungen erläutert wurde, hat hier im Laufe der Jahrhunderte eine deutliche Veränderung stattgefunden. Besonders nach den tief greifenden emanzipatorischen Prozessen der 1960er- Jahre hat sich das Konfliktverhalten der Frau entscheidend verändert. In unserer Gesellschaft ist es inzwischen nahezu selbstverständlich geworden, dass Frauen ihre Interessen vertreten und sich nicht scheuen, problematische Themen anzusprechen. Besonders in den Partnerbeziehungen hat sich das Verhältnis zwischen Frau und Mann verändert. Trotz aller emanzipatorischer Fortschritte bleibt auch an dieser Stelle darauf hinzuweisen, dass nach wie vor ein Ungleichgewicht zwischen Frauen und Männern bezüglich des

Konfliktverhaltens besteht. Da Frauen in den meisten Familien die Mutterrolle ausüben und generell die: ...*Managerinnen der Emotionen* der Familie darstellen,¹ ist davon auszugehen, dass sie eigene Bedürfnisse, Wut und Ärger oftmals zugunsten des „Familienfriedens“ zurückstecken.

Friedrich Glasl hat sich in seinem Modell der neunstufigen Konfliktescalation der Entstehung und dem Ablauf konflikthafter Prozesse ausführlich gewidmet. Die Wahrnehmung spielt nach Glasl dabei eine entscheidende Rolle im Konfliktgeschehen. Durch den Konflikt entsteht der Eindruck eines Kontrollverlustes, der sich sowohl innerpsychisch, als auch äußerlich im Verhalten erkennbar macht: Während Denk- und Vorstellungsvermögen durch den Konflikt getrübt und verzerrt werden, die Gefühlebene starken Schwankungen unterlegen ist und Veränderungen im Willen stattfinden, verhält sich der Betroffene dem Konfliktpartner gegenüber zunehmend feindselig und aggressiv. Dabei entwickelt sich schnell ein Teufelskreis, den Glasl folgendermaßen beschreibt:

Und all dies bewirkt nur, dass auch unsere Gegenparteien im Konflikt zu mehr Gewalt greifen, dass auch sie starrer und rücksichtsloser werden und uns noch mehr ärgern, reizen und bedrängen. Dadurch steigern wir einander in eine Eskalation des Konfliktes, die zuletzt so intensiv werden kann, dass wir uns dem Konflikt völlig ausgeliefert fühlen (Glasl, 1999, S. 35).

Den Verlauf eines Konfliktes, der zunächst noch gelöst und abgeschwächt werden kann, bis hin zu einer Eskalation, in der sich der Konflikt derart verhärtet hat, dass keine Konfliktlösung mehr möglich ist, stellt Glasl in einem Modell dar. In den ersten drei Konfliktstufen² können beide Konfliktparteien noch gewinnen; Glasl bezeichnet diese Phasen entsprechend als *win-win*.³ Die Stufen vier bis sechs stellen eine weitere Verschärfung der Auseinandersetzung dar und zeichnen sich durch *Sorge um Image* und *Koalition*, *Gesichtsverlust* und *Drohstrategien* aus. In diesen Phasen gibt es bereits keine ausgeglichene Konfliktlösung mehr, sondern einen Gewinner und einen Verlierer. Der Machtaspalt bei Konflikten wird hierbei besonders deutlich. In den letzten drei Stufen hat sich der Konflikt dahingehend entwickelt, dass Vernichtungsgedanken und Zersplitterung des anderen vorherrschen. In dieser Situation verlieren beide Konfliktparteien.

¹ vgl. Goleman, 1997.

² Verhärtung, Debatte und Taten.

³ ders. 1999, S. 216.

Als mögliche Konfliktinterventionen benennt der Autor verschiedene Strategien, die entweder direkt oder indirekt auf den Konfliktverlauf und seine Dynamik einwirken, und sowohl vergangene Konflikte beeinflussen, gegenwärtig intervenieren oder präventiv fungieren können (vgl. Glasl, 1999). Mit dem Fokus auf betriebliche Konflikte bietet Glasl vor allem deeskalierende Maßnahmen an, die auf die jeweiligen Stufen ausgerichtet sind. Diese lauten, der Abstufung seines Modells entsprechend aufgezählt, wie folgt:

- 1- 3 *Moderation*,
- 3- 5 *Prozessbegleitung*,
- 4- 6 *Sozio-therapeutische Prozessbegleitung*,
- 5- 7 *Vermittlung und Mediation*,
- 6- 8 (*Gerichtliches*) *Schiedsverfahren* und
- 7- 9 *Machteingriff* (vgl. ders. 1999).

Friedrich Glasl geht dabei – der Thematik seines Buches entsprechend – auf Konflikte zwischen Arbeitsparteien ein, die bereits einer professionellen Begleitung eines Dritten bedürfen. Daher kann sein Modell nur bedingt auf Familiensysteme übertragen werden, wenngleich der Autor einige psychologische und familientherapeutische Lösungsansätze in seinen Ausführungen skizziert.¹ Vergleichbar wäre meines Erachtens nach ein Familienkonflikt, in dem es um Sorgerechtsstreitigkeiten und Umgangsregelungen geht, der zwischen den Eltern aufgrund von Konfliktverhärtungen nicht mehr ohne juristischen oder therapeutischen Beistand gelöst werden kann.

Aaron Antonovsky hat aus einer anderen Perspektive heraus – einer präventiven – ein ressourcenorientiertes Modell der Salutogenese entwickelt, das zum Ziel hat, die Frage zu klären, was den Menschen dazu befähigt, mit Schwierigkeiten umzugehen und ihn gesund hält. Der Medizinsoziologe interessierte sich – neben der Erforschung von Krankheitsbildern – dafür, welche Kräfte jüdischen Frauen dazu verholfen hatten, ihren Aufenthalt in Konzentrationslagern zu überleben. Entgegen der üblichen Vorgehensweise im Umgang mit Krankheit – der Phatogenese, die sich vor allem mit der Vermeidung von Krankheit und der Linderung durch Medikation beschäftigt – möchte er in einem vorbeugenden Ansatz herausstellen, was Gesundheit erhalten

¹ z. B. von Frankl, Freud, Steiner, Young.

kann. Dabei ist vor allem die Grundhaltung des Menschen von Bedeutung: Ein *Kohärenzgefühl* setzt sich hierbei aus einem Gefühl der Zuversicht zusammen, dass Probleme und Konflikte generell bewältigt werden können. Es handelt sich dabei eher um ein Wahrnehmungsgefühl, als um ein konkretes Gefühl im engeren Sinne. Antonovsky benennt drei Faktoren des SOC (*sense of coherence*):

1. *Das Gefühl von Verstehbarkeit* (geordnete, konsistente und strukturierte Informationen können verarbeitet werden),
2. *Das Gefühl von Handhabbarkeit* (die Überzeugung, genügend handhabbare Ressourcen für die Konfliktbewältigung zur Verfügung zu haben) und
3. *Das Gefühl von Sinnhaftigkeit* (das Ausmaß, in dem das Individuum sein Leben als emotional sinnvoll empfindet).

In der Persönlichkeitsentwicklung durchläuft der Mensch nach Antonovsky verschiedene Schritte. Die ersten beiden finden in der Kindheit und der Adoleszenz statt. Diese Entwicklungsstadien werde ich im nachfolgenden Punkt erläutern. Den dritten Schritt vollziehen die meisten Menschen bis zum 30. Lebensjahr: Den Eintritt in die eigene Familie. Hier wird außerdem der berufliche und private Lebensbereich festgelegt und das SOC gefestigt. Das Gelingen dieser Lebensaufgaben ist eine wichtige Voraussetzung für ein tiefer gehendes Kohärenzgefühl. Später findet laut Antonovsky kaum noch eine weitere Entwicklung statt, auch nicht durch Therapie. Nur bei radikalen Veränderungen, die gut bewältigt werden, sind positive Gefühlsänderungen hinsichtlich des Empfindens einer konstruktiven Konfliktbewältigung noch möglich. Wie Probleme bewältigt werden, hängt dabei von verschiedenen Widerstandsressourcen ab. Dabei spielen auch neuronale Prozesse bei der Entwicklung eine Rolle, die sich in den frühen Lebensphasen und in der Adoleszenz bilden. Personen, die Anforderungen und Lebensaufgaben positiv gegenüberstehen, können Konflikte und Veränderungen besser bewältigen als Personen, die wenig Selbstvertrauen in die eigene Wirksamkeit besitzen. Dabei spielen vergangene Konflikterlebnisse ebenfalls eine Rolle:

In dem Maße, in dem man im Verlauf seines Lebens ähnlichen Situationen begegnet oder eine Situation als früheren ähnlich wahrnimmt, wird es eine Tendenz geben, ein Repertoire konkreter Verhaltensweisen auszubilden. Aber gerade die Person mit dem starken SOC, die die Einzigartigkeit jeder Situation, an der sie teilhat, sehen kann, kann sich flexibel verhalten (Antonovsky, 1997, S. 166- 167).

Richard Lazarus hat sich ebenfalls damit beschäftigt, wie Konflikte auf den Menschen wirken und welche Bewältigungsstrategien er benutzen kann. Die individuelle Bewertung der Belastung spielt – ähnlich wie bei Antonovsky – in seinen Ausführungen die entscheidende Rolle. Sein 1974 veröffentlichtes Stressmodell unterscheidet drei Stufen der Belastung:

1. Primärbewertung (*Primary- appraisal*), in welcher das Individuum entscheidet, ob eine Situation als belastend empfunden wird. Diese wird anschließend in folgende drei Kategorien zugeordnet: Herausforderung (*challenge*), Bedrohung (*threat*) oder Verlust/ Schädigung (*loss/ harm*) (vgl. Lazarus, 1991).
2. Sekundärbewertung (*Secondary- appraisal*), in der eine Überprüfung der individuellen Bewältigungsressourcen vorgenommen wird. Bei unzureichendem Repertoire wird eine Stressreaktion ausgelöst. Der Betroffene entwickelt nun eine individuelle Bewältigungsstrategie, die entweder zu einer Konfliktlösung oder einer Konfliktstagnation führt.
3. Neubewertung (*Re- appraisal*). Im Anschluss an das Verhalten, das sich aus der Sekundärbewertung ergeben hat, modifizieren sich die inneren und äußeren Bedingungen für das Individuum in der Konfliktsituation. Es findet gegebenenfalls eine Veränderung der Soll-Werte statt (vgl. Lazarus, 1991).

Lazarus teilt die Stressbewältigungsmechanismen (*Coping*) ebenfall in drei Kategorien ein. Im *problemorientierten Coping* werden Bewältigungsstrategien angewendet, die unmittelbar auf das Stresserlebnis folgen. Diese können direkte Handlungen darstellen, sich in Verharren und Anpassen äußern oder ein Heranziehen von Informationen, die den Konflikt betreffen, bedeuten. Das *emotionsorientierte Coping* zeichnet sich durch Strategien des Betroffenen aus, mit den Gefühlen, die der Konflikt erzeugt hat, umzugehen. Die Ursache für den Konflikt wird hierbei zunächst nicht rational ergründet. Im *bewertungsorientierten Coping* reflektiert und analysiert der Beteiligte den Stressprozess und definiert ihn neu. Eine Konfliktlösung kann auf diese Weise logisch erreicht werden.

Biologische Untersuchungen zeigen, dass Männer stärker unter Konflikten leiden als Frauen, weil sie physisch und psychisch länger brauchen, um sich von dem durch den Konflikt ausgelösten

Stress zu erholen.¹ Gottmans Erfahrungen in der Arbeit mit Paaren haben diese Ergebnisse bestätigt. Er leitet aus diesem Umstand ein mögliches Konfliktverhalten in Ehen ab:

Diese Unterschiede wiederum sind der Grund dafür, dass die meisten Ehen (auch die glücklichen) einem vergleichbaren Konfliktmuster folgen, in dem die Frau, die von ihrer Konstitution her besser mit Stress umgehen kann, heikle Themen anspricht. Der Ehemann, der nicht so gut damit fertig wird, versucht zu vermeiden, in eine Diskussion hineingezogen zu werden. Er wird sich rechtfertigen und mauern, oder er wird sich gar kämpferisch oder verachtend verhalten, um sie zum Schweigen zu bringen (Gottman, 2000, S. 55).

Daniel Goleman greift Gottmans Thesen auf und stellt diesen Teufelskreis im unterschiedlichen Konfliktverhalten von Frauen und Männern dar, der zu einer Konfliktescalation führen kann. Demnach fühlen sich Frauen für die emotionalen Belange der Familie verantwortlich und thematisieren aus dieser Rolle heraus kritische Punkte in den Beziehungen. Männer versuchen jedoch, Konfliktgespräche zu vermeiden, da sie stärker im Sinne einer Stressbelastung leiden, sich schneller überfordert fühlen und sich daraufhin innerlich und äußerlich zurückziehen. Dieses „Abblocken“ löst jedoch Frustration und Ärger bei den Frauen aus, die daraufhin lauter und vehemente auf die Männer zugehen, die sich wiederum noch stärker zurückziehen und im Extremfall handlungsunfähig werden. Diese Dynamik führt häufig zu einer Konfliktescalation. An anderer Stelle erwähnt Goleman, dass Frauen in ihrer Erziehung ein größeres Repertoire an Gefühlsausdrücken vermittelt bekommen.² Dies lässt darauf schließen, dass sie generell differenzierter und „gekonnter“ mit Gefühlsregulationen umgehen können, was ihnen in Konflikten zu Gute kommt.

Die Ausführungen von Goleman und Gottman unterscheiden sich nicht wesentlich voneinander. Inhaltlich treffen die skizzierten Ergebnisse bezüglich geschlechtstypischer Unterschiede im Konfliktverhalten von Erwachsenen sicherlich größtenteils zu. Zu kritisieren sind meiner Ansicht nach jedoch die vielen Pauschalisierungen, Rollenzuschreibungen und der Schreibstil, der oft plakativ und wenig wissenschaftlich anmutet. Seit Erscheinen der Werke der beiden Autoren³ haben sich wieder viele Verhaltensmuster aufgrund einer neuartigen Familieninnen- und Außenstruktur verändert.

¹ vgl. Goleman, 1997, S. 180 ff.

² siehe Punkt 4. 2. 2

³ Erstausgaben 1995 und 1999.

Diese Modifizierungen beziehen sich – wie dargestellt wurde – vor allem auf die neue Kommunikationsform des gemeinsamen Aushandelns innerhalb von Paar- und Familienbeziehungen und auf veränderte Rollenbilder, die zunehmend das männliche Geschlecht betreffen und sich besonders im 21. Jahrhundert verfestigt haben. Daher gehe ich davon aus, dass die Notwendigkeit des Thematisierens von unterschiedlichen Meinungen unter Paaren kurz- und langfristig zu einem veränderten Konfliktverhalten, vor allem bei den Männern, führen wird. Interessant wären hierbei Untersuchungen, ob – neben verhaltenspsychologischen Merkmalen – aufgrund der sich festigenden, notwendigen Verhandlungsstruktur innerhalb der Paarbeziehungen eine biologische Anpassung im Sinne einer verbesserten körperlichen Stressverarbeitung bei Männern erfolgt.

Dr. Erika Butzmann geht davon aus, dass nicht tradiertes Rollenverhalten ausschlaggebend für unterschiedliches Konfliktverhalten der Geschlechter ist, sondern unterschiedliche Denkstrukturen, die biologischen Ursprungs sind. Demnach entwickeln und organisieren sich die Gehirne von Frauen und Männern bereits früh nach unterschiedlichen Prinzipien. Dabei haben Hormone wie Testosteron bei den Männern und verschiedene Gehirnfunktionen der Geschlechter einen Einfluss auf das Konfliktverhalten. Butzmann befragte 160 Männer und 240 Frauen anhand von Gruppenprotokollen zu deren Konfliktverhalten in eskalierenden Auseinandersetzungen mit ihren Partnern. Die hirnphysiologischen Unterschiede galten dabei hypothetisch als Ursache für unterschiedliches Konfliktverhalten:

Unter dem Aspekt der stärkeren Vernetzung beider Gehirnhälften bei Frauen und der stärkeren Abgrenzung verschiedener hirnphysiologischer Prozesse bei Männern wird nachfolgend das geschlechtsspezifische Streitverhalten von Frauen und Männern analysiert (Butzmann, 2003, S. 515).

Dabei haben sich in den Auswertungen verschiedene Konfliktstrategien herausgestellt, die einen deutlichen Unterschied im Konfliktverhalten von Frauen und Männern zeigen. Während Frauen in Auseinandersetzungen häufig weinen, nörgeln, sich anklammern, Vorwürfe machen, den Partner zur Stellungnahme zwingen, Gefühle unterdrücken und nachtragend sind, greifen Männer vor allem zu Ironie, Sarkasmus und Spott, ziehen sich zurück, schweigen, verhalten sich distanziert und verweigernd, oder reagieren ruhig und sachlich (vgl. Butzmann, 2003). Butzmann erklärt sich diese voneinander abweichenden Verhaltensweisen durch unterschiedliche Denkstrukturen. So habe das geschlechtstypische Konfliktverhalten in den letzten zwölf Jahren keine Veränderungen erfahren

und auch bei Erwachsenen, die als Kinder bei einem gegengeschlechtlichen Elternteil aufgewachsen sind, zeigten sich keine Verhaltensmerkmale, die auf eine rollentradierte Anpassung schließen ließen. Die hirnphysiologischen Unterschiede lägen bei Männern vor allem darin, dass sie neben einer hormonbedingten gesteigerten Aggressionsbereitschaft, die ihnen ein höheres Durchsetzungsvermögen verschafft, eine Disposition besitzen, durch die sie einzelne Denkprozesse stärker voneinander abgrenzen können. Dadurch könnten sich Männer in Konflikten besser distanzieren, den Streit auf eine rationale Ebene bringen, und sie fühlten sich nicht in ihrem Selbstwertgefühl angegriffen. Durch das höhere Durchsetzungsvermögen stabilisierte sich das positive Selbstwertgefühl sogar.

Bei Frauen äußern sich nach Butzmann die denkstrukturbedingten Unterschiede in der stärkeren Vernetzung beider Gehirnhälften, die zwar eine gesteigerte Wahrnehmung ermöglicht, jedoch wiederum dazu führt, dass Frauen im Streit Emotionen und Themen vermischen, sich dadurch nicht abgrenzen können und emotional stärker involviert sind als Männer. Außerdem fühlten sich Frauen im Konflikt in ihrer ganzen Person im Sinne einer: ...*Metamorphose des Selbst* bedroht und würden ihr Verhalten im Streit vor allem danach ausrichten, ihr Selbstwertgefühl wieder herzustellen (vgl. Butzmann, 2003, S. 518/ 519). Erika Butzmann appelliert daher für eine zukünftig erfolgreichere Konfliktbewältigung in Familien und Paarbeziehungen, sowohl das erlernte Verhalten der Geschlechter zu berücksichtigen, als auch das Bewusstsein für genetische Unterschiede „parat“ zu haben. In die Praxis umgesetzt empfiehlt Butzmann psychologische Trainingsprogramme für Kommunikationsfähigkeiten zu einer besseren Selbst- und Fremdwahrnehmung. Mit dem Wissen über biologische Unterschiede der Geschlechter könne so eine neutrale Ebene für eine Konfliktverarbeitung geschaffen werden:

Das Wissen über die denkstrukturbedingten Ursachen für geschlechtsspezifisches Streitverhalten muss jedoch erst etabliert werden, um im konkreten Streitfall präsent und wirksam zu sein. Der andere Umgang mit dem durch genetische Einflüsse verursachten und durch erlernte Streitmuster verfestigten Verhalten muss erarbeitet werden. Das bessere Selbstverständnis, das mit diesem Wissen einhergeht, und zunehmende Erfolgserlebnisse mit konstruktiven Problemlösungen forcieren den Prozess (Butzmann, 2003, S. 521).

Obwohl Butzmanns Ausführungen zum *Zentrum des Streits*¹ die unterschiedlichen psychischen und emotionalen Ebenen von Frauen und Männern bei einem Konflikt nachvollziehbar erklären, ist sicherlich ihr Forschungsrahmen und die Methodik zu kritisieren. So erhält sie ihre Ergebnisse aus Kleingruppenarbeiten im Rahmen eines Bildungsurlaubs mit anteilig mehr Frauen, woraus sich Verfälschungen durch die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gesellschaftsschicht und der Geschlechtszugehörigkeit ergeben. Eine ungenaue Zahlenerhebung kann bei ihrem Vorgehen aufgrund von Mehrfachnennungen und Gruppenprotokollen erfolgen, die eine individuelle, detaillierte Erhebung durch Gruppendynamiken unmöglich macht. Außerdem verläuft ihr Argumentationsstrang für hirnphysiologisch bedingtes Konfliktverhalten nicht stringent, da sie sich immer wieder auf Erhebungen zu rollentradiertem Verhalten bezieht und Kommunikationsregeln einfordert, die ebenfalls vor allem auf geschlechtstypisches Rollenverhalten abzielen. Die Hoffnung, dass Paare durch ein gegenseitiges Bewusstmachen ihrer genetischen Unterschiede im Konflikt zu einer neutralen Basis finden, erscheint im Alltag unrealistisch, nicht umsetzbar und mutet sogar teilweise belustigend an.² Trotz dieser Kritik ist im Rahmen von Trainingsprogrammen eine Kombination aus kommunikationspsychologischen, hirnphysiologischen und sozialisatorischen Erklärungsmodellen mit entsprechendem „Übungsmaterial“ sicherlich nützlich und sinnvoll.³

Der Beitrag von Butzmann zeigt wiederum die vielfältigen, sich ergänzenden und widersprechenden Theorien zu geschlechtstypischem Konfliktverhalten auf. Generell kann sicherlich davon ausgegangen werden, dass Erwachsene in ihren Konfliktstrategien und Konfliktlösungen auf ein größeres Spektrum an Möglichkeiten zurückgreifen können als Kinder und Jugendliche, die erst lernen, eigene und fremde Verhaltensmuster zu erkennen und zu verarbeiten. Erwachsene können durch ihre Lebenserfahrung, die bei den meisten bereits erfolgreiche und misslungene Konfliktverarbeitungen und -Lösungen mit sich gebracht hat, mit Konflikten „professioneller“ und zielorientierter umgehen.

Kleine Kinder sind jedoch besonders in Familienkonflikten oft emotional überfordert und hilflos, weil sie in einer direkten Abhängigkeit zu ihren Eltern stehen und in Loyalitätskonflikte geraten,

¹ hier bezieht sie sich unter anderem auf Buchholz (1992), Kimura (1992) und Gottman (1993).

² man stelle sich ein Paar vor, das über die Diskussion ihrer unterschiedlichen Gehirnausprägungen zu einer Beilegung des eigentlichen Konflikts – vermutlich Hausarbeit – findet.

³ im Sinne einer gesteigerten Selbst- und Fremdwahrnehmung.

wenn sich die Eltern streiten. Wie das Konfliktverhalten von Kindern und Jugendlichen in der wissenschaftlichen Forschung einzuschätzen ist, werde ich im folgenden Kapitel behandeln.

4. 2. 2 Konfliktverhalten von Kindern und Jugendlichen

Bei der wissenschaftlichen Untersuchung von Konfliktverhalten bei Kindern spielen besonders entwicklungspsychologische Modelle eine Rolle. Sie gehen davon aus, dass sich mit zunehmendem Alter der Kinder ihr Umgang mit Konflikten, ihre Konfliktfähigkeit und ihre Verarbeitung von Konflikten verändern. Von entscheidender Bedeutung ist in diesem Prozess die Entwicklung von Moral und Gerechtigkeitssinn, die das Konfliktgeschehen mit beeinflussen. Demnach ist Konfliktbewältigung altersabhängig und steht in direktem Zusammenhang mit der Entwicklung von Moral. Ähnlich wie bei Jean Piaget, in dessen Stufenmodell die Entstehung von moralischem Urteilsvermögen integriert ist, behandeln auch Lawrence Kohlberg, Kegan, Mead und Lutz Eckensberger diesen Themenkomplex. Für Piaget ist die Entwicklung von Moral gekoppelt an das Fortschreiten von Denkvermögen und dem Sozialisationsgeschehen. So würden Kleinkinder den Einsatz von Strafe als *Sühne* betrachten, Grundschulkinder *Gleiches mit Gleichen* vergelten und Jugendliche bei ihrer Bestrafung eine Berücksichtigung von Strafintensität und dem zu bestrafenden Handeln verlangen (vgl. Eckensberger, 1998, S. 479 ff). Das Gerechtigkeitsgefühl wird dabei in den unterschiedlichen Entwicklungsstufen unterschiedlich erlebt. Die in frühen Phasen vorkommende *heterogene Moral* bei Kindern, die aussagt, dass das Handeln von Kindern maßgeblich durch äußere Regeln und Strukturen bestimmt ist, verändert sich mit zunehmenden Alter in eine *autonome Moral*, die sich aus eigenen Urteilen und Entscheidungen zusammensetzt. Die verinnerlichten Regeln, Normen und Werte fließen bei dieser Stufe der Moralentwicklung mit ein (vgl. Eckensberger, 1998).

Antonovsky, der in seinem Modell der Salutogenese den Mechanismen und Einflussfaktoren nachgeht, die den Menschen beim Umgang mit Schwierigkeiten gesund halten, bezeichnet die Kindheit dabei als besonders wichtig. Hier bilden sich alle Erkenntnisse und Erfahrungen, die die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern prägen. In der frühen Kindheit erfahren die Kinder seiner Theorie nach den *ersten Schub* des bereits erläuterten Kohärenzgefühls. In der Adoleszenz stehen viele Lebensbereiche offen. Sie bedeutet eine wichtige Entscheidungs- und Orientierungsphase für die Jugendlichen. Der Loslösungsprozess von den Eltern oder anderen wichtigen Bezugspersonen ist für die Entwicklung des Kohärenzgefühls besonders wichtig (vgl. Antonovsky, 1997).

Bei der Betrachtung des Konfliktverhaltens von Kindern ist besonders die *Stufe des Egozentrismus*, die nach Piaget im präoperationalen Stadium vorherrscht¹, zu berücksichtigen. Kinder dieses Entwicklungsstandes gehen davon aus, dass die Welt sich nur um sie dreht. Eigene Gedanken, Gefühle und Wünsche werden nicht als subjektiv wahrgenommen, sondern als Gemeinsamkeit aller Menschen und Lebewesen, die das Kind umgeben. Das magische Denken schließt auch die Überzeugung mit ein, durch eigene Gedanken und Handlungen Situationen und Vorkommnisse auslösen und beeinflussen zu können. Im Umgang mit Konflikten kann diese Annahme beim Kind Angst, Schuldgefühle und Allmachtsphantasien bewirken. Als Beispiel denkt ein präoperationales Kind, es habe durch wütende Gedanken auf die Eltern den Streit zwischen Mutter und Vater und eventuell sogar ihre Scheidung verursacht. Gegen Ende dieser Stufe können Kinder die verschiedenen Rollen, die im menschlichen Zusammenleben bestehen, erkennen und anfangen, damit zu experimentieren (vgl. Gudjons, 1999, S. 127). Diese Fähigkeit ist beim Umgang mit Konflikten im Sinne einer Distanzierung von Schuld und dem Identitätsempfinden wichtig. So kann – übertragen auf Piagets Erkenntnisse – das Kind beispielsweise zunehmend den Unterschied von *Kindergartenkind* und *Schulkind* treffen. Wird es in der Vorschule gemahnt, weil es nicht am Platz sitzen bleibt, sieht es diese Ermahnung im Zusammenhang mit seiner Rolle als zukünftiges *Schulkind*. Es ist davon auszugehen, dass diese Differenzierung dem Kind beim Umgang mit dem Konflikt davor schützt, sich emotional und subjektiv verletzt zu fühlen. Ältere Kinder denken, handeln und spüren nach Piaget intuitiv und in Zusammenhang mit der direkten Wahrnehmung. Logisches Denken und das Verständnis von Abstraktionen sind ansatzweise möglich:

Allerdings ist es noch an die konkreten Phänomene und ihre Repräsentation gebunden und hat Schwierigkeiten, abstrakt zu denken, hypothetische Probleme zu lösen und sich im Bereich der gedanklichen Möglichkeiten zu bewegen (Fend, 2001, S. 123).

In Bezug auf das Konfliktverhalten bedeuten diese Erkenntnisse, dass das Kind zwar keine ausschließlich egozentrische Weltsicht mehr besitzt und das Entstehen und Geschehen von Auseinandersetzungen nicht zwingend an sein Denken und Handeln gekoppelt sieht, zu selbstreflexivem Denken und möglichen Konfliktlösungen jedoch nicht ausreichend fähig ist, um eine produktive und reflektierte Konfliktverarbeitung zu vollziehen. Ab zwölf Jahren ist der junge

¹ Kinder von 18 Monaten bis sieben Jahre.

Mensch in der Lage, abstrakt und logisch zu denken. Die Fähigkeit, über sich selbst und andere nachzudenken und aus Informationen Schlussfolgerungen zu ziehen ist in diesem formal-operationalen Stadium meist erworben:

Die Adoleszenz bietet nach Piaget neue Möglichkeiten, Beziehungen zur Welt und zu sich selber herzustellen. Der Jugendliche entwirft die Welt nicht mehr wie das Kleinkind nach den inneren Bedürfnissen und Phantasien, er passt sich ihr auch nicht mehr in bezug auf die konkreten Umweltgegebenheiten kritik- und distanzlos an, wie es das Kind in der Primärschulzeit tut (Fend, 2001, S. 124- 125).

Die Kritikfähigkeit und die gesteigerte Autonomie des Jugendlichen bedeutet also auf der einen Seite eine Erweiterung seiner rationalen, emotionalen und emphatischen Fähigkeiten. Auf der anderen Seite stellen ihn diese Ressourcen auch vor neue Aufgaben. Besonders in der Beziehung zu den Eltern ist es für das Entwickeln von Selbstbewusstsein und einer eigenständigen Identität von großer Wichtigkeit, die Anschauungen, Normen und Werte der Eltern zu hinterfragen und mit den eigenen Positionen in Diskurs zu bringen. Das Erziehungsverhalten der Eltern wird mit Beginn der Pubertät von den Jugendlichen genauestens beobachtet, auf seinen „Gerechtigkeitsgehalt“ geprüft und häufig kritisiert. Die gesteigerte Kritikfähigkeit der Heranwachsenden führt – in Kombination mit vielschichtigen Veränderungen, die die Pubertät mit sich bringt – zu einer gesteigerten Konflikthäufigkeit und -Heftigkeit in den meisten Familien. Dabei ist das Konfliktverhalten der jungen Menschen auch von der Bindungs- und Beziehungsqualität, die sie in der Kindheit erlebt haben, abhängig:

Störungen werden dann wahrscheinlich, wenn die Beziehungen durch Gleichgültigkeit, mangelnde Geborgenheit, beziehungsloses Nebeneinander oder gar Ablehnung geprägt sind. Untersuchungen über die Kindheit und Herkunftsfamilien jugendlicher Gewalttäter zeigen, dass die Familienkonstellationen in dieser Hinsicht oft äußerst problematisch waren (Gugel/Jäger, 1997, S. 3).

Angelehnt an Piagets Forschungen beschäftigte sich der Jurist und Psychologe Lawrence Kohlberg Mitte des 20. Jahrhunderts mit der moralischen Entwicklung von Kindern. Er kristallisierte drei Stadien der Moralentwicklung heraus, die wiederum in jeweils zwei Phasen unterteilt sind. Im erstem Stadium, welches Kohlberg als *Vorkonventionelles Niveau* bezeichnet, finden in Stufe eins eine Orientierung an Bestrafung und Gehorsam des Kindes, in Stufe zwei eine: ...*naive instrumentelle Ausrichtung* auf hedonistischer Basis- die eigenen Bedürfnisse stehen beim

Gerechtigkeitsempfinden und Teilen im Vordergrund- statt. Das zweite Stadium – *Konventionelles Niveau* – besteht aus der dritten Stufe, in der der Heranwachsende das eigene Verhalten im Kontext seiner sozialen Beziehungen betrachtet und dieses als anerkannt wissen möchte. Die vierte Stufe, in welcher gesellschaftliche Rahmenbedingungen für das eigene Verhalten an Bedeutung gewinnen¹, zählt ebenfalls dazu. Im dritten, postkonventionellen Stadium werden vor allem eigene Maßstäbe und Prinzipien verfolgt. Die Stufe fünf ist demnach gekennzeichnet von der Entwicklung eines gesamtgesellschaftlichen Denkens, das ein möglichst hohes Maß an Gerechtigkeit für viele Menschen zum Inhalt hat. Stufe sechs:

(...)- zeigt das Bemühen, allgemeingültige, abstrakte ethische Prinzipien zu finden (z. B. Kants kategorischer Imperativ). Nicht Normenkataloge sind Bezugspunkte von Entscheidungen, sondern allgemeine, universale Verfahren zur Prüfung von Entscheidungen. Die eigene Gewissensentscheidung wird an diesen ausgerichtet (Gudjons, 1999, S. 130).

Die Entwicklung verläuft hier – ähnlich wie bei Piaget – von einer abhängigen, regelbestimmten Orientierung des Kleinkindes bis zur reflektierten und eigenständigen Meinungsbildung des Erwachsenen. Der Unterschied von kindlichem und erwachsenem Konfliktverhalten wird an dieser Stelle erneut deutlich. Das Kind ist nicht nur materiell und aufgrund von Versorgungsgründen von seinen Bezugspersonen abhängig, sondern auch von deren Strukturen, Regeln und Vorgaben, die immer normativ und wertend besetzt sind. Erst mit zunehmendem Alter kann sich das Kind von den äußeren Rahmenbedingungen und den inhaltlichen Werten distanzieren und mit den eigenen Anschauungen vergleichen. Die Entstehung von Gewissen und damit – bezogen auf Konflikte – auch die Fähigkeit, Ursachen, Verläufe und eigene Anteile bei Auseinandersetzungen zu erkennen, steigern, so lässt sich schlussfolgern, die Kompetenz eines gelungenen Konfliktverhaltens.

Das frühzeitige Lernen und Erfahren von konstruktiver Konfliktbewältigung auf institutioneller und innerfamiliärer Ebene kann Kinder auf die vielseitigen Anforderungen der gegenwärtigen Leistungsgesellschaft vorbereiten und unlösbaren Konflikten im weiteren Zusammenleben vorbeugen. Besonders junge Paare, die sich zu Kindern entschließen, sollten in diesem Sinne unterstützt und aufgeklärt werden. Verantwortete Elternschaft bedeutet hier in dem Bewusstsein zu leben, dass das eigene Konfliktverhalten auf die Kinder einwirkt und deren Konfliktverhalten entscheidend prägt. Idealerweise könnte die Selbstreflexion über den eigenen Umgang mit

¹ law and order.

Differenzen zu einer Modifikation ungünstigen Verhaltens führen und konstruktives Verhalten bei den Eltern verstärken. Dies hätte nicht nur ein verbessertes Eltern- Kind- und Paarverhältnis zur Folge, sondern würde sich positiv auf das gesamte Familienklima auswirken.

In ihren Studien zu Konfliktverhalten von Kindergartenkindern vertreten auch Stange und Stange (1979) die These, dass die Strategien im Umgang mit Konflikten hauptsächlich in der Herkunftsfamilie erlernt werden. Ihren Erfahrungen nach würden die Kinder oftmals ungünstige Verhaltensweisen wie verbale und psychische Gewalt, Aggression und Feindseligkeit beobachten und nachahmen (vgl. *Stange/ Stange, 1979*). Daher sei es besonders wichtig, Kindern durch kompetente externe Personen Fähigkeiten zur gelungenen Konfliktbewältigung mit zu geben. Kindergartenerzieher könnten ein Gegenmodell zu destruktiven innerfamiliären Streitmechanismen bieten. Das angestrebte Lernziel der Autoren, Kindern einen vorwiegend vernunftgesteuerten Umgang mit Konflikten vermitteln zu wollen, erscheint aus heutiger Perspektive etwas konstruiert und methodisch wie inhaltlich fraglich. Aus Sicht der Verfasserin bekommen die Kinder auf diese Weise vermittelt, dass bestimmte Gefühle wie Wut, Angst, Neid und Furcht unerwünscht und störend sind. Die Ratio steht als positives Regulativ diesen Emotionen gegenüber. Ein derartiges Bewertungsschema kann meiner Meinung nach nicht als tragbar gelten; vielmehr sind das Zulassen und der Umgang mit diesen Gefühlen bei Konflikten von großer Bedeutung. Rationales Denken und Handeln ist „im Eifer des Gefechts“ oft erst nach der Auseinandersetzung möglich. In der Situation entscheidet eher die Art der Kommunikation über ihren Verlauf. Kindern sollte daher sowohl ein reicher und „fruchtbare“ Wortschatz, als auch ein Kommunikationsmuster vermittelt werden, dass die Person und die Meinung des anderen wertschätzt, ohne die eigene Position zu schwächen. Methoden zur Wiedergutmachung von Fehlverhalten in Konflikten kann Kindern zeigen, wie verursachte emotionale Verletzungen beim anderen „entschädigt“ werden können. Strategien zur Versöhnung können Kinder vor tiefen Schuldgefühlen und ungelösten Konflikten bewahren.

Dittrich, Dörfler und Schneider (1996) konzentrieren sich auf das Verstehen der Welt aus kindlicher Perspektive und betrachteten Forschungen zum Konfliktverhalten von 1- 6jährigen Kindern in Kindergärten und Kindertagesstätten. Sie stellten heraus, dass Kindern unserer Zeit sich widersprechende Normen näher gebracht werden: Demnach steht eine Erziehung im Vordergrund, die einerseits die Perspektive des anderen und die Berücksichtigung seiner Bedürfnisse fordert, andererseits aber auch Konkurrenzverhalten. Daher stelle sich an Erzieher und Lehrer die Aufgabe,

adäquate Konfliktstrategien zu vermitteln, die diese Normen miteinander in Einklang bringen lassen. Sie bemängeln generell die geringe Anzahl an vorhandenen Forschungen zu Konfliktverhalten von Kindern und dem damit einher gehenden Verhalten der Erzieher. In ihrem Literaturbericht stellen sie heraus, dass sich Kinder in den Einrichtungen vorwiegend kooperativ verhalten, in Konflikten meist Kinder involviert sind, die sozial aktiv und anerkannt sind und die meisten Konflikte unter Kindern kurz und wenig verstrickt im Sinne von wenigen Interaktionen sind (vgl. *Dittrich/ Dörfler/ Schneider, 1996, S. 57 ff*).

Mit Beginn des Jugendalters häufen sich die Konflikte. Identitäts-, Ablösungs- und körperliche Prozesse werden angestoßen und stellen sich den jungen Menschen als Entwicklungsaufgabe. Neuronale Veränderungen tragen zusätzlich dazu bei, dass sich Jugendliche in einer nahezu neuen Welt zurechtfinden müssen. Analog dazu behandeln Jugendbücher in der Regel ein vielfältiges Spektrum an Problemen, die den Themen junger Menschen in der Realität entsprechen und zu Identifizierungsprozessen anregen sollen. Helmut Fend stellt in seinem Werk *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* eine Studie von Seiffge- Krenke (1995) vor, welche die drei Arten von Konfliktbewältigung bei Jugendlichen aufzeigt:

1. Aktives Coping im Sinne eines problemgerichteten rationalen Handelns,
2. Internales Coping im Sinne der Arbeit an der inneren Einstellung zu einem Problem und
3. Rückzug im Sinne der Vermeidung der Problembewältigung (Fend, 2001, 218).

Dabei verläuft das Coping nicht linear, sondern ist Schwankungen und Brüchen unterworfen. Der Einfluss von emotionalen und kognitiven Faktoren (wie Grübeln und subjektive Bewertungsschemata) nimmt einen großen Bereich im Konfliktverhalten von Jugendlichen ein. Dabei überwiegen insgesamt in der Konfliktbewältigung von Jugendlichen funktionale Mittel, die sich durch Aktivität auszeichnen: Jugendliche reflektieren das Problem und seine Zusammenhänge und wenden sich an Vertrauenspersonen, um über den Konflikt zu sprechen.

Der Konfliktstil steht jedoch in Abhängigkeit zur Konfliktart:

So wird bei Schulproblemen mehr mit den Eltern gesprochen, bei Liebesproblemen mehr mit den Freunden (Fend, 2001, S. 218).

Mit steigendem Alter suchen Jugendliche Konfliktbewältigung und Konfliktlösung in Diskussionen. Die Fähigkeit zu Kompromissbereitschaft und das Akzeptieren von Grenzen nehmen ebenfalls zu.

Fend weist jedoch darauf hin, dass das Konfliktverhalten von Jugendlichen kein kontinuierliches Fortschreiten im Entwicklungsprozess darstellt, sondern emotionalen und situativen Einflussfaktoren unterworfen bleibt. Positive wie negative Kindheitserfahrungen haben sich in der psychischen Struktur der Jugendlichen manifestiert und wirken beim Coping Prozess dementsprechend unterstützend oder störend mit (vgl. ders. 2001).

4.2.3 Geschlechtstypische Unterschiede im Konfliktverhalten von Kindern und Jugendlichen

Das Konfliktverhalten von Mädchen und Jungen wird im wissenschaftlichen Kontext meist mit gesellschaftlichen Norm- und Rollenerwartungen an die Geschlechter in Verbindung gebracht. Diese beeinflussen demnach deutlich das Erziehungsverhalten der Eltern, welches wiederum auf das Konfliktverhalten der Kinder einwirkt. Dabei wird häufig eine geschlechtsspezifische Erziehung als ursächlich für unterschiedliches Konfliktverhalten genannt. Demnach würden Eltern generell einen Unterschied im Umgang mit Mädchen und Jungen treffen (vgl. Goleman, 1997).

In der erziehungswissenschaftlichen Forschung wird bei der Auseinandersetzung mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Verhaltensweisen der Geschlechter inzwischen eine genaue Begriffsbestimmung zu Grunde gelegt, die darauf ausgerichtet ist, Missverständnisse im Sprachgebrauch zu vermeiden. So verwende ich – anlehnd an Professor Dr. Tenorth und Professor Dr. Tippelt – den Begriff *geschlechtstypisch*, da er im Gegensatz zu *geschlechtsspezifisch*, Geschlecht als sozial bedingte Kategorie betrachtet und nicht als ein Merkmal, das ausschließlich bei einem Geschlecht vorkommt (Tenorth/ Tippelt (Hrsg.), 2007). Der Begriff *Gender*, der in der wissenschaftlichen Forschung statt *Geschlecht* zunehmend verwendet wird, ermöglicht eine differenzierte Betrachtung von Biologischem und Sozialem und möchte einer geschlechtsstereotypen Rollenzuschreibung aufgrund von biologischen Merkmalen eine Absage erteilen. Im *Doing Gender* praktizieren Individuen meist unbewusst ihre Geschlechteridentität und agieren in Abhängigkeit von biologischen und sozialen Prozessen. Dabei ist es auch legitim, sich entgegen den gesellschaftlichen Idealvorstellungen von *männlich* und *weiblich* zu verhalten. Allerdings halten sich nach wie vor Thesen des Biologismus in der gegenwärtigen Fachwelt und in der Öffentlichkeit:

Man kann im Gegenteil v.a. in den Medien ein Wiederaufleben von Überzeugungen feststellen, nach denen die Geschlechterdifferenzen ursächlich soziobiologisch aus der Humangenese oder neuropsychologisch durch unterschiedliche Hirnstrukturen erklärbar seien. Die Hartnäckigkeit, mit der solche Theorien aufgegriffen werden, hat auch damit zu tun, dass die Argumente von binären Codierungen ausgehen: Man unterscheidet zwei Geschlechter, nicht mehr und nicht weniger, egal, ob dies auf die biologischen oder sozialen Differenzen bezogen wird. Ausgeblendet werden sowohl die großen Überschneidungen zwischen den Genusgruppen- (...) wie auch die Frage, welche Kriterien überhaupt ausschlagend für die Differenzierungen sind (...) (Faulstich- Wieland. In: Tenorth/ Tippelt (Hrsg.), 2007).

Deutlich wird, dass geschlechtsspezifisches Verhalten nur verstanden und erklärt werden kann, wenn die komplexen Prozesse von Identitäts- und Geschlechtsbildung im sozialen und gesellschaftlichen Kontext in ihrer Ganzheit berücksichtigt werden.

Goleman zeigt auf, wie sich Eltern gegenüber ihren Kindern im Umgang mit Emotionen verhalten. Demnach sprechen sie mit Töchtern häufiger über Gefühle als mit Söhnen.¹ Außerdem wird Mädchen ein breiteres Repertoire mitgegeben, Gefühle zu erkennen, auszudrücken und zu steuern. Dies wird unter anderem dadurch erreicht, dass Eltern im Kontakt mit Mädchen mehr emotionale Wörter benutzen als mit Jungen. Brody und Hall kommen daher zu der Schlussfolgerung:

...dass Mädchen, weil sie schneller sprachliche Gewandtheit entwickeln als Jungen, ihre Gefühle besser artikulieren können und geschickter darin sind, emotionale Reaktionen wie etwa physische Auseinandersetzungen verbal zu untersuchen und durch Worte zu ersetzen; (...) (Goleman, 1997, S. 169).

Durch das unterschiedliche Erziehungsverhalten der Erwachsenen lernen Jungen hingegen verbreitet, sich emotional weniger wahrzunehmen und mitzuteilen.

Auffälliges Verhalten im Sinne von *aggressiv* und *gewalttätig* sei überwiegend bei Jungen zu beobachten. Dies zeige die Zahl der Kinder, die bei Schulpsychologen, Schulen zur Erziehungshilfe und Erziehungsberatungsstellen vorstellig würden.² Auch hier – so die These – könne das Verhalten der Jungen mit bestimmten Rollenzuschreibungen zusammenhängen. Diese implizieren demnach ein Rollenbild, das Männlichkeit mit Stärke, Durchsetzungsvermögen und geringer Emotionalität gleichsetzt. Jungen müssten daher Kräfte messen und Gefühle, die als weiblich gelten, weitgehend

¹ hier bezogen auf Brady und Hall, 1993.

² vgl. Dittrich/ Dörfler/ Schneider, 1996.

unterdrücken. Daher seien Konflikte für Jungen eher eine Herausforderung, eigene Positionen zu verteidigen und um Macht zu kämpfen, statt einen friedlichen Konsens zu finden.

Diese Ergebnisse haben sich jedoch inzwischen modifiziert. Wie in Kapitel 2. 4 erläutert wurde, sind diese Rollenzuschreibungen bereits zur Zeit der bäuerlichen Großfamilie zu finden. Unbestritten haben sich viele dieser Verhaltensmerkmale und -Erwartungen bis heute gehalten. Ebenfalls wurde jedoch deutlich, dass neue Rollenbilder in Kraft getreten sind, die vor allem mit Beginn der Emanzipation eingetreten sind. Weibliche Zuschreibungen, wie sie bis zu den 1950er-Jahren existierten, sind längst überholt und so haben immer mehr Frauen angeblich männliche Verhaltensweisen angenommen. Umgekehrt sprechen viele Sozialwissenschaftler und Familienforscher inzwischen von einer *Krise des Mannes*, welche sich auf die zunehmende Rollendiffusion bezieht, die eben durch diese Auflösung der Rollenzuschreibungen entstanden ist. Männer des 21. Jahrhunderts sollen demzufolge komplexe Rollen erfüllen, die sich mitunter widersprechen. Auf das geschlechtsspezifische Konfliktverhalten bezogen bedeutet dies für Jungen, in Konflikten sowohl stark, durchsetzungskräftig und machtvoll zu sein, aber auch einlenkend, mitfühlend und kompromissbereit. Diese hohen- meiner Meinung nach überzogenen- Erwartungen können viele Kinder jedoch nicht erfüllen. Soziale Zuschreibungen und geschlechtsspezifisches Erziehungsverhalten aufgrund dieser Zuschreibungen fördern die Beibehaltung und Vertiefung der Geschlechterstereotypen. Daher liegt – wie schon an vielen Stellen der Arbeit herausgestellt wurde – nicht nur eine besondere Verantwortung bei Eltern, Erziehern und Lehrern, ihren Kindern angemessene und konstruktive Konfliktstrategien an die Hand zu geben, sondern eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, den Kinder unserer Zeit stimmige und inklusive Rollenbilder zu vermitteln. Kurz gefasst sollen sich die Rollenerwartungen nicht widersprechen, sondern in Einklang miteinander gebracht werden. Symbolisch ausgedrückt führe dies von einem *Entweder-oder* zu einem *Sowohl- als auch*. Nach Goleman gesprochen sollten Jungen wie Mädchen lernen, in Konflikten aus dem *reichen Repertoire an Gefühlen* adäquat schöpfen zu können. Gerade in Deutschland, in dem gegenwärtig eine Vielzahl muslimischer Familien lebt, die patriarchalische Strukturen in ihrer Erziehung verfolgen, ist es aktuell und zukünftig dringend notwendig, die verschiedenen Rollenerwartungen, die an die Kinder heran getragen werden, ins öffentliche und private Bewusstsein zu rufen. Dittrich/ Dörfler und Schneider bekräftigen diese Notwendigkeit folgendermaßen:

Geschlechterstereotype bei Kindern, werden sie von Erwachsenen durch unbewußte innere Haltung oder konkretes Verhalten bestätigt, werden verfestigt. Ein Ausbruch aus vorhandenen Stereotypen kann Kindern nur dann gelingen, wenn Erzieherinnen sich der Geschlechterstereotype als einengend bewußt sind und wenn sie diese flexibel handhaben können (dies. 1996, S. 54).

Hier liegt wieder vor allem bei Eltern und Erziehern die Aufgabe, den Kindern die verschiedenen Rollenbilder transparent und authentisch zugunsten von Toleranz gegenüber anderen Rollenerwartungen bei gleichzeitiger Integration zu vermitteln. Dass dies eine große Herausforderung bedeutet, bei denen Eltern wiederum unterstützt werden sollten, steht für mich an dieser Stelle außer Frage. Nach Hamann bietet neben der Familie selbst vor allem Jugendarbeit und Schule Anknüpfungspunkte für den Umgang mit komplexen Fragestellungen im Bereich Erziehung, Familie und Partnerschaft, aber auch in der Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischen Besonderheiten, Konflikten und deren Lösungsmöglichkeiten.¹ Die Diskussion um ein drittes Geschlecht, das vor allem mit den Olympischen Spielen 2009 und den Siegen der Olympiateilnehmerin Semenya Caster bei den Leichtathletik Weltmeisterschaften in Berlin 2010 wieder vermehrt in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt ist, bestätigt nur die Notwendigkeit einer erweiterten und flexiblen Rollenbetrachtung in Gegenwart und Zukunft.²

Anke Theresia Mattlener, die familiale Geschlechterrollen in Bilderbüchern betrachtet hat, versetzt sich – anlehnnend an Brück (1997) – bei der Frage nach einer Ausgestaltung geschlechtsspezifischer Sozialisation in die Rolle des Kindes. Demnach müsse es nicht nur eine bloße Geschlechtsrolle entwickeln, sondern auch das Verhältnis der Geschlechter zueinander und sein gesamtes Beziehungsnetz erfassen und verarbeiten. Ihre Analyse ergab ein differenziertes Bild von Familie in Bilderbüchern, bei denen Mütter fast doppelt so häufig abgebildet werden wie Väter, vor allem die traditionelle Kernfamilie und Ein- Elternfamilie dargestellt wurde und die Geschlechter vielfältige Rollen übernehmen. Sie verweist auf die Literatur als einen Baustein, der zur Herausbildung von Geschlechtsidentität beitragen kann.³ Interessant wäre an dieser Stelle, nach der Gestaltung kindlicher Protagonisten in Kinderbüchern und deren Zusammenhang zu geschlechtsspezifischem Leseverhalten zu fragen. Eine These weist demnach auf eine vermehrte Darstellung weiblicher Protagonisten hin, woraus ein generell geringeres Leseverhalten von Jungen abgeleitet wird, da

¹ vgl. Hamann. In: Schneewind/ von Rosenstiel, 1998.

² vgl. auch Schneider, 1994, S. 138 ff.

³ vgl. Mattlener In: Wieners (Hrsg.), 2005.

Jungen Bücher bevorzugen, in denen ein männlicher Protagonist dargestellt wird. Bei Mädchen konnte diese Feststellung nicht beobachtet werden.¹

Wie bereits bei der Darstellung des unterschiedlichen Konfliktverhaltens von Frauen und Männern verdeutlicht wurde, können auch bei Kindern analog dazu Unterschiede in und um Konflikte aufgezeigt werden. Dittrich, Dörfler und Schneider zitieren hierbei Ergebnisse von Schmidt- Denter (1977), der festgestellt hat, dass Mädchen vor allem *abhängig/unsicheres* Verhalten zeigen, während Jungen seiner Klassifizierung nach zu *aktiven/ aggressiven* Verhaltensweisen greifen. Mädchen wenden sich in Konflikten häufiger an Erwachsene, suchen Hilfe und gehen Kompromisse ein. Dabei benutzen sie vor allem *verbal- aggressive* Konfliktmechanismen. Jungen agieren ihre Auseinandersetzungen vorwiegend *körperlich- aggressiv* aus und sind durch diese bevorzugte Verhaltensweise gleichzeitig häufiger Angreifer und wiederum Opfer²:

In Konfliktsituationen verhalten sich Jungen häufig aggressiv und hilflos zugleich. Beide Gefühle spielen eine Rolle, wobei insbesondere „verhaltensauffällige“ Kinder zwischen diesen beiden Extremen pendeln. Dabei geraten sie einerseits rasch in aggressive Auseinandersetzungen, andererseits verhalten sie sich „kindisch“, sind leicht gekränkt und fangen an zu heulen (Dittrich/ Dörfler/ Schneider, 1996).

Interessant sind hinzufügend hierbei die Beobachtungen von Thoma u.a., dass die Erzieher vor allem die aggressiven Verhaltensweisen von Jungen registrieren und auf diese reagieren, was nach Meinung der Autoren langfristig eine Verstärkung dieses Verhaltens zur Folge hat.

Nach diesem Abriss über kindliche Geschlechtersozialisation erfolgt nun eine Betrachtung geschlechtstypischer Verhaltensweisen von Adoleszenten. Auch unter Jugendlichen besteht ein deutlicher Unterschied im Konfliktverhalten. Die bereits zitierten Untersuchungen von Seffge-Krenke stellen diese Verschiedenheit heraus. Demnach greifen Mädchen bei Konflikten vor allem zu nachgebenden und einlenkenden Strategien während Jungen meist vermeidende und ablenkende Konfliktstile praktizieren. Dabei sind Jungen emotional geringer involviert und weniger gesprächsbereit, jedoch zielgerichteter bei klar definierten Problemen und optimistischer. Mädchen hingegen sind:

¹ vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Kinder_und_Jugendliteratur, S. 8.

² vgl. Dittrich/ Dörfler/ Schneider, 1996, S. 63/ 64). Ähnliche Ergebnisse sind unter anderem bei Thoma u. a. (1996) zu finden.

...gleichzeitig aktiver, sozialer und fatalistischer in ihrer Problembewältigung als Jungen. Sie reden häufiger über ihre Probleme, gehen zu Freundinnen oder wenden sich an Vertrauenspersonen (Fend, 2001, S. 218).

Nach Fend werden in der Forschung zunehmend Verfahren der hormonellen Messung eingesetzt, um geschlechtstypische Verhaltensweisen von Jugendlichen zu erklären. Dabei wird der Fokus bei Jungen auf das Dominanzverhalten, ihre sexuelle Erregbarkeit und Aggressivität, bei Mädchen auf affektive Reaktionen wie Stimmungslabilität, depressive Gefühle und Erregbarkeit gelegt. Dabei beeinflussen sich – so die wissenschaftlichen Ergebnisse – die hormonellen Veränderungen und das Verhalten gegenseitig. Die erhöhte Testosteronproduktion bei Jungen ist daraus folgend eine Erklärung für ihre Aggressionssteigerung, besonders aber für die Steigerung der sexuellen Erregbarkeit. Fend stellt die Studie von Susman (1987) heraus:

Eine hohe Testosteron- Produktion fand sich eher bei sozial sehr kompetenten und prosocial dominanten Jungen. Sehr aggressive Kinder (high fighters) waren gleichzeitig eher ängstlich und klein. Bei ihnen fand sich eher eine geringere Testosteronproduktion, aber ein hoher Level von Stress- Hormonen, die die Entwicklung verzögerten und auch das Wachstum bremsten (Fend, 2001, S. 227).

Bei Mädchen liegt nach Untersuchungen durch die vermehrte Produktion weiblicher Sexualhormone eine Tendenz zu Stimmungslabilität, depressiven Gefühlen und Dominanzgefühl gegenüber den Eltern vor. Eindeutig lasse sich jedoch nicht klären, ob diese geschlechtstypischen Verhaltensweisen durch die Häufung von Hormonen oder durch den Einfluss kritischer Lebensereignisse erfolgen. Die Forschung in diesem Bereich steht aufgrund methodologischer Probleme daher erst in den Anfängen (vgl. Fend, 2001). Bestätigt haben sich jedoch die wissenschaftlichen Thesen der erhöhten Depressivität bei Mädchen. Fend führt die Untersuchungen von Nolen- Hoeksema¹ an, die dieses Phänomen mit der Existenz einer größeren Belastung für Mädchen begründet. Sie erfahren früher eine soziale Verantwortung als Jungen und bekämen bei Problemen häufiger latente Schuldzuweisungen zugeschrieben. Außerdem griffen Mädchen bei Konflikten vor allem zu Bewältigungsmechanismen, die nach innen gerichtet sind und einen hohen Anteil an schuldbehafteten Denkweisen besitzen. Dabei zeigten sich depressive Mädchen in ihrer Kindheit als intelligent, strukturiert und zuverlässig, während depressive: ...Jungen als wenig belastbar, irritierbar, unterkontrolliert und antagonistisch beschrieben wurden (Fend, 2001, S.

¹ 1987, 1994.

433). Eine weitere Erklärung für die gesteigerte Anfälligkeit für Depressionen bei Mädchen sei in der gesellschaftlichen Normierung von körperlicher Attraktivität und der Problematik der Vereinbarkeit von Familie, Beruf und sozialer Rolle zu sehen. Viele Mädchen können (und wollen!) die latenten und öffentlich zur Schau gestellten Erwartungen an ihr Aussehen und ihre Rollenbilder nicht erfüllen. Ein letzter erwiesener, – *eigenartiger*, wie Fend schreibt – Grund könnte in der Tatsache liegen, dass Mädchen in ihrer Adoleszenz häufiger Ehescheidungen ihrer Eltern erleben als Jungen (vgl. Fend, 2001, S. 433).

Hinsichtlich des Konfliktverhaltens in Hinblick auf Beziehungs- und Kommunikationsmuster zeigen sich abschließend folgende geschlechtstypische Unterschiede:

Jungen (...), tun sich offensichtlich leichter, gute Beziehungen mit offenen Konflikten zu verbinden bzw. sich schmerzlos zu distanzieren. Mädchen sehen bei Konflikten schneller ihre Beziehung gefährdet. Ähnliche familiäre Konstellationen fanden auch Allen et al. (...). Bei Mädchen, die sich in depressive Störungen hinein bewegten, beobachteten sie Kommunikationsstile, die es erschweren, Autonomie und Selbständigkeit zu üben. Jungen, die eher externalisierende Probleme zeigten, erlebten demgegenüber familiäre Kommunikationsformen, die es erschweren, Bindung (relatedness) zu etablieren und Zugehörigkeit zu empfinden (Fend, 2001, S. 434).

Durch die Skizzierung von Erklärungsmodellen für die gesteigerte Depressivität bei Mädchen in der Adoleszenz ist bereits angedeutet worden, was passieren kann, wenn Probleme – bei Jugendlichen in Gestalt von Entwicklungsaufgaben – schlecht bewältigt werden können. Im nächsten Punkt soll die Frage nach den Folgen von ungelösten Konflikten beantwortet werden.

4. 2. 4 Ungelöste Konflikte

Fachliteratur zu den Auswirkungen von ungelösten Konflikten ist nur begrenzt zu finden. Die vorhandenen Ausführungen beziehen sich vor allem auf psychiatrische Erkrankungen, geeignete Therapieformen und gesundheitliche Aspekte. Andere Perspektiven bleiben weitgehend spekulativ. Hervorzuheben ist jedoch erneut die große Bedeutung der Kommunikation, die zu ungelösten Konflikten beitragen und diese verhärten kann.

In der Psychoanalyse gehen die Wissenschaftler davon aus, dass ungelöste Konflikte das Unterbewusstsein belasten und zu Angst und Aggressionen beim Menschen führen. Sigmund Freud bezeichnete den Menschen als *Konfliktwesen*, dessen gesamte Existenz durch die unaufhebbare

Gegensätzlichkeit von naturnahen Bedürfnissen und sozialen Normen geprägt ist. Eine Eingliederung in Kultur kann nach Freud dem Menschen nur oberflächlich gelingen, weil der Triebverzicht ihn immerwährend dahingehend beeinflusst, gegen soziale Normen zu verstößen. Diese Gefühle treten beim Individuum unbewusst auf und können zunächst in keinen Zusammenhang gebracht werden. Die libidinösen und aggressiven Triebe dringen aus dem Unterbewusstsein unkanalisiert hervor und müssen selbstständig vom Individuum gelöst werden. Werden die Ablösungs- und Übertragungsprozesse, die zwischen Eltern und Kindern entstehen, nicht adäquat bewältigt, kann es in der späteren Entwicklung zu Beziehungs- und Bindungsstörungen und anderen psychischen Auffälligkeiten kommen.

Die klinische Psychologie unterscheidet zwischen fünf Konflikteweben:

1. Dem *kindlichen Konflikt*, der aus den unvereinbaren Wünschen des Kindes mit den Anforderungen der Eltern entsteht.
2. Dem *verinnerlichten unbewussten Konflikt*, der aus der Verdrängung der ursprünglichen Wünsche erwächst.
3. Den *Symptomen* als Ausdruck des unbewussten Konfliktes,
4. Dem *aktuellen Konflikt*, der einem erlebnisnahen Alltagskonflikt entspricht und
5. Dem *Übertragungskonflikt*, der aus Teilen des kindlichen und adoleszenten verinnerlichten Konfliktlebnisses herrührt. Der Fokus der Psychoanalyse auf den ödipalen Konflikt hat sich inzwischen zugunsten weiterer Konfliktinhalte des Menschen verschoben. So werden nun auch der Konflikt zwischen Unterwerfung und Kontrolle, Autonomie und Abhängigkeit, Autarkie und Versorgung und Identitätskonflikte betrachtet (vgl. Müller- Pozzi, 1995).

Watzlawick, Beavin und Jackson (1969) bringen Verhaltensstörungen von Menschen mit gestörter Kommunikation in deren Herkunftsfamilien in Zusammenhang. Dabei ist nach Meinung der Autoren unklar,

...ob die Kommunikationsformen einer bestimmten Familie pathologisch sind, weil ein Familienmitglied psychotisch ist, oder ob dieses Individuum psychotisch ist, weil die Kommunikationen pathologisch sind (dies. 1969, S. 48).

Die Autoren haben sich vor allem mit Schizophrenen befasst und deren Kommunikationsformen in den Herkunftsfamilien untersucht. So enthält die Kommunikation in Familien mit einem

schizophrenen Familienmitglied häufig paradoxe und schädigende Elemente.¹ Watzlawick zieht als Beispiel für paradoxe Kommunikation Auszüge aus Gesprächen zwischen *Alice* und verschiedenen Figuren aus *Alice im Wunderland* heran. Dabei werden die klaren Äußerungen der Protagonistin stets verdreht, sodass sie handlungsunfähig wird. Im Anschluss an ein Zitat aus einem Dialog zwischen *Alice* und der *Weißen Königin* zieht Watzlawick folgende Schlussfolgerung:

Wer mit den Kommunikationseigenarten der Familien Schizophrener vertraut ist, dürfte beim Lesen dieses Zitats ein Déjà- vu- Erlebnis haben, oder er wird die Intuition des Autors für die pragmatischen Wirkungen solcher unlogischer Kommunikationen bewundern, denn als die Königinnen die Gehirnwäsche fortsetzen, lässt er Alice in Ohnmacht fallen (Watzlawick, Beavin und Jackson, 1969, S. 74).

Dem gegenübergestellt bietet die Sprache der Betroffenen, die der Autor humorvoll *Schizophrenisch* nennt, vielfache Interpretationsmöglichkeiten und Bedeutungen, die teilweise miteinander unvereinbar sein können.² Der Therapeut soll bei der Behandlung als Außenstehender dazu beitragen, die Regeln der Kommunikation in der betreffenden Familie zu ändern. Dies kann nach Watzlawick mit dem Anwenden paradoxer Methoden wie *Symptomverschreibung* oder *paradoxer Intervention* erreicht werden: *Similia similibus curantur-*

...mit anderen Worten, was Menschen zum Wahnsinn treiben kann, muß sie letztendlich auch aus dem Wahnsinn herausholen können (ders. 1969, S. 224- 225).

Der Konflikt besteht hier also in einem gestörten Kommunikationsmuster, das Mitverursacher für psychische Erkrankung sein kann, wenn es dauerhaft schädigend auf das entsprechende Familienmitglied einwirkt.

Professor Dr. Friedemann Schulz von Thun betrachtet den ungelösten Konflikt aus der Perspektive seines Modells des *innerpsychischen Teams*. Er geht davon aus, dass ein Konflikt dann entsteht, wenn die verschiedenen inneren Einstellungen und Überzeugungen eines Individuums nicht in Einklang gebracht werden können und zu einer Qual werden:

¹ z. B. Doppelbindung, Entwertung und Kommunikation, die den Betroffenen in ausweglose Situationen im Sinne von *Ohnmacht* bringt.

² vgl. ders. 1969, S. 73.

„Mit sich selbst uneinig sein“, um eine Formulierung von Tolstoi zu gebrauchen, kann in manchen Fällen so quälend werden, dass nur noch der Freitod als einziger Ausweg erscheint. Unter weniger dramatischen Umständen kann es- (...) zu einem schwerwiegenden und andauernden Kontakthindernis werden (Schulz von Thun, 1998, S. 118).

Eine Übertragung dieses innerpsychischen Vorgangs auf äußere Phänomene stellt beispielsweise dauerhaftes Mobbing und schlechtes Betriebsklima in Unternehmen dar. Hier gelingt es den Betroffenen oftmals ebenfalls nicht, aus eigener Kraft den Konflikt zu lösen. Neben diesen offenkundigen Belastungen gibt es nach Schulz von Thun auch unbewusst verschleppte Konflikte, die der Betroffene nicht wahrhaben will und verdrängt. Als Folge solch ungelöster Konflikte können psychosomatische Symptome entstehen und zu massivem Energieverlust führen.¹ Die Außenwirkungen ungelöster Teamkonflikte umfassen nach Schulz von Thun vier Ebenen: 1. Leistungsminderung bis hin zur Lähmung, 2. Unklare und widersprüchliche Kommunikation, 3. Vergraulung von Gesprächspartnern bzw. Kunden und 4. Image- und Vertrauensverlust. Konfliktlösungen können erzielt werden, wenn der Betroffene sich reflektiert mit seinen inneren Anteilen beschäftigt und diese in Einklang bringt. Dabei unterscheidet Schulz von Thun fünf Phasen innerer Konfliktbearbeitung:

1. Die Identifikation der Kontrahenten,
2. Die monologische Selbstoffenbarung der Gegenspieler,
3. Der Dialog: Sich „auseinander- setzen“ und „aneinander geraten“,
4. Die Versöhnung und teilweise Akzeptierung,
5. Die Teambildung und die konkrete Entscheidung durch das Oberhaupt.²

Mit Hilfe von Stühlen, auf die jeweils die inneren Teammitglieder symbolisch gesetzt werden, kann zunächst mehr Klarheit und Struktur in die diffusen Emotionen und Gedanken gebracht werden. Durch das Wechseln der Stühle können die verschiedenen Anteile der Person in einen Dialog miteinander kommen, der zu einer Annäherung führen soll. Schließlich entscheidet die stärkste Stimme³ über die zukünftige Verteilung und Ausrichtung des inneren Teams bezüglich des Konfliktes. Übertragen auf den Familienkontext kann anhand Schulz von Thuns Überlegungen davon ausgegangen werden, dass – ähnlich wie zuvor bei Watzlawick – feindseliges und abwertendes Familienklima zu dauerhaften und schädigenden Konflikten bei einzelnen Familienmitgliedern führen kann.

¹ vgl. ders. S. 119 ff.

² vgl. ders. 1998, S. 155.

³ das Oberhaupt.

Aber auch ungelöste innerseelische Konflikte, die ihren Ursprung nicht in Familienproblemen haben, können ein Individuum im Extremfall suizidal werden lassen. Für die hinterbliebenen Familienmitglieder stellt dies einen enormen Schock dar, besonders wenn sie über die konflikthafte innerseelische Situation des anderen nicht informiert waren. Schuldgefühle, aber auch Gefühle des Sich-verraten-Fühlens bei den Hinterbliebenen sind häufig eine Folge.

In der systemischen Familientherapie wird die Bedeutung des Familiensystems für den Einzelnen in den Mittelpunkt der Betrachtungen gestellt. Die Beziehungen und der Kontakt der Familienmitglieder untereinander bedingen und beeinflussen die Befindlichkeit jedes Einzelnen. Demnach führen schwere ungelöste Konflikte zu Störungen des Systems. In der Regel entwickelt ein Familienmitglied – meistens dasjenige, das die Konflikte am meisten belastet – ein Symptom. Dieses kann sich bei Kindern beispielsweise im Bettlägerigkeit oder Schule schwänzen, bei Erwachsenen in einer Suchterkrankung oder Verhaltensauffälligkeit zeigen. Mit Hilfe des Familientherapeuten wird dann versucht, die ungelösten Konflikte in der Familie zu erkennen und gemeinsam mit den Familienmitgliedern eine Veränderung und Lösung der Situation herbeizuführen.

Salvador Minuchin nennt vier Ursprünge für Belastungen von Familien, die dauerhaft auf das Familiensystem einwirken können:

1. Der Konflikt eines Familienmitgliedes, der auf die ganze Familie „ausstrahlt“,¹
2. Der Konflikt der gesamten Familie mit extrafamiliären Kräften,²
3. Übergangsstadien innerhalb der Familie³ und
4. Spezifische Probleme einer Familie.⁴ Die Familie ist also ständig wechselnden Belastungen ausgesetzt, die sie bewältigen muss. Ein hohes Maß an Flexibilität und Anpassungsfähigkeit ist nach Minuchin notwendig, um den Anforderungen gerecht zu werden:

Wenn eine Familie mit Starrheit auf Belastungen reagiert, tauchen dysfunktionale Muster auf. Diese Muster können schließlich der Grund sein, weshalb die Familie sich in Therapie begibt (Minuchin, 1997, S. 84).

¹ z. B. Probleme am Arbeitsplatz.

² z. B. ökonomische Belastung, Armut, Diskriminierung.

³ z. B. die Geburt eines neuen Kindes.

⁴ z. B. Familien, die von Behinderung eines Familienmitgliedes betroffen sind.

Die Gestalttherapie betrachtet ungelöste Konflikte als *offene Gestalten*, die die Psyche des Individuums belasten. Die Gestalten stehen sinnbildlich für alle Prozesse und Probleme des Einzelnen, die (noch) keine Lösung erfahren haben. Es wird davon ausgegangen, dass diese *offenen* – im Sinne von *ungelösten* – Situationen belastend auf den Menschen wirken. Durch das *Schließen der Gestalten* in der Therapie kann der Betroffene Heilung erfahren. Der Gestaltbegriff stammt aus der Philosophie von Christian von Ehrenfels (1859- 1932), dem Vordenker der Gestaltpsychologie und der Gestalttheorie. Fritz und Laura Perls übertrugen den Gestaltgedanken in die Psychotherapie. Sie gehen davon aus, dass Wahrnehmung aktiv im Sinne einer Selektion geschieht: Das Individuum sucht sich aus, was sein bewusstes Empfinden anleitet. Dabei richtet sich die Wahrnehmung vordergründig auf unerledigte Prozesse (vgl. Perls, 2002). Der Gestaltansatz wurde für viele andere Tätigkeitsfelder modifiziert und wird heute vor allem in kommunikativen Prozessen eingesetzt.

In Familien führen ungelöste Konflikte, je nach Dauer und Intensität, zu Spannungen und Missstimmungen. Besonders Kinder leiden unter Streitigkeiten zwischen den Eltern. Der Konflikt kann nicht nur Angst und Hilflosigkeit auslösen, sondern auch Schuld- und Verlassenheitsgefühle. Außerdem entsteht häufig die Sorge vor einer Trennung oder Scheidung der Eltern. In der Eltern-Kind- Beziehung wirken sich ungelöste Konflikte ebenfalls belastend auf die Beziehung aus: Wut und Ärger werden in Situationen mitgetragen, die mit dem ursprünglichen Konflikt nicht (mehr) im Zusammenhang stehen. Dadurch entsteht eine Negativkette, die langfristig zur Folge hat, dass Eltern auf ihre Kinder eine vorwiegend negative Sicht haben und gereizt reagieren. Die Kinder fühlen sich durch dieses Verhalten ungerecht behandelt und zeigen sich ebenfalls aggressiv und oppositionell. Manche Kinder ziehen sich auch zurück und entwickeln – im ungünstigsten Fall – Depressionen und andere psychische Störungen. Deckers und Kluge bringen mit ungelösten Konflikten außerdem das Modellernen in Verbindung:

Ungelöste und weniger befriedigend gelöste Konfliktsituationen in Eltern- Kind- Beziehungen nehmen Eltern die Möglichkeit, positives Modell und Vorbild für ihre Kinder zu werden. Schuld- und Minderwertigkeitsgefühle, Leistungsabfall und Arbeitsverweigerung in der Schule und im Elternhaus sind unseres Erachtens häufig Reaktionen von Kindern, die sich aufgrund von überhöhten elterlichen Leistungserwartungen und der von ihren Eltern auf sie übertragenen Wünsche oftmals vollkommen überfordert fühlen (Deckers/ Kluge, 1982, S. 81).

Deutlich wurde bei der Skizzierung wissenschaftlicher Theorien zu den Auswirkungen von ungelösten Konflikten, dass diese sich negativ auf die Beteiligten auswirken. Daher lege ich meinen

Fokus auf die Betrachtung von Konfliktlösungsmodellen, die in den ausgewählten Kinderbüchern „angeboten“ werden. Damit leite ich nun zum zweiten Teil der Arbeit über, in dem die literaturwissenschaftliche Analyse erfolgt.

5 DIE KINDER- UND JUGENDLITERATUR DER GEGENWART

Die Darstellung der historischen Familienentwicklung bis zur Gegenwart hat gezeigt, dass viele innerfamiliäre und gesellschaftliche Veränderungen stattgefunden haben, die in den heutigen Familienalltag mit einwirken. Der Überblick über zentrale Theorien zur Persönlichkeitsentwicklung und die Betrachtung von menschlichem Konfliktverhalten hat herausgestellt, wie bedeutsam die individuelle innerpsychische Struktur des Einzelnen und der Einfluss der Bezugspersonen bei der geistigen, emotionalen und sozialen Entwicklung des Individuums sind.

Welchen Stellenwert die Kinder- und Jugendliteratur in diesem Zusammenhang einnimmt, möchte ich in diesem Kapitel ausführen. Dabei gehe ich zum einen davon aus, dass die Kinderliteratur als Genre selbst Veränderungen durchlaufen hat, zum anderen, dass sich die gesellschaftlichen und familiären Modifizierungen auch in den aktuellen Kinderbüchern niederschlagen. Den Zusammenhang zwischen den wissenschaftlichen Disziplinen, der in meiner Arbeit einen zentralen Ausgangspunkt bedeutet, möchte ich in den nachfolgenden Kapiteln verdeutlichen. Das Zusammenspiel von Soziologie, Erziehungs- und Literaturwissenschaft veranlasst demnach zu folgenden Fragestellungen:

Kinderliteratur entsteht jedoch unter bestimmten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und versucht auf die Lebensbedingungen heutiger Kinder einzugehen. Von daher liegt die Frage nahe, inwiefern die derzeitige Kinderliteratur als Spiegel familialer und kindlicher Lebenswelten verstanden werden kann. Welche Vorstellungen von Familie und Kindheit werden in zeitgenössischen Kinderbüchern transportiert? Kann die Analyse von Kinderbüchern den erziehungswissenschaftlichen Diskurs zu Familien- und Kindheitsforschung bereichern? (Tanja Wieners, Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft, 2005, S. 5).

Die Frage nach der Wertigkeit von literaturwissenschaftlicher Arbeit für andere wissenschaftliche Gebiete – hier die Erziehungswissenschaft – lässt die Autorin zunächst offen. Ohne auf den Schlussteil vorgreifen zu wollen, bejahe ich jedoch die hier aufgeworfenen Fragestellungen. Auf die näheren Gründe hierfür werde ich in Kapitel 8 und 9 eingehen.

5.1 Entwicklung der Kinderliteratur von 1970 bis zur Gegenwart

Bevor im nachfolgenden Punkt auf die aktuelle fachliche und öffentliche Diskussion über Kinderliteratur eingegangen wird, gebe ich einen kurzen Überblick über wichtige Entwicklungen in der Kinderliteratur ab 1970.

In den 1970er Jahren fand ein tief greifender Wandel innerhalb der Kinderliteratur statt. Neue Themen, Inhalte und Strukturen nahmen in Kinderbücher Einzug und veränderten nicht nur die Form des Genres, sondern auch literarische und pädagogische Haltungen gegenüber diesem Literaturzweig. Maria Lypp spricht von einem *Signal der Kinderliteratur* an die Fachwelt und Öffentlichkeit als „ebenbürtige“ Gattung neben der Erwachsenenliteratur gelten zu wollen. Die Unterschiede in den Wertigkeiten der beiden Kategorien sollten aufgehoben werden (vgl. Lypp. In: Ewers, 1990, S. 7). Ingun Specker- Verscharen, die sich mit der Darstellung und Bearbeitung von Tod in Kinderbüchern beschäftigt hat, fasst die lange bestehende Haltung gegenüber Kinderliteratur zusammen:

Ein wenig überspitzt könnte man das Kinderbuch als literarästhetische Restkategorie der „großen“ Literatur, als Übungsfeld der Dilettanten, als nicht ernst zu nehmendes literarisches Medium für die noch „Kleinen“ bezeichnen, auf alle Fälle aber als ein Medium, das sich keiner kontinuierlichen, öffentlich-relevanten Kritik stellen muß. Insofern ist dieses Medium in der Tat ein Tummelplatz von Stereotypen und Vorurteilen, von Verallgemeinerungen und Halbwissen, von Ideologie und anachronistisch überholten Normen und Werten (Specker- Verscharen, 1982, S. 3).

Auch Bettina Kümmeling- Meibauer kritisiert die fachliche und öffentliche Bewertung von Kinderliteratur. Diese wird ihrer Meinung nach auf die gleiche Stufe mit Populär- und Trivialliteratur gestellt und erhält nicht die gleiche Aufmerksamkeit wie Erwachsenenliteratur. An den Hochschulen spielt sie keine Rolle und eine kinderliterarische Kanondiskussion fände nicht statt. Außerdem wurde Kinderliteratur in der Vergangenheit wegen ihres Adressatenbezuges und ihrer sozialisierenden Funktion als zweckbestimmte Gattung angesehen, wobei ihre sprachliche und ästhetische Rezeption nicht bedeutsam war. Inzwischen sei jedoch ein Prozess *heimlicher Kanonisierung* von Kinderliteratur erkennbar:

Die Feuilletons bekannter Zeitschriften wie Die Zeit, Süddeutsche Zeitung, Frankfurter Rundschau, Neue Zürcher (!) Zeitung, Times Literary Supplement oder New York Times widmen mehrmals im Jahr den kinderliterarischen Neuerscheinungen eigene Spalten, wenn nicht sogar mehrere Seiten. Das zunehmende Medienecho, das

Preisverleihungen für Kinderbücher finden (!) (...), deutet ebenfalls auf ein breites öffentliches Interesse an qualitativ anspruchsvoller Kinderliteratur hin. Zur heimlichen Kanonisierung von Kinderliteratur tragen nicht zuletzt die immer häufiger anzutreffenden Artikel in Lexika bei (Kümmerling- Meibauer, 2003, S. 3).

Armgard von Bülow beschreibt den Wandel von einer Heile Welt- Darstellung in Kinderbüchern zu einer Konfliktdarstellung mit Beginn der 1970er- Jahre. Er erkennt in vielen Kinderbüchern der 1950er- Jahre den Wunsch der Erwachsenen nach *trauter Vergangenheit*. Dieses spiegele sich in Inhalt und Darstellung von Kinderliteratur dieser Zeit wider und äußere sich in einer *sozialromantischen Sehnsucht* und der Beschreibung von braven und goldigen Kindern (vgl. von Bülow, 1979, S. 78). Nach den Erschütterungen des Zweiten Weltkrieges sollte eine idyllische Welt in Kinderbüchern für *Ruhe und Ordnung* sorgen (ders. S. 78). In den 1970er- Jahren sieht er hingegen eine Abwendung von Verklärung und Harmonie und eine Hinwendung zu Literatur, die Probleme und Konflikte thematisiert. Dabei nimmt sie Bezug auf die Realität und greift zeitgenössische Themen in der Gesellschaft auf:

Probleme gesellschaftlicher Randgruppen, Familienkonflikte, Vorurteile, Bürokratie, „Dritte Welt“, Sexualität etc. Intendiert war das Brechen von Tabus und das Anregen von Fragen; Selbstbehauptung, Konfliktbewältigung, soziales Verhalten, Angstüberwindung, Flexibilität usw. waren zu Zielen von Erziehungsstrategien geworden, die auch in die Kinderliteratur Eingang fanden (von Bülow, 1979, S. 8).

Auch Anita Schilcher nennt die 1970er- Jahre als wesentlich für einen markanten Einschnitt in der Kinder- und Jugendliteratur. Neben der Erschließung gesellschaftskritischer Themen hat sich auch die Darstellung von Familie in Kinderbüchern modifiziert. Dem harmonischen Bild der Heilen Familie sind laut Schilcher Beschreibungen gewichen, in denen Konflikte in Familien auftreten und behandelt werden. Das neue Bewusstsein der Erwachsenen einer Autonomie des gleichberechtigten Kindes in der Familie ist zum Gegenstand vieler Bücher geworden. Analog dazu ist eine Strömung der Kinderliteraturkritik entstanden, die sich vor allem mit Kinderliteratur als *Instrument der kindlichen Sozialisation* auseinandersetzt (Schilcher, 2001, S. 21).

Stilistisch gesehen brachte der Beginn der Moderne neue Elemente in die Kinderliteratur mit ein. Maria Lypp bezeichnet diesen Prozess als Chance für die Kategorie Kinderliteratur, eine ästhetische und gesamtheitliche Aufwertung erfahren zu können. Einige Autoren verließen den Pfad geradliniger Erzählstruktur und einem stringenten, realitätsnahen Inhalt, und brachten durch

fantastische Elemente und in sich verschachtelte Handlungsstränge neue Entwürfe von Kinderliteratur hervor.¹ Diese Bücher enthielten neben fantastischen Elementen, Paradoxien und intertextuellen Irritationen eine Vielzahl an Stilmitteln, und sie belebten vergangene Märchenmotive wieder. Die Frage der Fachwelt und interessierten Teilen der Öffentlichkeit drehte sich nun darum, ob Kindern solche Formen, die durchaus ästhetisch- künstlerischen Charakter annehmen konnten, „zuzumuten“ oder ob sie überfordert und abgeschreckt seien. Auch Kinderlyrik, die ihre Anfänge ebenfalls zu Beginn der Moderne hatte, wurde diesbezüglich diskutiert. Laut Maria Lypp wurden moderne Entwicklungen in der Literaturwelt von Kritikern zunächst weitgehend abgelehnt.²

Die Bedeutung von Kinderliteratur bei der Konflikt- und Realitätsbewältigung von Kindern ist seit 1970 in den Fokus gerückt. Spiecker- Verscharen sieht hier eine Entwicklung zur Legitimation von schwierigen Themen in Kinderbüchern:

Seit Beginn der 70er Jahre wird Sexualität nicht weiter ausgespart, und neuerdings versucht man auch, junge Leser an Inhalte wie „Tod und Sterben“ heranzuführen. Elfie Donnelly’s „Servus Opa, sagte ich leise“ wurde 1978 mit dem Deutschen Jugendbuchpreis ausgezeichnet, Guus Kuijers Buch „Erzähl mir von Oma“ erhielt diesen Preis 1982- Anzeichen dafür, dass die Auseinandersetzung mit dem bis dato unpopulären Thema "Tod“ jetzt auch den offiziellen pädagogischen Segen erhält (Spiecker- Verscharen, 1982, S. 4).

Isa Schikorsky stellt außerdem heraus, dass nach 1970 eine breite Masse von Kinder- und Jugendbüchern den Zweiten Weltkrieg mit seinen Ausprägungen zum Thema hatten. Viele Autoren wollten ihre Erlebnisse und Erfahrungen in Literatur verarbeiten.³ Schikorsky beschreibt diesen Strom in der Kinderliteratur, wie folgt:

Die in der Gesellschaft der 50er und 60er Jahre verdrängte Frage nach kollektiver und individueller Schuld an den Verbrechen des nationalsozialistischen Regimes wurde in den 70er Jahren aus einer ideologiekritischen Perspektive beleuchtet. Mit großem Nachdruck wurde die Aufarbeitung der jüngeren Vergangenheit und insbesondere der Zeit des Nationalsozialismus gefordert (Schikorsky, 2003, S. 159).

¹ wie z. B. Lewis Carol mit *Alice im Wunderland* und Michael Ende mit *Die unendliche Geschichte*.

² vgl. dies. In: Ewers, 1990.

³ z.B. Judith Kerr mit *Als Hitler das rosa Kaninchen stahl*, 1971 und Christine Nöstlinger mit *Maikäfer fliegt*, 1973

Auch heute befassen sich immer noch viele Kinderbücher mit dieser Thematik. Auch Elvira Armbröster- Groh weist auf den Trend zu Beginn der 1970er- Jahre hin, sozialkritische Themen in Kinderbüchern aufzugreifen. Auf dieser Grundlage sei das problemorientierte Kinderbuch entstanden:

Dabei werden Einsichten vermittelt in die Strukturen, Verkrustungen und Konflikte des derzeitigen Gesellschaftssystems, soziale Mechanismen und Mißstände werden transparent gemacht. Die kindlichen Leser/innen sollen in dieser Gesellschaft handlungsfähig werden, um sie zu verändern bzw. weiterzuentwickeln (Armbröster- Groh, S. 25, 1997).

Den wachsenden Anspruch an Ästhetik beschreibt sie ebenfalls: Kinderliteratur näherte sich zunehmend auch stilistisch Erwachsenenliteratur an, was an einem gestiegenen Schwierigkeitsgrad in der Gestaltung des Textes, seiner Sprache, Struktur und seinem Aufbau deutlich wurde. Chronologische, einfache und geradlinige Handlungsstränge wurden differenzierter, komplizierter und passten sich nicht mehr zwingend an die kindlichen Leser an:

Darüber hinaus öffnet sich seit den 70er Jahren ein breites Experimentierfeld zur Erprobung veränderter literarästhetischer Mittel (dies. 1997, S. 25).

In den 1980er- Jahren lässt nach Schilcher der gesellschaftskritische Fokus in der Kinderliteratur etwas nach, weshalb manche Literaturkritiker diesem Zeitraum einen *restaurativen Charakter* nachsagen und sogar von einem *Paradigmenwechsel* sprechen. In Kinderbüchern wird nun eine Verschiebung von Kritik an Autoritäten und gesellschaftlichen Normen zu einer Zentrierung auf eine individuelle Betrachtung beobachtet. Die Darstellung dieser *inneren Realität* bezieht sich nach Armbröster- Groh auf existentielle Probleme:

Es geht um die Bewältigung von Ängsten, Unsicherheiten und Traumata, um Verlusterfahrungen und Trauerarbeit, um Vereinsamung und deren Überwindung, um Ich- Stabilisierung und die Suche nach vorübergehendem Halt (Armbröster- Groh, 1997, S. 27- 28).

Das realistische Kinderbuch wird laut Spiecker- Verscharen seit Beginn der 1980er- Jahre häufiger dahingehend kritisiert, dass Kindern durch die Darstellung von Problemen und teilweise unangenehmen Themen auf einer rational- kognitiven Ebene der Zugang zu Fantasie und Freude

beim Lesen verwehrt wird. Die *kaputte Welt um jeden Preis* wird aus literaturkritischer Sicht zunehmend als schädlich und kreativitätshemmend eingestuft (vgl. dies. 1982, S. 58). Eine Zunahme des Fantastischen erhält Einzug in die Kinderliteratur. Haas sieht im Erfolg von fantastischen Büchern dieser Zeit ein Signal kindlicher und jugendlicher Leser an die Erwachsenen, sich gegen didaktische und erzieherische Intentionen, die durch entsprechende Literatur in Schule und Zuhause erzielt werden sollen, zu stellen. Diesen Trend, der sich anhand der Betrachtung von Bestsellerlisten belegen lässt, sieht er auch gegenwärtig vorhanden:

Selbst die Harry- Potter- Welle lässt sich unter diesem Aspekt als fast schon anarchische Befreiungsbewegung verstehen: die jungen Leser setzen in einer Art Gegenbewegung ihre Bedürfnisse gegen die von Schule und Gesellschaft durch (Haas, 2003, S. 207).

Schikorsky greift zwei weitere Merkmale von Kinderliteratur der 1980er- Jahre heraus: Die Beschäftigung mit Umweltkatastrophen¹ und die Darstellung von Scheidungs- und Trennungsfamilien, die in direktem Bezug zu einer gesellschaftlichen Entwicklung stand: Der Abschaffung des Schuldprinzips im Ehescheidungsrecht im Jahr 1976.² Das Thematisieren von Kriegs- und Nachkriegserlebnissen und eine Erprobung eines neuen weiblichen Rollenverständnisses sind weitere Kennzeichen von Kinderliteratur der 1980er- Jahre.

Deutlich erkennbar ist gegenwärtig eine Annäherung von Kinder- und Erwachsenenliteratur, die eine Verunsicherung der Grenz- und Bestimmungskoordinaten für diese Bereiche zur Folge hat:

Sowohl durch das Aufgreifen neuer Thematiken wie auch durch ihre literarästhetisch neuartigen Strukturen nähert sich die Kinder- und Jugendliteratur der 90er Jahre immer mehr der Erwachsenenliteratur an, es kommt zu Grenzverschiebungen und Grenzverwischungen (Schilcher, 2001, S. 22).

Durch diese Modifizierungen kommt es bei der Auswahl von Kinderliteratur, die für eine Auszeichnung vorgeschlagen wird, zu Unstimmigkeiten in Fachwelt und Öffentlichkeit, welche Texte für Kinder geeignet sind. Wie in der nachfolgenden Analyse ausgewählter Kinderbücher ersichtlich wird, zeigt sich diese Problematik auch in meiner Arbeit. Am Beispiel von *Schwester* von Jon Fosse wird diese Verwischung deutlich.

¹ z. B. Gudrun Pausewang mit *Die Kinder von Schewenborn*, 1983 und *Die Wolke*, 1987.

² vgl. Schikorsky, 2003.

Neben der zunehmenden „Grenzverwischung“ zwischen Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur ist nach Schikorsky bei Jugendlichen ein Trend der Gegenwart zu Pop- und Unterhaltungsliteratur erkennbar:

Es ist das Lebensgefühl einer Generation, die den permanenten Blick nach Innen verweigert, keine Feindbilder mehr hat und die wütende Gebärde der Rebellion durch nonchalante Wehmut und einen teils zynischen, teils ironischen Beobachterstatus ersetzt. Es sind keine Bücher, die- wie die konventionellen Jugendbücher- in irgendeiner Weise Hilfestellung auf dem Weg ins Erwachsenenleben geben wollen, sondern die dargestellten Denk- und Handlungsweisen als jugendspezifische Ausdrucksweise gesellschaftlicher Realität begreifen (Schikorsky, 2003, S. 181).

5. 2 Gegenwärtige Diskussion über Kinderliteratur

Die aktuelle Diskussion über Kinderliteratur umfaßt meiner Ansicht nach zwei Bereiche:

1. Die Frage der literaturwissenschaftlichen Fachwelt, welche Kinderbücher eine nationale oder internationale Auszeichnung verdient haben und 2. Die Frage von Autoren, Verlagen und der an der Thematik interessierten Öffentlichkeit, wie Kinderbücher *per se* gegenwärtig inhaltlich und stilistisch aussehen sollen. Dabei spielen anerkannte Organe und Vereine, die kinder- und jugendliterarische Auszeichnungen, Ehrungen und Prämierungen vornehmen, eine entscheidende Rolle. So setzt der seit 1956 verliehene Deutsche Jugendliteraturpreis, durchgeführt und organisiert vom Arbeitskreis für Jugendliteratur e. V., jährlich Maßstäbe für die Kinder- und Jugendbuchwelt der Gegenwart. Ziel des Preises ist eine Anregung von Kindern und Jugendlichen zur Auseinandersetzung mit Literatur, eine Informationsvermittlung an die Öffentlichkeit über Neuerscheinungen, eine Unterstützung der Verlage bei der Vermarktung und eine Förderung der Diskussion über und die Weiterentwicklung von Kinder- und Jugendliteratur. Er ist der einzige Preis, der von der Bundesregierung gestiftet wird. Weitere Auszeichnungen stellen zum Beispiel der *Buxtehuder Bulle*, der *LUCHS*, der *Weilheimer Literaturpreis*, der *Preis der Jury der jungen Leser* und der *Katholische Kinder- und Jugendbuchpreis* dar.¹

Die Verwirrung, die bei der Auswahl von zu prämierenden Kinderbüchern entsteht, liegt in der speziellen Dynamik von Kinderliteratur begründet, die Hans- Heino Ewers darstellt. Er definiert zwei Arten von Kinderliteratur: *Pflichtlektüre* und *freiwillige Lektüre*. Erste umfasst Texte und Bücher, die im Unterricht behandelt werden, die Zweitgenannte *intendierte* und *nicht- intendierte*

¹ vgl. http://de.wikipedia.org/wiki/Kinder-_und_Jugendliteratur.

Literatur. Dabei ist für *intendierte Literatur* der Einfluss der Erwachsenen bei der Auswahl der Lektüre kennzeichnend:

Konstitutives Merkmal ist in diesem Fall eine von den Erwachsenen ausgehende Verfügung bezüglich der potentiellen Textverwendung: Einem literarischen Text, einer Gattung oder einem bestimmten Ausschnitt aus dem Gesamtangebot wird die Eigenschaft zugesprochen, eine geeignete Kinder- und Jugendlektüre zu sein (Ewers, 2000, S. 17).

Diese Selektion hat zur Folge, dass Kinder und Jugendliche auf der einen Seite bevormundet werden, weil *für sie* und nicht *mit ihnen* gewählt wird, sie jedoch auf der anderen Seite vor Literatur geschützt werden, die ihnen schadet. Ewers kategorisiert diese Bereiche in *heimliche Lektüre, tolerierte-, nicht- akzeptierte, sanktionierte- und nicht- sanktionierte Kinder- und Jugendliteratur*. Dabei überschneiden sich die einzelnen Textgattungen und markieren gleichzeitig den Kritikpunkt, den Ewers bei der Bestimmung und Zuordnung von Kinderliteratur hervorhebt:

Man sollte nicht länger nach einem Inbegriff von Kinder- und Jugendliteratur suchen! (Ewers, 2000, S. 24).

Durch die Selektion entsteht seiner Ansicht nach eine Eingrenzung, die eine Flexibilität und Weiterentwicklung der Kinderliteratur einschränkt.

Das Problem bei der Prämierung von Kinderliteratur stellt eben diesen Widerspruch zwischen freiwilliger und intendierter Lektüre dar. Bei der Vergabe des Jugendliteraturpreises 2008 entwickelte sich dieses Phänomen, wie Roswitha Budeus- Budde in ihrem Artikel: *Konfuse Kategorien- Wer schreibt für wen? Zum Jugendliteraturpreis 2008*, in der *Süddeutschen Zeitung* beschreibt. Dabei kam bei dieser Veranstaltung noch der im vorangegangenen Kapitel dargestellte Punkt der Ästhetik hinzu:

Arbeitet der Jugendliteraturpreis daran, sich selbst abzuschaffen? Die Siegertitel, gefeiert in der Preisverleihung auf der Frankfurter Buchmesse am vorigen Freitag, verstärkten das Unbehagen, das schon die Auswahllisten im Frühjahr bei den Verlagen und den Vermittlern ausgelöst hatten. Denn der Anspruch der Jury, literarische Innovation um jeden Preis, führte zu einer Verwirrung innerhalb der vorgegebenen Sparten (Budeus- Budde. In: SZ Nr. 245, 2008, S. 16).

Der Wunsch nach gesteigerter Ästhetik in Kinderliteratur führte, wie bereits beschrieben wurde, in jüngster Vergangenheit und Gegenwart häufig zu einer Vermischung von Kinder-, Jugend- und

Erwachsenenliteratur. Didaktische Motive, die durch Ergebnisse der Pisa- Studien beeinflusst werden, spielen bei der Auswahl von Kinderbüchern ebenfalls eine Rolle.

