

Erziehung "gegen Konkurrenzkampf und Leistungsprinzip" als gesellschaftsverändernde Praxis : 1968 und die Pädagogik in kultur-, modernitäts- und professionsgeschichtlicher Perspektive 1965-1975

Autor(en): **Baader, Meike Sophia**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Zeitschrift für pädagogische Historiographie**

Band (Jahr): **13 (2007)**

Heft 2

PDF erstellt am: **23.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-901801>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Erziehung «gegen Konkurrenzkampf und Leistungsprinzip» als gesellschaftsverändernde Praxis.

1968 und die Pädagogik in kultur-, modernitäts- und professionsgeschichtlicher Perspektive 1965–1975

(Red.) Nächstes Jahr sind es 40 Jahre her, seit eine Generation den Aufstand probte, neue Formen des Leben, Liebens und Handelns probierte, gegen das Establishment kämpfte und nach zwei Jahrzehnten selber zum Establishment wurde. Wie sind die Bewegungen und Ideologien von «1968» heute zu deuten, wie der Umstand, dass es wenig historische Forschung zu «Theorie und Praxis» der «68er-Pädagogik» gibt, wie die Tatsache, dass ähnlich der Reformpädagogik nationale Perspektiven internationale kulturelle Phänomene dominieren? Meike Baaders Thesen zu Pädagogik und 1968 werden im Folgenden von acht international forschenden Kolleginnen und Kollegen kommentiert.

■ Meike Sophia Baader

1. Doppelte Blindheit der historischen Forschung

Obwohl die 68er in Deutschland immer wieder für alle möglichen Phänomene im Zusammenhang mit Erziehung, Bildung und Familie verantwortlich gemacht wurden, etwa für den Rechtsradikalismus (Leggewie 2007), die Kriegserklärung gegenüber der Familie (Petri 2000), die «Erziehungskatastrophe» (Gaschke 2001) oder den Mangel an Disziplin (Bueb 2006), gibt es keine umfassende historische Untersuchung zu 1968 und der Pädagogik in Deutschland, aber auch keine, die unter internationaler Perspektive den Zusammenhang von Erziehungsfragen und 1968 thematisiert, obgleich sich das historische Ereignis demnächst zum vierzigsten Mal jährt. Einer medialen Dauerthematization der Folgen von 1968 für die Erziehung, von Behauptungen, Bewertungen und Schuldzuweisungen, die zumeist eine bestimmte Funktion für die Formulierung eigener Positionen einneh-

men, steht die Unterbelichtung des Themas in der Historischen Bildungsforschung gegenüber. Es existiert Forschungsbedarf sowohl in nationaler als auch in internationaler Perspektive, auch um die vielfältigen Mythen und Legenden, einschliesslich derjenigen in der pädagogischen Geschichtsschreibung, kritisch unter die Lupe zu nehmen.

Die Bewegung von 1968 ist im Anschluss an die existierende Forschungsliteratur zur Geschichte der Protestbewegung zunächst als Chiffre, Zäsur und Mythos zu verstehen (Kraushaar 2000). Sie ist keinesfalls als ein irgendwie einheitliches, sondern als ein höchst vielgestaltiges sowie internationales Phänomen zu fassen, das sich aus ganz unterschiedlichen Quellen speiste, und das in Frankreich, Italien, der Bundesrepublik und den USA zur bis dahin grössten Protestbewegung der Nachkriegszeit geführt hat (Gilcher-Holtey 2001, S. 113).

In der Bundesrepublik handelt es sich um die erste Protestbewegung der Nachkriegszeit, die Erziehungsfragen beziehungsweise das Bildungssystem zum Gegenstand hatte. Thematisiert wurden – mit unterschiedlichen Akzenten und Intensitäten – der Vorschulbereich, die Schule, die ausserschulische Jugendarbeit sowie das Hochschulsystem. Dies bildet den Ausgangspunkt, um nach den pädagogischen Dimensionen der Bewegung zu fragen. Dabei muss die Untersuchung von Pädagogik und Erziehung im Kontext von 68 zwischen verschiedenen Ebenen unterscheiden.

1. Die theoretische Thematisierung von Erziehung durch die politischen Akteure und Akteurinnen
2. Die von der Protestbewegung entwickelten Praxisformen in verschiedenen Handlungsfeldern (Kinderladen, ausserschulische Jugendarbeit etc.), die verschiedenen inhaltlichen Ausrichtungen innerhalb dieser Praxisformen
3. Der sogenannte «Geist von 68» (Gilcher-Holtey 2001, S. 124), der sich nicht auf die politischen Akteure beschränkt, sondern nach einem sympathisierenden Umfeld fragt, das insbesondere im protestantischen Lager des deutschen Bildungsbürgertums seinen Ort hatte (Bude 2001, S. 127).

