

Sabine
Andresen

Sozialistische Kindheitskonzepte

Politische Einflüsse
auf die Erziehung



 reinhardt

 reinhardt

Sabine Andresen

Sozialistische Kindheitskonzepte

Politische Einflüsse auf die Erziehung

Ernst Reinhardt Verlag München Basel

Dr. Sabine Andresen, Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Universität Bielefeld. Zu ihren Schwerpunkten zählen u. a. historische Bildungs-, Kindheits- und Jugendforschung.

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN 10: 3-497-01866-X

ISBN 13: 978-3-497-01866-6

© 2006 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany

Reihenkonzeption Umschlag: Oliver Linke, Augsburg

Satz: ew print & medien service gmbh, Würzburg

Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München

Net: www.reinhardt-verlag.de E-Mail: info@reinhardt-verlag.de

Inhalt

1	Einleitung	9
2	Kindheit zwischen Politik und Pädagogik: Theoretische, thematische und methodische Einbettung	14
2.1	Theoretischer Zugang	14
2.2	Thematischer Zugang	21
2.3	Methodischer Zugang	26
3	Sozialdemokratische Kindheitskonzepte im ersten Drittel des zwanzigsten Jahrhunderts	34
3.1	Das Kindheitskonzept der Kinderfreunde in Österreich	35
3.1.1	Erziehungsvorstellungen der österreichischen Kinderfreunde ..	38
3.1.2	Kindheitskonzepte der österreichischen Kinderfreunde	43
3.1.3	Die Rezeption von Individualpsychologie und Evolutionstheorie	48
3.2	Die deutsche Kinderfreundebewegung in den Zwanzigerjahren	51
3.2.1	Die Familie in der Kritik der Kinderfreunde	51
3.2.2	Zum Umgang mit unterschiedlichen Lebens- und Entwicklungsbedingungen	53
3.2.3	Kindheit und Gemeinschaft	56
3.2.4	Zwischen Theorie und Praxis: Kurt Löwenstein	60
3.2.5	Die Kinderrepublik – „Die pädagogische Form eines neuen Jahrtausends“	64
3.2.6	Kinderfreunde unter repressiven Bedingungen	70
4	Kommunistische Kindheitskonzepte und Kinderpolitik in den Zwanzigerjahren	72
4.1	Entwicklung und Praxis der kommunistischen Kindergruppen	76
4.1.1	Zum Generationenverhältnis	76
4.1.2	Alfred Kurellas Beitrag zur Kindheitsfrage	80
4.1.3	Zwischen Scoutismus und Zellenarbeit	84

4.1.4	Orientierung an der Sowjetunion und Neuformierung der Kinderbewegung	88
4.1.5	Kindergruppen im Kampf gegen den Nationalsozialismus	90
4.2	Das Erziehungs- und Kindheitskonzept Edwin Hoernles	92
4.2.1	Kritik an Schule und Reformpädagogik	92
4.2.2	Hoernles Anthropologie und Psychologie des proletarischen Kindes	96
4.2.3	Hoernles Kritik an der Familie	100
4.2.4	Bilanzierung: „Grundfragen der proletarischen Erziehung“ . .	103
4.3	„Die Seele des proletarischen Kindes“: Otto Rühle	108
4.3.1	Verfallsgeschichten der Kindheit	112
4.3.2	Unterwerfung und Trotz. Analogien zwischen Kind und Klasse	114
4.3.3	Das Konzept vom „Mitkind“	116
5	Kindheit und Kindheitskonzepte nach dem Zweiten Weltkrieg	120
5.1	Anfänge der Kindergruppen- und Jugendarbeit in der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ)	120
5.2	Soziale Not der Kinder und die „Kinderlandbewegung“	126
5.3	Kindern eine Kindheit schaffen – Kindergruppen der FDJ . . .	133
5.3.1	Zum Vergleich mit der Hitlerjugend.	139
5.3.2	Das Erziehungskonzept der Kindergruppen	142
5.3.3	Kleine Heinzelmännchen: Kinderbilder	149
5.3.4	Elternarbeit und Helferschulung.	152
5.4	Die Kindervereinigung der FDJ	154
5.4.1	Auf dem Weg zur Sowjetisierung	156
5.4.2	Kindheitskonzept zwischen Schule und Kindervereinigung . .	158
5.4.3	Kinder zwischen Erziehung, Kultur und Politik.	162
5.4.4	Kindergemeinschaft und Planerfüllung	166
5.5	Auf dem Weg zur Pionierorganisation	168
6	Pionierkindheit in den Fünfzigerjahren	174
6.1	Politisierte Kindheit in den Fünfzigerjahren	174
6.1.1	Ernst-Thälmann-Pioniere auf dem Weg zur Massenorganisation	175
6.1.2	Erziehungskonzepte zwischen Pädagogik, Psychologie und Politik	181
6.2	Pionierkindheit und Schülerkindheit	184
6.2.1	Sowjetpädagogik und Pionierarbeit	185
6.2.2	Umgang mit Schulproblemen	189

6.2.3	Patriotische Pioniere.....	192
6.2.4	Lesarten der Reformpädagogik.....	193
6.3	Die Vermittlung von Politik.....	196
6.3.1	Politische Vorbilder und literarische Heldengeschichten.....	196
6.3.2	„Kindgemäß“ präsentierte Feindbilder.....	200
6.3.3	Die Vermittlung politischer Ereignisse und wirtschaftlicher Notwendigkeiten.....	201
6.4	Konflikte und Widerstand.....	206
6.4.1	Das widerspenstige Kind.....	206
6.4.2	Politische Konfliktfelder.....	208
6.5	Das sozialistische Moratorium – Ein Fazit.....	212
7	Schlussbetrachtung.....	217
	Anmerkungen.....	223
	Literatur.....	229
	Register.....	247

Für Frieder Hepp

1 Einleitung

Der Zusammenhang von Kindheit und Politik am Beispiel sozialistischer Erziehungsvorstellungen ist Gegenstand dieses Buches. Politische Sozialisation findet meist im Elternhaus statt und wird in der öffentlichen Schule weitergeführt. Zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts gerieten aber gerade diese Sozialisationsinstanzen im sozialdemokratischen und sozialistischen Milieu ins Zentrum pädagogischer und politischer Kritik. Neben Familie und Schule sollte deshalb die pädagogisch angeleitete, aber politisch motivierte Kindergruppenarbeit treten. Die Anfänge dieser pädagogischen Tätigkeit wurzelten zwar in der Fürsorge für vernachlässigte und verwahrloste Arbeiterkinder, aber sie hatte das Ziel, diese Kinder später für das politische Engagement in der Partei zu gewinnen. Die bewusste Auseinandersetzung mit Fragen der politischen Erziehung kann als wesentliches Merkmal sozialdemokratischer, kommunistischer und sozialistischer Kindheitskonzepte angesehen werden. Allerdings war es schwierig, Politik in die pädagogische Praxis zu integrieren und Kinder als politische Akteure anzusehen. Dies lag daran, dass Kindheit im Zuge reformpädagogischer Überlegungen im zwanzigsten Jahrhundert und der damit verbundenen Rezeption von Jean-Jacques Rousseau als politikfreie Lebensphase betrachtet wurde.