Die zentrale Frage nach der Bestimmung der Literatur, die Kinder lesen können und sollten und der, die sie tatsächlich lesen wollen, scheint nach wie vor ungeklärt zu sein. Die Subjektivität der Beurteilung, welche Texte ästhetisch ansprechend und inhaltlich für Kinder geeignet sind, verursacht diese Problematik maßgeblich. Dabei unterscheiden sich die Meinungen darüber, was Kindern psychisch und stilistisch „zuzumuten“ ist und wovor sie (noch) bewahrt werden sollen.

Peter Härtling, einer der bekanntesten deutschen Kinderbuchautoren, vertritt die Ansicht, dass Kinder einen *angeborenen Drang* nach Aufklärung und Wahrheit haben, den sie im Kontakt mit Erwachsenen fordern. Er kritisiert daher die Heile Welt- Literatur, die diesem Bedürfnis der Kinder nicht nachkommt:

Es gibt eine Literatur für Kinder, deren Verlogenheit kränkend ist. Die Welt wird verschönert, verkleinert, bekommt Wohnstubengröße. In ihr geschieht nichts Unzuträgliches, und wenn, dann springt immer ein Held aus der Ecke, das Kind zu schützen. So nicht. Ein Kind geht unverhohlen und durchaus vertrauensvoll mit der Wirklichkeit um, aber das Mißtrauen ist ihm mitgegeben (Härtling. In: Gelberg, 2003, S. 18).

Armgard von Bülow bezeichnet die Heile Welt in der Kinderliteratur als Klischee, das sich in Inhalt und Form der Darstellung äußert. Er nennt als Beispiele einige harmonische Elemente der Umwelt und der Figuren mit ihren Rollen, die vor allem in Fabeln als einer harmonischen Kompositionsform auftreten. Mit Beginn der 1970er- Jahre veränderte sich dieser Typus von Kinderbüchern zu Texten, die vermehrt realistischen Bezug zum Inhalt haben. Heute tauche die erzieherische Funktion in Kinderbüchern seiner Ansicht nach *heimlich* auf, da die öffentliche Haltung in den 1970er- Jahren diejenige Kinderliteratur für pädagogisch wertvoll hielt, die keinen offensichtlichen Erziehungsauftrag implizierte. Kinderliteratur steht nach von Bülow nach wie vor in engem Zusammenhang mit gesellschaftlichen Strukturen und Ausprägungen (vgl. von Bülow, 1979).

Gerhard Haas, der sich unter anderem mit dem Verhältnis von Käufer und Buch in der Kinderliteratur und der Bestseller- Thematik beschäftigt hat, beschreibt eine Konsequenz, die aus der Pädagogisierung und Didaktisierung von Kinderliteratur folgen kann: Ein gegenteiliges

Leseverhalten von Kindern und Jugendlichen zu den Büchern, welche die Erwachsenen für sie ausgewählt haben. Als Beispiel nennt er den Erfolg der *Harry Potter*- Bände (vgl. Haas, 2003).

Wichtig ist bei den verschiedenen Positionen meiner Ansicht nach die Berücksichtigung kindlicher Bedürfnisse. Vertreten einige Autoren, wie Peter Härtling und Erich Kästner, die Meinung, Kinder müssten die Realität vermittelt bekommen, um die Ressourcen, die sie zur Lebensbewältigung in dieser Welt brauchen, aufbauen zu können, möchten andere die Kinder vor eben dieser Wirklichkeit „bewahren“. Beiden Positionen liegen unterschiedliche Bewertungen von kindlichen Bedürfnissen zu Grunde: Die „Hardliner“ gehen vom kindlichen Bedürfnis nach dem Erfahren der Welt und dem damit verbundenen Bedürfnis nach Authentizität von Erwachsenen aus, während die „Softies“ das Bedürfnis nach Schutz und „Schonung“ von Kindern vor Teilen der Realität im Vordergrund sehen. Dahinter stehen bei Ersteren die Sorge um das Scheitern von Kindern im Umgang mit der Realität und dem Verlust von Vertrauen von Kindern in die sie umgebenden Erwachsenen, wenn sie erfahren, dass die Heile Welt nicht existiert. Die Zweitgenannten denken umgekehrt, dass die kindliche Seele und Psyche der Realität mit ihren Schattenseiten nicht gewachsen ist und eine Konfrontation mit der Wahrheit die Entwicklung von Kindern negativ beeinflussen kann. Demnach würden Kinder Ängste und Unsicherheiten erleben, die im „Schonraum Kindheit“ nicht auftreten würden. Beide Haltungen sind nachvollziehbar und begründbar. Daher sehe ich in ihnen keine sich widersprechenden Positionen, sondern Ideen von Erwachsenen zu kindlichen Bedürfnissen, die durchaus nebeneinander stehen können und sich nicht zwangsläufig „im Weg stehen“ müssen. Ich denke, dass Kinder alle der eben zitierten Bedürfnisse spüren. Eine Pauschalisierung, welche Anliegen in ihrer Wertigkeit höher stehen, erscheint mir daher nicht zielführend zu sein. Kinder besitzen individuelle Bedürfnisse, weil sie unterschiedliche Charaktere, Persönlichkeitsstrukturen, soziale und familiäre Erfahrungen haben. Daher sollten die Kinder entscheiden, was sie lesen möchten, nicht die Eltern. Kinder sollten die Möglichkeit bekommen, ihren eigenen „Geschmack“ an Büchern zu entwickeln und zu erkennen, welche Bücher ihren individuellen Bedürfnissen entsprechen. Die kindlichen Bedürfnisse wechseln häufig, je nach Lebensphase. Ein Kind, das in einer Angst erregenden Umgebung aufwächst und bereits viele negative Erfahrungen im Leben gesammelt hat, spürt eventuell eine Sehnsucht nach einer anderen, schöneren Realität. Vielleicht sucht es aber auch nach einem Protagonisten, der Ähnliches erlebt hat und mit dessen Identifizierung das Kind Erleichterung erfährt. Daher haben sowohl Bücher, die die Wirklichkeit wiedergeben, als auch Kinderbücher, die „schonen“ wollen, ihre „Daseinsberechtigung“. Ich bin

sogar der Meinung, dass die Verschiedenartigkeit der Werke den Fundus für Kinder enorm bereichert. Die Erwachsenen, die sich mit der Thematik befassen oder selber Kinderbücher schreiben, sollten bei der Diskussion über die Gestalt von Kinderbüchern vielmehr versuchen, ihre Bedürfnisse nicht über die Bedürfnisse der Kinder zu stellen. Eine Partizipation von Kindern und Jugendlichen bei der Vergabe von Literaturpreisen und ein Einbeziehen von Bestsellern bei der Bewertung können diesem Problem sicherlich entgegenkommen und sollten im 21. Jahrhundert die Regel – und nicht die Ausnahme – sein.

Haas kommt ebenfalls zu dem Schluss, dass sich die verschiedenen Motivationen, die in die Auswahl und Bewertung von Kinderliteratur mit hineinspielen, nicht ausschließen müssen:

Wenn nämlich Bücher, die die Gesellschaft als pädagogisch nützlich deklariert und nicht zuletzt über die jährliche Vergabe von einer ganzen Reihe von Preisen, darunter dem einzigen staatlichen Literaturpreis der Bundesrepublik Deutschland, ins Bewusstsein der Käufer- in der Regel Erwachsener also!- hebt: wenn diese Bücher auch die Erfahrung des eigenen Fühlens und Seins im jugendlichen Leser vertiefen, wenn sie zu imaginativem Spiel und unverzweckten Fahrten in die Weite der Emotionen und der Einbildungskraft einladen, dann kann es geschehen, dass sich das didaktische Wollen und das individuelle Bedürfnis nach Selbsterfahrung versöhnen und ein Buch in den Blick kommt, das beiden Seiten gerecht wird (Haas, 2003, S. 207- 208).

Als Beispiele für diesen „Akt der Versöhnung“ nennt Haas Werke von Autoren wie Astrid Lindgren, Christine Nöstlinger, Peter Härtling, Otfried Preußler und Michael Ende (vgl. ders. 2003).

5. 3 Bibliotherapie und Biografisches Schreiben

Die Bibliotherapie geht davon aus, mit Hilfe von Büchern oder Texten Heilungsprozesse bei Kindern und Erwachsenen unterstützen und neue Bewältigungsformen von krisenhaften Situationen anstoßen zu können. Dabei kann es sich bei Krisen um (lebens-) bedrohliche Krankheiten oder um Alltagskonflikte handeln, die beim Individuum zu einer Belastung führen. Sie stellt eine Form der Kunsttherapie dar und wurde im deutschsprachigen Raum vor allem von Hilarion Petzold vom Fritz Perls Institut verbreitet. Synonym zum Begriff „Bibliotherapie“ wird auch der „Poesietherapie“ verwendet, der jedoch vor allem das eigene Verfassen von Literatur zum Zwecke der Konfliktbewältigung und Selbsterfahrung bezeichnet. Schon in früheren Jahrhunderten nutzten beispielsweise die alten Griechen die Wirkung von der Auseinandersetzung mit Geschriebenem und auch großen deutschen Philosophen diente sie zur Selbstreflexion und Erkenntnisgewinnung.

Charlotte Bühler leistete in ihren Untersuchungen von 130 Tagebüchern von Jugendlichen einen großen Beitrag zur Erforschung der Gründe, Inhalte und Effekte des Schreibens von jungen Menschen. Sie fand heraus, dass im Lebensabschnitt von 14 bis 18 Jahren ein *Hang zum Tagebuchschriften* existiert und dieses Verhalten daher ein jugendspezifisches Phänomen ist, das den Jugendlichen dazu dient, sich einerseits von der Außenwelt abzugrenzen, um andererseits ein tieferes Verständnis der eigenen Identität zu erlangen. Das Schreiben begreift Bühler als Form:

...in der sich ein Mensch von der Umwelt abwendet und sich auf eine einsame Tätigkeit einlässt. Diese Situation der Isolierung ist charakteristisch. Das korrespondierende Einsamkeiterlebnis ist sowohl für die Entdeckung des eigenen Ich als auch für die Öffnung zum anderen Geschlecht unabweisbar. Erst dadurch wird auch die psychische Seite der sich jetzt entwickelnden sexuellen Reifung aktiviert (Fend, 2001, S. 48).

Dabei sei die Grundstimmung der Jugend die der *Sehnsucht*. Inhaltlich sind nach Bühler die Tagebucheinträge geprägt von Gedanken und Reflexionen über sich selbst und andere, Liebeserfahrungen, Sexualität, Sinn- und Zielorientierung und beruflicher Zukunft. Um die Ressourcen zur Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Verhalten der Jugendlichen zu fördern, appelliert sie an Pädagogen, neben Methoden der *Vorbild-, Reise- und Sportpädagogik* den Einbezug einer *Literatur- und Kunstpädagogik* vorzunehmen (vgl. Fend, 2001). Die Studien von Seiffge- Krenke (1985) bestätigen ebenfalls das Tagebuch Schreiben als wichtige Form der Konfliktbewältigung bei Jugendlichen (vgl. Fend, 2001, S. 218).

Die Ziele von Bibliotherapie sind:

...das Selbstverständnis des Individuums zu fördern, Gedanken und Gefühle zu akzeptieren, aber auch Verhalten zu ändern, und das eigene seelische und soziale Wohlbefinden zu verbessern (Hynes. In: Kranke Kinder brauchen Bücher, 1996, S. 13).

Dabei spielt die Interaktion zwischen Therapeut und Klient eine große Rolle. Nur durch die aktive und intensive Auseinandersetzung mit dem Material, den daraus entstehenden Emotionen und Gedanken des Lesers und den Rückmeldungen des Anleiters kann ein Prozess in Gang gesetzt werden, der nachhaltige Verhaltensänderungen hinsichtlich der persönlichen Konfliktbewältigung bewirkt. Aufgrund der Effektivität der an den Leser rückgemeldeten Fremdeinschätzungen für die Entwicklung des Einzelnen findet Bibliotherapie häufig in Gruppen statt. Angewandtes Biografisches Schreiben soll, wie bei bibliotherapeutischen Prozessen, einen Anstoß zu neuen

Denk- und Handlungsmustern geben, die bei der Bewältigung von Krisen helfen. Dies geschieht durch aktives Reflektieren während des Schreibens. Erinnerungen und vergangene Erlebnisse werden durch die direkte Auseinandersetzung wieder präsent und greifbar. Der Beteiligte beschäftigt sich dabei mit seinen Reaktionen und Empfindungen, und verschriftlicht sie. Professor Dr. Schuchardt, die tausend Biographien von 1900 bis zur Gegenwart analysiert und in ihrer Entstehung begleitet und ausgewertet hat, betont den persönlichen Nutzen, den der Beteiligte aus dem Schreiben zieht. Dabei spielt *das Produkt Literatur*, das später als Ergebnis vorliegt, vor allem für die eigene Konfliktbewältigung eine Rolle:

Zu keiner Zeit erheben die Schreiber einer Lebensgeschichte den Anspruch, Literatur zu schaffen; sie erleiden und erfahren jene millimeterweise Auflösung ihrer schuldlosen Verstrickung im Prozeß des Aufschreibens, der sie entlastet, mühselig befreit und neue Wege nicht Auswege erkennen, suchen wie finden und gehen läßt. So wird suchenden Kindern und Erwachsenen im Prozeß ihres Erinnerns- im lesenden wie schreibenden sich rückbesinnenden aktiven Reflektieren- etwas von jener altjüdischen Weisheit erfahrbar, die uns zuspricht: „Das Geheimnis der Erlösung ist die Erinnerung“ (Schuchardt. In: Kranke Kinder brauchen Bücher, 1996, S. 35).

Über die Voraussetzungen, die ein Anleiter des bibliotherapeutischen Prozesses mitbringen soll, herrscht in Fachkreisen Uneinigkeit:

Pardeck and Pardeck (1989) have argued that bibliotherapy does not have to be a process necessarily guided by a trained therapist. As pointed out later in this book, bibliotherapy can be implemented by individuals not trained as therapists. For example, a parent or teacher can successfully use bibliotherapy to help children cope with problems related to development and personal adjustment (Pardeck and Pardeck, 1993, S. 3).

Besonders im Bereich der klinischen Anwendung erfordert bibliotherapeutische Anwendung jedoch fachliche Qualifikation, zum Beispiel in der Arbeit mit Suchtpatienten oder psychisch kranken Menschen. Laut Hynes legte die *National Association for Poetry Therapy* (NAPT) ab 1981 Ausbildungskriterien für Therapeuten fest, da die Forschungsergebnisse, die die Wirksamkeit von Bibliotherapie betreffen, aufgrund der breitgefächerten Definitionen und Ansätze dieser Disziplin schwer fassbar und nachweisbar waren (vgl. Hynes, 1996). Aus dieser Situation heraus entstanden durch die NAPT zwei Bezeichnungen, die zu qualifizierter bibliotherapeutischer Arbeit befähigen: 1.) C.P.T.= *Certified Poetry Therapist*, der entwicklungsorientierte Bibliotherapie anwendet und 2.) R.P.T.= *Registered Poetry Therapist*, der auch im klinischen Bereich tätig ist. Durch diese Einteilung wurde der Versuch unternommen, die verschiedenen Methoden, Voraussetzungen und

Bedingungen der Poesie- und Bibliotherapie zu klassifizieren und die Qualität der Disziplin zu verbessern. Eine Ausgrenzung bestimmter Berufsgruppen war dabei nicht beabsichtigt. Daher bleibt der Erwerb der Befähigung zu bibliotherapeutischer Arbeit für jede Interessens- und Berufsgruppe offen. In der Praxis wenden vor allem Klinikpersonal, Lehrer und Sozialarbeiter bibliotherapeutische Maßnahmen an.

Es werden zwei Arten von Bibliotherapie unterschieden:

1. *Reading Bibliotherapy*, welche sich auf das reine Lesen von Materialien bezieht,
2. *Interactive Bibliotherapy*, welche das Hauptmerkmal auf die entstehende Wechselwirkung von Therapeut und Klient bei der Auseinandersetzung mit Literatur legt.

Bei der ersten Form der Bibliotherapie wird dem Leser ein spezielles Buch zur Verfügung gestellt, das ein Thema beinhaltet, welches den Bedürfnissen des Lesers entspricht. Eine aktive Beteiligung des Therapeuten beim Leseprozess ist hierbei nicht zwingend notwendig. Holland und Shrodes (1975) untersuchten die Reading Bibliotherapy und stellten fest, dass beim Lesen eine selektive Wahrnehmung in Bezug auf die eigenen Bedürfnisse, Ziele, Abwehrmechanismen und Wertvorstellungen passiert. Dadurch entsteht ein *stellvertretendes Erlebnis* beim Leseprozess, welches gegenwärtige und vergangene Erfahrungen, Projektionen, Übertragungen und neue Einsichten bieten kann. Bei der Identifikation des Lesers mit dem Protagonisten werden stellvertretend Emotionen geweckt und der Zugang zu ihnen erleichtert:

Die darauf folgende Katharsis kann eine Änderung in dem Gemütszustand des Lesers bewirken. Der Leser könnte außerdem seinen eigenen Konflikt auf die literarische Person projizieren. Wenn dann die literarische Person die Konflikte angemessen löst, dann kann der Leser daraus Einsichten gewinnen, wie er seine Konflikte auf ähnlichen Gebieten lösen könnte. Je nachdem, wie intensiv Identifikation und Katharsis sind, kann die Einsicht zu einer Änderung des Verhaltens führen (Hynes, 1996, S. 15).

Der Leser kann also – wenn eine Identifizierung mit dem Konflikt des Protagonisten und dessen Lösungsstrategie erfolgt – sein eigenes Verhalten überdenken und modifizieren. Eine Verhaltensänderung wird nur dann angestrebt, wenn das Problem nicht von allein bewältigt wurde und/ oder die Lösungsversuche unangemessen und schädigend waren. Wie bei allen therapeutischen Verfahren dient der bibliotherapeutische Prozess dem Wohle des Klienten und soll seine Selbstheilungskräfte unterstützen.

Arleen McCarty Hynes möchte den Übertragungsmechanismus nicht allein als Hauptmerkmal der *Reading Bibliotherapy* verstanden wissen; um diese Methode fachlich anzuerkennen, müssen strukturierte Diskussionen und Auswertungen über die persönlichen Reaktionen der Leser auf das angebotene Material durch die Wissenschaft erfolgen. Dies sei in der Vergangenheit jedoch nicht ausreichend erfolgt (vgl. Hynes, S. 15). Sie sieht im therapeutischen Prozess nicht nur die reine Übertragungsfunktion des Lesers auf die literarische Figur, sondern vor allem die daraus resultierende individuelle Neuerfahrung und Verhaltensänderung des Lesers. Hierin liegt auch der Unterschied zu „normalem Lesen“ begründet: Erst die intensive Auseinandersetzung mit den eigenen Reaktionen auf die Literatur und die Meinungen und Einschätzungen des Therapeuten und den anderen Teilnehmern über den Umgang des Einzelnen mit dem Problem, ermöglicht ihm, seine Konfliktlösungsmodelle zu hinterfragen und gegebenenfalls zu verändern. Laut Hynes, die verschiedene Studien zur Wirksamkeit von Bibliotherapie herangezogen hat, sind diese Verhaltensmodifizierungen dauerhaft.

Bei der *interaktiven Bibliotherapie* steht der Prozess und die Beziehung von Therapeut und Klient im Vordergrund: Um eine nachhaltige Verhaltensänderung beim Leser zu erzielen, wird vorausgesetzt, dass eine strukturierte Anleitung und Auseinandersetzung mit der Prosa erfolgt. Der Therapeut beobachtet die Reaktionen des Lesers auf das Geschriebene und geht auf dessen Gefühle und Wahrnehmungen ein. Im Vorfeld wird dem Leser vermittelt, dass es diese aktive und intensive Auseinandersetzung geben wird. Dadurch werden die Störfaktoren – in diesem Fall bewusste oder unbewusste Ablenkungen vom Text oder innere Widerstände des Klienten – reduziert. Der Vermittler begleitet und unterstützt die Auseinandersetzung des Lesers mit der Literatur und ermöglicht ihm ein hohes Maß an Selbsterkenntnis und Selbstreflexion. Unabdingbar sind hierzu fachliche Voraussetzungen des Therapeuten wie Kenntnisse von Literatur, Gruppendynamiken und psychischen Prozessen. Dabei besteht die interaktive Bibliotherapie als freiwilliges Angebot an den Leser und wird ihm nicht ungewollt aufgezwungen. Laut Hynes hat die Erfahrung gezeigt, dass die Integration in den therapeutischen Prozess ebenso wie *Lernen* ein selbstregulierendes Moment besitzt. In den Gruppensettings erhält der Patient mehrere Rückmeldungen von Familien- oder Gruppenmitgliedern. Er kann so unterschiedliche Wahrnehmungen und Erkenntnisse aufgreifen, die in die Modifikation des Verhaltens mit einfließen.

Der Ablauf einer bibliotherapeutischen Sitzung gestaltet sich, wie folgt:

1. Die Auswahl des Materials

Der Therapeut wählt aus einem breiten Themenrepertoire Literatur aus, die zu den Problemen und Konflikten, mit denen sich der Leser beschäftigt, passt. Dabei berücksichtigt er seine Diagnose, Schicht- und Kulturzugehörigkeit sowie die individuelle Belastbarkeit und den Entwicklungsstand. Die ausgewählte Literatur soll ein größtmögliches Maß an Identifikationsmöglichkeiten des Lesers mit dem oder den Protagonisten bieten. Dabei ist es unerheblich, welchen literarischen Wert das Material besitzt. Daher erfordert es Einfühlungsvermögen und das „Erkennen“ des Lesers, damit er auf die Literatur anspricht:

Da aber eine Gemütslage oft aus ganz widersprüchlichen (!) Gefühlen zusammengesetzt sein kann, sind die effektivsten Materialien solche, die diese Komplexität widerspiegeln (Hynes, 1996, S. 17).

Hynes zeigt verschiedene Herangehensweisen auf, die auf die Bedürfnisse der Menschen in unterschiedlichen Lebensphasen eingehen:

1. Die Methode des *Mutual storytelling* (= gemeinsames Geschichten- Erzählen) bei älteren und Vorschulkindern. Das Erzählen und Vorlesen von Geschichten spricht verdeckte Emotionen und Gedanken bei Kindern an und kann durch die bildhafte und symbolische Sprache einen Zugang zu den Konflikten herstellen, die durch direktes Thematisieren möglicherweise nicht zugelassen oder nachempfunden werden können. Dr. Carol Adeney unterscheidet hier zwei Arten von indirekten Geschichten: a) *Transponierte Geschichten*¹ und b) *Metaphorische Geschichten*.² Bei der ersten Art wird die eigene Situation mit ähnlichen Figuren, Rahmenbedingungen und Handlungen in einer Geschichte erzählt. Dieser direkte Bezug auf die reale Situation des Kindes erleichtert durch die indirekte Vermittlung den Zugang zu und das Mitteilen von den eigenen Erfahrungen.

Auch kleine Kinder können diese Form der Übertragung leisten: *Sie müssen nur:*

- *Innenbilder der realen Situation aufbewahrt haben und solche über die Situation in der Geschichte formen können;*
- *Ähnlichkeiten zwischen der (!) realen Situationen und denen der Geschichte entdecken können;*
- *Übereinstimmungen zwischen den wichtigsten ähnlichen Teilen der beiden Situationen finden können;*

¹ nach Robertson/ Barford, 1970.

² nach Mills/ Crowley, 1986.

- Diese Übereinstimmungen in eine Kettenreaktion münden lassen bis neue Handlungsmöglichkeiten für die reale Situation verinnerlicht werden.¹ Bei der zweiten Form des Geschichten- Erzählens, der *metaphorischen Geschichte*, wird durch bildhaftes und verschlüsseltes Erzählen der Versuch des Vorlesers unternommen, eine eben solche Übertragung bei dem Kind zu erzielen. Diese Vorgehensweise hilft dabei, das Problem oder die Krise für das Kind mitteilbar zu machen:

Diese Art von Geschichten machen eine Krisensituation verständlicher, indem sie eine gängige, vertraute, alltägliche Begebenheit auf zurückhaltende Weise erzählen, so dass das angstauslösende Moment auf eine äußerst behutsame Weise angesprochen wird. Das Kind nimmt die vertraute Handlung wahr, überträgt die Metapher dann aber doch auf die problemhafte Situation (Adeney, 1996, S. 51).

2. Das Lesen und Schreiben von Liedtexten und Seifenopern in der Arbeit mit Jugendlichen,
3. Das Tagebuchschreiben für die Auseinandersetzung mit Vergangenem und Gegenwärtigem und
4. Die Anregung und Mitteilung von Erinnerungen im Sinne einer *Lebensrückschau* mit Materialien wie Alben, Briefen und Memoiren bei bibliotherapeutischen Settings mit älteren Menschen.

Für alle Methoden gilt, dass das ausgewählte Material inhaltlich klar und verständlich sein soll. Bildhafte Sprache sollte logisch verwendet werden, nachvollziehbar zum Inhalt passen und in verständlichen Ausdrücken, besonders für Kinder, verfasst sein. Hynes empfiehlt die Verwendung von kurzen Texten, die prägnant und präzise formuliert sind und trotzdem viele Gedanken und Gefühle beim Leser anstoßen. Informatives Material sollte herangezogen werden, wenn ein bestimmtes Themengebiet konkret behandelt wird, wie beispielsweise das Erstellen eines Testaments. Der Bibliotherapeut beobachtet und bespricht bei dieser Form des Dialogs die gedanklichen und emotionalen Reaktionen des Lesers auf die Informationen.

2. Die Eröffnung der Sitzung

¹ Adeney In: Kranke Kinder brauchen Bücher, 1996, S. 50- 51, hier bezugnehmend auf Untersuchungen von Holyoak/ Junn/ Billman, 1984.

Die Gruppenatmosphäre bei einer vorher vereinbarten Teilnehmerzahl¹ und die Gestaltung des Raumes sollen entspannt und angenehm sein. Persönliche Grenzen des Einzelnen werden festgelegt und eine Vertrauensbasis geschaffen.

3. Die Einführung des bibliotherapeutischen Materials

Es folgt ein gemeinsames Lesen eines Textes oder das Anschauen von Bildmaterial mit vorliegender Textkopie. Das Vorlesen des Geschriebenen ermöglicht auch Analphabeten oder körperlich eingeschränkten Personen am bibliotherapeutischen Prozess teilzuhaben.

4. Die Arbeit mit dem bibliotherapeutischen Material

Laut Hynes besteht der therapeutische Prozess aus vier Phasen:

- a) Der Leser oder Zuhörer nimmt eine *innere Resonanz* auf den Text wahr, d. h., er fühlt sich thematisch angesprochen und erkannt.
- b) Spezifische Punkte dieser Resonanz werden mit Hilfe des Therapeuten fokussiert und herausgestellt. Die Gedanken und Gefühle des Lesers werden reflektiert und vertieft:

In allen bibliotherapeutischen Sitzungen erweist es sich als notwendig, den Teilnehmern dabei behilflich zu sein, für sich selber im Detail festzustellen, wann, wo, wie, wie sehr und was speziell an einer Reaktion eine Bedeutung für ihr Leben hat. (Hynes/ Hynes- Berry, 1994). Wenn bestimmte Aspekte einer Reaktion veranschaulicht und Zeitpunkt und darin enthaltene Botschaften genau analysiert werden, dann kann ein Teilnehmer die Bedeutung seiner Reaktion besser verstehen (Hynes, 1996, S. 20).

Der Anleiter ermöglicht außerdem einen Rahmen, in dem sich die Teilnehmer öffnen, indem er bei passender Gelegenheit gezielt Pausen und Schweigeminuten zur Vertiefung der Reflexion einsetzt.

- c) Es erfolgt ein Vergleich der ursprünglichen Resonanzen der Teilnehmer mit anderen Quellen, wie zum Beispiel den Reaktionen der übrigen Gruppenmitglieder und denen des Therapeuten. Durch das Nachempfinden einer konträren Sichtweise zu der Thematik kann der Einzelne neue Perspektiven und Einsichten erlangen, die zu einer Verhaltensmodifikation führen können.²

¹ circa fünf bis zwölf Personen.

² Hynes bezeichnet diese Phase als *Gegenüberstellung*.

d) Durch die Reflexion der eigenen und die Gegenüberstellung mit fremden Reaktionen auf das Gelesene erfährt der Teilnehmer eine Bestätigung, Veränderung oder Verwerfung seiner Denkmuster und Verhaltensweisen bezüglich des Konfliktes. In dieser Phase der Übertragung wird das hinzugewonnene Wissen über die eigene Resonanz auf den Konflikt und die gegebenenfalls neuen Sichtweisen in den Alltag integriert.

5. Der Abschluss der Sitzung

Zum Ende des bibliotherapeutischen Prozesses erfolgen eine Entspannung der Gruppe und die Stärkung der Teilnehmer für die Bewältigung des Alltags. Dieses Vorgehen ist vor allem in Krankenhäusern, Rehakliniken und stationären Suchteinrichtungen üblich und dient zur Stabilisierung des Patienten und zur Vorbeugung von Rückfällen. In dieser Phase werden offene Fragen und Bedürfnisse abschließend beantwortet und geklärt.

Arleen McCarty Hynes fordert eine Evaluation der Resonanzen der Leser auf ausgewählte Texte durch eine koordinierte Stelle zur Überprüfung der Wirksamkeit und Nachhaltigkeit. Die Forschungsergebnisse der Bibliotherapie seien auf dem gegenwärtigem Erkenntnisstand oft noch spekulativ und schwer vorauszusagen. Sie fordert für die Weiterentwicklung der Disziplin eine klare Definition von Theorie, Zielgruppen, Zielen, Verfahrensweisen, Materialauswahl, Ausbildung der Therapeuten und anschließende Ergebnisdokumentation. Festzuhalten gilt für meine Arbeit, dass Bibliotherapie eine Form der Konfliktbewältigung für das Individuum darstellt und bei richtiger Anwendung die Konfliktlösung unterstützen und erleichtern kann.

Innerhalb von Familiensystemen stellt sich die Frage, ob und wie diesbezüglich Bücher und Literatur verwendet werden. Möglicherweise werden gezielt Bücher verschenkt oder zur Verfügung gestellt, die bei der Bewältigung eines Problems helfen sollen. Aufgeschlossene und zugewandte Eltern oder Bezugspersonen, die an den Emotionen und Verhaltensweisen ihrer Kinder interessiert sind, können Literatur in schwierigen Lebenssituationen ihrer Kinder einsetzen. Wie bereits im Punkt 2. 5 erwähnt, profitieren Kinder autorativer Eltern besonders von der Präsenz und positiven Bestärkung, die sie von ihren Eltern erfahren. Es lässt sich hierbei die These aufstellen, dass in Familien, in denen ein autorativer Erziehungsstil von den Eltern praktiziert wird, Bücher häufiger gezielt dazu verwendet werden, um Konflikte zu besprechen und zu bewältigen als in Familien, in denen die emotionale Bezogenheit aufeinander und das Interesse an der inneren Welt des Kindes geringer oder nicht vorhanden ist. Um geeignete Literatur zum Zwecke eines besseren

Selbstverständnisses und einer Hinterfragung der eigenen Konfliktbewältigungsstrategien finden zu können, müssen die Eltern nicht nur die Bedürfnisse des Kindes in der kritischen Lebenssituation, sondern auch seine tiefsten Gedanken, Wünsche, Sehnsüchte und Gefühle kennen. Außerdem spielt bei der Auswahl der Bücher die Persönlichkeit des Kindes, sein Alter und seine psychische Belastbarkeit eine Rolle. Manche Kinder lesen von vornherein nicht gerne; hier können aufgeschlossene Eltern auch andere Medien benutzen, wie zum Beispiel Filme, Hörbücher oder Bilderbücher. Die Anregung zu Tagebuchschreiben oder dem Verfassen eigener Texte und Geschichten stellt eine weitere Möglichkeit zur Unterstützung der kindlichen Problembehandlung dar. Entscheidend bei dem Prozess ist die zugewandte und ehrlich interessierte Beziehung der Eltern zu ihrem Kind, damit es sich sicher fühlt und tiefere Gefühle und Ängste äußern kann. Die Eltern können das Kind durch die verschiedenen Phasen des Leseprozesses begleiten und ihm durch die Spiegelung seines Verhaltens und seiner Denkweise seine Selbstwahrnehmung und Selbstregulierung fördern. Im Idealfall können die Eltern mit dem Kind gemeinsam durch die Verwendung von passender Literatur die Bewältigung der schwierigen Situation erleichtern.

Denkbar ist auch das gemeinsame Lesen des Elternpaares von Textmaterial zu Informationszwecken, wenn beispielsweise ihr Kind erkrankt oder eine Verhaltensauffälligkeit zeigt. Im Austausch über das Gelesene erfahren die Eltern nicht nur die Gedanken und Emotionen des Partners zu dem Problem, sondern überprüfen auch eigene Bewältigungsversuche, die mitunter wenig förderlich sein können und modifiziert werden sollten. Im gemeinsamen Prozess kann sich das Verständnis füreinander und das Zusammengehörigkeitsgefühl in der Familie steigern. Diese Vorgehensweisen zur Lösung eines Problems innerhalb von Familiensystemen ist also nicht nur förderlich für die Eltern- Kind- Beziehung, sondern auch für die Beziehung zwischen den Partnern und die jeweils individuelle Selbstwahrnehmung.

Zu berücksichtigen bleibt allerdings der oben dargestellte Punkt der Qualifizierung des Vermittlers in bibliotherapeutischen Prozessen. Durch eine zu intensive Auseinandersetzung mit der schwierigen Thematik innerhalb des Familiensystems ohne Anleitung durch einen Außenstehenden werden möglicherweise tiefere Resonanzen hergestellt, die dann nicht sorgfältig und angemessen „aufgefangen“ werden können. Daher denke ich, dass Eltern durchaus Literatur oder Bildmaterial zu Zwecken von Information und zur Unterstützung ihres Kindes bei der Konfliktbewältigung einsetzen können, wenn eine stabile Basis in der Familie besteht und das Kind für das Material

offen ist. Sicherlich ist der gezielte Einsatz von Literatur besonders von der Art und Ausprägung des Problems abhängig. Bei schweren Schicksalsschlägen oder unvorhergesehenen Ereignissen, die die Existenz des Kindes und der Familie gefährden, ist die Durchführung eines bibliotherapeutischen Prozesses aufgrund der labilen Gesamtsituation sicherlich nicht ratsam. Die Eltern müssen dann multifaktorielle Anforderungen erfüllen, die sie jedoch in der schwierigen Lage nicht leisten können. Eine intensive Auseinandersetzung mit der Literaturauswahl und den Bedürfnissen und Reaktionen des Kindes auf das Textmaterial erscheint in diesem Fall eher als kontraindiziert.

Die wachsende Bedeutung von kreativem und biographischem Schreiben für Kinder und Jugendliche, sowie die tatsächliche und prognostizierte Zunahme von Texten und Büchern zu Heilzwecken steht meines Erachtens nach in direktem Zusammenhang mit der Zunahme der Komplexität im heutigen Erziehungs- und Sozialisationsprozess. Durch die skizzierten multifaktoriellen Veränderungen auf gesellschaftlicher und familiärer Ebene sind die Anforderungen und Aufgaben, die sich an Kinder unserer Zeit stellen, enorm gestiegen. Schriftmaterial und Bücher können ihnen dabei helfen, sich in der gegenwärtigen Lebenswelt zurecht zu finden.

6 UNTERSUCHUNG VON KONFLIKTVERHALTEN IN DER GÄNGIGEN KINDERLITERATUR

Die zentrale These meiner Arbeit, dass sich mit den tief greifenden gesellschaftlichen Modernisierungsprozessen auch eine Veränderung der Konflikte innerhalb von Familien ergeben hat, die sich in der gängigen Kinderliteratur widerspiegelt, möchte ich anhand der Einzelanalysen der Bücher prüfen. Bei der Auswahl der Bücher habe ich einige Kriterien festgelegt, die ich im Folgenden kurz erläutern werde. Zu Grunde liegt die Betrachtung von Kinderliteratur, die nach allgemein gültigem wissenschaftlichen Konsens eine Altersspanne von vier bis zwölf Jahren umfasst (*vgl. Gero von Wilpert, 2001, S. 404*). Die meisten der ausgesuchten Werke stellen Bücher für Kinder der mittleren Kindheit dar. Diese bezeichnet die Entwicklungsphase von Kindern von sechs bis zehn Jahren (*vgl. Gudjons, 1999, S. 119*). Erstlesebücher sind bei der vorliegenden Analyse nicht berücksichtigt. Auf Illustrationen, die in einigen der ausgewählten Kinderbücher vorkommen, kann aufgrund des eingeschränkten Rahmens der Arbeit nur begrenzt eingegangen werden.

Bei der Durchsicht von prämierter Kinderliteratur ab 2000 ist auffallend, dass vor allem skandinavische Autoren und Autorinnen mit ihren Werken vertreten sind. Die meisten Bücher meiner Auswahl stellen daher deutsche Übersetzungen dar. Stilistische und inhaltliche Abweichungen vom Originaltext sind daher möglich. Aufgrund der generell sehr engen Abstimmung zwischen Autor, Lektor und Übersetzer werden jedoch keine gravierenden Abweichungen, die zu fälschlicher Auslegung des Textes führen könnten, erwartet. Der Erfolg skandinavischer Kinderbuchautoren und Kinderbuchautorinnen auf internationaler Ebene ist kein Novum. Astrid Lindgren und Guus Kuijper sind dabei nur zwei Namen von vielen erfolgreichen nordischen Schriftstellern. Da diese Bücher jedoch deutsche Kinder- und Jugendliteraturpreise erhalten haben und somit einen entscheidenden Beitrag zur gängigen deutschsprachigen Kinderliteratur leisten, nehmen sie in der nachfolgenden Analyse ebenfalls einen großen Raum ein:

Neben den Arbeiten deutschsprachiger Autoren wurden in der Vergangenheit besonders häufig auch Bücher niederländischer, schwedischer, britischer und amerikanischer Autoren ausgezeichnet.¹

Laut Anita Schilcher, die Geschlechtsrollen, Familie, Freundschaft und Liebe in der Kinderliteratur der 1990er Jahre untersucht hat, werden die Unterschiede von skandinavischer und deutscher Kinderliteratur in literaturwissenschaftlichen Ausführungen immer wieder betont. Sie vertritt die Meinung, dass in beiden Bevölkerungsgruppen unterschiedliche gesellschaftliche Normen und Werte vertreten und gelebt werden. Da sie – ähnlich meiner Arbeit – reale sozialwissenschaftliche Ergebnisse und gesellschaftliche Ausprägungen mit den Realitäten in Kinderbüchern vergleicht, schließt sie nicht deutschsprachige Autoren aus ihrer Studie aus. Sie beruft sich dabei auf den Anspruch eines *gemeinsamen Bezugspunktes* und meint dabei das kulturelle Wertesystem, in welches Kinderliteratur eingebettet ist (Schilcher, 2001, S. 27). Die Argumentation Schilchers erscheint zunächst als in sich schlüssig. Es ist nicht zu verleugnen, dass Unterschiede zwischen menschlichen Kulturen bestehen. Für mich sind bei dieser Frage jedoch zwei Aspekte von entscheidender Bedeutung: Zum einen zeigt das Interesse deutscher Kinderbuchkritiker an nicht deutscher Literatur und ihre Auszeichnung mit deutschen Preisen, das entweder die existierenden und angenommenen Differenzen der Kulturen nicht als solche wahrgenommen werden, oder die Darstellung anderer Realitäten gerade von besonderem Interesse sind. Ich denke, dass Ersteres der Fall ist. Die Entwicklung und der Ausbau der europäischen Union – zu der auch die meisten skandinavischen

¹ http://de.wikipedia.org/wiki/Deutscher_Jugendliteraturpreis, S. 1.

Länder zählen – ist zum anderen ein wichtiges Argument, auch und besonders nicht deutschsprachige Autoren und ihre Kinderbücher in den sozialwissenschaftlichen und literaturwissenschaftlichen Vergleich mit einzubeziehen. Kinder und Jugendliche des 21. Jahrhunderts erfahren zunehmend die Ausweitung und Intensivierung der europäischen Globalisierung. Die Brücken zwischen den verschiedenen europäischen Kinderliteraturströmungen sind längst geschlagen und bilden daher aus meiner Sicht durchaus eine gemeinsame Lebenswelt, auch wenn einige Leitbilder, Normen und Werte mehr oder weniger voneinander abweichen.

6. 1 Kriterien zur Analyse der ausgewählten Bücher

Neben dem Fokus auf der Darstellung des Konfliktes und seinem Umgang in den Familien sind bei der Auswahl der Bücher die nachfolgenden Kriterien berücksichtigt worden: Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status, Werte und Rituale, Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster, Konfliktdarstellung, Konfliktlösung und das Konfliktverhalten des Kindes und seiner Bezugspersonen. Anschließend wurde auf die Ästhetik und die literarische Qualität der Bücher eingegangen. Zur Veranschaulichung wurden Genogramme der jeweiligen Kinderbuchfamilien erstellt. Um – wie beabsichtigt – letztendlich eine Aussage darüber treffen zu können, inwieweit aktuelle gesellschaftliche Strukturen von Familie in der zeitgenössischen Kinderliteratur berücksichtigt werden, wurden bestimmte Auswahlkriterien herangezogen, die eine direkte Vergleichbarkeit ermöglichen. Die Kinderbücher sind dabei einerseits der Thematik entsprechend ausgewählt, d. h., die Handlung dreht sich um einen Konflikt, der die dargestellte Familie entweder direkt oder indirekt betrifft, andererseits nach Qualitätsmerkmalen, d. h., die Bücher sind überwiegend von einer anerkannten Jury mit einem Preis oder einer Auszeichnung prämiert oder für eine Prämierung vorgeschlagen worden. Wie bereits geschildert unterliegen die Kriterien, die zu einer Prämierung führen, gegenwärtig verschiedenen literarischen Positionen, die in der Fachwelt diskutiert werden. Ich habe mich bemüht, Bücher auszuwählen, die keiner bestimmten Kategorie zugeordnet werden können und sowohl inhaltlich als auch ästhetisch meiner Ansicht nach als weitgehend *frei* bewertet werden können. Die didaktische und erzieherische Funktion in den Kinderbüchern tritt bei meiner Analyse in den Hintergrund. Neben prämierten Büchern wurden auch Bücher ausgesucht, die keine Auszeichnung erhalten haben und von weniger bekannten Autoren stammen. Damit ist eine gewisse Repräsentativität von Kinderliteratur ab 2000 erreicht worden. Es soll in der Arbeit entsprechend auch gezeigt werden, welche Art von Literatur für Kinder des 21. Jahrhunderts verfügbar ist.

Die vorgestellten Kinderbücher spiegeln eine Welt wider, die als real bezeichnet werden kann, d. h., sie besitzen keine fantastischen Elemente. Dieser Aspekt war bei der Auswahl insofern von großer Bedeutung, als dass die Betrachtung und der Vergleich von historisch bedingten gesellschaftlichen Veränderungen, die Familie betreffen, mit der Familienwelt in aktuellen Kinderbüchern nur dann getroffen werden kann, wenn Realität als Grundlage der Bewertung gilt. Die Fiktionalität in den Büchern besteht jedoch auch bei realistischer Abbildung; daher bleibt der direkte Vergleich zu einem Teil spekulativ. Der Anspruch, der in dieser Arbeit an die zu analysierenden Bücher gestellt wird, ist zum einen, dass die Handlung nachvollziehbar und in ihrem Aufbau logisch dargestellt ist und zum anderen, dass die Texte zum Lesen anregen.

Bezugnehmend auf die Bedeutung und die Wirksamkeit von Bibliotherapie haben verschiedene Studien den Erfolg von realistischer Kinderliteratur bewiesen.¹ Durch die realistische Darstellung von Familienwelten und konflikthaften Situationen können sich Kinder, die sich in einer ähnlichen Situation befinden, besonders gut mit den meist kindlichen Protagonisten identifizieren. Die Bewältigung eigener Schwierigkeiten kann Kindern durch das Lesen realistischer Kinderbücher erleichtert werden. Dabei soll an dieser Stelle dem großen Bereich der fantastischen Kinderliteratur keine Bedeutung abgesprochen werden.² Fantasyliteratur trägt ebenso wie Realistische dazu bei, Kinder sowohl zu unterhalten, als auch bei Konflikten zu helfen. Der Unterschied bei den Kategorien besteht meiner Ansicht nach jedoch darin, dass fantastische Bücher Kindern vor allem eine Flucht in fremde Welten ermöglichen und ihnen damit eine Auszeit von der Realität geben, die sicherlich häufig Erleichterung bedeutet. Kinder, die aufgrund ihres Alters über magisches Denken verfügen, können durch das Lesen von Fantasybüchern möglicherweise dazu angeregt werden, Konflikte in der eigenen Familie durch den Glauben an übersinnliche Kräfte und Fähigkeiten besser bewältigen zu können. Mit steigendem Alter und wachsendem Realitätsbewusstsein verliert sich dieser Nutzen jedoch zunehmend.

Die Untersuchung von Familiensystemen und deren Umgang mit Konflikten allein hätte ein Miteinbeziehen von prämierter Fantasyliteratur möglich gemacht. Da der Fokus der Arbeit jedoch

¹ vgl. Punkt 5. 2.

² der Erfolg von Büchern wie *Harry Potter* von Joanne K. Rowling und *Tintenherz* von Cornelia Funke sprechen für sich

auf einer interdisziplinären Verknüpfung von Literatur, Soziologie, Pädagogik und Psychologie liegt und eine Brücke zwischen der Realität von Familien des 21. Jahrhunderts und der Realität in aktuellen Kinderbüchern schlagen möchte, konnte dieser Bereich der Kinderliteratur an dieser Stelle nicht berücksichtigt werden. Eine Analyse der Familienwelten in Fantasyliteratur stellt daher ein Forschungsthema dar, das aufgegriffen werden sollte, um den großen Komplex Familie in Kinderliteratur zu vervollständigen.¹ Letztendlich bleiben auch die realistischen Kinderbücher fiktional. Elvira Armbröster- Groh bringt diesen Fakt auf den Punkt:

Obwohl Literatur wie alle Kunst Mimesis ist, schließt ein realistischer Text die Fantasie nicht grundsätzlich aus. Sowohl beim Schreiben als auch beim Rezipieren jeglicher Literatur wird Fantasiearbeit geleistet. Gerade die Intention, Segmente der Wirklichkeit sprachlich anschaulich und lebensnah zu vermitteln, erfordert ein beachtliches Maß an Imaginationskraft. Entscheidend ist, wie die Fantasie aktualisiert wird, ob sie von den Problemen der Realität wegführt oder mittels Utopie Perspektiven für mögliche Veränderungen eröffnet. Zeigt sie über die Beschreibung der bestehenden Verhältnisse hinaus Alternativen auf, kann sie zum Erwerb einer sozialen Handlungskompetenz beitragen (Armbröster- Groh, 1997, S. 17- 18).

Anlehnend an Erwin Geitner, der die Darstellung von Familie in Kinder- und Jugendbüchern unter literaturdidaktischen Aspekten untersucht hat, bin ich bei der Auswahl der Bücher und dem weiteren wissenschaftlichen Verfahren vorgegangen.² Geitner zieht in seinen Ausführungen eine hermeneutische Verfahrensweise heran, die er in drei Schritte unterteilt:

1. Die Auswahl der Bücher entsprechend der Thematik und inhaltlicher Verknüpfungen, die bereits ein Vorverständnis des Textes aufzeigt,
2. Die Schilderung der Inhalte und die Beschreibung der Charaktere und Interaktionen der Figuren und
3. Die Analyse der vorher festgelegten Kategorien (vgl. Geitner, 1996, S. 8- 9).

Die Bereiche, die bei der Konfliktanalyse in den Kinderbüchern mit untersucht werden sollen, werde ich nachfolgend aufzeigen.

¹ die Familiensituation von *Harry Potter*, der als Waise bei ungeliebten Verwandten lebt und in einer Zauberwelt Halt findet, betrifft beispielsweise sehr passend diese Thematik.

² vgl. ders. 1996.

6. 1. 1 Familiensystem

Die in den Kinderbüchern dargestellten Familien betrachte ich als Systeme, die eine eigene Dynamik in den Beziehungen aufweisen. Ich beziehe mich hierbei auf eine Sichtweise aus der systemischen Familientherapie, die davon ausgeht, dass eine (Verhaltens-) Störung eines Individuums das Symptom für Konflikte innerhalb seines Familiensystems sein kann. Dieser Konflikt kann ein offener Streitpunkt sein, der sich verhärtet hat und auf die gesamte Familienatmosphäre ausstrahlt, oder ein verdeckter, der entweder absichtlich verborgen gehalten wird oder unbewusst existiert. Weitere Belastungsfaktoren können zum Beispiel die Suchterkrankung eines Familienmitgliedes, Gewalt und Missbrauch in der Familie oder generationsübergreifende Tabus im Sinne von Familiengeheimnissen sein. Aufgrund einer dieser unbewussten oder bewussten Störungen kann ein Familienmitglied – der Erfahrung nach meist das Sensibelste – von der Norm abweichendes Verhalten oder eine eigene Krankheit bzw. Sucht entwickeln. In dieser Arbeit soll jedoch nicht tiefer auf die Sichtweisen und Methoden der Familientherapie eingegangen werden. Allein die Grundhaltung der Verfasserin bei der Analyse der Kinderbücher sollte mitgeteilt werden.

Von Bedeutung ist bei meiner Fragestellung vielmehr die Rolle der Familie im Umgang mit Konflikten. Wie in den entwicklungspsychologischen Ausführungen erörtert wurde, sind für die emotionale und soziale Entwicklung von Kindern sowohl die Bindung und die Beziehung zu den Eltern von großer Bedeutung, als auch deren Konfliktverhalten und die aufgezeigten und angewandten Konfliktlösungsmodelle. Ich möchte herausstellen, wie Gegenwortsautoren das Verhalten von Familien bei Belastungen, Problemen oder Auseinandersetzungen schildern und dabei einen Blick auf die reale Situation und den Umgang mit Konflikten von Familien der Gegenwart werfen. Die Frage, ob sich die Darstellung der Familien in Kinderbüchern ab 2000 verändert hat und als zeitgemäß betrachtet werden kann, wird ebenfalls in die Analyse mit einfließen. Wie bereits herausgestellt wurde, haben sich im Laufe der Jahrhunderte viele Veränderungen in und um Familien ergeben. Diese betreffen vor allem die Bedeutung, Funktion und Struktur von Familie. Ich werde untersuchen, ob sich diese familienbezogenen Veränderungen in den ausgewählten Büchern wieder finden lassen.

6.1.2 Genogramme

Genogramme sind ein wichtiges Instrument zur Erfassung und Darstellung familienrelevanter Informationen. In der Familientherapie kann der Therapeut im Erstellen des Familiengenogrammes der Familie des Patienten mit diesem gemeinsam vieles über Beziehungen, Zusammenhänge und über den Familienhintergrund erfahren. Während der Zeichnung stellt der Therapeut Fragen zu der Familie des Patienten und kann auf der Grundlage der Informationen ein genaueres diagnostisches Bild erhalten (vgl. *McGoldrick/ Gerson, 1990*). In dieser Arbeit dienen die Genogramme dem Zweck einer übersichtlichen und bildhaften Darstellung, die es erleichtern, die teilweise komplexen Familiensysteme beim Lesen zu erfassen. Außerdem weisen sie bereits auf wichtige Faktoren hin, die es zu ergründen gilt. So wird beispielsweise symbolisch erkennbar, wie sich die Anzahl der Verheiratungen, der Scheidungen, der Einzelkinder, der Berufstätigkeit von Frauen und Männern und die Beziehung zu den Großeltern gestaltet.

Die Symbole bedeuten im Einzelnen:

1. Kreise stellen weibliche Personen dar, Quadrate entsprechend männliche,
2. Unter den Eltern sind jeweils die Kinder angeordnet,
3. Über den Eltern stehen die jeweiligen Großeltern,
4. Neben den Eltern werden gegebenenfalls neue Partner und deren Familien angeführt,
5. Vertikale Striche in den Verbindungslien weisen auf Trennung (ein Strich) und Scheidung der Eltern hin (zwei Striche),
6. Eine Schleife über den Verbindungslien bedeutet, dass die Personen miteinander verheiratet sind (unbekannte Verhältnisse wurden in Klammern gesetzt),
7. Gestrichelte Verbindungslien weisen auf eine uneheliche Verbindung hin,
8. Neben den Personen stehen – falls bekannt – deren Berufe oder relevante Informationen.
9. Doppelkreise und Doppelquadrate weisen auf den Protagonisten im Buch hin.

6.1.3 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Neben der Familie und den Bezugspersonen stellt die Wohnsituation einen wichtigen Faktor zur Überprüfung der These dar. Der Ort und das Umfeld, in dem die Handlung in den Büchern stattfindet, lassen viele Rückschlüsse auf die Bedingungen zu, unter denen die Konflikte auftreten und bearbeitet werden. Diese Ergebnisse stehen wiederum in engem Zusammenhang mit dem Familiensystem. Wie beschrieben wurde, lebten die Mitglieder der bäuerlichen Großfamilie unter

einem Dach auf engstem Wohnraum zusammen. Dieser Fakt hat sicherlich zum damaligen Umgang mit Konflikten entscheidend beigetragen. Es ist beispielsweise anzunehmen, dass sich die Familien- oder Hausmitglieder offene Konflikte untereinander auf Dauer gar nicht „leisten“ konnten, weil sie sonst das Fortbestehen der gemeinsamen Existenz gefährdet hätten: Jeder wurde als Arbeitskraft gebraucht und emotionale bzw. zwischenmenschliche Auseinandersetzungen steckten vor existenziellen und rituellen Themen zurück. Die Wohnsituation trägt also entscheidend zum Umgang mit Konflikten bei und es ist ebenfalls bereits geschildert worden, dass neben der Veränderung der Familie auch eine Veränderung der Wohnformen stattgefunden hat (vgl. *Sieder, 1987*). Ob und wie diese veränderten Lebenswelten sich in den ausgewählten Kinderbüchern zeigen, möchte ich in den Einzelanalysen herausstellen.

Zu dieser Kategorie zählt auch das Wohnumfeld, das auch auf die Konfliktlösung der Protagonisten Auswirkungen hat. Waren die Menschen vor hundert Jahren noch in ein meist dichtes und tragendes Nachbarschaftsnetz eingebunden, das sich in familiären Auseinandersetzungen vermutlich oft als unterstützend und tragend ausgewirkt hat, leben die Menschen der Gegenwart zunehmend anonym und auf sich allein gestellt (vgl. *Deckers/ Kluge, 1984*). Besonders mit zunehmender Verstädterung hat sich dieser Aspekt verschärft. Erwin Geitner spricht in diesem Zusammenhang von einem Funktionsverlust:

Betrachtet man das Verwandtschafts- und Nachbarschaftssystem, so scheint es durchaus vertretbar, von einem Funktionsverlust zugunsten anderer, außerfamiliärer Institutionen zu sprechen (Geitner, 1996, S. 12- 13).

Das Wohnumfeld beinhaltet auch die Gegend, in der die Familie lebt und sagt vieles zur gesamten Familiensituation und deren gesellschaftlichen Status aus: Wie ist die Einbindung der Familie in sein Umfeld, gibt es Schulen, Freizeitmöglichkeiten und Kinderbetreuungsstellen? Wie ist die Atmosphäre zwischen den Nachbarn und die soziale Prägung im Wohnumfeld der dargestellten Familie? Wie ist dort der gesellschaftlich erwünschte oder unerwünschte Umgang mit Konflikten? Wie geht „man“ in der spezifischen Gegend der Kinderbuchfamilie mit Auseinandersetzungen um? Diesen Fragen werde ich in den Einzelanalysen ebenfalls nachgehen.

6. 1. 4 Werte und Rituale

Der Umgang mit Konflikten wird meines Erachtens nach entscheidend von den Werten geprägt, die ein Mensch verfolgt. Werte werden, wie bereits dargestellt wurde, in früher Kindheit bewusst und im Laufe der Zeit, je nach Kontinuität und Konsequenz der Bezugspersonen und der „Aufnahmebereitschaft“ vom Edukanten, vom Kind verinnerlicht. In der heutigen Leistungsgesellschaft zählen Werte wie Durchsetzungsvermögen, Individualität und das Erbringen von guten Leistungen. Die Werte vergangener Tage waren vor allem kirchlich geprägt und von der gesellschaftlichen Situation abhängig. Während Kriegszeiten herrschten andere Werte vor als in friedlichen. Die Menschen waren vor allem damit beschäftigt, das eigene Überleben zu sichern, ebenso wie die bäuerliche Hausgemeinschaft damit beschäftigt war, den Hof und die Existenz zu sichern.

Das Verhalten in Konflikten sagt viel über die Werte eines Individuums aus, ebenso wie die Konfliktlösungsstrategie. Steht beispielsweise der Wille nach dem Durchsetzen der eigenen Anliegen im Vordergrund oder gilt „das Gesetz der Mitmenschlichkeit und Gegenseitigkeit“, und der am Streit Beteiligte nimmt sich aufgrund dieser Haltung eher zurück? Die Werte haben sich, wie alle anderen dargestellten Einzelaspekte auch, über die Jahrhunderte verändert. Ob sich diese Modifizierungen in den Kinderbüchern wiederfinden lassen, werde ich daher ebenfalls untersuchen. Neben den Werten des Einzelnen existieren in jeder Familie – bewusste oder unbewusste – Familienwerte, die oft über viele Generationen hinweg weitergegeben werden. Kinder greifen diese Muster auf und setzen sie im späteren Leben entweder weiter fort oder verabschieden sich gezielt von ihnen. Spätestens bei der Gründung einer eigenen Familie bilden sich neue und eigene, familienspezifische Werte heraus. Klaus Schneewind betont in diesem Zusammenhang die Schwierigkeit junger Paare der Gegenwart, die gemeinsamen Werte und Rituale aus der jeweiligen Herkunftsfamilie miteinander zu verbinden (*vgl. ders. 1998*). Diese Familienentwicklungsaufgabe lösen die Familien heute in partnerschaftlicher Form. Dabei steht das gemeinsame Aushandeln der individuellen Meinungen der Familienmitglieder im Vordergrund. Dieser vermeintliche Fortschritt in den Familienbeziehungen zieht jedoch auch – wie verdeutlicht wurde – einige Nachteile mit sich. Verunsicherung, Wertverlust und Orientierungslosigkeit können auftreten. Viele Eltern stellen sich im Familiengeschehen mit ihren Kindern „auf eine Stufe“, was zwar auf den ersten Blick gut gemeint ist, jedoch langfristig Probleme nach sich zieht: Die Kinder fühlen sich überfordert und sehen die Eltern schlimmstenfalls nicht mehr als Autoritäten an, was wiederum zu Verhaltens- und

Entwicklungsschwierigkeiten führt. Daher gibt der Umgang mit Werten zu einem großen Teil wieder, wie mit Konflikten verfahren wird. Die Familienrituale spielen dabei ebenfalls eine Rolle. Eine erziehungswissenschaftliche Tatsache ist der Nutzen von Ritualen für die Stabilität der Sozialisation von Kindern: Rituale geben Struktur und vermitteln Sicherheit und Verlässlichkeit. Auch im Umgang mit Konflikten finden oft rituelle Muster statt: Streiten, Rückzug, Schmollen und Vertragen. Zwischen den Familienmitgliedern existiert meist eine Vielzahl von wiederkehrenden Verhaltensweisen, die zur Konfliktlösung beitragen, sie stagnieren lassen oder verhärten. Dabei hat die zunehmende Auflösung der Familienhierarchie und die hinzugewonnene Demokratie innerhalb von Familiensystemen eine Veränderung der Rituale bewirkt. Ich werde der Frage nachgehen, ob und wie dieser Aspekt in der heutigen Kinderbuchwelt berücksichtigt wird.

6.1.5 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

Die Art, wie Eltern oder andere Bezugspersonen mit ihren Kindern umgehen, welche Erziehungsmittel und -Methoden sie anwenden und wie sie miteinander kommunizieren, prägt das jeweilige Konfliktverhalten entscheidend. Daher wird diese Verbindung bei der Betrachtung der einzelnen Kinderbücher auf die vorgestellten Konfliktlösungsstrategien ebenfalls mit berücksichtigt. Nach Geitner ist der Erziehungsprozess der am stärksten erforschte Gegenstand in der Wissenschaft. Dieser hat sich im Laufe der letzten ein- bis zweihundert Jahre verändert und betrifft nicht nur die jeweiligen Erziehungsstile, sondern auch die Erziehungsziele, hinter denen neue Werte der Gesellschaft erkennbar werden:

Als besonders wichtige Erziehungsziele haben sich in neuerer Zeit auch herauskristallisiert: „Andersdenkende achten, tolerant sein“ oder „Sich durchsetzen, sich nicht so leicht unterkriegen lassen“ (Geitner, 1996, S. 36).

Diese Beobachtungen stimmen in diesem Zusammenhang mit den Ergebnissen der Shell-Jugendstudie überein und zeigen sich umgesetzt in der Gegenwart: Unter den in der Studie herausgestellten vier Gruppen von heutigen Jugendlichen finden sich diese Werte und die dazu entsprechenden Verhaltensweisen wieder.¹ Elisabeth Höhn stellt jedoch eine Studie von Gerhard Schmidtchen vor, in der die Mehrheit der befragten Jugendlichen – bezogen auf den Toleranzwert – angibt, dass moralisches Verhalten in der Gesellschaft nicht von Vorteil ist.²

¹ vgl. Shell- Jugendstudie, 2007.

² vgl. Höhn, 2003, S. 176.

Ob es tatsächlich eine Diskrepanz zwischen „gewünschten“ und tatsächlich umgesetzten Werten in unserer Gesellschaft gibt, kann an dieser Stelle nicht näher betrachtet werden. Das Erziehungsverhalten der Bezugspersonen und die Qualität der Eltern- Kind- Beziehung in den ausgewählten Kinderbüchern werde ich jedoch auch in dem Zusammenhang überprüfen, ob die Eltern in ihren Werthaltungen den Protagonisten als authentische Modelle dienen.

Zwischenmenschliche Kontakte bestehen durch Kommunikation. Wie Watzlawick in seinen Ausführungen zu Kommunikationsmustern bemerkte, kann der Mensch nicht nicht kommunizieren (vgl. *ders.* 1969). Daher gehe ich in den Einzelanalysen nicht nur auf die verbale Familiensprache ein, sondern auch auf die Nonverbale. Dass den meisten Konflikten Kommunikationsprobleme zu Grunde liegen, zeigt die enorme Bedeutung der Kommunikation allgemein und speziell in Familien. In diesen herrscht – wie bereits erläutert wurde – ein besonderes Maß an Intimität und Nähe. Die Verletzbarkeit des Einzelnen ist höher und die Hemmschwelle, angemessene Umgangsweisen in diesem vertrauten Rahmen zu verlassen, dementsprechend niedriger als außerhalb der Familie. Wie Kinderbuchautoren die Kommunikation zwischen den Familienmitgliedern allgemein und speziell in Konflikten gestalten, betrachte ich daher außerdem.

6. 2 Konflikt und Konfliktlösung

Bei der Analyse der Kinderbücher in meiner Arbeit spielen der Konflikt und seine Darstellung die zentrale Rolle. Ich möchte nicht nur untersuchen, wie das Konfliktgeschehen und der Konfliktverlauf dargestellt, sondern auch, welche Konflikte thematisiert werden. Dabei interessiert mich, ob die Konflikte realistisch und zeitgenössisch im Sinne einer gesellschaftlichen Überprüfbarkeit sind und vermehrte Komplexität erfahren haben. Die Konfliktlösung in den Büchern ist insofern von Bedeutung, als dass aufgrund der neuen innerfamiliären Beziehungs- und Kommunikationsmuster analog eine Veränderung in den Strategien zur Konfliktlösung zu erwarten ist. Ob und wie sich diese These darstellt, ist Ziel der Analyse.

6. 2. 1 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Wie dargestellt wurde, wirken Eltern entscheidend auf das gegenwärtige und zukünftige Konfliktverhalten ihrer Kinder ein. Aber auch andere wichtige Bezugspersonen haben Einfluss auf

die Verhaltensmuster der Heranwachsenden. Wenngleich sich Kinder primär an den Eltern orientieren und deren Verhalten nachahmen, können auch andere Erwachsene als Modelle in der Konfliktverarbeitung dienen. Psychologische Forschungen zur Resilienz bei Kindern haben dementsprechend herausgefunden, dass Kinder mindestens eine stabile Bezugsperson zur Verfügung haben müssen, um psychisch gesund aufwachsen zu können. Fallen die Eltern aufgrund von Krankheit, Tod oder aus anderen Gründen als Sozialisationsinstanz aus, kann eine familienfremde Person für das Kind zur hauptsächlichen Bindungsfigur werden (vgl. *Biermann/Endres, 2005*). Oftmals nehmen auch Großeltern oder andere Verwandte diese Rolle ein. Daher betrachte ich in den Kinderbüchern das Verhalten aller relevanten Bezugspersonen.

6. 2. 2 Konfliktverhalten des Kindes

Literatur bietet unter anderem die Möglichkeit der Identifikation mit einer literarischen Figur. Kinder können aus bestimmten Büchern bibliotherapeutischen Nutzen ziehen, wenn sie sich beispielsweise in einer ähnlichen Situation befinden wie in der Geschichte. Die problematische Lebensphase oder der dargestellte Konflikt kann dem des kindlichen Lesers gleichen oder ähnlich angelegt sein. Wie der Protagonist mit dem Konflikt umgeht, kann Modell für sein Konfliktverhalten sein. Daher interessiere ich mich besonders dafür, wie das Konfliktverhalten der kindlichen Hauptfiguren in den ausgewählten Kinderbüchern gestaltet ist. Den Realitätsgehalt der Darstellung werde ich unter anderem dadurch überprüfen, ob eine alters- und geschlechtsgemäße Wiedergabe im Konfliktverhalten gegeben ist.

Die Mittel und Methoden der Konfliktbewältigung des Kindes werden ebenfalls betrachtet, weil sie zu realen Instrumenten der Konfliktlösung des Lesers werden können. Die veränderten, demokratischen Erziehungsstile und die Zentrierung auf das Kind, die gegenwärtig besteht, haben möglicherweise bereits Auswirkungen auf das Konfliktverhalten der Kinder. Eine These ist, dass aufgrund der gestiegenen Autonomie und dem Anspruch auf Selbstverwirklichung Kinder des 21. Jahrhunderts reflektierter und konstruktiver mit Konflikten umgehen können als in vergangenen Zeiten. Ihre Konfliktlösungsstrategien sind dementsprechend flexibler, kreativer, emphatischer und zeichnen sich durch ein größeres Bestreben nach Durchsetzung aus. Ob sich diese Annahmen anhand der Kinderbuchhelden verifizieren lassen wird die Analyse der ausgewählten Bücher zeigen.

6. 3 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Mit Hinblick auf das vermehrt vorhandene „Zugeständnis“ vieler Literaturkritiker zu einer gesteigerten Ästhetik in der zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur, möchte ich bei der Analyse der Bücher auch auf ästhetische Elemente eingehen. Wie ist die Geschichte geschrieben und welche Stilmittel benutzt der Autor? Wie ist die Sprache des Protagonisten, seiner Familie und seinem Umfeld? Welche künstlerischen Methoden wendet der Autor an, um eine bestimmte Wirkung auf den Leser zu erzielen? Sind die Figuren schlüssig und authentisch im Sinne von glaubwürdig dargestellt? Diesen Fragen werde ich jeweils ebenso nachgehen wie der Überprüfung, ob ein signifikanter Unterschied in der Ästhetik von prämierter und nicht prämierter Kinderliteratur vorhanden ist. Ob sich die dargestellte Problematik – Buchauszeichnung versus Buchadressat – wiederfinden lässt, soll außerdem Gegenstand dieser Forschung sein.

6. 4 Zusammenfassung

Nach der Analyse der oben genannten Kategorien werde ich jeweils eine kurze Zusammenfassung meiner Ergebnisse zu den einzelnen Büchern geben. Dabei werde ich sowohl objektive Bewertungskriterien, als auch subjektive Wahrnehmungen zur Bestimmung der Qualität der Bücher heranziehen.

7

EINZELANALYSEN

Im Folgenden werde ich zwölf ausgewählte Kinderbücher zu den eben benannten Aspekten analysieren. Dabei ist eine gewisse Subjektivität, wie eben erwähnt wurde, bei der Bewertung der Werke nicht auszuschließen.

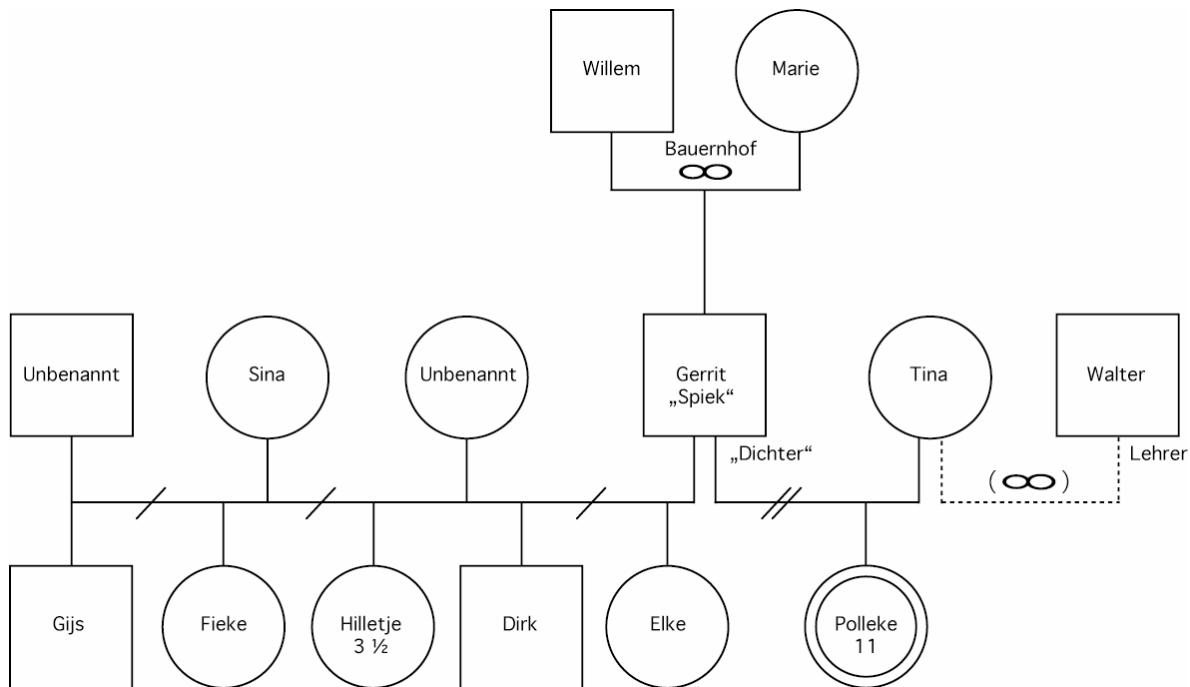
7. 1 **Guus Kuijter: *Wir alle für immer zusammen***

Dieses Buch mit der Protagonistin Polleke wurde 2002 mit dem Deutschen Jugendliteraturpreis ausgezeichnet und auf der Ehrenliste des UNESCO-Preises gesetzt. Der Autor Guus Kuijter stammt aus den Niederlanden und erhielt – neben mehrfachen internationalen Auszeichnungen – den holländischen Staatspreis für sein Gesamtwerk. Er war als Lehrer tätig und arbeitet seit Anfang der siebziger Jahre als freier Schriftsteller. Weitere Auszeichnungen erfolgten nach dem Erscheinen des Buches. Das vorgestellte Werk ist der erste Band einer Serie mit derselben Erzählfürfigur und wurde ausgewählt, weil er der Thematik entsprechend familiäre Konflikte beinhaltet.

7. 1. 1 **Inhaltsangabe**

Das Leben der elfjährigen Polleke ist auf verschiedenen Ebenen bewegt. Ihr Freund Mimun hat sich per Zettel von ihr getrennt, weil scheinbar kulturelle Unvereinbarkeiten zwischen ihnen stehen. Ihr Vater Spiek kann sein Leben nicht in geordnete Bahnen lenken: Er verdient sein Geld mit Drogendealern, wird dafür inhaftiert und fällt durch wechselnde Beziehungen und permanenten Geldmangel auf. Spieks risikohaftes und unberechenbarer Lebensstil belastet und enttäuscht Polleke; sie erfährt ihren Vater als unzuverlässige und instabile Bezugsperson. Pollekes Mutter beginnt eine Beziehung mit ihrem Klassenlehrer. Dies führt zu inneren und äußeren Konflikten bei dem Mädchen. Zudem bedeutet das eigene Heranwachsen für die Elfjährige eine Auseinandersetzung mit bislang erworbenen Glaubensfragen und Überzeugungen. Die Probleme der Erwachsenen mit ihren Beziehungen und Pollekes eigene soziale Akzeptanz und ihr Erwachsenwerden beschäftigen die junge Protagonistin. Das Mädchen setzt sich mit den einzelnen Situationen auseinander und findet letztendlich einen Umgang mit ihnen.

7.1.2 Genogramm



7.1.3 Familiensystem

Pollekes Vater Gerrit, genannt Spiek, und ihre Mutter Tina sind geschieden. Aus einer ersten Partnerschaft des Vaters bestehen die Halbgeschwister Elke und Dirk, die zusammen mit Spiek bei der aktuellen Partnerin Sina leben. Sina hat zwei eigene Kinder im Haushalt, Fieke und Gijs. Spiek und Sina haben zusammen Pollekes dreieinhalbjährige Halbschwester Hilletje. Die Eltern von Spiek leben auf einem Bauernhof. Pollekes Mutter lebt allein mit ihrer Tochter. Von den Eltern von Tina wird in diesem Band nichts bekannt.

7.1.4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Außer den Großeltern, Marie und Willem, die auf einem Bauernhof in der Nähe wohnen, leben die Personen der Geschichte in einer niederländischen Stadt. Sowohl Tina als auch Sina leben der Beschreibung nach in einem Haus, wobei Tina und Polleke vermutlich eine Wohnung bewohnen. Es gibt verschiedene Etagen und Hintergärten, Nachbarn unterschiedlicher Herkunft und Bekannte in der Umgebung. Pollekes Familie ist der Beschreibung nach sozial integriert und beteiligt sich am Stadtgeschehen. Polleke fährt viel Fahrrad und spielt mit ihrer Freundin Caro auf der Straße. Sie ist

in dem Städtchen „verortet“ im Sinne von Verwurzelung. Die Menschen der Stadt kennen sich untereinander. So ist zum Beispiel Pollekes Vater Spiek den Kindern aus ihrer Klasse bekannt. Die Bewohner der Stadt sind multikulturell:

Caro und ich sind die einzigen niederländischen Kinder in der Klasse. Alle anderen sind Ausländer (S. 18).

Einige kulturbedingte Konflikte innerhalb des Klassenverbandes werden im Buch angerissen, besonders aber in der Figur des Mimun, Pollekes marokkanischem Freund, thematisiert.

7. 1. 5 Werte und Rituale

In Pollekes Familie sind es vor allem die Großeltern väterlicherseits, die dem Mädchen Werte vermitteln. Ein Hauptaspekt liegt in der Vermittlung von christlichem Glauben:

Ich musste an Oma und Opa denken. Die beten nämlich immer, weil sie an Gott glauben. (...). Sie beten bei Tisch und auch vorm Schlafengehen. Also fragte ich Opa, wie man das macht (S. 13- 14).

Zu Beginn meint Polleke, dass sie nicht beten kann und nicht an Gott glaubt. Im Verlauf der Erzählung verändert sich jedoch ihre Wahrnehmung und sie kann, obwohl sie selbst nicht getauft ist, Gott erkennen. Als sie sich der Liebe zu ihrer Kuh Greetje bewusst wird, bringt sie dies in Verbindung mit ihm:

Wenn ich eine Kuh seh- weiß ich, dass es Gott gibt- aber wenn ich ihr das sage- fängt sie an zu muhen (S. 33).

Ihr Vater Spiek hingegen kann dieser Haltung nichts abgewinnen:

„Nervt dich das nicht, dieser Quatsch mit Gott und so?“, fragte er. „Überhaupt nicht. Ich kann sehr gut beten“ (S. 90).

Polleke übernimmt das Ritual des Betens von ihren Großeltern und kann das Gebet für sich als Möglichkeit der Selbstreflexion und der Selbstberuhigung annehmen. Gott wird für das Mädchen zu einem wichtigen Bezugsadressaten für ihre Wünsche und Sorgen. Im Verlauf der Geschichte nimmt der Glaube an Gott bei der Elfjährigen zu. So bittet sie Gott darum, dass das von ihrer Kuh Greetje zu erwartende Kalb eine Kuh wird (vgl. S. 38). Sie bekommt Lob von Oma und Opa dafür, dass sie sehr schön betet, was das Mädchen mit Stolz erfüllt (vgl. S. 74). Das Gebet und der Glaube an Gott

werden für Polleke auch zu einer wichtigen Stütze bei ihrer Konfliktbewältigung. Als sie ihrem Vater einen Besuch abschlagen muss, weil sie lieber zu ihren Großeltern fahren möchte, fehlen ihr zunächst die passenden Worte. Schuld- und Mitleidgeföhle gegenüber ihrem Vater kommen in ihr auf. Erst als sich ihre Gedanken verändern, findet sie den Mut, ihrem Vater abzusagen:

Ich dachte an Omas und Opas Bauernhof. An das Kalb Polleke. An Greetje und an Gott. Und plötzlich waren wieder Wörter da (S. 89).

Im Anschluss an diese Gedanken formuliert sie im Stillen ein Gebet, in welchem sie Gott darum bittet, dass ihr Vater Spiek die Absage an ihn verstehen möge. Auch hier hilft ihr der vermittelte Wert der Großeltern schwierige Lebenssituationen zu meistern. Die Bedeutung und die Verinnerlichung dieses Verhaltens werden besonders am Schluss des Buches hervorgehoben: Die Geschichte endet mit einem Gebet Pollekes, welches zugleich den Großteil des Buchtitels ausmacht: *Für immer zusammen, Amen (S. 89).*

Pollekes Großeltern bringen dem Mädchen außerdem die Natur näher; so lernt sie von ihrer Oma die Namen der Bäume, worauf sie sehr stolz ist.¹ Durch das geschenkte Kälbchen erfährt sie die Vorgänge von Geburt und Trächtigkeit. Vor allem lernt Polleke durch das Kalb „Polleke“ Verantwortlichkeit, sich kümmern und Sorgen für ein Lebewesen. „Polleke“ wird für das Mädchen zu einem wichtigen Bestandteil ihres Lebens und besonders bei ihrer Konfliktbewältigung zu einer entscheidenden Hilfe. Die Großeltern fördern die Verbindung des Mädchens zu dem Kalb und vermitteln ihr dadurch den Wert von verbindlichen und tragenden Beziehungen. Polleke erfährt von Oma und Opa auch Grenzen, Struktur und moralisches Verhalten. Dies erkennt der Leser vor allem in der festen Tagesstruktur, den Essensritualen und den Gespräche der beiden über Pollekes Eltern. Obwohl sie von ihrem Sohn Spiek enttäuscht sind, weil dieser sich in seiner Drogensucht verfangen hat und keine Hilfe in Anspruch nimmt, schließen sie ihn mit in ihr Gebet ein und werten ihn nicht ab.²

Neben den erwähnten bedeutsamen Werten und Ritualen, die Polleke von ihren Großeltern erfährt, lernt das Mädchen auch einige Ansichten und Haltungen, die auf den Generationsunterschied und die veränderte Zeit hinweisen.

¹ vgl. S. 71.

² vgl. S. 43, S. 50, S. 91.

Dies wird deutlich, als die beiden von ihren Konflikten mit den eigenen Elternhäusern berichten, die sie bei ihrem Kennenlernen erlebten. Der Opa musste erst konvertieren, um die Oma heiraten zu dürfen.¹ Polleke wird kurzzeitig von Bemerkungen der Großeltern irritiert; der Autor lässt hier einige „klassische“ Zitate der älteren Generation einfließen. So ruft der Opa dem Fernseher bei anstößigen Szenen seine Empörung entgegen² und auch die Oma äußert im Zuge der Baumerläuterung an Polleke über Schwarze:

„Genau wie die Neger“, sagte Oma. „Die sehen auch nicht mehr gleich aus, wenn man sie einmal kennt.“ Ich erschrak ein bisschen, denn vielleicht war das ja Rassismus (S. 71).

Pollekes Mutter vermittelt ihr vor allem eigene Haltungen auf der Erwachsenenebene, die Ausdruck von erlebten Enttäuschungen aus eigenen Beziehungen sind. Sie transportiert Polleke vor allem ein negatives Männerbild. So betont sie häufig, aus welchem Grund Spiek mit der neuen Partnerin Sina zusammen ist:

“Weil sie so gut mit dem Hintern wackeln kann“, sagt meine Mutter dann. „So sind die Männer, das kannst du mir glauben“ (S. 19).

Als der Vater plötzlich verschwunden ist, wiederholt Pollekes Mutter diese Haltung. Er sei fort, weil er:

...von Sinas dickem Hintern genug hatte und sich aus dem Staub gemacht hatte (S. 35).

Pollekes Mutter Tina vermittelt ihrer Tochter durch ihr Verhalten ebenfalls, dass man sich nichts gefallen lassen und für seine Rechte einstehen soll. So beschwert sie sich umgehend bei dem Lehrer Walter, der Polleke angeblich als Rassistin bezeichnet hat. Sie nimmt ihre Tochter in Schutz und steht für sie ein. Im Verlauf – als Tina und Walter bereits ein Verhältnis haben – verteidigt sie diese Liebesbeziehung vehement nach außen, da Polleke Angst vor dem Tratsch der Leute hat. Das Mädchen teilt ihrer Mutter mit, dass andere Kinder sie beschimpfen würden, worauf Tina entgegnet:

¹ vgl. S. 30- 31.

² vgl. S. 51.

Ich weiß schon. Du brauchst es mir nicht zu sagen. (...). Diesen Blödsinn ziehen wir uns doch nicht an! (S. 37).

Tina gibt zwar vor, dass das Urteil anderer sie nicht stört, an ihrem Verhalten wird jedoch das Gegenteil ersichtlich. Insgesamt vermittelt Tina ihrer Tochter fast nur Werte und Haltungen, die sich auf sie selbst beziehen.

7. 1. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

In diesem Band fällt vor allem das Verhältnis von Polleke zu ihren Großeltern und deren Erziehungsstil, welchen sie gegenüber der Enkelin vertreten, auf. Diese beiden Bezugspersonen sind nicht, wie alle übrigen Erwachsenen im Buch, mit eigenen Beziehungsproblemen und anderen Krisen beschäftigt, sondern widmen sich den Belangen der Enkelin ganz und setzen sich mit ihr auseinander. Ihr Erziehungsverhalten ist zugewandt, offen und doch grenzsetzend. Polleke freut sich jedes Mal auf die Zeit bei ihren Großeltern, weil sie dort einen Ort der Geborgenheit und Wertschätzung findet. Außerhalb der Stadt ist sie außerdem nicht mit den Konflikten konfrontiert, die sie mit den Stadtmenschen hat. Der Bauernhof der Großeltern bietet einen wichtigen Rückzugsort für das Mädchen. Marie und Willem behandeln Polleke mit Respekt und Toleranz. Auch wenn manche Äußerungen und Themen des Mädchens Anlass zum Schmunzeln geben, lachen sie ihre Enkeltochter nicht aus, sondern nehmen ihre Probleme ernst und stellen, wenn nötig, ein Korrektiv dar. Als Polleke nicht versteht, warum Mimun nicht mit ihr gehen darf, helfen ihr die Großeltern mit der Situation:

„Aber“, sagt Opa, „ich glaube nicht, dass du es moslemischen Menschen vorlesen solltest. Vielleicht solltest du dir einen Hindujungen suchen.“ Oma und Opa sehen mich ernst an, sie machen keinen Spaß. Ich weiß wirklich nicht, was Opa meint, bis er es mir erklärt“ (S. 33).

Marie und Willem erklären Polleke die Dinge, besprechen ihre Belange und interessieren sich für ihre Angelegenheiten. Durch den geplanten Tagesablauf erfährt das Mädchen Halt und Struktur. Es gibt gemeinsame Mahlzeiten, Schlafenszeiten, Ausflüge und Verhaltengewohnheiten. Dadurch entsteht ein vertrauensvolles und stabiles Verhältnis zwischen den Großeltern und der Enkelin. Außerdem bieten die Großeltern ein gutes Modell für ein respektvolles und aufrichtiges Miteinander. Anders als beispielsweise Tina äußern sich Marie und Willem gegenüber ihrem Sohn Gerrit nicht abfällig und werten ihn nicht ab. Obwohl der Leser erfährt, dass sie in der Vergangenheit viel Ärger und Enttäuschungen mit ihrem Sohn erlebt haben, verhalten sie sich

angemessen und bleiben annehmend. Sie schließen ihn in ihre Gebete ein und wünschen sich eine positive Wendung für Spiek, auch, wenn sie die Hoffnung fast aufgegeben haben. Polleke erlebt hier, dass auch ein belasteter Kontakt zu einer Person nicht deren Abwertung und Ablehnung zur Folge haben muss. Das Verhältnis zwischen den Großeltern ist humorvoll und ebenfalls wertschätzend; die beiden bieten ihrer Enkelin dadurch ein positives Modell für eine „gelungene“ Partnerschaft. Anders als bei den anderen Bezugspersonen Pollekes hält die Ehe der Großeltern und wird nicht von ihnen in Frage gestellt.

Das Verhältnis von Polleke und ihrer Mutter Tina ist trotz vieler Konfliktsituationen gut. Obwohl Tina fast ausschließlich mit ihren eigenen Belangen behält sie ihre Tochter doch „im Auge“ und lässt ihr gleichzeitig viel Freiraum. Der Leser erfährt, dass es liebevollen Körperkontakt zwischen Mutter und Tochter gibt und Polleke ihre Mutter als *lieb* bezeichnet.¹ Polleke scheint ihrer Mutter alles anzuvertrauen, auch wenn in diesem Band vor allem die Großeltern als „Ratgeber“ zur Verfügung stehen:

Das braucht sonst keiner zu wissen. Nicht mal meine Mutter“ (S. 10).

Im Verhältnis zwischen Polleke und Tina scheinen die Rollen oft vertauscht zu sein. Hier ist es Tina, die ihre Tochter mit in ihre Gefühls- und Gedankenwelt einbezieht und dabei die kindlichen Bedürfnisse von Polleke „vergisst“. Tina wirkt impulsiv, unbekümmert und im Umgang mit ihrer Tochter oft unbedacht. So wertet sie permanent sowohl Spiek, als auch Sina in der Anwesenheit von Polleke ab. Dabei nimmt sie keine Rücksicht auf die liebevollen Gefühle, die Polleke trotz aller Schwierigkeiten gegenüber ihrem Vater hegt. Auch als Polleke endlich Walter nach einiger Zeit als neuen Lebensgefährten der Mutter akzeptiert, stellt Tina nach einem Streit mit Walter diese Beziehung wieder in Frage und möchte ihre Tochter als Ratgeber involvieren. Hier übersieht Tina die emotionalen Bedürfnisse Pollekes, weil sie ausschließlich mit ihren eigenen Zweifeln beschäftigt ist. Tina stellt sich mit Polleke auf eine gleiche Ebene, womit das Mädchen überfordert ist und aggressiv reagiert.²

¹ vgl. S. 37 und S. 53.

² vgl. S. 60.

Polleke behandelt die Unbedachtheit der Mutter oft mit Nachsicht. Dabei unterscheidet sie klar, wann sie die Rolle der Ratgeberin einnimmt und wann sie sich nicht in diese Rolle begibt und das Verhalten der Mutter ablehnt.¹ Pollekes Wut und Ärger über das Verhalten der Erwachsenen wird oft von Schuldgefühlen überschwemmt; besonders bei Zurückweisung wird das Mädchen anschließend von einem schlechten Gewissen geplagt. Hier erscheint sie im Umgang mit anderen weitaus emphatischer und sensibler als ihre Eltern.

Spieks Handeln und Denken wird stark von seiner Drogensucht und dem damit verbundenen unsteten Lebenswandel beherrscht. Seiner Rolle als Vater kann er aufgrund dieser Situation nicht gerecht werden. Trotzdem bedeutet Spiek eine wichtige Bezugsperson in Pollekes Leben. Sie lernt mit den Enttäuschungen, die aus der Unzuverlässigkeit und der andauernden schwierigen Lage des Vaters resultieren, umzugehen. Sie erkennt Realitäten und beginnt ihrem Vater Grenzen zu setzen und an seinen „Wahrheiten“ zu zweifeln. Als Spiek wegen Dealens verhaftet wird, verändert sich Pollekes Wahrnehmung:

Ich sehe den Pförtner an. Er macht ein ungläubiges Gesicht und schüttelt den Kopf. Auf einmal merke ich, dass ich nicht mehr an meine eigenen Worte glaube. Als ich acht war, habe ich an den guten Zweck geglaubt. Als ich neun war. Als ich zehn war. Aber jetzt bin ich elf. Ich glaube nicht mehr daran. Ich kann den Blick des Pförtners nicht ertragen. Ich will wegrennen, aber ich will auch Spiek befreien“ (S. 42).

Polleke weiß, dass das Verhalten von Spiek auffällig und nicht den geltenden Normen entsprechend ist. Deutlich wird dies vor allem in der Bezeichnung *UP*, welche für *unnormalen Papa* steht und von dem Mädchen als Charakterisierung für ihren Vater benutzt wird. In Pollekes Augen ist Walter – als Gegenmodell zu Spiek – ein *Erwachsener*, wohingegen Spiek ein *Dichter* ist.² Hier wird ersichtlich, dass Polleke Spieks Verhalten entschuldigt: Er kann quasi nicht „normal“ leben, weil dies gegen seine Rolle als Dichter sprechen würde. Diese Überzeugung erfüllt eine Selbstschutzfunktion für das Mädchen. So gedacht, muss sie nicht sehen, dass ihr Vater keine Verantwortung für sich und andere übernehmen und sein Leben nicht in geordnete Bahnen lenken kann. Trotzdem liebt Polleke ihren Vater und der Leser erfährt, dass auch Spiek seine Tochter gern hat; er freut sich, wenn er sie sieht, verwendet Kosenamen³ und schickt eine Karte an sie. Für seine

¹ vgl. S. 60, S. 77 und S. 82.

² vgl. S. 70.

³ *meine Große*, S. 27; *Pol*, S. 27; *Schätzchen*, S. 85.

Verhältnisse wirkt er bemüht. Auch hier sind die Rollen verdreht; Polleke übernimmt Sorge und Verantwortung für das Verhalten ihres Vaters und hilft ihm sogar aus einer schwierigen Situation.¹

Walter versucht sich in seiner Rolle als neuer Lebensgefährte der Mutter an der Erziehung von Polleke zu beteiligen. Damit stößt er jedoch immer wieder auf die Gegenwehr der beiden Familienmitglieder. Polleke kann vor allem zu Beginn der Beziehung Walters Erziehungsbemühungen nicht akzeptieren. Er hat sich seinen Stand in dem neuen System noch nicht geschaffen und damit aus Sicht des Mädchens keine Berechtigung für eine Erziehungsbeteiligung. Tina sieht diesen Aspekt – zumindest in Konflikten zwischen ihr und Walter – ähnlich wie die Tochter. Walter soll und darf sich nicht einmischen, wenn es um die Erziehung von Polleke geht. Trotzdem gibt Walter durch seine Interventionsversuche beiden Halt und Struktur vor; ihre Einstellung zu seinem „Einmischen“ ist also als ambivalent zu erkennen. Sein Erziehungsstil unterscheidet sich dabei stark von dem seiner Partnerin. Erhält der Leser bei Tina den Eindruck, sie übertrage der Tochter viel Eigenverantwortung und gewähre ihr viel Freiraum, erkennt er bei Walter eine autoritärere und direktivere Vorstellung von Erziehung. Dabei wirkt er jedoch nicht übermäßig streng, sondern eher gewissenhaft und verantwortungsvoll; er möchte von Polleke akzeptiert werden und gleichzeitig eine Stütze bei ihren Problemen sein. Im Umgang mit Spiek bleibt er, anders als Tina, stets wertschätzend und verständnisvoll. Durch dieses Verhalten gewinnt er Pollekes Vertrauen:

Später schreibe ich dem Lehrer einen Zettel. Sag Mama bitte nichts davon, sonst sagt sie, dass Spiek nichts taugt. Der Lehrer schreibt zurück: Ich sage nichts und sei bitte nicht traurig. Erwachsene müssen auf sich selbst aufpassen“ (S. 69).

Den letzten Satz von Walter zitiert Polleke anschließend bei einem Besuch ihrer Großeltern.² Hier wird deutlich, dass Walter schließlich ein akzeptiertes Verhaltensmodell für das Mädchen darstellt. Im Umgang mit Polleke ist Walter zugewandt, authentisch und kindgerecht. Er behandelt sie auf der Ebene eines Erwachsenen zu einem Kind und versucht nicht- wie es in der Realität häufig geschieht- sich durch Verwöhnen und Beschenken bei dem Mädchen „gut Freund“ zu machen. Er räumt stattdessen eigene Fehler ein und entschuldigt sich bei Polleke nach einem Streit

¹ vgl. S. 87- 90.

² vgl. S. 72.

mit Tina.¹ Außerdem bietet er einen Versöhnungsvorschlag an und bleibt – trotz Auseinandersetzungen mit Tina – für Polleke als Bezugsperson bestehen.

7.1.7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

In *Wir alle für immer zusammen* werden vor allem Konflikte zwischen Erwachsenen auf der Beziehungsebene dargestellt. Ein zentraler Konflikt, der sich durch das Buch zieht, kann in dem Sinne nicht herausgearbeitet werden, da sich viele einzelne Schwierigkeiten um einen Themenkomplex drehen. Für die Erzählfürfigur „Polleke“ gelten hauptsächlich drei Konflikte: Die Trennung von Freund Mimun, das Entstehen der Liebesbeziehung zwischen ihrer Mutter und ihrem Lehrer und die Sorge um ihren Vater, zugespitzt in seiner Inhaftierung und seinem Fortgehen nach der Haft. Dabei bewertet das Mädchen die Verliebtheit von Tina und Walter als: *...die größte Katastrophe* (S. 36). Diese Beurteilung des Konfliktes verändert sich im Verlauf der Handlung. Nachdem die Hochzeit von Tina und Walter nach außen getragen wurde und damit die Legitimierung der Beziehung hergestellt ist, entspannt sich Pollekes ablehnende Haltung gegenüber dieser Verbindung. Walter kann zunehmend ihr Vertrauen gewinnen und Polleke profitiert von seiner Anwesenheit. Irritationen entstehen für Polleke nachfolgend wegen Streitigkeiten zwischen Tina und Walter. Obwohl Polleke diesen Konflikt einleitend als den Schwierigsten bezeichnet, entsteht der Eindruck, dass sie die plötzliche Veränderung der Beziehung zu Mimun gleichwohl belastet. Beginnt der Band zwar mit der Empörung des Mädchens über die Verliebtheit des Lehrers, ist jedoch die übergeordnete Überschrift inhaltlich mit der Trennung von Mimun gefüllt. Dass dieser Konflikt Polleke tatsächlich sehr belastet, wird auch in ihrem Umgang damit deutlich. Trägt sie ihre Probleme bezüglich der Beziehungsentstehung von Tina und Walter eher nach außen, indem sie darüber spricht, ihre Emotionen zeigt und auch immer wieder eine humorvolle Sprache findet, leidet sie unter der Trennung von Mimun eher still. Ihrer Freundin Caro verschweigt sie die Trauer über den Verlust des Freundes, um nicht ihr Gesicht zu verlieren und Tina nimmt den Vorfall zum Anlass, in der Schule dem Lehrer Walter zu begegnen und nicht nach den Gefühlen ihrer Tochter hinsichtlich der Trennung zu fragen. Einzig die Großeltern kennen die innere Befindlichkeit der Enkelin. Der Konflikt mit Mimun rundet die Geschichte außerdem ab. Er hat sich gegen seine Eltern gestellt und ist aus Loyalität und Zuneigung Polleke nachgereist. Hier hat sich der Wunsch des Mädchens nach einer Versöhnung mit dem Jungen erfüllt. Der Eindruck, dass die

¹ vgl. S. 79.

Trennung von ihm den zentralen Konflikt für die Protagonistin bedeutet, vertieft sich mit der Rahmengabeung (Anfangs- und Endpunkt) im Buch.

Pollekes Eltern sind geschieden und haben jeweils neue Partnerschaften, die sie unterschiedlich bewerten und entwickeln. Alle beschriebenen Personen sind mit der Auflösung, Neubildung und dem Entstehen der Verbindungen untereinander beschäftigt. In dem Buch werden vor allem die Bildung neuer Lebensformen und der Umgang mit Beziehungsabbrüchen thematisiert. Jeder der erwähnten Personen hat mit Konflikten zu kämpfen. Das Buch ist geradezu „voll“ mit Konflikten auf verschiedenen Ebenen, sodass im Folgenden ausschließlich Pollekes Probleme betrachtet werden sollen.