Dieser Aspekt berührt Fragen des Mentalitätswandels bezüglich der Erziehung, wie er sich etwa in Einstellungsuntersuchungen spiegelt. Stimmt 1967 noch 81% der unter 30-jährigen der Erziehung zu einem Katalog von Sekundärtugenden (Sauberkeit, Sparsamkeit etc.) zu, waren es 1972 nur noch 52% (Noelle-Neumann 2001).¹

4. Die Herausbildung einer über Fragen von Bildung und Erziehung diskutierenden Öffentlichkeit. Hierzu gehören etwa der mediale Diskurs über Bildung und Erziehung, neu entstandene pädagogische Zeitschriften, die sich nicht nur an pädagogische Fachkräfte richteten, sowie Literatur zu Erziehungsfragen, die Bestsellerzahlen aufwies.
5. Die Effekte der durch 68 aufgeworfenen Debatten auf das Erziehungs- und Bildungssystem. Hier ist das Zusammenspiel von Bildungsreform und 68er-Bewegung zu untersuchen.
6. Die Effekte auf die Erziehungswissenschaft als Disziplin

Bezüglich der pädagogischen Dimensionen von 68 kann von einer «doppelten Blindheit» der Forschung gesprochen werden, denn es liegt keine umfassende bildungshistorische Studie zu 68 und der Pädagogik vor, und die erziehungswissenschaftliche Literatur schliesst kaum an die existierende geschichtswissenschaftliche Forschung an.

Die meisten erziehungswissenschaftlichen Veröffentlichungen zum Thema stammen aus den 70er-Jahren, 1971 legte Classen die erste Bibliographie zur antiautoritären Erziehung vor (Classen 1971), in den späten 70er-Jahren wurden – nach dem sogenannten Scheitern der Bewegung – retrospektive Bilanzierungen vorgenommen, die teilweise aus der Feder der Akteure stammten, wie etwa von Lutz von Werder 1977. Die etablierte Erziehungswissenschaft diskutiert die antiautoritäre Pädagogik immer wieder in zahlreichen Aufsätzen unter normativer Perspektive, aber nicht in einer umfassenden bildungshistorischen Rekonstruktion.² Die einzige neuere umfassende Studie stammt von Axel Jansa, bezieht sich aber vor allem auf 68 und die Ästhetik (Jansa 1999a).

Die geschichtswissenschaftliche wie die sozialwissenschaftliche Forschung hingegen ignoriert wiederum die pädagogische Dimension bisher weitgehend (Gilcher-Holtey 1998, 2001; Kraushaar 2000). Die Blindheit gegenüber den pädagogischen Dimensionen zeigt sich exemplarisch auch in der Enzyklopädie 68, einer Textsammlung, die keinen Aufsatz aufweist, der sich explizit mit Erziehungs- und Bildungsfragen befasst (Sievers 2004).

2. Gründe für die Blindheit gegenüber der pädagogischen Dimension der Protestbewegung

Die Vernachlässigung der pädagogischen Dimension in den Geschichtswissenschaften dürfte unter anderem darauf zurückzuführen

sein, dass an der Historiographie der Protestbewegung von 68 stark deren (männliche) Akteure beteiligt sind (Werner Kraushaar, Gerd Koenen, Ulrich Enzensberger). Diese richten ihren Fokus vor allem auf die explizit politischen Kämpfe, dabei steht die Frage nach dem Verhältnis zur Gewalt und zur Staatsgewalt im Vordergrund. Immer wieder drehen sich die Darstellungen auch um die Hauptakteure und Kader, insbesondere um die Person Rudi Dutschkes als Anführer der Revolte (Kraushaar 2000, S. 89–130; Enzensberger, S. 253–285). Überhaupt ist die starke Personen- und Akteursorientierung, die sich vorwiegend auf männliche Helden konzentriert, ein Merkmal der Historiographie von 68. Diese Konzentration wirft zugleich auch ein Licht auf das Geschichtsbild der Akteure. Gedeutet werden kann es unter Rückgriff auf die Feststellung von Luisa Passerini, nämlich dass es 1968 zentral um die Frage der Macht ging (Passerini 1996, S. 132). Von Machtfragen aber sind Fragen der Kindererziehung in der Rekonstruktion der Akteure offensichtlich weit entfernt. Diejenigen geschichtswissenschaftlichen Untersuchungen, die nicht aus der Feder der zeitgenössischen Akteure stammen, fokussieren insbesondere auf folgende Themen: Sie vergleichen die Politik der Studentenbewegung in verschiedenen Ländern, fragen nach dem Verhältnis zur Arbeiterbewegung, diskutieren das Phänomen der sozialen Bewegung unter methodologischen Aspekten oder fragen nach den philosophischen und soziologischen Ursprüngen der amerikanischen New Left und diskutieren ebenfalls immer wieder die Gewaltfrage (alle Themen aus Gilcher-Holtey 1998 und 2001). Diejenigen geschichtswissenschaftlichen Studien hingegen, die nicht nach explizit politischen Themen fragen, richten ihr Interesse auf die «subkulturelle Dynamik der 68er Bewegung», so etwa Jakob Tanner, und diskutieren in diesem Zusammenhang die Bedeutung von Musik, Festivals und Drogenkonsum (Tanner 1998; Kraushaar 1986) oder von Theater und Literatur (Gilcher-Holtey 2006). Die einzige geschichtswissenschaftliche Untersuchung, die pädagogische Themen berührt, ist Dagmar Herzogs Untersuchung *Die Politisierung der Lust* (2005).

