

## **2 Historische, politische und gesellschaftliche Bedingungen für die Entwicklung der Ratgeberliteratur in der Nachkriegszeit**

Um die Entwicklung der Ratgeberliteratur nach 1945 zu verstehen, ist ein Blick auf die zeitgeschichtlichen Zusammenhänge und damit auf das Makrosystem unerlässlich. Mit der bedingungslosen Kapitulation der deutschen Wehrmacht („unconditional surrender“) am 8. Mai 1945 endete der aggressive Expansions- und Eroberungskrieg des Dritten Reiches und hinterließ verheerende gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Folgen.

Von August 1945 bis 1948 oblag die Entnazifizierung und „Reeducation“ den vier Militärregierungen. Die Amerikaner gingen zunächst besonders rigoros mit ihren selbst entwickelten Entnazifizierungsbögen vor, die 131 Einzelfragen enthielten.

„Die amerikanische Besatzungsdirektive JCS 1067 vom 26.4.1945 über die Entnazifizierung (Teil I,6c): ‚Alle Mitglieder der Nazipartei, die nicht nur nominell in der Partei tätig waren, alle, die den Nazismus oder Militarismus aktiv unterstützt haben, und alle anderen Personen, die den alliierten Zielen feindlich gegenüberstehen, sollen entfernt und ausgeschlossen werden aus öffentlichen Ämtern und aus wichtigen Stellungen in halbamtlichen und privaten Unternehmungen wie (1) Organisationen des Bürgerstandes, des Wirtschaftslebens und der Arbeiterschaft. (2) Körperschaften und andere Organisationen, an denen die deutsche Regierung oder Unterabteilungen ein überwiegend finanzielles Interesse haben. (3) Industrie, Handel, Landwirtschaft und Finanz. (4) Erziehung und (5) Presse, Verlagsanstalten und andere der Verbreitung von Nachrichten und Propaganda dienenden Stellen‘“ (Stöver, 2006, S.249).

Zur Überraschung der Alliierten zeigte sich bei der Beantwortung der Fragebögen eine deutliche Solidarisierung vieler „Mitläufer“ mit aktiven Nationalsozialisten. Dies ist ein Hinweis auf die allgemeine Stimmung breiter Bevölkerungsschichten direkt nach dem Kriegsende und erklärt, warum sich Erziehungsratgeber mit den für das Dritte Reich charakteristischen Werten – wie z.B. Unterordnung und Gehorsam – nach wie vor gut verkaufen ließen. Ein Teil der erfolgreichen Ratgeberliteratur, die unter Hitler propagiert wurde, erschien überarbeitet bereits ab 1946 wieder auf dem Markt (Höffer-Mehlmer, 2003, S. 211ff.).

Ironischerweise ermöglichten diesen Umstand die Alliierten der drei westlichen Zonen, die die Entnazifizierung und „Reeducation“ aus pragmatischen, politischen und ideologischen Erwägungen heraus nicht konsequent verfolgten. Die ursprünglich gefassten Beschlüsse erwiesen sich in der Praxis als unrealistisch:

„In Hessen beispielsweise waren Mitte 1946 rund 57 Prozent der Beamten entlassen worden. Aber von allen damals im öffentlichen Dienst Beschäftigten waren schließlich wieder insgesamt rund 55 Prozent aus der Zeit vor 1945 übernommen worden. Diese relativ hohe Zahl der Übernommenen macht gleichzeitig ein anderes Phänomen sichtbar. Auch nach der totalen militärischen Niederlage des Deutschen Reiches waren die Besatzungsmächte auf eine funktionierende deutsche Verwaltung angewiesen, ein Faktum, das die vorgesehene Entnazifizierung zumindest zum Teil konterkarierte“ (Stöver, 2006, S. 249).

Darüber hinaus stellte sich die Restauration in den Köpfen und der Psyche der Deutschen als Barrikade heraus. „Bei einer repräsentativen Meinungsbefragung in der Bundesrepublik 1951 nannten auf die Frage, wann es Deutschland in diesem Jahrhundert ‚am besten gegangen‘ sei, immerhin 40 Prozent der Bevölkerung die Zeit zwischen 1933 und 1938“ (Görtemaker, 2004, S. 207). Am 14. Januar 1953 wurde das Ergebnis einer US-Umfrage veröffentlicht, in der 44 Prozent der Deutschen bekannten, dass der Nationalsozialismus ihrer Meinung nach mehr Gutes als Schlechtes gebracht habe (Frei 2006, S. 12). „Sogar Anfang der siebziger Jahre meinte immer noch die Hälfte der Bundesbürger, daß der Nationalsozialismus ‚im Grunde eine gute Idee‘ gewesen sei, die nur schlecht ausgeführt wurde“ (Görtemaker, 2004, S. 207). Am 18. 10. 2007 erscheint der *stern*-Titel: „Die Nazi-Falle. Eva Herman und die Frage, warum noch immer jeder vierte Deutsche glaubt, dass der Nationalsozialismus gute Seiten hat.“ Zitiert wird das Ergebnis einer Forsa-Umfrage vom 11./12. Oktober 2007, in der die über Sechzigjährigen mit 37 Prozent das „Dritte Reich“ am ehesten idealisieren (Schmitz, 2007, S. 36).

Die Erziehungsabteilung der Amerikanischen Hohen Kommission stellte ihrer Auswahl empfohlener *Bücher und Zeitschriften über Erziehung und verwandte Gebiete* (1945 – 1950) folgende Überlegungen voran:

„However, it is self-evident that no other country can coerce a permanent democratic education on the german people. Any school reform must of necessity grow out of the bed-soil of german thinking and culture, and only German teachers themselves can undertake the task. The past several years have revealed that there are a large body of willing young teachers who want to broaden the old concepts of their educational program“ (Office of Public Affairs, S. IX.).

Der jüdische Psychotherapeut Bruno Bettelheim, ehemaliger KZ-Häftling in Dachau und Buchenwald, Emigrant in den U.S.A., nahm 1954 eine dreimonatige

Einladung nach Deutschland an, um ein Lehrerseminar über Demokratie zu leiten. So fassungslos er über das „Scheitern der Entnazifizierung“ war, so gerührt war er wiederum über den Idealismus der jungen Lehrer. Sorgen aber bereitete ihm, dass man noch nicht erkannt hatte, dass Demokratie nicht mit autoritären Mitteln gelehrt werden kann. Bettelheim reiste mit dem Gefühl nach Hause, dass sich an den deutschen Erziehungsmethoden nicht das geringste verändert hatte (Sutton, 1996, S. 390f.).

Mit dem Etikett „restaurativ“ können diverse pädagogische Ratgeber für Schule, Unterricht und Elternhaus in den Nachkriegsjahren versehen werden. Dies beweisen u. a. die Literaturempfehlungen der Amerikanischen Hohen Kommission, die Margarete Büchle beauftragte, ein Verzeichnis für den *Education Branch* über die Zeit von 1945 bis 1950 zusammenzustellen.

Büchle griff auf den Bestand der Deutschen Nationalbibliographie in Leipzig und auf die Bibliographie der Deutschen Bibliothek in Frankfurt zurück. Es ist erstaunlich, dass die Alliierten, denen die Medienkontrolle, die Vergabe der Lizenzen und die Papierzuweisung oblag, Ratgeber mit nationalsozialistischen Erziehungszielen, autoritären Ratschlägen und viele kleine religiös ausgerichtete Broschüren, die der „Schwarzen Pädagogik“ (Rutschky, 1997) zugeordnet werden können, weiterhin drucken und verbreiten ließen. Höffer-Mehlmer ist der Auffassung, dass es um eine bewusste Nicht-Einmischung in die Intimsphäre der deutschen Familie ging (Hoeffer- Mehlmer, 2003, S. 213). Dies widerlegt die Arbeit von Büchle, denn die Bibliographie ist in erster Linie für Lehrer gedacht:

“For several years German teachers and students have been enthusiastic about a reorganization of their educational programs but have been pretty much bewildered when it came to the task of reading guidance to help them select those books and periodicals that would provide an adequate view of the ends and means of a democratic program of education” (Bücher und Zeitschriften über Erziehung und verwandte Gebiete, S. IX.).

Aus einem „demokratischen Erziehungsprogramm“ fallen Ratgeber wie z. B. von Linus Bopp, Rudolf Degkwitz, Alois Gügler, Johanna Haarer, Josef Spieler, Arthur Wieland, Klara Wirtz et al. heraus, werden aber dennoch aufgeführt. Ob es sich um Nachlässigkeit, Überforderung durch die Kontrolle von 7444 Werken oder eine unbewusste ideologische Auswahl handelt, da Büchle und Mitarbeiter eventuell selbst noch potentiell im nationalsozialistischen Gedankengut verhaftet waren, ist nicht verifizierbar.

Aus Gründen der Objektivität muss erwähnt werden, dass viele Werke im deutschsprachigen Raum ohne nationalsozialistische Ausrichtung zu der Zeit noch nicht wieder verfügbar waren. Die Bücherverbrennungen im Jahr 1933, die Ein-

stellung von Neuauflagen unerwünschter pädagogischer und psychologischer Elternratgeber aus der Zeit der Weimarer Republik und der von den Nationalsozialisten ausgelöste „Exodus“ vieler Psychologen und fast aller Psychoanalytiker hatte Spuren hinterlassen.

Dies lässt sich exemplarisch an den Schriften des Freud-Schülers und Individualpsychologen Alfred Adler verifizieren, der 1934 aus politischen Gründen in die U.S.A. emigrierte. In Büchles Kompendium wird zwar sein Werk *Menschenkenntnis* von 1927 empfohlen, die entscheidenden Werke für die Erziehung jedoch tauchen in dem Verzeichnis nicht auf: *Heilen und Bilden* (1914), *Psychotherapie und Erziehung I–III* (Ausgewählte Aufsätze von 1919 – 1937) und *Kindererziehung* (1930). Dies ist umso erstaunlicher, als Alfred Adler bereits 1926 seine erste Gastprofessur an der Columbia University ausübte und zahlreiche Vortragsreisen unternahm, sodass er nicht nur in Europa, sondern auch in den U.S.A. große Popularität genoss.

Die Suche nach Werken von Charlotte Bühler, Sigmund und Anna Freud, Margaret Mahler, René A. Spitz, Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Erich Fromm, Wilhelm Reich bleibt ergebnislos. Die Hypothese liegt nahe, dass gerade die zuletzt genannten Autoren als „zu politisch“ eingestuft und deshalb zunächst nicht übersetzt wurden. Ebenfalls aus ideologischen Gründen fehlen deutsche Autoren, die eine sozialistisch-marxistische Familienerziehung propagierten, wie z.B. Otto Rühle oder Siegfried Bernfeld. Auch findet kein Rückgriff auf Ratgeber aus der Zeit zwischen den beiden Weltkriegen statt, die teilweise schon damals einen gewährend-demokratischen Erziehungsstil proklamierten. Als Beispiel sei der führende Schul- und Erziehungspolitiker der Sozialdemokratie Heinrich Schulz genannt (vgl. Höffer-Mehlmer, 2003, S. 153ff.).

Es ist evident, dass die nationalsozialistische Ideologie, der zweite Weltkrieg und die Besatzung der Alliierten, mit der eine Instrumentalisierung Deutschlands für deren eigene politischen Interessen verbunden war, in der Ratgeberliteratur nicht nur eine „Unterbrechung“, sondern einen regelrechten Bruch bedeuteten. Die wirklich tiefgreifende Zäsur fand jedoch zumindest für die BRD nicht 1946 statt, sondern lässt sich in den Erziehungsbüchern ab 1933 durch den Eingriff der Nationalsozialisten mit diversen Zensurmethode und „Schwarzen Listen“ verifizieren.

Die Übersetzungen und Neuauflagen der emigrierten Wissenschaftler erschienen erst mit großer Zeitverzögerung. Die fünfziger und sechziger Jahre standen insgesamt im Zeichen der Restauration und des „Kalten Krieges“:

„Die von Zeitgenossen immer wieder beklagte ‚Renazifizierung‘ der Bundesrepublik fand allerdings im behaupteten Maß nicht statt. [...] Allerdings, verglichen mit den Vorstellungen, die beispielsweise der antifaschistische Widerstand im Auge gehabt hatte, war die Entwicklung der Bundesrepublik in den 1950er-Jahren dann tatsächlich

‚restaurativ‘. Viel spricht jedoch für die These, dass ebendiese ‚Restauration‘ auch die schnelle politische und ökonomische Stabilisierung des jungen Staates gefördert hat“ (Stöver, 2006, S. 260f.).

Letzteres kam den Plänen der Alliierten entgegen, denn bereits 1944 hatte die britische Regierung zu bedenken gegeben, dass nur Deutschland durch seine geographische Lage, seine Bevölkerungsdichte und seine Ressourcen das einzige geeignete Bollwerk gegen die Sowjetunion darstellen kann.

Während die Wissenschaftler Theorien und Konzepte zu der Frage entwickelten, wie sich die „Umerziehung“ des Menschen gestalten könnte, breitete sich bei den meisten der Betroffenen eine kollektive Verdrängung von Scham, Schuld, Schmerz und Trauer wie eine Epidemie aus (z.B. Surminski, 2004, S.112ff.). Bis zur gegenwärtigen Stunde dauert die „Wiederkehr des Verdrängten“ (Bauriedl, 1986) und die Aufarbeitung der Vergangenheit an. Theodor W. Adornos Vorträge und Aufsätze (2015) sollten in den 60er Jahren aufrütteln: *Erziehung nach Auschwitz* (1966), *Erziehung zur Entbarbarisierung* (1968) und *Erziehung zur Mündigkeit* (1969).

Der Historiker Manfred Görtemaker fokussiert das historische und psychologische Erbe des Dritten Reiches auf zwei essenzielle Aussagen: „Der düstere Schatten Hitlers lastete auf allen Deutschen. Selbst jene, die bei Kriegsende noch gar nicht geboren waren, wurden von ihm erfasst“ (2004, S.31).

Durch den Krieg starben 5,25 Millionen Deutsche (davon 500 000 Zivilisten). Insgesamt mussten schätzungsweise 14 Millionen Flüchtlinge und Vertriebene ihre Heimat verlassen, davon kamen 2,1 Millionen Menschen auf der Flucht ums Leben. Eine verheerende Hungers-, Energie- und Wohnungsnot beherrschte die Metropolen. Nahezu die gesamte Infrastruktur war zusammengebrochen. Die verzweifelte Suche nach Nahrung bestimmte vor allem in den Städten den Alltag. Ende 1945 erzielten nur zwölf Prozent der Kinder in Köln das ihrem Alter entsprechende Normalgewicht“ (vgl. Görtemaker, 2004, S. 29f.).

Es muss sich historisch betrachtet schon um Eskapismus handeln, psychoanalytisch gesehen um Verdrängung, wenn die meisten und erfolgreichsten Erziehungsratgeber der Nachkriegszeit die aktuelle Situation der Mütter und Kinder nur marginal berühren oder gänzlich ignorieren. Die offiziellen Schätzungen liegen bei 2 Millionen Kriegswitwen, 2,5 Millionen Halb- und 100 000 Vollwaisen (Radefeld, 2004, S. 19; Dörr, 1998, S. 80). Eine „Stunde Null“ gab es gerade auf dem Sektor der Erziehungsratgeber nicht. Die Münchner Soziologin Elisabeth Pfeil (1951) bildet mit ihrem Heft *Flüchtlingskinder in neuer Heimat* eine regelrechte Ausnahme.

Der materielle Überlebenskampf und die Ideologiemüdigkeit der Bevölkerung, insbesondere aber die prekäre soziale, ökonomische und psychologische Situation der Frauen bereiteten keinen fruchtbaren Boden für Experimente (vgl. Dörr, 1998, S. 37, S. 81ff., S.133ff.). Altbewährtes gab Sicherheit; aus dieser Perspektive heraus lassen sich ebenso die Idealisierung des Dritten Reichs, als auch der Rückgriff auf nationalsozialistische Erziehungsratgeber erklären und verstehen.

Historisch betrachtet werden einige Ratgeber der direkten Nachkriegszeit einzigartig bleiben. Nie wieder wird es innerhalb desselben Buches so viel Widersprüchliches geben: ein bizarres Nebeneinander von Brüchen und Kontinuitäten, von Verschleierung und Aufdeckung, von Mythos und Wirklichkeit, von Beharren und Fortschritt. Insofern bildet die Ratgeberlandschaft mit der „Gleichzeitigkeit des scheinbar Unvereinbaren“ kongruent die Realität der fünfziger Jahre ab:

„Ob in der Politik oder in der Wirtschaft, im öffentlichen Leben oder im privaten Bereich – allenthalben begegnete einem die Gleichzeitigkeit des scheinbar Unvereinbaren. Das Bemühen um ‚Wiedergutmachung‘ für die Opfer des Nationalsozialismus, von Adenauer nur mit Hilfe der Sozialdemokratie gegen beträchtliche Teile des Regierungslagers auf den Weg gebracht, kontrastierte mit größter Bereitschaft zur Nachsicht mit den Tätern. [...] An den Universitäten lehrten die wenigen, die aus der Emigration den Weg zurück in ihre Heimat gewagt hatten, in prekärer Nachbarschaft zu dem Heer der einstmals Überzeugten [...]“ (Frei, 2006, S. 14).