Polleke sieht sich zunächst damit konfrontiert, dass sich ihr Lehrer in ihre Mutter verliebt hat. Diese Feststellung bereitet ihr einen der Hauptkonflikte zu Beginn des Buches:

Mein Lehrer ist in meine Mutter verliebt! Kann man sich was Schrecklicheres vorstellen? NEIN! (S. 7).

Im Verlauf erzählt Polleke aus ihrer Perspektive die Entwicklung der Beziehung des Lehrers Walter und ihrer Mutter Tina und die Gefühle, die diese Verbindung in ihr auslösen. Zunächst wehrt sie sich energisch gegen die aufkeimende Liebesbeziehung der Erwachsenen. Sie schämt sich vor den anderen Kindern in ihrer Klasse und den Menschen in ihrer Nachbarschaft. Polleke hat Angst, von ihren Klassenkameraden verspottet und ausgelacht zu werden. Hier beschäftigt sie vor allem das zu erwartende Tratschen über ihre Mutter:

Was wußte Mama schon vom Leben draußen? ICH lebte da, auf der Straße und auf dem Schulhof. ICH musste die Beschimpfungen ertragen, nicht sie“ (S. 37).

Für Polleke entsteht durch das Liebesverhältnis ihrer Mutter mit ihrem Lehrer eine Rollendiffusion:

Die verkehrte Stimme lachte laut. Ich kriegte Gänsehaut davon. Ich finde Lehrer Walter ja ganz nett. Aber nicht um acht Uhr abends bei uns zu Hause, wenn meine Mutter allein ist“ (S. 36).

Polleke unterscheidet zwischen *dem Lehrer* und *Walter* vor allem in der Schule und bei sich zu Hause. So findet sie es unangemessen, wenn *der Lehrer* in der Schule für sie zu *Walter* wird.

Nachdem Walter und Tina beschlossen haben, zu heiraten und sich die Beziehung zwischen den Erwachsenen verfestigt, wächst auch zwischen Walter und Polleke ein vertrauensvolles und freundliches Verhältnis. Polleke erfährt von Walter Zuverlässigkeit und Interesse an ihrem Innenleben. So bietet er dem Mädchen seine Unterstützung bei der Suche nach Spiek an, hilft ihr in einer misslichen Lage finanziell und steht ihr in schwierigen Situationen bei. Besonders deutlich wird die Position von Walter für Polleke in den Erlebnissen des Mädchens mit ihrem Vater Spiek. Hier bietet er quasi das „Gegenmodell“ eines Erwachsenen, der den Problem verursachenden Spiek jedoch nicht abwertet. Durch diese Loyalität kann Polleke Walter als Vertrauensperson gewinnen:

Aber ich dachte an den Lehrer. Der hatte nichts gefragt und das war sooo super! Also hielt ich den Mund fest verschlossen und fragte nichts. Meine Beine zitterten, solche Angst hatte ich gehabt, weil Spiek nicht bezahlen konnte (S. 89).

Als Polleke ihre Zuneigung zu Walter bemerkt, verursacht dies jedoch einen Loyalitätskonflikt gegenüber ihrem Vater Spiek. Besonders deutlich tritt dieser innere Konflikt in einem Gespräch zwischen Polleke und ihrer Freundin Caro über deren Gefühle zu ihrem leiblichen und dem Stiefvater hervor. Caro stellt fest, dass der Freund der Mutter immer mehr die Rolle des eigentlichen Vaters einnimmt, sowohl äußerlich als auch innerlich. Polleke wehrt diese Thematik gegenüber der Freundin heftig ab:

Ich wollte nicht weiterreden. Ich dachte an den Lehrer. An Walter, der Mama heiraten würde. Würde ich ihn eines Tages lieber haben als Spiek? Nein, nie, nie, nie! Selbst wenn der alles für mich tun würde. Selbst wenn er jeden Tag da wäre und Spiek nicht. NIE! Würde ich aus Versehen Papa zu ihm sagen? NIE, ÜBERHAUPT NIE UND NIMMER! Ich kriegte so ein ekliges Gefühl davon, dass ich dachte: Vielleicht ist es ja bald wieder aus! Vielleicht heiraten sie ja gar nicht! Da fühlte ich mich noch ekliger. Wie gemein, so was zu denken! (S. 81).

Trotz dieser anfänglichen inneren Zerrissenheit kann Polleke im Verlauf der Erzählung den Lehrer Walter als neuen Partner der Mutter und zuverlässigen Erwachsenen für sich akzeptieren.

Einen weiteren Konflikt für Polleke stellt das Konfliktverhalten ihrer Mutter dar. Tina scheint vor allem mit ihren eigenen Beziehungsproblemen beschäftigt zu sein und versucht darüber mit ihrer Tochter in Beziehung zu kommen. Polleke ist jedoch nicht der geeignete Ansprechpartner für die Schwierigkeiten der Erwachsenen untereinander und reagiert auf das Verhalten der Mutter gereizt:

„Hör mal zu, Mam“, rief ich. „Du willst ihn heiraten. Was willst du von mir hören? Dass er langweilig ist?“ (S. 60).

Polleke übernimmt im Konfliktverhalten ihrer Mutter die Rolle der „Vernünftigen“ und „Beherrschten“. Hier erfährt der Leser vertauschte Rollen von Mutter und Tochter. Polleke versucht, die Mutter bei Konflikten mit Außenstehenden zu beruhigen und besänftigen. Dies passiert sowohl in Konflikten zwischen Tina mit Sina, Walter und Spiek. Tina verstrickt Polleke in ihr eigenes Gefühlschaos und instrumentalisiert sie bei Konflikten mit Walter. Hier versucht sie mit Polleke eine Verbündung gegen Walter einzugehen. Als dieser Polleke ermahnt, nicht zu schreien- Polleke wurde zuvor von ihrer Mutter „veranlasst“, zu schreien-, nutzt sie das, um einen eigenen Konflikt mit Walter darüber auszutragen:

„Jetzt ganz ruhig, Mam“, sagte ich, denn es lief alles ganz verkehrt. „Nein, ich bleibe nicht ruhig“, rief meine Mutter. „Ich habe jetzt keine Lust, ruhig zu bleiben. Der Herr Lehrer bildet sich ein, er könnte mir und meinem Kind Vorschriften machen. Der Herr Lehrer geht JETZT zur Tür hinaus.“ (S. 77).

Die Situation von Polleke erschwert sich durch diesen Positionswechsel noch. Dadurch, dass ihre Mutter Tina nicht die Mutterrolle einnimmt und ihre Tochter vor Konflikten schützt und sie beruhigt, sondern sie auf gleicher Ebene miteinbezieht, entstehen für Polleke neue Beklemmungen. Sie sieht sich nun dafür verantwortlich, ihre Mutter in ihrer Impulsivität zu bremsen und gerät so „zwischen die Stühle“. Tina kann ihre Unangemessenheit gegenüber der Tochter jedoch auch erkennen und versucht sich nach einer oben beschriebenen Situation wieder an sie anzunähern. Dies gelingt ihr, indem sie mit der Rollenumkehr kokettiert und an Pollekes Mitleid appelliert:

„Nein“, rief ich. „Ich will keinen mehr sehen und hören.“ „Ja“, sagte sie, „das kann ich verstehen, aber ich fühle mich so schuldig.“ (S. 77).

Polleke nimmt die Abwertungen ihrer Mutter gegenüber Spiek und Sina augenscheinlich gelassen hin:

Ihr wisst ja, wie geschiedene Leute sind. Immer fies zueinander (S. 60).

Sie gibt zu, Sina zu Beginn der Beziehung mit ihrem Vater ebenso abgelehnt zu haben wie die Mutter. Tinas Reaktion auf Sina deuten jedoch eher auf verletzten Stolz über den Verlust ihres

Exmannes hin, als auf tatsächliche Trauer über den Verlust von Spiek. Polleke hat sich an das Verhalten ihrer Mutter gewöhnt und reagiert je nach Stimmung und Situation darauf. Wie man dem Text entnehmen kann, stimmt das Mädchen teils mit in die Abwertung von Sina ein,¹ teils verweigert sie sie.² Die Modellwirkung, die das Konfliktverhalten von Tina auf Polleke hat, wird in einer späteren Situation des Buches deutlich. Nachdem Sina einen Besuch Spieks im Untersuchungsgefängnis verweigert, schleudert ihr Polleke die oft gehörte Phrase der Mutter entgegen:

„DU WOLLTEST IHN DOCH UNBEDINGT HABEN MIT DEINEM DICKEN HINTERN!“ (S. 44).

Inwieweit Polleke das Konfliktverhalten ihrer Mutter adaptiert oder es sich aus eigenen Charaktereigenschaften gebildet hat, lässt sich nicht klar herausstellen. Gleichwohl kann der Leser einige Parallelen erkennen. In Konfliktsituationen beginnen beide häufig zu brüllen und schreien.³ Tina knallt häufig im Ärger Türen zu, verlässt den Raum oder unterbricht Telefongespräche mit plötzlichem Auflegen des Hörers.⁴ Außerdem wertet sie Personen ab und verleugnet dadurch ihre eigene Verletzung. Polleke reagiert auf Konfliktsituationen ähnlich.

Ein weiterer Konflikt entsteht für Polleke, als sich ihr marokanischer Freund Mimun von ihr trennt, nachdem sie im Unterricht geäußert hat, Dichterin werden zu wollen. Mimun ist unsicher, ob er innerhalb seiner Kultur mit einer Dichterin zusammen sein darf. Im Verlauf der Geschichte verbieten seine Eltern die Verbindung der Kinder. Polleke reagiert verärgert, bestürzt und traurig. Sie ist verletzt und glaubt, dass Mimun nur einen Vorwand gesucht hat, um sich von ihr zu trennen. Als Reaktion schreibt sie ihm wütende Zettel zurück und geht ihm aus dem Weg. Dabei beleidigt sie ihn und wertet ihn ab- ähnlich, wie die Mutter in Konflikten mit ihren Kontrahenten umgeht. Auch im direkten Kontakt mit ihm zeigt sie nicht ihre Trauer, sondern stellt sich in der Situation „über ihn“, indem sie vorgibt, ihn noch nie gemocht und ernst genommen zu haben. Hier verwendet sie identische Ausdrücke, die auch Tina im Zorn für Walter gebraucht: *lahm*, *brav* und *Langweiler* (S. 45). Auch im Streit mit Sina verwendet Polleke den gleichen Wortlaut, den Tina gegenüber Sina

¹ vgl. S. 19.

² vgl. S. 37 und S. 82.

³ vgl. *Tina* S. 12, S. 16, S. 17, S. 28, *Polleke* S. 37, S. 39, S. 40, S. 44.

⁴ vgl. S. 17 und S. 82.

benutzt.¹ In der Begegnung mit Mimun kann sie jedoch klar reflektieren, dass sie: ...*Lust hat, ihn zu ärgern* (S. 45). Weil er sie verletzt hat, versucht sie nun im Gegenzug, ihn zu verletzen. Hier zeigt das Mädchen das gleiche Konfliktverhalten wie die Mutter, wobei sie im Vergleich zu der oft unkontrolliert wirkenden Mutter in der Situation bewusst handelt und ihr Verhalten steuert.

7.1.8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Walter verhält sich grundsätzlich moralisch korrekt und gesellschaftlich akzeptiert, da er als sehr angepasst und beherrscht geschildert wird. Gegenüber Polleke kann Walter auch eigenes Fehlverhalten eingestehen und sich bei der Elfjährigen entschuldigen. Dadurch zeigt er Polleke, dass er sie ernst nimmt und ihre Gefühle respektiert. Walters Konfliktverhalten kann als emotional kontrolliert und sozial angemessen beschrieben werden. Er wertet im Streit sein Gegenüber nicht ab, sondern versucht Kompromisse zu schließen und sich zu versöhnen. Auch in Tinas verbalen Attacken gegen ihn bleibt Walter eher gelassen und zugewandt. Für Polleke könnte Walter daher gut als Verhaltensmodell angesehen werden. Tina hingegen wird genau von dieser Beherrschtheit regelrecht provoziert und wertet eben diese Eigenschaft ab. Hier verstrickt sie ihre Tochter teilweise mit in die Konflikte auf der Erwachsenenebene:

Der Lehrer ging. Er war bleich im Gesicht. (...). Meine Mutter ließ sich aufs Sofa fallen. Sie stöhnte, als müsste sie sterben. „Mein Gott!“, rief sie. (...). „Was für ein Nörgelpott. Ich langweile mich zu Tode mit dieser Trantüte.“ Ich hatte keine Lust zu reden (S. 77).

Obwohl Tinas Abwertungen häufig humorvoll formuliert und dadurch „entschärft“ werden, reagiert Polleke mit Rückzug und Verweigerung. Sie zeigt klar, dass sie in die Konflikte der Erwachsenen nicht miteinbezogen werden möchte. Wenn Ihre Mutter sie benutzen möchte, um gemeinsam über Walter zu lästern, wendet sich das Mädchen ab, verlässt die Situation oder artikuliert verbal ein „Stop“. Das gleiche Verhaltensmuster findet sich in Konflikten zwischen Tina und Spiek, der von ihr massiv beleidigt und verachtet wird. Tina kann vor der Tochter ihre Enttäuschung, Wut und Verletzung, die sie gegenüber ihrem Exmann hegt, nicht zurückhalten, sondern bezieht diese in ihren inneren Konflikt mit ein. Tina drückt ihre Gefühle ungebremst aus, sowohl verbal, als auch körperlich. Sie schreit, brüllt, „verfärbt sich“, knallt mit Türen und Telefonhörern, verweist den Kontrahenten aus der Wohnung, beleidigt und reagiert zynisch.

¹ vgl. S. 44.

Ein gutes Konfliktmodell für Polleke bietet die Oma. Als Mimuns Eltern sich über den unerlaubten Besuch ihres Sohnes bei Pollekes Großeltern am Telefon beschweren, gelingt es der Oma zu vermitteln und zu beschwichtigen:

Oma rief sofort Mimuns Eltern an. Am anderen Ende der Leitung hörte ich Gezeter. Aber Oma blieb ruhig. So was kann sie immer gut (S. 93).

Die Oma ergreift in der Konfliktsituation die Initiative, um den Streit zu entschärfen und ihm aktiv entgegen zu treten. Hier stellt sie ein positives Beispiel für die Enkelin dar.

7. 1. 9 Konfliktverhalten des Kindes

Polleke versucht auf verschiedene Arten der Konfliktbewältigung. Eine Form der Konfliktverarbeitung besteht in der bereits ausgeführten Hinwendung zu Gott und ritualisiertem Beten. Dadurch erfährt sie inneren Halt und Zuspruch. Das Beten hilft ihr, die momentane Lebens- und Konfliktsituation zu reflektieren und zu beurteilen. Auch das eigene Verhalten und der Umgang mit dem Konflikt wird beim Beten für Polleke deutlich.

Das Schreiben von Gedichten trägt außerdem zur Konfliktverarbeitung bei. Hier dient zunächst der Vater Spiek als Vorbild für das Mädchen. Da er ihrer Überzeugung nach ein Dichter ist, gewinnt das Verfassen von Versen für Polleke an Reiz. Hier kann sie in kurzen Sätzen ihre Emotionen und Gedanken ausdrücken und zugleich eine Nähe zum Vater herstellen.¹ Pollekes Gedichte sind – neben den Gebeten – eine eigene, *geheime* Verarbeitungsform der inneren Auseinandersetzung. Sie stellen einen wichtigen Faktor für die Entwicklung eines Selbstbewusstseins und Selbstverständnisses von Polleke dar. Hier kann sie sich innerlich abgrenzen, „sammeln“ und neu orientieren. So geht sie gestärkt und reflektiert in die äußere Konfliktsituation zurück. Auch als sie zu verstehen beginnt, dass ihr Vater das Dichten tatsächlich nicht so wichtig nimmt, wie sie stets dachte, hält sie an dem Ausdenken und Schreiben von Gedichten fest. Hier löst sich das Mädchen von dem Verhaltensmodell des Vaters: Sie ist aktiv, er bleibt passiv.

Das Dichten bedeutet für sie eine wichtige Form der Konfliktverarbeitung, eine Möglichkeit der Identifikation und Wertschätzung des Vaters und die Entwicklung eines Selbstbildes und Identität.

¹ vgl. S. 25.

Häufig verfasst Polleke ihre Gedichte abends, wenn sie die Geschehnisse des Tages überdenkt und entstandene Konflikte „an die Oberfläche kommen“:

Als ich im Bett lag, hab ich mir ein Gedicht über Mimun ausgedacht. Das braucht sonst keiner zu wissen. Nicht mal meine Mutter. (...). Ich musste ein bisschen weinen und dann bin ich eingeschlafen (S. 10).

In der direkten Auseinandersetzung mit Mimun benutzt das Mädchen Zettel, um ihren Gedanken und Gefühlen Ausdruck zu verleihen. Im schriftlichen Austausch kann sie ihre Verletzung verstecken und stattdessen besonders ihre Wut in den Vordergrund stellen. Mimun antwortet ebenfalls per Brief und bleibt so mit Polleke im Kontakt. Die Zettel und Briefe bedeuten für sie eine wichtige Ausdrucksform und somit Hilfe bei diesem Konflikt.

Polleke erzählt ihre Geschichte einem Publikum.¹ Durch die Vorstellung, sich einem einzelnen oder mehreren Adressaten mitzuteilen, gewinnt Polleke in ihrer aktuellen Lebensbeschreibung eine Distanzierung auf der Metaebene, die sie die Geschehnisse aus einer entfernteren Perspektive erleben lässt. Die Geschehnisse werden geteilt, wenngleich ohne eine direkte Antwort, die alleinige Vorstellung eines Gegenübers dem Mädchen, ihre Konflikte zu verarbeiten hilft. Sie erhält dadurch die ungeteilte Aufmerksamkeit eines Publikums unbekannter Größe. Ähnlich wie das Verfassen von Gedichten und dem Beten stellt diese Form der Problembewältigung eine innere Reflexion und ein Nach- außen- Tragen dar. Polleke setzt sich mit ihren Konflikten allein auseinander und präsentiert sie doch den stillen Zuhörern, die an ihren Erlebnissen teilhaben. Die Elfjährige bleibt in der Darstellung jedoch authentisch, sodass beim Lesen nicht der Eindruck entsteht, Polleke würde sich gezielt auf die Beschreibung ihrer Lebenswelt konzentrieren, sondern vielmehr unmittelbar handeln und reagieren. Hier greift eine weitere Form der Konfliktverarbeitung bei Polleke: Sie reagiert und handelt auf Konflikte instinkтив, intuitiv und direkt. Diese Authentizität hilft dem Mädchen unbewusst bei der Auseinandersetzung mit Schwierigkeiten. Pollekes direktes und unverfälschtes Verhalten in Konflikten zeigt eine Bandbreite an möglichen Reaktionen auf: Sie drückt sich sowohl verbal als auch emotional aus, erfasst, erklärt und reflektiert die Situation. Sie weint, schreit, zieht sich zurück, reagiert mit Humor oder auf einer eher erwachsenen Vernunftebene. Dabei beschäftigt sie sich nicht nur mit ihren eigenen Impulsen und Gedanken, sondern versetzt sich zumeist in ihren

¹ vgl. S. 19: *Na, sucht euch mal einen aus*, S. 26: *Wisst ihr, warum?* S. 36: *Ich bin erst elf, wisst ihr.*

jeweiligen Konfliktpartner und versucht, dessen Verhalten zu verstehen. Polleke verhält sich also sehr emphatisch und emotional intelligent. Oft hindern sie jedoch Schuldgefühle an ihrer eigenen Konfliktbearbeitung. Besonders gegenüber ihrem Vater Spiek fühlt sie sich schuldig, wenn sie aufgrund seines unangepassten und unzuverlässigen Verhaltens Wut empfindet und ihn eigentlich zurückweisen möchte:

Ich guckte ihn an und sah, dass er traurig war. Das war ein scheußliches Gefühl, aber ich wußte ganz genau, dass ich morgen zu Oma und Opa fahren würde. (S. 89).

Polleke versucht, andere vor Realitäten zu „verschonen“, wobei die Erwachsenen sie hingegen kaum schonen. So hat sie zum Beispiel ein *klopfendes Herz*, als sie ihrem Vater von der Beziehung zwischen Tina und Walter erzählt (vgl. 56).

Pollekes Konfliktverhalten variiert je nach Situation. Sie greift auf verschiedene Formen der Konfliktverarbeitung zurück. Einige Verhaltensweisen erinnern an die ihrer Mutter und es ist anzunehmen, dass das Mädchen Tina als Modell genommen hat. Die Gedichte, Gebete, Zettel und Briefe sind gute Hilfsmittel im Umgang mit den Schwierigkeiten für das Mädchens. Der Austausch mit den Großeltern und ihrer Freundin Caro helfen Polleke außerdem in den Konflikten, ebenso wie der Kontakt zu den Tieren auf dem Bauernhof, hier besonders dem Kälbchen Polleke.

7.1.10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Sowohl inhaltlich, als auch sprachästhetisch ist *Wir alle für immer zusammen* nahezu überwältigend. Guus Kuijter spielt nicht nur mit der Darstellung der Figuren, der Sprache und verschiedenen Stilmitteln, sondern auch mit einer Vielfalt von Themen und „Nebenschauplätzen“ in der Geschichte.

Die Figuren sind äußerlich und charakterlich lebendig und stimmig gestaltet. Dabei stellt der Autor sehr gegensätzliche Menschentypen dar, die durch ihre Begegnung für „Zündstoff“ sorgen. Guus Kuijter zeichnet dabei ein realistisches Bild der Personen und lässt den Leser an ihrem Seelenleben teilhaben. Die kindlichen, innerlich zerrissenen Anteile der Erwachsenen im Denken, Handeln und Fühlen wird besonders am Beispiel von Tina deutlich. Er beschreibt sie als übergewichtige, rotgesichtige, impulsive Frau, die zwar von ihrem Exmann nicht viel hält, trotzdem über das

Verlassen- Worden- Sein von ihm verletzt, und auf die neue Partnerin eifersüchtig ist. Es ist ihr scheinbar nicht wichtig, was die Nachbarn über sie denken und kann es dann doch fast nicht aushalten, als sie von ihrer Tochter über das Gerede über sie und Walter erfährt. Sie reagiert aufbrausend und unberechenbar, was sie ein wenig Furcht erregend erscheinen lässt, und zeigt dann wiederum ihre Verletzlichkeit und Sehnsucht nach Zuwendung bei Polleke, ihrer Tochter. Durch die ganzheitliche Sprachgestaltung der Personen¹ bekommt der Leser einen detaillierten und passgenauen Eindruck der Figuren.

Guus Kuijer überschreitet dabei jedoch oftmals die Grenze zwischen dem Erzählen der Protagonistin und eigener Haltungen: Oft „spricht“ der Autor selbst und verlässt die elfjährige Perspektive. Besonders deutlich wird dies am Beispiel von Spiek. Der Autor nimmt im Buch eine Persiflage des Dichters an sich vor. Der Dichter steht für ihn als eine labile, suchtmittelabhängige, unzuverlässige Person mit zwei linken Händen die zwar viele gute Vorsätze zu einer erfolgreichen, bodenständigen Lebensgestaltung, jedoch keine Selbstdisziplin und Durchhaltevermögen hat.² Der Dichter überschätzt sich selbst und wird von anderen, die sich von seiner Redekunst beeindrucken lassen, geblendet. Auch Polleke ist zunächst beeindruckt, obwohl selbst sie den Widerspruch zwischen Selbstdarstellung und Realität wahrnehmen:

Er ist Dichter, genau wie ich. Der Unterschied zwischen ihm und mir ist, dass ich Gedichte schreibe. Er nicht. Er ist ein Dichter ohne Gedichte. Er ist einfach nur Dichter. An seinem Aussehen, an seinem Gang, an seiner Art zu sprechen erkennt jeder sofort: Das ist ein Dichter. Versteht ihr? (S. 25),

und an anderer Stelle:

Der Lehrer hat gut reden. Er ist ein Erwachsener. Spiek nicht. Spiek ist ein Dichter (S. 70).

Im nachfolgenden, einzig existierendem Gedicht persifliert sich der Dichter selbst:

Es gibt immer eine Luft für meine Schlösser und es gibt immer auch ein Plätzchen für Polleke, mein Schätzchen (S. 25) und an anderer Stelle: Liebe Polleke, ich bin in Antwerpen, ein kleiner, aber wichtiger Schritt auf dem Weg zum Ende der Welt. Gestern hätte ich fast ein Gedicht angefangen, aber dann tat mir die Hand weh. (...) (S. 59).

¹ äußerlich, innerlich, akustisch, handelnd, kommentierend.

² vgl. S. 26.

Guus Kuijer verstört das Bild dadurch, dass der Dichter in seinem Buch noch nicht einmal Gedichte schreibt. Dadurch wird er sozusagen doppelt persifliert. Dass der Autor den Dichter und sein Verhalten ironisch betrachtet, kommt auch in seinem Umgang mit Frauen zum Ausdruck. Als Polleke Spiek, nachdem er ihr mitgeteilt hat, dass sich Sina von ihm getrennt hat, eine Willkür in der Wahl der Partnerin und indirekt eine Beziehungsunfigkeit vorwirft:

„Aha“, sage ich gemein. „Wer wird’s denn jetzt? Gina? Oder Ina? Oder Rina?“ (S. 56),

...trifft sie ihn nach einiger Zeit mit einer neuen Frau wieder:

„Das ist Diana“, sagt er. Er macht eine Kopfbewegung zu der Frau neben ihm. „Ich nenn sie der Einfachheit halber Dina.“ (S. 84).

Die Verschiebung der Ebenen zwischen Realität und Fiktion in der Geschichte, zwischen der authentischen Darstellung des Erzlten durch die Protagonistin, „Sprachspiele“ des Autors und dem dadurch immer wieder in Frage gestellten Grad der Ernsthaftigkeit der Geschichte werden an dieser Stelle zusätzlich deutlich.

Dem gegenübergestellt wird der scheue, verklemmte Lehrer mit Anstand und Moral, der noch bei seiner Mutter wohnt und unverheiratet ist. Er verhält sich zuverlig, vorhersehbar, einflsam, geduldig und „politisch korrekt“. So verändert er dem Anlass entsprechend spontan den Lehrplan und befasst sich mit Rassismus, weil er das „Liebesdrama“ zwischen Polleke und Mimun missversteht. Der langweilige Spiebrger, der doch auch lssige Züge in sich trägt, gewinnt letztendlich die Gunst von Tina und Polleke durch seine Verlässlichkeit. Guus Kuijer spielt auch hier mit der Figur des modernen Lehrers und den Assoziationen, die diese Rollenzuschreibung beinhaltet.

Neben den Figuren nimmt der Autor auch das Thema „Rassismus“ aufs Korn. Dabei stellt er am Migrantenanteil in Pollekes Klasse, der naiven Handhabung Pollekes mit dem Thema und dem unterschiedlichen Umgang der Erwachsenen das inzwischen verkramptfe Verhalten der Gesellschaft gegener „der Auslnderfrage“ dar:

„Genau wie die Neger“, sagte Oma. „Die sehen auch nicht mehr gleich aus, wenn man sie einmal kennt.“ Ich erschrak ein bisschen, denn vielleicht war das ja Rassismus (S. 71; vgl. auch S. 11- 13).

Auch die moderne Kinderzeugung aus Reagenzgläsern, der lockere Umgang mit Therapien und Hilfen bereits im Kindesalter¹ und der Religion behandelt der Autor ironisch:

„Mein Gott!“, rief sie. (Sie hat keinen Glauben, das nicht.) (S. 77).

Besonders kennzeichnend sind in diesem Kinderbuch denn folglich auch Ironie, Komik und Sprachwitz, die vor allem durch die Protagonistin in die Handlung eingebracht werden. Guus Kuijerschafft es dabei, den Spagat zwischen kindlicher Sehnsucht nach Harmonie und Geborgenheit, pubertärer Zerrissenheit und weisem Verstehen des Mädchens präzise darzustellen. Dabei wechseln die Stimmungen, Gedanken und Gefühle der Protagonistin je nach Situation und geben dadurch ein authentisches und realistisches Bild einer Elfjährigen wieder. Gefühle stehen in der gesamten Erzählung im Vordergrund. Zu deren Veranschaulichung und Verstärkung verwendet der Autor Gedichte, Zettel, Gebete, innere Monologe, Dialoge, direkte Anrede des Lesers, kommentierte Überschriften und Metaphern. Durch die Abwechslung der sprachlichen Mittel, der Wechsel von Stimmungen der Figuren und der hohen Geschwindigkeit der Handlung wird die Spannung und Involviertheit des Lesers von Anfang bis Ende aufrechterhalten.

Auch die Druckgestaltung ist abwechslungsreich² und verstärkt die entsprechenden Szenen zusätzlich.³ Die kleinen Schwarz-Weiß- Zeichnungen lockern den Fließtext ansprechend auf, weil sie dezent gestaltet sind und zu den jeweiligen Szenen im Buch passen. Sie sind unaufdringlich und unterstreichen die Wirkung der entsprechenden Textstelle.

Guus Kuijers erzeugt durch die Sprachgestaltung der Protagonistin ein detailliertes Bild von der Innenwelt der Protagonistin. Dabei verwendet er viele Metaphern und Vergleiche:

Die verkehrte Stimme lachte laut (S. 36); Wie ein Zombie kam ich nach unten (S. 51); Manchmal ist das Leben ein Brechmittel (S. 45)

¹ vgl. S. 65- 66.

² z. B. Sie guckte sooo traurig und sooo müde, S. 50.

³ Kursiv- Druck, Sperrschrift, Wortverlängerungen.

Die Protagonistin kommentiert an vielen Stellen ihre eigenen und fremde Gedanken, Gefühle und Handlungen. Das hat den Effekt der Ebenenverschiebung: Nicht der Leser bewertet und kommentiert das Gesagte, sondern die Erzählerin nimmt ihm diese Aufgabe vorweg. Dadurch tritt wieder eine Art Doppelung auf, die den „Draht“ zwischen Leser und Erzählerin verstärkt. Der Leser erhält somit die Möglichkeit, die Innenwelt der Protagonistin und ihr Gedanken- und Verhaltensmuster genauestens kennen zu lernen. Die direkte Ansprache an den Leser und Mimun bedeuten ebenfalls eine Erzählhaltung, in der ein Ebenenwechsel stattfindet: Nicht nur der reale Leser wird als solcher angesprochen, sondern auch der (fiktive) Mimun:

Ich liebe Mimun. (...). Das sage ich ganz ehrlich. Es macht nichts, wenn er das liest. Er kann es ruhig wissen (S. 55) und: Und wenn ihr nicht aufpasst, gehe ich hupps! ganz einfach tot. (Wer hat da noch mal hupps! gesagt?) (S. 45).

Guus Kuijer benutzt die kindliche Wahrnehmung der Erzählerin im Buch häufig zur Doppelung und Verstärkung von Ironie und Komik. Ein Beispiel hierfür lautet folgendermaßen:

Warum verstehen Erwachsene nie, was geht und was nicht? Haben sie denn keinen Anstand im Leib? (Das ruft Opa immer zum Fernseher) (S. 51).

Nicht nur durch die Rollenverschiebung – Polleke ermahnt die Erwachsenen zu Anstand –, sondern auch durch den Zusatz in Klammern wird Komik erzeugt, indem das Bild vom altmodischen Opa aufgezeichnet wird, der sich lauthals über die moderne Fernsehwelt beschwert. Der Autor flechtet außerdem Stellen von Situationskomik in die Geschichte mit ein. Das untermauert zusätzlich den komischen Charakter des Buches.¹

Wir alle für immer zusammen ist außerdem durch ein hohes Tempo gekennzeichnet:

Am Abend ruft Opa an. Ein Kälbchen ist geboren (S. 42); Ein Tag später. Vor der Schule steht eine marokkanische Frau (S. 43); Es ist Freitag. Ich hab meine Tasche zum Übernachten dabei (S. 44).

Die Erlebnisse und die damit verbundenen Gedanken und Gefühle der Protagonistin scheinen sich durch diese Geschwindigkeit fast zu überschlagen. Analog dazu gestaltet der Autor Polleke im

¹ vgl. z. B. S. 52.

Verlauf der Geschichte wiederholt erschöpft, niedergeschlagen und sorgenvoll.¹ Dadurch wird trotz jedem Humor die emotionale Belastung des Mädchens verdeutlicht. Verschiedene Zeitebenen, wie zum Beispiel das Vorgreifen auf zukünftig eintretende Geschehnisse, die der Erzählerin bereits bekannt sind, das Erzählen in Vergangenheits- und Gegenwartsform unterstreichen die hohe Geschwindigkeit des Erzählflusses und die Komplexität der Konflikte. Außerdem bleibt die Spannung so beim Lesen erhalten.

Die Umgangssprache der Protagonistin und einiger Erwachsener (Tina, Spiek, Sina) spiegelt den lockeren, direkten und unkonventionellen Sprachstil der Figuren wider und schafft eine jugendliche Atmosphäre. Das Konfliktverhalten der oben genannten Personen gestaltet der Autor ebenfalls so, dass der Leser „mit allen Sinnen“ in die Szenerie mit einbezogen wird. Dies zeigt sich unter anderem an folgendem Beispiel:

Sina guckt mich verdutzt an, dann geht sie einen Schritt zurück. WUMM! Sie schlägt mir die Tür vor der Nase zu. Ich kriege Herzflattern davon (S. 44); Ich nehme sein Gesicht in die Hände und küsse ihn einfach patsch- bumm auf den Mund (S. 46).

Die Comicsprache verstärkt die Szenen, bringt sie auf den Punkt und erweitert sie durch die jeweils beabsichtigten Effekte.²

Diese Fülle an Informationen, Stilmitteln und Verarbeitungsmechanismen der Protagonistin wirkt an manchen Stellen auf mich zwar witzig und rasant, jedoch auch überzogen und aufgesetzt. Ab und zu ist alles zusammen für meinen Geschmack ein wenig „zuviel“. Beispiele hierfür sind zum einen der Exkurs über die Beschreibung der existierenden Vatertypen³ und dabei insbesondere der Vatertyp von Caro⁴ und einigen kleineren Szenen, die die unorthodoxe Lebenswelt der Protagonistin aufzeigen:

Sie fährt mit dem Rad von meinem Vater. Mit dem Rad, das er nie mehr zurückkriegt. Weil er sich das Fahrrad von meiner Mutter aus Versehen am Bahnhof hat klauen lassen, sagt er. Aber meine Mutter sagt, dass er es an einen Junkie verkauft hat. Meiner Meinung nach hat er es sich am Bahnhof aus Versehen von einem Junkie klauen lassen (S. 23) und

¹ vgl. z. B. S. 10, S. 13, S. 15, S. 34, S. 37, S. 42- 43.

² akustisch, bildhaft.

³ vgl. S. 18- 19.

⁴ vgl. S. 39.

„Wenn er nicht dealt, sage ich, „hat er kein Geld, um Hasch zu kaufen. Wenn er kein Hasch raucht, kann er nicht dichten. Spiek ist Dichter. Es ist also für einen guten Zweck. Deshalb komm ich ihn abholen, er kann es nämlich nicht ab, wenn er eingesperrt ist. Davon geht er innendrin kaputt und dann kann er nicht mehr dichten“ (S. 41- 42).

Der Autor beschreibt in der Geschichte nicht nur ein multifaktoriell belastetes Familiensystem mit einem drogenabhängigen, dealenden Vater, der verschiedene Halbgeschwister mit wechselnden Partnerinnen in die Welt gesetzt hat und einer impulsiven und unberechenbaren Mutter, die noch dazu eine spannungsgeladene Beziehung zu dem Klassenlehrer der Protagonistin eingeht, sondern auch pubertäre Schwierigkeiten, die auch aufgrund von Mentalitätsunterschieden auftreten. Auch die nahezu stereotype Beschreibung des Stadt- und Landleben und die gängige Aufspaltung in *Chaos* (Stadt) und *Heile Welt* (Land) wirken etwas übertrieben.

7. 1. 11 Zusammenfassung

Wir alle für immer zusammen ist ein modernes Kinderbuch, das für ältere Kinder und Jugendliche geeignet ist. Es überzeugt durch seine abwechslungsreiche Sprachgestaltung und verschiedenste Stilmittel, die dazu beitragen, ein genaues und lebendiges Bild vom Innenleben der Protagonistin zu erhalten. Die Ernsthaftigkeit der Rahmenhandlung und der Inhalte im Buch werden durch Sprachwitz, Ironie und dem Humor des Mädchens abgeschwächt und sind daher durchaus kindgerecht gestaltet. Trotzdem wirkt die Geschichte insgesamt durch die dargestellten Extreme an vielen Stellen überzeichnet und durch die vielen verdeckten Botschaften durch Komik, Sprachwitz und Ironie eher für Erwachsene interessant. Viele Kinder sind sicherlich mit Inhalt, Dynamik und Sprachgestaltung des Buches überfordert. Da das vorgestellte Buch nur einen Band aus einer Serie mit derselben Protagonistin darstellt, kann die Tauglichkeit für Kinder daher an dieser Stelle nicht beantwortet werden. Um eine genaue Beurteilung darüber zu treffen sollte es im Kontext der anderen Bücher betrachtet werden, was aufgrund des beschränkten Rahmens meiner Arbeit jedoch nicht möglich ist.

Das Werk des niederländischen Künstlers muss jedoch bei der Analyse gesellschaftsbezogener Familien- und Rollenbilder der Gegenwart mentalitätsvergleichend behandelt werden. Obwohl die große Anzahl skandinavischer Kinderbücher, die mit deutschen Literaturpreisen ausgezeichnet wurden, auch darauf hinweist, dass die Grenzen der Kulturen zunehmend fließend sind und im Zuge

der Europäischen Union enger zusammenwachsen, weisen viele Punkte in Guus Kuijers Buch deutliche Unterschiede auf, auf die ich im Folgenden kurz eingehe:

1. Der Umgang mit weichen Drogen,
2. Das Fahrrad als wichtiges Verkehrsmittel,
3. Die Migrationssituation und
4. Der Einsatz von medizinischen Methoden zur künstlichen Befruchtung.

In den Niederlanden ist der Umgang mit weichen Drogen wie Cannabis, Haschisch und Marihuana deutlich toleranter als in Deutschland. Das Fahrrad gilt als ein zentrales Fortbewegungsmittel im öffentlichen Verkehr und nimmt daher einen „höheren Status“ bei den Menschen ein. Der im Buch angesprochene hohe Ausländeranteil in der Schulkasse der Protagonistin zeigt ein realistisches Bild der Situation in niederländischen Großstädten auf. Ebenso wie beim Umgang mit weichen Drogen ist auch die Toleranz gegenüber künstlicher Befruchtung in Holland höher als in Deutschland. Obwohl die angesprochenen Punkte in der Geschichte eher nebensächlich sind, spiegeln sie jedoch deutlich die gesellschaftliche Haltung und damit auch die Lebenswelt der Protagonistin wider.

Neben diesen Unterschieden existieren im Buch viele realistische, gegenwartsbezogene Elemente, die deutschen Verhältnissen gleichen. Zum einen stellt der Konflikt und die Thematik des Buches ein zeitgenössisches Bild heutiger Familiensituationen dar. Die Zunahme der Patchworkfamilien und der neuen, komplexen Familienkonstellationen entspricht der Realität ebenso, wie die dargestellten Rollenbilder. Die Mutter steht für einen emanzipierten Frauentyp, der seine Bedürfnisse und Rechte einfordert und sich nicht unterkriegen lässt. Die erlebten Schwächen und emotionalen Verletzungen werden nach außen hin verdeckt, jedoch innerfamiliär gezeigt. Dies unterstreicht die These der gesteigerten Intimität und Nähe innerhalb heutiger Familiensysteme und den Anspruch moderner Frauen, als unabhängig und stark gelten zu wollen. Die zunehmende Akzeptanz und das Annehmen nicht verwandter Personen in den Familienhaushalt findet sich in der Geschichte am Beispiel von Dirk und Elke wieder.¹

Das offene, partnerschaftliche Eltern- Kind- Verhältnis, das im vorgestellten Buch an vielen Stellen sogar in Parentifizierungen kippt, stellt einen weiteren Gegenwartstrend dar. In *Wir alle für immer zusammen* ist zudem herauszulesen, dass Polleke im Gegensatz zu ihren Eltern eine eher

¹ vgl. S. 82- 83.

konservative Einstellung zu Beziehungsgestaltung und Lebensweise einnimmt, die näher an der ihrer Großeltern, als an der ihrer Eltern und der Erwachsenen dieser Generation steht. Dieser Trend vieler Jugendlicher zur Hinwendung zu traditionellen und konservativen Werten und entsprechender Lebensgestaltung ist in der Realität ebenfalls zu beobachten.¹ Im folgenden Zitat wird dieser Aspekt ebenso herausgestellt wie die Tatsache der steigenden Anzahl von Singles in der heutigen Gesellschaft, die nicht oder spät heiraten. Diese Entwicklung zeigt Guus Kuijer am Beispiel von Walter:

„Dann müssen Sie sich aber erst scheiden lassen.“ Der Lehrer guckte mich erstaunt an. „Scheiden lassen?“, fragte er. „Ich bin doch gar nicht verheiratet, du Witzbold.“ Ich fiel fast vom Stuhl vor Verblüffung. So was hatte ich noch nie gehört. Ein Mann in seinem Alter. Nicht verheiratet! (S. 52).

Die bereits angesprochenen Nebenthemen wie Rassismus und Kulturunterschiede innerhalb einer Gesellschaft, Religion, die gesellschaftliche Haltung gegenüber Therapie und anderen Hilfeformen und der Einsatz von künstlicher Befruchtung und Samenbanken stellen reale Gegenwartsfragen auch in Bundesrepublik Deutschland dar.

¹ vgl. Shell Jugendstudie, 2006.

7. 2 **Beate Dölling: Auch zwei sind eine Bande!**

Die Autorin Beate Dölling lebt nach Aufenthalten in Spanien und den USA derzeit in Brandenburg. Sie verfasst Kinderbücher, Jugendromane und Bilderbuchtexte und bekam für ihre Werke mehrfach Stipendien. Außerdem arbeitet sie als freie Journalistin und leitet Schreibwerkstätten.

In einem Interview für die *Kinderbuch- Couch*, einem Internetportal, das sich mit Kinderliteratur beschäftigt, äußert Beate Dölling über das Verhältnis von Kindern und Erwachsenen:

Ich möchte auch, dass Kinder Erwachsene enttarnen und erkennen, auch Eltern machen nicht immer alles richtig...¹

Wie sich diese Haltung in *Auch zwei sind eine Bande!* wieder finden lässt, werde ich im Folgenden herausstellen. Die beschriebene Landschaft in dem Werk hat Beate Dölling aus ihrer Erinnerung entnommen: Sie selbst hat acht Jahre in Brandenburg außerhalb einer Stadt gelebt.

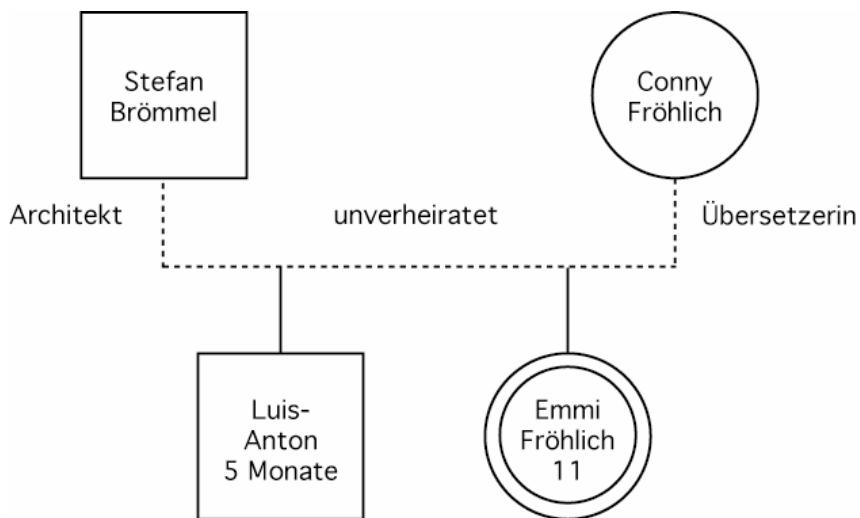
7. 2. 1 **Inhaltsangabe**

Die elfjährige Emmi und ihre Familie ziehen von Berlin aufs Land in den Osten Deutschlands. Dort wollen die Eltern Conny und Stefan ein altes Haus herrichten und einen Neuanfang ihrer Partnerschaft wagen. Emmi wünscht sich viele Tiere und ist zuversichtlich, dass die Familie zusammenbleibt. Sie lernt den Jungen Karl kennen, der ihr den Einstieg ins Landleben erleichtert. Sein dressiertes Huhn Annette lenkt sie außerdem von dem Heimweh nach Berlin und ihrer Sorge um eine erneute Trennung ihrer Eltern ab. Nach vielen Höhen und Tiefen lebt sich Emmi in der neuen Umgebung ein und möchte dort bleiben. Die Erfüllung ihres Wunsches wird jedoch aufgrund wiederkehrender Streitigkeiten zwischen Conny und Stefan in Frage gestellt.

Als sich Emmi in einer Nacht im Garten verletzt und dort von ihren Eltern hilflos aufgefunden wird, erkennen diese schließlich die innere Not ihrer Tochter und entscheiden sich endgültig für ein Zusammenleben auf dem Land. Die Geschichte endet mit der Einstandsfeier der Familie, bei der Emmi von Karl zwei Katzen geschenkt bekommt. Für das Mädchen erfüllen sich am Ende zwei Wünsche: Die Sicherheit, mit ihren Eltern Vorort zu bleiben und der Besitz von Tieren.

¹ <http://kinderbuch-couch.de/interview-beate-doelling.html>, S. 3.

7.2.2 Genogramm



7.2.3 Familiensystem

Emmis Familie besteht aus ihrer Mutter Conny Fröhlich, ihrem Vater Stefan Brömmel und dem fünf Monate alten Luis- Anton. Conny und Stefan sind die leiblichen Eltern des Mädchens und nicht verheiratet. Als Stefan und Conny sich das zweite Mal getrennt hatten, wollte Stefan Conny heiraten. Sie hat ihn jedoch zurückgewiesen.¹ Die Tochter trägt den Nachnamen der Mutter. Emmi erzählt Karl von einer Großtante und hat Erinnerungen an ihre Oma und ihren Opa.² Eine Oma des Mädchens, die den Zweiten Weltkrieg als Kind miterlebt hat, lebt noch.³ Andere Verwandte werden nicht erwähnt.

7.2.4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Die Familie in *Auch zwei sind eine Bande!* zieht von einer Wohnung in Berlin in das sechzig Kilometer entfernte Oderbruch. Die Eltern haben sich dort ein altes Haus gekauft, das sie selber renovieren wollen. Die finanziellen Mittel stammen von einer Großtante aus Bombay.⁴ Der kleine Ort besitzt eine Schule, einen Dorfladen und eine alte Mühle, in der ein Mal im Jahr ein Mühlenfest

¹ vgl. S. 86.

² vgl. S. 110.

³ vgl. S. 32 und S. 80.

⁴ vgl. S. 36.

stattfindet.¹ Die Nachbarin Babette Bretzke wohnt gegenüber und besucht die Familie häufig, um sich, so scheint es, die Zeit zu vertreiben. Stefan ist Architekt und arbeitet auch in seinem Beruf. Der Leser erfährt, dass er sich bis zum Sommer frei genommen hat, um das alte Haus herzurichten.² Conny ist Übersetzerin und arbeitet von zu Hause aus. Nachdem die Renovierungsarbeiten abgeschlossen sind, versuchen die Eltern, eine Regelung für die jeweiligen Arbeitszeiten zu finden.³ Die Eltern sind sozial integriert, haben viele Freunde in Berlin⁴ und nehmen die Menschen aus dem Dorf einerseits gastfreundlich auf, andererseits haben sie auch Vorurteile:

„Warum seid ihr denn gestern nicht mit aufs Mühlenfest gekommen?“ Da hab ich was gesagt! Jetzt platzen sie beides los: „Mühlenfest, Schlagermusik! Das hat uns gerade noch gefehlt!“ (S. 164).

Conny und Stefan fällt es schwer, sich auf die Gepflogenheiten der ländlichen Bevölkerung einzulassen, weil sie innerlich am Berliner Umfeld hängen, das aufgrund ihrer modernen Lebenseinstellung und Lebensweise eher ihrer „Wellenlänge“ entspricht.

Im Oderbrucher Umfeld der Familie Fröhlich- Brömmel lebt, neben der Nachbarin, auch die Familie von Karl. Diese wird „typisch“ ländlich beschrieben, sowohl vom Äußeren,⁵ als auch von deren Erziehungs- und Lebensstil. Außerdem gibt es im Dorf auch die Kirchengemeinde, deren Nachwuchs als *die Christengruppe* bezeichnet werden. Insgesamt wirkt die Familie von Emmi im neuen Umfeld aufgrund der Lebenseinstellungen und Lebensweise etwas „exotisch“.

7.2.5 Werte und Rituale

Conny und Stefan leben einen unkonventionellen, „alternativen“ Lebensstil. Sie möchten sich nicht an verschiedene Normen und Werte der meisten Menschen ihrer Gesellschaft anpassen, sondern ihre Ideen von Haus-, Beziehungs- und Lebensgestaltung auf eigene Art verwirklichen. Dazu finden sich im Buch viele Beispiele. So sind die Zimmer nummeriert statt mit den üblichen Zuordnungen betitelt: ...weil wir die Bezeichnungen „Wohnzimmer“ oder „Esszimmer“ spießig finden (S. 16) und

¹ vgl. S. 126.

² vgl. S. 26.

³ vgl. S. 192.

⁴ vgl. S. 85.

⁵ die Mutter trägt beispielsweise Dauerwelle und Kittelschürze.

der Türgong aus dem Baumarkt gefällt den Eltern ebenfalls nicht. Die Mutter achtet auf atmungsaktive Kleidung¹ und wird selbst als natürlich und individuell beschrieben:

Ihre bunten Ohrringe klingeln leise. Normalerweise liebe ich dieses Ohrringgebimmel, wenn dünne Silberringe und Perlen aneinander schlagen, und dazu der Mandelduft ihrer Haare, (...) (S. 77).

Conny entfernt bei Markenkledung die Etiketten, um dem *Markengetue* zu entgehen (vgl. S. 38). An einigen Stellen der Geschichte wird deutlich, dass Emmi bereits einige Anschauungen ihrer Eltern übernommen hat und sich damit identifizieren kann.² Dies kommt auch in Emmis Verhalten gegenüber der Nachbarin zum Ausdruck. Hier grenzt sie sich im Laufe der Erzählung immer mehr ab, je aufdringlicher Frau Bretzke wird. Sie handelt dabei in dem Bewusstsein, dass ihre Eltern die „Übergriffigkeit“ der Frau Bretzke ebenfalls verurteilen.

Conny und Stefan geben einige Werte an ihre Tochter weiter, beispielsweise die Haltung, das Verhalten von anderen zu hinterfragen. So erfährt Emmi, dass grobe Kinder meistens selbst nicht gut behandelt wurden.³ Außerdem erklärt Conny ihr, dass Offenheit gegenüber dem Verhalten von Kindern Erwachsenen hilft, diese zu verstehen. Sie gibt dabei am eigenen Erziehungsstil vor, dass Erwachsene sich nicht „über“ Kinder stellen sollen.

Trotz ihrer alternativen Lebensweise gibt es in der Familie feste Alltagsstrukturen. Der Leser erfährt, dass in der Vergangenheit immer ein Elternteil mit Emmi aufgestanden ist und die Eltern sich dabei abgewechselt haben. Auch die Entscheidung für das Haus auf dem Land bedeutet für die Eltern: *...was Bodenständiges. Etwas für unsere Kinder* (S. 86). Außerdem war es Stefan und Conny wichtig, dass Emmi zweisprachig aufwächst; daher haben sie ihre Tochter in einem englisch-deutschen Kindergarten angemeldet. Im neuen Zuhause wird gefrühstückt, gekocht und ab und zu am Lagerfeuer gesessen. Der Vater bringt Emmi mit dem Auto zur Schule.

Die Familie im Buch lässt sich immer wieder neue Rituale und symbolische Gesten einfallen. Beim Einzug in das neue Zuhause treten alle Familienmitglieder zusammen über die Türschwelle, damit symbolisch das Glück mit einzieht. Als Luis- Anton zum ersten Mal Brei zum Essen bekommt, erinnern sich die Eltern an die positive Aufbruchstimmung, die Emmi bei ihrem „ersten Mal“

¹ vgl. S. 89.

² vgl. S. 16: *wir.*

³ vgl. S. 149.

verbreitete. Um diese Stimmung wieder zu beleben, verspeisen die Familienmitglieder daraufhin jeweils einen Löffel Möhrenbrei. Dieses Ritual soll dafür stehen, dass die Familie den Umbau und die Eingewöhnung zusammen bewältigen wird.

7. 2. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

Die Eltern von Emmi verfolgen einen demokratischen und liberalen Erziehungsstil. Dabei sind sie sehr zugewandt und an ihrer Tochter interessiert. Der Leser erfährt, dass die Eltern dem Mädchen aber auch Verbote erteilen. So darf Emmi beispielsweise nicht auf Baustellen oder in verfallenen Häusern spielen. Über ihre eigenen Partnerschaftskonflikte und den Schwierigkeiten, die die neue Situation für sie mit sich bringt, erkennen Conny und Stefan jedoch häufig nicht die Sorgen und Ängste von Emmi. Nur wenn Emmi ihre Bedürfnisse einfordert oder offen ihre Traurigkeit über die Spannungen der Eltern zeigt, reagieren diese darauf:

„Ihr könntt euch ja zur Abwechslung mal wieder streiten“, sage ich und fange nun doch an zu heulen. Meine Eltern schauen sich an, als wenn nichts gewesen wäre, und trösten mich. Dass es dafür immer erst Tränen braucht, verstehe ich nicht“ (S. 166- 167).

Emmi übernimmt immer wieder die Rolle einer Erwachsenen. Besonders am Ende der Geschichte wird dies deutlich: Es scheint, als sorge Emmi dafür, dass Conny und Stefan sich ihrer Verantwortung als Eltern bewusst werden. Zuvor haben sie Emmi oft in die Konflikte miteinbezogen oder sie über „den Stand der Dinge“ aufgeklärt. Hier zeigt sich einerseits die erzieherische Haltung, dass Kindern nichts vorenthalten werden soll und Gefühle in dieser Familie offen ausgetragen werden. Andererseits überfordern sie Emmi dadurch oft und sind sich der „Wirkung“ dieser oft unbedachten und flapsigen Kommunikation untereinander nicht bewusst. In der Erziehung lehnen Conny und Stefan körperliche Gewalt strikt ab:

Das kann ich mir überhaupt nicht vorstellen, dass einen die eigenen Eltern verprügeln, (...). (S. 143).

Als Emmi in der Schule vom Englischlehrer ungerecht behandelt wird, setzt sich Conny mit ihm auseinander. Dabei fordert sie eine Entschuldigung des Lehrers gegenüber Emmi und gibt ihm zu verstehen, dass Erwachsene Fehler vor Kindern zugeben sollen.¹

¹ vgl. S. 119.

Die Beziehung zwischen Emmi und ihren Eltern ist sehr gut. Emmi kann sich bei Problemen an sie wenden und erhält Ratschläge und Trost. Dabei ist die Kommunikation zwischen Emmi und ihren Eltern liebevoll und lebendig. Es findet häufig körperlicher Kontakt zwischen den Familienmitgliedern statt. Emmi nennt ihre Eltern sowohl bei deren Vornamen, als auch *Mama* und *Paps*. Auch im Kontakt zu Karl wird deutlich, dass die Eltern einen „lockeren“ Umgangston pflegen, was den Jungen zunächst überfordert:

„Du kannst mich ruhig duzen“, sagt Papa. „Ich heiße Stefan.“ Er reicht Karl die Hand. Karl sagt: „In Ordnung, Stefan“, und wird rot (S. 25).

Ebenso wie in der Erziehung von Emmi stellen sich Conny und Stefan mit Karl auf eine Ebene. Sie diskutieren mit den Kindern und sprechen, im Gegensatz zu Karls Eltern, mit ihnen auch über schwierigere Themen. Sie nehmen die Kinder ernst und sind an deren Meinung interessiert. Emmi „durchschaut“ das Erziehungsverhalten der Eltern und weiß dieses für sich einzusetzen:

„Warum könnt ihr meinen Wunsch nicht respektieren?“ Wenn ich so erwachsen rede, hören sie meistens auf mich (S. 28).

Insgesamt hat Emmi viele Freiheiten und, besonders am Ende der Geschichte, ein „Mitspracherecht“.

7. 2. 7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

Für Emmi finden Konflikte in mehreren Bereichen statt. Auf der einen Seite hat sie mit den Veränderungen zu kämpfen, die der Umzug nach Oderbruch mit sich bringt: Das Heimweh nach der alten Schule und den Freunden in Berlin, das Eingewöhnen in die neue Schule, der Umgang mit den „Landkindern“ und deren Verhaltensweisen und der „Baustellensituation“ daheim. Hinzu kommen, so erkennt der Leser, Konflikte, die durch die beginnende Pubertät des Mädchens angestoßen werden.¹

¹ z. B. das „Buhlen“ zwischen ihr und Meret um Osman, das Bedürfnis nach Akzeptanz und Anerkennung von den Dorfkindern und den Lehrern, die körperlichen und verbalen Annäherungen zwischen ihr und Karl und die vermehrte Aufmerksamkeit auf Äußerlichkeiten.

Der zentralste Konflikt besteht jedoch auf der anderen Seite in der permanenten Sorge des Mädchens um eine erneute Trennung der Eltern und damit einer Aufgabe des Lebens auf dem Dorf. Da die Geschichte aus der Perspektive der Elfjährigen geschildert wird, nimmt dieses Problem den meisten Raum im Buch ein und zieht sich durch die gesamte Erzählung. Davon begleitet werden die Konflikte auf der Elternebene. Conny und Stefan haben Schwierigkeiten, mit der neuen Situation zurecht zu kommen. Einerseits muss das alte Haus so schnell wie möglich renoviert werden, was vor allem Stefan an den Rand der körperlichen und psychischen Grenze bringt, andererseits müssen beide „ihre Position“ innerhalb und außerhalb der Familie finden. Der Leser erfährt, dass sich beide nicht gerne festlegen, zwischen dem Leben in der Stadt und auf dem Land schwanken und „alten Träumen“ nachhängen.¹ Als Emmi durch den Unfall aufzeigt, wie sehr sie diese Schwierigkeiten der Eltern beschäftigen, werden sich Conny und Stefan ihrer Verantwortung als Eltern bewusst und können dadurch eine Entscheidung treffen.

Die Konfliktlösung in *Auch zwei sind eine Bande!* besteht eben aus dieser Entscheidung der Eltern für ein gemeinsames Leben auf dem Land und dem bewussten Sich- darauf- Einlassen. Der Umzug nach Oderbruch ist von einem Versuchsprojekt zu einem festen „Bauplan“ geworden. Dieser Wendepunkt konnte erst durch den Unfall von Emmi herbeigeführt werden, der den Konflikt der Eltern auf eine andere Ebene gehoben hat: Die Erkenntnis, dass die körperliche und seelische Gesundheit ihrer Tochter durch die unsichere Situation gefährdet ist. Dabei haben die Eltern zuvor nur ansatzweise einen „vernunftgesteuerten“ Entwicklungsprozess durchlaufen, sondern haben vor allem emotional und auch impulsiv auf die Schwierigkeiten reagiert.

Wie auch in *Lästerschwester* und *Eine total coole Familie* besiegen Tiere die Konfliktlösung. Durch die zwei Kätzchen erfüllt sich der Wunsch von Emmi nach vielen Tieren und symbolisiert das Verbleiben der Familie auf dem Land.

7.2.8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Für die Eltern des Mädchens liegt der Konflikt, wie bereits geschildert, in der Klärung ihrer Partnerschaft und der weiteren Zukunft. Dabei zeigen sie ein unterschiedliches Konfliktverhalten. Während Conny tendenziell „die Vernünftigere“ und „Beherrschtere“ der beiden ist, neigt Stefan zu

¹ vgl. S. 128.

Wutausbrüchen und dazu, andere verbal zu verletzen.¹ Dabei macht er auch vor Emmi nicht „Halt“.² Beide Eltern werfen in der Geschichte in Konfliktsituationen mit Gegenständen.³ Aus Sicht der Protagonistin hat Conny: *...halt die stärkeren Nerven* (S. 15). Dabei gehen beide nicht immer sensibel mit ihrer Tochter um und schützen sie nicht vor den Konflikten auf der Paarebene. An manchen Stellen des Buches ziehen sie Emmi sogar als „Beraterin“ der Situation hinzu. Außerdem übernimmt das Mädchen häufig die Rolle, die Eltern bei deren Konflikten zu unterstützen und zu schlichten:⁴

„Warum streitet ihr schon wieder?“ Conny wischt sich die Tränen ab und guckt mich trotzig an. (...). Ich streife Stefans Blick. Er zieht die Stirn kraus. So doll haben sie sich schon lange nicht mehr gestritten, die ganze Zeit ging es doch einigermaßen gut mit den beiden. Ich renne um die Ecke, gehe ins Haus, in die Küche, hebe die Schüssel auf. Sie hat nicht mal einen Sprung (S. 162- 163).

Die Eltern legen sich nicht gerne fest. Es scheint, als bräuchten sie stets die „Chance zur Flucht“:

„Das müssen wir alles noch mal gut überlegen“, sagt Mama. „Wenn du hier deinen kleinen Bauernhof hast, kommen wir nicht mehr weg. Tiere kann man nicht einfach wieder verkaufen.“ (S. 125).

Dabei verhalten sie sich oftmals selbst wie Kinder, was Emmi und auch Karl bemerken.⁵ Sobald im Familienleben offensichtlich wird, dass Emmi unter der Situation leidet, reagieren die Eltern jedoch darauf und versuchen ihr Konfliktverhalten zu ändern. In der Konfliktescalation – als Emmi aufgrund ihrer Verletzungen ins Krankenhaus gebracht werden muss – wird ihnen bewusst, dass sie den Umgang mit ihren Konfliktthemen überdenken und modifizieren müssen. Durch die „Grenze“, die durch Emmis Unfall symbolisiert wird, tritt ein Wendepunkt in ihrem Konfliktverhalten ein, der befreiende Wirkung auf Conny und Stefan hat:

¹ vgl. S. 101, S. 132, S. 163.

² vgl. S. 163.

³ vgl. S. 101.

⁴ vgl. S. 35.

⁵ vgl. S. 128/ 129 und S. 201.

Irgendwie sehen die beiden jetzt aus, als ob eine schwere Last von ihnen gefallen ist, dabei ist die Last von mir gefallen. Wenn ich meine Eltern so anschau, habe ich das erste Mal, seitdem wir hier sind, das Gefühl, wir sind endlich angekommen (S. 202).

7. 2. 9 Konfliktverhalten des Kindes

Emmi hat bereits miterlebt, wie sich die Eltern getrennt haben.¹ Dass der Vater zweimal gegangen ist, hat sie emotional sehr mitgenommen. Inzwischen ist sie sensibilisiert für das Konfliktverhalten von Conny und Stefan und reagiert auf Streitigkeiten zwischen ihnen mit Angst und Wut:

Ich darf gar nicht daran denken, was wird, wenn sie diese Probe nicht bestehen (S. 61); Ich will das alles gar nicht hören (S. 64); Gleich kleister ich mir die Ohren zu, wenn das so weitergeht (S. 64); Ich will nicht wieder daran denken (S. 86); Ich will die Gedanken aus meinem Kopf rennen, sie abhängen, loswerden, auswaschen mit der frischen Luft (S. 88).

Außerdem versucht das Mädchen, in Konfliktsituationen ihre eigenen Gefühle zugunsten der „Stimmung“ zurückzunehmen. Sie ist sich der konflikthaften Phase, in der sich die Familie und besonders ihre Eltern befinden, bewusst und möchte sie durch das Äußern von eigenem Ärger nicht zusätzlich belasten (vgl. S. 12). Emmi ist permanent damit beschäftigt, die Stimmung daheim zu analysieren:

Aber genau daran muss ich immer denken, wenn schlechte Stimmung bei uns ist- dass es womöglich wieder so weit kommt und einer von beiden die Krise kriegt und auszieht. Ich will ja so was gar nicht denken, aber ich denke es trotzdem andauernd. Dann läuft mir ein eiskalter Schauer über den Rücken und meine Hände fangen an zu schwitzen (S. 65).

Sie versucht dabei herauszufinden, wie die Eltern sich in dem jeweiligen Moment verstehen² und auf die Atmosphäre Einfluss zu nehmen.³ Obwohl das Mädchen oft unter den Konflikten zwischen ihren Eltern leidet, unterstützt sie sie auch an einigen Stellen des Buches in ihrer Konfliktbewältigung. Dabei ist sie sehr einfühlsam und fürsorglich.⁴ Emmi versteht das Verhalten ihrer Eltern nicht, die sich zuerst auf das Renovieren und das Landleben freuen, anschließend jedoch fast ausschließlich ihren Unmut über die neue Situation äußern. Sie sieht darin einen

¹ vgl. S. 85/ 86.

² vgl. S. 63; S. 87.

³ z. B. durch Ablenken, das Anbieten von Hilfe, Aufmuntern der Eltern.

⁴ vgl. S. 132/ 133.

Widerspruch. Der humorvolle Tenor des Mädchens über das Verhalten ihrer Eltern wird trotzdem an einigen Stellen des Buches deutlich.

Emmi versucht zunächst, offensiv mit den Schwierigkeiten, die der Umzug mit sich bringt, umzugehen. In der Schule tritt sie selbstbewusst auf und lässt sich nicht einschüchtern, obwohl sie sich zunächst erst „durchboxen“ muss. Karl stellt dabei für sie eine große Unterstützung dar. Er macht sie mit den „Eigenarten“ der anderen Kinder vertraut und hilft ihr bei den Konflikten mit der *Baumhausbande*. Auch im zentralen Konflikt des Mädchens – der Sorge um eine Trennung der Eltern – ist ihr Karl behilflich. Bei ihm fühlt sie sich wohl und verstanden und findet Geborgenheit und Schutz (vgl. S. 70). Karls zärtlicher Umgang mit Annette röhrt Emmi. Das Huhn heitert sie auf und lenkt sie häufig von ihren Ängsten ab. Als Karl ihr von dem Schockerlebnis von Annette mit dem Fuchs erzählt, sieht Emmi eine Parallele zu ihrer vergangenen familiären Konfliktsituation:

„(...). Hier gibt es nur richtige Füchse. Weißt du eigentlich, was ein Schock ist?“ „Ja“, sage ich leise, denn ich habe auch schon zweimal unter Schock gestanden, als mein Paps einfach weggegangen ist. Aber das erzähle ich Karl nicht. „Armes Annettchen!“, sage ich. Bei ihr ist es sogar um Leben und Tod gegangen. Annette duckt sich unter unseren Händen, als würde sie verstehen, worüber wir reden (S 55).

Den konflikthaften Gefühlen von Heimweh und Eifersucht begegnet Emmi ebenfalls aktiv: Sie schreibt Briefe und Emails, telefoniert und lädt die Freunde wiederholt zu sich ein, obwohl die angekündigten Besuche ständig vertagt werden. Eine weitere Konfliktstrategie der Elfjährigen besteht im Imaginieren von gedanklichen „Brücken“ und in Selbstberuhigung:

Alles ist gut. Ich sage es laut: „Alles ist gut!“, damit ich nicht wieder daran denken muß, wie Paps gegangen ist, das erste Mal (S. 86).

In der Auseinandersetzung mit ihren Eltern versucht sie zwar, deren Perspektive und Bedürfnisse zu verstehen, sie setzt jedoch auch Grenzen, wenn Conny und Stefan zu weit gehen:

Ich bin ein bisschen enttäuscht von meinem Paps. Kaum fängt er an die Pläne in die Tat umzusetzen, ist er schon am Klagen. So kommt man natürlich nicht weit im Leben (S. 34).

Sie kritisiert das Konfliktverhalten ihrer Eltern und übernimmt dabei wieder die Rolle der Erwachsenen:

„Rate mal, wer noch“, hab ich ihm gesagt, so ruhig wie möglich. „Und deswegen braucht man ja nicht immer so zu fluchen!“ (S. 132).

Nach dem Unfall legt Emmi ihr Konfliktverhalten und ihren Versuch, beim Balancieren über die Brücke die Trennung der Eltern abzuwenden, offen. Die Eltern sind über die Intensität des Konfliktes ihrer Tochter erschrocken und bestürzt. Emmi macht deutlich, dass sie nun auch endlich „gehört“ werden will.¹ Die bereits beschriebene Rollenumkehr – Emmi bringt ihre Eltern zur Vernunft, und setzt deren Konfliktverhalten eine klare Grenze – wird an dieser Stelle deutlich.

7. 2. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Das Buch ist in 17 Kapitel mit eigenen Überschriften aufgeteilt. Jedes Kapitel umfasst durchschnittlich zehn Seiten. Durch diese Gliederung ist es gut lesbar und kindgerecht gestaltet. Die einzelnen Passagen sind in sich „rund“ und schlüssig geschrieben. Kinder können dadurch leicht den Anschluss an das vorher Gelesene halten und immer wieder in die Erzählung einsteigen. *Auch zwei sind eine Bande!* ist mit 204 Seiten das Längste der hier vorgestellten Bücher. Das empfohlene Lesealter liegt bei ab zehn Jahren. Damit liegt es „zwischen“ der Zuordnung zu Kinder- und Jugendbuch. Diesen Entwicklungsübergang hat die Autorin meiner Ansicht nach jedoch gekonnt gemeistert. In der Erzählung werden sowohl die kindlichen Anteile der Protagonistin, als auch die jugendlichen dargestellt. Dabei ist die Geschichte aus der Perspektive von Emmi geschrieben. Die Sprache ist lebendig, kindgerecht und nimmt die (vor-) pubertäre Färbung der Elfjährigen an. Diese zeigt sich in der Verwendung vieler „Sprüche“ und altersgemäßen Ausdrücken.² Außerdem zeigen sich in der Beziehung zu Karl und Osman die jugendlichen Züge der Protagonistin. Zwar ist Karl vor allem der beste Freund, der zu ihr steht und mit dem sie ungezwungen spielt, doch die körperliche und gegengeschlechtliche Annäherung der beiden wird an vielen Stellen des Buches deutlich. Und Emmi schwärmt zudem von Osmans schwarzen Augen und reagiert stolz und verlegen, als er ihr einen langen Blick widmet. Es gibt außerdem viele Dialoge im Buch und einige Briefe und Emails zwischen Emmi und Meret.

¹ vgl. S. 200.

² z. B. *Kleiner Scherz*, S. 124; *Uncoole Frisuren können einem zum Verhängnis werden*, S. 38; *Hier sehen die Kinder ziemlich abgerissen und dreckig aus*, S. 38, „Zu krass, der Blödmann!“, S. 95.

Für die „Konfliktsprache“ der Familie lässt die Autorin die Protagonistin viele Ausdrücke finden. So ist Stefan: ...*mufflig* (S. 14), *Paps brummelt* (S. 17), *Mama ist noch nörgelig* (S. 25), *Mama verzieht sich* (S. 62); (...), ... *und ist nur am Meckern* (S. 62); *Mama schnauft wie ein Drache*. (...). *Sie ist wirklich auf Anschlag* (S. 103). Die Sätze sind klar verständlich und beinhalten an manchen Stellen sowohl umgangssprachliche Elemente als auch Dialekt. Dabei wirkt die Art und Weise, wie die Protagonistin sich ausdrückt, authentisch und realistisch. Der Berliner Dialekt, den die Autorin an einigen Stellen, besonders in der Figur der Nachbarin Bretzke und des Jungen Kevin einfließen lässt, wirkt meiner Meinung nach ebenfalls „echt“ und lockert die Dialoge im Buch auf. Der Leser bekommt durch diese sprachliche Note ein genaueres Bild von den beschriebenen Personen und ihrer Umgebung. Kinder – so spekuliere ich – werden die Dialektpassagen zwar irritierend, jedoch lustig finden.

Der Autorin ist es meiner Ansicht nach gelungen, nicht nur die Figuren im Buch überzeugend darzustellen, sondern auch die Balance zwischen Ernsthaftigkeit und Humor zu halten. Dabei wird die innere Zerrissenheit und die Stimmungsschwankungen, denen Emmi durch die vielen Umbrüche und Konflikte in ihrem Leben ausgesetzt ist, treffend und altersgemäß beschrieben. Beate Dölling erreicht dabei eine emotionale Tiefe, die es dem Leser ermöglicht, den inneren Konflikt der Protagonistin intensiv mitzufühlen. Ähnlich wie Malin in *Sei kein Frosch, Malin!* vergessen auch hier die Erwachsenen über ihre eigenen Probleme, die Bedürfnisse und Gefühle ihrer Kinder genügend zu berücksichtigen. Stefan und Conny, die als offen und alternativ beschrieben werden, ähneln dabei den Erwachsenen aus *Wir alle für immer zusammen*, die der holländische Autor Guus Kuijter ebenfalls „feiern“, offensiv streiten und unkonventionell leben lässt. Bei *Auch zwei sind eine Bande!* ist mir jedoch nicht eindeutig erschließbar, inwieweit die Autorin mit diesem Bild der Eltern und anderen Klischees spielt. An vielen Stellen wirkt die Darstellung von Stefan und Conny überzogen und ironisiert. Obwohl sich die beiden selbst als tolerant und „nicht- spießig“ sehen, erscheinen sie jedoch in ihren Sichtweisen und Handlungen oftmals gerade gegenteilig zu sein und zu handeln. So geben sie dem selbst gewählten Leben auf dem Land und den Dorfbewohnern zunächst keine Chance, werten sie ab und grenzen sich innerlich von deren Lebenswelt aus. Auch mit der Darstellung der Stadt- und Landkinder und den unterschiedlichen Denkweisen der Berliner und der Dorfbevölkerung erfüllt Beate Dölling gängige Klischees, die so pauschalisiert ebenfalls überzeichnet werden. Der bedrohliche Junge, der aus einem schwierigen Elternhaus stammt und andere Kinder anpöbelt, trägt beispielsweise den Namen *Kevin* und nur er und die Nachbarin, die

ebenfalls eher unangenehm auffällt, sprechen Dialekt. Die Dorfkinder tragen Gummistiefel und alte Klamotten und spielen mit Stöcken, während die Stadtkinder Markensachen anziehen und mit Skateboard und Handy ausgestattet sind. Die Dorfbewohner hören Schlagermusik, betätigen sich kirchlich oder kochen Marmelade ein, während Conny und Stefan Rotwein trinken, Beatles hören und von London und Südfrankreich träumen. Die Nachbarin bestellt Nachthemden bei Otto, die Lehrerin trägt Pullover aus Kunststofffasern, während Conny bunte Ohrringe trägt und ihr Haar nach Mandelöl duftet. Durch den humorvollen „Unterton“, der sich bei diesen Beschreibungen meinem Eindruck nach jedoch durch das gesamte Buch zieht, entkräftet die Autorin diese Bilder „im gleichen Atemzug“ jedoch wieder. Dieses Spiel mit Vorurteilen, Wertungen und Zuschreibungen im menschlichen Miteinander bleibt den kindlichen Lesern jedoch wahrscheinlich weitgehend verschlossen, auch wenn Emmi auf ihre direkte Art immer wieder selbst Kritik an den erwachsenen und jugendlichen Einstellungen übt, wie folgende Textbeispiele zeigen:

Ich wollte ihm ja heute Morgen helfen, aber ich musste mit Mama zum Einkaufen und dann auf Luis aufpassen, weil meine Eltern ausgerechnet heute ihre Arbeitszimmer einräumen müssen, wenn alle anderen feiern gehen. Und wie scharf sie auf ihre Computer sind! Widerlich! Als wenn man nicht mal einen Tag Pause machen könnte! S. 146- 147; Christen gehen vorbei und glotzen mich an, fehlt nur noch, dass die auch noch fragen, wo meine Eltern sind! Dann klappert eine Spendenbüchse unter meiner Nase und ich spende 50 Cent für die Zugmaschine der Freiwilligen Feuerwehr, S. 151; Das muss ich unbedingt Stefan und Conny sagen, dass sie sich bei Westwind nicht streiten dürfen, S. 165).

Daher ist *Auch zwei sind eine Bande!* hinsichtlich dieses Aspekts durchaus ein erheiterndes Buch für Erwachsene.

Ebenfalls gelungen erscheint mir die Verknüpfung der Handlung mit der Darstellung der Umgebung. Emmi ist nicht nur mit ihren unterschiedlichen Freunden und deren Lebenswelten, den Konflikten der Eltern und der eigenen Zerrissenheit konfrontiert, sondern auch mit der neuen Umgebung. Dabei schwankt sie auch hier zunächst zwischen „Schlaraffenland“ und Abneigung. So freut sich Emmi einerseits über die Tiere, den Garten und die blühende Landschaft, andererseits ekelt sie sich vor dem trüben Weiher und wünscht sich das saubere Berliner Freibad herbei:

Ich bin trotzdem am Ufer stehen geblieben und habe die schleimigen Kaulquappen beobachtet und gedacht, es geht doch nichts über ein schönes Schwimmbad, wo das Wasser blau und klar schimmert, man bis auf den Grund schauen kann und es nach Chlor und Pommes riecht (S. 123).

Außerdem stören sie die vielen Stechmücken (S. 120). Im Verlauf der Geschichte sind diese Natureindrücke der Protagonistin gekonnt in die Handlung mit eingewoben. Ähnlich wie in anderen Kinderbüchern, besonders in *Schwester*, das meiner Ansicht nach jedoch eine Sonderstellung in meiner Analyse einnimmt, beruhigt und tröstet die Natur die Protagonistin. So wie Emmi über das Verhalten der Kinder und Erwachsenen immer wieder staunt, staunt sie über die Eindrücke der Natur. Dabei bleibt sie meist beschreibend und vergleichend:

Ich renne um jeden Baum herum wie ein Hund, der zu wenig Auslauf hat, S. 15; Der Himmel hängt über mir wie ein riesiger Teppich, S. 15; Die Luft schmeckt wie frisches Wasser und der Himmel ist voller Sterne. Wie in einer Schatzkiste funkelt es dort oben, S. 31; Ich kann es immer noch nicht fassen, wie frisch alles aussieht und dass alles so gut riecht, S. 120; Der ganze Baum brummt vor lauter Bienen. Sie torkeln von einer Blüte zur anderen, mit prallen gelben Beintaschen und pollenverklebten Fell, S. 128; Ich koste sie und habe das Gefühl, das erste Mal in meinem Leben echte Erdbeeren zu essen! S. 129; Zwei Kirschbäume hängen voll von reifen Kirschen. Ich bin gierig auf jede einzelne davon. Große, schwarze, süße Früchte. Es ist wie im Schlaraffenland, wenn man von unten durch in die Zweige schaut, S. 196.

Die Rolle von Tieren ist ebenfalls positiv besetzt. Emmi wünscht sich nichts sehnlicher als dass sie endlich eigene Tiere bekommt und ihre Eltern aufhören zu streiten. Die Protagonistin hebt selbst die heilsame Wirkung von Tieren heraus und überlegt, dass Stefan und Conny in ihrer konflikthaften Situation auch von ihnen profitieren könnten:

Karl sagt, es wird höchste Zeit, dass die Küken schlüpfen. Das wird ihr Leben verändern. Vielleicht hat Karl ja Recht. Schließlich sind Conny und Stefan beide ohne Tiere aufgewachsen. Woher sollen sie wissen, was ihnen fehlt? (S. 192).

Insgesamt ist *Auch zwei sind eine Bande!* ein gelungenes Kinderbuch, das emotionalen Tiefgang, Sprachwitz und Humor besitzt. Dabei werden leichthändig „schwere“ gesellschaftliche Themen angeschnitten. Diese Mischung macht das Buch sowohl für ältere Kinder, Jugendliche und auch Erwachsene zu einem angenehmen Leseerlebnis.

7. 2. 11 Zusammenfassung

Auch zwei sind eine Bande! stellt neben einigen kleineren Schwierigkeiten einen Familienkonflikt dar, der besonders die Protagonistin beschäftigt. Die Eltern des Mädchens sind in ihren eigenen Problemen verstrickt und erkennen das Bedürfnis der Tochter nach Sicherheit und einem festen Ort daher nicht genügend.

Die Themen des Buches entsprechen dabei denen der gesellschaftlichen und familiären Lebenswelt der Gegenwart. Conny und Stefan stehen als Eltern, die sich nicht festlegen wollen, weder partnerschaftlich noch örtlich. Besonders Stefan möchte sich möglichst „alles offen halten“. Das Paar lebt unverheiratet zusammen und hat trotzdem zwei gemeinsame Kinder. Conny und Stefan wollen sich selbst verwirklichen und verhalten sich dabei teilweise wie Kinder. Die Rollenaufteilung der Familie ist dabei ebenfalls zeitgemäß: Conny arbeitet als Übersetzerin und übernimmt trotzdem vorwiegend die Aufgaben im Haushalt und der Kinderversorgung. Stefan als Mann verrichtet die handwerklichen Tätigkeiten. Dabei wird er von „seinen Frauen“ oft geschont, damit er nicht zusätzlich belastet wird. Der lockere Umgang der Eltern mit Emmi zeigt den gegenwärtigen Trend in der Realität, Kinder partnerschaftlich und demokratisch zu behandeln.¹

Die Aufzeichnungen von Stadt- und Landkindern der Autorin erscheinen, wenn auch etwas pauschalisiert, ebenfalls den Realitäten zu entsprechen. Emmi trägt „coole“ Markenklamotten, während Karl und die übrigen Kinder praktische und weniger moderne Kleidung besitzen. Auch die Freizeitaktivitäten der Kinder sind deren Umgebung im Buch angepasst.²

Die konflikthafte Situation für Ausländer in Ostdeutschland, die besonders kurz nach der Wiedervereinigung ihren Höhepunkt hatte, wird ebenfalls im Buch aufgegriffen. Knofi als ausländischer Junge hat Angst, Emmi zu besuchen, weil es im Osten Nazis gibt und Stefan möchte nach London reisen, um „endlich“ wieder Ausländer zu sehen.³ Dabei wird auch das Thema der Wiedervereinigung in Deutschland in *Auch zwei sind eine Bande!* „gestriffen“.

Das Konfliktverhalten und die Konfliktlösungsstrategien der Eltern und des Kindes im Buch entsprechen ebenfalls den Familienrealitäten der heutigen Gesellschaft. Während die Eltern auf der „Suche nach sich selbst“ sind, beschäftigen das Kind tiefe Sorgen um die Trennung der Eltern. Obwohl Gefühle in der dargestellten Kinderbuch- Familie offen ausgelebt werden, bemerken die Eltern nicht die innere Not ihrer Tochter.

¹ z. B. die Kommunikation über frühere Partner der Eltern, deren Träume und Erziehungsansichten sowie die „Zeugungsgeschichte“ der Tochter.

² z. B. Schwimmen in Teich und Schwimmbad, ins Kino gehen und das Spielen in freier Natur als Gegensätze.

³ vgl. S. 135, S.185 und S. 187

7.3 Nina Schindler: *Mieke rappt los*

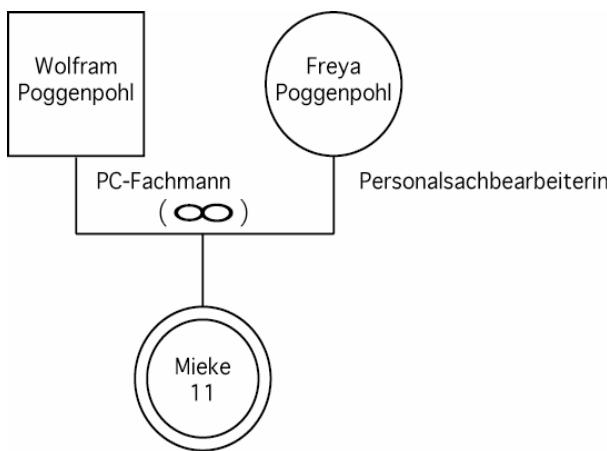
Nina Schindler ist 1946 in Lüdenscheid geboren. Sie hat Lehramt studiert und viele Jahre als Gesamtschullehrerin gearbeitet. Gleichzeitig schrieb sie Literaturkritik für den Rundfunk und verschiedene Zeitschriften. Seit 1991 arbeitet sie als Kinder- und Jugendbuchautorin und Übersetzerin. Außerdem verfasst sie Kriminalromane und Erwachsenenliteratur. Nina Schindler lebt mit ihrer Familie in Bremen.

7.3.1 Inhaltsangabe

Die elfjährige Mieke hat ein Problem: Ihre Mutter Freya will zum zweiten Mal als Begleitperson mit auf ihre Klassenfahrt fahren. Mieke hat bereits erfahren, was das bedeutet: Ihre Mitschüler sind genervt, lassen sie nicht mehr abschreiben und beschweren sich bei ihr, weil ihre Mutter sich in alle Dinge einmischt. Die einzige Lösung scheint für Mieke zu sein, eine Beschäftigung für die Mutter zu finden, die sie ausfüllt. Zusammen mit ihrem Freund Fabian versucht das Mädchen, eine passende Stelle aufzutreiben, doch ohne Erfolg. Als aufgrund von Sparmaßnahmen die örtliche Stadtbücherei geschlossen werden soll, animiert Mieke ihre Mutter dazu, sich für deren Erhaltung einzusetzen. Freya ergreift sofort die Initiative und aktiviert Mitstreiter, von denen Holger Mischke besonders engagiert ist.

Die Mutter ist in dem neuen Projekt so eingespannt, dass sie immer weniger zu Hause und immer häufiger mit Holger unterwegs ist. Mieke befürchtet, dass die beiden eine Affäre beginnen und spioniert ihnen nach. Auf einem Straßenfest gibt sie in einem selbst verfassten Rap ihre Bedenken öffentlich zum Besten. Freya fühlt sich blamiert und ist zunächst verärgert, erkennt jedoch schließlich die Angst ihrer Tochter und klärt sie darüber auf, dass sie kein Verhältnis mit Holger hat. Sie hat ihn nur umarmt, weil die Bücherei erhalten werden und sie sich etwas Geld als Mitarbeiterin verdienen kann. An der Klassenfahrt kann sie daher nicht mehr teilnehmen. Am Ende versöhnt sich die Familie und sitzt mit Fabian gemütlich im Bierzelt beisammen.

7.3.2 Genogramm



7.3.3 Familiensystem

Die elfjährige Mieke lebt mit ihrer Mutter Freya und ihrem Vater Wolfram zusammen. Sie ist Einzelkind. Andere Familienangehörige werden nicht erwähnt.

7.3.4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Die Familie Poggenpohl lebt in einem Stadtteil einer größeren Stadt, deren Innenstadt zwanzig Minuten entfernt liegt. Wolfram besitzt einen Computerladen, in dem er arbeitet und Freya ist seit der Geburt von Mieke nicht mehr im Beruf. Sie sucht eine Stelle als Personalsachbearbeiterin, was jedoch aufgrund ihres Alters und der langen Nichtbeschäftigung nicht von Erfolg gekrönt ist. Miekes Mutter ist sehr attraktiv und engagiert sich als Elternsprecherin und Begleitperson auf Klassenfahrten. Im Umfeld von Mieke lebt ihr Freund Fabian, der oft zu Besuch, und dessen Vater Arzt ist. Außerdem gibt es eine Grundschule, mehrere Geschäfte, eine Metzgerei und die Stadtteilbibliothek. In der Freizeit fahren Mieke und Fabian Rollerblades oder Skateboard auf dem Skaterplatz in Miekes Wohnviertel. Die Familie Poggenpohl kann aufgrund dieser Informationen zu einer „klassischen Familie“ der Mittelschicht gezählt werden.

7.3.5 Werte und Rituale

Der Leser erfährt, dass Freya Miekes frühe Entwicklung und Erziehung sehr wichtig war. So hat sie viele Erziehungsbücher gelesen und verschiedene Kindergärten für Mieke ausprobiert, wenn sie nicht zufrieden war. Anhand mehrerer Beispiele werden Freyas Werthaltungen deutlich: So wollte

sie Mieke nicht elitär aufwachsen lassen, sondern, dass sie mit Kindern aus allen Bevölkerungsschichten spielt, dass Mieke früh mit anderen Kindern zusammenkommt, da sie ein Einzelkind ist und dass sie ebenfalls früh aufgeklärt wird.¹ Außerdem vermittelt die Mutter an ihre Tochter, dass Engagement, Partizipation und Aktivität wichtig sind.² Ansonsten erfährt der Leser, dass Freya Wert auf Ernährung und chinesische Atem- und Bewegungsformen legt. Die Autorin stellt Freya als eine moderne Frau dar, die versucht, sich moralisch und ethisch „korrekt“ zu verhalten, indem sie beispielsweise auf Thunfisch verzichtet, aber auch ein Bild für das „Außen“ zu repräsentieren. Sie möchte als engagiert wahrgenommen und respektiert werden. Einerseits geht sie über die Grenzen anderer Menschen hinweg, indem sie sich zu sehr in das Leben ihrer Tochter und die Erziehung Anderer einmischt, andererseits kann sie selbst wenig Kritik vertragen und reagiert auf Miekes Bloßstellung beschämt und beleidigt. Freya strebt somit hohe Werte an, widerspricht ihnen jedoch teilweise durch ihr Verhalten.

Wolfram vermittelt Mieke, dass es in einer Beziehung wichtig ist, dem Partner zu vertrauen und ihm Freiraum zu geben. Er strahlt für Mieke Ruhe und Gelassenheit aus, die er auch in Konflikten anwendet. Außerdem nimmt er viele Situationen mit Humor. Dadurch stellt er ein Gegenmodell zu seiner Frau dar. Ein festes Ritual besteht in dem Kuschel- und Massageabend von Mieke und ihrem Vater am Dienstag, wenn die Mutter beim Yoga ist. Als die Bücherei geschlossen werden soll, geben die Eltern auch Ansätze von politischen Einstellungen preis. Außerdem erfährt der Leser, dass Freya und Wolfram in der Vergangenheit auf Demonstrationen gegangen sind und Mieke auch mitgenommen haben.³

7. 3. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

In der Erziehung bestimmt die Mutter. Die Eltern haben darüber eine Abmachung getroffen, weil Mieke erst spät geboren wurde und sie sich vorgenommen haben, sich nicht über Erziehungsangelegenheiten zu streiten.⁴ Mieke beschreibt das Verhältnis zu ihrer Mutter grundsätzlich als gut:

¹ vgl. S. 10- 13.

² vgl. S. 15.

³ vgl. S. 40.

⁴ vgl. S. 27.

Meine Ma ist sonst eigentlich ganz in Ordnung. Aber sie mischt sich in alles ein. Dauernd und immerzu und überhaupt (S. 10).

Mieke gibt zu verstehen, dass ihre Mutter zwar meistens Recht hat, jedoch durch ihre dominante Art und bestimmende Kommunikationsweise zu oppositionellem Verhalten provoziert.¹ Außerdem respektiert sie die Grenzen Anderer aus Sicht von Mieke nicht, sondern mischt sich in „alles“ ein. Durch die ironische Schilderung der Erzählerin entsteht der Eindruck, dass Mieke die Werte und Absichten der Mutter zwar erkennt, jedoch nicht immer ernst nimmt. Die Elfjährige hat inzwischen ihre eigene Einschätzung darüber getroffen, was in der Erziehung wichtig und unwichtig ist:

Aber als normales Kind braucht man gar nicht unbedingt Erwachsene, die irgendwelche Anweisungen geben. Wir konnten uns auch wunderbar allein amüsieren (S. 12).

Das Verhältnis zwischen Vater und Tochter ist sehr gut. Mieke nimmt ihren Vater als ruhig und gelassen wahr und wendet sich an ihn, wenn sie Unterstützung braucht. Als der jüngere und attraktivere Holger im Leben der Mutter erscheint, nimmt Mieke Wolfram in Schutz und bemitleidet ihn. Insgesamt kann der Erziehungsstil der Eltern als autoritativ bezeichnet werden, da Mieke ihre Meinung sagen darf, und sie partnerschaftlich und trotz Unstimmigkeiten zwischen ihr und der Mutter liebevoll behandelt wird. Grenzen werden dem Mädchen ebenfalls gesetzt.

7.3.7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

In *Mieke rappt los* bestehen zwei Konflikte aus Sicht der Erzählerin. Beide stellen einen Konflikt innerhalb der Mutter- Tochter- Beziehung dar:

1. Die Tatsache, dass ihre Mutter mit auf die Klassenfahrt fahren will und
2. Die Befürchtung, dass Freya und Holger ein Verhältnis haben und Freya deswegen die Familie verlässt.

Bereits der erste Satz der Geschichte leitet den ersten Konflikt ein. Mieke erfährt von der Absicht ihrer Mutter und zeigt offen ihren Unwillen darüber. Freya versteht jedoch die Abwehr ihrer Tochter nicht und bleibt bei dem Entschluss, mitzufahren.² Im Verlauf versucht Mieke mit verschiedenen Methoden, ihre Mutter von der Idee abzuhalten. Eine Lösung scheint gefunden, als

¹ vgl. S. 16- 18.

² vgl. S. 7.

Freya sich dazu entschließt, sich für den Erhalt der Bücherei einzusetzen. Der neue Konflikt entsteht, als der Kontakt zwischen Freya und Holger enger wird. Mieke befürchtet nun, dass sich die beiden ineinander verliebt haben. Der Konflikt steigert sich, als Freya aufgestylt zu Holger auf das Straßenfest geht und Mieke und Fabian ihnen nachspionieren. Die Überschrift zu diesem Kapitel lautet dementsprechend:

Meiner Ma und mir, uns droht jetzt noch der Härtetest. Denn sie will ganz unbedingt auf dieses Straßenfest (S. 55).

Den Konflikthöhepunkt stellt der Rap von Mieke dar, der den vermeintlichen Seitensprung der Mutter zum Thema hat. Nach seiner Präsentation eskaliert der Konflikt zwischen Mutter und Tochter zunächst, indem beide aufeinander wütend sind. Erst als Mieke die Beweggründe für ihr Handeln erklärt, versteht Freya und die beiden versöhnen sich. Der erste Konflikt hat sich durch die bevorstehende Tätigkeit der Mutter in der Bibliothek ebenfalls geklärt.

Insgesamt werden die Konflikte und ihr Verlauf schlüssig dargestellt. Im Gegensatz zum Ersten, eher harmlos anmutenden Konflikt, erscheint der Zweite letztendlich der Zentrale des Buches zu sein. Für Mieke wäre es nicht so schlimm, wenn die Mutter mit auf die Klassenfahrt fährt, als dass sie an einen anderen Mann verliert. Der zweite Konflikt wird dementsprechend in seiner Dramatik stärker gestaltet und nimmt eine Eskalation, wohingegen der Erste zwar auch aufgrund der immer häufiger werdenden „Fehlversuche“ von Mieke eine Steigerung erfährt, jedoch in seiner Gesamtheit eher harmlos verläuft.

7. 3. 8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Die Mutter versteht nicht, warum Mieke sie bei der Klassenfahrt nicht dabei haben will und reagiert beleidigt (vgl. S. 7). Aus ihrer Sicht erweist sie durch ihre Begleitung dem Lehrer, der Klasse und ihrer Tochter einen Gefallen. Daher wehrt sie die sich steigernden Widerstände von Mieke ab, geht nicht näher auf sie ein und setzt sich über sie hinweg:

Sie lachte und strich mir das Haar aus der Stirn: „Du lieber Himmel, wenn du so die Augen zusammenkneifst, bist du am Ende auch so kurzsichtig wie dein Vater. Na, ja, wir haben ja noch ein paar Wochen Zeit, da kannst du dich an den Gedanken gewöhnen, dass deine Mutter ihre Freizeit opfert, damit ihr eine schöne Klassenfahrt habt!“ (S. 8).

Als Wolfram sich ebenfalls über ihre Entscheidung kritisch äußert, reagiert sie wütend und unterbindet seinen Beitrag. Nach dem Rap von Mieke rechtfertigt sie sich und nimmt die Kritik nicht an. Als Wolfram erneut für seine Tochter Partei ergreift, eskaliert der Konflikt:

Mittlerweile war sie immer lauter geworden, die letzten Worte hatte sie fast geschrien (S. 30).

Freya ergreift sofort die Initiative und setzt sich für den Erhalt der Bücherei ein. Dadurch ist sie von der Idee mit der Klassenfahrt abgelenkt und hat wieder eine sinnvolle Beschäftigung. Im Verlauf erkennt sie die Sorge ihre Tochter um eine Affäre nicht, sondern denkt, dass Mieke selber gerne mit Holger Zeit verbringen würde. Auf die Beschwerden ihrer Tochter über ihre zunehmende Abwesenheit reagiert sie erneut mit Rechtfertigungen und Beschwichtigungen (vgl. S. 54). Als Mieke nicht mit zum Straßenfest kommen will, ist Freya wütend und greift ihre Tochter verbal an:

„Sei doch nicht so ein Spaßverderber!“ Ma sah mich vorwurfsvoll an (S. 57).

