

Kinder erleben den Weltkrieg

Empirische Untersuchungen zu Beginn des Krieges

HELMUT E. LÜCK & MIRIAM ROTHE

Zusammenfassung

Der Beitrag stellt empirische Untersuchungen zu den Wirkungen des Ersten Weltkriegs auf Kinder dar. Die Untersuchungen stammen ausnahmslos aus den ersten Kriegsmonaten und fast alle aus dem Deutschen Reich. Bei den Anlässen für die Untersuchungen spielten der Bund für Schulreform und pädagogische Fragen des kriegsbezogenen Unterrichts in den verschiedenen Schulformen eine wichtige Rolle. Initiator mehrerer Studien war William Stern. Die heute weitgehend unbekannt, aber forschungsmethodisch teils innovativen Untersuchungen machten Gebrauch von Beobachtungen, Befragungen, Analysen von Aufsätzen, Kriegsgedichten, Kinderspielen, Kriegszeichnungen und Interpretationen der Wirkungen von Kriegsbildern auf Emotionen von Kindern. Ergänzt wird der Beitrag durch einen Bericht über die Ausstellung »Schule und Krieg«, die unter großer Beachtung 1915 in Berlin stattfand und u.a. Schülerarbeiten zeigte. Die Ergebnisse der Untersuchungen belegen, dass innerhalb weniger Wochen das Schulleben völlig verändert war und die Schulkinder recht unkritisch in die patriotischen Ziele der Erwachsenen einbezogen wurden. Alters-, Geschlechts- und Schulformunterschiede sind erkennbar. Neben Kriegsbegeisterung, Verherrlichung von Kaiser, Militär und Waffen (z. B. Zeppelin) usw. bis hin zu Feindeshass sind vor allem bei den Schülerinnen auch deutliche Zeichen von prosozialen Haltungen erkennbar.

Schlüsselwörter: *Weltkrieg, Schule, Pädagogik, William Stern, kriegsbezogener Unterricht, Schulreform*

Summary

Children experience the World War

Empirical studies at the beginning of the war

The article presents empirical studies of the effects of World War I on children. Without exception the investigations date back to the first months of the war and almost all of them took place in the German Reich. The 'Federation for school reform' and educational issues of war related education in different types of school played an important role in the investigations. William Stern was the initiator of several studies. The now largely unknown, but methodologically innovative studies made use of observations, interviews, analysis of essays, war poems, children's games, war drawings and interpretations of the effects of war images on the emotions of children. The article is supplemented by a report on the exhibition "*Schule und Krieg*" (Education and War), which took place in Berlin in 1915 and attracted much attention. The results of the studies are evidence, that within a few weeks, school life had completely changed, and the school children were quite uncritically integrated into the patriotic goals of adults. Age, gender and school type differences are discernible. Apart from the enthusiasm for war, the glorification of the Emperor, the military and weapons (e.g. the Zeppelin) etc. and even the hatred of the enemy there are also clear signs of pro-social attitudes, especially among school girls.

Keywords: *World War, school, educational theory, William Stern, war related education, school reform*

Ellen Keys These vom Jahrhundert des Kindes (1900, deutsch 1902) ist oft so verstanden worden, dass PhilanthropInnen, ReformpädagogInnen und PsychologInnen, Eltern und ErzieherInnen ein zunehmend besseres Verständnis für die Entwicklung der Kinder aufbringen würden, um Kindern ein gutes Hineinwachsen in das 20. Jahrhundert zu ermöglichen. Vieles wurde durch PädagogInnen und PsychologInnen erreicht. Doch begann das 20. Jahrhundert sehr bald mit einem furchtbaren Krieg, der ca. 17 Millionen Menschenleben forderte, gefolgt von der Epidemie der Spanischen Grippe, die mindestens weitere 25 Millionen Menschen in den Tod riss. Diese Katastrophen musste das Weltbild der Kinder

infrage stellen und in ihnen Unsicherheit und Zweifel an den sozialen Werten der Erwachsenen auslösen.

In heute schwer nachvollziehbarer Weise war der Krieg in Europa herbeigesehnt worden, er brachte aber Erwachsene in eine schwierige Situation: Wie sollte Kindern der Krieg erklärt werden? Wie war er mit christlichen Vorstellungen zu vereinbaren? Was war zu tun, um Kinder auch in der Heimat nicht zu Opfern des Krieges werden zu lassen? Wie reagierten Kinder überhaupt auf die neue Situation ab Sommer 1914? Was wussten sie vom Krieg, wie dachten sie darüber?

Zwei gegensätzliche Thesen sind denkbar: Es ist bekannt, dass Kinder schon lange vor Beginn des Ersten Weltkriegs »mobilisiert« wurden: Es gab schon in der Kaiserzeit um die Jahrhundertwende Kriegsspielzeug und Kinderbücher, in denen Krieg positiv dargestellt wurde, zum Teil vor dem Hintergrund der Siege über Napoleon und des jährlich gefeierten Sedantages, der an die französische Kapitulation 1870 erinnerte. Möglicherweise bestätigen die Untersuchungen, dass Kinder in die Kriegsbegeisterung der Erwachsenen einbezogen, vereinnahmt und für Kriegsziele instrumentalisiert wurden.

Es ist aber auch denkbar, dass Kinder von den Erwachsenen aus guten Gründen aus den ideologischen Kontroversen und Berichten über die Gewalt und die Grausamkeiten des Krieges (Ziemann 2013) so gut wie möglich herausgehalten wurden und dass Kinder wenigstens vor den schlimmsten Vorurteilen bewahrt blieben.

In diesem Beitrag werden keine historischen Theorien geprüft oder entwickelt, auch kaum entwicklungspsychologische Betrachtungen angestellt. Es werden vielmehr Untersuchungen dargestellt, mit denen PsychologInnen und PädagogInnen zu Beginn des Ersten Weltkriegs versucht haben, die Meinungen und Einstellungen von Kindern und Jugendlichen zum Krieg und insbesondere die Gefühlslagen der Heranwachsenden zu erkunden und zu verstehen. Fast alle hier berichteten Untersuchungen wurden im Deutschen Reich durchgeführt.

Diese Studien sind in der Psychologie später nur sehr selten beachtet worden, obwohl sie zum Teil innovativ waren. Selbst die VerfasserInnen sind in der Weimarer Zeit auf ihre eigenen frühen Studien zum Krieg selten eingegangen. Dies lag vielleicht auch an ihrer eigenen anfänglichen Kriegsbegeisterung, die ihnen nach den Enttäuschungen des verlorenen Krieges inzwischen vielleicht peinlich war. Tatsächlich werfen diese Kriegsuntersuchungen ein Licht auf die

ForscherInnen selbst, etwa auf William Stern, der stolz über Kriegsgedichte von zweien seiner drei Kinder berichtete.

Wir ordnen die Studien nach den verwendeten Methoden, da Fragestellungen und Befunde eng an die Forschungsmethode gebunden sind.

1. Die Zielsetzungen der Untersuchungen

William Stern (1871–1938) muss man als die treibende Kraft in der Erforschung der Eindrücke des Ersten Weltkriegs auf das Seelenleben der Kinder und Jugendlichen ansehen. Mit Otto Lipmann gab er die *Zeitschrift für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung* heraus. Dazu erschien 1915 das Beiheft 12 *Jugendliches Seelenleben und Krieg. Materialien und Berichte* (Stern 1915a). Die Beiträge von Otto Bobertag, Kurt Walther Dix, C. Kik, Alfred Mann und William Stern in diesem Heft waren aus der Breslauer Ortsgruppe des Bundes für Schulreform hervorgegangen. Diese Ortsgruppe leitete Stern. Der *Bund für Schulreform* war eine schnell wachsende Vereinigung von mehreren hundert Lehrern aller Schulformen, die von Ernst Meumann, William Stern und anderen vorangetrieben wurde und Kongresse in Dresden (1911), München (1912) und Breslau (1913) zu pädagogischen Grundsatzfragen durchführte. Anliegen des Bundes waren u.a. die Einheitsschule und die Professionalisierung des Lehrerberufes. Tatsächlich bildeten Lehrerinnen und Lehrer einen bildungswilligen Teil der Bevölkerung. So waren Lehrervereine eine wichtige Kraft bei der Einrichtung von Professuren für Psychologie (Schubeius 1990), bei der Aus- und Weiterbildung von LehrerInnen und bei der Entwicklung von Lehrmaterial. 1915 wurde der Bund für Schulreform unter dem Namen *Deutscher Ausschuss für Erziehung und Unterricht* zur Dachorganisation von 32 Verbänden im Deutschen Reich umstrukturiert.

Die Ortsgruppe Breslau des Bundes für Schulreform unter Sterns Leitung war an den Wirkungen des Krieges auf die Kinder und Jugendlichen interessiert und versandte im Februar 1915 mit den Hinweisen auf eine geplante Ausstellung in Berlin und auf die Bedeutung der »Geistesgeschichte des deutschen Volkes in großer Zeit« eine Aufforderung an die Breslauer LehrerInnen. Stern sah ferner die zukünftige Bedeutung solcher Sammlungen.

Es sollten von den Breslauer LehrerInnen ganz freie Produkte wie Kriegsgedichte, Briefe, Zeichnungen, Tagebücher, freie Schulaufgaben und Aufsätze und auch Berichte über bemerkenswerte Verhaltensweisen gesammelt werden.

Stern war der Meinung, dass die bloße Zusammenstellung der SchülerInnenarbeiten weniger Sinn macht als die Erläuterung des Materials nach *psychologischen* Gesichtspunkten.