## **2.1 Versuch der Restauration und Wandel der Familienstrukturen nach 1945 – eine ökologische Perspektive**

Die Struktur der bürgerlich-patriarchalischen Familien hatte der Krieg aufgebrochen und damit auch die Autorität der Väter beschädigt. Die Rückkehr des „Familienoberhauptes“ entlastete häufig nicht die innerfamiliäre Problemlage, sondern verschärfte sie. Wenn auch nach außen eine Anpassung erfolgte, kann dennoch die Hypothese aufgestellt werden, dass bei einer Reihe von Frauen und Kindern die konservative Rollenverteilung nicht ohne weiteres re-internalisiert werden konnte. Bei den Vätern fand infolgedessen eine Erschütterung ihrer ehemaligen Machtposition statt.

„Die Bedeutung ökologischer Übergänge für die Entwicklung entsteht daraus, daß sie fast immer eine Veränderung der Rolle mit sich bringen, also der mit einer bestimmten Gesellschaftsstellung verbundenen Verhaltenserwartungen. Wie wir sehen werden, haben Rollen ganz unglaublichen Einfluß darauf, wie eine Person behandelt wird, wie sie selbst handelt, was sie tut und damit auch, was sie denkt und fühlt. Das Prinzip gilt

nicht nur für die sich entwickelnde Person selbst, sondern auch für die anderen Personen in ihrer Lebenswelt“ (Bronfenbrenner, 1993, S. 22).

Nicht allen Familien und deren einzelnen Mitgliedern gelang es, ihre Identität neu zu definieren und ein tragfähiges Selbstkonzept zu entwickeln. Zur äußerlichen Auflösung des aus der existentiellen Not geborenen „Matriarchats“ trugen nicht nur die zurückgekehrten Väter, sondern auch die durchgängigen Rekonstruktionsbemühungen in Politik, Wirtschaft, Kirche und Gesellschaft bei. Beachtenswert bleibt, dass zwar nach außen die restaurativen Tendenzen überwogen, im inneren Familienverband jedoch Wandlungen stattfanden.

„Nach Kriegsende wurde infolge der gesellschaftlichen konservativen Restaurierung des westlichen Deutschlands auch wieder die hierarchisch strukturierte Familie, mit dem Mann als Familienoberhaupt, als Rückkehr zur alten bürgerlichen Ordnung angestrebt. Von der Bevölkerung wurde das gelassen mit getragen, auch von sehr vielen Frauen; sie blieben in der Öffentlichkeit ruhig, die Konflikte spielten sich vielmehr in den Familien ab“ (Roberts, 2003, S.58).

Das Material und die Interpretationen der vier soziologischen Familienuntersuchungen der Nachkriegszeit von Hilde Thurnwald (1948), Gerhard Wurzbacher (1952/ 1954), Gerhard Baumert (1954) und Helmut Schelsky (1955) weichen teilweise voneinander ab. Schütze führt dies auf die je unterschiedlichen Indikatoren für Stabilität oder Desorganisation der Familie zurück. Schelskys Werk von 1955 *Wandlungen der Deutschen Familie der Gegenwart* bezeichnet sie als „zweifello[s] [...] umfassendste Strukturanalyse der deutschen Nachkriegsfamilie“ (Schütze, 2002, S. 71f.). Zur Erläuterung des Strukturbegriffs bietet sich die Definition von Rosemarie Nave-Herz an:

„Auf den Familienbereich übertragen, bedeutet hier eine Analyse der Struktur, dass das System ‚Familie‘ im Hinblick auf die familialen Rollen, die Art und Weise, wie diese zueinander geordnet sind und in welcher Beziehung die familialen Rollenträger stehen, zu beschreiben ist. Strukturwandel bezieht sich auf die Frage, ob diese genannten Dimensionen im zeitgeschichtlichen Vergleich als identische oder als veränderte zu skizzieren sind“ (Nave-Herz, 2002, S.11).

Schütze merkt kritisch an, dass Schelsky mit seiner These über den gestiegenen Zusammenhalt in der Familie gegenüber zeitgenössischen und heutigen Soziologen isoliert dasteht. Nach einer präzisen Analyse seiner 418 Seiten umfassenden Studie von 1949/50 (Schelsky, 1955) kann weder der Vorwurf einer unkritischen Stabilisierungsthese noch einer eindimensionalen Restaurationshypothese aufrechterhalten werden:

„Den erhöhten familiären Zusammenhalt könnte man als die normale Auswirkung und Folge der sozialen Erschütterung durch einen Krieg und durch eine wirtschaftliche Notzeit ansehen“ (Schelsky, 1955, S.75).

„Eventuell handelt es sich nur um ‚eine rein äußerliche Stabilisierung der Familie‘ aufgrund der kriegsbedingten Schicksalsschläge“ (Schelsky, 1955, S. 68).

„Tatsächlich sind die Kriegs- und Nachkriegsereignisse zunächst gerade als eine außergewöhnliche Gefährdung der Familie selbst zu verstehen, die ernsthafteste, der die Familie seit langem in unserer Sozialgeschichte ausgesetzt war“ (Schelsky, 1955, S. 87).

Schelsky (1955, S. 84) fokussiert die Ergebnisse seiner Strukturanalyse auf zwei entgegengesetzte Entwicklungstendenzen: Einerseits die passiv-restaurative Entwicklungstendenz, erklärbar aus dem Fortfall der totalitären nationalsozialistischen Herrschaftsdynamik; andererseits neue soziale Entwicklungsimpulse und –richtungen, interpretierbar durch die plötzliche und kollektive Notsituation und ihrer Bedrohung der gesamtgesellschaftlichen Stabilität. Aus seinen Ergebnissen leitet Schelsky eine Theorie über den sozialen Wandel ab. Die Kohorte der Flüchtlingsfamilien erscheint ihm dabei besonders geeignet:

Durch existenzbedrohliche Katastrophenerebnisse werden Sicherheit und Angemessenheit des alten Verhaltens mit einem Schlage aufgehoben und erzeugen durch die Erschütterung die erforderliche Bereitschaft zum inneren Wandel. Die Kollektivität der Existenzbedrohung wiederum ermöglicht Findigkeit und Nachahmung, steigert die Einsicht in die Endgültigkeit und führt damit zu einem sozialen Wandel. Dieser ist ein Akt der Selbsterhaltung und liefert somit die stärkste Motivation und den erforderlichen Antrieb. Da die Erschütterung und Vernichtung der bisherigen Lebensordnung und sozialen Umwelt bei den Flüchtlingen besonders ausgeprägt ist, bilden sie nun einerseits bewusst einen stärkeren Familienzusammenhalt, andererseits werden sie zum „Motor“ gesellschaftlicher Veränderungen (vgl. Schelsky, 1955, S. 88f.).

Schelsky selbst versucht die Antinomien in seinem Werk durch eine „Theorie der gegenläufigen Prozesse“ aufzulösen:

„Wir glauben, dass die Soziologie heute gezwungen ist, für eine entwicklungsgeschichtliche Ortsbestimmung unserer Gegenwart mehrere Theorien der gesellschaftlichen Entwicklung mit in sich gegenläufigem Entwicklungssinn anzunehmen, will sie nicht die Tatsachen der sozialen Lage in ihrer Fülle und Widersprüchlichkeit dogmatisch vereinfachen oder in die Aufgaben und Denkweisen der Geschichtsmetaphysik überwechseln. Solche Theorien der gegenläufigen Prozesse würden ihren Charak-

ter als Hypothesen deutlicher zur Schau stellen müssen, [...] und die Soziologie verlore, [...] den ihr aus der philosophischen Spekulation haften gebliebenen Zug der nativen Identifizierung von Theorie und Realität, [...]“ (Schelsky, 1955, S. 357).

Görtemaker (2004, S. 175) definiert als maßgeblichen Faktor der Modernisierung einer Gesellschaft den „Trend zur Demokratisierung von Staat und Gesellschaft mit einer Ausweitung der Partizipationsmöglichkeiten und der Emanzipation von überkommenen Autoritäten und Bindungen“. Nach dieser Definition würde Schelsky die umstrittene These Dahrendorfs (1965, S. 467) stützen, dass die Grundlagen für die Modernisierung unbeabsichtigt durch den Krieg gelegt wurden. Nach den Recherchen Görtemakers (2004, S. 175) jedoch „kommt die Mehrzahl der deutschen Soziologen und Historiker zu dem Schluss, dass der entscheidende Entwicklungssprung der deutschen Gesellschaft in die Modernität erst während der Aufbaujahre der Bundesrepublik erfolgt sei“. Es fällt schwer, in facto einen Widerspruch zwischen den beiden Auffassungen zu sehen: es werden zwei entscheidende und mehrfach verifizierte Thesen geäußert, die sich bei näherer Betrachtung ergänzen und zu einer Genese des Phänomens der Modernisierung in der Bundesrepublik beitragen. Die scheinbare Antinomie ergibt sich aus der Wahl der Perspektive: Während zunächst auf der Ebene der gesellschaftlichen Werte und Normen, „die in den persönlichen Erfahrungen der Älteren in der Weimarer Republik oder sogar noch im Kaiserreich wurzelten“ (Görtemaker 2004, S. 197) ein Hang zur Restauration entstand, blieb auf der Ebene der Pragmatik gar nichts anderes übrig, als die binnenfamiliären Familienstrukturen den veränderten Lebensumständen im und nach dem Krieg neu anzupassen.

Schelsky findet in seiner Strukturanalyse bereits Hinweise auf eine zwischen den Gatten einvernehmliche binnenfamiliäre Neuverteilung der Funktionen und damit auch eine neue verinnerlichte Autoritätsverteilung, die bereits einen nachhaltigen Wandel signalisiert und somit einen irreversiblen Prozess der Modernisierung in der Familie konzeptualisiert (vgl. Schelsky, 1955, S. 303f.).

### *2.1.1 Leitbilder und Erziehungsstile im familiären Milieu*

Der Wechsel zur klassischen Form der Kindererziehung in traditionellen Gesellschaften – Lernen durch das miteinander Leben und Arbeiten – unterlag 1945 keiner theoretischen Entscheidung, sondern war eine *conditio sine qua non*. Dennoch kann von einem Wandel in den Erziehungsstilen nicht ernsthaft gesprochen werden. Das Miteinander war *nolens volens* von Pragmatismus bestimmt.

„Kinder verdankten ihre relativ große Freiheit in der unmittelbaren Nachkriegszeit wohl mehr der Tatsache, dass die Erwachsenen wenig Zeit für sie hatten, als der vorübergehenden Lockerung konventioneller Denkweisen und Lebensformen nach dem Zerschlagen der ideologischen Zwänge des Nationalsozialismus. Von der neu aufgenommenen Diskussion reformpädagogischer Rezepte unmittelbar nach Kriegsende haben die Kinder und Jugendlichen wenig zu spüren bekommen“ (Preuss-Lausitz, 1991, S. 21).

Lernen durch das familiäre Leben und gemeinschaftliche Arbeiten fand nunmehr in einer gesellschaftlichen Ausnahmesituation und nicht mehr im traditionellen Kontext statt. Schelsky (1955, S. 309) stellte in seiner Strukturanalyse eine frühe erzwungene Selbständigkeit der Kinder fest, die durch das Einspringen in familiäre Funktionen der Erwachsenen begünstigt wurde, gepaart mit einer mangelnden Beaufsichtigung, Unerzogenheit und Vernachlässigung der Schule.

Die Feldforschungen von Thurnwald im Winter 1946/47 wurden zu einem historischen Dokument, als ihre Befunde 1948 erstmals veröffentlicht wurden. Sie konnte anhand ihrer Untersuchungen einen familiären Wandel bei der Mehrzahl der Bevölkerung nachweisen: Entwurzelungen, Abwesenheit der Väter, physische und psychische Erschöpfung der Frauen, Parentifizierung der Kinder, Beitrag aller drei Generationen zum Lebensunterhalt (vgl. Thurnwald 1948, S. 36; S. 98).

Das Konstrukt „Familie“, in der Kriegszeit von allen Beteiligten idealisiert, hatte plötzlich seine Statik eingebüßt. Die Entfremdung voneinander und die Konflikte durch die Neuverteilung der Rollen und Funktionen wurde von den Beteiligten vielfach unterschätzt: Der ersehnte Vater kehrte nicht nur als Fremder heim (vgl. Lorenz, 2005, S. 255ff., S. 278), sondern präsentierte sich plötzlich auch als Störfaktor (vgl. Dörr, 1998, S. 32ff.).

„Er traf also die Familie wieder, in einer Zeit, vor der sich so vieles ergeben hatte zwischen Mutter und uns Kindern. Das war ein richtiger Schock für mich! Und dann hat er auch noch alles bestimmen wollen! [...] er wollte sich halt Mutter wieder ranziehen und sie sollte wieder so sein wie früher. Aber das hat wohl nicht ganz geklappt, und dann hat er das verkraften müssen und einen kleinen Schock gekriegt. [...] Er erlebte, wie alle etwas zu sagen hatten, wie auch wir Kinder mitsprechen konnten. [...] Er hatte sich im Krieg sehr verändert. Streng war er schon vorher, versuchte auch danach seine Strenge wieder durchzusetzen. Das haben wir Kinder und auch meine Mutter aber nicht mehr akzeptiert“ (Roberts, 2003, S. 101).

Die Hypothese erscheint nicht abwegig, dass viele Väter durch eine rigide Haltung die alte Familienhierarchie zu stärken und ihren Machtverlust durch eine autoritäre Erziehung zu kompensieren suchten. Andererseits weist Margarete Dörr (1998, S.166) nach, dass viele alleinerziehende Frauen bewusst autoritär erzogen, weil

sie sich als „Testamentsvollstreckerinnen ihrer gefallenen Männer“ fühlten. Aufschlussreich ist die Untersuchung von Baumert (1954), der 1949 bis 1951 in Darmstadt und Umgebung 988 Familien befragte und bei der Auswertung zu dem Ergebnis kam, dass 55% der Befragten körperliche Bestrafung für richtig und erforderlich hielten.

Schelskys 164 Familienmonographien von 1949/50 analysierte Wurzbacher ausschließlich unter dem Aspekt der vorherrschenden Familien-Leitbilder. Danach kann in der Tat von einem historischen Wandel sowohl in den sozialen Leitbildern der Paarbeziehungen, als auch in den Leitbildern der Eltern-Kind-Beziehung gesprochen werden. Während das Gros der bäuerlichen Familien weiterhin patriarchalisch bestimmt wurde, waren die Veränderungen in den übrigen Familien umso größer, je stärker die Kriegs- und Nachkriegseinwirkungen bereits Strukturveränderungen erzwungen hatten. Dennoch divergierten die bevorzugten Leitbilder und ihre Realisation:

„Das Ergebnis unserer Analyse ist somit die Feststellung, dass das Leitbild der gleichrangigen Gefährtenschaft wohl eine konstruktive Antwort auf die neue gesellschaftliche Situation der Familie darstellt, dass aber mit den damit verbundenen hohen Anforderungen an Menschenkenntnis bei der Partnerwahl, an gegenseitigem Verständnis, Aussprachefähigkeit und Bereitschaft für den anderen bei der Führung der Ehe zahlreiche Partner überfordert werden“ (Wurzbacher, 1958, S. 155).

Defizite stellt Wurzbacher ebenfalls in der Eltern-Kind-Beziehung fest:

„Damit führt uns unsere Analyse zu einem ähnlichen Ergebnis wie die der Gattenbeziehung, nämlich, dass bei einem großen Teil der Eltern die sozialen Fähigkeiten nicht ausgebildet sind, die für die Aufgabe der Kindererziehung in der modernen Gesellschaft verlangt werden“ (Wurzbacher, 1958, S. 217).

So werden die von den Eltern angestrebten neuen Leitbilder von den selbst erfahrenen Erziehungsstilen unbewusst dominiert; die internalisierten Werte und Normen der elterlichen Verfügungsgewalt beherrschen noch immer die Erziehungswirklichkeit. Wurzbacher unterscheidet drei Strukturtypen des Eltern-Kind-Verhältnisses. Die erste Gruppe empfindet ihre Kinder vorwiegend als Belastung und verlangt von ihnen absoluten Gehorsam und die Übernahme der eigenen Werte. Das Kind wird in erster Linie als Arbeitskraft oder „Instrument familialen Prestiges“ gesehen. Bei Regelverstößen wird hart bestraft (Wurzbacher, 1958, S. 163ff.).