Nachdem sich Mieke in ihr Zimmer eingesperrt hat, geht sie alleine zu dem Fest (vgl. S. 59). Nach der Darbietung ihrer Tochter ist Freya entsetzt und entrüstet. Sie schüttelt Mieke und stellt sie zur Rede. Als Wolfram schlichten will, weint sie und reagiert beleidigt, als er sich mit beiden an einen Tisch setzen will. Erst als Mieke ihr von ihrer Verlustangst erzählt, versteht sie das Verhalten ihrer Tochter und tröstet sie. Anschließend verkündet sie die „frohen Botschaften“ und bekräftigt ihre Liebe zu ihren Familienmitgliedern.

Der Vater hält sich aus den Konflikten zwischen seiner Tochter und seiner Frau weitgehend raus. Er bleibt ruhig und gelassen, und versucht zu beschwichtigen. Aufgrund der Absprache bezüglich Konflikte zwischen ihm und Freya, und weil diese ihn wiederholt verbal angeht, resigniert er:

Pa und ich sahen uns an. Nichts zu machen. Wenn sie sich so aufregt, dann bringt das für alle nur Ärger (S. 30).

Mieke bedauert das Verhalten ihres Vaters, weil sie denkt, dass er oft mehr versteht als die Mutter:

Manchmal hat Pa nämlich viel mehr Durchblick. Aber leider steckt er viel zu oft freiwillig zurück (S. 27).

Der Vater zeigt jedoch oft nonverbal sein Verständnis und Mitgefühl gegenüber seiner Tochter und nimmt die meisten Situationen mit Humor. Im Gegenzug setzt er sich heimlich über die Verbote seiner Frau hinweg, wenn sie nicht zu Hause ist.¹ Insgesamt repräsentieren die Eltern zwei unterschiedliche Konfliktstile. Die Mutter spricht die Streitpunkte direkt an und reagiert unmittelbar darauf. Ihr Verhalten ist dabei meist impulsiv und verlässt an manchen Stellen auch die Mutter-Ebene.² Der Vater reagiert zurückhaltend, abwartend und gelassen. Er versucht vor allem, in den Konflikten zu vermitteln. Dies tut er jedoch meistens erst, wenn der Konflikt schon seinen Lauf genommen hat.

7. 3. 9 Konfliktverhalten des Kindes

Mieke gibt ihrer Mutter klar zu verstehen, dass sie nicht möchte, dass sie mit auf die Klassenfahrt fährt. Sie reagiert wütend und „bockig“ und droht ihrer Mutter, daheim zu bleiben, wenn sie mitfährt. Schließlich macht sie in einem Rap ihrem Ärger Luft (vgl. S. 8). Als nächstes wendet sich das Mädchen an ihren Freund Fabian, der jedoch keine Konfliktlösungsidee hat.³ Mieke überlegt sich daraufhin, ihrer Mutter die Gründe für ihre Ablehnung vorzusingen:

„Na, als Rap. Du verstehen? Ich rappen! Ich sing dann den Mama-fahr- nicht- ins- Schullandheim- Rap“ (S. 25).

Der Rap verfehlt jedoch seine Wirkung, weil Freya sich rechtfertigt und beleidigt reagiert. Mieke glaubt, am Verhalten der Mutter zu erkennen, dass diese über die vorangegangene Stellenabsage sehr enttäuscht ist und auch deswegen so heftig reagiert. Daher entschließt sie sich dazu, ihr einen Job zu besorgen, was jedoch nicht gelingt.⁴ Auch der Vater kann Freya nicht einstellen. Als daraufhin die Nachricht über die bevorstehende Schließung der Stadtteilbibliotheken vom Lehrer überbracht wird, bekommt Mieke die Idee, ihre Mutter dagegen zu aktivieren. Das Mädchen fädelt es im Verlauf so ein, dass Freya selbst auf den Gedanken kommt, sich für die Erhaltung der Bücherei zu engagieren:

¹ z. B. durch vermehrtes Rauchen, Ansehen von „pädagogisch- wertlosen“ Filmen mit Mieke und das Essen von Chips.

² z. B. auf S. 73.

³ vgl. S. 20- 25.

⁴ vgl. S. 31- 34.

Ich freute mich. Fabian sah hoch und grinste. (...). „Ich hoffe bloß, dass ihr danach keine Energie mehr für irgendwelche Klassenfahrten bleibt“, meinte er. „Das hoffe ich auch.“ (S. 42).

Der Konflikt für Mieke hat sich an dieser Stelle scheinbar aufgelöst. Die Situation kippt allerdings, als die Mutter in Miekes Augen zu oft daheim abwesend ist und sich stattdessen mit Holger trifft.¹ Zunächst findet Mieke ihn süß und dichtet ihm ein Lied, obgleich sie ihn sofort mit ihrem Vater vergleicht, der weder optisch, noch energetisch mit Holger mithalten kann. Ein neuer Konflikt entsteht, als die Protagonistin misstrauisch wird und ein Verhältnis zwischen Holger und ihrer Mutter befürchtet.² Mieke versucht herauszufinden, was ihr Vater darüber denkt und traut sich erst auf Nachfragen von Wolfram, ihre Sorgen direkt anzusprechen.³ Der Vater möchte Mieke beruhigen:

„Reg dich ab, Tochtermaus. Deine Ma muss da durch. Und wir auch. Das ist alles. Du brauchst dir in echt keine Sorgen zu machen. Vertrau auf deinen ollen Papa.“ (S. 51).

Da das Mädchen trotzdem Zweifel hat, reagiert sie drei Abende später verzweifelt, als Freya erneut zu einer Verabredung geht. Im Streitgespräch missversteht Freya Mieke und denkt, dass sie eifersüchtig ist, weil sie selber gerne mit Holger unterwegs wäre. Mieke traut sich wieder nicht, das Thema direkt anzusprechen und verstrickt sich immer mehr in unkonkrete Aussagen:

„Ich will ja nur, dass es wieder so ist wie früher...“, murmelte ich und dachte im Stillen: außer dass du mit auf Klassenfahrt gehst. „Aber es hat sich doch nichts geändert“, sagte Ma und stand auf. „Es ist alles so wie immer.“ (S. 54).

In Miekes Wahrnehmung bleibt der Konflikt jedoch bestehen, außerdem vermisst sie ihre Mutter inzwischen.⁴ Anlässlich des Straßenfestes eskaliert der Konflikt: Mieke ist verzweifelt, sperrt sich ein und weint. Sie ist überzeugt davon, dass Freya und Holger ineinander verliebt sind und sucht erneut Hilfe bei Fabian. Nach seiner Absage versucht sie zunächst, sich mit lesen, Musik hören, Fernseh schauen und essen abzulenken, was ihr jedoch nicht gelingt. Als Fabian wenig später doch kommt, ist sie erleichtert:

¹ vgl. S. 43- 45.

² ab Seite 47.

³ vgl. S. 50- 51.

⁴ vgl. S. 55- 56.

Er setzte sich neben mich und streichelte mich noch ein bisschen weiter. Das tat gut. Ich hätte glatt wieder losheulen können, diesmal vor Rührung (S. 64).

Fabian überredet Mieke, auf dem Straßenfest nach „Beweisen“ für eine mögliche Affäre zu suchen. Mieke meldet sich beim *Freestyle- Wettbewerb* (S. 67) an, um ihre Mutter öffentlich anzuklagen:

Der würde ich es zeigen! Die würde ihre Augen aufreißen! Und die Ohren! Der würde ich mal die ganze verdammte bittere Wahrheit, würde ich...ja, was? Ins Gesicht schleudern. Nein: singen! (S. 69- 70).

Freya ist über den Auftritt bestürzt und weint. Mieke muss daraufhin ebenfalls weinen. Der Vater versucht den Konflikt zu schlichten, doch die Mutter weigert sich, sich mit Mieke an einen Tisch zu setzen. Das Mädchen reagiert wütend und erzählt ihr schließlich von der Angst, Freya an Holger zu verlieren. Die Mutter klärt sie darüber auf, dass sie kein Verhältnis mit Holger hat, aber eine Stelle in der Bücherei in Aussicht hat und nicht mit ins Schullandheim fahren kann. Mieke ist erleichtert, schämt sich jedoch für ihre Anschuldigungen und entschuldigt sich bei ihrer Mutter (vgl. S. 76).

Zusammenfassend betrachtet benutzt die Protagonistin in den Konflikten verschiedene Konfliktbewältigungsstrategien. So sucht sie Hilfe bei Fabian und ihrem Vater, spricht jedoch ihre Mutter auch direkt auf den Konflikt an. Beim zweiten Konflikt traut sich das Mädchen nicht, ihrer Mutter von ihren Befürchtungen zu erzählen. Stattdessen deutet sie ihr Problem an, „ermittelt“ eigenständig und verpackt es schließlich in einen Rapsong. Das Ausdenken und Aufsagen von Reimen in Rapform stellt in der gesamten Geschichte ein wichtiges Selbstregulations- und Konfliktbewältigungsmuster des Mädchens dar. Miekes Konfliktverhalten wird dabei altersgemäß dargestellt. Ihre Gedanken, Reaktionen und Gefühle gleichen denen Jugendlicher in der Realität.

7. 3. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Mieke rappt los umfasst 78 Seiten mit zehn Kapiteln. Das Lesealter wird mit zehn Jahren und älter empfohlen. Die Geschichte ist aus der Perspektive von Mieke geschrieben. Jedes Kapitel ist mit einer Überschrift der Erzählerin in Reimform versehen und enthält jeweils eine Botschaft an ihre Mutter oder Mütter im Allgemeinen. Die Wortwahl und der Inhalt der Überschriften sind so gestaltet, dass sie einer Elfjährigen entsprechen. Der Ton des Mädchens wirkt dabei zwar frech und „motzig“, überschreitet aber nie die Grenze zur Unangemessenheit und enthält stets abfedernde und versöhnliche Elemente. Beispiele für das Freche sind Aussagen wie. Mieke hat von Freya:

... die Nase voll! (S. 5); Diese Mutter nervt mich hin und wieder ziemlich ab (S. 10); Mütter muss man manchmal bremsen, wenn sie's selber nicht kapiern (S. 20).

Die Abschwächungen des Ärgers der Erzählerin werden durch zeitliche und inhaltliche Einschränkungen erreicht:

Manchmal (S. 5); hin und wieder (S. 10); manchmal (S. 20); Mütter meinen es oft gut und kümmern sich (S. 26); Mütter sind oft ziemlich schwierig oder stehen auf dem Schlauch. Doch wir könn'n uns damit trösten: ihre Töchter aber auch! (S. 65).

Diese forsch, übermütige Erzählhaltung mit stets abgeschwächten und versöhnlichen Inhalten findet sich in der gesamten Erzählung. Das Buch verlässt dabei nie den Rahmen einer gewissen Angepasstheit in Inhalt, Struktur und Sprache, versucht jedoch durch freche Jugend- und Umgangssprache, Reime und Raps und leicht oppositionelle Verhaltens- und Denkweisen der Erzählerin eine auflehnende Note in das Geschehen zu bringen. Nina Schindler hat damit erreicht, dass *Mieke rappt los* von modernen Eltern sicherlich als Lektüre für ihre Kinder akzeptiert wird, weil es trotz mancher „Frechheiten“ stets angepasst bleibt. Auch Kindern wird diese „gefällige Mischung“ meiner Einschätzung nach gefallen. Die Autorin verwendet eine leicht verständliche Sprache und eine kindgerechte Struktur, die einen einfachen Satzbau mit vorwiegend kurzen Sätzen und eine Aufteilung der Geschichte in Einzelkapitel beinhaltet. Dabei werden kindgerechte Bilder und Metaphern verwendet, die zwar inzwischen schon überholt, jedoch für Kinder ansprechend und von einem Wiedererkennungswert gekennzeichnet sind.¹ Eine kindgerechte Metaphern lautet:

Ich konnte nur nicken, weil ich im Hals ein ekliges Kratzen hatte, als ob da kleine Rollerblades rauf- und runterfahren würden (S. 48).

Den Ausdruck der Verärgerung bei ihrer Mutter beschreibt sie:

...wie ein Baby, dem man den Schnuller in Senf getunkt hat, oder wie ein Popsänger, dem man das Mikro wegnimmt (S. 5).

¹ z. B. die *Daniel-Düsentrrieb-Glühbirne*, die leuchtet, wenn Mieke eine Idee hat, vgl. S. 40.

Die Autorin stellt in der Geschichte sowohl die kindliche, als auch die jugendliche Seite des Mädchens dar, wobei sie klar erkennen lässt, dass Mieke sich zunehmend wie eine Jugendliche verhält und weniger kindlich. Diese Zwischenstufe zwischen Kindsein und Erwachsenwerden wird durchgängig im Buch aufgezeigt. So machen sich Mieke und ihre Klassenkameraden beispielsweise über den Lehrer lustig, als er sagt, sie seien noch Kinder und singen daraufhin verschiedene Kinderlieder aus der Kindergartenzeit durcheinander (vgl. S. 36). Auch am Schluss hebt Nina Schindler die Jugendliche in dem Mädchen hervor:

Ein Aufklärungsbuch. Fabi grinste, als ich damit ankam und es ihm zeigte. Ich grinste auch. Gar nicht schlecht. Vielleicht sollten wir da mal demnächst reinschauen (S. 78).

Nina Schindler lässt Mieke dabei erzählen, wie sie diese Phase erlebt. Die zunehmende Abgrenzung von der Mutter und die Zuwendung zu Fabian, in den das Mädchen auch verliebt ist, stellt sie realistisch und authentisch dar. Dabei ist die Geschichte sowohl inhaltlich, als auch sprachästhetisch humorvoll, ironisch und komisch. Ironische Elemente kommen in einer Vielzahl der Erzählung vor. Einige Beispiele dafür sind:

Meine große, schöne laute Ma. Und dieser große, schlanke Holger, mit dem dichten braunen Kruselhaar. Ekelhaft. Die beiden waren wirklich ein schönes Paar. Zum Kotzen. Und auch noch intim (S. 48).

Die Ironie liegt in der Ambivalenz der Erzählerin, über die sie sich selbst ärgert: Sie muss zugeben, dass ihre Mutter und Holger optisch gut zueinander passen. Die Situation im kirchlichen Kindergarten beschreibt Mieke folgendermaßen:

In der Zwischenzeit lernte ich beten und am Muttertag bastelten wir wunderliebliche Geschenke und lernten jede Menge Lieder. Doch trotz allem Beten kriegten die meisten von uns eines Tages Läuse, (...), und weil sie keiner in einem kirchlichen Kindergarten vermutet, konnten die sich wunderbar ausbreiten und es gab eine richtige Läuseepidemie (S. 12).

Auch in diesem Zitat wird die Ironie – Läuseepidemie im Kirchenkindergarten, wohin sich Läuse nach Meinung von Miekes Mutter nicht „verlaufen“ dürfen – deutlich.

Der Sprachwitz der Erzählerin zeigt sich ebenfalls an vielen Stellen. Als der Vater beispielsweise das überengagierte Verhalten von Freya mit einem Hund, der sich in einen Knochen verbeißt, vergleicht, greift Mieke diesen Vergleich folgendermaßen auf:

Der Knochen hatte einen Namen. Er hieß Holger Mischke und war in irgendeiner Bürgerinitiative gegen...Gegen was genau, hab ich nicht gleich rausgekriegt (S. 44).

In diesem Zitat wird eine doppelte Ironie durch den Zusatz des Mädchens geschaffen. Nina Schindler persifliert hier die Figur des Revoluzzers Holger, der sinnbildlich dafür steht, sich gegen etwas zu stellen – das Motiv spielt dabei eine eher untergeordnete Rolle. Der Leser erfährt auch später nicht, gegen was sich Holger einsetzt. Damit wird betont, dass dies letztendlich keine große Rolle spielt. Auch an anderen Stellen des Textes finden sich doppelt ironische und komische Sequenzen:

Bald konnte ich in der Sandkiste Brötchen backen, die zur Hälfte aus Sand und zur Hälfte aus Katzenkacke waren. Meine Ma meldete mich daraufhin in einem kirchlichen Kindergarten an, obwohl ich das Brötchenrezept von einem Arztsohn gelernt hatte (S. 12).

Nicht nur die Tatsache, dass Mieke in ihre Sandbrötchen Katzenkot mischt ist erheiternd, sondern auch die, dass sie das von einem Arztsohn gelernt hat, von dem die Mutter bestimmt etwas anderes erwartet hätte. Ein weiteres Beispiel für Sprachwitz lautet:

Ich sollte mich ab meinem dritten Geburtstag aber sofort mit Kindern aus anderen Bevölkerungsschichten mischen. Ich mischte (S. 11).

Nina Schindler bringt durch die Raps ein – zum Zeitpunkt des Erscheinens des Buches – neues ästhetisches Element in die Geschichte ein. Durch den Einsatz dieses sprachlichen Mittels werden auf der einen Seite die Gefühlswelt und das Gesamtbild der Jugendlichen verstärkt, auf der anderen Seite das Buch witzig und jugendgerecht gestaltet. Die Autorin zeichnet dabei das Bild einer modernen Jugendlichen, die die weiten Hosen zwar selbst nicht gut findet, sie jedoch zur Provokation der Mutter trotzdem anzieht, die skatet, bladet und ihren Kummer in Rapsongs verpackt. Dieses Stilmittel sorgt für Abwechslung und fasst die jeweilige Situation passend zusammen. Dabei sind die Reime so gestaltet, dass sie nicht immer „sauber“ in Reimschema und -

Metrum sind. Dadurch gelingt es der Autorin, dass sie glaubhaft an das Können einer Jugendlichen angepasst sind und dadurch auf den Leser authentisch wirken. Neben den Raps – die trotz des teilweise ernsthaften Charakters auch witzig sind – existieren viele komische Elemente im Buch, die durch kurze Geschichten aus der Vergangenheit des Mädchens eingeflochten werden: So ruft Mieke die Feuerwehr, um Fabians Kater zu retten, woraufhin sein Vater viel Geld bezahlen muss und die Kinder verkaufen abgelaufene Medikamente an Passanten.¹ Auch die Schilderung Miekels des Spießrutenlaufens, das sie aufgrund der weiten Hosen zur Provokation ihrer Mutter in Kauf nehmen musste, erzeugt Komik.² Dabei wählt die Autorin als Sprache von Mieke eine Jugendsprache mit entsprechender Wortwahl und -Gestaltung³ und an vielen Stellen auch Umgangssprache.⁴ Die *Stenosprache* von Mieke und Fabian ist ein weiteres ästhetisches Mittel, die im übertragenden Sinne die Abgrenzung von den Erwachsenen und die Vertrautheit zwischen den Kindern unterstreicht.⁵

Mieke legt Wert auf geschlechtsspezifische Formulierungen.⁶ Die Autorin webt damit ein modernes gesellschaftliches Element in die Geschichte mit ein. Mieke besteht auf weibliche Anredeformen und fordert diese konsequent ein. Dadurch hebt Nina Schindler das Selbstbewusstsein des Mädchens, aber auch die „typische“ Dynamik der Ablösung und der fortschreitenden Unabhängigkeit der Jugendlichen heraus. Die Rollenumkehr – statt der Mutter besteht Mieke auf geschlechtsspezifischen Formulierungen –, ist an dieser Stelle ein weiteres Beispiel des gängigen Beziehungsmusters zwischen Eltern und Kindern, die in die Pubertät kommen. Ein weiteres sprachliches Stilmittel sind Bemerkungen von Mieke, die Auszüge aus Werbungen sind:

Und ihren Arzt oder Apotheker konnten sie ja schließlich immer noch fragen- oder? (S. 23).

Dadurch wird eine Art Wiedererkennungswert bei den Lesern erreicht, der sie noch tiefer in die Geschichte einbezieht und realitätsbezogene Nähe herstellt.

¹ vgl. S. 22- 23.

² vgl. S. 16- 19.

³ *abnerven*, S. 10; *superdreist* und *Null Bock*, beides S. 67.

⁴ *mein Arsch*, S. 26; *Scheißwetter*, S. 40, *Scheiße*, S. 59, *Was für ein Quatsch*, S. 60.

⁵ vgl. S. 20/ 21.

⁶ vgl. S. 40; S. 58.

Der gleiche Effekt wird durch das Einflechten real existierender, zeitgenössischer Thematiken erreicht: Angst vor Krebs und Aids, Musikbands wie *Tic Tac Toe*, *Two* und *Fettes Brot*,¹ Umweltschutz,² der Umgang der Konsumenten mit Thunfisch aufgrund tierquälerischer Fangmethoden und verdrecktem Fleisch³ und das bevorzugte Verzehren von Chips und Toasts mit Schokocreme von Kindern.⁴ Einige Ausdrücke sind in Dialektform formuliert: *ickerig* (S. 22); *kloppen* (S. 39); *Minipökse* (S. 11); *Jau* (S. 68). Dabei wird auf den Ort der Handlung- Norddeutschland- hingewiesen. Auch der Familienname der Kinderbuchfamilie – *Poggenpohl* – hat nordischen Ursprung. Autobiographischer Bezug kann aufgrund der Herkunft Nina Schindlers – *Bremen* – vermutet werden. Das Gefühl des Genervt- Seins hebt die Autorin amüsant und gleichzeitig jugendgerecht hervor:

Es holgerte hier und es holgerte da und langsam ging mir diese ganze Holgerei auf die Nerven (S. 45)

Ähnlich wie bei Guus Kuijer und Beate Dölling existiert in *Mieke rappt los* eine nahezu persiflierte Darstellung der Elterngeneration, die sich gesunder Ernährung, ökologischer und ethisch „korrekter“ Lebensweise anschließen, sich offen mit Fragen der Kindererziehung beschäftigen und sich für ihre Kinder engagieren, dadurch jedoch wiederum fast intolerant gegenüber anderen sind. So zum Beispiel Freya, die Mieke ständig in neue Kindertageseinrichtungen unterbringt, weil es Läuse, zu wenig Betreuung oder zu viele Akademikerkinder gibt und die sich gegen den Willen der Tochter in der Schule engagiert und dabei weniger aktive Eltern abwertet. Die Autorin bringt auch durch den Vater, der mit seiner Grünkernfrikadelle kämpft und heimlich mehr raucht, als von seiner Frau erlaubt wird, ein ironisches Bild dieser „Fortschrittlichkeit“ aufs Tablett. Das „Sahnehäubchen“ dieser Persiflage bildet das T- Shirt der Mutter mit der Aufschrift *Verbieten verboten*, das sinnbildlich für die Gruppe Erwachsener steht, die sich nach außen hin gegen Konventionen auflehnen und geistige Offenheit einfordern, im innerfamiliären Denken und Handeln jedoch nahezu „spießig“ agieren. Diese Widersprüche stellt Nina Schindler vor allem in der Figur der Freya dar. Eine Rollenumkehr – das T- Shirt könnte wohl eher von Mieke getragen werden – kommt hier ebenfalls zum Ausdruck. Die Autorin überzeichnet dieses Bild meiner

¹ S. 25 und S. 62.

² vgl. S. 23 und S. 38.

³ S. 57 und S. 47.

⁴ S. 56/ 57.

Ansicht nach jedoch an einigen Stellen, beispielsweise als die Mutter auf dem Schulfest drei Kuchen aufgrund von zu viel Zucker vom Buffet entfernt, einem Klassenkameraden ihrer Tochter ein Pornoheft entzieht und sprunghaft die Kindereinrichtungen von Mieke wechselt. Hier übertreibt die Autorin, so dass der Witz des Buches fast in Lächerlichkeit kippt. Trotzdem kommen die Widersprüche von Freya hier wieder gut zum Vorschein: Einerseits ist sie für frühe Aufklärung, andererseits meldet sie Mieke vom Kindergarten ab, als die Kinder dort „gewagte“ Doktorspiele spielen und entzieht einem Klassenkameraden ein Pornoheft. Außerdem vertritt sie den Standpunkt der Meinungsfreiheit, unterbindet jedoch jegliche Aussagen ihres Mannes und auch der Tochter. Freya kritisiert und demonstriert und ist jedoch selbst nicht kritikfähig. Nina Schindler stellt ebenfalls die „spießigen“ Anteile von Freya und ihre Geltungssucht dar.¹ So besitzt die Familie ein Klavier, auf dem keiner spielen kann und die Mutter überlegt sofort, welche Pressemittel sie für das Büchereiprojekt aktivieren kann.² Aufgrund der ausführlichen Darstellung der Erwachsenen und den komisch-ironischen Passagen und den realitätsbezogenen Themen ist das Buch durchaus auch für Erwachsene interessant.

Der didaktische und „pädagogisch wertvolle“ Nachsatz am Ende des Buches zu Büchereien und Lesen im Allgemeinen wirkt konstruiert und gewollt. Die witzige, ironische und komische Note des Buches mit realitätsnahen Themen, das trotz oberflächlicher Gestaltung dadurch an Reiz gewinnt, verliert mit diesem Zusatz am Schluss stark und bekommt einen deutlichen erzieherischen Nachgeschmack. Nina Schindler „setzt“ hier noch „einen drauf“, was an der Stelle weder inhaltlich notwendig, noch für die Geschichte aufwertend ist. Hier wird ein „lahmer“ Versuch unternommen, den Besuch von Büchereien und das Lesen von Büchern schmackhaft zu machen. Die erzieherische Botschaft an die Leser stammt von Mieke selbst, die ihre „Missetat“ quasi beispielhaft eingesehen hat:

Viele bunte Bilder, mit und ohne Text, helfen dir verstehn, damit du immer besser viel mehr checkst. Du fragst mich hier und jetzt, wozu du Bücherbildung brauchst? Zum Beispiel dafür, dass du nicht so viel Scheiße baust. Denn je früher du mit dem Verstehen beginnst, kriegst du mit, dass auch dein Lehrer nicht immer nur spinnt (S. 77).

Zwar schlägt Nina Schindler hier thematisch den inhaltlichen Bogen zum Büchereiprojekt, doch durch die darin enthaltenen Belehrungen wirken die Schlussworte der Erzählerin „brav“, was im

¹ *Frau Wichtig*, S. 30.

² vgl. S. 42.

Gegensatz zu der insgesamt eher frechen Gestaltung der Figur steht.

7.3.11 Zusammenfassung

Dem Kinderbuch kann zwar keine herausragende Ästhetik zugesprochen werden, doch einige Punkte lassen für mich die Beurteilung zu, *Mieke rappt los* zu einem gelungenen Werk zu zählen. Die Figuren sind überzeugend dargestellt und die Stilmittel – hier besonders die Rapsongs – sind abwechslungsreich, witzig und kindgerecht gestaltet. Die meiner Meinung nach existente Persiflage auf die Elterngeneration, die sich politisch organisiert, demonstriert und „im Kleinen“ revolutioniert und die Darstellung der Eltern- Kind- und der Paarbeziehung sprechen wohl vor allem Erwachsene an, die die versteckte Ironie wohl eher verstehen als kindliche und jugendliche Leser. Im Gegensatz zu vielen der hier vorgestellten Kinderbücher stellt *Mieke rappt los* zunächst einen Konflikt dar, der thematisch kind- und jugendgerecht erscheint und zu einem „normalen“ Problem gezählt werden kann. Die aufkommende Bedrohung der Trennung der Eltern wird dem „Harmlosen“ nachgestellt und in seiner Dramatik ebenfalls eher „klein“ gehalten. Dies ist insofern auffallend, dass die meisten der hier analysierten Kinderbücher einen oft sehr drastischen (Familien-) Konflikt darstellen und dadurch der Eindruck entsteht, dass für die Darstellung alltäglicher Konflikte im Familienleben in Kinderbüchern „kein Platz“ mehr ist. Auf diesen Punkt werde ich jedoch am Ende der Arbeit näher eingehen.

Nina Schindler stellt in der Figur der Freya einen modernen Frauentyp dar, der Beruf und Familie miteinander in Einklang bringen möchte. Dabei fällt wie auch bei Kirsten Boie und Beate Dölling auf, dass die dargestellten Mütter jeweils eigene Ansprüche als „Überfrau“ stellen. So sind Freya, Monika und Conny nicht nur attraktiv und gebildet, sondern legen Wert auf gesunde Ernährung, eine bewusste Lebensweise und engagieren sich. Dabei können sie nicht immer den hoch gesteckten Zielen und Einstellungen gerecht werden und widersprechen sich auch in ihren Maßstäben und tatsächlichen Handlungen. Freya ist zudem eine Spätgebärende und will „alles richtig machen“. Aufgrund eigener Interessen, denen sie nachgeht, hat sie keine Zeit mehr zum Kochen, woraufhin die Tochter bei ihrem Freund isst.¹ Dieses Frauenbild und insbesondere die dargestellten Ansprüche der Frauen finden sich – wie im ersten Teil der Arbeit herausgestellt wurde – in der Realität des 21. Jahrhunderts wieder. Geschlechtstypisches Verhalten greift Nina Schindler ebenfalls auf: So

¹ vgl. S. 43.

gründet Freya mit anderen Frauen einen Frauenstammtisch, weil die Männer sich immer vordrängeln.¹ Auch diese Darstellung entspricht der Realität.

Die Eltern- Kind- Beziehung entspricht ebenfalls dem modernen partnerschaftlichen Beziehungsmodell mit einem autoritativen Erziehungsstil. Ähnlich wie Guus Kuijer benutzt die Autorin auch parentifizierte Beschreibungen in der Eltern- Kind- Beziehung, in denen ein Rollentausch deutlich wird: Mieke versucht, wie eine Erwachsene mit ihrer Mutter zu reden, die sich häufig wie ein bockiges Kind verhält. Wieder ist in der Geschichte die Frau die Starke und diejenige, die im Haus „das Sagen“ hat. Die Autorin setzt mit der Wahl ihrer Protagonistin als Einzelkind außerdem einen modernen Akzent. Der Vater wird als wenig aktiv und unauffällig dargestellt. Trotzdem legt er Wert auf eine gute Beziehung zu seiner Tochter und ergreift auch Partei für sie gegenüber seiner Frau. Er ist Alleinverdiener und setzt wenig Grenzen. Dieses Rollenmodell findet sich, wie dargestellt wurde, in vielen Familien der heutigen Generation. Die von Nina Schindler aufgezeichnete Paarbeziehung ist erneut gekennzeichnet vom Trend des Aushandelns in Beziehungen. Dass der Vater sich in die Erziehung von Mieke nicht einmischt – so erfährt der Leser – ist zwischen ihm und der Mutter abgesprochen. Auch die Ehefrau kann ihren Interessen nachgehen und sich selbst entfalten. Ihren Wunsch nach einer Erwerbstätigkeit unterstützt der Mann.

Das Freizeitverhalten der dargestellten Kinder ist ebenfalls zeitgemäß, wenngleich auch inzwischen schon etwas überholt, wie auch die Musikbands und einige Themen im Buch zeigen.² Hier wird dennoch deutlich, wie schnell sich nicht nur die Familienwelten innerhalb von zehn Jahren verändern, sondern gesamtgesellschaftliche Themen und Prozesse, die in veränderter Form zu einem späteren Zeitpunkt wieder auftreten.³

Mieke rappt los gehört zusammengefasst zu den Kinderbüchern, die den Wandel der Familie durchaus bestätigen, indem es realistische Familienformen, Rollenbilder, Themen und Beziehungsmuster darstellt.

¹ vgl. S. 54.

² Aids, Skandale um Thunfisch und verdorbenes Fleisch.

³ z. B. Verlagerung von der Rettung des Regenwaldes auf den Klimawandel.

7. 4 Alexandra Fischer- Hunold: *Lästerschwester*

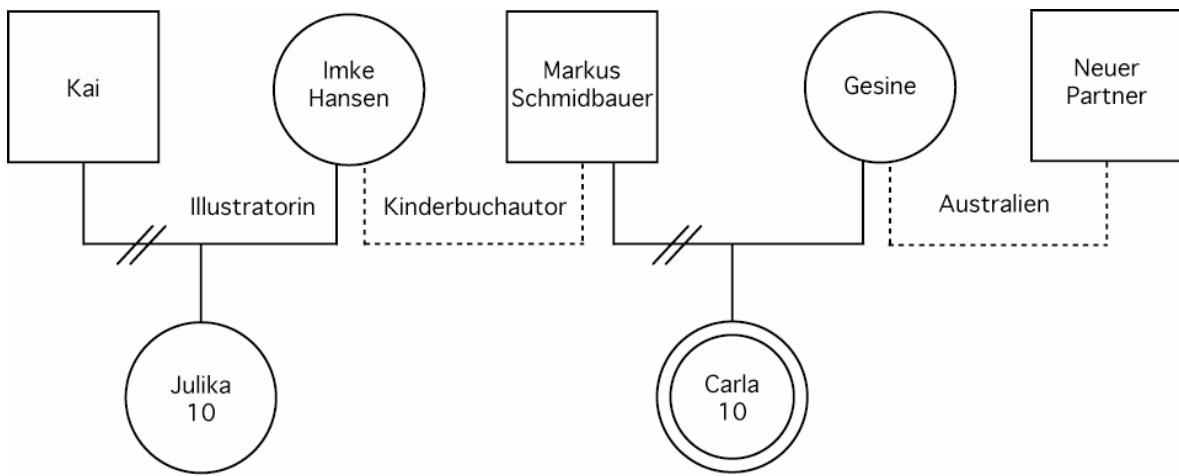
Lästerschwester ist im Jahr 2003 im Loewe- Verlag erschienen. Das empfohlene Lesealter liegt bei acht Jahren. Der Verlag unterteilt seine Kinderbücher anhand einer Leseleiter. Diese beginnt bei fünf Jahren und endet bei acht. Dann hat man als kindlicher Leser die Stufe *Lesekönig* erreicht. Dahinter steht die Idee, Kinder in Stufen zu „erfolgreichem“ Lesen zu führen. Die Autorin Alexandra Fischer- Hunold ist 1966 in Düsseldorf geboren. Nach einem Studium der Germanistik und Anglistik und einer Verlagstätigkeit verfasst sie gegenwärtig Kinderbücher und Vorlesegeschichten. Die Zeichnungen im Buch stammen von Julia Ginsbach.

7. 4. 1 Inhaltsangabe

Die zehnjährige Carla wohnt mit ihrem Vater Markus, einem Kinderbuchautor, zusammen. Die Mutter des Mädchens lebt in Australien und hat die Familie wegen eines anderen Partners früh verlassen. Carlas Vater verliebt sich im Verlauf der Geschichte in die Illustratorin Imke, die geschieden ist und ebenfalls eine zehnjährige Tochter – Julika – hat. Das Paar beschließt, dass Imke und Julika zu Markus und Carla ziehen. Die beiden Mädchen kommen jedoch mit der Situation nicht zurecht und versuchen sich gegenseitig, das „Leben schwer zu machen“. Als Imke daraufhin ein „Machtwort“ spricht, ärgern sie sich hinter dem Rücken der Erwachsenen weiter. Der Konflikt eskaliert, als Carla und Julika im Streit Kaffee über Imkes Zeichnungen vergießen. Während der darauf folgenden gemeinsamen "Strafarbeit" solidarisieren sie sich und schmieden den Plan, ihre Eltern auseinander zu bringen. Dann müssen sie nicht mehr zusammen wohnen.

Nachdem zwei Schulkameraden sich abfällig über ein Kinderbuch von Markus und Imke geäußert haben, verteidigen die Mädchen ihre Eltern und bemerken plötzlich, dass sie die neue Familienkonstellation inzwischen lieb gewonnen haben. Daraufhin versuchen Carla und Julika mit allen Mitteln, den bereits initiierten Plan aufzuhalten. Letztendlich wendet sich alles zum Guten, da die Erwachsenen das Vorhaben der Mädchen bereits durchschaut und eine Trennung zu keinem Zeitpunkt in Betracht gezogen haben.

7.4.2 Genogramm



7.4.3 Familiensystem

Die alleinerziehenden Elternteile Markus Schmidbauer und Imke Hansen leben jeweils mit ihren Töchtern Carla und Julika zusammen. Beide sind geschieden. Die Mutter von Carla, Gesine, lebt mit ihrem früheren Partner in Australien. Carla kann sich kaum an sie erinnern, da sie erst zwei Jahre alt war, als die Trennung der Eltern stattgefunden hat. Aufgrund der Schilderung der Protagonistin ist davon auszugehen, dass zur Mutter kein Kontakt besteht:

Auf jeden Fall wohnt meine Mutter seitdem mit ihrem alten neuen Freund irgendwo in Australien (S. 11).

Der Vater von Julika, Kai, wohnt in der gleichen Stadt wie Carla und Markus. Julika besucht Kai jedes zweite Wochenende. Imke und ihre Tochter kommen aus Kiel. Nachdem Markus und Imke eine Beziehung eingegangen und zueinander gezogen sind, setzen sich die beiden „Kleinfamilien“ zu einer gemeinsamen Familie zusammen. Dieses neue Familiensystem stellt also eine typische Patchworkfamilie dar. Großeltern oder andere Verwandte kommen nicht vor.

7.4.4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Markus, Carla und ihre Katze „Mietze“ wohnen in einem Haus mit Garten und Terrasse an einem Waldrand (vgl. S. 11). Das Haus ist einsam gelegen und sehr geräumig: Neben einer Küche, zwei Badezimmern, einem Schlaf- und einem Wohnzimmer hat Carla ein eigenes Zimmer und Markus ein Arbeitszimmer zur Verfügung. Auch für Imke und Julika, die ebenfalls ein eigenes Zimmer in

dem Haus bekommt, ist genug Platz vorhanden. Die Protagonistin beschreibt den Zustand bezüglich Ordnung und Sauberkeit als chaotisch (vgl. S. 12/ 13). Markus verdient sein Geld als Kinderbuchautor und kann daher von zu Hause aus arbeiten. Vater und Tochter essen regelmäßig in einem italienischen Restaurant, welches dem Wirt „Vincenzo“ gehört. Carla ist viel draußen, fährt Fahrrad und spielt Tennis. Aufgrund dieser Beschreibungen entsteht der Eindruck einer finanziell besser gestellten Familie.

Imke ist Illustratorin. Auch sie arbeitet von zu Hause aus. Nachdem sie bei Markus eingezogen ist, arbeitet sie halbtags. Auch ihre ökonomische Situation scheint gut zu sein: So fährt sie beispielsweise einen: ... *schicken BMW- Kombi* (S. 18) und ihre Tochter Julika spielt ebenfalls Tennis. Die Möglichkeit, den Hund „Tessa“ halten zu können, lässt ebenfalls auf eine entsprechende Wohnsituation in Kiel schließen. Diese Umstände deuten darauf hin, dass Imke und Julika einen ähnlichen sozialen Status einnehmen wie Markus und Carla.

7.4.5 Werte und Rituale

In der Kleinfamilie von Carla und Markus existieren viele Rituale. Eines besteht im samstägigen gemeinsamen Video- Abend mit Nachos und Cola. Sonntags gehen die beiden zum Angeln. Oft sitzen Vater und Tochter: ..*bei Kaffee und Kakao* in der Küche und besprechen Textstellen aus Markus` Kinderbüchern (S. 12). Ein weiteres Familienritual bei den Schmidtbauers besteht in dem regelmäßigen Restaurantbesuch bei Vincenzo. Ansonsten ist es üblich, dass Carla einfache Gerichte aus Eiern kocht. Wenn Markus von einer Lesereise heimkommt, bringt er meistens Geschenke mit. Auch diese Begebenheit ist ritualisiert. An einer Stelle des Buches erwähnt Carla, dass Markus abends in ihr Zimmer gekommen ist und ihr „Gute Nacht“ gesagt hat- ein weiterer Hinweis auf ein ritualisiertes Verhaltensmuster. Im Verlauf der Geschichte wird deutlich, dass diese Rituale für das Mädchen eine tragende Rolle einnehmen und die Beziehung zwischen Vater und Tochter stärken. Als mit dem Einzug von Imke und Julika die Rituale „einschlafen“ oder um die „neuen Personen“ erweitert werden, ist Carla gekränkt. Mit den neuen Ritualen und Gewohnheiten, die Imke und Julika mit in den Haushalt bringen, kann sich das Mädchen zunächst nur schwer anfreunden. Die Werte, die Markus an Carla vermittelt, können – je nach Interpretation – „zwischen den Zeilen“ gefunden werden. Nur am Anfang äußert Markus Carla gegenüber eine klare Haltung bezüglich der Schulangelegenheiten: Auch wenn gute Noten nicht unbedingt notwendig sind, soll Carla „wenigstens“ die Versetzung schaffen (S. 15). Ansonsten

verhält sich Markus sehr zugewandt und bindet seine Tochter in seine beruflichen Angelegenheiten mit ein. Es wird deutlich, dass er Carla ernst nimmt und ihre Meinung zu seinen Büchern schätzt. Dadurch gibt er ihr das Gefühl, gleichberechtigt und wichtig zu sein. Im Alltag versucht Markus, Carla Werte wie Höflichkeit und Respekt zu vermitteln. Aufgrund seines nachgiebigen Erziehungsstils fordert er sie jedoch nicht nachdrücklich ein:

„Carla!“, hält die Stimme meines Vaters von der Einfahrt herauf. Er hat mich gesehen! „Komm doch runter, und sag Imke und Julika Guten Tag!“ „Sag Imke und Julika Guten Tag“, äffe ich ihn nach. Spinnt der? Ich bin doch keine Dreijährige, der man sagt, was sie zu tun hat! (S. 31).

Trotzdem wird an einigen Stellen der Geschichte deutlich, dass Carla diese Werte bereits „internalisiert“ hat: Nach der „Eröffnung“ der Situation verlässt sie beispielsweise aufgebracht das Restaurant und schlägt dabei Vincenzo unabsichtlich einen Teller aus der Hand. Obwohl sie stark erregt ist, entschuldigt sie sich bei ihm. Auch als Imke neue Regeln und Pläne für das Zusammenleben aufstellt, fügt sich das Mädchen und akzeptiert sie widerwillig. Sie ordnet sich den Anweisungen der Erwachsenen – bis auf den „Rachezug“ gegen Julika und der anfänglichen Kontaktverweigerung – unter.

Markus transportiert durch seinen Humor an Carla, manche Dinge nicht zu ernst zu nehmen und die Fähigkeit, über sich selbst lachen zu können.¹ Außerdem vermittelt er ihr die Botschaft, es sich auch einmal „gut gehen“ zu lassen – eine wichtige Ressource gerade in konflikthaften Situationen.²

Imke ist sehr strukturiert und legt Wert auf eine gesunde Ernährung,³ Gemütlichkeit, Regeln und Absprachen und gegenseitigen Respekt. Es ist ihr wichtig, dass die Mädchen in der Schule gut zurechtkommen und fordert daher gemeinsames Lernen und Erledigen von Hausaufgaben ein. Dabei gilt das Motto: „*Erst die Arbeit, dann das Vergnügen*“, (S. 44). Außerdem ist es ihr wichtig, „gutes Wetter auszunutzen“ und sich in der Freizeit sinnvoll zu beschäftigen.⁴ In der Konfliktsituation zwischen den Mädchen versucht sie zu vermitteln, dass alle Probleme besprochen werden können:

¹ vgl. S. 14/ 15.

² vgl. den *Videoabend* und *Macedonia mit Sahne*.

³ vgl. S. 51.

⁴ vgl. S. 52.

„(...). Und außerdem möchte ich, dass ihr euch in Zukunft nicht mehr so aufführt wie gerade. Man kann doch in Ruhe über alles reden!“ (S. 55).

Im Verlauf der Handlung kommt diese Botschaft jedoch nicht bei den Mädchen an, sondern sie intervenieren heimlich gegeneinander. Neben Markus und Imke versucht auch der Restaurantbesitzer Vincenzo Carla etwas „mit auf den Weg“ zu geben. Als Carla sich über die neuen Regeln im Haus beschwert, verteidigt er Imke:

„Regeln haben nichts mit Stiefmüttern zu tun. Das Leben funktioniert nach Regeln. Basta!“ (S. 48).

Die Beziehung zwischen ihm und Carla ist gefestigt genug, dass er ihr seine Position erklärt, obwohl diese von Carlas abweicht. Er vermittelt ihr, ebenso wie Markus und Imke, das Gefühl, ernst genommen, aber auch „eingebremst“ zu werden.

7. 4. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

Der Erziehungsstil von Markus gegenüber seiner Tochter Carla stellt sich als sehr zugewandt, interessiert und „großzügig“ dar. Carla hat viele Freiräume und bekommt viel Aufmerksamkeit. Markus Erziehungsverhalten kann in einigen Punkten als nachgiebig bezeichnet werden, besonders in schulischen Dingen seiner Tochter:

Wenn Paps von einer dieser unsinnigen Elternsprechstunden kommt, legt er immer den Kopf schräg und versucht, in ernstem Ton zu sagen: (...). (...). Er schaut mich dann an und bemüht sich, ernst zu bleiben. Aber das hält er nie lange durch. Spätestens nach fünf Sekunden bricht er in schallendes Gelächter aus, (...) (S. 15).

Die Beziehung zwischen Carla und ihrem Vater wirkt dabei sehr harmonisch und eng. Das Fehlen der Mutter scheint für das Mädchen kein Problem darzustellen:

Schließlich habe ich meinen Paps, und der reicht mir vollauf. Denn mein Paps ist der beste Paps auf der ganzen Welt. „Wir zwei sind schon ein tolles Team“, sagt er immer. Das finde ich auch“ (S. 11).

Carla ist zudem sehr stolz auf ihren Vater, denn er: ...sieht ziemlich gut aus (S.14).

Im Vergleich zu Markus zeigt Imke ein strengeres Erziehungsverhalten und setzt den Mädchen Grenzen. Sie macht zusammen mit Carla und Julika Hausaufgaben und lernt mit ihnen. Carla muss sich von zu Hause abmelden, zu einer festen Uhrzeit wieder daheim sein und Aufgaben im Haushalt übernehmen. Auch gegenüber Markus führt Imke neue Regeln ein: Das Chaos im Haushalt wird beseitigt, statt regelmäßiger Restaurantbesuche kocht sie selbst und sie entwickelt einen Haushaltsplan. Markus ist laut Carla mit diesen Veränderungen zufrieden (vgl. S. 45). Imke nimmt sich Zeit für die Mädchen und arbeitet nur vormittags. Sie füllt vorwiegend die Hausfrau- und Mutterrolle aus: Sie bereitet das Frühstück vor, kocht mittags und schlägt gemeinsame Unternehmungen mit den Kindern vor.

7. 4. 7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

Lästerschwester beschreibt die konflikthaften Situationen und Gefühle, die die Bildung einer Patchworkfamilie für alle Beteiligten mit sich bringt. Der Konflikt in dem Buch besteht aus Sicht der Protagonistin aus der Verliebtheit des Vaters gegenüber Imke und den Konsequenzen, die diese Liebe für ihr Leben bedeuten.

Der dargestellte Konflikt verläuft in verschiedenen Phasen: In der Anfangsphase wird der Einzug von Imke und Julika beschrieben. Dieser stellt für alle Beteiligten eine Herausforderung dar. Markus hofft, dass Imke und Julika sich wohl fühlen und Carla sich angemessen verhält. Imke versucht auf Carla zuzugehen und ihr die Freundschaft anzubieten. Für Julika bedeutet der Umzug ebenfalls eine Belastung – sie muss die Schule wechseln, sich in eine neue Umgebung einfügen und mit Markus und Carla zurechtkommen. Einzig die Tatsache, dass ihr Vater nun in der gleichen Stadt lebt, hellt ihre Stimmung ein wenig auf. Der Konflikt für Carla besteht hauptsächlich darin, dass sie den Einzug von Imke und Julika akzeptieren muss. Sie versucht sich jedoch, mit allen Mitteln dagegen zu wehren, indem sie sich zurückzieht und alle Kontakt- und Vermittlungsangebote von Imke und Markus verweigert.

Der Konflikt verhärtet sich, als Julika missverständlich annimmt, Carla habe ihren Hund Tessa fortgeschafft. Daraufhin gehen die Mädchen erst verbal, dann körperlich aufeinander los. Der Aufforderung der Erwachsenen, Frieden zu schließen, kommen die Mädchen nur vordergründig nach. Insgeheim beginnen sie einen Kleinkrieg. Der Konflikt eskaliert, als die Mädchen im Streit aus Versehen Kaffee über Imkes Zeichnungen kippen. Imke ist wütend und lässt die beiden zur

Strafe gemeinsam die Garage aufräumen. Bei dieser Aktion sprechen Carla und Julika zum ersten Mal jeweils über ihre Sicht- und Gefühlslage der Gesamtsituation. Sie solidarisieren sich und versuchen, eine Konfliktlösung zu finden. Diese besteht darin, eine Trennung der Eltern herbeizuführen. Während der Durchführung dieser Konfliktlösungsstrategie gestehen sich beide Mädchen – ausgelöst durch einen Streit mit Klassenkameraden – erstmals ihre Zuneigung für und ihr Gefallen an der neuen Familienkonstellation ein. Die Handlung erfährt einen Wendepunkt, indem Carla und Julika nun gemeinsam versuchen, den Trennungsplan zu stoppen. Die Situation wird durch das Verhalten der Erwachsenen geklärt, die sich bereits untereinander ausgetauscht haben. Der Konflikt wird am Ende dadurch gelöst, dass sich alle Beteiligten nun „tatsächlich“ vertragen und zusammen bleiben wollen.

7.4.8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Nachdem sich Markus ernsthaft in Imke verliebt hat, versucht er Carla zunächst behutsam darüber zu informieren.¹ Carla hört jedoch nicht aufmerksam hin und bemerkt den „Zustand“ ihres Vaters nicht. Markus geht nach diesen leisen Andeutungen auch nicht weiter auf diese Thematik ein. Es entsteht der Eindruck, dass es ihm nicht leicht fällt, Carla in die neue Lebenssituation einzufühen. Erst als er seine Tochter zum zweiten Mal an einem Tag zu Vincenzo einlädt und ankündigt, dass er ihr etwas mitteilen muss, spricht er zum ersten Mal klar aus, dass er und Imke sich ineinander verliebt haben und dass sie und Julika zu ihnen ziehen werden. Er ist sich darüber bewusst, dass diese Nachricht für Carla plötzlich kommt und auch der Einzugstermin sehr kurzfristig gelegt ist. Er hat Angst vor der Reaktion seiner Tochter und wirkt in Gestik, Mimik und verbal schuldbewusst:

„Ich hätte es dir schon viel früher sagen sollen, ich weiß, aber irgendwie...“ (S. 24).

Daher versucht er, seine Nervosität mit Beschönigungen und Abschwächungen zu lindern:

„Warte es doch erst mal ab. Du wirst es bestimmt schön finden, endlich eine richtige Familie zu haben!“ (S. 27).

¹ vgl. S. 17- 21; S. 25- 26.

Im Verlauf der Geschichte versucht Markus zwischen Carla, Imke und Julika zu vermitteln. Dabei hält er sich jedoch eher im Hintergrund und lässt Imke den Vortritt.¹ Er versucht auch im weiteren Verlauf, die Konflikte „klein“ zu reden und eine künstliche Harmonie herzustellen:

Er legt einen Arm um meine Schulter und einen Arm um die von Mamas Liebling. „Meine beiden Mädchen!“, lacht er (S. 56).

Carla sagt über Markus` Konfliktverhalten, dass er schlecht mit „Expartnern“ umgehen kann, auch, weil er dann eifersüchtig ist.² In der Begegnung mit Kai verhält er sich ihm gegenüber jedoch freundlich und zeigt keine Eifersucht. Insgesamt wirkt Markus` Konfliktverhalten ausweichend und unbeholfen. Dabei zeigt er sich, im Gegensatz zu der sonst sehr nahen Beziehung zu seiner Tochter, wenig einfühlsam. So informiert er Carla über die veränderten Lebensumstände erst, als „die Sache“ schon beschlossen ist. Ebenso verhält er sich bei dem Angelausflug: Auch hier hat er bereits entschieden, dass Julika mitkommt, ohne vorher mit Carla gesprochen zu haben. Er „schützt“ sie auch nicht davor, dass Julika in die gleiche Klasse und den gleichen Tennisclub kommt. Sein Verhalten drückt einen Wunsch nach Harmonie aus, die – so glaubt er –, sich einstellen wird, wenn sich alle aneinander gewöhnt haben. Dabei setzt er sich nicht aktiv für ein besseres Verständnis für die Gefühle und Bedürfnisse der Kinder ein, sondern wartet ab.

Imke bemüht sich, auf Carla einzugehen und ihr sowohl Verständnis für ihre verletzten Gefühle zu vermitteln, als auch Grenzen in ihrem Konfliktverhalten zu setzen. Als der Konflikt zwischen den Mädchen eskaliert, schreitet sie energisch ein und versucht dabei, beide Mädchen gleich zu behandeln. Als die beiden zunächst nicht auf sie hören, steigert sie ihre Stimme und fordert Carla und Julika dazu auf, sich zu vertragen. Obwohl sie den anschließenden Kleinkrieg der Mädchen registriert hat, wartet sie – ähnlich wie Markus – in der Hoffnung darauf ab, dass dieser sich zu gegebener Zeit von selbst erledigt. Imke verhält sich im Konflikt kompetenter, da sie sich stärker in die Mädchen einfühlt und aktiv als Vermittlerin fungiert. Sie versucht dabei stets, die Mädchen gerecht zu behandeln und bevorzugt ihre eigene Tochter nicht. Sie geht auch auf Markus zu und spricht konflikthafte Situationen und Umstände an.

¹ vgl. S. 53- 56.

² vgl. S. 35.

Markus und Imke hoffen, dass die Mädchen sich mit der Zeit verstehen werden. Daher lassen sie auch ihre Streitigkeiten über sich ergehen. Auf die intensiven Gefühle der Mädchen – die Eifersucht auf die Stiefschwester, den Verlust der alleinigen Aufmerksamkeit des Elternteils, die Konkurrenz in der Schule, der Versuch, den außerfamiliären Elternteil zu integrieren, die Veränderung der Wohnsituation, die Stellung von „Hund und Katz“ und der eigenen Person im Familienhaushalt – gehen die beiden nicht näher ein. Nur zu Beginn äußert Imke Carla gegenüber, dass sie nicht die Position der Mutter einnehmen möchte, sondern die einer Freundin.

Durch die Figur Vincenzo bekommt Carla einen Spiegel vorgehalten, indem er ihr die Situation von Markus aufzeigt. Dadurch soll Carla die Motive und Gründe für seine Entscheidung, mit Imke und Julika zusammenzuleben, verstehen:

„Was ist dann mit ihm? Hast du mal darüber nachgedacht? Willst du, dass er dann einsam ist?“ (S. 49).

Vincenzo übernimmt als „neutraler Dritter“ dabei eine wichtige Rolle ein. Als langjähriger Koch der Familie kennt er Carla und Markus gut und kann deren Verhalten einschätzen. Sein Restaurant mutet dabei fast wie „Omas Küche“ an, in der Carla Rückzug, Schutz, warmes Essen und Gehör findet.

7.4.9 Konfliktverhalten des Kindes

Gleich zu Beginn des Buches erfährt der Leser etwas über Carlas Konfliktverhalten: So nennt sie ihren Vater meistens *Paps*; bei leichter bis mittelschwerer Wut sagt sie *Markus* zu ihm und in starker Wut nennt sie ihn bei Vor- und Nachnamen. Als Markus ihr die Nachricht von der Beziehung zu Imke und ihrem Einzug mit Julika eröffnet, beschreibt Carla ihre *Konfliktkala* in Alarmstufen: Gelb, rot und: ... – *röter geht es nicht* (S. 25). Sie ist zunächst geschockt¹ und verlässt weinend und wütend das Restaurant, nachdem Markus bei seinem Entschluss bleibt, das Imke und Julika bei ihnen einziehen werden. Sie ist gekränkt, weil sie sich und Markus als eigenständige Familie sieht, die keinen Zuwachs braucht:

Jetzt gibt es kein Halten mehr! Die Tränen schießen mir in die Augen und laufen meine Wangen herunter. Mit offenem Mund starre ich meinen Vater an. Wir zwei sind doch eine richtige Familie! (S. 27).

¹ *leerer Kopf*, vgl. S. 26.

Zunächst versucht Carla, die konflikthafte Situation mit Trotz und aus einer inneren Distanz heraus zu betrachten: Sie agiert als Agentin und versucht die neuen Personen und die Veränderungen aus dieser Position heraus zu beobachten. Dabei konzentriert sie sich auf die „negativen Dinge“, die sie dramatisiert und übersteigert. So sieht sie in Imke: ...*das Modell böse Schwiegermutter*, in Julika: ...*Mamas Liebling* (S. 29/ 30) und das gesamte Kapitel steht unter der Überschrift: *Hexenalarm!* (S. 28). Carla weicht den Kontaktversuchen von Imke aus und zieht sich zurück. Sie vertraut ihr nicht und ist eifersüchtig, weil sie ihren Vater nun mit Imke und Julika teilen muss. Ein weiterer Konflikt für Carla entsteht, als sie erfährt, dass Julika nicht nur in die gleiche Schule, sondern sogar in die gleiche Klasse gehen wird wie sie:

Reicht es nicht, dass sie sich in mein Zuhause drängt? Muss sie sich jetzt noch in meiner Klasse breit machen? (S. 34).

Die Lehrerin setzt die Mädchen anschließend auch noch nebeneinander. Nach dem offenen Streit mit einer körperlichen Auseinandersetzung beschließen Carla und Julika unabhängig voneinander, sich gegenseitig zu ärgern und provozieren. Der Konflikt hat sich verschärft. Obwohl Carla sich innerlich wie äußerlich gegen die neue Situation wehrt, blitzt an einigen Stellen auch positive Gefühle für diese durch: So genießt sie das schmackhafte Frühstück von Imke, freut sich über die besseren Schulnoten und ist verunsichert, als an einem Nachmittag keiner zu Hause ist.¹ Ebenso wie für Carla, scheint auch für Julika der Umzug und die neue Familienkonstellation zunächst sehr konflikthaft zu sein. An einigen Stellen werden Julikas Unmut und ihre konflikthaften Gefühle deutlich.² Bei dem gemeinsamen Aufräumen der Garage gibt sie Carla ihre Gefühle zu der veränderten Situation preis:

„Meinst du etwa, ich wäre gerne hier? Ich kann dich nicht ausstehen, und über deine hinterhältige Katze brauchen wir erst gar nicht zu reden. Ich mag es nicht, wenn dein Vater sich so aufspielt, als sei er auch meiner. Ich habe einen eigenen Vater, auch wenn ich nicht bei ihm wohne. Und ich will meine Mama wieder ganz für mich alleine haben! Kapiert?“ (S. 75- 76).

Ähnlich wie Carla reagiert sie mit Trotz und Wut. Die Besuche bei ihrem Vater, die aufgrund der örtlichen Nähe nun öfter stattfinden zu können, scheinen daher eine willkommene Möglichkeit zur Flucht vor der neuen Situation darzustellen.

¹ vgl. S. 50.

² vgl. S. 33 und S.35.

7. 4. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Die Geschichte wird aus der Ich- Perspektive der zehnjährigen Carla erzählt. Die Sprache ist klar, direkt und leicht verständlich. Die Sätze sind meist kurz und prägnant. Es gibt neben der Innenschau der Protagonistin viel wörtliche Rede und Dialoge. Carla formuliert die Dinge so, wie sie denkt und fühlt. Da in der Geschichte für das Mädchen viel Konfliktstoff gegeben ist, passt sich ihre Sprache den Empfindungen während der Konflikte an und enthält viel Umgangssprache.¹

Die Handlung und der Verlauf der Geschichte sind von Anfang an vorhersehbar. Zwar ist es der Autorin meiner Ansicht nach gelungen, die Figuren und Charaktere, besonders die der Protagonistin, überzeugend darzustellen, jedoch erfüllt das Buch trotz aller Konflikte letztendlich die Heile Welt- Ideologie vieler Kinderbücher. Dabei bleiben sowohl das Verhalten der Personen, als auch die Wendung der Handlung in einem angemessenen Rahmen. Einzig die Flüche und die „Kraftausdrücke“, die regelmäßig in die Kommunikation der Figuren gestreut werden, verlassen ein wenig den „Anstandsrahmen“. Dabei wirkt dieses Stilmittel für mich jedoch eher künstlich und verfehlt die Wirkung, da selbst die Schimpfwörter nicht eskalieren:

„(...). Du solltest dich lieber bedanken, als mich so anzuschreien, du, du oberdämliche Sumpfschnepfe“, brülle ich und springe vom Sofa auf. Mamas Liebling und ich starren uns böse an. „Spinatwachtel!“, kontert Imkes Tochter. „Streberbacke!“, gebe ich zurück (S. 52- 53).

Die gegenseitigen Fallen und Tricks der Mädchen wirken entsprechend wie Internatsstreiche von den verhaltensmäßig eher „mutigeren“ Internatsschülerinnen. Die Geschichte bleibt harmlos und geht nicht in die Tiefe. Viele Elemente in *Lästerschwester* entsprechen den Kriterien üblicher Kinderbücher: Das Wohnumfeld, die sozialen Kontakte, die Berufe und Hobbys der Eltern und das Freizeitverhalten der Kinder – das alles mutet geschützt und idyllisch an. Die innere Zerrissenheit, die Ambivalenzen, Eifersüchteleien und Gefühle der Wut und Trauer der Kinder werden meiner Ansicht nach nur am Rande berührt. Die Konflikthaftigkeit bleibt daher auf einer erträglichen Stufe – anders als im Buch von Ylva Karlsson, in dem die Verzweiflung und Ambivalenz der Protagonistin angesichts der neuen Familiensituation authentisch dargestellt wird und in dessen Eskalation das Mädchen von zu Hause wegläuft und delinquentes Verhalten entwickelt. Auch in *Auch zwei sind eine Bande!*, in dem die Protagonistin von der Trennung ihrer Eltern bedroht ist,

¹ vgl. S. 30/ 31; S. 35; S. 42.

wird die innere Befindlichkeit und das Verhalten des Mädchens meiner Meinung nach treffender beschrieben. Einzig die Thematik – die Bildung einer Patchworkfamilie – bedeutet ein wenig Brisanz. Die Geschichte selbst wirkt jedoch trotz des konflikthaften Inhaltes stets eingebettet in eine relativ harmonische Gesamtsituation. Eine Ebene weiter betrachtet ist auch das Buch selbst in den Rahmen der *Lesekönig*- Serie eingereiht. Daher ist, so vermute ich, eine gewisse inhaltliche und ästhetische Angepasstheit vorgegeben.

7. 4.11 Zusammenfassung

Lästerschwester beschreibt die anfänglichen Konflikte und das allmähliche Zusammenwachsen einer frischen Patchworkfamilie. Dabei wird nicht nur die Perspektive der zehnjährigen Protagonistin im Konfliktgeschehen dargestellt, sondern auch die Verhaltensweisen der übrigen Beteiligten beleuchtet. Daher wird dem Leser ein breiter Einblick in die verschiedenen Konflikterlebnisse gegeben. Die Autorin trifft mit der Thematik den Nerv der Zeit. Wie bereits dargestellt wurde, ist die Zahl der Patchworkfamilien in Deutschland enorm gestiegen. Die Konflikte, die durch die Zusammenlegung zweier Familiensysteme entstehen, sind vielfältig und auf verschiedenen Ebenen angesiedelt. Auf der äußeren bedeuten diese, wie in *Lästerschwester* dargestellt wurde, Umzüge, Schul- und Arbeitswechsel und das Einfügen in eine neue Umgebung. Diese Veränderungen sind tief greifend und erschüttern mitunter das gesamte Lebenskonzept von Kindern. Die Konflikte auf der inneren Ebene berühren Punkte, die Urängste und das Selbstbild der Personen berühren: Eifersüchteleien, Verlust von Gewohnheiten, Ritualen, Aufmerksamkeit und Zuwendung sind häufige Reaktionen von Patchworkbetroffenen, vor allem der Kinder.

Die Konfliktlösung des Buches ist eine Passive. Sie liegt in der Hoffnung der verantwortlichen Erwachsenen, dass sich die anfänglichen Schwierigkeiten von selbst erledigen und sich alle Beteiligten im Laufe der Zeit „automatisch“ annähern werden. Aufgrund dieser Überzeugung gehen sie – so scheint es zumindest anhand der Darstellung der Protagonistin zu sein – nicht näher auf die Gefühlswelt ihrer Töchter ein. Der Konflikt muss erst eskalieren, damit Bewegung in die „verhärteten Fronten“ der Mädchen kommt. Die Kinder versuchen nun, selbstständig eine Konfliktlösung herbeizuführen. Dabei liegt ihre Motivation jedoch nicht in der Herstellung einer Harmonie, sondern in der Auflösung der neuen Familienkonstellation. Es wird deutlich, wie stark die Bedürfnisse der verliebten Erwachsenen von denen der Kinder abweichen. Daran anschließend

wirkt das Happy End der Geschichte meiner Ansicht nach überzogen und realitätsfern. Nicht nur Stiefkinder und Stiefeltern haben sich vertragen, sondern auch die Haustiere:

Mietze liegt im Sonnenschein vor der Haustür und kuschelt sich an Tessa. So, als wäre es nie anders gewesen... (S. 91).

Das Zusammenwachsen von Patchworkfamilien braucht Zeit und ist immer wieder von ambivalenten Gefühlen durchzogen, die meiner Ansicht nach auch zum großen Teil dauerhaft bestehen bleiben. Der Umgang mit den Ambivalenzen wird meiner Meinung nach im Laufe der Zeit von den Beteiligten zwar besser reflektiert und gestärkt; Eifersucht und Trauer über den Verlust der alten Familie bleiben jedoch in der Realität bestehen. Auch ist es Kindern wie Carla in der dargestellten Situation kaum möglich, die Perspektive der Erwachsenen zu sehen. Die Angst vor dem Verlust des Vaters und der Familienintimität stehen für das Mädchen im Vordergrund.

Lästerschwester wirkt an manchen Stellen wie ein belehrendes Buch, das zur Vernunft und Einsicht – ganz im Sinne der überwiegenden Kinderliteratur bis in die 1970er- Jahre – appelliert. Die Kinder, besonders die Protagonistin, bäumen sich zwar gegen die Entscheidungen der Erwachsenen auf, letztendlich geht das Konzept der Eltern: ...*Abwarten und Kaffee trinken-* jedoch auf. Die Kinder müssen erkennen, dass die Erwachsenen Recht gehabt haben. Imke als „Musterbeispiel“ für die perfekte Patchworkmutter wirkt ebenfalls häufig idealisiert; ihre Ambivalenzen werden nicht erwähnt, obwohl Carlas Verhalten genug Anlass zu Verärgerung und Ablehnung geben würde. Ihre Rolle als selbständige Erwerbstätige, Hausfrau und Mutter spiegelt jedoch ein Frauenbild, das in der Gegenwart häufig existiert. Auch die Schilderung, dass sie sowohl in der Erziehung, als auch im Haushalt die „Hauptrolle spielt“, ist eine gegenwärtige gesellschaftliche Tatsache, wie im ersten Teil der Arbeit dargestellt wurde.

7.5 Friederike Wilhelmi/ Charlotte Habersack: *Eine total coole Familie*

Das Kinderbuch für Kinder ab acht Jahren ist 2004 bei der arsEdition GmbH in München erschienen, einem Geschenkbücher Vertrieb. Die bunten Illustrationen stammen von Heribert Schulmeyer. Der Verlag nahm seinen Anfang 1896, als Josef Müller religiöse Druckgrafiken und Gebetbücher in den Josef Müller Kunstanstalten betrieb. Nach einer Erweiterung des Programms durch theologische Bücher kamen gegen Ende der 1920er- Jahre erste Kinderbücher auf den Markt. 1979 erfolgten Umstrukturierungen innerhalb des Verlages und drei Kernbereiche wurden festgelegt: Kinderbücher, Geschenkbücher und Nonbook- Artikel. Die schwedische Bonnier- Gruppe übernahm im Jahr 2000 arsEdition.¹

Eine total coole Familie ist ein Gemeinschaftsprojekt zweier Autorinnen: Der Münchnerin Charlotte Habersack und der Kinderbuchautorin und Übersetzerin Friederike Wilhelmi. Habersack studierte Germanistik in Augsburg und München und hat ungefähr zwanzig Kinder- und Jugendbücher zu unterschiedlichen Themen verfasst. Ihr Repertoire reicht von Geschichten wie *Sonnenbrand- Alarm!*, *Läusealarm!*, *Zeckenalarm!* und *Viel Glück zum Schulanfang* bis zu Jugendbüchern mit Titel wie *Angelina Bodyguard: Mein verrückter Schutzengel* und *Timo darf nicht sterben!* Viele weitere Jugendbücher haben die Autorinnen gemeinsam verfasst.¹ Friederike Wilhelmi hat Theaterwissenschaft und Literatur in München studiert und lebt gegenwärtig in der Nähe von Frankfurt. Sie ist alleinerziehende Mutter von zwei Kindern.

7.5.1 Inhaltsangabe

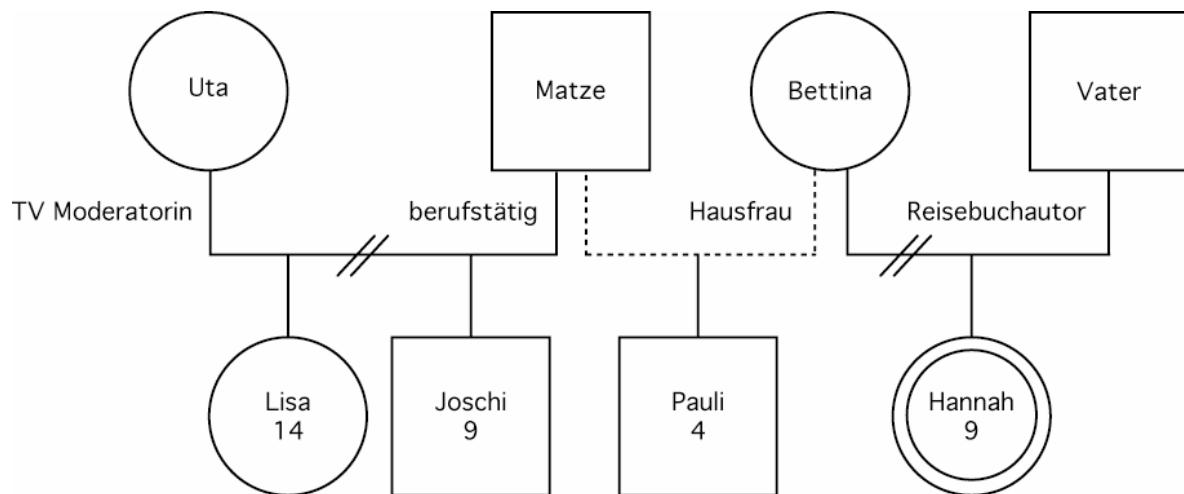
Die neunjährige Hannah lebt mit ihrer Mutter Bettina, ihrem Halbbruder Pauli und dem neuen Partner der Mutter – Matze – zusammen. Ihr Vater wohnt ein paar Straßen entfernt. Er verreist viel, da er als Reisebuchautor arbeitet. Ein neuer Auftrag in Indien steht bereits bevor. Matze hat aus seiner ersten Beziehung zwei Kinder: Die vierzehnjährige Lisa und den ebenfalls neunjährigen Joschi, der die gleiche Schule besucht wie Hannah. Die beiden leben bei ihrer Mutter Uta, einer bekannten Fernsehmoderatorin. Als Uta für ein Jobangebot nach Berlin gehen will, beschließen die Erwachsenen, dass Lisa und Joschi zu Bettina und Matze ziehen sollen. Für Hannah bedeutet diese Entscheidung einen Konflikt: Sie mag Joschi nicht und kann sich ein Zusammenleben mit ihm nicht vorstellen. Da sie die ältere Lisa bewundert, sieht sie ihrem Einzug

¹ vgl. <http://www.arsedition.de/verlag/verlagsportrait-1/>

² z. B. *Kuss- echt!*, *Liebe.Stars@Eifersucht*, *Hey, ich werde erwachsen!* und *Verliebt in Paris*.

ehler positiv entgegen. Nach dem Einzug der Kinder folgt eine konflikthafte Zeit für Hannah: Sie fühlt sich von den Erwachsenen vernachlässigt und von allen ungeliebt. Außerdem ist sie eifersüchtig und enttäuscht, weil die Erwachsenen ihr Versprechen, einen Meerschweinchenstall zu bauen, nicht einlösen, sondern aufgrund der neuen Situation stets vertagen. Als Hannah ein Telefongespräch von Lisa mit Uta belauscht und dabei von Pauli und Joschi ertappt wird, fühlt sie sich vor allen blamiert. Lisa erteilt ihr daraufhin eine Abfuhr. Hannah beschließt, mit ihrem Vater nach Indien zu gehen. Heimlich packt sie ihre Koffer und hinterlässt eine Nachricht. Nachdem sie feststellen muss, dass ihr Vater bereits fort ist, wartet sie enttäuscht vor dem Haus. Wenig später erscheinen Joschi, Pauli und Lisa, die nach Hannah gesucht haben. Es kommt zu einer Aussprache. Die Kinder versuchen sich mit Hannah zu versöhnen und sie zu einer Rückkehr zu ermutigen. Nachdem sie beschlossen haben, den Meerschweinchenstall als Überraschung für Bettina und Matze gemeinsam fertig zu stellen, kehren die Kinder nach Hause zurück. Dort versuchen sie vor den Erwachsenen Hannahs „Fluchtversuch“ zu verbergen. Wenige Tage später bauen die Kinder den Stall und stellen ihn auf die Terrasse. Als sie beim gemeinsamen Frühstück ihre Überraschung präsentieren wollen, werden sie selbst überrascht: Bettina und Matze haben bereits jeweils zwei Meerschweinchen und Hasen für die Kinder hineingesetzt. Der Familienkonflikt hat sich aufgelöst.

7.5.2 Genogramm



7.5.3 Familiensystem

Die Familie von Hannah besteht aus ihrer Mutter Bettina, ihrem Vater und ihrem vierjährigen Halbbruder Pauli. Die Eltern sind geschieden. Matze ist der neue Partner der Mutter. Matze und Uta haben zwei Kinder: Die vierzehnjährige Lisa und den neunjährigen Joschi. Andere Verwandte der jeweiligen Familiensysteme werden nicht erwähnt. Pauli ist der „Sonnenschein“ der Familie. Als Einziger hat er beide leiblichen Elternteile, Bettina und Matze, bei sich. Alle Kinder der Patchworkfamilie sind ihm sehr zugewandt, da er aufgrund seines Alters die Familienmitglieder häufig zum Lachen bringt. Lisa zeigt deutlich pubertierendes Verhalten.¹ Joschi versucht vor Hannah als „cool“ dazustehen.

7.5.4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Die Patchworkfamilie lebt in einer Stadt. Sie bewohnen ein Haus mit Terrasse und Garten. Die Kinder Pauli und Hannah haben vor dem Einzug der anderen Kinder ein eigenes Zimmer. Lisa und Joschi scheinen in ihrem alten Zuhause ebenfalls eigene Zimmer bewohnt zu haben. Matze und Bettina planen, den Dachboden auszubauen, falls sie langfristig bleiben. Hannah und Joschi besuchen die gleiche Grundschule. Diese ist entweder mit dem Bus oder zu Fuß erreichbar. Hannahs Vater wohnt „auf halber Strecke“ ebenfalls in einem Haus. Er ist Motorradfahrer und unternimmt mit seiner Tochter häufig Ausflüge. Gegenüber von Bettina und Matze wohnt Frau Spatz, die Hannah als *neugierig* bezeichnet. Der Leser erfährt jedoch auch, dass sie die Eltern zum Essen eingeladen hat. Daher kann davon ausgegangen werden, dass der Kontakt zu ihr tendenziell gut ist. Hannah hat eine Freundin Nele, bei der sie ab und zu übernachtet.

Matze ist tagsüber beschäftigt. Welcher Tätigkeit er nachgeht, bleibt jedoch offen. Seine Ex- Frau Uta ist von Beruf Fernsehmoderatorin. Bettina scheint Hausfrau zu sein. Der Vater von Hannah arbeitet als Autor. Insgesamt entsteht der Eindruck zweier Mittelklasse- Familien.

¹ Türe zuknallen, Musik hören, „patzige“ Kommentare.

7.5.5 Werte und Rituale

In der Familie gibt es sowohl vor dem Zuzug der Kinder, als auch danach Rituale, die vor allem Bestandteile der Struktur des Alltags und des Tagesablaufs sind. Der Leser erfährt von gemeinsamem Frühstück am Wochenende, Ritualen beim Zu- Bett- bringen, Mittagessen mit Bettina nach der Schule und langem Ausschlafen am Wochenende. Mit dem Einzug von Lisa und Joschi werden die täglichen Abläufe teilweise irritiert. So „besetzt“ Lisa beispielsweise morgens das Badezimmer und Hannah geht, anstatt mit dem Bus zu fahren, nach der Schule zu Fuß nach Hause, weil sie nicht mit Joschi zusammen gesehen werden will. Auch Hannahs Vater und Hannah haben Rituale, zum Beispiel der Besuch der *besten Eisdiele der Welt* und gemeinsame Ausflüge mit dem Motorrad.¹ Die Werte, die in der Familie vertreten werden, deuten sich an einigen Stellen des Buches an. Es handelt sich hierbei vor allem von Haltungen und Ratschlägen von Hannahs Vater für den Umgang mit anderen Menschen:

„(...). Und du weißt, dass ich verrückt werde, wenn ich immer am gleichen Ort bleiben muss. Jeder Mensch hat seine Macken. Und das ist eben meine.“ (S. 27); „(...). Und vielleicht geht es Joschi und Lisa ganz ähnlich wie dir. Viele Menschen werden komisch, wenn sie unsicher oder unglücklich sind.“ (S. 54).

Hannahs Vater möchte seiner Tochter vermitteln, dass es sich lohnt, über das Verhalten anderer Menschen nicht vorschnell zu urteilen, sondern „hinter die Fassade“ zu schauen. Dann werden oftmals die Gründe für ein Verhalten verständlich. Außerdem bringt er ihr näher, dass jeder Mensch Bedürfnisse hat, die er ausleben, sollte um nicht krank zu werden. Im Konflikt versichert er ihr, dass sie sich an die Situation gewöhnen wird und daher ihre Geduld behalten soll. Bettina und Matze legen Wert auf respektvolle und höfliche Kommunikationsformen. Durch ihr Schlichten bei den Auseinandersetzungen zeigen sie, dass jedes Familienmitglied gleichberechtigt behandelt wird und jedem sein Platz im Familienverband zusteht. Dabei steht gegenseitige Rücksichtnahme, Verständnis und Kompromissbereitschaft im Vordergrund:

„Mag ja sein“, sagt Matze gelassen. „Aber wir wollen alle zusammen was unternehmen und da muss wohl jeder Kompromisse machen.“ (S. 43).

Verlässlichkeit und das Einhalten von Absprachen sind den beiden Elternteilen ebenfalls wichtig.²

¹ vgl. S. 25.

² vgl. S. 80.

7. 5. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

Die Beziehung zwischen Hannah und ihrer Mutter ist zugewandt und liebevoll. Bettina interessiert sich für ihre Tochter, sucht körperliche Nähe und ist verlässlich. Auch zu Matze besteht eine gute Beziehung. Trotzdem ist für das Mädchen klar, dass er nicht die Position ihres Vaters einnehmen soll:

„Du darfst zu Matze auch Papa sagen. Ich erlaubs dir.“ Hannah muss lachen und streicht ihrem kleinen Bruder über den Kopf. „Danke Pauli, aber Matze ist eben Matze.“ (S. 31- 32).

Beide Elternteile stellen in der Erziehung klar, dass sie als Erwachsene wichtige Entscheidungen allein treffen.¹ Damit beziehen sie klar ihre Elternposition, ohne die Kinder zu bevormunden. Die Aufgrund der Gestaltung des Konfliktgeschehens der beiden wird deutlich, dass sie sich der schwierigen Situation für die Kinder bewusst sind. Sie versuchen, den Einzug und die nachfolgende Zeit angenehm und einfühlsam zu begleiten. Eigene Verletzungen aufgrund des Verhaltens der Kinder werden, besonders von Bettina, zugunsten ihrer Gefühle zurückgehalten.

Im Haushalt der Familie gibt es einige Regeln, auf die die Erziehungspersonen Wert legen. Dabei geben sie den Kindern „klare Ansagen“:

„(...)? Du kommst jetzt sofort runter und räumst deine Sachen hier weg!“ (S. 66); „(...)? Du hast schon wieder mein Schminkzeug benutzt, ohne mich zu fragen. Räum sofort alles auf und wasch dich. Und dann ab ins Bett.“ (S. 13).

Der Alltag der Familie wirkt strukturiert und kindgerecht. Es wird zusammen gefrühstückt, eine gemeinsame Freizeitgestaltung geplant und Zeitabsprachen eingehalten. Als Hannah beispielsweise zu spät von der Schule kommt und an späterer Stelle alle Kinder das Haus verlassen haben, ohne den Erwachsenen Bescheid zu sagen, werden die Kinder geschimpft, weil sich Bettina und Matze Sorgen gemacht haben.

Die Kommunikation innerhalb der Familie ist lebhaft und aufeinander bezogen. Die Eltern fragen und „haken“ nach, wenn die Kinder sich zunächst verschließen. Durch die Missverständnisse von

¹ vgl. S. 9/ 10.

Pauli wird viel Humor und Leichtigkeit in die Familieninteraktion gebracht. Hannah, Lisa und Joschi *sprechen* während der konflikthaften Phase jedoch *eine Sprache*, die den Erwachsenen nicht gefällt (vgl. S. 70). Auch nonverbal drücken die Kinder ihren Unmut aus:

Lisa schüttelt nur angewidert den Kopf (S. 41); Joschi stöhnt entsetzt auf (S. 42); Beleidigt steht Hannah da und beobachtet ihre Mutter beim Kisteneinpacken (S. 22).

Bettina und Matze vergreifen sich im Verlauf des Konflikts jedoch auch zunehmender „im Ton“:

„*Habt ihr noch alle Tassen im Schrank, einfach wegzugehen, ohne was zu sagen? (...)?*“; „*Hat es euch die Sprache verschlagen, oder was?*“, fragt Matze wütend. „*Euer Verhalten geht mir vielleicht auf die Nerven!*“ (S. 79).

Erst nach der Versöhnung der Kinder wird die Kommunikation in der Familie wieder harmonisch.

7.5.7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

Der Konflikt in dem Buch wird vorwiegend aus Hannahs Perspektive geschildert. Dabei durchläuft er verschiedene Phasen. Der Konflikt entsteht, als Hannah dem Gespräch der Erwachsenen zuhört, in dem sie den Einzug von Lisa und Joschi beschließen. Anschließend besteht die Schwierigkeit des Mädchens einerseits darin, mit dem ungeliebten Joschi im Haus und in der Schule umzugehen und andererseits in der Bewältigung von Eifersucht, Enttäuschung und Zurückweisung, die durch das Verhalten der Erwachsenen und der neuen Geschwister entstehen. Der Konflikt eskaliert für Hannah, als sie vor dem Zimmer von Lisa beim Lauschen ertappt wird. Sie ist gekränkt und fühlt sich nutzlos und ungeliebt. Daraufhin flüchtet sie sich zu ihrem Vater.

Die Konfliktlösung besteht für Hannah in einer Veränderung, die sie durch ihr Verschwinden ausgelöst hat: Die Sorge der Geschwister um sie und deren Eingeständnis von Zuneigung ihr gegenüber. Durch die offene Aussprache ihrer Gefühle hat sie den anderen ermöglicht, ihre Perspektive einzunehmen und Missverständnisse aufzuklären. Nun treten die Kinder der Patchworkfamilie als Team auf. Das gemeinsame Fertigstellen des Haustierkäfigs unterstreicht dieses Bild. Auch für die Erwachsenen hat sich der Konflikt durch das Verhalten der Kinder aufgelöst: Endlich herrscht Harmonie und Zusammenhalt. Die Kinder werden dafür mit Meerschweinchen und Hasen belohnt.

Die Konfliktlösung in *Eine total coole Familie* ist also durch eine innerfamiliäre Veränderung – das Aufgeben der Kinder von Widerständen gegen die neue Situation und die neuen Familienmitglieder – eingetreten. Dieser Wendepunkt ist durch die Reaktion von Hannah auf die neue Situation – Fluchtversuch nach Indien – ausgelöst worden. Ähnlich wie in *Lästerschwester* werden Haustiere symbolisch für die Versöhnung der Kinder der Patchworkfamilie verwendet: Hier sollen Meerschweinchen und Hasen dafür stehen, dass sie zwar unterschiedlicher Abstammung sind, sich trotzdem nach einer Eingewöhnung vertragen. Bedingung dafür ist, dass sie – im übertragenem Sinne – enger zusammenrücken.¹

7. 5. 8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Die Erwachsenen besprechen untereinander, wie sie mit der problematischen Situation – Uta geht nach Berlin und ist dort beruflich sehr eingespannt – umgehen sollen. Dabei finden sie schnell zu einer Lösung. In der darauf folgenden konflikthaften Anfangsphase verhalten sich die Erwachsenen weitgehend solidarisch, d. h., die stehen gemeinsam für die Entscheidung und ihre Konsequenzen ein. Bei der „Eröffnung“ verhalten sich Bettina und Matze empathisch: Sie haben für eine angenehme Atmosphäre gesorgt (festlicher Frühstückstisch) und Bettina sucht körperlichen Kontakt zu ihrer Tochter. Anschließend fragt sie, wie Hannah einen Einzug von Lisa und Joschi empfinden würde.²

Bettina versucht im Verlauf der Handlung, auf Joschi und Lisa einzugehen. Sie hält dabei eigene Emotionen zugunsten der Kinder zurück.³ Sie ist sich darüber bewusst, dass die Situation für die Kinder nicht einfach ist und möchte ihnen den Einstieg ins neue Familienleben erleichtern. Daher richtet sie zusammen mit Matze die Zimmer her und kauft für Joschi eine neue Lampe. Als sie merkt, dass die Kinder sich streiten und die Kommunikation untereinander patzig ist, fordert sie Unterstützung von ihrem Partner ein:

Unten hört sie Mama und Matze in der Küche diskutieren. Im Vorbeischleichen kann Hannah ein paar Wortfetzen aufschnappen. Matze schimpft über Pauli und Mama sagt, dass im Moment alle Kinder einen ziemlich miesen Ton am Leib hätten. Matze müsste eben mehr zu Hause bleiben und ihr helfen... (S. 70)

¹ vgl. S. 89.

² vgl. S. 17- 19.

³ vgl. S. 41- 43.

Matzes Konfliktverhalten ist bestimmt und energisch.¹ Anfangs bemüht er sich um Harmonie und darum, dass die Kinder einen angenehmen Einstieg haben. Bei Konflikten versucht er zu schlachten und den Auseinandersetzungen gelassen und ruhig zu begegnen. Im Verlauf der Erzählung wird er jedoch immer verzweifelter über den Widerstand der Kinder.² Er versucht, durch eine Art *Bilanz* eine neue Sichtweise des Konfliktes einzubringen. Daher benennt er die Bedeutung des Verhaltens der einzelnen Familienmitglieder für die gesamte Familienstimmung:

Matze macht eine Pause. Alle Blicke richten sich auf ihn. „Aber wir sind eine Familie!“, fährt er fort, „Eine Patchworkfamilie. Und ihr tragt nicht gerade sehr viel dazu bei, dass wir eine glückliche Patchworkfamilie werden.“ (S. 44).

Auch an anderer Stelle geht er auf die Verantwortung jedes Einzelnen gegenüber der Gesamtfamilie ein.³ Der Vater von Hannah versucht seine Tochter zu trösten und für sie als Ansprechpartner da zu sein. Er fragt, anders als Bettina und Matze, genauer nach den Gründen für Hannahs Ablehnung gegen Joschi. Er gibt ihr eine mögliche Erklärung für Joschis Verhalten und wie sie damit umgehen kann.⁴ Als Hannah ihn fragt, ob sie bei ihm leben kann, erklärt er ihr genau, warum das nicht möglich ist. Er gibt Hannah somit eine Klarheit:

„Du kannst so oft kommen, wie du willst. Aber wohnen solltest du hier. Schließlich ist dies dein Zuhause.“ Hannah nickt und steigt aus dem Beiwagen (S. 30).

Nachdem Hannah erneut bei ihm Trost sucht, wird deutlich, dass auch er unter der Situation leidet. Er fühlt mit ihr mit:

Papa sitzt schweigend da und nickt langsam. Hannah sieht, dass er auch Tränen in den Augen hat (S. 55).

Er vermittelt ihr das Gefühl emotionaler Nähe trotz örtlicher Distanz. Er vermittelt ihr, gedanklich bei ihr zu sein und durch das Schreiben von Postkarten immer in Verbindung mit ihr zu bleiben. Als Konfliktlösung rät er seiner Tochter, dass sie die Situation annehmen und abwarten soll. Dann

¹ vgl. S. 19 u. S. 21.

² vgl. S. 48, S. 66, S. 79.

³ vgl. S. 80.

⁴ vgl. S. 29.

würde Hannah ihre Meinung über Joschi im Laufe der Zeit möglicherweise zum Positiven verändern können.

7. 5. 9 Konfliktverhalten des Kindes

Hannah erfährt von der Entscheidung der Elternteile unabsichtlich und ist zutiefst darüber erschrocken. Ihr Entsetzen drückt sich auch körperlich aus: So bleibt ihr fast „das Herz stehen“ und ihr wird schwindelig.¹ Sie ist verwirrt und ihre Gedanken überschlagen sich:

Wie aus weiter Ferne dringen die Stimmen an Hannahs Ohr. Aber sie hört nicht mehr zu. In ihrem Kopf wirbelt plötzlich alles durcheinander (S. 15).

Anschließend stellt sie sich schlafend, da sie sich nicht mehr in der Lage fühlt mit ihrer Mutter zu reden. Bei der Eröffnung der bevorstehenden Familienzusammenführung am nächsten Morgen äußert Hannah deutlich ihre Ablehnung gegenüber dem Einzug von Joschi. Sie ist wütend über die Entscheidung der Erwachsenen und darüber, dass diese ihr nicht die versprochenen Meerschweinchen besorgen.² Sie denkt über eine Lösung des Konfliktes nach und entschließt sich dazu, ihren Vater zu fragen, ob sie bei ihm wohnen darf. Diese Lösung kann jedoch aufgrund der Gestaltung der Berufstätigkeit des Vaters nicht verwirklicht werden. Hannahs Konfliktverhalten ist insgesamt nachvollziehbar und altersgerecht geschildert. Obwohl sie Abneigungen und Ängste gegenüber Joschi hegt, geht sie beim Einzug zunächst freundlich auf ihn zu:

„Hi“, grunzt Hannah Joschi an, der mit mehreren Kisten voll bepackt an ihr vorbeigehen will (S. 32).

Anders als Carla in *Lästerschwester*, die sich von Beginn an nicht hat „blicken lassen“, zieht sie sich erst nach dem Missgeschick mit der Lavalampe in ihr Zimmer zurück. Vorher hilft sie sogar beim Auspacken des Möbelwagens. Nach dem Streit mit Joschi signalisiert sie mit einem „Verbotsschild für Jungen“ eine Grenze. Sie versucht, die Intimität ihres Zimmers vor ihm zu schützen. Lisa gegenüber zeigt Hannah immer wieder deutlich ihre Bewunderung und Freude über ihre Anwesenheit. Im Verlauf der Geschichte muss sie jedoch erleben, dass diese Gefühle nicht erwidert werden. Sie gibt sich dafür auch selbst die Schuld:

¹ vgl. S. 14/ 15.

² vgl. S. 21.

Hannah bleibt betreten oben stehen. Jetzt findet Lisa mich ganz bestimmt auch blöd!, denkt sie (S. 39).

Hannah ist eifersüchtig auf Joschi und Lisa, weil sich ihre Mutter für die beiden einsetzt und die Vorbereitungen für den Einzug trifft:

Sie könnte ruhig mal was sagen, denkt Hannah. Schließlich bin ich ihr Kind und Lisa und Joschi sind gar nicht von ihr (S. 23).

Sie erkennt außerdem, dass die Mutter das unangemessene Verhalten von Lisa „schluckt“ und auch im Verlauf nicht anspricht. Auch zu Joschi verhält sich Bettina Hannahs Meinung nach anbiedernd. Bettina wiederum reagiert jedoch auf Hannahs Beschwerden:

„Du bist blöd!“, schimpft Hannah. „Aber eine Lampe ist wichtig, oder was?“ Mama wirft Hannah einen bösen Blick zu, dann führt sie einfach mit Joschi und Pauli davon (S. 58).

Sie reagiert mit Wut und Rückzug. Die Möglichkeit, ihren Vater zu besuchen, nutzt Hannah als Auszeit von der Situation zu Hause und als „Aufladestation“. Sie bekommt von ihrem Vater Trost und Zuspruch (vgl. S. 23). Hannah denkt außerdem, dass sie sich mit der Anwesenheit von Meerschweinchen: ...bestimmt nicht so alleine fühlen würde (S. 61). Die Tiere könnten ihr bei der Konfliktbewältigung helfen.

Der Konflikt mit Joschi wird allmählich schwächer, da seine vorgeschobene *Coolness*, wie Hannahs Vater prophezeit hat, auch seine Unsicherheit überspielen soll. Nachdem Hannah Joschis Bitte erfüllt hat, in der Schule nichts über seine Angebereien zu erzählen, verbessert sich die Beziehung der Kinder. Sie empfindet sogar Zuneigung, als sie Joschi mit Pauli beim Spielen belauscht. Hier verdreht sich Hannahs Konflikt: Ihre Abneigung gegen Joschi stellt nun nicht mehr das Hauptproblem dar, sondern das Gefühl, von allen – auch Joschi – selber abgelehnt zu werden. Nach der Bloßstellung vor Lisa ergreift Hannah daraufhin die Flucht. Erst nachdem die anderen Geschwister dem Mädchen ihre Zuneigung und Einsatzbereitschaft für den Bau des Hasenstalls zugesichert haben, findet sie ihr inneres Gleichgewicht zurück.

7. 5. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Das Buch ist in sieben Kapitel unterteilt, die zwischen neun und vierzehn Seiten umfassen. Dabei fehlt ein Inhaltsverzeichnis am Anfang des Buches. Dies wäre zur besseren Übersicht für Kinder und eventuell vorlesende Eltern geeignet gewesen. Das empfohlene Lesealter liegt bei acht und neun Jahren. Meiner Ansicht nach können jedoch auch jüngere Kinder das Buch gut lesen, da die Sprache einfach und die Handlung vorhersehbar und leicht verständlich ist. Die bunten Bilder im Buch unterstreichen diesen Eindruck.

Die Geschichte wird von einem auktorialen Erzähler erzählt, der den Konflikt aus der Perspektive von Hannah schildert. Die Sprache ist klar und leicht verständlich. Wortwahl und Satzbau sind an die kindlichen Ausdrucksformen angepasst (einfache Wörter und kurze Sätze). Es gibt viel wörtliche Rede. Durch die Figur des vierjährigen Pauli, der den Konflikt und viele Zusammenhänge im Geschehen nicht richtig versteht, versuchen die Autorinnen Humor und Leichtigkeit in die Geschichte zu bringen. Außerdem werden Begriffe und Sachverhalte an ihm erklärt, unter anderem der Begriff der Patchworkfamilie:

„Nicht Quetschwürgfamilie, sondern Patchworkfamilie“, antwortet Mama. „Und was ist das?“, fragt Pauli. „Patchwork ist Englisch und heißt Flickenarbeit“, erklärt Matze ihm geduldig. „Du kennst doch die große Decke, die auf unserem Sofa liegt. Sie ist aus lauter Stoffresten, also Flicken, zusammengenäht. Das nennt man Patchwork.“ (S. 44).

Auch zu Beginn der Geschichte werden die Familien- und Verwandtschaftsverhältnisse so dargestellt, dass sie für Kinder verständlich sind. Die Figuren im Buch sind meiner Ansicht nach entsprechend einem Kinderbuch, das darauf ausgerichtet ist, ein schwieriges Thema „nett zu verpacken“, gestaltet. Dabei bedienen sich die Autorinnen gängigen Klischees: Die vierzehnjährige Lisa ist bockig, hört laute Musik und knallt mit Türen, der kleine Bruder Joschi stellt sich gerne als „harten Jungen“ dar, der kleine Pauli plappert nach und erheitert durch seine Versprecher die Gemüter, die Mutter versucht eine Harmonie herzustellen und unterdrückt eigene Gefühle und der Mann im Haus, Matze, spricht ein Machtwort, wenn es notwendig ist. Einzig die Figur der Hannah geht durch eine genauere Beschreibung ihrer Gefühle ein wenig in die Tiefe. An einigen Stellen ist es meiner Ansicht nach den Autorinnen gelungen, die eigene Zerrissenheit und die Ambivalenzen der Protagonistin realitätsnah darzustellen. Besonders zu Beginn sind die beschriebenen Emotionen von Hannah durchaus schlüssig und nachvollziehbar. Auch im Verlauf der Geschichte wird die

Gemütslage und die eigene Unsicherheit des Mädchens vor allem „zwischen den Zeilen“ verdeutlicht: Eigentlich wünscht sie sich Anerkennung von Lisa und Joschi und lehnt vor allem Joschi zunächst ab, weil sie sich von ihm nicht respektiert fühlt und nicht, weil sie ihn nicht mag. Ihre Idealisierung von Lisa erfährt schnell einen „Dämpfer“ und Hannah ist erschrocken und traurig über die Reaktion der Stiefschwester.