Doch hielten sich diese psychologischen Erläuterungen in dem genannten Beiheft in Grenzen. In den veröffentlichten Beiträgen wurde oft dargestellt, interpretiert und unter pädagogischen und künstlerischen Gesichtspunkten bewertet. Die Zeichnungen, Aufsätze (entstanden um Ostern 1915) und Gedichte wurden durchgesehen, kommentiert und in 20 Bänden zusammengefasst. Diese wurden »einige Tage in Breslau« ausgestellt und dann dem Zweck entsprechend in der Berliner Ausstellung »*Schule und Krieg*« gezeigt, »wo sie eine selbständige Sonderabteilung bildeten« (Stern 1915a, S. V).

Heute sind die Leistungen der Kinder, soweit sie durch Veröffentlichungen erhalten sind, als historische Dokumente zum Ersten Weltkrieg anzusehen.

2. Die Untersuchungen

2.1 Freie Aufsätze

Natürlich wurde der Krieg in der Schule thematisiert. Es gab eine ausgesprochene *Kriegspädagogik*, an vielen Schulen wurde eine sog. »Kriegsstunde« eingeführt, und es gab ein Interesse von Lehrern, Eltern und Kindern an der Entwicklung des Krieges. Schließlich waren auch viele Lehrer, Väter und Brüder der SchülerInnenenschaft im Kriegsdienst.

Bald gab es auch pädagogische Empfehlungen, z. B. eine Sammlung von 150 Kriegsaufsätzen von SchülerInnen (Reiniger 1915). In dieser Sammlung sind die Aufsätze jedoch ohne Angaben von Geschlecht, Alter, Schulform und Entstehungsbedingungen aneinandergereiht. Vermutlich haben sie als Anregungen für Aufsatzthemen, als Diktate oder für Aufsatzbesprechungen gedient.

Uns interessieren hier dagegen solche Aufsätze, die im Sinn der Jugendkunde gewertet werden können. Eine derartige Untersuchung hat Alfred Mann 1915 durchgeführt. Die 465 verwerteten von etwa 550 eingelieferten Aufsätze stammten aus der Sammlung der Breslauer Ortsgruppe. Die Kinder und Jugendlichen verfassten diese »Freien Aufsätze« ohne Hilfe und wählten in der Regel das Thema selbst. (Ausgeschlossen wurden erkennbar unselbständige Aufsätze.) Teilgenommen haben Volksschulen, Mittelschulen und höhere Schulen (unter

diesen nur Mädchenschulen). Mann wertete die Aufsätze unter psychologischen, pädagogischen und historischen Gesichtspunkten aus.

Rein psychologische Einsichten erlangte Mann vor allem durch die Aufsätze über kindliches Kriegs-Spiel. Hinter diesem seien andere Spiele zurückgetreten, bzw. andere Spiele schlugen in Kriegsspiele um: »Auch in diesem Jahre bauten die Kinder, die ihre Ferien an der See zubrachten, ihr ›Burgen‹ im Strandsande; aber wie oft konnte man beobachten, dass sich diese Burgen rasch in Schützengräben verwandelten, aus denen sich die feindlichen Parteien lebhaft beschossen. Auch jetzt noch spielen die Mädchen mit Puppen; aber diese Puppen ›sind‹ oft genug verwundete Krieger, die der Pflege bedürfen.« (S. 60f.)

Die Nachahmung sei von hoher Bedeutung für das kindliche Spiel. Häufig wurde die Streitfrage beschrieben, wer den Feind spielen musste (»Es gab aber freilich immer Zank und Streit, weil keiner Russe oder Franzose sein wollte« S. 63).

Mann war überrascht, in welcher Weise die Kinder das Kriegsspiel organisierten und er staunte über den »besonders krassen Naturalismus«; die Kinder trugen nicht mehr provisorische Kriegsausrüstung, wie beispielsweise Papierhelme, sondern legten Wert auf Details. Sie besorgten z. B. in der Drogerie Choleratropfen und Mädchen überschütteten ihre »verwundeten« Brüder mit Himbeersaft.

Doch auch wenn der kindliche Geist derart naturalistisch war, phantasierte er mit unbegrenzter Vorstellungskraft Szenen zurecht, z. B. sahen die Kinder in einem Stapel von Zigarrenkästen eine Festung (vgl. S. 65).

Manchmal wurde das Spiel von Ernst erfüllt: »Zweifellos wirkt der Krieg vielfach gestaltend und umbildend auf den moralischen Charakter der Kinder ein. Psychologisch interessant und pädagogisch wichtig dürften vor allem die Fälle sein, in denen Kriegsfakta moralische Wirkungen nicht erst durch das Medium bewusster Reflexion, sondern ganz unmittelbar in den Seelen der Kinder hervorbringen. Fälle, in denen man von einer direkten psychischen Ansteckung sprechen könnte.« (S. 67).

Wenn die Kinder beispielsweise Soldaten auf dem Weg an die Front in Zügen abreisen sahen, wurde ihr Kriegsspiel plötzlich ernster und sie spielten die erlebte Szene nach.

Mann fand in den Aufsätzen auffällige Geschlechtsunterschiede. Während der Junge die führende Stellung im Spiel habe, da militärische Übungen Sache des Mannes seien, wurde der Sanitätsdienst im Spiel meist von Mädchen errichtet.

Jungen hatten mehr Interesse an den technischen Seiten des Krieges und mehr Wissen, z. B. von den Truppenbewegungen und den Heerführern mit Dienstgrad, wohingegen die Mädchen sich mit der wirtschaftlichen Seite besser auskannten, wenn es beispielsweise um die Brotersparnis und die Verwertung des Küchenabfalls ging.

Die Mädchen konzentrierten sich fast ausschließlich auf das Leiden im Lazarett, wohingegen die Jungen immer das Schicksal der Soldaten im Feld beschrieben.

In den Mädchen sei das soziale Gewissen durch den Krieg geweckt worden, doch sie schickten die Gaben mit ihrer Adresse an die Soldaten, um möglichst viele Dankeschreiben zu sammeln. Geschwister wetteiferten sogar, wenn es um das Engagement für die Soldaten ging; ein Mädchen schrieb:

»Ich konnte es gar nicht erwarten, fertig gespeist zu haben. Meine Schularbeiten blieben zurück. Niemand durfte mich bei dem Einpacken von den Liebesgaben stören. (...) Ich hatte schon ein großes Paket Gaben für die Krieger eingepackt, als mein Bruder um 6 ½ Uhr aus der Nachmittagschule kam. Er sagte, dass sofort ein Paket Liebesgaben für die Soldaten sollte zurecht gemacht werden. (...) Ich erzählte meinem Bruder, dass ich ein Paket für mich zurecht gemacht habe. Mein Bruder nahm mir das Paket weg, und ich musste ihm auch noch meine gestrickten Socken geben, weil es nur noch Zeit war, den Abend zu verschicken.« (S. 81).

Ab der zweiten Schulklasse seien die Kinder erwachsener und weniger naiv. Dabei nähmen die Kinder die Welt aber immer noch als wundersam wahr. Teilweise erfassten sie Kriegsgeschehen schon richtig, aber es gebe auch viele falsche Aussagen: »Der Neger wollte uns noch helfen, aber es war ihnen zu kalt.« »Vier haben viele Russen in Brig«. (In Wirklichkeit waren in Brieg keine Russen.) »Der Krieg dauerte schon über ein Jahr« (Geschrieben um Ostern 1915!) (S. 84).

Mann stellte die Vermutung an, dass die Kinder viel »nachplappern«. Bei den Jungen stellte er sich die Frage, ob es sich gerade bei den Hassäußerungen

um eine persönliche Stellungnahme, oder wiedergegebene Phrasen handelt. Anders als die Autoren des weiter unten beschriebenen Ausstellungsbandes der Sonderausstellung »*Schule und Krieg*« argumentierte Alfred Mann auffallend reflektiert und kritisch.

Alfred Mann erkannte eine historische Bedeutung der Aufsatzsammlung. »Diese Aufsätze haben aber auch historische Bedeutung, oder vielmehr: sie können solche einst erhalten, indem sie dem Geschichtsforscher als ›Quellen‹ dienen. Daher sollten sie für spätere Zeiten sicher aufbewahrt werden!« (S. 103)

Auch für die Praxis sah Mann in der Untersuchung Hinweise. Der Schulunterricht sei durch die vielen Lehrer, die Heeresdienst leisteten, lückenhaft und habe Schaden genommen. Mann zeigte sich besorgt um die Entwicklung der Kinder, die nicht ihrem Alter entsprechend gebildet waren.

»Nicht nur auf Schädigungen, die den Unterricht betreffen, sondern auch auf solche, die den Erfolg der moralischen Erziehung bedrohen, macht unsere Aufsatzsammlung aufmerksam. Der Krieg wird allenthalben – und mit Recht – als ein Erzieher gepriesen. Nur darf man nicht übersehen, dass er unter Umständen ein schlechter Erzieher sein kann.« (S.116)

Besonderes Augenmerk legte Mann auf den Hass: »Einen Hass, wie wir ihn sahen, dürfen wir jedenfalls nicht weiterfressen lassen in den Seelen unserer Kinder.« (S. 116)

»Lasst uns doch auch weitsichtig sein und beizeiten daran denken, welche psychischen Eindrücke und welche psychische Gestaltung die Generation unseres Volkes aus diesem Weltkriege davonträgt, und welche sie davontragen soll, die einst die Folgen dieses Ringens wird zu tragen und das ihr aus ihm Überkommene zu verwalten haben!« (S. 118).

