

Sigrid Umele

## **Zur Geschichte der Kindheit in Österreich**

Von den frühen Anfängen des Mittelalters bis zur Gegenwart

### DIPLOMARBEIT

zur Erlangung des akademischen Grades

Magistra der Philosophie

Studium: Pädagogik

(Studienzweig: Sozial- und Integrationspädagogik)

Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

Fakultät für Kulturwissenschaften

Begutachter: Ao.Univ.-Prof. Mag. Dr. Gerald Grimm

Institut: Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung

März 2011

## Ehrenwörtliche Erklärung

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende wissenschaftliche Arbeit selbstständig angefertigt und die mit ihr unmittelbar verbundenen Tätigkeiten selbst erbracht habe. Ich erkläre weiters, dass ich keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle ausgedruckten, ungedruckten oder dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte sind gemäß den Regeln für wissenschaftliche Arbeiten zitiert und durch Fußnoten bzw. durch andere genaue Quellenangaben gekennzeichnet.

Die während des Arbeitsvorganges gewährte Unterstützung einschließlich signifikanter Betreuungshinweise ist vollständig angegeben.

Die wissenschaftliche Arbeit ist noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt worden. Diese Arbeit wurde in gedruckter und elektronischer Form abgegeben. Ich bestätige, dass der Inhalt der digitalen Version vollständig mit dem der gedruckten Version übereinstimmt.

Ich bin mir bewusst, dass eine falsche Erklärung rechtliche Folgen haben wird.

Sigrid Umele

Gödersdorf, am 23. März 2011

Gewidmet meinen Eltern,  
die mir eine schöne und glückliche Kindheit ermöglichten.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Zum aktuellen Kindheitsbegriff</b> .....	<b>7</b>
<b>3</b>	<b>Geschichte der Kindheitsforschung</b> .....	<b>9</b>
<b>4</b>	<b>Aktuelle Quellenlage</b> .....	<b>11</b>
4.1	Philippe ARIÈS (1914-1984).....	11
4.2	Lloyd deMAUSE (*1931).....	13
4.3	Neil POSTMAN (1931-2003) .....	16
<b>5</b>	<b>Kindheit im Mittelalter (476 – 1450)</b> .....	<b>17</b>
5.1	Die Einstellung zur Zeugung und das Bild des Kindes .....	17
5.2	Geburt, Taufe und Ammenwesen.....	18
5.3	Ernährung, Wickeln und Bekleidung.....	21
5.4	Die Stellung des Kindes innerhalb der Familie .....	23
5.5	Die Schamlosigkeit der Eltern gegenüber den Kindern .....	24
5.6	Kindersterblichkeit, Kinderaussetzung und Kindsmord.....	25
5.7	Kinderspiele und Kinderspielzeug .....	28
5.8	Bildung und Erziehung im Mittelalter .....	29
5.8.1	Die Erziehung der Bauernkinder.....	30
5.8.2	Die Erziehung des Bürgertums in den Städten.....	31
5.8.3	Die Erziehung adliger Jungen und Mädchen.....	32
5.8.4	Die Entwicklung des Schulwesens in Österreich.....	34
<b>6</b>	<b>Kindheit zur Zeit der Renaissance (16. und 17. Jahrhundert).....</b>	<b>36</b>
6.1	Entwicklung des Schulwesens unter der Reformation .....	36
6.2	Besserung der rechtlichen Sicherung von Neugeborenen.....	38
6.3	Entstehung einer wissenschaftlichen Kinderheilkunde .....	39
6.4	Von der Schamlosigkeit zur Unschuld .....	41
6.5	Die Erfindung der Druckerpresse .....	42
6.6	Die neue Einstellung gegenüber dem Kind in Österreich .....	43

<b>7</b>	<b>Kindheit zur Zeit der Aufklärung (18. Jahrhundert)</b>	<b>45</b>
7.1	John LOCKE und Jean Jacques ROUSSEAU	45
7.2	Konstituierung der bürgerlichen Kleinfamilie	48
7.2.1	Die Stellung des Kindes	49
7.2.2	Die Mutter-Kind-Beziehung	50
7.2.3	Einrichtung von Kinderstuben	51
7.3	Erste Ansätze einer staatlichen Kinderfürsorge in Österreich	52
7.4	Die Sozialpolitik Maria THERESIAs	53
7.4.1	Das Waisenhaus am Rennweg in Wien	54
7.4.2	Die Waisenhauskaserne in Klagenfurt	55
7.5	Verbesserung der Kinderfürsorge unter JOSEPH II.	57
7.6	Das bürgerliche Kind und sein Lebensraum in Wien	58
7.6.1	Kinderspiele und Kinderspielzeug	59
7.6.2	Kinderbilderbücher und Kinderlieder	61
7.6.3	Kinderkleidung	63
<b>8</b>	<b>Kindheit im Industriezeitalter (1840-1900)</b>	<b>64</b>
8.1	Arbeiterkindheit in Wien um 1900	66
8.1.1	Das Wohnungselend	67
8.1.2	Die Heimkehr des Vaters	67
8.1.3	Nahrung der Arbeiterkinder	68
8.1.4	Schulbesuch der Arbeiterkinder	68
8.1.5	Straßenkindheit der Arbeiterkinder	69
8.2	Erwerbstätigkeit der Mütter	71
8.2.1	Einführung von Kinderbewahranstalten	71
8.2.2	Das Eltern-Kind-Verhältnis	73
8.3	Kinderarbeit in Österreich	73
8.3.1	Kinder als Torfarbeiter	74
8.3.2	Kinder als Ziegelarbeiter	75
8.3.3	Kinder in Glashütten	76
8.4	Die Wegbereiterin der Reformpädagogik: Ellen KEY	77
<b>9</b>	<b>Österreichische Reformpädagogik und Kindheitsforschung</b>	<b>79</b>
9.1	Das ROTE WIEN	79

9.1.1	Julius TANDLER.....	79
9.1.2	Otto GLÖCKEL.....	80
9.2	Die Wurzeln der Kindheitsforschung .....	82
9.3	Die Bühler Schule .....	85
9.3.1	Kinderübernahmestelle.....	86
9.3.2	Hildegard HETZER.....	87
9.3.3	Lotte DANZINGER .....	88
9.4	Individualpsychologie.....	88
9.4.1	Individualpsychologische Erziehungsberatung.....	90
9.4.2	Individualpsychologische Versuchsschule.....	91
9.5	Psychoanalyse .....	91
9.5.1	Anna FREUD.....	92
9.5.2	Lili ROUBICZEK-PELLER .....	93
9.5.3	August AICHHORN .....	95
<b>10</b>	<b>Kindheit unter Adolf Hitler (Nationalsozialismus 1938-1945) .....</b>	<b>98</b>
10.1	Die Weltanschauung und Denkweise Adolf HITLERs .....	98
10.2	Die „arische Kindheit“ .....	99
10.2.1	Familie.....	100
10.2.2	Schulwesen und Erziehung.....	101
10.3	Die „Kindheit körperlich und geistig behinderter Kinder“.....	103
10.3.1	Die Kinder-Euthanasie.....	105
10.3.2	Die Kinderfachabteilung in Klagenfurt .....	106
10.4	Die „jüdische Kindheit“ .....	107
10.4.1	Frauenkonzentrationslager Ravensbrück.....	108
10.4.2	Konzentrationslager Mauthausen.....	109
10.4.3	Ghetto Theresienstadt.....	109
10.4.4	Konzentrationslager Auschwitz.....	110
<b>11</b>	<b>Das „Verschwinden der Kindheit“ (Neil POSTMAN).....</b>	<b>111</b>
<b>12</b>	<b>Resümee und Ausblick .....</b>	<b>116</b>
<b>13</b>	<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>123</b>
<b>14</b>	<b>Abbildungsverzeichnis.....</b>	<b>132</b>

# 1 Einleitung

Nach wie vor wird heute das Thema Kindheit mit besorgter Aufmerksamkeit verfolgt. In Fernsehen wie auch Presse finden wir Schlagzeilen wie „Um die Kindheit betrogen“ oder „Kinder gestresst und überfordert“.

Dass sich die Kindheit im Laufe der Zeit verändert hat, zeigen uns die Medien sehr deutlich. Drogenabhängigkeit, Gewaltbereitschaft, kindliche Essstörungen, zunehmender Fernsehkonsum usw. liefern unendlichen Gesprächsstoff.

All diese Schlagzeilen weckten mein Interesse an dem Thema Kindheit; wie sah die Kindheit früher aus, was überhaupt ist Kindheit und wie entstand die Kindheit wie wir sie heute kennen. Diese äußerst interessanten Fragen möchte ich mit der vorliegenden Abschlussarbeit beantworten.

Zeitlich erstreckt sich die Diplomarbeit, wie schon im Titel erwähnt, von den frühen Anfängen des Mittelalters bis zur Gegenwart, örtlich gesehen soll Österreich im Vordergrund stehen. Da es mir unmöglich war ausreichende Quellen und Daten zum Thema der Kindheit im Mittelalter und Renaissance in Österreich zu finden, werden diese beiden Epochen vorwiegend international beleuchtet.

Folgende Übersicht des Aufbaus meiner Diplomarbeit soll dem Leser einen Einblick in die Thematik geben und für ihn die Zusammenhänge leichter bzw. besser verständlich machen.

Eingangs möchte ich aufzeigen, was der Begriff Kindheit in der Gegenwart bedeutet, darauf folgend soll erörtert werden wie sich die Kindheit als Forschungsgegenstand von Erziehungswissenschaft entwickelt hat.

Wenn man sich nun näher mit dem Thema „Geschichte der Kindheit“ beschäftigen möchte, gibt es vor allem drei Werke die in diese Thematik einführen und große Resonanz erhielten. Diese drei Werke sollen beleuchtet

werden, um den Blick auf die gegenwärtige Diskussion transparenter gestalten zu können.

Das **Mittelalter** galt als jene Zeitspanne, die als „dunkel“ beschrieben wird und jene Zeit, in der es laut ARIÈS und POSTMAN keine Kindheit als eigenen Lebensabschnitt gab. In diesem Kapitel soll aufgezeigt werden, welche Stellung das Kind in der mittelalterlichen Gesellschaft hatte und unter welchen Lebensumständen es aufwuchs.

In der **Übergangszeit vom Mittelalter zur Neuzeit** lassen sich dann in vielen europäischen Ländern Einstellungsänderungen von Erwachsenen gegenüber den Kindern feststellen (vgl. ENGELBRECHT 1983, S. 18). Hier möchte ich näher auf die sozialen und technischen Veränderungen eingehen, die dazu geführt haben, dass es zu einer Aufwertung der Lebensphase Kindheit kam. Auch in Österreich entstand eine neue Einstellung gegenüber dem Kind, diese soll am Ende dieses Kapitels aufgezeigt werden.

Die Anfänge der Kindheitsforschung sind in der Zeit des aufgeklärten Absolutismus zu finden (vgl. GRIMM 2009, S.30). Hier möchte ich näher darauf eingehen, in wie weit das geistige Klima der **Aufklärung** und die neu entstehende bürgerliche Kleinfamilie dazu beitrug, die Idee der Kindheit am Leben zu erhalten und zu verbreiten. Wie und warum die Kindheit in Österreich zu einem Blickpunkt der Ökonomie und Politik wurde, werde ich ebenfalls behandeln. Abgerundet wird das Kapitel mit einem Blick auf den Lebensraum bürgerlicher Kinder in Wien im 18. Jahrhundert.

Obwohl die bürgerliche Familie die Idee von Kindheit am Leben erhielt, werde ich erläutern, dass es für die Mehrheit der Kinder, welche sich aus niederen sozialen Schichten rekrutierten, keine Kindheit gab. Vor allem das **Industriezeitalter** war ein mächtiger Feind der Kindheit, weshalb ich näher auf die Lebensumstände von Arbeiterkindern zurzeit der Industrialisierung eingehen werde.

Die Lebenssituation vieler Kinder und Jugendlicher zur Zeit der Industrialisierung war sehr triste. Vor allem Ellen KEY mit ihrem Buch „Jahrhundert des Kindes“ setzte die reformpädagogische Wende in Gang. Auch in Österreich veränderte sich dadurch die Sicht des Kindheits- und Jugendalters im 20. Jahrhunderts nachhaltig (vgl. GRIMM 2009, S. 44). Die zu Beginn des 20. Jahrhunderts weit propagierte „Erziehung vom Kinde aus“ wurde in Wien zur Zeit der **Reformpädagogik** in die pädagogische Praxis umgesetzt. Wie es nun Wien schaffte die „Hauptstadt des Kindes“ zu werden, wie es bei dem Schweizer Pädagogen Adolphe FERRIÈRE (1879-1960) hieß, wird in diesem Kapitel der Arbeit behandelt.

Mit der politischen Zäsur von 1934 konnten alle bedeutenden reformpädagogischen Versuche in Österreich nur stark eingeschränkt fortgeführt werden. 1938, mit dem Einzug der Nationalsozialisten wurden sie dann gewaltsam beendet (vgl. ZWIAUER/EICHELBERGER 2001, S. 11). Was bedeutet es nun in Österreich als Kind zur Zeit des Nationalsozialismus aufzuwachsen? Im **Nationalsozialismus** war es von großer Bedeutung, welcher „Rasse“ man zugehörte. In diesem Kapitel möchte ich daher näher darauf eingehen, in wieweit sich die Kindheiten „arischer Kinder“, „körperlich-geistig behinderter Kinder“ und „jüdische Kinder“ differenzierten.

Neil POSTMANS These vom „**Verschwinden der Kindheit**“ soll im letzten Kapitel dieser Arbeit näher beleuchtet werden. Seiner Meinung nach war es die Druckerpresse, die maßgeblich verantwortlich für die Entstehung der Kindheit war, und er geht auch davon aus, dass unsere elektronische Informationsumwelt in der Gegenwart die Kindheit wieder zum Verschwinden bringt. Diese These soll aufgezeigt und kritisch hinterfragt werden.

Mit einem **Resümee** und einem kurzen **Ausblick** werde ich dann meine Diplomarbeit schließen.

## 2 Zum aktuellen Kindheitsbegriff

In der aktuellen erziehungswissenschaftlichen Forschung wird mit „Kindheit“ die *„Gesamtheit der gesellschaftlichen und privaten Vorstellungen über Kinder und der ihnen entsprechenden formellen und informellen Praktiken des Umgangs mit Kindern und diese Vorstellungen und Praktiken normierenden Strukturen“* (RATHMAYR 2007, S. 398) bezeichnet.

Kindheit unterliegt immer einem permanenten gesellschaftlichen Wandel. Im Wesentlichen geht die aktuelle Kindheitsforschung auf Untersuchungen zur Geschichte der Kindheit zurück. Die bedeutungsvollste Studie zur Geschichte der Kindheit verfasste der französische Soziologe und Historiker Philippe ARIÈS. Durch seine grundlegende Studie: „Zur Geschichte der Kindheit“ bekam nicht nur die Bedeutung der Kindheit im Mittelalter und in der frühen Neuzeit eine Neubewertung, sondern auch die sozial- und erziehungswissenschaftliche Erforschung der Kindheit in der Gegenwart. Kindheit wird jetzt als ein gesellschaftliches Konstrukt jeweiliger Epochenbedingungen, in denen das Generationenverhältnis auf ungleiche Weise geregelt wird angesehen (vgl. ebd., S. 398). Wie schon oben erwähnt wurde, unterlag die Sicht der Kindheit im Laufe der Geschichte der Menschheit einem permanenten Wandel und wird auch in der Gegenwart unterschiedlich differenziert und bestimmt.

Das Konzept „Kindheit als Lebenslage“ betrachtet Kindheit als „soziale Strukturkategorie“, d.h. Kinder werden nicht mehr wie in früheren familiensoziologischen Ansätzen unter ihre Familien oder Haushalte subsumiert, sondern sie werden als eigene gesellschaftliche Gruppe angesehen (vgl. KELLE 2009, S. 66 f.).

Die „Kindheit als Lebensphase“ entspricht der pädiatrischen und entwicklungspsychologischen Konzeption. Moderne Kindheit und Jugend werden allgemein als „pädagogisches Moratorium“ im Lebenslauf angesehen, dessen Verfasstheit sich wandelt und darin historisch spezifische „Kindheits- und Jugendgestalten“ produziert. Die geschichtliche Sozialisations-

forschung rekonstruiert Kindheitsgestalten vor allem vor dem Hintergrund der jeweiligen Sozialisations- und Erziehungsverhältnisse zwischen Erwachsenen und Kindern, und zwar anhand von biografischen Repräsentationen in narrativen Interviews, Literatur oder Ego-Dokumentationen (vgl. ebd., S. 67).

Ein drittes Forschungsverständnis sieht „Kindheit als Lebensweise“ an. Hier werden die Formen kindlichen sozialen Lebens und der „Lebensführung“ untersucht. Vor allem die Arbeiten von HENGST sind hier zu nennen. Eine andere Auffassung, Kindheit als Lebensweise zu verstehen, führen Helga und Hartmut ZEIHNER vor. In ihren Arbeiten untersuchen sie die alltägliche Lebensführung von zehnjährigen Kindern in handlungstheoretischer Perspektive. Eine andere Variante ist in der ethnographischen „Peer culture“ Forschung zu sehen. Sie interessiert sich für Kinder als Akteure in der sozialen Ausgestaltung ihrer Gleichaltrigenwelten. Diese Forschung rückt Interaktionen, soziale Situationen, Rituale, kulturelle Praktiken und Gruppenprozesse in den Mittelpunkt (vgl. ebd., S. 68).

Bei „Kindheit als Diskurs“ geht es darum, all die Diskurse, die Normen und Bilder von Kindheit transportieren und die gesellschaftliche Konstruktion der Kindheit konfigurieren, zu analysieren. In diesem Kontext wird aufgezeigt, dass die gesellschaftlichen Kindheitsdiskurse untrennbar mit sozialen Praktiken verknüpft sind. Gegenstand dieser Forschungen sind die herrschenden Vorstellungen über Alter, Entwicklung und Abhängigkeit, über die Unschuld, die Vulnerabilität und über den Wert von Kindern.

An der Reflexion der Konzepte und Theorien wird deutlich, dass sich die unterschiedlichen Ansätze der Kindheitsforschung gegenseitig ergänzen. Die Grenzen der Reichweite des einen Ansatzes werden durch andere Ansätze ausgeglichen, daher kombinieren viele Forschungsarbeiten unterschiedliche Gegenstandsperspektiven (vgl. ebd., S. 69).

### 3 Geschichte der Kindheitsforschung

Die Anfänge der Kindheitsforschung sind in der Epoche der Aufklärung zu finden. Maßgeblich inspiriert wurden sie durch Jean Jacques ROUSSEAU (1712-1778) autobiographischen Erziehungsroman „Emile“, indem die Kindheit als eigenständige Lebensphase erstmals in den Mittelpunkt der Betrachtung rückte und dadurch wurde auch die Aufmerksamkeit der Pädagogik auf den individuellen Lebenslauf gelenkt.

Am Ende des 18. Jahrhunderts folgten dann erste Versuche, eine moderne, empirisch orientierte wissenschaftliche Pädagogik zu begründen. Vor allem die beiden Hallenser Professoren Ernst Christian TRAPP (1745-1813) und August Hermann NIEMEYER (1754-1828) sind hier zu nennen. Sie betonten die grundlegende Bedeutung der Beobachtung von Heranwachsenden und der Analyse von Autobiographien für die Praxis und Theorie der Erziehung (vgl. KRÜGER/GRUNERT 2010<sup>2</sup>, S. 11).

Während es am Ende des 18. Jahrhunderts zu einer ersten Blütezeit insbesondere einer qualitativ orientierten Kinder- und Jugendforschung kam, wurden im 19. Jahrhundert derartige Ansätze kaum weiterverfolgt. Der Fokus erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung lag in dieser Zeit auf unterrichtswissenschaftlichen und bildungsphilosophischen Ansätzen (vgl. ebd., S. 12).

Am Anfang des 20. Jahrhunderts kommt es schließlich zu einer institutionellen Konsolidierung wissenschaftlich orientierter Kindheitsforschung. Unter anderem wird auch Wien zu einer der Hochburgen der Kindheits- und Jugendforschung. Karl und Charlotte BÜHLER leiteten das Institut für Kindheits- und Jugendforschung in Wien. In dem Institut arbeiteten Forschergruppen an einer theoretisch ausgewiesenen und für unterschiedliche Methoden offenen Kinder- und Jugendpsychologie und integrierten auch (sozial-)pädagogische und soziologische Fragestellungen in ihre Forschungsarbeit. Es wurde auch versucht, ethnographische und biographi-

sche Methoden für die Psychologie wie auch für die Pädagogik fruchtbar zu machen (vgl. ebd., S. 12).

In den Nachkriegsjahren avancierte die Kindheitsforschung zu einer Domäne der Entwicklungspsychologie, somit konnte sich eine sozialwissenschaftliche orientierte Kindheitsforschung kaum etablieren (vgl. ebd., S. 13).

Seit den frühen 1980er Jahren begann sich eine sozialwissenschaftliche orientierte Kindheitsforschung neu herauszubilden. Ein veränderter Blick auf die Lebensphase lenkt die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Kindheit in neuen Bahnen. Bis zu diesem Zeitpunkt betrachtete die entwicklungspsychologische Perspektive der Kindheit die Kinder in erster Linie als „zukünftige Erwachsene“ einer Gesellschaft. Kinder waren von da an nicht nur „werdende Erwachsene“, sondern auch „Personen aus eigenem Recht“. Sozialbeziehungen, Alltagserfahrungen und Lebensbedingungen sollten nun im Mittelpunkt der Forschung stehen, die wenn möglich die Perspektive der Kinder selbst zum Gegenstand ihrer Analysen machte (vgl. ebd., S. 17 f.).

Die Kindheitsforschung hat in den vergangenen Jahrzehnten einen enormen Aufschwung erlebt. Es wurden viele empirische Studien durchgeführt, die sich auf Orientierungen und Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen in schulischen, familialen und außerschulischen Lebenswelten konzentriert haben. Auch im 21. Jahrhundert wurde die Forschungsintensivität fortgesetzt, dabei wurden in der Kindheitsforschung bereits begonnene Forschungslinien weiter entwickelt, u. a. in der Kindersurveyforschung und in der Sozialberichtserstattung zur Kindheit (vgl. ebd., S. 29).

Als Ausblick für die Zukunft stellt sich die Frage, ob angesichts der zukünftigen demographischen Entwicklung in den ersten drei Jahrzehnten des 21. Jahrhunderts die Kindheitsforschung im Spektrum der Forschungen zu den verschiedenen Lebensaltern durch die Altersforschung verdrängt wird (vgl. ebd., S. 33 f.).

## 4 Aktuelle Quellenlage

Wenn man sich näher mit dem Thema „Geschichte der Kindheit“ beschäftigen möchte, so sind es vor allem drei Werke, die in das Thema einführen und die große Resonanz erhielten. In diesem Kapitel möchte ich die Hauptthesen dieser Autoren aufzeigen, um den Blick auf die gegenwärtige Diskussion über die „Geschichte der Kindheit“ transparenter zu gestalten.

### 4.1 Philippe ARIÈS (1914-1984)



Abb. 1: Philippe Ariès

Das Hauptwerk schlechthin wurde von Philippe ARIÈS (1914-1984) verfasst. Sein Werk erschien 1960 in Frankreich unter dem Titel: „L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime“. Im deutschsprachigen Raum lag erst fünfzehn Jahre später, 1975 eine Ausgabe unter dem Titel „Geschichte der Kindheit“ vor. Den Erfolg des Buches begründete neben dem viel versprechenden Titel eine einfühlsame und umfangreiche Einführung des Pädagogen Hartmut von HENTIG (vgl. ARNOLD 1980, S. 10). Der französische Soziologe und Historiker ARIÈS gehörte zur französischen Historikerschule oder „nouvelle histoire“, deren Intentionen vor allem die Kombination von geschichtswissenschaftlichen und soziologischen Methoden ist (vgl. GRIMM 2009, S. 31). ARIÈS vertrat die These, dass es „Kindheit“ als eigenen Lebensabschnitt, der sich deutlich vom Zustand des Erwachsenseins unterscheidet, im Mittelalter nicht gegeben hatte, sie werde erst in der Abgrenzung zwischen Erwachsenen- und Kinderwelt im 17./18. Jahrhundert entdeckt (vgl. ARNOLD 1980, S. 10).

*„Ich habe behauptet, daß sie [die mittelalterliche Gesellschaft] vom Kind und mehr noch vom Heranwachsenden nur schwach entwickelte Vorstellungen hatte. Die Dauer der Kindheit war auf das zarteste Kindesalter beschränkt, d. h. auf die Periode, wo das kleine Wesen nicht ohne fremde Hilfe auskommen kann; das Kind wurde also, kaum daß es sich physisch*

*zurechtfinden konnte, übergangslos zu den Erwachsenen gezählt, es teilte ihre Arbeit und ihre Spiel“ (ARIÈS 2007<sup>16</sup>, S. 45 f.). Nach ARIÈS sollte man das Verständnis für die Kindheit aber nicht mit der Zuneigung zum Kind verwechseln. Das Kind wurde ohne die Etappen der Jugend zu durchlaufen zum jungen Menschen. Die Erziehung der Kinder beruhte jahrhunderte lang auf dem Lehrverhältnis, alles was das Kind wissen musste, lernte es durch die Verrichtung, bei der es half (vgl. ebd., S. 46).*

Als Beleg für die oben genannte These führt er an, dass es in der bildenden Kunst bis zum 13. Jahrhundert keine Darstellung lebender Kinder gegeben habe. Kinder wurden, wenn überhaupt in Malerei und Skulptur als kleine Erwachsene dargestellt. Wirklichkeitsgetreu darzustellen begann man die Kinder erst im Laufe des 13. Jahrhunderts (vgl. SHAHAR 1993, S. 111 f.). Ein Beispiel hierfür wäre die französische Miniatur vom Ende des 11. Jahrhunderts: die drei Kinder, welche St. Nikolaus wieder zum Leben erweckt, sind hinsichtlich der Größe reduzierte Erwachsene. Die übrigen Merkmale sowie ihr Ausdruck differenzieren sich in nichts von denen Erwachsener (vgl. ARIÈS 2007<sup>16</sup>, S. 92).

Auch die Darstellungen der Gottesmutter Maria mit dem Kinde liefern Belege. In diesen Darstellungen sind in der Regel die körperlichen Proportionen des Kleinkindes verfehlt; die Proportionen – etwa im Verhältnis der Größe des Kopfes zur Länge des gesamten Körpers – sind für gewöhnlich die von Erwachsenen. Auch die Gesichter zeigen zumeist wenig Kindliches: es sind Erwachsenengesichter, kleine Erwachsenengesichter (vgl. RABE 1980, S. 10 f.).

Auch anhand der Kleidung zeigt sich, wie wenig die Kindheit in der Lebenspraxis damals als solche behandelt wurde. Wenn das Kind den Windeln entwuchs, wurde es wie die anderen Frauen und Männer seines Standes gekleidet (vgl. ARIÈS 2007<sup>16</sup>, S. 112).

ARIÈS' erste These versuchte die traditionellen Gesellschaften zu interpretieren, seine zweite These sucht den neuen Platz zu bezeichnen, den

die Familie und das Kind in unseren Industriegesellschaften einnehmen. Im Laufe der Zeit hat sich hier ein bemerkenswerter Wandel vollzogen. An die Stelle des Lehrverhältnisses als Mittel der Erziehung ist nun die Schule getreten. Das bedeutete für das Kind, dass es das Leben nicht mehr direkt durch den Kontakt mit den Erwachsenen kennen lernt. Das Kind wurde von den Eltern getrennt, bis es in die Welt entlassen wurde, in einer Quarantäne gehalten. Diese Quarantäne ist die Schule. ARIÈS vertrat nun die These, dass damit ein langer Prozess der Einsperrung der Kinder, so wie der Armen, Irren und Prostituierten, begann. Diesen Prozess nannte er „Verschulung“ (vgl. ebd., S. 47 f.). So wie im 19. Jahrhundert die Adoleszenz durch die Einberufung zur Armee definiert wurde, bestimmte nun im 16. und 17. Jahrhundert der Schulbesuch die Kindheit (vgl. POSTMAN 2009<sup>17</sup>, S. 53).

Die zweite These ARIÈS' ist im Gegensatz zur ersten bei den Historikern auf allgemeine Zustimmung gestoßen, seine erste hingegen (der mangelnde Sinn für die Kindheit im Mittelalter) wurde von den Historikern zurückhaltender aufgenommen (vgl. ARIÈS 2007<sup>16</sup>, S. 51). Man kann aber heute dennoch sagen, dass sein Werk als Standardwerk und Ausgangspunkt der modernen Historischen Kindheitsforschung angesehen wird (vgl. GRIMM 2009, S. 31).

## 4.2 Lloyd deMAUSE (\*1931)

Das konträre Gegenstück zur „Geschichte der Kindheit“ von ARIÈS hat die um Lloyd deMAUSE (\* 1931) gescharte Gruppe der Psychohistoriker geliefert.

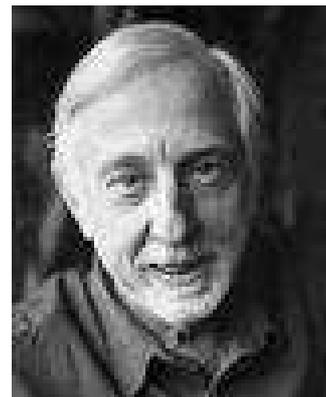


Abb. 2: Lloyd deMause

Die Originalausgabe erschien 1974 unter dem Titel: „The history of Childhood“ in New York. Erst sechs Jahre später lag eine deutsche Übersetzung mit dem Titel: „Hört ihr die Kinder weinen - eine psychogenetische Geschichte der Kindheit“ vor (vgl. RUTSCHKY 1983, S. 27).

*„Die Geschichte der Kindheit ist ein Alptraum, aus dem wir gerade erst erwachen. Je weiter wir in der Geschichte zurückgehen, desto unzureichender wird die Pflege der Kinder, die Fürsorge für sie, und desto größer die Wahrscheinlichkeit, daß Kinder getötet, ausgesetzt, geschlagen, gequält und sexuell mißbraucht wurden“ (deMAUSE 1989<sup>6</sup>, S. 12). So begann er seinen Aufsatz über die „Evolution der Kindheit“.*

ARIÈS vertrat die Ansicht, wie oben schon erwähnt wurde, dass durch die Verschulung „ein langer Prozess der Einsperrung der Kinder“ begann. Lloyd deMAUSE hingegen vertrat eine gegensätzliche Meinung. Seiner Ansicht nach waren die Kinder in frühen Zeiten nicht glücklicher, weil sie sich frei entfalten konnten, wie ARIÈS es meinte, sondern deMAUSE erblickt in denselben Vorgängen eine Evolution der Eltern-Kind-Beziehung, welche sich laufend verbesserte, weil die Eltern immer mehr fähiger wurden, sich in das psychische Alter ihrer Kinder zurückzusetzen, ihre eigenen Kindheitsängste dabei aufzuarbeiten und in der Folge bei den eigenen Kindern die Fehler ihrer Eltern zu vermeiden.

DeMAUSE unterschied nun sechs kontinuierlich aufeinander folgende Abschnitte in den Eltern-Kind-Beziehungen, welche sich auch graphisch darstellen lassen (vgl. ENGELBRECHT 1983, S. 16 f.).

- 1. Form: Kindesmord (Antike bis viertes Jahrhundert n. Chr.). Für die Kinder, die nicht getötet wurden, also heranwachsen durften, war die projektive Reaktion von großer Bedeutung. Die Konkretheit der Umkehr-Reaktion zeigte sich auch in dem weit verbreiteten sexuellen Gebrauch von Kindern.
- 2. Form: Weggabe (viertes bis dreizehntes Jahrhundert n., Chr.). Die Eltern hatten nun anerkannt, dass ihre Kinder eine Seele besaßen. Es gab für sie nur eine Möglichkeit, den Gefahren ihrer eigenen Projektion zu entrinnen und zwar wurden die Kinder ins Kloster, zur Säugamme oder als Diener oder Geisel weggegeben. Die

Projektion war aber dennoch sehr stark. Das Kind war noch immer voll des Bösen und musste daher immer geschlagen werden.

- 3. Form: Ambivalenz (vierzehntes bis siebzehntes Jahrhundert). Das Kind durfte nun in das emotionale Leben der Eltern eintreten. Es war aber immer noch ein Abladeplatz für gefährliche Projektionen. Die Aufgabe der Erwachsenen bestand nun darin, die Kinder in die rechte Form zu bringen.
- 4. Form: Intrusion (achtzehntes Jahrhundert). Die Projektion bekam einen enormen Rückgang und die Umkehr-Reaktion hörte auf. Dies kennzeichnete den großen Wandel in den Eltern-Kind-Beziehungen zur Zeit der Aufklärung. Das Kind wurde ab nun nicht mehr als voll von gefährlichen Projektionen angesehen. In dieser Zeit entstand auch die Kinderheilkunde, die zusammen mit der Verbesserung der elterlichen Fürsorge einen Rückgang der Kindersterblichkeit bewirkte.
- 5. Form: Sozialisation (neunzehntes Jahrhundert bis Mitte des zwanzigsten Jahrhunderts). Die Projektionen der Eltern verminderten sich immer mehr. Die Erziehung eines Kindes bestand nun, immer weniger in der Unterwerfung seines Willens, sondern vielmehr darin, es auf den rechten Weg zu bringen, es auszubilden, anzupassen und zu sozialisieren.
- 6. Form: Unterstützung (ab Mitte des zwanzigsten Jahrhunderts). Die Erwachsenen haben nun die Auffassung, dass das Kind besser als seine Eltern weiß, was es in jedem Stadium seines Lebens braucht. Die Beziehungsform Unterstützung bezieht beide Eltern in das Leben des Kindes ein. Die Kinder werden weder gescholten noch geschlagen und wenn man sie einmal unter Stress angeschrien hat, entschuldigt man sich bei ihnen (vgl. deMAUSE 1989<sup>6</sup>, S. 82 ff.).

### 4.3 Neil POSTMAN (1931-2003)

Der amerikanische Erziehungs- und Medienwissenschaftler Neil POSTMAN (1931-2003) verfasste unter dem Titel „Das Verschwinden der Kindheit“ ein Werk, das auch ähnliche starke Resonanz fand wie die beiden ersten.



**Abb. 3: Neil Postman**

Auch er konstatierte wie ARIÈS die Entstehung der Kindheit in der frühen Neuzeit (vgl. GRIMM 2009, S. 32), wie er in der Einleitung seines Buches sehr verdeutlicht: *„die Idee der Kindheit ist eine der großen Erfindungen der Renaissance, vielleicht ihre menschlichste“* (POSTMAN 2009<sup>17</sup>, S. 8). ARIÈS begründete die „Entdeckung der Kindheit“ in der Neuzeit durch soziale Veränderungen, POSTMAN sah hingegen technische Veränderungen dafür verantwortlich - konkret die Erfindung des Buchdrucks (vgl. GRIMM 2009, S. 32). *„Seit der Erfindung des Buchdrucks mußte die Erwachsenenheit erworben werden. [...] mußten die Kinder Erwachsene erst werden, und dazu mussten sie lesen lernen“* (POSTMAN 2009<sup>17</sup>, S. 48). POSTMAN ging aber auch davon aus, dass unsere elektronische Informationsumwelt der Gegenwart die Kindheit wieder zum Verschwinden bringt (vgl. ebd., S. 115).

Im Unterschied zu anderen europäischen Ländern wurden die Werke von POSTMAN und ARIÈS in Österreich kaum rezipiert (vgl. GRIMM 2009, S. 32).

## **5 Kindheit im Mittelalter (476 – 1450)**

Das Mittelalter galt als jene Zeitspanne, die als „dunkel“ beschrieben wird und jene Zeit in der es laut ARIÈS und POSTMAN keine Kindheit gab, zumindest nicht so eine, wie wir sie heute kennen. Kinder wurden nämlich als kleine Erwachsene behandelt. In diesem Kapitel soll aufgezeigt werden, welche Stellung das Kind in der mittelalterlichen Gesellschaft hatte und unter welchen Lebensumständen es aufwuchs.

### **5.1 Die Einstellung zur Zeugung und das Bild des Kindes**

Die Haltung des Christentums zur Zeugung von Kindern war im Mittelalter sehr zwiespältig. Als christliche Lebensweise galt die Askese. Mönche, Priester und Nonnen, die ihr gesamtes Leben Gott weihten, entsagten den Freuden des Familienlebens. Als Beispiel einer negativen Einstellung zur Zeugung sei Bernhard von MORLAS genannt. Er schrieb seine Werke im 12. Jahrhundert. Bernhard von MORLAS betrachtete das enorme Bevölkerungswachstum seiner Zeit mit Sorge. Die Horde gottloser Menschen wachse ständig an, sie heiraten nur wegen ihrer grenzenlosen Fleischeslust und vermehren sich hemmungslos (vgl. SHAHAR 1993, S. 11).

Ende des 13. Jahrhunderts fanden die Lehren des ARISTOTELES (384-322 v. Chr.) eine weite Verbreitung. Er sah die Zeugung als ein natürliches Verlangen an und die Familie als erste grundlegende Gemeinschaft. Viele Gelehrte, unter ihnen auch Thomas von AQUIN (1225-1274), begründeten den Wunsch Kinder zu zeugen in einem Naturtrieb. Es galt als Segen viele Söhne zu haben (vgl. ebd., S. 16).

Das Bild des Kindes im Mittelalter war ebenso zwiespältig wie die Haltung zur Zeugung. In der Kultur des Mittelalters gab es zwei widersprechende Bilder des Kindes, die man vereinfachend das positive und das negative nennen könnte. Bei der Darstellung des negativen Bildes des Kindes beriefen sich die Autoren auf Augustinus von HIPPO (354-430 n. Chr.). Er

vertrat die Vorstellung, dass der Säugling in Sünde geboren sei, da er die Frucht des Geschlechtsverkehrs der Eltern sei, der seit der Erbsünde und dem Sündenfall durch Fleischeslust gekennzeichnet sei, sowie die Ansicht, dass jedem Neugeborenen die Sünde von Eva und Adam weitervererbt werde. Augustinus von HIPPO betrachtete die Kindheit nicht nur als ein Lebensalter, in dem Verstand und Vernunft noch schlummerten, sondern hob in der Beschreibung des in Sünde geborenen Kindes dessen Triebhaftigkeit hervor: es sei eifersüchtig, aufdringlich, aggressiv und zornig, also alles andere als unschuldig und gut (vgl. ebd., S. 18).