Gegen Ende der Geschichte büßt die Figur der Protagonistin meines Empfindens nach jedoch ein wenig an überzeugter und realitätsnaher Darstellung ein, was jedoch vor allem mit der Handlung zusammenhängt. Der kurze, von den Erwachsenen unbemerkt und insgesamt recht harmlose Fluchtversuch von Hannah und die darauf folgende plötzliche Versöhnung aller Kinder erscheint mir ebenso wenig wirklichkeitsgetreu zu sein wie das Happy End der Geschichte. Im Vergleich zu *Sei kein Frosch, Malin!*, in dem die Protagonistin ebenfalls ausreißt und mit der Situation der Patchworkfamilie konfrontiert und belastet ist, bleibt sowohl die Darstellung der Figuren, als auch die Gestaltung der Handlung von *Eine total coole Familie* an der Oberfläche. Allein die Gestaltung des Buchdeckels „spricht“ hier „Bände“. Während bei Ylva Karlsson Malin mit ihrem Stofftierfrosch allein ihren Weg geht, kuscheln sich bei Friederike Wilhelmi und Charlotte Habersack alle Mitglieder der Patchworkfamilie auf einem großen Sofa zusammen und strahlen Harmonie und Zufriedenheit aus. Ähnlich wie bei *Lästerschwester*, in dem die letzte Zeichnung die Patchworkfamilie samt Exmann und Kellner lustig vereint am Tisch sitzend zeigt, endet der Konflikt der kindlichen Protagonistinnen in beiden Büchern versöhnlich. Dies sind meiner Meinung nach Bilder, die der Realität kaum entsprechen. Kinder, die sich in einer ähnlichen Situation befinden, werden hier in ihren Emotionen nicht ernst genug genommen. Auch wenn tatsächlich eine Annäherung der neuen Familienmitglieder auf Dauer erfolgen kann, bleibt für Kinder jedoch die Trauer über den Verlust der eigenen Familie, die Trennung vom anderen Elternteil und die Eifersucht, den verbliebenen Elternteil mit den neuen Kindern zu teilen, weitgehend bestehen. Bei *Eine total coole Familie* genießt allein Pauli den Vorteil, mit beiden leiblichen Eltern zusammen zu leben. Negative Gefühle ihm gegenüber bleiben in der Geschichte jedoch aus – im Gegenteil wird der kleine Bruder von allen privilegiert behandelt. In der Realität wird sich das mit zunehmendem Alter des Jungen aller Wahrscheinlichkeit nach ändern, im präsentierten Kinderbuch jedoch mit aller Wahrscheinlichkeit nicht.

Besonders die Darstellung der Mutter unterstreicht bei mir den Eindruck, dass die Autorinnen das schwierige und hoch emotional besetzte Thema in ihrem Buch bagatellisieren und verharmlosen. Bettina scheint die heiklen Dynamiken oft eher erheiternd und erfrischend zu finden als belastend und ernsthaft:

„Und unsere Familie besteht aus lauter Familienresten“, fügt Mama schmunzelnd hinzu (S. 44); „Aber meinen Meerschweinchenstall gabs schon lange vor Joschis Lampe!“, ruft Hannah empört hinterher. „Mein Gott, Hannah. Der ist doch nun wirklich nicht so wichtig, oder?“ (S. 58); „Na ja, sie müssen halt alle ein bisschen enger zusammenrücken“, antwortet Mama schelmisch. „Dann wird es schon gehen!“ (S. 89).

Auch der Titel des Buches beschönigt die Thematik. Im Buch existieren zwei inhaltliche Fehler und Ungenauigkeiten. So wird an einer Stelle benannt, dass Joschi ein Jahr älter als Hannah ist (S. 3), an anderer Stelle erwähnt Lisa, dass Hannah neun Jahre alt ist, also genau so alt wie Joschi (S. 62). Also besteht über das Alter von Hannah eine Unklarheit. Auf dem Buchrücken wird außerdem beschrieben, dass Hannah wegen dem Einzug der Geschwister ihr Zimmer räumen muss. Das trifft jedoch nicht zu: Lediglich Pauli muss sein Zimmer aufgeben. Ästhetischen Anspruch erfüllt das Buch meiner Ansicht nach nicht. Ebenso wie die vorhersehbare, einfach strukturierte und formulierte Geschichte sind auch die Illustrationen wenig kunstvoll und einprägend gestaltet.

7.5.11 Zusammenfassung

Eine total coole Familie ist ein Kinderbuch, das die konflikthaften Gefühle und Situationen einer Patchworkfamilie, vor allem aus der Perspektive eines neunjährigen Mädchens, beschreibt. Ähnlich wie Alexandra Fischer- Hunold mit ihrem Werk *Lästerschwester* gehen die Autorinnen damit auf ein aktuelles Thema ein. Dabei stehen die inneren Konflikte der Protagonistin im Vordergrund.

Die Rollenverteilung der Elternteile ist in diesem Buch weitgehend klassisch. Die Frau ist daheim und kümmert sich um den Haushalt, der Mann geht einer außerhäusigen Berufstätigkeit nach. Trotzdem werden an manchen Stellen moderne Elemente eingeflochten: So hilft der Mann im Haushalt mit und kümmert sich auch um die Kindererziehung. Hier wird deutlich, dass das Männerbild, so wie es in der heutigen Gesellschaft existiert, auch im Buch vertreten wird. Die Karrierefrau Uta ist ein weiteres Beispiel für die Rollenveränderung. Sie entscheidet sich für ihren Beruf und ihre Selbstverwirklichung und gibt die Verantwortung für ihre Kinder hauptsächlich an ihren Ex- Partner ab. Wie in *Lästerschwester* treten die Ex- und die neuen Partner der Elternteile

dabei als Team auf. Dieser Sachverhalt zeigt, dass sich, wie im ersten Teil der Arbeit herausgestellt wurde, der Umgang mit Beziehungen verändert hat. Gescheiterte Partnerschaften gelten als Normalität und auch der Kontakt zu den „Vorgängern“ muss nicht automatisch problematisch verlaufen. Die *verantwortete Elternschaft*, die laut Schneewind ein weiteres Phänomen unserer Zeit ist, kann der Leser meiner Ansicht nach auch an Teilen der Figur des Vaters der Protagonistin erkennen: Auch er verwirklicht seine beruflichen Wünsche, ohne jedoch seine Tochter zu vernachlässigen. Er hält engen Kontakt und bietet ihr Verlässlichkeit, obwohl sie nicht mehr in seinem Haushalt lebt. Trotzdem wird das Ausleben von eigenen Lebensvorstellungen der Erwachsenen im Buch unterschiedlich bewertet. Während es bei Hannahs Vater eine Charaktereigenschaft ist, die ihn zum Reisen zwingt und er deswegen seine Tochter nicht bei sich aufnehmen kann, wird Utas Entscheidung, aus Jobgründen ohne ihre Kinder nach Berlin zu gehen, eher verurteilt:

„Und überhaupt!“, hört Hannah Lisa weiterreden. „Du willst immer, dass ich alles toll finde, nur damit du in Ruhe alles machen kannst, was du willst!“ (S. 63).

Auch vor Bettina und Matze rechtfertigt und entschuldigt Uta ihren Entschluss (vgl. S. 14- 15). Daran wird erkennbar, dass sich die männlichen und weiblichen Rollenstereotype in der Geschichte zwar verändert haben, jedoch eine völlige Gleichberechtigung der Geschlechter nicht erreicht ist. Damit haben die Autorinnen einen Aspekt aus der Gesellschaftsrealität des 21. Jahrhunderts erfasst. Ungeklärt bleibt jedoch die Frage, ob dieser Sachverhalt bewusst dargestellt wurde oder die Autorinnen selbst diese Rollenungleichheit „verinnerlicht“ haben.

Eine weitere Darstellung im Buch gibt ein modernes Bild der Familie wieder, das ebenfalls gesellschaftlich präsent ist: Die Eltern- Kind- Beziehung. Zwar entscheiden die Erwachsenen den Einzug von Lisa und Joschi untereinander, trotzdem werden die Kinder immer wieder partnerschaftlich in Entscheidungen miteingebunden: Lisa und Joschi dürfen sich Tapeten selbst aussuchen, die Kinder werden bei Fragen der Freizeitgestaltung involviert und Joschi wählt eine neue Lampe aus. Insgesamt versuchen Charlotte Habersack und Friederike Wilhelmi das schwierige Thema – Umgang mit Konflikten bei der Bildung einer Patchworkfamilie – mit Humor und Leichtigkeit zu erzählen. Es reiht sich dabei in die Serie der bereits verfassten Bücher der Autorinnen ein, die allesamt Kinder- und Jugendbücher eines bestimmten Typus darstellen:

Freundliche, positive Bücher mit ansatzweise schwierigen Themen, die jedoch in einen Heile Welt-Rahmen eingefügt sind und dabei den Bezug zur Realität oft verpassen. Die inneren Prozesse der Protagonistin in *Eine total coole Familie* sind meiner Ansicht nach auch nicht immer schlüssig wieder gegeben. Die Versöhnung der Kinder und das Ende des Buches wirken, ähnlich wie in *Lästerschwester*, realitätsfern und idealisiert. Hier steht wieder zur Diskussion, ob die Autorinnen dem angeblichen Bedürfnis von Kindern nach Harmonie hätten stattgeben, oder sich der meist unschöneren Realität hätten zuwenden sollen. Aufgrund der kindgerechten Sprache, der bunten Zeichnungen und der zwar beschönigenden, aber „runden“ Handlung ist *Eine total coole Familie* sicherlich trotzdem geeignet, Kinder „geschützt“ und ohne in die Tiefe zu gehen an das Thema heranzuführen.

7. 6 Selma Noort: *Immer diese Dickköpfe*

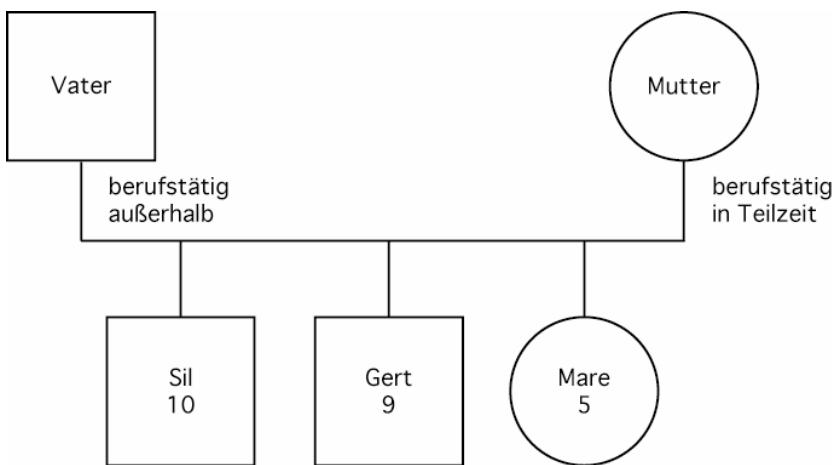
Selma Noort ist 1960 in Leiden in den Niederlanden geboren. Nach einer Ausbildung zur Kindergärtnerin arbeitete sie einige Jahre als Erzieherin. Seit 1990 schreibt sie hauptberuflich und arbeitet als Übersetzerin. *Immer diese Dickköpfe* wurde aus dem Niederländischen von Beate Fach übersetzt und ist mit Zeichnungen von Harmen van Straaten versehen. Das empfohlene Lesealter liegt bei ab sieben Jahren.

7. 6. 1 Inhaltsangabe

In *Immer diese Dickköpfe* werden kurze Geschichten aus dem Alltag einer Familie geschildert, die jeweils in sich abgeschlossen sind. Sie handeln von Konflikten zwischen den Geschwistern, die beim Spielen, in Schulangelegenheiten und im Zusammenleben entstehen, von Kinderängsten, Lieblingsspielen und Familienalltag. Die drei Kinder der Familie – Sil, Gert und Mare – spielen dabei eine wichtige Rolle.

In der Analyse des Buches greife ich keine einzelne Geschichte heraus, sondern betrachte es als Ganzes.

7. 6. 2 Genogramm



7. 6. 3 Familiensystem

Die dargestellte Familie besteht aus der klassischen Kernfamilie: Vater, Mutter und drei Kindern. Das jüngste Kind ist ein Mädchen, die beiden Älteren sind Jungen. Außer diesen Familienmitgliedern werden keine Verwandten im Buch erwähnt.

7. 6. 4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Die Familie lebt in einem Haus mit Garten. Jedes Kind hat ein eigenes Zimmer. Der Vater arbeitet in einer anderen Stadt, die Mutter ist in Teilzeit beschäftigt. Über die Berufe der Eltern wird nichts bekannt.

Die Brüder besuchen die gleiche Schule, Mare geht nebenan in den Kindergarten. Alle drei Kinder gehen mittags nach Hause und ein Mal in der Woche in einen Hort. Im Verlauf der Geschichte besucht Mare die gleiche Schule wie Sil und Gert.¹ Das Umfeld der Familie wirkt sehr idyllisch. Es gibt viel Natur und die Kinder spielen vorwiegend draußen. Der Vater spielt in seiner Freizeit Saxofon. Nebenan wohnen die Blums, zu denen ein nachbarschaftliches Verhältnis besteht. Die Eltern sind sozial integriert; die Mutter trifft sich beispielsweise mit einer Freundin und treibt Sport. Die Familie kann aufgrund dieser Beschreibungen zur Mittelschicht gezählt werden.

¹ vgl. S. 21.

7. 6. 5 Werte und Rituale

Der Alltag der Familie ist klar strukturiert. Es finden gemeinsame Mahlzeiten statt, und es gibt feste Zeiten für Hausaufgaben und Zu- Bett- gehen. Die Eltern helfen den jüngeren Kindern beim Zähneputzen, Waschen und Anziehen. Die Mutter liest den Kindern Gute- Nacht- Geschichten vor und beide Eltern bringen die Kinder ins Bett. Es finden gemeinsame Ausflüge und Unternehmungen statt. Dienstags arbeiten Vater und Mutter, deshalb gehen die Geschwister an diesem Tag in den Hort. Die Kinder bekommen Taschengeld. Der Vater lehnt körperliche Gewalt und Auseinandersetzungen ab.¹ Es wird Wert auf Fairness und Respekt vor den Grenzen anderer gelegt. Die Eltern vermitteln ihren Kindern, dass es verschiedene Perspektiven von einer Sache gibt:

„Größer werden muss einem auch nicht immer Spaß machen“, hatte Mama erwidert. „Man darf länger aufbleiben, aber man muss auch alleine zur Schule laufen.“ (S. 21).

Als die Kindergartenbekannte Rosanne Mare besuchen will und sich nach dem Sturz vom Fahrrad übertrieben verhält, bemerkt Mares Mutter diese Übertreibung, versucht aber trotzdem auf das Mädchen einzugehen. Auch als Rosannes Mutter ähnliches Verhalten wie das ihrer Tochter zeigt, bleibt Mares Mutter gelassen und behält ihre Gedanken für sich. Dadurch wird den Kindern vermittelt, andere zu respektieren, auch, wenn sie sich aus eigener Sicht unangemessen verhalten.

7. 6. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

Der Erziehungsstil der Eltern ist autoritativ. Den Kindern werden klare Regeln vorgegeben und konsequente Grenzen gesetzt. Dabei verhalten sich der Vater und die Mutter wohlwollend und liebevoll gegenüber den Kindern. Beide Eltern beteiligen sich an der Erziehung. Der Vater ist aktiv, unternimmt Ausflüge mit ihnen und kümmert sich um die Hausaufgaben. Außerdem beteiligt er sich am Haushalt.² Die Kinder haben Respekt vor ihren Eltern und gehorchen, wenn sie dazu angehalten werden:

Gert und Sil mussten zur Strafe in ihr Zimmer. Deshalb dürfen sie eigentlich nicht mit ihr spielen und sich auch nicht gegenseitig in ihren Zimmern besuchen (S. 16).

¹ vgl. S. 14.

² vgl. S. 30.

Sil versucht häufig, sich über die Regeln hinwegzusetzen und seinen eigenen Willen durchzusetzen. Die Eltern reagieren auf sein Verhalten häufig genervt und vorwurfsvoll. Sie versuchen jedoch auf die Kinder einzugehen und zeigen sich auch flexibel und spontan.¹ Als Gert Angst vor dem Einschlafen hat, versuchen die Eltern mit verschiedenen Methoden das Problem zu lösen. Die Eltern- Kind- Beziehung ist zu allen Kindern freundlich, zugewandt und partnerschaftlich. Wenn es den Eltern „zu viel“ wird, werden sie laut, streng und ungeduldig. Die Erziehung der Kinder ist kindgerecht und auf jedes Kind angepasst. Die Eltern sind zuverlässig und stehen für ihre Kinder ein. Die Kommunikation zwischen den Familienmitgliedern ist klar und direkt. Es wird insgesamt viel miteinander geredet. Die Eltern transportieren ihre Forderungen und Botschaften deutlich an die Kinder, wirken dabei jedoch an einigen Stellen genervt.² Das Familienleben ist aktiv, lebendig und trotz gleich bleibendem Alltag abwechslungsreich.

7. 6. 7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

Die dargestellten Konflikte finden hauptsächlich innerhalb der Familie statt und besonders unter den Geschwistern. Dabei werden die Konflikte entweder ausgetragen und gelöst, oder sie bleiben offen und verlaufen „im Sand“. Meistens beenden die Eltern die Auseinandersetzungen der Kinder, an manchen Stellen finden die Kinder selbst eine Lösung. Die dargestellten Konflikte betreffen ausschließlich Alltagssituationen und sind nicht auf eine Thematik festgelegt. In jeder Geschichte wird ein Konflikt oder ein Problem dargestellt.

7. 6. 8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Der Vater schreitet ein, wenn die Kinder miteinander streiten. Dabei verhält er sich klar, direkt und konsequent. Er schreit, brüllt und schimpft, fragt aber auch nach, wenn nicht eindeutig zu klären ist, wie und warum der Streit entstanden ist:

„Was war hier los?“ (S. 13), „Wer hatte Recht?“ (S. 14). In manchen Konfliktsituationen resigniert er auch: „Ich hätte gar nicht fragen sollen“, murmelte er. „Man sollte sich nie darum kümmern, worüber Kinder streiten.“ Er geht mit gesenktem Kopf weg (S. 14).

¹ z. B. als die Kinder auf der Baustelle spielen.

² vgl. S. 31; S. 36.

Der Vater bestraft die Kinder an manchen Stellen und schickt sie beispielsweise auf ihr Zimmer. Die Mutter tritt in Auseinandersetzungen ebenfalls klar und eindeutig auf. Sie verhält sich dabei empathisch gegenüber den Kindern, fordert aber auch eigene Bedürfnisse ein:

„Das ewige Hin und Her hängt mir zum Hals heraus“, hatte Mama eines Tages gesagt. „Das hört jetzt auf. Ab morgen läufst du mit deinen Brüdern mit. (...) (S. 21).

Gegenüber Sil zeigt sie, ebenso wie der Vater, oftmals resignatives Verhalten,¹ aber auch Humor. Als Mare beispielsweise versucht, wilde Blumen beim Streiten zu beobachten, nimmt die Mutter einen Vergleich zwischen ihrem und Sils Verhalten vor:

„Genau wie Sil!“, ruft Mama aus. „Schlagen und schupsen, zerren, hauen und springen!“ (S. 67).

7. 6. 9 Konfliktverhalten des Kindes

Die Charaktere der Kinder und ihr Konfliktverhalten werden in den Geschichten deutlich. Dabei lassen sich unterschiedliche Verhaltensweisen feststellen, insbesondere bei den Brüdern. Sil wird als „Draufgänger“ beschrieben, der seinen Kopf durchsetzen will und kein Ende findet. Er zeigt aggressive und oppositionelle Verhaltensweisen wie schlagen, schubsen, sich widersetzen. Dabei übertritt er oftmals die Grenzen der anderen Kinder und verletzt sie. In Konflikten zeigt er sich dominant und ahmt an einigen Stellen den Vater nach:

Er redet genau wie Papa, wenn wir ins Bett müssen, denkt Mare (S. 23).

Sil ahmt das Verhalten seiner Eltern auch nach, als Mare Angst vorm Gewitter hat und krank ist. In diesen Situationen behandelt er seine Schwester liebevoll und einfühlsam.

Dem gegenübergestellt wird Gert, der wohlwollend, brav und angepasst ist. Er beschützt seine Schwester häufig vor dem älteren Bruder und hat Mitleid mit ihr. Gert verhält sich fair und emotional intelligent: So verpetzt er Sil nicht, nachdem dieser ihm den Geldbeutel für die Wohltätigkeitssammlung entrissen hat, sondern geht einen Tag später auf ihn zu und spricht ihn auf die Situation an. Als Mare Sil darauf Bezug nehmend anherrscht, empfindet Gert sogar Mitleid mit

¹ vgl. S. 29.

seinem Bruder (vgl. S. 59- 61). Mare wird als kindlich und naiv dargestellt. Deshalb wird sie, besonders von Sil, oft ausgetrickst und geärgert. In Konflikten verhält sie sich empathisch und mitfühlend. Sie sucht häufig Schutz bei Gert, mit dem sie auch nonverbal kommuniziert:

Wenn Sil sie ärgert, zwinkert Gert Mare immer zweimal kurz zu, dann weiß sie, dass sie sich nicht einschüchtern lassen muss (S. 9).

In heftigeren Konflikten wehrt sich das Mädchen jedoch selbst und sagt deutlich ihre Meinung:

Mare schaut auf und sieht ihm gerade in die Augen. „Scheißbruder“, sagt sie. „Du bist ein Scheißbruder. Ich mag Gert viel lieber als dich und ich will nie mehr mit dir spielen.“ (S. 58); „Du bist ganz einfach ein gemeiner Mistkerl“, sagt sie zu Sil (S. 61).

7. 6. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Das Buch ist in zwölf Kapitel aufgeteilt. Jedes Kapitel umfasst sechs bis zehn Seiten. Jede Geschichte ist im Präsens geschrieben und wird von einem auktorialen Erzähler berichtet. Das Buch erzählt familiäre Alltagssituationen, in denen das Zwischenmenschliche im Vordergrund steht. Da in vielen Geschichten die Wahrnehmung von Mare beschrieben wird und sowohl Schreibstil, Struktur und Inhalt der Geschichten einfach zu verstehen sind, ist das Buch durchaus für jüngere Kinder als sieben Jahre, wie vom Verlag empfohlen wurde, geeignet.

Selma Noort wertet dabei nicht, pädagogisiert nicht, verfolgt keine didaktische Wirkung, sondern beschreibt einfach, wie das Leben dieser Kinderbuchfamilie abläuft. Die innerfamiliären Beziehungen werden sowohl durch viele Dialoge und wörtliche Rede, als auch durch Einblicke in die Gedanken und Gefühle der Familienmitglieder deutlich. Das Besondere an diesem Schreibstil ist das Klare, Direkte, Schmucklose und Authentische. *Immer diese Dickköpfe* ist im Vergleich zu den hier analysierten Büchern eines der „Ehrlichsten“. Selma Noort schreibt so, wie es ist, wie es tatsächlich sein könnte. Nicht mehr und nicht weniger. Sie verwendet fast keine Metaphern und Vergleiche, keine ästhetischen und stilistischen Besonderheiten, ihre Formulierungen sind schlicht, schnörkellos und einfach. Die Sätze sind kurz und einfach gestaltet, ihre Inhalte klar verständlich. Jeder Satz steht für sich und enthält alle Informationen, die für das Verständnis der einzelnen Szenen notwendig ist. Aneinandergereiht erzeugen die Sätze eine dichte und deutliche Vorstellung des Lesers von der Szenerie, die im Buch beschrieben wird. Dabei werden sowohl Gedanken, als

auch Gefühle durch den auktorialen Erzähler beschrieben. Die Wortwahl ist hier ebenfalls sehr kindgerecht gestaltet: So wird Mare nicht rot, sondern: *...Mare fühlt, wie ihr Gesicht zu glühen beginnt* (S. 20); der Vater ist nicht wütend, sondern: *...Papa macht nur ein drohendes Gesicht und zeigt mit dem Finger nach oben* (S. 14); er ist nicht verzweifelt, resigniert oder enttäuscht, sondern: *Er geht mit gesenktem Kopf weg* (S. 14). Die Emotionen, Wahrnehmungen und Gedanken werden in der gesamten Geschichte von außen beschrieben; dadurch kann der Leser stets aus einer Distanz heraus das Geschehen verfolgen, ohne jedoch unbeteiligt zu bleiben. Im Gegenteil: Gerade durch die *neutrale Berichterstattung* wird er direkt mit der Szenerie konfrontiert und allumfassend miteinbezogen. Weitere Beispiele für die Wirkung dieses Schreibstils lauten:

Mare geht still neben ihm her über den Schulhof und die Straße entlang. In ihren Ohren saust es, und sie friert entsetzlich. Außerdem fühlt sie sich so müde, dass sie mitten auf dem Gehweg einschlafen könnte. Sie bleibt stehen (S. 48); *Vor dem Haus darf Mare sich auf die Gartenbank setzen, während Sil die Tür aufschließt. Es riecht schön vertraut nach ihrem eigenen Haus, aber es ist seltsam, dass niemand ihnen entgegenkommt* (S. 48).

In entsprechender Form werden auch die Gedanken der Figuren wiedergegeben.¹ Die Geschichten, die die Niederländerin beschreibt, sind weder beschönigend dargestellt und zeigen eine Heile Welt auf, noch greifen sie Dramatisches und Schweres – wie zum Beispiel bei Kirsten Boie – auf. Doch trotzdem ist das, was in ihnen passiert, berührend, denn es spiegelt genau das wider, was jedem Kind und jedem Erwachsenen täglich begegnet: Sein *Mensch- Sein*. Das ist es, was in Selma Noorts Texten herausgehoben wird und das ist es auch, was dem Buch Ästhetik verleiht. Die Autorin stellt die Figuren und ihre Charaktere überzeugend dar, weil sie nicht einseitig und Schwarz- Weiß gezeichnet sind, sondern viele Wesensmerkmale und Charakterzüge zeigen. So ist Gert nicht immer der Liebe, sondern lässt die kleine Mare auch stehen, wenn sie ihr Lieblingsspiel spielen will, das er nicht leiden kann- obwohl er erst gezögert hat. Von Sil, vor dem manche Kinder Angst haben, weil er sich wild, laut und unberechenbar verhält, wird aufgezeigt, dass er oft nur aus Trauer tobt: Er ist verzweifelt, dass schöne Situationen vorbeigehen. Mare ist nicht nur unschuldig und hilflos, sondern profiliert sich auch als Denkkünstlerin und wirft ihrem Bruder Sil heftige Schimpfwörter entgegen. Die Eltern sind zwar liebevoll und kümmern sich, zeigen jedoch auch deutlich, wenn sie genervt sind und vergreifen sich dann auch manchmal „im

¹ vgl. z. B. S. 10 und S. 23.

Ton“. Selma Noort stellt dar, dass keiner unfehlbar ist und jeder auch schlechte Seiten in sich trägt. Dabei wird die spezielle Nähe und Ambivalenz, die in Familien herrscht, deutlich gespiegelt. Die Stimmungen wechseln sich ab: Schöne Stimmungen können schnell kippen, Schlechte plötzlich lustig und fröhlich werden. Das Unmittelbare, Echte an den Situationen und Atmosphären im Buch erzeugt die Autorin eben durch die Sprache, die Dialoge und die Inhalte der Kapitel, die lebensnah und nachvollziehbar sind.

Selma Noort schreibt Protokoll über ein Familienleben. Die Geschichten sind nicht immer angenehm, denn sie zeigen auch die Dramatik und Traurigkeit, die innerhalb einer Familie geschehen, z. B. wenn Sil Gert das mühsam ersammelte Geld wegnimmt, Gert und Mare sich anschließend gegen ihn positionieren und er alleine dasteht, was wiederum Mitleid erzeugt. Der Leser wird in die wechselnden Gefühle und Stimmungen miteinbezogen, durch den unverschlüsselten Schreibstil wird er direkt angesprochen und kann sich nicht durch eigene Interpretationen entziehen. Dabei zeigt die Autorin letztendlich auch auf, dass es *das Normale* noch gibt. Das Familiensystem ist nicht belastet, es gibt keine Scheidung, keine Trennung, keine Konflikte zwischen den Eltern, keine schwere Krankheit, keine Patchworkfamilie. Trotzdem ist *Immer diese Dickköpfe* nicht belanglos oder langweilig. Das Menschliche, Zwischenmenschliche und die abwechslungsreiche Eintönigkeit des Alltags schreibt hier Geschichten.

7. 6. 11 Zusammenfassung

Immer diese Dickköpfe bildet in meiner Arbeit eine Sonderform, da es sich hierbei nicht um eine zusammenhängende Erzählung, sondern um Kurzgeschichten handelt. Da diese jedoch an vielen Stellen aufeinander bezogen sind, kann das Buch trotzdem in meiner Analyse berücksichtigt werden. Das Werk der niederländischen Autorin zeichnet sich durch seine kindgerechte Gestaltung aus, die durch die Sprache, Struktur und Wortwahl, der Authentizität und Echtheit der Inhalte und eine schnörkellose Ästhetik erzeugt wird. Bei der Überprüfung der Frage, ob in den dargestellten Kategorien ein realistisches Bild von Familie im 21. Jahrhundert wiedergegeben wird, lassen sich folgende Aspekte herausstellen:

1. Die partnerschaftliche Eltern- Kind- Beziehung und der autoritative Erziehungsstil,
2. Die Berufstätigkeit beider Eltern,
3. Die Hortbetreuung der Kinder,
4. Das Männerbild in der Geschichte,

5. Der „verhaltensauffällige“ Sil.

Die Beziehung zwischen den Kinderbucheltern und ihren Kindern wirkt partnerschaftlich. Die Kinder werden angehört, dürfen ihre Meinung äußern und setzen sich auch teilweise gegen den Willen der Eltern durch.¹ Die Eltern sind zugewandt und freundlich, zeigen den Kindern jedoch auch auf, wenn ihre Grenzen überschritten werden und fordern eigene Bedürfnisse ein. Die Kinder bekommen Struktur, Halt und Grenzen aufgezeigt. Sie werden ernst genommen und dürfen ihre Meinung äußern. Die Eltern reagieren flexibel auf Wünsche und Fragen ihrer Kinder und rücken situationsabhängig von ihrer „Ursprungsmeinung“ ab. Beide Eltern arbeiten. Der Vater ist in einer anderen Stadt angestellt, was den Mobilitätsaspekt der heutigen Generation aufzeigt, und die Mutter arbeitet in Teilzeit, was ebenfalls einem gängigen Modell der heutigen Familienwelt entspricht. Die Kinder gehen an einem festen Tag in der Woche in einen Hort, angepasst an die Arbeitszeiten der Eltern. Dieses Modell ist realistisch gezeichnet.

Das dargestellte Männerbild hat ebenfalls realen Bezug, wenn es auch meist immer noch als (weibliches) Wunschbild existiert: Der Vater nimmt an der Erziehung der Kinder trotz seiner Berufstätigkeit aktiv teil. Er macht mit ihnen Hausaufgaben, bringt sie ins Bett, ermahnt sie zum Aufräumen und fährt mit ihnen Fahrrad. Dabei beteiligt er sich aktiv am Haushalt. Er übernimmt „weibliche Aufgaben“ und übertrifft dabei an manchen Stellen sogar seine Frau, als er beispielsweise statt ihrer von der Arbeit nach Hause fährt, um die kranke Tochter zu pflegen. Sil stellt als wilder, ungestümer und leicht oppositioneller Junge eine Figur mit „verhaltensauffälligen“ Zügen dar, die auch in der Realität scheinbar zunehmend vertreten ist. Er kann Grenzen nur schwer anerkennen, stellt eigene Interessen in den Vordergrund und zeigt sich – bis auf einige Stellen – wenig empathisch. Die dahinter stehenden Ängste und auch Verzweiflung des Jungen werden in der Geschichte jedoch erklärend aufgezeigt, sodass Verständnis für sein Verhalten erzeugt wird. Hier können autobiographische Bezüge – Selma Noort ist ausgebildete Kindergärtnerin – hergestellt werden. Die dargestellten Punkte lassen die Schlussfolgerung zu, dass *Immer diese Dickköpfe* ein Kinderbuch ist, in dem eine realistische Familienwelt der heutigen Zeit wiedergegeben wird. Dabei unterscheiden sich – kurzgefasst – die holländischen Lebensverhältnisse hier nicht von den deutschen.

¹ als die Kinder beispielsweise einen Flohmarkt veranstalten, obwohl die Mutter die Dinge entsorgen möchte.

7.7 **Ylva Karlsson: *Sei kein Frosch, Malin!***

Sei kein Frosch, Malin! ist das zweite Buch der jungen schwedischen Autorin Ylva Karlsson und für Kinder ab acht Jahren empfohlen. Die vorliegende Ausgabe in neuer Rechtschreibung ist 2005 erschienen und aus dem Schwedischen von Birgitta Kicherer übersetzt. Die Illustrationen des Kinderbuches stammen von Ole Könnecke.

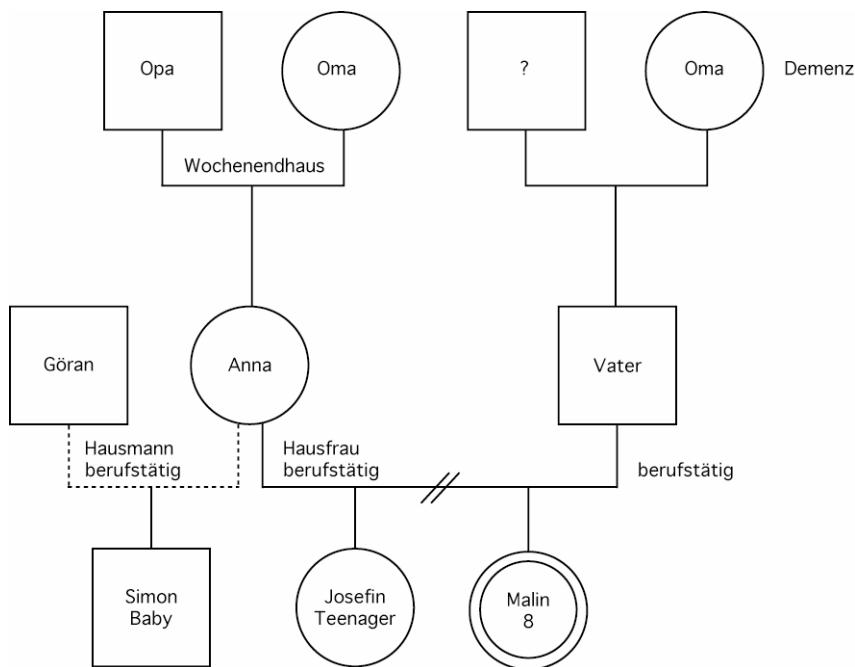
7.7.1 **Inhaltsangabe**

In der neuen Patchworkfamilie der achtjährigen Malin kommt es immer wieder zu Konflikten zwischen den Familienmitgliedern, besonders zwischen dem Freund der Mutter, Göran, und ihrer Schwester Josefin. Nur der kleine Halbbruder Simon bleibt von den Streitigkeiten verschont und bekommt von allen Seiten die Zuwendung, die sich auch Malin wünscht. Das Mädchen leidet unter den Spannungen daheim und erlebt durch die familiären Veränderungen emotionale Tiefen, die sich nur selten lichten. Zudem zieht ihre Freundin Riita in der Schule und im Hort ein anderes Mädchen zum Spielen vor, weshalb sich Malin zurückgesetzt fühlt. Daher gibt sie sich schließlich mit der älteren Nicole ab, die sie in unangenehme und schwierige Situationen bringt.

Nachdem Malin für kurze Zeit von daheim weggelaufen ist und wenig später fast von einem Hausdach gefallen wäre, erfährt die Mutter im Gespräch mit ihrer Tochter deren Trauer über die Zurückweisungen und Enttäuschungen, die das Mädchen erlebt. Malin erzählt auch über ihre Befürchtung, dass die Erwachsenen froh darüber gewesen wären, wenn sie beim Sturz vom Dach tödlich verunglückt wäre. Die Mutter ist erschrocken und schockiert über die Gedanken und Gefühle ihrer Tochter.

Daraufhin gehen die Erwachsenen stärker auf Malins Bedürfnisse und Gefühle ein und geben sich mehr Mühe im Umgang miteinander.

7.7.2 Genogramm



7.7.3 Familiensystem

Die achtjährige Malin lebt mit ihrer Mutter Anna, ihrer älteren Schwester Josefin, ihrem Halbbruder Simon, der noch ein Baby ist, und dem neuen Partner der Mutter, Göran zusammen. Der leibliche Vater lebt in der Nähe und Malin besucht ihn manchmal am Wochenende. Die Mutter des Vaters befindet sich in einem Krankenhaus, da sie an Demenz leidet. Auch zu den Großeltern mütterlicherseits besteht Kontakt. Diese besitzen ein Wochenendhaus auf dem Land.

7.7.4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Im Buch erwähnt Malin sowohl, dass die Familie umgezogen ist, als auch, dass Göran zu den drei Frauen gezogen ist. Es ist unklar, ob das (neue) Haus gemietet oder gekauft ist und wer der Besitzer ist. In den Äußerungen von Malin und Josefin kommt zum Ausdruck, dass es ihr Haus ist.¹ Aufgrund des Umzugs hat Malin die Schule gewechselt. Die neue Schule ist zu Fuß erreichbar. Die Familie lebt in einer Reihenhaussiedlung in einer größeren Stadt, in der es auch eine U- Bahn gibt. Die Mutter Anna ist zu Beginn der Geschichte daheim und kümmert sich um die Kinder und den Haushalt, im Verlauf geht sie einer außerhäusigen Berufstätigkeit nach. Göran übernimmt

¹ vgl. S. 100; S. 109.

anschließend die Hausmann- Rolle. Es ist unklar, ob er vorher gearbeitet hat. Über eine Beschäftigung des leiblichen Vaters von Malin wird nichts bekannt, ebenso wenig über die Art der Erwerbstätigkeit der Mutter. In der Nähe der Wohnsiedlung befindet sich ein Wald.

7.7.5 Werte und Rituale

Malin erzählt in dem Buch von den ritualisierten Abläufen am Wochenende, die sie sehr mag. Beginnend mit dem Aufwachen durch den Bruder Simon und einer nachfolgenden „Kuschelszene“ zusammen mit der Mutter, einem anschließenden gemeinsamen Frühstück im Wohnzimmer und dem Aufsuchen der noch im Bett liegenden Schwester, verläuft auch der restliche Tag mit gemeinsamen Aufräumen und Putzen ritualisiert.¹ Ein Ritual am Sonntag besteht in dem Familieneinkauf im Einkaufszentrum.

Die Achtjährige erinnert sich auch an Gewohnheiten und Alltagsstrukturen, die vor dem Einzug von Göran existierten. So hat sie zusammen mit Josefin in einem Zimmer übernachtet und ihre Schwester war öfter daheim. Auch innerhalb der Familie fanden andere Rituale statt, als nach der Bildung der neuen Familienkonstellation. Als Anna wieder zu arbeiten beginnt, holt Göran Malin vom Hort ab und übernimmt die Versorgung der Kinder.² Diese Situation ist für Malin ungewohnt. Auch in der Beziehung zur Schwester haben sich ritualisierte, gewohnte Abläufe verändert. Dies hängt nicht nur mit den Schwierigkeiten von Josefin im Umgang mit den familiären Veränderungen zusammen, sondern auch mit der beginnenden Pubertät der Neuntklässlerin. Dadurch brechen für Malin lieb gewonnene Interaktionen weg.³ Der Geburtstag von Göran wird nach verschiedenen vorstrukturierten Abläufen gefeiert und verläuft für alle Beteiligten positiv. Malin bekommt Lob für den Kuchen und erhält Zuwendung und Aufmerksamkeit von ihrem Opa.⁴

Als Malin mit Nicole umherzieht, wird deutlich, dass sie bereits einige Werte und Erziehungsziele ihrer Bezugspersonen internalisiert hat. Als die Mädchen beispielsweise aus dem Videogeschäft verwiesen werden, schämt sich Malin für diese Situation und hat Angst vor den Konsequenzen:

Nicole streckt die Zunge raus und lacht. Ein Glück, dass die im Videoladen nicht wissen, wer meine Mutter ist (S. 77).

¹ vgl. S. 14/ 15.

² vgl. S. 64 und S. 71.

³ z. B. Märchen erzählen, vgl. S. 73.

⁴ vgl. S. 85- 88.

Sie spürt, dass Nicole unter anderen Bedingungen aufwächst als sie und das Verhalten von Nicole grenzüberschreitend ist.¹ Sie denkt auch an eine mögliche Reaktion von Göran und widersetzt sich teilweise den Vorschlägen des älteren Mädchens, die negative Folgen nach sich ziehen.²

7. 7. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

Die Beziehung zwischen Malin und ihrer Mutter ist liebevoll und zugewandt. Anna interessiert sich für ihre Tochter und versucht auf ihre Bedürfnisse einzugehen. Sie bemerkt oft, wenn Malin traurig ist und tröstet sie. Aufgrund der Komplexität der Probleme gelingt es ihr jedoch nicht immer, Malin die Zuwendung zu geben, die sie braucht. Besonders nach dem Vorfall mit dem Hausdach wird ihr klar, wie sehr Malin unter der veränderten Lebenssituation leidet. Daraufhin schenkt sie den Bedürfnissen der Achtjährigen besondere Aufmerksamkeit:

Lange bleiben wir so sitzen, ich schlafe fast ein, und als Mama mich hinlegt, geht sie nicht, sondern bleibt und liegt ganz nah neben mir (S. 142).

Es findet viel Körperkontakt zwischen Malin und ihrer Mutter statt. Malin wird in den Arm genommen, am Kopf und an den Haaren gestreichelt, getröstet, umarmt und darf auch im Bett der Erwachsenen übernachten, wenn sie dort Schutz sucht. Die Mutter setzt jedoch auch Grenzen und gibt eine Struktur für die Kinder vor, ohne diese zu bevormunden.³ Als Malin wiederholt vom Hort wegläuft, verdeutlicht ihr Anna die Ernsthaftigkeit, mit der sie das Verbot hierzu ausspricht:

„Du darfst nicht alleine vom Hort weggehen“, sagt Mama zornig. „Hast du das verstanden?“ Ich nicke. „Nicht mal, wenn du dann schnurstracks nach Hause gehst“, fährt Mama fort. „Du wartest, bis du abgeholt wirst!“ Ich sage nichts. „Malin, hast du das verstanden!“, sagt Mama laut und fasst mich am Arm an. „Ja!“, sage ich wütend. „Au!“ (S. 97).

Das Erziehungsverhalten der Mutter kann daher als empathisch und demokratisch bezeichnet werden.

Göran verhält sich der Beschreibung von Malin nach zu Simon sehr zärtlich und umsorgend. Der Kontakt zu Malin und besonders zu Josefin ist jedoch problematisch. Hier reagiert er schnell

² vgl. S. 106.

³ vgl. S. 77, S. 98.

³ z. B. soll Malin nicht allein in Josefins Zimmer gehen.

gereizt, wütend und aufbrausend. Besonders die pubertierende Josefin möchte sich nicht an seine Regeln und Verbote halten. Das verursacht bei Göran Wut, Eifersucht und Zurückweisung. Im Erziehungsverhalten stellt er sich dabei mit Malin und Josefin „auf eine Stufe“ und verhält sich dabei den Kindern gegenüber verletzend. Er gibt sich jedoch auch Mühe und versucht durch gemeinsame Aktionen eine gute Beziehung zu den Mädchen herzustellen.¹ Josefin verhält sich jedoch oppositionell und setzt sich über seine Interventionen hinweg. Daraufhin versucht Göran, seine Sicht der Rollenverteilung in der Familie zu verdeutlichen:

„Josefin“, sagt Göran und bemüht sich, ruhig zu klingen. „Solange wir zur selben Familie gehören, habe ich als Erwachsener das Recht, über dich zu bestimmen“ (S. 100).

Er beschwert sich bei Anna über das Fehlverhalten der Töchter und möchte strengere Regeln aufstellen, als bisher.² Dadurch verursacht er „erst recht“ Widerstand und Ärger bei den Kindern. Durch diesen Kreislauf scheint Göran im Verlauf der Geschichte kaum noch wohlwollend auf Malin und Josefin eingehen zu können. Erst nach dem Gespräch mit Anna über Malins Probleme und ihre „Todesgedanken“ kann er dem Mädchen wieder positiv begegnen und nimmt wieder seine Position als Stiefvater ein.

7.7.7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

Malin erlebt Konflikte in zwei Bereichen: 1. Innerhalb ihres Familiensystems und 2. Im Umgang mit anderen Kindern. Dabei stellt der Hauptkonflikt die familiäre Situation dar, die vom Anfang der Erzählung bis zum Ende für Malin als belastend erlebt wird. Zum einen leidet sie unter den täglichen Streitigkeiten in der Familie, zum anderen unter Gefühlen wie Eifersucht und Zurückweisung. Obwohl sie ihren Halbbruder Simon liebt, ist sie über den liebevollen Umgang ihrer Mutter und Göran mit ihm eifersüchtig:

Unten in der Küche höre ich die Stimmen, die Mama und Göran nur benützen, wenn sie mit Simon sprechen. Mit Simon Schreibaby, Görans Baby (S. 5).

¹ z. B. Kuchen backen, Pfeifen lernen.

² vgl. S. 72 und S. 102.

Besonders gegenüber Göran sind ihre Gefühle ambivalent. Einerseits möchte sie Zuwendung von ihm und befürchtet, dass er ohne sie und Josefin glücklicher wäre.¹ Durch die Streitigkeiten, die durch seine Anwesenheit ausgelöst werden, wünscht sie sich andererseits, dass Göran nicht eingezogen wäre.²

Die Schwester Josefin hat sich nicht nur aufgrund ihrer Schwierigkeiten mit der veränderten Familienkonstellation zurückgezogen, sondern auch wegen pubertätsbedingten Faktoren. Malin ist über die Zurückweisung von Seiten ihrer Schwester ebenfalls traurig. Von ihrer Mutter fühlt sich das Mädchen oft ungerecht behandelt und in ihren Bedürfnissen nach Aufmerksamkeit, Schutz und Zuwendung nicht genug gesehen. Besonders als Anna wieder arbeitet, leidet Malin und wendet sich verstärkt dem Mädchen Nicole zu, das sich risikohaft und oppositionell verhält. Ein weiterer Konflikt auf familiärer Basis besteht in der Beziehung zu ihrem Vater. Josefin gibt Malin zu verstehen, dass der Vater den Kontakt zu seinen Töchtern nur „höflichkeitshalber“ fortführt. Malin ist durch diese Behauptung zutiefst verunsichert und verweigert anschließend wie ihre Schwester Besuche und Telefonate mit ihm.

Im Umgang mit anderen Kindern ist Malin schüchtern und unsicher. Ihre Freundin Riita wendet sich Sussi zu, die im Gegensatz zu Malin dominant und selbstbewusst auftritt. Andere Kinder gehen auf Spielangebote der Achtjährigen nicht ein. Zudem wird sie von einem älteren Jungen nach der Schule attackiert und angegriffen. Nur die unberechenbare Nicole geht auf Malin zu, ohne sich wirklich für sie zu interessieren.

Neben Malin leiden auch die anderen Familienmitglieder unter der veränderten Situation. Göran ist bei Anna und deren Töchtern eingezogen und versucht sich als neuer Partner der Mutter und als Autoritätsperson für Malin und Josefin zu behaupten. Dabei erfährt er besonders von Josefin Widerstand und Ablehnung. Malin, die Trost und Schutz bei ihrer Mutter sucht, provoziert ihn zusätzlich. Als Malin gehäuft in der Nacht zu den beiden ins Bett schlüpft, reagiert er genervt.³

¹ vgl. S. 102.

² vgl. S. 100.

³ vgl. S. 93.

Die Mutter versucht in den Konfliktsituationen zu vermitteln und die Streitigkeiten „im Zaum“ zu halten. Ebenso wie Göran hat sie jedoch Probleme mit dem Verhalten ihrer Tochter Josefín, das sich als oppositionell und verweigernd darstellt. Als Malin wiederholt aus dem Hort wegläuft und auffälliges Verhalten zeigt, belastet das Anna zusätzlich. Josefín fühlt sich wie Malin ungerecht behandelt und vernachlässigt. Auch sie ist eifersüchtig auf Simon und steht auch Göran ambivalent gegenüber. Da er aufgrund ihres Alters vermehrt Regeln und Grenzen setzt, rebelliert sie gegen seine Erziehungsmaßnahmen und möchte diese nicht anerkennen. Vom leiblichen Vater ist sie enttäuscht und über sein Verhalten gekränkt. Daher verweigert sie den Kontakt mit ihm. Auch der leibliche Vater leidet unter der Situation. In den Treffen mit Malin versucht er, über das Befinden der Restfamilie Auskunft zu bekommen. Er versteht nicht, warum Josefín den Kontakt zu ihm ablehnt. Der Konflikt von Malin auf familiärer Ebene steigert sich allmählich bis zu einer ersten Eskalation zum heftigen Streit zwischen Göran und Josefín. Als Malin ihrer Schwester beipflichtet, kann Göran sich kaum noch beherrschen.¹

Nachdem ein weiterer Konflikt zwischen Göran und Malin entsteht, beschließt diese von daheim wegzulaufen. Als sie wegen Schuldgefühlen zurückkehrt und scheinbar niemand ihr Fehlen besorgt hat, verfestigt sich Malins Gefühl des Ungeliebtseins: *In mir ist es leer* (S. 121). Die Konfliktlösung wird nach der zweiten Eskalation des Konfliktes eingeleitet. Malin klettert auf das Dach von Nicoles Wohnhaus und erlebt Todesängste beim Hinabsteigen. Nachdem Malin sich nach dieser Situation ihrer Mutter im Gespräch öffnet, erfährt diese das Ausmaß der inneren Konflikte ihrer Tochter. Sie spricht mit Göran, der sich im Anschluss daran bemüht, stärker auf Malin und ihre Bedürfnisse einzugehen. Durch die Thematisierung der „Todesgedanken“ der Achtjährigen scheinen alle Beteiligten alarmiert und aufgerüttelt worden zu sein.

Der Konflikt mit dem Vater löst sich ebenfalls durch ein Gespräch: Anna nimmt die Kränkung, die hinter der Kontaktverweigerung von Josefín zu ihrem Vater steht, wahr und kann mit ihr die Situation klären. Daraufhin erklärt sich der Teenager zu Treffen mit ihm wieder bereit. Da Malin ihren Vater nur noch zusammen mit ihrer Schwester sehen wollte, erfüllt sich damit ihr Wunsch und erneuten Besuchen steht nun nichts mehr im Wege.

¹ vgl. S. 101.

Die Konflikte, die Malin aufgrund der Zurückweisung von Riita und den anderen Kindern erlebt, werden am Ende der Geschichte ebenfalls geringer. Malin erfährt, dass Riita in ihrer Abwesenheit persönlich nach ihr gefragt hat und ihr Schreib- Buch vorbei gebracht hat. Sie setzt sich gegenüber Nicole durch und beschließt, sich nicht mehr von ihr verleiten zu lassen. Nach dieser schwierigen Entscheidung findet Malin Schutz bei Göran. Dieser teilt ihr mit, dass Riita erneut angerufen hat. Malin ist daraufhin glücklich.¹

7.7.8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Anna versucht in Konflikten von Göran mit Malin und Josefina zu vermitteln. Dabei möchte sie Göran beruhigen und die Bedürfnisse von allen berücksichtigen.² Sie nimmt wahr, dass ihre Töchter unter der veränderten Familiensituation leiden und Göran Probleme hat, mit Josefina und Malin zurecht zu kommen. Sie ist dadurch innerlich zerrissen:

Die Kartoffeln fliegen durch die Gegend und Mama kommt angelaufen. Sie holt tief Luft, als wollte sie wieder seufzen. Dann lacht sie. „Ihr meine zwei Süßen“, sagt sie und ihre Stimme klingt gleichzeitig froh und traurig (S. 82).

Die Mutter steckt zugunsten der anderen Familienmitglieder eigene Bedürfnisse zurück und nimmt Rücksicht auf die Stimmungsschwankungen ihres Partners und ihrer Töchter. Eine Konfliktlösungsstrategie von Anna besteht in dem Versuch, den Konflikten teilweise mit Humor zu begegnen.³ Der Leser kann trotzdem ihre Sorgen über und die Belastung durch die Konfliktsituationen herauslesen.⁴ Als Göran von Malins nächtlichem Erscheinen genervt reagiert, wird er von Anna daraufhin gerügt. Sie versucht, auf Göran zwar verständnisvoll, aber auch begrenzend einzuwirken.⁵

In den Konflikten mit Josefina reagiert Göran wütend und gereizt. Sie will sich nicht an seine Regeln und Verbote halten, weil sie ihn nicht als Autoritätsperson akzeptiert. Über diese Ablehnung ist Göran wütend. Er ist außerdem gekränkt und reagiert trotzig, als Malin sein Gekochtes nicht schmeckt und zeigt daraufhin deutlich seinen Ärger:

¹ vgl. S. 156.

² vgl. S. 80/ 81.

³ vgl. S. 82/ 83.

⁴ z. B. am häufigen Seufzen der Mutter, vgl. S. 7; S. 44; S. 72; S. 80; S. 81; S. 84.

⁵ vgl. 93.

„Aber nein“, sagt Göran erbost und steht auf. „Da gibt man sich Mühe, um etwas Anständiges zu kochen. Aber die Herrschaften wollen wahrscheinlich lieber jeden Tag gebratene Blutwurst haben!“. Ich stelle mir Blutwurst vor. Blutwurst schmeckt gut. Jedenfalls besser als sein ekliger Eintopf. Göran knallt seinen Teller wütend auf die Spüle und verlässt die Küche (S. 81).

Malin bemerkt, dass Göran in Konflikten zynisch reagiert und das Gegenteil davon sagt, was er meint.¹ Göran ist mit den Konflikten überfordert und äußert sich dabei auch abfällig über den Vater der Mädchen.² Diese Kränkung lässt den Streit weiter eskalieren. Außerdem nimmt er das Verhalten der Mädchen persönlich und beurteilt es als Angriff. Dabei verhält er sich ebenfalls kränkend:

„So, so“, sagt er gereizt. „Es wäre ja praktisch, wenn du im Hort bleiben würdest, wie ausgemacht. Aber dir macht es natürlich Spaß, dass ich wie ein Trottel dastehe und alle denken, der da hat ja keine Ahnung, wo seine Kinder stecken!“ „Ich bin nicht dein Kind“, sage ich, denn das bin ich nicht. „Nein, das hab ich gerade wieder gemerkt“, sagt Göran (S. 110).

Nach der Konflikteskalation und der Unterredung mit Anna kann Göran wieder positiv auf Malin zugehen. Er verändert sein Konfliktverhalten sichtbar. Es scheint, als habe er die Bedeutung des Familienkonfliktes für die Achtjährige verstanden und seine Rolle im Konflikt begriffen. Er versucht im Folgenden, sein Verhalten gegenüber Malin zu verändern und ihr seine Zuneigung zu zeigen.

7. 7. 9 Konfliktverhalten des Kindes

Malin fühlt sich sowohl daheim, als auch in der Schule zurückgewiesen und vernachlässigt. Gegenüber ihrer Freundin Riita möchte sie diese Enttäuschung jedoch nicht zeigen.³ Malins Konfliktverhalten in der Schule und im Hort pendelt zwischen Mut, ihre Schüchternheit zu überwinden, aktivem Handeln⁴ und Rückzug. Bei Konfliktsituationen, in denen sie sich einsam fühlt, führt sie Dialoge mit der imaginären Polly.⁵ Diese redet ihr gut zu oder erzählt von eigenen Erlebnissen. Als sie von dem Jungen Tobbe bedroht und körperlich angegriffen wird, sucht Malin Schutz bei ihrer Mutter und der Erzieherin Lena. Obwohl sie danach Angst hat, dass er ihr wieder

¹ vgl. S. 104/ 105.

² vgl. S. 100.

³ vgl. S. 68.

⁴ z. B. Fragen, ob sie mitspielen kann oder ob andere mit ihr spielen wollen.

⁵ vgl. S. 24.

etwas antun wird, bewältigt sie diese Konfliktsituation, indem sie sich abwartend verhält, ohne der Angst „aus dem Weg“ zu gehen. Malin sucht in Konflikten häufig Trost und Nähe bei ihrer Mutter oder ihrer Schwester.

Malin lässt sich von Nicole verleiten, obwohl sie spürt, dass ihr der Umgang mit dem Mädchen nicht gut tut. Sie versucht sich daher einzureden, Nicole sei Riita. Weil diese nicht zu ihr steht, gibt Malin den Versuchungen von Nicole immer wieder nach. Erst nachdem sich die familiäre Situation der Achtjährigen verbessert und Riita erste Schritte auf sie zu gemacht hat, kann sich Malin gegen die starke Nicole durchsetzen:

Ich renne und renne. Nie mehr werde ich Nicole glauben, nie mehr werde ich kommen, wenn sie „Komm“ sagt, nie mehr! (S. 156).

Die Achtjährige leidet unter den Familienkonflikten und reagiert oft mit Rückzug:

Fast jeden Abend gibt es Krach. Josefin schreit mit Mama herum. Oder streitet sich mit Göran. Dann sitze ich hinter der geschlossenen Tür in meinem Zimmer und versuche so zu tun, als würde ich nichts hören (S. 24).

Im Kontakt zu ihrem Vater verhält sich Malin angepasst. Sie schont ihn vor ihren unangenehmen Erlebnissen und den Konflikten daheim.¹ Nachdem Josefin darüber „aufgeklärt“ hat, dass sie dem Vater emotional scheinbar nichts bedeuten, reagiert das Mädchen mit Rückzug und Wut. Einerseits will sie der Schwester nicht glauben, andererseits hat sie ebenfalls Zweifel an der Aufrichtigkeit ihres Vaters. Die Mädchen ziehen als „Beweis“ den Umgang von Göran mit Simon heran:

„Das ist ihm doch egal“, sagt Josefin. „Wir sind ihm sowieso egal.“ Stimmt nicht, denke ich so fest, dass Josefin es wahrscheinlich hört. „Malin, wir bedeuten ihm nichts“, erklärt Josefin, „nicht wirklich. Er trifft uns nur, weil er sich sagt, dass muss so sein. Glaubst du etwa, er hat uns so gern, wie Göran Simon gern hat?“ (S. 90).

Daraufhin ist Malin verunsichert und möchte nicht mehr mit dem Vater reden und ihn nicht mehr ohne die Schwester besuchen. Erst als Anna mit Josefin über deren verletzte Gefühle wegen dem Verhalten des Vaters gesprochen hat, löst sich dieser Konflikt auf.

¹ vgl. S. 36- 38.

Malin hat in den Konflikten mit Göran Angst vor dessen Reaktionen. Sie findet seine Augenbrauen gefährlich und es ist ihr unangenehm, wenn er ihr im Streit in die Augen schaut. Als der Konflikt zwischen Josefin und Göran eskaliert und Malin Josefin beipflichtet, steigert sich diese Angst sogar zu Tötungsphantasien, die von ihm ausgehen könnten:

Göran sieht Josefin an, dann sieht er mich an. Er schnauft wie ein Monster. Dann macht er einen Schritt auf uns zu. Jetzt bringt er uns um. Jetzt bringt er uns um, damit er mit Mama und Simon allein sein kann. Ich drehe mich zu Josefin um und weine in ihren Bauch hinein, weil ich nicht sterben will (S. 101).

Josefin stellt sich schützend vor die kleine Schwester und steht ihr auch in der Situation auf dem Hausdach bei. Die Solidarisierung mit Josefin bedeutet also eine große Unterstützung in der Konfliktbewältigung von Malin, obwohl gerade durch Josefins Verhalten Konflikte in der Familie entstehen. Trotzdem bewundert Malin ihre Stärke und Schönheit und eifert ihr nach.

Nach dem aufklärenden Gespräch mit ihrer Mutter nimmt Malin wahr, dass sich die Erwachsenen anders verhalten:

Ich weiß, warum sie so lieb zu mir sind. Das sind sie, weil ich heute Nacht gesagt habe, dass sie mich vielleicht gar nicht haben wollen (S. 145).

Ihre Mutter bittet sie anschließend sogar um Verzeihung.¹ Diese Verhaltensweisen wirken auf Malin zunächst befreindlich und beklemmend. Daher bedeutet der Urlaub mit ihren Großeltern für das Mädchen eine Erleichterung. Auch als die Familie sie später besucht, bemerkt Malin die Verunsicherung bei den Erwachsenen und ihre Bemühungen, im Umgang mit ihr „alles richtig“ zu machen. Dabei prüft sie genau, ob sie diese Verhaltensänderung auch authentisch sind:

Ich schiegle zu ihm rüber, um festzustellen, ob er das wirklich meint. Er scheint tatsächlich so unerklärlich froh zu sein (S. 150).

7. 7.10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Sei kein Frosch, Malin! ist aus der Perspektive von Malin erzählt. Die Ich- Erzählerin spricht dabei in der Sprache einer Achtjährigen. Die Satzinhalte sind klar verständlich und geben die Gedanken

¹ vgl. S. 145/ 146.

und Erlebnisse des Mädchens authentisch wieder. Die Gespräche und Dialoge der Personen im Buch sind ebenfalls wirklichkeitsgetreu formuliert.

Malin achtet genau auf die Stimmungen daheim und die Stimmen ihrer Familienmitglieder. Sie kann so die Atmosphäre zwischen den Beteiligten und der Situationen insgesamt besser beurteilen. Im Buch finden sich folgende „Typen“ von Stimmen: *Schmusestimme, Telefonstimme, normale Stimme, ganz, ganz liebe Stimme, schreckliche Stimme, kleine Stimme, liebe Stimme, Mitten-in-der-Nacht-Stimme*. Vorfreude oder Ungeduld drücken sich in einer sich wiederholenden Formulierung des Mädchens aus. So dauert es *tausend Stunden und tausend Jahre* bis Weihnachten, dem Treffen der *Geheimen Drei* und als sie auf den Trost von ihrer Mutter wartet.¹ Die Autorin lässt das Mädchen gedanklich sprechen, so wie es auch in der Realität denkbar ist. Dabei erreicht sie meiner Ansicht nach eine emotionale Tiefe, die sich von einigen der hier dargestellten Kinderbüchern deutlich unterscheidet.² Nicht umsonst bezeichnet der Verlag, in dem das Buch erschienen ist, die junge Autorin als „neuen Stern am Kinderbuchhimmel“ und sieht Parallelen zu Astrid Lindgrens Werken. Maria Frisé greift diesen Vergleich in ihrer Rezension auf:

*Astrid Lindgren, das große Vorbild, lässt grüßen. Malin paßt tatsächlich gut zu den vielen Lindgrenkindern, die sich witzig und mutig in der Welt der Erwachsenen zurechtfinden.*³

Malin überzeugt durch ihre kindliche und verletzliche Darstellung. Sie kämpft mit der veränderten Familienwelt und ist innerlich stark beteiligt. Ylva Karlsson beschreibt dabei nicht nur, wie Malin mit der eigenen Person bezüglich der belastenden Situation umgeht, sondern schildert auch, welche Erwartungen und Vorstellungen das Mädchen von den anderen hat. Sie denkt vorausschauend und involviert dabei durchgängig ihre Familienmitglieder, die doch Verursacher ihres inneren Konfliktes sind. Diese Charaktereigenschaft lässt Malin so sympathisch erscheinen: Trotz Enttäuschung, ungewollter und nicht wahrgenommener Vernachlässigung von den Erwachsenen und der anfänglichen Zurückweisung von Riita gibt Malin die Hoffnung nach Zuwendung und Trost nicht auf. Sie verbittert nicht, sondern versucht stets aufs Neue, ihre Bedürfnisse deutlich zu machen. Trotzdem bleibt sie dabei unaufdringlich und behutsam, nicht ohne jedoch ein genaues

¹ vgl. S. 25, S. 51/52 und S. 9.

² z. B. von *Lästerschwester* und *Eine total coole Familie*.

³ <http://www.buecher.de/shop/ab-8-jahren/sei-kein-frosch-malin/karlsson-ylva/products...>, S. 2.

Gespür dafür zu besitzen, ob die Menschen um sie herum es auch ehrlich mit ihr meinen. Christian Jooss beschreibt diesen Aspekt in seiner Rezension in der *Süddeutschen Zeitung* folgendermaßen:

Ylva Karlssons Malin erzählt wie in einem Tagebuch, all die Geheimnisse, die anscheinend keiner wissen will: von der Freude, die in ihr glückst, als sie, Riita und Sussi einen Geheimclub gründen, von der Wut, die sie kriegt, als Josefin behauptet, sie wären Papa egal. Kleine Geschichten, so hoch wie ein Hausdach. Als Mama vom Dachabenteuer hört, da macht sie sich doch Sorgen, und plötzlich soll alles ganz anders werden. Doch Malin beobachtet die Erwachsenen genau, vielleicht genauer, als diese sie beobachtet haben, spürt ihr schlechtes Gewissen, ihre Verlegenheit. Ganz so leicht sind die schiefen Beziehungen wohl nicht gerade zu rücken, auch wenn sich alle große Mühe geben.¹

Die Autorin hat jedoch nicht nur Malin überzeugend gestaltet, sondern auch die anderen Figuren. Nicole, die – ähnlich wie der Protagonist aus *Ein Zwilling für Leo* – in einem anderen sozialen Milieu aufwächst, besitzt eine ganz andere Wahrnehmung und Empfindung als Malin. Dabei wertet die Autorin die Lebenswelt von Nicole und deren Familie nicht ab, sondern beschreibt durch die Augen von Malin lediglich die Gefühle, die diese Welt bei der Protagonistin auslösen. Dabei wird einerseits der Reiz, der von diesem Lebensstil ausgeht – viele Freiheiten für Nicole, wenig Aufsicht und Nachgehen der Eltern –, andererseits die abschreckende Wirkung – unangemessene Sexualisierung ausgehend von Nicoles Bruder, grenzüberschreitendes Verhalten von Nicole und emotionale Vernachlässigung durch die Eltern –, realistisch geschildert.

Göran, der zwischen der Liebe zu seinem Sohn und der Akzeptanz gegenüber den Stiefkindern steht, ist ebenso schlüssig dargestellt wie die Mutter, die zu vermitteln versucht. Wieder hat die Geschwisterbeziehung hier eine besondere Bedeutung. Ähnlich wie in *Schwester* findet die Hauptperson im Buch in der Existenz der Schwester Trost und Schutz. Wie häufig in realen Familien und besonders in Patchwork Familien stehen die Geschwister zusammen, wenn Konflikte das Familiensystem belasten. Der pubertierenden Josefin fällt es trotzdem schwer, der kleinen Schwester „wie früher“ Aufmerksamkeit zukommen zu lassen.

Insgesamt ist *Sei kein Frosch, Malin!* meiner Ansicht nach ein sehr gelungenes Kinderbuch mit ästhetischem und literarischem Anspruch. Das Lesealter entspricht hierbei den Empfehlungen des Verlags. Zwischen *Eine total coole Familie*, in dem die gleiche Thematik behandelt wird, und dem

¹ <http://www.buecher.de/shop/ab-8-jahren/sei-kein-frosch-malin/karlsson-ylva/products...>, S. 2.

vorliegenden Buch besteht ein bedeutender qualitativer Unterschied, in dem *Sei kein Frosch, Malin!* sprachlich, stilistisch und inhaltlich „um Klassen“ besser abschneidet. Die emotionale Tiefe, die durch die intensive Darstellung der Innenperspektive der Figuren erreicht werden, bleibt bei Friederike Wilhelmi und Charlotte Habersack unerreicht. Das zeigt sich auch an der Gestaltung der Schlussszene in den Büchern. Die Heile Welt, die in beiden Werken letztendlich gefunden wird, erscheint nur bei Ylva Karlsson realistisch. Hier wird deutlich, dass die Harmonie noch brüchig und ungewohnt ist. Auch der kindlichen Protagonistin ist bewusst, dass es viel Mühe und Anstrengung kostet, sich anzunähern. Hier ist sie sehr weise und empathisch. Es klingt mit, dass das versöhnliche Ende des Buches erst der Anfang ist. Bei *Eine total coole Familie* ist die Zukunft zwar auch nicht sorgenfrei skizziert, doch die Ernsthaftigkeit dieser fundamentalen Familien- Entwicklungsaufgabe bleibt hinter einer fröhlichen Grundstimmung zurück.

7.7.11 Zusammenfassung

Sei kein Frosch, Malin! ist ein Kinderbuch, das hinsichtlich der Konfliktdarstellung gesellschaftliche Aktualität besitzt. Dabei besticht es durch seine Ästhetik und lässt sich mit Werken von Astrid Lindgren vergleichen, auch wenn sich die Familienwelten der beiden schwedischen Autorinnen unterscheiden:

*Zu Astrid Lindgrens besten Zeiten waren zerbrochene Ehen allerdings noch selten.*¹

Die Konflikte, die in dem Buch dargestellt werden, entsprechen denen einer typischen Patchworkfamilie in der Realität. Ähnlich wie in *Eine total coole Familie* fühlt sich die Protagonistin zurückgesetzt und emotional vernachlässigt. Doch nicht nur die Gefühle der Hauptfigur werden realistisch und zeitgemäß aufgezeigt, sondern auch die Gedanken und Emotionen der übrigen Familienmitglieder. Die Komplexität der inneren Konflikte und den Ambivalenzen der Beteiligten bei dieser modernen Familienproblematik werden in dem Werk deutlich. Dabei entsprechen die dargestellten Rollenmuster ebenfalls den Aktuellen der Gegenwart. Die Partner gelten in der Paarbeziehung als gleichberechtigt und sie diskutieren offen über Erziehungsfragen und Einstellungen. Dazu kommt noch ein moderner Aspekt, der, wie bereits erläutert wurde, in der Gegenwart noch eher eine Ausnahme bildet: Die Frau ist berufstätig, der

¹ Maria Frisé, *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 2002, S. 2.

Mann übernimmt die Hausmann- Rolle. Der Umgang mit den Kindern ist partnerschaftlich und demokratisch geprägt. Auch die Großeltern verfolgen diesen Erziehungsstil. Obwohl die Erwachsenen in der Erziehung klare Grenzen setzen, werden die Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt und stehen sogar meistens im Vordergrund. Besonders das Baby Simon erhält viel Zuwendung und Aufmerksamkeit. Das Rollenbild von Göran wird hierbei ebenfalls modern gezeichnet: Er gibt sich hingebungsvoll seinem Sohn hin und hat keine Scheu, diese Gefühle zu zeigen. Die Figur Josefin als Teenager, der sich einerseits gegen die Regeln und Verbote der Bezugspersonen wendet und andererseits dringend nach Zuwendung und Trost sucht, entspricht auch dem gegenwärtigen Typus einer Jugendlichen, die mit den Schwierigkeiten einer Patchworkfamilie konfrontiert ist.

Die Konfliktlösungen des Buches werden durch Gespräche und Verhaltensmodifizierungen herbeigeführt. Durch die Offenlegung der jeweiligen Gefühle der Kinder können die Erwachsenen reagieren: Sie reflektieren einerseits ihr eigenes Beziehungs- und Konfliktverhalten und verändern andererseits aktiv ihr Verhalten im Umgang mit den Kindern und insbesondere Malin. Dadurch können beide, insbesondere Göran, wieder die Rolle als Eltern wahrnehmen und den Kindern im Konflikt begleitend zur Seite stehen. Trotzdem musste der Konflikt erst soweit eskalieren, dass Malin an den eigenen Tod, ihre Beerdigung und die Reaktionen der Familienmitglieder dachte. Riita, deren Sympathie für Malin in der Geschichte zwar stets erkennbar war, aufgrund der stärkeren Sussi jedoch zurückgestellt wurde, geht am Ende schließlich von selbst auf Malin zu. Malin hat jedoch ihre Zuneigung zu Riita nie verleugnet und ist immer offen auf die Freundin zugegangen. Diese Verlässlichkeit und Offenheit zahlt sich am Ende für das Mädchen aus.

Insgesamt werden durch die Darstellung und die Lösung der Konflikte, die Rollenmuster und Umgangs- und Beziehungsformen aktuelle Familienrealitäten wiedergegeben. Dabei kann *Sei kein Frosch, Malin!* aus bibliotherapeutischer Sicht eine gute Unterstützung für Familien in ähnlichen Situationen sein:

Eltern und Kinder in ähnlichen Lebensumständen sollten Malins Geschichten zusammen lesen. Sie sind zum Lachen und zum Weinen und nie ohne Zuversicht, dass alles wieder gut wird, wenn sich Erwachsene so feinfühlig um ihre Kinder bemühen wie Malins Mama und meistens auch wie Göran, der neue Vater.¹

¹ <http://www.buecher.de/shop/ab-8-jahren/sei-kein-frosch-malin/karlsson-ylva/products...>, S. 2.

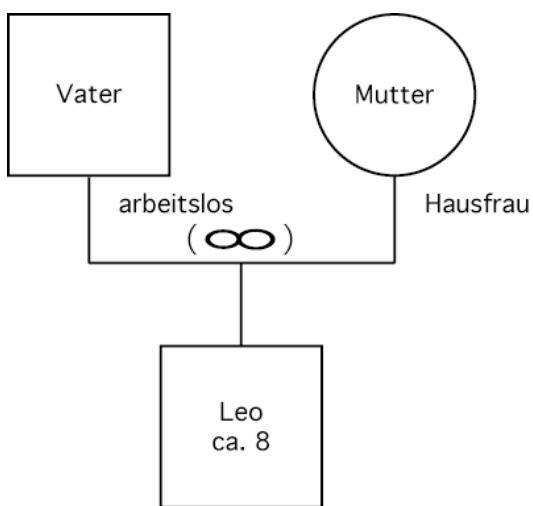
7.8 Sébastien Joanniez: *Ein Zwilling für Leo*

Der Autor des vorliegenden Kinderbuches ist 1974 in Dijon geboren und lebt in des Ardèche. Neben dem Schreiben von Kinderbüchern und Theaterstücken arbeitet er als Schauspieler und Regisseur. *Ein Zwilling für Leo* wurde 2007 auf die Auswahlliste für den Deutschen Kinder- und Jugendliteraturpreis gesetzt. Die deutsche Übersetzung aus dem Französischen stammt von Bernadette Ott. Das schmale Buch ist mit Zeichnungen von Régis Lejone versehen.

7.8.1 Inhaltsangabe

Leopold, genannt Leo, lebt mit seinen Eltern in einem Hochhaus in Frankreich. Er hat mehrere Freunde in der Nachbarschaft und eine besonders enge Freundschaft zu dem Mädchen Nora. Leo wünscht sich sehnlichst einen Zwilling, mit dem er spielen und reden kann. Er glaubt, dass nur ein Zwillingsbruder seine Gedanken und Ideen teilt und ihn versteht. Nachdem er Nora seinen Wunsch anvertraut hat, führt sie ihn zu einem schwarzen Magier, der ihm bei der Erfüllung helfen soll. Dieser gibt Leo eine Puppe mit, die er bei Vollmond unter das Bett seiner Eltern legen soll. Leo befolgt diese Anweisung, obwohl sie ihm nicht ganz „geheuer“ ist und wartet ab. Nach mehreren Wiederholungen dieser Zeremonie wird seine Mutter schwanger. Die Geschichte endet mit der Mitteilung von Leo, dass er eine Schwester mit Namen Nina bekommen hat und darüber anfangs enttäuscht war, weil er mit einem Mädchen nicht alles teilen und spielen kann. Als er Nina jedoch im Krankenhaus gesehen hat, empfand er Freude und Zuneigung gegenüber seiner Schwester.

7.8.2 Genogramm



7.8.3 Familiensystem

Leos Familie besteht aus der klassischen Kernfamilie mit Mutter, Vater und ihm. Am Ende der Erzählung kommt noch seine Schwester Nina dazu. Die Eltern sind verheiratet, leben zusammen und sind die leiblichen Eltern von Leopold. Auf Seite 64 der vorliegenden Ausgabe des Buches erfährt der Leser, dass ein Großvater von Leo nicht mehr lebt. Es wird jedoch nicht klar, ob es sich dabei um den Großvater mütterlicher- oder väterlicherseits handelt. In einem Gespräch zwischen Leo und Nora wird bekannt, dass Leo jedes Jahr in den Ferien zur Großmutter fährt (vgl. S. 67). Auch hier erhält der Leser keine Informationen darüber, welche Großmutter gemeint ist. Eine weitere nebensächliche Information über Leos Familiensystem wird gestreut, als Leo über die Entstehung seiner Namensgebung berichtet. Demnach hieß sein Urgroßvater *Leopold* und der Vater der Mutter *Jean- René*. Im Verlauf der Erzählung berichtet Leo davon, mit seinem Cousin beim Surfen gewesen zu sein und zwei Mal eine Tante besucht zu haben: *.. die ich nicht mag, weil sie mir immer uralte Bonbons andreht und nach Veilchenparfüm riecht* (S. 62). Insgesamt entsteht der Eindruck über das Familiensystem von Leo, dass die Familie sich an traditionellen Strukturen von Familie orientiert und Beziehungen zu Verwandten pflegt.

7.8.4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Leos Familie lebt in einer Wohnung im fünften Stockwerk eines Hochhauses, in dem es einen Aufzug gibt: *...aber der funktioniert nie* (S. 6). Im Haus und der Umgebung wohnen viele Freunde des Jungen mit „Migrationshintergrund“. Die Mutter ist – den Schilderungen des Protagonisten entnehmend – Hausfrau und der Vater arbeitslos. Leo berichtet, dass der Vater ausschließlich vor dem Fernseher sitzt und auf Arbeitssuche sei. Die Mutter wird meistens im Zusammenhang mit „einkaufen“ erwähnt.¹ Gegen Ende der Erzählung berichtet Leo über diesen Sachverhalt Folgendes:

Dann waren wir in der Wohnung, und ich habe meiner Mutter geholfen, alles im Kühlschrank zu verstauen, der aber schon randvoll war. Warum meine Mutter so viele Eßsachen einkauft, weiß ich nicht. Sie sagt immer, dass man nie wissen kann- dass ihre Eltern, als sie klein war, nicht viel Geld hatten und dass es da keinen Kühlschrank, keinen Schinken, keine Cola gab- und dass sie jetzt, wo sie erwachsen ist, alles kaufen will, was sie als Kind nicht haben konnte (S. 69- 70).

¹ vgl. S. 6; S. 29; S. 61; S. 69.

Das Umfeld von Leo scheint anhand der Erzählung und den Illustrationen nach ein französischer Wohnblock- Vorort einer größeren Stadt zu sein. Zwischen den Häusern gibt es einen Fußballplatz und Sandhügel. Leo geht in die Schule, in der er immer in der letzten Reihe sitzt und keine guten Leistungen bringt.¹ Der Leser erhält aufgrund der Schilderungen des Jungen den Eindruck einer sozial schwachen Familie, die in beengten Wohnverhältnissen lebt und über wenig finanzielle Mittel verfügt.

7.8.5 Werte und Rituale

Über einige Werte in Leos Familie erfährt der Leser etwas am Rande. So legen seine Eltern Wert darauf, dass der Junge die Nachbarn grüßt und regelmäßige Mahlzeiten einnimmt.² Die Mutter bedauert den Verlust von *wirklichen Werten*, die sie in ihrer Kindheit vermittelt bekommen hat.³ Welche Werte gemeint sind, wird allerdings nicht näher erläutert. Der Leser erhält den Eindruck, dass auch Leo nicht weiß, welche Inhalte die von der Mutter vermissten Werte haben. Einzig die Information dazu fällt, dass die Mutter beim Frühstück ihre Reste vom Vorabend verzehren musste und den Kindern so der „Ernst des Lebens“ beigebracht wurde. Da sich die Mutter um Leos Wohlbefinden aufgrund einer ausgelassenen Mahlzeit sorgt und sie – wie bereits eingangs erwähnt – auf den Besitz von Lebensmitteln großen Wert legt, scheint Nahrung einen hohen Stellenwert in ihrem Empfinden einzunehmen.

Der Vater verlangt aufgrund seines autoritären Erziehungsstil „klassische Werte“ von Gehorsam und Unterwerfung von Leo. Er darf zum Beispiel nicht zu den Kellerlöchern gehen, weil er sonst eine Ohrfeige bekommt. Leo darf außerdem nicht lügen. Im Umgang mit Emotionen vermitteln die Eltern Leo, dass Freude und Aufregung nicht erwünscht ist.⁴ Erst als die Schwangerschaft der Mutter bekannt ist, feiern die Eltern mit Leo zusammen und freuen sich über das Baby.⁵

Familienrituale in Leos Familienleben werden nur im Zusammenhang mit Weihnachten, Neujahr oder Geburtstagen erwähnt. Zu diesen Gelegenheiten gibt es: ...ein super Essen (S. 75) und die Eltern küssen sich auf die Stirn oder die Wange. Ansonsten scheint sich die Struktur des Alltags-

¹ vgl. S. 15/ 16.

² vgl. S. 8 und S. 40.

³ vgl. S. 40/ 41.

⁴ vgl. S. 13.

⁵ vgl. S. 76.

die Mutter kauft ein und der Vater schaut fern- täglich zu wiederholen. Leo spielt mittwochs regelmäßig Fußball und holt dazu seinen Freund Amédée ab. Dies scheint ein fester Bestandteil im Leben des Jungen zu sein.

7. 8. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

Die Geschichte beginnt mit dem Eingangssatz des Jungen, der kennzeichnend für die Beziehung zu seinen Eltern ist:

Ich bin der Junge, der bei meinen Eltern wohnt und der glaubt, dass es woanders besser wäre, aber egal (S. 5).

Wenig später heißt es:

Ich bin immer woanders, sogar wenn ich da bin, bin ich woanders (S. 6).

Der Erziehungsstil der Eltern von Leo kann aufgrund seiner Schilderungen als autoritär und – besonders von Seiten des Vaters – als wenig zugewandt bezeichnet werden. Leo soll gehorchen und kein Fehlverhalten zeigen. Auch positive Emotionen sind scheinbar nicht erwünscht: Als Leo voller Freude daheim erzählen will, dass die Lösung seines Problems in der Beschaffung eines Klons besteht, begegnen ihm die Eltern ablehnend:

Ich bin wie der Blitz nach Hause gerannt, um ihnen zu erzählen, wie man es machen muss, mit den Genen, mit dem Klon und alles, ich wollte jetzt keinen Zwilling mehr, ich wollte einen Klon! Meine Eltern mögen es nicht, wenn man total aufgereggt ist vor Freude, auch wenn die Freude nur ganz klein ist. Das Glück, das ist nicht ihr Ding. Ich habe erst mal eine verpasst bekommen, damit ich mich beruhige, und danach hatte ich keine Lust mehr, meine Geschichte zu erzählen, (...) (S. 13).

Leo wird regelmäßig geschlagen:

Wenn ich den Nachbarn begegne, dann sage ich immer guten Tag, sonst heißt es, dass ich nicht höflich bin, und wenn ich nach Hause komme, kriege ich eine gescheuert, weil ich schlecht erzogen bin (S. 8).

Die Eltern möchten also, dass ihr Sohn „gut“ erzogen wird. So hilft Leo seiner Mutter beispielsweise beim Tragen der Einkaufstaschen, als er mit Nora vorm Haus sitzt:

Klarer Fall: Ich musste ihr helfen (S. 68).

Leo bekommt als Erziehungsmittel – neben „Ohrfeigen“ – Fernsehverbot und Hausarrest.¹ Das Verhältnis des Jungen zu seinem Vater ist geteilt: Auf der einen Seite hat er Angst vor seinen Sanktionen, auf der anderen Seite nimmt er ihn nicht ernst.² Er kann den Vater nicht als Vorbild sehen, weil er viel Zeit mit Fernsehschauen verbringt und sich sein Tag um die verschiedenen Sendungen dreht:

Mein Vater vor dem Fernseher, das ist wie im Zoo: Du wirfst ihm zwei, drei Erdnüsse hin und schon macht er seine Nummer. Auch jetzt brummte er andauernd, dass die Fragen viel zu leicht wären und die Kandidaten totale Idioten, und wenn sie ihn in diese Sendung einladen würden, dann würde er es allen zeigen. Um die Wahrheit zu sagen: Er hat nur eine einzige richtige Antwort gewusst (S. 30- 31).

Leo versucht zwar, „halbherzig“ über das Fernsehprogramm einen Zugang zum Vater zu finden, insgesamt entsteht jedoch der Eindruck, dass die Vater- Sohn- Beziehung auf einer vorwiegend oberflächlichen Ebene basiert. Leo zieht sich innerlich vom Vater zurück:

Mich braucht er nicht zu suchen, ich bin nicht da (S. 6).

Einzig in dem Wunsch nach einem männlichen Baby sind sich Leo und sein Vater nah.³ Die Beziehung zur Mutter wirkt wärmer und zugewandter. So macht sie sich Sorgen, als er nicht zu Abend isst, kauft ihm einen Schwimmreifen und nennt ihn auch *Liebling*. Der Leser erfährt außerdem, dass Leo von seinen Eltern als *Faulpelz* und *Dummkopf* bezeichnet wird.⁴

7. 8. 7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

Der Konflikt in *Ein Zwilling für Leo* besteht in dem Wunsch von Leo nach einem Zwillingsbruder. Er fühlt sich allein und unverstanden und sieht in einem Bruder auch eine Unterstützung im Umgang mit den Eltern:

Das Problem ist, dass meine Eltern nur mich gemacht haben, ich bin ein Einzelkind. Als sie mich gesehen haben, hatten sie vielleicht die Nase voll oder sie konnten kein zweites Kind mehr bekommen, was weiß ich, egal, jedenfalls bin ich

¹ vgl. S. 21 und S. 62.

² vgl. z. B. S. 29 und S. 58.

³ vgl. S. 76.

⁴ vgl. S. 70.

allein. (...). Und für meine Eltern bin ich der einzige, der Dummheiten macht, und wenn sie mich ausschimpfen, dann ist keiner da, mit dem ich das teilen kann (S. 8).

Die Eltern erfahren von seinem Problem und seinen Gefühlen nichts, da sie nicht nachfragen und seine Versuche, sich mitzuteilen, „im Keim ersticken“. Der dargestellte Konflikt besteht also in einem innerpsychischen Problem des Jungen, der durch eine Veränderung im Außen scheinbar gelöst werden kann. Er fühlt sich alleine und ist mit der Situation eines Einzelkindes nicht glücklich. Für seine Konfliktlösung wendet er sich an seine Freunde. Einige nehmen sein Problem nicht ernst und verspotten ihn.¹ Andere – wie zum Beispiel Julien und die Lehrerin – versuchen Leo zu helfen, indem sie ihn über die Möglichkeit eines Klons informieren und aufklären. Nora unterstützt Leo aktiv in der Konfliktlösung. Sie führt ihn zu einem Marabut, der Leo mit „Kraft der Magie“ bei der Beschaffung eines Zwillings helfen soll. Sie glaubt an die Wirksamkeit des Magiers, da er ihrer Mutter schon oft geholfen hat.² Leo lässt sich auf Noras Versuch der Konfliktlösung ein, obwohl er nicht weiß, was sie vorhat. Nachdem er die Anweisungen des Marabuts befolgt hat, quälen ihn Sorgen und Ängste, da er die Konsequenzen dieser Konfliktlösung nicht einschätzen kann. Der Leser erkennt, dass Leo sich mit seinem Problem, den Konfliktlösungsmöglichkeiten und deren Auswirkungen stark auseinandersetzt. Nachdem er die Puppe unter das Bett seiner Eltern gelegt hat, fühlt er sich für den weiteren Verlauf verantwortlich. Sein Konflikt wird am Ende dadurch gelöst, dass die Mutter ein Baby bekommt. Zwar erhält Leo nicht den gewünschten Zwillingsbruder, sondern eine kleine Schwester; an den „Schlussworten“ des Protagonisten ist jedoch erkennbar, dass sich sein Problem verringert und eventuell sogar aufgelöst hat.

Die schwierigen Lebensumstände – soziales Umfeld, Schulprobleme, Lebensgestaltung der Eltern und die scheinbar wenig zugewandte Eltern- Kind- Beziehung – bleiben bestehen. Da sie jedoch nicht den hauptsächlichen Konflikt für Leo darstellen, sondern die Tatsache, dass er kein Einzelkind mehr sein will, fließen diese Begebenheiten nicht in die Konfliktlösung mit ein. Der Leser kann jedoch vermuten, dass sie den Wunsch des Jungen mit bedingen. Dass ihn die Lebensumstände beschäftigen, in denen er aufwächst, wird an folgender Stelle deutlich:

¹ vgl. S. 11.

² vgl. S. 28.

Ich drückte ihre Hand ganz fest, in meinem Kopf wälzten sich viel zu viele Sachen herum: die Schule und die schlechten Noten, meine Eltern, der Klon, die Puppe, der Vollmond, Nora... (S. 53).

7. 8. 8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Die Eltern von Leo erleben in dem Buch keinen offensichtlichen Konflikt. Sie wissen nichts von dem Wunsch ihres Sohnes nach einem Zwillingsbruder und die Hoffnungen, die er damit verbindet. In den dargestellten Ausschnitten interessieren sie sich nicht für sein Innenleben, sondern unterbinden sogar Leos Versuche, ihnen etwas über seine Ideen mitzuteilen.¹ Das Konfliktverhalten der Eltern äußert sich in körperlichen und verbalen Sanktionen. Leo erhält „Ohrfeigen“ und wird geschimpft. Dabei ist jedoch nicht klar, ob „nur“ der Vater seinen Sohn schlägt oder auch die Mutter. Die Mutter reagiert auf das verpasste Essen von Leo mit Vorwürfen und „Vorträgen“.² Dabei sorgt sie sich vor allem um die ausgelassene Mahlzeit von Leo und weniger um die Gründe für sein Fernbleiben und seine Albträume. Sie nimmt Bezug auf ihre eigene Kindheit und Erziehung, in der noch „wirkliche Werte“ vermittelt wurden. Leo lässt die Worte der Mutter über sich ergehen, ohne einen Nutzen oder „Sinn“ darin zu erkennen. Er denkt vielmehr, dass er für seine Mutter eine Belastung darstellt:

Ich esse mein Frühstück und sie redet weiter, bis sie nichts mehr zu erzählen hat über ihre Kindheit und das Leben, das schrecklich sein muss, wenn man ein Kind wie mich hat (S. 41).

Der Leser erfährt über das Konfliktverhalten der Mutter außerdem, dass sie „Türen knallt“ und aufgrund ihrer scheinbaren Verärgerung über die *verloren gegangenen Werte* die Tür an jenem Morgen lauter zuknallt *als sonst* (S. 41). In Konfliktsituationen nennt sie ihren Sohn „Leopold“.³

Als sie Leo über ihrer Schwangerschaft informiert, verhält sie sich zugewandter und einfühlsamer als in den vorangegangenen Situationen. Sie zeigt ihm den Schwangerschaftstest und erklärt ihm seine Funktion. Anschließend fragt sie nach seinen Gefühlen: Nun „darf“ er sich freuen. Als Leo wegläuft, ruft sie ihm hinterher, dass er zurückkommen soll. Sie macht sich vermutlich Gedanken über seine Reaktion. Hier zeigt sie sich auch um das emotionale Befinden von Leo besorgt.

¹ vgl. S. 13.

² S. 40- 41.

³ vgl. S. 70/ 71.

Die Lehrerin verhält sich in Leos Konflikt zugewandt und interessiert. Sie bittet ihn nach dem Unterricht zu sich und versucht herauszufinden, wie es ihm geht und warum er sich einen Klon wünscht. Leo erklärt ihr seinen Wunsch nach einem Zwillingsbruder und muss daraufhin weinen. Nach dem Gespräch fühlt sich Leo nicht gut, aber auch erleichtert (S. 18).

7.8.9 Konfliktverhalten des Kindes

Um sich nicht mehr allein zu fühlen – in Konflikten mit seinen Eltern (S. 8), im täglichen Leben und als Spielpartner –, wünscht sich Leo einen Bruder. Damit er „sichergehen“ kann, dass er ihn auch versteht und ihm gleicht, soll es in seinem Wunschdenken ein Zwillingsbruder sein. Leo teilt diesen Wunsch seinen Freunden und seiner Freundin Nora mit. Nora ist die einzige, der Leo vertraut und der er sich nahe fühlt:

Im Augenblick liebe ich nur ein einziges Mädchen. Es ist Nora. Sie ist immer da, wenn ich sie brauche (S. 50).

Er nimmt Noras Hilfe an, schämt sich aber vor ihr zu zeigen, dass er geweint hat¹ und beim Besuch des Magiers Angst empfindet.² Auch Juliens Vorschlag eines Klons kommt bei Leo an. Um seinen Konflikt zu lösen, zieht er beide Lösungsmöglichkeiten in Betracht:

Wenn ich die Wahl hätte, dann würde ich mich für Juliens Methode entscheiden, mit den Genen und so, andererseits, da war Nora, und was sie dachte, war wichtig (S. 28).

Um sein Problem zu lösen, befolgt er die Anweisungen des Marabut, obwohl er an dessen Wirksamkeit zweifelt. Insgesamt legt er die Puppe vier Mal unter das Bett seiner Eltern. Leo spürt, dass seine Eltern sich nicht in ihn hineinversetzen und ihn verstehen können. Er glaubt, dass er in einem anderen Elternhaus bessere Bedingungen vorfinden würde³ und denkt manchmal, dass seine Eltern über seine Existenz nicht glücklich sind.⁴ Als er aufgrund seiner Aufregung über den Klon eine Ohrfeige bekommt, zieht er sich in sein Zimmer zurück. Er ist enttäuscht und wütend:

¹ vgl. S. 18/ 19.

² vgl. S. 22.

³ woanders, S. 5.

⁴ vgl. S. 8 und S. 41.

(...), ich wollte nur noch in mein Zimmer und mich einsperren. Das habe ich auch gemacht. Aber vorher habe ich die Tür zugeknallt (S. 13- 14).

Ebenso wie im Konfliktverhalten der Mutter dient Leo das Tür zuschlagen als eine Form, Ärger und Enttäuschung Ausdruck zu verleihen. Leo versucht den Konflikt mit sich selbst auszumachen, auch als er von den Kommentaren seiner Freunde gekränkt ist. Er will mit niemanden reden und in seinem Zimmer auf den Klon warten. Allein Nora gelingt es durch ihre Empathie, Leo zu trösten. Dies lässt er auch zu und bedankt sich dafür.¹

Als er sich über Ingrids Gleichgültigkeit gegenüber seiner Information, dass er einen Bruder bekommen wird, ärgert, schlägt er sie ins Gesicht. Dieses Konfliktverhalten kennt er aus seinem Elternhaus. Im Buch wird dieses Vergehen jedoch als Ausnahmesituation beschrieben, die in Leo entstanden ist, weil Ingrid ihn über eine lange Zeit provoziert und sein Problem abgewertet hat:

(...), und da ist es einfach passiert, ich habe ihr eine geklebt, dass alles gewackelt hat (S. 73).

Leo erwähnt an einer späteren Stelle im Buch, dass er einen Schulkameraden angespuckt hat, weil dieser ihn:...*blöd angemacht hat* (S. 62). In anderen Konfliktsituationen verhält sich Leo jedoch empathischer und sagt direkt, was ihn stört:

„Hallo, ich bin auch noch da“, habe ich ihn angemacht. „Wenn du was sagen willst, dann sag es, aber hör auf, in deinen Bart zu brummeln!“ (S. 44).

Er gibt seinem Freund Amédée so die Gelegenheit, über seine Probleme zu sprechen. Nachdem er ihm zugehört hat, erkennt er, dass es in der Situation angemessen ist, das Gesagte nicht zu kommentieren.² Leo zeigt in dieser Passage durch sein Konfliktverhalten, dass er seinen Freund ernst nimmt und ihn verstehen will. An einigen Stellen der Geschichte wird deutlich, dass Leo sich selbst nicht sehr wertschätzt:

Wenn ich es nicht verstanden habe, dann deshalb, weil ich der letzte Dummkopf bin (S. 17).

¹ S. 50- 54.

² vgl. S. 45.

Er sagt jedoch auch über sich, dass er geduldig ist, was es ihm ermöglicht, in schwierigeren Situationen ruhig zu bleiben.¹

Insgesamt entsteht der Eindruck eines altersgemäßen Konfliktverhaltens des Jungen. Der Autor beschreibt eine intensive Auseinandersetzung von Leo mit seinem Problem und die aktive Suche nach und die Umsetzung von einer Konfliktlösung. Dabei besteht die Lösung des Konfliktes in der „Beschaffung“ eines Zwillingsbruders. Der Leser weiß, dass Leo auf diese Bedingung nicht einwirken kann. In seinem kindlichen magischen Denken macht er sich jedoch Hoffnungen, dass der „Voodoo- Zauber“ des Marabuts wirken kann. Er ist sich jedoch nicht sicher. Als er von der Schwangerschaft seiner Mutter erfährt, löst dies zunächst Verwirrung und ambivalente Gefühle in ihm aus. Er hat Bedenken, ob genug Platz für das Geschwisterkind vorhanden ist und hat Angst vor den Veränderungen, die seine Existenz nach sich ziehen.² Andererseits freut er sich, besonders, wenn es ein Bruder wird.