2.2 Kriegsgedichte

Es sei »in diesem Krieg viel gedichtet worden« schrieb William Stern (1915b, S. 22), was er auf die gesteigerten Gemütsbewegungen in dieser Zeit zurückführte; und Deutschland sei von allen Ländern »das produktivste auf dem Gebiete der Kriegslyrik« hieß es an anderer Stelle (Kik 1915, S. 1). Und schließlich findet

sich an anderer Stelle der Satz »Es wird doch augenblicklich etwas viel gedichtet« (Hildebrandt, 1915).

Heute mutet es seltsam an, dass Kinder Kriegsgedichte erdacht und verfasst haben. Kriegsgedichte sind als Gegenstand empirischer Forschung aber bemerkenswert, weil das Verfassen von Gedichten nicht wie frei gesprochene Meinungen im Interview oder wie frei verfasste Aufsätze zu vorgegebenen Themen erfolgen, sondern Reimform und Sprachrhythmus erfordern, die neben der eingehenden Beschäftigung mit dem Inhalt die Suche nach Form, Versmaß und passenden Wortendungen notwendig machen.

Aus den Breslauer Schulen erhielt Stern 26 Gedichte von Jungen und 71 Gedichte von Mädchen. Vieles deutet darauf hin, dass die Mädchen (bei durchschnittlich größerer Sprachbegabung) häufiger dichteten als Jungen. Die Gedichte waren nach Stern meist der Lobpreisung des deutschen Volkes und der Charakterisierung der Feinde gewidmet, es gab Episches zu Kriegsereignissen (z. B. zum U-Boot U9), Heldenkult, zu persönlichen und familiären Wirkungen des Krieges und – seltener – Humoristisches und Visionäres. Was die Form angeht, wurde gern zu bekannten Melodien gedichtet, wie »O Hindenburg, o Hindenburg. Du kannst mir sehr gefallen ...« zur Melodie von »O Tannenbaum«. Dieses Umdichten konnte durchaus anspruchsvoll sein, wie hier in der ersten Strophe eines Gedichtes einer 10jährigen Lyzeumsschülerin auf die Melodie »Ich bin ein Preuße«:

Wer senkt die Schiffe
Schießt auf Minensucher
Trifft mit Torpedo jedes feindlich' Schiff
Und fährt auf gradem Wege immer weiter
Und fährt vorbei an jedem Felsenriff?
U 9 ist es gewesen
Das habt ihr wohl gelesen
U 9 vollbracht' solch eine Heldentat
Vollbrachte sie noch ehe es zu spat.

Weit differenzierter, anspruchsvoller und stimmungsvoller sind die Gedichte der älteren Mädchen. Es schreibt eine 16jährige Schülerin in ihrem Gedicht *Der deutsche Geist* in ihrer ersten von mehreren Strophen:

Was rauscht mit Adlerschwingen
Durch deutsche Lande hin?
Was klingt wie Heldensingen
Voll Gottvertrau'n dahin?
Was muss der Feind besiegen
Und wär' er noch so dreist?
Dem alle unterliegen:
Das ist der deutsche Geist

William Stern berichtete über seine eigene Familiensituation: »In der Familie wurden namentlich während der ersten Kriegsmonate viel Kriegsgedichte gelesen in der schönen Auswahl der Sammlungen *Der heilige Krieg* und *Der Kampf*. Die Mutter las vor, und alle drei ließen sich fortreißen und begeistern vom gewaltigen Schwung und der anschaulichen Schilderung mancher Dichtungen« (Stern 1915b, S. 45). Stern: »Großen Eindruck machte Lissauers ›Hassgesang gegen England; doch suchten wir darauf hinzuwirken, dass die kindlichen Seelen sich nicht diese Ausschließlichkeit des Hasses aneigneten (ebenso wie wir darauf aufmerksam machten, dass das Grußwort ›Gott strafe England‹ nicht in kindlichen Mund gehöre.)«

William Stern verfolgte den Plan, eine umfassendere Darstellung in Buchform »erst nach Friedensschluß« zu publizieren: *Das seelische Verhalten dreier Geschwister zum Kriege*, verfasst von Clara und William Stern (Stern 1915a, S. VI). Der Text bezog sich auf seine drei Kinder Hilde, Günther und Eva. Das Manuskript war schon fertig gestellt und in die Breslauer Sammlung eingegliedert worden.¹ Doch gab es den erhofften baldigen Friedensschluss nicht und ziemlich sicher war es die weitere Entwicklung des Krieges, durch die dieses Buch nie veröffentlicht wurde.

Aus dem geplanten Buch wurden einige Kriegsgedichte vorab veröffentlicht (Stern, 1915b). Nicht ohne Stolz präsentierte Stern mehrere Gedichte des zwölf-jährigen »G.« (Günther, später Günther Anders, 1902–1992) und der

zehnjährigen »E.« (Eva, später Eva Michaelis-Stern, 1904–1994). Eva hat z. B. gedichtet:

Deutschland und seine Feinde

Deutschland, Du schönes Land
Stehst nun beklemmt in einer Feindeswand.
Bei den Feinden ist ausgebrochen der hässliche Neid,
Der neid nach Deutschland in ihnen schreit.
Sie wollen Deutschland haben, doch wir geben es nicht.
Wir werden kämpfen zu Land und zu Meer.
Deutschland hat stets sich gut gehalten
Und auch immer sein Land behalten.
Hoch lebe Deutschland!

Der zweieinhalb Jahre ältere Günther hat weniger gedichtet, seine Interessen liegen eher im Bereich des Zeichnens und Bastelns. In seinen Gedichten ist er aber sicherer im Rhythmus und der Wortwahl als seine Schwester. Bei ihm tritt die »Freude an sprachlichen Spielereien hervor« (S. 53). Eins seiner Gedichte rühmt den Zeppelin als »neues Schwert« der Deutschen.

Neues Schwert

Es jubelt, es brauset aus deutschen Kehlen:
»Ein neues Schwert, ein gutes Schwert!«
»Wir geben das Leben, geben die Seelen,
Verlassen für Vaterland Heimat und Herd.«
Es brauset und sauset, es rauschen die Schrauben
Wie eine Wolke im grauen Meer,
Ein gewappneter Drache, mit furchtbarem Schnauben
Fliegt er gegen England's eiserne Wehr.
Es donnert, es grollt, es brüllen Kanonen,
Es fallen Granaten, es kracht das Gewehr –
»Wir werden unser Leben nicht schonen,

Wir sterben für Reich, Kaiser und Heer.«
Es rattert und knattert, es rasseln Motoren,
Gefährdet war Albios geheiligter Strand
Und
»Wenn Kameraden das Leben verloren,
Sie starben für's heilige Vaterland.«
Es jubelt und brauset aus deutschen Kehlen:
»Ein neues Schwert, ein gutes Schwert!«
»Wir geben das Leben, geben die Seelen,
Verlassen für's Vaterland Heimat und Herd.«

2.3 Befragungen

Ladislav Nagy hat in Ungarn Ende November 1914 bis Anfang März 1915 eine große Befragung von Schülern im Auftrag der Ungarischen Gesellschaft für Kinderforschung durchgeführt (Nagy 1916, S. 16). Ziel der Befragung war, »die Wirkung des Kriegs auf das Kind zu prüfen, um festzustellen, was für Gedanken und Gefühle in ihm erwachten, welche Verlangen, Bestrebungen und Handlungen in ihm ausgelöst wurden...« (Nagy, 1916, S. 1).

Der Fragebogen war für jüngere und ältere Schüler verschieden gestaltet. Er enthielt viele offene Fragen. 112 Schulen und acht Privatsammler beteiligten sich an der Befragung.

Nagy hat für seine Veröffentlichung nur Datenstichproben ausgewählt, auch nur Antworten zu einigen Fragen verwertet und sich zunächst auf befragte Jungen beschränkt. Auf die Frage »Warum ist Krieg?« wurde sehr verschieden geantwortet. Nagy unterschied *subjektive* und *objektive* Antworten.

»Deshalb ist Krieg, weil die Könige in Streit geraten sind« (11 J.), »Der eine König möchte das Vermögen des anderen« (11 J.), »Die Russen waren zu ausgelassen« (9 J.), »Die französischen, englischen und russischen Herren eiferten die serbischen Herren an, die ungarischen zu töten.«

Diese subjektiven Äußerungen lassen nach Nagy Projektionen und Personifizierungen erkennen. Es gab auch mythische Erklärungen (»Der liebe Gott hat es so gewollt.«) Oft mischen sich Fakten und Fantasie (»Die Serben warfen Bomben aus den Flugmaschinen auf den Thronfolger und sein Gattin ...«.)

Zu den Antworten des objektiv-konkreten Typus zählte Nagy z. B. »Weil die Serben auf Anstiftung der Russen unseren Thronfolger in Serajevo ermordeten ...«.

Als dritten Typus nennt Nagy den *abstrakt denkenden Typus*. Hier wird nach inneren Motiven des Krieges gesucht. Sittliche, wirtschaftliche und politische Gründe werden genannt. Da Nagy Daten von Kindern und Jugendlichen von 8 bis 19 Jahren hatte, konnte er die Entwicklung der Antworten verfolgen: Subjektive Erklärungen machen bei den 10jährigen fast 90 Prozent aus und werden mit zunehmendem Alter seltener, objektiv-konkrete Antworten nehmen kontinuierlich zu und machen bei den ältesten Schülern 75–88 Prozent der Antworten aus.