Ein Beispiel für die Schwierigkeit, Kindheit und Politik zusammen zu denken, ist eine Beobachtung der Wiener Sozialwissenschaftlerin Hildegard Hetzer. Sie griff für ihre Studie zu „Kindheit und Armut“ auf Erfahrungen mit Kindern aus einem Wiener Kinderhort zurück. Unter dem Stichwort Politik notierte sie ein Erlebnis mit einem sechsjährigen Jungen, der, wie sie protokolliert, aus schwierigen sozialen Verhältnissen kam. Das Kind hatte sich aufgrund mangelnder familiärer Unterstützung Hilfe gesucht und sich einer kommunistischen Gruppe angeschlossen. Hetzer beschrieb den sechsjährigen Willi als politisch sehr interessiert.

„Er gehört der kommunistischen Partei an. Er hat auch schon einige ihrer Flugblätter verteilt und einige harmlose Zusammenstöße miterlebt. Er spricht auch gern von der Politik. Die Suppe schmeckt ihm heute nicht. ‚Pfui, so ein Hakenkreuzlerwasser eß ich net‘, erklärt Willy. ‚Willy, wie kann eine Suppe eine Hakenkreuzlersuppe sein? Wie kann ein Bub wie du so etwas Ungeschicktes sagen‘, sagte ich darauf. Willy löffelt

spielerisch im Teller herum. ‚Die Kommunisten sind doch die stärksten. Die haben auch recht – die gewinnen immer.‘ Ein Gleichaltriger am Tisch: ‚Die Christlichen haben auch recht. Mir san christlich.‘ Ein anderer: ‚Wie kann man christlich sein? Mein Onkel ist Freidenker.‘ Willy: ‚Die Freidenker, die glauben nicht an Gott. Die sagen, es passiert einem nix. Man kann sich vor ein fahrendes Auto stellen, es geschieht nichts dabei. Ich hab’s schon probiert.‘ Ein kleiner Fünfjähriger: ‚Die Hakenkreuzler sind auch stark. In unserem Haus wohnt einer, der hat eine große Hacke.‘ Willy: ‚Die Kommunisten sind doch die stärksten, die haben recht. Ist’s nicht so? Kommunist muß man sein.‘ Er wendet sich mir zu. Ich erkläre, man kann über politische Meinungen nicht streiten. Es wäre genau so wie mit dem Lieblingsessen. Jeder von uns hätte eine andere Lieblings-speise“ (Hetzer 1929, 293f).

Die Kinder zwischen fünf und sieben Jahren äußern sich über politische Parteien und politische Meinungen, auf die sie u. a. in ihrem familiären Umfeld gestoßen sind. Die Erzieherin begegnet dem Disput über die stärkste Partei mit einem Neutralisierungsversuch, indem sie parteipolitische Entscheidungen mit dem individuellen Geschmacksurteil vergleicht. Ohne an dieser Stelle in die Tiefe gehen zu können, lässt sich aus dieser Szene vor dem Hintergrund der gesamten Studie über Kindheit und Armut sowie der übrigen Arbeiten zu Kindheit und Jugend, die Hetzer im Umfeld des Wiener Instituts für Jugendforschung von Karl und Charlotte Bühler anfertigte, folgendes Kindheitskonzept rekonstruieren: Kinder gedeihen, wenn ihre Bedürfnisse befriedigt werden. Dazu gehören eine saubere Wohnung und ein eigener Bereich zum Spielen, angemessene Kleidung, gesunde Ernährung und eine grundlegende Hygiene, Bewegungsmöglichkeiten an der frischen Luft, eine liebevolle Familie und sichere Beziehungen, stabile materielle Verhältnisse, ungestörtes Spiel, verständiges Eingehen der Umwelt auf den Entwicklungsstand, Teilhabemöglichkeiten und schließlich schulische Erziehung. Das Politische, insbesondere das Parteipolitische, hatte hier keinen Ort.

Sozialdemokraten und Kommunisten hingegen artikulierten zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts, die Nationalsozialisten lange vor 1933 und nach 1945 vor allem die SED ihre Auffassungen zur Bedeutung von Politik im Prozess des Aufwachsens. Hier sollten neben Elternhaus und Schule politische und parteinahe Kindergruppen die politische Sozialisation maßgeblich übernehmen. Welche Vorstellungen sie von einer „normalen“ Kindheit hatten, wovon Kinder befreit, wozu sie verpflichtet werden sollten und in welchem Verhältnis Politik und Pädagogik zueinander standen, wird in den folgenden Kapiteln untersucht.

Um eine differenzierte Analyse bemüht, beschränkt sich die Studie auf einen zeitlichen Rahmen von 60 Jahren. Das heißt, dass zwar wesentliche Merkmale der Pionierkindheit in der DDR erarbeitet werden, aber keine vierzigjährige Geschichte der Kindheit der DDR aufbereitet wird.

Im zweiten Kapitel des vorliegenden Buches werden zunächst der theoretische, der thematische und der methodische Zugang zu dem Untersuchungsfeld von Kindheit und Politik dargelegt. Innovativ waren die Bemühungen der Sozialdemokraten in Österreich, die noch vor dem Ersten Weltkrieg eine pädagogische Arbeit mit Kindern außerhalb von Familie und Schule entwickelten. Die daraus hervorgegangenen „Kinderfreunde“ spielten schließlich auch in Deutschland eine wichtige Rolle und sind Gegenstand der Analyse im dritten Kapitel. Dieses beinhaltet die Rekonstruktion von Kindheitskonzepten im Kontext parteipolitischer Theorie, pädagogischer Überzeugung und sozialwissenschaftlicher Orientierung. In der Weimarer Republik verfestigte sich die Spaltung der deutschen Sozialdemokraten. Insofern wird in Kapitel vier die Frage gestellt, wie sich das Kindheitskonzept der deutschen Kommunisten von dem der Sozialdemokraten unterschied, wie die Kindergruppenarbeit der KPD aussah und welche Erziehungsvorstellungen sich darin abzeichneten. Der Nationalsozialismus bereitete durch seine Politik diktatorischer Gleichschaltung der Existenz unterschiedlicher Konzepte ein Ende, wobei viele Aspekte aus der bürgerlichen Jugendbewegung nicht zuletzt durch persönliche Nähe vieler Jugendführer in die Hitlerjugend Einzug hielten. Parteinaher Kinderarbeit der Sozialdemokraten und Sozialisten war fortan in Deutschland nicht mehr möglich, Debatten und Diskurse fanden vornehmlich unter Emigranten im Ausland statt.

Nach der Befreiung vom Nationalsozialismus knüpften die deutschen Exilkommunisten in der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) an die Ideen parteinaher Kinderarbeit wieder an. Gleichwohl brachte die Situation unterschiedliche Konzepte, Traditionen, Methoden und Zugänge hervor. Insofern sind im fünften Kapitel die SBZ und ihr komplexes Umfeld die Basis der Rekonstruktion. Diskurse über Kindheit und konkrete Kindergruppenarbeit in der SBZ sind ein Teil der Vorgeschichte der Pionierorganisation der DDR. Deren Massenorganisationen zielten auf die umfassende politische Erziehung der gesamten Bevölkerung.