Die mittlere Elterngruppe „Alles für das Kind“ ist stark am sozialen Aufstieg der Kinder interessiert, aber weniger aus Empathie als aufgrund eines persönlichen

Prestige-Bedürfnisses. Diese Struktur impliziert bereits eine Überbetonung der Eltern-Kind-Bindung zu Lasten der Paarbeziehung mit den Risiken der Überforderung, des seelischen Missbrauchs, sowie der Enttäuschung zwischen beiden Generationen. Der Erziehungsstil reicht von „Dressur und Abrichtung“ bis zu einem kameradschaftlichen Umgang (Wurzbacher, 1958, S. 175ff.).

Das Leitbild „Eigenständigkeit der einzelnen Familienmitglieder“ entspricht am ehesten der modernen Kleinfamilie mit ihrer rational-planenden Elternschaft. „Das Empfinden für Freiheit in Bindung, für Abstand trotz guter Gemeinschaft, für freiwilliges elastisches Zusammenspiel ist bei diesen Familien weiter entwickelt“ (Wurzbacher, 1958, S. 198). Das Erziehungsleitbild „Heranreifen und Wachsenlassen“ betont die Förderung der Selbständigkeit des Kindes, gibt vielfache Entscheidungsfreiheit und stellt den innerfamiliären Austausch mit seiner Stabilisierungsfunktion an die Stelle der Tradition (Wurzbacher, 1958, S. 201/210). Theoretisch steht bei diesem Konstrukt die „harmonische Entfaltung der kindlichen Persönlichkeit“, „die Aufgabe der Frau als Heimbewahrerin und als Mutter“, sowie die „verstehende teilnehmende Gefährtschaft“ des Vaters gegenüber Frau und Kind im Fokus (Wurzbacher, 1958, S. 216f.).

Nach einer weiteren Studie im Jahr 1954 kam Wurzbacher (1961) zu dem Resultat, dass sich die Einsicht in die Notwendigkeit von liberalen Erziehungsmethoden schon vielfach durchgesetzt habe. Schütze konstatiert: „Ob der neuen Sichtweise auf das Kind auch eine neue Realität der Kinder entspricht, ist freilich eine offene empirische Frage“ (2002, S. 76).

Das Resümee von Wurzbacher erscheint sehr optimistisch gemessen an der Nachfrage von ehemals nationalsozialistischen und autoritären Erziehungsratgebern. Diesem Bild entsprechen schon eher die Befunde von Baumert. Alle Familienforscher sind sich zwar einig, „dass die patriarchalische Familienstruktur sich aufzulösen beginnt“, angemessene, praktizierte Erziehungsstile können sich jedoch nur allmählich herausbilden (vgl. Schütze 2002, S. 72).

Bezogen auf die Generation, die im Krieg und der Nachkriegszeit geboren wurde, lässt sich die Hypothese ableiten, dass es eben jene Erfahrungen der Gewalt, des Zusammenbruchs, der Entwurzelung und des Wiederaufbaus auf Ruinen waren, die zwangsläufig andere Erziehungskonzepte kreierten. Unter Berücksichtigung der „Intergenerationalen Transmission von Eltern-Kind-Beziehungen“ (Schneewind, 2002) garantierten moderne Entwürfe jedoch noch nicht – wie bereits belegt – das kongruente Erziehungs Handeln.

„In einer eher sozial-kognitiv und lerntheoretisch orientierten Perspektive konnten Schneewind und Ruppert (1995) im Rahmen einer 16-jährigen Längsschnittstudie nachweisen, dass die Erziehungsstile, die junge Erwachsene in ihrem Elternhaus erfahren hatten, auch ihre eigenen Erziehungspraktiken, -einstellungen und -ziele erheblich beeinflussen. So bedenkenswert diese Befunde auch sind, so sollten sie nicht

dazu verführen, frühe Beziehungserfahrungen als schicksalhafte Prägungen des aktuellen Beziehungserlebens und –verhaltens zu verstehen“ (Schneewind, 2002, S. 123).

### *2.1.2 Die Lage der Jugend in der Nachkriegszeit – Die „Skeptische Generation“ und das Phänomen der „Halbstarken“*

Die Lebensverläufe der Jugendlichen waren durch den Krieg in den Jahren nach 1945 geprägt von Brüchen und Unterbrechungen, von Rollendiffusionen und Entwicklungssprüngen. Bombenangriffe, eigene Kriegseinsätze, Verwendung als Flakhelfer, Flucht, Evakuierung, Hunger, Sicherung des Überlebens am Rande der Legalität bis zur Kriminalität mussten physisch und psychisch verkraftet werden. Durch die Nachkriegswirren lebten die Kinder und Jugendlichen im permanenten Ausnahmezustand: Zerrüttete und zerrissene Familien, Parentifizierung, Kinder- und Jugendarmut, Lehrstellenmangel, Jugendarbeitslosigkeit, Notunterkünfte und Wiederaufbau aus Trümmern. Tragende Ideale wie der Führermythos, Heroismus und Glaube an den Endsieg waren zusammengebrochen; starke, männliche und gesunde Vorbilder fehlten. Selbst um eine reguläre Schulausbildung fühlten sich die Jugendlichen betrogen – die Schulen waren kaum funktionsfähig.

Politisch lassen sich die Jugendlichen in drei Gruppen einteilen. Neben der kleinen Gruppierung von jungen Nationalsozialisten mit autoritärer Fixierung in Verbindung mit einem geschichtslosen Überlebens-Pragmatismus, fand sich die ebenfalls kleine Gruppe selbstkritischer junger Leute, die den Ideen der Reeducation aufgeschlossen gegenüberstanden. Umfragen und Einzelbefunde zeigten eher eine gleichgültige und opportunistische Einstellung bei der Mehrheit der Jugendlichen (vgl. Möller, 2000).

Schelsky (1957) versuchte eine „Diagnose“ der Jugend zu erstellen, indem er den „Versuch einer Synthese empirischer Untersuchungen“ unternahm. Aus der Fülle des Materials entwickelte er folgende Beschreibung der „Skeptischen Generation“:

„[...] die Wendung zu den vitalen Interessen der privaten Bereiche des Berufs, der Familie, der unorganisierten Geselligkeit, die gewachsenen Fähigkeiten des Sich-durchsetzens im Lebenskampf und der praktisch erfolgreichen Anpassung an neue Umweltsituationen, die bewusste Isolierung der Privatheit gegenüber den Ansprüchen der Gesamtgesellschaft, all diese Züge, die wir als Kennzeichen der „skeptischen“ Jugendgeneration beschrieben, erweisen sich ursprünglich als eine gesamtfamiliäre Reaktion, als eine Wandlung der Menschen in der Familie“ (Schelsky, 1957, S. 130).

Ende der 40er Jahre führten Knut Pipping, Rudolf Abshagen und Anne-Eva Brauneck im Auftrag der UNESCO 444 Intensiv-Interviews bei 18-22jährigen Jugendlichen durch, um Aufschluss über eine eventuelle autoritäre Prägung durch das Elternhaus zu bekommen. Bei einer Analyse nach Schichtzugehörigkeit zeigt sich die Jugend der Oberschicht, die am ehesten eine freie, liberale, reflektierte und zugewandte, verständnisvolle Erziehung genossen hatte, am zufriedensten, will aber die eigenen Kinder später strenger erziehen, um ihnen mehr Halt zu geben. Die Jugendlichen der Unterschicht und die Landjugend üben am schärfsten Kritik an ihrer autoritär-patriarchalischen Erziehung (vgl. Schelsky, 1957, S. 153). Ein ähnliches Bild ergeben die drei repräsentativen EMNID-Untersuchungen von 1953, 1955 und 1956 (vgl. Schelsky, 1958, S. 165ff.).

Schelskys Diagnose von einer Haltung der Skepsis, des Abwartens, der Pragmatik und insbesondere der Distanz zu jeglicher Ideologie bei den Jugendlichen wird von Historikern, Soziologen und Psychologen generell anerkannt und unterstützt. Görtemaker (2004, S. 198)) führt die Halbstarken-Bewegung (1955-1960), verbunden mit auffälligem bis kriminellem Jugendverhalten der Unterschicht, auf die zunächst „verschlossene, zweifelnde und gebrochene Haltung gegenüber aller Normativität“ zurück, deren Ursache er in den Entwurzelungen, fehlenden Erfolgserlebnissen und einem brüchigen Selbstvertrauen der 1939 bis 1945 Geborenen vermutet.

Marina Fischer-Kowalski (1991, S. 54ff.) pointiert ihre eigenen empirischen Ergebnisse aus den Jahren 1945 bis 1952: „No Rebel without a Cause“. Sie stellt die These auf, dass die Generation der „Halbstarken“ einen Wendepunkt in der Gesellschaft herbeiführte, die tieferen Ursachen dafür jedoch im 2. Weltkrieg zu finden seien. Als eine der wenigen wechselt sie die Perspektive und sieht das Phänomen der Halbstarkenkultur nicht unter dem Aspekt der „Gefahr“, sondern als regelrechte Jugendbewegung der Arbeiter und Lehrlinge, die als positiver Faktor einen sozialen Wandel begünstigte, der fortgesetzt wurde durch die Studentenbewegung 1968.

Da der Fokus dieser Arbeit nicht primär auf dem Thema „Jugend“ liegt, soll die Thematik an dieser Stelle nur kurz resümiert werden. Bezeichnend war die Abneigung der Jugendlichen gegen jegliche Insignien der Macht und gegen eine Unterordnung unter „Autoritäten“; Polizei und Medien wurden jedoch für die eigenen Zwecke instrumentalisiert. Die Idealisierung der US-amerikanischen Kultur, insbesondere ihrer Mode und Musik, machte es den „Halbstarken“ leicht, dank des Wirtschaftswunders mit dem asketischen Leistungsethos ihrer Eltern zu brechen und den Wandel der BRD in eine Wohlstands- und Konsumgesellschaft mit zu vollziehen (ca. 80% der 15- bis 24-jährigen waren in den 50er Jahren berufstätig). Zum Durchbruch der Rockmusik merkt Fischer-Kowalski (1991) an:

„Schon allein in ihrer sozialen Herkunft brachen die Rockstars zentrale Tabus dieser Zeit: Sie kamen fast ausschließlich aus unteren sozialen Schichten und hatten nur geringe Schulbildung [...].

Die Art und Weise, in der sie sich benahmen und sangen, war die personalisierte Herausforderung an Mittelschichtthechelei: offen aggressiv, sexuell, mit einer Menge Körpergefühl, Rassen- und Geschlechtergrenzen im Stil und in der Kleidung überschreitend; außerdem beziehen sich ihre Songs häufig auf Delinquenz, Gefängnisse und Polizei“ (Fischer-Kowalski, 1991, S. 59f.).

Als Erklärungsansatz für das Phänomen „Halbstarkenkrawalle“ und die Studentenrevolte 1968 dient immer wieder die These vom „Kontroll-Loch“: Es wird davon ausgegangen, dass beide Protestbewegungen ihre Wurzeln in der Diskrepanz der relativ freizügigen unkontrollierten Kindheit und der normenkontrollierten Jugend haben (vgl. Preuss-Lausitz et al., 1991, S. 39, S.61ff.; Sander & Vollbrecht et al., 2000, S. 56ff.; Görtemaker, 2004, S. 186ff., S. 196ff; Farin, 2006, S. 24ff.)

Juristisch wurde dieser Umstand noch verschärft, als die Gesetze zum Schutze der Jugend in der Öffentlichkeit 1951 und 1957 die Aufenthaltsverbote ausbauten und das Schutzealter weitgehend auf 18 Jahre anhoben. Die Eltern (und Veranstalter) hatten die Verantwortung zu übernehmen und die Einhaltung der Gesetze zu überwachen. Weiteren Konfliktstoff zwischen den Generationen dürften die „archaischen Herrschaftsbefugnisse“, die qua Gesetz den Eltern zugesprochen wurden, geliefert haben. So durften die Eltern über die Ausbildung und Berufswahl des Jugendlichen bestimmen, selbst gegen seine Neigungen und Begabungen.

„Auch können die Eltern uneingeschränkt dem Minderjährigen und Dritten den Umgang verbieten. Am entlarvendsten ist die Lage zum Züchtigungsrecht. Bis zum Gleichberechtigungsgesetz von 1957 heißt es in § 1631 II BGB nachgerade ermutigend: ‚Der Vater kann kraft des Erziehungsrechtes angemessene Zuchtmittel anwenden.‘ Auch nach der Streichung bleibt das Züchtigungsrecht (auch der Mutter) gewohnheitsrechtlich anerkannt. Und die Gerichte billigen auch erhebliche Eingriffe in die körperliche Unversehrtheit, Ehre und Bewegungsfreiheit (BGH NJW 1953, 1440)“ (Frehse, 2000, S. 125f.).

Bettelheim hat sich nicht geirrt: Autoritäre, repressive Erziehungsstile sind noch lange *lege artis*. Die „Stimmen der Jugend“ aus einer Befragung von 1957 lassen noch tiefere Ursachen der jugendlichen Unzufriedenheit erkennen: Die Pauschalierung und Abwertung durch die Erwachsenen als „Halbstarke“, die Konfrontation mit elterlicher Empathielosigkeit und willkürlichen Verboten, gepaart mit hohem Leistungsanspruch an die Jugend und einem unreflektierten Materialismus (vgl. Farin, 2006, S. 22f.).

„Ihr könnt unser Vorbild nicht sein, und eure Welt gefällt uns nicht! So wie ihr seid, wollen wir nicht werden! Wir wollen nicht Teil einer Maschine sein und getrieben werden. Wir wollen leben, wir wollen die Welt erleben! [...] wenn ihr schwerhörig seid, müssen wir schreien, und wenn ihr taub seid, müssen wir irgend-etwas anstellen – ist das unsere Schuld? Habt ihr uns nicht zu dem erzogen, was wir heute sind?“ (Leserbrief in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung vom 24. Oktober 1956, In: Farin, 2006, S. 22f.).

Die antiautoritäre Protestbewegung der sechziger Jahre wirft ihre Schatten voraus. Vier Bereiche erschüttern die Beziehung zu den Eltern: der allumfassende, rigide Kontrollanspruch, der durch Heimlichkeiten teilweise umgangen wird, aber ein schlechtes Gewissen erzeugt, sowie die beiden großen Tabus der Nachkriegszeit – der Nationalsozialismus und die Sexualität. Am auffälligsten ist in den Zitaten jedoch der „Schrei“ nach Vorbildern und Idealen; dies bezieht sich auch auf die Lehrer:

„Ich kann es verstehen, wenn einige durch die Kriegsergebnisse enttäuscht worden sind, keine Ideale mehr haben, nicht an das Gute im Menschen glauben und einfach Nihilisten geworden sind. Sie sind ungeeignet, sie können einem Jugendlichen nichts geben, woran er sich halten kann. Ein Jugendlicher muss etwas Positives als Halt haben, oder er wird einer, der mit sich und der Umwelt unzufrieden ist“ (Farin 2006, S. 23)

## 2.2 Kontinuität und Wandel in der Ratgeberliteratur der Nachkriegszeit

Vereinzelte Historiker, Soziologen, Pädagogen und Psychoanalytiker haben wenigstens für eine dünne Literaturdecke zum Thema seit Mitte der achtziger Jahre gesorgt. Nach Sichtung der signifikanten Sekundärliteratur entsteht unbestreitbar der Eindruck, als hätte es nach 1945 keinerlei Wandel in den propagierten Erziehungsstilen gegeben. Ute Benz (2001) ist als Psychoanalytikerin überzeugt, dass die Kindererziehungsbücher „vom rigiden politischen Geist der NS-Gesellschaft durchdrungen sind“ (S. 190f.). Sie prangert mit überzeugenden Beispielen aus Johanna Haarers und Elisabeth Plattners Ratgebern die „raffinierte Mixtur aus Vernunft, Einfühlungsvermögen und Indoktrination“ an.

„Wir kommen auch im Westen nicht an der Tatsache vorbei, daß sich – neben allen allmählichen Lockerungen und trotz pluralistischer Ideale der Kindererziehung – auch nach 1945 alte Erziehungsmuster und überkommene Wertvorstellungen zäh hielten, und müssen daher nach den Folgen fragen. Konstatiert werden muß, daß die Nachfrage nach den alten, als bewährt geltenden, 1934 bis 1945 systemgerechten Rezepten

und Ratschlägen bestehen blieb – anders ist die Erfolgsgeschichte Haarers nicht zu erklären“ (Benz, 2001, S. 198).

Auf strikte Unterordnung und bedingungslosen Gehorsam als oberstes Erziehungsziel beharren ebenfalls Rudolf Degkwitz (1946), Elisabeth Plattner (1958), sowie verschiedene Autoren der Klett-Reihe „Bedrohte Jugend – drohende Jugend“ (vgl. Kap. 2.2.3) und sorgen mit dem Postulat eines autokratisch-restriktiven Erziehungsstils für Kontinuität in der Ratgeberliteratur. Das Vokabular des Nationalsozialismus wurde zwar getilgt, in den Erziehungseinstellungen zeichnet sich jedoch noch kein nachweisbarer Wandel ab; viele Empfehlungen können nur der Schwarzen Pädagogik zugeordnet werden.