Die Autoren des Mittelalters, die ein positives Bild des Kindes hatten, zitierten folgende Worte Christi: *„Amen, das sage ich euch: Wenn ihr nicht umkehrt und wie die Kinder werdet, könnt ihr nicht in das Himmelreich kommen. Wer so klein sein kann wie dieses Kind, der ist im Himmelreich der Größte. Und wer ein solches Kind um meinetwillen aufnimmt, der nimmt mich auf“* (zit. nach SHAHAR 1993, S. 22). Wie aus diesem Zitat zu entnehmen ist wurde die Kindheit als Zeit der Reinheit, der Unschuld und des Glaubens angesehen (vgl. ebd., S. 22). Kinder seien von Natur aus gut, sie bräuchten nicht gezüchtigt, sondern nur vor schlechten Einflüssen behütet werden. Obwohl in Sünde geboren, seien sie nach der Taufe unschuldiger als die Erwachsenen und im Gegensatz zu jenen sind ihre unverdorbenen Herzen arglos und weich, sie sind weder der Habgier, dem Geiz, noch der Schlemmerei oder dem Stolz verfallen (vgl. HELLERSCHUH 1993, S. 122).

## **5.2 Geburt, Taufe und Ammenwesen**

Im Mittelalter war die Frau Opfer einer hohen Fruchtbarkeit und verbrachte ungefähr die Hälfte ihres Lebens vor dem vierzigsten Lebensjahr mit Schwangerschaften (vgl. leGOFF 1994<sup>3</sup>, S. 30). Schwangerschaften und Geburten folgten in raschem Rhythmus. So wurde 1461 in Arras eine neunundzwanzig jährige Frau Witwe, nachdem sie in dreizehn Ehejahren zwölf Kinder zur Welt gebracht hatte (vgl. KLAPISCH-ZUBER 1994<sup>3</sup>, S.

327). Die Geburt im Mittelalter war meistens eine Hausgeburt, es kam aber auch häufig vor, dass Mütter ihre Kinder auf dem Feld oder der Wiese zur Welt brachten (vgl. RUTSCHKY 1983, S. 6). Im Mittelalter war es auch bekannt, dass eine Geburt für Kind und Mutter lebensgefährlich sein konnte. Ärzte und Prediger beschrieben die Risiken und Komplikationen in ihren Schriften (vgl. SHAHAR 1993, S. 41). Wenn Komplikationen auftraten, half den Schwangeren oft nur beten. Die Gebete wurden auf Pergament und Papier geschrieben und der Schwangeren auf den Bauch gelegt. In den so genannten Wochenstuben war Männern und auch Ärzten die Anwesenheit bei einer Geburt untersagt.

Für die Geburt waren weibliche Verwandte, Nachbarinnen und seit dem 14. und vor allem 15. Jahrhundert die Hebammen zuständig. In Frankfurt wird 1302 eine der ersten Hebammen urkundlich erwähnt (vgl. MEIER 2006, S. 88). Die Hebamme wurde dazu verpflichtet, alles zu tun, was in ihrer Macht stand, gleich ob sie zu einer reichen oder einer armen Frau gerufen wurde. Sie sollte helfen ohne dabei an ihren Lohn zu denken (vgl. LÖHMER 1989, S. 72). Hebammen mussten auch eine Prüfung ablegen, den „Rosengarten“. Die Hebamme wurde auf ihre geistigen, sittlichen und körperlichen Voraussetzungen geprüft. Die Lehrzeit betrug im Durchschnitt zwischen drei und fünf Jahren und abgenommen wurde die Prüfung vom Pfarrer und den Obfrauen (vgl. MEIER 2006, S. 89). Erst ab dem 16. Jahrhundert wurden Ärzte zu Geburten hinzugezogen, aber auch nur dann, wenn Komplikationen auftraten, oder die Wöchnerin der Oberschicht angehörte (vgl. ebd., S. 88). Es ist nie belegt worden, wie viele Frauen bei der Entbindung oder unmittelbar danach starben, doch diese Zahl musste zweifellos groß sein (vgl. SHAHAR 1993, S. 46).

Man war der Ansicht, dass das Kind nach der Geburt, solange es nicht getauft wurde, der Macht des Bösen ausgesetzt war (vgl. LÖHMER 1989, S. 102). Über die Angabe des Zeitpunktes der Taufe gibt es sehr unterschiedliche Angaben, meistens ist er verbunden mit dem ersten Kirchgang der Mutter sechs Wochen nach der Geburt. Wenn das Leben des Kindes aber in Gefahr war, so wurde es direkt nach der Geburt getauft. In einigen

Hebammenverordnungen war für einen solchen Fall ausdrücklich festgehalten, dass es der anwesenden Hebamme gestattet sei, die Nottaufe vorzunehmen. Bevor die Taufe gefeiert werden konnte, war es Aufgabe des Vaters, einen geeigneten Taufpaten zu finden. Neben der Gabe eines Taufgeschenks steuerten die Paten meistens auch etwas zur Kinderausstattung bei (vgl. ebd., S. 105 ff.).

Die durch den Geburtsstress erschöpfte Frau wollte man vor weiterem Kraftverlust schonen. Wer es sich leisten konnte, nahm eine Säugamme in den Haushalt auf, oder gab den Säugling unter die Obhut einer Amme (vgl. RUTSCHKY 1983, S. 8). Ammen werden in vielen mittelalterlichen Quellen, in didaktischen und medizinischen Werken, in Bußbüchern und Predigten, in Chroniken, Memoiren und Heiligenviten, in Epen, in höfischen Romanzen und in der satirischen Literatur erwähnt. Diese Quellen aus dem Mittelalter enthalten jedoch keine statistischen Angaben über die Zahl der Ammen oder der Säuglinge, die ihnen anvertraut wurden (vgl. SHAHAR 1993, S. 69). Die Amme sollte weder zu jung noch zu alt sein, ihr Alter sollte zwischen 25 und 35 Jahre liegen (vgl. LÖHMER 1989, S. 130). Auch sollten die Eltern immer in Erfahrung bringen, ob die auserwählte Amme zu Fehlgeburten neigt, oder eine normale Geburt hinter sich hatte. Man sollte es deswegen in Erfahrung bringen, weil im Allgemeinen von der Milch geistig-moralisch verdorbener und kranker Ammen gewarnt wurde, da man der Ansicht war, dass durch die Milch Krankheiten und negative Charaktereigenschaften auf das Kind übertragen werden (vgl. SHAHAR 1993, S. 70).

Die Ammen standen im Mittelalter zweifelsohne im Dienst des Adels und der oberen Stadtbevölkerung. Die überwiegende Mehrheit der Bevölkerung, die Bauersfrauen, stillten ihre Kinder selbst, mit Ausnahme derer, die bei wohlhabenden Leuten Ammen waren (vgl. ebd., S. 73). Man differenziert zwischen zwei Formen der Ammenhaltung: Zum einen konnte die Amme in den Haushalt der Eltern aufgenommen werden, oder es erfolgte die Weggabe des Kindes in den Haushalt der Amme (vgl. MITTERAUER 2003, S. 333). Die zweite Form des Ammenwesens hatte einen bitteren

Beigeschmack, da die Kinder, welche auswärts in Pflege gegeben wurden, der Amme auf Verderb und Gedeih ausgeliefert waren, denn der Beweggrund dafür, dass Ammen Kinder in Pflege nahmen, war primär der Gelderwerb und nicht die mütterliche Liebe. Die Überlebenschancen jener Kinder, die bei Ammen in Pflege gegeben wurden, waren geringer als die jener Kinder die im Haus blieben. Den Kindern wohlhabender Familien erging es besser, ihre Ammen wurden besser entlohnt und überwacht. Wurde die Amme krank oder schwanger wurde ihr das Kind weggenommen (vgl. SHAHAR 1993, S. 81 ff.). Der Brauch Kinder in die Obhut einer Amme zu geben hielt sich beim Adel sowie in der Mittelschicht aller europäischen Länder bis ins späte 19. Jahrhundert (vgl. ebd., S. 91).

### **5.3 Ernährung, Wickeln und Bekleidung**

In medizinischen Abhandlungen wurde ständig vor minderwertiger Milch von Tieren oder Ammen gewarnt, die Fieber, Krämpfe, Magenschmerzen und wunde Stellen im Mund verursache. Wenn ein Kind krank wurde, so war man der Ansicht, dass das Medikament der Amme oder Mutter und nicht dem Säugling verabreicht werden sollte. Hinsichtlich der Stillzeiten waren sich die Autoren darüber einig, dass dem Säugling die Brust gereicht werden sollte, wenn er danach verlangte. Im Alter von ungefähr zwei Jahren sollte man mit der Entwöhnung beginnen (vgl. SHAHAR 1993, S. 93 f.). Diese Ansicht vertrat auch LAUFENBERG (1390-1460), so heißt es in seinen Gesundheitsregimen (1429) unter der Überschrift „Wie man die kindlin Spisen sol oder soigen In Ir Iugent“, das Kind sollte nach dem zweiten Lebensjahr allmählich an „zarte spise“ gewöhnt werden, jedoch müsse die Amme oder Mutter den richtigen Zeitpunkt abwarten (vgl. LÖHMER 1989, S. 129 f.). Die Amme oder Mutter soll das Kind ganz allmählich entwöhnen und ihm am Anfang nur breiige, weiche oder vorgekaute Nahrung geben, beispielsweise in reinem Wein, Honigwasser, Hühner- oder Rinderbrühe eingeweichtes Brot, Milch und Honig oder Hafer schleim. Während der Stillzeit war es nicht ungewöhnlich, den Säuglingen Honigwasser und Wasser oder sogar Bier zu verabreichen (vgl. SHAHAR

1993, S. 94). Ein Beweis dafür, dass Kindern Alkohol verabreicht wurde, zeigen Speisepläne öffentlich kontrollierter Waisenhäuser, sie nennen Bier für den Alltag und Wein für Festtage als ganz regelmäßig (vgl. RUTSCHKY 1983, S. 33).

Das Thema Wickeln und Bekleiden von Kindern im fünfzehnten Jahrhundert löst zwei deutlich negative Assoziationen aus: Man sieht das Bild des durch Wickelbänder zur Bewegungsunfähigkeit verurteilten Säuglings oder bildet sich ein, das Kleinkind sei zum „kleinen Erwachsenen“ stilisiert und deshalb in Kleider gesteckt worden, das wie Erwachsenengewand aussah. Beide Assoziationen sind nicht unbegründet, viele bildliche Darstellungen zeigen eingeschnürte Wickelkinder oder Kleinkinder, die sich weder in dem Gewand noch in ihrer Pose von den Erwachsenen unterschieden. Wickeln war nicht gleich wickeln, nicht längst alle Kinder wurden gewickelt (vgl. LÖHMER 1989, S. 114). Was alles zu einer Wickelausstattung gehörte, kann man in einem Schenkbuch einer Nürnberger Patrizierfrau nachlesen: zwei leinene Wickelbänder, vier leinene Windeln, 14 Windeln aus Flachs und ein Wiegenband (vgl. MEIER 2006, S. 97). Qualität und Anzahl der Wickelausstattung unterstrichen nicht selten den Status der Familie (vgl. LÖHMER 1989, S. 114).

Hier stellt sich nun die Frage, warum wurden die Säuglinge gewickelt? Im Mittelalter vertrat man die Ansicht, dass durch die Einschnürung der zarte und bewegliche Körper des neugeborenen Kindes in eine schöne Form gebracht wurde (vgl. ebd., S. 119). Der Brauch, den ganzen Körper einzuwickeln, wurde auch als Prävention gegen Verletzungen bei Säuglingen angesehen. Die Wickelbänder an sich waren Symbole für Ordnung und Zucht im moralischen Sinn, sie sollten Verrenkungen oder Verdrehungen der Gliedmaßen verhindern und ein harmonisches Wachstum fördern (vgl. SHAHAR 1993, S. 102). Der Säugling sollte zwischen vierzig und sechzig Tage lang gewickelt werden, bevor man die Windeln nach und nach löste. Wundsein und Entzündungen bei Kindern waren daher normal (vgl. MEIER 2006, S. 97). Ein Mädchen wurde von einem älteren Ehepaar in Bologna aufgelesen, es war voller Abszesse und wunder Stellen. Gründe

hierfür waren, dass das Kind zu wenig gewickelt wurde oder die Wickelbänder zu eng gewickelt waren (vgl. SHAHAR 1993, S. 100). Festzuhalten ist, dass die Wickelmethode je nach Jahreszeit und von Gegend zu Gegend verschieden war. Berichte, aus denen man schließen könnte, bis zu welchem Alter gewickelt wurde, fehlen (vgl. ebd., S. 102).

#### **5.4 Die Stellung des Kindes innerhalb der Familie**

Im Mittelalter galt nicht wie heute die Kleinfamilie als die soziale Grundeinheit und damit wichtigster Lebensraum des Kindes, sondern als soziale Grundeinheit fungierte vielmehr das Haus, oder wie man später sagte, das „ganze Haus“ (vgl. RABE 1980, S. 17). Vorstand dieses „ganzen Hauses“ war im Mittelalter der Hausvater, er galt als Verwalter und Planer der Ökonomie, als Vertreter seines Hausrechtes in der Gemeinde, als Vater und Gatte und Gestalter der häuslichen Kultur wie auch als Wirt und Meister, jeweils uneingeschränkt ausgestattet mit allen erzieherischen Funktionen (vgl. WEBER-KELLERMANN 1981<sup>6</sup>, S. 10). Dieses Haus war primär nicht eine Blutsgemeinschaft sondern vorwiegend eine Wirtschafts- und Rechtseinheit, zu der neben Personen - einschließlich des Gesindes, der Lehrlinge und Gesellen - auch das Vermögen gehörte.

Die Rolle der Kinder im Haus war vor allem die der Mit-Esser und Mitarbeiter unter dem Schutz und der Herrschaft des Hausvaters, eine ähnliche Rolle nahm auch das Gesinde ein (vgl. RABE 1980, S. 17). Jedes Mitglied der Hausfamilie hatte seinen Beitrag zur Existenzsicherung zu leisten, und sei es noch so klein (vgl. LANGER-OSTRAWSKY 1993, S. 151). Ein wesentlicher Unterschied zwischen den Kindern und dem Gesinde bestand schon. Die Kinder als Erben und damit selbst präsumtive künftige Haus herrn mussten auf ihre spätere Rolle vorbereitet werden. Vermutlich lag gerade in dieser Erziehungsaufgabe ein wichtiger Ansatzpunkt für die Entfaltung und Pflege persönlicher Beziehungen zwischen Kindern und Eltern. Im Gesamtgeflecht der sozialen Innen- und Außenfunktionen des Hauses aber kam diesen spezifischen Eltern-Kind-Beziehungen keine

konstitutive Bedeutung zu (vgl. RABE 1980, S. 17 f.). Festzuhalten wäre für uns, dass die Familie im Mittelalter eine viel geringere Rolle spielte als in den neueren Jahrhunderten und dass die Kinder vor allem als Mitesser und Mitarbeiter angesehen wurden (vgl. ebd., S. 18 f.).

## 5.5 Die Schamlosigkeit der Eltern gegenüber den Kindern

Im Mittelalter war es der Gesellschaft fremd, sexuelle Triebäußerungen gegenüber Kindern zu verbergen, es war sogar unbekannt, Kinder vor sexuellen Handlungen zu beschützen. *„Ihm [dem Kind] gegenüber erlaubte man sich alles: rohe Redensarten, schmutzige Handlungen und Situationen; sie hatten bald alles gehört, alles gesehen“* (zit. nach. ARIÈS 2007<sup>16</sup>, S. 178 f.). Im Mittelalter war es auch nicht unüblich, dass sich Erwachsene mit den Geschlechtsteilen von Kindern amüsierten; für sie war es nichts weiter als ein rauer Spaß (vgl. ARIÈS 2007<sup>16</sup>, S. 179). Es war auch sehr üblich, dass mehrere Familienmitglieder in einem Bett schliefen; Schwester mit Brüdern, Kind mit Eltern oder Neffe mit Onkel. Auch war es keine Seltenheit, dass Prediger mit Kindern in einem Bett schliefen, folglich kannten die Kinder den Unterschied zwischen den Geschlechtern und auch der Geschlechtsverkehr war ihnen nicht unbekannt (vgl. SHAHAR 1993, S. 120 f.).

Einer der ersten, der das sexuelle Verhalten von Kindern studiert hatte war GERSON (1363-1429). Er war seiner Zeit sehr weit voraus und er galt als hervorragenden Beobachter der Kindheit und der kindlichen Sexualpraktiken. Dass er sich sehr mit den spezifischen Verhaltensweisen des Kindes beschäftigt hatte, davon zeugt die Tatsache, dass er ihnen soviel Gewicht beimisst, um ihnen einen Traktat unter dem Titel: *„De confessione mollicei“* zu widmen. Seine Äußerungen waren für die Beichtväter bestimmt, die in ihren kleinen Bußfertigen Schuldgefühle wecken sollten. Er beschäftigte sich vor allem mit der Frage: Wie kann man die Kinder vor der Gefahr bewahren? Seiner Meinung nach sollte dies durch die Ratschläge des Beichtvaters gelingen. Wenn man mit ihnen spricht, so soll man

nüchtern mit ihnen sprechen und nur züchtige Worte gebrauchen. Unterbunden werden muss auch, dass die Kinder sich beim Spiel umarmen, sich ansehen oder mit bloßen Händen berühren. Eines seiner wichtigsten Anliegen war es, die Vermischung von Großen und Kleinen im Bett zu unterbinden. Zu dieser Zeit sind wir aber von der kindlichen Unschuld noch sehr weit entfernt (vgl. ARIÈS 2007<sup>16</sup>, S. 182 f.). Erst im 17. Jahrhundert wird sich dann ein Sittenwandel von beträchtlichen Ausmaßen vollziehen (vgl. ebd., S. 187).

## 5.6 Kindersterblichkeit, Kinderaussetzung und Kindsmord

Im Mittelalter war der Tod allgegenwärtig; er bedrohte das Neugeborene ebenso wie die Mutter im Kindsbett. Wie gering die Überlebenschancen eines Kindes gewesen sind, können wir uns selbst vorstellen, indem wir überlegen, wie viele Kinder heute ohne moderner Medizin sterben würden.



Abb. 4: Der Tod und das Kind

Eine Familie, die ein Kind erwartete, erwartete zugleich die Gefahr des Todes für Kind und Mutter. Diese hohe Sterblichkeitsrate musste zwangsläufig Auswirkung auf die emotionale Bindung haben (vgl. ARNOLD 1980, S. 31). Auch ARIÈS ist der Ansicht, dass der Auftritt des Kindes in der Familie und in der Gesellschaft viel zu kurz und unbedeutend war, „als daß es sich ins Gedächtnis einprägen und besondere Aufmerksamkeit hätte beanspruchen können. Immerhin konnte das Kind in den allerersten Jahren, wenn es noch ein kleines drolliges Ding war, auf eine oberflächliche Gefühlszuwendung rechnen, die ich ‚Gehätschel‘ genannt habe. Man vergnügte sich mit ihm wie mit einem Tier, einem ungesitteten Äffchen“ (ARIÈS 2007<sup>16</sup>, S. 46). Wenn ein Kind dann starb, was sehr oft vorkam, dann war der eine oder andere betrübt, aber in der Regel machte man sich daraus nicht viel, ein anderes Kind würde sehr bald seinen Platz ein-

nehmen (vgl. ebd., S. 46). In der Literatur findet man aber auch Beispiele dafür, dass es stärkere Bindungen der Eltern zu ihren Kindern gab, so tötete sich 1468 ein Nürnberger Metzger mit seinem Messer selbst, nachdem ein Unglücksfall seine beiden Kinder hinwegraffte (vgl. ARNOLD 1980, S. 37).

Bildliche und literarische Zeugnisse aus Renaissance und Mittelalter lassen eine sehr hohe Todesrate bei Säuglingen und kleinen Kindern vermuten. Durch die archäologisch- und anthropologischen Ergebnisse verhärtet sich dieser Verdacht und wird zahlenmäßig fassbar (vgl. ebd., S. 37). So zum Beispiel durch ein spätsächsisches Gräberfeld des 8. bis beginnenden 10. Jahrhunderts in Ketzendorf bei Buxtehude<sup>1</sup>. Hier wurden 553 Bestattungen vorgenommen, darunter entfielen 227 auf Kinder bis zum 13. Lebensjahr, das waren 51,1% aller im Gräberfeld Bestatteten (vgl. ARNOLD 1986, S. 466). Ein anderes Gräberfeld wurde bei Espenfeld (Kreis Arnstadt) in Thüringen von 1959 bis 1965 freigelegt. 210 der Bestatteten des Dorfes, nicht ganz die Hälfte, erreichten das Erwachsenenalter, es gab 19 jugendliche Bestattungen, 53 Gräber der Periode Infans II und 156 der Periode Infans I. Von diesen 156 Kindern der Infans I waren 54 (d.h. 12,7%) unter einem Jahr alt; von ihnen hat der größte Teil offenbar das erste halbe Jahr nicht erreicht; unter ihnen befand sich sicherlich eine größere Zahl von Neugeborenen (vgl. ARNOLD 1980, S. 36).

Im Hoch- und Spätmittelalter kam es sehr häufig vor, dass Kinder ausgesetzt oder ermordet wurden und es gab Rituale und Bräuche, die auch ohne Tötungsabsicht fast immer tödlich endeten. Aus mittelalterlichen Chroniken ist unmittelbar abzulesen, dass es einen Zusammenhang zwischen Armut und Kinderaussetzung gab, denn in Jahren der Hungersnot wurden viele Kinder an den Toren von Klöstern und Kirchen ausgesetzt (vgl. SHAHAR 1993, S. 144). Kinderaussetzung aus sozialer oder materieller Not war ein verzweifelter Akt der Mutter, ausgesetzt wurden vorwiegend uneheliche Kinder oder ein Zwilling, da man im Mittelalter die Ansicht

---

<sup>1</sup> Liegt heute in Deutschland im Bundesland Niedersachsen.

vertrat, dass Zwillinge nicht denselben Vater hatten (vgl. MEIER 2006, S. 67 f.). Neben den Hospitälern, die anfangs Krüppel, Kranke, Waisen- und Findelkinder aufnahmen, entstanden im Mittelalter eigens Einrichtungen für ausgesetzte Kinder (vgl. SHAHAR 1993, S. 145). Durch die Errichtung neuer Findelhäuser erhoffte man sich einen Rückgang der Kindermorde. Leider stellte man aber auch fest, dass dadurch mehr Kinder ausgesetzt wurden und auch zahlungsfähige Eltern von dieser neuen Einrichtung Gebrauch machten (vgl. ebd., S. 149). In vielen Städten des Abendlandes sind Findelhäuser entstanden wie zum Beispiel in Siena 832, Bergamo 982, Padua 1000, Montpellier 1070 und Florenz 1161 (vgl. ARNOLD 1980, S. 46). Wurde ein Kind im Findelhaus aufgenommen, so war seine Existenz keineswegs gesichert. Dass Kinder im Findelhaus oder bei fremden Ammen durch schlechte Pflege oder bewusste Vernachlässigung umkamen, war keine Seltenheit (vgl. ebd., S. 48).

Für viele Menschen des Mittelalters, die sich aus der Unterschicht oder aus Randgruppen rekrutierten, stellten die Geburt und Versorgung eines Kindes in einer ohnehin bedrängten wirtschaftlichen oder sozialen Lage eine zusätzliche Belastung dar, die sogar das Überleben gefährden konnte (vgl. MEIER 2006, S. 74). Nicht nur die wirtschaftliche Not, sondern auch die Angst vor Schande ließ die meisten Frauen das Verbrechen der Kindstötung begehen. Witwen, junge Mädchen und verheiratete Frauen machten sich dieses Vergehens schuldig und begründeten ihr Verbrechen mit „Scham und Angst“. Die Art und Weise wie die Kinder umgebracht wurden, war sehr grausam (vgl. SHAHAR 1993, S. 151). Säuglinge wurden erschlagen, ertränkt, erdrosselt und vergraben – im Heu und im Garten, in Kisten und Ofen, in Morast, Schlamm und Misthaufen (vgl. JOHANSEN 1978, S. 51).

Auch die Autoren von Bußbüchern unterschieden zwischen einer Frau, die ein solches Verbrechen aufgrund ihrer Armut beging, und jener Frau, die es tat, um ihren Ehebruch zu verschleiern. Wenn man sich einig war, dass die Frau das Kind wegen ihrer Armut ermordete, so wurde ihr eine mildere Buße auferlegt (vgl. SHAHAR 1993, S. 152). Es kam auch vor, dass kleine

Kinder im Bett ihrer Amme oder Eltern starben, meistens erstickten sie, weil ein Erwachsener sich auf sie legte und sie keine Luft mehr bekamen. In solchen und vielen anderen Fällen war es wahrscheinlich unmöglich nachzuweisen, ob es sich um einen Unfall oder einen verdeckten Mord handelte (vgl. ebd., S. 153). Das Christentum sprach ein Verbot gegen Tötung von Neugeborenen, einschließlich unehelicher und behinderter Kinder aus. Aufgrund der Haltung des kanonischen Rechts und der Kirche wurde der Kindsmord in allen christlichen Ländern auch von der weltlichen Gesetzgebung mit Strafe belegt (vgl. ebd., S. 151). Der Kindsmord wurde sehr streng bestraft, weil man die Ansicht vertrat, dass Kinder in den seltensten Fällen getauft waren und so nach damaliger Vorstellung keinen Zugang zum Paradies hatten (vgl. MEIER 2006, S. 74). Obwohl die Kindstötung im ganzen christlichen Europa die Todesstrafe zur Folge hatte, gab es bis ins 15. Jahrhundert hinein kaum nennenswerte Abstrafungen bzw. Hinrichtungen. Der Grund dafür war wahrscheinlich, dass es keine obrigkeitliche Instanz gab, die berechtigt war und Interesse hatte, von sich aus Verbrechen zu verfolgen (vgl. van DÜLMEN 1991, S. 28).

## **5.7 Kinderspiele und Kinderspielzeug**

Kinder haben vermutlich zu allen Zeiten und in allen Kulturkreisen gespielt. Aber nicht nur Kinder spielten, sondern das Spiel hat auch einen wichtigen Platz im Leben der Erwachsenen eingenommen (vgl. ARNOLD 1980, S. 67), d.h. die kindliche Spielwelt war nicht streng von der Erwachsenen zu differenzieren. Dies galt vor allem für Kinderspiele nach dem sechsten Lebensjahr. Spiele, mit denen ausgenommen nur die Kinder spielten, gab es also nur in der ersten Phase der Kindheit (vgl. MEIER 2006, S. 114).

In der ersten Phase der Kindheit hatten die Kinder eigens für sie hergestelltes Spielzeug. Wir unterscheiden hier Gegenstände, die beim Spielen Geschick erforderten, mit denen man Musik machte, oder die die Phantasie anregten. Bereits Kleinkinder spielten mit Rasselbüchsen und Klap-

pern und hatten Spaß an der Musik (vgl. ebd., S. 109). Der griechische Feldherr Archytas von TARENT (428-350 v. Chr.) soll der Erfinder der Klapper gewesen sein, der dieses Spielzeug zum Vergnügen der Kinder konstruierte. Die frühesten Klappern dürften aus Naturmaterialien wie Mohnkapseln und Nüssen oder auch aus mit kleinen Steinchen oder Körnern gefüllten Tierpflanzen und Fellsäckchen hergestellt worden sein (vgl. LÖHMER 1989, S. 156). Als Beispiel für ein Geschicklichkeitsspielzeug soll der Kreisel genannt sein. Durch eine archäologische Ausgrabung in Nowgorod<sup>2</sup> kamen Wurf- und Peitschenkreisel aus Holz zum Vorschein. Die Wurfkreisel sind birnenförmig mit Eisenspitze und die Peitschenkreisel sind zylinderförmig. Als eines der beliebtesten Wettkampfspiele galt das Murmelspiel. Als typische Vertreter des Phantasiespielzeugs können Tierfiguren genannt werden. In Konstanz wurden zum Beispiel mehrere Tierfiguren aus Zinnblech aus dem 14. Jahrhundert geborgen. Als typisches Mädchenspielzeug fungierten im Mittelalter Puppen. So fand man bei Ausgrabungen in Konstanz zahlreiche Püppchen aus Ton (vgl. MEIER 2006, S. 112 f.). Es gab natürlich auch Fang- und Ringelspiele, Ballspiele, Versteck- und Tanzspiele, Pfandspiele mit vielen Regeln und eine Vielzahl von Kinderliedern (vgl. ARNOLD 1980, S. 75).

## **5.8 Bildung und Erziehung im Mittelalter**

Die moralische Erziehung aller Kinder im Mittelalter beruhte auf der Religion. Der christliche Mensch war oberstes Erziehungsziel, d.h. die Moral war wichtiger als berufliche Fertigkeiten und Wissen. Ein guter Christ sollte sich an die zehn Gebote halten, durfte nicht fluchen, durfte keine der sieben Todsünden begehen und er musste für die Kirche spenden. Die Erfüllung all dieser Gebote gehörte zu einem von Liebe zu Gott geprägten Leben (vgl. SHAHAR 1993, S. 196). Die Erziehung sollte nach zeitgenössischen Gelehrten sehr früh beginnen, d.h. am Beginn der zweiten Phase der Kindheit, denn in dieser Zeit werde der Grundstein für die künftige

---

<sup>2</sup> Nowgorod ist eine Großstadt in Russland und liegt etwa 180 km südöstlich von Sankt Petersburg.

Entwicklung gelegt. In der ersten Phase der Kindheit waren die Eltern zuständig für die Erziehung, in der zweiten Phase war es zwar noch die Aufgabe der Eltern, wobei auch Lehrer und Priester eine Rolle spielten (vgl. ebd., S. 200 f.). Es gab unterschiedliche Ansichten in Bezug auf die Erziehungsmethoden. Einige Autoren vertraten die Ansicht, dass die Prügelstrafe, zumindest für Jungen, unvermeidlich sei. Wieder andere so die Humanisten Maffeo VEGIO (1407-1458) und Matteo PALMIERI (1406-1475) vertraten die Ansicht, dass Prügel widernatürlich seien und Empörung und Hass auf den Lehrer verursachen würden; dadurch würde das Kind vergessen, was es gelernt habe (vgl. SHAHAR 1991, S. 204). So differenzierten sich auch die Erziehungsmittel, sie reichten von Lob und Güte bis hin zu Schlägen (vgl. MEIER 2006, S.136).

Die Erziehung und Bildung im Mittelalter war sehr geprägt von den verschiedenen Ständen. So ergab sich eine Trennung der Bildungswege: der Geistliche suchte eine religiöse und wissenschaftliche Vertiefung, der Ritter eine Pflege seiner Wehrhaftigkeit, der Bürger eine Förderung der gewerblichen Tüchtigkeit. Der niedrige Stand der Bauern, der immer mehr in Unfreiheit versank, spielte gesellschaftlich und politisch keine Rolle. Er wurde dementsprechend in geistiger Hinsicht am meisten vernachlässigt (vgl. WEIMER 1992<sup>19</sup>, S. 32).

### **5.8.1 Die Erziehung der Bauernkinder**

Die wenigen Bauernkinder, die überhaupt schreiben und lesen lernten, besuchten in der nahe gelegenen Stadt die Grundschule oder wurden vom Dorfpfarrer unterrichtet. Vor allem waren es Landadelige und wohlhabende Bürger, die es ablehnten, dass den Söhnen von Leibeigenen eine Schulbildung zuteil wurde. Die Bauernkinder sahen den Erwachsenen beim Arbeiten zu und mussten schon früh mithelfen. Sie beobachteten, wie die Bauern miteinander, mit Kaufleuten und Vertretern der Obrigkeit umgingen und dadurch lernten sie, wie sie sich benehmen sollten. Ihnen wurden Volkslieder vorgesungen und Geschichten erzählt, sie nahmen an

kirchlichen Feiern und Volksfesten teil. Moralische Gebote, volkstümliche Kultur und Verhaltensregeln wurden ihnen mündlich und durch das praktische Vorbild der Erwachsenen zu Teil. In der frühen Kindheit hatten Mädchen und Jungen gleiche Aufgaben, später aber wurden sie dem Geschlecht angepasst. Mädchen lernten Spinnen, Weben und Kochen, während die Jungen ernteten, pflügten und mauerten (vgl. SHAHAR 1993, S. 275 ff.). So wurden Bauernkinder etwa mit 7 Jahren zu selbstständiger Arbeit herangezogen. Ihre Tätigkeitsfelder reichten von einfachen Botengängen, Wasser holen, Pferde füttern, Steine wegräumen bis hin zu Unkraut jäten, Spreu vom Weizen trennen und Gemüse ernten (vgl. MITTE-RAUER 2003, S. 334 f.).

### **5.8.2 Die Erziehung des Bürgertums in den Städten**

Fast alle Kinder wohlhabender Bürger in allen europäischen Städten besuchten zumindest ein paar Jahre die Grundschule. Diejenigen unter ihnen, die später einen kaufmännischen Beruf ausüben wollten, besuchten anschließend die Handelsschule. In den Handelsschulen lernten sie Buchführung, Geschäftskorrespondenz, Rechnen und manchmal auch Geographie und Fremdsprachen (vgl. SHAHAR 1993, S. 258).

Die Lehrverträge wurden von den Eltern der Kinder oder von dem Vormund abgeschlossen (vgl. MEIER 2006, S. 126). Wenn Kinder oder Jugendliche eine Lehrzeit begannen, verließen sie für gewöhnlich ihr Elternhaus. Es konnte auch vorkommen, dass Kaufleute und Bankiers mehrere Lehrlinge beschäftigten. Für die Dauer der Lehrzeit gab es auch von Land zu Land sehr unterschiedliche Angaben. So betrug die Lehrzeit in Florenz von drei bis zu fünf Jahren, in London hingegen konnte sie sogar bis zu zehn Jahre andauern. Sobald man die Lehrzeit begann, war der Lehrherr für die Erziehung des Kindes verantwortlich. Die Kinder wurden von ihm für ihren zukünftigen Beruf ausgebildet; auch bestärkte er sie in ihrem Standesbewusstsein (vgl. SHAHAR 1993, S. 260 f.).

Ab Beginn der Lehrzeit wohnte das Kind im Haus des Meisters. In der Regel erhielten die Kinder keinen Lohn. Aus einem Rechnung- und Tagebuch eines Kölner Barbiers von 1483 geht hervor, dass mit dem Lehrvertrag auch die Verpflichtung verbunden war, nach der Ausbildung noch einige Jahre beim Meister unentgeltlich als Lehrling zu arbeiten (vgl. MEIER 2006, S. 126). In welchem Alter die Kinder bzw. Jugendlichen ihre Lehrzeit bei Fremden begannen differenzierte sehr. Sie variierte zwischen sieben und zwanzig Jahren. Laut Zunftordnung war es den Handwerkern untersagt Lehrlinge abzuwerben. So verbrachten die Kinder ihre gesamte Lehrzeit bei einem einzigen Handwerker. In Ausnahmefällen wie zum Beispiel bei einer schweren Erkrankung des Lehrherrn, wenn er sein Gewerbe aufgab oder auf eine Pilgerfahrt ging, konnte er seinen Lehrling an einen anderen abtreten (vgl. SHAHAR 1993, S. 265 ff.). Kinder, die schon sehr früh eine Lehre antraten, waren auf die Gutherzigkeit und den guten Willen des Handwerkers und seiner Frau angewiesen. Sie waren hilflos, wenn sich die Lehrherren nicht wie ein Vater oder eine Mutter um sie kümmerten. Hier räumten die Zünfte den Eltern das Recht ein, sich über den Lehrherrn ihres Kindes zu beschweren. Wenn ein Kind also grausam behandelt wurde, konnte der Lehrherr von den Eltern angeklagt werden. Wurde er dann schuldig gesprochen, so konnte der Lehrvertrag gelöst werden und das Kind konnte die Lehre bei einem anderen Handwerker fortsetzen. Es gab auch Belege dafür, dass der Lehrherr aufgrund von Vernachlässigung sogar in ein Gefängnis gesteckt wurde (vgl. ebd., S. 268 f.). Töchter von Handwerkern hatten eine ganz andere Jugendphase als die Söhne. Eine Ausbildung in einem Gewerbe kam für sie lediglich ausnahmsweise in Frage. Es gab nur wenige Zünfte, die Lehrlingmädchen ausbildeten, wie dies zum Beispiel spezielle Zweige der Textilproduktion taten (vgl. MITTERAUER 2003, S. 350).

### **5.8.3 Die Erziehung adliger Jungen und Mädchen**

Die Erziehung von adeligen Mädchen und Jungen wurde in der Regel differenziert gestaltet, da beide Geschlechter auf verschiedene Lebensfor-

men vorbereitet werden mussten. Die Jungen wurden auf ihren späteren Beruf und die Stellung innerhalb der Gesellschaft vorbereitet, die Mädchen hingegen wurden auf ihre spätere Rolle als Ehefrau, Hausfrau und Mutter vorbereitet. Der Fokus des Adels wurde aber auf die Erziehung der Jungen gelegt (vgl. MEIER 2006, S. 142). Viele adelige Jungen erhielten eine Ausbildung zum Knappen und wurden im Alter von sieben Jahren zur Erziehung in ein anderes Adelshaus gebracht, was zur Trennung von der Mutter führte. Wenn sie in das Schloss kamen, wo sie ihre ritterliche Ausbildung bekommen sollten, oblag die religiöse Erziehung und die theoretische Schulbildung einem Geistlichen der niederen Weihegrade, einem Mönch oder Kaplan. Sie spielte aber bei weitem keine bedeutende Rolle (vgl. SHAHAR 1993, S. 239). Bis zu Beginn des 12. Jahrhunderts beinhaltete die Ausbildung zum Ritter kaum eine Schulausbildung. Der einfache Rittersohn wurde nicht in den Sieben Freien Künsten unterrichtet, sondern er wurde in den „Septem probitates“, den Sieben Tüchtigkeiten<sup>3</sup> unterwiesen. Er konnte deswegen auch nicht schreiben oder rechnen, geschweige denn, sich gewählt und rhetorisch geschickt ausdrücken, so blieb er sein ganzes Leben lang abhängig vom Burgkaplan, einem Schreiber und Vorleser (vgl. MEIER 2006, S. 150 ff.). So war William MARSHAL (1144-1219) einer der bedeutendsten Adligen Englands, Analphabet (vgl. SHAHAR 1993, S. 238). Die meisten schlossen ihre Ausbildung zwischen siebzehn und neunzehn Jahren ab und nahmen dann auch schon an Schlachten teil (vgl. ebd., S. 241).