In der DDR kam es schließlich zu einem Zusammenspiel unterschiedlicher Traditionen. Die Rekonstruktion des Kindheitskonzeptes unter den Bedingungen der DDR und der Vermischung von Politik und Pädagogik erfordert eine methodische Konzentration auf die Pionierorganisationen und deren pädagogisches und politisches Umfeld. Während sich bis 1933 in unterschiedlicher Qualität eine pluralistische Struktur hinsichtlich der

Kindheitskonzepte und der Aneignungen von Kindheit als Moratorium nachweisen lässt und diese auch in der SBZ rudimentär vorhanden ist, kommt es in der DDR zu einer Verengung. Das sechste Kapitel behandelt die Diskurse über Kindheit und die Frage nach der Aneignung des Moratoriumskonzeptes in seiner räumlichen und zeitlichen Dimension.

An der Geschichte der Pionierorganisation lassen sich auch politische Krisen und durch sie initiierte Wandlungsprozesse rekonstruieren. In den Fünfzigerjahren, befand sich die Pionierorganisation auf dem Weg zur etablierten, aber zunehmend ritualisierten Massenorganisation, die sich im hohen Maße an der Sowjetunion orientierte. Mit den „Thälmannpionieren“ erreichte die parteipolitische Kinderarbeit in Deutschland zweifellos einen einzigartigen Höhepunkt. In Westdeutschland wurde jedenfalls keine vergleichbare Kinderorganisation gegründet.

Im Spannungsfeld von Politik und Pädagogik kristallisierten sich unterschiedliche Kindheitskonzepte heraus. Die Integration von Arbeit, Kampf und Politik in Erziehungsvorstellungen und in die konkrete Erziehungspraxis bestimmte die Gestaltung von Kindheit. Die gravierende Bedeutung der Hitlerjugend für vielschichtige Sozialisationserfahrungen und für die politische Identifikation der jungen Generation hat in der historischen Bildungsforschung ein Bewusstsein für den Zusammenhang von Politik und Pädagogik geschaffen. Bislang wurde in der historischen Kindheits- und Bildungsforschung jedoch kaum untersucht, wie das Moratoriumskonzept als Zeit der Entpflichtung von Kindern in das Spannungsfeld von Politik und Pädagogik eingelassen ist.

Diese Studie basiert auf Untersuchungen, die mit einem Habilitationsstipendium, dem Margarete Wrangell Stipendium des Landes Baden-Württemberg, in Heidelberg begonnen und an der Universität Zürich weitergeführt wurden. An dieser Stelle ist deshalb Micha Brumlik, Frankfurt, sowie Jürgen Oelkers und Reinhard Fatke, Zürich, für ihre kritischen Einwände, konstruktiven Anregungen und strukturierenden Vorschläge besonders zu danken. Für die Rekonstruktion der Kindergruppenarbeit in der SBZ und der Pionierarbeit in der DDR war die Unterstützung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Bundesarchivs in Berlin Lichterfelde, Abteilung Stiftung Archiv der Parteien und Massenorganisationen der DDR unerlässlich. Auch dafür sei herzlich gedankt.

Das intellektuelle und kollegiale Milieu am Pädagogischen Institut in Zürich ist für den Fortgang der Arbeit sehr unterstützend gewesen. Hierfür möchte ich ganz herzlich meinen Kolleginnen und Kollegen Rita Casale, Barbara Fontanellaz, Thomas Gabriel, Caroline Grosser, Bettina Grubemann, Sabina Larcher, Myriam Rutschmann und Renate Stohler sowie den

Zürcher Studierenden für ihre Anregungen in zahlreichen Seminaren herzlich danken. Besonders wichtig waren die kritischen und fachlich fundierten Anregungen von Wolfgang Schröer, Hildesheim, Gerde Stecklina und Cornelia Wustmann, beide Dresden. Ihnen gilt mein ganz besonderer Dank! Ein besonderer Dank geht an Daniela Schlindwein, Bielefeld, die mich bei der Fertigstellung des Manuskriptes für den Druck kompetent unterstützt hat.

Heidelberg, im Juli 2006

Sabine Andresen

2 Kindheit zwischen Politik und Pädagogik: Theoretische, thematische und methodische Einbettung

2.1 Theoretischer Zugang

Die Metapher vom „Jahrhundert des Kindes“ prägte Vorstellungen über Kindheit und Gesellschaft im zwanzigsten Jahrhundert. Ellen Keys gleichnamiges Buch, das ab 1902 der deutschsprachigen Leserschaft zugänglich war, brachte die Kritik an der Industriegesellschaft auf den Punkt (Key 1902/2000): Key prangerte die Misshandlung des Kindes in modernen Gesellschaften an und verlangte gerechte politische Verhältnisse. Schließlich forderte sie eine Konzentration der Politik auf die Chancen für die junge Generation. Ihr Buch repräsentierte bis weit in die zweite Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts hinein eine neue Perspektive auf die Kindheit und ein reformpädagogisches Bild vom Kind.

Für viele Zeitgenossen stellte das „Jahrhundert des Kindes“ eine Provokation dar, weil ein demokratisches Generationen- und Geschlechterverhältnis eingeklagt, ein umfassender Schutz des Kindes angemahnt und Kindheit zu einer wesentlichen Phase in der menschlichen Entwicklung erklärt wurde. Aufgrund dessen artikulierte man im Namen dieser Metapher nicht nur die Hoffnung auf eine differenzierte Erforschung der Kindheit, sondern auch auf einen an wissenschaftlichen Erkenntnissen orientierten neuen pädagogischen Umgang mit dem Kind sowie auf eine advokatorische Politik im Namen einer glücklichen Kindheit.

In Deutschland traf das Erscheinen des Buches in eine höchst pluralistische Phase der Pädagogik, die durch unterschiedliche Zugänge, Ansätze und Konzepte geprägt war. Dazu gehörten auch Debatten über Kindheit und Erziehung, die aus sozialistischer Perspektive geführt wurden. Wie Key forderten sozialistische Pädagoginnen und Pädagogen insbesondere den Schutz des Kindes vor der industriekapitalistischen Ausbeutung. Ihre Vorstellungen über Kindheit standen im Kontext marxistischer Theorien, sozialkritischer Positionen und reformpädagogischer Visionen. Ihren Klassenstandpunkt artikulierte die sozialistische Pädagogik als Kampf für ein generelles Kinderarbeitsverbot, für gerechte Einheitsschulen und neue Methoden sowie für soziale Chancengleichheit proletarischer Kinder. Ferner propagierte sie die Übernahme politischer Verantwortung für die Bedingungen des Aufwachsens und eine Distanzierung von familialen Pflichten. Damit unterschieden sich sozialistische Forderungen pädagogisch jedoch kaum von denen der bürgerlichen Sozialreform. Thesen, wie sie

Key artikulierte, wirkten deshalb provokativ, zumal sich die Schwedin auch als Sozialistin verstand. Aus dieser Situation resultierte die Suche nach einem originären sozialistischen Zugang zu pädagogischen Problemen. Den fand man in der politischen Begründung des Pädagogischen und in der rhetorisch engen Zusammenführung von Politik und Pädagogik sowie von Politik und Kindheit. An diesem Punkt setzt die Analyse der vorliegenden Studie mit der Frage nach sozialistischen Kindheitskonzepten im Spannungsfeld von Politik und Pädagogik an. Die Untersuchung politisch angelegter Konzepte und deren pädagogischer Aneignung unter komplexen gesellschaftlichen Bedingungen verspricht einen innovativen Beitrag zur historischen und sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung.