Peter Büchners Aufsatz (1991, S.198) zu *Entwicklungstendenzen von Verhaltensstandards und Umgangsnormen seit 1945* wirkt unter diesem Aspekt nochmals erhellend. Werte wie Fleiß, Gehorsam, Ordentlichkeit, Sparsamkeit, Beharrungsvermögen, Ehrbarkeit und hohes Pflichtbewusstsein, eingebettet in ein traditionelles Macht- und Rollenverständnis, waren damals noch immer bestimmend. Nach Seiring (2001, S. 102) hatte in der Nachkriegsfamilie „die Entwicklung einer positiven Einstellung zur Autorität“ oberste Priorität:

„Der bei den Deutschen noch immer vorhandene Respekt vor Autoritäten sowie die Erziehungsziele Gehorsam und Unterordnung standen im Vordergrund. Flucht, Vertreibung, Zerstörung und Chaos, im Materiellen wie im Geistigen, ließen die Erziehungsziele Ordnungsliebe und Fleiß den meisten als besonders erstrebenswert erscheinen“ (Seiring, 2001, S. 100).

Für 55 Prozent der Eltern waren körperliche Strafen „notwendig und richtig“, um ihre Ziele durchzusetzen. Weitere Repressalien bestanden in Stubenarrest, Liebesentzug und im Zurückhalten materieller Vergünstigungen. Aus der Rekapitulation der historischen, soziologischen und psychologischen Analysen der Nachkriegszeit heraus wird deutlich, warum gerade die autoritäre Ratgeberliteratur am ehesten mit den Bedürfnissen der Nachkriegsmütter korrespondierte. Farin zitiert den Sozialpsychologen Thomas Ziehe (1986, S. 254):

„Die fast besessene Konzentration auf Ordnung, Anstand, Sauberkeit war gegen den ‚Irrtum‘ der jüngsten Vergangenheit gerichtet. In dieser Sichtweise war der Nationalsozialismus ein unkontrollierter Ausbruch gewesen. Um das innere Tier im Zaune zu halten, das da losgelassen worden war, mussten die ‚alten‘ Tugenden wieder her, zumal diejenigen aus dem Reservoir preußischer Werte“ (In Farin, 2006, S. 33).

Für Kontinuität sorgten nicht nur Ratgeber mit nationalsozialistischer Ideologie. Nach einer sorgfältigen Inhaltsanalyse von Hetzers Schriften finden sich zwar ei-

nige autoritäre Erziehungsratschläge, ihre Broschüren aber als „Giftbücher“ (Gebhardt, 2005) abzutun, ist in keiner Weise wissenschaftlich gerechtfertigt. Wenn sich auch die „Dressurvorschläge“ für die ersten Wochen des Säuglings ähneln, können die Charakteristika der nationalsozialistischen Erziehung weder in Sprache und Ton, noch in den Inhalten der Ratschläge verifiziert werden. Es besteht eine Kontinuität von der Weimarer Republik bis in die Nachkriegszeit: Hetzers Elternratgeber wurden nicht für die nationalsozialistische Ideologie aufbereitet (vgl. Kap. 2.2.2).

Aufschlussreich sind ihre Quellenangaben (Hetzer, 1932), die offenlegen, durch welche pädagogischen und psychologischen Strömungen ihr Denken beeinflusst wurde. Mehr als fünfzig Abhandlungen werden von ihr genannt, darunter Reformpädagogen, wie z.B. Paul Oestreich und Maria Montessori, sowie eine ganze Reihe von jüdischen Psychologen, die schon 1933 emigrieren mussten (u.a. Kurt Lewin, William und Clara Stern, David und Rosa Katz). Karl und Charlotte Bühler, mit der Hetzer in Wien geforscht und Entwicklungstests für Kleinkinder konstruiert hatte, flohen 1938 nach kurzer Inhaftierung über Oslo und London in die U.S.A., wo die Mehrzahl der jüdischen Psychologen und Psychoanalytiker zumindest eine wissenschaftliche Heimat fand.

Auch die *Katholische Familienerziehung* (1951) von Friedrich Schneider sorgt für Kontinuität. Im Vorwort heißt es: „Es ist ein klarer Beweis für die Richtigkeit des Weges, [...], daß bei der im Jahre 1951 erscheinenden neuen, fünften Auflage die Substanz des Werkes erhalten werden konnte“ (S. VI). Schneider scheut sich nicht, sich mit den Kriegsfolgen und ihrer Bedeutung für die Familienerziehung auseinander zu setzen. Er ermutigt die Eltern und empfiehlt bei Problemen nachdrücklich den Besuch von Erziehungsberatungsstellen (Schneider, 1951, S. 23ff.). Obwohl Pädagoge, zeugen Schneiders Ausführungen und Begründungen von einem reichen Fundus an psychologischen Detailkenntnissen. Er rekapituliert Adlers und Freuds Annahmen über die frühe Kindheit und zitiert Forschungsergebnisse von Charlotte Bühler. Sensibel spricht er immer wieder die ungünstigen Nachkriegsbedingungen an, die eine angemessene Erziehung erschweren. Die Kontinuität des Ratgebers liegt – trotz Rückgriff auf die Individualpsychologie – in einer autoritären Erziehungsatmosphäre begründet.

Wandel und Beharren, Regression und Progression ziehen sich durch die Ratgeberhefte des Klett-Verlages *Bedrohte Jugend – drohende Jugend*. Zu den Autoren zählen Professoren der Philosophie und Theologie, Erziehungswissenschaftler, Ärzte, Psychologen, Psychotherapeuten, Analytiker, Soziologen, Lehrer, Heilpädagogen und Erziehungsberater. Das Spektrum der Erziehungsstile reicht von Schwarzer Pädagogik bis zur Forderung nach demokratischer Erziehung (vgl. Kap. 2.2.3).

Als vorbildlich lobt Bode (2006, S. 50ff.) vier Bändchen der Klett-Reihe, besonders den Ratgeber *Flüchtlingskinder in neuer Heimat* von der Soziologin Elisabeth Pfeil, den sie exemplarisch vorstellt. „Es gab sie also auch damals, die aufmerksamen Pädagogen, und es gab die gütigen Eltern, die sich um ihre Kinder sorgten.“ Bezogen auf die vier Heftchen fährt Bode fort: „Auch in Aufbau und Tonfall haben sich die neuen Ratgeber weit entfernt von den Erziehungsbüchern der Nazizeit mit ihren kinderfeindlichen Ratschlägen.“ Und dennoch: Die erfolgreichsten, meist verkauften und bekanntesten Ratgeber waren gerade die, die Kontinuität bewiesen.

Das Wort „Wandel“ hat nach Friedrich Kluge (2002, S. 972) etymologisch mit „wenden“ und „wandern“ zu tun, deutet also sowohl eine Bewegung, als auch einen Prozess an. Ein Prozess benötigt nicht nur Zeit, sondern schreitet auch durch kleinere Bewegungen fort. In diesem Sinne ist es nicht unbedeutend, was in der Nachkriegszeit noch an weniger bekannter Ratgeberliteratur von engagierten und teilweise renommierten Pädagogen veröffentlicht wurde.

1946 gründeten z.B. engagierte Eltern und Lehrer in Berlin den „Arbeitskreis Neue Erziehung e.V.“ und geben Elternbriefe zur demokratischen Erziehung heraus. 1948 erscheint sowohl die fortschrittliche *Elternfibel* von der Reformpädagogin und dem späteren Gründungsmitglied des Deutschen Kinderschutzbundes (DKSB) Alma de L'Aigle, deren Schriften 1933 der Bücherverbrennung in Berlin zum Opfer fielen, als auch *Die gesellschaftlichen Grundlagen der Erziehung* von der deutschen Pädagogin und Sozialistin Anna Siemsen, die ihr Buch bereits im Schweizer Exil verfasste.

1950 wird im Rahmen der Reeducation eine deutsche Übersetzung von *The social Psychology of education* veröffentlicht. Die englische Autorin C. M. Fleming wirbt darin für einen demokratischen Erziehungsstil. Von Hanns Eyferth erscheint im selben Jahr der Ratgeber *Gefährdete Jugend*. Obwohl er wie viele Autoren seiner Zeit konstatiert: „Die vorhandenen Fachbücher sind vergriffen oder unerreichbar, und sie sind vielfach überholt“ (Eyferth, 1950, S. 4), gibt er dennoch einige knappe Literaturhinweise auf Bücher, die weitgehend aus den Jahren zwischen den beiden Weltkriegen stammen. Zur Jugendkunde empfiehlt er u.a. Bühler, Hetzer, Kroh, Lersch, Nohl und Spranger. Zum Studium der Neurosenlehre greift er auf Sigmund und Anna Freud, sowie August Aichhorn zurück. Im Text selbst bezieht er sich auch auf Adler und Künkel und verweist sogar auf Bernfeld, den „Vater“ der antiautoritären Erziehung. Krasser kann der Bruch mit dem Nationalsozialismus kaum dokumentiert werden.

Nach Flucht und Emigration kehrt die Reformpädagogin und Sozialistin Minna Specht 1945 nach Deutschland zurück. Sie trägt theoretisch durch ihre Schriften, praktisch durch die Übernahme der Leitung der Odenwaldschule von

1945 bis 1951 zur Erneuerung von Erziehung und Bildung im Nachkriegsdeutschland bei. Ab 1950 gibt sie die progressive Erziehungsreihe *Kindermöte* heraus. Erfahrene Erziehungsberater, Pädagogen, Psychotherapeuten, Kinderpsychologen und Ärzte kommen in der Aufsatzsammlung zu Wort.

Exemplarisch auch für andere Initiativen soll die Elternzeitschrift *Unser Kind*, herausgegeben von der GEW NRW und Lippe, genannt werden. Sie erscheint erstmals 1953 mit einer Auflage von 150 000 Exemplaren und nimmt explizit Stellung zur schwierigen Situation der Mütter und Kinder in der Nachkriegszeit. Die Erziehungs- und Literaturempfehlungen stehen in deutlichem Gegensatz zur autoritären Erziehung. In der Klett-Reihe setzen sich insbesondere Walter Hemsing (Heft 20, 1955 und Heft 47, 1960), sowie Heinrich Roth (Heft 42, 1970; Erstausgabe: 1953) für eine demokratische Erziehung ein. Heinz Graupner (1955, S. 11) prangert die „Untertanenhaltung“ der Vergangenheit bereits in seinem Vorwort an und grenzt seine Erziehungsziele ab gegen „falsche Maßstäbe“, wie Gehorsam, Zucht, Ordnung und Autoritätsglauben.

### 2.2.1 Elternratgeber aus dem Erbe des Nationalsozialismus: Johanna Haarer (1951)

Haarers bekanntester Erziehungsratgeber *Die Mutter und ihr erstes Kind* steht – mit großer historischer Verzögerung – seit 1985 (sic!) und bis zur Gegenwart im Fokus der Kritik. Er wurde von 1934 bis 1987 mit einer Gesamtauflage von über 1,2 Millionen Exemplaren immer wieder aufgelegt, ab 1949 in einer Neufassung. Infolgedessen bietet er sich zu einer exemplarischen Betrachtung geradezu an. Der Historiker Gregor Dill (2003) bestätigt den Verdacht von Benz bezüglich einer Indoktrination der Mütter:

„Es lag bestimmt nicht in der Kompetenz einer bislang unbekannten, pädagogisch ungenügend ausgebildeten jungen Medizinerin und hätte sicherlich auch ihre Möglichkeiten überstiegen, Pflegebücher von derart weitreichender Bedeutung in Eigenregie zu veröffentlichen. Als Initiator der Haarer-Bücher fungierte eine Münchner Verlegerpersönlichkeit, die mit der nationalsozialistischen Bewegung aufs engste verbunden war. Julius F. Lehmann, Gründer und Besitzer eines der größten und renommiertesten deutschen Medizinverlage [...]“ (Dill, 2003, S. 208).

Julius F. Lehmann hatte bereits um 1910 Theorien zur Rassenhygiene und Vererbungslehre verlegerisch gefördert, später unterstützte er die NSDAP ideologisch und materiell. Nach Dills Recherchen bestand zwischen den Autoren und ihrem Verleger eine extreme Abhängigkeit: materielle Absicherung gegen ideologische Loyalität. Haarers Buch, damals mit dem Titel *Die deutsche Mutter und ihr erstes*

*Kind*, bildete die Grundlage von Lehrgängen für Lehrkräfte des BDM und der NAPOLA und war das Basismaterial für die Reichsmutterschulungen, die allen „arischen“ Müttern verbindliche Regeln für die Pflege ihrer Säuglinge vermitteln sollte. Die Kurse wurden bis zum April 1943 von drei Millionen jungen Frauen besucht (vgl. Dill 2003, S. 208ff.).

Ute Benz griff 1988 und 1991 mit zwei psychoanalytischen Aufsätzen das Thema erneut auf (vgl. Benz, 2001; Chamberlain 2003, S. 222). 1997 erschien erstmals von der Soziologin Sigrid Chamberlain eine exemplarische Analyse der Ratgeberliteratur von Haarer auf dem theoretischen Hintergrund der Säuglings- und Bindungsforschung. Sie kommt zu dem Schluss, „daß eine nationalsozialistische Erziehung immer auch eine Erziehung durch Bindungslosigkeit zu Bindungsunfähigkeit ist“ (Chamberlain, 2003, S. 11).

Der „Intergenerationalen Transmission von Eltern-Kind-Beziehungen“ (Schneewind, 2002, S. 123) misst auch die Historikerin Miriam Gebhardt (DIE ZEIT 29/2005, S. 58) einen besonderen Stellenwert zu. Die Kinderfeindlichkeit in Deutschland führt sie noch im Jahre 2005 auf die „Giftbücher“ einer Haarer, Hetzer und Plattner zurück. Es bleibt erneut die Frage, warum Haarers Bücher trotz Entnazifizierung wieder aufgelegt werden konnten. Dills Ausführungen sollen kurz zusammengefasst werden:

„Die Entnazifizierung in Bayern neigte zur Beschränkung auf die politische Elite. Ein Verleger ohne öffentliches Amt oder gar eine Autorin von Säuglings- und Kleinkinderpflegebüchern, die erst 1937 der NSDAP beigetreten [...] war, hatten nichts zu befürchten. Die amerikanischen Besatzungstruppen setzten zwar ein allgemeines Verlagsverbot durch, [...]. Doch als die Rechte für Haarers Erstlingswerk 1949 nach Nürnberg verkauft wurden und dieses dort im Lätare Verlag unter dem leicht veränderten Titel „Die Mutter und ihr erstes Kind“ wieder erschien, nahm niemand Anstoß daran“ (Dill, 2003, S. 209f.).

Entgegen der Annahme von Dill wurde Haarer direkt 1945 von den Amerikanern verhaftet und musste ein Jahr in den U.S.A. als Ärztin in Internierungslagern arbeiten (Berger, 2005, S. 27). Von der amerikanischen Besatzungsmacht erhielt sie keine Erlaubnis, eine Praxis zu eröffnen. Zu den skandalösen Widersprüchlichkeiten der Nachkriegszeit gehört der Umstand, dass drei Haarerbücher in dem von den Amerikanern herausgegebenen *Education Branch* (S. 31) aufgenommen wurden. Folgende *Spezifika einer nationalsozialistischen Erziehung* ließen sich durch eigene Recherchen aus den Ratgebern extrahieren:

- Unbedingter Gehorsam durch Zwang und Dressur (Schwarze Pädagogik)
- Reinlichkeit (übertriebene Angst vor Geschlechtskrankheiten und Ungeziefer)

- Regelhaftigkeit und Prinzipien versus individueller Bedürfnisse
- Räumliche Trennung von Mutter und Kind: Ferne versus Nähe
- Focussierung der Erziehung auf Versorgung versus Beziehung und Gefühle
- Vermeiden von Blick- und Körperkontakt, Trösten, Zärtlichkeiten
- Zerstörung des Dialogs („Schreien lassen!“) bis hin zu Schweigegeboten
- Verhinderung von Autonomie, Exploration, Freundschaft, Vertrauen
- Das Kind als Feind: Unterwerfung durch Verbote, Strafen, Demütigungen
- Verzicht, Schmerzunterdrückung, „Zusammenreißen“, Krankheit als Versagen

Für die vorliegende Arbeit ist ausschließlich relevant, welche propagierten Erziehungsstile bei Haarer noch Charakteristika einer nationalsozialistischen Intention aufweisen, bzw. bei welchen Ratschlägen sich bereits ein historischer Wandel abzeichnet. In Haarers Elternratgeber *Die Mutter und ihr erstes Kind* (1951a) nimmt in der Säuglingspflege Reinlichkeit weiterhin die erste Stelle ein; mit keinem Satz wird auf zwölf Seiten Blickkontakt, Zärtlichkeit oder Kommunikation beim Wickeln oder Baden erwähnt. Stattdessen: „Auch von der Behandlung der Wäsche hängt das Gedeihen des Kindes ganz wesentlich ab“ (Haarer, 1951a, S. 137). Starre Regeln, das „Markenzeichen“ von Haarer, gelten auch noch 1951:

„Versagt auch der Schnuller, dann, liebe Mutter, werde hart! Fange nur ja nicht an, das Kind aus dem Bett herauszunehmen, es zu tragen, zu wiegen, zu fahren oder es auf dem Schoß zu halten. Das Kind begreift unglaublich rasch, daß es nur zu schreien braucht, um eine mitleidige Seele herbeizurufen. Nach kurzer Zeit gibt es keine Ruhe mehr, bis es wieder getragen, gewiegt oder gefahren wird – und der kleine, aber unerbittliche Haustyrann ist fertig“ (Haarer, 1951a, S. 143f.).