Eine weitaus bessere Schulausbildung wurde jenen Kindern der adeligen Schicht zuteil, die sich für ein Leben im Kloster entschieden. Vor allem waren es die jüngeren, nicht erbberechtigten Söhne die zur Erziehung ins Kloster geschickt wurden. Es kam auch vor, dass Frauen ins Kloster geschickt wurden, dies war aber nur dann der Fall, wenn für sie kein Bräutigam vorgesehen war. In adeligen Familien war es bis zum 12. Jahrhundert Brauch, Knaben dem Mönchsleben zu verschreiben, wenn diese zu

---

<sup>3</sup> Die Sieben Tüchtigkeiten umfassen: Schwimmen, Reiten, Bogenschießen, Fechten, Jagen, Schachspielen und Versemachen.

schwächlich fürs Rittertum waren. Es wurden auch viele uneheliche Kinder von wohlhabenden Bürgern und Adligen für die kirchliche Laufbahn bestimmt (vgl. ebd., S. 213 f.). Bis zum siebten bis zehnten oder zwölften Lebensjahr besuchten die Kinder eine Sing- oder Leseschule, danach die Lateinschule und ab dem ca. sechzehnten Lebensjahr die Universität (vgl. ebd., 217 f.).

#### **5.8.4 Die Entwicklung des Schulwesens in Österreich**

Auf österreichischem Boden war es bis zum 8. Jahrhundert nur möglich, eine Elementarausbildung zu bekommen, d.h. viel mehr als Schreiben und Lesen konnten sich unsere Vorfahren nicht aneignen. Unter der Regierungszeit Karls des GROßEN (784-814 n. Chr.) vollzog sich für die Zukunft ein bemerkenswerter Wandel. Ein höherer Unterricht wurde erstmalig in unserem Lande angeboten: an der Dom- und Klosterschule zu Salzburg und an den „inneren“ und „äußeren“ Schulen der neu gegründeten Klöster. Zunächst war die Schule St. Peter zu Salzburg vorwiegend für die Heranbildung der Mönche gedacht. Neben der „inneren Schule“ für die zukünftigen Mönche dürften jedoch auch Adelige, in einer „äußeren Schule“ unterrichtet worden sein. Der Adel sandte seine Söhne auch aus weit entfernten Gebieten nach Salzburg (vgl. ENGELBRECHT 1982, S.102). In der „äußeren Schule“ wurde den Kindern Schreiben, Lesen, Singen und Latein gelehrt. Die Novizen der „inneren Schule“ erlernten dagegen grundlegende Kenntnisse für das Klosterleben, dazu zählte der Kirchengesang, viele Psalmen, das Schreiben, die lateinische Kirchensprache, die Berechnung des Kirchenjahres und die Anfänge der Grammatik. Die „höhere Bildung“ im Anschluss daran waren die „Septem artes liberales“, die Sieben Freien Künste (vgl. MEIER 2006, S. 148 f.).

ALKUIN (735-804 n. Chr.) einer der bedeutendsten Gelehrten seiner Zeit war derjenige, welcher der Schulentwicklung auf den Rückgriff auf die „artes liberales“ eine entscheidende Wendung gab. Von Karl dem GROßEN wurde er an die Hofschule in Aachen gerufen und leitete dort die Ausbil-

derung des höchsten Klerus. Er unterteilte den Unterricht in drei Stufen: 1. Die Aneignung eines elementaren Wissens, folgend von der 2. Stufe der „Sieben Freien Künste“ die er unterteilte in das Trivium<sup>4</sup> und Quadrivium<sup>5</sup> und die 3. und letzte Stufe die theologische Berufsausbildung. Alkuin verfasste für die Grunddisziplinen auch Schulbücher, die immer die Schulwirklichkeit vor Augen hatten (vgl. ENGELBRECHT 1982, S. 98 f.).

Seit der 2. Hälfte des 9. Jahrhunderts verzeichneten die Domschulen in Europa durchwegs einen hohen Stand. In Kärnten zählte die Domschule zu Gurk als bedeutendste Schule des Landes. Hauptsächlich wurde sie von Adeligen besucht. Im 12. und 13. Jahrhundert entwickelte sich eine neue Schulform, die Pfarrschulen (vgl. ebd., S. 110 f.). Die nächste und unmittelbarste Organisationsform von Gläubigern war die Pfarre. Sie diente nicht nur als Seelsorgezentrum sondern zog auch Handel und Verkehr an und übernahm schließlich wie das Kloster schulische und kulturelle Aufgaben. Besonders hohen Rang erreichte die in Wien seit der zweiten Hälfte des 12. Jahrhunderts existierende Pfarrschule bei St. Stephan (vgl. ebd., S. 126). Die Pfarrschulen dienten der Ausbildung von Sängern und Messknaben durch den Ortspfarrer aber auch der Vermittlung einer allgemeinen Christenlehre (vgl. WEIMER 1992<sup>19</sup>, S. 27).

Als die bedeutendste schulmäßige Neuschöpfung galt die im Hochmittelalter gegründete Universität (vgl. ebd., S. 34). Die ersten deutschen Universitäten entstanden im Südosten des Landes 1348 in Prag und 1365 in Wien. Als Vorbild dieser beiden Universitäten fungierte die Pariser Universität, die älteste Mitteleuropas. Beide deutschsprachigen hohen Schulen teilten sich in zwei Teile: in die Fakultät der freien Künste oder Artistenfakultät und in die drei höheren Fakultäten des kanonischen Rechtes, der Medizin und der Theologie (vgl. STRAKOSCH-GRASSMANN 1905, S. 6).

---

<sup>4</sup> Das „Trivium“ umfasste den Dreiweg aus Rhetorik, Dialektik und Grammatik.

<sup>5</sup> Das „Quadrivium“ bestand aus Geometrie, Astronomie, Musik und der mathematischen Unterweisung in Arithmetik.

## **6 Kindheit zur Zeit der Renaissance (16. und 17. Jahrhundert)**

In der Übergangszeit vom Mittelalter zur Neuzeit lassen sich in vielen europäischen Ländern Einstellungsänderungen von Erwachsenen gegenüber den Kindern feststellen. Diese Veränderungen verstärkten sich im Laufe des 16. und 17. Jahrhunderts (vgl. GRIMM 2009, S. 32). Doch welche sozialen und technischen Veränderungen führten dazu, dass es zu einer Aufwertung des Kindes kam? Nachfolgend sollen die primären Einstellungsänderungen aufgezeigt werden. Abgerundet wird das Kapitel mit einem Blick auf die österreichische Einstellung zum Kind zur Zeit der Habsburgermonarchie.

### **6.1 Entwicklung des Schulwesens unter der Reformation**

Einen sehr großen Einfluss auf die Entstehung der Kindheit übte die Entwicklung des Schulwesens aus. Im 15. Jahrhundert entwickelte sich ein großes Bedürfnis nach Bildungsanstalten, daher wurde das Schul- und Unterrichtswesen ausgebaut und weiterentwickelt; auch die Anzahl der Studenten und Schüler stieg sprunghaft an. Von nun an rekrutierten sich die Schüler nicht mehr vorwiegend aus der Oberschicht, sondern auch das Bürgertum, also Kaufleute und Handwerker, bekundete sein Interesse an einer Öffnung der Lehranstalten und Schulen für ihre Söhne (vgl. LÖHMER 1989, S. 205). Der Ausbau des Schulwesens wurde durch den Einfluss des Humanismus vorangetrieben und zugleich wurden andere Ausbildungsziele und -inhalte fixiert (vgl. RABE 1980, S. 23).

In der Schule sollten mehr praktische Dinge erlernt werden, d.h. dem Latein sollte das Deutsche vorgezogen werden und es sollte mehr Gewicht auf das Rechnen gelegt werden. Aus diesen Ansichten heraus entwickelte sich der neue Schultyp, die so genannte „deutsche Schule“. Sie verfolgte mehr praktische Ziele und war somit eher auf die Bedürfnisse des Bürgers abgestimmt. Dort wurden die Kinder unter anderem in folgenden Ge-

genständen unterrichtet: Schreiben und Lesen in deutscher Sprache, Rechnen, die Kenntnis in der Maß-, Münz- und Gewichtsarten und etwas Gesang (vgl. ENGELBRECHT 1982, S. 174).

Ein sehr bedeutender Gelehrter dieser Zeit war ERASMUS von ROTTERDAM (1465-1536). Ihm ging es primär darum, den Geist der Antike wieder zu beleben und durch erneutes Studium der griechisch-römischen Autoren das Fortschreiten der menschlichen Erkenntnis zu ermöglichen. Vor allem zwei didaktische Schriften führen uns in seine Erziehungslehre ein, diese wären: „Über die Notwendigkeit einer frühzeitigen wissenschaftlichen Unterweisung der Knaben“ (1529) und „Über die Methode des Studiums“ (1511). Beide Traktate ergänzen sich vortrefflich. Erziehung bedeutet für ihn vor allem Erziehung zu den Wissenschaften und der Philosophie. Die Erziehbarkeit des Kindes ist für ihn in den ersten Lebensjahren am größten, folgend sollten in dieser Phase der Unterricht und die Erziehung ihre Hauptarbeit leisten. Für ihn ist der ungebildete Mensch noch schlimmer als das Tier. Es hängt seiner Ansicht nach alles von der Erziehung ab, ob aus dem Kind eine Bestie oder ein „göttliches“ Wesen wird. Wer die Erziehung des Kindes schädigt oder vernachlässigt, verliert bei seinen Mitbürgern das Ansehen, leidet an den Untugenden und Auswüchsen seines ungezogenen Kindes (vgl. RATTNER 1968<sup>2</sup>, S. 20 f.). Für ERASMUS sollte Erziehung mit der Beschäftigung der Literatur und Sprache der altchristlichen Autoren geschehen; dies war natürlich nur im Rahmen eines breit institutionalisierten Schulwesens denkbar (vgl. RABE 1980, S. 23).

Das Kind wurde nun zum Gegenstand eines zentralen, durch die Schule institutionell abgesicherten Interesses, und mit dem Interesse stieg auch das Wissen um das Kind. Insbesondere die Pädagogik und die Philosophie der Jesuiten ist in diesem Jahrhundert in dieser Hinsicht schon im 16. Jahrhundert weit vorgezogen. Die Schule wurde zugleich zu einem der wichtigsten Lebensbereiche des Kindes. „Die Gesellschaft begann, ihre Kinder zu Schulkindern zu machen“ (ebd., S. 26).

## 6.2 Besserung der rechtlichen Sicherung von Neugeborenen

Wie schon im Kapitel des Kindsmords im Mittelalter aufgezeigt, hatte die Kindstötung im ganzen christlichen Europa die Todesstrafe zur Folge. Bis ins 15. Jahrhundert hinein gab es aber kaum nennenswerte Abstrafungen bzw. Hinrichtungen. Der Grund dafür war wahrscheinlich, dass es keine obrigkeitliche Instanz gab, die berechtigt war und Interesse hatte, von sich aus Verbrechen zu verfolgen. In Nürnberg sind zum Beispiel bis ins 16. Jahrhundert nur zwei Hinrichtungen bezeugt; zumeist urteilten die Gerichte milde, d. h. entweder verwies die Obrigkeit eine Kindsmörderin aus der Stadt, oder sie ließ sie frei (vgl. van DÜLMEN 1991, S. 28).

In der Neuzeit kam es dann aber zu einer besseren rechtlichen Sicherung des Lebens der Kinder, namentlich der Neugeborenen (vgl. RABE 1980, S. 19). 1532 wurde unter Kaiser KARL V. (1500-1558) erstmals ein einheitliches Strafrecht für das gesamte Heilige Römische Reich geschaffen. Die so genannte *Constitutio Criminalis Carolina*<sup>6</sup> wurde auf dem Reichstag zu Regensburg verkündet und in Kraft gesetzt (vgl. HAMMER 1997, S. 27). Sie bestimmte nämlich im Artikel 131, Abs.1: *„Item welches weib ire kind, das Leben und glidmaß empfangen hett, heymlicher boßhafftiger williger weiß ertödtet, die werden gewöhnlich lebendig begraben und gepfelt, Aber darinnen verzweiffelung zu verhütten, mögen die selben übelthätterinnen in welchem gericht die bequemlichkeit des wassers dazu vorhanden ist, ertrenckt werden. Wo aber solche übel oft geschehe, wollen wir die gemelten gewohnheydt des vergrabens und pfelens, umb mer forcht willen, solcher boßhafftigen weiber auch zulassen, oder aber das vor dem erdrencken die übelthätterinn mit glüenden zangen gerissen werde, alles nach radt der rechtsverständigen“* (zit. nach RABE 1980, S. 19 f.).

---

<sup>6</sup> *Constitutio Criminalis Carolina* von 1532 gilt heute als erstes allgemeines deutsches Strafgesetzbuch.

Nach diesen Bestimmungen des Kindmorddeliktes wurde fast drei Jahrhunderte lang gerichtet (vgl. van DÜLMEN 1991, S. 18). Unter diesem strafrechtlichen Aspekt kam es zu einer Aufwertung des Kindeslebens, es war nun seit 1532 ein nicht geringeres Rechtsgut als das Leben jedes Erwachsenen (vgl. RABE 1980, S. 20).

### **6.3 Entstehung einer wissenschaftlichen Kinderheilkunde**

Die oben gezeigte Aufwertung des Lebens der Kinder, entsprach einer neuen, allgemeinen Aufmerksamkeit für die Gesundheit der Kinder. Hier wurden bestimmte Traditionen des Mittelalters aufgenommen. Ein Beispiel hierfür wäre die Lehren des Albertus MAGNUS (1200-1280), die nun sogar in deutscher Übersetzung, durch den Druck verbreitet wurden. In der Renaissance und Humanismus fallen die Anfänge einer wissenschaftlichen Kinderheilkunde. Sie bestanden zum Teil aus einer merkwürdigen Mischung medizinisch-naturwissenschaftlicher, theologischer und pädagogischer Gedankengänge. Diese Schriften eröffneten der Medizin auf höchst erfolgreiche Weise ein neues Arbeitsgebiet und beeinflussten zugleich, dass die Besonderheiten kindlichen Lebens allmählich deutlicher ins Bewusstsein traten. Zu den Erstlingen der europäischen Pädiatrie gehörte das 1473 von Bartholomeus MÖTLINGER erschienene Werk unter dem Titel: „Regiment der jungen Kinder“ (vgl. RABE 1980, S. 22 f.). Im 16. Jahrhundert prägt die Fixierung der Vorstellung von der kindlichen Schwäche die medizinischen Schriften.

Im Zeitalter der Renaissance werden die Schriften von ärztlichen Autoren immer zahlreicher. Hieronymus MERCURIALIS sei exemplarisch herausgegriffen, er kann für die ganze Gattung stehen. Hieronymus MERCURIALIS (1530-1606) war Professor der Medizin in Padua, dort schrieb er 1583 seine Abhandlung: „De puerorum morbis tractatus locupletissimi“. Die Abhandlung fußt im Prinzip auf der Tradition der aristotelischen Auffassung, dass die Kindheit ein unfertiger, schwacher defekter und nur in seiner Überwindung, gerechtfertigter Zustand sei. Bei ihm steht die alte philosophi-

sche Frage im Vordergrund, warum die Natur den Menschen, das vornehmste aller Geschöpfe, gegenüber den Tieren benachteiligte, weil sie ihn als unvollkommenes Wesen den Uterus verlassen lässt. Tiere werden von ihren Eltern nach ihrer Geburt verlassen und dafür brauchen die Tiere kaufähige Zähne und harte Glieder. Zum Menschenkind hingegen gehört es, dass es von seinen Eltern versorgt und geliebt wird. Die kindliche Schwäche und Unvollkommenheit ist somit ein Privileg, das durch die Zuwendung der Eltern gerechtfertigt ist. Es bedeutet jedoch auf der anderen Seite eine große Gefahr für die kindliche Existenz, da sie in sich zum Scheitern angelegt ist (vgl. SEIDLER 1986, S. 690 f.).

Gegenüber diesem theoretischen Bild einer in sich defekten Kindheit hat die Praxis des Umgangs mit dem kranken Kind jedoch immer Reaktionen und Aktionen erzwungen, die nicht nur das Schicksal, sondern auch das Wohl des Kindes im Auge hatten. MERCURIALIS vertrat die Ansicht, dass Natur und Gott, nach deren Willen das Kindesalter defekt, schwach und sündig sei, zugleich doch auch wollten, dass es durch die Mittel der Medizin und das Wohlwollen der anderen davon geheilt und befreit werde. Das Gesamtbild vom Kind konstituiert sich daher in diesem Entwurf aus einer seelischen, sozialen, körperlichen Unreife und aus einer Schutzwürdigkeit. Dieses historische Modell des Umgangs mit dem kranken Kind ist auf der Basis des Topos seiner naturgegebenen Schwäche auch seitens der Medizin mehr präventiv als curativ ausgerichtet (vgl. ebd., S. 692 f.).

## 6.4 Von der Schamlosigkeit zur Unschuld

In dem Bereich der Sexualität gegenüber Kindern vollzog sich dann am Ende des 16. Jahrhunderts ein sichtbarer Wandel. Bestimmte Erzieher, die sich Autorität verschafften, ließen es nicht zu, dass man Kindern zweifelhafte Werke in die Hand gab. Ab diesem Zeitpunkt, ließ sich eine gewisse Rücksichtnahme gegenüber dem Kind verzeichnen. Sowohl auf der Seite der Katholiken als auch auf der Seite der Protestanten konnte man diese Fürsorge in dieser Epoche feststellen. Bis dahin war es selbstverständlich den Kindern TERENZ als einen Klassiker zu lesen zu geben, dies änderte sich dann aber, u.a. wurde er von den Jesuiten aus dem Lehrprogramm gestrichen. In den französischen protestantischen Akademien wurden anstelle von ERASMUS Kolloquien die von CORDIERS benutzt. Aus ihnen spricht ein echtes Bemühen, alle Verstöße gegen die Keuschheit oder die Gesittetheit der Sprache zu vermeiden.

Im 17. Jahrhundert vollzog sich dann ein erheblicher Sittenwandel. Es handelte sich nun nicht nur um wenige Moralisten wie GERSON, sondern um eine große Bewegung, die sich auf allen Gebieten bemerkbar machte. Der Wandel erfolgte in Gestalt einer umfangreichen pädagogischen und moralischen Literatur ebenso wie in einer neuen religiösen Ikonographie und in den Praktiken der Religionsausübung. Es hat sich die Vorstellung über die kindliche Unschuld durchgesetzt. Mehr als ein Jahrhundert danach ist diese Vorstellung von der kindlichen Unschuld zum Gemeinplatz geworden (vgl. ARIÈS 2007<sup>16</sup>, S. 186 ff.).

## 6.5 Die Erfindung der Druckerpresse

POSTMAN sah eher technische als kulturelle Veränderungen für die Ausformung von Kindheit im Vordergrund, maßgeblich hierfür war die Erfindung des Buchdrucks mit beweglichen Lettern im 15. Jahrhundert. Die Druckerpresse schuf eine neue Symbolwelt, die ihrerseits eine neue Vorstellung von Erwachsenenheit erforderlich machte. Kinder wurden aus dieser neuen Erwachsenenheit ausgeschlossen (vgl. POSTMAN 2009<sup>17</sup>, S. 31). So schreibt POSTMAN: *„Indem nun die Kinder aus der Erwachsenenwelt vertrieben wurden, mußte eine andere Welt entworfen werden, die sie bewohnen konnten. Diese andere Welt nannte man Kindheit“* (ebd., S. 31). Nach der Erfindung des Buchdrucks wurde es zunehmend wichtiger, wer was geschrieben hatte. Ebenso bedeutete war die Frage, wer was getan hatte (vgl. ebd., S. 33).

In den ersten fünfzig Jahren ab Erfindung des Buchdrucks gab es schon mehr als acht Millionen Bücher. Um 1480 gab es verteilt auf über sechs verschiedene Länder in 110 Städten Buchdruckerwerkstätten, 50 von ihnen allein in Italien (vgl. ebd., S. 36). Wichtig wäre hier noch zu erwähnen, dass die protestantische Reformation und der Buchdruck eng miteinander verbunden waren. LUTHER (1483-1546) sah in der Druckkunst den äußersten und höchsten Gnadenakt Gottes zur Beförderung der Sache des Evangeliums (vgl. ebd., S. 44).

Wichtig für unser Thema Geschichte der Kindheit ist nun, als die Druckerpresse zur Wirksamkeit gelang war, da zeigte sich, dass mit ihr eine neue Art von Erwachsenenheit auf den Plan getreten war. Die Kindheit wurde zu einer symbolischen Leistung und nicht mehr länger Resultat einer biologischen Entwicklung, d. h. seit der Erfindung des Buchdrucks musste die Kindheit erst erworben werden. Die Kinder mussten erst Erwachsene werden, wozu sie lesen lernen mussten. Damit ihnen das gelang, benötigten sie Erziehung. *„Deshalb erfand die europäische Zivilisation die Schule von neuem. Und damit machte sie aus der Kindheit eine Institution“* (POSTMAN 2009<sup>17</sup>, S. 48).

## 6.6 Die neue Einstellung gegenüber dem Kind in Österreich

Auch in Österreich lässt sich in der Neuzeit eine Einstellungsänderung zum Kind feststellen. Die Schriften der Renaissance-Humanisten, unter ihnen, Johannes GERSON (1363-1429) oder ERASMUS (1465-1536) mehrten sich. Diese pädagogischen Schriften erzeugten in der Habsburgermonarchie eine weitgehend positive Einstellung zum Kind (vgl. ENGELBRECHT 1983, S. 19). Beeinflusst wurde der Wandel durch die zunehmende Verehrung des Jesuskindes, man behauptete nun die Kinder wären rein und unschuldig. Wenn die Reinheit und die Unschuld bewahrt werden sollten, so müssten die Kinder vor der verdorbenen Erwachsenenwelt geschützt werden.

Diese positive Einstellung wurde durch die Reformation, von deren Gedankengut Österreich in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts voll erfasst wurde, gefördert. Auch LUTHER (1483-1546) betonte vor allem in seinen Tischreden die Unschuld des Kindes. Für ihn ist das Kind „*das Symbol des verlorenen Paradieses*“ (ebd., S. 19). Wenn er vom Kind spricht, meint er immer das getaufte Kind, „*dem Gottes Gnade in der Taufe die Befreiung von der Erbsünde und die innere Reinheit geschenkt hat*“ (ebd., S. 19). Gerade beim Kind findet LUTHER das Menschliche in seiner schönsten Form, weil es natürlich, unschuldig, furchtlos und voll Gottvertrauen ist. LUTHER war der Meinung, dass das Böse zwischen dem fünften und siebten Lebensjahr ausbricht. Daher besteht die Erziehungsaufgabe darin, die Kinder zur Zucht anzuhalten. Die Erziehung war nach Ansicht des Reformators Pflicht und Aufgabe der Eltern und sollte durch den Besuch einer Schule unterstützt werden, deren Lehrprogramm an einen öffentlichen Erziehungsauftrag gebunden und der Kontrolle durch weltliche und geistige Obrigkeit unterworfen war. Er zählte es zu den schwerwiegendsten Sünden, wenn Eltern sich nicht darum bemühten, ihre Kinder auszubilden und zu erziehen (vgl. ENGELBRECHT 1983, S. 19 f.).

Der Wandel der Haltung und der Sichtweise zum Kind lässt sich auch deutlich bei dessen Darstellung zeigen. Während im Mittelalter die Kinder als kleine Erwachsene gezeigt wurden, kam es dann im Laufe des Spätmittelalters zu einer Wende. Man fing an das Kind realistischer darzustellen, d.h. kindspezifische Proportionen gewannen die Oberhand. Kinder wurden dann auch immer häufiger, auch in weltlicher Umgebung, dargestellt. Im Gegensatz zu Westeuropa fand diese Veränderung in unserem Raum erst ein halbes Jahrhundert später statt. Erst im 16. Jahrhundert häuften sich bei uns Kindergrabsteine. Eine Banderole von Bregenz belegt auch, dass sogar verstorbene Kinder auf das Familienbild aufgenommen wurden (vgl. ebd., S. 19 f.).

Die neue Einstellung zum Kind zeigte sich aber auch im pädagogischen Handeln und Denken im Zeitalter der Reformation und Gegenreformation. Österreichische Schulordnungen aus dem 16. und 17. Jahrhundert waren durchaus bemüht, körperliche Strafen aus dem Unterricht zu verdrängen. Wenn ein Lehrer trotzdem einen Schüler prügelte, sollte er an den Pranger gestellt werden (vgl. GRIMM 2009, S. 34). Als Beispiel dafür dient eine Schulordnung (1574) einer protestantischen Schule im niederösterreichischen Loosdorf, die jene Lehrer, „*so nichts dann schlagen, streichen, stoßen, fluchen [...] siend nichts werdt, vnnd dienenen besser inn die Schergenstuben, dann in die Kinderschulen*“ (zit. nach ENGELBRECHT 1983, S. 21).

Zwischen dem 15. und 17. Jahrhundert wurden augenscheinlich die Weichen für die moderne Haltung gegenüber dem Kind gestellt. Humanismus, Reformation und Urbanisierung hatten sie beeinflusst und vorbereitet. Diese Umstellung verlief freilich nur langsam, aber die Normen für die Zukunft waren damit gesetzt worden (vgl. ebd., S. 20 f.).

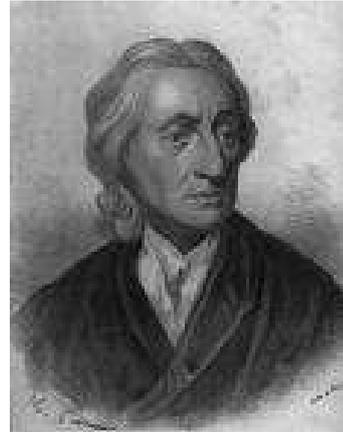
## **7 Kindheit zur Zeit der Aufklärung (18. Jahrhundert)**

Im Laufe des 16. und 17. Jahrhunderts hatte sich nun die Ansicht durchgesetzt, dass es eine Kindheit gab (vgl. POSTMAN 2009<sup>17</sup>, S. 49). Diese Tendenzen verstärkten sich dann im Zeitalter der Aufklärung. Folgend soll nun bearbeitet werden, wie das geistige Klima der Aufklärung und die Konstituierung der bürgerlichen Kleinfamilie dazu beigetragen haben, die Idee der Kindheit am Leben zu erhalten und zu verbreiten. Danach möchte ich näher auf die Entstehung der Kinder- und Jugendfürsorge in Österreich eingehen. Abgerundet wird das Kapitel mit einem Blick auf den Lebensraum bürgerlicher Kinder im 18. Jahrhundert in Wien.

### **7.1 John LOCKE und Jean Jacques ROUSSEAU**

Das 18. Jahrhundert war das Jahrhundert LOCKES (1632-1704) und ROUSSEAUS (1712-1778) Dieses geistige Klima hat dazu auch beigetragen, die Idee der Kindheit zu verbreiten und zu entfalten. John LOCKE gilt als einer der wichtigsten Vertreter der Aufklärung in England. Er war dort ihr bedeutendster Wegbereiter sowohl auf religiösen, philosophischen, staatsrechtlichem als auch auf pädagogischem Gebiet (vgl. WEIMER 1992<sup>19</sup>, S.100). John LOCKES Hauptwerk „Gedanken über die Erziehung“ (1693) übte einen gewaltigen Einfluss auf die Idee der Kindheit im 18. Jahrhundert aus. LOCKE erkannte den Zusammenhang zwischen dem Lernen mit Büchern und der Kindheit. Er empfahl eine Erziehung, welche das Kind zwar ebenfalls als ein besonderes wichtiges Mittel zu verschiedenen Zwecken ansah, zugleich aber eine sorgfältige Berücksichtigung der geistigen Entwicklung des Kindes und seiner Fähigkeit zur Selbstbeherrschung verlangte. Für ihn galt das Schamgefühl als ein Mittel zur Aufrechterhaltung des Unterschieds zwischen Kindheit und Erwachsenenalter (vgl. POSTMAN 2009<sup>17</sup>, S. 70).

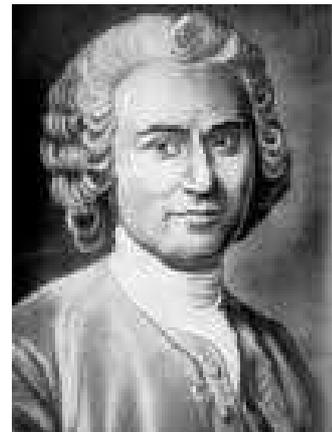
LOCKE fördert vor allem die Theorie der Kindheit durch seine Idee, der Geist des Menschen sei bei der Geburt eine unbeschriebene, leere Tafel - er nennt sie „tabula rasa“. Durch diese Erkenntnis fiel den Eltern und Lehrern eine große Verantwortung für das zu, was schließlich auf dieser Tafel geschrieben stehen würde.



**Abb. 5: John Locke**

Ein schamloses, unwissendes, ungezogenes Kind zeugte von einem Versagen der Eltern, nicht des Kindes (vgl. ebd., S. 70) LOCKES. Einfluss auf die Entwicklung des neuen Schulwesens war weit reichend. Durch seine Forderung einer vernünftig-natürlichen Erziehungsweise kann man ihn, als den unmittelbaren Vorläufer Jean Jacques ROUSSEAU ansehen (vgl. WEIMER 1992<sup>19</sup>, S. 102 f.).

Kaum ein anderer Philosoph und Schriftsteller hat seine Zeitgenossen so hingerissen und bewegt wie Jean Jacques ROUSSEAU. Er wurde am 28. Juni 1712 in Genf geboren. Da seine Mutter bei seiner Geburt starb, wurde er von seinem Vater allein erzogen (vgl. RATTNER 1968<sup>2</sup>, S. 64 f.).



**Abb. 6: Jean-Jacques Rousseau**

Jean-Jacques ROUSSEAU wird als „Entdecker der Kindheit“ gefeiert. Seine Kindheitsidee ist die Voraussetzung für die romantische Entdeckung der Kindheit. In seinem Hauptwerk „Emile“ (1762) misst er der Phase der Kindheit nicht nur einen Eigenwert, sondern auch Eigenrechte bei (vgl. BAADER 1996, S. 37). Sein Satz „man kennt die Kindheit nicht“ ist in die Geschichte des Kindes und der Pädagogik eingegangen. Er hat zwei wesentliche Beiträge zu der Fortentwicklung auf die Idee der Kindheit im 18. Jahrhundert geleistet. Der erste bestand in der Hervorhebung, dass ein Kind von sich heraus wertvoll sei und nicht nur das Mittel zum Zweck. Sein

zweiter Gedanke besagte, dass dem psychischen und geistigen Leben des Kindes nicht deshalb Bedeutung zukommt, weil wir es kennen müssen, um unsere Kinder auszubilden und zu erziehen, sondern weil die Kindheit jenes Lebensalter darstellt, in dem der Mensch dem „Naturzustand“ am nächsten steht. Sein faszinierendes Interesse für den „Naturzustand“ und seine Verachtung für die „Werte der Zivilisation“ lenkten das Interesse der Öffentlichkeit wie nie zuvor auf die kindlichen Eigenschaften der Lauterkeit, Spontaneität, Freude und Stärke (vgl. POSTMAN 2009<sup>17</sup>, S. 71 f.).

Als die Idee der Kindheit ins 19. und 20. Jahrhundert vordrang, setzte sie sich aus zwei geistigen Komponenten zusammen. Man könnte sie als die protestantische und die romantische Auffassung der Kindheit bezeichnen. Der protestantischen Anschauung zufolge war das Kind ein ungeformtes Geschöpf, das mit Hilfe von Lesen und Schreiben sowie Verstand und Bildung, Schamgefühl und Selbstbeherrschung zu einem zivilisierten Erwachsenen gemacht werden sollte. In der romantischen Anschauung hingegen war nicht das ungeformte Kind das Problem, sondern der missgestaltete Erwachsene. Das Kind besitzt Verständnis, Aufrichtigkeit, Spontaneität und Neugier, die durch Bildung, Schriftbeherrschung, Verstand, Schamgefühl und Selbstbeherrschung schließlich abgetötet werden. Für LOCKE war Analphabetismus und Kindheit untrennbar miteinander verbunden und Erwachsenenheit definierte er als vollkommene Schrift- und Sprachbeherrschung. Bei ROUSSEAU hingegen erscheint das Kind als wilde Pflanze, die durch Bücherwissen kaum zu verbessern ist. Ihr Wachstum ist natürlich und organisch; es kommt allein darauf an, die Kindheit nicht durch schlechte Einflüsse zu ersticken. Man kann sagen, dass für ROUSSEAU die Erziehung vor allem ein Subtraktionsprozess darstellte, für LOCKE hingegen einen Additionsvorgang (vgl. ebd., S. 72 f.).

## 7.2 Konstituierung der bürgerlichen Kleinfamilie

Die historische Familienforschung stellt für das 18. Jahrhundert auch einen tief greifenden Wandel in den Familienstrukturen fest (vgl. BAADER 1996, S. 11). Durch die Industrialisierung kam es zu einem Übergang vom „ganzen Haus“ zur „intimen Kleinfamilie“. Diese Entwicklung vollzog sich zunächst lediglich im Bürgertum, während um 1800 noch eine weitere Vielfalt verschiedener Familientypen existierten. Vor allem bei Handwerker und Bauern überdauerten ältere Familienformen. Ab der zweiten Hälfte des 19. Jahrhundert lässt sich dann ein einheitlicher Typus der bürgerlichen Kleinfamilie konstatieren. In der Biedermeierzeit erreichte das bürgerliche Familienideal ihren ersten Höhepunkt. Die Kindheit war zweifellos der Ausdruck einer bürgerlichen Idee, zum Teil auch deshalb, weil das Bürgertum sie sich leisten konnte (vgl. POSTMAN 2009<sup>17</sup>, S. 56 f.).

Im Folgenden sollen wichtige Merkmale, die den neu entstehenden Familientypus charakterisieren, erörtert werden. Die Familie wurde im Laufe der Industrialisierung zunehmend von der Subsistenz- und Erwerbswirtschaft entlastet; infolge dieser Entwicklung wurde sie primär zur Konsumtionsgemeinschaft. Die Ehe wurde auf Liebe gegründet und die Beziehungen innerhalb der Familie wurden emotionaler, persönlicher und intimer. In der bürgerlichen Kleinfamilie stand ab nun stärker die Person und ihre Individualität im Vordergrund. Die Familie, welche nun primär aus der Eltern-Kind-Figuration bestand und sich von den Dienstboten abgrenzte, organisierte sich nun in erster Linie um das Kind. Kinder und Frauen wurden von der Erwerbsarbeit freigestellt; Kindheit entstand als eigene, sich von der Welt der Erwachsenen unterscheidende und getrennte Lebensphase.

Große Bedeutung wurde auch der Kindererziehung beigemessen. Mit der wachsenden Trennung von Familie und Erwerbsarbeit wurde die Reproduktion zur entscheidenden Funktion der Familie. Die entscheidende Voraussetzung für die Emotionalisierung der bürgerlichen Kleinfamilie war die Ausgrenzung der Erwerbsarbeit. Das Ideal der Familie als Ort der Menschlichkeit, Privatheit, Regression, Regeneration und Wiederherstel-

lung von Ganzheit hat über die Trennung von Reproduktion und Produktion hinaus mit der sozialen Stellung des Bürgertums, seiner Haltung gegenüber der ständischen Gesellschaft und den Erfordernissen einer sich etablierenden Leistungsgesellschaft zu tun (vgl. BAADER 1996, S. 11 f.).

Eine in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhundert beginnende, intensive Diskussion über das Wesen der Geschlechter ordnet den Mann der Öffentlichkeit und die Frau der sich neu konstituierenden Privatsphäre zu. Damit werden die Frauen für die Menschlichkeit und die Harmonie in der Familie verantwortlich gemacht (vgl. ebd., S. 12). Die Hauptaufgabe der Frauen war nun die Schaffung einer Sphäre von Häuslichkeit, Familiensinn und Innerlichkeit, in der sich die Anlagen der Familienmitglieder gut entfalten und der Mann sich von den Mühen des Berufslebens erholen konnte (vgl. LANGER-OSTRAWSKY 1992, S. 52).

### **7.2.1 Die Stellung des Kindes**

Das Kind stand am Ende des 18. Jahrhundert im Mittelpunkt der Familie, die ihm nicht nur affektive Zuwendung versprach, sondern in ihm auch eine existentielle und ökonomische Versorgung erblickte. Das Kind würde einmal der Erbe sein, daher verkörperte es die Zukunft der Familie (vgl. PERROT 1992, S. 154).

Die Ausgliederung der Erwerbsarbeit aus dem Haus hatte für die Kinder zur Folge, dass der Zusammenhang von Arbeiten und Lernen verloren ging. Nicht mehr durch konkrete Mitarbeit in der Hauswirtschaft konnte für das Leben wichtiges Wissen erworben werden, sondern Schulen und andere Institutionen übernahmen die Ausbildung und Erziehung der Kinder (vgl. LANGER-OSTRAWSKY 1992, S. 52). Dem bürgerlichen Leitbild entsprach die Stellung des Kindes als etwas Unfertiges, das auf das Leben erst vorbereitet wird, dem man mit Aufmerksamkeit und Liebe, aber auch mit Autorität und Disziplinierung begegnen müsse. Die Kinder wurden privatisiert und von wichtigen Bereichen des Erwachsenenlebens – von Öff-

fentlichkeit, Sexualität und Arbeit streng ferngehalten. Die „Welt des Kindes“ hatte sich von der „Welt der Erwachsenen“ zu differenzieren. Erst als die Kinder nicht mehr gewohnheitsmäßiger Bestandteil deren gesamter Lebensform waren, sondern ausgegrenzt wurden, traten sie historisch als eine gesonderte Gruppe auf (vgl. BREUSS 1993, S. 130).