Kindheitskonzepte im Umfeld des deutschen Sozialismus resultierten zunächst kaum aus der Parteipolitik und wurden selten im Umfeld marxistischer Theorie formuliert. Stattdessen entstanden sie in konkreter Auseinandersetzung mit der bürgerlichen Reformpädagogik, mit sozialpädagogischen Reformvorschlägen sowie mit Konzepten und Maßnahmen aus dem Kontext der Sozialreformen Ende des neunzehnten und Anfang des zwanzigsten Jahrhunderts.

Die Metapher vom „Jahrhundert des Kindes“ und die darin eingelagerten Versprechen einer am Kinde orientierten Zukunft erwiesen sich für die deutschen Sozialisten als pädagogische und kindheitspolitische Herausforderung weit über die Jahrhundertwende hinaus. Die turbulente politische Geschichte des deutschen Sozialismus in seinem internationalen Kontext hatte eklatante Auswirkungen auf Kinder und Kindheit, auf pädagogische Konzepte und Theorien sowie auf die Schul-, Familien- und Kindheitspolitik. Zugleich unterstanden sozialistische Kindheitskonzepte und die damit verbundene Pädagogik im Laufe des zwanzigsten Jahrhunderts höchst unterschiedlichen Einflüssen: War um 1900 die bürgerliche Sozialreform noch prägend, wirkten sich in den Zwanzigerjahren beispielsweise die Psychoanalyse oder die sowjetische Pädagogik aus. Zudem unterlagen auch die politische Theorie ebenso wie die Praxis des Sozialismus modernen Ausdifferenzierungsprozessen, die wiederum Kindheitskonzepte beeinflussten.

Die Analyse sozialistischer Kindheitskonzepte steht demnach nicht nur in einem partei- und organisationsgeschichtlichen, sondern auch in einem ideengeschichtlichen Kontext und ist zudem ab der zweiten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts in die politische Entwicklung zweier deutscher Staaten eingebettet. Aufgrund der komplexen Anlage der Arbeit wird sie mit einer theoretischen Klammer systematisch durch das zeitlich und räumlich angelegte Modell von Kindheit als Moratorium gerahmt.

Das Moratoriumskonzept basiert auf der modernen Ausdifferenzierung in die Lebensphasen Kindheit, Jugend, Erwachsenenleben und Alter. Diese Differenzierung drückte sich in der Etablierung spezieller Institutionen, in gesellschaftlichen Pflichten und reproduktiven Aufgaben aus.

Den Maßstab aller Lebensphasen bildete die Perspektive des produktiven männlichen Erwachsenenalters, das weitgehend durch die Verpflichtungen zur Arbeit, durch zunehmende politische Partizipation und durch wohlfahrtsstaatlich organisierte soziale Integration gekennzeichnet war. Kindheit und Jugend waren dementsprechend durch retardierende Momente gekennzeichnet. Insofern basierte das Moratorium auf dem Prinzip der Entpflichtung.

Diese Charakterisierung entspricht der historischen Etymologie, weil der Begriff Moratorium juristische Wurzeln hat und ab dem achtzehnten Jahrhundert als juristische Regelung im Sinne einer Befreiung von Pflichten angewendet wurde. Die ökonomisch-technologische Enzyklopädie von Johann Georg Krünitz aus dem Jahre 1803 definierte Moratorium als Aufschub der Zahlungsverpflichtungen eines Schuldners gegenüber seinen Gläubigern (Krünitz 1803). Für ein zeitlich befristetes Moratorium sollte der Schuldner nicht in die Pflicht genommen werden können, um sich, seine Persönlichkeit und seine Finanzen wieder in Ordnung bringen zu können. Vorausgesetzt wurden allerdings sein Wille zur Veränderung und seine sittliche Haltung. Demnach waren mit dem Moratorium stets zeitliche, räumliche und pflichtethische Dimensionen verbunden, und diese entfalteten ihre Bedeutung als Entwicklungsmodell oder als Idee des Schon- und Schutzraumes auch für Kindheitskonzepte.

Das Bewusstsein zeitlicher Begrenztheit ebenso wie zeitlicher Freiheit menschlichen Lebens hat demnach kollektive und individuelle Vorstellungen über Zeiten des Aufwachsens hervorgerufen. Der mit Verzeitlichung eng zusammenhängende Entwicklungsbegriff wurde im neunzehnten Jahrhundert durch naturwissenschaftliche Vorstellungen zur Evolution, durch psychologische Entwicklungsbegriffe, die wie im Falle William Preyers „Die Seele des Kindes“ (1882) fokussierten, und durch gesellschaftstheoretische Entwicklungsmodelle geprägt. Die Zeit der Kindheit sollte für die Entfaltung der Anlagen, für eine gesunde Entwicklung, für die Bildung der Kräfte und für die Erziehung zum Zwecke der Integration in die Gesellschaft genutzt werden. Auch wenn vielfach von der Metapher der „natürlichen“ Entwicklung die Rede war, handelte es sich um hoch ambitionierte soziale Konzepte, die allenfalls naturalisiert wurden.

Der Entwicklungsstatsache sollte in verschiedenen Institutionen wie Familie, Kindergarten und Schule Rechnung getragen werden. Die Metapher des Raumes verwies zusätzlich auf den Anspruch bestimmter Menschengruppen auf ein besonderes Schutzbedürfnis und auf den Schutz vor verfrühten Übergriffen oder unangemessenen Anforderungen. Die Raumidee zog das Phänomen der Gestaltung nach sich: Um den skizzierten Anforderungen, Schützen und Schonen, zu genügen, bedurfte es eines bestimmten Arrangements. Dieses war im Hinblick auf die physische Gesundheit des Kindes relativ klar. Umstritten bleiben bis heute die Bedingungen der psychischen Unversehrtheit, betrachtet man Diskussionen über Familien-

kindheit, über Mutter-Kind- und Eltern-Kind-Beziehungen im zwanzigsten Jahrhundert. Darüber hinaus stellte sich aber auch die Frage, wer in welchem Umfang für die Gestaltung des Raumes Kindheit zuständig sein sollte oder anders ausgedrückt, in welchem Verhältnis die familiäre und die öffentliche Verantwortung für das Aufwachsen zueinander stehen sollten.

In Anlehnung an den skizzierten Kontext ist davon auszugehen, dass das strukturelle Verhältnis von öffentlicher und familiärer Verantwortung für das Aufwachsen zentral für moderne Kindheitskonzepte seit dem frühen neunzehnten Jahrhundert ist. Die Metapher des Raumes spielt dabei insbesondere für die Pädagogisierung von Kindheit eine zentrale Rolle (Löw 2001). Der Wandel von Kindheit lässt sich anhand räumlicher Dimensionen rekonstruieren, wobei die sowohl symbolisch als auch materiell wirksame räumliche Abgrenzung an Bedeutung gewonnen hat. Abgrenzung verweist auf den Schutzanspruch des Kindes und den damit verbundenen paternalistischen Zugriff ebenso wie auf die Anerkennung einer kindlichen Eigenart.