7. 8. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Ein Zwilling für Leo umfasst 81 Seiten inklusive zwei Seiten im Anhang mit jeweils einer persönlichen Vorstellung des Autors und des Illustrators. Das Buch besteht aus sieben Kapiteln, die ohne Überschrift, aber nummeriert sind. Das empfohlene Lesealter liegt bei ab sechs Jahren.

Die Geschichte von Leopold ist in Ich- Form aus der Perspektive des Jungen geschrieben. Die Sprache ist kindgerecht und an die heutige Kinder- und Jugendsprache angepasst. Beispiele hierfür lauten, wie folgt: (...), aber egal (S. 5); (...), und das hat mich völlig umgehauen (S. 13); (...): *Entweder war der Typ verrückt oder ich war der geborene Weltmeister im Lügenmärchenschlucken* (S. 28)). Der Autor verwendet im Erzählen des Protagonisten viele Bilder und Metaphern: So drängeln sich beim Stotterer Julien zu viele Wörter, die gleichzeitig herauswollen, das Mädchen Nora ist *wie aus Honig* gemacht, als Leo weinen muss, fühlt es sich an als habe er *einen Haken verschluckt* und Noras Stimme *nagelt ihn fest*.³

¹ vgl. S. 12.

² vgl. S. 74/ 75.

³ S. 11 ; S. 10; S. 17 und S. 19.

Der Satzbau wechselt von kurzen, prägnanten Sätzen, die teilweise aus wörtlicher Rede bestehen, zu aneinander gereihten Haupt- und Nebensätzen. Dieser strukturelle Aufbau spiegelt sich auch inhaltlich wider: Leo vollführt Gedankensprünge, die sehr authentisch die vielen Eindrücke, Erfahrungen und Reize, die täglich auf den Jungen einprasseln, wiedergeben. Trotz der teilweise „schweren“ Inhalte der Geschichte und der Schilderungen über die ungünstigen und schwierigen Lebensumstände, in denen der Protagonist aufwächst, kann die Art des Erzählens mit einer gewissen Unbeschwertheit betitelt werden. Der Leser bekommt den Eindruck, dass Leo sich mit seinem Schicksal abgefunden hat und Vieles an sich „abprallen“ lässt. Er betrachtet manche Dinge durchaus humorvoll und ironisch und mit einer fast erwachsenen Distanz, wie beispielsweise das Verhalten seines Vaters.

Dem Autor gelingt es dabei, ein genaues Bild von der Innenwelt des Jungen zu zeichnen, das viele Nuancen seines Charakters zeigt. In Zwischentönen und an der unverblümten, direkten Art von Leo, sein Leben und seine Gedanken zu beschreiben, erkennt der Leser zwar eine Leichtigkeit- doch unter dieser blitzt immer wieder eine große Verletzlichkeit und Traurigkeit hervor. Diese Seite zeigt Leo jedoch keinem, nicht einmal seiner großen Liebe Nora. Ihr kann er auch nicht sagen, wie sehr er sie mag. Sébastien Joanniez gelingt es durchgängig, ein überzeugendes Portrait von Leo zu malen. Auch die anderen Figuren und Charaktere im Buch sind stimmig dargestellt- dabei scheint einzig die Mutter für ein wenig "Verwirrung" zu sorgen, als sie sich unverhofft Leo durch den Kauf eines Schwimmreifens und die relativ kindgerechte Aufklärung über ihre Schwangerschaft annähert.

Ähnlich wie bei Jon Fosse entsteht meiner Ansicht nach beim Lesen der Eindruck, dass die Eltern – hier die Mutter – sich nicht so kalt und distanziert verhalten, wie sie aus Sicht der Söhne beschrieben werden. Einige Textstellen durchbrechen zumindest das durchgängig negativ gezeichnete Bild, das der Leser bei Leos Beschreibung von den Eltern bekommt.¹ Diese Irritation bei der Darstellung der Eltern ist wiederum gelungen, da der erwachsene Leser dabei immer wieder daran erinnert wird, dass die kindliche Wahrnehmung und Bedürfnisorientierung sich stark von der

¹ vgl. S. 69: Die Mutter kauft Leo einen Schwimmreifen und der Leser erfährt, warum sie übermäßig einkauft; S. 72/ 73: Die Mutter fragt Leo nach seiner Empfindung und ruft ihn zurück; S. 76: Die Eltern und Leo feiern gemeinsam die Schwangerschaft der Mutter.

Erwachsenen unterscheidet. Daher schließt sich eine Wertung über das Verhalten der Eltern aus und erlaubt ein tieferes Einlassen in die kindliche Erlebniswelt. Dabei kann der Erwachsene sich von vielen der dargestellten Herangehensweisen des Jungen etwas abschauen: So nimmt Leo die verschiedenen kulturellen Hintergründe und Lebensstile seiner Freunde völlig selbstverständlich an, ebenso wie Noras unheimlich anmutende Idee seiner Konfliktlösung.

Der Spannungsbogen in der Geschichte bleibt bis zum Schluss erhalten und wird durch Träume, kurze Szenarien aus dem Alltag und den „Zeitraffer“ am Ende stilistisch gekonnt überbrückt.¹ Die Erzählung ist an vielen Stellen von einem gewissen Sprachwitz und von Ironie geprägt, was einerseits zur Erheiterung beiträgt, andererseits aber auch die tragische Komik der Beschreibung von Leos Situation abbildet:

Mein Vater arbeitet nicht, er ist auf der Suche. (...). Mich braucht er nicht zu suchen, ich bin nicht da (S. 6); Als ich aufwachte, war ich noch müder als am Abend vorher, wahrscheinlich hatte ich im Traum die ganze Welt gerettet. Nichts ist anstrengender, als die ganze Welt zu retten, wenn man sich doch nur ausruhen will (S. 39); An diesem Tag hörte ich, wie meine Mutter die Tür lauter als sonst zuknallte, wahrscheinlich wegen der verloren gegangenen Werte (S. 41); (...) - ich bin im Schwimmbad, in der Cafeteria und mit meinem Fuß beim Doktor gewesen, weil ich Warzen habe und die müssen mit irgendwas ausgebrannt werden, das sehr kalt ist (merkwürdig)- (S. 62); Mein Bruder ist auf die Welt gekommen, er heißt Nina (S. 78).

Der französische Autor hat mit *Ein Zwilling für Leo* meiner Ansicht nach viele Tabus gebrochen. Zum einen „erlaubt“ er Leo, schlecht über seine Eltern zu denken und zu reden und die Einschätzung zu treffen: ...dass es woanders besser wäre (S. 5). Wahrscheinlich klappen viele Eltern, die ein „schönes“ Buch, im Sinne von *harmonisch*, für ihre Kinder suchen, bei diesem Wortlaut der Geschichte jenes entsetzt wieder zu. Im gleichen Atemzug kommentiert Leo diese Unglaublichkeit jedoch mit einem lässigen: (...), aber egal (S. 5). Somit stellt er klar, dass dieser Umstand bei all seiner Schwere eine Nebensächlichkeit darstellt, weil der Junge sich mit seiner Herkunft „achselzuckend“ arrangiert hat. Auf kritische erwachsene Leser mag dies besonders irritierend anmuten. Außerdem schildert Sébastien Joanniez eine Szenerie, die ebenfalls abschreckend wirkt: Eine Hochhaussiedlung mit Einwanderern unterschiedlichster Herkunft, Katakomben voller „gescheiterter Existenzen“, eine Schule in Beton gegossen und emotionale Kälte in Leos Familie. Diese Themen gehören – so behauptete ich – mit Sicherheit nach Meinung vieler

¹ vgl. S. 61-64.

erwachsener Kinderbuchkritiker nicht in ein Kinderbuch. Dass in diesem Denken jedoch ein Wandel stattgefunden hat, zeigt die Bewertung der Jury des Deutschen Literaturpreises:

Gut 500 Bücher des Vorjahres hat die Kritikerjury des Deutschen Literaturpreises, unter dem neuen Vorsitz von Dr. Caroline Roeder gesichtet und dabei nach sprachlicher wie bildästhetischer Hinsicht qualitativ hochwertigen Formen gesucht. In der Sparte Kinderbuch wurde neben so bekannten Autoren wie Guus Kuij, Jon Fosse oder Ake Edwardson der französische Newcomer Sébastien Joanniez mit seinem schmalen Kinderbuch „Ein Zwilling für Leo“ ausgewählt. „Heute wird Kindern mehr Daseinsnurst zugetraut.“, sagte Dr. Roeder in ihrer Rede auf der Leipziger Buchmesse anlässlich der Bekanntgabe der Nominierungsliste.¹

Das empfohlene Lesealter – ab sechs Jahren – empfinde ich, trotz *Daseinsnurst*, jedoch etwas früh, da viele Kinder diesen Alters die doch vorhandene Tragik im Buch meiner Ansicht nach eventuell nicht adäquat verarbeiten können. Kinder ab der dritten Klasse sind meiner Einschätzung nach eher eine geeignete Zielgruppe.

Die Illustrationen, die das gesamte Buch untermalen, begleiten Leos Lebensausschnitt treffend und wirken erfrischend auf das Leseerlebnis. In Schwarz- weiß gehalten wirken sie leichthändig gezeichnet und unterstreichen, spiegeln und konterkarieren die Geschichte. Der Zeichner, Régis Lejonc, gibt in einer Art Comicform sowohl einzelne Schauplätze der Geschichte wieder², als auch Gedankenblitze und innere Bilder des Jungen.

Insgesamt ist *Ein Zwilling für Leo* sowohl ästhetisch wie auch inhaltlich ein Buch, das sich von der Masse der Kinderbücher deutlich abhebt. Es bricht nicht nur Tabus, die eigentlich keine mehr sind, weil sie eine soziale und gesellschaftliche Realität darstellen, die eine wachsende Zahl von Familien, nicht nur in Frankreich, schon längst betrifft, sondern zeigt auch auf, wie Kinder der Gegenwart mit diesen Lebensumständen zurecht kommen. Es zeigt die scheinbare Lässigkeit, mit der diese aufgenommen werden und die doch dahinter stehende Traurigkeit über diese Welt, die nur dann gezeigt wird, wenn das Gegenüber als verlässlich gilt.

¹ Karin Hahn, <http://www.kinderbuch-couch.de/joanniez-sebastien-ein-zwilling-fuer-leo.html>, S. 2.

² z. B. die Wohnsiedlung, die Schule und die Katakomben.

7.8.11 Zusammenfassung

In *Ein Zwilling für Leo* wird ein innerpsychischer Konflikt eines Jungen geschildert, der durch eine Veränderung von außen – die Schwangerschaft der Mutter – eine Konfliktlösung erlebt. Dabei entspricht sowohl der Inhalt und die Sprache der Geschichte, als auch die Rahmenbedingungen, in der sich die Familie des Protagonisten bewegt, gegenwärtigen gesellschaftlichen Ausprägungen:

1. Die dargestellte Familienstruktur mit ihren Rollen und Funktionen entspricht der vieler Familien der Gegenwart. Traditionelle Muster – wie z. B. die Verheiratung der Eltern, das Festhalten an bekannten Erziehungsmethoden, -Zielen und Werten und die Rollenverteilung der Eltern – werden aufrechterhalten, geraten in der Umsetzung jedoch zunehmend „aus der Mode“.
2. Die Lebensumstände, in der der Junge in Frankreich aufwächst, entsprechen denen vieler Kinder im heutigen Deutschland. Wie Sébastien Joanniez Leo über sein Wohnumfeld berichten lässt, leben sozial schwache Familien auch in der Realität häufig in Hochhaus- Siedlungen mit wenig Platz und Möglichkeiten der Kinder, eine gute Schulbildung und berufliche Qualifizierung im Leben zu erreichen. Am Beispiel von Leo, der schlechte Noten hat, in der letzten Reihe sitzt und sich nicht am Unterricht beteiligt und dem seines Freundes Amédée, der – anders als seine Brüder – einen richtigen Beruf erlernen will, sich aber zu Hause aufgrund der vielen Personen in der Wohnung nicht konzentrieren kann, schildert der Autor konflikthafte Lebensperspektiven, die realitätsbezogen sind.
3. Der Konflikt von Leo ist ebenfalls zeitgemäß. Einzelkinder wünschen sich häufig ein Geschwister als Spiel- und Ansprechpartner und als „Verstärkung“ im Zusammenleben mit den Eltern. Die ambivalenten Gefühle, die der Protagonist jedoch anschließend bei der Aussicht auf die Geburt eines Babys der Eltern empfindet, sind bekannte Verhaltensmuster bei Kindern, die ein Geschwister bekommen – nicht nur bei Einzelkindern. Über die Frage, warum die Eltern von dem Wunsch ihres Sohnes und den dahinter stehenden Bedürfnissen nichts wissen, kann nur spekuliert werden. Ein Grund könnte, ähnlich wie bei Jon Fosses *Schwester*, in der Verschiedenartigkeit der Gedanken- und Gefühlswelten von Kindern und Erwachsenen liegen, die oft parallel nebeneinander herlaufen ohne sich zu berühren. Aufgrund einiger Szenen im Buch lässt sich jedoch auch darauf schließen, dass Leos Bedürfnisse nach emotionaler Nähe von seinen Eltern nicht wahrgenommen werden.¹ Aus den Ergebnissen der World- Vision- Kinderstudie ist bereits zitiert worden: Hier beklagen die Kinder, deren Eltern keiner Erwerbstätigkeit nachgehen, ein besonders großes Defizit

¹ z. B. die Ohrfeige, die Leo beim aufgeregten Erzählen über seine Idee des Klons erhält.

an Aufmerksamkeit. Daher hat der Autor mit seinem Werk auch in diesem Punkt einen Kern unserer Zeit getroffen.

7.9 Jutta Richter: *Der Tag, als ich lernte die Spinnen zu zähmen*

Jutta Richter ist am 30. September 1955 in Burgsteindorf in Westfalen geboren. Sie hat katholische Theologie, Germanistik und Publizistik in Münster studiert und bereits als Schülerin ihr erstes Buch veröffentlicht.¹ Sie lebt mit ihrer Tochter auf Schloss Westerwinkel in Ascheberg. Neben Kinderbüchern verfasst sie Romane, Kindertheaterstücke, Hörbücher, Lieder und Gedichte. Sie erhielt zahlreiche Auszeichnungen und 2001 den Deutschen Jugendliteraturpreis für *Der Tag, als ich lernte die Spinnen zu zähmen*. Neben diesem Buch sind vor allem *Der Hund mit dem gelben Herzen oder Die Geschichte vom Gegenteil* (1998), *Hechtsommer* (2004) und *Die Katze oder Wie ich die Ewigkeit verloren habe* (2006), für das die Autorin den italienischen Kinderbuchpreis und den amerikanischen Kinderliteraturpreis bekommen hat, bekannt. Das empfohlene Lesealter liegt bei ab zehn Jahren.

7.9.1 Inhaltsangabe

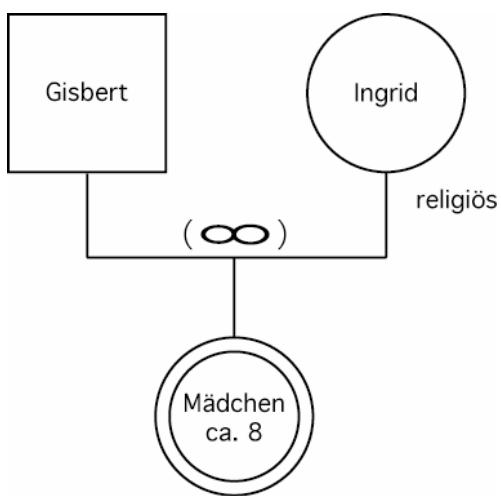
Die Geschichte handelt von der Freundschaft zwischen einem Mädchen aus bürgerlichen Verhältnissen und einem älteren Jungen, Rainer, der aus schwierigen Familienverhältnissen stammt und in das gleiche Haus zieht. Von Beginn an beäugen die Erwachsenen und die anderen Kinder der Gegend Rainer kritisch. Er darf jedoch mitspielen und freundet sich mit dem Mädchen an. In einem Streit zwischen Rainer und dem Nachbarsjungen Michael Franke schlägt Rainer Michael zu Boden und rennt weg. Michael Franke kommt ins Krankenhaus und bleibt dort einige Tage zur Behandlung.

In der Zwischenzeit versteckt sich Rainer und kommt erst wieder zum Vorschein, als die Eltern des Mädchens wenige Abende später das Haus verlassen, um sich mit den Nachbarn wegen möglicher Konsequenzen für den Jungen zu besprechen. Gegen die Erlaubnis der Eltern öffnet das Mädchen ihrem Freund die Tür, gibt ihm zu essen und schläft zusammen mit ihm ein. Nachdem die Erwachsenen die Kinder nach ihrer Rückkehr entdecken, läuft Rainer fort und das Mädchen wird

¹ *Popcorn und Sternenbanner. Tagebuch einer Austauschschülerin*, 1975.

verhört. Als sie Rainers Versteck nicht verrät, bekommt sie Hausarrest und wird von den anderen Kindern in der Schule gemieden. Sie schwankt daraufhin zwischen der Loyalität zu Rainer und der Abwendung von ihm. Erst als ein Opa der Nachbarn stirbt, darf sie wieder hinaus und mit auf die Beerdigung gehen. In der Gemeinschaft der Erwachsenen und Kinder der Nachbarschaft entschließt sie sich schließlich, die Freundschaft zu Rainer aufzugeben, um wieder zu den anderen zu gehören. Rainer ist enttäuscht und wendet sich von ihr ab.

7.9.2 Genogramm



7.9.3 Familiensystem

Die Protagonistin ist ein Einzelkind. Sie lebt mit ihren Eltern zusammen und besitzt ein eigenes Zimmer. Der Vater heißt Gisbert, die Mutter Ingrid. Außer den Eltern kommen Großeltern in der Geschichte vor, die jedoch nicht eindeutig zugeordnet werden können. Ein Onkel Arnold, dem der Bauhof gehört, Onkel Hubert und Onkel Werner, die einst mit dem Vater zusammen Alkohol getrunken haben und eine Tante Ulli, bei der die Mutter sich ausspricht, werden erwähnt.¹

Weder der Name, noch das Alter der Protagonistin werden genannt. Da Rainer etwas älter ist und Mädchen in der Erzählung ab neun Jahren zu den *doofen Weibern* gehören, zu denen sich die Erzählerin zum Zeitpunkt der Geschichte jedoch noch nicht zählt, kann ihr Alter auf circa acht Jahre geschätzt werden.²

¹ vgl. S. 19.

² vgl. S. 20.

7.9.4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Die Familie der Erzählerin lebt in einer Stadt im Burgweg in einem Mehrfamilienhaus. Die Wohnung befindet sich einerseits neben einem Viadukt und andererseits in der Nähe eines Bauhofs. Der Leser erfährt, dass die Familie vor kurzem umgezogen ist. Aufgrund des regen Zugverkehrs klimpern die Gläser in den Schränken der Familie. In der Straße leben auch die drei anderen Kinder, mit denen das Mädchen befreundet ist und verschiedene Nachbarn. Die Leute kennen sich untereinander und pflegen Kontakt miteinander. Neben Hansi Pfeifer, der mit seinen Eltern in einem neuen Haus wohnt und dessen Vater regelmäßig den Rasen mäht, Michael Franke, dessen Vater Lehrer ist, wohnen auch Martina Thiemann mit ihren Eltern und ihrem Opa und die Klavierlehrerin Fräulein Fantini in der Straße. Auch die Witwe Webold, von der bekannt wird, dass sie oft mit den Kindern vom Gartenzaun aus schimpft und sie aufgrund dessen und wegen ihrer Erscheinung von der Protagonistin als Hexe bezeichnet wird und Herr Pohling, der im Tilsiter Weg wohnt, hinkt und von dem das Mädchen glaubt, er sei der Teufel, leben in der Nachbarschaft.¹

Aufgrund der Beschreibung der Personen und ihrer Verhaltensweisen, des Umfelds und einiger gesellschaftlicher Hintergründe – Familienstatus als oberste Maxime, Kartoffeln aus dem Keller holen, Kinder spielen ausschließlich draußen, Hausarrest als gängige Bestrafung, Milch vom Milchwagen, Opa Thiemann als Kriegsveteran – ist davon auszugehen, dass sich die Geschichte in den frühen 1960er Jahren abspielt. Die autobiographischen Bezüge zur Kindheit von Jutta Richter unterstreichen diese These ebenfalls.²

7.9.5 Werte und Rituale

Den Eltern ist es vor allem wichtig, von den Nachbarn angesehen zu werden. Sie bezeichnen sich selbst als ordentliche Leute in einem ordentlichen Haus und wollen auch von anderen so wahrgenommen werden. Daher versuchen sie den Umgang ihrer Tochter mit Rainer, der aus schwierigen Verhältnissen kommt, zu unterbinden. Ihnen sind Äußerlichkeiten und soziale Stellung wichtiger als Menschlichkeit und Toleranz. Emotionen, Träume und Hintergrundes werden nicht ernst genommen, sondern abgewertet und als unbedeutend hingestellt. Die Protagonistin distanziert sich von einigen Anschauungen und Werten ihrer Eltern und betrachtet

¹ vgl. S. 13.

² vgl. http://home.arcor.de/karger/buechernachlese-archiv/uk_richter_jutta_spinnen.html.

ihr Verhalten auch auf einer Metaebene. Ähnlich wie bei *Ein Zwilling für Leo* erkennt sie, dass ihr Vater in einer anderen Welt lebt als sie:

Mein Vater kannte sich zwar mit Fahrplänen aus, aber sonst verstand er nicht viel. Für ihn war eine Scherbe eine Scherbe und ein Hund ein Hund. Scherben waren wertlos und gefährlich und Hunde waren Tiere und hatten kein Heimweh (S. 17).

Die Mutter ist sehr religiös. Ihr ist es wichtig, dass ihre Tochter täglich betet. Die Protagonistin kommt dieser Aufforderung zwar nach, doch hat sie bereits gelernt, dass der Einfluss von Gott auf Erden seine Grenzen hat. Sie hat erlebt, wie der Vater trotz ihrer Gebete den Hund ins Tierheim gebracht hat.¹ Auch hier ist das Vertrauen in die Erwachsenen und ihre Werte bereits gestört worden. Der Vater scheint die Religiosität seiner Frau zwar hinzunehmen, lässt jedoch erkennen, dass er übermäßige Frömmigkeit ablehnt. Dies wird deutlich, als er seine Abneigung gegenüber Frau Franke, die Betschwester ist und zweimal im Jahr nach Lourdes pilgert, zum Ausdruck bringt.² Die Eltern benutzen auch Sprichwörter und Floskeln, um ihrer Tochter Werte zu transportieren.³

7. 9. 6 Erziehungsstil, Eltern-Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

Die Eltern nehmen die Ängste ihrer Tochter nicht ernst und reagieren mit Ratschlägen und Floskeln:

Die Großen sagten: „Stell dich nicht so an!“, oder sie sagten: „Du mit deiner Fantasie!“ Meine Großmutter meinte, das käme vom vielen Lesen. „Das Kind verdirtb sich noch mal die Augen.“ Und mein Vater lachte und sagte: „Krause Haare, krauser Sinn.“ (S. 10).

Der Erziehungsstil der Eltern der Protagonistin ist als autoritär zu bezeichnen. Er zeichnet sich dadurch aus, dass als Erziehungsmittel vor allem Bestrafung und Sanktionierung eingesetzt werden, wenig Empathie, Einfühlungsvermögen und Emotionalität herrscht und die Eltern das Kind kontrollieren. Die Protagonistin bekommt regelmäßig Hausarrest und an einer Stelle des Buches wird ihr vom Vater Schläge angedroht. Die Eltern- Kind- Beziehung basiert vor allem auf der Erfüllung von Gehorsam, den die Eltern verlangen. Die Beziehung ist auf der Elterseite vor allem von Macht und Kontrolle, auf der Kindseite vorwiegend von Angst und dem Gefühl des Allein-

¹ vgl. S. 18/ 19.

² vgl. S. 56- 57.

³ vgl. S. 25.

gelassen- worden- Seins geprägt. Dabei reagieren die Eltern an vielen Stellen abwertend auf das Mädchen, wobei der Vater seine Demütigung offen, die Mutter ihre eher verdeckt zeigt. Die Grausamkeit im Umgang mit der Tochter wird besonders an einer Stelle des Buches deutlich:

Ich hielt den Knippstein vors Auge und sah, wie die Zimmertür geöffnet wurde. Mein Vater lief auf dem Kopf und kam auf mich zu. Ich wartete auf seine Stimme, aber er schwieg. Mit dem Fuß schob er den Papierkorb vor mein Bett. Dann nahm er immer noch schweigend die Schatztruhe vom Tisch, kippte sie aus und stellte sie vor sich auf den umgedrehten Fußboden. Er trat nur zweimal zu. Ich hörte das Holz brechen und dachte, es wäre mein Herz. (...). Ich versuchte den Knippstein in der Faust zu verstecken, viel zu spät, mein Vater bog mir die Finger auseinander, nahm die Scherbe, öffnete das Fenster und warf den Knippstein weit in die Nacht (S. 38- 39).

Auch die Tatsache, dass der Vater den geliebten Hund der Tochter ins Tierheim gibt, unterstreicht die wenig zugewandte Vater- Kind- Beziehung. Obwohl er ihr zum Trost eine Schildkröte schenkt- die die Protagonistin jedoch langweilig findet- wird deutlich, wie sehr das Mädchen unter dieser Tat des Vaters leidet. Sie glaubt ihm nicht, als er sie damit trösten will, dass Hunde es im Tierheim gut haben und kein Heimweh empfinden.¹ Mit dem Kauf der Schildkröte möchte der Vater ebenfalls erwirken, dass das Mädchen lernt, Verantwortung zu übernehmen.² Die Beziehung zur Mutter ist ebenfalls von wenig Einfühlungsvermögen und Zuneigung gekennzeichnet, auch, wenn an manchen Stellen zugewandte Momente zu erkennen sind.³ Die Mutter geht auf die Angst von ihrer Tochter vor dem Gang in den Keller und der sich dort befindenden Kellerkatze nicht ein, sondern tut das Verhalten als Faulheit und Übertreibung ab:

Und ich fürchte mich, und wollte nie mehr in den Keller gehen, und meine Mutter sagte, ich wäre zu faul, bequem und faul (S. 11).

In Auseinandersetzungen mit der Tochter zieht die Mutter den Vater zu Hilfe und stellt sich hinter ihn:

Jetzt würde mein Vater gleich nach Hause kommen. Dann würde meine Mutter ihm schmallippig berichten. Von mir, der Lügnerin, seinem eigen Fleisch und Blut. Vom Geisterhausbesuch. Und wo das enden soll? „Gisbert, wo soll das enden? Sie tut, was ihr in den Kopf kommt, und blickt mir frech ins Auge, wenn sie lügt.“ (S. 37).

¹ vgl. S. 9.

² vgl. S. 25.

³ z. B. S. 13 und S. 39.

Obwohl der Vater eigentlich in Ruhe gelassen werden möchte, steht er der Mutter bei und übernimmt die Rolle des Santkionierers. Die Protagonistin reagiert auf das Erziehungsverhalten ihrer Eltern mit Ärger, Wut, Trauer und Verzweiflung. Aus Angst vor den Konsequenzen gehorcht sie den Eltern zwar überwiegend, fühlt sich an vielen Stellen des Buches jedoch alleingelassen und unverstanden:

Am schlimmsten war es immer, wenn ich Hausarrest hatte. Dann purzelten die Wörter in meinem Kopf herum, wie die Klötzen von einem zusammenbrechenden Bauklotzturm (S. 19).

Sie vertraut den Eltern nicht und es besteht keine emotionale Verbindung zu ihnen:

Sie taten immer so, als ob sie alles wüssten, und sie wussten eigentlich nichts, gar nichts (S. 38).

7.9.7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

Der Konflikt in der Erzählung stellt die Ambivalenz der Protagonistin dar, zu ihrem Freund zu halten oder sich von ihm abzuwenden.

Bevor es zu dieser Entscheidung kommt, begleiten das Mädchen vor allem zwei große Ängste, die es belasten: Die Kellerkatze und Spinnen. Rainer hilft ihr sowohl, die Furcht erregende Phantasie zu bewältigen, als auch die Angst vor Spinnen abzulegen. Von Beginn an nimmt Rainer eine wichtige Rolle für die Protagonistin ein. Im Gegensatz zu den anderen Kindern, zu denen sie immer wieder eine Distanz verspürt, versetzt er sich in sie hinein und nimmt sie ernst. Für sie ist Rainer der einzige Freund, zu dem sie eine wahrhaftige Nähe verspürt, auch wenn sein Verhalten ihr manchmal auch Angst macht und sie sich wegen ihm in Situationen begibt, in denen sie mit einer Bestrafung durch ihre Eltern rechnen muss.¹ Der Konflikt beginnt schleichend, indem die Eltern des Mädchens ihre Bedenken gegenüber Rainer und seiner Mutter äußern. Während die Mutter zunächst Mitleid mit ihm empfindet, macht der Vater seinem Ärger über deren Einzug Luft.² Die Tochter gibt ihren Eltern jedoch zu verstehen, dass sich bereits mit Rainer angefreundet hat. Daraufhin wird sie ins Bett geschickt. Eine Verschärfung des Konfliktes tritt ab Seite 37 ein, als die Mutter gehört hat, dass ihre Tochter mit

¹ vgl. S. 30.

² vgl. S. 17- 18.

Rainer in dem leer stehenden Haus war, das sie nicht betreten darf. Der Vater zerstört daraufhin ihre Schatzkiste. Der Konflikt steigert sich, als Michael Franke durch Rainers Schlag verletzt und ins Krankenhaus eingeliefert wird. Die Nachbarn sprechen schlecht über Rainer und der Vater von Michael droht Konsequenzen für den Jungen an. Daraufhin bekommt das Mädchen Angst:

Aber Rainer war doch mein Freund. Da hielt ich die Luft an. Dann kniff ich die Augen fest zusammen. Dann tat ich beides gleichzeitig. Es half wieder nicht. Und als der Krankenwagen mit kreischenden Bremsen hielt, musste ich plötzlich an die Schatztruhe denken und ich wünschte mir meinen Knippstein und ich dachte gleichzeitig an den Satz meiner Mutter: „Man kann ja nicht immer eine Schatzsucherin bleiben. Und du bist doch schon groß!“ Aber ich war kein bisschen groß und ich wusste genau, ich wollte es nie werden (S. 44- 45).

Auch in der Nacht beschäftigen sie die Ereignisse und die Reaktionen der Erwachsenen. Im Verlauf der Handlung spitzt sich der Konflikt immer mehr zu: Die Erwachsenen geben offene und verdeckte Schuldzuweisungen an Rainer und die anderen Kinder beginnen sich von der Protagonistin zu distanzieren, weil sie mit ihm befreundet ist. Wenig später erfährt der Konflikt einen Höhepunkt, als sich die Nachbarn treffen, um über den Unfall und die Folgen für Rainer zu sprechen:

Sie machten ganz ernste Gesichter dabei. (...). Sie stiegen die Treppe zu Thiemanns Haustür hoch und ich dachte: Sie sehen irgendwie feierlich aus. Und dann wurde die Tür geöffnet und sie waren verschwunden (S. 59).

Als das Mädchen in der Abwesenheit der Eltern Rainer einlässt und sie später von den Eltern gefunden werden, eskaliert der Konflikt. Rainer läuft fort und das Mädchen wird von Vater und Mutter ausgehorcht. Nachdem sie schweigt, wird sie eingesperrt und gemieden. Die Ambivalenz des Mädchens – zu Rainer zu halten oder ihm die Freundschaft zu kündigen – wächst. Obwohl sie ihn nicht verlieren will, spürt sie zunehmend die negativen Folgen, die diese Loyalität für sie hat. Auf der Beerdigung von Opa Thiemann wird ihr Wille schließlich gebrochen, als sie zum ersten Mal seit dem Hausarrest wieder an der Gemeinschaft der Nachbarn und der Kinder teilhaben kann und Michael ihr verzeiht, wenn sie Rainer aufgibt. Der Konflikt aus Sicht der Eltern hat sich mit der Einlenkung ihrer Tochter, sich von Rainer abzuwenden, aufgelöst. Sie haben wieder ihren Ruf als ordentliche Leute hergestellt und zudem erholt sich Michael Franke zusehends von den Verletzungen.

Für das Mädchen bleibt der Konflikt bestehen. Zwar hat sie sich gegen die Freundschaft zu Rainer entschieden, jedoch vorwiegend deswegen, weil sie von ihrer Umwelt dazu gedrängt wurde. Sie gehört zwar wieder zu dem Kreis der Kinder, fühlt sich ihnen jedoch nicht so nah wie zu Rainer. Als dieser merkt, dass sie sich von ihm abwendet, lässt er sie kampflos ziehen:

„Verräuterin“, keuchte er und sah mir direkt in die Augen. Und ich dachte, jetzt springt er, und ich dachte, dass er das nicht tun darf, weil ich doch Rainer zu ihm gesagt hatte und er mein Freund gewesen war, mein allererster richtiger Freund (S. 92).

Während sie ihn fortgehen sieht, überkommen die Protagonistin Gefühle der Verzweiflung. Sie möchte am liebsten vor ihnen davonlaufen.

7.9.8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Für die Eltern besteht der Konflikt in der Geschichte darin, dass ihre Tochter mit Rainer befreundet ist. Sie haben Vorurteile über ihn, die sie aus eigenen Informationen und Beobachtungen der Nachbarn gebildet haben. Sie geben sich keine Mühe zu verstehen, warum ihre Tochter mit Rainer befreundet ist und sich persönlich ein Bild von ihm zu machen. Zu Beginn der Erzählung empfindet die Mutter gegenüber Rainer Mitleid.¹ Der Vater verurteilt ihn und seine scheinbar alkoholsüchtige Mutter jedoch von Anfang an:

(...). Eine Schande ist das. Ich verstehe nicht, wieso diese Leute überhaupt hier einziehen konnten. Schließlich ist das ein ordentliches Haus (S. 17).

Als die Tochter zugibt, sich mit Rainer angefreundet zu haben, wird sie ins Bett geschickt und nach dem gemeinsamen Ausflug der beiden ins *Geisterhaus* zerstört der Vater ihre Schatzkiste. Nach dem Streit der Jungen schließen sich die Eltern in der Nachbarschaft zusammen und besprechen die Konsequenzen, die daraus für den Jungen folgen sollen. Nachdem Rainer unerlaubt bei dem Mädchen war, versuchen die Eltern von ihr zu erfahren, was zwischen ihr und ihm passiert ist und wo der Junge sich aufhält. Dazu wenden sie unterschiedliche Strategien an: Während die Mutter scheinbar sanft und vertrauensvoll auf ihre Tochter einredet, um sie zum Einlenken zu bewegen, zeigt der Vater offen seine Wut und verhält sich bedrohlich. Er

¹ vgl. S. 17.

brüllt, schüttelt sie und schickt sie mit vier Wochen Hausarrest ins Bett.¹ Nach dem Tod von Opa Thiemann heben die Eltern den Hausarrest ihrer Tochter auf und sie darf im neuen Sommerkleid an der Beerdigung teilnehmen.

Insgesamt reagieren die Eltern auf die Freundschaft zwischen ihrer Tochter und Rainer mit Ablehnung, Unverständnis und Sorge. Dabei sorgen sie sich in erster Linie jedoch um ihren guten Ruf in der Nachbarschaft, den sie durch den Umgang ihrer Tochter mit Rainer in Gefahr sehen. Auf Fehlverhalten reagieren sie mit Bestrafung und Missachtung. Nachdem sie die Kinder zusammen schlafend entdeckt haben, befürchtet die Mutter, dass Rainer sich an der Tochter vergangen haben könnte. Dazu insistiert sie ihre Tochter, sich ihr anzuvertrauen. An den tatsächlichen Umständen und Geschehnissen sind sie nicht interessiert, weil sie sich im Vorfeld schon ihr Urteil gebildet haben. Außerdem wollen sie nicht von den Nachbarn ausgegrenzt werden, so wie es ihrer Tochter passiert. Die Mutter hofft zudem, dass durch Gebete die Schande und das Unglück von ihrer Familie abgewendet werden kann. Sie befällt zwar kurzzeitig ein schlechtes Gewissen, als der Vater die Schatzkiste des Mädchens zerstört, und versucht sie zu trösten, geht im Verlauf der Geschichte jedoch nicht auf die Gefühle und Bedürfnisse ihrer Tochter ein.

7.9.9 Konfliktverhalten des Kindes

Die Protagonistin setzt sich in der Geschichte sowohl mit ihren Ängsten, die nicht personenbezogen sind, als auch mit dem Verhalten der Menschen gegenüber Rainer auseinander. Dabei stellt der Konflikt im Buch ihre Ambivalenz zwischen Loyalität und Verrat bezüglich der Freundschaft zu dem Jungen dar.

Daher wird in der Geschichte das Konfliktverhalten der Erzählerin auf zwei Ebenen geschildert:

1. Umgang mit Ängsten

Zu Beginn der Geschichte beschreibt die Protagonistin ihre Angst vor der Kellerkatze, Gespenstern, Geistern, Hexen und Spinnen.² Mit der Freundschaft zu Rainer haben sich diese Gefühle verändert:

Es wäre alles für immer so geblieben, wenn nicht Rainer in unser Haus gezogen wäre (S. 13).

¹ vgl. S. 72- 74.

² vgl. S. 13.

Sie vertraut ihm und fühlt sich durch ihn beschützt. Sie ruft ihn zu Hilfe und ist beruhigt, wenn er kommt.¹ Rainer nimmt ihre Phantasie der Furcht erregenden Kellerkatze ernst und begleitet sie in den Keller, um ihr bei der Vertreibung der Angst zu helfen. Dabei wird er selbst aktiv, bindet das Mädchen jedoch in die Situation mit ein. Mit der Hilfe von Rainer kann es seine Angst bewältigen. Dies ist zugleich der Beginn der Freundschaft zwischen den beiden Kindern.² Auf ähnliche Weise kann die Protagonistin im Verlauf der Geschichte mit ihrer Angst vor Spinnen umgehen. Zunächst ruft sie Rainer zu Hilfe, der die Spinne einfängt. Nach dem Vorfall mit Michael Franke findet Rainer bei dem Mädchen Unterschlupf und verrät ihr, wie sie Spinnen zähmen und dadurch die Angst vor ihnen bewältigen kann. Dabei ermutigt er das Mädchen und erzählt indirekt von seiner eigenen Überwindung, die er für dieses Prozedere aufbringen musste:

Klar schaffst du das, Meechen! Du musst nur wollen! Ich hab's doch auch geschafft!“ (S. 67).

Der Junge erklärt ihr außerdem, was sie tun muss, wenn sie in einer schwierigen Lebenssituation steckt und ihre Haut retten muss. Dabei spricht er sinnbildlich für die Situation, in welcher er selbst sich gerade befindet und benutzt dabei das Bild der Kellerkatze, um seiner Freundin symbolisch näher zu bringen, wie sie sich ihr gegenüber im Leben verhalten muss. Das Mädchen versteht, was ihr Rainer damit sagen will und bringt das Gesprochene in Verbindung mit ihren Eltern, die sie nicht bemerken, wenn sie stillhält. Die Protagonistin zählt zudem eigene Konfliktbewältigungsstrategien auf, die auf Vermeidung und Beruhigung angelegt sind:

Es gab drei verschiedene Möglichkeiten, den schlimmen Dingen zu entkommen: Weglaufen, die Augen fest zusammenkneifen oder die Luft anhalten. In ganz schlimmen Fällen musste ich zwei Sachen auf einmal machen: Augen fest zusammenkneifen und Luft anhalten. Oder Augen fest zusammenkneifen und weglaufen. Oder weglaufen und Luft anhalten (S. 35- 36).

Ebenso wie Gebete zu Gott, hat auch der Hund Raudi dem Mädchen in der Vergangenheit in konflikthaften und Angst erregenden Situationen geholfen.³

¹ vgl. S. 24.

² vgl. S. 16.

³ vgl. S. 60.

2. Umgang mit personenbezogenen Konflikten

Die Sammlung von bedeutsamen Dingen des Mädchens stellt eine große Hilfe für sie bei Konflikten dar:

Die Schatzkiste war das Wichtigste, das mir gehörte. Ich hatte sie immer dabei. Und wenn ich traurig wurde, klappte ich einfach den Deckel hoch, nahm einen grünen Knippstein heraus und hielt ihn ins Licht (S. 16).

Nach dem Vorfall mit Michael Franke ist die Protagonistin erschrocken und sorgt sich um beide Jungen. Sie erkennt an den abweisenden Gesprächen über und dem abwertenden Verhalten der Kinder und Erwachsenen gegenüber Rainer, dass sein Zuschlagen negative Folgen haben wird. Daher macht sie sich besonders Sorgen um ihren Freund. Sie steht zu ihm und bleibt auch dann noch loyal, als sich die anderen Kinder von ihr abwenden, sie Hausarrest bekommt und die Eltern wütend auf sie sind.

Während der Zeit, die sie allein in ihrem Zimmer verbringt, macht sie sich Gedanken über die Freundschaft zu Rainer. Dabei überlegt sie sich schließlich auch, welche Nachteile diese für sie bringt. Das Mädchen erschrickt über diese Gedanken, kann sie aber nicht verdrängen.¹ Um diese eigennützigen Gedanken vor sich zu entschuldigen, sucht sie nach Eigenschaften und Merkmalen von Rainer, die sie nicht mag. Das erleichtert ihr die Abwendung von ihm:

Und dann dachte ich, dass ich das bestimmt nicht aushalten kann und schon gar nicht wegen einem, der Popelfinger hat. Und wo die Mutter von dem ein Schandfleck ist, mit solchen Gardinen und Herrenbesuchen bis spät in die Nacht... (S. 75-76).

In Folge dieser Gedanken ist die Protagonistin jedoch verzweifelt und weint. Im Verlauf der Geschichte schließen die anderen drei Kinder sie immer mehr aus: Sie gehen ihr aus dem Weg, flüstern, nennen sie *Dieda* und ignorieren sie. Die Protagonistin nimmt die Ausgrenzung traurig zur Kenntnis, versucht zunächst, trotzdem in Kontakt mit den anderen zu kommen und reagiert schließlich wütend. Sie plant, eine Spinne auf Martinas Schulbank zu deponieren, um sich zu rächen.² Nach dem plötzlichen Tod von Opa Thiemann verändert sich die Situation des Mädchens: Die anderen Kinder sprechen wieder mit ihr und grenzen sie nicht mehr aus, aufgrund der

¹ vgl. S. 75.

² vgl. S. 77.

Beerdigung wird ihr Hausarrest aufgehoben und schließlich verzeiht auch Michael Franke ihr. Die Bedingung dafür ist jedoch, dass sie ihre Freundschaft zu Rainer aufgibt:

Ich biss mir auf die Unterlippe und ich wusste plötzlich, dass ich mich jetzt entscheiden musste: Dieda bleiben oder mitmachen. Knallplättchengeruch oder „Fischer, Fischer, wie tief ist das Wasser?“. Wozu ist eigentlich ein Freund gut, den man nicht leiden kann, musste ich wieder denken und dann dachte ich: Vielleicht haben die ja alle Recht, Lehrer Franke und mein Vater und meine Mutter, und vielleicht gibt es wirklich keine Kellerkatzen und keine Hexen und keine Teufel. (...). Und da wollte ich nur noch eins: Ich wollte dazugehören (S. 87).

Die Ambivalenz der Protagonistin zeigt sich jedoch am Ende der Geschichte, als Rainer ihre Entscheidung gegen die Freundschaft mit ihm erkennt und sich von ihr abwendet. Daraufhin möchte sie weglaufen und nicht mehr wiederkommen.

7. 9. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Die Geschichte ist aus der Perspektive der Protagonistin geschrieben. Jutta Richter gibt dem Kind keinen Namen. Dadurch werden zwei Wirkungen erzeugt: Auf der einen Seite gewinnt die Geschichte an Intensität, weil durch die nicht erfolgte Namensnennung kein Bild von der Protagonistin erzeugt wird, das das neutrale Leseerlebnis stören könnte, auf der anderen Seite kommt dadurch die Austauschbarkeit der Erzählerin zum Ausdruck, die sinnbildlich dafür stehen könnte, dass jedes Kind von den Erfahrungen des Mobbings eines Freundes durch Erwachsene betroffen sein kann. Dieser Aspekt kann meiner Ansicht nach wiederum gezielt didaktisch eingesetzt worden sein. Die Lektüre von *Der Tag, als ich lernte die Spinnen zu zähmen* eignet sich aus vielen Gründen für den Schulunterricht. Zum einen bietet die Thematik viele Bezugspunkte zu Geschichte und Gegenwart, zum anderen bleibt die Geschichte trotz aller Derbheit in der Sprache der Kinder untereinander und der Ausdrucksweise von Rainer in einem „pädagogisch wertvollen“, weil moralisierenden Rahmen. Hierin besteht erneut die dargestellte Schwierigkeit, Kinderbücher zu schreiben, die gleichzeitig ästhetisch ansprechend, für Kinder geeignet und ohne didaktischen Zeigefinger geschrieben sind. Trotzdem bildet das Buch von Jutta Richter in dieser Frage eine Ausnahme. Durch verschiedene Stilmittel überzeugt es in seiner Ästhetik und inhaltlichen Stimmigkeit. Anfang und Ende der Geschichte bilden ein aufeinander abgestimmtes Konstrukt.

Der Leser wird zu Beginn direkt mit der Thematik des Buches konfrontiert. Durch die Steigerung der negativen Zuschreibungen von Rainer wird von Anfang an sowohl eine bedrohliche

Atmosphäre der Szenerie, als auch ein bedrohliches Bild von Rainer geschaffen. Aus dem *Furchendackel* wird ein *Spielverderber*, ein *Schlappschwanz* und ein *ganz krummer Hund* (S. 7). Dieser Eindruck wird durch die Beschreibung seiner Hände¹ und seiner Eigenart, Popel zu essen, verstärkt. Jutta Richter beginnt die Geschichte aus Sicht eines *Wir*. Dadurch wird die Verschwörung der Erzählerin mit den drei Nachbarskindern gegen Rainer verdeutlicht und auf das Ende der Geschichte vorgegriffen. Die Erzählerin setzt im Anschluss an die Eingangsszene die Erzählung aus der Ich- Perspektive fort und erklärt, wie es zu dieser Verschwörung gekommen ist. Auch hier ist die Wortwahl so gestaltet, dass auf das Ende der Handlung vorgegriffen wird. Dem Leser wird angedeutet, dass die Protagonistin sich nicht mit dem Ausgang der Ereignisse abgefunden hat und von den zwischenmenschlichen Erfahrungen, die sie bei der Begegnung mit Rainer sammeln musste, anfangs noch unbeschwert gewesen ist. Die Verzweiflung über die Geschehnisse wird beispielsweise an dieser Stelle deutlich:

Angefangen hatte damals doch alles ganz anders. Angefangen hatte es, als der Sommer noch neu war und hellgrün und unendlich (S. 10).

Das *doch* unterstreicht die Ungläubigkeit der Erzählerin, wie es im Nachhinein zu dieser Entwicklung kommen konnte, so, als wolle sie sich vor sich selbst entschuldigen. Das *es* steht für ein Ereignis, das zunächst unbekannt ist. Durch diese Wortwahl wird eine Distanz geschaffen, die sinnbildlich für die Entwicklung der Protagonistin steht: Sie kann sich im Nachhinein nicht erklären, wie es zu diesem Ereignis kommen konnte und *es* bleibt für sie nicht greifbar. *Es* wird mystifiziert und findet in der Sprache der Achtjährigen keinen Begriff. Die Unbeschwertheit der Erzählerin zeigt sich in der Beschreibung des Sommers. Für die Achtjährige bedeutet er unbeschränkte Möglichkeiten und die Vorfreude über die bevorstehenden Erlebnisse in der Natur werden durch die verwendeten Adjektive ebenfalls verdeutlicht.² Den innerpsychischen Vorgang von einem unbeschwerten, authentischen und offenen Mädchen zu einem Mädchen, das zunehmend die scheinheiligen und verstellten Verhaltensweisen der Erwachsenen und auch der anderen Kinder erkennt, darüber zwar erschrickt und sich gegen diese Falschheit wehrt, jedoch letztendlich sich der Übermacht der anderen ergibt, stellt die Autorin in der Geschichte schlüssig dar.

¹ *rau, borkig, mit blutig aufgesprungenen Knöcheln und abgebissenen Fingernägeln.*

² *neu, hellgrün, unendlich*; S. 10.

Die Steigerung der Dramatik verstört Jutta Richter durch die Darstellung einiger Szenen, die die Unbarmherzigkeit der Figuren im Buch drastisch zum Ausdruck bringen. Sie findet für die kindliche Erzlerin die passende Sprache, um den Leser mit ihr intensiv mitfühlen zu lassen:

Es gab schlimme Strafen, es gab schlimmere Strafen und es gab allerschlimmste Strafen. Allerschlimmste Strafen waren so wie Rainers Asthma. Sie nahmen mir den Atem (S. 39).

Jutta Richter beschreibt außerdem anschaulich die Ausgrenzung der Protagonistin. Sie stellt sowohl die subtile Form des Ausschlieens der Erwachsenen dar, als auch die offene Form der Kinder. Wrend der Vikar Wittkamp mit der Geschichte von Kain und Abel Parallelen zum Streit zwischen Michael Franke und Rainer aufzeigen will und der uneinsichtigen Protagonistin dabei körperliche Schmerzen zufügt, zeigen die Kinder mit dem Finger auf sie, nennen sie *Dieda* und ignorieren sie.

Die Autorin verwendet bei der Szene, in der die Eltern von ihrer Tochter Rainers Versteck erfahren wollen, Formulierungen, die im Justiz- und Polizeibereich verwendet werden. Dadurch wird auf der einen Seite die emotionale Distanz zwischen Eltern und Kind unterstrichen, auf der anderen Seite die Dramatik im Empfinden der Protagonistin und die zunehmende Dramatik der Handlung verdeutlicht:

Sie versuchten es im Guten und ich schwieg. Sie versuchten es im Böen und ich schwieg. Sie nahmen mich in die Zange und ich schwieg. Sie nannten mich verstockt und ich schwieg. Sie sperrten mich schließlich ein und ich schwieg immer noch (S. 68- 69); Das Verhör dauerte nicht lange. Das Verhör fnd im Wohnzimmer statt. Sie setzten mich allein auf die große grüne Couch mit den Holzlehnen (S. 72).

Das Mädchen wird wie eine Kriminelle behandelt und die Eltern versuchen auf verschiedene Weise ihr Schweigen zu brechen. Die Autorin spielt dabei immer wieder mit den Zeitebenen in der Geschichte. Dadurch bleibt der Spannungsbogen erhalten und der Leser erfrt immer genau so viel, wie er zum Verständnis der Vergangenheit und der Zukunft braucht. So schiebt sie Szenen ein, die sich auf bereits Geschehenes beziehen und erst an späterer Stelle des Buches erzlt werden. Die Aufmerksamkeit und Konzentration beim Lesen bleibt durch diese Gestaltung erhalten. Durch den Einsatz bestimmter Formulierungen erzielt Jutta Richter gleichzeitig eine Wiedergabe der Stimmung, als auch der Charakterisierung der Figuren:

Es war ein Sommersamstag und Hansis Vater zerknatterte mit seinem Motormäher den Nachmittag (S. 27); Im Tilsiter Weg zerschrillte Herr Pohling mit der Kreissäge den Nachmittag. Das tat er jedes Mal, wenn der Himmel ganz tief und blau war und die Sonne so schien wie heute (S. 55).

Die Figuren im Buch sind überzeugend dargestellt, wenn auch teilweise überzogen und stereotypisch. Besonders die Protagonistin, Rainer und die Eltern des Mädchens sind jedoch in sich schlüssig gestaltet. Für die Figur des Vaters benutzt Jutta Richter vor allem Eigenschaften und Verhaltensweisen, die auf seinen Charakter und sein Denken schließen lassen. So kennt er alle Fahrpläne auswendig und trinkt schon mal „einen über den Durst“, beschwert sich über Frömmigkeit und die neuen, unangepassten Leute in seinem Haus, greift in der Erziehung hart durch und achtet auf den Familienruf in der Nachbarschaft. Durch diese Attribute gestaltet Jutta Richter ein Bild von einem Mann, der sich auf der einen Seite durch Belanglosigkeit und Oberflächlichkeit, auf der anderen Seite durch Unbarmherzigkeit und Unberechenbarkeit auszeichnet. Dadurch erzeugt er weniger Respekt als Furcht, sowohl beim Leser, als auch bei der Erzählerin.¹

Die Erzählerin bleibt zwar namenlos und es wird nichts über ihre äußere Erscheinung bekannt, doch gerade deswegen wird der Leser auf ihre Innenschau fixiert, durch die eine Nähe zwischen ihm und der Erzählerin hergestellt wird. Jutta Richter beschreibt ihre Ängste vor Geistern, Gespenstern, dem unheimlichen Nachbarn und der hexenähnlichen Witwe Wehbold, der Kellerkatze und Spinnen und versetzt sich dabei in die kindliche Gedanken- und Phantasiewelt, die sich an manchen Stellen beinahe mit der Realität vermischt:

Mein Vater sah plötzlich aus wie eine große Kellerkatze. Mein Vater setzte zum Sprung an (S. 71).

Die Figur der Protagonistin überzeugt daran anschließend, weil sie ihre eigenen Wortkreationen verwendet, um Gefühle und Situationen auszudrücken und zu intensivieren:

Mir gegenüber saß mein Kellerkatzenvater, daneben auf dem Holzstuhl meine schmallippige Mutter. Und beide waren bitterböse. Die Ader an der Schläfe meines Vaters pochte, wenn er aufsprang, mich an der Schulter fasste und schüttelte, als wolle er alle Wörter der Welt aus mir rausschütteln (S. 72).

¹ vgl. S. 17.

Durch diesen Sprachstil entstehen beim Leser Bilder, die sowohl die Spannung und Beklemmung, als auch die Erlebniswelt des Mädchens authentisch wiedergeben. Die Ambivalenz bezüglich der Freundschaft zu Rainer, die das Mädchen nach dem Unfall entwickelt, schildert die Verfasserin des Buches kindgerecht und glaubhaft. Besonders die innere Zerrissenheit wird kongruent dargestellt: Beim tagelangen Hausarrest steigt sie zunächst langsam an, erreicht ihren Höhepunkt bei der Beerdigung und kippt bei der Versöhnung mit Michael Franke gegen Rainer. Nach einer scheinbaren Stabilisierung der Entscheidung, die durch die Anfangs- und Endpassagen des Buches dargestellt werden, bleibt am Ende die Verzweiflung der Protagonistin stehen. Die Textstellen am Anfang und Ende der Geschichte wiederholen sich und sind sprachlich und stilistisch so gestaltet, dass der Leser die Veränderung der Protagonistin deutlich erkennt.¹ Sie sind sowohl durch Übertreibungen, als auch durch Zuschreibungen und Verallgemeinerungen gekennzeichnet.²

Die häufige Verwendung von *und* als Satzanfang in diesen Passagen unterstreicht die Bemühung der Sprecherin, das negative Bild von Rainer zu rechtfertigen und zu verstärken. Dabei scheint sie sich in dem *Wir* der anderen aufgelöst zu haben und spricht erst wieder aus der gewohnten, emotionalen Perspektive, als sie persönlich mit Rainer in den Kontakt geht.

Der Figur der Erzählerin gegenüber gestellt wirkt Rainer fast ein wenig überzeichnet, wie Jutta Richter ihn gestaltet. So ist nicht nur sein Äußeres eher abstoßend als anziehend, seine Eigenarten und die zumeist grobe Ausdrucksweise eher unangenehm als sympathisch, sondern auch sein Familiensystem eher multifaktoriell problematisch als normal. Der Leser erfährt, dass die Mutter nicht nur Alkoholikerin, sondern auch scheinbar Prostituierte und der Vater ein Schläger ist. Zudem hat Rainer bereits Heimerfahrung und dort gelernt, sich alleine durchzuschlagen. Dazu wird er mit Berliner Dialekt ausgestattet, der seine Schnoddrigkeit und Grobheit noch verstärkt. Um trotzdem die Sympathien der Leser auf sich zu ziehen, versetzt ihn die Autorin mit einem „weichen Kern“ und einer großen körperlichen Verletzlichkeit: Asthma. So wird die Figur auf der einen Seite zu einer bemitleidenswerten Person, die durch ihr gutes Herz gewinnt, auf der anderen Weise gelingt es durch diese Gestaltung, die Distanz zu ihm bei Bedarf wieder zu beleben, da er tatsächlich unangenehme und auch Furcht erregende Anteile in sich trägt. Daher ist es auch nachvollziehbar,

¹ S. 7 und 9; S. 90- 91.

² *Denn so einer war das*, S. 90; *Immer....Immer....Immer...,* S. 91; *Eben ein Furchendackel*, S. 91.

wie die Protagonistin sich diese „Zweiteilung“ Rainers für ihre Entscheidung gegen ihn zu Nutze machen kann.

Durch die Verwendung der Vor- und Zunamen der anderen Kindern wird eine Distanz zwischen ihnen und der Erzählerin geschaffen, die auch in der Beziehung der Kinder zueinander erkennbar ist. Rainer wird jedoch stets nur mit Vornamen angesprochen, was einerseits auf die Nähe zwischen ihm und dem Mädchen hinweist, andererseits auch zum Ausdruck kommt, dass er keinen elterlichen Nachnamen trägt, der zusätzliche Informationen zu Herkunft und sozialer Stellung des Jungen gibt.¹ Trotz der Versöhnung der Kinder und der angedeuteten Annäherung von Martina Thiemann und der Erzählerin in der Zukunft bleibt die Anrede der Erzählerin bezüglich der anderen Kinder in Vor- und Zunamen bis zum Ende erhalten. Die Distanz bleibt also bestehen.

Die Autorin benutzt außerdem die Religion, um die Scheinheiligkeit der Menschen und den Widerspruch in ihrem Verhalten zu intensivieren. So stehen vor allem die Mutter, Frau Franke und der Vikar für die Botschaften Gottes, die sie jedoch für ihre Zwecke einsetzen. Dabei bleiben die Gebote der Nächstenliebe, der Gleichheit vor Gott und der Erkenntnis, dass niemand frei von Schuld ist, unbeachtet. Im Vordergrund steht bei den Personen in der Geschichte die Schuld von Rainer und seiner Versündigung. Rainer wird quasi verteufelt. Im Gegensatz dazu steht das kindliche Denken der Protagonistin gegenüber einem Gott, der es zwar nicht geschafft hat, den Hund vor dem Tierheim zu retten, jedoch grundsätzlich wohlwollend und barmherzig ist. Sie betet voller Hoffnung und bittet Gott, Rainer nicht ebenfalls ins Heim zu schicken. Die Wirkung dieser religiösen Motive betrifft vor allem den Aspekt der poetischen Gerechtigkeit, die der Leser in dieser Geschichte nicht erfährt. Sein Frust und Ärger über die dargestellten Figuren und den poetisch ungerechten Ausgang der Geschichte wird durch die Verwendung der Religion im Buch verstärkt, weil sie doch – grob verallgemeinert – trösten und für Gerechtigkeit sorgen soll.

Die Autorin stellt verschiedene Positionen und Intensitäten von Religiosität und Aberglaube in unterschiedlichen Figuren dar und zeigt auch auf, wie verwirrend und beängstigend manche dieser Botschaften für die Kinder sind. An einigen Stellen führt diese Missverständlichkeit auch zu komischen Momenten im Buch. So befürchtet die Erzählerin bei den unzähligen Käuzchenrufen

¹ während Michael Frankes Nachname in Verbindung zu seinem Vater, dem Lehrer Franke, gebracht wird.

auf Opa Thiemanns Beerdigung viele Tote, weil die Oma ihr erzählt hat, dass bei jedem Käuzchenruf ein Mensch stirbt.¹ Hansi Pfeifer kann nicht mehr einschlafen, weil er befürchtet, er würde dann nicht merken, wenn er stirbt.² Die Mehrfachbedeutung von Sprache, zu welcher Jutta Richter ebenfalls eine thematische Exkursion unternimmt, spielt hier ebenfalls hinein. Die Erzählerin bemerkt, dass die Erwachsenen eine Geheimsprache sprechen, die sie oft nicht versteht. Die Autorin stellt sich mit dieser Thematik hinter die Sichtweise von Kindern und verdeutlicht, wie missverständlich sich Erwachsene – bewusst und unbewusst – oftmals Kindern gegenüber ausdrücken.

Trotz der Ernsthaftigkeit der Erzählung sind an vielen Stellen Ironie und Sprachwitz zu erkennen, die themenunabhängig sind. Einerseits beziehen sie sich auf die Frömmigkeit von Frau Franke:

Ich war heilfroh über diese Entscheidung, denn in den Ferien Sandburgen zu bauen, war sicher schöner, als auf Knien den Berg hinaufzurutschen. Auch wenn man vom Sandburgenbauen keinen Heiligschein bekommt (S. 57), andererseits auf den Hausarrest und seine Folgen: Ich stellte mich tot. „Die hat ja wieder Hausarrest“, kicherte Martina Thiemann. „Die hat doch immer Hausarrest!“ „Das stimmt nicht“, sagte ich und schwieg, weil Tote nicht sprechen können (S. 22).

An anderer Stelle kommt die Haltung der Erzählerin gegenüber ihrem neuen Haustier anschaulich zum Ausdruck:

Die Schildkröte war kalt und langsam und zog immer den Kopf ein, wenn ich mit ihr reden wollte. Ich nannte sie Amanda. Das war der einzige Name, der mir für so viel Langeweile einfiel (S. 25), und auch die Angst vor dem Nachbarn formuliert die Erzählerin ungewollt komisch: Ich stellte mir vor, dass Herr Pohling mit jedem Schrillen der Kreissäge ein Stück von diesem blauen Himmel absägte. Denn der Teufel hat schließlich seine Aufgaben (S. 55).

Der Autorin gelingt neben dem Einsatz von Ironie und Sprachwitz eine ganzheitliche Beschreibung von Atmosphären der Natur und der Welt zu Hause. Dabei greift sie teilweise auf ungewöhnliche Formulierungen zurück, die jedoch treffsicher ihre Wirkung erzielen. Der Leser kennt diese Wahrnehmungen in der Realität, die Jutta Richter durch die kindliche Protagonistin auf den Punkt bringt:

¹ vgl. S. 85.

² vgl. S. 82- 83.

Die Luft war gelb (S. 59); Abends, wenn die Sonne unterging, sah ich das große Feuer am Himmel und ich wusste, die Engel backten jetzt Weihnachtsplätzchen dort oben in der himmlischen Bäckerei (S. 17); Draußen stieg die Sonne gerade über den Glockenturm. Die Mittagsblüten im Vorgarten waren noch fest geschlossen. (...). Es roch nach Sommergras und Morgentau, und die Mauersegler sirrten im Tiefflug über Lehrer Frankes Garagendach. Am Bahndamm blühten die blauen Lupinen (S. 79).

Ebenso wie die Beschreibungen der Umgebung, gibt die Autorin ein genaues Bild von den Stimmungen in den Häusern wieder:

Die Rollläden waren heruntergelassen und durch die Ritzen fielen Sonnenstreifen. Ich sah die tanzenden Staubkörnchen im Licht (S. 19); Später, als die Haustür endlich klapperte und ich die Stöckelschuhschritte meiner Mutter im Treppenhaus hörte, war es schon dämmrig. Die Flurbeleuchtung flammte auf und ließ die Treppenstufen glitzern, der Schlüsselbund klimperte, dann stand sie endlich vor mir (S. 36); Während draußen immer noch Blitze zuckten, führte ich ihn in mein Zimmer, zeigte ihm meine dämmrige Deckenhöhle und wir krochen hinein, löffelten Haferflocken mit Wasser, Zucker und Kakao und lange Zeit war es ganz still zwischen uns (S. 64).

Auch die wiederkehrende Erwähnung der passierenden Züge zu unterschiedlichen Uhrzeiten, das Kläffen der Hunde aus dem nahe gelegenen Tierheim, das Läuten der Milchwagenglocke, die Musiktöne aus dem Haus der Klavierlehrerin, der Geruch nach Pappe und Kaffee aus der Garage des Nachbarn, das Mähen und Sägen der Männer in ihren Gärten und der Geruch nach Mittagessen im Treppenhaus tragen zur Verdeutlichung der Atmosphäre der Gegend bei. Ein dichtes Bild der Menschen und ihrer Eigenarten, von Gerüchen, Geräuschen und Phantasiebildern entsteht durch diese Sprachästhetik. Zur Verstärkung der Steigerung der Dramatik in der Geschichte benutzt die Autorin ebenfalls Natureindrücke: Als die Erwachsenen losziehen, um über Rainer gemeinsam zu urteilen, bricht sich ein heftiges Gewitter zusammen. Bevor Rainer an die Tür klopft und die Erzählerin ihm Einlass gewährt, was letztendlich der Freundschaft der Kinder endgültig zum Verhängnis wird, nimmt das Gewitter seinen Höhepunkt:

Ein Donnerschlag krachte über unserem Haus, dann fegte ein plötzlicher Windstoß die Straße entlang. Ich sah, wie der Staub aufwirbelte. Es blitzte und donnerte noch einmal, und während dicke schwere Regentropfen an die Fensterscheiben prasselten, dachte ich, jetzt geht die Welt gleich unter (S. 61).

Das Gewitter deutet also symbolisch auf das nahende Unheil hin und unterstreicht die Angst und Machtlosigkeit der Protagonistin an dieser Stelle der Geschichte.

Kritikpunkte in dem Werk sind meiner Meinung nach folgende Punkte:

1. Stereotype Gestaltung einiger Personen,
2. Didaktischer Unterton in der Geschichte und
3. Überzogene Schwarz- Weiß- Zeichnung der „anderen“ und der Erzählerin.

Obwohl die Figuren im Buch in ihren Charakteren von Anfang bis Ende stringent gestaltet sind, stattet die Autorin einige meiner Meinung nach zu stereotyp aus. Besonders Rainer wird mit unzähligen Merkmalen belegt, die ihn fast schon zwangsläufig zum Außenseiter machen und seine Herkunft unterstreicht diesen Aspekt zusätzlich. Hier „trägt“ Jutta Richter „zu dick auf“ und verliert dadurch beinahe den Bezug zur Realität. Das gleiche Phänomen der Überzeichnung findet sich auch beim Vikar und Frau Franke.

Unüberlesbar ist für mich der didaktische Unterton in der Geschichte. Wie eingangs erwähnt, bietet allein die Hauptthematik des Buches viele Anknüpfungs- und Bearbeitungspunkte für den Unterricht. Es existiert denn auch ein dementsprechendes Begleitheft zu diesem Buch. Auch die Nebenthemen wie Asthma, Angst vor dem Sterben und andere Ängste der Kindheit, die Auslegung und Bedeutung von Religion und Erziehungs- und Freizeitverhalten anderer Zeiten eignen sich ebenfalls zur didaktischen Behandlung. Es bleibt an dieser Stelle offen, ob Jutta Richter diese pädagogische Verwendbarkeit gezielt gesetzt hat oder jene aufgrund der Thematik, der eine „natürliche Moral“ innewohnt, entstanden ist. Besonders deutlich wird der didaktische Unterton am Beispiel der Figur der Protagonistin ab Seite 46. Während die Autorin sie von Beginn an trotz ihres Alters von circa acht Jahren als emotional intelligent und klug dargestellt hat, indem sie auf einer Metaebene das Verhalten der Erwachsenen reflektiert und sich von ihnen teilweise distanziert, reagiert sie nun in einer Weise, die mit der bisherigen Zeichnung nicht harmoniert. So stellt sie sich nach dem Vorfall mit Michael Franke sehr kindliche, naive Fragen, die im Gegensatz zu dem eher „weisen“ Verhalten stehen und meiner Einschätzung nach vor allem didaktische Wirkung erzeugen sollen:

Das wird ein Nachspiel haben! Was hatte Lehrer Franke damit gemeint? Wir hatten doch gar nicht gespielt. (...). Was war ein Schandfleck? Und warum erkennt man einen Schandfleck immer an den Gardinen? Was war falsch an den Gardinen von Rainers Mutter? Und Herrenbesuche bis spät in die Nacht, die hatten wir auch schon gehabt, als Onkel Hubert und Onkel Werner gekommen waren und mit meinem Vater die Flasche Whisky leer getrunken hatten (S. 47-48).

Jutta Richter fügt an dieser Stelle die Mehrfachbedeutung von Sprache insgesamt und einiger Redewendungen im Besonderen an, die der Protagonistin zwar bewusst ist, dessen „Entcodierung“ sie jedoch (noch) nicht versteht. Auch dieses Thema bietet sich beispielsweise gut für den Deutschunterricht an. Zu Letzt kritisiere ich an dem sonst gelungenen Buch die übertriebene Schwarz-Weiß-Zeichnung der anderen und der Protagonistin. Nicht nur die Eltern des Mädchens, sondern auch die Nachbarn, der Lehrer und der Vikar stellen Erwachsene dar, für die der Leser aufgrund ihrer Darstellung keine Sympathien empfinden kann. Auch alle anderen Kinder werden so gezeichnet, dass sie sich durch Oberflächlichkeit und Beugsamkeit auszeichnen. Allein die Protagonistin und Rainer stehen für „die gute Seite“, die Mut, Toleranz, Emotionalität und Eigenständigkeit im Denken beinhaltet. Die „Grautöne“ sind nur in der Figur der Protagonistin zu erkennen, die sich schließlich dem Druck von außen beugt. Diese Darstellung von „Gut“ und „Böse“ wirkt übertrieben und dadurch unrealistisch.

7.9.11 Zusammenfassung

Der Tag, als ich lernte die Spinnen zu zähmen ist ein Kinderbuch, das meiner Einschätzung nach ab acht Jahren gelesen werden kann. Inhaltlich schlüssig und ästhetisch abwechslungsreich spricht es eine zeitlose Thematik an, die sich auch für didaktische Zwecke einsetzen lässt. Die Autorin versetzt sich dabei in die Zeit der 1950er- bis zu den frühen 1960er-Jahren zurück und beschreibt anschaulich die Lebenswelten der Kinder und Erwachsenen dieser Zeit. Daher müssen Vergleiche der Darstellung von Familie und ihrer Lebenswelt im Kinderbuch mit realen Gegebenheiten des frühen 21. Jahrhunderts bei dieser Analyse ausbleiben. Angemerkt sei nur, dass sich die negative Besetzung eines Großteils der Gesellschaft gegenüber Kinderheimen inzwischen etwas zum Positiven verändert hat, auch, weil Kinderheime inzwischen überwiegend räumlich und erzieherisch ansprechend, kindgerecht und kinderfreundlich gestaltet sind.

7. 10 Marjolijn Hof: *Tote Maus für Papas Leben*

Marjolijn Hof wurde 1956 in Amsterdam geboren. Das Buch der niederländischen Autorin erschien erstmals 2006 in der Originalausgabe und wurde von der Berlin Verlag GmbH verlegt. Die vorliegende deutsche Ausgabe ist aus dem Jahr 2008 und wurde von Meike Blatnik übersetzt. *Tote Maus für Papas Leben* stand 2009 auf der Auswahlliste des deutschen Jugendliteraturpreises und erhielt neben dem niederländischen Kinder- und Jugendliteraturpreis zahlreiche Auszeichnungen.¹ Bevor Marjolijn Hof zu schreiben begann, arbeitete sie als Bibliothekarin. Das Buch ist für Kinder ab zehn Jahren empfohlen.

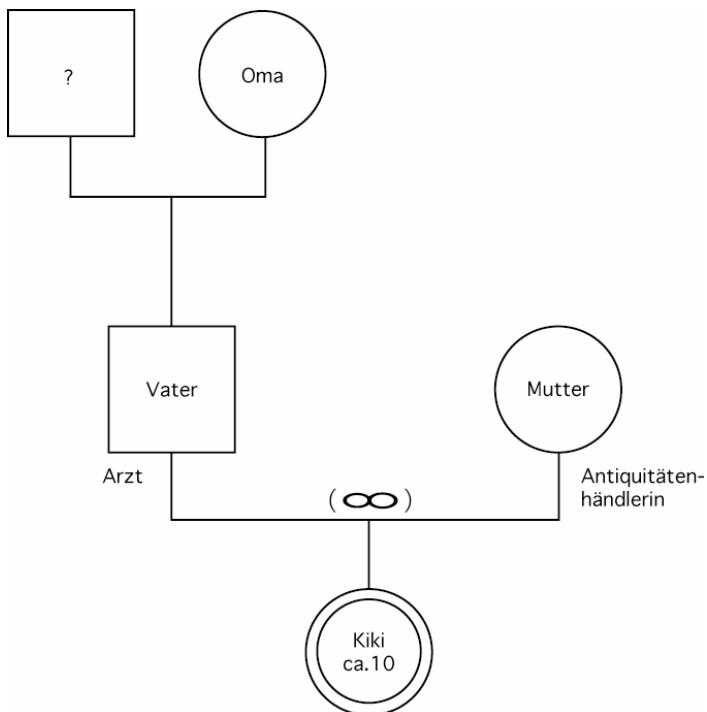
7. 10. 1 Inhaltsangabe

Dem Vater des Mädchens Kiki steht ein Einsatz als Arzt in einer Krisenregion bevor. Kiki versucht, die Wahrscheinlichkeit, dass ihm etwas zustößt, zu verringern. Sie findet, dass es nur wenige Mädchen mit einem toten Vater, einer toten Maus und einem toten Hund gibt. Daher besorgt sie sich in einem Zoogeschäft eine neugeborene Maus, die wenig Überlebenschancen hat. Nach deren Tod überlegt Kiki, wie sie einen toten Hund bekommen kann. Ihr Vater wird inzwischen als vermisst gemeldet. Nachdem sie aus dem Zoogeschäft aufgrund ihres „verdächtigen“ Verhaltens fliehen muss, versucht sie aus Verzweiflung den alten Hund ihrer eigenen Familie zum Sterben zu bewegen. Zu diesem Zweck hält sie ihn über ein Brückengeländer und überlegt, loszulassen.

Ein Passant greift jedoch ein und konfrontiert Kiki mit ihrem absonderlichen Verhalten. Wieder daheim vertraut sich Kiki ihrer Mutter an. Diese erklärt ihr, dass sie die Wahrscheinlichkeit nicht beeinflussen kann. Schließlich wird der Vater schwer verwundet aufgefunden, in seine Heimatstadt gebracht und in ein Krankenhaus eingeliefert. Dort muss ihm ein Bein entfernt werden. Für Kikis Familie und sie selbst beginnt eine ambivalente Zeit, die von Erleichterung über das Überleben des Vaters einerseits und Sorge um die Zukunft andererseits geprägt ist.

¹ z. B. den *Goldenen Griffel*.

7. 10. 2 Genogramm



7. 10. 3 Familiensystem

Kiki lebt mit ihren Eltern als Einzelkind zusammen. Es wird nicht klar, ob die Eltern verheiratet sind. Auch ihre Namen werden nicht benannt. Zur Familie gehören noch die alte Hündin Mona und die Maus Piep. Die Oma, die im Buch erwähnt wird, ist die Mutter des Vaters. Andere Verwandte werden nur im Zusammenhang mit dem „Anrufverbot“, das die Mutter während der Krisenzeit für Außenstehende erteilt hat, erwähnt.

7. 10. 4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Die Familie lebt in einem Haus mit Garten in einer Stadt. Kiki hat ein eigenes Zimmer. Der Vater ist Arzt und geht in regelmäßigen Abständen zu Einsätzen in Kriegsgebiete. Die Mutter arbeitet in einem Geschäft mit gebrauchten Möbeln. Marie ist die beste Freundin von Kiki. Die beiden sehen sich nicht oft, weil Marie nachmittags Geigenunterricht bekommt und zum Turnen geht. Die Eltern haben ebenfalls Freunde. Insgesamt entsteht das Bild einer „normalen“ Familie aus der gehobenen Mittelschicht.

7. 10. 5 Werte und Rituale

In *Tote Maus für Papas Leben* werden vor allem Einstellungen und Werte des Vaters thematisiert. Diese hängen mit seiner Berufsausübung zusammen. Der Vater möchte seiner Tochter verständlich machen, dass man die Gefahren des Lebens nicht dadurch vermindern kann, dass man zu Hause bleibt und es wichtiger ist, anderen Menschen zu helfen. Zur Verdeutlichung erzählt er ihr wiederholt die: ...*Geschichte vom ängstlichen Mann* (vgl. S. 8). Kiki kennt die Position ihres Vaters:

Mein Vater war Dingen gegenüber gleichgültig. Nur Menschen waren ihm wichtig (S. 11).

Selbst als er schwer verwundet zurückkehrt, denkt er an die Menschen, die sich in der Kriegsregion befinden.¹ Er äußert seiner Tochter gegenüber, dass er sich auch vorstellen kann, mit nur einem Bein wieder in Krisengebiete zu fahren. Die Oma bezeichnet diese Haltung eher als egoistisch und sieht in diesem Verhalten nichts Heldenhaftes:

„Er denkt zu viel an sich selbst und zu wenig an andere. Er ist nie zu Hause. Er ist fast immer weg. Und er fordert die Gefahr heraus.“ (S. 56).

Sie kritisiert, dass er sich durch den Einsatz für andere über die Sorgen seiner eigenen Familie stellt. Obwohl Kikis Mutter ebenfalls Angst um ihren Mann hat, steht sie hinter seiner Entscheidung und verteidigt ihn vor seiner Mutter. Sie erzählt Kiki von dem Kompromiss, den sie und der Vater nach ihrer Geburt geschlossen haben: Der Vater würde weniger und kürzere Einsätze absolvieren. Kikis Mutter vermittelt ihrer Tochter in diesem Zusammenhang, dass jeder Mensch sowohl positive als auch negative Charaktereigenschaften besitzt:

„Eine Sache muss dir klar sein, Kiki. Die Dinge sind nicht so einfach. Niemand ist nur gut oder nur schlecht. Niemand denkt nur an jemand anderen. Jeder denkt auch an sich selbst. Papa auch.“ (S. 60).

¹ vgl. S. 97.

Kikis Mutter besitzt eine Leidenschaft für alte Möbel. Obwohl Kiki keine gebrauchten Sachen mag und auch der Vater keinen Wert auf geschmackvolle Einrichtungsgegenstände legt, kann die Mutter ihre Leidenschaft ausleben. Durch den partnerschaftlichen und gleichberechtigten Umgang der Partner miteinander leben sie der Tochter ein Beziehungsmodell vor, in dem Respekt und Rücksichtnahme im Vordergrund stehen. Jeder Elternteil kann seine Interessen und Ziele verfolgen und eigene Pläne verwirklichen. Diese Werte sind ein großer Bestandteil in Kikis Familie. Sehr treffend beschreibt die Rezension von Christine Knödler den „Kernpunkt“ des Zusammenhalts in dieser Kinderbuchfamilie, der von der Autorin „zwischen den Zeilen“ dargestellt wird:

(...). Von den Überzeugungen und Missionen der Erwachsenen, die dem Kind das Gefühl geben, im Stich gelassen zu werden. Und trotzdem sind es gerade die besonderen Gefühle in dieser Familie, durch die das Mädchen lernt, dass Liebe manchmal heißt, freizugeben, was man am meisten vermissen wird.¹

7. 10. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

Kiki hat zu beiden Eltern ein gutes und vertrauensvolles Verhältnis. Sowohl ihre Mutter, als auch ihr Vater sind an den Bedürfnissen ihrer Tochter interessiert und behandeln sie mit Respekt. Der dargestellte Erziehungsstil kann als modern, zugewandt und autoritativ bezeichnet werden. Die Eltern nehmen ihre Rolle als Autoritätspersonen ein, ohne Kiki gegenüber bevormundend oder Macht ausübend aufzutreten. Dadurch geben sie dem Mädchen eine Struktur vor, die Halt bietet und Grenzen setzt. In der Konfliktsituation kann sich Kiki auf ihre Eltern verlassen. Der Vater wird alles daran setzen, sich zu melden, da er sich der Sorgen und Ängste seiner Familienmitglieder bewusst ist. Die Mutter steht Kiki zur Seite und weiht sie kindgerecht in die Geschehnisse mit ein. Dabei gibt sie eigene Unsicherheiten und Befürchtungen zu und spricht im Konflikt vor Kiki offen die problematischen Erziehungsthemen an. Die Mutter möchte Kiki nicht belügen, aber auch nicht emotional überfordern. Als Kiki sie darum bittet, sie von der Schule zu befreien, gibt sie ihrem Wunsch nach. Sie nimmt wahr, dass Kiki überlastet ist und gesteht ihr daher eine Auszeit zu.

Während das Mädchen sich immer intensiver in dem Plan verfängt, die Wahrscheinlichkeiten zu beeinflussen, bietet die Mutter stets Gespräche und Unterstützung an und sucht Kontakt zu ihrer Tochter. Kiki weiht sie jedoch erst ein, als die Situation fast entgleist wäre. Sie weiß, dass ihre

¹ <http://www.buecher.de/shop/ab-10-jahren/tote-maus-fuer-papas-leben/hof-marjolijn/p.....>

Eltern zwar ein großes Verständnis für „abweichendes Verhalten“ in Extremsituationen haben würden, jedoch nur, wenn dieses ohne Verletzen und Töten von anderen von statthen geht. Daher verschweigt sie den Vorfall mit Mona. Durch die Frage des Mannes ist ihr bewusst geworden, dass auch der Vater ihr Verhalten nicht gutgeheißen hätte. Bei Kikis „Geständnis“ reagiert die Mutter einfühlsam und ohne Vorwürfe. Sie geht auf Kikis Gedanken ein und gibt ihr dazu Erklärungen. Außerdem benennt sie Beispiele von eigenen „Gedankenabweichungen“ während der Konfliktsituation.

Die Familie von Kiki geht aufeinander ein und nimmt in Gesprächen Bezug auf das jeweilige Gegenüber. Dabei haben sich einige familienspezifische Formulierungen herausgebildet. So existieren die "Frage- Schleife",¹ die Geschichte vom ängstlichen Mann und der Trick der Oma, sich von quälenden Gedanken zu befreien.² Diese sprachlichen Rituale stärken den Familienverband und tragen zur Intimisierung der Familie bei.

7. 10. 7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

Der dargestellte Konflikt verläuft auf zwei Ebenen: Auf der einen Seite wird die äußere Handlungsebene beschrieben, die konflikthaft verläuft, da der Vater im Verlauf der Geschichte als vermisst gilt und Ungewissheit für die Familienmitglieder darüber herrscht, ob er am Leben ist. Auf der anderen Seite wird die Reaktion der Protagonistin und ihr Umgang mit der Belastungssituation dargestellt, was die Konfliktbewältigung auf der inneren Ebene beschreibt. Beiden Ebenen gleich ist die fortschreitende Zuspitzung des Konfliktes.

Die Konfliktsituation auf der Handlungsebene beginnt damit, dass der Vater nicht wie verabredet anruft. In der nachfolgenden Phase der Ungewissheit über sein Verbleiben und seinen gesundheitlichen Zustand steigert sich der Konflikt bis zur offiziellen Bestätigung, dass er als vermisst gilt. Der Hauptteil des Buches konzentriert sich auf diese Konfliktphase, die den Konflikthöhepunkt darstellt.³ Der Konflikt erfährt eine geringe Entspannung durch die anschließende Benachrichtigung von der Zentrale, dass der Vater möglicherweise entdeckt wurde.⁴ Der Konflikt wird anschließend deutlich entschärft, als der Vater lebend gefunden wird. Die

¹ vgl. S. 20; S. 95.

² *küssenmüssen*, S. 84.

³ S. 35- 80.

⁴ Dieser Teil umfasst die Seiten 80- 85.

Tatsache, dass ein Bein amputiert werden muss, bedeutet noch einmal ein Ansteigen des Konfliktes, das jedoch durch die überwiegend empfundene Erleichterung der Familie rasch abgebaut wird.

Kiki erlebt den Konflikt in den eben dargestellten Phasen und entwickelt analog dazu ein Konfliktverhalten, das sich ebenfalls zu einem Konflikt steigert. Kikis innerer Konflikt beginnt mit „bösen Vorahnungen“ bei der Abreise des Vaters und nimmt seinen Anfang auf der Interaktionsebene nach dem Gespräch mit ihrer Mutter über die Gesetzmäßigkeiten von Wahrscheinlichkeiten. Sie plant ein Vorgehen, dass die Wahrscheinlichkeiten „günstig“ beeinflussen soll. Dieser Plan deutet durch seine Geheimhaltung und die ambivalenten Gefühle der Protagonistin bereits seine Konflikthaftigkeit an. Die erste Phase des intrapsychischen Konfliktes stellt die Anschaffung der ersten Maus und die Erkenntnis dar, dass Kiki diese nicht töten kann. Das Besorgen und der Tod der zweiten Maus bedeutet eine Steigerung des Konfliktes, ebenso wie die weitere Planung des Mädchens, sich einen kranken Hund anzuschaffen. Der Konflikt eskaliert, als Kiki alleine ist und im Radio die Vermisstenmeldung ihres Vaters hört. Daraufhin läuft sie mit Mona aus dem Haus und hält diese über das Brückengerüst. Der Konflikthöhepunkt findet auf Seite 66 statt, als Kiki innerlich mit der Entscheidung kämpft, ob sie den Hund loslassen soll oder nicht. Nachdem der fremde Mann eingegriffen und mit Kiki gesprochen hat, ist diese zwar erleichtert und wieder bei klarem Verstand, dadurch jedoch umso stärker den überwältigenden Schuldgefühlen ausgesetzt. Erst als die Mutter mit Kiki über die vergangene Konfliktpause spricht, erfährt das Mädchen eine Erleichterung. Der Konflikt wird schließlich noch geringer, als der Vater lebend gefunden wird. Jetzt kann Kiki ihren Plan und die damit verbundenen konflikthaften Gefühle endgültig aufgeben. Zwar ist sie erschrocken über die Amputation und den Zustand ihres Vaters, aber die Freude über seine Rückkehr überwiegt über diese anfänglichen „Berührungsängste“.

Der Konflikt auf der äußeren Ebene wird dadurch gelöst, dass der Vater lebend aufgefunden wird und nach Hause zurückkehrt. Der intrapsychische Konflikt von Kiki entspannt sich, als der fremde Mann sie zur Vernunft bringt. Zwar nagen weiterhin Gewissensbisse und Schuldgefühle an dem Mädchen, die Gefahr, die Kontrolle über das eigene Verhalten und die Gedanken zu verlieren, ist jedoch gebannt.

7. 10. 8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Kikis Vater weiß um die Sorge seiner Frau und Tochter und versucht, diese zu beruhigen. Er erzählt Kiki die Geschichte vom ängstlichen Mann, der aufgrund von Angst vor Gefahren sein Haus nicht verlässt. Schließlich kommt er um sein Leben, weil das Haus von einer Bombe zerstört wird. Der Vater möchte Kiki vermitteln, dass es seine „Mission“ ist, verletzten Menschen im Krieg zu helfen und dass sie sich nicht um ihn sorgen muss. Ihre Sorge um seine Gesundheit versucht er beispielsweise dadurch zu mildern, dass er ihr von seinen „Vorkehrungen“ berichtet. So ist er geimpft und hat Medikamente dabei, falls er krank wird. Weitere Befürchtungen seiner Tochter wiegelt er ebenfalls mit plausiblen Erklärungen ab.¹ Während seiner Reise versucht er, regelmäßig telefonischen Kontakt zu seiner Familie zu halten. Durch die Telefonate stellt er Nähe her und beruhigt seine Familienmitglieder durch seine Stimme. In dem dargestellten Gespräch mit ihm und seinen „Frauen“ bleibt er thematisch jedoch an der Oberfläche, d. h., er geht nicht auf die Situation ein, in der er sich befindet. Stattdessen führt er Small Talk und redet über das Wetter. Dieses Verhalten dient vermutlich auch des Kleinhalten des Konfliktes: Er möchte seine Familie nicht beunruhigen oder das Thema in eine unangenehme Richtung lenken.² Nach seiner Rückkehr geht er wieder beruhigend auf seine Tochter ein. Dies tut er sowohl nonverbal, als auch verbal:

„Wird alles wieder gut?“, fragte ich. Mein Vater streckte seine Hand aus. Ich legte meine Hand auf seine. Er streichelte mit seinem Daumen über meinen Plastikhandschuh. „Ja“, sagte er. „Für uns ja.“ (S. 97).

Er geht offen mit seiner Amputation um und fragt Kiki direkt, ob sie seine Verletzung sehen will. Dadurch nimmt er ihr „Berührungsängste“. Als Kiki wissen möchte, ob er zukünftig wieder Kriegseinsätze wahrnehmen wird, ist er ehrlich und gibt zu verstehen, dass er auch mit seiner Behinderung kein „Zuhausebleiber“ sein wird. Um seine Tochter nicht erneut zu ängstigen, verharmlost er diese Aussage jedoch sofort und gibt Kiki eine ernsthafte Antwort:

„Manchmal liege ich nachts wach und grüble“, sagt er. „Weil ich nicht weiß, wie es weitergehen soll. Ich weiß nur, dass nichts mehr wie vorher sein wird. Und dass ich nicht mehr dasselbe machen kann wie vorher.“ (S. 103).

Der Vater geht in seinem Konfliktverhalten einfühlsam und verständnisvoll auf seine Tochter ein. Er lässt sie an seinen Gefühlen teilhaben und behandelt sie als „gleichberechtigte“ Person. Trotz

¹ vgl. S. 7- 9.

² vgl. S. 19- 20.

seines Wissens um die Sorge von Kiki erklärt er ihr seine Position und bleibt bei dem Entschluss, in Kriegsgebieten zu helfen. Das zeigt zwar einerseits den ihm besonders von seiner Mutter „angekreideten“ Egoismus, trotz größten Ängsten seiner Familienmitglieder und tatsächlicher Lebensbedrohung zu verreisen, andererseits jedoch auch, dass er zu seinen Worten steht und die Gefühle seiner Familie ernst nimmt.

Der Leser erfährt, dass die Mutter von Beginn an ablehnend gegenüber den Auslandseinsätzen des Vaters war, weil sie Angst um ihn hat.¹ Nach der Geburt von Kiki haben die Eltern daher einen Kompromiss bezüglich der beruflichen Situation des Vaters geschlossen.² Nach der Abreise ihres Mannes versucht die Mutter, sorgenvolle Gedanken über sein Wohlergehen zunächst zu verdrängen. Als Kiki jedoch von ihren Ängsten spricht, beruhigt sie sich und ihre Tochter mit dem Aufzeigen der geringen Wahrscheinlichkeit, dass eine verirrte Kugel ihn trifft.³ Die Mutter ahnt nicht, was für ein Verhalten die Erklärung von Wahrscheinlichkeiten bei der Tochter nach sich zieht. Nachdem der Vater nicht wie verabredet anruft, versucht die Mutter wieder, sich und Kiki zu beruhigen. Sie zieht Vergleiche zu früheren Erfahrungen heran: Der Vater konnte oftmals aufgrund der abgelegenen Örtlichkeiten nicht anrufen. Zur Verdeutlichung dieser Annahme zeigt sie Kiki auf einer Landkarte seinen vermutlichen Aufenthaltsort.

Im Verlauf der Handlung wird die Mutter jedoch immer nervöser; so trägt sie beispielsweise stets das Telefon bei sich und wartet auf einen Anruf ihres Mannes. Als die Oma permanent anruft, um nach einem Anruf des Vaters zu fragen, ist sie wütend und grenzt die Anrufe von Außenstehenden ein.⁴ Der Leser erkennt, dass die Fragen von Kiki und deren Angst um den Vater die Mutter zusätzlich belasten. Trotzdem versucht sie stets, empathisch und authentisch auf die Bedürfnisse ihrer Tochter einzugehen. Nachdem der Vater offiziell als vermisst gilt, versucht die Mutter zunächst, ihre Angst vor Kiki zu überspielen:

¹ vgl. S. 38- 40.

² vgl. S. 40.

³ vgl. S. 12- 13.

⁴ vgl. S. 51.

Sie tat sehr fröhlich. Fröhlicher, als nötig war. So komisch fröhlich verhielt ich mich manchmal, wenn ich nervös war. Aber meine Mutter verhielt sich nie so. Ich hatte sie noch nie so aufgeregzt schnattern gehört. „Hat Papa etwa angerufen?“, fragte ich. Sie war sofort still (S. 34).

Anschließend erklärt sie Kiki offen, dass sie unsicher ist, ob und wie sie ihr erschreckende Nachrichten mitteilt und gibt eigene Ängste vor ihrer Tochter zu. Trotzdem gelingt es ihr wieder, selbstberuhigende Gedanken in der konflikthaften Lage zu schließen:

„Es wird alles gut werden“, sagte meine Mutter. „Sie werden ihn suchen. Vielleicht ist auch gar nichts passiert.“ (S. 36).

Die Mutter versucht weiterhin eine Balance zu finden, in der sie Kiki sowohl vor Angst einflößenden Nachrichten schützt, als auch ehrlich und authentisch ihrer Tochter gegenüber sein kann. Diesen inneren Konflikt teilt sie Kiki mit.¹ Als Kiki nach dem Streitgespräch zwischen Mutter und Oma in ihrem Zimmer ein wütendes Bild malt und einen heftigen Gefühlsausbruch bekommt, reagiert die Mutter sowohl grenzsetzend als auch emphatisch. An dem plötzlichen Wechsel der Gefühle – von Weinen zu Lachen – wird die ambivalente und angespannte nervliche Situation von Mutter und Tochter deutlich.² Das Aufbereiten des alten Schranks lenkt sowohl die Mutter, als auch Kiki von der Konfliktsituation ab. Durch die gemeinsame Sorge und das gemeinsame Arbeiten an dem Möbelstück, bilden Mutter und Tochter eine „Leidenseinheit“. Das stärkt und beruhigt beide. Als die Meldung über das Verschwinden des Vaters im Radio übertragen wird, setzt die Mutter eine Grenze: Sie schaltet das Gerät ab. Dadurch möchte sie erneut sowohl Kiki, als auch sich selbst innerlich schützen.³ Als Kiki ihr nach Aufforderung von dem Versuch erzählt, durch tote Tiere die Wahrscheinlichkeit, dass dem Vater etwas zustößt, zu verringern, reagiert sie einfühlsam und tröstend. Sie macht ihrer Tochter keine Vorwürfe, sondern gibt ihr zu verstehen, dass sich in Konfliktsituationen viele Menschen auf den ersten Blick seltsam verhalten. Dabei schließt sie ihr eigenes Verhalten mit ein:

Meine Mutter hielte mich fest umarmt. „Kiki“, sagte sie. „Du machst dir Sorgen. Und wenn man sich Sorgen macht, dann denkt man manchmal komische Dinge.“ „Du auch?“, fragte ich. Sie lachte leise. „Ich auch. Ich denke zum Beispiel an Papas Unterhosen. (...).“ (S. 75).

¹ vgl. S. 44- 48.

² vgl. S. 58- 60.

³ vgl. S. 62/ 63.

Im Anschluss an das Gespräch befreit sie Kiki auf deren Wunsch von der Schule und vermittelt ihr nach einem Besuch von Marie, den Versuch der Freundin, ihr durch das selbst gemalte „Vermisstenbild“ des Vaters zu helfen. Außerdem erlaubt sie ihrer Tochter, im Wohnzimmer zu übernachten und gibt ihr eine Hilfestellung, wiederkehrende Gedanken zu unterbrechen.¹

Nachdem der Vater gefunden ist, zeigt die Mutter offen ihre ambivalenten Gefühle über sein „Auftauchen“ und seine Verletzungen – sie schwankt zwischen Freude und Erleichterung und Sorge und Verzweiflung über seinen gesundheitlichen Zustand. Dabei versucht sie jedoch weiterhin, Kiki die unangenehmen Nachrichten schonend bei zu bringen. Schließlich nimmt sie ihren Mut zusammen und erzählt Kiki von der bevorstehenden Amputation.² Als der Vater zurückgekehrt ist und im Krankenhaus liegt, begleitet und unterstützt sie ihre Tochter bei der Verarbeitung der neuen Situation. Dabei gelingt es ihr auch, verständnisvoll mit dem Konfliktverhalten der Schwiegermutter umzugehen.³ Insgesamt wird das Konfliktverhalten der Mutter realistisch und sehr schlüssig dargestellt. Sie reagiert authentisch und versucht im gesamten Verlauf ihre Tochter einfühlsam in die Geschehnisse einzubeziehen, ohne ihr Informationen vorzuenthalten. Dabei kämpft sie sichtbar mit den eigenen Gefühlen, die hoch ambivalent und angespannt sind.