Eine andere Auswertung ist die nach gefühlsmäßigen und abstrakten Antworten. Während bei den Kindern die gefühlsmäßigen Antworten dominierten, nahm dieser Antworttyp im Vergleich zu den abstrakten Antworten immer mehr ab.

Die Antworten zu dieser einen Frage nach den Kriegsursachen wurden von Nagy im Sinn entwicklungspsychologischer Annahmen diskutiert.

So verfolgte er die Entfaltung der abstrakten Geistesfunktion und fand im Alter von 9–13 Jahre eine Periode der Vorbereitung, im Alter von 13–15 Jahren eine Periode der rapiden Entwicklung, im Alter von 16–18 Jahren die Blütezeit der abstrakten Geistesfunktion, und mit 19 beginnt nach Nagy die Denkweise wieder realer, konkreter zu werden (wobei die Datenmenge für eine solche Aussagen vermutlich zu schmal war).

Trends in der Entwicklung sieht Nagy auch für die zweite ausgewertete Frage. Für die 8–14jährigen lautete sie »Was gefiel am besten von den Kriegsergebnissen?« Für die 15- bis 18jährigen lautete die entsprechende Frage »Was ergriff besonders Ihre Seele von den Kriegsergebnissen? Weshalb?«² In 93 Prozent aller Antworten fand Nagy eine »erhebende« Wirkung des Krieges (Nagy 1917, S. 21). Die noch jungen Kinder (8–9 Jahre) erlebten dies noch nicht in vollem Maß und die älteren (ab etwa 16 Jahre) hatten hier zunehmend leichte Bedenken.

1015 der vorliegenden 1105 Antworten zu dieser Frage, also 91,9 Prozent, zeigten nach Nagy eine mehr oder weniger intensive Färbung des sittlichen Gefühls (Nagy 1917, S. 25). Bezüglich der sittlichen Wirkung des Krieges kommt Nagy zu dem Ergebnis, dass der Krieg »auf die sittlichen Gefühle der Kinder die

größte Wirkung ausgeübt hat«, und darin bestehe der mächtige sittenerziehliche Charakter des Krieges (S. 25).

Zu dieser Arbeit gibt es ein Rezension von Oskar Kutzner, der die wichtigsten Ergebnisse darstellt, dann aber fragt, ob der Begriff der Sittlichkeit hier nicht zu weit gefasst ist und »ob überhaupt gerade die Kriegszeit geeignet ist, als Grundlage zu einer Untersuchung über die geistige und insbesondere sittliche Entwicklung des Kindes zu dienen« (Kutzner 1918, Sp. 206f.) Diesen berechtigten Fragen schließt Kutzner eine grundlegende an, nämlich »ob nicht bei der Beantwortung obiger Frage über die sittliche Wirkung des Krieges die Dauer desselben sehr zu berücksichtigen ist? Würden nicht heute nach drei Jahren Krieg die Antworten anders ausfallen?«

2.4 Kriegszeichnungen

Erwachsene haben eine gewisse »Scheu vor unzulänglichen Leistungen« beim Zeichnen und Malen (Kik, 1915, S. 2). Diese Scheu haben Kinder noch nicht. Freie Zeichnungen der Kinder und Jugendlichen können daher zur Interpretation der Gefühle und Interessen dieser jungen Menschen herangezogen werden.

Der Breslauer Aufruf wurde von sieben Schulen und mehreren Kindergärten befolgt. Kunsterzieher C. Kik hat in seinem Beitrag vor allem die Unterschiede zwischen Arbeiten der Mädchen und der Jungen herausgearbeitet. Von den erhaltenen Zeichnungen hatten die der Mädchen das bessere Farbempfinden und mehr Geschmack, Knaben seien jedoch produktiver und visueller veranlagt (Kik 1915, S. 3). Da die Motive frei wählbar waren, ließen sich auch deutliche Unterschiede in der Motivwahl finden. Während Mädchen Themen wählten, die das Leben der Soldaten im Unterstand (mit Weihnachtsbaum, Klavier, dem Briefe aus der Heimat bringenden Postboten usw.) zeigten und die Arbeit von Sanitätern und Krankenschwestern auf dem Feld und im Lazarett ausmalten, »stehen wir« bei den Zeichnungen der 11–14jährigen Jungen »gleich mit beiden Beinen im Kampfe« (Kik 1915, S. 7). Die »langwierigen Stellungskämpfe und die unmalrischen Schützengräben schätzt der Junge nicht. Umso mehr liebt er Sturmangriffe und Nahkämpfe mit Bajonett und Kolben, Reiterattacken und die Verfolgung des fliehenden Feindes« (S. 7). »Alle Mordwerkzeuge sehen wir in Tätigkeit, die die moderne Kriegswissenschaft erfunden hat. Das Blut fließt in Strömen und die rote Farbe des Tuschkastens wird stark abgenützt.« (Kik 1915, S. 7).«

So bevorzugten Jungen die Darstellung von Schlachten, Pferden, Marineschiffen und Waffen aller Art mit besonderem Interesse an dem Zeppelin. Auch gab es detailgenaue Zeichnungen von Uniformen, Ehrenzeichen usw. Schließlich waren Karikaturen bemerkenswert.

Es war hier deutlich auch der Einfluss von Abbildungen in der Tagespresse, auf den damals beliebten Ansichtskarten usw. zu erkennen, so dass die Frage aufkommen muss, wie die individuelle Gefühlslage der untersuchten Kinder und Jugendlichen wirklich beschaffen war.

Insgesamt zeigt Kik in seinem Beitrag beachtliche SchülerInnenleistungen, was Motive, Komposition, Perspektive usw. angeht.

2.5 Emotionale Wirkungen von Kriegsbildern

Der Leipziger Volksschullehrer und Wundt-Schüler Rudolf Schulze³ führte eine Untersuchung durch, die nicht zu den Arbeiten im Umkreis von William Stern gehörte. Sie fällt aber auch in die frühe Zeit des Weltkriegs und macht Gebrauch von einer weiteren, offenbar von ihm erdachten Forschungsmethode. Anliegen von Schulze war es, »die gewaltige Gefühlserregung in der Zeit der vaterländischen Erhebung« (Schulze 1917, Vorwort) zu erfassen. Er suchte dazu nach einer objektiven Methode, arbeitete mit Wortassoziationen, dann mit aufwändig registrierten Atemveränderungen eines 12jährigen Jungen bei der Darbietung von Kriegsbildern (1917, S. 4ff.).

Schließlich konzentrierte sich Schulze ganz auf die Untersuchung der kindlichen Mimik beim Kriegerlebnis (1917, S. 19–151). Die Methode bestand darin, kleinen Gruppen von 4–14 gleichaltrigen Mädchen Bilder zum Krieg zu zeigen oder Texte vorzulesen. Die Kinder wurden dann unauffällig fotografiert. Die entstandenen, detailgenauen Fotos wurden anschließend einem »Beobachter« vorgelegt. Es handelte sich um den mit Schulze befreundeten Kollegen, Zeicheninspektor Feodor Lindemann, dem auch das Buch gewidmet wurde. Dieser Beobachter kannte die gezeigten Bilder, Texte und Gedichte. Ihm wurden dazu die Fotos der Kindergruppen gezeigt. Er sollte aus den erstellten Gruppenfotos das zugehörige Bild herausfinden, indem er den Ausdruck der Kinder, vor allem deren Mimik, ohne Kenntnis der vorgegebenen Reize deutete.

Ein Beispiel verdeutlicht das Vorgehen: Es wird Kaiser Wilhelm in feldgrauer Uniform gezeigt und die Mädchen sehen nach Angabe des Beobachters »was



Abb. 1. »Kampf um Lemberg«. Zeichnung eines 11jährigen Jungen einer Oberrealschule (Entnommen aus Kik 1915, S. 7).

Hübsches und ein bisschen Stolz«. Ein Bild von Hindenburg löst Begeisterung aus; eins der neun Mädchen klatscht in die Hände. Ein Bild vom Aufpflanzen der deutschen Fahne auf einem Außenfort von Antwerpen bewirkt Stolz in Haltung und Mimik der Kinder. Bei der Zeichnung »Süßer Friede« von Ludwig Richter mischt sich in die Mimik des Süßen der älteren Mädchen der Ausdruck »Ja, das wäre schön, wenn es nur so wäre!« (S. 33).

Schulze zeigte eine große Anzahl verschiedener Bilder, wie Einsegnung der Kriegsfreiwilligen, Am Grabe des Kameraden usw. Ferner wurden Geschichten, Berichte und Gedichte vorgelesen, dabei ebenso die Kinder fotografiert und die Mimik gedeutet. Bemerkenswert war hier die Treffsicherheit des »Beobachters«, der manchmal allein an der Mimik erkennen konnte, welches Bild den Mädchen gezeigt worden war bzw. welches Gedicht sie gehört hatten.

Anschließend hat Schulze eine quantitative Auswertung versucht. Es wurden die Empfindungen Lust, Unlust, Spannung, Erregung, Beruhigung, Mitfreude und Mitleid als Kategorien verwendet und für die einzelnen Bild- und Wortmo-

tive ermittelt, welcher der 29 Reize zu welchen Emotionen führte. Insgesamt hatte die »Wortkunst« stärkere Wirkungen als Bilder, was vielleicht auch daran lag, dass der Lehrer selbst sprach (S. 112). Schulze kam u.a. zu folgenden Ergebnissen (S. 143ff.): Die Kinder orientieren sich stark an der Mitfreude und dem Mitleid als sympathetischen Gefühlen. Bei den kleineren Kindern orientiert sich die Stärke der Mitfreude in der Reihe Vater, Kamerad, Vaterland, Feindesliebe. Bei den Großen steht die Feindesliebe an erster Stelle.⁴ In der Mitleidsreihe steht das kindliche Empfinden mit dem Trennungsschmerz der Mutter an oberster Stelle. Dem folgt die Anteilnahme an dem in den Tod ziehenden deutschen Krieger. Neid und Schadenfreude waren nicht erkennbar. Die vaterländische Begeisterung hat gegenüber den Menschlichkeitsgefühlen bei den Kindern nur den Charakter einer »Episode« (S. 144).