Die Anerkennung von Kindheit als räumlich gestaltete, zeitliche und ethisch motivierte Entpflichtung sagt hingegen noch nichts über die Wirksamkeit und die konkrete Umsetzung aus. Es liegt auf der Hand, dass relativ viele Kinder ihre Kindheit nicht als Moratorium erlebten und dass sie keineswegs von Personen oder Institutionen geschützt und geschont wurden. Ungeachtet der historischen Diskrepanz zwischen Konzept und Alltag, setzte sich das Moratoriumskonzept als Leitidee durch. Daran ließ sich schließlich die Kritik an sozialen Lebensverhältnissen, an pädagogischen Institutionen und an politischen Systemen artikulieren und die Gefährdung und der Verlust von Kindheit diskutieren.

Insbesondere Siegfried Bernfelds Ausführungen zur Fürsorge und zur sozialpädagogischen Perspektive auf Kinder und Kindheit legten die permanente Gefährdung von Kindheitsräumen und deren Brüchigkeit offen. Für seine Kindheitskonzeption war die stets prekäre Situation des Kindes zentral. Daran schließt Jürgen Zinnecker (1996; 2000) Rekonstruktion des pädagogischen Moratoriums als eine utopische Idee der Aufklärung an. Kindheit und Jugend als Konstrukte versteht er in Anlehnung an Bernfeld als die Summe gesellschaftlicher Reaktionen auf die Entwicklungsstatsache, man könnte auch sagen auf das Aufwachsen. „Kindheit und Jugend als pädagogische Moratorien sind zunächst – in genau dieser historischen Reihenfolge – utopische Entwürfe, sodann eine Angelegenheit einiger weniger privilegierter Gruppen von Aufwachsenden, um schließlich dem Anspruch nach alle Kinder und Jugendlichen als herrschendes Muster des Aufwachsens zu umfassen“ (Zinnecker 2000, 37). Für die Gewährung eines Moratoriums, also einer Entpflichtung oder eines Aufschubs, bedarf es eines sozialen Anlasses, der sich keineswegs nur auf Phänomene des Pädagogischen beziehen muss. Der Moratoriumsgedanke in modernen Gesellschaften bezieht sich insbesondere auf die Lebensphasen menschlichen

Anfangens und Aufwachsens sowie auf die Begrenztheit des Daseins. Das heißt, dass auch für Krankheitsphasen (Parsons 1951) und für das Alter Moratorien im Zuge des Zivilisationsprozesses an Akzeptanz gewannen.

Für das pädagogische Moratorium hebt Zinnecker vier strukturbildende Elemente hervor: Erstens die Freisetzung von gesellschaftlichen Aufgaben, wozu wirtschaftliche und biologische Reproduktion zählen, zweitens eine profilierte Erwachsenenfigur, um das mit dem Moratorium korrespondierende Generationenverhältnis ermöglichen zu können. Drittens sind den Moratorien Institutionen des Aufwachsens wie Familie, Kindergarten und Schule zugeordnet, und viertens muss ein Zeitbewusstsein für die Dauer des Moratoriums sowie für die Einordnung in den Fluss von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft existieren. Zentral ist dabei, ob man das Moratorium als Übergangsphase betrachtet und primär den Abschluss der Entwicklung hin zur „produktiven“ Erwachsenenphase erwartet oder ob dem Moratorium ein Eigenwert zugeschrieben wird. Daran manifestiert sich schließlich auch die Perspektive der Verzahnung von Kinder- und Kindheitsforschung.

Schließlich betont Zinnecker die Bedeutung der häuslichen, schulischen und sozialpädagogischen Regimes für die Existenz von Moratorien im zwanzigsten Jahrhundert. Doch spätestens an dieser Stelle zeigt sich die Notwendigkeit, nach den Unterschieden zwischen Kindheit als Moratorium und Jugend als Moratorium zu fragen. Insbesondere Kinder scheinen nämlich mehr als Jugendliche und Mädchen mehr als Jungen vom Prozess der Verhäuslichung geprägt zu sein.

Erik Erikson bezeichnete das psychosoziale Moratorium als „Intervall zwischen Jugend und Erwachsensein“ (Erikson 1968/1998). Interessant ist, dass er am Beispiel des englischen Lyrikers und Sozialpolitikers George Bernard Shaw den Hinweis gab, man könne sich das Moratorium gleichsam auch selbst gewähren. Demnach enthält das psychosoziale Moratorium nicht nur das Privileg des Erteilten, sondern auch ein Moment der Aneignung. „Ein Moratorium ist eine Aufschubperiode, die jemandem zugebilligt wird, der noch nicht bereit ist, eine Verpflichtung zu übernehmen, oder die jemandem aufgezwungen wird, der sich selbst Zeit zu-billigen sollte. Unter einem psychosozialen Moratorium verstehen wir also einen Aufschub erwachsener Verpflichtungen oder Bindungen und doch handelt es sich nicht nur um einen Aufschub. Es ist eine Periode, die durch selektives Gewährenlassen seitens der Gesellschaft und durch provokative Verspieltheit seitens der Jugend gekennzeichnet ist“ (Erikson 1968/1998, 161). Wichtig ist hier, dass Erikson von parallel wirkenden Vorgängen spricht und individuelle Variationen einräumt. Er fügt der individuellen Seite, die er primär unter dem Aspekt der Identitätsentwicklung betrachtet, eine Sicht auf gesellschaftliche Dynamiken hinzu. Jede Gesellschaft und jede Kultur institutionalisiere ein Moratorium für die Mehrheit der jungen Generation. In diesem Sinne verortet er das Modell nicht generell

in einem modernisierungstheoretischen Rahmen, sondern nur partiell im Hinblick auf neuere Erscheinungen wie die der Psychiatisierung von Jugendlichen.

Mit dem psychoanalytischen Modell der Latenzphase, die der Adoleszenz zeitlich vorausgeht, hat die Psychoanalyse ein Modell psychosexueller Entwicklung beschrieben bzw. „eine Art von psychosexuellem Moratorium in der menschlichen Entwicklung anerkannt“ (Erikson 1968/1998). Doch die Libidotheorie habe die Bedeutung der verlängerten Adoleszenz ignoriert, obwohl der Jugendliche hier in einem gleichsam retardierenden Moment verharre. „Man kann diese Phase als psychosoziales Moratorium sehen, während dessen der junge Erwachsene durch freies Experimentieren mit Rollen einen passenden Platz in irgendeinem Ausschnitt seiner Gesellschaft finden sollte, einen passenden Platz, der fest umrissen ist und doch ausschließlich für ihn gedacht zu sein scheint.“ (Erikson 1968/1998) Für Erikson ist das psychosoziale Moratorium in die Natur des Menschen, in den „Plan der menschlichen Entwicklung“ eingeschrieben. Demnach wäre die Gestaltung der in Kindheit und Jugend höchst unterschiedlich motivierten und bedingten Moratorien die Summe der gesellschaftlichen und kulturellen Maßnahmen für den Aufschub des Aufwachsens.