Eine nationalsozialistische Erziehungseinstellung ist unübersehbar. Haarer appelliert an die „pflichtbewusste, charakterfeste“ Mutter „mit gesundem Menschenverstand, die Sinn hat für Ordnung, Regelmäßigkeit, Pünktlichkeit und Sauberkeit“ und die auf Vergnügungen, sowie Zärtlichkeiten dem Kind gegenüber verzichtet. Äußerungen des Schmerzes sollen weitgehend ignoriert werden: „Das Kind, das nicht unnötig bedauert wird, schreit nur halb so lang“ (Haarer 1951a, S. 224f.; Hervorhebung im Original).

Der Erfolg des Haarer-Ratgebers *Die Mutter und ihr erstes Kind* liegt auf der Hand: konkretistisch beschreibt sie nahezu jeden Handgriff der Mutter und liefert Rezepte für alle Situationen (Schwangerschaft, Aussteuer für das Kind [nebst Herstellerhinweisen!], Umstandskleidung, Entbindung, Wochenbett, Säuglingspflege, Ernährung, Erziehung, Kleidung des Kindes [nebst Schnittmusterbögen], Abbildungen, Fotos, Tabellen, Gewichts-, Impf- und Fortschrittstafel). Nach dem Zusammenbruch füllte Haarer mit ihren Büchern genau das Vakuum, das der

Krieg bei vielen Müttern hinterlassen hatte: Ihre Bücher vermittelten Vertrautes. In ihrem Ratgeber *Unsere kleinen Kinder* (1951b) lässt sich zumindest für die Trotzphase ein bedingtes Eingehen auf die Bedürfnisse des Kindes nachweisen:

„Was tun wir mit dem trotzigem Kind? Beobachten Sie ihr Kind, gehen Sie – in vernünftigen Grenzen! – auf seine Pläne und Absichten beim Spielen ein. Stören und unterbrechen Sie es nicht mehr als unbedingt nötig ist. [...]. Gehen Sie selbst immer höflich und liebevoll mit Ihrem Kinde um! Nur ja keinen Kommandoton – er fordert den Trotz geradezu heraus! Befehlen und verbieten Sie nur das, was unbedingt nötig ist“ (Haarer, 1951b, S. 16f., Hervorhebung im Original).

Während in dem Ratgeber *Die deutsche Mutter und ihr erstes Kind* das Essen noch als Machtmittel zur Unterwerfung benutzt wird (vgl. Chamberlain, 2003, S. 64ff.), postuliert die Verfasserin nunmehr: „Das gesunde kleine Kind bestimmt durch seinen Hunger selbst, wieviel es zu jeder Mahlzeit essen will“ (Haarer, 1951b, S. 72). Zum Schluss des Kapitels ist ein Bruch festzustellen, die Erziehungsanweisung wird eindeutig autoritär:

„Aber daß z.B. alles Gemüse abgelehnt wird, dem kann man nicht nachgeben, und wenn das Kind gar nicht essen will, dann muß es ein Weilchen hungern. Soll man dem Kinde das verschmähte Essen zur nächsten Mahlzeit wieder vorsetzen? Bei hartnäckigen „Sündern“, die gar kein Gemüse essen wollen, muß man das tun und sie so zur richtigen Kost doch zwingen“ (Haarer, 1951b, S. 76).

Die Forderung nach unbedingtem Gehorsam durch Zwang und Dressur zerstört immer wieder Haarers Ansatz zur Individualisierung und Flexibilisierung, von der Höffer-Mehlmer (2003, S. 232f.) erstaunlicherweise spricht.

Nach statistischem Material über tödliche Kinderunfälle schürt Haarer die Ängste der Mütter: „Sind das nicht erschütternde Zahlen? Wäre es nicht entsetzlich, wenn auch Ihr Kind unter diesen kleinen Toten wäre?“ (Haarer, 1951b, S.91). Im weiteren Text droht Haarer mit juristischen Konsequenzen:

„Wissen Sie, dass Sie vor Gericht zur Rechenschaft gezogen werden, wenn Ihrem Kinde etwas zustößt und Sie Ihre Aufsichtspflicht verletzt haben? Wir haben schon einmal erwähnt, dass Sie dann wegen fahrlässiger Tötung angeklagt werden! Wäre das nicht furchtbar?“ (Haarer, 1951b, S. 92).

Bei dem Thema „Strafe“ divergieren die jeweils propagierten Erziehungsstile der Autoren am deutlichsten. Beim ganz kleinen Kind empfiehlt Haarer – und das ist nahezu durchgängig in den zeitgenössischen Ratgebern – die Belehrung durch einen Klaps. Mit ihrer Forderung nach nachdrücklicheren Schlägen „auf die Kehrseite des kleinen ‚Sünders‘“ (Haarer, 1951b, S. 99) isoliert sich die Verfasserin

keineswegs; auch das biblische und religiöse Vokabular ist durchaus charakteristisch für die Nachkriegszeit. Ahrbeck (2004, S. 17) fokussiert den autoritären Erziehungsstil: „Erziehung zum Gehorsam ist die Leitlinie Haarers, die sich auf alle Lebensbereiche erstreckt und auf jeder Entwicklungsstufe wiederfindet“. Haarer kann ihre stark internalisierte nationalsozialistische Erziehungseinstellung nicht verhehlen, niemand hätte sonst an ihren Ratgebern Anstoß genommen. So zeigen ihre Elternbücher Kontinuität trotz eines Wandels in ihrem Vokabular.

### 2.2.2 *Kontinuität seit der Weimarer Republik: Hildegard Hetzer (1947; 1957)*

Hildegard Hetzer, Entwicklungspsychologin, Dozentin in der Lehrerbildung und Mitarbeiterin in Erziehungsberatungsstellen, bringt im Gegensatz zu Haarer einen fundierten psychologischen und pädagogischen Background für ihre Erziehungsratgeber mit. 1899 in Wien geboren, studierte sie am „Psychologischen Institut der Universität Wien“, wurde 1926 Assistentin bei Charlotte Bühler in der Abteilung für Entwicklungspsychologie und promovierte 1927. Ihr bekanntestes Buch *See-lische Hygiene! – Lebenstüchtige Kinder!* erschien 1930 mit einem Geleitwort von Bühler, die dem Buch „Verbreitung und Erfolg“ wünscht. Die dritte Auflage von 1932 und die neunte, erweiterte Auflage von 1957 weisen inhaltlich keine gravierende Differenz auf, die meisten Passagen sind wörtlich übernommen; wirklich neu ist nur der Teil über die Schulleife.

Dem Thema *Erziehungsfehler* widmete Hetzer 1936 eine eigene Broschüre; beide Ratgeber wurden 1946/47 wenig verändert wieder herausgegeben. Dies mag missverstanden worden sein und sie in die Nähe von Haarer gerückt haben. Berechtigt dagegen ist die Kritik an ihrer Haltung im Dritten Reich. Sie ließ sich nicht nur vom NS-Regime vereinnahmen, sondern arbeitete ihm auch zu. Ihre Ratgeber jedoch sind frei von nationalsozialistischer Ideologie, Manipulation und „schwülstigem“ Ton. Anders als bei Haarer liegt der Fokus der Erziehung auf dem Wohl des Kindes. Die Forschungen zur Entwicklungspsychologie brachen in Deutschland 1933 weitgehend ab. Es war infolgedessen für Hetzer nicht möglich, neue Erkenntnisse in ihre Schriften einzuarbeiten. Dennoch wird sie von Schütze/Geulen (1991, S. 38) als äußerst progressiv attribuiert. Dies gilt nicht nur für die Sexualerziehung, sondern auch für die Anwendung von Strafen: Sie wendet sich entschieden gegen eine Erniedrigung des Kindes durch Schläge.

Hetzer beschränkt sich auf ein Viertel des Umfanges von Haarers Büchern und legt den Fokus auf wenige essenzielle Themen, wie Schlaf, Tagesablauf, Lernen, Gehorsam, das Kind und die anderen, Trotz und Spiel. Die Ratschläge der Entwicklungspsychologin Hetzer spiegeln ein positives Menschenbild und eine Anlehnung an die Reformpädagogik:

„Dadurch, dass man einem Kind Gelegenheit gibt, immer das zu erfahren und das zu erleben, was seiner Entwicklungsstufe gerade angepasst ist, erreicht man viel mehr als durch direkte erzieherische Beeinflussung, durch Befehle, Verbote, Belehrung und Unterweisung. [...] In die richtige Umwelt gestellt, entfaltet sich das Kind fast ohne unser weiteres Eingreifen“ (Hetzer 1932, S. 13, Hervorhebungen im Original).

Der Erzieher muss nicht ideologisch bekehrt werden, sondern bekommt durch die Ratgeber Informationen und Hilfe zur Selbsthilfe; das Kind ist nicht Feind, sondern benötigt in seiner Hilflosigkeit leibliche und seelische Pflege:

*„Das Kind braucht also Erwachsene als seine Helfer, die es auf seinem Weg ins Leben begleiten. allerdings keinesfalls Erwachsene, die mit dem Schwergewicht ihrer Autorität drückend auf dem Kinde lasten und es in die Richtung zu zwingen versuchen, die ihnen wünschenswert zu sein scheint und die einzuschlagen dem Kinde oft nicht nur völlig unangemessen, sondern sogar überhaupt unmöglich ist“* (Hetzer, 1947, S. 10f., Hervorhebung im Original).

Ein geordneter Tagesablauf, das Schreienlassen des Säuglings und geduldige „Dressurversuche“ bezüglich Essen und „Reinlichkeit“ sind auch nach Hetzer unumgänglich, jedoch spielen bei ihr Erfolg und Belohnung im Sinne von positiven Verstärkern eine große Rolle:

„Früher glaubte man, daß negativen Gefühlserlebnissen, wie sie die Erfahrung von Misserfolg oder Strafen mit sich bringen, eine besonders nachhaltige Wirkung zukommt. Daher bevorzugte man diese negativen Erfahrungen auch, wenn man bei einem Kinde erzieherisch etwas erreichen wollte. Heute weiß man, daß es gerade die mit positiven Gefühlserlebnissen verbundenen Erfahrungen [...] sind, die das Kind dazu veranlassen, in dem vom Erzieher gewünschten Sinne zu handeln“ (Hetzer, 1957, S. 23f.).

Hetzer selbst spricht an dieser Stelle einen Wandel an. Nähe, Beziehung, Blick- und Körperkontakt, Zärtlichkeit und Kommunikation nehmen einen erheblichen Raum in ihren Ratgebern ein. Auf den vier bis sechs Wochen alten Säugling bezogen appelliert sie an die Erwachsenen:

„Man muß sich bei den täglichen Handreichungen, dem Waschen, Umwickeln, Füttern, in besonderer Weise um das Kind kümmern und darf es nicht wie ein Paket behandeln, das man einfach zuschnürt. Man wird dem Kinde auch zulächeln oder ihm zusprechen, sobald man bei den täglichen Geschäften im Haus an seinem Bettchen vorbeikommt, ihm antworten, wenn es einen anlallt oder anlächelt“ (Hetzer, 1932, S. 25; Hetzer, 1957, S. 26).

Hetzer wendet sich ausdrücklich gegen Demütigungen des Kindes. „Man hüte sich [...] es durch Strafe, etwa Schläge, allzusehr erniedrigen zu wollen. Das Kind hat ein ausgesprochenes Selbstgefühl, und dieses müssen wir unbedingt achten“ (1957, S. 56). Erziehung zur Selbständigkeit (S. 79), Spielraum und Spielzeit geben (1957, S. 29ff, S. 35ff., S. 58ff., S. 61ff., S. 80f.), sowie die Gewährung von Exploration und Autonomie (1957, S. 11, S. 23, S. 36ff., S. 48ff., S. 64) nehmen in ihrem Buch *Seelische Hygiene. Lebentüchtige Kinder* großen Raum ein und ziehen sich konsequent durch ihre Erziehungsratgeber.

In der Ausgabe von 1957 entsprechen die von Hetzer propagierten Erziehungsstile weitgehend dem Konzept autoritativer Erziehung. Bereits in ihrem Heft *Erziehungsfehler* von 1947 wird ihr psychologischer Ansatz deutlich. Sie postuliert eine „Erziehung zum Erzieher“ (1947, S. 6ff), Berücksichtigung des Entwicklungsstandes und der Individualität des Kindes (1947, S. 31ff.; S. 37) und sexuelle Aufklärung (S. 64f.). An Eltern und Erzieher appelliert sie, die Kinder zu fordern, aber nicht zu überfordern (1947, S. 36ff.), Selbständigkeit zu fördern (S. 57ff.) und zu weiteren Entwicklungsschritten zu ermutigen (S. 74ff.).

Verglichen mit zeitgenössischen Erziehungsratgebern ist Hetzers Einstellung zur Strafe nahezu progressiv: „Lohn und Strafe sind in der Erziehung nur Ersatzmittel dort, wo das natürliche Interesse des Kindes versagt“ (Hetzer, 1947, S. 83). „Die Strafe [...] soll nicht Vergeltung sein“. „Strafe in der Erregung, im Affekt gegeben, schadet mehr, als sie nützt. [...] Vermeide allzu häufiges Strafen“. Man kann nicht jedes Kind auf gleiche Weise bestrafen. [...] Biete dem Kinde, das du gestraft hast, auch wieder die Hand zur Versöhnung“ (Hetzer, 1947, S. 86-88).

Als Entwicklungspsychologin und ganz in der Tradition der Reformpädagogin misst Hetzer der Bedeutung des kindlichen Spiels besondere Bedeutung bei.

„Wenn man den Tageslauf der Neun- und Zehnjährigen, die aus irgendeinem Grund in die Erziehungsberatung gebracht werden, einmal näher ins Auge faßt, so packt einen ein leises Grauen vor der Überbelastung dieser Kinder, gleichgültig aus welchen Verhältnissen sie stammen mögen. Man hört bei ihnen von den Schulstunden, von Privatunterricht, Klavierüben, Geigenlehrer, Sprachstunden, man hört aber auch von Mithilfe in der Heimarbeit, von schwerster häuslicher Arbeit, von der Betreuung von Kindern, die ihnen auferlegt ist. Wo bleibt ihre Spielzeit?“ (Hetzer, 1947, S. 55f.).

### 2.2.3 Pluralismus in den Ratgebern der Nachkriegszeit: „Bedrohte Jugend – drohende Jugend“ (1950-1970)

„Die Gleichzeitigkeit des Unvereinbaren“ spiegelt sich in der Reihe des Klett-Verlages mit dem bedeutungsvollen Titel *Bedrohte Jugend – drohende Jugend*, das

Thema „Halbstarkenkrawalle“ assoziierend. Das Spektrum reicht von drakonischen Maßnahmen bereits im Säuglingsalter über die „Schönheit der Strafe“, Warnungen vor dem allwissenden und alles sehenden Gott, dem Teufel und „Lügengeist“ bis hin zur Forderung nach „innerer Autorität“, Empathie, Geduld, Verständnis und Liebe.

Für die Analyse der Erziehungsstile bieten sich achtzehn Ratgeber der über sechzig Hefte an. Eine stringente Auswertung gestaltet sich schwierig, da Bruchstellen nicht nur in der Klett-Reihe, sondern auch im einzelnen Ratgeber eruiert werden können. Es handelt sich weitgehend um ein Mixtum compositum von religiöser Weltanschauung und Entwicklungspsychologie, einer Wiederaufnahme von Psychoanalyse (Freud) und Tiefenpsychologie (Adler/Jung), Reformpädagogik und „Demokratischer Erziehung“, sowie – allerdings in der Minderheit – einer latenten Fortsetzung von autokratischen und nationalsozialistischen Erziehungszielen und –stilen.

Nach einigen kritischen Vorbemerkungen, die zunächst keinen Wandel in den postulierten Erziehungsstilen vermuten lassen, folgt eine differenzierte Analyse von zwölf Ratgeberheften, die sich mit ihren modifizierten Erziehungseinstellungen, -zielen und –praktiken deutlich von der nationalsozialistischen Ideologie abgrenzen.