Die aufwändige Arbeit von Schulze hat insgesamt wohl wenig Beachtung gefunden. Sie ist aber gelegentlich als eine der ersten empirischen Untersuchungen zur Wirkung der Kunstbetrachtung angesehen worden.

2.6 Beobachtungen

In dem Aufruf, den die Ortsgruppe Breslau an die Breslauer LehrerInnenschaft im Februar 1915 verschickt hatte, war auch um Berichte über psychologisch bemerkenswerte Verhaltensweisen einzelner SchülerInnen oder ganzer Klassen gebeten worden (Stern 1915a, S. IV). William Stern hatte auch seinen Freund Jonas Cohn in Freiburg gefragt, ob dieser zu dem Thema einen Beitrag verfassen würde (Lück & Löwisch 1994, S. 93). Cohn hat dieser Bitte vermutlich nicht entsprochen, denn in dem Band findet sich nur ein Bericht von Kurt Walther Dix, einem Lehrer aus Meißen (Dix 1915).

Dieser Bericht ist allerdings interessant, weil Dix Tagebuch geführt hat und als nicht kriegspflichtiger Lehrer an verschiedenen Schulen tätig war, dazu eigene und Pflegekinder in seinem Haushalt beobachten konnte. Auffällig ist in seinem Bericht, dass es offenbar eine große Spannbreite der Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen gegeben hat – von phlegmatischem Desinteresse bis zur großen Begeisterung, Opferbereitschaft und nicht nachlassendem Interesse an fast allem, was mit dem Krieg zu tun hatte. Als im Unterricht einer 7. Klasse der Oberschule die Anfangsbuchstaben L und B geübt wurden und die Schüler dazu Worte bilden sollten, brachen die Knaben in Jubel aus und schrieben: Ludendorff, Lüttich,

Linsingen, Luftkreuzer, Linienschiff oder Bülow, Bethmann-Hollweg, Belgien, Bayern, Breslau. Ohne weiteres konnten die Kinder mit diesen Begriffen auch Sätze bilden, die den Kriegsberichten entsprachen. Ein Schüler der Nachbarklasse, der gerufen hatte »Gott strafe Hindenburg und sein Heer« wurde von anderen Schülern »windelweich« verhauen, nicht nur einmal, sondern jeden Tag, so dass Lehrer eingreifen mussten.

Hauptergebnisse: Bei den Jungen wurde das gesamte Bewusstsein von Kriegsvorstellungen beherrscht. Täglich fand Dix bestätigt, dass sich die Kinder in ihren »emotionellen voluntarischen Stellungnahmen« – heute würde hier der Begriff der Einstellungen genannt werden – den Erwachsenen anschlossen. Aus den Äußerungen der Kinder konnte Dix mühelos auf die Haltungen im Elternhaus oder auf Wirkungen des Unterrichts schließen. Das Kriegsinteresse war bei den Schülerinnen und Schülern durchweg größer als das Schulinteresse.

Zu den interessantesten Beobachtungen an Kindern zählen jene, die auf der Seite damaliger Feinde in den USA gemacht wurden.

In den USA hatte die *Massachusetts State Normal School* in Worcester eine Vorreiterrolle im Bereich der SchülerInnenbeobachtung. Diese Rolle war auf den ersten Schulleiter, E. Harlow Russell (1836–1917) und dessen freundschaftliche Beziehung zu dem Psychologen G. Stanley Hall (1846–1924) zurückzuführen, der Präsident der benachbarten Clark University war. In Halls Zeitschrift *Pedagogical Seminary* veröffentlichte Lawrence Augustus Averill Ergebnisse über das Verhältnis der US-amerikanischen Kinder zum Krieg (Averill 1919). Mit der Devise »Der Meister kennt sein Material« wurden Lehramtsstudenten angehalten, Schüler möglichst unbemerkt und frei zu beobachten. Diese Aufgabe gehörte seit vielen Jahren zu der Ausbildung der Studierenden. Ungefähr 10 Prozent von mehreren Tausend Beobachtungen in den Herbst- und Wintermonaten 1917–1918⁵ betrafen den Krieg. Averill gruppierte die Beobachtungen in fünf Bereiche:

- Playing at war
- Playing imaginaries
- Red Cross Games and Plays
- War music
- Killing the Kaiser

Den größten Bereich machten Kriegsspiele aus.

Bei einem Ballspiel werden Treffer als »amerikanische Bomben« gezählt. Nicht getroffene Bälle werden »deutsche Bomben« genannt.

Ein Junge sagt zu einem anderen: »Ich bin amerikanischer Soldat und du bist ein deutscher Soldat«, worauf der andere widerspricht.

Eine Gruppe von Jungen nutzt einen Schuppen als »Waffenfabrik«, wo verschiedene »Waffen« und Militär-Andenken aufbewahrt werden.

Es wird exerziert und marschiert, dazu musiziert, oder es wird ein Junge als »deutscher Spion« entlarvt. Es wird mit Zinnsoldaten gespielt, aber auch die Kinder selbst spielen Soldatenrollen mit Verwundungen, Rettung aus dem Schlachtfeld und Lazarett. Kinder nehmen Namen von Politikern oder berühmten Soldaten an; sie zeigen großen Erfindungsreichtum beim Basteln von Orden und Ehrenzeichen. Auf der Straße werden Passanten von Kindern gefragt: »Sind Sie Deutscher?« Wird dann »Nein« gesagt, befehlen die Kinder: »Sehr gut! Weitergehen!«.

Größere Kinder haben ein Interesse daran, die Kriegsszenerie zu erleben und z. B. Schlachtfelder nachzustellen, Kriegsbilder zu sammeln, sich bildlich vorzustellen, dass »in Boston Deutsche auf die Bewohner von Boston schießen«.

Wenig altersabhängig sind Rot-Kreuz-Spiele. Dazu gehören das Versorgen von verletzten Puppen, das Stricken und im Kriegsspiel die Rettung von Verwundeten aus dem Schlachtfeld.

Zur Musik zählen patriotische Lieder, die oft von den Kindern mit passend abgewandeltem Text gesungen werden.

Den Kaiser umzubringen ist ebenfalls unter den Kindern beliebt. Offenbar ist dies eine besonders gehasste Person, der man den Tod wünscht. Ein Junge berichtet abends stolz seinen Eltern, er habe heute fünf Kaiser umgebracht!

Vergleicht man die Beobachtungsstudien von Dix und Averill, dann fällt die große Ähnlichkeit auf. Krieg begeistert viele Kinder und Jugendliche, die Vorstellungen vom Krieg und die entsprechenden Spiele werden mit dem Alter konkreter. Dem politischen Feind wird ohne Mitleid Niederlage und Tod gewünscht. In der Studie von Dix ist der starke Einfluss von Eltern und Schule erkennbar; Averill hat seine Studie auf die möglichst verdeckte Beobachtung der Kinder durch Studierende beschränkt, sie sagt daher weniger Direktes über den Einfluss von Elternhaus und Schule aus. Trotz dieser Unterschiede sind die Ähnlichkeiten auffallend.

3. Die Berliner Ausstellung »Schule und Krieg« 1915

Zu der Berliner Sonderausstellung »*Schule und Krieg*« gab es an verschiedenen Stellen Aufrufe zur Mitwirkung und zur Einreichung von Schülerarbeiten, Fotos usw. Für die Planung und Durchführung der Ausstellung wurde das *Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht* gegründet, zu dessen Wirkungsbereich Kindergärten bis höhere Schulen, sowie Jugendpflegeeinrichtungen und Verbände zur militärischen Vorbereitung der Jugendlichen zählten. Die gesammelten Materialien sollten u.a. veranschaulichen, was die Schüler und Schülerinnen für den Krieg leisten können, wie man ihre Anteilnahme wecken kann und wie man die Jugend für den späteren Militärdienst vorbereiten kann.

Den Plan der Ausstellung hatte Hans Rupp vom Psychologischen Institut der Friedrich-Wilhelms-Universität Berlin angeregt. Ein Teil der Materialien stammte aus der Sammlung von William Stern und Otto Lipmann aus deren Berliner *Institut für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung*. Der frühere Stern-Mitarbeiter Otto Bobertag leitete die Testabteilung am Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht und verfasste für den Ausstellungsband den Beitrag über Kindliches Seelenleben und Krieg (Bobertag 1915b).

Erklärtes Ziel der Ausstellung war, den Besuchern anschaulich zu zeigen, in welcher Form der Krieg die Arbeit der Schule verändert hat: Gute Gedanken und Anregungen sollten festgehalten und bekannt gemacht werden.

Im Berliner Tageblatt vom 22. März 1915 hieß es: »Zur Eröffnungsfeier des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht und der damit verbundenen Ausstellung »Krieg und Schule: (...) hatte sich gestern Mittag 12 Uhr im großen Saal des Zentralinstituts, Potsdamer Straße 120, eine stattliche Festversammlung eingefunden« (Anon. 1915c). Kultusminister August von Trott zu Solz eröffnete die Ausstellung mit einer Ansprache, in der er lobend die Ausgestaltung der Einrichtung hervorhob.