Im Zuge der insbesondere von Bernfeld und Erikson beobachteten Entwicklungen problematisierten pädagogisch und politisch motivierte Akteure vor allem die Auswirkungen von Arbeit, Armut, gesundheitlicher Versorgung, Vernachlässigung und Gewalt auf Kinder und Jugendliche. Zwar ging der Begriff des Moratoriums erst mit Erikson ab dem letzten Drittel des zwanzigsten Jahrhunderts in Erziehungswissenschaft und Psychologie ein, aber die Grundidee findet sich früher. In diesen Diskursen und Maßnahmen bestanden allerdings erhebliche Unterschiede zwischen Kindheit als Moratorium und Jugend als Moratorium, sie liegen nicht zuletzt in der eingeschränkten Akzeptanz des Jugendkonzeptes begründet. Hier wird auch deutlich, dass insbesondere die Auseinandersetzung des Sozialismus mit der Jugendfrage ganz anders gelagert war und mit den Kindheitskonzepten nur bedingt zu vergleichen ist. Die Soziologin Vera King verweist darauf, dass das Jugendmoratorium zudem für Erwachsene eine wichtige Funktion erfüllt, indem es einen Aufschub vor ihrer generativen Ablösung durch die nächste Generation bietet (King 2002). Ferner dient laut Pierre Bourdieu das Jugendphänomen, sozial aus dem Spiel zu sein, in hohem Maße dem Machterhalt der Erwachsenengeneration (Bourdieu 1971).

Auch in der Konzeption von Kindheit als Moratorium korrespondiert die Schutzbedürftigkeit des Kindes mit dem Schutzbedürfnis des Erwachsenen, die Entpflichtung des Kindes mit den Pflichten realer oder symbolischer Väter. Diese Konzeption durchzieht folglich eine ambivalente Struktur, die sich über einen paternalistischen Zugriff, über abgestufte gesellschaftliche Partizipationsmöglichkeiten und über soziale Differenzie-

rungen entlang der Merkmale Geschlecht und Herkunft stabilisiert. Kinder sind demnach ebenso wie Erwachsene generell vom politischen, ökonomischen und sozialen System betroffen, sie stehen nicht anders als Erwachsene prinzipiell unter Vergesellschaftungsbedingungen. Kindheit ist eng an Modernisierungspänomene gebunden, und diese zeigen sich an der Herausbildung bürgerlicher Gesellschaftsformen, an Industrialisierungsprozessen, an kapitalistischen Wirtschaftsstrukturen, also an sozialer Differenz und der Reproduktion sozialer Ungleichheit.

Die vorliegende Studie fragt nach sozialistischen Aneignungen der Gestaltung von Kindheit als Moratorium. Dieser Zugang basiert auf der Annahme, dass bürgerliche und sozialistische Vorstellungen über das Moratorium gleichermaßen existierten. Im historischen Prozess ab dem ausgehenden neunzehnten Jahrhundert übernahmen die Sozialisten diese Idee, wandelten sie jedoch um und integrierten sie in ihren politischen Kontext. Hinter dem Grundgedanken der Entpflichtung von Kindern verbergen sich demnach unterschiedliche Konzepte, die aus modernen Kontexten resultieren. Insbesondere durch die politisch angelegte und von den Parteien organisierte Kindergruppenarbeit kristallisierte sich ein Konzept heraus, das hier als „sozialistisches Moratorium“ bezeichnet wird. Dieses erhielt jedoch erst in der Pionierorganisation der DDR eine feste Gestalt. Für das „sozialistische Moratorium“ als Basis sozialistischer Kindheitskonzepte war die Bedeutung von Politik, Kampf und Arbeit charakteristisch. Vor allem die intentionale Verbindung von Kindheit und Politik kennzeichnet den Unterschied zu dem genügend bürgerlichen Modell.

Vor diesem Hintergrund enthält die Studie eine differenzierte und kontextualisierte Rekonstruktion unterschiedlicher sozialistischer Moratoriumskonzepte. Die deutschsprachige pädagogische Historiographie hat den Moratoriumsbegriff bislang unspezifisch verwendet und vor allem nicht zwischen Kindheit und Jugend differenziert. Die Analyse sozialistischer Diskurse zeigt jedoch deutlich, dass das Jugendmoratorium keineswegs mit der modernen Idee von Kindheit gleichzusetzen ist. Bislang sind vornehmlich aus psychologischer und kulturanthropologischer Perspektive die ambivalente Struktur, die inhaltliche Ausgestaltung und die damit verbundenen Differenz- und Übergangspänomene untersucht worden, wobei sich auch hier der Blick auf Jugend richtete (Zinnecker 2000).

Die Auseinandersetzung mit Kindheit in sozialistischen Kontexten erfolgte in einer eigentümlichen Mischung aus pädagogischen und politisch-ideologischen Perspektiven. Pädagogisch wurde an der Idee des Moratoriums festgehalten und mit politischen Interpretationen von Kindheit und Erziehung verbunden. Aufschlussreich ist ferner die Aneignung von unterschiedlichen Entwicklungsbegriffen, die ab der zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts durch evolutionstheoretische Annahmen ihre Prägung erhielten, aber auch von der marxistischen Geschichtsphilosophie abgeleitet wurden. Pointiert formuliert, könnte man sagen, dass Darwin

und Marx gleichermaßen in sozialistische Kindheitskonzepte eingingen. In der pädagogischen und kindheitsfokussierten Auseinandersetzung deutscher Sozialdemokraten und Sozialisten entfaltete sich ein evolutionstheoretischer oder psychologischer Entwicklungsbegriff neben dem marxistisch-geschichtsphilosophischen Entwicklungsmodell.

Dieses Phänomen ist bislang nicht untersucht worden, und es zeigt sich, dass die Perspektive auf ein Konzept ein methodisch aufschlussreicher Zugang ist. Es genügt folglich nicht, die durch den Marxismus inspirierte Idee des neuen Menschen als Leitbild für sozialistische Erziehung und als Orientierung für das sozialistische Bild vom Kind zu untersuchen. Aus diesem Grund erfolgt eine Konzentration auf die Analyse von Konzepten, weil das Zusammenwirken von Politik und Pädagogik in den Blick genommen werden soll. Darüber hinaus verlangt die sozialkonstruktivistische Sichtweise eine Berücksichtigung spezifischer Aneignungskontexte (Berger/Luckmann 1969). Ein solches Vorgehen macht die Interpretation höchst unterschiedlicher Quellen notwendig, weil nicht die Pädagogik einer Partei im Vordergrund steht, sondern das Nachdenken über Kindheit im Lichte einer politischen Theorie.

2.2 Thematischer Zugang

Der Zusammenhang von Politik und Pädagogik ist evident. Pädagogische Institutionen, Konzepte, Maßnahmen oder Ausbildungsstrategien sind von politischen Entscheidungen abhängig. Dementsprechend demonstrieren auch Jürgen Oelkers und Tobias Rülcker am Beispiel der Reformpädagogik zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts, dass mindestens seit der Moderne pädagogische Bewegungen einen konstitutiven Bezug zu gesellschaftlichen und politischen Bedingungen hätten (Rülcker/Oelkers 1998; Eley 1991). Hier ist insbesondere die Faszination der Pädagogik ebenso wie der Politik für die Hervorbringung des „neuen Menschen“ von Bedeutung (Lepp/Roth/Vogel 1999). „Zumindest aus der Sicht der Politik war die Reformpädagogik auf jeden Fall ein Politikum“ (Rülcker/Oelkers 1998, 9).