In mehreren Ratgebern der ersten Nachkriegsjahre sind drei Positionen erkennbar: eine Überschätzung der Erziehung, die ohne physische und psychische Strafe (Gewalt) nicht auskommt, ein strafendes Gottesbild und der Müttermythos von der Opferfreude. „Schwarze Pädagogik“ lässt sich zynischerweise ausgerechnet im Ratgeber für *Das ängstliche Kind* (Bopp, Heft 5, 1949/50) dokumentieren: „Die *Gottesfurcht* überwindet die Welt- und Menschenangst“ (S. 45), „In Furcht und Angst können auch Gewissensregungen ihr Wetterleuchten besitzen“ (S. 26). Arthur Wieland (Heft 2, 1950) illustriert dies mit seiner Kasperlegeschichte:

„*Franz*, kaum vier Jahre alt, [...] ‚Nein, ich will nicht ins Bett!‘ Die Mutter erschrak nicht. [...] ‚Der Kasperle wollte nie, nie ins Bett gehen [...]‘. Die Mutter rief ihn, doch er kam nicht. Nein, er bummelte weiter. Und langsam wurde er müde; da wollte er umkehren. Er marschierte zurück, er fand aber das Elternhaus nicht mehr; er schlief während des Laufens ein, fiel um und am Morgen fand man ihn dann mit einer großen Wunde am Kopf. [...] Komm schnell, du bist nicht so dumm wie der Kasperle!‘ Rasch stand der Kleine auf und gehorchte“ (Wieland, 1950, S. 37f.; Hervorhebung im Original).

Wieland, als Lehrer und Heilpädagoge in der Schweiz tätig, empfiehlt zur Bestrafung Liebesentzug; die Körperstrafe („Klaps“) propagiert er, „wo das Kind entsprechender Überlegungen noch nicht fähig ist, also bis zum 4. Altersjahr“ (S.47).

Im Trotzalter wird allerdings von nahezu allen Autoren Milde angeraten, gerade auch von Wieland (1950, S. 36, S.39ff.).

Mit nur wenigen Ausnahmen werden in den Erziehungsratgebern Klapse, Backpfeifen und teilweise auch Stockhiebe als völlig legitim betrachtet und vielfach postuliert. Dabei bleibt zu berücksichtigen, dass körperliche und seelische Misshandlungen von Kindern in der Familienerziehung erst 1998 in der BRD verboten wurden. Das elterliche Züchtigungsrecht wurde am 2. November 2000 abgeschafft und schuf erst damit für Kinder in Deutschland ein Anrecht auf gewaltfreie Erziehung (§ 1631 Abs. 2 BGB).

Selbst Walter Hemsing, Jugend- und Schulpsychologe in Aachen, der mit mehreren liberalen Ratgebern in der Klett-Reihe vertreten ist und 1951 in *Jugendstreiche verstehen und richtig behandeln* (Heft 20) um Verständnis für die Jugend wirbt, ironisiert die „Moderne Kindererziehung“ und lässt den konservativen Mütterthos wiederaufleben:

„Frau Waldorf hat eine andere Auffassung, wie man sich aufopfert. [...] Neulich hat sie im Frauenverein den Vortrag eines Psychoanalytikers über ‚Moderne Kindererziehung‘ gehört. Herrjeh, danach hätte *sie* in der Erziehung ihrer Kinder ja Fehler über Fehler gemacht! Sie *schimpft* nämlich nicht nur, [...] – sie kann sogar *Backpfeifen* austeilen [...]. Aber deshalb haben die Kinder keineswegs irgendwelche ‚neurotischen Leiden‘, sondern sind an Herz und Seele gesund“ (Hemsing, 1951, S. 29, Hervorhebungen im Original).

Josef Spieler (Heft 1, 1955), Herausgeber der Reihe *Bedrohte Jugend – drohende Jugend* und Autor, gibt seinem Ratgeber einen „modernen Anstrich“, indem er das „Unterbewusste“ (Unbewusste) bemüht; Freud, Adler und Jung werden aber noch nicht einmal erwähnt. „Es wird eine schöne Aufgabe [...] sein, die gesicherten Ergebnisse der Tiefenpsychologie für eine künftige ‚*Tiefenerziehung*‘ auszumünzen (S. 55)“. Dies hatten Adler und seine Mitarbeiter mit ihren Schriften in *Heilen und Bilden* von 1914 bereits getan. Spielers „angewandte Tiefenpsychologie“ steht exemplarisch für ein eklektisches Gemisch von Psychoanalyse und Religion in den Ratgebern der Nachkriegszeit: „[...] die Eltern [...] lehren hinhorchen auf die Stimmen aus der Tiefe und lehren zu unterscheiden zwischen ‚Engelchen‘ und ‚Teufelchen‘ [...]“ (Spieler, 1955, S. 55).

Ebenfalls exemplarisch soll der Ratgeber von Hans-Joachim Thilo, Pastor, Eheberater, Psychoanalytiker und Leiter der Erziehungsberatungsstelle des kirchlichen Erziehungsverbandes Berlin-Brandenburg, vorgestellt werden. Das Vorwort Spielers zu dem Bändchen von Thilo *Wenn Geschwister sich streiten* (Heft 30, 1953) illustriert, in welche Vergessenheit die Tiefenpsychologie durch den ersten und zweiten Weltkrieg geraten ist:

„Ein *Vater* und erfahrener *Erziehungsberater* geht hier den *Hintergründen* solcher Geschwisterstreitigkeiten nach und zeigt ihre *Auswirkungen* auf. Seine *Erziehungs- und Behandlungsvorschläge* rühren an die letzten Grundlagen der Familienerziehung und weisen modernste tiefenpsychologische Methoden auf“ (Thilo, 1953, S. 6, Hervorhebungen im Original).

Thilo führt im Text Alfred Adler an und geht auf seine Theorien zum Minderwertigkeitskomplex (Thilo, 1953, S. 16-23), zum Zärtlichkeitsbedürfnis und zur Geschwisterkonstellation ein, unter dem „Weiterführenden Schrifttum“ kann er jedoch keinerlei Angaben machen, denn Übersetzungen liegen noch nicht vor.

Thilo äußert sich sehr differenziert zum Thema „Strafe“, lehnt sie jedoch nicht grundsätzlich ab: „Da aber gerade die Frage nach der körperlichen Bestrafung zu den umstrittensten Problemen neuzeitlicher Kinderpsychologie gehört, sei diese Möglichkeit hier nur angedeutet“ (Thilo, 1953, S. 26). Eine Wende in der Beurteilung der Körperstrafe spricht Thilo hier an und den Einfluss der modernen Kinderpsychologie. Sein eigener Ratgeber gibt davon Zeugnis mit der individualpsychologischen Grundregel: „Sage nie: ‚Mein Kind hat das getan, was muss ich jetzt tun?‘, sondern frage stets: ‚Mein Kind hat dies getan, *warum* und *wozu* hat es dies getan?‘“ (Thilo, 1953, S. 51, Hervorhebung im Original).“ Dieser finale Aspekt führt zu einem Wandel der Erziehungsstile. Der Erzieher ist nicht mehr allwissend (wie Haarer) und weiß vorher schon, was das Kind (der „Feind“) bezwecken will, sondern muss sich empathisch einlassen und das individuelle Ziel durch Beobachtung, Dialog und Einfühlungsvermögen herausfinden. Religion wird nicht zur Disziplinierung des Kindes missbraucht, sondern dient Thilo zur Erziehung des Erziehers und zur Relativierung der Erziehung: „Du kannst an deinem Kind nur das durch Erziehung zur Entfaltung bringen, was Gott in dein Kind hineingelegt hat. Alles andere ist nicht Erziehung, sondern Dressur“ (Thilo, 1953, S. 50).

Die in der Klett-Reihe postulierten Erziehungsstile entsprechen den Konstrukten „autokratisch–autoritär“ bis „demokratisch–partnerschaftlich“ und „autoritativ“. Bei den demokratischen Stilen lässt sich ein historischer Wandel in der *Einstellung zum Kind* ablesen: Liebe, Empathie, Geduld, Verständnis, Güte, Gelassenheit und Vertrauen wird propagiert. Geborgenheit soll das Kind erfahren (Pfeil, 1951, S. 38f., Hemsing, 1960, S. 60). Es findet eine Verlagerung statt von den reinen Erziehungspraktiken hin zur Selbsterziehung des Erziehers in seiner Vorbildfunktion (Zulliger, 1954, S. 13/ S. 52). Der Fokus liegt nicht mehr nur auf dem Tun (wie bei Haarer), sondern mehr auf dem Sein. So rückt insbesondere bei Müller-Eckhard (1954), Kurt Seelmann (1956) und Heinrich Roth (1970) die Familienatmosphäre in den Blick. Der Einstellung des Erziehers wird mehr Gewicht beigemessen als einzelnen Handlungen. Hemsing (1960, S. 62) wirbt für das

„Recht auf Individualität“, Spieler (1955, S. 9) propagiert eine ermutigende Erziehungshaltung, „Erwünschtes beachten, Unerwünschtes übergehen“ postuliert auch Seelmann (1956, S. 110). Elastizität (Pfeil, 1951, S. 37), Gerechtigkeit (Roth, 1970, S. 50) und wenige Verbote bei klarer Konsequenz werden mehrfach gefordert (Herrmann, 1952, S. 49; Seelmann, 1956, S. 79; Roth, 1970, S. 50):

„Die Reifende braucht vor allem *Schonung* und verselbständigenden *Rat*. Das Verbie-  
ten lasse dir für seltene Fälle! Sei nicht engherzig, aber konsequent!“ (Herrmann, 1952,  
S. 49; Hervorhebungen im Original).

Achtung vor dem Kind und Jugendlichen, sowie Anerkennung seiner Person und seiner Leistungen wird gefordert; jedes Kind soll in seiner Einmaligkeit ernst genommen und nicht mit anderen verglichen werden:

„Dein Kind ist ein selbständiges Wesen – *nicht* das Produkt seiner Eltern. Bejahe seine  
Selbständigkeit vom ersten Tage an!“ [...] „*Vergleiche* dein Kind *nicht* mit anderen  
Kindern, die angeblich besser, schöner, klüger sind! Wie würde es dir bekommen,  
wenn du ständig mit anderen verglichen würdest?“ (Keppler, 1952, S. 46; Hervorhe-  
bungen im Original).

Nicht nur die Einstellungen zum Kind haben sich verändert, auch eine Wandlung der Werte, auf denen die Erziehungsziele basieren, ist erkennbar. Während Wieland, Bopp, Gügler und Spieler weiterhin unerschütterlich „Gehorsam“, „Pflichtbewusstsein“, „freudig Opfer bringen“, „keine Wehleidigkeit“ propagieren, nennen andere Autoren Mitgefühl, Ehrlichkeit, Fröhlichkeit, Dankbarkeit, Höflichkeit, Rücksichtnahme, Hilfsbereitschaft und sogar Stärkung des Willens und Kritikfähigkeit. Hemsing zeigt bereits in seinem Ratgeber von 1951 (Heft 20) den Weg zu einer demokratischen Erziehung auf; 1960 spricht er explizit von einer partnerschaftlichen Beziehung zwischen Eltern und Kind:

„Überall, wo Menschen zusammen wohnen, muß der eine sich auf den *anderen* ein-  
stellen – auch in einer *Familie*, wo es eine Fülle von *ungeschriebenen Gesetzen des  
Zusammenlebens* gibt. Rücksichtnahme und Zuvorkommenheit, Mitgefühl und Mit-  
leid sind nur da selbstverständlich, wo man den anderen – so, wie er ist – *achtet* und  
ehrt. Dadurch entsteht echte mitverantwortliche *Partnerschaft*. Schon das kleine Kind  
lernt auf diese Weise, *seinen* Platz in der Familie und später in der Schule wie im  
Leben einzunehmen“ (Hemsing, 1960, Heft 47, S. 61f.; Hervorhebungen im Ori-  
ginal).

Roth stellt in Heft 42 zur Diskussion: *Autoritär oder demokratisch erziehen?* In-  
teressant ist sein Nachwort in der Ausgabe von 1970:

„Als im Jahre 1953 diese Schrift für Eltern und Erzieher geschrieben wurde, konnte man voraussehen, dass der Übergang von einer autoritären zu einer demokratischen Erziehung das pädagogische Problem der nächsten Jahrzehnte werden würde. Weil aber zu wenig und zu spät erzieherisch Verbindliches in diesem Sinne geschah, stehen wir jetzt vor dem Gegensatz autoritär-antiautoritär. Ich plädiere heute wie damals für eine nicht-autoritäre Erziehung unter der Autorität der gemeinsamen Aufgabe“ (Roth, 1970, S. 58).

Roth beschreibt in seinen Leitsätzen, wie die demokratische Erziehungspraxis aussehen sollte. Er postuliert den „Aufbau freiwilliger Verpflichtungen auf Grund gegenseitiger Achtung und Liebe“, die beständige Erweiterung des Verantwortungsbereichs des Kindes, Beratung durch Eltern und Erzieher, Mitbestimmung und Mitverantwortung.

Die Ratgeberliteratur ist ein Spiegel ihrer Zeit; kongruent bildet die Reihe *Bedrohte Jugend – drohende Jugend* mit ihren Inhalten ab, was Görtemaker (2004) für Wirtschaft und Gesellschaft resümiert:

„Die fünfziger Jahre waren demnach nicht nur Aufbaujahre nach dem materiellen Zusammenbruch, sondern auch ein Übergangsstadium zwischen traditionaler Gesellschaft und sozialer Moderne sowie zwischen Autoritarismus und Demokratie“ (S. 198).

### 2.3 Entwicklungen in der tiefenpsychologischen Ratgeberliteratur

Eine regelrechte Aufbruchstimmung lässt sich in den wenigen tiefenpsychologischen Ratgebern eruieren, die sich einer bewussten Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus stellen. Die Arbeit nach dem Krieg fand unter schwierigen Bedingungen statt. Der deutsche Arzt und Psychoanalytiker Heinrich Meng, der 1933 nach Basel emigrierte, fügte seinem Werk *Zwang und Freiheit in der Erziehung* (1945) zahlreiche Dokumente und Erläuterungen hinzu. Meng kommentiert:

„Einzelne Originalstellen sind deshalb ausführlich wiedergegeben, weil die Quellenwerke (wie *Aichhorn*, *Bernfeld* u.a.) seit Jahren vergriffen und auch antiquarisch kaum zu beschaffen sind; dasselbe gilt für Zeitschriftenbeiträge“ (Meng, 1945, S. 152; Hervorhebungen im Original).

Nicht nur die Bücherverbrennung von 1933, sondern vor allem der Exodus der Wiener und Berliner Psychoanalytiker und Individualpsychologen wirkte sich verheerend auf die gesamte Ratgeberliteratur in Deutschland aus. Regine Lockot (2000) rekapituliert:

„Wir wissen, daß nicht nur die psychoanalytische Terminologie verboten wurde und die gewählten Funktionsträger der Deutschen Psychoanalytischen Gesellschaft (Eitingon, Simmel) ihre Positionen aufgeben mußten, sondern daß die meisten Psychoanalytiker der DPG (Deutschen Psychoanalytischen Gesellschaft), nämlich 42 von 56, Mitgliedern ihre Gesellschaft verlassen mussten, weil sie Juden im Sinne der Nürnberger Gesetze waren“ (Lockot, 2000, S. 135).

August Aichhorn, ein österreichischer Pädagoge und Psychoanalytiker, gilt als Begründer der psychoanalytischen Pädagogik. Die Erstausgabe seines Buches *Verwahrloste Jugend* erschien 1925, die zweite Auflage folgte 1931. Freud widmete der Publikation ein Geleitwort, das seine Einstellung zu dem Komplex „Erziehung und Psychoanalyse“ spiegelt:

„Von allen Anwendungen der Psychoanalyse hat keine soviel Interesse gefunden, soviel Hoffnungen erweckt und demzufolge so viele tüchtige Mitarbeiter herangezogen wie die auf die Theorie und Praxis der Kindererziehung. Das Kind ist das hauptsächlichste Objekt der psychoanalytischen Forschung geworden; [...]. Die Analyse hat [...] die Triebkräfte und Tendenzen beleuchtet, die dem kindlichen Wesen sein ihm eigenes Gepräge geben und die Entwicklungswege verfolgt, die von diesem zur Reife des Erwachsenen führen. [...]

Mein persönlicher Anteil an dieser Anwendung der Psychoanalyse ist sehr geringfügig gewesen. [...] Darum verkenne ich aber nicht den hohen sozialen Wert, den die Arbeit meiner pädagogischen Freunde beanspruchen darf“ (Freud in Meng, 1945, S. 191).