7. 10. 9 Konfliktverhalten des Kindes

Bereits vor seiner Abreise plagen Kiki Sorgen um das Wohlergehen ihres Vaters. Sie befürchtet, dass er krank, für einen Feind gehalten werden, einen Unfall oder Flugzeugabsturz erleiden könnte. Die Tatsache, dass er bereits viele Einsätze unversehrt überstanden hat, beruhigt das Mädchen nicht:

Aber ich befürchtete, dass Reisen ein bisschen wie Seilspringen war: Eine Weile ging es gut, aber eben nicht immer. Einmal sprang man doch daneben (S. 7).

Nach der Abreise sucht Kiki das Gespräch mit ihrer Mutter. Diese erklärt ihr, dass der Verlauf der Reise von Wahrscheinlichkeiten abhängig ist. Kiki erkennt in den Ausführungen ihrer Mutter den Versuch, die Tochter beruhigen zu wollen. Das Mädchen entscheidet jedoch, aktiv etwas für die Unversehrtheit des Vaters zu unternehmen. Sie nimmt auf das vorangegangene Gespräch Bezug

¹ vgl. S. 83- 84.

² vgl. S. 85- 87.

³ vgl. S. 95.

und beschließt, die Wahrscheinlichkeit bezüglich des Wohlergehens ihres Vaters positiv zu beeinflussen. Dazu benötigt sie eine tote Maus und einen toten Hund. Ihre Überlegungen behält sie für sich.

Kiki bekommt daraufhin eine Maus, die sie „Piep“ nennt. Das Mädchen überlegt sich verschiedene Tötungsarten für Piep und erkennt, dass sie keine der Methoden praktizieren kann:

Wenn ich über nur eine der fünf Arten genauer nachdachte, wurde mir schlecht. Ich wusste inzwischen, dass Piep weiches Fell hatte und Pfoten mit rosafarbenen Kissen. Ich fand an, ihn ein wenig lieb zu haben. Und mein Vater wusste, dass es ihn gab (S. 27).

Daher besorgt sich Kiki heimlich und unter einem Vorwand eine kranke Maus aus dem örtlichen Zoogeschäft. Unterdessen sorgt sie sich um ihren Vater, der nicht anruft. Als die Maus stirbt, freut sich Kiki darüber in der Annahme, die Wahrscheinlichkeit durch den Tod des Tieres verkleinert zu haben. Diesen Vorfall verleugnet sie vor der Mutter. Als der Vater vermisst wird, will sie es zunächst nicht wahrhaben und ist zutiefst erschrocken. Sie hofft, dass „alles“ nicht so schlimm ist und ihre Mutter sie beruhigt. Hier verfällt Kiki in eine kleinkindhafte Hoffnung und eine Heile Welt- Vorstellung:

Sie durfte keine Angst haben. Ich musste Angst haben, und dann musste sie sagen, dass alles überhaupt gar nicht so schlimm war und dass ich mich nicht so anstellen sollte (S. 35).

Die Mutter gibt jedoch ihre Angst über das Verschwinden ihres Mannes gegenüber ihrer Tochter zu. Kiki bekommt nach dieser Eröffnung Albträume und sucht Schutz bei ihrer Mutter. Sie fragt, wie es ihr mit der Situation geht und spricht über die Motivation des Vaters, im Krieg zu helfen.¹ Dabei möchte das Mädchen wieder beruhigende Worte von ihrer Mutter hören.

Nachdem der Vater sich immer noch nicht gemeldet hat, fragt Kiki in der Zoohandlung nach einem misslungenen Hund. Sie möchte die Wahrscheinlichkeit eines Unfalls des Vaters durch den Tod eines Hundes noch schmälern. Als der Verkäufer aufgrund ihrer Nachfrage misstrauisch wird, greift Kiki auf Mona zurück und versucht zu Beginn recht „halbherzig“, das Tier zu Tode zu bringen.²

¹ vgl. S. 38- 39.

² vgl. S. 49.

Dabei ist sie sich der Ungeheuerlichkeit ihrer Überlegungen bewusst und schwankt in ihrem Vorhaben. Kiki fordert ihre Mutter auf, ihr alle Informationen über die Lage des Vaters zu geben. Als Marie ihr zum Trost ein Vermisstenbild von ihrem Vater schenkt und diesen als Held bezeichnet, versucht sie ihre Tränen zu unterdrücken. Sie kann mit den gut gemeinten Interventionen ihrer Freundin nichts anfangen.¹

Kiki verfolgt weiterhin die Idee, einen toten Hund verzeichnen zu können und malt anschließend ein Bild mit diesem Motiv. Auf die fragenden „Annäherungsversuche“ ihrer Mutter reagiert das Mädchen daraufhin mit Wut und Verzweiflung:

Das machte mich erst recht wütend. Ich schrie. Ich schrie so lange, bis mein Kopf dröhnte. Ich schubste meine Mutter zur Seite und stieß gegen den Schreibtischstuhl. Die Stifte prasselten auf den Boden. Meine Mutter versuchte, mich festzuhalten. „Lass mich los!“, brüllte ich. Ich gab dem Schränkchen einen Tritt, so dass Pieps Käfig runterfiel und der Deckel wegfiel (S. 59).

Dieser heftige Gefühlsausbruch zeigt die Verzweiflung und Verunsicherung des Mädchens. Ihre Emotionen sind durcheinander und sie ist erstaunt über ihre eigene Reaktion. Die Arbeit am alten Schrank bringt sie wieder „auf den Boden“ zurück und lenkt sie von den Sorgen ab.²

Als die Vermisstennachricht ihres Vaters wenig später im Radio erscheint, wird Kiki das Ausmaß der Situation bewusst. Sie realisiert, dass nicht nur sie, ihre Mutter und Oma Angst um das Leben ihres Vaters haben, sondern die gesamte Öffentlichkeit darum bangt:

Erst nach einer Weile begriff ich: Die Nachricht handelte von Angst. Sie hatten Angst davor, dass meinem Vater etwas zustieß. Und wenn sie Angst hatten, dann musste da wohl was dran sein (S. 63).

Kiki ist innerlich wie gelähmt und fühlt sich leer. Daraufhin verlässt sie mit Mona das Haus und hält sie über das Brückengeländer. Dabei gerät sie in einen inneren Konflikt: Einerseits möchte sie die Wahrscheinlichkeit verringern, andererseits weiß sie, dass ihr Verhalten falsch ist. Sie redet sich während ihrer Gedankenspiele daher „gut zu“. Trotzdem lässt sie den Hund los und scheint dabei wie in Trance zu agieren. Dieser Zustand hält auch dann noch an, als der fremde Mann ihr Mona

¹ vgl. S. 54.

² vgl. S. 60- 61.

aus den Armen nimmt und sie mit ihrem Verhalten konfrontiert. Kiki taucht in die Illusion ab, dass es sich bei dem Passanten um ihren Vater handelt. Als ihre Hoffnung enttäuscht wird, reagiert sie mit Wut und Ablehnung. Erst als er nach ihrer Adresse fragt, kommt Kiki wieder zu Bewusstsein:

Vielleicht lag es daran, dass er mir eine ganz normale Frage gestellt hatte. Jedenfalls spürte ich auf einmal, wie verrückt das alles gerade gewesen war. Schlagartig war ich wieder die normale Kiki, und ich begriff, dass ich beinah etwas Schreckliches getan hätte (S. 67- 68).

Sie vertraut sich dem Mann an. Nachdem er ihr erklärt hat, dass die Beeinflussung der Wahrscheinlichkeiten nicht funktioniert, fragt er Kiki, wie ihr Vater Kikis Vorhaben und ihr Verhalten beurteilt hätte. Diese Frage verhilft dem Mädchen endgültig wieder dazu, ihr Konfliktverhalten zu regulieren:

Die Antwort schoss mir sofort durch den Kopf, als hätte die dort die ganze Zeit in einer Ecke gelauert. Es brauchte nur jemand die richtige Frage zu stellen, und schon kam sie mit einem Satz zum Vorschein. Mein Vater hätte Mona niemals hinuntergeworfen. Niemals hätte er an tote Mäuse und tote Hunde gedacht (S. 69).

Kiki gibt dem fremden Mann daraufhin ihr Versprechen, ein solches Verhalten nie mehr zu wiederholen und kehrt mit Mona nach Hause zurück. Unterwegs plagen sie schwere Gewissenbisse und Vorstellungen darüber, was passiert wäre, wenn der Mann nicht gekommen wäre und sie den Hund hätte fallengelassen. Ihre Gedanken überschlagen sich dabei und zeigen auch die tiefe Verunsicherung über das eigene Verhalten. Kiki realisiert, dass sie in der vorangegangenen Situation nicht normal gehandelt hat und beinah die Kontrolle über ihr Konfliktverhalten verloren hätte. Sie erkennt im Nachhinein, welche Folgen ihr Kontrollverlust gehabt hätte und malt sich aus, welches Bild der tote Hund auf der Straße „abgegeben“ hätte. Dieser „Gedankencocktail“ bewirkt unangenehme Empfindungen bei Kiki und stellt eine Art von Selbstbestrafung dar:

Ich sorgte selbst dafür, dass mir schlecht wurde. Es war eine Art Strafe. Eine Strafe für etwas, das ich nicht wirklich getan hatte. Aber beinah. So beinah, dass es so gut wie wirklich war. Und da war noch etwas. Etwas, über das ich mich noch nicht getraut hatte, genauer nachzudenken. Aber ich kam nicht drum herum. Der Mann hatte gesagt, dass man Wahrscheinlichkeiten nicht kleiner oder größer machen konnte. Nicht auf meine Art und Weise: Und ich wusste, dass er recht hatte (S. 71- 72).

Kiki reflektiert ihr Konfliktverhalten und erkennt, dass sie sich bislang um eine wirkliche Hinterfragung ihrer Vorgehensweise gedrückt hat. Dieser Aspekt deutet darauf hin, dass sie unterschwellig bereits wusste, dass ihre Theorie in der Praxis nicht aufgeht. Als die Mutter besorgt auf Kiki eingeht und sie mit den beunruhigenden Informationen konfrontiert, die sie aus dem Zoogeschäft über ihre Tochter erhalten hat, erzählt Kiki ihrer Mutter von den jüngsten Ereignissen und der Idee, die hinter diesen Aktionen steht. Den Vorfall mit Mona verschweigt sie jedoch. Nach dem aufklärenden Gespräch bittet Kiki ihre Mutter, sie von der Schule zu befreien. Die Fragen und Reaktionen der Klassenkameraden auf das Verschwinden ihres Vaters belasten das Mädchen zusätzlich. Nachdem die Meldung über sein mögliches Auffinden eintrifft, sucht Kiki die Nähe ihrer Mutter und übernachtet im Wohnzimmer. Die Gedanken wirbeln in ihrem Kopf herum und hindern sie am Einschlafen. Dankbar nimmt sie den Tipp der Mutter an, die Worte *kiüssenmüssen* zu wiederholen:

Während ich das sagte, konnte ich nicht mehr richtig nachdenken. Wenn ich den Trick nur früher gekannt hätte. Ich sagte es unzählige Male, immer leiser und immer langsamer (S. 84).

Als ihre Mutter Kiki wenig später informiert, dass der Vater gefunden wurde, weint sie vor Freude. Trotzdem erkennt sie im Verhalten der Mutter, dass diese ihr etwas verschweigt.¹ Kiki fordert sie daraufhin auf, sie in alle Geschehnisse, die den Vater betreffen, einzuweihen. Nachdem sie von der möglichen Amputation erfährt, muss sie sich übergeben. In der nachfolgenden Zeit versucht das Mädchen, mit der Rückkehr des verwundeten Vaters zurecht zu kommen. Ebenso wie die Mutter und Oma sind ihre Gefühle hierbei auch ambivalent. Einerseits ist sie über die Rückkehr erleichtert, andererseits hat sie Angst davor, ihren Vater mit dem amputierten Bein zu sehen.² Ihre Gedanken kreisen um ihn und sie kann zunächst nicht begreifen, dass er wieder da ist:

Mein Vater war zurück. Er war wirklich zurück. So viel Wirklichkeit passte nicht in meinen Körper. Mein Vater war überall: in meinem Zimmer, im Haus. Die ganze Welt bestand auf einmal nur noch aus ihm (S. 93).

Im Verlauf der Handlung meistert Kiki die Begegnung mit ihrem Vater und geht auch wieder zur Schule. Sie schafft es schnell, wieder Nähe und Vertrautheit zu ihrem Vater herzustellen und geht bewusst damit um, dass er überlebt hat. Wichtig sind für Kiki daher nicht nur Gespräche mit ihm

¹ vgl. S. 86.

² vgl. S. 95.

über die vergangene und die zukünftige Zeit, sondern vor allem körperliche Nähe. So spürt sie „leibhaftig“, dass ihr Vater lebendig ist:

Ich wollte „Reingefallen!“ rufen, aber ich wartete noch einen Augenblick. Ich spürte, wie mein Vater atmete. Sein Brustkorb hob und senkte sich langsam (S. 104).

Insgesamt beschreibt die Autorin in der Figur des Mädchens Kiki ein Konfliktverhalten, das zwar von vielen inneren Zerrissenheiten geprägt, jedoch in sich schlüssig ist. Die Ungewissheit darüber, wie es dem Vater geht, verleitet Kiki zu Gedanken und Verhaltensweisen, die am Rande eines Kontrollverlustes stehen. Dabei ist interessant, dass Marjolijn Hof die Darstellung von „normalem“ Verhalten in Kinderbüchern verlässt und emotionale Grenzsituationen beschreibt. Kiki hat zudem ein gutes Gespür dafür, was die Erwachsenen in ihrer Familie beschäftigt; sie weiß, wann jemand etwas vor ihr verbergen will und welche Motivation diesem Verschweigen inne wohnt. Sie reflektiert ihr Verhalten und das Verhalten anderer und sucht in der Ungewissheit nach verlässlichen Strukturen. Dazu beobachtet sie nicht nur die Reaktionen ihrer Familienmitglieder, Freunde und der Öffentlichkeit, sondern initiiert eigene Ideen der Konfliktbewältigung, auch wenn diese nicht Erfolg versprechend sind.

Kiki benutzt Strategien der Selbstberuhigung: So sucht sie in Gesprächen nach Milderung ihrer Ängste, fordert viel körperliche Nähe ein und redet sich selbst gut zu. Sie kann dabei zwar Trost annehmen, realisiert jedoch im Verlauf der Handlung anhand der innerfamiliären Reaktionen und den Verhaltensweisen der Außenwelt zunehmend, dass der Vater tatsächlich in Lebensgefahr schwebt. Die Autorin beschreibt treffend die inneren Ambivalenzen und tief greifenden Emotionen des Kindes, die mit der Konfliktsituation einhergehen. Kiki ist an vielen Stellen des Buches über das eigene Verhalten erschrocken und erstaunt. Die geplante Wahrscheinlichkeitsverringerung stellt hierbei den größten Belastungsfaktor für das Mädchen dar- sie verwickelt sich zunehmend in unangenehme Situationen, Gedanken und Empfindungen, obwohl sie ihrem Vater helfen will. Marjolijn Hof lässt hierbei „durchblicken“, dass das Mädchen sich jedoch insgeheim der Absurdität ihres Vorgehens bewusst ist. So lügt sie den Verkäufer im Zoogeschäft an, erzählt ihrer Mutter nichts von ihrem Vorhaben, der Anschaffung der zweiten Maus und dem Vorfall auf der Fußgängerbrücke und hinterfragt die Theorie der Wahrscheinlichkeiten nicht, weil sie sich nicht

traut. Das dargestellte Konfliktverhalten scheint sich, erst einmal angestoßen, wie ein „Selbstläufer“ weiter fortzubewegen, ohne das Kiki es von sich aus stoppen kann. Die Beschreibung und Darstellung der verschiedenen Arten von Gedanken erscheint mir ebenfalls sehr gelungen zu sein. Die Autorin verwendet nicht nur Gedankenspiele, Gedankenspiralen und Gedankenkreisel, sondern geht auch auf „grenzwertige“ Gedanken ein, die fast schon den Charakter von Zwangsgedanken und Selbstläuterung annehmen. Kiki versucht dabei modellhaft für andere Kinder in Extremsituationen, Einfluss auf ihre Gedanken zu nehmen und dadurch ihre Emotionen steuern zu können.

7. 10. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Die Autorin versetzt sich in der Geschichte in ein Mädchen im Grundschulalter, das sich in einer sehr konflikthaften Familiensituation befindet. Dabei erzählt Kiki aus ihrer Perspektive in der Vergangenheitsform. Ihre Gedanken und Emotionen sind dabei nicht unbedingt normgerecht. In der Darstellung von Kikis Involviertheit und „Grenzgängertum“ fängt die Autorin das kindliche Denken, das für Erwachsene oftmals nicht nachvollziehbar ist, weil es eigenen Regeln folgt, meiner Ansicht nach realitätsnah und authentisch ein. Dabei überschreitet sie die üblichen Grenzen vieler Kinderbücher, die harmlos der Heile- Welt- Ideologie folgen. Kiki befindet sich in einer emotionalen Ausnahmesituation und steht am Rande einer psychischen Überforderung. Marjolijn Hof traut sich hierbei an ein schwieriges Thema heran: Der Umgang mit „sozial unerwünschten“ Gedanken und Handlungen, hier bei Kindern. In der Geschichte entwickelt das Mädchen aus innerer Not heraus eine Strategie der Konfliktverarbeitung, die abnorme Formen annimmt. Kiki sind die eigenen Gedanken und Handlungen selbst nicht ganz „geheuer“ und sie verwickelt sich immer stärker in innerpsychische Verstrickungen. Zu Grunde liegt das Bewusstsein, dass die Strategie nicht funktionieren kann- doch darüber möchte Kiki im Verlauf nicht näher nachdenken. Sie verfolgt ihren Plan wie automatisiert und kann erst mit Hilfe eines neutralen Erwachsenen den zwanghaften Kreislauf durchbrechen. Dann schafft sie es auch, sich der Mutter anzuvertrauen, auch, wenn sie die entscheidende Szene nicht erwähnt. Die Mutter versteht die Verwirrung des Mädchens und ihre Gedankengänge und gibt ihrer Tochter zu verstehen, dass sie selbst zeitweise „unerlaubte“ Gedanken und Wünsche hat. Die Autorin erklärt durch die Figuren diesen Themenbereich menschlicher Abgründe, der in der Gesellschaft meiner Ansicht nach noch immer tabuisiert wird. Gerade Kinder sollen, entsprechend dem Wunsch der Kinderliteratur vor 1960, sich wohlerzogen und angepasst verhalten. Jede Form von Abweichung in Psyche und Verhalten bei Kindern erzeugt

bei den meisten Erwachsenen Unbehagen, Entsetzen und Hilflosigkeit und wird daher bagatellisiert, gelegnet und verboten. Marjolijn Hof schneidet das Tabu zwar nur an, trotzdem zeigt sie am Verhalten der Mutter und des fremden Mannes, dass das Bemühen, sich in das kindliche Denken und seine Irrwege hineinzufühlen und dem verwirrten Kind Antworten zu geben, Früchte trägt. Kiki versteht ihr Verhalten jetzt besser und weiß, dass sie „getragen“ wird, auch wenn sie „unerwünschte“ und grausame Gedanken hat. Dabei bleibt die Verfasserin sprachlich direkt und natürlich, ohne sich in pathetischen oder moralisierenden Formulierungen zu verlieren. Sie stellt nicht nur dar, wie das Kind mit der extremen Belastung umgeht und eine ungewöhnliche Konfliktlösung initiieren möchte, sondern auch die Gedanken und Verhaltensweisen der Erwachsenen, die ebenfalls nicht immer als „sozial erwünscht“ gelten können. So lässt die Mutter durchscheinen, dass sie die Oma des Öfteren schon gedanklich „massakriert“ hat, wenn diese ihr zu sehr „auf die Nerven gegangen“ ist. Die Welt in *Tote Maus für Papas Leben* ist für Kikis Familie dabei, aus den Fugen zu geraten. So abstrus und doch in sich schlüssig Kikis Theorie der Wahrscheinlichkeitsminimierung funktioniert, so diffus und unkontrolliert scheint sich die Handlung zu entwickeln. Die Autorin schafft es dabei, durch die abwechselnden Szenen im Buch, den Leser in das Geschehen mit hinein zu nehmen. So ist er dabei, wenn Kiki und ihre Mutter im Wohnzimmer auf der Couch zwischen Pizzakartons und Farbe auf einen Anruf vom Vater warten, Kiki in der Zoohandlung durch Lügengeschichten ihr Gesicht beinahe verliert und Mona bei allemverständnislos mit dem Schwanz wedelt.

Der Autorin gelingt es dadurch, die Schwere und spannungsgeladene Ernsthaftigkeit der Thematik aufzulockern und stellenweise sogar zu erheitern. Christine Knödler, die das Buch in der *Süddeutschen Zeitung* im Februar 2009 rezensiert hat, beschreibt diese humorvollen Sequenzen von Marjolijn Hof folgendermaßen:

*Auf wenigen Seiten, in knappen Sätzen, dialogstark und mit großem Gespür für Situationskomik findet sie Charaktere, Bilder, Worte, Szenen, die kindgerecht sind.*¹

Beispiele für Komik und Ironie sind der abscheulich furzende Hund, das von der Freundin gut gemeinte, aber gruselige Vermisstenbild vom Vater, die Oma, die vor Wut und Verzweiflung „abgeht“: ...wie ein Knallfrosch (vgl. S. 56) und die Lehrerin, die Kikis rebellisches Referat über die

¹ vgl. <http://www.buecher.de/shop/ab-10-jahren/tote-maus-fuer-papas-leben/hof-marjolijn/p...>

Unattraktivität des Polizeiberufes aufgrund von Authentizität mit einer Eins bewertet. Selbst in der schwierigen Auseinandersetzung mit der Amputation des Beines findet Marjolijn Hof einen komischen Dialog zwischen Tochter und Vater, der die Tragik der Geschichte mildert:

„Mama musste die ganze Zeit an Socken und Unterhosen denken.“ Er sah mich erstaunt an. „Als du weg warst.“ „Wirklich?“, sagte mein Vater. (...). „Ja“, sagte ich. „Aber jetzt brauchst du weniger Socken.“ Er lachte kurz. „Ja, es hat auch etwas Gutes.“ (S. 102).

Bei der Beschreibung der zwanghaften Gedankenentwicklung und dem Versuch der Konfliktbewältigung des Mädchens findet die Autorin ebenfalls kindgerechte und nachvollziehbare Vergleiche. So denkt Kiki über die wiederkehrenden Gedanken, sie seien eine „Strafe“ für ihren Versuch, Mona zu töten und sieht sich selbst als die Plastikkuh ihrer Freundin, die sprechen und sich bewegen kann:

Das erste Mal war das lustig, aber nach einer Weile konnte man Klara einfach nicht mehr ausstehen. Ich wurde Klara Wunderkuh immer ähnlicher. Es kam zwar keine Stimme aus meinem Bauch, aber da saß eine Stimme in meinem Kopf. Ich dachte an Mona und an Mäuse und an tote Hunde. Jedes Mal genau dasselbe. Ich hatte einen Klara- Wunderkuh-Knopf in meinem Kopf, den meine Mutter nun gedrückt hatte (S. 88).

Die Autorin beschreibt zielsicher die Zerrissenheit der Protagonistin zwischen Hoffnung, Angst und dem schlechten Gewissen, das sie plagt, weil sie sich insgeheim darüber bewusst ist, dass ihre Konfliktlösung nicht aufgeht. Dabei bekommen die Figuren um Kiki herum diese Dramatik nicht mit. Die Autorin erlöst den Leser aus der Spannungssituation schließlich durch das Erscheinen des fremden Mannes, der in der Situation das Richtige sagt und tut. Da die Mutter eigene Belastungen erleidet und von dem inneren Konflikt des Mädchens in seiner Deutlichkeit nichts bemerkt, stellt diese neutrale Figur das geeignete Regulativ in der Handlung dar.

7. 10.11 Zusammenfassung

Tote Maus für Papas Leben ist meiner Meinung nach ein gelungenes Buch für ältere Kinder, die sich auch für ernsthaftere Geschichten mit Problemcharakter interessieren. In den Empfehlungen und Buchbeschreibungen divergieren die Zuordnungen zu Kinder- und Jugendbuch und dem Lesealter. Einige Rezessenten empfehlen aufgrund der schwierigen Thematik, dass Eltern das Buch zusammen mit ihren Kindern lesen sollten. Aber auch ohne direkten Bezug zur Thematik finde ich

das Buch für alle Kinder geeignet, weil es ein Tabu anspricht, mit dem jeder Mensch früher oder später konfrontiert wird: Abwegige, grenzüberschreitende Gedanken und Visionen, die nicht der gesellschaftlichen Norm entsprechen. Gerade Kinder können durch das *magische Denken* und den Egozentrismus Schuldgefühle enormen Ausmaßes entwickeln. Durch Ablösungsprozesse und Ambivalenzen, die in jeder menschlichen Beziehung entstehen, werden Kinder oftmals verwirrenden Gefühlen und Gedanken ausgesetzt. Anlehnend an psychoanalytische Entwicklungstheorien entstehen schon in frühester Kindheit höchst „explosive“ Dynamiken in der Familie, die bewältigt werden müssen. Im Verlauf werden nach Freud tiefe menschliche Impulse und Triebe erst durch gesellschaftliche Strukturen „gedeckelt“. Die Protagonistin in *Tote Maus für Papas Leben* muss sich mit ihren „Abweichungen“ zurechtfinden und nicht nur eine Bewältigungsstrategie für die Situation mit ihrem Vater finden, sondern auch für die eigenen beängstigenden Verhaltensweisen. Das Buch bietet eine gute Möglichkeit, sich diesem Tabu zu nähern und geeignete Umgangsformen dafür zu finden. Dabei ist es sowohl für Kinder, als auch für Erwachsene geeignet.

Bezogen auf die Aktualität der Darstellungen und die Anpassung an reale gesellschaftliche Bedingungen des 21. Jahrhunderts lässt sich meiner Ansicht nach die Schlussfolgerung ziehen, dass das vorliegende Kinderbuch nicht nur aufgrund der Thematik den „Zeitgeist“ trifft, sondern sich auch anhand vieler moderner Elemente in der Geschichte belegen lässt. Diese möchte ich im Folgenden in zwei Kategorien zusammenfassen:

1. Innerfamiliäre Elemente,¹
2. Außerfamiliäre Elemente.²

Das dargestellte Familiensystem besteht aus den leiblichen Eltern mit einem Kind. Hierin wird die Tendenz zu wenigen Kindern in der heutigen Gesellschaft gespiegelt. Es wird in dem Buch nicht klar, ob die Eltern verheiratet sind oder nicht; dieser Umstand nimmt in der Erzählung keine erwähnenswerte Position ein. Dies ist für mich auch ein Zeichen dafür, dass Partner- und Elternschaft aktuell nicht mehr von einer zuvor erfolgten Verheiratung abhängig ist, sondern dass die Familienzusammensetzungen und Familienformen variieren. In Kikis Familie dient der Familienverband, wie bereits erläutert wurde, ebenfalls ausschließlich der Erfüllung emotionaler und romantisierender Wünsche der Familienmitglieder. In der Belastungssituation im Buch rücken

¹ Familiensystem, Aufgabe der Familie, Rollenverteilung, Beziehungsmuster und Kommunikation.

² Darstellung der Außenkontakte, familienfremde Figuren.

die Beteiligten „enger zusammen“, um sich emotional zu stärken und zu beruhigen. Die Rollenverteilung entspricht modernen Rollenmustern: Beide Elternteile arbeiten und verwirklichen in den jeweiligen Berufen ihre Ziele und Leidenschaften. Dabei „managt“ die Mutter den Haushalt und sorgt für die Regulation der Emotionen der Familie.¹ Der Vater, der „extra“ kein Held sein soll, handelt aus moralischen und ethischen Motiven heraus. Sein Beruf gilt nicht in erster Linie dem Gelderwerb, sondern erfolgt aus einer Art Berufung, Menschen in Krisenregionen zu helfen. Hier werden auf der einen Seite eher „weiche“ Anteile des Mannes dargestellt, auf der anderen Seite jedoch eine gewisse Unbarmherzigkeit gegenüber den Gefühlen seiner Familie. In der Geschichte sind dem Mann Menschen wichtig, der Frau schöne Gegenstände. Dass dies auch umgekehrt sein kann, zeigt erneut, dass in der heutigen Gesellschaft verschiedene Werte und Anschauungen gemeinsam gelebt werden können, ohne dass einer der Partner sich unterordnen oder seine Wünsche aufgeben muss.

In der Beziehung der Eltern werden Konflikte besprochen und Kompromisse ausgehandelt. Dieses Beziehungsmodell entspricht dem Typ der modernen Gesellschaft, nach Schneewind, in dem – als Ideal – unter den Paaren gleichberechtigt diskutiert und eine für beide Parteien zufrieden stellende Lösung gefunden wird. Die Sprache der dargestellten Familie ist ebenfalls den heutigen Ausprägungen angepasst: Eltern und Kind pflegen einen lockeren, aufeinander bezogenen Umgangston mit einem „jungen“, modernen Wortschatz. Hier wird auch deutlich, dass die Eltern-Kind- Beziehung und der Erziehungsstil der Bucheltern gegenwärtigen Formen entspricht: Kiki wird in die Geschehnisse mit einbezogen und von den Eltern mit Respekt und Liebe behandelt. Der partnerschaftliche Umgang von Eltern mit ihren Kindern wird auch an vielen Stellen im Buch deutlich. Auch die Darstellung der Oma gibt ein realistisches Bild vom Umgang der Generationen miteinander: Sie zeigt offen ihre Gefühle und scheut sich nicht davor, ihre Enkelin in ihre emotionale Verfassung einzuhüften. Kiki sieht, dass die Oma auch Schwächen hat und Probleme, mit der Situation umzugehen.

Kikis Freundin wird als ein „Prototyp“ eines modernen Kindes dargestellt: Sie hat vor lauter Nachmittagsstruktur und Hobbys fast keine Zeit mehr für ihre Freundin.² Diese Darstellung findet sich auch in *Mit Kindern redet ja keiner* wieder.

¹ Beruhigen der Tochter und der Oma.

² vgl. S. 23.

Die Lehrerin unterstützt im Unterricht die eigene Meinungsbildung der Kinder und nimmt direkten Bezug auf die Situation von Kiki, als diese nach der Auszeit zurück in die Schule kommt. Auch diese Darstellung scheint mir realitätsnah zu sein, betrachtet man die Werte, die heutzutage an erster Position der Menschen stehen: Selbstverwirklichung und Individualität. Diese Inhalte und Darstellungen in *Tote Maus für Papas Leben* spiegeln meiner Meinung nach besonders deutlich aktuelle Formen und Ausprägungen von Familie, Eltern- und Partnerschaft wider. Auch die erwähnten außerfamiliären Elemente sind Belege dafür, dass dieses Kinderbuch realistisch und nachvollziehbar heutige Lebensmuster darstellt.

7.11 Kirsten Boie: *Mit Kindern redet ja keiner*

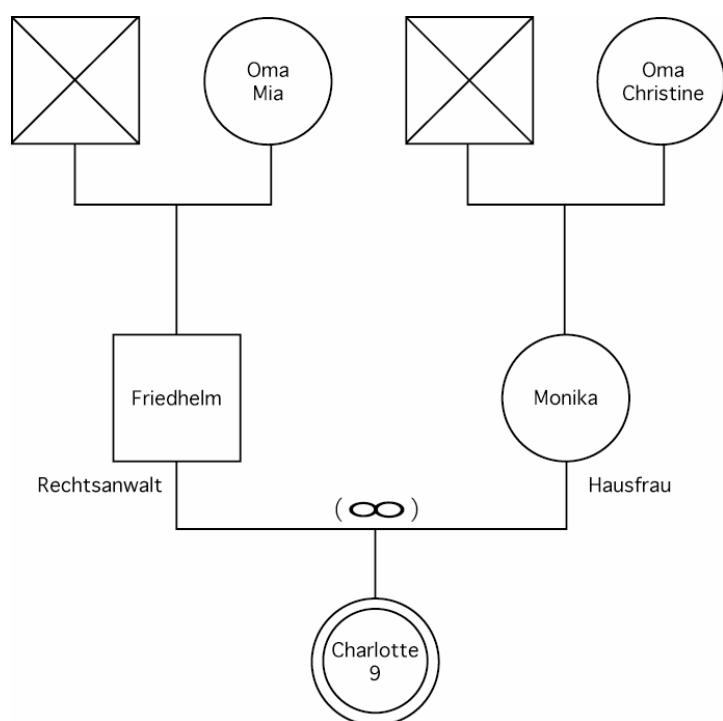
Das vorliegende Buch wurde im Jahr 1990 für den Deutschen Jugendliteraturpreis nominiert. Die Autorin Kirsten Boie ist aktuell eine der erfolgreichsten deutschen Schriftstellerinnen. Sie wurde 1950 in Hamburg geboren und ist sowohl eine promovierte Literaturwissenschaftlerin, als auch eine ausgebildete Lehrerin. Bis heute hat sie an die achtzig Kinder- und Jugendbücher verfasst, die in verschiedenen Sprachen übersetzt wurden. Dabei steht sie für den modernen Kinder- und Jugendroman ein und möchte ihren jungen Lesern Literatur anbieten, die frei von einer Heile Welt-Darstellung ist und auch schwierige Themen beinhaltet. Kirsten Boie hat 2007 den Sonderpreis des Deutschen Literaturpreises für ihr Gesamtwerk erhalten. Neben Kinder- und Jugendbüchern schreibt sie kleinere Drehbücher für das Kinderfernsehen und beleuchtet in verschiedenen Vorträgen und Aufsätzen Aspekte der Kinder- und Jugendliteratur.

7.11.1 Inhaltsangabe

Die neunjährige Charlotte zieht mit ihren Eltern aufs Land. Ihre Mutter möchte dort ein altes Haus herrichten und in der Stadt studieren. Charlotte findet schnell Anschluss und fühlt sich in der neuen Umgebung wohl. Als die Mutter mit den Anforderungen von Studium, Haushaltsführung und Kinderversorgung nicht mehr zurechtkommt, bricht sie ihr Studium ab und ist fortan zu Hause. Zuerst genießt Charlotte die Anwesenheit ihrer Mutter. Im Laufe der Zeit muss sie jedoch feststellen, dass sich ihr Verhalten verändert. Dabei wechseln sich Phasen von guter Stimmung und „Ausraster“ der Mutter ab. Schließlich liegt sie nur noch auf dem Bett und kann sich um nichts mehr kümmern. Charlottes Vater ist wütend und hilflos. Die Neunjährige flüchtet immer häufiger zu ihrer Freundin Lule und deren Mutter Sabine, bei der sie Rat und Unterstützung sucht.

Nach einem Selbstmordversuch der Mutter wird diese stationär behandelt. Charlotte ist geschockt und verwirrt. Sie hofft darauf, dass die Erwachsenen, vor allem ihr Vater, mit ihr sprechen und ihr erklären, was passiert ist und wie es in Zukunft weitergeht. Doch niemand außer Lules Mutter geht auf das Mädchen ein. Charlotte vertraut sich ihr schließlich an und kann durch Sabines Hilfe besser mit der Situation umgehen. Die Geschichte endet damit, dass Charlotte sich traut, zusammen mit ihrem Vater die Mutter in der Klinik zu besuchen.

7.11.2 Genogramm



7.11.3 Familiensystem

Charlotte lebt mit ihrem Vater Friedhelm und ihrer Mutter Monika zusammen. Die Eltern sind verheiratet und Charlotte ist ein Einzelkind. Die Mutter des Vaters, Oma Mia, ist Witwe, ebenso wie die Mutter der Mutter, Oma Christine. Zu beiden besteht Kontakt. Andere Verwandte werden in dem Buch nicht erwähnt.

7.11.4 **Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status**

Charlottes Familie zieht von einer größeren Stadt mit U- Bahnnetz in ein Haus in ländlicher Umgebung. Die Stadt ist zwar weiterhin schnell erreichbar, trotzdem wechselt die Neunjährige die Schule. Diese ist mit dem Schulbus erreichbar. Die Königs sind die Nachbarn der Familie. Die neue Freundin Lule wohnt in der Nähe des Mädchens. Charlotte bekommt Klavier- und Ballettunterricht. Ihr Vater arbeitet als Rechtsanwalt in einer Kanzlei, die Mutter ist nicht berufstätig. Sie möchte jedoch studieren, weil sie sich nicht ausgelastet fühlt. Ihre Pläne scheitern jedoch aufgrund der Überlastung, die sie erlebt. Insgesamt entsteht das Bild einer Familie, die finanziell „gut“ dasteht und sozial integriert ist. Als sich die Krankheit der Mutter herum spricht, haben Charlotte und ihr Vater Angst vor Ausgrenzung und Missverständnissen.

7.11.5 **Werte und Rituale**

Charlotte erzählt von verschiedenen Ritualen, die vor der Erkrankung der Mutter bestanden haben. So sei sie mit ihrer Mutter auf den Spielplatz gegangen und habe mit ihr und anderen Müttern mit ihren Kindern gepicknickt. Mutter und Tochter haben viele Unternehmungen gemacht, während der Vater gearbeitet hat.¹ Als sie nach dem Umzug ihre ehemalige Tagesmutter und ihre beste Freundin Beate besucht, bemerkt Charlotte, dass sich die Beziehungen untereinander verändert haben. So weiß sie Frau Kümmel nichts zu erzählen und hat sich auch von Beate entfremdet: *So ist das früher nicht gewesen* (S. 21). Neue Beziehungen und Gewohnheiten haben in das Leben der Neunjährigen Einzug erhalten.² Auch als Monika erkrankt und die Weihnachtsaufführung näher rückt, verändern sich die Strukturen im Alltag für Charlotte. Sie verbringt die Nachmittage beim Ballett- oder Klavierunterricht, bei Lule und unternimmt am Wochenende Dinge mit ihrem Vater.³ An Weihnachten bestehen in Charlottes Familie feste Rituale. Das Haus wird beispielsweise vor dem Besuch der Omas geputzt und die Familie geht zusammen in die Kirche. Der Leser erfährt außerdem, dass Charlotte „früher“ immer ein Gedicht bei der Bescherung aufgesagt hat.

Werte werden in dem Buch nur angedeutet. Friedhelm vertritt mit seinem vermeidenden Konfliktverhalten eher innere Haltungen als Werte. So gibt er seiner Tochter zu verstehen, dass die innerfamiliären Angelegenheiten nicht nach außen dringen und Kinder vor schwierigen Themen

¹ vgl. S. 8.

² vgl. S. 20/21.

³ vgl. S. 39- 40.

„geschont“ werden sollen. Trotzdem teilt er Charlotte mit, dass er nicht an Gott glaubt und erzählt ihr seine Vorstellungen vom Tod.¹ Der Vater möchte nicht, dass andere in die familiären Angelegenheiten verwickelt werden:

Ich könnte zu Lule gehen. Aber das will Papa nicht. Fremde Leute belästigen kommt nicht in Frage (S. 96).

Ansonsten erfährt der Leser, dass Friedhelm Lügen nicht gut heißt.² Von ihrer Religionslehrerin hat das Mädchen jedoch gelernt, dass Notlügen in manchen Situationen moralisch erlaubt und sogar erwünscht sind. Als Charlotte ihre Mutter vor dem Vater in Schutz nehmen will, erkennt sie diese Situation als eine solche, reagiert jedoch zu spät.³

Im zweiten Teil des Buches sinniert Charlotte über das widersprüchliche Verhalten der Erwachsenen bezüglich Werten: Sie versteht nicht, warum sie einerseits wissen, dass Süßigkeiten ungesunde und Gemüse gesunde Nahrung ist, über Umwelt und Weltraumforschung wissenschaftliche Überlegungen anstellen, jedoch dem Thema „Tod“ wenig bis gar keine Beachtung schenken.⁴

7. 11. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

Friedhelm verhält sich seiner Tochter gegenüber zugewandt und interessiert. Als Monika erkrankt, bemüht er sich vermehrt, Charlotte beizustehen und fürsorglich zu sein. Er geht beispielsweise in ihr Zimmer, setzt sich an ihr Bett, deckt sie zu, redet mit ihr und unternimmt Dinge mit ihr am Wochenende. Dabei entsteht der Eindruck, dass er seine Tochter vor allem „schonen“ und nicht in die Problematik mit einbeziehen will. Dieses gut gemeinte Verhalten verfehlt jedoch seine Wirkung und Charlotte fühlt sich von ihm im Stich gelassen. Außerdem traut sie sich oft nicht, ihren Vater auf die konflikthaften Situationen anzusprechen. Zudem ist Friedhelm beruflich sehr eingespannt und ist dadurch für seine Tochter oft nicht zuverlässig präsent.

Monikas Erziehungsverhalten wird durch ihre Krankheit stark beeinflusst. Der Leser erkennt, dass vor der depressiven Episode eine gute Mutter- Kind- Beziehung bestanden und sich Monika in der

¹ vgl. S. 71 und S. 102.

² vgl. S. 45.

³ vgl. S. 33.

⁴ vgl. S. 102/ 103.

Erziehung kompetent verhalten hat. So hat sie mit ihr gespielt, Essen zubereitet und auf ansprechende Kleidung geachtet.¹ Als der Vater nicht pünktlich zur Weihnachtsaufführung vom Ballett kommen kann, nimmt Monika ihre Kraft zusammen und versucht, Charlotte zu begleiten. Sie erkennt trotz ihrer Krankheit, wie wichtig ihrer Tochter dieser Abend ist und versucht ihr zuliebe zu „funktionieren“. Der Versuch scheitert jedoch, weil Monika mit der Situation überfordert ist.² Monika möchte in ihrer Erziehung weder schreien noch schlagen. Sie lehnt diese Erziehungsmittel ab:

Mama hat immer gesagt, wenn Erwachsene mit Kindern schreien, ist das ein Zeichen von Schwäche. Erreichen kann man damit dar nichts, hat sie gesagt (S. 24- 25).

Als sie sich jedoch aufgrund ihrer Erkrankung verändert, wird sie Charlotte gegenüber handgreiflich und laut. Sie versucht sich zwar mit dem Hamster bei ihrer Tochter zu entschuldigen, ist jedoch im Verlauf nicht mehr in der Lage, eine gute Erziehung zu praktizieren. An einigen Stellen des Buches werden Erziehungsinhalte der Eltern deutlich. Charlotte hat sich diese gemerkt. So ist sie sich darüber bewusst, dass man in der Öffentlichkeit angemessenes Verhalten zeigt und bestimmte Dinge „nicht tut“:

Mama hat mir beigebracht, dass Nasebohren und Pupsen und Rülpseun unhöflich ist, das darf man einfach nicht tun. Höchstens, wenn man allein ist (S. 14).

An Lulus Verhalten fällt Charlotte auf, dass dieses nicht immer höflich ist. So verabschiedet sie sich bei ihrer ersten Begegnung nicht, sondern erwartet, dass Charlotte ihr folgt. Die Neunjährige nimmt Sabine als „Verantwortliche“ jedoch in Schutz, weil sie trotz ihrer „Schlampigkeit“ in Charlottes Wahrnehmung eine gute Mutter ist.³ Nach dem Selbstmordversuch der Mutter wird Charlotte von ihrem Vater zur Nachbarin gebracht. Obwohl das Mädchen wütend über die unbeholfene und vermeidende Art von Frau König verärgert ist, nimmt sie ihre Wut aus Höflichkeit zurück:

„Nein!“, will ich schreien. „Du lügst, du lügst!“ Aber ich tu es nicht. Nicht in Frau Königs aufgeräumter Küche. Frau König würde so einen Schrecken kriegen. Sie könnte mich auch nicht trösten. Es wäre auch nicht höflich (S. 87).

¹ vgl. S. 14.

² vgl. S. 54- 60.

³ vgl. S. 14/ 15; S. 19; S. 36/ 37.

Auch an der Konfliktsprache der Protagonistin wird ihre gute Erziehung deutlich. Selbst in emotionalen Ausnahmesituationen verwendet sie stets Worte, die angepasst bleiben.¹ Erst als sie nach den Gesprächen mit Sabine wieder Selbstvertrauen bekommen hat, setzt sie sich ihrem Klassenkameraden Dirk gegenüber zur Wehr und verwendet auch „Kraftausdrücke“. Ihr ist dabei jedoch bewusst, dass diese Wortwahl gesellschaftlich nicht erlaubt ist.² Die „richtige“ Ernährung ist ebenfalls in Charlottes Familie ein Thema. So wird zu Beginn erwähnt, dass das Mädchen Äpfel statt Süßigkeiten bekommen hat und im Verlauf Monika sich zunehmend bemüht, gesunde Nahrung zu zubereiten.³

Charlotte kritisiert teilweise das Erziehungsverhalten der Eltern, besonders der Mutter, indem sie ihnen eine Verantwortung für manche Dinge zuteilt. So findet sie es wichtig, dass Monika sie sowohl zum Üben des Klavierspielens, als auch zum Versorgen des Hamsters auffordert.⁴ Ihr Vater stimmt in diesem Punkt mit Charlotte überein.⁵

7.11.7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

Der Konflikt in *Mit Kindern redet ja keiner* besteht in der Krankheit von Charlottes Mutter und den Konsequenzen, die daraus für das Mädchen folgen. Dabei besteht aus Sicht der Protagonistin das größte Problem darin, dass keiner der Erwachsenen sie über die Ursachen für das Verhalten ihrer Mutter und die weiteren Geschehnisse, insbesondere den Selbstmordversuch, aufklärt. Parallel dazu erlebt sie den Tod ihres Hamsters, für den sie sich die Schuld gibt. Sie überträgt die Vernachlässigung, die sie von der kranken Mutter erfährt, auf ihre eigene Fürsorgepflicht für das Tier. Sein Ableben zeigt symbolisch, wie die Verantwortlichkeiten in der Familie aus den Fugen geraten sind.

¹ z. B.: *Ich hab trotzdem gewusst, dass sie über Mama gesprochen haben, und ich hab sie gehasst, so doll ich nur konnte;* S. 111.

² vgl. S. 137.

³ vgl. S. 8 und S. 20.

⁴ vgl. S. 24 und S. 74.

⁵ vgl. S. 75.

Der Konflikt beginnt in Kapitel vier mit einem langsamen Einstieg in die Krankheit der Mutter und den damit verbundenen Verhaltensänderungen. Die Mutter wird „komisch“ und Charlotte zunehmend unheimlich. Ab dem achten Kapitel verschlechtert sich das Krankheitsbild und die Krankheit verfestigt sich. Die Mutter kann den Chef ihres Mannes und dessen Frau nicht zu Hause bewirten und betrinkt sich aus Scham und Frustration darüber. Der Streit zwischen Charlottes Eltern eskaliert. Ein Hoffnungsschimmer besteht in den Medikamenten, welche die Mutter nun einnimmt. In Kapitel zehn schafft sie es nicht, Charlotte zu deren Weihnachtsaufführung im Ballett zu begleiten und das Weihnachtsfest gelingt nur durch die Mithilfe beider Omas. Ab dem 13. Kapitel: *...ist es richtig schlimm geworden (S. 70)*. Die Mutter liegt nur noch im Schlafzimmer und ist handlungsunfähig. Charlotte vermeidet den Kontakt zu ihr und flüchtet zu ihrer Freundin. Zudem stirbt der Hamster. Der Konflikt nimmt seinen Höhepunkt im 16. Kapitel, das den Selbstmordversuch der Mutter andeutet. Im weiteren Verlauf versucht Charlotte mit dieser Situation umzugehen. Erst in Kapitel 24 lösen sich die Schwierigkeiten, die Charlotte bei der Bewältigung der konflikthaften Situation erlebt, allmählich auf. Durch das Gespräch mit Lules Mutter wird für die Neunjährige vieles verständlich und sie kann sich endlich jemandem anvertrauen, der ihr schlüssige Antworten gibt. Auch der Vater wirkt zuversichtlicher, sodass im letzten Kapitel ein Besuch bei Charlottes Mutter für das Mädchen möglich ist.

Charlotte erlebt in der Geschichte sowohl innerfamiliär, als auch außerhalb der Familie konflikthafte Situationen. Sie erfährt zum einen, wie die äußere Versorgung daheim wegbricht¹ und auch die emotionale Zuwendung von Seiten ihrer Mutter abebbt. Dabei versteht sie nicht, warum sich die Mutter verändert und entwickelt eine Angst vor ihr. Zum anderen wird Charlotte in der Schule und in der Nachbarschaft auf das Verhalten ihrer Mutter angesprochen und dabei teilweise „schießt angeguckt“. Daher versucht Charlotte, die Probleme zu vertuschen. Dabei gerät sie in innere Konflikte und ambivalente Gefühle gegenüber den Erwachsenen und ihrer Freundin Lule. Eine Konfliktlösung im direkten Sinne findet in dem Werk nicht statt. Charlottes „ideale“ Konfliktlösung besteht in dem Wunsch, dass ihre Mutter wieder gesund ist und sich so verhält, wie vor Beginn der Krankheit. Daher werden für das Mädchen lediglich der Umgang mit der Krankheit und deren Verständnis leichter. Dies geschieht durch das offene Gespräch mit Sabine, die Charlotte beisteht und ihr die Ängste, die mit der Erkrankung der Mutter entstanden sind, erträglicher macht.

¹ z. B. warme Mahlzeit, saubere Wäsche, Ordnung und Sauberkeit im Haus.

Charlotte selbst nimmt sich vor, mit ihrem Vater ebenfalls ein langes Gespräch zu führen, damit die Beziehung zu ihm wieder vertrauensvoll werden kann.

7. 11. 8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Charlotte berichtet zu Beginn der Geschichte über das Leben ihrer Familie, dass sie es *schön* gehabt haben (S. 9). Ihrer Mutter habe jedoch etwas gefehlt und sich daher entschlossen, ein Studium aufzunehmen. Daher ist Charlotte tagsüber von einer Tagesmutter beaufsichtigt worden. Der Vater war von Anfang an dieser Veränderung gegenüber abgeneigt. Hier zeigen sich dem Leser die Anfänge der Konflikte von Monika auf. Sie möchte nicht nur als Hausfrau leben, sondern eigene Interessen verfolgen. Mit dem Kauf des Hauses und der örtlichen Veränderung möchte sie eingefahrene Strukturen im Familienleben und der Paarbeziehung auflösen. In der Erzählung wird im Folgenden geschildert, dass Monika jedoch auch die Nachteile des Umzuges – längere Fahrtwege und zeitlich unpassende Vorlesungen – beklagt und sich eine Überlastung andeutet. Nachdem Lules Mutter im Gespräch mit Monika über die Bewältigung der Alltagsanforderungen scherhaft die Unmöglichkeit der Erfüllung dieser Aufgaben zugegeben hat, entschließt sich Charlottes Mutter zum Abbruch des Studiums. Friedhelm begrüßt diese Entscheidung:

„(...). *Man kann eben nicht alles haben: ein schönes Heim, ein Kind und dann auch noch ein Studium.*“ (S. 19).

Monika scheint sich mit der Situation abzufinden, erkrankt jedoch im Verlauf der Geschichte. Dabei sind die Ursachen und Gründe für die Depressionen unklar. Einerseits können die gescheiterten Ziele einen Belastungsfaktor in Form von inneren Konflikten bedeutet, andererseits erbliche Dispositionen einen Ausbruch der Krankheit begünstigt haben.¹ Die Mutter ist zunächst erschrocken über ihren Umgang mit Charlotte und bekommt Schuldgefühle, weil sie sie angeschrien und geschlagen hat. Daher schenkt sie Charlotte einen Hamster. Im Verlauf der Krankheit äußert sie ihrem Mann und ihrer Tochter gegenüber immer wieder, dass sie mit der Alltagsbewältigung überfordert ist. Ihre Versuche, doch noch zu „funktionieren“, scheitern. Daraufhin versucht sie sich mit Alkohol zu betäuben. Die Medikamente, die sie von einem Arzt verschrieben bekommt, scheinen nicht zu wirken. Gegenüber Charlotte hat sie weiterhin Schuldgefühle:

¹ vgl. S. 11- 12.

Einmal hat sie mich nämlich am Arm erwischt und mich zu sich aufs Sofa gezogen, und dann hat sie mich gestreichelt wie ein kleines Baby und immerzu geflüstert, dass alles gut wird (S. 49).

An einer Stelle des Buches sucht Monika das Gespräch mit ihrer Mutter am Telefon.¹ Letztendlich sieht sie im Selbstmord eine Konfliktlösung. Die Mutter ist aufgrund der Erkrankung nicht in der Lage, aktiv und überlegt mit dem Problem umzugehen. Sie ist auf die Hilfe anderer angewiesen. Erst in der Klinik findet sie die Unterstützung, die sie in dieser Situation benötigt.

Für Friedhelm besteht ein Konflikt zunächst in den Plänen und der anschließenden Umsetzung seiner Frau bezüglich des Studiums. Er lehnt dieses Vorhaben strikt ab und nimmt die Wünsche von Monika nicht ernst:

„Ich rede von dieser ganzen albernen Geschichte mit dem Studieren! Kannst du mir mal erzählen, wozu du das brauchst?“ (S. 10).

Trotz seiner Bedenken, die auch bezüglich Charlottes Versorgung und Betreuung bestehen, nimmt er den Entschluss von Monika schließlich hin. Als diese das Studium im Verlauf abbricht, zeigt er deutlich seine Erleichterung, die jedoch nicht vorwurfsfrei bleibt:

„Ich bin froh, dass du es selber siehst“, hat er gesagt. „In diesem Haushalt hat ja auch nichts mehr gestimmt. Und das Kind war auch schon völlig vernachlässigt. Gerade jetzt, wo sie in die Schule geht! Ich bin froh, dass du es selbst gemerkt hast, Liebes. (...).“ (S. 19).

Dieser Konflikt hat sich für Friedhelm durch die „Einsicht“ von Monika somit aufgelöst. Auf die zunehmende Erkrankung und die damit verbundene Nachlässigkeit im Haushalt und der Kinderversorgung reagiert der Vater mit Wut und Hilflosigkeit. Diese äußert er in Vorwürfen, Anschuldigungen und Beleidigungen. Zwischendrin versucht er jedoch, gefasst und bedacht mit der Situation umzugehen. Auf Charlotte wirkt dieses Verhalten jedoch unheimlich.² Er möchte nicht, dass etwas über den Zustand der Mutter bekannt wird und ärgert sich, als er erfährt, dass bereits einige Leute darüber reden.³ Der Vater versucht bei fortschreitender Krankheit der Mutter,

¹ vgl. S. 73/ 74.

² S. 35; S. 44.

³ vgl. S. 49.

Charlotte zu trösten und sie zu beruhigen.¹ Er nimmt nicht wahr, dass das Mädchen jedoch vor allem das Bedürfnis nach Aufklärung und Offenheit hat:

Was ist denn mein Schatz. Wie kann Papa denn so was fragen? Als wenn wir nicht erst mal reden müssten. Weil ja nämlich doch was los ist! Und darüber muss er mit mir sprechen, mit mir und nicht mit fremden Leuten (S. 98).

Er weicht seiner Tochter jedoch aus und ist stattdessen mit organisatorischen Dingen beschäftigt. Charlotte bekommt mit, dass er nur äußerlich gefasst ist und sich nach dem Vorfall mit der Mutter auch mit Alkohol beruhigt hat.² Friedhelm bittet nach dem Selbstmordversuch seiner Frau zuerst Frau König und anschließend die Schwiegermutter um Hilfe. Diese befindet sich jedoch im Ausland und ist nicht erreichbar. Daher wendet er sich an seine Mutter, die ihre Unterstützung zusagt. Der Vater ist erleichtert und dankbar. Als die Mutter bereits einige Zeit in der Klinik untergebracht ist, wirkt er gelöster.³

Lules Mutter spricht offen über ihre eigene Erfahrung mit depressiven Episoden und versucht Charlotte die Angst vor der Konfliktsituation zu nehmen. Sie unterstützt das Mädchen darin, positiv und zuversichtlich mit dem Problem umzugehen und es als vorübergehend zu betrachten. Nach dem Selbstmordversuch wendet sie sich Charlotte erneut zu und nimmt ihr die Sorgen und Ängste, die mit dem Vorfall in Verbindung stehen. Auch die Befürchtung von Charlotte, durch Vererbung ebenfalls später an Depressionen zu erkranken, wird von Sabine abgemildert.

7. 11. 9 Konfliktverhalten des Kindes

Charlotte schämt sich vor Lule, als ihre Mutter sie zum ersten Mal anschreit und schlägt.⁴ Sie ist wütend und traurig über ihr Verhalten und weiß nicht, wie sie mit Monika umgehen soll.⁵ Auch als die Mutter ein Versöhnungsangebot in der Gestalt des Hamsters macht, spürt sie ihr gegenüber eine Befremdung:

Aber da war irgendwas an der Art, wie sie geredet und geredet hat und überhaupt nicht mehr aufhören wollte, das hat mich innen drin ganz steif gemacht. „Danke schön, Mama“, hab ich darum nur gesagt (S. 29).

¹ vgl. S. 47/ 48; S. 100.

² vgl. S. 98.

³ vgl. S. 134.

⁴ vgl. S. 23.

⁵ vgl. S. 27.

Als die Mutter im Verlauf der Geschichte nicht mehr den Haushalt und die Verpflegung der Familie organisieren kann, nimmt Charlotte sie vor Friedhelm in Schutz. Sie empfindet die Vorwürfe des Vaters ihrer Mutter gegenüber als ungerecht und sie hat Angst vor seinen weiteren Reaktionen.¹ Trotzdem ist sie mit dieser Rollenumkehr emotional überfordert. Sie reflektiert diesen Sachverhalt und versucht dabei, in ihrer Rolle zu bleiben:

Da wäre ich am liebsten zu Mama hingelaufen und hätte meine Arme um ihren Bauch gelegt, aber ich bin stehen geblieben. Mütter müssen die Kinder trösten, nicht umgekehrt (S. 33).

Sie flüchtet zu Lule und möchte mit deren Mutter über die Situation reden.² Sie wünscht sich, dass der Vater geduldiger ist und die Mutter nicht beleidigt. Vor ihr fürchtet Charlotte sich inzwischen, weil diese sich seltsam verhält:

Ich habe mich so furchtbar geschämt, aber vor allem habe ich schreckliche Angst gehabt. Vor Papa; der geschrien hat und geschrien. So fürchterliche Sachen hat er geschrien, die darf man nicht zu einem anderen Menschen sagen, finde ich, auch nicht, wenn er eine Feier verschlampt und sich betrinkt. Wo Mama das doch sonst nie tut. Und vor Mama habe ich Angst gehabt, weil sie so fremd und fürchterlich auf dem Sofa gesessen hat, und beide haben mich gar nicht bemerkt (S. 45).

Als sich der Zustand der Mutter noch verschlimmert, vermeidet Charlotte Begegnungen mit ihrer Mutter. Sie versteht nicht, warum sie sich so verändert hat und sich merkwürdig verhält. Die Versuche der Mutter, von Sofa und Bett aus Kontakt zu ihrer Tochter herzustellen und dadurch Charlotte und sich selbst zu beruhigen, irritieren und befremden das Mädchen. Die Neunjährige möchte stattdessen mit einem Erwachsenen über die Erlebnisse reden, vor allem mit ihrem Vater. Dieser geht jedoch nicht auf die Fragen der Tochter ein. Nachdem Charlotte gehört hat, dass ihr Vater kein „Gerede“ mit anderen über das Verhalten der Mutter möchte, versucht sie, die Probleme daheim zu vertuschen. Nachdem die Lehrerin und Sabine einige Missstände bezüglich Charlottes Verhalten und ihrer Versorgung bemerkt haben, versucht das Mädchen, die Probleme noch intensiver zu verbergen. Nach dem Selbstmordversuch der Mutter grübelt sie darüber nach, warum

¹ vgl. S. 32- 35.

² vgl. S. 37.

sich ihre Mutter das Leben nehmen wollte und ob sie auch eine Schuld trifft. Sie ist sich in dieser Frage nicht sicher:

Ich bin doch eigentlich nicht so eine schreckliche Tochter, bestimmt nicht. Aber irgendwas hab ich falsch gemacht. Sonst hätte Mama das doch nicht getan (S. 114).

Sie möchte mit ihrem Vater allein sein und sich mit ihm solidarisieren. Dieser bittet jedoch Außenstehende um Hilfe. Da sie sich weder bei Oma Mia noch bei Lule nach dem Vorfall wohl fühlt, flüchtet sie in eine Scheune. Nachdem sie dort jedoch friert und Angst hat, krank zu werden und zu sterben, kehrt sie doch nach Hause zurück. Charlotte benutzt während der Konfliktepisode auch zwei innerpsychische Konfliktbewältigungsstrategien, die ihr beim Umgang mit der Krankheit der Mutter helfen. Zum einen stellt sie sich einen Indianer vor, mit dem sie Friedenspfeife raucht und dem sie von ihren Problemen erzählt.¹ In seinem warmen Zelt fühlt sie sich geborgen und sicher. Es gelingt ihr jedoch nicht immer, diese Phantasie herzustellen.² Zum anderen wendet sie sich an Gott, dem sie für die Heilung ihrer Mutter ein Opfer bringt. Dabei stellt Gott für das Mädchen nicht nur eine Hoffnung bringende Instanz dar, sondern auch eine Bedrohliche, die Strafen verteilt. Charlotte schwankt zwischen dem Glauben an Gott und seiner Nicht- Existenz. Er bietet ihr keine Sicherheit und auch ihr Vater ist nicht gläubig. Daher ist der Gedanke an Gott für Charlotte nur bedingt eine Hilfe. Charlotte hat Angst, dass schlechte Wünsche und Gedanken von ihr Wirklichkeit werden und anderen Schaden zufügen.³ Sie spielt mit magischem Denken und überlegt sich Strategien, wie ihre Mutter gesund werden kann:

Wenn ich bis zwanzig zähle und so lange die Luft anhalten kann, wird Mama wieder gesund. Lieber nur bis zehn zählen. Oder ganz schnell bis zwanzig. Aber das ist vielleicht geschummelt. Da fühlt sich Gott reingelegt, und dann funktioniert es nicht. Es gibt ihn aber ja sowieso nicht. Ich zähle einfach überhaupt nicht, dann bin ich auch nicht schuld (S. 92).

Auch der Hamster Rudi ist nur auf der einen Seite eine Unterstützung in ihrer Konfliktbewältigung. Seine Anwesenheit und sein Streicheln trösten und beruhigen Charlotte.⁴ Auf der anderen Seite ist das Tier stets mit einem schlechten Gewissen belegt; der dreckige Käfig und die leeren Futternäpfe erinnern das Mädchen stets an seine eigene Nachlässigkeit. Obwohl sie Rudi das Versprechen

¹ vgl. S. 47; S. 51; S. 76; S. 135.

² vgl. S. 104.

³ vgl. S. 91.

⁴ vgl. S. 35.

gegeben hat, sich gut um ihn zu kümmern, vergisst sie seine Versorgung. Das löst tiefe Gewissenskonflikte in ihr aus, auch, weil diese Situation mit der zwischen ihr und ihrer Mutter vergleichbar ist.¹ Auch die Mutter schafft es nicht, Charlotte angemessen zu versorgen. Charlotte empfindet die Anwesenheit der Omas über Weihnachten als hilfreich. Sie hat Angst davor, wenn sie wieder abreisen. Nach dem Selbstmordversuch stellt Oma Mia jedoch keine große Hilfe für das Mädchen dar. Charlotte spürt, dass die Oma dem Thema ausweicht und die fröhliche Stimmung daheim nur spielt. Sie spricht mit ihrer Enkelin nicht über den Vorfall mit der Mutter und Charlotte denkt, dass er ihr entweder nicht wichtig ist oder vor Charlotte geheim gehalten werden soll. Daher ist sie enttäuscht und wütend auf ihre Oma.²

Die Lehrerin Frau Krottmann versucht zumindest an einer Stelle des Buches, herauszufinden, was Charlotte beschäftigt. Durch das „Redeverbot“ des Vaters und eigene Scham kann sich die Neunjährige ihr gegenüber jedoch nicht anvertrauen. Charlotte gibt nach einiger Zeit die Versuche auf, in ihrem Vater einen Ersatz für die Mutter zu finden und mit ihm über die Geschehnisse zu sprechen. Sie beobachtet sein Verhalten und kommt zu dem Schluss, dass er ein schwieriger Mensch ist und ihre Bewältigungsstrategien nicht versteht.³

Die Freundin Lule hilft ihr bei den Auseinandersetzungen mit anderen Kindern in der Schule, die über die Krankheit der Mutter unangemessen reden und sich darüber lustig machen.⁴ Als Lule jedoch nichts gegen die Behauptung von Dirk entgegnet, dass ihre Mutter im Irrenhaus ist, büßt die Freundschaft an Vertrauen und Loyalität ein.⁵

Lules Mutter Sabine bedeutet von Anfang an eine wichtige Stütze für die Neunjährige. Obwohl es bei ihr im Haushalt nicht ordentlich ist und auch auf gute Kleidung kein großer Wert gelegt wird, fühlt sich das Mädchen bei ihr und ihrer Familie wohl. Lules Mutter spricht klar aus, was sie denkt und gesteht eigene Schwächen und Fehler ein. Charlotte zieht Vergleiche zu dem Verhalten ihrer Mutter und durch die Informationen von Sabine verliert die Konfliktsituation daheim an Angst und Unberechenbarkeit. Durch Sabines Offenheit und Authentizität kann sich Charlotte ihr schließlich

¹ vgl. S. 63; S. 69; S. 73- 76; S. 112.

² vgl. S. 109- 112.

³ vgl. S. 99/ 100 und S. 134.

⁴ vgl. S. 105- 108.

⁵ vgl. S. 117- 118.

anvertrauen. Gestärkt durch ihre Aussagen traut sich das Mädchen zu, sowohl mit dem Vater zu reden, als auch die Mutter in der Klinik zu besuchen. Außerdem schafft sie es, die konflikthafte Situation in der Schule zu bewältigen. Sie wehrt sich sowohl verbal als auch körperlich gegen ihren Klassenkameraden Dirk, der sie wegen der Krankheit der Mutter hänselt.¹

7.11.10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Das Kinderbuch ist in zwei Teile aufgeteilt und besteht aus 26 Kapiteln, die nummeriert sind. Insgesamt umfasst das Buch 138 Seiten. Das empfohlene Lesealter liegt bei ab neun Jahren. Der erste Teil beinhaltet 15 Kapitel. Hier wird der Umzug in die neue Umgebung und der Verlauf der Krankheit der Mutter geschildert. Erzählt wird von Charlotte in der Vergangenheitsform. Er endet auf Seite 81 und wiederholt dabei die ersten beiden Abschnitte vom Anfang des Buches, so dass ein Übergang von Vergangenem zur Gegenwart geschaffen wird. Der zweite Teil beginnt mit dem Selbstmordversuch der Mutter und dem Umgang der Personen damit. Die Protagonistin berichtet nun aus der Gegenwartsform. Dabei findet nicht viel wörtliche Rede statt, sondern das Geschriebene besteht vor allem aus der Erzählung der Neunjährigen und ihren Gedanken und Gefühlen zu dem Erzählten. Die Sprache ist klar verständlich und in einfachen Worten verfasst. Viele der von Charlotte benutzten Formulierungen sind meiner Ansicht nach nicht stimmig mit ihrem Alter und der gespielten Zeit (21. Jahrhundert), sondern treffen eher auf die Sprache, die vermutlich in der Zeit, als die Autorin ein Kind war, gesprochen wurde:

...Frau Krottmann ist so tüchtig, bei ihr wird es nie laut im Unterricht, nicht wie bei der Religionslehrerin, S. 78; Als ob sie ein bisschen blöde war, sah sie aus, und den Finger hat sie auch die ganze Zeit in der Nase gehabt, S. 14; Da ist es uns schnell über geworden, S. 92; Sie war doch so tütelig in der letzten Zeit; S. 88.

Im Gegensatz dazu finden sich wenige Formulierungen, die eher dem Trend der heutigen Zeit entsprechen:

Nur einmal ist Oma Mia ausgerastet, (...), S. 62.

¹ vgl. S. 137.

Die Innenschau von Charlotte ist vorwiegend beschreibend und bezieht sich auf dargestellte Situationen. Einige Textstellen lassen Humor und Ironie erkennen, die ein wenig an die Sprache des Protagonisten Leo aus *Ein Zwilling für Leo* erinnern:

Mama wollte schon immer was Altes, ein Haus mit Geschichte und Charakter sagt sie dazu. Nun hat unser Haus noch eine Geschichte mehr, S. 11; Also, ich spiel lieber meine eigenen Stücke. Ich glaub nicht, dass Mozart viel geübt hat, und der ist nachher auch berühmt geworden, S. 23; Ich habe gewusst, dass es auch ein Werk der Barmherzigkeit gewesen wäre, wenn ich gesagt hätte, zu Mittag gab's Kohlrouladen, aber dafür war es jetzt zu spät, S. 33; Die Omis unterhalten sich immer über so was. (...). Papa sagt, wenn sie nicht so viel darüber reden würden, täte ihnen auch nicht so häufig irgendwas weh. Ich weiß nicht. Alt ist alt, S. 90).

Kirsten Boie stellt verschiedene Figuren im Buch dar, von denen meiner Meinung nach besonders die Protagonistin und die Mutter überzeugend auftreten. Der Vater wirkt jedoch ein wenig überzeichnet. Sein patriarchalisches Verhalten und Denken und sein überwiegendes Unverständnis gegenüber den Studienplänen seiner Frau wirken meiner Ansicht nach etwas aufgesetzt und konstruiert. Sabine als Idealfigur, die den Mittelweg zwischen Berufstätigkeit und Familienleben geht, wird an einigen Stellen nicht nur von der Protagonistin idealisiert, sondern auch von der Autorin selbst. Ihre Schwächen¹ sind so dargestellt, dass „man“ darüber hinwegsieht und Sabine darum umso sympathischer erscheinen lässt. Sabine emanzipiert sich gegenüber ihrem Mann und erfüllt auch die Mutterrolle selbstbewusst. Die Sympathien, die der Leser ihr gegenüber empfinden soll, wirken aus meiner Sicht etwas zu gewollt.

Inhaltlich finden sich Ähnlichkeiten in der Entwicklung zu abstrusem, zwanghaftem Denken an einigen Stellen zwischen der Protagonistin Charlotte und Kiki aus *Tote Maus für Papas Leben*. Während Kiki sich eine Theorie der Wahrscheinlichkeiten ausdenkt, kreisen Charlottes Gedanken wiederkehrend um Gott. Dabei gelingt es meiner Meinung nach der Autorin gut, die Ambivalenzen der Protagonistin realitätsgetreu wiederzugeben. Treffend schildert sie, wie die unterschiedlichen, unklaren und sich teilweise widersprechenden Bilder der Erwachsenen bezüglich Religion zu einer Verwirrtheit der Neunjährigen führen. Immer wieder stellt sich das Mädchen die Frage, warum Gott es zulässt, dass ihre Mutter sich so unnormal verhält und warum er nicht barmherzig handelt, auch nicht an Weihnachten. Sie zweifelt immer wieder an seiner Existenz, auch, weil der Vater nichts

¹ Unordnung im Haushalt, finanzielle Probleme und körperliche „Ausrutscher“ in der Erziehung (Ohrfeigen).

vom Glauben hält. Weil sie den Hamster verhungern lässt und Wutausbrüche gegenüber ihrer Mutter hat, wartet sie auf eine Bestrafung von Gott. Hier zeigt Kirsten Boie auf, wie schwierig das Thema Religion an sich für Kinder zu verstehen ist und besonders, wenn der vertraute Familienrahmen wegbricht.

Im zweiten Teil der Geschichte tritt neben dem beherrschenden Thema Depression nach dem Suizidversuch der Mutter das Thema Tod auf. Charlotte macht sich intensive Gedanken darüber, ob und wie es ein Leben nach dem Tod geben kann und welche Arten von Bestattungen sie bevorzugt. Sie kritisiert den Umgang der Erwachsenen damit, die das Thema aus Unsicherheit und Unkenntnis vermeiden. Meiner Meinung nach setzt Kirsten Boie der ohnehin schon schwierigen Thematik des Buches hier noch eine „Stufe“ drauf. Für mich wirkt es so, als wolle sie „damit“ jetzt auch noch aufräumen. Die Gedanken der Protagonistin sind hierzu zwar kindlich gehalten, entsprechen in ihrer Auffassungsgabe jedoch eher denen einer Jugendlichen als einer Neunjährigen. So wichtig auch die Kommunikation über Sterben und Tod zwischen Kindern und Erwachsenen ist, bei *Mit Kindern redet ja keiner* ist sie meiner Ansicht nach an dieser Stelle „zu viel“.

Insgesamt wirkt die Geschichte auf mich etwas konstruiert und lehrbuchhaft. Auch am Buchrücken bestätigt sich diese Einschätzung. So steht über der Inhaltsbeschreibung mit Ausrufezeichen: *Reden ist wichtig!* Diese Botschaft möchte die Autorin – so scheint es – vor allem jedoch den Erwachsenen vermitteln. Den trotzigen und resignierten Titel des Buches, *Mit Kindern redet ja keiner*, spricht hingegen vermutlich die Stimme der kindlichen Protagonistin. Die Adressaten, die die Autorin mit diesem Buch ansprechen will, sind daher vermutlich Kinder und Erwachsene gleichermaßen. Hier ergibt sich erneut die Frage, ob *Mit Kindern redet ja keiner* ein Kinderbuch ist, das ihnen ein schwieriges Thema näher bringen und eventuell bibliotherapeutische Zwecke erfüllen soll oder ein Appell an Erwachsene ist, mit Kindern transparenter und offener über Tabus zu sprechen.

Die Altersangabe – ab neun Jahren – ist meines Erachtens nach „frühestens“ zu sehen. Das Buch ist aufgrund der eindringlichen, weil sehr detailliert beschreibenden, Darstellung für Kinder keine „leichte Kost“. Es gehört für mich in die Kategorie der Kinderbücher, die meiner Erfahrung nach vermehrt auf dem aktuellen Kinderbuchmarkt des 21. Jahrhunderts zu finden sind: Bücher, die gezielt ein Problem aufgreifen und darum eine Geschichte konstruieren. Auf diesen Sachverhalt werde ich jedoch in Punkt 8 der Arbeit genauer eingehen. Daher ist *Mit Kindern redet ja keiner* eine

Lektüre, die sich einerseits anbietet, wenn das Thema psychische Krankheit in der Realität auftritt und zur Erklärung und möglichen Identifizierung des Kindes mit der Protagonistin dienen kann oder andererseits im Rahmen eines Unterrichtes gelesen wird, in dem die jungen Leser die Möglichkeit haben, sich gegenseitig auszutauschen und durch einen empathischen Erwachsenen begleitet werden. Obwohl es meiner Meinung nach der Autorin hinsichtlich dem Anspruch, in Kinderliteratur Realität abzubilden, anzurechnen ist, dass sie nicht nur eine leichte depressive Episode beschreibt, sondern gleich eine schwere Erkrankung mit Suizidversuch, steht hier jedoch wieder zur Diskussion, ob „man“ Kindern „so ein schweres Buch“ zumuten kann, ohne sie nachhaltig zu verängstigen und verstören. Hier ist sicherlich von Bedeutung, in welchem Rahmen das Buch gelesen wird, in welcher Lebenssituation sich das Kind empfindet und welcher psychischen und emotionaler „Natur“ es entspricht. Einem sensiblen, belasteten Kind würde ich dieses Buch sicher nicht empfehlen.

7.11.11 Zusammenfassung

Kirsten Boie hat mit *Mit Kindern redet ja keiner* ein modernes Kinderbuch geschrieben, das neben dem Hauptthema Depression einige Aspekte und Konflikte von heutigen Familien beinhaltet. Zum einen zeigen die Beziehungen der Familienmitglieder die bereits beschriebenen Veränderungen auf. Dazu gehört vor allem die dargestellte Paarbeziehung. Hier mischen sich besonders deutlich traditionelle Strukturen mit modernen Elementen: Friedhelm und Monika sind verheiratet und leben mit einem Kind zusammen. Er ist Alleinverdiener und möchte, dass seine Frau die „weiblichen“ Aufgaben – Haushaltsführung und Kinderbetreuung – übernimmt. Monika fühlt sich damit nicht ausgelastet und sucht eine Herausforderung außerhalb der Familie. Damit entspricht sie dem Bild vieler Frauen der Gegenwart, die sich auch beruflich verwirklichen möchten. Friedhelm geht diesen Kompromiss ein, obwohl er den Wunsch seiner Frau nicht nachvollziehen kann. Das gemeinsame Aushandeln und Besprechen von Lebensvorstellungen unter Paaren unserer Gesellschaft wird anhand dieses Beispiels ebenfalls unterstrichen.

Der Verlauf dieser Thematik zeigt sich auch realitätsnah: Monika möchte allen Anforderungen gerecht werden und ist dabei auf Dauer überfordert. In der Geschichte ist zwar nicht klar, inwieweit die Krankheit ausschlaggebend für dieses Empfinden ist, trotzdem trifft die Autorin damit einen Nerv der gesellschaftlich bedingten Rollenveränderung. Wie bereits Elisabeth Beck- Gernsheim beschrieben hat, sind berufstätige Mütter durch die Mehrfachbelastung von Beruf, Elternschaft und

Haushalt einer besonders hohen Belastung ausgesetzt. Kommen zu diesen Faktoren noch die eigenen hohen Ansprüche an ein schönes Zuhause und ein erfülltes Familienleben dazu, kann diese Belastung häufig zu einer Überlastung führen.

Friedhelms Haltung bezüglich der Selbstverwirklichung seiner Frau wird von der Autorin als ablehnend geschildert. Er nimmt die Wünsche von Monika nicht ernst und ist erleichtert, als sie ihr Vorhaben schließlich aufgibt. Einige Rezessenten des Buches sehen in dieser Darstellung ein Bild der Autorin, das sich unterschwellig gegen Männer richtet:

*Meinen Kindern (7-12) werde ich das Buch (noch) nicht empfehlen, weil der komplexe Hintergrund ihr Urteilsvermögen überfordert und ich ihnen ersparen möchte, sich auf die latent männerfeindlichen Klischees, die das Buch durchziehen, zu verlassen.*¹

Dieselbe Person sieht die Depression der Mutter als Folge einer fehlgeschlagenen Emanzipation und schreibt Kirsten Boie daher zu, massive Gesellschaftskritik zu üben. Diese Thesen sind meiner Ansicht nach zu diskutieren, sollen im beschränkten Rahmen meiner Arbeit an dieser Stelle jedoch lediglich erwähnt werden.

Der Erziehungsstil beider dargestellter Familien entspricht ebenfalls dem veränderten Umgang von Erwachsenen mit Kindern in der heutigen Gesellschaft. Obwohl Friedhelm sich intensiven Gesprächen mit seiner Tochter über die Krankheit der Mutter entzieht, versucht er trotzdem, ein zugewandter Vater zu sein. Er übernimmt teilweise Aufgaben seiner Frau und unternimmt Aktionen mit Charlotte am Wochenende. Sabine spricht mit den Kindern nicht nur über schwierige Themen, sondern auch über eigene Erfahrungen und Schwächen. Bei beiden Familien zeigt sich ein partnerschaftliches Verhältnis zu den Kindern, denen in der Erziehung zwar Grenzen gesetzt werden, deren Gedanken und Gefühle jedoch gehört und ernst genommen werden.

Zum anderen gelten Aspekte außerhalb der Familie als zeitgemäß. So ist die Organisation von Monikas Studium sehr schwer. Die Kinderbetreuungsmöglichkeiten für Charlotte sind rar, sodass sie zu einer Tagesmutter gebracht wird. Beide Omas wohnen in weiterer Entfernung und können die junge Familie nur punktuell unterstützen. Zu den Nachbarn besteht ein eher distanzierter Kontakt,

¹ http://www.amazon.de/review/RYSQ4BOHU6WM0/ref=cm_cr_pr_viewpnt, S.1

der durch die Krankheit und dem Versuch von Friedhelm, diese vor den Menschen in ihrer Umgebung zu verheimlichen, noch geschwächt wird. Charlotte hat im Gegensatz zu ihrer Freundin eine weitgehend durchstrukturierte Freizeitgestaltung. Hier prallen zwei Anschauungen von Eltern und Kindern aufeinander, die auch in der Wirklichkeit existieren: Zum einen die Haltung vieler moderner Eltern, die Kinder frühestmöglich in Freizeitaktivitäten zu fördern und eine Nachmittagsstruktur zu gestalten, zum anderen die Meinung, dass Kinder lernen sollen, sich selbst zu beschäftigen und ihre Freizeit eigenständig zu gestalten. Ein möglicher Beweggrund liegt möglicherweise, wie von der Protagonistin vermutet wird, auch in den unterschiedlichen finanziellen Möglichkeiten von Familien, die auch in der Realität existieren.

Zuletzt möchte ich kurz auf den Umgang mit der Depression der Mutter – dem zentralen Konflikt in dem Buch – eingehen. Auch hier zeigt sich meiner Ansicht nach ein Konflikt, der viele Familien der Gegenwart betrifft. Obwohl einige Figuren im Buch, besonders Sabine, offen und unerschrocken mit der Krankheit umgehen, überwiegt eine Tabuisierung und Vermeidung unter den dargestellten Personen. Friedhelm hat sowohl Angst vor beruflichen Konsequenzen, als auch vor dem Verlust gesellschaftlichen Ansehens. Die Mutter von Monika befürchtet, durch eine Therapie sei Monika stigmatisiert als psychisch krank und verrückt.¹ Die Nachbarin findet keine passenden Worte für den Selbstmordversuch. Viele Kinder in der Schule und auch die beste Freundin Lule reagieren irritiert und mit Vorurteilen. Monika selbst bleibt weitgehend passiv – möglicherweise aufgrund der Schwere der Depression oder aber auch, um sich selbst und ihre Familie vor Stigmatisierungen zu schützen. Trotzdem hat diese Thematik innerhalb der Gesellschaft im historischen Vergleich sicherlich einen offeneren und „legitimeren“ Umgang erfahren als zu früheren Zeiten. Diese Veränderung zeigt sich – wie bereits beschrieben – am deutlichsten in der Figur Sabine.

¹ vgl. S. 70.

7.12 **Jon Fosse: *Schwester***

Der Schriftsteller und Lyriker Jon Fosse wurde 1959 in der norwegischen Küstenstadt Haugesund geboren. Er studierte Vergleichende Literaturwissenschaft und war Dozent an der Akademie für Kreatives Schreiben in Hordaland. *Schwester* ist sein einziges Kinderbuch. Dieses wurde 2007 mit dem Deutschen Jugendliteraturpreis ausgezeichnet und vom Norwegischen Kultusministerium als bestes Kinderbuch des Jahres prämiert. Fosse schreibt Romane, Essays und Gedichte und gilt gegenwärtig als bedeutender Dramatiker in Europa. Drei seiner Stücke¹ wurden auf deutschsprachigen Bühnen aufgeführt und 2002 brachten die Münchner Kammerspiele sein Werk *Traum im Herbst* heraus. Zu seinen Dramen existieren einige Rezensionen und Interpretationen, wie beispielsweise von Leif Zern und Ines Galling. Im Jahr 2000 erhielt er den österreichischen Theaterpreis *Nestroy* und den Nordischen Theaterpreis. In Frankreich wurde er 2003 als *Chevalier de l'Ordre National du Mérite* geehrt und er erhielt neben dem norwegischen Amanda- Ehrenpreis vom Norwegischen Kulturrat ebenfalls den Ehrenpreis.

Die vorliegende dritte Ausgabe von *Schwester* aus dem Jahr 2007 ist mit Illustrationen von Aljoscha Blau versehen, der für seine Bilder und literarischen Werke unter anderem Bilderbuchpreise und den Deutschen Jugendliteraturpreis für *Die Geschichte der Wirtschaft* erhalten hat. Die deutsche Übersetzung von *Schwester* stammt von Hinrich Schmidt- Henkel. Der Bajazzo Verlag, in dem das Buch erschienen ist, hat seinen Sitz in Zürich und wurde 1998 von Ingrid Rösli und Thomas Minssen gegründet. Jährlich erscheinen circa zehn bis zwölf Kinder- und Bilderbücher. In den zehn Jahren seines Bestehens wurden acht Bücher des Schweizer Verlages für den Deutschen Jugendliteraturpreis vorgeschlagen.

7.12.1 **Inhaltsangabe**

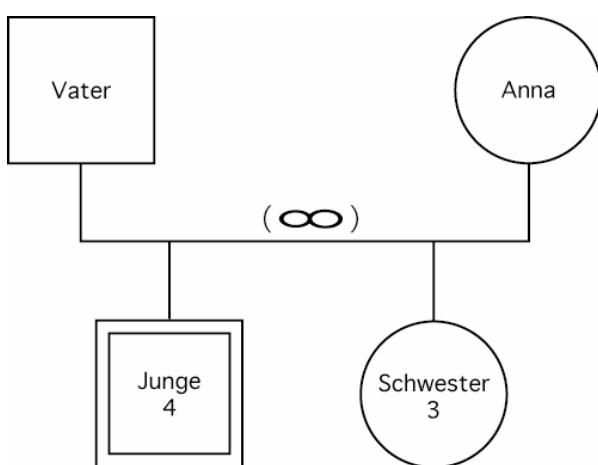
In *Schwester* werden Ausschnitte aus dem Leben eines Vierjährigen und seine Gedanken und Gefühle zu seinen Erlebnissen geschildert. Dabei steht das Gefühl des Alleinseins im Vordergrund. Die Geschichte beginnt damit, dass der Junge in der Früh allein zum Ufer des nahe gelegenen Fjords geht. Die Mutter, der Vater und seine dreijährige Schwester schlafen noch. Nachdem die Eltern sein Fehlen bemerkt und ihn gefunden haben, bekommt er die Anweisung, nie mehr alleine das Haus zu verlassen und zum Wasser zu gehen. Kurze Zeit später unternimmt er mit seiner

¹ *Der Name, Die Nacht singt ihre Lieder* und *Das Kind*.

Schwester jedoch einen Spaziergang zum Meer. Auf der Straße werden sie von einem Mann aufgegriffen und zu ihm nach Hause gebracht. Zusammen mit dessen Frau informieren sie telefonisch die Eltern der Kinder, woraufhin die Mutter die Kinder bei dem Ehepaar abholt. Die Mutter ist zwar zunächst erleichtert, die Kinder wohlbehalten zurückzubekommen, verbietet den beiden jedoch anschließend wieder, alleine aus dem Haus und zum Wasser zu gehen. Den Jungen zieht es nach kurzer Zeit erneut zum Fjord, an dem er ein Boot findet und mit diesem aufs Wasser hinaus fahren will. Beim Hineinklettern verletzt er sich am Bein und bekommt allmählich Angst, weil er die Situation im Boot nicht mehr bewältigen kann. Nach diesem Ereignis darf er an einem Ausflug der Eltern und seiner Schwester nicht teilnehmen. Er wird ins Haus gesperrt und alleine zurückgelassen. Daraufhin zerschlägt der Junge die Türscheibe und verletzt sich an der Hand. Nach Rückkehr der Eltern wird er von einem Arzt behandelt.

Das Buch endet mit der Szene, dass der Junge zusammen mit seiner Schwester im Bett liegt und sich Gedanken über sein Gefühl der Einsamkeit macht. Zuvor hat er den Eltern und ihrem Besuchdem Ehepaar, das die Kinder am Straßenrand gefunden hat- dabei zugehört, wie sie über eine Aussage von ihm aus der Vergangenheit gelacht haben. Dieses Ereignis verstörte und bekümmerte ihn. Die Existenz der Schwester beruhigt und tröstet ihn zunächst. Sein Gedankengang schließt jedoch damit ab, dass er glaubt, sich immer allein fühlen zu werden.

7. 12. 2 Genogramm



7. 12. 3 Familiensystem

Die Familie des Jungen besteht aus der klassischen Kernfamilie: Mutter, Vater, ihm und seiner dreijährigen Schwester. Der Leser erfährt, dass die Mutter Anna heißt. Die Namen der übrigen Familienmitglieder bleiben unbekannt. Auch über das weitere Familiensystem, z. B. die Existenz von Großeltern oder anderen Verwandten, erhält der Leser keine Informationen.

7. 12. 4 Wohnsituation, Umfeld und sozialer Status

Die Familie lebt in einem Haus am Fjord. Über Nachbarn oder das sonstige Umfeld erfährt der Leser wenig. Anhand der Schilderung des Jungen, der häufig allein und unbemerkt aus dem Haus geht und den Bildern des Illustrators- das Deckblatt zeigt ein allein stehendes Haus am Meer- bekommt der Leser den Eindruck, dass das Haus der Familie einsam gelegen und wenig belebtes Umfeld vorhanden ist. Über die Berufe der Eltern und ihren sozialen Status wird nichts bekannt. Anhand von Nebenbemerkungen erfährt der Leser nur ansatzweise etwas über die Rolle und Aufgabe der Eltern. Die Mutter kümmert sich um den Haushalt und kocht, der Vater bleibt im Hintergrund. Das Ehepaar, bei dem die Kinder nach ihrem Auffinden kurzzeitig verweilen, scheint den Eltern bekannt zu sein. So kennen sie zumindest den Namen der Mutter Anna und wissen, wie sie telefonisch erreichbar ist. Aufgrund des späteren Besuchs des Ehepaars bei den Eltern der Kinder und dem Erwähnen von Treffen mit Freunden aus der Vergangenheit entsteht der Eindruck, dass die Eltern sozial integriert sind und Beziehungen zu Erwachsenen pflegen.

7. 12. 5 Werte und Rituale

In der Familie des Jungen werden einige wenige Rituale aus der Geschichte ersichtlich. Die Gedanken des Vierjährigen über eine mögliche Tagesgestaltung lässt darauf schließen, das ein Ritual der Familie darin besteht, gelegentlich zum Meer zu gehen und darin zu baden.¹ Allerdings folgt darauf sofort die Einsicht, dass der Junge sich meistens alleine beschäftigen muss oder es zumindest so empfindet.² Im Kapitel *Badwanne* wird ein „typisches“ Ritual beschrieben: Der Junge und seine Schwester baden zusammen und die Mutter wäscht sie.³ Dabei erlebt der Junge, so wie die meisten Kinder in der Realität, das Haare waschen als unangenehm. Werte werden nicht explizit vermittelt, sondern durch das Erziehungsverhalten und die Verhaltenswünsche der Eltern, primär

¹ S. 6 und S. 16.

² S. 6.

³ S. 45- 46.

der Mutter Anna, an ihre Kinder transportiert. Die Kinder sollen nicht allein zum Wasser und über die Straße gehen:

(...), da hat sie gesagt, sie dürfen nie wieder einfach so weggehen, das ist gefährlich, auf der Straße sind Autos, böse Autos, sie dürfen das nie wieder tun (...) (S. 28).

Die Eltern fordern Gehorsam von ihren Kindern ein. Es wird dabei vorausgesetzt, dass die Erwachsenen die Entscheidungsmacht besitzen.

7. 12. 6 Erziehungsstil, Eltern- Kind- Beziehung und Kommunikationsmuster

Die Beziehung zwischen den Eltern und dem Jungen wirkt zumeist, so wie sich die Geschichte dem Leser „aus den Augen“ des Jungen präsentiert, distanziert und emotional kühl. Bereits zu Beginn wird erzählt, dass der Vierjährige sich meistens alleine beschäftigen muss.¹ An späterer Stelle im Buch wird zwar erwähnt, dass die Eltern schon öfter mit den Kindern am Meer waren, es bleibt aber der Eindruck bestehen, dass der Junge sich alleingelassen fühlt. Dabei ist die Beziehung zwischen der Mutter und dem Jungen am deutlichsten gekennzeichnet. Über die Beziehung zum Vater wird nur über die Kommunikation der Mutter etwas bekannt. Der Vater spielt dabei eine Nebenrolle und ordnet sich der Mutter – zumindest in den dargestellten Konfliktsituationen – unter. Er scheint sich keine eigene Meinung über den „richtigen“ Umgang mit dem Fehlverhalten seines Sohnes zu bilden. Die Beziehung der Mutter zu ihrem Sohn ist durchgängig negativ konnotiert. Nur wenige Ausschnitte geben positive Kommunikationsformen in der Mutter- Kind- Beziehung wieder:

Der Arzt war ein alter Mann. Er hat seine Hand wieder zusammengenäht. Seine Mutter war bei ihm. Als sie nach Hause kamen, wollte seine Mutter ihm auch Limo geben und sie hat gefragt, ob er ein Wurstbrot haben möchte oder etwas anderes Gutes. (...). Er hatte auf gar nichts Lust, aber weil seine Mutter ihn fragte und lieb zu ihm sein wollte, konnte er nicht nein sagen (S. 43).

An diesem Textbeispiel wird folgendes Beziehungsmuster deutlich: Die Mutter *wollte lieb* sein, d. h., sie versucht, einen positiven Kontakt zu ihrem Sohn zu gestalten. Ob ihr Versuch ernsthaft gemeint ist oder aus situationsbezogenen Schuldgefühlen resultiert – sie hat ihn alleingelassen,

¹ vgl. S. 6.

eingesperrt und er hat sich ernsthaft verletzt – bleibt genauso offen wie die Frage, ob dieser Versuch emotional bei dem Jungen ankommt und ihm ein Gefühl von authentischer Mutterliebe vermittelt. Er trinkt etwas Limo und isst ein wenig Wurst, damit er den Versuch der Mutter nicht enttäuscht. Er nimmt wahr, dass die Mutter auf ihn zugeht und möchte diese, wie es scheint seltene, Gelegenheit nicht abweisen.

Die Mutter gibt dem Jungen klar zu verstehen, welche Situationen gefährlich sind und was sie ihm verbietet. Warum diese Verbote erteilt werden, erklärt sie jedoch kaum. Der Junge nimmt nur wahr, dass ihre Stimme energisch und laut klingt und sie erbost ist, wenn er sich nicht an ihre Anweisungen hält. Die Distanz der beiden Welten – kindliche Wahrnehmung und erwachsene Voraussicht – vertieft sich im Laufe der Handlung zunehmend. Der Junge fühlt sich ungerecht behandelt, allein gelassen und ausgelacht. Die Eltern versuchen ihre Kinder vor den Gefahren in der Welt zu schützen und dem Jungen deutlich Grenzen aufzuzeigen. Dabei hält der Vater sich zurück und versucht nicht, auf den Sohn zuzugehen, sondern versteckt sich hinter seiner Frau. Diese ist in der Erziehung klar die Tonangebende. Sie sanktioniert das Missachten ihrer Verbote mit Hausarrest und Vorziehen der Nachtruhe. Dabei überschreitet sie eine Grenze, die in der Handlung dem Jungen beinahe zum Verhängnis wird: Sie sperrt ihn im Haus ein und lässt ihn alleine zurück. In Panik und Wut zerschlägt der Junge die Türscheibe und verletzt sich gefährlich. Erst nach diesem Vorfall findet eine positive Mutter- Kind- Interaktion statt, als die Mutter ihn mit Limo und Brot trösten will.

Der Erziehungsstil der Eltern wirkt autoritär und wenig einfühlsam. Die Erwachsenen bestimmen, stellen Regeln auf und setzen deutliche Grenzen. Den Kindern wird wenig bis gar nichts erklärt und es finden keine Versuche statt, sich auf die emotionale Ebene und Denkweise der Kinder einzulassen. Das Verhalten des Jungen, aber auch der Schwester, wird mit Vorwürfen kommentiert und erzeugt Wut bei den Eltern. Welche Ursachen und Motivationen hinter dem „Fehlverhalten“ der Kinder steckt, wird nicht hinterfragt.¹ Obwohl es nicht direkt zu körperlichen Sanktionen kommt, erfährt der Junge in der Beziehung zu seiner Mutter auch physische Schmerzen: Die Mutter packt ihn hart am Arm, was ihm weh tut. Er verkneift sich jedoch seine Tränen, weil er vor ihr nicht

¹ z. B. kindliche Neugier, Liebe zur Natur und Bedürfnis nach Beruhigung in der Natur, Drang nach Erlebnissen, Langeweile.

weinen will.¹ Hier wird bereits deutlich, dass gegenseitiges Misstrauen und negative Emotionen in der Mutter- Kind- Beziehung bestehen. Der Junge versteht die Reaktion seiner Mutter nicht. Er bekommt durch den rigiden Erziehungsstil keine Möglichkeit, die Gründe für die Verbote und Sanktionen zu erfahren, was ihm jedoch helfen würde, die Ernsthaftigkeit der Gefahren der Situationen, in die er sich begibt, zu begreifen. An einer Stelle zählt die Mutter zwar mögliche Konsequenzen des Verhaltens des Jungen auf, doch scheinen diese durch die Art der Kommunikation (Vorwurf) nicht im Bewusstsein ihres Sohnes zu „landen“:

Er muss drinnen bleiben, hat seine Mutter gesagt, weil er immer schlimme Sachen macht, auf die Straße geht, zum Boot geht, er hätte auf der Straße überfahren werden können, und als er ins Boot gestiegen ist, hätte er ins Wasser fallen und ertrinken können, sagt sie. Er ist völlig unmöglich, sagt sie (S. 39).