Die Rekonstruktion der Anwendungsmodi von Kindheitskonzeptionen erfordert einen neuen Blick auf reformpädagogische Einflüsse auf Kindheitskonzepte im zwanzigsten Jahrhundert im Allgemeinen und für sozialistische Konzepte im Besonderen. Dabei verbietet sich jedoch die Vorstellung einer homogenen reformpädagogischen Bewegung im nationalen Fokus (Oelkers 1996). Vielmehr ist gerade im Hinblick auf politisch differenzierte Aneignungen des Moratoriumskonzeptes zwischen unterschiedlichen pädagogischen Ansätzen zu unterscheiden. Gleichwohl basierten viele reformpädagogische Zugänge auf einer dominanten Vorstellung, die das Leiden in den Blick nahm. Führende Diskurse dieser Zeit

gingen vom leidenden Kind aus, das man durch Innovationen in der Erziehung erlösen wollte. Kindheit sollte eine Zeit des Wachsenlassens in der richtig gestalteten Umgebung sein. Die Insel wurde zur Metapher moderner Kindheit, zum Symbol einer begrenzten Zeit des angestrebten Glücks. Dies war die Voraussetzung dafür, dass bestimmte Aspekte des öffentlichen Lebens als der Kindheit nicht zugehörig definiert wurden. Zu diesen Bereichen zählten Politik, Erwerbsarbeit und Militarisierung.

Die sozialistische Vision der klassenlosen Gesellschaft verband das pädagogische Interesse am Individuum mit dem politischen Interesse einer Erneuerung der Gesellschaft. Dazwischen lag die Erziehung, auf deren innovative Kraft die unterschiedlichen Lager der Reformpädagogik setzten. Deshalb stehen Überlegungen über implizite Transformationen politischer Absichten, vermittelt durch die Pädagogik, eher am Rande der Betrachtung.

Mit diesem Zugang sind auch rezeptionsgeschichtliche Fragen verbunden. Gleichwohl ist die Bedeutung des Politischen in den Kindheitskonzepten zentral. Um das Politische als Phänomen von Kindheit konkretisieren zu können, wurde die parteipolitische und parteinahe Kinderarbeit als Ausgangspunkt der Untersuchung gewählt. Die wachsende Bedeutung von Parteien im politischen System ist ein Kennzeichen moderner Staaten. Parteien gewannen insbesondere in jenen Nationen eine starke Position, in denen Industrialisierung und Demokratisierung vergleichsweise spät einsetzten, wie es in Deutschland der Fall war. Die Entwicklung der Sozialdemokratie in Anlehnung an die marxistische Theorie forderte zu gesellschaftspolitischen Auseinandersetzungen und Reaktionen auf nahezu allen öffentlichen Ebenen heraus. Dabei entwickelten sich nationale Besonderheiten sozialistischer Lesarten, ein Prozess, den man bis weit ins zwanzigste Jahrhundert hinein verfolgen kann.

In der pädagogisch historischen Forschung sind sozialistische Kindheitskonzepte nur selten Gegenstand der Betrachtung geworden (Neuhäuser 2000). Stattdessen existiert eine breite Forschung zur sozialistischen Jugend und zur historischen Jugendbewegung aus politischer, soziologischer, geschlechtertheoretischer und erziehungswissenschaftlicher Perspektive (Mählert/Stephan 1996; Mählert 2001; Häder 1998; Häder/Tenorth 1997; Niederdalhoff 1997). Die Organisations- und Ideengeschichte zur sozialdemokratischen Kinderarbeit in Deutschland und Österreich rekonstruierten unter anderem Richartz (1981), Wolter-Brandecker (1982) und Hackel (1991). In vergleichender Perspektive fragte Vassmers (1998a) nach der Kontinuität sozialdemokratischer Kinderarbeit nach 1945. Braun u. a. (1998) untersuchten die Modernisierungsprozesse eines Kinderverbandes, Gröschel (1986) und Heimann (1990) die „Falken“ und Hoffmann (1994) analysierte die sozialdemokratische und kommunistische Kindergartenpolitik. Kamp (1995) und von Reeken (1998) befassten sich mit den nicht nur in Deutschland durchgeführten „Kinderrepubliken“. Die internationale Forschung konzentrierte sich in diesem historiographischen

Kontext unter anderem auf Kinderarbeit in ihrer historischen Dimension (u. a. Hindman 2002), auf den politischen Status von Kindern (Archard/Mcleod 2002) sowie auf Eingriffe in das Leben von Kindern aus dem Arbeitermilieu (u. a. Dekker 2001).

Auch in der DDR entstanden eine Reihe von Dissertationen und Chroniken zu den historischen Formen politisch-pädagogischer Kinderarbeit sowie zu den Thälmannpionieren (u. a. Chowanetz 1985, Dau 1986; Flamme 1965; Kleinert 1985). Nach der deutschen Wiedervereinigung erschienen totalitarismustheoretische Arbeiten zur Pionierorganisation sowie zur Schülerkindheit in der DDR (Häder/Tenorth 1997; Häder 1998) und eine organisationsgeschichtliche Studie, in der auch ein Vergleich mit der nationalsozialistischen Kinderarbeit vorgenommen wurde (Ansorg 1997). Jüngere Studien analysieren Kindheitserinnerungen aus der DDR und die Widersprüche in den Vorstellungen über Kinder und Kindheit in der DDR (Geiling/Heinzel 2000; Kirchhöfer 2000). Darüber hinaus erscheinen autobiographisch angelegte Monographien über Kindheit in der DDR (u. a. Hensel 2002).

Die deutschen Sozialdemokraten formulierten in ihren politischen Programmen auch Ideen zum Umgang mit der nachwachsenden Generation, zum Generationen- und wie im Falle August Bebel oder Clara Zetkins zum Geschlechterverhältnis (Bebel 1879; Zetkin 1928). Sowohl im Kaiserreich als auch in der Weimarer Republik verstanden sie ihre Äußerungen zur Erziehung, zu Kindheit und Jugend als Visionen einer sozialistischen Gesellschaft und als Kampfansage an das repressive Bildungssystem. Darüber hinaus trachtete die Sozialdemokratie ebenso wie die Gewerkschaften danach, die Jugend zu mobilisieren. Insofern standen die reformpädagogischen Debatten in Deutschland stets auch in diesem politischen Kontext. Es ging schließlich darum, wie man politisch der jungen Generation habhaft werden und sie für die eigenen Interessen einsetzen konnte. Bildung in Institutionen sowie der Zugang zu öffentlichen Räumen, sei es in der Großstadt oder im Umfeld der Jugendbewegung, spielten in diesem Zusammenhang eine dominante Rolle. Insbesondere parteipolitisch engagierte Pädagoginnen und Pädagogen verfolgten jedoch auch das Interesse, die Situation in den Schulen und in der außerschulischen Betreuung entscheidend zu verbessern. In dieses Spannungsfeld, zu dem auch die wirtschaftspolitische Dynamik, internationale Konflikte um Expansionsansprüche und neue naturwissenschaftliche Paradigmen gehören, ist die Frage nach Kindheit und Politik eingelagert. Ähnliche Prozesse lassen sich für nahezu alle durch Industrialisierungsmechanismen gekennzeichneten Staaten beschreiben. Trotz internationaler Kontakte auf politischer Ebene und einer gewissen Vergleichbarkeit sozialer, gesellschaftlicher Strukturen kristallisierten sich national bedingte Unterschiede der Generationenverhältnisse deutlich heraus.