1959 gab Meng zwölf Vorträge über psychoanalytische Pädagogik unter dem Titel *Erziehungsberatung und Erziehungshilfe* aus dem Nachlass Aichhorns heraus. Um die propagierten Erziehungseinstellungen, -ziele und -stile der psychoanalytischen Pädagogik zu eruieren, bietet sich nach sorgfältiger Analyse der zwölf Texte thematisch, inhaltlich und unter pädagogischen Aspekten die Inhaltsanalyse des zehnten Vortrags mit dem Titel *Gewaltlose Erziehung* an. Diesen öffentlichen Vortrag hielt Aichhorn am 26. September 1947 in Zürich. Zunächst definiert er „Gewalt“ als: *Willkür*, *Zwang* und *Stärke* und erweitert den Begriff u.a. als „Gewalt des Blickes“, „Gewalt des Mundes“, „Gewalt des Affektes“ (Aichhorn, 1959, S. 135, Hervorhebungen im Original). Direkt im Anschluss akzentuiert er seinen Erziehungsbegriff:

„Das Kind tritt mit bestimmten Gegebenheiten, die es aus seiner Ahnenreihe übernommen hat, ins Leben.

Wie sich dieses Erbgut später manifestieren wird, wissen wir nicht. Aber eines ist gewiß, es kann im Heranwachsen nicht *mehr* in Erscheinung treten, als die gegebenen Vorbedingungen zulassen, als in der Erbanlage vorbereitet ist.

Die Erziehung kann daher nur Vorbereitetes erhalten, entwickeln, weiterbilden, die Erziehung kann aber nichts *Neues* schaffen“ (Aichhorn, 1959, S. 136, Hervorhebungen im Original).

An die Stelle von pädagogischem Optimismus setzt Aichhorn den pädagogischen Realismus. Als Erziehungsziel postuliert er die Fähigkeit, „Lustgewinn aufzuschieben, auf Lustgewinn zu verzichten und Unlust zu ertragen; denn sonst ist ein Leben in der sozialen Gemeinschaft unmöglich.“

Die Erziehbarkeit des Kindes beruht nach Aichhorn auf seiner materiellen Hilfsbedürftigkeit und seinem affektiven Zärtlichkeitsbedürfnis:

„Letzten Endes heißt daher erziehen, eine Zwangslage ausnützen, um das Kind zu der Entwicklung zu veranlassen, die das Erziehungsziel vorschreibt.

Wenn der Erziehung auch die Aufgabe gestellt ist, das Kind in seinem Werden dem Ideal vollendeter Menschlichkeit möglichst nahe zu bringen und wenn auch Erziehung zum Wohle des Kindes und der Gesellschaft unerlässlich ist, so ändert das nichts an der Tatsache, daß sich mit dem Begriff Erziehung irgendwie Gewalt verbindet. Auch das Gesetz spricht von „väterlicher Gewalt“ (Aichhorn, 1959, S. 143).

Vehement wendet sich Aichhorn gegen den (teils unbewussten) Missbrauch der Macht durch die Eltern, indem sie sich z. B. der sogenannten „Schwarzen Pädagogik“ bedienen:

„Das Christentum hat den Fortschritt vom jüdischen Rachegott der Wüste zum Gott der Liebe gebracht. Und doch nimmt das eine Unzahl recht christlicher Eltern seit zweitausend Jahren nicht zur Kenntnis und degradiert die Religion zum Schreckgespenst der Erziehung“ (Aichhorn, 1959, S. 144).

Aichhorn bringt eine Fülle von Beispielen verborgener Gewalt - auch in äußerlich intakten Familien – und zeigt auf, welche Familienkonstellationen, Kriegsfolgen, Zwangslagen und Erziehungsstile das Kind schädigen. Sein Hauptanliegen fasst er in seinem Vortrag in vier *erziehungsstilrelevanten* Aussagen zusammen:

1. „Faßten wir ‚gewaltlos‘ auf als ‚ohne Macht‘, also erziehen unter Verzicht auf die Macht, so wären wir als Erzieher ungeeignet“.
2. „Absolute Milde und Güte“ bei denen anwenden, die Gewalterfahrungen haben.

3. Bei verzärtelten Kindern, die ohne triebeinschränkende Verbote aufgewachsen sind: „Von nun an keine Leistung meinerseits ohne Gegenleistung von dir!“
4. „Gewaltlose Erziehung“ ist eine „Erziehung ohne Mißbrauch der uns dem Kinde gegenüber gegebenen Macht“ (Aichhorn, 1959, S. 143ff.).

Meng selbst setzt sich – ganz unter dem Eindruck von zwei Weltkriegen – mit *Zwang und Freiheit in der Erziehung* (1945) als überzeugter Pazifist auseinander. Er misst den Erziehungseinflüssen einen hohen Stellenwert zu, weist aber auch auf die Vererbung und insbesondere auf die menschliche und letztendlich gesellschaftliche Unzulänglichkeit hin. Die Selbstbeherrschung und Selbsterziehung des Erziehers steht für ihn im Fokus. Vehement spricht er sich gegen die Prügelstrafe aus:

„[...] wir fürchten – beeindruckt von den Erfahrungen der zwei Weltkriege –, dass diese Methode besonders geeignet ist, einen ganz bestimmten, recht unerwünschten Charaktertypus zu züchten, der einerseits ein heftiges Bedürfnis nach Leiden, nach Unterwerfung, nach Beherrschtwerden zeigt, mit dem aber auch unlöslich die entgegengesetzten Züge verbunden sind: der Wunsch nämlich, anderen Leiden zuzufügen, sie zu beherrschen und auszubeuten. Sadismus und Masochismus finden sich in der Regel bei ein und derselben Person“ (Meng, 1945, S. 16f.).

Archaische Impulse und Affekte, Wiederholung der eigenen Kindheit und „Kurzschlussphänomene“ macht Meng für die Aggressivität des Erziehers verantwortlich. Prophylaxe ist für ihn „ein Hauptanliegen der Erziehung“. Mit Rückgriff auf Bernfeld, formuliert er „Die Grenzen der Erziehung“ (Hervorhebung im Original):

„Die seelische Grenze der Erziehbarkeit im Kind, die seelische Grenze im Erzieher (d.h. seine unbewussten Strebungen) und die soziale Grenze des konservierenden Einflusses der Gesellschaft. – Ihre Ausnützung und Erweiterung ist Aufgabe der Nachkriegszeit“ (Meng, 1945, S. 143).

In Kapitel X stellt Meng (1945, S. 102-106) einen „Kodex der Erziehung“ auf. Die für den Erziehungsstil relevanten Aussagen sollen hier extrahiert werden:

- Der Erzieher hat durch Erfahrung das Denken des Kindes zu erlernen
- Verbote sollten „von einer Ersatzbefriedigung begleitet sein“
- Jede „unschädliche Aktivität des Kindes“ soll unterstützt werden
- „Moralfreie Strafen der Realität“ sind am wirkungsvollsten
- Bei der Übertretung eines notwendigen Verbotes soll das Kind einbezogen werden: „Was soll nun geschehen, damit du es nicht wieder tust?“

- Die Erzieher-Kind-Bindung darf durch Kälte nicht tangiert werden
- Selbstbeherrschung des Erziehers ist die Grundlage jeder Erziehung
- Zur Vertrauensbildung gehört die Wahrhaftigkeit des Erziehers
- Der Erzieher und das Kind sollten ein Recht auf Abgrenzung haben

Meng fordert für das Kind einen Schonraum zur Eigenentwicklung: Der unbewusste seelische Mechanismus der Idealisierung, Identifizierung und Bindung ermöglicht –tiefenpsychologisch gesehen – überhaupt erst Erziehung. Als eines der wichtigsten Erziehungsziele benennt er die Ausbildung von echter Ich-Stärke, um die „Fähigkeit zur Realitätsprüfung“ zu erlangen. Dafür soll nach Anna Freud ein gewährender Erziehungsstil zwischen dem 6. und 14. Lebensjahr abträglich sein und die „Fähigkeit zur Realangst“ einschränken oder sogar verhindern, sodass bei echter Gefahr die „Signalfunktion“ des gesunden Ich versagt (Meng, 1945, S. 133).

Meng plädiert deutlich für einen autoritativen Erziehungsstil und benennt ihn auch so:

„Die Dressur-, Befehls- und Überzärtlichkeitsbindungen in der Erziehung sind zu unterlassen. Nacheifern und Verbundenheit mit dem autoritativen, selbsterzogenen Erzieher erleichtern die Reifung des Heranwachsenden und damit auch seine Fähigkeit [...] ein sittliches Wollen und Sollen des ichstarken Kulturmenschen mit reifem Herzen erwachsen zu lassen. Triebe sind an und für sich nicht gut oder böse, aber das Ich und das Gewissen können gut oder böse sein“ (Meng, 1945, S. 134).

Die Psychoanalytikerin Elli Achelis-Lehbert war Mitglied bei der Wiedergründung der DPG (Deutsche Psychoanalytische Gesellschaft) am 16.10.1945, ebenso wie Aichhorn. Das Alliiertenrecht ließ die Bezeichnung DPG bis 1950 nicht zu, sodass sie vorübergehend „Berliner Psychoanalytische Gesellschaft“ (BPG) hieß, weil die vierzehn verbleibenden, reichsdeutschen Psychoanalytiker mit den Nationalsozialisten kooperiert hatten (Lockot 2000, S. 135).

Achelis-Lehberts Ratgeber *Du und das Kind. Antworten auf brennende Erziehungsfragen* (1949; Erstausgabe: 1930) integriert Psychoanalyse und tiefe, religiöse Überzeugung (mit Bibelzitaten), wie es zu dieser Zeit bei vielen Tiefenpsychologen charakteristisch ist. Ihr Spagat glückt, da sie zur „bürgerlich-christlichen Moral“ Distanz hält, und sich nicht scheut, Kritik an „dieser verhängnisvollen Trennung von Leib und Seele“ zu üben (Achelis-Lehbert, 1949, S. 95). Zum Schlagen nimmt die Autorin eine kompromisslose Haltung ein und warnt vor einer latenten Angstentwicklung, die „Kadavergehorsam“ infolge der deutschen „Prügeldagogik“ begünstigt. Den kindlichen Gehorsam postuliert sie, um dem Kind „seine Anpassung an die reale Welt“ ebenso zu ebnen, wie „an die Forderungen der Kultur“. Im Trotzzalter erwartet sie einen geduldigen Erzieher, der die Ruhe

bewahrt, das Kind „austoben“ lässt und ihm danach liebevollen Schutz gewährt (Achelis-Lehbert, 1949, S. 49ff.).

Jeweils eigene Kapitel werden dem kindlichen Spiel, der sexuellen Aufklärung und der Affektverarbeitung von Liebe, Hass, Eifersucht und Neid gewidmet. Achelis-Lehbert warnt vor Dressur bei der Sauberkeitserziehung; vor Verwöhnung, die „eine unbewusst ablehnende Haltung“ überdecken soll, und vor Vernachlässigung. Wie bisher in den Erziehungsempfehlungen von Meng und Achelis-Lehbert deutlich wurde, wird in den psychoanalytischen und tiefenpsychologischen Ratgebern stringent ein autoritativer Erziehungsstil postuliert.

Gustav Graber, Schweizer Psychoanalytiker, formuliert in seinem Ratgeber *Seelenspiegel des Kindes* (1946) nahezu ein psychoanalytisches Manifest in seinem Kapitel „Über das Ziel der Erziehung“:

„Ich stelle unsere *Selbsterziehung* in den Vordergrund als *oberstes Ziel*. [...] Unser *zweites* Ziel wird also sein, in unsern Kindern Kräfte zu wecken, die ihnen die Möglichkeit geben, noch besser als wir, Selbsterzieher und später Kindererzieher zu werden“ (Graber, 1946, S. 41f.; alle Hervorhebungen im Original).

### 2.3.1 Individualpsychologische Strömungen: Kurt Seelmann (1952)

Kurt Seelmann war ein deutscher Pädagoge, Psychotherapeut, Erziehungsberater und Vertreter der Individualpsychologie. Als Schüler von Leonhard Seif, einem Münchener Nervenarzt, Individualpsychologen und Erziehungsberater, der 1922 die erste psychotherapeutische Erziehungsberatungsstelle in Deutschland einrichtete, steht er ganz in seiner Tradition des tiefenpsychologischen Diskurses – mit dem Fokus auf einer ganzheitlichen Betrachtung (Leib-Seele-Einheit) des Menschen. Ebenso wie seinen Lehrer, bewegte ihn der Aspekt der seelischen Prophylaxe in der Erziehung. Folgerichtig beschäftigte er sich mit dem vernachlässigten und vielen Tabus unterworfenen Gebiet der Sexualaufklärung.

Seelmann zitiert in seinem Buch *Kind, Sexualität und Erziehung* (1950) eine Untersuchung der deutschen Wochenzeitung *Wochenend* (Nürnberg) von 1949. Danach wurden nur 17% der Männer und 30% der Frauen von ihren Eltern (meistens der Mutter) aufgeklärt (Seelmann, 1952, S. 22f.). Mit seinen Ratgebern will der Autor Eltern und Kindern, Lehrern, Kindergärtnerinnen, Jugendführern und Kinderärzten gerade auf diesem „unerforschten“ Gebiet Hilfe anbieten:

„Eine geschlechtliche Erziehung – im Sinne einer Sondererziehung – gibt es eigentlich nicht. Sie lässt sich nur im Rahmen einer Gesamterziehung erreichen. Es geht auch hier nur um eine gesunde Grundeinstellung, die wir dem Kind vermitteln können und müssen“ (Seelmann, 1952, S. 12).

Für Seelmann ist die Familienatmosphäre bedeutender als jede Erziehungsmaßnahme. Er zitiert in diesem Zusammenhang Seif: „Erziehen heißt, eine Atmosphäre schaffen, in der das Kind seine angeborenen Fähigkeiten und schöpferischen Kräfte entwickeln lernt“ (In Seelmann, 1952, S. 195).

„Der Erzieher kann ja das Kind nicht so formen, wie er möchte. Er kann die Anlagen nicht ändern. Er kann nur günstige Bedingungen schaffen, ihm Möglichkeiten zur Orientierung anbieten und ihm so zu einem positiven Lebensplan und einem ausgeglichenen Charakterverhalten verhelfen“ (Seelmann, 1952, S. 195).

Für die Sexualerziehung, die in erster Linie Aufgabe der Eltern sein muss, stellt Seelmann (1952, S. 45-54) präzise Ziele auf. Das Kind soll

- alle Körperteile, einschließlich der Sexualorgane, benennen lernen
- erfahren, dass es zwei Geschlechter gibt und seine eigene Geschlechtsrolle kennenlernen und positiv bewerten
- die Fragen nach Schwangerschaft, Geburt und Zeugung bereits vor der Pubertät altersentsprechend, aber wahrheitsgemäß beantwortet bekommen

Für die Durchführung der Aufklärung gibt Seelmann den Eltern konkrete Hilfen durch Wort und Bild (Schwarz-Weiß-Zeichnungen, 1952, S. 54ff.). Als 1959 sein Aufklärungsbuch *Woher kommen die kleinen Buben und Mädchen? Ein Buch zum Vorlesen und Selberlesen* erscheint, ist die Nachfrage groß. Es wird zum bewährten – in neun Sprachen übersetzten – Aufklärungsklassiker. Bis zur 20. völlig neu bearbeiteten und gestalteten Auflage, die 1996 erscheint und zurzeit noch immer als verlagsfrische Neuware im Handel ist, sind über 800.000 Exemplare verkauft. Seelmann (1952, S. 195ff.) postuliert einen autoritativen Erziehungsstil:

#### *Einstellungen des Erziehers:*

- freundliche, bejahende, aufrichtende, vertrauensvolle Haltung
- Wachsein und Sich-Mitentwickeln
- herzliche Anteilnahme, Einfühlung, Takt und Verständnis

#### *Erziehungsziele:*

- Förderung der Selbständigkeit
- soziale Bindung zu den Eltern und Geschwistern
- freundschaftliche Beziehungen knüpfen
- Stärkung des Selbstvertrauens und Kritikfähigkeit

### *Erziehungsstil:*

- Wärme und Lenkung, Förderung und Forderungen (autoritativ)

Lange vor dem Bekanntwerden der Ergebnisse aus der Bindungsforschung in Deutschland konstatiert Seelmann, dass verwöhnte Kinder und Kinder, die eine zu harte Erziehung hinter sich haben später Bindungsprobleme bekommen (1952, S. 81f.). Im zweiten Teil seines Buches stellt Seelmann Fallgeschichten vor und kommentiert sie. Dabei hebt er zwei individualpsychologische Grundregeln hervor, die den Erziehungsstil idealiter beeinflussen:

„Alles, was wir für die Entwicklung als unerwünscht ansehen, übergehen wir stillschweigend. Wir verlieren darüber kein Wort. Nur das, was im Sinne der erwünschten Entwicklung liegt, wird vom Erzieher beachtet und anerkannt“ (1952, S.110).

Seelmanns autoritativer Erziehungsstil bestimmt auch später seine Artikel in der Zeitschrift ELTERN (vgl. Kap. 3.1.).