Als man anfang die Kindheit als eigene Lebenszeit zu entdecken, entstanden immer mehr Beschäftigungsformen mit dem Kind. Über die ersten Tage der Kinder wurden von den Eltern detaillierte Tagebücher verfasst; in Briefen wurde stolz über die Fortschritte ihrer Entwicklung geschildert und man wollte von allen Kindern ein Portrait aus der Kinderzeit besitzen. Auch in der Literatur dieser Zeit schlug sich dieses Interesse an der Kindheit nieder: Bildungsromane zeigten sorgsam Jugend und Kindheit als Helden, Biographien schilderten ausführlich die ersten Lebensjahre (vgl. ebd., S. 134).

### **7.2.2 Die Mutter-Kind-Beziehung**

BADINTER, SHORTER und KITTLER bezeichnen die Mutterliebe als eine spezifische Erfindung des 18. Jahrhunderts. Bekannt ist die dokumentierte Debatte von BADINTER, die sich gegen das Ammenwesen richtete. Prominente Vertreter wie ROUSSEAU, KANT, FÈNÈLON und CAMPE forderten die Mütter auf, ihre Kinder selbst zu stillen. CAMPE verfasste eine an die Mütter gerichtete Schrift „Über die früheste Bildung junger Kinderseelen“ (1785). Hier plädiert er ebenfalls für das Stillen und gegen das Ammenwesen, und er führt aus, dass eine gute Mutter sich im häuslichen Kreise aufzuhalten und für eine Trennung der Kinder vom Dienstboten zu sorgen habe (vgl. BAADER 1996, S. 24 f.). Obwohl die Muttermilch von Hebammen und Ärzten immer wieder empfohlen wurde, war das Ammenwesen im 18. und 19. Jahrhundert eine so selbstverständliche Einrichtung, dass man die Möglichkeit, selbst zu stillen erst gar nicht in Betracht zog. Erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts verlor das Ammenwesen aus verschiedenen Gründen seine Bedeutung. Vor allem war es schwierig eine

Amme zu finden, denn man war sich der Gefahr der Ammen bewusst geworden (vgl. HANREICH 1993, S. 144).

Auch das jahrhundertealte Wickeln geriet in den Mittelpunkt der Kritik. Die zunehmend angezweifelte Begründung des Brauches lag darin, dass man das Kind strecken wollte, um Deformationen des Körpers vorzubeugen und einen geraden Wuchs zu erreichen. Die Gegner des Streckwickelns wussten aber damals schon, dass man das Gegenteil von dem erreichen würde, was man erreichen wollte. Wo man Kinder wickelte, wimmelt es von Hinkenden, Buckligen, Krüppeln und Verwachsenen aller Art. Die Hauptfunktion des Wickelns war, das Kind ruhig zu stellen. Wenn die Mutter am Feld arbeiten musste, konnte sie das gewickelte Kind mitnehmen und während der Arbeit ablegen, oder sie konnte es in die Obhut sehr kleiner Geschwister geben (vgl. PEIKERT 1982, S. 124 f.).

### **7.2.3 Einrichtung von Kinderstuben**

Verwendet man heute die Redewendung „Jemand hat keine gute Kinderstube gehabt“, so bezieht man sich damit auf eine Lebenssituation, welche sich in der Biedermeierzeit herausgebildet hat (vgl. HANREICH 1993, S. 149). In dieser Zeit entstand nämlich ein neues Wohnkonzept. In einem solchen Zuhause gab es Wohnzimmer, Esszimmer, Schulzimmer und Kinderzimmer. Der Vorsatz, separate Zimmer für die Kinder zu schaffen und Esszimmer und Küche voneinander zu trennen, ging einher mit dem Gedanken, dass es für Männer einen gesonderten Ort der Arbeit gab (vgl. Hall 1992, S. 72).

Die Möbel und Betten waren der Kindergröße angepasst; und selbst auch die Puppen erhielten ebenfalls ihre kleinen Wohnungseinrichtungen, man denke nur an die Puppenküchen (vgl. HANREICH 1993, S. 149).

Die räumliche Trennung von Kindern und Eltern bedeutete zugleich auch, dass die Kinder durch ihren Umzug vom elterlichen Schlafzimmer in ihren

eigenen Raum von der elterlichen Sexualität getrennt waren. Die räumliche Abgrenzung von der elterlichen Sexualität stellte eine weitere Stufe in diesem Prozess dar. Die neu entstandene Kinderwelt sollte eine entsexualisierte Welt sein. Kinder sollten laut Aufklärungspädagogik nicht mit Erotik und Sexualität in Berührung kommen.

Auch die Masturbation wurde zur Sünde erklärt, und Kinder verstießen schon dann gegen die Regel der Schamhaftigkeit, wenn sie sich „ohne Not“ auch nur vor sich selbst erblößten. Ständige Überwachung, kalte Wassergüsse, sogar auch chirurgische Eingriffe wurden als Gegenmittel empfohlen. Die Überzeugung von der seelisch und körperlich zerrüttenden Wirkung der Masturbation überlebte das 18. Jahrhundert und die schon 50 Jahre später absurd erscheinenden Vermeidungs- und Strafstrategien (vgl. PEIKERT 1982, S. 122). Man darf aber auch nicht vergessen, dass zum Beispiel im 19. Jahrhundert die Wohnungen für viele kinderreiche Familien oft nicht größer als 20 bis 30 Quadratmeter waren. Meistens schliefen alle Familienmitglieder im gleichen Raum, wo auch die Arbeiten erledigt wurden. Obwohl die Wohnungsreformer forderten, dass jedem ein Einzelbett zur Verfügung stehen sollte, war dies für ländliche und städtische Unterschichten bis zum Ersten Weltkrieg eine Seltenheit (vgl. HANREICH 1993, S. 149).

### **7.3 Erste Ansätze einer staatlichen Kinderfürsorge in Österreich**

Das Elend elternloser, armer, verwahrloster Kinder und Jugendlicher wies durch viele Jahrhunderte unter wechselnden politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Vorzeichen eine beachtliche Konstanz auf. (vgl. FELDBAUER 1980, S. 15). Das Anwachsen einer umfangreichen und inhomogenen Schicht von Armen, wozu auch immer viele Kinder und Jugendliche zählten, signalisierte die ökonomischen und sozialen Umwälzungen in Folge einer voranschreitenden Kommerzialisierung und dem anbrechenden Manufakturzeitalter. Über den Umfang der völlig mittellosen

gesellschaftlichen Randgruppen, welche sich in den größeren Städten ansammelten, fehlen leider genaue Zahlenangaben. Die Größenordnung der von Verwahrlosung und Armut betroffenen Kindermassen ist selbst im Fall der Stadt Wien sehr ungewiss. Es steht aber auch ohne quantitative Angaben fest, dass das Bettelwesen in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts stark zugenommen hatte, damit drohte das Elend elternloser und verarmter Kinder zu einem öffentlichen Problem ersten Ranges zu werden (vgl. ebd., S. 16 f.).

Kaiser LEOPOLDS I. (1657-1705) Armenpolitik zielte darauf ab die verwahrlosten Kinder zu disziplinieren und sie in den Arbeitsprozess zu integrieren. Um diese Armenpolitik realisieren zu können, wurde 1673 das Zuchthaus in der Leopoldstadt errichtet, das neben Bettlern, Sträflingen, Müßiggängern und Prostituierten auch Kinder, die großen Ungehorsam gegen ihre Eltern zeigten, zwangsinternierte (vgl. WITZMANN 1992e, S. 72). Als Zuchtmittel sollte wie in allen Waisen- und Arbeitshäusern des deutschen Raums, die Arbeit dienen (vgl. FELDBAUER 1980, S. 27). Trotz Eröffnung des Zuchthauses stieg das Bettelwesen in Österreich immer weiter an. Kaiser KARL VI. (1711-1740) versuchte diesem Zustand entgegenzuwirken, indem er 1714 die Errichtung weiterer Arbeits- und Zuchthäuser anordnete und das Betteln in ganz Österreich untersagte. Die Bettelverbote zielten aber nicht grundsätzlich nur auf Erwachsene ab, sie trafen in der Regel auch Kinder und Jugendliche (vgl. ebd., S. 21).

#### **7.4 Die Sozialpolitik Maria THERESIAs**

MARIA THERESIA (1717-1780) war die Tochter Kaiser KARLS VI., und übernahm nach dessen Tod am 20. Oktober 1740, im Alter von 23 Jahren die Regierung (vgl. FRASS 1946, S. 7). Unter ihrer Regierungszeit (1740-1780) wurde weniger aus humanitären Beweggründen, sondern eher aus ökonomischen Motiven der Verwahrlosung und Verelendung der Waisenkinder besondere Aufmerksamkeit geschenkt (vgl. GRIMM 2009, S. 35). Sie selbst stand der Aufklärung zwar zurückhaltend gegenüber, wähl-

te jedoch ihre Berater aus diesem weltanschaulichen Kreis (vgl. ENGELBRECHT 1984, S. 70).

Einer der einflussreichsten unter ihnen war Joseph von SONNENFELS (1732-1817), er war seit dem Jahre 1763 als Professor für „Polizey- und Kameralwissenschaften“ an der Universität Wien tätig. Er galt als einer der populärsten Vertreter der Kameralistik des 18. Jahrhunderts und interessierte sich primär für die sozio-ökonomische Bedeutsamkeit von Bildung im Zeitalter der Proto-Industrialisierung. Er vermittelte Maria THERESIA den engen Zusammenhang von (Aus-)Bildung, Produktivität und Wirtschaftswachstum und führte der Monarchin die Notwendigkeit einer ökonomisch motivierten Sozial- und Bildungspolitik vor Augen (vgl. GRIMM 1993, S. 57 f.). SONNENFELS' bildungsökonomische Thesen bildeten die ideologische Grundlage der maria-theresianisch-josephinischen Bildungs- und Schulpolitik (vgl. ebd., S. 60). Daraufhin entstanden Armenhäuser und Waisenhäuser, in denen verschiedene Arbeiten erledigt wurden und Betriebe, die dem Ziel der Arbeitsbeschaffung dienten (vgl. OLEXINSKI 1970, S. 434).

#### **7.4.1 Das Waisenhaus am Rennweg in Wien**

Leiter des Waisenhauses am Rennweg in Wien von 1759 bis 1785 war der einflussreiche Jesuitenpater Ignaz PARHAMER (1715-1786). Unter seiner Leitung wurden die Kinder nach religiös-ethischen Vorstellungen erzogen, die vom merkantilistischen Utilitarismus noch nicht geprägt waren, und es wurden ihnen Grundlagen für eine individuelle Entwicklung und für einen sozialen Aufstieg geboten (vgl. HEISS 1977, S. 321). Das Waisenhaus am Rennweg in Wien hatte unter seiner Leitung solch einen hervorragenden Ruf, „*dass es zur Attraktion für hohe Besucher wurde und auch vermögende Eltern ihre Kinder dort unterbrachten*“ (ebd., S. 321).

Am 29. Februar 1764 erging ein kaiserlicher Erlass an alle Länderstellen, wobei die Manufakturarbeit insbesondere in den Armen-, Waisen-, Zucht-

und Arbeitshäusern eingeführt werden sollte (vgl. ebd., S. 320). Als Grundregel müsse gelten, „*dass die jugend, sobald sie die fähigkeit erlangt, einen theil der nahrung sich selbst verdiene, und zu einen arbeitsamben leben auferzogen werde*“ (zit. nach HEISS 1977, S. 322). In den ersten beiden Jahren sollten die Kinder lesen und schreiben lernen, gleichzeitig aber auch schon handarbeiten, die Knaben primär zeichnen, die Mädchen nähen und stricken. Aber wenn die Kinder dann zwischen 10 und 12 Jahre alt waren, sollten sie zu einer Arbeit angehalten werden, damit sie sich wenigstens ihre Kost verdienen könnten (vgl. ebd., S. 322 f.).

Der oben genannte Erlass zur Einführung der Manufakturarbeit wurde aber von PARHAMER abgelehnt. Er zeigte auf, dass das Waisenhaus nicht der richtige Ort für Manufakturarbeit wäre. Leider scheiterte er mit seinen Argumenten und der Erlass erging. Dadurch wurde im Waisenhaus am Rennweg kurzfristig eine Baumwollspinnerei eingeführt, vermutlich aber nur für wenige Kinder von niederer Herkunft (vgl. ebd., S. 323).

Im Jahre 1770 gelang es dem Jesuitenpater aber die Manufakturarbeit wieder aus der von ihm geleiteten Erziehungsanstalt zu verbannen. PARHAMER stand der Kinderarbeit nicht gänzlich negativ gegenüber, wohl aber der Manufakturarbeit, weil sie eine negative Auswirkung auf das Wohlbefinden und die Gesundheit der Kinder ausübte (vgl. GRIMM 2009, S. 37).

#### **7.4.2 Die Waisenhauskaserne in Klagenfurt**

In Kärnten eröffnete 1759 im Auftrag Maria THERESIAS eine Tuchfabrik, welche von Johann von THYS errichtet wurde. Um dafür billige Arbeitskräfte zu bekommen, veranlasste die Monarchin zu Beginn der 1760er Jahre die Errichtung eines Waisenhauses in der Villacher Vorstadt. Im Jahr 1768 wurde diese Anstalt fertig gestellt und war für die Unterbringung von Militärwaisen bestimmt, „*die in der Fabrik arbeiten sollten*“ (OLE-

XINSKI 1970, S. 434 f.). Als Direktor und Inspektor stand THYS ungefähr 6 Jahre lang dem Waisenhaus vor. Diese Vereinigung von Inspektion und Direktion erwies sich aber als ungeeignet, da ein Unternehmer sein Augenmerk immer auf einen guten Ertrag des Betriebes, und weniger auf das Wohl der Kinder richtete. So kam es, dass die Kinder bis zu 14 Stunden am Tag arbeiten mussten. Durch die viele Arbeit, einer unzureichenden Kost und einer schlechten Unterbringung erkrankte ein Großteil der Kinder.

Nach dem Ableben von THYS wurde die Anstalt unter eine Militärverwaltung gestellt und Hauptmann von FERRARI übernahm die Leitung der Anstalt. Er verlangte mehrmals den Ausbau des Waisenhauses bzw. die Errichtung eines neuen Gebäudes und vor allem sollte eine eigene Kapelle für die Kinder errichtet werden (vgl. ebd., S. 435 f.). Obwohl er einen Großteil der Unzulänglichkeiten der Anstalt aufgezeigt und Verbesserungen vorgeschlagen hat, wurden nur sehr wenige Pläne ausgeführt.

Doch zeigt eine im Jahr 1778 durchgeführte Untersuchung, dass es unter seiner Leitung zu Verbesserungen gekommen ist. Die Kinder beklagten sich nicht mehr über zuviel Arbeit und hätten laut der untersuchenden Beamten sogar zuviel Freiheit. Zusätzlich zum Arbeiten wurde den Kindern Gelegenheit dazu gegeben, etwas zu lernen. Die Knaben lernten Schreiben und Rechnen, Lesen, unter anderem konnten sie auch ein Instrument erlernen oder wurden in einem Handwerk ausgebildet. Die Mädchen hingegen lernten Schreiben, Lesen, Stricken und Nähen und vor allem Spinnen. Auch im Bereich der Erkrankungen der Kinder kam es unter seiner Leitung zu einer Verbesserung. Leider überwiegen die Gesetzwidrigkeiten gegenüber den Verbesserungen, so wurde er im Jahre 1779 seines Amtes als Direktor des Klagenfurter Waisenhauses enthoben (vgl. ebd., S. 438 ff.).

Als Nachfolger von FERRARI wurde Hauptmann ANDREE berufen. Unter seiner Leitung wurde das Waisenhaus etappenweise gemäß einer Verfügung Kaiser JOSEPHs II. (1741-1790) von 1784 geschlossen. Die Kinder wurden zu Pflegeeltern auf dem Land übergeben, was für viele von ihnen in gesundheitlicher Hinsicht sehr vorteilhaft war. Auf Grund der unzurei-

chenden Kontrollmöglichkeiten hatte die schrittweise Auflösung der Waisenhauskaserne in Klagenfurt allerdings auch negative Auswirkungen, denn viele Pflegeeltern nahmen die Kinder nur deshalb daheim auf, um billige Arbeitskräfte zu erhalten. Es geht auch hervor, dass viele Kinder sogar misshandelt und vernachlässigt wurden. Im Jahr 1793 wurde durch das Hofdekret am 15. September das Waisenheim endgültig geschlossen (vgl. GRIMM 2009, S. 39 f.).

## **7.5 Verbesserung der Kinderfürsorge unter JOSEPH II.**

JOSEPH II. (1741-1790) wurde am 13. März 1741 geboren und war ein Menschenfreund. Er lebte sparsam und einfach. Nach dem Willen seines Vaters wurde er mit Verfassung, Geographie und Wirtschaft der österreichischen Länder bekannt gemacht (vgl. FRASS 1946, S. 59). Seine josephinischen Reformen brachten eine Reihe von Veränderungen in der österreichischen Wohlfahrtspflege mit sich (vgl. FELDBAUER 1980, S. 67). Der Reformwille des Monarchen ist aus mehreren Dekreten und Erlässen zu erkennen, mit denen das schwere Leben der Kinder in Manufakturen und Fabrikswaisenhäusern etwas gemildert werden sollte (vgl. ebd., S. 70).

JOSEPH II. forcierte die Erziehung der Jugendlichen und Kindern zu Brauchbarkeit und Arbeitsamkeit. Nach dem Konzept des böhmischen Schulreformers Ferdinand KINDERMANN (1740-1801) sollte das gesamte Industrieschulwesen ausgebaut werden. KINDERMANNs Grundgedanke war die Verbindung von Elementarunterricht und manueller Arbeit. Neben dem Unterricht in Schreiben, Lesen, Religion und Rechnen wurden Web- und Spinnarbeiten sowie Feld- und Gartenarbeit durchgeführt. Auch die Seidenraupen- und Bienenzucht fanden Berücksichtigung (vgl. GRIMM 2009, S. 40).

JOSEPH II. versuchte unter anderem durch mehrere Gesetze den Schulzwang für Haupt- und Trivialschulen durchzusetzen. Leider wurde diese

Verpflichtung von vielen nicht eingehalten, da viele Kinder schon früh zur Arbeit in die Manufakturen mussten. Eine weitere Veränderung unter JOSEPH II. war das Verbot der körperlichen Züchtigung in der Schule (vgl. WITZMANN 1992b, S. 25). In seiner Regierungszeit kam es auch zur Gründung des Wiener Findelhauses im Jahr 1784. Primäre Gründe dafür waren dem Kindsmord an unehelichen Kindern entgegenzuwirken. Auch in diesem Bereich kam es unter JOSEPH II. zu einem Wendepunkt. Ledige Mütter waren ab nun nicht mehr strafbar, und er stellte uneheliche und eheliche Kinder juristisch gleich. Das Findelhaus nahm jedes uneheliche Kind auf, dessen Mutter nicht in der Lage war dafür zu sorgen (vgl. PAWLOWSKY 1992, S. 20). JOSEPH II. handelte eher aus ökonomischen und nicht aus humanitären Beweggründen, trotzdem konstatiert man in der josephinischen Ära in Österreich erste Ansätze zu einem Paradigmenwechsel im Bereich der Kinder- und Jugendfürsorge (vgl. GRIMM 2009, S. 40 f.).

## **7.6 Das bürgerliche Kind und sein Lebensraum in Wien**

Wie in dieser Arbeit schon erwähnt, wurde an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert ausgehend von dem Philosophen ROUSSEAU (1712-1778) in der bürgerlichen Pädagogik aber auch Kunst und Literatur eine romantische Idee des Kindes und der Kindheit formuliert. Diese romantische Idee des Kindes sollte die Sicht auf die Kindheit im Industrialalter nachhaltig bestimmen. Dies galt besonders für Friedrich FRÖBELs (1782-1852) Entwurf der frühkindlichen Erziehung. Auch in Österreich wurde FRÖBELs Spieltheorie und Pädagogik rezipiert und bestimmte in erster Linie die von positiver Wahrnehmung und Liebe determinierte Einstellung der bürgerlichen Mittelschicht zu ihrem Nachwuchs. Als Beispiel hierfür können die im 19. Jahrhundert in großer Zahl produzierten Kinderspiele für drinnen und draußen, die Entstehung vieler Kinderbilderbücher und -lieder genannt werden (vgl. Grimm 2009, S. 41).

Anhand zahlreicher Kinderportraits kann man die steigende Wertschätzung des Bürgertums gegenüber Kindern feststellen. Eine Reihe von Wiener Biedermeiermalern wie Franz EYBI (1806-1880), Josef KRIEHL (1800-1876) oder Johann Matthias RANFTL (1804-1854) sahen in Kindern den Erwachsenen gleichrangige Porträtmodelle. Für Ferdinand Georg WALDMÜLLER (1793-1865) waren Kinder objektiv zu behandelnde und ernst zunehmende Teilnehmer am Geschehen (vgl. BISANZ 1992, S. 66 ff.). In der adeligen Oberschicht herrschte zwischen den Eltern und den Kindern dagegen kein ungefängenes, geschweige denn herzliches Verhältnis, da die leibliche und geistige Erziehung der Kinder schon sehr früh reglementiert war und fremden Personen übergeben wurde (vgl. KUGLER 1992, S. 58).

Als Höhepunkte im bürgerlichen Kinderleben galten die kirchlichen und familialen Feste, Kommunion, Geburtstage und Weihnachten. Diese Feste erwärmten alle, die daran teilnahmen und erfüllten, was unter Familienglück verstanden und erhofft wurde (vgl. BERG 2000, S. 29). In Österreich entwickelte sich vor allem das Weihnachtsfest zu der wichtigsten Feier innerhalb der Jahresfeste. In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts entstand es in der Form, so wie wir es heute kennen. Hauptsächliche Brauchumselemente wie der Christbaum in einem der Wohnräume und das Beschenken der Angehörigen und Freunde, vor allem aber der Kinder, zeigten das Bedürfnis der bürgerlichen Familie nach Abgrenzung gegenüber der Außenwelt und der finanziellen Möglichkeiten gegenüber den niederen sozialen Schichten (vgl. HAWLIK/SLAPANSKY 1993, S. 243 f.).

### **7.6.1 Kinderspiele und Kinderspielzeug**

Am Land setzten sich die Kinder durch das Spiel zum Großteil mit der sozialen und natürlichen Umwelt auseinander. Die Kinder spielten vor allem in der Natur und mit den dort verwertbaren Materialien. Ihre Spiele waren meistens saisonabhängig. Im Frühling spielten die Kinder gern das Murrenspiel, darauf folgten das Reiftreiben und dann das Ballspiel. Aber auch

in den städtischen Gebieten gab es für die Kinder ausreichend Beschäftigung in der Natur. Das Leben der Plätze und Straßen lieferte ebenfalls Spielmöglichkeiten und Anregungen; die Kinder besuchten die „Apfelweiber“ an den Straßenecken oder sie konnten mit streunenden Hunden Unfug treiben (vgl. NOVY/DRESSEL 1993, S. 162 f.).

Seit dem 18. Jahrhundert veränderten sich dann aber die Bedingungen des Spiels für bürgerliche Kinder. Mit einem im 18. Jahrhundert wachsenden Interesse an Pädagogik wurde auch das Kinderspiel in diesem Sinne eingesetzt. Bürgerliche Eltern und Pädagogen sahen die Kinder zunehmend als schutzbedürftig und unschuldig an. Sie sollten solange wie möglich von der schmutzigen, gefährlichen Welt der Erwachsenen ferngehalten werden. Solche Kinder wuchsen in geschützten Räumen und unter Aufsicht von Kindermädchen und Müttern auf. Den Großteil ihrer Zeit verbrachten die Kinder in ihren abgeschotteten Innenräumen, deswegen wurde spezielles Spielzeug für die Kinder nötig.

Das Spielzeug war stark geschlechtsspezifisch ausgerichtet. Puppenhäuser und Puppenküchen dienten dazu, die Mädchen für ihre spätere Rolle als Hausfrau vertraut zu machen. Bei den Knaben wurden hingegen andere Erziehungsziele verfolgt. Sie sollten durch mechanisches Spielzeug, Eisenbahnen oder Dampfmaschinen mit Technik vertraut gemacht werden und durch Quartette und Brettspiele mit Geographie und bürgerlichen Bildungsinhalten (vgl. ebd., S. 164 ff.).

Im 18. Jahrhundert war der „Bilderbogen“ für viele Kinder ein magisches Zauberwort zur Bilderwelt von Ritter-, Militärszenen, Theaterfiguren und Zeitereignissen und vielem mehr. Im Jahr 1780 gab es in Wien schon eine Produktion von den so genannten „Mandlbögen“. Bei dieser Sonderform des Bilderbogens sind „Manderln“ in Reihen auf billigem losem Papier angeordnet. Diese konnten von den Kindern selbst ausgeschnitten und bemalt werden, danach wurden die „Manderln“ auf einen Karton geklebt und diese wurden dann wiederum auf einem Holzklötzchen befestigt. Auch durch die Bilderbögen wurden bewusst pädagogische Ziele verfolgt. Die Bögen sollten zur Übung in Ausschneiden und Colorieren dienen und sie

sollten dem Kind durch die Aufstellung die Welt begreifbarer und übersichtlicher machen (vgl. WITZMANN 1992c, S. 32 f.).

Eine weitere wesentliche Quelle kindlichen Vergnügens stellte im 18. Jahrhundert der Guckkasten dar. Die Erzeugungsstätten waren hauptsächlich Paris und Augsburg. Es gab ihn in zahlreichen Größen, sie reichten vom kleinen Kasten, den man sogar in einem Schreibfach unterbringen konnte, bis zum ganz großen Guckkastentisch, der heruntergeklappt, als ein schönes Möbelstück den Raum zierte. Das Prinzip des Guckkastens war denkbar einfach. Durch Vergrößerungsgläser wurde das Bild, das oft durch Figuren und Kulissen in Schichten eine theatermäßige Tiefe erhielt, über einen Spiegel oder auch direkt betrachtet. Der Zuschauer erhielt einen plastischen Raumeindruck. Meistens wurde dazu ein Text gesprochen und Musik durfte auch nicht fehlen (vgl. KAUT 1959a, S. 9 f.).

### **7.6.2 Kinderbilderbücher und Kinderlieder**

„Zur Belehrung und Erheiterung“ oder „Zum Nutzen und Vergnügen“ lautete der Untertitel der Kinderbücher im späten 18. und frühen 19. Jahrhundert. Diese Literaturgattung verfolgte somit einen doppelten Zweck (vgl. KAUT 1959b, S. 14). Die Schriftsteller von Kinderbüchern stammten durchgehend aus dem Bürgertum und bekleideten neben ihrer Tätigkeit als Schriftsteller auch hohe öffentliche und gesellschaftliche Ämter. Wie auch aus vielen Titeln dieser Kinderbücher hervorgeht richteten sich die Autoren an die Kinder „höherer Stände“ (vgl. GUTGSELL 1992, S. 46).

Am Anfang steht als primärster Typ, der im 17. Jahrhundert von Comenius geschaffene „Orbis Pictus“, der in vielen Variationen weiterlebte. Dem Buch liegt das pädagogische Prinzip der Anschauung zugrunde, das seither allen Kinderbüchern eigen war. Diese Art von Kinderbuch beinhaltete alle Lebensgebiete des Menschen und der Natur. Die Bilder wurden durch sachliche, kurze Erläuterungen in mehreren Sprachen begleitet. Es darf nicht außer Acht gelassen werden, dass der Text nur eine untergeordnete Rolle spielte.

Im 18. Jahrhundert überwog die Einfuhr deutscher und französischer Bücher und das Wiener Kinderbuch trat demnach noch sehr spärlich auf. Zu einem der wichtigsten Kunsthändler auf diesem Gebiet in Wien zählte Heinrich Friedrich MÜLLER (1779-1848). Ihm gehörte seit 1811 der Laden auf dem Kohlmarkt in Wien. Seine dort verkauften Kinder- und Bilderbücher gehörten zu den vorbildlichsten und schönsten seiner Zeit. Hauptsächlich konnte man bei ihm Bücher, welche von dem Jugendschriftsteller und Pädagogen Leopold CHIMANI geschrieben worden, erwerben. In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts sank die Qualität in Ausstattung und Inhalt des Kinderbuches immer mehr herab. Der moralische Ton wurde immer stärker und das Vergnügen dadurch geringer. Der bisher verwendete farbenfrohe Kupferstich musste dem zumeist unkolorierten Stahlstich weichen, deswegen verwandelte sich die bisher bunte Kinderwelt in eine trübe, fast ohne Reiz und Zauber (vgl. KAUT 1959b, S. 14 ff.).

Auch Notendrucke, die sich speziell an Kinder richteten, erschienen vermehrt in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhundert. Die Titelblätter dieser Heftchen sind meist auffällig gestaltet und zeigen, ganz auf die pädagogische Vorbildwirkung bedacht, musizierende Kinder. 1819 erschienen in Österreich die ersten Kinderlieder mit Melodien in einem großen Sammelwerk unter dem Titel „Österreichische Volkslieder“. Verfasst wurde dieses Buch von Max SCHOTTKY und Franz ZISKA. Unter den vielen Liedern findet man zum Beispiel das auch noch heute bekannte Liedchen: „Stiglitz, Stieglitz `s Zeiserl ist krank“. Im Laufe des 19. Jahrhundert traten dann immer mehr pädagogische Liederbücher für Schule und Haus, dann auch für den Kindergarten - mit Anregungen für Tänze und Kreisspiele auf, die bis heute noch in der Kinderwelt nachwirken (vgl. WITZMANN 1992d, S. 50).

### 7.6.3 Kinderkleidung

Kinderkleidung wird oft als Spiegel ihrer Zeit und ihrer Einstellung zum Kind verstanden. Qualität und Form ist unter anderem abhängig von der materiellen Lage der Eltern und damit verbunden mit deren gesellschaftlichen Stellung. Portraits bezeugen, dass bis zum Ende des 18. Jahrhunderts die Kleinen so angezogen waren wie die Großen. Erst im Laufe der Aufklärung begann sich die Kinderkleidung von der Kleidung der Erwachsenen zu differenzieren. Maßgeblich wurde diese Veränderung durch ROUSSEAUS Roman „Emile“ beeinflusst. Die Kleidung sollte nun kindgerecht sein, das heißt, sie sollte den Kindern auch das Spielen ermöglichen (vgl. HANREICH 1993, S. 146).

Diese Einstellungsänderung war auch in Österreich zu beobachten. 1783 erschien der Erlass Kaiser JOSEPHS II., der das ausdrückliche Verbot des Miedertragens für alle Mädchen in Klöstern, Waisenhäusern und sonstigen Erziehungsanstalten enthielt. In dieser Zeit entstanden auch zahlreiche Almanache, worin wir Beispiele vernünftiger Kinderkleider finden (vgl. WERNIGG 1959, S. 26).

## 8 Kindheit im Industriezeitalter (1840-1900)

Obwohl die bürgerliche Familie die Idee von Kindheit am Leben erhielt, werde ich in diesem Kapitel erläutern, dass es für die Mehrheit der Kinder, welche sich aus niederen sozialen Schichten rekrutierten, keine Kindheit gab. Vor allem das Industriezeitalter war ein mächtiger Feind der Kindheit, weshalb ich näher auf die Lebensumstände von Arbeiterkindern zurzeit der Industrialisierung eingehen möchte.

Das Wiener Stadtbild erfuhr im 19. Jahrhundert zwei bedeutende Veränderungen, es kam zu einer Demolierung der alten Stadtbefestigung und 30 Jahre später wurde der Gürtel angelegt. Aus der Residenzstadt ist nun eine Weltstadt geworden. Diese beiden großen Städteerweiterungen stehen als sichtbares Zeichen für das stark steigende Bevölkerungswachstum dieser Zeit. 230.000 Menschen lebten um 1800 in der Innenstadt und in den Vorstädten, im Jahre 1830 wohnten in dem gleichen Raum um ca. 90.000 Menschen mehr. Dies lies sich aber nicht im Kinderreichtum begründen, sondern vielmehr durch den Zuzug aus allen Teilen der Monarchie. Diese tief greifenden Veränderungen der Gesellschaftsstruktur wurden im Wesentlichen durch die Industrialisierung verursacht. Wien wurde zwar nicht zur typischen Industriestadt, weil bis in das 20. Jahrhundert überwogen Klein- und Mittelbetriebe, doch entwickelte sie sich aufgrund ihrer Bautätigkeit dynamischer als andere Wirtschaftsregionen. Die Residenzstadt wurde daher zu einem ständigen Anziehungspunkt für die Bewohner der Monarchie. Die Zuwanderer rekrutierten sich vor allem aus den überfüllten Agrargebieten von Mähren und Südböhmen. Bergbauern, junge Bauernsöhne, Knechte und Mägde waren unter ihnen und alle erhofften sich von der Stadt, dem „Ort des raschen Geldes“ mehr Freiheit und billigeres Vergnügen. Sie waren aber auf der Suche nach Unterkunft und Arbeit gezwungen, jedes Angebot anzunehmen. Es befanden sich vor allem aber auch Kinder unter diesem Zuwanderstrom, ohne dass sich jemand um sie gekümmert hätte. Sie übernachteten auf Stiegen, in Kellern, in Wägen oder in Kanälen und wuchsen dadurch verwahrlost heran (vgl. WITZMANN 1992a, S. 8).

Die Kluft zwischen Armen und Vermögenden wurde immer größer, dadurch verlor die Stadt ihr Gleichgewicht. Die Lebensbedingungen für einen großen Teil der Bevölkerung wurden unmenschlich. Es herrschte ein unwahrscheinliches Wohnungselend. Darauf hin entstand ein neuer Haustyp - das Zinshaus, in dem sich oft mehrere hundert Menschen drängten. Im Jahre 1890 beherbergte Wien bereits 1,350.000 Millionen Menschen (vgl. ebd., S. 10).

Kindheit wurde in Österreich zur Zeit der Industrialisierung zu einem signifikant schichtspezifischen Problem. Die Schicht in der das Kind hineingeboren wurde, entschied über dessen ersten Lebensabschnitt. Im Bürgertum verbreitete sich die Idee der Kindheit am markantesten. Arbeiterkinder mussten hingegen schon sehr früh zur Existenzsicherung beitragen. Im 19. Jahrhundert verschlechterten sich die Lebensumstände von Kindern armer und arbeitsloser Eltern sowie von Waisenkindern signifikant. Der Grund dafür war, dass die Ansätze einer staatlichen Armenkinderpflege und Jugendfürsorge von JOSEPH II im Vormärz keine Weiterentwicklung fanden. Unter dem Einfluss liberaler Wirtschafts- und Gesellschaftstheorien hingegen zog sich der Staat aus diesem sozialpädagogischen Aufgabenbereich zurück. Dies führte zu einer Verelendung der Waisen- und Armenkinder. Die traditionellen Versorgungsmöglichkeiten wurden allmählich eingeschränkt oder aufgelöst, daher war die Masse der Armen mehr und mehr auf ihre eigenen dürftigen Ressourcen angewiesen (vgl. GRIMM 2009, S. 42 f.).

Wie sehr Kinder unter dem Problem des Pauperismus litten zeigt der Anteil sehr junger, teilweise noch im Kindesalter befindlichen Mädchen, an der großen Gruppe von Prostituierten in Wien. Die Zahl wird in Mitte der vierziger Jahre mit nicht unter 8.000 angegeben. Ernst VIOLAND (1818-1875) schilderte: *„Und abends erfüllten die unglücklichen Mädchen der Fabriken in dem jugendlichsten, selbst Kindesalter die Glacien und den Stadtgraben, um für einige Groschen jedem dienstbar zu sein“* (zit. nach WITZMANN 1992e, S. 74 f.).

## 8.1 Arbeiterkindheit in Wien um 1900

Im Allgemeinen können vier Grundtypen von Arbeiterfamilien unterschieden werden:

- Familien, in welchen die Kinder im Produktionsprozess eines Gewerbes oder der Heimarbeit einbezogen wurden. Kinder wurden in solchen Familien meistens als Hilfskräfte herangezogen. Sie mussten mehrere Stunden am Tag Federn sortieren, Wolle abspulen usw. Oft mussten sie auch wichtige Hausarbeiten erledigen, um die Mütter für die Heimarbeit freizuhalten. Kochen, Aufräumen, Einkaufen oder Kinderhüten waren meist die Aufgaben von Töchtern.
- Familien, in denen Mutter und Vater untermits arbeiten gingen, und sich die Kinder außerhalb der Schule auf den Gassen aufhielten. Die Kinder aßen auch oft an der Gehsteigkante sitzend ein Stück Brot oder erstandene Wurstreste.
- Familien, deren Kinder zwar auch die Nachmittage auf der Gasse verbrachten, ihnen wurde aber der Typus der „respektablen Arbeiterfamilie“ zugesprochen, weil sie eine Erziehungsleistung erbrachten: Der Vater betonte die Notwendigkeit guter Schulerfolge und kontrollierte die Schulaufgaben.
- Als letzte soll die Familie ethnischer Minderheiten genannt sein, in denen beide oder ein Elternteil nicht deutschsprachiger Herkunft waren. In solchen Familien gab es eine Zwei- oder sogar Dreisprachigkeit. Die Kinder erlernten allerdings oft die Deutsche Sprache in Wort und Schrift, da viele von ihnen eine deutschsprachige Schule besuchten (vgl. SIEDER 1986, S. 45 f.).

In mancher Hinsicht differenziert sich der Verlauf der Arbeiterkindheit je nach Zugehörigkeit zu einer dieser Grundtypen. Zwei Hauptdeterminanten proletarischer Kindheit waren aber allen diesen Typen gemeinsam: die Teilhabe der Kinder am Familienleben als einer Ökonomie der beschränkten Mittel und das Wohnungselend (vgl. ebd., S. 47).

### **8.1.1 Das Wohnungselend**

Eine große Anzahl der Wiener Arbeiterfamilien konnten sich nur eine Zimmer-Küche-Wohnung leisten. Im Jahr 1890 gab es eine Volkszählung, diese ergab, dass ein Viertel aller Zimmer-Küche-Wohnungen im Arbeiterbezirk Ottakring von mehr als 6 Personen belegt waren, noch höhere Werte fand man in Simmering, Favoriten und der Leopoldstadt. In 36% der Zimmer-Küche-Wohnungen im proletarischen Untermeidling lebten sogar mehr als 6 Personen. Die Kleinwohnungen waren für Arbeiterfamilien besonders teuer. Eine Mietzinserhebung von 1900 ergab, dass ein großer Teil der Wiener Haushalte mehr als 20% des monatlichen Einkommens für die Wohnungsmiete zahlen mussten. Deswegen waren viele Familien gezwungen Untermieter oder Bettgeher aufzunehmen (vgl. SIEDER 1986, S. 50 f.).