Diese Studie konzentriert sich auf die Politisierung von Kindheit im öf-

fentlichen Raum. Sie untersucht das Ausmaß von und den Zugang zu Politisierungstendenzen in der parteipolitisch geprägten sozialistischen Kindergruppenarbeit und die Aneignung des Moratoriumskonzeptes. Häufig drückte sich die Auseinandersetzung des Politischen in der Pädagogik in der Hinwendung zum Kind aus. Die am Sozialen oder am Gemeinwesen orientierten Pädagoginnen und Pädagogen kritisierten eine romantische, individualistische und sentimentale Betrachtung des Kindes, mit der eine „Pädagogik vom Kinde aus“ meist einherging. Zu den Kritikern gehörte auch John Dewey, der darüber hinaus der Kinderforschung seiner Zeit wissenschaftliche Unzulänglichkeiten vorwarf. Auch an deutschen Kindheitskonzepten zeigt sich eine Spaltung entlang der individualistischen und der kollektivistischen Betrachtung, wenngleich es insbesondere in Umbruchsituationen oder im Zuge von Transformationsprozessen eine Vermischung beider Zugänge gab.

Die Grenzen zwischen Indoktrination, Politisierung und politischer Bildung oder Erziehung sind in totalitären politischen Kontexten und demokratischen Strukturen meist eindeutig. Doch zeigt die Rekonstruktion sozialdemokratischer und kommunistischer Kindheitskonzepte in der Weimarer Republik, dass Politisierung und politische Bildung nicht durchgängig zu unterscheiden sind und dass sie zuweilen ineinander übergehen. Darüber hinaus ist man mit der Frage konfrontiert, wie sich die politische Sozialisation in der Familie mit der Vermittlung des Politischen sowie der Begegnung mit dem Politischen vernetzte.¹

In der DDR war die politische Kinderorganisation eng mit der Schule verbunden und bezog zudem die familiäre Sozialisation mit ein. Die Anlage dieser Arbeit erfordert eine Konzentration auf parteipolitisch organisierte Kindergruppen sowie auf parteipolitische Kindheits- und Erziehungskonzepte. Damit steht die Frage nach Politisierung und nicht die nach politischen Bildungsabsichten in stabilen demokratischen Kontexten im Vordergrund.

Deutschland befand sich seit der Gründung der Arbeiterbildungsvereine und regionaler Volksparteien im Norddeutschen Bund und schließlich der Sozialistischen Arbeiterpartei Deutschlands in Gotha 1875 unter den Bedingungen des Kaiserreichs in einem spannungsreichen politischen Prozess. Der Sozialismus als politische Idee und als politischer Kampfbegriff wirkte sich auf nahezu alle Bereiche des öffentlichen Lebens aus. Von Beginn an zeigten sich höchst unterschiedliche politische Zugänge, die insbesondere auch im Umfeld internationaler politischer Konflikte und Ereignisse ihre besondere Brisanz entfalteten.

Die deutschen Sozialisten standen stets im Austausch mit politisch Gleichgesinnten anderer Länder, wobei der deutschen Partei lange Zeit eine international führende Rolle zugesprochen wurde. Diese Perspektive veränderte sich durch die Entwicklungen in Russland in den ersten Jahrzehnten des zwanzigsten Jahrhunderts und nicht zuletzt auch durch den

Ausbruch des Ersten Weltkrieges. In dieser Phase bekam der politische Konflikt eine große Dynamik, die auch unter parlamentarischen Bedingungen anhielt. Die Machtzunahme der Nationalsozialisten und schließlich deren Machtantritt schufen in Deutschland eine besondere Situation.

Sozialdemokratie und Kommunismus waren keine singulären nationalen Phänomene, gleichwohl stellte sich in den sozialistisch regierten Ländern nach dem Zweiten Weltkrieg die Frage nach dem eigenen sozialistischen Weg. Obwohl es in Deutschland ab 1933 zum Verbot und zur Verfolgung von SPD und KPD kam, viele Mitglieder in Konzentrationslagern inhaftiert und getötet wurden, gab es keinen radikalen Abbruch politischer Beziehungen. Kommunisten ebenso wie Sozialdemokraten versuchten nach 1945 an Traditionen und Transformationen wieder anzuknüpfen und erneut die politischen Systeme zu gestalten. In diesen historischen Prozess sind auch Erziehungs- und Kindheitsvorstellungen eingebettet.

Insbesondere in den Parteien kam es durch pädagogisch ambitionierte Parteimitglieder zu Auseinandersetzungen über sozialistische Kindheit und über Erziehung vor dem Hintergrund ihrer politischen Überzeugungen. Kindheit erhielt eine besondere politische Bedeutung, die auch der pädagogischen Praxis und der Wissenschaft nicht verborgen blieb. Ein Beispiel dafür ist die Kinder- und Jugendforschung der Zwanzigerjahre. Sie definierte ihre Aufgabe pädagogisch und politisch, weil sie ihre Erkenntnisse über Kinder und Kindheit möglichst umfassend der Praxis zugänglich machen und einen Beitrag zur Veränderung der Lebensbedingungen leisten wollte (Dudek 1990; Andresen 2005).

Die Prozesse sozialer Ausdifferenzierung um 1900 und ihre Bedeutung für Kindheit bilden den Ausgangspunkt dieser Untersuchung. Die Zeit um 1900 ist historisch bedeutsam und hat die Qualität einer Zäsur, die sich bereits im letzten Drittel des neunzehnten Jahrhunderts abzeichnet. Diese Einschätzung resultiert aus der Annahme, dass Phänomene der Pädagogik, des Generationenverhältnisses sowie des öffentlichen Interesses an Kindheit und Jugend zwar durchaus im achtzehnten Jahrhundert wurzeln, aber erst in dieser Zeit ihre typische Dynamik entfalten konnten. Parameter des Wandels sind der Darwinismus und dessen Rezeption gerade auch für pädagogische Fragen, die Bedeutung naturwissenschaftlicher Erkenntnisse und Diskussionen, die Etablierung der Psychologie und Soziologie, veränderte gesellschaftstheoretische Annahmen vor dem Hintergrund von Kapitalismus und Industrialisierung und die Verschärfung sozialer Konflikte. Diese Aspekte sind für sozialistische Kindheitskonzepte zentral, und ihre Bedeutung im pädagogischen Umfeld muss mit der des Marxismus verglichen werden. Dessen Begrifflichkeiten wurden zwar auch in pädagogischen Diskursen verwendet, aber selten konsequent auf Kindheitskonzepte übertragen. So orientierte sich die Kritik an den kapitalistischen Bedingungen des Aufwachsens durchaus an Karl Marx und Friedrich Engels sowie an