Die gezeigte Sammlung umfasste Schulberichte, Fotografien aus dem Schulleben, Kriegsdiktate, -aufsätze und -lyrik, Kriegstagebücher, Zeichnungen, kriegsbezogene Schulmaterialien der Fachbereiche Mathematik, Erdkunde, Physik und Technik, Spielzeug und Bastelarbeiten und Beschreibungen der militärischen Übungen der Jugendlichen.

Zudem enthielt die Ausstellung die Sammlung »Kindliches Seelenleben und Krieg« der Ortsgruppe Breslau des Bundes für Schulreform, welche aufgrund der

psychologischen Betrachtung des Materials besonders lehrreich und anschaulich sei (Bobertag, 1915b, S. 142), wie auch eine österreichische und ungarische Abteilung.

Die Berliner Volkszeitung berichtete über die Ausstellungsabteilungen Kriegsaufsätze und -zeichnungen (Anon. 1915b):

»Es gibt kaum ein Unterrichtsfach, auf das der Weltkrieg nicht seinen Einfluss ausgeübt hat. Kriegsbilder beherrschen den Zeichenunterricht. Die kindliche Auffassung der großen Ereignisse spiegelt sich wider in den Zeichnungen, die Berliner Gemeindeschüler von den Kriegsszenen, die ihnen am bedeutsamsten schienen, ganz aus Eigenem gemacht haben. Einen noch tieferen Einblick in die Kindesseele gewähren die Aufsätze, in denen junge Schüler und Schülerinnen ihre Ansicht über den Krieg und seine Ursachen niedergelegt haben. Auffallend dabei ist die Übereinstimmung, mit der die Mädchen als künftige Hausfrauen das Hauptgewicht auf die wirtschaftliche Seite des Krieges legen. Während die Knaben von Waffentaten schwärmen und gelegentlich Ausflüge in die hohe Politik versuchen, finden sich in den frei verfassten Aufsätzen der Mädchen gewissenhafte Aufzeichnungen über die Steigerungen der Preise, und häufig kehrt die Wendung wieder, dass England uns nicht aushungern kann, »wenn wir nicht mit das Brot so aasen.«

Im Ausstellungsband heißt es, dass die Begeisterung für den Krieg eine Bereicherung sei, da die Aufsätze über den Krieg voller Wärme seien (Gramberg 1915, S. 49). »Ein neues, schönes Ergebnis lässt sich also feststellen. Unser Schulaufsatz war letzten Endes eine Erbschaft aus den Deklamationen der alten Rhetorenschule Roms, (...), aus den Zeiten sinkender Römerkraft und Tugend. (...) Nun aber schuf der hohe Geist dieses Kriegs mit einem Male einen gewaltigen Fortschritt.« (Gramberg 1915, S. 56 f.).

Die Fotografien aus dem Schulleben zeigen, dass sich schon 1914 das schulische Umfeld der Kinder rein äußerlich stark gewandelt hatte: »Auf dem Schulhofe, wo zuvor fröhliche Jugend sich tummelte, [ist nun] eine Kompagnie unserer Feldgrauen in strammer Haltung, oder eine Feldküche mit qualmenden Schornstein; die Aula verwandelt in ein Waffenquartier, Strohlager auf dem Fußboden und an den Wänden die Gewehre. [...] Im Klassenzimmer selbst finden

wir die Wände mit kriegszeitlichen vaterländischen Bildern geschmückt, aber auch mit jenen Ehrentafeln für den gefallenen Lehrer und Mitschüler [...]» (Schoenichen 1915b, S. 39).

In den Schulberichten wurden weitere Veränderungen im Schulbetrieb beschrieben: Schulgebäude wurden als Kaserne oder Lazarett umfunktionierte, es fehlten Lehrer, an den höheren Schulen erfolgte eine Vielzahl an Prüfungen. Doch die Schulberichte beschrieben keine Vernachlässigung des vorgesehenen Curriculums, im Gegenteil sei es der Fall, dass besondere Lehrpläne ausgearbeitet worden seien und die Leistung der SchülerInnen ausgezeichnet sei (Schoenichen 1915a, S.17f.). Die Schulverdrossenheit sei nie geringer gewesen und auch die Leidenschaft, mit der die Schüler und Schülerinnen mit ihren Lehrern, die an der Front kämpften, Briefe wechselten, sei ein erfreuliches Erzeugnis der »Schulzucht« und des Krieges.

Sogar die Aufgaben der Fächer Mathematik, Erdkunde, Physik und Technik wurden auf den Krieg bezogen. In »Kriegsrechnen« wurden Zahlen von Gefangenen, die Menge der Metallsammlung, die Kosten des Krieges und die Größe des Heeres berechnet. In Physik und Technik lernten die Schüler über Kriegsmittel wie Torpedos, Minen, Umschauohre und Entfernungsmesser und in Linearzeichnungen fertigten die jugendlichen Schüler Grundrisse, Quer- und Längsschnitte von Schützengräben an (Arnold, 1915).

Die Ausstellungs-Abteilung »Militärische Vorbereitung der Jugend und Leibesübungen« stellte die Vorschule für den Dienst im Heer und in der Marine in den Mittelpunkt. Die Sammlung enthielt Fotografien von männlichen Jugendlichen ab 16 Jahren bei körperlichen Übungen, »Entfernungsschätzbücher«, Skizzen von Jugendkompanien zum »Sichzurechtfinden« und Aufnahmen von Jugendkompanien bei Feldübungen.

Der Tonfall der Autorinnen und Autoren im Ausstellungsband ist auffällig patriotischer und propagandistischer als jener der Wissenschaftler William Stern, Alfred Mann, Ladislaus Nagy und anderen in ihren Forschungsberichten.

Dies spiegelt sich in der Aussage, dass die Leidenschaft für den Krieg in den Kindern und Jugendlichen nicht von alleine entstehe, sondern jede Unterrichtsstunde solle »bei besonderen Anlässen zur Kriegerbauungs-, ja zur Kriegsgebetsstunde werden. Der Lehrer hat die schönste Gelegenheit, im Anschluss an die Kriegsereignisse machtvoll auf das einzuwirken, was aus diesen in unseren Kindern



Abb. 2. Heimathaus für Töchter höherer Stände in Berlin. Klasse IV beim Stricken von Soldatenstrümpfen (Entnommen aus Schoenichen 1915b, S. 40a).

werden soll, und er wird Großes erreichen, wenn er ein warmes Herz hat, erfüllt mit hoher Liebe zum Vaterlande.« (Gramberg 1915, S. 48).

Die Lehrer, die nicht »das Glück« hätten, selbst an der Front zu kämpfen, seien Führer der Kinder und »Seelenerwecker« im heiligen Krieg (Reich 1915, S. 56); die Kinder seien wie die Jugendlichen unerschütterlich zuversichtlich auf den Sieg (Flaischlen 1915, S. 69).

Der Einfluss der LehrerInnen dürfe nicht unterschätzt werden. »Und so darf die deutsche Schule von sich sagen, dass sie alle Kräfte angespannt hat, um ihrer Aufgabe, das Rückgrat der gesamten Volkserziehung zu sein, gerecht zu werden.« (Schoenichen 1915, S. 24).

Die erhaltenen Anregungen für den Schulunterricht und die Leistungen der Schüler und Schülerinnen wurden in der deutschen und österreichischen Presse gelobt (M. 1915; St. 1915); in der Wiener Reichspost wurde gefordert:

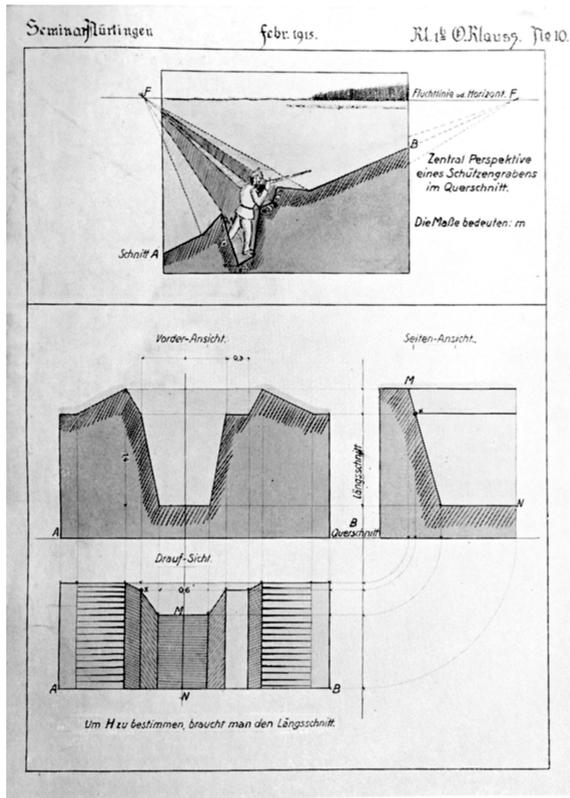


Abb. 3. Aufgabe aus dem Seminarzeichnen, Schülerarbeit (Entnommen aus Arnold 1915, S. 88a).

»Schafft etwas Ähnliches in Wien!« (vgl. St. 1915). Tatsächlich gab es 1916 eine Ausstellung im Kaisergarten in Wien, doch das Interesse an der Kriegsthematik hatte sich 1916 wesentlich geändert: Das Augenmerk lag hier nicht mehr auf »Kriegspädagogik«, sondern es rückten Kriegstrophäen, die Behandlung der Kriegsgefangenen und Kriegsgräber in den Vordergrund (Arbeits-Ausschuss 1916). Auch das Ziel der Ausstellung hatte sich geändert, denn die Bevölkerung sollte ermutigt werden bis zum Ende des Kriegs auszuharren.