7. 12. 7 Konfliktdarstellung und Konfliktlösung

In dem Buch werden Konflikte zwischen dem Vierjährigen und seinen Eltern beschrieben, die sich aufgrund der unerlaubten Ausflüge des Jungen ergeben. Die Handlung steigert sich zu einer Eskalation der Konfliktsituation, in welcher der Junge eine Türscheibe zerschlägt und sich verletzt. Diese Steigerung des Konfliktes wird mit der Überschrift *Eingesperrt* betitelt und umschließt die Seiten 39 bis 41. Dabei spielen sich die Konflikte auf zwei Ebenen ab: Die erste stellt den äußeren Konflikt des Fehlverhaltens und der daraus resultierenden Sorge und die Wut der Eltern, vor allem der Mutter, dar. Die Mutter schimpft und verhängt Sanktionen. Der zweite und größte Konflikt in *Schwester* besteht meiner Ansicht nach jedoch in einem innerpsychischen Konflikt des Jungen. Drastisch wird das wachsende Gefühl seiner Einsamkeit beschrieben. Schon zu Beginn des Buches erfährt der Leser von dem Gefühl des Allein- gelassen- Seins:

Gab es heute etwas, auf das er sich freuen konnte?, dachte er, ganz sicher, vielleicht würde er mit Mutter oder Vater oder seiner Schwester zum Ufer runtergehen, dann konnten sie baden, oder vielleicht musste er sich selbst etwas ausdenken, dachte er, meistens musste er sich selbst etwas ausdenken, und so war es heute sicher auch, dachte er, und warum auch nicht? Warum nicht?, denkt er und schaut zu dem langen Gras hinauf, (...) (S. 6- 7).

¹ S. 11- 12.

Die Konflikthandlung beginnt zunächst damit, dass der Junge in der Früh alleine zum Wasser geht und im Gras einschläft. Darauf folgt die Reaktion der Mutter: Schimpfen und am Arm ziehen.¹ Im übernächsten Kapitel überredet der Junge seine Schwester dazu, aus dem Haus zu gehen. Sie werden von einem Ehepaar aufgegriffen, das die Mutter der Kinder informiert.² Anschließend kommt Anna und holt die Kinder ab. Zur Strafe müssen sie ins Bett gehen.³ Am nächsten Morgen geht der Junge wieder unerlaubt zum Meer. Seine Schwester kann ihn nicht aufhalten. Dort steigt er in ein Boot und verletzt sich am Bein.⁴ Daraufhin schimpft die Mutter und verhängt eine „Ausgangssperre“. Der Junge muss allein zu Hause bleiben und darf mehrere Tage nicht raus. Seine Familie verlässt das Haus jedoch zu einem Ausflug. Der Konflikt eskaliert, als der Junge in Panik die Türscheibe zerschlägt:

(...) und er rüttelt an der Tür und die Tür ist abgeschlossen und alles ist ganz doof, er ist eingesperrt, er ist allein, das hält er nicht aus, denkt er und er hebt die Hand, macht eine Faust, er hämmert auf die Tür und dann hebt er die Hand und schlägt gegen die Glasscheibe in der Tür, so fest er kann, und sie zerbricht und das Blut spritzt aus seiner Hand und er zieht die Hand zurück und das Blut spritzt immer weiter und spritzt und jetzt hat er schon wieder etwas Schlimmes gemacht, jetzt darf er sich sicher überhaupt nicht mehr bewegen, denkt er (...)) (S. 39- 41).

Die Situation entspannt sich in den nachfolgenden drei Kapiteln jedoch. Ein netter Arzt näht seine Wunde zu, die Mutter versorgt den Jungen mit Nahrung und der Alltag kehrt wieder ein, als die Kinder in der Badewanne baden.⁵ Der Konflikt auf der äußeren wie auf der inneren Ebene scheint sich beruhigt zu haben.

Der innere Konflikt des Jungen bricht jedoch im nachfolgenden Kapitel *Ganz allein* wieder hervor, als die Erwachsenen über eine Bemerkung des Jungen aus der Vergangenheit lachen. Er fühlt sich ausgelacht und missverstanden und vor allem: Allein. Dieses Gefühl bleibt auch dann noch bestehen, als er mit seiner Schwester kuschelt. Trotz ihrer Anwesenheit und Nähe endet die Geschichte mit der inneren Einsamkeit des Protagonisten:

¹ vgl. S. 11- 12.

² vgl. S. 20- 26.

³ vgl. S. 28- 30.

⁴ vgl. S. 31- 38.

⁵ vgl. S. 43- 47.

Er ist immer allein, denkt er und lauscht auf den Atem von seiner Schwester, hin und her, wie die Wellen, wie die Grashalme da im Wind, hin und her, immer hin und her wie die Wellen, ganz allein, wie die Wellen (S. 50).

Der Konflikt in *Schwester* wird nicht aufgelöst, sondern durch das Bewusstsein des Jungen über die Nähe zu seiner Schwester nur gemindert. Die Vergleiche seiner Situation mit Begebenheiten aus der Natur relativieren sein Gefühl der Einsamkeit ein wenig.

7. 12. 8 Konfliktverhalten der Eltern und wichtiger Bezugspersonen

Der Leser erfährt durch die Brille des Jungen viel über das Konfliktverhalten der Mutter. Als der Junge zum ersten Mal allein am Ufer gefunden wird, schimpft sie mit ihm und spricht Verbote aus:

(...), er darf nicht im Schlafanzug rausgehen, er darf nie wieder mitten in der Nacht rausgehen, wenn die anderen noch alle schlafen, so etwas darf er nie wieder tun, (...) (S. 11).

Ihre Stimme ist laut und durch die Aneinanderreihung der Sätze entsteht auch in dieser Szene das Gefühl einer gesteigerten Geschwindigkeit, die sich hier in dem hastigen und aufgeregten Sprechen der Mutter ausdrückt. Dabei wird ihre Angst um den Sohn deutlich. Der Junge versteht nicht, warum sie Angst hat und schimpft. Erklärungen der Mutter oder des Vaters, warum er nicht allein zum Fjord gehen soll, werden nicht erwähnt. Das Konfliktverhalten der Mutter wird aus Sicht des Jungen nicht nur verbal, sondern auch körperlich ohne erkennbares Einfühlungsvermögen dargestellt:

(...), also wirklich, liegt er da im Gras und schläft, hat Mutter gesagt und ihn so hart am Arm gezogen, dass es weh tut, (...); (S. 11- 12).

Nachdem die Kinder unbemerkt aus dem Haus gegangen sind, aufgegriffen wurden und die Mutter sie von dem Ehepaar abholt, ignoriert sie die Kinder:

(...), sie dürfen das nie wieder tun und die ganze Zeit, als ihre Mutter böse auf sie war, hat sie ihn und seine Schwester gar nicht angeschaut (...), (S. 28- 29).

Auf dem Höhepunkt des Konfliktes – nachdem der Junge wiederholt allein das Haus verlassen hat – greift die Mutter zu drastischen Sanktionierungen: Sie sperrt den Jungen im Haus ein und lässt ihn

allein zurück. Der Leser kann dieses Verhalten als Hilflosigkeit und Verzweiflung oder Wut und „Rache“ interpretieren. Deutlich wird, dass mit den sich wiederholenden Widersetzungen ihres Sohnes ihre Erziehungsmethoden zunehmend rigider werden. Zunächst versucht sie sich mit Schimpfen, dann mit „Früher- ins- Bett- schicken“ und schließlich mit Einsperren und Alleinlassen durchzusetzen. In der Konfliktescalation überschreitet sie dabei eine Grenze und es scheint, als verliere sie die Kontrolle über ihr Konfliktverhalten. Sie verlässt die Mutterrolle und provoziert den Jungen noch zusätzlich:

So, jetzt gehen wir raus und setzen uns in die Sonne, und du musst drinnen bleiben, sagt die Mutter und sie und der Vater und seine Schwester gehen hinaus und dann machen sie die Tür zu (...) (S. 40).

Der Junge muss mit ansehen, wie die Familie zu einem schönen Ausflug aufbricht und er daran nicht teilhaben darf. Dabei holt sich Anna die Zustimmung und Bestätigung ihres Mannes, der jedoch der rhetorischen Frage keine Widerrede entgegenbringt. Der Vater tritt in der Erzählung nie in den Vordergrund. Bei den Konflikten, die durch das Fortgehen des Jungen und später beider Kinder entstehen, hält er sich raus. Auf Nachfrage seiner Frau stimmt er ihren Entscheidungen zu, ohne näher darauf einzugehen oder sich eine eigene Intervention zu überlegen:

(...), jetzt müssen sie sofort ins Bett, er und seine Schwester, zur Strafe, hat die Mutter gesagt und dann hat sie den Vater gefragt, ob er das auch findet, und er hat gesagt oh ja, das findet er auch, (...) (S. 29).

Als die Mutter entscheidet, den Jungen nicht mit zum Ausflug zu nehmen, wiederholt sich dieses Verhaltensmuster:

Findest du nicht auch?, fragt sie den Vater und der nickt (S. 40).

Der Vater verhält sich passiv und überlässt seiner Frau „das Regime“. Nachdem die Situation eskaliert ist und der Junge sich verletzt und die Scheibe eingeschlagen hat, übernimmt der Vater die Aufgabe, eine neue Scheibe einzusetzen. Diese Mitteilung scheint den Jungen zu beruhigen:

Er denkt, da, wo vorher eine Glasscheibe in der Haustür war, ist jetzt ein Stück Pappe, aber sein Vater hat schon gesagt, morgen setzt er eine neue Scheibe ein (S. 47).

In dieser Szene kann der Leser den Eindruck bekommen, dass der Vater auf den Jungen zugeht und den „Schaden“, der aus dem Konflikt entstanden ist, wieder gut machen möchte. Es bleibt im Verlauf der Handlung jedoch bei dieser einmaligen direkten Kommunikation zwischen Vater und Sohn.

7.12.9 Konfliktverhalten des Kindes

Der Konflikt des Jungen besteht auf den beschriebenen Ebenen folgendermaßen: Auf der Handlungsebene versteht er nicht, warum er nicht alleine rausgehen darf. Er nimmt wahr, dass die Mutter über sein Fortgehen wütend ist. Seine Schwester bestätigt dies und erzählt ihm von der Sorge der Mutter, als er in der Früh nicht da war. Trotzdem zieht es ihn immer wieder hinaus und er widersetzt sich den Verboten seiner Mutter. Hier befindet er sich in dem Zwiespalt zwischen Neugier und kindlicher Naivität. Er ist zu jung, um die Gefahren und Risiken, die durch sein Verhalten entstehen, zu realisieren. Auf der inneren Ebene führt dies zu einem Konflikt im Empfinden des Jungen. Das Unverständnis und die Vehemenz, mit der vor allem die Mutter seinen Überschreitungen entgegentritt, verursacht und verstärkt sein Gefühl der Einsamkeit. Dieses Gefühl der Einsamkeit des Protagonisten durchzieht das gesamte Buch. Der Junge fühlt sich dabei nicht nur innerhalb der Familie allein, sondern in der „ganzen Welt“. Am Anfang der Erzählung drückt sich dieses Empfinden folgendermaßen aus:

Nur er war wach, so kam ihm das jedenfalls vor, er war der Einzige auf der ganzen Welt, der wach war, dachte er (S. 5).

Der Schlussgedanke des Jungen beschreibt diese Begebenheit ebenfalls:

Er ist immer allein, denkt er und lauscht auf den Atem von seiner Schwester, hin und her, wie die Wellen, (...) (S. 50).

Die Reaktionen der Mutter auf seine Ausflüge empfindet der Junge als unverständlich und ungerechtfertigt. Dem Leser wird verdeutlicht, dass er seine Traurigkeit und Wut vor der Mutter verstecken will. Sie soll zum Beispiel nicht sehen, dass er weint. Der Leser erfährt an mehreren Stellen des Buches, dass der Junge keine lauten Geräusche mag und diese fast nicht aushalten kann:

Und die ganze Zeit dieser furchtbare Krach von dem Grasmäher; (...) und dann hat er gesagt, jetzt gehen sie zum Wasser runter, er kann diesen furchterlichen Grasmäher nicht mehr hören, (...); Und dann hört er einen Bootsmotor, das Geräusch ist wie ein breiter haariger Strich in dem Glänzen, und durch die Wellen, das Geräusch ist wie der Blutstreifen an seinem Bein runter. Das Geräusch von dem Bootsmotor tut so weh, so, wie sein Bein wehtut (S. 13, S. 17 und S. 36).

Die Geräusche, die durch Motoren entstehen, verursachen bei dem Jungen Angst und Unbehagen. Im Gegensatz dazu stehen die Geräusche und die Atmosphäre der Natur. Der Junge erlebt sie als beruhigend und kann sich darin integrieren:

Er stand da in seinem Schlafanzug und schaute zum Fjord runter. Er atmete tief ein und atmete langsam aus. Warum schlafen alle an so einem schönen Morgen?, dachte er. Die Luft war so mild, der Morgen war so hell und dabei auch ein bisschen dunstig (S. 5- 6)

Er fühlt sich in ihr beschützt:

(...), und das ist, als ob er ein Dach haben würde, ein grünes Dach da über seinem Kopf, denkt er und er legt sich hin und er liegt da und schaut zum Himmel hoch; (S. 8- 9).

Die Natur, in der der Junge aufwächst, nimmt in seinem Empfinden eine große Rolle ein. Sie steht meiner Ansicht nach als Gegenpol und Rückzugsmöglichkeit gegenüber dem Gefühl des Alleinseins und dem Unverständnis, das ihm in der Realität begegnet. Der Junge „saugt“ die Natureindrücke auf und lässt sich von ihnen tragen. Sie beruhigen ihn und helfen ihm bei der Konfliktverarbeitung:

(...), er atmet ganz ruhig, ein und aus, und er fühlt sich wie eine kleine Welle, die ans Ufer schwappt, hin und her, (...)(S. 10).

Das eigene Atmen und das Atmen der Schwester erinnert den Jungen an die Wellen im Meer und die Grashalme im Wind. Diese Geräusche beruhigen und trösten ihn. Im Kapitel *Ihr Atem* beobachtet er die schlafende Schwester und lauscht ihrem Atem:

Er schaut seine Schwester an, sie liegt da und schläft, atmet gleichmäßig, und ihr Atem sind ihre Wellen, denkt er (S. 47).

Diese Eindrücke helfen dem Vierjährigen beim Erleben der eigenen Person und dem der Schwester. Es scheint so, als würde er über die „Wellengeräusche des Atems“ wieder eine „Ordnung“ in sein Erleben bringen können (S. 47). Am Ende des Buches wird diese Denkstruktur wieder aufgegriffen und „rundet“ die Episode aus dem Leben und Erleben des Vierjährigen ab:

Er ist immer allein, denkt er und lauscht auf den Atem von seiner Schwester, hin und her, wie die Wellen, wie die Grashalme da im Wind, hin und her, immer hin und her wie die Wellen, ganz allein, wie die Wellen (S. 50).

Die Person, die dem Jungen emotional am nächsten steht, ist seine Schwester. Sie trägt auch den Titel des Buches. Die Kommunikation und die Beziehung zur Schwester präsentiert sich als zugewandt, vertraut und zärtlich. Der Junge fühlt sich einerseits für seine kleine Schwester verantwortlich, andererseits bedeutet sie einen großen „Trostfaktor“ in seinem Empfinden. Durch ihre Anwesenheit und Nähe wird seine gefühlte Einsamkeit gemindert.

7. 12. 10 Ästhetische Elemente, Schreibstil und Stilmittel

Die Sprache in *Schwester* ist die des vierjährigen Jungen. Ein Erzähler gibt dabei in dritter Person die Erlebnisse, Gefühle und Gedanken des Protagonisten wieder. Dabei bildet die Beschreibung der Gedanken des Jungen den größten Teil der Erzählung. Direkte Kommunikation findet kaum statt. Der Sprachstil ist in leicht verständlichen Sätzen gehalten, die Überschriften sind kurz und prägnant. Insgesamt ist die Auswahl der Wörter, die Satzform und die Struktur der Erzählung an die kindliche Perspektive des Vierjährigen angepasst. Jon Fosse taucht dabei tief in die Gedankenwelt des Jungen ein: Die kurzen, durch Kommata aneinander gereihten Sätze prasseln auf den Leser wie ein Wortschwall nieder und verstärken sowohl die kindliche Perspektive, als auch die sich überschlagenden Gedanken und Eindrücke des Jungen. Die vielen Wort- und Satzwiederholungen verstärken diese Ebenen ebenfalls. Durch die stakkatoartigen Satzreihen, die angstbesetzten Formulierungen des Jungen gegenüber Maschinen und deren Geräuschen¹ und die Schilderung der Innenperspektive des Protagonisten entsteht eine eindringliche und meist bedrückende Atmosphäre, die für den Verfasser typisch ist:

¹ z. B. *Grasmähdemaschine*, S. 13- 15.

Liebe und Einsamkeit, Leben und Tod sind die beherrschenden Themen in seinen Werken. Die Desillusioniertheit seiner Figuren spiegelt sich in einer kargen, oft bedrückend reduzierten Sprache. Seinen Texten wohnt eine große Traurigkeit inne, die aber immer wieder von unerwarteter Wärme durchbrochen wird.¹

Dabei ist es Jon Fosse gelungen, die Welt eines sensiblen Jungen zu beschreiben, in der die Worte der Erwachsenen (noch) keine Brücken schlagen. Die Missverständnisse, die zwischen der kindlichen und der erwachsenen Welt entstehen, hinterlassen beim Protagonisten ein Gefühl der tiefen Einsamkeit. Die Anwesenheit der Schwester kann dieses Empfinden zwar mildern, jedoch nicht ausräumen. Die Geschichte ist handlungsarm im Außen, d. h., es passiert nicht viel und gleichzeitig geschieht Gewaltiges im Innen. Die Beziehungen der Personen untereinander, die Unnahbarkeit und das scheinbare Unverständnis, das zwischen ihnen besteht, erzeugt eine Melancholie und zunehmende Dramatik, die sich zuletzt auch in der Handlung der Erzählung widerspiegelt: Der Junge droht zu verbluten. Hier lassen sich autobiographische Bezüge herstellen: Jon Fosse beschreibt in Interviews als „Wegbereiter“ für seine Tätigkeit als Dramatiker ein Erlebnis als Siebenjähriger. Beim Sturz auf einer Eisplatte neben dem Haus zerschnitt er sich mit einer Flasche die Pulsader und nahm sich aus einer Distanz als Sterbender wahr. Diese Erfahrung ließ ihn den notwendigen Perspektivenwechsel eines Schriftstellers erleben.

Eine nahezu psychische Grausamkeit der Mutter gegenüber dem Jungen entsteht auch durch die Auslassungen, die Jon Fosse setzt. Es findet kein Dialog statt, keine körperliche Annäherung, keine sprachliche wie emotionale Nähe zwischen Mutter und Kind. Jon Fosse versetzt sich ganz in die Wahrnehmung des Jungen, er lässt die Mutter nur über ihn reden, über ihn lachen, anstatt mit ihm und nur mit ihm schimpfen. Die Figuren sind – ebenso wie die Sprache – sparsam, reduziert und karg gezeichnet. Sie besitzen weder eine Vorgeschichte, noch psychologische, charakterliche, äußerliche und soziale Merkmale. Sie sind – außer die Mutter – namenlos. Diese Darstellung verstärkt die Einsamkeit, die Beziehungslosigkeit und die Distanziertheit zwischen den Familienmitgliedern. Es entsteht eine Traurigkeit und Melancholie, die sich vom Jungen auf den Leser überträgt. Diese Atmosphäre wird durch die Wahl des Schauplatzes unterstrichen: Das Drama findet zuhause statt, dort beginnt es, spitzt es sich zu und nimmt schließlich seinen Höhepunkt. Der Radius des Jungen ist sehr eng, obwohl es ihn in die Welt drängt. Das kleine Universum, das

¹ Malte Weber, <http://www.lesebar.uni-koeln.de/schwester.php>, S. 1.

innerhalb der Familie besteht, kann und darf von dem Kind nicht verlassen werden. Es engt und schnürt ihn nahezu ein, und bedeutet gleichzeitig seine Rettung. Jon Fosse deutet an, was passiert, wenn er seinen Impulsen nachgibt: Er würde ertrinken, draußen schlafen und sich dabei vielleicht den Tod holen, er würde allein auf der Straße gehen und könnte dabei überfahren werden, er würde allein durch die Gegend ziehen und von fremden Menschen, die es nicht immer gut mit ihm meinen, mitgenommen werden. Jon Fosse stellt dar, was passiert und auch, was nicht passiert. Er schafft eine Gleichzeitigkeit, die durch die Diskrepanz zwischen kindlicher und erwachsener Welt entsteht. Anna muss ihn schützen, der Junge versteht es nicht. Er nimmt nur wahr, dass er Schlimmes macht, obwohl er nichts tut. Die Mutter fühlt sich zunehmend hilflos und nicht respektiert. Sie versteht ebenfalls nicht, was in dem Jungen vorgeht – sie nimmt nur wahr, dass er nicht gehorcht. Es gibt keine Sprache, keine Brücke, keine Möglichkeit der Verständigung. Diese „schwarzen Löcher“ der Kommunikation stellt Jon Fosse immer wieder heraus.

Dabei spielt er mit Gegenüberstellungen, die äußerlich klein gestaltet sind, innerlich jedoch riesengroß sind: Ein unüberbrückbarer Gegensatz zwischen den Sehnsüchten des Jungen und der Realität entsteht. Die Sprache des Dramatikers ist karg, reduziert, schmucklos und lyrisch, artifiziell und verdichtet zugleich. Jon Fosse – der eigentlich Geigenvirtuose werden wollte – schafft in seiner Prosa Musik und erzeugt eine Musikalität der Sprache. Diese entsteht nicht nur durch die steigende Dramatik, sondern auch durch die kompositionsartige Gestaltung der Erzählung: Kurze, prägnante Sätze wechseln sich ab mit ausschweifenden, scheinbar endlosen Wortreihen. Die darin enthaltenden Repetitionen von Wörtern, Sätzen und Bildern setzen ebenfalls klanghafte Effekte, die verstärken, verdichten und verkürzen. Die Auslassungen in der Erzählung – das Ungesagte, Unaussprechliche – wirken gleichermaßen musikalisch. Dies lässt sich auch im Originaltext wiederfinden:

(...), att og fram, sakte, sakte, att og fram bevegar det seg og han ligg der og ser og ser og så glir auga att og han pustar øg att og fram, att og fram, pustar roleg, att og fram, og han kjenner seg som ei lita bølgje som slår mot fjøra, att og fram, att og fram, att og fram, att – og fram, att – og fram, att – fram og så er det berre pusten hans som er der for han i det høge graset, under himmelen, ved fjorden. (Jon Fosse, Soster, 2000, S. 9- 10).

Die Darstellung der Geräusche, der Farben und Gerüche, ist reduziert und überwältigend zugleich. Dabei ist es Jon Fosse gelungen, durch das Setzen von simplen Wörtern, die dem Denken des Vierjährigen entsprechen, gleichzeitig Lyrik zu schaffen. Durch diesen Minimalismus entsteht eine

stimmungsgeladene Atmosphäre, die durch wenig, aber dichte Sprache erzeugt wird. In den Sätzen finden Steigerungen statt, sowohl inhaltlich, emotional, als auch atmosphärisch:

Und niemand war wach außer ihm, Mutter nicht, Vater nicht, seine Schwester nicht. Nur er war wach, (...), er war der Einzige auf der ganzen Welt, der wach war, dachte er (S. 5).

Ein ähnliches Muster setzt der Autor bei der Beschreibung der Farben und Naturwahrnehmungen ein: So ist das Gras lang, grün und spitz, es ist hohes Gras, es sind Halme, grüne Halme, grüne Grashalme, und zuletzt ein grünes Dach.¹ Der Himmel ist blau, kein scharfes Blau, ein weiches und dunkles Blau, die Berge sind grün und schwarz und braun, die Wolken sind weich und bestehen aus Wolkenfäden, es sind Fadenwolken, eine Wolke: *...die fast nur ein paar Fäden war (S. 12).* Durch die gleichen Ursprungsworte, aber eine stets neu gebildete und zusammengesetzte Wortwahl der Beschreibung der Natur, verdeutlicht, verstärkt und verdichtet Jon Fosse die Bilder der norwegischen Landschaft. Der Autor benutzt auch Formulierungen und Metaphern, die die kindliche Wahrnehmung verdeutlichen. So ist der Rasenmäher eine Grasmähmaschine; der Begriff *Rasenmäher* ist zu schwer und kann vom Vierjährigen nur abgewandelt erfasst werden. Außerdem ist er ein Monster mit zitternden Messern: *...und mit einem riesigen Ruck beißt der Grasmäher zu und rast nach vorn (...)(S. 13).*

Die Atmosphäre in der Geschichte ist unangenehm, bedrohlich, traurig, bestürzend und doch verständlich. Die Geborgenheit des Jungen in der Natur, aus dem die Realität und die Mutter ihn immer wieder reißen, die Gerüche und Geräusche der Maschinen, die ekelig und unerträglich sind, der fremde Mann, der fragt, ob die Geschwister ineinander verliebt sind und ständig wiederholt, wie hübsch die Kinder sind, das Boot, in dem der Junge die Kontrolle verliert und sich verletzt, die Mutter, die die Kinder aus Wut ignoriert, die Bekannten, die scheinbar über den Jungen lachen und schließlich der Unfall allein im Haus. Jon Fosse lässt „das Blut immer weiter spritzen“ und zieht den Leser schonungslos und unmittelbar in das Geschehen mit hinein. Durch die Sprache, die Reduziertheit und die Struktur der Geschichte entsteht eine Art Sogwirkung, die Spannung, Dramatik und Gebanntheit erzeugt. Die Szenen sind dabei ebenfalls minimalistisch in der Handlung, in ihrer Wirkung auf den Leser jedoch enorm: Jon Fosse stellt emotionale Momente in scheinbar ausweglosen zwischenmenschlichen Situationen dar, die aufgrund ihrer

¹ vgl. S. 8.

Nachvollziehbarkeit und Authentizität ihre Wirkung entfalten und den Leser berühren, weil er diese Situationen kennt. Die Dramatik der Sprachlosigkeit und Unveränderbarkeit lässt der Autor zudem in der Familie stattfinden; zwischen Menschen, die sich doch am nahesten stehen und trotzdem – oder gerade deswegen – nicht zueinander finden. Daher gibt er dem Jungen und dem Leser ein „Trostpflaster“, nach dem er die Geschichte denn auch benennt: Die *Schwester*. Sie ist auf einem ähnlichen Entwicklungsstand wie der Junge und bewegt sich mehr in seiner Welt, als in der der Erwachsenen. Sie ist da, sie schläft im gleichen Bett, sie sucht seine Nähe und er fühlt sich für sie verantwortlich. Trotzdem steht am Ende die Einsamkeit, die dem Jungen fast weise bewusst wird. Durch ihr Schlafen entzieht sie sich ihm, sie ist wieder in einer anderen Welt und der Junge nimmt wahr, dass er ein anderer ist. In der Schlussszene wird deutlich, was auch im Gedicht *Im Nebel* von Hermann Hesse hergestellt wird, dessen letzten beiden Strophen ich zur Verdeutlichung kurz zitieren möchte:

*Wahrlich, keiner ist weise,
Der nicht das Dunkel kennt,
Das unentrinnbar und leise
Von allen ihn trennt.*

*Seltsam im Nebel zu wandern!
Leben ist Einsamsein.
Kein Mensch kennt den andern,
Jeder ist allein.¹*

In der kindlichen Wahrnehmung, in der dem Protagonisten das entwicklungspsychologische „Rüstzeug“ zum Verständnis der Welt noch nicht gegeben ist, spielt sich auch das Verhalten und die Reaktionen der Erwachsenen wie durch einen Nebelschleier ab. Er versteht nicht, warum er nicht alleine zum Meer gehen darf, obwohl die Natur für ihn Geborgenheit und Schutz bietet. Er fühlt die Erwachsenen gegen sich und ist in seiner kindlichen Empfindsamkeit allein.

Jon Fosse ist mit *Schwester* ein sprachliches, stilistisches und ästhetisches Kunstwerk gelungen, das in seiner Wirkung und Wahrnehmung überwältigend ist. Die Melancholie und Traurigkeit, die aus

¹ Hermann Hesse: *Im Nebel*, In Hotz (Hrsg.), 1998.

den Zeilen springt, verwischt in der Natur und wird von ihr davon getragen. Wie ein Musikstück, das in verschiedener Lautstärke und wechselnden Geschwindigkeiten abgespielt wird, spielt auch die kurze Episode von *Schwester* in verschiedenen Stimmungen, Geschwindigkeiten und Lautstärken. So sind die Erwachsenen und die Maschinen laut, die Natur, die Schwester und der nette Arzt leise.

Schwester hat meiner Meinung nach nur einen, jedoch entscheidenden Wermutstropfen: Es ist kein Kinderbuch. Das empfohlene Lesealter liegt bei ab fünf Jahren. Zwar ist der Protagonist in dem Buch ein Kind – sogar ein Kleinkind – doch ist es eben aufgrund dieser überwältigenden Dramatik, Ästhetik und Sprache meiner Ansicht nach nicht für Kinder geeignet. Im Gegenteil: Ich denke, dass durch die drastischen Formulierungen und Steigerungen, die klar, direkt und unmittelbar formuliert sind, Kinder den Inhalt der Geschichte auf der äußeren Ebene sehr gut verstehen und in ihrer Phantasie und Vorstellung beim Lesen und Zuhören sofort „Bilder vor dem inneren Auge“ entstehen. Die Zusammenhänge und Hintergründe – nämlich die Diskrepanz und das Unverständnis zwischen den Erlebniswelten von Kindern und Erwachsenen, in dessen Konflikt sich der Protagonist befindet – werden ihnen jedoch nicht zugänglich sein. So stelle ich mir vor, dass *Schwester* auf Kinder vor allem beängstigend, bedrückend und verwirrend wirkt. Auch gemeinsames Lesen mit den Eltern kann die Intention des Autors meiner Ansicht nach Kindern nicht vermitteln und sollte es auch gar nicht. Zwar schließe ich mich der Meinung von Peter Härtling an, dass Kinder ein Recht auf realistische Darstellungen der Welt in Büchern haben, diese auch einfordern und Kinderbücher keiner Heile Welt- Ideologie folgen sollten, doch überfordert *Schwester* durch seine Dramatik den kindlichen Leser. Ähnlich wie *Der kleine Prinz*, der Kinder durch seine einfachen Sätze und die bildhafte Darstellung anspricht, bleibt *Schwester* Kindern auf der tiefen Ebene verschlossen. Der Unterschied besteht zu Antoine de Saint- Exupéry jedoch darin, dass *Der kleine Prinz* wie eine freundliche Märchenfigur mit positiven Gedanken die Welt erlebt. Seine Wahrnehmung ist für Kinder greifbar und nachvollziehbar, auch wenn sie die großen Themen des Werkes vielleicht nicht erfassen. Der vierjährige Junge in *Schwester* nimmt jedoch vor allem die Schwere und Trostlosigkeit auf, die meiner Ansicht nach nur verständlich und vor allem tröstlich wird, wenn der kindliche Erfahrungshorizont zumindest einem jugendlichen gewichen ist.

Über diesen Aspekt wurde laut Malte Weber auch bei der Preisverleihung diskutiert. Jon Fosse hat mit *Schwester* sein erstes Kinderbuch in dem Stil geschrieben, in dem er auch seine Werke für die „Erwachsenenwelt“ verfasst:

Er empfand es als „große Herausforderung“ als Lektorin seines Verlags Samlaget, mit der Bitte auf ihn zukam, ein Kinderbuch zu schreiben- folgte dieser Bitte aber nur allzu gerne. Fosse wollte ein Buch über die wenigen magischen Jahre der Kindheit schreiben. Und er schrieb so, wie er es immer tut, „in der bestmöglichen Art, nur mit einem Kind als Protagonisten“. Heraus kam ein Buch, über das nach der Preisverleihung kontrovers diskutiert wurde. Zu Recht, denn es ist kein „leichtes“ Buch. Es fordert den Vermittler geradezu heraus: Laut vorgelesen entfaltet der Text seine ganze sprachliche Kraft, und man kann erahnen, dass der Dramatiker Jon Fosse auf das gesprochene Wort setzte und die Vorlesesituation vor Augen hatte, als er den Text schrieb.¹

Das „Dilemma“, in dem sich meiner Ansicht nach die Kinderliteratur nach wie vor befindet, wird an *Schwester* für mich besonders deutlich. *Schwester* ist meiner Ansicht nach literarisch herausragend. Doch gerade wegen dieser sprachlichen und inhaltlichen Gewaltigkeit ist es meiner Meinung nach kein Kinderbuch. Der Verlag selbst bezeichnet *Schwester* denn auch als ein Buch der „besonderen Sorte“:

Seit einer Weile gibt es im Programm regelmäßig die „etwas anderen“ Bücher, die Kinder und Erwachsene gleichermaßen ansprechen, wie zum Beispiel Schwester von Jon Fosse (...).²

Gäbe es bei der Vergabe von Literaturpreisen ebenfalls solch eine Zwischenpartie, böte ein Buch wie *Schwester* keine ausschweifende und schiefe Diskussionsgrundlage mehr, sondern könnte in jederlei Hinsicht angemessen gewürdigt werden.

7. 12. 11 Zusammenfassung

Das Buch von Jon Fosse schildert eindringlich die Perspektive eines vierjährigen Jungen, der sich emotional alleingelassen fühlt. Dabei verwendet der Autor kurze Ausschnitte aus der Gefühls- und Erlebniswelt des Protagonisten, die sich zu einer Handlungsabfolge zusammenfügen. Die erzählte Zeit umreißt hierbei nur eine kurze Episode von drei Tagen. Dabei nimmt *Schwester* in der hier vorgenommenen Analyse der Darstellung von

¹ <http://www.lesebar.uni-koeln.de/schwester.php>, S. 1- 2.

² <http://www.bajazzoverlag.ch/verlag.php>, S. 1.

Konfliktsituationen in Familiensystemen eine besondere Stellung ein. Der Konflikt selbst und seine ästhetische Gestaltung in dem Werk unterscheiden sich von den übrigen Kinderbüchern deutlich. Zwar werden auch in den anderen Büchern innere Konflikte von Kindern beschrieben, doch berühren diese eine emotionale und rationale Ebene, die für Kinder verständlich und nachvollziehbar ist. *Schwester* berührt jedoch tiefere Lebensweisheiten und stellt die unüberbrückbare Distanz zwischen frühkindlicher Wahrnehmung und erwachsener Perspektive dar, die Leser oder Zuhörer im Alter des Protagonisten aufgrund ihres Entwicklungsstandes meiner Ansicht nach nicht verstehen können. Daher fällt *Schwester* bei meiner Analyse „aus dem Rahmen“ und kann nach meiner hier angewandten Analysemethode nicht Sinn bringend behandelt werden. Da die Familienstruktur, Rollenbilder, Werte, Erziehungsstile und die soziale Bedeutung von Familie in dem Buch keine nennenswerte und ausschlaggebende Rolle spielen, können sie auch nicht auf reale gesellschaftliche Ausprägungen von Familie übertragen werden. Zeitgenössisch in dem Sinne ist bei Jon Fosses Werk jedoch vor allem die ästhetische Gestaltung und die Thematisierung von einem inneren Konflikt, der in der Familienrealität unvermeidbar und allgegenwärtig ist, jedoch bislang in seiner Deutlichkeit und seiner innewohnenden Dramatik nicht behandelt wurde.

8 ZUSAMMENFASSUNG

Die Analyse der vorliegenden Kinderbücher ergibt Ergebnisse in den folgenden Kategorien:

1. Konflikt

Vier der ausgewählten Kinderbücher haben den Konflikt zum Thema, der bei der Bildung einer Patchworkfamilie entsteht.¹ Bei *Wir alle für immer zusammen* wird vor allem der Prozess der sich neu bildenden Partnerschaft der Mutter thematisiert. In einem Kinderbuch ist der Konflikt für die Protagonistin die instabile Partnerschaft der Eltern, die eine Bedrohung für das Mädchen darstellt. *Auch zwei sind eine Bande!* kann daher meiner Ansicht nach der *Gruppe der Trennungsproblematiken* zugeordnet werden und auch in *Mieke rappt los* ist der mögliche Seitensprung der Mutter ein Konflikt. In zwei Kinderbüchern ist die Familiensituation durch Ereignisse von außen stark belastet: Dabei bedeutet in *Mit Kindern redet ja keiner* die depressive Erkrankung der Mutter den zentralen Konflikt und in *Tote Maus für Papas Leben* das

¹ 7. 1; 7. 4; 7. 5; 7. 7.

Verschwinden des Vaters im Kriegsgebiet. Ein Kinderbuch – *Schwester* – zeigt auf, wie ein Vierjähriger den Konflikt wahrnimmt, der entsteht, weil er sich von den Erwachsenen nicht verstanden und ausgelacht fühlt. Ähnlich wie in *Ein Zwilling für Leo* befindet sich der kindliche Akteur in einer schwierigen Familiensituation, in der er sich emotionale „Verstärkung“ durch ein Geschwister wünscht. In einem der zwölf Bücher werden Alltagskonflikte in einer Familie beschrieben und ein weiteres hat den Konflikt *Loyalität in einer Kinderfreundschaft* zum Thema.

Insgesamt zeichnet sich bei der breit gefassten Auswahl verschiedener realistischer Kinderbücher ein starker Trend zur Darstellung von Konflikten ab, die mit der Scheidung oder Trennung der Eltern einhergehen. Innerhalb dieser Gruppe existieren sowohl erhebliche inhaltliche, als auch ästhetische Unterschiede. Während die Bücher, die keine Prämierung erhalten haben, ein idealisiertes, harmonisches und dadurch unrealistisches Bild von der Situation von Kindern bei der Bildung von Patchworkfamilien zeigen, zeichnen sich die Werke bekannterer und ausgezeichneter Autoren durch eine ästhetisch anspruchsvolle und inhaltlich gelungene – weil realistische – Darstellung aus. Besonders gelungen ist meiner Ansicht nach *Sei kein Frosch, Malin!*, weil Ylva Karlsson eine detaillierte und nuancierte Beschreibung der Patchworksituation liefert, die alle Ambivalenzen, Eifersuchtsgefühle, Loyalitätskonflikte und die Schwierigkeit, mit dem getrennt lebenden Elternteil Kontakt zu halten beinhaltet.

Zwei der Kinderbücher thematisieren sehr untypische Themen für diese Gattung: Die psychische Erkrankung und den Suizidversuch der Mutter auf der einen Seite und die Lebensbedrohung des Vaters im Kriegseinsatz, der beinah die psychische Gesundheit der Tochter zum Kippen bringt, auf der anderen. Während bei Kirsten Boie meiner Ansicht nach mit *Mit Kindern redet ja keiner* in erster Linie an Erwachsene appelliert und eine didaktisch- moralisierende Botschaft gesendet wird, gelingt es Marjolijn Hof, das irrationale und doch schlüssige Verhalten eines Mädchens in einer psychischen Ausnahmesituation ohne „moralischen Zeigefinger“ einzusetzen. Beide Autorinnen fahren jedoch mit der zu Beginn der 1970er- Jahre entstandenen Tradition fort, schwierige und einst tabuisierte Themen in Kinderbüchern zu behandeln.

Ein weiteres Tabu durchbricht Sébastien Joanniez, indem er seine Handlung in einer sozialen Milieufamilie spielen lässt, in der Arbeitslosigkeit, Oberflächlichkeit und emotionale

Vernachlässigung vorherrschen. Durch die humorvolle, ironische Zeichnung verstärkt er das „Ungeheuerliche“ zusätzlich.

Selma Noorts Buch bildet für mich den Spagat zwischen den ästhetisch und inhaltlich anspruchsvollen Werken, die jedoch mitunter Kinder überfordern können und den Büchern, die trotz Scheidung und Trennung eine Heile Welt spiegeln und stilistisch wie handlungstechnisch keinen Anspruch besitzen. *Immer diese Dickköpfe* zeigt meiner Meinung nach durchaus gekonnt den „kleinen Wahnsinn“ im normalen Familienalltag und eignet sich als eines der wenigen Bücher auch für kleinere Kinder. Die Autorin braucht keinen großen, aufgesetzten Konflikt um das Buch lesenwert zu gestalten, sondern zieht gerade durch die nüchterne, unaufgeregte und realistische Darstellung eines Familienlebens alle Aufmerksamkeit auf sich.

Deutlich wurde in der Analyse, dass eine große Bandbreite an Konflikten in Kinderbüchern dargestellt wird und innerhalb der Handlungen die Komplexität der Konflikte tatsächlich zugenommen hat. Fast schon überspitzt wird dies am Beispiel von *Wir alle für immer zusammen* deutlich, in dem die Protagonistin nicht nur Probleme mit dem neuen Partner der Mutter hat, sondern auch mit Kulturunterschieden, Drogenmissbrauch des Vaters und Glaubensfragen zu kämpfen hat. Die dargestellten Konflikte in den zwölf Büchern sind realistisch und – bis auf Jutta Richters Geschichte, die in der Vergangenheit spielt – an die Gesellschaft des 21. Jahrhunderts angepasst.

2. Konfliktverhalten der Kinder und Erwachsenen

Das Konfliktverhalten der Kinderbuchkinder kann – bis auf wenige Ausnahmen, die bereits herausgestellt wurden – insgesamt als realitätsgerecht bezeichnet werden, da es alters- und kindgemäß dargestellt wird. Die Konfliktlösungsstrategien variieren jedoch. Neben innerpsychischen Strategien wie Selbstberuhigung, Imaginieren eines Gegenübers, Beten und Dichten werden auch Strategien benutzt, die nach außen gerichtet sind – wie beispielsweise das Singen von Rapsongs, Briefe schreiben, Türe knallen, ins Zimmer zurückziehen. In vielen Kinderbüchern suchen die Protagonisten Rat und Unterstützung bei Freunden oder anderen Personen.¹ Viele Kinderbuchkinder behalten ihre Probleme jedoch überwiegend für sich und sehen

¹ 7. 1; 7. 2; 7. 3; 7. 8; 7. 11.

keine Möglichkeit, mit ihren Eltern darüber zu sprechen.¹ Eine wichtige Rolle spielen Tiere, die vielen Kinderbuchkindern Trost spenden² und der Aufenthalt in der Natur.³

Die Darstellung von geschlechtstypischem Konfliktverhalten kann nur ansatzweise eruiert werden, da nur zwei der Protagonisten in den zwölf Büchern männlich sind. Der vierjährige Junge in *Schwester* tröstet sich selbst und kann aufgrund seines Alters auf keine kommunikativen und reflektiven Konfliktlösungsstrategien zurückgreifen. Leos Konfliktverhalten in *Ein Zwilling für Leo* zeigt Ansätze von geschlechtstypischem Verhalten, indem er seine Probleme – außer gegenüber Nora – für sich behält und sich von seinen Eltern zurückzieht. Fundierte Vergleiche können jedoch mangels „Material“ an dieser Stelle nicht getroffen werden.

Das Konfliktverhalten der Erwachsenen in den analysierten Kinderbüchern variiert ebenfalls. In den Geschichten, die von der Zusammensetzung einer Patchworkfamilie handeln, versuchen die Eltern durchgängig, auf die Kinder einzugehen. Sie sind sich bewusst, dass die Situation belastend ist und möchten Harmonie in der neuen Familie herstellen. Dabei setzen sie sich jedoch auch über die Bedürfnisse der Kinder hinweg oder nehmen diese in ihrer Ernsthaftigkeit nicht genügend wahr.⁴ Auch bei Beate Dölling sind die Eltern zu sehr mit sich selbst beschäftigt, um den Konflikt ihrer Tochter zu erkennen.

Geschlechtstypisches Konfliktverhalten ist in einigen Büchern vorhanden. Die männlichen Figuren bei Kirsten Boie, Jon Fosse und Alexandra Fischer- Hunold verhalten sich im Konflikt ausweichend, vermeidend und bagatellisierend. In den meisten Büchern stehen die Müttern den Kindern in der Konfliktsituation zur Seite und diskutieren das Problem offen aus. In drei Büchern stellen sich die Mütter im Konflikt jedoch mit ihren Kindern auf die gleiche Stufe und verlassen die Mutterebene.⁵ So verhalten sich Tina, Conny und Freya in Konfliktsituationen vorwiegend impulsiv, trotzig und beleidigt. Vermeidendes Konfliktverhalten beider Eltern wird bei Sébastien Joanniez, Jon Fosse, Jutta Richter und Kirsten Boie geschildert. In diesen Geschichten erkennen beide Elternteile die Belastung ihrer Kinder nicht oder können nicht adäquat auf die kindlichen

¹ 7. 7; 7. 8; 7. 9; 7. 10; 7. 11; 7. 12.

² 7. 1; 7. 2; 7. 4; 7. 5; 7. 9; 7. 10; 7. 11.

³ 7. 1; 7. 2; 7. 6; 7. 12.

⁴ z. B. bei *Sei kein Frosch, Malin!*

⁵ 7. 1; 7. 2; 7. 3.

Bedürfnisse eingehen. Insgesamt betrachtet wird das Konfliktverhalten von Erwachsenen in Kinderbüchern des beginnenden 21. Jahrhundert facettenreich und durchaus kritisch dargestellt.

3. Konfliktlösungen

In den meisten Kinderbüchern wird der Konflikt am Ende gelöst. Nur bei Jutta Richter, Kirsten Boie und Jon Fosse findet keine oder keine befriedigende Lösung statt. In einigen Büchern werden die Konflikte gelöst, jedoch mit einem „bitteren Nachgeschmack“: So ist der Vater von Kiki zwar lebendig, aber verstümmelt und bereit, wieder als Arzt in Krisengebiete zu ziehen, Leo bekommt eine Schwester statt einem Bruder, Polleke hat ein Kalb bekommen, sich an den Freund der Mutter gewöhnt, aber der Vater bleibt instabil und Mimun darf nur einen Nachmittag bei ihren Großeltern bleiben und der Mutter von Charlotte geht es besser, aber das weitere Geschehen bleibt unklar. Zwei Bücher schildern trotz Patchworksituation am Schluss eine Heile Welt und verlieren somit jeglichen Bezug zur Realität.¹ Selma Noort bietet in jeder ihrer Kurzgeschichten verschiedene Konfliktlösungen an, je nachdem, welcher Protagonist und welcher Konflikt im Vordergrund steht. Die Alltagskonflikte werden jedoch meist durch die Einwirkung der Eltern gelöst.

Die meisten Konflikte werden nicht durch aktive Konfliktlösungsstrategien bewältigt, sondern durch Ereignisse von außen oder die Zeit, die den Kindern eine Gewöhnung an die neue Situation ermöglicht.² In zwei der Bücher wird die innere Not der Kinder den Eltern erst durch eine gefährliche Situation oder einen Unfall ihrer Zöglinge bewusst. Eine Aussprache erfolgt im Anschluss und leitet entweder die direkte Konfliktlösung ein oder die Bereitschaft der Erwachsenen, sich aktiv an einer Konfliktlösung zu beteiligen.³

4. Familiensituation, Berufstätigkeit und Rollenbilder

In acht der zwölf Kinderbücher leben die dargestellten Kinder mit ihren leiblichen Eltern zusammen. In einem der acht – *Auch zwei sind eine Bande!* – leben die Eltern unverheiratet zusammen.

¹ 7. 4 und 7. 5.

² 7. 1; 7. 4; 7. 5; 7. 7; 7. 8; 7. 10; 7. 11.

³ 7. 2; 7. 7.

In vier Büchern sind die Eltern getrennt oder geschieden. Großeltern spielen in den Büchern unterschiedliche Rollen: Entweder sind sie eng in das Familiensystem eingebunden und stellen Ressourcen für die Kinder dar¹ oder sie finden kaum bis keine Erwähnung.² In einem der Werke – *Ein Zwilling für Leo* – sind beide Eltern arbeitslos, in einem weiteren – *Schwester* – wird nichts über eine Erwerbstätigkeit der Eltern bekannt und in einem verdient die Mutter den Familienunterhalt – *Sei kein Frosch, Malin!*. In *Tote Maus für Papas Leben* arbeiten beide Eltern, ebenso wie in *Lästerschwester, Immer diese Dummköpfe, Mieke rappt los* und *Auch zwei sind eine Bande!*. In einem Buch – *Mit Kindern redet ja keiner* – hat sich die Mutter darum bemüht, einem Studium und einer daran anschließenden Berufstätigkeit nachzugehen. Aus *Eine total coole Familie* gehen keine Informationen darüber hervor, ob die Mutter berufstätig ist oder nicht. In den meisten Büchern ist jedoch eine Partnerschaftsform dargestellt, die als modern und gleichberechtigt bezeichnet werden kann. In allen (!) vorgestellten Werken verhandeln die Eltern bei bestimmten Fragen und sprechen sich ab.³ Besonders deutlich wird dieses Beziehungsmodell bei Beate Dölling und Guus Kuijter, in deren Werken die Partner besonders intensiv diskutieren und nach Lösungen suchen. Beide Bücher – so der Eindruck der Verfasserin – geben ein Familienabbild wieder, das einem alternativen, politisch „linken“ Typus entspricht. Es ist hierbei die These aufgeworfen, dass in nicht konservativen, nicht traditionellen Beziehungsmodellen die Bereitschaft, Gleichberechtigung in der Partnerschaft umzusetzen, größer ist als in konservativen Partnerschaftsmodellen. In einem der ausgewählten Bücher – *Sei kein Frosch, Malin!* – besitzt der neue Partner einen anderen kulturellen Hintergrund. Traditionelle Paar- und Rollenbilder finden sich nur zwei Büchern wieder⁴, wenngleich bei einem der beiden dieses Modell seitens der Frau in Frage gestellt wird.⁵ Bei Jon Fosse und Friederike Wilhelmi/ Charlotte Habersack wird über die Berufstätigkeit der Frau nichts bekannt.

Auffallend ist die Darstellung des männlichen Rollenbildes bei Selma Noort, Guus Kuijter und Ylva Karlsson: Die männlichen Figuren beteiligen sich aktiv am Haushalt und an der Erziehung. Göran aus *Sei kein Frosch, Malin!* nimmt sogar Erziehungsurlaub und bleibt an Stelle der Frau zu Hause.

¹ 7. 1; 7. 7; 7. 10; 7. 11.

² 7. 2; 7. 4; 7. 5; 7. 8; 7. 12.

³ z. B. Erwerbstätigkeit der Frau, Kindererziehung, Lebensgestaltung und Wohnort

⁴ 7. 9; 7. 11.

⁵ *Mit Kindern redet ja keiner*.

Alle drei Bücher sind von skandinavischen Autoren verfasst worden. Hier spielt sicherlich der Mentalitätsunterschied eine Rolle; in den Kinderbüchern der deutschen Autoren überwiegen die stereotypen Rollenbilder von Frau und Mann.

5. Wohnumfeld und sozialer Status

Die meisten Familien – acht – leben in einem Haus. Drei Familien wohnen in Mehrfamilienhäusern und bei einem Buch bleibt die Wohnsituation unklar. Die Mehrzahl der Geschichten spielt in einer großen Stadt oder in unmittelbarer Nähe einer Stadt. Zwei Familien leben auf dem Land.¹ Es besteht überwiegend Kontakt zur Nachbarschaft, der jedoch überwiegend oberflächlich gestaltet ist. Die meisten der dargestellten Kinderbuchfamilien können zur mittleren oder gehobenen Mittelschicht gezählt werden. Die Eltern haben qualifizierte Berufe und sind sozial integriert. Einige der Kinder erhalten Musikunterricht und es stehen ihnen genügend Spielmaterial in der Freizeit zur Verfügung. Ein krasses Gegenstück dazu bietet die Schilderung der Wohn- und Lebenssituation von Leo, der aus einfachem Milieu stammt. Gründe für die überwiegende Darstellung von Familien der Mittelschicht können einerseits in autobiographischen Bezügen liegen – die Mehrzahl der Autoren stammt ebenfalls aus dieser Gesellschaftsschicht – oder in der beabsichtigten und tatsächlichen Zielgruppe der Leser.

6. Eltern- Kind- Beziehung, Erziehungsstil und Kommunikationsmuster

Der überwiegend angewandte Erziehungsstil in den ausgewählten Kinderbüchern ist ein Autoritativer. Wie dargestellt wurde, ist dieser Erziehungsstil dadurch gekennzeichnet, dass das Kind in seinen Bedürfnissen wahr- und ernstgenommen wird, und sich die Eltern dem Kind liebevoll zuwenden. Andererseits werden die Eltern auch als Autoritätspersonen anerkannt, die sowohl klare Grenzen setzen und Struktur einbringen, als auch emotionalen Halt geben. Diese Ausgestaltung der Eltern- Kind- Beziehung findet sich in einigen der Bücher wieder, auch in denen, in der ein Elternteil nicht im Haushalt lebt. Autoritäres Erziehungsverhalten der Eltern kommt in drei Büchern vor.² In diesen Geschichten wird auch die Eltern- Kind- Beziehung negativ dargestellt. Das autoritäre Erziehungsverhalten wird zumeist von den Vätern praktiziert und von den Müttern stillschweigend akzeptiert. Besonders deutlich stellt Jutta Richter dieses Erziehungsmuster heraus. Die Kommunikationsformen in den dargestellten Kinderbuchfamilien sind unterschiedlich gestaltet.

¹ 7. 2; 7. 12.

² 7. 8; 7. 9; 7. 12.

Während in einigen Büchern die Kommunikation innerhalb der Familie einen hohen Stellenwert einnimmt, findet sie in anderen wenig Beachtung.¹ In diesen Geschichten tritt die eigene Gedankenwelt der Protagonisten in den Vordergrund. Bei der Mehrzahl der Bücher wird jedoch viel geredet und es findet ein reger Austausch zwischen den Familienmitgliedern statt.

7. Werte, Normen und Rituale

Die Darstellung von Werten, Normen und Ritualen variiert. Während in einigen Kinderbüchern von den Eltern klare Werte vorgelebt werden, sind sie in anderen kaum bis gar nicht vorhanden. Die Wertinhalte unterscheiden sich ebenfalls: Während bei Guus Kuijter, Beate Dölling, Nina Schindler, Alexandra Fischer- Hunold und Marjolijn Hof deutlich Werte transportiert werden, die auf Selbstentfaltung, Selbstbewusstsein und Selbstreflexion abzielen, treten bei den Kinderbucheltern von Sébastien Joanniez und Jutta Richter vor allem Gehorsam- und Unterwerfungswerte in den Vordergrund. Der Erziehungsstil der Elternfiguren steht also in direktem Zusammenhang mit der Wertvermittlung. Rituale finden sich in allen Kinderbüchern wieder, wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung. Die meisten Rituale betreffen die Alltagsstruktur wie gemeinsame Mahlzeiten, Verwandtenbesuche, Ausflüge am Wochenende, Waschen und Schlafenszeiten.

8. Ästhetik

In ästhetischer Hinsicht unterscheiden sich die Bücher deutlich, was auch an der Prämierung der Werke erkennbar wird. Meiner Ansicht nach bildet Jon Fosses *Schwester* hierbei eine Sonderform. Es ist als nichts anderes als ein literarisches Kunstwerk zu betrachten, da es in seiner sprachlichen, stilistischen und inhaltlichen Dichte mit den anderen Büchern nicht zu vergleichen ist. *Schwester* ist ein besonderes Buch und berührt den Leser in einer Tiefe, die nur durch die spezielle Sprache des Autors hervorgerufen werden kann. Trotzdem – oder gerade deswegen – ist *Schwester* aus Sicht der Verfasserin kein Kinderbuch. Die Gründe hierfür wurden bereits erläutert.

Deutlich wird, dass besonders die nicht deutschen Autoren literarische Ästhetik in ihren Werken bieten. Marjolijn Hof erzeugt eine Tiefe und Authentizität, indem sie die abwegige Konfliktbewältigung eines Mädchens schlüssig darstellt und einen gezielten, treffsicheren Blick in die kindliche Psyche wirft. Ylva Karlsson versetzt sich ebenfalls in die innere Welt der Protagonistin, die auf der einen Seite unendlich einsam und auf der anderen Seite immer wieder

¹ 7. 8; 7. 9; 7. 11; 7. 12.

liebevoll gezeichnet ist. Guus Kuijer als einer der wenigen männlichen Autoren stellt gekonnt die ambivalente Konfliktbewältigung eines Mädchens dar. Polleke überzeugt durch ihre stimmige Emotionalität zwischen der Sehnsucht nach Geborgenheit, die sie verletzlich macht, der ersten Liebe und dem Wunsch nach Abgrenzung von den familiären Problemen, die sie durch Humor, Ironie und Schlagfertigkeit erreichen will. Der Franzose Sébastien Joanniez schildert auf unkonventionelle Art, wie Leo mit seiner Einsamkeit in der Familie und den Problemen außerhalb des Zuhause umgeht. Die Kunst in diesem Buch liegt meiner Ansicht nach in der gekonnten Balance zwischen Tragik und Komik, die kindliches Erleben und Wahrnehmen oft darstellt.

Zu den ästhetisch ansprechenden Büchern bei den deutschen Autoren zählt meiner Ansicht nach besonders Beate Dölling mit *Auch zwei sind eine Bande!*. Kirsten Boies und Nina Schindlers Geschichten sind ebenfalls durchaus sprachästhetisch ansprechend gestaltet, verlieren jedoch stark durch den didaktischen Unterton an Wirkung und Überzeugung.

In den Kinderbüchern ab 2000 haben viele Autoren neue – auf den ersten Blick kinderbuchuntypische – Stilmittel verwendet. Neben Humor, Ironie und persiflierten Passagen finden sich unterschiedliche Sprachstile wieder, die eine Bandbreite an Wirkungen erzeugen. Während Jon Fosse Sprache reduziert und minimalistisch gestaltet, „überschlägt“ sich Guus Kuijer nahezu an der Fülle sprachlicher Stilmittel. Insgesamt bestätigt sich der Eindruck – wie in Kapitel 5 erläutert wurde – dass Kinderbuchautoren ihren Adressaten beim Verstehen und Verarbeiten der Geschichten mehr Kompetenz und den bereits zitierten *Daseinsernst* zugestehen als in der Vergangenheit.

„Typische“ Kinderbücher im Sinne von *harmonisch* und mit einem *Happy End* ausgestattet, stellen für mich die Werke von Friederike Wilhelmi/ Charlotte Habersack und Alexandra Fischer- Hunold dar. Zwar befassen sich beide Bücher mit der konflikthaften Bildung einer Patchworkfamilie, doch erreichen sie beim Lesen keine emotionale Tiefe und handlungsspezifische Schlüssigkeit. Die Geschichten sind meiner Meinung nach vorhersehbar und auf den vermeintlichen Wunsch von Kindern nach einer Heilen Welt abgestimmt. In *Eine total coole Familie* finden sich sogar inhaltliche Fehler und Unstimmigkeiten.

9 RESÜMEE UND AUSBLICK

Die Analyse der hier vorliegenden realistischen Kinderbücher ab 2000 unter Berücksichtigung der historischen Familienentwicklung hat ergeben, dass die Literatur der Gegenwart die vielfältigen gesellschaftlichen und familiären Veränderungen ausreichend widerspiegelt. Dabei lag der Fokus meiner Betrachtungen vor allem auf den Konflikten, dem Konfliktverhalten und den Konfliktlösungen, die innerhalb der dargestellten Familien gezeigt wurden. Die These, dass mit dem tiefgreifenden Wandel der Familie gleichzeitig ein Wandel der Konflikte im Sinne einer gewachsenen Komplexität der Problemsituationen eingetreten ist, hat sich bestätigt. Berücksichtigt werden muss jedoch hierbei der ebenfalls veränderte Umgang mit Konflikten und Problemsichten von öffentlicher und fachlicher Seite. Die These einer gesteigerten Reflexivität in der gegenwärtigen Gesellschaft und ein bewussteres Thematisieren von Konflikten mag – entsprechend der These von Werner Schneider – zu einer wahrgenommenen Häufung führen, die faktisch sich jedoch eher in einer Verschiebung der Probleme zeigt, als in einer tatsächlichen Zunahme (vgl. Schneider, 1994).

Bei der Durchsicht und der Auswahl der Kinderliteratur ist mir diesbezüglich eine Häufung von problemorientierter und pädagogisierender Kinderliteratur aufgefallen, die das gesellschaftliche Bild von Familie der Gegenwart in ihrer Konflikthaftigkeit fast überzeichnet. Besonders die Vielzahl der Kinderbücher, die sich mit der Thematik der Scheidung, Trennung und Wiederverheiratung der Eltern beschäftigt, ist hervorstechend. Dies ist meiner Ansicht nach nicht nur ein Signal dafür, dass die große Zahl der betroffenen Familien von den Autoren der Gegenwart auch als solche wahrgenommen wird, sondern auch, dass die emotionalen Belastungen und lebensgeschichtlichen Auswirkungen für Scheidungs- und Trennungskinder in ihrer Ernsthaftigkeit gesehen werden. Die inhaltliche und ästhetische Umsetzung in den Kinderbüchern genügt jedoch in vielen Fällen nicht realistischen und ernsthaften Ansprüchen, sondern mündet immer noch in unangemessener Harmonie und einer Heile Welt- Darstellung. Hier verpufft eine mögliche Identifizierung des kindlichen Lesers mit dem Protagonisten und verfehlt eine konfliktmindernde Wirkung in der Realität. Die bibliotherapeutischen Bemühungen einiger Autoren sind insgesamt positiv zu werten, doch sollte die bewusst problemorientierte und pädagogisierte Kinderliteratur hinsichtlich ihrer literarischen Bedeutung für Kinder nicht unerwähnt bleiben. Nicht umsonst herrscht in den gegenwärtigen Auswahl- und Bewertungsgremien für auszuzeichnende Kinderbücher Uneinigkeit darüber, nach welchen Kriterien die Bücher prämiert werden sollen.

Konfliktpunkt hierbei ist die Frage, ob die Werke, die die Erwachsenen für die Kinder als inhaltlich „wertvoll“ betrachten, auch von den Kindern so bewertet werden. Das Aufgesetzte und Konstruierte der oftmals nominierten Bücher steht im Widerspruch zu der Authentizität und der Unvermitteltheit, die Kinder besitzen und mit der sie sich innerhalb der Kinderliteratur identifizieren. Kinder brauchen meiner Meinung nach Bücher, die ihre Fantasie anregen, die in „fremde Welten“ entführen und sprachlich und inhaltlich zielfrei sind. Kinder sollten in ihrem Drang nach Wahrheiten ernst genommen und von der Heile Welt- Ideologie befreit werden. Gleichzeitig muss jedoch eine Überforderung vermieden werden. Ästhetik und Kinderliteratur schließen sich meiner Meinung nach nicht (mehr) aus. Dass ausgezeichnete realistische Kinderbücher, die problemorientierte Inhalte stilvoll und gekonnt behandeln, nicht automatisch eine Überforderung der Kinder bedeuten, zeigen beispielsweise Bücher wie *Ein Zwilling für Leo, Sei kein Frosch, Malin!* und *Tote Maus für Papas Leben*. Angesichts der Problematik der Grenzziehung zwischen Kinder-, Jugend- und Erwachsenenliteratur und der professionellen Überlegung nach Auszeichnungskriterien ist es meiner Ansicht nach notwendig, eine *neue Kategorie* in den Literaturpreisen einzufügen: Die Bücher, die *besonders* sind und sowohl Kinder, als auch Erwachsene ansprechen. Ein weiteres Beispiel hierfür ist meiner Meinung nach *Der kleine Prinz* von Antoine de Saint- Exupéry. Sonst bleibt zu befürchten, dass Bücher wie *Schwester* keiner literarischen „Schublade“ zugeordnet werden können und entweder unpassend ausgezeichnet, und damit „auf Kosten der Kinderseele gehen“, oder beiseite geschoben werden. Der Einfluss der Erwachsenen auf die Wahl der Bücher für ihre Zöglinge wird von ihnen ohnehin überschätzt: Nur bei entsprechendem Interesse am Inhalt und ausreichenden Identifikationsmöglichkeiten mit den Figuren und vor allem dem Protagonisten der Geschichte, öffnen sich die Aufnahmebereitschaft und „Speicher“ der Kinder. Sie sollten daher selbst entscheiden, welche Bücher sie lesen wollen. Eltern und Erwachsene – so im Idealfall – stehen den jungen Lesern bei deren Lektüre bei Bedarf lediglich begleitend zur Seite.

Zusammenfassend betrachtet genügen in meiner Analyse vor allem Bücher von skandinavischen Autoren sowohl ästhetischen, als auch inhaltlichen Ansprüchen. Hier werden sowohl die Innenwelt der Protagonisten, die Atmosphären in den Familienbeziehungen und Außenkontakte und die Handlung authentisch und detailliert beschrieben. Die große Resonanz dieser Werke mag auch darin begründet liegen, dass der „didaktische Zeigefinger“, den ich bei der Mehrzahl der deutschen Bücher gefunden habe, hier nicht existiert und ein größerer Mut der Autoren bezüglich neuer,

kinderbuchuntypischer Stilmittel vorherrscht. Der Zusammenhang zwischen gesellschaftlichen Ausprägungen bezüglich Familie und ihrer Darstellung in Kinderliteratur wurde ebenfalls herausgestellt. Somit kann Kinderliteratur als Spiegel gesellschaftlicher Realität gelten. Die Themen, die sich neben der Hauptthese bei der Analyse von gegenwärtigen Familienwelten herauskristallisiert haben, spielen ebenfalls in die Situation heutiger Familien hinein. Nicht nur die Komplexität von Konflikten hat zugenommen, sondern auch die Anzahl reflexiver und kommunikationsbedingter Konfliktlösungen. Dies liegt meiner Ansicht nach auch in der Modifizierung der Beziehungsmodelle unserer Zeit und ihren Kommunikationsformen begründet. Veränderte Rollenmodelle machen Aushandeln, Diskutieren, Absprechen und das Finden von Kompromissen notwendig. Auch die Werte haben sich – wie gezeigt wurde – sowohl in der historischen Betrachtung, als auch in den Kinderbüchern verändert. Die kindlichen Protagonisten in den Büchern werden vorwiegend autoritativ erzogen und dazu ermutigt, ihre Meinung zu äußern und für diese einzustehen. Die These der Zunahme von Selbstenfaltungs- und Individualisierungswerten und der Abnahme von Disziplin und Gehorsam hat sich verifiziert.

In diesem Zusammenhang werden die Gründe für die wachsende Aggressionsbereitschaft und die Brutalität von Jugendlichen in Konflikten im gesamtgesellschaftlichen und individuellen Kontext betrachtet. Dabei lässt sich wiederum auf die multifaktoriale Belastungssituation des Individuums der heutigen Gesellschaft hinweisen. Die Möglichkeiten der persönlichen Entfaltung des Einzelnen sind zwar gestiegen, doch muss er sich nun weitgehend selbstständig in den gesellschaftlichen Strukturen zurechtfinden und darin anpassen. Ohne eine Erziehung, die Sicherheit, Halt und Orientierung bietet, sind die komplexen Anforderungen an das Individuum, die vor allem soziale und persönliche Eigenschaften von ihm verlangen, für den (jungen) Menschen nur schwer oder unzureichend zu erfüllen:

Das Problem dabei ist, dass eine psychische Destabilisierung mit diesem Traditionsverlust einhergehen kann, für die auch Gewalt als Lösung erscheint („Lieber brutal als niemand“). Das „Versagen“ der klassischen Sozialisationsinstanzen Familie, Schule und Beruf, die ihre werte- und tugendprägende, aber auch sinnstiftende Funktion zu verlieren scheinen, lässt das Problem zunehmender Gewalt nicht mehr als vorübergehendes Gewitter erscheinen: Die Erosion der Institutionen ist eher als Zerfall der zivilen Gesellschaft zu sehen- Gewalt wird frei flottierend, richtungslos, ohne ideologische Begründung (Gudjons, 1999, S. 143).

Die Zunahme der Gewalttaten und vor allem die gestiegene Brutalität von Jugendlichen wird anhand der jüngsten Vorfälle in Deutschland bestätigt.¹ Das Aggressionspotential und die Gewaltbereitschaft finden sich laut der Ergebnisse der 15. Shell Jugendstudie vor allem unter einer Minderheit von Jugendlichen vor, die mit den Anforderungen der heutigen Gesellschaft einerseits überfordert sind, im Gegenzug jedoch andererseits diesen Mangel an Bewältigungskompetenzen mit überzogenen materialistischen Wünschen auszugleichen versuchen. Da diese jedoch wiederum aufgrund der meist nicht vorhandenen Erwerbstätigkeit nicht erfüllt werden können, erfolgt eine erneute Frustration, die das Fundament für Aggression und Gewalt wiederholt belebt. Diese Dynamik gilt vor allem für in Deutschland lebende Jugendliche mit ausländischem Hintergrund, die oftmals zu keinem der beiden „Heimatländer“ eine Zugehörigkeit finden. Die Gründe hierfür sind wiederum sehr komplex und sollen an dieser Stelle nur angedeutet werden. Ein Zusammenhang mit den in Kapitel 2 dargestellten Veränderungen gesellschaftlicher und damit einhergehend veränderten innerfamiliären Lebenswelten lässt sich hierbei jedoch sicherlich herstellen. Die Tatsache, dass Deutschland eine zunehmend multikulturelle Gesellschaft besitzt, in der unterschiedlichste Anschauungen, Werte, Traditionen und Lebensentwürfe aufeinandertreffen, führt zu der Erkenntnis, dass der Einzelne sich parallel zu den veränderten Lebensbedingungen in der eigenen Kultur auch mit den komplexen und sich wandelnden Lebenswelten konfrontiert sieht, die die fremden Kulturen in die eigene mit einbringen.² Es lässt sich hierbei die These aufstellen, dass der junge Mensch durch diese Komplexität an Normen und Werten sich einer wachsenden Orientierungslosigkeit ausgeliefert fühlt, besonders wenn die Gesellschaft selbst mit der Anforderung an eine Integration der verschiedenen Positionen überfordert erscheint. Herbert Gudjons zeigt ein Beispiel dieser Situation auf:

Wie verkraftet es z. B. ein junger Türke, wenn er im Elternhaus die dominante Rolle des Mannes lernt und in der Schule die Mädchen als völlig gleichberechtigt erfährt (Geschlechtsrollendefinition)? Oder Familienorientierung versus Individualität, oder religiöse Normen des Korans versus Christentum bzw. säkularisierte Gesellschaft? (Gudjons, 1999, S. 336).

Dabei zeichne sich die heutige interkulturelle Erziehung an Kindergärten, Schulen und anderen erziehungsrelevanten Institutionen dadurch aus, dass sie die Vielseitigkeit der Kulturen in Deutschland als Lernchance für die Kinder sieht. Sie sollen in ihrer Wahrnehmung von und in der

¹ vgl. hierzu Solln, Berlin und andere Übergriffe von Jugendlichen auf Passanten.

² vgl. Gudjons, 1999.

Reflexion über die verschiedenen Kulturen sensibilisiert werden und sich gemeinsam die Entwicklungsmöglichkeiten, die sich im Zusammenleben der verschiedenen Lebenswelten bieten, erschließen. Weitere Ziele dieser interkulturellen Erziehung seien auch die Förderung von Kulturkritik und Konfliktfähigkeit (vgl. Gudjons, 1999, S. 336).

Professor Dr. Helle vom Institut für Soziologie der Universität München sieht eine Möglichkeit dieser Problembewältigung in der übergeordneten Akzeptanz der Gleichwertigkeit der Kulturen:

Nimmt der Theoretiker der modernen Massengesellschaft die These ernst, dass es inkompatible Wertpositionen gibt, die sich nun einmal nicht zu einem Wertsystem zusammenfügen lassen, dann erst öffnet sich der Vorhang vor einem anderen Szenario, dem der multikulturellen Massengesellschaft. Sie löst das Problem der Einheit nicht durch Gleichmacherei, wie wir das aus totalitären Massengesellschaften kennen, sondern auf der Grundlage des übergeordneten Wertes der gleichen Würde einer jeden in sich konsequenten Teilkultur (Helle. In: Schneewind/ von Rosenstiel, 1998, S. 51).

Die 1. World Vision Kinderstudie und die 15. Shell Jugendstudie haben gezeigt, dass Kinder und Jugendliche, die aus Familien der unteren Gesellschaftsschicht stammen, erheblich schlechtere Entwicklungs- und Bildungschancen haben als Kinder, deren Eltern wirtschaftlich gut gestellt sind und die sozial und kulturell interessiert sind. Hinsichtlich der Zukunft der Familie scheint für mich daher einer der wichtigsten Ansätze zu sein, die sozial benachteiligte Bevölkerungsgruppe zu fördern und stärken, um sie aus dem *Teufelskreis des generationsübergreifenden Scheiterns* zu befreien. Dabei ist aus meiner Sicht nicht nur präventive und frühkindliche Förderung im Sinne von aufsuchender Familienarbeit, Schwangerschaftsberatung, verpflichtender Eltern- Kind- Kurse und der ausreichenden Bereitstellung von öffentlichen Kinder- und Jugendeinrichtungen notwendig, sondern auch eine grundlegende Veränderung im Schulsystem, welches die Stärken und Ressourcen der Kinder individuell fördert, statt Druck auszuüben und Fehler als defizitär zu betrachten. Ein Schulsystem, das auf die Beziehung zwischen Lehrer und Schüler und auf eine Integration statt Selektion ausgerichtet ist, ist notwendig, um die Kluft zwischen Kindern mit Zukunftschancen und Kindern mit geringen Chancen zu verringern. Dass – wie deutlich wurde – in den Kinderbüchern ebenfalls fast ausschließlich Kinder aus Familien der Mittelschicht dargestellt wurden, ist ein Indikator dafür, dass Bildung vorwiegend an ausgewählte Bevölkerungsgruppen adressiert ist. Zwar sind in erster Linie die Eltern für die Förderung ihrer Kinder verantwortlich, doch das befreit die Gesellschaft nicht von der Aufgabe, für Kinder und Jugendliche auch außerhalb der Familie einen

verlässlichen, authentischen und in sich schlüssigen Rahmen zu schaffen, in dem sie sich ihren Fähigkeiten nach entwickeln können. Die Erwachsenen müssen als Vorbilder und Modelle agieren, möchten sie einen positiven und nachhaltigen Einfluss auf die heutigen Kinder und Jugendlichen nehmen. Es wurde in diesem Zusammenhang bereits dargestellt, dass Kinder und Jugendliche nur dann eine Beeinflussung ihrer Werte, Gedanken und Handlungen zulassen, wenn sie eine gute Beziehung zu den Autoritäten besitzen und sich von ihnen ernst genommen fühlen. Anhand der Ergebnisse der 15. Shell Studie kommt Klaus Hurrelmann daher zu dem Schluss, dass im Umgang mit Jugendlichen Ausbilder und Erzieher eine immer größere Bedeutung bekommen. Diese könnten in der *echten* Auseinandersetzung mit ihren Lehrlingen als verlässliches und korrigierendes Modell fungieren, wenn deren Glaube an soziale Sicherheit gewichen ist. Laut Forscher sind dementsprechend Verlässlichkeit und Berechenbarkeit in zwischenmenschlichen Beziehungen für Jugendliche unserer Tage besonders wichtig.¹

Die jüngsten Vorfälle von jugendlicher Gewalt zeigen einen Trend einiger Jugendlicher, sich gegen Einfluss von Außen zu verschließen oder eine Unfähigkeit, Hilfe anzunehmen. Trotz oder gerade wegen dieses Verhaltens sind nicht nur die Eltern und Familien, sondern die gesamte Gesellschaft gefordert, für Werte und Überzeugungen einzutreten, die den Gemeinsinn und die Mitmenschlichkeit unter den Menschen fördern. Die befragten Kinder der 1. World Vision Kinderstudie, so Hurrelmann:

...sagen uns sehr deutlich: Ein Kind stark zu machen und gut zu betreuen und zu erziehen, das kann keine Privatsache nur allein von Müttern und Vätern sein, sondern das ist eine Aufgabe der gesamten Gesellschaft, eben des ganzen „Dorfes“.²

Partnerschaftliches Verhalten in zwischenmenschlichen Beziehungen – welches einen der Indikatoren des Wandels darstellt – darf nicht dazu führen, dass die Kinder und Jugendlichen keine Autorität und Hierarchie mehr erfahren: Die Balance zwischen Selbstbestimmung und konsequentem Aufzeigen und Einhalten von Grenzen ist entscheidend, ob der Sozialisationsprozess im Sinne einer *erfolgreichen Eingliederung* in die Gesellschaft gelingt.

¹ vgl. 15. Shell Jugendstudie, 2006.

² 1. World Vision Kinderstudie, 2007, S. 12.

Der zunehmende Verlust von traditionellen und christlichen Werten wie Ehrlichkeit, Bescheidenheit, Rücksichtnahme und Nächstenliebe zugunsten von Selbstentfaltung, Autonomie und Individualismus ist in der Hinsicht bedenklich, wenn auf beruflicher und persönlicher Ebene eine Dynamik der Konkurrenz und des Wettbewerbs entsteht, in der die eigene Position rücksichtslos und „auf Kosten anderer“ verfolgt wird. Dieses Verhalten findet sich laut Hurrelmann häufig in der jugendlichen Gruppe der „Leistungselite“ wieder:

Unter ihnen sind die „Egotaktiker“ stark vertreten, hier werden auch schon einmal sehr selbstorientierte Strategien für die Durchsetzung eingesetzt, die Ellenbogen werden mitbenutzt.

Nachfolgend heißt es:

Die Unternehmen sehen das offenbar gern, diese Werthaltung ist sehr begehrt (15. Shell Jugendstudie, 2006, S. 8).

Daher ist nicht nur innerfamiliär, sondern auch auf politischer und gesamtgesellschaftlicher Ebene eine Vertretung von Normen und Werten gefordert, die zu gleichen Teilen die Selbstentfaltung des Individuums und den Gemeinschaftssinn vertritt, ohne dass diese Werte sich gegenseitig ausschließen.

Neben einer Erziehung zum sozialen Miteinander, welches nicht nur die eigene Position mit ihrer „Entstehungsgeschichte“ vertritt und einfordert, sondern auch und besonders die Perspektive und die Haltung des anderen berücksichtigt, erfordert die gegenwärtige Konfliktbehandlung nach Meinung der Autorin folgende Faktoren:

- die Befähigung zur Selbstregulation im Umgang mit Emotionen und Impulsen,
- die Auseinandersetzung mit Macht, Hierarchien und unterschiedlichen „Kräfteverhältnissen“,¹
- die Unterstützung der Kinder bei der Entwicklung von Frustrationstoleranz und der Bewältigung von Wut, Enttäuschung, Konkurrenz und emotionaler Verletzung,
- das Schaffen und Erweitern von Hilfen zur Erziehung und Partnerschaftsberatung, sowie die Notwendigkeit, auf politischer und kirchlicher Basis einen Rahmen zu schaffen, der an die Realitäten der Menschen des 21. Jahrhunderts angepasst ist und in Vorbildfunktion Werte vertritt, die Verlässlichkeit, Mitmenschlichkeit und Toleranz vermitteln.

¹ auf körperlicher und geistiger Ebene.

Bei allem Wandel, aller Veränderung und Verschiebung in den Lebenswelten der Gegenwart bleibt jedoch eine Konstante über dem Ganzen zeitlos erhaben stehen:

Die Literatur.

Sie kann sowohl für Kinder und Jugendliche, als auch Erwachsene in ihrem reichen Schatz an Möglichkeiten einen Ausdruck für das Geschehen oder Nicht- geschehen finden und damit Orientierung, Ordnung und Orakel sein.

10 LITERATURVERZEICHNIS

10.1 Kinderbücher

Boie, Kirsten: Mit Kindern redet ja keiner. 2008, 2. Auflage, Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main.

Dölling, Beate: Auch zwei sind eine Bande! 2004, dtv, München.

Fischer- Hunold, Alexandra: Lästerschwester. 2003, Loewe- Verlag.

Fosse, Jon: Schwester. 2007, 3. Auflage, Bajazzo- Verlag.

Fosse, Jon: Søster. 2000, Det Norske Samlaget, Oslo.

Hof, Marjolijn: Tote Maus für Papas Leben. 2008, Berlin Verlag GmbH, Berlin.

Joanniez, Sébastien: Ein Zwilling für Leo. 2006, Beltz & Gelberg, Weinheim, Basel.

Karlsson, Ylva: Sei kein Frosch, Malin! 2002, dtv, München.

Kuijer, Guus: Wir alle für immer zusammen. 2005, OMNIBUS- Verlag, München.

Noort, Selma: Immer diese Dickköpfe. 2003, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart.

Richter, Jutta: Der Tag, als ich lernte die Spinnen zu zähmen. 2000, Carl Hanser Verlag, 8. Auflage 2009, dtv, München.

Schindler, Nina: Mieke rappt los. 2001, OMNIBUS- Verlag, München, Berlin, Frankfurt, Wien, Zürich.

Wilhelmi, Friederike/ Habersack, Charlotte: Eine total coole Familie. 2004, ArsEdition, München.

10.2 Sekundärliteratur

Antonovsky, Aaron: Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. 1997, dgvt- Verlag, Tübingen.

Armbröster- Groh, Elvira: Der moderne realistische Kinderroman. Themenkreise, Erzählstrukturen, Entwicklungstendenzen, didaktische Perspektiven. 1997, Peter Lang GmbH, Frankfurt am Main.

Bandura, Albert: Social Learning and Personality Development. 1963, Holt, Rinehart and Winston, Inc., New York, Chicago, San Francisco, Toronto, London.

Bandura, Albert: Aggression. Eine sozial- lerntheoretische Analyse. 1979, Ernst Klett, Stuttgart.

Biermann, Gerd/ Endres, Manfred: John Bowlby: Frühe Bindung und kindliche Entwicklung. 2005, Beiträge zur Kinderpsychotherapie, Ernst Reinhart Verlag, München, Basel.

Bonacker, Thorsten (Hrsg.): Sozialwissenschaftliche Konflikttheorien. Eine Einführung. 2002, Leske + Budrich, Opladen.

Bowlby, John: Verlust, Trauer und Depression. 1983, Fischer Verlag, Frankfurt am Main.

Bordemann, Suzanne: „Meine Arbeiten haben die Kritiker immer polarisiert, einige lieben sie, andere hassen sie.“ Jon Fosses frühe Dramen und „Traum im Herbst“ in norwegischen und deutschsprachigen Rezensionen, Autorenportraits, Interviews und Meldungen. 2008, Norwegens Technisch- Naturwissenschaftliche Universität, Trondheim.

Bronfenbrenner, U.: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente. 1981, Klett- Cotta Verlag, Stuttgart.

Bülow, von Armgard: „Heile Welt“ und der „Neue Trend zur Konfliktdarstellung“ im Kinderbuch der frühen siebziger Jahre. Ein Beitrag zur Analyse von Kinderliteratur im Hinblick auf Tendenzen in der Erziehung. 1979, Inaugural- Dissertation, vorgelegt dem Fachbereich Germanistik, Freie Universität Berlin.

Buschkamp, H.W.: Familienkonferenz und Konferenzfamilien. Überlegungen zur Anwendungsbreite eines Erziehungsprogramms. 1986, Inaugural Dissertation, Freie Universität Berlin.

Deckers, Petra/ Kluge, Karl- J.: Erfolgreich durch die Familienkrise? Berichte zur Erziehungstherapie und Eingliederungshilfe, 1984, Nr. 34, Minerva Publikation Saur GmbH, München.

Deutscher Bundestag (Hrsg.): Siebter Familienbericht. 2006, Bonn.

Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Konfliktverhalten von Kindern in Kindertagesstätten. 1996, München.

Dornes, Martin: Der kompetente Säugling- die präverbale Entwicklung des Menschen. 1993, Fischer Verlag, Frankfurt am Main.

Eckert, Roland: -, Die ersten Jahre junger Ehen. Verständigung durch Illusion? 1989, Campus- Verlag, Frankfurt.

Erikson, E. H.: Identität und Lebenszyklus. 1966, Suhrkamp, Frankfurt am Main.

Ewers, Hans- Heino/ Lypp, Maria/ Nassen, Ulrich: Kinderliteratur und Moderne. Ästhetische Herausforderungen für die Kinderliteratur im 20. Jahrhundert. 1990, Juventa Verlag, Weinheim und München.

Ewers, Hans- Heino: Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung. 2000, Wilhelm Fink Verlag GmbH & Co. KG, München.

Ewers, Hans- Heino/ Wild, Inge: *Familienszenen. Die Darstellung familialer Kindheit in der Kinder- und Jugendliteratur.* 1999, Juventa- Verlag, Weinheim und München.

Fend, Helmut: *Entwicklungspsychologie des Jugendalters.* 2001, Opladen, Leske und Budrich.

Galling, Ines: *Balanceakte am Fjord- ästhetische Tradition, Variation und Innovation in Jon Fosses Dramen.* 2010, Lang, Frankfurt am Main.

Geitner, Erwin: *Die Darstellung der Familie in Kinder- und Jugendbüchern heute. Eine Auswahl unter literaturdidaktischen Gesichtspunkten.* 1996, Schäuble- Verlag, Rheinfelden und Berlin.

Gelberg, Hans- Joachim (Hrsg.): Peter Härtling: *Reden und Essays zur Kinderliteratur.* 2003, Beltz & Gelberg, in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim, Basel, Berlin.

Glasl, Friedrich: *Konfliktmanagement. Ein Handbuch für Führungskräfte, Beraterinnen und Berater.* 1999, 6., ergänzte Auflage, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart.

Görlitz, Gudrun: *Kinder ohne Zukunft? Verhaltenstherapeutische Praxis im Erzieheralltag.* 1993, Verlag J. Pfeiffer, München.

Goffman, Erving: *Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag.* 2003, Piper Verlag GmbH, München.

Gordon, Thomas: *Familienkonferenz. Die Lösung von Konflikten zwischen Eltern und Kind.* 1989, 4. Auflage, Wilhelm Heyne Verlag, München.

Gottman, John M.: *Die sieben Geheimnisse der glücklichen Ehe.* 2000, 2. Auflage, Econ Ullstein List Verlag GmbH & Co. KG München.

Grenz, Dagmar (Hrsg.): *Kinderliteratur- Literatur für Erwachsene? Zum Verhältnis von Kinderliteratur und Erwachsenenliteratur.* 1990, Wilhelm Fink Verlag, München.

Gudjons, Herbert: *Pädagogisches Grundwissen.* 1999, 6. Auflage, Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn.

Gugel, Günther/ Jäger, Uli: *Gewalt muss nicht sein. Eine Einführung in friedenspädagogisches Denken und Handeln.* 1997, 3. Auflage, Tübingen.

Höhn, Elisabeth: *Wandel der Werte und Erziehungsziele in Deutschland. Eine soziologisch-empirische Bestandsaufnahme der gegenwärtigen gesamtgesellschaftlichen Situation mit Schwerpunkt auf Schule und Familie im Kontext des 20. Jahrhunderts.* 2003, Dr. Hänsel-Hohenhausen AG, Frankfurt am Main.

Horner, Catherine: *The single- parent family in children's books. An Annotated Bibliography.* 1988, The Scarecrow Press, Inc. Metuchen, N.J., & London.

Hotz, Karl (Hrsg.): *Gedichte aus sieben Jahrhunderten. Interpretationen.* 1998, 4. Auflage, Verlag Buchners, Bamberg.

Hurrelmann, Klaus: Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit. 1995, überarbeitete und ergänzte Auflage, Beltz Verlag, Weinheim und Basel.

Hurrelmann, K./ Albert M. und TNS Infratest Sozialforschung: 15. Shell Jugendstudie. 2006, Fischer Verlag, Frankfurt am Main.

Hurrelmann, K./ Andresen, S. und TNS Infratest Sozialforschung: 1. World Vision Kinderstudie. 2007, Fischer Verlag, Frankfurt am Main.

Imbusch, Peter/ Zoll, Ralf (Hrsg.): Thorsten Bonacker: Konflikttheorien. Eine sozialwissenschaftliche Einführung mit Quellen. 1996, Friedens- und Konfliktforschung, Band 2, Leske + Budrich, Opladen.

Internationale Jugendbibliothek München (Hrsg.): Preisbücher aus aller Welt 1990- 1992. 1994, München.

Kappe, Doris: Konfliktbewältigung und kulturspezifisches Konfliktverhalten. DUV- Deutscher Universitäts Verlag, Gabler, Vieweg, Westdeutscher Verlag.

Keller, Heidi (Hrsg.): Lehrbuch Entwicklungspsychologie. 1998, Verlag Hans Huber, Bern.

Kümmerling- Meibauer, Bettina: Kinderliteratur, Kanonbildung und literarische Wertung. 2003, Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag GmbH, Stuttgart.

Kurpjuhn, Jutta: Außenseiter in der Kinderliteratur. Darstellungsvariationen und Wirkungsaspekte moderner Prosa für die junge Generation. 2000, Peter Lang GmbH, Frankfurt am Main.

Lampe, Ernst- Joachim (Hrsg.): Zur Entwicklung von Rechtsbewußtsein. 1997, 1. Auflage, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.

Lazarus, Richard S.: Emotion and Adaptation. 1991, Oxford University Press, London.

Lazarus, Richard S.: Stress and Emotion. A new Synthesis. 1999, Springer Publishing Company, New York.

Lenzen, Dieter (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. 1997, 3. Auflage, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbek bei Hamburg.

Lin, Mei- Chi: Familienkonflikt in der Kinder- und Jugendliteratur. Literatur als Spiegel der gesellschaftlichen Realität. 2002, Tectum Verlag, Marburg.

Lypp, Maria: Vom Kasper zum König. Studien zur Kinderliteratur. 2000, Kinder- und Jugendkultur, -literatur und -medien, Theorie- Geschichte- Didaktik, Band 8, Verlag Peter Lang GmbH, Frankfurt am Main.

Marquardt Manfred: Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur. 1995, 9. Auflage, Stam Verlag, Köln.

Mc Goldrick, Monica/ Gerson, Randy: Genogramme in der Familienberatung. 1990, Verlag Hans Huber, Bern, Stuttgart, Toronto.

Minuchin, Salvador: Familie und Familientherapie. Theorie und Praxis struktureller Familientherapie. 1997, Lambertus- Verlag, Freiburg im Breisgau.

Müller- Pozzi, Heinz: Psychoanalytisches Denken. Eine Einführung. 1995, Huber, Bern.

Oesterdiekhoff, Georg W.: Sozialstruktur und sozialer Wandel. Gesammelte Aufsätze. 2006, LIT Verlag, Hamburg.

Pardeck, John T./ Pardeck, Jean A.: Bibliotherapy. A Clinical Approach for Helping Children. 1993, Nr. 16, Special Aspects of Education, Gordon and Breach Science Publishers.

Perls, Frederick S.: Grundlagen der Gestalt- Therapie. Einführung und Sitzungsprotokolle. 2002, Pfeiffer bei Klett- Cotta, Stuttgart.

Peuckert, R.: Familienformen im sozialen Wandel. 1999, Opladen: Leske und Budrich.

Piaget, Jean: Probleme der Entwicklungspsychologie. Kleine Schriften. 1976, Autoren- und Verlagsgesellschaft Syndikat, Frankfurt am Main.

Piaget, Jean/ Inhelder, Bärbel: Die Psychologie des Kindes. 1972, Walter- Verlag, Olten und Freiburg im Breisgau.

Saint- Exupéry, de Antoine: Der kleine Prinz. 1995, Rauch Verlag KG, Düsseldorf.

Seibert, Ernst: Themen, Stoffe und Motive in der Literatur für Kinder und Jugendliche. 2008, Facultas Verlags- und Buchhandels AG, Wien.

Schikorsky, Isa: Schnellkurs Kinder- und Jugendliteratur. 2003, DuMont Literatur und Kunst Verlag, Köln.

Schilcher, Anita: Geschlechtsrollen, Familie, Freundschaft und Liebe in der Kinderliteratur der 90er Jahre. Studien zum Verhältnis von Normativität und Normalität im Kinderbuch und zur Methodik der Werteerziehung. 2001, Band 15, Peter Lang, Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien.

Schmidt, Martin: Systemische Familienrekonstruktion. 2003, Hogrefe- Verlag, Göttingen, Bern, Toronto, Seattle.

Schnabel, Peter- Ernst: Familie und Gesundheit. Bedingungen, Möglichkeiten und Konzepte der Gesundheitsförderung. 2001, Juventa Verlag, Weinheim und München.

Schneider, Werner: Streitende Liebe. Zur Soziologie familialer Konflikte. 1994, Leske + Budrich, Opladen.

Schneewind, Klaus/ von Rosenstiel, Lutz (Hrsg.): Wandel der Familie. 1998, Hogrefe- Verlag, Göttingen, Bern, Toronto, Seattle.

Schröder, Achim/ Merkle, Angela: Konfliktbewältigung und Gewaltprävention. Pädagogische Konzepte für Schule und Jugendhilfe. 2007, WOCHENSCHAU- Verlag, Schwalbach.

Schulz von Thun, Friedemann: Miteinander Reden 1. Störungen und Klärungen. 1990, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbek.

Schulz von Thun, Friedemann: Miteinander Reden 3. Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation. 1998, Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbek.

Sieder, Reinhart: Sozialgeschichte der Familie. 1987, Suhrkamp- Verlag, Frankfurt am Main.

Spiecker- Verscharen, Ingun: Kindheit und Tod. Die Konfrontation mit dem Tod in der modernen Kinderliteratur. 1982, HAAG + HERCHEN Verlag GmbH, Frankfurt am Main.

Stange E./ Stange W.: Kinder lösen Konflikte. In: Hielscher, 1979.

Steinlein, Rüdiger: Die domestizierte Phantasie. Studien zur Kinderliteratur, Kinderlektüre und Literaturpädagogik des 18. und frühen 19. Jahrhunderts. 1987, Carl Winter Universitätsverlag, Heidelberg.

Tenorth, Heinz- Elmar/ Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Lexikon Pädagogik. 2007, Beltz- Verlag, Weinheim und Basel.

Verlag des Deutschen Ärztinnenbundes e.V. (Hrsg.): Kranke Kinder brauchen Bücher. Bibliotherapie in Theorie und Praxis. Gedenkschrift Dr. med. Edith Mundt. 1996, Verlag Deutscher Ärztinnenbund e. V.

Vollbrecht, Ralf: Die Entstehung der modernen Familie. Umrisse einer Theorie der Privatheit. 1983, Profil- Verlag, München.

Walper, Sabine/ Pekrun, Reinhard (Hrsg.): Familie und Entwicklung. Aktuelle Perspektiven der Familienpsychologie. 2001, Hogrefe- Verlag, Göttingen, Bern, Toronto, Seattle.

Watzlawick, Paul/ Beavin, Janet H./ Jackson, Don D.: Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. 1969, Verlag Hans Huber, Bern.

Wieners, Tanja (Hrsg.): Familienbilder und Kinderwelten. Kinderliteratur als Medium der Familien- und Kindheitsforschung. 2005, Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft, Reihe Kolloquien.

Wilpert, Gero von: Sachwörterbuch der Literatur. 2001, 8. verbesserte und erweiterte Auflage, Kröner- Verlag, Stuttgart.

Zern, Leif: Das leuchtende Dunkle- zu Jon Fosses Dramatik. 2006, epodium- Verlag, München.

Zimbardo, P. G. Psychologie. 1983, Vierte, neubearbeitete Auflage, Springer- Verlag, Berlin, Heidelberg, New York, Tokyo.

10.3 Internetquellen

http://de.wikipedia.org/wiki/Antiautoritäre_Erziehung
http://de.wikipedia.org/wiki/Deutscher_Jugendliteraturpreis
<http://de.wikipedia.org/wiki/Emanzipation>
http://de.wikipedia.org/wiki/Goldene_Zwanziger
http://de.wikipedia.org/wiki/Jon_Fosse
http://de.wikipedia.org/wiki/Kinder_und_Jugendliteratur
http://de.wikipedia.org/wiki/Lernen_am_Modell
http://home.arcor.de/karger/buechernachlese-archiv/uk_richter_jutta_spinnen.html
http://www.amazon.de/review/RYSQ4BOHU6WM0/ref=cm_cr_pr_viewpnt
<http://www.bajazzoerlag.ch/verlag.php>
<http://www.buecher.de/shop/ab-8-jahren/sei-kein-frosch-malin/karlsson-ylva/products...>
<http://www.buecher.de/shop/ab-10-jahren/tote-maus-fuer-papas-leben/hof-marjolijn/p...>
http://www.elternimnetz.de/cms/paracms.php?site_id=5&page_id=195
http://www.germanistik-kommprojekt.uni-oldenburg.de/sites/3/3_02.htm
<http://www.heute.de/ZDFheute/inhalt/2/o,3672,8108098,00html.>
<http://www.iim.uni-giessen.de/wiki/ BanduraModellernen>
<http://www.kinderbuch-couch.de/interview-beate-doelling.html>
<http://www.lesebar.uni-koeln.de/schwester.php>
<http://www.lesen-in-deutschland.de/html/content.php?object=journal&lid=945>
<http://www.pr-inside.com/de/kriminalistenverband-deutlich-mehr-gewaltsam-r983725>
http://rossipotti.de/inhalt/literaturlexikon/autoren/richter_jutta-html
http://www.welt.de/vermischt/article1508644/Neue_Gewalt_Attacken_in_Muenchen
http://www.welt.de/vermischt/article1505656/Das_war_Hass_auf_mich_und_das_Leben