In den Jahrzehnten von 1900 bis 1910 gingen pro Jahr an die 80.000 Menschen zu Bett. Die Bettstellen wurden auf Zetteln, welche an den Haustoren angebracht waren, angeboten. Durch die Unterbringung von Bettgehern in den ohnedies sehr kleinen Zimmern kam es zu einer enormen Überfüllung; dies charakterisierte wiederum die Wohnverhältnisse der Unterschichten dieser Zeit (vgl. JOHN 1986, S. 173).

Welche Auswirkungen hatte nun die enge Wohnsituation für die Kinder? Arbeiterkinder hielten sich nur solange im Haus auf, wie es erforderlich war: zum Waschen, zum Schlafen, zu den Mahlzeiten und zur Erledigung der Schulaufgaben. Einen Großteil des Tages verbrachten sie aber in den Gassen (vgl. SIEDER 1986, S. 51).

### **8.1.2 Die Heimkehr des Vaters**

Arbeiterkinder erfuhren schon sehr früh, dass die Reproduktion des Vaters absoluten Vorrang hatte. Der Tagesablauf der Frau war ganz und gar auf die Heimkehr des Ehemannes ausgerichtet. Davon waren auch die Kinder betroffen. Es war selbstverständlich, dass die Frau und Kinder zuhause

sein mussten, wenn der Ehemann und Vater von der Arbeit nach Hause kam. Wenn Kinder auf der Gasse spielten, so mussten sie sich auf die Heimkehr des Vaters einrichten. Die Vorrangstellung des Vaters sah man auch daran, dass die Kinder ihm die Hausschuhe brachten, ihm aus dem Mantel halfen und den Tisch deckten oder wenn es erwünscht war, sich still in eine Ecke zurückzogen (vgl. ebd., S. 52 f.).

### **8.1.3 Nahrung der Arbeiterkinder**

Die Verdiener hatten auch eine Vorrangstellung beim Essen inne. Kinder verspürten dies an ihrem eigenen Leib: Wenn es um die Verteilung des Essens ging, wurde zuerst der Vater und dann die erwerbstätigen Kinder bevorzugt. *„Wia ma klein woarn, is in der Mitte vom Tisch ein Weidling mit Mohnnudeln gstandn un do hamma oft aufn Teller vom Vater gschaut, wann der a Fleisch kriegt hot. Haums gsogt, jo Kinder, wanns amol vadients, kennts a a Fleisch hobn“* (zit. nach SIEDER 1986, S. 58). Wenn zum Beispiel genügend Fleisch für alle da war, bekam der Vater das größte Stück. Diese Taktik entsprach der Notwendigkeit die Ehemänner in armen Familien gesund und glücklich zu erhalten (vgl. SIEDER 1986, S. 58).

### **8.1.4 Schulbesuch der Arbeiterkinder**

Durch die Erlassung des Reichsvolksschulgesetzes von 1869 konnte auch in den niederen sozialen Schichten nach und nach ein achtjähriger Schulbesuch durchgesetzt werden (vgl. SIEDER 1986, S. 79). Vor allem von Seiten der Industrie, der Landwirtschaft und dem Gewerbe gab es aber einen Widerstand über die Anhebung der Schulpflicht von 6 auf 8 Jahren, da für die Masse der arbeitenden Bevölkerung keine zusätzlichen Kenntnisse erforderlich seien. Die Kinder würden durch die längere Schulpflicht nur daran gehindert werden, frühzeitig ihren Beitrag zum Auskommen der Familie zu leisten. Trotz des Widerstandes waren die positiven Auswirkungen des Reichsvolksschulgesetzes nicht zu übersehen. Der Fächerkanon (Lesen, Schreiben, Rechnen und Religion) wurde nun um Erdkunde,

Naturlehre, Zeichnen, Geschichte, Singen und Turnen erweitert. Auch kam es zur Gründung neuer Volksschulen. Von 1872- 1900 gab es um fast 40% mehr (vgl. LANGER-OSTRAWSKY 1986, S. 92 f.). 1906 etwa besuchten ca. 92% der österreichischen Kinder die Pflichtschule. Dennoch gab es sehr viel Klagen von Seiten der Schulbehörden und der Fürsorge. Dies deshalb, weil es noch immer sehr viel Kinder gab - vor allem aus den unteren sozialen Schichten - ,die dem Unterricht fernblieben und sich stattdessen in den Gassen herumtrieben (vgl. SIEDER 1986, S. 79).

### **8.1.5 Straßenkindheit der Arbeiterkinder**

Arbeiterkinder verbrachten ihre meiste Freizeit unbeaufsichtigt auf den Straßen. Bereits im 18. und beginnenden 19. Jahrhundert wurde die Straße als Aufenthaltsort der Kinder von bürgerlichen Pädagogen vehement abgelehnt und als moralisch verderblich und gefährlich eingestuft. Durch die Industrialisierung der Städte und das damit steigende städtische Proletariat erfuhr diese Diskussion eine neue Dimension. Bürger wollten nun auch proletarische Kinder und nicht nur bürgerliche von der Straße wegbringen. Das Problem „Gassenkinder“ war nun eine soziale Frage, der man mittels Horten, Schulen und Fürsorgeheimen und intakter Familien beizukommen hoffte. Das Herumtreiben auf den Gassen diente aber auch dazu, Nahrung oder Heizmittel zu beschaffen (vgl. NOVY/DRESSEL 1993, S. 166 f.)

In bürgerlichen Familien fand das Spiel in einer abgeschirmten Kindersphäre statt, sie hatten eigene Kinderstuben. Arbeiterkinder verfügten hingegen über keinen eigenen Raum und ihr Spiel fand öffentlich auf der Straße statt. Wo sich die Kinder etwa ihre Gasse als Tennis- oder Fußballplatz aneigneten, mussten sie ihr Spiel unterbrechen sobald ein Fuhrwerk, Radfahrer oder gar ein Auto passieren wollte. Die Kinder standen in der Öffentlichkeit der Straße in fester Verbindung mit der Erwachsenenwelt.

Die Kindergruppe auf der Straße setzte sich aus Kindern verschiedenster Altersgruppe zusammen, schon deswegen, weil die älteren Geschwister auf die kleineren aufzupassen hatten. Die älteren Kinder unternahmen auch weite Streifzüge in die Umgebung, so konnten sie ihre Wohnumgebungen in immer weiteren Kreisen selbstständig kennen lernen und so zu ihrem „Revier“ machen. Territorium und Revier spielen für die Arbeiterkinder eine wichtige Rolle. Da sie als Angehörige unterer Schichten über wenig realen Besitz verfügten, eigneten sie sich ihre Umgebung auf unterschiedlichste Weise symbolisch an: Sie sprachen von „ihren Gassen“ und von „ihren Straßen“.

Die Straßenkinder besaßen nur wenig „echtes Spielzeug“: Diabolo, ein Kreisel zum „Wolferldrahn“, Kugeln zum Kugelscheiben, und vielleicht eine Puppe. Fußball wurde mit den bekannten „Fetzenlaberl“ gespielt. Meistens mussten sich die Straßenkinder selbst um Spielzeug kümmern. „Dauberln“ war ein Spiel mit Nägeln der Pferdehufe und Stollen, welche die Kinder auf der Straße fanden. Einmal konnten sie sich ein Rad besorgen, um es dann mit einem Stecken vor sich her zu treiben, ein anderes Mal fanden sie Utensilien mit denen sie ein „Seifenkistl“ basteln konnten. Ständig hielten sie ihre Augen offen, um sich nach etwas Verwertbarem wie zum Beispiel Knöpfe, Draht oder Schnürl umzusehen (vgl. ebd., S. 168 ff.).

Die Kluft zwischen Bürgern und Arbeitern tat sich schon im Kindesalter auf. So mochte man die Kinder auf der Straße als nur schmutzig oder böse einschätzen und sie daher meiden. Bürgerlichen Kindern war der Umgang mit Proletariern strikt untersagt. *„Bedeutend ärgere Feinde als die Aufseher waren die Gassenbuben, das heißt die Proletarierkinder, mit denen wir keinen Umgang haben sollten. Da die anderen Bürgerkinder demselben Gesetz unterlagen, existierte im Park eine genaue Klassenscheidung“* (zit. nach STEKL 1986, S. 30).

## 8.2 Erwerbstätigkeit der Mütter

Von Frauen wurde in Arbeiterfamilien nicht nur ein Beitrag zur Gründung des Haushalts erwartet, ihre Arbeit trug auch zur Existenzsicherung der Familie bei. Dies betraf sowohl reproduktive Tätigkeiten wie Hausarbeit und Kinderzucht, aber auch produktive Arbeit in der außerhäuslichen Lohnarbeit (vgl. EHMER 1980, S. 110). Der Zuerwerb der Frau und der Kinder war sehr oft notwendig, um das Notwendigste an Kleidung, Nahrung, Brennstoff und „Zinsgeld“ sicherzustellen. Aber selbst auch dann blieben oft der Mangel an Kleidung und Nahrung eine alltägliche Erfahrung (vgl. SIEDER 1986, S. 49).

### 8.2.1 Einführung von Kinderbewahranstalten

In der Frühindustrialisierung kam nun die Frage auf, wohin mit den Kindern, wenn beide Elternteile 14 Stunden am Tag in der Fabrik oder bei einer anderen Tätigkeit außer Haus arbeiten mussten. Am Anfang konnte die Frau das Kind zur Arbeit noch mitnehmen, was aber durch die immer rascher werdenden Produktionsweisen später dann unmöglich geworden war. Für die bis an ihre Leistungsgrenzen ausgebeuteten Arbeiterinnen blieb keine Zeit für Kinderbetreuung.

Am 4. Mai 1830 wurde in Österreich die erste Kinderbewahranstalt in dem damaligen Wiener Vorort Landstraße (heute Wien 3) in der Steingasse errichtet. Der eigentliche Name lautete „Kleinkinderwart-Anstalt am Rennweg“. Nach und nach entstanden dann ähnliche Einrichtungen in anderen Vororten, nachdem 1831 ein „Centralverein für die Kinderwart-Anstalten Wiens“ gegründet worden war (vgl. WITZMANN 1992e, S. 75).

Die Kinderbewahranstalten dienten *„dem löblichen Zweck die noch nicht schulfähigen Kinder von Müttern, die ihren Geschäften nachgehen, aufs Feld müssen und in den Taglohn gehen, besorgen zu lassen und ihnen die nötige Aufsicht und Wartung zu geben“* (zit. nach DÖRFLER 1993, S. 41). Als Aufpasser fungierte meistens eine Wärterin oder ein Lehrer. Die

Einrichtung ähnelte einer Schulklasse, in der Kinder geordnet in kleinen Bänken saßen. Zu Mittag erhielten die Kinder eine warme Suppe um sie vor dem ärgsten Hunger zu schützen. In diesen Anstalten gab es aber keine kindgemäße Betreuung so wie wir sie heute in der modernen Kindergartenpädagogik haben. Säuglinge wurden nicht in solchen Kinderbe-  
wahrnstanalten aufgenommen (vgl. WITZMANN 1992e, S. 75).

Für Säuglinge entstanden im Jahre 1847 die ersten Kinderrippen. Dort konnte man die Säuglinge ab den 15. Lebenstag hingeben, ohne Unterschied von Nationalität und Konfession. Das Kind musste nur vollkommen gesund sein. In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts wurden zahlreiche Kinderspitäler sowie soziale Einrichtungen wie Horte, Kindergärten und Asyle gegründet. Sie alle wurden von Vereinen privat gestiftet und finanziert. An diesen Wohltätigkeitsvereinen waren alle Konfessionen wie die evangelische und die katholische Kirche sowie auch die israelitische Kultusgemeinde beteiligt. Auch der Adel übernahm Stiftungen. 1860 begann in Wien die liberale Ära. Vor allem bürgerliche Frauen engagierten sich für die Gründungen von Suppenanstalten und Heimen. 1861 kam es zur Konstituierung des Gemeinderates, dieser beschloss dann die Reorganisation des gesamten Waisenerziehungswesens. Es sollte eine ausreichende Anzahl von Waisenhauskolonien errichtet werden.

Die Grundlagen der so genannten Armenkinderpflege wurden 1863 bestimmt und durch die Ordnungen im Jahre 1879 und 1881 näher geregelt. Als Organe dienten die ehrenamtlichen „Armenväter“ und der „Armenrat“. In Wien wirkten im Jahre 1880 537 Armenräte, 54 Waisennmütter und 233 Waisenväter. All diese Bestrebungen erreichten aber keine Besserung, sondern blieben mit dem Charakter der Gabe und des Almosens behaftet (vgl. ebd., S. 76 f.).

### **8.2.2 Das Eltern-Kind-Verhältnis**

In bürgerlichen Familien konnten sich im 19. Jahrhundert am ehesten emotionale Beziehungen zwischen Kindern und Eltern entwickeln. In den niederen sozialen Schichten war diese Verstärkung der Gefühlsbindungen erst im beginnenden 20. Jahrhundert zu beobachten, als sich der Lebensstandard der Familien erheblich besserte. Die Kindheit der Arbeiterkinder blieb im 19. Jahrhundert meistens noch so gefühlsleer und kurz, wie es in früheren Jahrhunderten die Regel war. Kinder mussten, sobald sie aus dem Kleinkindalter heraus waren, zum Unterhalt der Familie beitragen, was für den gewerblichen wie für den agrarischen Bereich galt.

Die Missachtung der Kindheit ist allerdings im 19. Jahrhundert bereits schon in den niederen sozialen Schichten revidiert worden. So wird von Fabrikarbeiterinnen berichtet, die ihre kleinen Kinder heimlich mit in die Arbeit nahmen, um sie dadurch besser beaufsichtigen zu können und sich intensiver in der restlichen Zeit um das geistige und körperliche Wohl ihrer Kinder kümmerten (vgl. TEUTEBERG/BERNHARD 1978, S. 179 f.).

### **8.3 Kinderarbeit in Österreich**

Zur Zeit der Industrialisierung und des Kapitalismus wurde das Kind zu einem Wertgegenstand. Anders ausgedrückt: Das Kind wurde zum unabhömmlichen und viel genöztzten Werkzeug im Produktionsprozess. Behandlung und Sicht des Kindes wurden dadurch auch zu einer gesellschaftlichen Frage. Der frühzeitige Einsatz von Kindern in der Erwerbsarbeit gefährdete nämlich die Gesundheit und die spätere Leistungsfähigkeit. Es lag auch im Sinne des Kapitals, dass Schutzmaßnahmen für die Heranwachsenden getroffen werden sollten. Mit der liberalen Gewerbeordnung von 1859 unternahm man einen ersten Versuch die weit verbreitete Kinderarbeit einzuschränken. In ihr wurde festgelegt, dass es verboten war Kinder unter 10 Jahren zu einer Lohnarbeit heranzuziehen. Die 10 bis 12jährigen durften nur leichte Tätigkeiten verrichten und benötigten dafür einen Erlaubnisschein. Die Arbeitszeit für Kinder zwischen 10 und

14 Jahren wurde für 10 Stunden am Tag festgelegt, die Nacharbeit wurde für sie verboten. Die 14-16jährigen durften aber schon bis 12 Stunden täglich arbeiten (vgl. ENGELBRECHT 1986, S. 33).

Weitere Bemühungen die Kinderarbeit einzuschränken wurden 1885 eingeführt. Kinder durften ab nun unter 14 Jahren nicht mehr für gewerbliche Beschäftigungen in Fabriken und ähnlichen gewerblichen Unternehmungen verwendet werden und es war ihnen jede sonstige Erwerbsarbeit vor Beginn des 13. Lebensjahres untersagt. Leider konnte dies vor allem in der Heimarbeit und in der Landwirtschaft nicht kontrolliert werden. Die Kinderarbeit war im Arbeitermilieu am meisten verbreitet (vgl. ebd., S. 34).

Noch im Jahr 1908 arbeitete ein gutes Drittel von über 400 000 österreichischen Schulkindern in der Industrie, der Landwirtschaft oder im häuslichen Bereich. Am häufigsten arbeiteten Kinder in Mähren, Böhmen und in Vorarlberg, also in Ländern, wo die Heimindustrie üblich war. In Wien war die Kinderarbeit in Gewerbe und Industrie zwar selten geworden, aber es gab genug Kinder, die in den Wohnungen ihren Müttern bei der Heimarbeit oder im Haushalt helfen mussten (vgl. BREUSS 1993, S. 135).

Um einen kleinen Einblick in die Arbeitswelt von Kindern geben zu können, möchte ich nun näher auf drei verschiedene Arten von Kinderarbeit eingehen.

### 8.3.1 Kinder als Torfarbeiter

Als Beispiel dient der Bezirk Gmünd in Niederösterreich. Hier ergab eine Erhebung des Zentralvereins der Wiener Lehrerschaft aus dem Jahre 1900, dass 30 schulpflichtige Kinder, darunter 13 Mädchen und 17 Knaben mit Torfarbeiten beschäftigt wurden.



Abb. 7: Kinder als Torfarbeiter

Das Alter der Kinder war wie folgt verteilt: 16 Kinder waren zwischen 13 und 14 Jahre alt, 5 Kinder waren 12 Jahre alt, 4 Kinder waren 11 Jahre alt, 3 Kinder waren 10 Jahre alt, und je 1 Kind im Alter von 7 und 9 Jahren. Der größte Teil der Kinder besuchte die einklassige Volksschule in Tanenbruck, wo unter 57 Schülern 18 mit Torfsticharbeiten beschäftigt waren. Viele Familien mussten einen Wegmarsch von 2 bis 3 km auf sich nehmen, um an ihre Arbeitsstelle zu gelangen. Die Torfsticharbeiter rekrutierten sich vor allem aus den Bezirken Wittingau und Waidhofen a. d. Thaya. Als Schlafstelle diente ihnen eine Pritsche, welche durch Bretter in Abteilungen geteilt wurden. Jede Familie bekam ein Abteil, hier wurden die Kinder gezeugt, geboren und hier lagen sie auch krank und starben. Es gab auch einen gemeinschaftlichen Herd und einen Backofen, die Hygiene ließ aber sehr zu wünschen übrig. Das Trinkwasser war mit reichlich Schmutz und Eisenoxydul vermischt. Um keine Beschwerden davonzutragen wurde sehr viel Branntwein getrunken. Oft halfen die Kinder auch schon im vorschulpflichtigen Alter mit (vgl. KRAUS 1904, S. 85 f.).

### 8.3.2 Kinder als Ziegelerbeiter

In ganz Österreich arbeiteten Kinder in den Ziegeleien. In den meisten Fällen handelte es sich um italienische Kinder, die von ihren Eltern in die Ziegelwerke mitgenommen wurden.



**Abb. 8: Kinder als Ziegelerbeiter**

Einen Bericht des Gewerbeinspektors 1890 entnimmt man folgendes: „*Der Vater nimmt seinen zehnjährigen Sohn, der in der Heimat ohne Aufsicht, vielleicht ohne Brot ist, mit sich nach Österreich. Hier muss das Kind an der Seite des Vaters die ihm anbefohlene Arbeit verrichten, allerdings leichtere, weil ihm ja für die schwerere die physischen Kräfte fehlen, und dies dauert von 5 Uhr früh bis 8 Uhr abends mit sehr kurzen Unterbrechungen*“ (zit. nach KRAUS 1904, S. 87). Neben den italienischen Kindern arbeiteten in Niederösterreich in den Ziegeleien aber auch slowakische

und deutsche Kinder aus Mähren und Böhmen und ungarische aus den angrenzenden Gebieten.

In 6 Orten Niederösterreichs arbeiteten von den gesamten Schulkindern 288 Kinder in Ziegelwerken. Von diesen 288 Kindern waren 17 im Alter von 7, 31 im Alter von 8, 19 im Alter von 9, 39 im Alter von 10, 41 im Alter von 11, 56 im Alter von 12 und 85 im Alter von 13 bis 14 Jahren. Von ihnen mussten auch 77 an Feier- und Sonntagen arbeiten. Der Schulbesuch der Kinder war ziemlich gering (vgl. KRAUS 1904, S. 88 f.). Die Kinder verrichteten in Ziegelwerken unter anderem folgende Tätigkeiten: Sandreiben, Ziegelmachen, Ziegelaufstellen, Ziegelschlagen, Ziegeleintragen, Ziegelaufreiben, Ziegelaufräumen, Kohle- und Ziegelführen. Welchen Lohn die Kinder bei dieser Beschäftigung verdienten, konnte kaum ermittelt werden, da der Lohn meistens in der Arbeitsleistung der Eltern mit einbegriffen wurde. Der Bericht der k. k. Gewerbeinspektoren im Jahr 1902 klagte sehr über die fortdauernde Kinderarbeit in den Ziegelwerken (vgl. ebd., S. 90 f.).

### 8.3.3 Kinder in Glashütten

Im Bezirk Gmünd befanden sich die Glashütten der Aktiengesellschaft C. Stölzles Söhne. In diesen Glashütten wurden Kinder im Alter von 8 bis 14 Jahren beschäftigt.



**Abb. 9: Kinderarbeit in Glashütten**

Ihre Tätigkeiten reichten vom Glaseinpacken, Glaseintragen bis hin zum Glasschleifen. Die Arbeit, die die Kinder verrichten mussten, war sehr aufreibend und anstrengend. Ein Kind, das dem Arbeiter einmal zugeteilt wurde, verliert innerhalb kurzer Zeit Lebhaftigkeit und Geist. Die Arbeitszeit der Kinder lag zwischen 6 und 10 Stunden, wobei 9 bis 10 Stunden die Regel war. Es gab wenige Pausen und oft verlagerte sich die Arbeit in die Nacht, je nachdem wann die Schmelzzeit des Glases begonnen hat.

Es wurde auch auf Feier- und Sonntage keine Rücksicht genommen. Alle 14 Tage bekamen die Kinder einen Lohn von 7 bis 8 Kronen (vgl. ebd., S. 94 f.). Noch im Jahr 1902 berichteten die Gewerbeinspektoren über die Verwendung von Kindern in der Glasindustrie (vgl. ebd., S. 97).

Wie wir gesehen haben, herrschte in Österreich für die überwiegende Mehrheit der Kinder und Jugendlichen zur Zeit der Industrialisierung eine triste Lebenssituation. Daher betonten am Ende des 19. Jahrhunderts vor allem Psychologen und Pädagogen, wie zum Beispiel der Jenenser Professor William Thierry PREYER, das Recht jedes Kindes auf größtmögliche Entwicklung und Förderung unabhängig seiner Milieuherkunft, und forderten eine umfassende Gesellschafts- und Schulreform (vgl. GRIMM 2009, S. 44).

#### **8.4 Die Wegbereiterin der Reformpädagogik: Ellen KEY**

In der Silvesternacht 1899 stellte die schwedische Reformpädagogin und Frauenrechtlerin Ellen KEY ihr Hauptwerk „Das Jahrhundert des Kindes“ vor.

Ellen KEY (1849-1926) hat ihr Buch jenen Eltern gewidmet, „die hoffen, im neuen Jahrhundert den neuen Menschen zu bilden“ (vgl. WITZMANN 1992e, S. 78).



**Abb. 10: Ellen Key**

Das Buch wurde danach sehr schnell zum Bestseller, der als Postulat an das 20. Jahrhundert auch bis heute noch oft zitiert wird. Pädagogische Überlegungen über die „kindliche Seele“, Schlagworte wie „die Heiligkeit der Kinder“, die „Majestät des Kindes“ oder eugenische Ansätze wie „Das Kind hat ein Recht auf gesunde Eltern“ kommen hier zur Sprache. Ihr Ziel war die Hervorbringung eines neuen Menschen (vgl. LARASS 2000, S. 15)

Die Schaffung des neuen Menschen kann nur durch Bildung hervorgebracht werden. Damit wird der Hoffnung Ausdruck verliehen, dass mit dem Beginn des neuen Jahrhunderts grundsätzliche Neuorientierungen in Fragen der Bildung und Erziehung verbunden seien (vgl. ANDRESEN/BAADER 1998, S. 13). Für Ellen KEY war auch klar, dass es die Familien sind, die den „neuen Menschen“ hervorbringen, wofür im Wesentlichen die Mutter verantwortlich war. Mutterschaft und Weiblichkeit wurden bei KEY in den Status des Göttlichen erhoben, deswegen forderte sie einen „Lohn für die Hausarbeit“ und einen „Erziehungsbeitrag“ für Frauen (vgl. ebd., S. 19).

Vor allem aber plädierte sie für eine Erziehung beider Geschlechter und für alle Klassen. Kontakt sollen sowohl die Geschlechter miteinander haben, aber auch die Kinder aller Klassen und auch die Kinder von Land und Stadt sollten miteinander verkehren (vgl. ebd., S. 108).

Ellen KEY forderte die Abschaffung der Kinderarbeit, verlangte die Einschränkung der Verfügungsrechte von Eltern gegenüber ihren Kindern, plädierte für ein Verbot von Misshandlung und Züchtigung und eine umfassende Schulgesetzgebung zugunsten von Kindern und Frauen (vgl. HONIG 1999, S. 51). Viele der von ihr aufgeworfenen Themen und Fragen, durchzogen die pädagogischen Debatten des 20. Jahrhunderts. Ihre Forderung, sich an der gerade entstehenden kinderpsychologischen Forschung zu orientieren, wurde Realität, denn Anfang des 20. Jahrhunderts kam es zu einer intensiven Erforschung des Kindes und seiner Lebenswelten (vgl. BAADER/JACOBI 2000, S. 47)

Mit Ellen KEY wurde somit die reformpädagogische Wende eingeleitet. Auch in Österreich veränderte sich dadurch die Sicht des Kindheits- und Jugendalters im 20. Jahrhunderts nachhaltig (vgl. GRIMM 2009, S. 44). Der Schweizer Pädagoge Adolphe FERRIÈRE bezeichnete Wien als „Hauptstadt des Kindes“ (vgl. ZWIAUER/EICHELBERGER 2001, S. 10). Wie es dazu kam, wird im nächsten Kapitel dieser Arbeit behandelt.

## 9 Österreichische Reformpädagogik und Kindheitsforschung

Nach dem Ende des Ersten Weltkrieges wurde Österreich mit zahlreichen Themen konfrontiert, u.a. musste unverzüglich etwas gegen das soziale Elend, die Wohnungsnot und den Hunger der Menschen getan werden. Auch verlangte der Zusammenbruch der Monarchie zugleich die Neuschaffung von demokratischen Strukturen sowie die Einrichtung von Bildungs- und Erziehungsinstitutionen. Diese Institutionen sollten dazu dienen, der drohenden Jugendverwahrlosung entgegenzuwirken und den heranwachsenden Staatsbürgern sollte eine demokratische Bildung ermöglicht werden. Auch im Bereich von Wirtschaft und Verwaltung bedurfte es eines Wiederaufbaus, sowie einer Reform des Gesundheits- und Sozialwesens (vgl. DATLER/GSTACH/WITTENBERG 2001, S. 235).

### 9.1 Das ROTE WIEN

Die Gemeinderatswahl 1919 in Wien ermöglichte es erstmals den Sozialdemokraten, Kommunalpolitik nach ihren Vorstellungen zu gestalten. Schon während des Wahlkampfes forderten die Sozialdemokraten moderne Schulen, freie Lernmittel, Wohnungsreform, Jugendhorte, Spielplätze, Säuglingspflege, Kinderfürsorge und Mutterschutz. In den kommenden Jahren wurde die Bildungs- und Fürsorgepolitik inhaltlich von Julius TANDLER und Otto GLÖCKEL geprägt.

#### 9.1.1 Julius TANDLER

Julius TANDLER (1869-1936) wurde 1919 in den Wiener Gemeinderat gewählt, in den Jahren 1920-1933 war er dort als amtsführender Stadtrat für das Wohlfahrts- und Gesundheitswesen tätig.

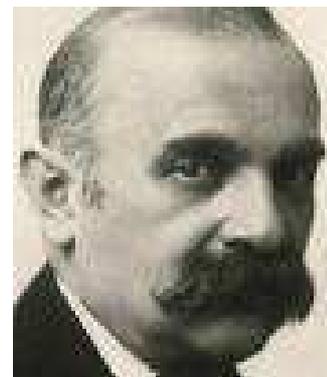


Abb. 11: Julius Tandler

Julius TANDLER wies der Jugendfürsorge eine primäre Stellung zu, (vgl. WITZMANN 1992f, S. 80) sie galt als Gewinn versprechende Investition in die Zukunft. „Wer Kindern Paläste baut, reißt Kerkermauern nieder“, so lautete das Motto, unter dem der Ausbau des Jugend- und Kindersektors in der kommunalen Gesundheits- und Sozialpolitik in Angriff genommen wurde (vgl. BENETKA 1995, S. 132 f.). Im Jahr 1921 legte er dem Gemeinderat in Wien die Grundsätze für das neue Fürsorgesystem vor. Schwerpunkte bildeten der Wohnbau und die Fürsorge (vgl. WITZMANN 1992f, S. 80)

So wurden 1923 in den neuen Gemeindebauten Nebenstellen der Mutterberatung eingerichtet. Jugendhorte, Kindergärten und Spielplätze wurden in die Wohnblöcke integriert. Unter anderem versuchte er die Volkskrankheiten Lues und Tuberkulose zu bekämpfen. Die erste öffentliche Eheberatungsstelle wurde 1922 eröffnet, 1927 kam es zu der Einführung der Säuglingswäscheaktion und ab 1930 gab es dann eine Schwangerenberatung. Als das Prunkstück seiner modernen Kinderfürsorge galt die Kinderübernahmestelle in Wien 9, auf die ich später noch ausführlich zu sprechen kommen werde (vgl. ebd., S. 81).

### 9.1.2 Otto GLÖCKEL

1922 trat Otto GLÖCKEL (1874-1935) sein Amt als geschäftsführender Präsident des Stadtschulrates für Wien an. Dort verkündete er, dass in der Republik lebensfrohe, aufrechte, sittlich gefestigte und arbeitsfreudige Erwachsene herangezogen werden sollten.



Abb. 12: Otto Glöckel

Sein Ziel war es nun Wien durch die österreichische Schulreform zur Musterstadt zu gestalten. Er selbst wurde 1874 in Niederösterreich als Sohn eines Lehrers geboren. Nach seiner Lehrerausbildung wurde er 1892 in Wien als provisorischer Unterlehrer angestellt. Was er dort zu Gesicht be-

kam prägte ihn sehr: die zahlreichen verwahrlosten und unterernährten Arbeiterkinder, der autoritäre Schulbetrieb und die schlechte Lage der Unterlehrer. 1919/1920 war er Staatssekretär für Unterricht und in den Jahren 1922-1934 geschäftsführender Präsident des Stadtschulrates für Wien. Seine Schulreform sah vor allem drei Zielsetzungen vor:

- Demokratisierung der Schule: Die neue Schule sollte einen neuen Menschen erziehen. In der Schule sollte sein demokratischer Geist herrschen. Eltern, Lehrer und Schüler sollten Mitverantwortung und Mitbestimmung erhalten. Die Kirche sollte von der Schule getrennt werden.
- Sozialisierung der Bildung: Mehr soziale Gleichheit und Gerechtigkeit beim Zugang zur Bildung. Abbau der durch die soziale Herkunft bedingten unterschiedlichen Erziehung (gemeinsame Schule bis 14, kostenlose Lehrmittel und Schulbücher, eigene Schulärzte, Schulausspeisungen, Schularztkliniken usw.)
- Kindergerechtigkeit des Unterrichts: Zum Thema des Unterrichts sollten die Lebenswirklichkeit und die Lebensprobleme gemacht werden. Die Kinder sollten die Lerninhalte selbst erarbeiten.

Obwohl es Gegner gab, konnte die Schulreform in Wien in den zwanziger Jahren gefestigt und ausgebaut werden. Neben der Sozialpolitik und dem Wohnbau wurde sie zum tragenden Fundament des neuen Wiens und erlangte danach auch internationale Anerkennung (vgl. ACHS 1992, S. 82 f.). In diesem fruchtbaren Milieu rund um die schulreformerischen Bemühungen des „Roten Wien“ entstanden Aufsehen erregende reformpädagogische Erziehungsexperimente. Die zu Beginn des 20. Jahrhunderts weit propagierte „Erziehung vom Kinde aus“ wurde im Wien der zwanziger und dreißiger Jahre in die pädagogische Praxis umgesetzt. Psychoanalyse, Individualpsychologie und universitäre Psychologie um Karl und Charlotte Bühler bildeten den Bezugsrahmen für die jungen Pädagogen und Pädagoginnen. Von diesen Pädagogen nahmen die praktischen Versuche einer neuen Erziehung ihren Ausgang und durch ihr Interesse an der Forschung trugen sie zur empirischen Fundierung der neuen theoretischen Konzepte

bei (vgl. ZWIAUER/EICHELBERGER 2001, S. 9 ff.). Aus mehreren Gründen aber standen sich alle drei Schulen einander mehr oder weniger ablehnend gegenüber. Am „Pädagogischen Institut“ lehrten aber Vertreter aller drei psychologischen Schulen (vgl. ADAM 2009, S. 55).

## **9.2 Die Wurzeln der Kindheitsforschung**

Die Anfänge der Kindheitsforschung sind am Ende des 19. Jahrhundert zu finden und ihre Blütezeit lag in der Zwischenkriegszeit, der Zeit der „Österreichischen Reformpädagogik“. Die Voraussetzung zur wissenschaftlichen „Kinderforschung“ war eine neue Sicht auf Kinder und deren seelischen Störungen und körperlichen Gebrechen. Vincenz Eduard MILDE (1777-1853) war der erste Inhaber einer Lehrkanzel für Pädagogik in Österreich. In seinem zweibändigen 1809 und 1813 erschienen „Lehrbuch der Allgemeinen Erziehungskunde“ lässt sich eines der ersten Zeugnisse dafür finden. Er ergänzte die „Bildungskunde“ der Anlagen durch eine „Heilkunde“ der Gebrechen des Gefühlsvermögens, des Geistes und des Begehungsvermögens. Die „Heilpädagogik“ bildete ebenso einen Hintergrund für die ab dem späten 19. Jahrhundert einsetzende Erforschung des Kindes. Dieser Begriff wurde in Österreich von Jan Daniel GEORGENS (1823-1886) und Heinrich Marianus DEINHARDT (1821-1880) geprägt. Sie hatten 1856 in Baden bei Wien eine „Heilpflege- und Erziehungsanstalt Levana für geistes- und körperschwache Personen“ gegründet. Die beiden verstanden unter Heilpädagogik die „Theorie der Erziehung behinderter und abnormer Personen“ (vgl. ADAM 2009, S. 49).

Einer der wichtigsten Heilpädagogen war Theodor HELLER (1869-1938). Er war von besonderer Bedeutung für die Anfänge einer sich wissenschaftlich etablierenden Kinderforschung. Sein Vater war als Direktor des israelischen Blindeninstitutes Hohe Warte in Wien tätig. Schon früh verbrachte Theodor HELLER seine Zeit mit blinden Kindern und nahm auch bis zu seinem 9. Lebensjahr an deren Unterricht teil. Nach seiner Ausbildung wollte er Blindenlehrer und Nachfolger seines Vaters werden. Er

studierte zunächst Philosophie und danach Psychologie bei Professor Wilhelm WUNDT (1832-1920). Danach führte er medizinische Studien durch, insbesondere über die Histologie des Gehirns. Im Alter von 26 Jahren eröffnete er seine Erziehungsanstalt für geistig abnorme und nervöse Kinder im Wiener Ortsteil Grinzing, Langackergasse 12. Aufgenommen wurden alle Kinder beiderlei Geschlechts vom 4. bis zum 16. Lebensjahr. Im ersten Jahr nahm er zwei Kinder auf, aber schon bald wurde die Nachfrage immer größer, sodass er die Einrichtung auf 40 Plätze erweitern musste (vgl. LOTZ 2000, S. 112 f.).

Anregung für seine Arbeit fand er durch die Werke von DEINHARDT, GEORGENS und SÈGUIN. Nebenbei gewann er auch praktische Erfahrungen durch Besuche in einer Wiener Taubstummenanstalt. Jedes neu aufgenommene Kind durchlief eine Beobachtungszeit und wurde von Direktor HELLER und dem Anstaltsarzt untersucht (vgl. ebd., S. 113). Die Kinder wurden in Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe verfügte über eigene Beschäftigungs-, Schlaf- und Unterrichtsräume. Die Gruppen stellten für Heller die Familie dar, in denen das Kind eine individualisierende Behandlung durchläuft (vgl. ebd., S. 114).

Die Erziehungsanstalt für geistig abnorme und nervöse Kinder überdauerte insgesamt 43 Jahre und zwei Weltkriege. Theodor HELLER wurde 1938 von den Nazis abgesetzt und an seine Stelle wurde ein Fleischhauer als kommissarischer Leiter eingesetzt. Zwei Monate später starb Theodor HELLER durch die Folgen eines Suizidversuchs. Viele der im Heim lebenden Kinder wurden danach deportiert, und der Rest wurde so schnell wie möglich den Angehörigen übergeben. Sein Hauptwerk war: „Grundriß der Heilpädagogik“ (1904) und wurde seinem Lehrer WUNDT gewidmet. In diesem Buch zeigt er auf, dass der Begriff der Heilpädagogik keineswegs eindeutig ist. Er lokalisiert die Heilpädagogik als Grenzgebiet zwischen Pädagogik und Psychiatrie. Der Heilpädagoge sollte sich demnach mit den im Kindesalter vorkommenden geistigen Abnormitäten beschäftigen. Er sah den heilpädagogischen Unterricht als wichtigsten Erziehungsfaktor an. Theodor HELLER strebt in seinen Unterricht aber nicht die Vermittlung

einer großen Zahl von Fertigkeiten und Kenntnissen an. Vielmehr sollte das höchste Ziel in der Weckung einer geistigen Spontaneität liegen (vgl. ebd., S. 116 f.).