1918 schließlich hatte sich der Blick auf die »Kriegspädagogik« ganz gewendet. Nun kamen Bedenken und es wurde hier und da zugegeben, dass die frühere Kriegspädagogik mehr geschadet als genützt habe und es aus ethischem Standpunkte ein Fehler war, den Völkerhass in Kindern zu schüren. In der Arbeiterzeitung hieß es, die Kultur müsse nun gerettet werden und der Einzelne zum Selbstdenken erzogen werden. Die Kinder müssten mehr gefördert werden und sollten weniger Kinderarbeit verrichten, damit eine Ausbildung der Denkfähigkeit erfolgen könne (Hartmann 1918).

4. Diskussion und Resümee

4.1 Zum Material der Studien

Es sind in den veröffentlichten Arbeiten Beispiele zu finden, die sicher nicht verfälscht sind, d.h. man kann annehmen, dass sie von Kindern des angegebenen Alters und der Schulformen stammen.

Allerdings muss man damit rechnen, dass diese Arbeiten nicht repräsentativ sind. Stern hatte schon beklagt, dass sich Volks- und Mittelschulen stärker beteiligt hätten, während »die höheren Knabenschulen auch jene Sprödigkeit gegenüber jugendpsychologischen Forschungen« gezeigt hätten, »die von allen Fachgenossen immer wieder mit Bedauern konstatiert worden ist« (Stern 1915a, S. IV).

Es ist aber nicht nur die fehlende Repräsentativität in der Erhebung der Daten zu bedenken, sondern auch die Auswahl der abgedruckten Schülerleistungen. Man kann annehmen, dass hier besonders interessante, reife, typische, der Thematik gut entsprechende und vielleicht auch inhaltlich besonders willkommene Beiträge abgedruckt wurden.

ForscherInnen, LehrerInnen und auch Schüler gingen offenbar einmütig vom Sieg Deutschlands in diesem Krieg aus. Diese Erwartungshaltung hatte natürlich Auswirkungen auf die Schülerarbeiten. Arbeiten, die den Feind als Sieger dargestellt hätten, wären – wenn es sie denn gegeben hätte – gewiss nicht als gleichwertig dargestellt worden.

Der naheliegende Vergleich zu Leistungen der Kinder im 21. Jahrhundert kann nicht gelingen, denn die Lebenssituation 100 Jahre später ist schon allein durch die verfügbaren Medien eine völlig andere. Trotzdem darf bezweifelt werden, ob es heute gelingen könnte, von Schülerinnen und Schülern derartig an-

spruchsvolle Zeichnungen, Aufsätze und Gedichte zu einem anderen, heute aktuellen Thema zu bekommen.

4.2 Zu den Forschungsmethoden

William Sterns und Otto Lipmanns Bemühungen um das Sammeln von Kinderleistungen muss als verdienstvoll angesehen werden. Zusammen mit Lipmann hatte Stern 1906 ein *Institut für angewandte Psychologie und psychologische Sammlforschung* begründet, das sich der Aufgabe der Sammlung psychologischer Dokumente wie Tests, Kinderzeichnungen usw. verschrieben hatte, jedoch auch Tests entwickelte und Schriften herausgab (Sprung & Brandt 2003). Offiziell war dieses Institut eine Einrichtung der *Gesellschaft für experimentelle Psychologie* (heute *Deutsche Gesellschaft für Psychologie*). Diese Gesellschaft beteiligte sich jedoch nur gering an der Finanzierung des Instituts. Den größten Teil der Kosten trug Lipmann selbst. Nach Übergriffen eines SA-Trupps auf sein Haus und nach Verwüstung der Sammlung nahm sich Lipmann am 7.10.1933 das Leben.

Versucht man die hier verwendeten Methoden zu bewerten, dann entsteht ein noch unklares Bild, weil der Einfluss der Eltern der Kinder schwer abzuschätzen ist. Positiv ist sicher die Vielfalt der Methoden zu werten, sie erinnert an testtheoretische Forderungen nach Verwendung verschiedener Methoden zur Messung eines Sachverhaltes. Methodisch herausragend erscheinen die Arbeiten, über die Averill berichtet hat: Dort gelang die intensive, unaufdringliche Beobachtungen von Kindern in natürlichen Lebenssituationen mit dem Ergebnis eines erstaunlichen Reichtums an beobachteten Verhaltensweisen der Kinder. Man kann diese Arbeit als Vorwegnahme der *Unobtrusive Measures*, der nichtreaktiven Messverfahren, werten, wobei am Rande vermerkt werden soll, dass der AutorInnengruppe um Eugene J. Webb (1966) die Arbeit von Averill offenbar nicht bekannt war.

4.3 Zu den Befunden

Eingangs hatten wir uns gefragt, ob die Kinder und Jugendlichen zum Beginn des Ersten Weltkriegs aus pädagogischen Gründen von den Grausamkeiten des Krieges verschon wurden oder ob sie eher in den Patriotismus, die Vorurteile und den Hass der Erwachsenen einbezogen wurden. Die Antwort ist nach den dargestellten Untersuchungen nicht eindeutig zu geben. Viele Fakten sprechen

jedoch dafür, dass das gewonnene Material (Gedichte, Zeichnungen, Aufsätze, Beobachtungen) die These von der Instrumentalisierung der Kinder bestätigt. Es ist bekannt, dass im Ersten Weltkrieg sowohl Kinder- und Schulbücher als auch Kinderspielzeug als Mittel zur »Mobilmachung« der Kinder eingesetzt wurden (Schlott 2005). Die Ausstellung *Schule und Krieg* (Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht 1915) belegt dies eindeutig.

Vergleicht man die Grundhaltungen der AutorInnen um William Stern mit den Autorinnen und Autoren in dem Berliner Ausstellungsband, dann fällt auf, dass die Autorenschaft des Ausstellungsbandes sichtbar patriotischer und kriegspädagogischer auftritt, zum Teil auch Feindeshass als normale Erscheinung bei Kindern und Jugendlichen bewertet. Schließlich ist in der Ausstellung noch eine Zweckbestimmung zu erkennen, die in den empirischen Untersuchungen an den jüngeren Schülerinnen und Schülern noch nicht sichtbar ist: Die Gewinnung von jungen Rekruten für den Krieg.

Die berichteten Studien sind vermutlich schon sehr bald durch die weitere Entwicklung des Krieges in den Hintergrund getreten. Das dürfte zu einem großen Teil an der großen Zahl der Gefallenen, der Dauer des Krieges und der Notsituation der Bevölkerung gelegen haben. Schon 1915 gab es ein Nachlassen der Kriegsbegeisterung (Schulze 1917, Vorwort). Damit taucht auch die Frage nach der Veränderung von Einstellungen auf. Kutzner, der 1918 die Studie von Nagy (1917) rezensierte hatte, fragte ja zu Recht: »Würden nicht heute nach drei Jahren Krieg die Antworten anders ausfallen?« Spätere Untersuchungen ähnlicher Art hätten mit Sicherheit weniger Vaterlandsliebe, weniger Siegeswillen, weniger Begeisterung und Zuversicht erkennen lassen. Aber das Interesse der Forscher der Anfangszeit an solchen späteren Untersuchungen war offenbar erloschen.

Literatur

- Anon. (1915a): Das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Berliner Tageblatt, 143.
- Anon. (1915b): Das Zentralinstitut für Bildung und Unterricht. Berliner Volkszeitung, Nr 148, 22. März 1915.
- Anon. (1915c): Das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Eröffnung durch den Kulturminister. Berliner Zeitung, Nr. 148, 22. März 1915, 1. Beiblatt.

- Arbeits-Ausschuss (Hrsg.) (1916): Offizieller Katalog der Kriegsausstellung Wien 1916. Wien: Buchdruckerei »Industrie«.
- Arnold, Max (1915): Kriegszeichnungen. Linearzeichnungen. In: Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.): Schule und Krieg. Sonderausstellung im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht Berlin. Berlin (Weidmannsche Buchhandlung), S. 88–90.
- Averill, Lawrence A[ugustus] (1919): The war the the psychology of the child. Pegagogical Seminary, 26, 356–364.
- Bobertag, Otto (1915a): Bericht über die Ausstellung »Schule und Krieg« im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht in Berlin. In: W. Stern (Hrsg.): Jungdliches Seelenleben und Krieg. Materialien und Berichte. Beiheft 12 zur Zeitschrift für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung. Leipzig (J. A. Barth), S. 134–164.
- Bobertag, [Otto] (1915b): »Kindliches Seelenleben und Krieg«. Ausstellung der Ortsgruppe Breslau des Bundes für Schulreform. In: Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.): Schule und Krieg. Sonderausstellung im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht Berlin. Berlin (Weidmannsche Buchhandlung), S. 142–148.
- Diebow, P. (1915): Militärische Vorbereitung der Jugend. In: Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.): Schule und Krieg. Sonderausstellung im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht Berlin. Berlin (Weidmannsche Buchhandlung), S. 150–162.
- Dix, Kurt Walther (1915): Beobachtungen über den Einfluss der Kriegsereignisse auf das Seelenleben des Kindes. In: W. Stern (Hrsg.): Jungdliches Seelenleben und Krieg. Materialien und Berichte. Beiheft 12 zur Zeitschrift für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung. Leipzig (J. A. Barth), S. 165–181.
- Flaischlen, Cäsar (1915): Bemerkungen zu unserer Kriegsyrik. In: Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.): Schule und Krieg. Sonderausstellung im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht Berlin. Berlin (Weidmannsche Buchhandlung), S. 63–76.
- Gramberg, G. (1915): Kriegsaufsätze in der Volksschule. In: Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.): Schule und Krieg. Sonderausstellung