### *2.3.2 Psychoanalytischer Ratgeber aus den U.S.A.: Benjamin Spock (1962)*

In den fünfziger Jahren kommen bereits erste Übersetzungen aus den anglo-amerikanischen Ländern auf den Markt. Noch findet dieser Prozess verhalten statt, doch die Übersetzung des Handbuchs *The Common Sense Book of Baby and Child Care* (1946) von dem amerikanischen Kinderarzt Benjamin Spock ist ein signifikanter Auftakt. 1952 erscheint sein Ratgeber zum ersten Mal in Deutsch unter dem Titel *Dein Kind – dein Glück*; spätere Übersetzungen aus den sechziger bis neunziger Jahren tragen den Titel *Säuglings- und Kinderpflege: Pflege und Behandlung des Säuglings; Probleme der Kindheit und Jugend; Krankheiten und erste Hilfe*. Als die letzte, veränderte Ausgabe von Juni 1998, drei Monate nach dem Tod von Spock, in New York erscheint, steht im Geleitwort zu lesen:

„Benjamin Spock, M.D., practiced pediatrics in New York City from 1933 to 1947. Then he became a medical teacher and researcher at the Mayo Clinic, the University of Pittsburgh, and Case Western Reserve University in Cleveland. The author of eleven books, he was a political activist [...]. Dr. Spock died March 15, 1998, at age 94, shortly after completing work on this seventh edition.

*Dr. Spock's Baby and Child Care* has been translated into thirty-nine languages and has sold fifty million copies worldwide since its first publication in 1946“ (Vorblatt).

Der bahnbrechende Erfolg in den U.S.A. lässt sich in der Bundesrepublik nicht wiederholen, obwohl das Handbuch kein Thema zur Pflege, Ernährung und Behandlung des Säuglings, sowie zur gesunden Entwicklung und Erziehung des Kindes auslöst. Für die vorliegende Fragestellung sollen nur die erziehungsstilrelevanten Aussagen von Spock extrahiert werden. Die psychoanalytische Sichtweise stellt, wie bereits dokumentiert, die Einstellung und Selbsterziehung der Eltern und die damit verbundene Familienatmosphäre in den Fokus. Folgerichtig ermutigt Spock im ersten Kapitel die Eltern mit dem Rat „Haben Sie Vertrauen zu sich selbst“ (1962, S. 13) und „Eltern sind auch Menschen“ (1962, S. 24). Ohne auf das Erziehungsziel Disziplin zu verzichten, ist der Ton in seinem Ratgeber von Wärme, Verständnis und Toleranz geprägt.

„Durch liebevolles Verständnis und Güte werden Sie ihr Kind ganz bestimmt nicht verwöhnen, so etwas vollzieht sich auch nicht plötzlich. Verwöhnt wird ein Kind nach und nach und vor allem dann, wenn die Mutter nicht den Mut hat, auf ihr gesundes Empfinden zu vertrauen, wenn sie sich selbst zum Sklaven ihres Kindes macht und dies förmlich zum Tyrannen erzieht“ (Spock, 1962, S. 15).

Als Psychoanalytiker stellt Spock den Zusammenhang zwischen Verwöhnung, Überbehütung und elterlichen Schuldgefühlen her.

„Was immer auch der Grund für diese Schuldgefühle sein mag – sie sind hinderlich bei der Erziehung des Kindes [...]. Die Eltern werden dazu neigen, von ihrem Kind zuwenig, von sich selbst aber zuviel verlangen. [...] Die Mutter wird oft selbst dann, wenn ihre Geduld auf eine allzu harte Probe gestellt wird, noch versuchen, freundlich und versöhnlich zu sein, während das Kind tatsächlich einmal eine energisch feste Hand brauchte“ (Spock, 1962, S. 338).

Zu der Frage, ob die Eltern eine strenge oder nachgiebige Haltung einnehmen sollten, äußert sich Spock sehr differenziert. Sein persönlich priorisierter autoritativer Erziehungsstil zieht sich durch seinen gesamten Elternratgeber und wird unmissverständlich im Kapitel Disziplin präferiert (Spock, 1962, S. 335). Dennoch kommt Spock an verschiedenen Stellen auch den Eltern entgegen, die eine permissivere Erziehungseinstellung haben.

„Wenn man andererseits dafür ist, dem Kind verhältnismäßig viel Freiheit zu lassen und die Entwicklung seiner Persönlichkeit nicht zu hemmen, dann sollte man aber doch in den wichtigsten Dingen der Erziehung seinen elterlichen Willen durchsetzen und fest bleiben, [...] jedes Kind will die Festigkeit der elterlichen Hand spüren, weil sie ihm nicht nur den Weg weist, sondern es auch beschützt und ihm das Gefühl der Sicherheit und Geborgenheit gibt“ (Spock, 1962, S. 19).

Spock scheut sich nicht, Strenge, Festigkeit, vernünftigen Gehorsam, Ordnung und gutes Benehmen einzufordern, unter der Bedingung, dass „die Grundhaltung der Eltern Güte und Freundlichkeit ist“ (1962, S. 18). Spock wendet sich entschieden gegen Kälte, Herrschsucht und Nachgiebigkeit aus Schwäche heraus.

So lassen sich denn auch eindeutig permissive und antiautoritäre Ratschläge nicht evaluieren, sondern scheinen ein Mythos zu sein, den Spock-Gegner erschaffen haben. In den ersten drei Monaten erwartet er von den Eltern wohl sehr viel Feinfühligkeit, gibt aber dennoch den Rat, den Säugling fünfzehn bis zwanzig Minuten schreien zu lassen, wenn die Eltern sicher sein können, dass er keinen Hunger hat (Spock, 1962, S. 178). Spocks Ratschläge für den älteren Säugling bei Einschlafproblemen erinnern nahezu an die Methoden von Haarer:

„Wenn man befürchtet, daß das Gebrüll, das man wohl oder übel einige Tage in Kauf nehmen muß, die anderen Kinder oder gar die Nachbarn stört, kann man den Lärm etwas abdämpfen, indem man eine Decke vors Fenster hängt und Teppiche oder Läufer auf den Fußboden legt. Sie absorbieren erstaunlich viele Geräusche“ (Spock, 1962, S. 192).

Spock besteht auf einen geregelten Tagesablauf, Rituale, eine feste Schlafenszeit, Übernahme von Pflichten, Höflichkeit und Disziplin. Zur Notwendigkeit von Strafen äußert er sich sehr differenziert:

„Die einzig vernünftige Antwort darauf ist, daß gute Eltern wissen, sie müssen ihr Kind hin und wieder einmal strafen. Vielleicht gibt es einige wenige Eltern, die es fertigbringen, ihre Kinder mit Erfolg zu erziehen, ohne das Mittel der Strafe jemals anzuwenden. Es hängt viel davon ab, wie die Eltern selbst erzogen worden sind“ (Spock, 1962, S. 346).

## **2.4 Zusammenfassung**

Länger, als es dem Gros der deutschen Bevölkerung bewusst ist, bleibt das Makrosystem in Ost- und Westdeutschland von den verheerenden politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Folgen des 2. Weltkrieges geprägt. Eine offene psychologische Aufarbeitung innerhalb des Meso- und Mikrosystems, sowie eine Bearbeitung der traumatischen Erlebnisse wurde erst Ende des Jahrhunderts für einige Menschen möglich und hält bis zur Gegenwart an (Reddemann, 2015).

Während die propagierten Erziehungsstile in den wenigen bekannten deutschen Ratgebern noch ganz unter dem Diktat des Dritten Reiches standen, muss davon ausgegangen werden, dass die praktizierten Erziehungsstile im Meso- und Mikrosystem außerdem zu einem erheblichen Teil durch Traumatisierungen der

Bezugs- und Bindungspersonen beeinflusst waren (z. B. bei Lehrern, Pastoren, Ärzten, Großeltern, Eltern, Geschwistern und anderen Verwandten). Durch den Krieg starben 5,25 Millionen Deutsche; 14 Millionen Flüchtlinge und Vertriebene mussten ihre Heimat verlassen. Die offiziellen Schätzungen liegen bei 2 Millionen Kriegswitwen, 2,5 Millionen Halb- und 100 000 Vollwaisen (Radebold, 2004).

Da breite Bevölkerungsschichten auch nach 1945 noch immer mit dem Nationalsozialismus sympathisierten, verwundert es nicht, dass sich in vielen Erziehungsratgebern die charakteristischen Werte (Unterordnung, Gehorsam) des Dritten Reiches wiederfinden und gut verkaufen ließen, allen voran die Ratgeber von Haarer *Die Mutter und ihr erstes Kind* (1951a), sowie *Unsere kleinen Kinder* (1951b). Die Postulate dieser Autorin gehen über einen autoritären Erziehungsstil hinaus, da sie die Spezifika einer nationalsozialistischen Erziehung aufweisen (vgl. Kap. 2.2.1, S. 51). Zu den autoritären Ratgebern zählen *Über die Erziehung gesunder Kinder* von Degkwitz (1946), *Die ersten sechs Lebensjahre* (1958) von Plattner und mehrere Hefte aus der Heilpädagogischen Schriftenreihe von Spieler (Hrsg.), z. B. *Das ängstliche Kind* von Bopp (1949), *Wenn Kinder Fehler machen* von Wieland (1950), *Euer Sohn in der Entwicklungskrise* von Gügler (1953).

Die Ratgeber der Entwicklungspsychologin Hetzer *Seelische Hygiene! – Lebenstüchtige Kinder* (1930/1946) und *Erziehungsfehler* (1936/1947) hingegen weisen die Charakteristika eines *entwicklungsfördernden Erziehungsstils* auf; die postulierten elterlichen Einstellungen und Methoden entsprechen dem autoritativen Erziehungsstil. Durch den Eid zur Führertreue Hitler gegenüber im Jahr 1938 und die „rasenhygienische“ Selektierung von Kindern ab 1940 diskreditierte sie sich selbst (vgl. Sieder & Smioski, 2012, S. 43).

Die *bekannten* pädagogischen Ratgeber für Schule und Elternhaus waren mit wenigen Ausnahmen restaurativ ausgerichtet. Der wirtschaftliche Überlebenskampf, die Ideologiemüdigkeit, die prekäre soziale und psychologische Situation der Frauen ließ keine Experimente zu; Altbewährtes garantierte Sicherheit. Ein weiteres Hindernis bestand in der Lücke, die der Nationalsozialismus durch Bücherverbrennungen, Einstellung von Neuauflagen und die Vertreibung fast aller Psychoanalytiker bei erziehungswissenschaftlichen, psychologischen und psychoanalytischen Werken hinterlassen hatte. So standen die meisten pädagogischen und psychologischen Elternratgeber aus der Zeit der Weimarer Republik und davon nicht mehr zur Verfügung.

Von einem Wandel in den Erziehungsstilen kann in der Nachkriegszeit nicht ernsthaft gesprochen werden. Über die Hälfte der Bevölkerung befürwortete körperliche Bestrafung und praktizierte eine autoritäre Erziehung. Wurzbacher (1954/1961) stellt mit Bedauern fest, dass den Eltern die sozialen Ressourcen für die Kindererziehung in der modernen Gesellschaft fehlen. Schneewind und Ruppert (1995) konnten in einer 16jährigen Längsschnittstudie nachweisen, dass die

selbst erfahrenen Erziehungsstile die eigenen Erziehungspraktiken, -einstellungen und -ziele erheblich beeinflussen („Intergenerationale Transmission von Eltern-Kind-Beziehungen“, Schneewind, 2002, S. 123). Eine Befragung der Jugendlichen von 1957 demonstriert deutlich, dass es starke Spannungen und Erschütterungen in der Eltern-Kind-Beziehung gab: Autoritäre, repressive Erziehungsstile, fehlende elterliche Empathie, willkürliche Verbote, hoher Leistungsanspruch, unreflektierter Materialismus und fehlende elterliche Vorbilder (Farin, 2006). Auch der Umgang mit dem Nationalsozialismus – Beschönigen, Schweigen und Verschweigen – und die Tabuisierung der Sexualität führte zu Zerwürfnissen und Brüchen zwischen den Generationen.

Wie bereits deutlich wurde, herrschte weitgehend Kontinuität in den propagierten Erziehungsstilen der zugänglichen Ratgeberliteratur. Nach wie vor hatten die Erziehungsziele Gehorsam und Unterordnung oberste Priorität. Die Werte des Dritten Reiches wurden weitergetragen: Autoritätsgläubigkeit, Fleiß, Ordnungsliebe, Beharrungsvermögen, Sparsamkeit. Die preußischen Tugenden mit ihrem legendären Pflichtbewusstsein, gepaart mit äußerster Selbstdisziplin und extremer Leistungsmotivation wurden weiterhin hochgehalten. Zur Durchsetzung der genannten Erziehungsziele und Einstellungen wurde auch noch in der Nachkriegszeit die „Schwarze Pädagogik“ propagiert. Repressalien bestanden in körperlichen Strafen, Stubenarrest, Liebesentzug und in der Verweigerung materieller Zuwendungen.

Die Kontinuität in den Erziehungsempfehlungen der Nachkriegszeit fällt so gleich ins Auge; darüber hinaus gab es jedoch auch vereinzelt neue oder wieder-auflebende Ansätze der Reformpädagogik, der Psychoanalyse (Meng, 1945; 1959) und Individualpsychologie (Seelmann, 1950), die bereits in der nächsten Dekade richtungsweisend sein werden. Gemeinsam ist ihnen das Postulat einer gewaltfreien und autoritativen Erziehung. Dazu zählt auch der erste amerikanische Ratgeber von Spock (1952). Einen besonderen Stellenwert nahm der Berliner „Arbeitskreis Neue Erziehung e.V.“ (ANE) ein, der 1946 von engagierten Eltern und Lehrern gegründet wurde, um ein demokratisches Erziehungskonzept mit Hilfe von Elternbriefen in Westdeutschland zu etablieren. ANE organisiert bis zur Gegenwart Elternseminare, bietet Erziehungsberatung an und versendet inzwischen in ganz Deutschland ca. 5 Millionen Elternbriefe.

Erwähnenswert bleibt auch die Reformpädagogin und spätere Mitbegründerin des Kinderschutzbundes (DKSB) de L'Aigle, die 1948 eine liberale *Elternfibel* herausgab. Der DKSB wurde 1953 in Hamburg gegründet und postulierte u. a. ebenso wie ANE die Abschaffung der Prügelstrafe. Specht, eine weitere Reformpädagogin und Sozialistin kehrte 1946 nach Flucht und Emigration in ihre Heimat zurück und übernahm direkt die Leitung der Odenwaldschule. Ab 1950 gab sie die

progressive Erziehungsreihe *Kindernöte* heraus. Ein bekannterer Ratgeber erschien 1950 von dem Pädagogen Eyferth *Gefährdete Jugend*. Er hatte ab 1942 die Erziehungsberatungsstelle der Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt in Berlin geleitet und war somit politisch in das System eingebunden. Umso mehr verwundert es, dass er in seiner Schrift auch auf Freud und Aichhorn verweist und sich auf Adler, Künkel und sogar Bernfeld bezieht.

Historisch betrachtet bleiben einige neue Ratgeber der direkten Nachkriegszeit einzigartig: Ein bizarres Nebeneinander von Brüchen und Kontinuitäten, von Mythos und Realität, von Beharren und Fortschritt. Mit der „Gleichzeitigkeit des scheinbar Unvereinbaren“ (Frei, 2006) bilden sie kongruent die Realität der 50er Jahre ab; die Klett-Reihe *Bedrohte Jugend – Drohende Jugend* (erschieden ab 1947) ist das beste Beispiel dafür. Bei der Analyse der über 60 Hefte stößt der Leser auf ein Mixtum compositum von propagierten nationalsozialistischen und autoritären Erziehungsstilen, stolpert über ein eklektisches Gemisch von Psychoanalyse und Religion, begegnet Freud, Adler und Jung ebenso wie der „Schwarzen Pädagogik“, trifft auf Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie und Reformpädagogik und erhält zunehmend Rat für eine autoritative oder auch demokratisch-partnerschaftliche Erziehung. Die Einstellung, Haltung und Selbsterziehung des Erziehers in seiner Vorbildfunktion rückt wieder in den Fokus und die Familienatmosphäre, die eng verknüpft ist mit den propagierten Werten. Die Ratgeberliteratur als Spiegel ihrer Zeit postuliert parallel nationalsozialistische und demokratische Werte wie Liebe, Mitgefühl, Elastizität, Geduld, Verständnis, Güte, Vertrauen, Rücksichtnahme, Stärkung des kindlichen Willens und Kritikfähigkeit. Spieler (1955) und Seelmann (1956) werben für eine ermutigende Erziehungshaltung, Hemsing (1960) propagiert das Recht auf Individualität. Die Forderungen von Hermann (1952), Seelmann (1956) und Roth (1970) sind aktuell bis zur Gegenwart: Wenige Verbote bei klarer Konsequenz.

Erziehungskonzepte im Wandel

Eine qualitative Inhaltsanalyse von Elternratgebern

1945 bis 2015

Eschner, C.

2017, XIV, 368 S. 3 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-16914-5