Im Jahre 1906 gründete HELLER im Beisein von Vertretern der Behörden, von zahlreichen Juristen, Ärzten und Schulmännern in Wien die „Österreichische Gesellschaft für Kinderforschung“. Ihre Hauptaufgabe war im Kinderschutz und der Jugendfürsorge zu sehen. Im Jahr 1926 wird die „Österreichische Gesellschaft für Kinderforschung“ aufgelöst. Ihr letzter Präsident war Clemens FREIHERR VON PIRQUET (1874-1929) (vgl. ebd., S.118 f.). Nebenbei war Clemens FREIHERR VON PIRQUET auch als Assistent an der Universitätskinderklinik tätig und gründete dort 1911 eine Heilpädagogische Abteilung. Diese Abteilung galt weltweit als erste Behandlungs- und Forschungsstätte für verhaltensgestörte und hirngeschädigte Kinder. Der Kinderarzt Erwin LAZAR (1877-1932) war der erste Leiter der Klinik. 1918 bemühte sich LAZAR um eine Reorganisation der Erziehungsanstalten. Von essentieller Bedeutung wurde sein Konzept der Schaffung einheitlicher Zöglinggruppen nach diagnostischen Gesichtspunkten (vgl. ADAM 2009, S. 50).

Als August AICHHORN (1878-1949) 1918 mit der Leitung der Fürsorgeanstalt in der Bezirkshauptstadt Oberhollabrunn betraut wurde, unterstützte ihn LAZAR als psychiatrischer Konsultant bei dieser Gruppierung. LAZAR plädierte auch wie AICHHORN schon vor 1918 für die Abschaffung der Prügelstrafe und der militärischen Zucht, wie sie damals in den Erziehungsanstalten noch üblich waren. Die bislang nachskizzierte Traditionslinie führt also bis zu August AICHHORN und damit zum Anfang einer psychoanalytisch orientierten Kinderforschung und Pädagogik. Als Anfang der zweiten Traditionslinie einer psychologischen Erforschung der Entwicklung und des Verhaltens des Kindes sind die Werke „Die geistige Entwicklung in der ersten Kindheit“ (1893) und „Die Seele des Kindes“ (1882) von Wilhelm Thierry PREYER (1841-1897) zu sehen. In dieser Traditionslinie stehen, Jean PIAGET (1896-1980), Stanley HALL (1844-1924), William

STERN (1871-1938) und vor allem Karl und Charlotte BÜHLER, die von 1922 bis 1938 in Wien wirkten (vgl. ADAM 2009, S. 50 f.).

### **9.3 Die Bühler Schule**

Die BÜHLERsche entwicklungspsychologische Forschung lässt sich in die Tradition einer „reinen Kinderpsychologie“ ohne Rücksicht auf pädagogische Interessen einordnen.

Karl BÜHLER (1879-1963) bekam 1922 die Berufung als „Ordinarius für Philosophie und experimentelle Psychologie“ an die Universität Wien. Vor allem Otto GLÖCKEL und Viktor FADRUS (1884-1968) erwarteten sich von der Lehr- und Forschungstätigkeit Karl BÜHLERs und seiner Frau und Assistentin Charlotte BÜHLER (1893-1974), eine wissenschaftliche Legitimierung und Fundierung der Schulreform. Denn die Reformer hatten ein primäres Anliegen, und zwar sollte die Gestaltung des Unterrichts ganz dem psychischen und körperlichen Entwicklungsstand der Kinder angepasst werden (vgl. ADAM 2009, S. 51 f.).

Das neu gegründete „Psychologische Institut“ in Wien bestand aus einem Instrumentenzimmer, vier Übungsräumen, einem Vortragsaal und einem Lebensraum, der nur durch einen Holzverschlag von der eigentlichen Bibliothek getrennt war. Seine Bestimmung war von Anfang an eine doppelte: Als Universitätsinstitut sollte es der wissenschaftlichen Lehre und Forschung, als Gemeindeinstitut der Fortbildung von Volksschullehrerinnen dienen. Ein und dasselbe Laboratorium trug zwei unterschiedliche Bezeichnungen: „psychologisches Institut der Universität Wien“ und „psychologisches Institut der Gemeinde Wien“. Als „psychologisches Institut der Gemeinde Wien“ war das Laboratorium organisatorisch in das 1923 eröffnete „Pädagogische Institut der Stadt Wien“ eingebunden. An dieser Lehrerfortbildungsanstalt hielt Karl BÜHLER nun Übungen und Vorlesungen ab, die vorwiegend für jene Wiener Bürger- und Volksschullehrerinnen gedacht waren, die an der sozialdemokratischen Schulreform Anteil nah-

men. Im Studienjahr 1923 begann er seinen Lehrauftrag am Pädagogischen Institut mit einer zweistündigen Vorlesung unter dem Titel: „Die geistige Entwicklung des Kindes“ und einer zweistündigen Übung aus „Kinderpsychologie“ (vgl. BENETKA 1995, S. 18 f.). Das Institut stellte eine ideale Verbindung zwischen universitärer Lehre, wissenschaftlicher Forschung und Volksschullehrerbildung her (vgl. ebd., S. 38).

Charlotte BÜHLER wurde 1893 als Tochter des Regierungsbaumeisters MALACHOWSKI in Berlin geboren. Sie war jüdischer Abstammung und evangelischer Konfession. Charlotte BÜHLER hat sich vor allem bis Anfang der Dreißigerjahre ganz auf die Kinderpsychologie konzentriert. Sie studierte an den Universitäten Freiburg, Berlin, Kiel und München Philosophie einschließlich Pädagogik und Psychologie im Hauptfach. Im Jahre 1916 heiratete sie Karl BÜHLER und bekam zwei Kinder von ihm. In Wien wurde sie 1923 als Privatdozentin für die Fächer „Jugendpsychologie und Ästhetik“ zugelassen und 1929 bekam sie den Titel einer außerordentlichen Professorin (vgl. BREZINKA 2000, S. 389 f.). Das kinder- und jugendpsychologische Hauptwerk Charlotte BÜHLERs war „Kindheit und Jugend“. Das Buch wurde zu einem Bestseller, das noch im Jahre 1967 eine vierte Auflage erlebte (vgl. ADAM 2009, S. 52).

### **9.3.1 Kinderübernahmestelle**

Als Juwel der modernen Kinderfürsorge sah man die neue Kinderübernahmestelle in Wien 9, Lustkandlgasse an. Die Kinderannahmestelle wurde 1925 in Betrieb genommen und galt als die vorbildlichste Fürsorgeeinrichtung auf dem Kontinent. Ihre Aufgaben lagen darin, alle Kinder, Säuglinge und Jugendliche, die der Stadt Wien übergeben wurden, aufzunehmen und die weiteren Fürsorgemaßnahmen einzuleiten.

Die gesamte Anlage war vollwertig durchdacht und besaß eine eigene moderne Infektionsabteilung. Die Psychologin Charlotte BÜHLER konnte eine Kinderpsychologische Abteilung der Universität Wien in der Kinderübernahmestelle einrichten. In dieser Kinderübernahmestelle führte die

Psychologin eine Reihe von Verhaltensbeobachtungen und Tests für Entwicklungs- und Intelligenzprüfungen von Kleinkindern durch. Aufgrund der Ergebnisse dieser Testverfahren, entschied dann die Ärztin, ob ein Kind für eine Pflegestelle geeignet war oder in welche Art von Heim es eingewiesen werden sollte (vgl. WITZMANN 1992f, S. 81).

Aus der Schule von Charlotte BÜHLER sind zwei Psychologinnen hervorgegangen, die mehr Interesse für das Studium von Erziehungsproblemen hatten als sie selbst. Sie haben nicht nur viel für die Kinderpsychologie beigetragen, sondern auch für die Pädagogische Psychologie. Es waren Hildegard HETZER und Lotte DANZINGER (vgl. BREZINKA 2000, S. 391 f.).

### 9.3.2 Hildegard HETZER

Hildegard HETZER (1899-1991) wurde 1899 in Wien geboren und war evangelischer Konfession. Nach der Reifeprüfung hatte sie von 1919-1922 eine Ausbildung zur Fürsorgerin absolviert. Ab 1923 studierte sie dann nebenberuflich beim Ehepaar BÜHLER Psychologie sowie Biologische Anthropologie, Philosophie und Volkskunde.



**Abb. 13: Hildegard Hetzer**

Im Jahr 1926 wurde sie Frau Charlotte BÜHLER für die Kinderpsychologischen Untersuchungsstelle der städtischen Kinderübernahmestelle als deren Assistentin zugewiesen. 1927 erwarb sie mit ihrer Dissertation: „Die symbolische Darstellung in der frühen Kindheit“ das Doktorat in Philosophie. Neben wegweisenden Forschungen über das Verhalten von Kleinkindern, Kinderspielen und Entwicklungsverfahren hat sie auch ihre Erfahrungen mit Kindern und Eltern aus niederen sozialen Schichten wissenschaftlich ausgewertet. Mit ihrem im Jahr 1929 erschienenen Werk „Kindheit und Armut“ hat sie einen grundlegenden Beitrag zur Milieupsycholo-

gie, Sozialpädagogik und der empirischen Fürsorgetheorie geleistet (vgl. BREZINKA 2000, S. 392 f.).

### 9.3.3 Lotte DANZINGER

Eine weitere bedeutende Schülerin von Charlotte BÜHLER war Lotte DANZINGER (1905-1992). Ihre Arbeiten zur Pädagogischen Psychologie und Entwicklungspsychologie wirkten bis in die Gegenwart.



**Abb. 14: Lotte Danzinger**

1929 verfasste sie ihre Dissertation „Pflegermutter und Pflegekind“ und promovierte bei Karl BÜHLER. Nach Hildegard HETZERs Weggang wurde sie die Assistentin von Charlotte BÜHLER im Bereich der Kinderpsychologie. Von ihr wurde der Kleinkindertest von BÜHLER-HETZER in den dreißiger Jahren zum Schulreifeftest weiterentwickelt. Nebenbei war sie auch in der „Wirtschaftspsychologischen Forschungsstelle“ tätig, welche von Paul LAZARFELD gegründet wurde. Sie leistete dort den Hauptteil der psychologischen Feldforschung in der berühmt gewordenen Arbeitslosenuntersuchung im niederösterreichischen Industrieort Marienthal. Die Studie „Die Arbeitslosen von Marienthal“ erschien 1933 und gehört bis heute zu den Klassikern der Sozialforschung. Nach dem Krieg setzte sie wieder an den Arbeiten der Bühler-Schule an. Es entstanden die Werke: „Entwicklung – Sozialisation - Erziehung, 1. Teil: Von der Geburt bis zur Schulfähigkeit“ und „Entwicklung – Sozialisation - Erziehung, 2. Teil: Schul- und Jugendalter“ (vgl. ADAM 2009, S. 54).

## 9.4 Individualpsychologie

Im Unterschied zur Bühler-Schule fand die individualpsychologische Forschung im außeruniversitären Bereich statt und sie zeichnete sich von Anfang an durch ihren pädagogischen und therapeutischen Praxisbezug aus.

Die Individualpsychologie wies einen direkten Bezug zur Schulreform auf, richtungweisend dafür war die Förderung durch Carl FURTMÜLLER (1880-1951), der sowohl als Mitarbeiter zum engsten Kreis um Alfred ADLER (1870-1937) gehörte, aber auch ab 1919 in der neu gegründeten Reformabteilung GLÖCKELs tätig war (vgl. ADAM 2009, S. 55).

Die Individualpsychologie stellt jene tiefenpsychologische Tradition dar, die von Alfred ADLER im Zuge seiner Auseinandersetzung mit Sigmund Freud begründet wurde.



**Abb. 15: Alfred Adler**

Da ADLER die Entstehung von neurotischen Symptombildungen anders verstand als FREUD, kam es zwischen den beiden zu einer Trennung. Er verließ daraufhin die „Wiener Psychoanalytische Vereinigung“, um den „Verein für freie psychoanalytische Forschung“ zu gründen. Dieser wurde 1913 in „Verein für Individualpsychologie“ umbenannt (DALTER/GSTACH/WITTENBERG 2001, S. 228 f.). Das Gemeinschaftsgefühl und ihr Interesse galten den Bedingungen seines Entstehens und seiner Störung durch den Ausgleich des Minderwertigkeitsgefühls vor allem durch das Machtstreben. Wie bei der Psychoanalyse war das Interesse für die Kindheit in der Erkenntnis begründet, dass bereits früh die Gründe für Fehlentwicklungen zu finden sind (vgl. ADAM 2009, S. 62).

Alfred ADLER misst der intensiven Beschäftigung mit pädagogischen Fragen besondere Bedeutung zu. Er kritisiert vor allem die pädagogischen Bemühungen von Schulen und Familien, weil er der Meinung war, dass sie oft die Entwicklung vom Gemeinschaftsgefühl behindern würden. ALFRED ADLER entwickelte aber auch Vorschläge zur Weiterentwicklung und Neueinrichtung von pädagogischen Institutionen. In diesen pädagogischen Institutionen sollen die Kinder so erzogen werden, dass sie ihr Leben selbst erfolgreich meistern können und zugleich befähigt werden, sich selbst einmal für die Verbesserung und Weiterentwicklung von sozialen

Gegebenheiten zu engagieren. Dieses Anliegen wurde nicht nur von ADLER, sondern auch von vielen anderen Individualpsychologen verfolgt, und vor allem in Wien gelang es den Individualpsychologen Reformen einzuleiten (vgl. DATLER/GSTACH/WITTENBERG 2001, S. 233 f.).

#### **9.4.1 Individualpsychologische Erziehungsberatung**

Als viele Personen, die seinen öffentlichen Vorlesungen über „Menschenkenntnis und Erziehungskunst“ im Volksheim besuchten, auch ihre Kinder zur Erörterung von Erziehungsschwierigkeiten mitbrachten, wurde dies von Alfred Adler sehr begrüßt. Dies führte zur Errichtung der ersten individualistischen Beratungsstelle für Erziehung. 1923 gab es dann bereits vier, 1926 zählten wir siebzehn und im Jahr 1929 waren es schon achtundzwanzig Beratungsstellen. Die Träger dieser Beratungsstellen waren sehr unterschiedlich, zu ihnen zählten: die Kinderfreunde, Elternvereine, die Caritas, die Arbeiterkammer u.a. Mit welchen ausgebildeten Ärzten und Pädagogen eine Beratungsstelle besetzt werden sollte, wurde von dem Ausschuss des „Vereins für Individualpsychologie“ beschlossen, wobei die Leitung zumeist ein Arzt übernahm. Die Arbeiter in solchen Beratungsstellen waren ehrenamtlich tätig und die Anspruchnahme war kostenlos (vgl. DATLER/GSTACH/WITTENBERG 2001, S. 236 f.).

Es sollten aber nicht nur die Eltern mit ihren Kindern Zugang zu diesen Beratungsstellen haben, sondern Adler war der Überzeugung, dass auch professionell tätige Pädagogen, die ja ganze Gruppen von Heranwachsenden erreichten, für die Arbeit nach individualpsychologischen Gesichtspunkten gewonnen werden müssten. Die öffentliche Arbeit in den „Lehrberatungsstellen“ diente demnach nicht nur der Beratung einzelner Familien, sondern sie verfolgte auch das Ziel, einer großen Gruppe von Interessierten individualpsychologische Methoden und Kenntnisse näher zu bringen. Man hoffte, diese würden dann auch in ihren Arbeitsfeldern beginnen individualpsychologisch zu denken und zu arbeiten (vgl. ebd., S. 237 f.).

### **9.4.2 Individualpsychologische Versuchsschule**

Ab dem Jahr 1931 wurde ein individualpsychologisch orientierter Schulversuch vorgenommen. Dieser sollte die praktischen Möglichkeiten der Anwendbarkeit der wissenschaftlichen Thesen Alfred ADLERS erkunden. In diesem Versuch wurden schwierige und schwererziehbare Kinder mit seelisch gesunden zusammengebracht. Dadurch wollte man die Integration in die Klassengemeinschaft versuchen. Die unproblematischen, gesunden Kinder sollten durch ihre Vorbildwirkung dabei mithelfen (vgl. ENGELBERECHT 1988, S. 44 f.). Der Lehrer setzt schwache Schüler neben starke und ermuntert sie, sich zu Hause gegenseitig Nachhilfeunterricht zu geben. Schüler sollten sich aber auch nicht nur beim Erlernen des Unterrichtsstoffes helfen, sondern sie sollten sich auch unterstützen, wenn es um soziale Aspekte geht. Schüler, die häufig zu spät kamen, wurden von pünktlich kommenden Schülern abgeholt und sozial gut gestellte Schüler teilten ihr Pausenbrot mit ärmeren (vgl. DATLER/GSTACH/WITTENBERG 2001, S. 258).

Mit dem Jahr 1934 brach aber der Aufwärtstrend der Individualpsychologie in Österreich ab. Die Beratungsstellen wurden zum Teil aufgelöst oder wurden nicht mehr nach individualpsychologischen Grundsätzen geführt. Auch der Schulversuch fand in diesem Jahr sein Ende (vgl. ENGELBRECHT 1988, S. 44 f.).

## **9.5 Psychoanalyse**

Ebenso wie die Individualpsychologie basierte auch die psychoanalytisch orientierte Kinderforschung auf in der Praxis gemachten Erfahrungen (vgl. ADAM 2009, S. 56). Sigmund FREUD (1856-1939) gilt als Begründer der Psychoanalyse. Er selbst hat sich nicht unmittelbar zu Erziehungsfragen geäußert. Seine in Praxis und Theorie vielschichtigen pädagogischen Anregungen finden sich verstreut und zum Teil versteckt im Ödipuskomplex und in seinen Abhandlungen zur frühkindlichen Sexualität (vgl. BÖHM 2005<sup>16</sup>, S. 222). Er war der Meinung, dass die Sexualität in der Ätiologie

der Neurosen eine primäre Rolle spielt und dass die Störung der Sexualentwicklung bereits auf Erlebnissen in der Kindheit basiert. Dies lenkte FREUDs Interesse auf den triebbestimmten Anteil der kindlichen Entwicklung. 1905 veröffentlichte er sein Werk „Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie“, worin er sein Modell der in Phasen verlaufenden Entwicklung der kindlichen Sexualität vorstellte. Damit brach er das Tabu vom Kind als „unschuldiges“ Wesen und erregte auch heftige Kritik von Seiten der akademischen Psychologie. FREUD betonte in der Abhandlung „Das Interesse an der Psychoanalyse“, dass die Erkenntnisse der Psychoanalyse auch für die Entwicklungspsychologie, die Psychologie und Pädagogik von großer Bedeutung seien (vgl. ADAM 2009, S. 56 f.).

### 9.5.1 Anna FREUD

Vor allem war es aber seine Tochter Anna FREUD (1895-1982) die sich nach ihrer Lehrerausbildung der Psychoanalyse zuwidmete und diese auf die frühe Kindheit und auf die frühkindliche Erziehung übertrug (vgl. BÖHM 2005<sup>16</sup>, S. 222).



**Abb. 16: Anna und Sigmund Freud**

Am 13. Juni 1922 erfolgte ihre Aufnahme in die Wiener Psychoanalytische Vereinigung. Ein Jahr später praktizierte sie als Analytikerin, speziell auf dem Gebiet der Kinderpsychologie. 1927 publizierte sie das Buch „Einführung in die Technik der Kinderanalyse“ und 1931 „Psychoanalyse für Pädagogen“, indem eine Sammlung von Vorträgen für Horterzieherinnen zu finden sind: „Das infantile Triebleben“, „Die infantile Amnesie und der Ödipuskomplex“, „Die Latenzperiode“ und „Die Beziehungen zwischen Psychoanalyse und Pädagogik“. Nach dem Tod Sigmund FREUDs (1939) und ihrer Emigration nach London gründete Anna FREUD 1940 das Kriegskinderheim „Hampstead War Nurseries“, das bis 1945 geöffnet war. 1945 gründete sie die Zeitschrift „The Psychoanalytic Study of the Child“, die es auch heute noch gibt. Anna FREUDs Beziehung zur Österreichischen Re-

formpädagogik betrifft vor allem ihr Interesse im Rahmen der Montessori-pädagogik. Auch ihr Vater Sigmund FREUD war Maria MONTESSORI sehr wohl gesonnen. 1922 wurde das „Haus der Kinder“ im Wiener Bezirk Favoriten geöffnet und ab 1931 gab es den ersten städtischen Montessori-Kindergarten in Wien, in deren Rahmen auch Anna FREUD tätig war. Leiterin und Gründerin beider Einrichtungen war Lili ROUBICZEK (1898-1966). Von 1931 bis 1934 hielt Anna FREUD auch Seminare für die Montessoripädagoginnen ab, in welchen sie ihre Kinderbeobachtungen und deren Ergebnisse für Beratungen berichteten (vgl. ADAM 2009, S. 57 ff.). Die Zusammenarbeit zwischen Montessori-Pädagoginnen und Psychoanalytikerinnen war für beide Seiten gewinnbringend. Die Pädagoginnen konnten durch die Supervisionen mit Anna FREUD ihre Fähigkeit, mit schwierigen Kindern umzugehen, beachtlich erweitern. Die Psychoanalytikerinnen fanden im Kindergarten ein Praxisfeld vor, in dem sie selbst direkte Beobachtungen anstellen konnten (vgl. ZWIAUER 2001, S. 157).

### **9.5.2 Lili ROUBICZEK-PELLER**

Lili ROUBICZEK (ab 1933 verh. PELLER) verließ ihr Elternhaus in Prag, um in Wien bei Karl Bühler Psychologie zu studieren. Während ihres Studiums las sie vermehrt die Schriften von Maria MONTESSORI (1870-1952) und war ziemlich beeindruckt von ihr. 1921 gab sie dann ihr Studium in Wien auf um einen Ausbildungskurs bei Maria MONTESSORI in London zu besuchen (vgl. EICHELBERGER 2001, S. 102).

1922 gründete Lili ROUBICZEK das „Haus der Kinder“ in Wien 10, Troststraße 98. Gemeinsam mit Emma „Nuschi“ SPIRA (verehelichte PLANK) lebte sie zusammen in einer Wohngemeinschaft. Dort stellten sie Montessori-Materialien her und versuchten nach den Prinzipien von Maria MONTESSORIs Pädagogik mit den Kindern zu arbeiten. Das „Haus der Kinder“ war ganzjährig geöffnet und vorwiegend wurde es, von Kindern, die sich aus der niederen Schicht rekrutierten, besucht. Es waren vor allem Kinder von Ziegelerarbeitern und Handwerkern. Im Jahr 1924 besuchte auch Maria

MONTESORI zum ersten Mal das „Haus der Kinder“ in Wien. Sie war längst nicht nur die einzig interessierte Besucherin. Die Arbeit der Erzieherinnen wurde nicht nur von den Vertretern der Kindergartenerziehung und der Schulbehörde hoch geschätzt, sondern auch aus Ungarn und Deutschland kamen namhafte Besucher. Es ergaben sich auch gute Kontakte zu den Montessori-Gesellschaften in Jena, Berlin und Budapest. Sowohl die Gruppe der Schüler, als auch die Gruppe des Kindergartens hatten ihre eigenen Bereiche in diesem Haus einen eigenen Eingang, die kindergerecht gestaltete Garderobe und den eigens für die Körpergröße der Kinder entworfenen Waschraum. Die Räume waren freundlich und hell gestaltet, und die Möbel waren eigens für die Kinder angefertigt worden (vgl. EICHELBERGER/EICHELBERGER 1992, S. 84 ff).

Lili ROUBICZEK erweiterte die Montessoripädagogik durch die Einbeziehung des kindlichen Spiels, freiem Zeichnen und Malen, von Werken und schließlich auch der Psychoanalyse, sodass von einer spezifisch Wiener Montessoripädagogik gesprochen werden kann (vgl. ADAM 2009, S. 59). Das Malen und Zeichnen wurde von Trude HAMMERSCHLAG (1899-1930) in die Wiener Montessoripädagogik eingebracht, um den Kindern freie Ausdrucksmöglichkeiten zu schaffen. Werkstätten kamen dann später hinzu, dort konnten die Kinder mit kindgerechtem Werkzeug eigene Arbeiten schaffen. Spiele mit Plastilin und Sand gingen auch über das ursprüngliche Montessori-Material hinaus und fanden sowohl bei psychoanalytischen wie auch bei Bühler-Mitarbeiterinnen Zustimmung (vgl. ZWI AUER 2001, S. 128).

In den 1920iger Jahren machte sich der Einfluss der Psychoanalyse auf die Erziehung bemerkbar. Lili ROUBICZEK wollte nun eine Synthese zwischen der Montessori-Pädagogik und den Erkenntnissen der Psychoanalyse herstellen. Inspiriert wurde sie maßgeblich von den Ausführungen Nelly WOLFFHEIMS (1879-1965), einer bekannten psychoanalytischen Kindergärtnerin. WOLFFHEIM war der Meinung, dass sich die Erzieher besonders von Kleinkindern, mit der Psychoanalyse vertraut machen sollten, um eine richtige Einstellung zum Kind zu bekommen. Lili ROUBICZEK

fühlte sich nun bestärkt, die Psychoanalyse mit den wissenschaftlichen Einsichten MONTESSORIs zu verbinden. Einige Erzieherinnen nahmen an Kursen am Wiener Psychoanalytischen Institut teil. An diesem Institut hielt Lili ROUBICZEK ebenso Vorträge über die Montessori-Pädagogik. ROUBICZEK erhoffte sich nun, eine Verbindung zwischen Anna FREUD und Maria MONTESSORI herstellen zu können, ihre Hoffnungen wurden aber enttäuscht. Dies führte wahrscheinlich zur Entfremdung zwischen Lili ROUBICZEK und Maria MONTESSORI.

Die Erfahrungen durch die Montessori-Pädagogik bildeten auch die Grundlage ihrer zahlreichen Publikationen. Zu nennen wäre hier zum Beispiel: in der Zeitschrift für Psychoanalytische Pädagogik „Die wichtigsten Theorien des Spiels“ (1932) oder „Gruppenerziehung des Kleinkindes vom Standpunkt der Montessori-Pädagogik aus“ (1933) (vgl. EICHELBERGER 2001, S. 114 ff.).

Lili ROUBICZEK-PELLER verließ 1934 mit einer weiteren Mitarbeiterin das austrofaschistische Wien. Danach übernahm bis 1938 Emma PLANK die Leitung des Kinderhauses. 1938 wurden dann alle Montessori-Einrichtungen durch die Nationalsozialisten geschlossen. Danach dauerte es genau 50 Jahre bis in Wien mit der Wiedereinrichtung der Montessori-Pädagogik begonnen worden ist. Die erste Montessori-Ausbildung fand 1988 in Wien statt (vgl. EICHELBERGER/EICHELBERGER 1992, S. 86).

### **9.5.3 August AICHHORN**

Wichtige Beiträge zur psychoanalytisch orientierten Kinder- und Jugendforschung sind August AICHHORN zu verdanken.

August AICHHORN (1878-1949) war zunächst als Volksschullehrer tätig und kam als Horterzieher zur Fürsorgeerziehung. (vgl. ADAM 2009, S. 60).



**Abb. 17: August Aichhorn**

August AICHHORN wurde 1878 als Sohn eines Bankiers geboren. Schon sehr früh kam er in Kontakt mit Verwahrlosungserscheinungen, dadurch entwickelte er eine außergewöhnliche Empathiefähigkeit für Verwahrloste und deren Nöten. Zu seiner Zeit waren die Horte vom militärischen Drill geprägt und hatten kaum etwas mit kind- und jugendmässiger Erziehung zu tun. 1918 stieg die Kriminalität und Verwahrlosung aufgrund von Kriegsfolgen an. Um dem entgegen zu wirken entschloss sich die Gemeinde Wien in Oberhollabrunn auf dem Areal eines ehemaligen Flüchtlingslagers eine Fürsorgeerziehungsanstalt einzurichten. Als Leiter und Organisator wurde August AICHHORN bestellt (vgl. ADAM 2001, S. 276 f.).

Seine Anstalt beherbergte sechs Gruppen von Verwahrlosten. Dr. Erwin LAZAR (1877-1932) nahm eine Einteilung der Verwahrlosten, von Zöglingen mit intellektuellen Defekten bis zu schwerst Aggressiven vor. In den Gruppen I bis V waren nur die beisammen, die sich selbst zusammenschlossen. Die Sechsergruppe bestand hingegen aus 12 Knaben, die wegen ihrer Unverträglichkeit in keiner anderen Gruppe geduldet wurden. AICHHORN wurde bei der Gruppierung von einem ökonomischen Prinzip geleitet: die Gruppierung gleichartiger Zöglinge sollte einerseits die Anwendung gleichartiger Erziehungsmaßnahmen garantieren, und andererseits sollte das Zusammenleben der Zöglinge in der Gruppe allein heilend wirken (vgl. ADAM 1977, S. 9). August AICHHORN plädierte im Gegensatz zu Erwin LAZAR, der die Ansicht vertrat, dass für die Zöglinge nur körperliche Betätigung und Zucht am Platze sei, für eine dezidiert milde Behandlung. Er forderte sogar „absolute Milde und Güte“ ein (vgl. ADAM 2001, S. 282 f.) Aus seiner Arbeit in Oberhollabrunn ist auch sein Buch „Verwahrloste Jugend“ (1925) hervorgegangen, mit dem er zu einem der Begründer der Psychoanalytischen Pädagogik wurde (vgl. ADAM 2009, S. 60).

Durch Anna FREUD, die das Heim von Oberhollabrunn in St. Andrä an der Traisen besucht hatte, lernte er 1921 Sigmund FREUD persönlich kennen. Seit diesem Zeitpunkt verband die beiden eine Freundschaft und

er wurde sogar FREUDs ständiger Tarockpartner. Er nahm dann auch regelmäßig an den Sitzungen der Wiener Psychologischen Vereinigung teil und hielt dort 1922 seinen Antrittsvortrag mit dem Titel: „Über die Erziehung in den Besserungsanstalten“ (vgl. ADAM 1989, S. 22 f.).

Das Jugendheim in St. Andrä wurde 1923 aufgelöst. AICHHORN blieb aber trotzdem der Psychoanalytischen Pädagogik treu und wandte sich einem sehr verwandten Arbeitsgebiet, nämlich der Erziehungsberatung zu. Er wurde vom Wiener Jugendamt beauftragt, in allen Bezirksjugendämtern der Gemeinde Wien Erziehungsberatungsstellen einzuführen. Neben dieser Tätigkeit hielt er auch zahlreiche Kurse, Seminare und Vorträge und war Lehrer für Pädagogische Psychologie an der Schule Hellerau-Laxenburg. Während des Nationalsozialismus emigrierte er nicht wie viele andere, sondern er und Alfred WINTERSTEIN blieben als einzige praktizierende Psychoanalytiker in Wien. Unter lebensgefährlichen Bedingungen vermittelten sie die verbotene Lehre weiter. August AICHHORN ist es auch zu verdanken, dass 1946 die Wiener Psychoanalytische Vereinigung wieder entstanden ist (vgl. ADAM 1977 S. 18 f.).

Mit der politischen Zäsur von 1934 konnten alle für Österreich bedeutenden pädagogischen Versuche nur stark eingeschränkt fortgeführt werden. 1938, mit dem Einzug der Nationalsozialisten wurden sie gewaltsam beendet. Nach dem Zweiten Weltkrieg gerieten sie großteils in Vergessenheit und fanden nur teilweise, teils erst sehr spät und in manchen Fällen nur durch das große Engagement Einzelner wieder eine Fortwirkung (vgl. ZWIAUER/EICHELBERGER 2001, S. 11). Wie sich nun der Nationalsozialismus auf die Kindheit ausgewirkt hat, wird im nächsten Kapitel behandelt.

## 10 Kindheit unter Adolf Hitler (Nationalsozialismus 1938-1945)

In der Nacht von 11. auf den 12. März 1938 vollzog sich die „nationalsozialistische Machtergreifung ohne Widerstand. Politische Gegner des Nationalsozialismus wurden entweder eingeschüchtert oder verhaftet. Am 12. März 1938 kam es dann zum Einmarsch der deutschen Truppen, die von vielen Österreichern freudig begrüßt wurden. Durch das „Wiedervereinigungsgesetz“, das am 13. März 1938 in Kraft trat, wurde Österreich ein Teil des „Großdeutschen Reiches“, dem man die staatsrechtliche und politische Grundordnung des Führerstaates aufzwang (vgl. ENGELBRECHT 1988, S. 304 f.).

### 10.1 Die Weltanschauung und Denkweise Adolf HITLERs

Im Unterschied zum Marxismus besaß der Nationalsozialismus niemals ein stringentes ideologisches System. Die nationalsozialistische Weltanschauung bestand eher aus einem „Ideenkonglomerat“, das Leitbilder, Vorstellungen und Ressentiments des deutschen nationalen Bürgertums vereinigte.

Im Zentrum von HITLERs „Weltanschauung“ steht vor allem der Begriff der Rasse. Die Welt wird von verschiedenartigen Rassen bewohnt, wobei die „arische“ oder „nordische“ Rasse dominiert. Nur der Arier ist fähig Hochkulturen zu schaffen. Nach HITLERs Geschichtsauffassung wird die Herrschaft der „Arier“ durch einen Gegner bedroht - das Judentum.



Abb. 18: Adolf Hitler

Unfähig zu eigener kultureller Gestaltung zielt der Lebenstrieb dieser parasitären Gegenrasse dahin, die geistigen und politischen „Ordnungen“ ihrer Wirtvölker zu „zersetzen“ und schließlich zu „zerstören“. Erst der Na-

tionalsozialismus habe diese Bedrohung erkannt und dem rassistischen Gegner den Kampf auf Leben und Tod angesagt. Seiner Meinung nach stellten die meisten Völker Mischrassen dar, die durch Vermengung der Arier mit „minderwertigen“ Rassen entstanden seien. Ein langjähriger „Züchtungsprozess“ werde notwendig werden, um die „rassistischen Vergiftungen“ wieder auszuschneiden und die Deutschen zu einem „Herrenvolk“ zu erheben (vgl. LINGELBACH 1970, S. 27 f.).

Zusammenfassend kann man sagen, dass es vier Merkmale gibt, die die Grundsätze und Denkweisen von HITLER (1889-1945) kennzeichnen:

- Die Vorstellung des Lebens und der Geschichte als „Kampf ums Dasein“. Der Überlegene erweist sich als der Höherwertige, dem „das natürliche Recht“ zukommt, den Unterlegenen zu beherrschen.
- Ein geschichtsphilosophisch und „rassistisch“ begründeter Antisemitismus.
- Die Hochschätzung menschlicher Eigenschaften wie Willens- und Charakterstärke, sowie der körperlichen Robustheit, die einher geht mit einer Verachtung alles „nur Geistigen“.
- Und die Ablehnung aller ethischen Normen zugunsten eines reinen Machtstrebens (vgl. ebd., S. 30).

## **10.2 Die „arische Kindheit“**

Als Adolf Hitler in Deutschland 1933 Reichskanzler wurde, veränderte sich das Leben aller Menschen wesentlich. Früher konnten sich Menschen in erster Linie u.a.: als Protestant, Vater, Blumenzüchter, Weltbürger oder Pazifist fühlen, ab dem Februar 1933 musste der deutsche Mensch primär eines sein und zwar ein Nationalsozialist. Die Kinder wurden von den Wandlungen, welche die Nazi<sup>7</sup>-Diktatur im Leben ihrer Untertanen vornahm, am meisten erfasst. Das deutsche Kind wurde zu einem Nazi-Kind

---

<sup>7</sup> Abgekürzte Bezeichnung für einen Anhänger des Nationalsozialismus.

und nichts weiter. Die Schule, die das Kind besuchte, war eine Nazi-Schule. Die Jugendorganisation, der es angehörte, war eine Nazi-Organisation. Die Filme, welche es sah, waren Nazi-Filme. Das Leben des Kindes gehörte ohne Zweifel dem Nazistaat. Adolf Hitlers Ehrgeiz lag darin, der Jugend habhaft zu werden. Die Kinder waren die Erwachsenen von morgen, und wer diese erobert hat, kann der Herr der Zukunft werden (vgl. MANN 1986, S. 18 f.). Hitler-Deutschland wird dafür sorgen, dass die Jugend nach dem Willen des Führers zu leben hat und keine anderen Vorbilder mehr kennt. Die Instanzen, denen Gewalt über Jugend gegeben ist, heißen Nazi-Jugendorganisationen und Nazi-Schule. Die Instanz der Familie spielt unter Adolf Hitler eine untergeordnete Rolle.

„Heil Hitler“ wurde von den Kindern ungefähr 50- bis 150-mal am Tag ausgesprochen. Diese Grußformel ist Gesetz und wird öfters ausgesprochen als jedes religiöse oder neutrale, „Grüß Gott“ oder „Guten Tag“. Die Kameraden auf der Straße werden mit „Heil Hitler“ begrüßt, „Heil Hitler“ sagt der Trambahnschaffner, der Postbote, das Fräulein im Laden und mit „Heil Hitler“ beginnt und schließt jede Unterrichtsstunde. „Heil Hitler“ schreien die Mädchen im „Bund Deutscher Mädels“ und „Heil Hitler“ die Jungen in der „Hitlerjugend“ und im „Jungvolk“ (vgl. ebd., S. 20).

Wenn das Kind auf seinem Schulweg vorbei an Hotels, Restaurants, Hallenschwimmbädern usw. geht, findet es überall Aufschriften die heißen: „Juden sind hier unerwünscht“ – „Juden ist der Eintritt hier verboten“ – „Nichts für Juden“. Diese Plakate kennt das Kind schon seit vielen Jahren. Das Kind denkt sich dann, „freilich doch, Juden ist der Eintritt verboten“. Weiter denkt es aber nicht. Das Kind geht durch die Nazi-Straßen als ein Nazi-Kind (vgl. ebd., S. 22 f.).

### **10.2.1 Familie**

Die Nazis wussten sehr wohl, dass es nötig für sie sein werde, die Familie und die Religion zu zerstören, um in den Besitz einer unumschränkten

Macht zu gelangen. Jeder deutsche Staatsangehörige war Mitglied in zumindest einer Naziorganisation. Fachschaft, Partei, Hitler-Jugend, Frauen- und Mütterbünde, Jungvolk, Bund deutscher Mädel. Diese Organisationen nahmen alle Zeit in Anspruch, die ihnen neben Hausarbeit, Beruf und Schule noch verblieb. Durch den entstehenden Zeitmangel konnte das einzelne Familienmitglied sich den Seinen nicht mehr widmen. Dieser bloße Zeitmangel hätte aber nicht gereicht, um das Familienleben zu zerstören. Hier bedurfte es seelischer und psychischer Mittel. Als das Misstrauen innerhalb der Familie groß geworden ist, begann die Zersetzung der Familie. Erst als die Mutter anfang, dem Vater zu misstrauen, der Vater der Tochter, die Tochter der Mutter, war die Familie wirklich gefährdet. Ab diesem Zeitpunkt hatte jeder einzelne der Familie Angst davor, sich dem anderen mitzuteilen, weil seine Geste missverstanden werden könnte, und er dadurch verraten werden konnte (vgl. ebd., S. 26 f.).