- im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht Berlin. Berlin (Weidmannsche Buchhandlung), S. 48–52.
- Hartmann, Ludo (1918): Kultur und Schule nach dem Kriege. Der Vortrag in der Jahresversammlung der Freien Schule. Arbeiterzeitung, 30. März 1916
- Hildebrandt, P. (1915): Das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht und die Ausstellung »Schule und Krieg«. Deutsches Philologen-Blatt [Elektronische Ressource]: Korrespondenz-Blatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand Deutsches Philologen-Blatt, 23 (15), 246–248.
- Key, Ellen (1902): Das Jahrhundert des Kindes. Berlin (S. Fischer) – Schwedische Originalausgabe: Barnets århundrade. Stockholm (Bonnier, 1900).
- Kik, C. (1915): Zeichnungen der Knaben und Mädchen. In: W. Stern (Hrsg.): Jungdliches Seelenleben und Krieg. Materialien und Berichte. Beiheft 12 zur Zeitschrift für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung. Leipzig (J. A. Barth), S. 1–21.
- Kutzner, Oskar (1918): Ladislaus Nagy, Ergebnisse einer Umfrage über die Auffassung des Kindes vom Kriege. [Rezension]. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik, 19, Sp. 206–207.
- Lück, Helmut E. & Löwisch, Dieter-Jürgen (Hsg.) (1994): Der Briefwechsel zwischen William Stern und Jonas Cohn. Dokumente einer Freundschaft zwischen zwei Wissenschaftlern. Frankfurt a.M. (Peter Lang).
- M., K. (1915): Schule und Krieg. Ausstellung im Berliner Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Frankfurter Zeitung, 24. April 1915.
- Mann, Alfred (1915): Aufsätze von Kindern und Jugendlichen zu Kriegsthemata. In: W. Stern (Hrsg.): Jungdliches Seelenleben und Krieg. Materialien und Berichte. Beiheft 12 zur Zeitschrift für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung. Leipzig (J. A. Barth), S. 57–133.
- Nagy, Ladislaus (1916): Ergebnisse einer Umfrage über die Auffassung des Kindes vom Kriege. Zeitschrift für angewandte Psychologie, 12, 1–63.
- Reich, Hermann (1915): Kriegsaufsätze in den höheren Schulen. In: Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.): Schule und Krieg. Sonderausstellung im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht Berlin. Berlin (Weidmannsche Buchhandlung), S. 53–58.
- Reiniger, Max (1915): Der Weltkrieg im persönlichen Ausdruck der Kinder. 150 Schülerkriegsaufsätze. Langensalza (Beltz).

- Schlott, René (2005): *Kinder und Propaganda im Ersten Weltkrieg*. Hausarbeit, Geschichte, Freie Universität Berlin. – E-book: <http://www.grin.com/de/e-book/36006/kinder-und-propaganda-im-ersten-weltkrieg> (Stand: 23.09.2016)
- Schoenichen, W. (1915a): *Schulleben in der Kriegszeit*. In: Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.): *Schule und Krieg*. Sonderausstellung im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht Berlin. Berlin (Weidmannsche Buchhandlung), S. 12–24.
- Schoenichen, W. (1915b): *Lichtbildaufnahme aus dem Schulleben*. In: Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.): *Schule und Krieg*. Sonderausstellung im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht Berlin. Berlin (Weidmannsche Buchhandlung), S. 39–43.
- Schubeius, Monika (1990): *Und das psychologische Laboratorium muss der Ausgangspunkt pädagogischer Arbeit werden! Zur Institutionalisierungsgeschichte der Psychologie von 1890–1933*. Frankfurt a.M. u.a. (Peter Lang).
- Schulze, Rudolf (1909): *Aus der Werkstatt der experimentellen Psychologie und Pädagogik*. Leipzig (R. Voigtländer).
- Schulze, Rudolf (1917): *Unsere Kinder und der Krieg*. Experimentelle Untersuchungen aus der Zeit des Weltkrieges. Leipzig (Veit & Comp).
- Sprung, Lothar & Brandt, Rudi (2003): *Otto Lipmann (1880–1933) und die Anfänge der angewandten Psychologie in Berlin*. In: L. Sprung und W. Schönpflug (Hsg.), *Zur Geschichte der Psychologie in Berlin*, 2. Aufl., Frankfurt am Main (Lang), S. 345–366.
- St., J. (1915): *Schule und Krieg*. Sonderausstellung im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht in Berlin. Reichspost, 23. September 1915.
- Stern, William (1915b): *Kriegsgedichte von Kindern und Jugendlichen*. In: W. Stern (Hrsg.): *Jugendliches Seelenleben und Krieg*. Materialien und Berichte. Beiheft 12 zur Zeitschrift für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung. Leipzig (J. A. Barth), S. 22–56.
- Stern, Willam (Hrsg.). (1915a): *Jugendliches Seelenleben und Krieg*. Materialien und Berichte. Beiheft 12 zur Zeitschrift für angewandte Psychologie und psychologische Sammelforschung. Leipzig (J. A. Barth).
- Webb, Eugene J., Campbell, Donald T., Schwartz, Richard D. & Sechrest, Lee (1966): *Unobtrusive measures. Nonreactive research in the social sciences*.

Chicago (Rand McNally). - *Deutsch*: Nichtreaktive Messverfahren. Weinheim (Beltz), 1975.

Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.) (1915): Schule und Krieg. Sonderausstellung im Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht Berlin. Berlin (Weidmannsche Buchhandlung).

Ziemann, Benjamin (2013): *Gewalt im Ersten Weltkrieg. Töten – Überleben – Verweigern*. Essen (Klartext).

Endnoten

- 1 In der Berliner Ausstellung *Schule und Krieg* wurde dieser Text in der Abt. IV zum »Kindliches Seelenleben und Krieg« ausgestellt unter: »C. und W. Stern »Das psychische Verhalten dreier Geschwister zum Kriege«.
- 2 Es mag an der Übersetzung aus dem Ungarischen liegen, dass diese Formulierungen etwas umständlich klingen.
- 3 Rudolf Schulze hatte einige Zeit bei Wundt gearbeitet und war Lehrer in Leipzig. 1906 startete er einen Aufruf des Leipziger Lehrervereins zur Gründung eines *Instituts für experimentelle Pädagogik und Psychologie*. Dieses Institut wurde am 3. Mai 1906 gegründet. Schulze selbst übernahm den Vorsitz, Max Brahn übernahm die wissenschaftliche Leitung. Wilhelm Wundt stand den Gründern mit Rat zur Seite und nahm regen Anteil an der Arbeit des Instituts. Zweck des Instituts war, die Mitglieder mit den Methoden der experimentellen Pädagogik und Psychologie vertraut zu machen und experimentelle Untersuchung pädagogischer und psychologischer Fragen durchzuführen. Schulzes Buch *Aus der Werkstatt der experimentelle Psychologie und Pädagogik* erreichte mehrere Auflagen und wurde auch ins Englische übersetzt. Es enthält zahlreiche Darstellungen und Beschreibungen von Geräten und Untersuchungen. Wundt hatte sich lobend über das Buch geäußert. Zusammen mit seinem Lehrerkollegen Feodor Lindemann war Schulze Herausgeber der Zeitschrift *Neue Bahnen*, (Illustrierte Monatshefte für Erziehung und Unterricht), für die er mehrfach schrieb (z. B. 1916).
- 4 Es ging hier u.a. um Bilder, auf denen gezeigt wurde, wie sich ein Soldat im Feindesland um ein Kind oder einen Alten kümmert.
- 5 Averill nennt kein Jahr. Da die USA am 6. April 1917 Deutschland den Krieg erklärten, kann nur der Herbst und Winter 1917/1918 gemeint sein.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1. »Kampf um Lemberg«. Zeichnung eines 11jährigen Jungen einer Oberrealschule (Entnommen aus Kik 1915, S. 7).

Abb. 2. Heimathaus für Töchter höherer Stände in Berlin. Klasse IV beim Stricken von Soldatenstrümpfen (Entnommen aus Schoenichen 1915b, S. 40a).

Abb. 3. Aufgabe aus dem Seminarzeichnen, Schülerarbeit (Entnommen aus Arnold 1915, S. 88a).

Über die AutorInnen

Helmut E. Lück

Prof. em. Dr. Helmut E. Lück ist Sozialpsychologe. Er lehrte und forschte an den Universitäten Köln und Duisburg. Seit 1978 ist er an der FernUniversität in Hagen tätig, wo er u.a. das Psychologiegeschichtliche Forschungsarchiv begründete. Er ist Autor zahlreicher Fachpublikationen u.a. zur Sozialpsychologie, zu Forschungsmethoden und in den letzten Jahren vor allem zur Geschichte der Psychologie.

E-Mail: helmut.lueck@fernuni-hagen.de

Miriam Rothe

Miriam Rothe ist wissenschaftliche Hilfskraft an der FernUniversität in Hagen und studiert derzeit den Masterstudiengang Psychologie und Philosophie. Ihre Forschungsinteressen liegen in den Bereichen Geschichte der Psychologie, Psychoanalyse und Philosophie.

E-Mail: Miriam.rothe@fernuni-hagen.de