### **10.2.2 Schulwesen und Erziehung**

Das Buch „Mein Kampf“, verfasst von Adolf Hitler, zeigte Grundzüge seiner Erziehungspolitik auf. Diese Grundzüge der Erziehungspolitik sind später von den Erziehungsfunktionären des „Dritten Reichs“ zum pädagogischen Dogma des Nationalsozialismus erhoben worden (vgl. LINGELBACH 1970, S. 30).

Adolf Hitler verachtete die Schule als Stätte intellektueller Bildung. Zu seinen Glaubenssätzen gehörte, dass die Schule zuviel unnötiges Wissen vermittelt. Schon in „Mein Kampf“ hat Hitler sein Erziehungsideal aufgezeigt: *„Der völkische Staat hat [...] seine gesamte Erziehungsarbeit in erster Linie nicht auf das Einpumpen bloßen Wissens einzustellen, sondern auf das Heranzüchten kerngesunder Körper. Erst in zweiter Linie kommt dann die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten“* (HITLER 1939, S. 452).

Der Unterrichtsstoff wurde demnach reduziert, vor allem die naturwissenschaftlichen Fächer verloren an Bedeutung, und die Auslegung aller Unterrichtsinhalte musste aus völkisch-nationaler Sicht erfolgen. „Rassische

Erziehung als Unterrichtsgrundsatz“ galt für alle Fachgebiete, für Deutsch ebenso wie für Geschichte, Sport, Zeichnen und Erdkunde. Aber vor allem das Unterrichtsfach Biologie wurde durch die Rassenkunde ergänzt (vgl. BENZ 1992, S. 18 f.).

Die Erziehungsideale des nationalsozialistischen Regimes sollten u.a. in „Gemeinschaftserziehungsstätten“ verwirklicht werden. Die „Napolas“<sup>8</sup> waren Internatoberschulen, die formal direkt dem Reichserziehungsminister Rust unterstellt waren. In diesen Napolas, die zur Hochschulreife führten, wurde ein sehr großer Wert auf Führungsqualitäten und körperliche Ertüchtigung gelegt. Eine rassische und körperliche Eignungsprüfung ging der Aufnahme voraus. 1941 gab es 32 Napolas mit etwa 6000 Schülern. Obwohl man nach dieser Ausbildung alle beruflichen Wege offen hatte, meldeten sich die Absolventen überwiegend zur Offizierslaufbahn in der Wehrmacht an (vgl. ebd., S. 16).

Im Gegensatz zu den Napolas waren die „Adolf-Hitler-Schulen“ reine Parteieinrichtungen, in denen Führernachwuchs der NSDAP<sup>9</sup> herangezogen werden sollte. Der jeweilige Gauleiter fungierte als Schulaufsichtsbehörde. Der Lehrplan entsprach den Oberschulen, war aber in einigen Fächern z.B. Rassenkunde erweitert worden. In den Adolf-Hitler-Schulen gab es nur Beurteilungen ohne Zeugnisse und wenn man seinen Abschluss hatte, war jedem einzelnen eine Karriere vorgezeichnet. 1939 gab es 10 Adolf-Hitler-Schulen mit etwa 300 Schülern, die nach dem Abschluss Soldat wurden (vgl. ebd., S. 17).

Die Hitler-Jugend war sowohl Nachwuchsformation der NSDAP, dann ab 1939 auch als Zwangsverband staatliche Jugendorganisation: Die gesamte deutsche Jugend ist außerhalb der Schule und dem Elternhaus vor allem in der Hitlerjugend im Geiste des Nationalsozialismus zum Dienst am Volk und zur Volksgemeinschaft zu erziehen. Damit wurde die Hitler-

---

<sup>8</sup> Nationalpolitische Erziehungsanstalt.

<sup>9</sup> Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei.

Jugend zum größten Rivalen der schulischen Erziehung im Dritten Reich und auch Träger der vormilitärischen Erziehung. Die Hitler-Jugend setzte der Schule Heimabende und Lagerleben, Feierrituale und Marschkolonien entgegen. Die Schule zog im Kampf gegen die Hitlerjugend den Kürzeren. Auch die Kinderlandverschickung, eine Sozialmaßnahme für gesundheitsgefährdete Großstadtkinder, lag in den Händen der Hitler-Jugend. Der Reichsjugendführung war das sehr wohl gesonnen, weil die Errichtung der KLV-Lager<sup>10</sup> die Möglichkeit bot, Jugendliche im großen Rahmen und für längere Zeit total zu erziehen. Hitler-Jugend, schulische Arbeit und Freizeit lassen sich hier erzieherisch gleichermaßen beeinflussen. Der Schultag wurde dadurch endgültig militarisiert (vgl. ebd., S. 19 ff.).

In der letzten Phase des Krieges endete die Militarisierung der Schuljugend im „Volkssturm“, dem letzten Aufgebot von Knaben und Greisen. In Wehrtüchtigungslagern wurden Mitglieder der Hitler-Jugend zwischen 14 und 18 Jahren in Lehrgängen trainiert worden. Ab 1943 kam es zu einer Erweiterung der Wehrpflicht. Nun wurden auch Jungen unter 18 Jahren zur Wehrmacht eingezogen. Dem Kriegsende zugehend brauchte man auch schon die 15jährigen, ganz zuletzt die Buben zwischen 12 und 13 Jahren. Wie schon so oft wurden die Kinder ausgebeutet. In der Verwaltung, der Landwirtschaft im Sozialwesen und in der Rüstungswirtschaft wurden sie als Ersatz- und Hilfskräfte eingesetzt. Bei der Schulaltstoffsammlung mussten die Kinder regelmäßig Lumpen, Altpapier, Knochen, Eisen, Flaschen und andere Rohprodukte abliefern (vgl. ebd., S. 22 f.).

### **10.3 Die „Kindheit körperlich und geistig behinderter Kinder“**

Gesund, hart, zäh, grausam, elitebewusst und stolz, so stellte sich Hitler in „Mein Kampf“ die neue „Herrenrasse“ vor. Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts verbreiteten sich solche Gedanken dank dem so ge-

---

<sup>10</sup> Kinderlandverschickungslager.

nannten Sozial-Darwinismus sehr schnell. Alfred PLÖTZ (1860-1940) war der erste der den Begriff der „Rassenhygiene“ gebrauchte. 1905 gründete er die „Gesellschaft für Rassenhygiene“. Bis 1930 gab es in Deutschland 16 und in Österreich 4 Ortsgruppen. Durch diese Verbreitung wurde die „Rassenhygiene“ institutionalisiert. „Rassenhygieniker“ wie Max von GRUBER (1853-1927) und Ernst RÜDIN (1874-1952) sprachen von der Gefahr der „Degeneration“ und verlangten vom Staat die Ausmerzungen, Ausschaltung und Ausjätung der „Untüchtigen“ aus dem Leben der Rasse. Dazu zählten sie Tuberkulöse, Geschlechtskranke, Asoziale, Geisteskranke und Kriminelle.

Das Gesundheitswesen wurde gesetzlich vereinheitlicht. Zusätzlich zu den staatlichen Gesundheitsämtern wurden rassenpolitische Ämter der NSDAP eingerichtet. Die Leitung unterlag meistens einem Universitätsdozenten. Im Jahr 1933 kam es zu der Erlassung des „Gesetzes zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“<sup>11</sup>, indem die Zwangssterilisierung legalisiert wurde. Von diesem Gesetz wurden körperlich und geistig Behinderte, wie Taube, Blinde, Kriminelle, Alkoholiker und Asoziale erfasst (vgl. KLEE/DREßEN 1992, S. 103 f.). Die so genannte „Euthanasie“<sup>12</sup> wurde von HITLER laut Dr. Walter SCHMIDT (1910-1970) schon seit 1932 geplant. In dieser Zeit wurden auch schon vereinzelt Kranke getötet. 1939 begann die Kanzlei des Führers, eine Parteidienststelle, mit der Planung der systematischen Tötung Behinderter und Kranker. 1939 wird eine Zentraldienststelle „T4“ in der Tiergartenstraße 4 in Berlin gegründet (vgl. ebd., S. 106 f.). Ihre Aufgabe war es, die Erfassung, Begutachtung und Tötung Geisteskranker aus Pflege- und Heilanstalten zu organisieren. In diesem Programm waren auch Kinder zwischen 6 und 13 Jahren inkludiert (vgl. DAHL 1998, S. 20 f.).

---

<sup>11</sup> Sterilisierungsgesetz.

<sup>12</sup> Nach dem Krieg sprach man von Euthanasie, damals wurde es die „Vernichtung lebensunwerten Lebens“ genannt.

### 10.3.1 Die Kinder-Euthanasie

Im Gegensatz zur Tötung der erwachsenen Geisteskranken sollte die Kinder-Euthanasie nach genau geregelten Verfahren durchgeführt werden. Als Ausgangspunkt für die Kinder-Euthanasie kann der „Fall Knauer“ angesehen werden. Hierbei handelt es sich um ein körperlich und geistig behindertes Kleinkind aus der Universitätsklinik in Leipzig. Es wurde entweder von dem Direktor der Anstalt oder durch die Eltern ein Gesuch an HITLER geschrieben, indem man die Tötung des Kindes erwirken wollte. Diesem Gesuch wurde von HITLER stattgegeben. Die Kanzlei des Führers wurde mit der Durchführung der Kinder-Euthanasie beauftragt. Im Jahr 1939 gab es einen vertraulichen Runderlass des Reichministers indem alle Hebammen und leitenden Ärzte von Entbindungsanstalten verpflichtet wurden missgestaltete Neugeborene und Kleinkinder bis zum vollendeten dritten Lebensjahr an die zuständigen Gesundheitsämter zu melden (vgl. DAHL 1998, S. 26 f.).

Es wurden auch Meldebögen herausgegeben, die an den Gesundheitsämtern erhältlich waren. Um die Anzahl der Meldungen zu erhöhen, gab es für die Hebammen auch einen finanziellen Anreiz, pro Meldebogen bekamen sie zwei Reichsmark. Diese Meldebögen wurden dann von den Amtsärzten auf Richtigkeit und Vollständigkeit überprüft. Die Kinderärzte Prof. Werner CATEL (1894-1981) und Dr. Ernst WENTZLER (1891-1973) und der Jugendpsychiater Dr. Hans HEINZE (1895-1983) entschieden über das Schicksal der Kinder. Wurde der Meldebogen mit einem + versehen, bedeutete dass, dass das Kind getötet werden sollte, bei einem – blieb es am Leben. Die zuständigen Sachbearbeiter verfassten dann zwei Briefe. Einen Brief bekam der leitende Amtsarzt. Darin stand das Datum der Meldung, der Name und die Adresse des Kindes, sowie welche Anstalt für die Tötung des Kindes vorgesehen war. Der zweite Brief wurde dem Leiter der Tötungsanstalt zugesandt. Der Brief beinhaltete die Ankündigung, dass ein Kind demnächst eingewiesen werden würde und dass es getötet werden dürfte und dass über das Ergebnis der Behandlung zu berichten sei (vgl. ebd., S. 27 f.).

Danach wurden die Kinder direkt zur Tötung oder zum Beobachten in den Kinderfachabteilungen eingewiesen. Bekam man dort die Anweisung ein Kind zu „behandeln“ (töten), wurde das Kind entweder mit Medikamenten oder durch Nahrungsentzug so geschwächt, dass es infolge einer Infektion einige Tage danach starb. Im Jahr 1939 gab es wenige Kinderfachabteilungen, im Laufe der Jahre nahm aber die Anzahl zu. Nach Aussage von HEFELMANN sollten ungefähr 30 Kinderfachabteilungen existiert haben, unter ihnen war die Kinderfachabteilung in Klagenfurt, die von mir im nächsten Kapitel näher beleuchtet wird (vgl. ebd., S. 29).

### **10.3.2 Die Kinderfachabteilung in Klagenfurt**

Glaubt man den Forschungsarbeiten von Helge STROMBERGER, dann handelte es sich bei der Kinderfachabteilung im Bundesland Kärnten um eine besonders leistungsfähige Einrichtung. Dort trafen ab 1943 kleinere Transporte mit insgesamt 100 tuberkulösen und behinderten Kindern ein. Etwa 20% von ihnen hatte man schon während des Transportes halb verhungern lassen, sodass sie eines natürlichen Todes gestorben sind. In der Kinderfachabteilung wurden gemäß den zentralen Richtlinien vorwiegend Modiskop, Somnifen und Morphinum zur Tötung angewendet. Somnifen war ein Schlafmittel, das unter dem Hustensaft gemischt wurde. Morphinum sowie Modiskop wurden im Allgemeinen nur mit der Spritze verabreicht. Die Dosierung wurde dabei immer so gewählt, dass der Tod erst unmittelbar und nicht sofort eintrat. Die Brutalität und Menschenverachtung der Mörder in weißen Kitteln überschritt alle Grenzen, eine Erinnerung einer Überlebenden sollte dies untermauern (vgl. JOBST 2008, S. 228 f.).

*„Bei meiner Ankunft hier in Klagenfurt glaubte ich, es sei nicht möglich, dass ein allgütiger und allmächtiger Gott eine solche Welt leiten und regieren kann, dass solche Vorkommnisse zu Tage treten. [...] Mein Gesicht war oft mit Blut überströmt. [...] Man hat mich an den Füßen herumgezogen, die Hände ausgedreht, von einer Zelle in die andere geworfen. Mein Lager bestand aus einem Häufchen Holzwolle am Zementboden, obwohl*

*ich in körperlich krankem Zustand war. Musste tagelang ohne Essen darben. [...] Bei der gewalttätigen Verabreichung von Betäubungsmitteln wurden mir Zähne und ein Stück Kiefer herausgestemmt. Wenn der damaligen reichsdeutschen Oberpflegerin jemand nicht zu Gesicht stand, verfügte sie, eine Badewanne mit kaltem Wasser zu füllen, den Patienten unterzutauchen und bis zur Bewusstlosigkeit zu quälen. Mit dieser Methode wurden die Patienten damals hingerichtet. [...] Ich glaube, dass diese blutdürstigen Meuchler mit Lust und Liebe ihre Aufträge ausgeführt haben“ (zit. nach: JOBST 2008, S. 229 f.).*

Wie viele Euthanasieopfer in und aus Kärnten zu beklagen sind kann man nur schätzen. Die niedrigste Zahl beläuft sich bei 1.100 Opfer, aber sie ist wohl kaum eine realistische Zahl, es ist eher von mehr als 1.500 NS-Euthanasieopfern in und aus Kärnten auszugehen (vgl. JOBST 2008, S. 231).

#### **10.4 Die „jüdische Kindheit“**

Die jüdischen Kinder bekamen den Rassenhass schon in den Schulen zu spüren, wo jüdische Lehrer ab 1933 nicht mehr unterrichten durften. Durch neue Verordnungen und Gesetze wurden ihnen immer mehr Beschränkungen auferlegt. Durch die „Nürnberger Gesetze“ 1935 wurden die jüdischen Kinder ebenso wie ihre Eltern zu Staatsangehörigen zweiter Klasse. 1936 begann man in den Schulen eigene Sonderklassen für sie einzurichten. Im Juli 1942 wurde die Schließung aller jüdischen Schulen angeordnet.

Die Tötung jüdischer Kinder in Auschwitz war der Höhepunkt nationalsozialistischer Mordpolitik. Der Weg dieser Kinder lässt sich nur bruchstückhaft verfolgen. Dabei ist ihnen aber sicher nichts erspart geblieben: Zuerst wurden sie von der Gesellschaft diskriminiert, dann hatten sie Angst vor den Verfolgungsmaßnahmen gegen ihre Eltern und schreckliche Angst vor Deportationen bis hin zu ihrer Ermordung in den Gaskammern der Ver-

nichtungslager oder durch ein Erschießungskommando (vgl. DISTEL 1992, S. 117 f.).

Außer für Theresienstadt gibt es keine statistischen Angaben über die Gesamtzahl der ermordeten Kinder und über ihr Lebensalter. Zahlenmäßig am stärksten betroffen waren jedoch jüdische Kinder. Zu den Opfern gehörten aber auch russische und polnische Kinder, Zigeunerkinder, deutsche Kinder und Kinder aller europäischen Länder, die von den deutschen Truppen überfallen worden waren. Fast in jedem Konzentrationslager befanden sich kleinere wie auch größere Kindergruppen. Und es gibt Angaben und Unterlagen über Kinder in: Auschwitz, Bergen-Belsen, Buchenwald, Dachau, Groß-Rosen, Majdanek, Mauthausen, Neuengamme, Nordhausen, Ravensbrück, Stutthof, Theresienstadt und ihre Transporte in die Todesfabriken von Auschwitz-Birkenau, Chelmo, Treblinka, Belzec und Sobibor (vgl. ebd., S. 119).

#### **10.4.1 Frauenkonzentrationslager Ravensbrück**

Das Frauenkonzentrationslager in Ravensbrück wurde 1939 errichtet. Im Juni des gleichen Jahres trafen dort die ersten Kinder, es waren Zigeunerkinder, ein. Diese Kinder wurden zusammen mit ihren Müttern eingeliefert.



**Abb. 19: Zwangsarbeit von Frauen in Ravensbrück**

Die Kinder mussten die gleich harten Bedingungen, wie sie für die Erwachsenen herrschten, aushalten, die gleiche Kälte, den gleichen Hunger und die gleiche Anzahl von Ungeziefer. Nach der Befreiung des Konzentrationslagers wurden Aufzeichnungen gefunden, die belegen, dass von 1943 bis 1945 etwa 870 Kinder im Lager auf die Welt kamen. Auch wenn sich die Frauen Mühe gaben, um ihr Kind am Leben zu erhalten, starben fast alle Säuglinge nach ein paar Tagen, bestenfalls nach wenigen Wochen. Die älteren Kinder, angefangen bei den 12jährigen, wurden durch

die SS in die Rüstungsbetriebe geschickt. Dort arbeiteten sie, wie alle Erwachsenen 12 Stunden am Tag, frierend, hungernd und todmüde. Viele der Kinder erlagen dem Hetztempo in diesem Lager, andere wurden tuberkulös und kamen als Todgeweihte in den Block 10, um von dort aus den Weg in die Vergasung anzutreten (vgl. ebd., S. 119 f.).

#### **10.4.2 Konzentrationslager Mauthausen**

Im Herbst 1940 trafen in Mauthausen die ersten Kinder und Jugendlichen im Alter von 13 und 18 Jahren ein. Vor allem waren es polnische und sowjetische Kinder, die nach Mauthausen kamen.



**Abb. 20: Konzentrationslager Mauthausen**

In den Jahren 1944 und 1945 kamen noch Gruppen von italienischen, ungarischen, französischen und jüdischen Kindern sowie Jugendlichen hinzu und im Jahre 1945 erreichten die letzten Kindertransporte aus Ravensbrück und Ungarn Mauthausen. Einige der Kinder wurden als Steinmetze ausgebildet, die meisten aber mussten in den Steinbrüchen von Mauthausen und dem Außenlager Gusen im Stollenbau arbeiten. Viele von den Kindern wurden nach Auschwitz und Dachau deportiert (vgl. ebd., S. 120 f.).

#### **10.4.3 Ghetto Theresienstadt**

In Theresienstadt lebten die meisten Kinder und Jugendlichen. Es gab Gemeinschaften von 200 bis 300 Kindern, die in Kinderhäusern einquartiert wurden. In Theresienstadt versuchten die Deutschen Geburten zu verhindern. Am Anfang durften jene Kinder noch auf die Welt gebracht werden, deren Zeugung vor dem Transport ins Konzentrationslager stattfand. Wurde die Frau aber erst in Theresienstadt schwanger, wurde das Kind sofort abgetrieben. Ende 1943 wurden Mütter mit Kindern und ebenso schwangere Frauen in die Vernichtungslager deportiert. Diesen Transporten fielen fast alle Kinder zum Opfer. Von 15.000 Theresienstädter

Kindern kehrten nach dem Ende des Krieges nicht einmal 150 zurück (vgl. ebd., S. 121 f.).

#### 10.4.4 Konzentrationslager Auschwitz

Die größte Todesfabrik wurde in Auschwitz errichtet. Ab 1942 kamen dort Kindertransporte aus allen Ländern Europas an. Gemäß der von Rudolf HÖß nach dem Krieg getätigten Aussage, seien alle kleineren Kinder in der Regel sofort nach der Ankunft getötet worden.



**Abb. 21: Frau mit Kindern auf den Weg in die Gaskammer**

Nach der Ankunft wurden die Kinder vergast oder lebend ins Feuer geworfen, aber nicht nur die Kinder alleine, sondern mit ihnen jede Mutter. Es gab auch geheime Geburten, aber die Kinder hatten so gut wie keine Überlebenschancen, meistens starben sie nach ein paar Stunden. Ab 1943 durften dann die inhaftierten Frauen ihre Kinder gebären. Die Neugeborenen wurden jedoch nach der Geburt von Helferinnen der SS in einem Kübel ertränkt. Die Vernichtungsanlagen von Auschwitz wurden 1944 zerstört, und im Januar 1945 wurde das Lager wegen der anrückenden Roten Armee geräumt. Unter den zurückgelassenen Kranken, die von der Roten Armee befreit wurden, befanden sich etwa 180 Kinder, darunter auch Neugeborene. Auf dem Gelände von Auschwitz-Birkenau entdeckte man 115.063 Kleidungsstücke für Säuglinge und Kinder bis zu 10 Jahren.

In der Gedenkstätte für den Holocaust in Jerusalem gedenkt man der Ermordung von 1,2 Millionen jüdischen Kindern. Schätzungen über die Zahl der Opfer von polnischen Kindern liegen etwa in gleicher Höhe (vgl. ebd., S. 123 ff.).

## 11 Das „Verschwinden der Kindheit“ (Neil POSTMAN)

Wie am Anfang dieser Arbeit behandelt, konstatierte Neil POSTMAN die Entstehung der Kindheit in der frühen Neuzeit und sah im Unterschied zu ARIÈS dafür technische Veränderungen verantwortlich - konkret die Erfindung des Buchdrucks (vgl. GRIMM 2009, S. 32). „*Seit der Erfindung des Buchdrucks musste die Erwachsenenwelt erworben werden. [...] mussten die Kinder Erwachsene erst werden, und dazu mussten sie lesen lernen*“ (POSTMAN 2009<sup>17</sup>, S. 48). Aber er geht auch davon aus, dass unsere elektronische Informationsumwelt die Kindheit wieder zum Verschwinden bringt (vgl. ebd., S. 115). Im Nachfolgenden soll POSTMANs These über das „Verschwinden der Kindheit“ erläutert werden.

POSTMAN zeigt auf, dass vor allem die Erfindung des Telegraphen durch MORSE von denkbar großer Bedeutung für die Kindheit war. Die Kindheit ist aus einer Umgebung hervorgegangen, in der den Kindern erst nach und nach eine bestimmte Art von Information durch den Erwachsenen zugänglich gemacht wurde, und zwar so, dass man annahm dass die Kinder es psychisch verarbeiten konnten. Die Aufrechterhaltung der Kindheit fußte somit in einer kontrollierten Wissensvermittlung und des erfolgreichen Lernens. Durch den Telegraphen wurde aber nun der Schule und dem Elternhaus die Kontrolle über die Informationen entrissen, die Kindern zugänglich waren, es veränderte sich ihre Quantität und Qualität, ihre Bedingungen und ihre Abfolge, unter denen sie wahrgenommen wurden (vgl. ebd., S. 86).

Beim Fernsehen lässt sich besonders gut erkennen, wie und warum die historische Grundlage, auf der die Trennung zwischen Kindheit und Erwachsenenheit beruht, nach und nach verfällt. Man kann feststellen, dass es drei Gründe gibt, dass das Fernsehen die Trennungslinie zwischen Kindheit und Erwachsenenalter verwischt, die alle mit seiner undifferenzierten Zugänglichkeit zusammenhängen (vgl. ebd., S. 94):

- Es bedarf keiner Unterweisung, um seine Form zu begreifen. Es ist vor allem das Bild, welches das Bewusstsein des Zuschauers beherrscht und die entscheidenden Bedeutungen vermittelt. Um die Bedeutung von Bildern verstehen zu lernen, benötigen wir im Gegensatz zu dem geschriebenen Wort keinen Unterricht in Rechtschreibung, Grammatik, Wortkunde oder Logik. Das Fernsehen verlangt keine besonderen Fähigkeiten (vgl. ebd., S. 92 f.).
- Das Fernsehen stellt weder an das Denken noch an das Verhalten komplexe Anforderungen. Es verlangt keine besonderen Fähigkeiten und entwickelt auch keine Fähigkeiten. Im Gegensatz zu den Büchern, die sich entsprechend den Fähigkeiten des Lesers einstufen lassen, ist das TV-Bild jedem zugänglich (vgl. ebd., S. 93).
- Das Fernsehen gliedert sein Publikum nicht. Die Informationen des Fernsehens sind ausnahmslos jedem zugänglich, das bedeutet, dass das Fernsehen auch nicht zwischen den Kategorien „Kind“ und „Erwachsener“ unterscheiden muss (vgl. ebd., S. 94).

Das Fernsehen kann auch als das „Medium der totalen Enthüllung“ angesehen werden. Es werden unter anderem folgende Themen öffentlich gemacht: der Inzest, die Homosexualität, die Promiskuität, den Sadomasochismus, die Probleme todkranker Menschen und andere Geheimnisse des Erwachsenenlebens. Hier stellt sich nun die Frage, warum das Fernsehen unsere gesamte Kultur dazu zwingt ins Scheinwerferlicht zu treten? Grundsätzlich ist zu sagen, dass das Fernsehen rund um die Uhr arbeitet und daher ist es auf ständigen Nachschub von interessanten und neuen Informationen angewiesen, um das Publikum zu unterhalten. Deswegen muss sich das Fernsehen jedes kulturelle Tabu zunutze machen (vgl. ebd., S. 98). Wenn nun aber alle Einzelheiten öffentlich gemacht werden und die Mittel verschwinden die diese Sachverhalte verdecken, dann verschwindet das Irritierende am Inzest, an der Homosexualität, an der Gewalt und an der Geisteskrankheit. Was früher irritierend war, wird nun zu einer „politischen Frage“, einem „sozialen Problem“ oder zu einem „psychologischen Phänomen“ (vgl. ebd., S. 103). POSTMAN ist nun der Meinung, dass wenn es keine ungreifbaren und dunklen Geheimnisse mehr

gibt, die die Erwachsenen den Kindern zunächst vorenthalten und dann später offenbaren, dann wird die Trennungslinie zwischen Kindern und Erwachsenen sehr dünn. Wenn wir den Kindern in großen Umfang Erwachsenenwissen aushändigen, dann wird die Kindheit nicht überleben. Denn wenn von Anfang an die Kinder alle Geheimnisse und Rätsel kennen, wie sollen wir sie dann noch von allen anderen unterscheiden (vgl. ebd., S. 104)? POSTMAN behauptet nicht, dass Kinder in früherer Zeit von der Erwachsenenwelt gar nichts wussten, sondern nur, dass seit dem Mittelalter Kinder noch nie soviel über das Leben der Erwachsenen gewusst haben wie heute. Was bedeutet das nun, dass unsere Kinder besser informiert sind, als jemals zuvor? Es bedeutet, dass unsere Kinder zu Erwachsenen geworden sind, oder zumindest den Erwachsenen ähnlicher geworden sind (vgl. ebd., S. 114).

Nun sollen Indikatoren für das „Verschwinden der Kindheit“ aufgezeigt werden, die POSTMAN herausgearbeitet hat. Diese Indikatoren sind sehr unterschiedlich und stammen aus verschiedenen Quellen.

- Ein Indikator für das „Verschwinden der Kindheit“ ist, dass die Kinder aus den Medien und besonders aus dem Fernsehen verschwunden sind. POSTMAN will damit nicht sagen, dass man überhaupt keine Kinder mehr im Fernsehen sieht, die jung sind, aber wenn sie gezeigt werden, dann werden sie nach der Art der Gemälde des Mittelalters gezeigt, nämlich als kleine Erwachsene (vgl. ebd., S. 139).
- Auch in den Filmen lässt sich diese Tendenz verfolgen. In verschiedenen Filmen wie: „Der Exorzist“, „Pretty Baby“, „Das Omen“, „Kleine Biester“ oder die „Blaue Lagune“ erscheint das Kind immer wieder als eine Person, die sich in ihrer Sprache, ihrer sozialen Orientierung und ihren Interessen kaum von den Erwachsenen unterscheidet (vgl. ebd., S. 141).
- Im vergangenen Jahrzehnt hat auch die Kinderbekleidungsindustrie einen tief greifenden Wandel durchgemacht. Viele Modiformen, die früher eindeutig als „Kinderkleider“ erkennbar waren sind heute praktisch verschwunden. So tragen Zwölfjährige Jungen auf Ge-

burtstagspartys Anzüge mit Weste, und sechzigjährige Männer tragen zum gleichen Anlass Jeans (vgl. ebd., S. 145).

- Die Kinderspiele verschwinden auch immer mehr. Es gibt zwar keine Untersuchungen die belegen, dass selbstorganisierte Straßenspiele verloren gehen, aber ihr Verschwinden ist auffällig genug. Heute besteht man darauf, dass Kinder schon im Alter von 6 Jahren ohne Spontaneität spielen, mit starkem Konkurrenzdruck und unter sorgfältiger Anleitung durch die Erwachsenen (vgl. ebd., S. 146 f.).
- Immer mehr Kinder dringen in den Bereich des Spitzensports vor. Zwölfjährige Eisläufer, Schwimmer und Turnerinnen von Weltrang sind nichts Seltenes mehr. Dies ist der Fall, weil bessere Trainingsmethoden und bessere Schulung es den Kindern ermöglichen, das Leistungsniveau der Erwachsenen zu erreichen. Hier stellt sich nun die Frage, warum Eltern ihre Kinder dem Konzentrationszwang, der nervlichen Belastung und dem Medienrummel aussetzen? Es setzt sich immer mehr die Auffassung durch, dass das Spiel nicht mehr nur um seiner Selbstwillen gespielt wird, sondern im Hinblick auf äußere Zwecke: Geld, Ruhm, sozialer Aufstieg und Nationalstolz. Für die Erwachsenen ist das Spiel eine ernste Sache geworden (vgl. ebd., S. 148).

Der Ansicht POSTMANS zufolge, sind die bisher oben angeführten Schlussfolgerungen und Beobachtungen Indizien für den Verfall der Kindheit. Leider gibt es auch harte Fakten, die in dieselbe Richtung deuten:

- Immer mehr Kinder werden zu Verbrechern. Dazu braucht es keine Statistiken, da man täglich in der Zeitung über die Verhaftung immer jüngerer Kinder lesen kann. Zum Beispiel versuchte in New York City ein neunjähriger Junge eine Bank auszurauben. Die Polizei in Westchester County beschuldigte vier Jungen, ein siebenjähriges Mädchen vergewaltigt zu haben. Einer von den Tätern war dreizehn Jahre alt, zwei waren elf und einer war sogar erst neun Jahre alt (vgl. ebd., S. 151 f.).

- Die Kinder sind aber nicht nur als Täter sondern auch als Opfer beteiligt. Dem Angriff der Kinder auf die soziale Ordnung entspricht der Angriff der Erwachsenen gegen die Kinder. Im Jahre 1979 wurden laut einem Bericht des „National Center on Child Abuse and Neglect“ 711.142 Kinder misshandelt. Dass Kinder geschlagen werden weil sie klein sind, ist nur eine halbe Erklärung dafür. Die andere Erklärung dafür könnte sein, dass man die Kinder nicht mehr als Kinder wahrnimmt (vgl. ebd., S. 154).
- Die Wahrnehmung der Kinder als kleine Erwachsene lässt sich auch durch andere Tendenzen bestärken. Hierunter fällt vor allem die sexuelle Aktivität bei Kindern. Dieser Anstieg ist bei weißen Mädchen seit den späten sechziger Jahren ganz besonders stark gewesen. Damit einher geht auch der Anstieg der Schwangerschaften bei Jugendlichen. Im Jahre 1975 waren bei 19 Prozent der Schwangerschaften die Mütter unter zwanzig Jahre alt. Eine der Folgen dieser Entwicklung war die Ausbreitung von Geschlechtskrankheiten bei Jugendlichen (vgl. ebd., S. 154 f.).
- Für den Bereich des Drogenkonsums gilt das gleiche. Ein Ergebnis des „National Institute on Alcohol Abuse and Alcoholism“ zeigt, dass eine große Zahl von den Fünfzehnjährigen Alkohol in „erheblichen“ Mengen zu sich nimmt. Für andere Drogen, wie Heroin und Kokain sind die Daten ebenso eindeutig. Amerikanische Jugendliche konsumieren gleich viel wie die Erwachsenen (vgl. ebd., S. 155 f.).
- Die jungen Erwachsenen von heute heiraten auch seltener und bekommen auch weniger Kinder wie die Generation ihrer Eltern. Es lassen sich auch doppelt soviel Eheleute scheiden als noch vor 20 Jahren und immer mehr Kinder sind von diesen Scheidungen betroffen. Die psychologische Wirkung auf die Kinder war immer das größte Argument gegen die Ehescheidung. Immer mehr Erwachsene stellen ihr psychisches Wohlergehen aber vor das Wohl ihrer Kinder und lassen sich scheiden (vgl. ebd., S. 156).

## 12 Resümee und Ausblick

Das Kind musste im **Mittelalter** schon sehr früh selbstständig werden. Im Alter von 7 Jahren trugen die meisten unter ihnen, und zwar die Bauernkinder, schon zur Existenzsicherung der Familie bei. Auch die Kinder der Mittelschicht verließen ihr Heim mit 7 Jahren um bei einem Lehrherrn zu arbeiten. Die Kinder der adeligen Schicht wurden mit dem gleichen Alter als Knappen auf andere Burgen geschickt. Wenn man sich näher mit dem Thema Kindheit im Mittelalter beschäftigt, erkennt man auch sehr deutlich, dass die Kinder damals mehr am Leben der Erwachsenen teilnahmen und auch mehr davon wussten. Vor allem im Bereich der Sexualität gab es gegenüber den Kindern keine Rücksichtnahme. Sexuelle Triebäußerungen und sogar sexuelle Handlungen gegenüber Kindern wurden toleriert. Es gibt auch einige Belege dafür, dass es Kindheit, wie wir sie heute kennen, damals nicht gegeben hat. Solche Belege liefert vor allem die bildende Kunst. Kinder wurden nämlich, wenn sie einmal dargestellt wurden, als kleine Erwachsene dargestellt. Im Bereich der Kinderkleidung und der Kinderspiele sieht man auch deutlich, dass das Verständnis der Gesellschaft im Mittelalter gegenüber den Kindern ein anderes war. Die Kinder wurden nämlich, sobald sie den Windeln entwachsen, in die Kleidung der Erwachsenen gesteckt. Bei den Kinderspielen war es damals auch selbstverständlich, dass Erwachsene die gleichen Spiele spielten wie Kinder. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Verständnis gegenüber dem Kind im Mittelalter ein anderes war und dass es die Kindheit, so wie wir sie heute kennen, damals nicht gegeben hat. Kinder wurden als kleine Erwachsene behandelt, für die es keinen Schonraum gab.

In der **Übergangszeit vom Mittelalter zur Neuzeit** lassen sich dann in vielen europäischen Ländern Einstellungsänderungen der Erwachsenen gegenüber den Kindern feststellen. Diese verstärkten sich im Laufe des 16. und 17. Jahrhundert. Unter dem Einfluss von Reformation und Humanismus sowie infolge der Erfindung des Buchdruckes entstand, zumindest in der bürgerlichen Mittelschicht, die Kindheit als eigener Lebensabschnitt.

Auch in Österreich lässt sich in der Neuzeit eine Einstellungsänderung gegenüber dem Kind konstatieren. Vor allem die Schriften der Renaissance-Humanisten GERSON und ERASMUS erzeugten in der Habsburgermonarchie eine positive Einstellung zum Kind. Diese positive Einstellung wurde dann durch die Reformation gefördert, zu nennen wäre hier Martin LUTHER. Er plädierte sehr oft für die „Unschuld“ des Kindes.

Wie wir nun gesehen haben, hatte sich im Laufe des 16. und 17. Jahrhunderts die Ansicht durchgesetzt, dass es eine Kindheit gab. Im Zeitalter der **Aufklärung** verstärkten sich diese Tendenzen. Vor allem Jean-Jacques ROUSSEAU wird als „Entdecker der Kindheit“ gefeiert. In seinem Werk Emile rückte er die Kindheit erstmals als eigenständige Lebensphase in den Mittelpunkt der Betrachtung. Ausgehend von ihm wurde dann an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert in der bürgerlichen Pädagogik eine romantische Idee des Kindes und der Kindheit formuliert.

Auch die Entstehung der bürgerlichen Kleinfamilie wirkte sich sehr auf die Entstehung der Kindheit aus. Durch die Industrialisierung kam es zu einem Übergang vom „ganzen Haus“ zur „intimen Kleinfamilie“. Im Mittelpunkt der Familie stand nun das Kind. Durch die Einführung eigener Kinderstuben entstand auch eine räumliche Trennung von Kindern und Erwachsenen, dadurch wurden die Kinder auch von der elterlichen Sexualität getrennt. Die neu entstandene Kinderwelt sollte eine entsexualisierte Welt sein. In Österreich wurde in der Regierungszeit Maria Theresias und Joseph II. (1740-1790) erstmals eine primär ökonomisch motivierte staatliche Kinder- und Jugendfürsorge betrieben. Hier wurden auch die Kinder der Unterschicht miteinbezogen. Es entstanden viele Waisen- und Arbeitshäuser. In ihnen sollten die Waisen- und Armenkinder zu billigen Arbeitskräften in den entstehenden Manufakturen herangezogen werden.

Kindheit wurde in Österreich im **Industriezeitalter** zu einem schichtspezifischen Problem. Die Schicht in der das Kind hineingeboren wurde, entschied über dessen Kindheit. Während sich im Bürgertum die Idee der Kindheit verbreitete, mussten die Kinder der Unterschicht schon sehr früh

zur Existenzsicherung der Familie beitragen. Die Lebensumstände von Waisenkindern und Kindern arbeitsloser und armer Familien verschlechterte sich im 19. Jahrhundert signifikant. Der Grund dafür war, dass die Ansätze einer staatlichen Armenkinderpflege und Jugendfürsorge von JOSEPH II. im Vormärz keine Weiterentwicklung fand. Dadurch war die Masse der Armen immer mehr auf ihre eigenen Ressourcen angewiesen. In der Silvesternacht 1899 stellte die schwedische Reformpädagogin und Frauenrechtlerin Ellen KEY ihr Hauptwerk „Das Jahrhundert des Kindes“ vor. Die damit eingeleitete reformpädagogische Wende veränderte die Sicht des Kindheitsalters auch in Österreich im 20. Jahrhundert nachhaltig. Es verbesserte sich nun die Lebenssituation vieler Kinder in Österreich.

Sowie in der USA und in Deutschland sind auch in Wien in der Zwischenkriegszeit die Anfänge der Kindheitsforschung zu finden. Die zu Beginn des 20. Jahrhunderts weit propagierte „Erziehung vom Kinde aus“ wurde im Wien der zwanziger und dreißiger Jahre in die pädagogische Praxis umgesetzt. Internationales Ansehen genossen vor allem die Bühler-Schule der Entwicklungspsychologie und die auf der Individualpsychologie und der Psychoanalyse beruhenden Beiträge, die in einem engen Bezug zur Österreichischen **Reformpädagogik** (mit dem Schwerpunkten Fürsorgeerziehung, Kindergarten und Schule) standen.

Mit der politischen Zäsur von 1934 konnten alle oben beschriebenen für Österreich bedeutenden pädagogischen Versuche nur stark eingeschränkt fortgeführt werden. 1938, mit dem Einzug der Nationalsozialisten wurden sie dann gewaltsam beendet. Die „Rasse“, in die das Kind hineingeboren wurde, entschied im **Nationalsozialismus** über dessen Kindheit. Auch war es in dieser Zeit von großer Bedeutung, ob ein Kind körperlich und geistig gesund war oder nicht. „Arische Kinder“ sind schon sehr früh als Nationalsozialisten erzogen worden. Sie hatten fast keine Freizeit, neben der Schule besuchte jedes Kind parallel eine Naziorganisation. Körperlich oder geistig behinderte Kinder wurden wegen dem „Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses“ als minderwertig angesehen und getötet. Die

jüdischen Kinder bekamen den Rassenhass am meisten zu spüren. Durch die „Nürnberger Gesetze“ galten sie als Staatsangehörige „zweiter Klasse“. Demnach wurden sie deportiert und in den Gaskammern der Vernichtungslager getötet.

Neil POSTMAN zeigt in seinem Werk auf, dass unsere Kinder zu Erwachsenen geworden sind, oder dass sie zumindest den Erwachsenen ähnlicher geworden sind, weil sie heute besser über das Leben der Erwachsenen bescheid wissen als jemals zuvor. Hierfür führte er eine Reihe von Indizien an. Wie die Situation von Kindern heute bei uns aussieht möchte ich anhand von Bildern und Zeitungsartikeln darstellen, die für sich selbst sprechen. Diese Artikel untermauern die These POSTMANs und auch ich bin nach längerer Beschäftigung mit diesem Thema der Meinung, dass die Kindheit zwar nicht am „Verschwinden“ ist, aber dass die Kinder den Erwachsenen zumindest ähnlicher geworden sind.



**Abb. 22: Hello Kitty für Erwachsene**



**Abb. 23: Hello Kitty für Kinder**

Bei diesen beiden Darstellungen sieht man sehr deutlich, dass sich die Kinderbekleidungsindustrie weiter gewandelt hat. „Hello Kitty“ eigentlich eine Modemarke für Kinder stellt nun auch Kleidung für Erwachsene her, d. h. die Kinderbekleidungsindustrie differenziert immer weniger zwischen Erwachsenenbekleidung und Kinderbekleidung.

Immer mehr Kinder dringen auch in den Bereich der Modewelt vor. Auf diesem Bild sieht man ein zwölfjähriges Mädchen als Model. Beim ersten Blick erkennt man kaum, ob es sich auf dem Bild um ein Kind, einen Jugendlichen oder einen Erwachsenen handelt.



Abb. 24: 12jähriges Mädchen als Model

## Sehnsucht nach der Todeszone

Erstmals hat ein 13-Jähriger den Mount Everest bezwungen. Auf dem höchsten Berg der Welt herrscht derzeit aber generell Hochsaison. Mit vollem Basislager, Staus auf dem Weg zum Gipfel und Amateuren mit dem Hang zur Selbstüberschätzung.

Abb. 25: Kinder als Spitzensportler

Auch im Bereich des Spitzensports dringen immer mehr Kinder vor. In diesem Zeitungsbericht geht es um den jüngsten Mount Everest Bezwiner. Er ist 13 Jahre alt.

Kinder und Jugendliche konsumieren auch immer häufiger Alkohol und Drogen. Fast täglich finden wir Artikel zu diesem Thema in der Zeitung.

**Schüler (15) erlitt Alkoholvergiftung**  
**VILLACH.** In einem Park in Villach wurde gestern gegen 16.30 Uhr ein stark alkoholisierter Schüler (15) aufgefunden. Neben ihm lag eine leere Wodkaflasche. Die Rettung brachte ihn in die Kinder-Intensivstation des LKH Villach. Woher der hochprozentige Alkohol stammt, ist noch unklar

Abb. 26: Drogenmissbrauch von Kindern

# Sohn (15) stach auf Vater ein

Klagenfurter Zwillingen (15) stritten ums Internet. Als Vater schlichten wollte, stach ihm einer seiner Söhne mit dem Messer in den Arm. Später stach dieser mit einer Gabel nochmals zu.

CLAUDIA BEER-ODEBRECHT

**E**in Familienstreit endete Donnerstagabend blutig: Ein 15-Jähriger stach seinem Vater zwei Mal in den Oberarm. Einmal benutzte er ein Küchenmesser, einmal eine Fleischgabel. Der Vater hatte Glück. Die Stichwunden waren nur oberflächlich. Der 58-Jährige konnte das Krankenhaus mittlerweile wieder verlassen.

Es war gegen 21.30 Uhr. Der 15-Jährige begann in der elterlichen Wohnung in Klagenfurt mit seinem Zwillingenbruder wegen der Benutzung des Internets zu streiten. Es flogen sogar die Fäuste. Der Bursche wurde dabei so wütend, dass er aus der Küche ein 23 Zentimeter langes Messer holte und sich damit auf den Weg zum Zimmer seines Bruders machte. „Als der Vater das bemerkte, stellte er sich dazwischen“, sagt Kriminalist Harald Jannach vom Stadtpolizeikommando Klagenfurt. „Er wollte den Streit lediglich schlichten.“ Der 58-Jährige hielt deshalb die Küchentür zu. Doch der tobende Bursche zerbrach die Glasscheibe und stach dann dem Vater mit dem Messer in den linken Oberarm. Diesem gelang es, aus der Wohnung zu flüchten.

## Aus Fenster gesprungen

Auf dem Parkplatz alarmierte der 58-Jährige die Polizei. Als der 15-Jährige das sah, lief er in die Küche zurück, holte eine Fleischgabel und rampte diese dem Vater wieder in den linken Oberarm. Der Bruder war in der Zwischenzeit durch das Fenster ins Freie geflüchtet. Die Mutter war bei dem Streit in der Wohnung gewesen, traute sich aber nicht sich einzumischen.

Der Vater wurde von der Rettung ins LKH Klagenfurt ge-

bracht. Dort wurden die Stichwunden ambulant versorgt.

Der 15-Jährige war laut Polizei zum Zeitpunkt der Tat nicht alkoholisiert. Der Bursche ist amtsbekannt und hat noch nicht einmal die Pflichtschule beendet. Er gilt derzeit als beschäftigungslos. Auf Anordnung der Staatsanwaltschaft wurde der Jugendliche verhaftet. Bei den gestrigen Einvernahmen zeigte er Reue.

Jannach: „Er hat gesagt, dass es ihm leidtut. Aber er fühlt sich einfach durch seinen Vater ungerecht behandelt, weil er seinen Bruder immer bevorzugt.“ Der 15-Jährige wird sich jetzt in einem Prozess vor Gericht verantworten müssen.

„Dem 15-Jährigen tut es jetzt leid. Er sagt, dass er sich von seinem Vater ungerecht behandelt fühlt, weil er immer seinen Bruder bevorzugt.“

Harald Jannach, Kriminalist im Stadtpolizeikommando Klagenfurt

## Abb. 27: Kinder als Täter

Kinder werden auch immer mehr zu Verbrechen. Dieser Artikel handelt von einem 15jährigen Sohn, der seinen Vater mit einem Messer und einer Gabel attackierte.

Die Kinder sind aber nicht nur als Täter, sondern auch als Opfer beteiligt. In diesem Zeitungsartikel geht es um einen Kampf zwischen jungen Menschen, bei dem ein 15jähriger Schüler erstochen wurde.

## Schüler erstochen

Schon 13 Tote in London.

**LONDON.** Die Serie von tödlichen Messerstichen unter Jugendlichen in London reißt nicht ab. Ein 15 Jahre alter Schüler wurde gestern auf dem Pausenhof einer Sonderschule erstochen. Er ist in diesem Jahr bereits der 13. ermordete Teenager in der britischen Hauptstadt. Wie Augenzeugen berichten, brach vor Unterrichtsbeginn plötzlich ein Kampf zwischen Jugendlichen aus. Als die Polizei an der Schule für Schwererziehbare eintraf, lag der 15-Jährige mit mehreren Stichen blutüberströmt auf dem Boden. Im Krankenhaus erklärten ihn die Ärzte für tot. Scotland Yard nahm drei Tatverdächtige fest.

## Abb. 28: Kinder als Opfer

# Bub auf Feuerwehrlager misshandelt

Vier Kameraden wurden zu bedingten Haftstrafen verurteilt.

**ST. PÖLTEN.** Weil sie bei einem Feuerwehrlager im vergangenen Sommer einen 13-jährigen Kameraden in einen Schlafsack gesteckt und gefesselt hatten, standen gestern zwei 15- und ein 14-Jähriger in St. Pölten vor dem Richter. Dabei soll es auch zu diversen sexuellen Handlungen gekommen sein. Erst als das Opfer zu schreien begann, sollen die Ju-

gendlichen den 13-Jährigen freigelassen, ihm aber den Mund zugeklebt haben. Auf dem Lager habe ein rauer Ton geherrscht, betonte die Staatsanwältin. Die Angeklagten hätten dabei die Grenzen überschritten.

Auf der Anklagebank mussten auch zwei Betreuer Platz nehmen. Sie waren als Beitragstäter angezeigt worden, weil sie als

Aufsichtspersonen die vorgeworfenen Handlungen hätten verhindern müssen. Einem der Betreuer wurde sogar vorgeworfen, die Tat angestiftet zu haben.

Nach einer Stunde Beratungszeit wurden die drei Jugendlichen zu drei bis sechs Monaten bedingter Haft, ein Betreuer zu 18 Monaten bedingt verurteilt. Die Urteile sind nicht rechtskräftig

## Abb. 29: Kinder als Täter und Opfer

In diesem Artikel wird berichtet, wie zwei 15- und ein 14-jähriger in St. Pölten einen 13jährigen Kameraden in einen Schlafsack gesteckt hatten, dabei soll es auch zu diversen sexuellen Handlungen gekommen sein.

Auch in der Gegenwart existiert in zahlreichen Ländern noch immer eine hohe Kindersterblichkeit und ein großer Anteil von Kindern die arbeiten müssen. Es werden demnach auch Kinder geboren, deren Überlebenschancen gering sind. Heute besitzen wir zwar große Kenntnis über die Entwicklung des Körpers und der Seele des Kindes, dennoch liest man fast täglich Zeitungsartikel über Misshandlungen sowie sexuellen Missbrauch gegenüber Kindern.

Schließen möchte ich meine Arbeit mit einem Zitat zum Nachdenken: „**So lange die Menschheit existiert, waren es – in den verschiedenen Regionen der Erde, in verschiedenen sozialen Formationen, in den unterschiedlichen Epochen und Zeiten – immer die Kinder, anhand deren Stellenwert sich erkennen lässt, auf welchem Niveau sich die jeweilige Kultur befand oder befindet**“ (vgl. RETT 1992, S. 9).

## 13 Literaturverzeichnis

**ACHS**, Oskar: Otto Glöckel und die Schulreform der ersten Republik. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 82-83.

**ADAM**, Erik: Das pädagogische Experiment August AICHHORNs. Die Psychoanalytische Pädagogik und ihre Entwicklung bis zur Gegenwart. Klagenfurter Universitätsreden. Klagenfurt 1977.

**ADAM**, Erik: August AICHHORN. Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? Lüneburg 1989.

**ADAM**, Erik: Das Jugendheim der Stadt Wien in Oberhollabrunn. August AICHHORNs Beitrag zur psychoanalytisch orientierten Heimerziehung. In: ZWIAUER, Charlotte/EICHELBERGER, Harald (Hg.): Das Kind ist entdeckt. Erziehungsexperimente im Wien der Zwischenkriegszeit. Wien 2001, S. 270-289.

**ADAM**, Erik: Kindheitsforschung und österreichische Reformpädagogik. In: KNAPP, Gerald/SALZMANN, Gerald (Hg.): Kindheit, Gesellschaft und Soziale Arbeit. Lebenslagen und soziale Ungleichheit von Kindern in Österreich. Klagenfurt/Laibach/Wien 2009, S. 48-69.

**ANDRESEN**, Sabine/**BAADER**, Sophia: Wege aus dem Jahrhundert des Kindes. Tradition und Utopie bei Ellen Key. Neuwied/Kriftel 1998.

**ARIÈS**, Philippe: Geschichte der Kindheit. Mit einem Vorwort von Hartmut von HENTIG. München 2007<sup>16</sup>.

**ARNOLD**, Klaus: Kind und Gesellschaft in Mittelalter und Renaissance. Beiträge und Texte zur Geschichte der Kindheit. Paderborn/München 1980.

**ARNOLD**, Klaus: Kindheit im europäischen Mittelalter. In: MARTIN, Jochen/NITSCHKE, August (Hg.): Zur Sozialgeschichte der Kindheit. München 1986, S. 443-467.

**BAADER**, Meike Sophia: Die romantische Idee des Kindes und der Kindheit. Auf der Suche nach der verlorenen Unschuld. Neuwied/Kriftel/Berlin 1996.

**BAADER**, Meike Sophia/**JAKOBI**, Juliane: Ellen Keys „Jahrhundert des Kindes“ als pädagogische Programmschrift des 20. Jahrhunderts. In: LARASS, Petra (Hg.): Kindsein kein Kinderspiel. Das Jahrhundert des Kindes (1900-1999). Halle (Saale) 2000, S. 43-52.

**BENETKA**, Gerhard: Psychologie in Wien. Sozial- und Theoriegeschichte des Wiener Psychologischen Institutes 1922-1938. Wien 1995.

**BENZ**, Wolfgang: Kinder und Jugendliche unter der Herrschaft des Nationalsozialismus. In: BENZ, Ute/BENZ, Wolfgang (Hg.): Sozialisation und Traumatisierung. Kinder in der Zeit des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1992, S. 11-24.

**BERG**, Christa: „Das Jahrhundert des Kindes“ an seinem Beginn - Kindheiten zur Jahrhundertwende. In: LARASS, Petra (Hg.): Kindsein kein Kinderspiel. Das Jahrhundert des Kindes (1900-1999). Halle (Saale) 2000, S. 25-39.

**BISANZ**, Hans: „Die wohlbehütete Kindheit“. Bürgerliche Kindergalerie. Das Wiener Kinderporträt – Voraussetzungen und Wandlungen. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 64-67.

**BÖHM**, Winfried: Wörterbuch der Pädagogik. Stuttgart 2005<sup>16</sup>.

**BREUSS**, Susanne: „Ein Gegenstand der ersten Verantwortung“. Die Einstellung zum Kind im historischen Wandel. In: VAVRA, Elisabeth (Hg.): Familie, Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93, Barockschloss Riegersburg. Horn 1993, S. 129-141.

**BREZINKA**, Wolfgang: Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Band 1: Pädagogik an der Universität Wien. Wien 2000.

**DAHL**, Matthias: Endstation Spiegelgrund. Die Tötung behinderter Kinder während des Nationalsozialismus am Beispiel einer Kinderfachabteilung in Wien 1940 bis 1945. Wien 1998.

**DATLER**, Wilfried/**GSTACH**, Johannes/**WITTENBERG**, Lutz: Individualpsychologische Erziehungsberatung und Schulpädagogik im Roten Wien der Zwischenkriegszeit. In: ZWIAUER, Charlotte/**EICHELBERGER**, Harald (Hg.): Das Kind ist entdeckt. Erziehungsexperimente im Wien der Zwischenkriegszeit. Wien 2001, S. 227-269.

**DISTEL**, Barbara: Kinder in Konzentrationslagern. In: BENZ, Ute/BENZ, Wolfgang (Hg.): Sozialisation und Traumatisierung. Kinder in der Zeit des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1992, S. 117-127.

**DÖRFLER**, Maria: Mütter und Mutterbilder. In: VAVRA, Elisabeth (Hg.): Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93, Barockschloss Riegersburg. Horn 1993, S. 32-47.

**van DÜLMEN**, Richard: Frauen vor Gericht. Kindsmord in der frühen Neuzeit. Frankfurt am Main 1991.

**EHMER**, Josef: Familienstruktur und Arbeitsorganisation im frühindustriellen Wien. Wien 1980.

**EICHELBERGER**, Brigitte: Spurensuche – auf den Lebensspuren von Lili Esther ROUBICZEK-PELLER und der Wiener Montessori-Bewegung. In: ZWIAUER, Charlotte/EICHELBERGER, Harald (Hg.): Das Kind ist entdeckt. Erziehungsexperimente im Wien der Zwischenkriegszeit. Wien 2001, S. 101-118.

**EICHELBERGER**, Harald/**EICHELBERGER**, Brigitte: Montessori-Pädagogik in Wien. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 84-86.

**ENGELBRECHT**, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesen. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Band 1: Von den Anfängen bis in die Zeit des Humanismus. Wien 1982.

**ENGELBRECHT**, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesen. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Band 2: Das 16. und 17. Jahrhundert. Wien 1983.

**ENGELBRECHT**, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesen. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Band 3: Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz. Wien 1984.

**ENGELBRECHT**, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesen. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Band 4: Von 1848 bis zum Ende der Monarchie. Wien 1986.

**ENGELBRECHT**, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesen. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Band 5: Von 1918 bis zur Gegenwart. Wien 1988.

**FELDBAUER**, Peter: Kinderelend in Wien. Von der Armenkinderpflege zur Jugendfürsorge, 17.-19. Jahrhundert. (Österreichische Texte zur Gesellschaftskritik, 1). Wien 1980.

**FRASS**, Otto: Das Zeitalter Maria THERESIAS und ihrer Söhne (1740-1792). Graz/Wien 1946.

**leGOFF**, Jacques: Der Mensch des Mittelalters. In: leGOFF, Jacques (Hg.): Der Mensch des Mittelalters. Frankfurt am Main/New York 1994<sup>3</sup>, S. 7-46.

**GRIMM**, Gerald: Die Staats- und Bildungskonzeption Joseph von SONNENFELS` und deren Einfluss auf die österreichische Schul- und Bildungspolitik im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus. In: HAGER, Fritz-Peter/JEDAN, Dieter (Hg.): Staat und Erziehung in Aufklärungsphilosophie und Aufklärungszeit. Bochum 1993, S. 53-66.

**GRIMM**, Gerald: Zur Geschichte der Kindheit in Österreich. Von der frühen Neuzeit bis zur reformpädagogischen Wende um 1900. In: KNAPP, Gerald/SALZMANN, Gerald (Hg.): Kindheit, Gesellschaft und Soziale Arbeit. Lebenslagen und soziale Ungleichheit von Kindern in Österreich. Klagenfurt/Laibach/Wien 2009, S. 30-47.

**GUTGSELL**, Christine: „Orbis Pictus“. Kinderbilderbücher. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 46-49.

**HALL**, Catherine: Trautes Heim. In: PERROT, Michelle (Hg.): Geschichte des privaten Lebens. Band 4: Von der Revolution zum Großen Krieg. Frankfurt am Main 1992, S. 51-93.

**HAMMER**, Elke: Kindsmord. Seine Geschichte in Innerösterreich 1787-1849. Frankfurt am Main/ Berlin/Wien u.a. 1997.

**HANREICH**, Eugenie: Alltag des Kindes. In: VAVRA, Elisabeth (Hg.): Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93, Barockschloss Riegersburg. Horn 1993, S. 142-150.

**HAWLIK**, Susanne/**SLAPANSKY**, Wolfgang: Familienfeste – die konstruierte Idylle. In: VAVRA, Elisabeth (Hg.): Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93, Barockschloss Riegersburg. Horn 1993, S. 241-257.

**HEISS**, Gernot: Erziehung der Waisen zur Manufakturarbeit. Pädagogische Zielvorstellungen und ökonomische Interessen der maria-theresianischen Verwaltung. In: Mitteilungen des Institutes für österreichische Geschichtsforschung, LXXXV (1977), S. 316-331.

**HELLER-SCHUH**, Barbara: Kindheit im Mittelalter und in der frühen Neuzeit. In: VAVRA, Elisabeth (Hg.): Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93, Barockschloss Riegersburg. Horn 1993, S. 122-128.

**HITLER**, Adolf: Mein Kampf. Zwei Bände in einem Band. Ungekürzte Ausgabe. Band1: Eine Abrechnung. Band2: Die nationalsozialistische Bewegung. 464.-468. Auflage. München 1939.

**HONIG**, Michael-Sebastian: Entwurf einer Theorie der Kindheit. Frankfurt am Main 1999.

**JOBST**, Vinzenz: Die vergessenen Kinder aus Kärnten. In: HÄUPL, Waltraud: Der organisierte Massenmord an Kindern und Jugendlichen in der Ostmark 1940-1945. Gedenkdokumentation für die Opfer der NS-Euthanasie. Wien/Köln/Weimar 2008, S. 225-233.

**JOHANSEN**, Erna M.: Betrogene Kinder. Eine Sozialgeschichte der Kindheit. Frankfurt am Main 1978.

**JOHN**, Michael: Obdachlosigkeit – Massenerscheinung und Unruheherd im Wien der Spätgründerzeit. In: EHALT, Hubert Ch./HEISS, Gernot/STEKL, Hannes (Hg.): Glücklich ist, wer vergisst...? Das andere Wien um 1900. Wien/Köln/Graz 1986, S. 173-194.

**KAUT**, Hubert: Guckkasten, Panorama und Kindertheater: In: Das Kind und seine Welt. Zweite Sonderausstellung der Stadt Wien, Dezember 1959-März 1960. Wien 1959, S. 9-10, (zit. 1959a).

**KAUT**, Hubert: Das Wiener Kinderbuch. In: Das Kind und seine Welt. Zweite Sonderausstellung der Stadt Wien, Dezember 1959-März 1960. Wien 1959, S. 14-16, (zit. 1959b).

**KELLE**, Helga: Kindheit. In: ANDRESEN, Sabine et al. (Hg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. Weinheim/Basel 2009, S. 464-477.

**KLAPISCH-ZUBER**, Christiane: Die Frau und die Familie. In: leGOFF, Jacques (Hg.): Der Mensch des Mittelalters. Frankfurt/New York 1994<sup>3</sup>, S. 312-339.

**KLEE**, Ernst/**DREßEN**, Willi: Nationalsozialistische Gesundheits- und Rassenpolitik. „Lebensunwertes Leben“. Sterilisation und „Euthanasie“. In: BENZ, Ute/BENZ, Wolfgang (Hg.): Sozialisation und Traumatisierung. Kinder in der Zeit des Nationalsozialismus. Frankfurt am Main 1992, S. 103-116.

**KRAUS**, Siegmund: Kinderarbeit und gesetzlicher Kinderschutz in Österreich. Wien/Leipzig 1904.

**KRÜGER**, Heinz-Hermann/**GRUNERT**, Cathleen: Geschichte und Perspektiven der Kindheits- und Jugendforschung. In: KRÜGER, Heinz-Hermann/**GRUNERT**, Cathleen (Hg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Wiesbaden 2010<sup>2</sup>, S. 11-40.

**KUGLER**, Georg: Kleine Kinder am großen Hof. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 58-61.

**LANGER-OSTRAWISKY**, Gertrude: Wiener Schulwesen um 1900. In: EHALT, Hubert Ch./HEISS, Gernot/STEKL, Hannes (Hg.): Glücklich ist wer vergisst...? Das andere Wien um 1900. Wien/Köln/Graz 1986, S. 91-112.

**LANGER-OSTRAWISKY**, Gertrude: „Ordnung, Häuslichkeit und Mutterliebe...“. Familie und Kinderbräuche. Familie und Erziehung im 19. Jahrhundert. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 52-53.

**LANGER-OSTRAWISKY**, Gertrude: Erziehung. In: VAVRA, Elisabeth (Hg.): Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93, Barockschloss Riegersburg. Horn 1993, S. 151-161.

**LARASS**, Petra: Kindsein kein Kinderspiel. In: LARASS, Petra (Hg.): Kindsein kein Kinderspiel. Das Jahrhundert des Kindes (1900-1999). Halle (Saale) 2000, S. 11-21.

**LINGELBACH**, Karl Christoph: Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. Ursprünge und Wandlungen der 1933 – 1945 in Deutschland vorherrschenden erziehungstheoretischen Strömungen; ihre politischen Funktionen und ihr Verhältnis zur außerschulischen Erziehungspraxis des „Dritten Reiches“. Weinheim/Berlin/Basel 1970.

**LOTZ**, Dieter: Theodor HELLER (1869-1938). In: BUCHKA, Maximilian/GRIMM, Rüdiger/KLEIN, Ferdinand (Hg.): Lebensbilder bedeutender Heilpädagoginnen und Heilpädagogen im 20. Jahrhundert. München 2000, S. 112-128.

**LÖHMER**, Cornelia: Die Welt der Kinder im fünfzehnten Jahrhundert. Weinheim 1989.

**MANN**, Erika: Zehn Millionen Kinder. Die Erziehung der Jugend im Dritten Reich. Mit einer Einführung von Thomas MANN. München 1986.

**deMAUSE**, Lloyd (Hg.): Hört ihr die Kinder weinen. Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit. Frankfurt am Main 1989<sup>6</sup>.

**MEIER**, Frank: Mit Kind und Kegel. Kindheit und Familie im Wandel der Geschichte. Ostfildern 2006.

**MITTERAUER**, Michael: Mittelalter. In: GESTRICH, Andreas/KRAUSE, Jens-Uwe/MITTERAUER, Michael (Hg.): Geschichte der Familie. Stuttgart 2003, S. 160-354.

**NOVY, Katharina/DRESSEL, Gert:** Von Maikäfern und Masters. Kinder-spiel seit 1800. In: VAVRA, Elisabeth (Hg.): Familie. Ideal und Realität. Niederösterreichische Landesausstellung '93, Barockschloss Riegersburg. Horn 1993, S. 162-173.

**OLEXINSKI, Helga:** Aus der Geschichte der „Waisenhauskaserne“ in Klagenfurt. In: MORO, Gotbert (Hg.): Die Landeshauptstadt Klagenfurt. Aus ihrer Vergangenheit und Gegenwart. Band I. Klagenfurt 1970, S. 434-445.

**PAWLOWSKY, Verena:** Notwendiges übel oder wohltätiges Institut? Das Findelhaus in Wien (1784-1910). In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 20-21.

**PEIKERT, Ingrid:** Zur Geschichte der Kindheit im 18. und 19. Jahrhundert. Einige Entwicklungstendenzen. In: REIF, Heinz (Hg.): Die Familie in der Geschichte. Göttingen 1982, S. 114-136.

**PERROT, Michelle:** Rollen und Charaktere. In: PERROT, Michelle (Hg.): Geschichte des privaten Lebens. Band 4: Von der Revolution zum Großen Krieg. Frankfurt am Main 1992, S. 127-193.

**POSTMAN, Neil:** Das Verschwinden der Kindheit. Frankfurt am Main 2009<sup>17</sup>.

**RABE, Horst:** Die Entdeckung der Kindheit. Konstanz 1980.

**RATHMAYR, Bernhard:** Kindheit. In: TENORTH, Heinz-Elmar/TIPPELT, Rudolf (Hg.): Beltz Lexikon Pädagogik. Weinheim/Basel 2007, S. 398-401.

**RATTNER, Josef:** Grosse Pädagogen. München/Basel 1968<sup>2</sup>.

**RETT, Andreas:** Die Geschichte der Kindheit als Kulturgeschichte. Mit einem Gespräch des Autors mit Hubert Christian EHALT. Wien 1992.

**RUTSCHKY, Katharina:** Deutsche Kinderchronik. Wunsch- und Schreckensbilder aus vier Jahrhunderten. Köln 1983.

**SEIDLER, Eduard:** Das kranke Kind. Historische Modelle einer medizinischen Anthropologie des Kindesalters. In: MARTIN, Jochen/NITSCHKE, August (Hg.): Zur Sozialgeschichte der Kindheit. München 1986, S. 685-709.

**SHAHAR, Shulamith:** Kindheit im Mittelalter. (Deutsch von Barbara BRUNN). Reinbeck bei Hamburg 1993.

**SIEDER**, Reinhard: „Vata, derf i aufstehn?“. Kindheitserfahrungen in Wiener Arbeiterfamilien um 1900. In: EHALT, Hubert Ch./HEISS, Ger- not/STEKL, Hannes (Hg.): Glücklich ist, wer vergisst...? Das andere Wien um 1900. Wien/Köln/Graz 1986, S. 39-89.

**STEKL**, Hannes: „Sei es wie es wolle, es war doch so schön“. Bürgerliche Kindheit um 1900 in Autobiographien. In: EHALT, Hubert Ch./HEISS, Ger- not/STEKL, Hannes (Hg.): Glücklich ist, wer vergisst...? Das andere Wien um 1900. Wien/Köln/Graz 1986, S. 17-37.

**STRAKOSCH-GRASSMANN**, Gustav: Geschichte des österreichischen Unterrichtswesens. Wien 1905.

**TEUTEBERG**, Hans Jürgen/**BERNHARD**, Annegret: Wandel der Kinder- nahrung in der Zeit der Industrialisierung. In: REULECKE, Jür- gen/WEBER, Wolfhard (Hg.): Fabrik Familie Feierabend. Beiträge zur So- zialgeschichte des Alltags im Industriezeitalter. Wuppertal 1978, S. 177- 214.

**WEBER-KELLERMANN**, Ingeborg: Die deutsche Familie. Versuch einer Sozialgeschichte. Frankfurt am Main 1981<sup>6</sup>.

**WEIMER**, Hermann: Geschichte der Pädagogik. 19. völlig neu bearbeitete Auflage von JACOBI, Juliane. Berlin/New York 1992<sup>19</sup>.

**WERNIGG**, Gertrud: Kinderkleidung. In: Das Kind und seine Welt. Zweite Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Dezember 1959-März 1960. Wien 1959, S. 25-27.

**WITZMANN**, Reingard: „Ich bin ein Kind der Stadt...“. Lebensraum und Identität in Wien. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 8-11, (zit. 1992a).

**WITZMANN**, Reingard: „Ohne Fleiss kein Preis“. Schule und Erziehung. Von der Trivialschule zur Volksschule, von der Lateinschule zum Gymna- sium. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Auf- klärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 22-29, (zit. 1992b).

**WITZMANN** Reingard: „Zum Nutzen und Vergnügen“. Kunterbuntes Spiel- zeug und allerlei Spiele. Die ganze Welt als „Tableau zum Aufstellen“ – Bilder- und Mandelbögen aus dem Verlag Trentsensky. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 32-36, (zit. 1992c).

**WITZMANN**, Reingard: „Ringa-Ringa-Reia...“. Kinderlieder, -reime und – tänze. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 50, (zit. 1992d).

**WITZMANN**, Reingard: „Bürger, Bauer, Bettelmann...“. Kinderelend und Kinderarbeit. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 72-79, (zit. 1992e).

**WITZMANN**, Reingard: „Das Tor der Zukunft“. Grosse Ideen aus der Zwischenkriegszeit. Zur Politik des „Roten Wien“ und seine Reformen für die Jugend. In: Kindsein in Wien. Zur Sozialgeschichte des Kindes von der Aufklärung bis ins 20. Jahrhundert. 159. Sonderausstellung des Historischen Museums der Stadt Wien, Hermesvilla, Lainzer Tiergarten, 9. April 1992 bis 14. Februar 1993. Wien 1992, S. 80-81, (zit. 1992f).

**ZWIAUER**, Charlotte: Emma N. (Spira-) Plank (1905-1990): Psychoanalytisch orientierte Montessori-Pädagogik in Wien von 1922-1938 und deren Tradierung in der Emigration. In: ZWIAUER, Charlotte/EICHELBERGER Harald (Hg.): Das Kind ist entdeckt. Erziehungsexperimente im Wien der Zwischenkriegszeit. Wien 2001, S. 119-181.

**ZWIAUER**, Charlotte/**EICHELBERGER**, Harald: „Das Kind ist entdeckt“ – Erziehungsexperimente im Wien der Zwischenkriegszeit. In: ZWIAUER, Charlotte/EICHELBERGER Harald (Hg.): Das Kind ist entdeckt. Erziehungsexperimente im Wien der Zwischenkriegszeit. Wien 2001, S. 9-16.

## 14 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Philippe ARIÈS

<http://www.uniurb.it/Filosofia/bibliografie/aries/index.htm>

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 2: Lloyed deMAUSE

<http://www.flickr.com/photos/patrickmh/95401594/>

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 3: Neil POSTMAN

<http://www.berlinverlage.com/autor/autorDetails.asp?autorID=462>

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 4: Der Tod und das Kind

[http://www.strassenkinderreport.de/index.php?user\\_name=&goto=285](http://www.strassenkinderreport.de/index.php?user_name=&goto=285)

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 5: John LOCKE

[http://www.harvardsquarelibrary.org/365\\_this\\_day/?month=8&day=29](http://www.harvardsquarelibrary.org/365_this_day/?month=8&day=29)

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 6: Jean-Jacques ROUSSEAU

[http://www.zeno.org/Philosophie/I/rous\\_000](http://www.zeno.org/Philosophie/I/rous_000)

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 7: Kinder als Torfarbeiter

<http://www.heimkinder-ueberlebende.org/Web-Links.html>

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 8: Kinder als Ziegelarbeiter

[http://www.arbeitsinspektion.gv.at/AI/Arbeitsinspektion/Geschichte/geschichte\\_080kl.htm](http://www.arbeitsinspektion.gv.at/AI/Arbeitsinspektion/Geschichte/geschichte_080kl.htm)

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 9: Kinderarbeit in Glashütten

<http://sonntags.zdf.de/ZDFde/inhalt/30/0,1872,7489566,00.html>

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 10: Ellen KEY

<http://www.basicfamouspeople.com/index.php?aid=2582>

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 11: Julius TANDLER

<http://www.dasrotewien.at/online/page.php?P=11689>

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 12: Otto GLÖCKL

<http://www.dasrotewien.at/online/page.php?P=11549>

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 13: Hildegard HETZER

[http://agso.uni-graz.at/marienthal/biografien/hetzer\\_hildegard.htm](http://agso.uni-graz.at/marienthal/biografien/hetzer_hildegard.htm)

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 14: Lotte DANZINGER

[http://agso.uni-graz.at/marienthal/bilder/15\\_marienthal\\_studie.htm](http://agso.uni-graz.at/marienthal/bilder/15_marienthal_studie.htm)

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 15: Alfred ADLER

<http://www.eip-news.com/2010/05/angst-vor-der-herausforderung/>

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 16: Anna und Sigmund FREUD

<http://www.pep-web.org/document.php?id=bap.002.0005a>

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 17: August AICHHORN

<http://www.psicoterapiaintegrativa.com/therapists/indexall.htm>

[Zugriff 09.10.10]

Abb. 18: Adolf HITLER

<http://www.bilderr.com/tags/hitler>

[Zugriff 15.10.10]

Abb. 19: Zwangsarbeit von Frauen in Ravensbrück

<http://www.hdg.de/lemo/objekte/pict/ravensbr/index.html>

[Zugriff 15.10.10]

Abb. 20: Konzentrationslager Mauthausen

<http://www.scrapbookpages.com/mauthausen/KZMauthausen/index.html>

[Zugriff 15.10.10]

Abb. 21: Frau mit Kindern auf den Weg in die Gaskammer

<http://www.wsg-hist.uni-linz.ac.at/auschwitz/html/d/Kinder-1.html>

[Zugriff 15.10.10]

Abb. 22: Hello Kitty für Erwachsene

<http://www.ottoversand.at/product/5551458?kw=hello+kitty&gclid=CNW0yd2x86UCFczAodCou1A&WKZ=16&NUMSArt=357377N&NUMSArtPc=357854N&ActionID=SEM&q=hellokitty&cmp=001&IWL=0&AffiliateID=100021&itemId=5007605148&shop=Pyjama-Hello-Kitty>

[Zugriff 17.12.10]

Abb. 23: Hello Kitty für Kinder

<http://www.ottoversand.at/product/10610428?kw=hello+kitty&gclid=CNW0yd2x86UCFczAodTCou1A&WKZ=16&NUMSArtPc=357854N&NUMSArt=357377N&ActionID=SEM&q=hellokitty&cmp=001&IWL=0&AffiliateID=100021&itemId=2008676055&shop=Langarmshirt-Hello-Kitty>

[Zugriff 17.12.10]

Abb. 24: 12jähriges Mädchen als Model  
INTOUCH Nr. 14. 31. März 2010, S.7

Abb. 25: Kinder als Spitzensportler  
Kleine Zeitung am 23. Mai 2010, S.4

Abb. 26: Drogenmissbrauch von Kindern  
Kleine Zeitung am 09. Juni 2010, S.16

Abb. 27: Kinder als Täter  
Kleine Zeitung am 29. Mai 2010, S.18/19

Abb. 28: Kinder als Opfer  
Kleine Zeitung am 03. Juli 2010, S.10

Abb. 29: Kinder als Täter und Opfer  
Kleine Zeitung am 21. Mai 2010, S.12