Die Pädagogik fällt also einerseits aus dem engeren Sinne politischen Themenkomplex heraus, der sich stark um Machtfragen dreht, andererseits nimmt sie keine kulturgeschichtliche Forschungsperspektive an, die sich für subkulturelle Phänomene wie Musik, Drogen oder Literatur- und Theaterproduktion interessiert. Damit ist das Problem der systematischen Zuordnung des pädagogischen Feldes berührt, das sich einer Untersuchung von 68 und der Pädagogik stellt.

3. Internationale Perspektive

Eine umfassende bildungshistorische Rekonstruktion von 68 und der Pädagogik muss eine internationale Perspektive einnehmen. Nur so

kann die spezifische Entwicklung in Deutschland freigelegt werden. Die historische Forschung konstatiert übereinstimmend, dass es sich bei 68 um eine internationale Jugendrevolte handelt, die mit einem Generationenbruch einhergeht. Passerini etwa spricht für Italien von der doppelten Emanzipation der 68er, von den Eltern und von der Gesellschaft und verweist auf einen selbst gewählten Waisenstatus, den sie «Choosing to be Orphans» nennt (Passerini 1997, S. 27).

In Deutschland jedoch ist die Frage nach der Erziehung und nach Erziehungspraktiken in jenem jugendkulturellen Generationenbruch von 68 selbst thematisch. Dies charakterisiert die Bewegung in Deutschland und hängt unmittelbar mit dem Nationalsozialismus und mit der Auseinandersetzung der politischen Akteure mit der NS-Vergangenheit der Elterngeneration zusammen. In diesem Zusammenhang kommt der Rezeption der *Studies in Prejudice* (1950) des Instituts für Sozialforschung eine besondere Rolle zu, die bekanntlich auf der Basis von marxistischer und psychoanalytischer Theorie nach den psychischen Voraussetzungen für Vorurteilsstrukturen fragten. Insbesondere durch die Bezugnahme auf Adornos *Studien zum autoritären Charakter* (1950), die sich um die individuelle Charakterstruktur des «potentiell faschistischen Individuums» (Adorno 1973, S. 1) drehte, richtete die deutsche Protestbewegung ihren Fokus in besonderem Masse auf das Problem von Antiautorität und Autorität und auf die Bedeutung von Erziehung für die Hervorbringung eines autoritären und damit potenziell faschismusanfälligen Charakters. Die Auseinandersetzung um Autorität/Antiautorität ist eine Besonderheit der *Neuen Linken* in Deutschland und lässt sich weder für die französische *Nouvelle Gauche* noch für die amerikanische *New Left* nachweisen (Gilcher-Holtey 1998, S. 174, S. 181). Auch in Passerinis Versuch, eine Kollektivbiographie für die 68er-Generation in Italien zu schreiben, spielt der Begriff der Autorität keine Rolle (Passerini 1997).

Die Vordenker der deutschen Protestbewegung hingen einer Faschismus-Theorie an, die unmittelbar auf Autorität und Erziehung verwies. Dies gab den programmatischen Rahmen für die antiautoritären Erziehungsideen vor: «Der heutige Faschismus ist nicht mehr manifestiert in einer Partei oder einer Person, er liegt in der tagtäglichen Ausbildung der Menschen zu autoritären Persönlichkeiten, er liegt in der Erziehung. Kurz, er liegt im bestehenden System der Institutionen», erklärte Rudi Dutschke 1968 (Dutschke 1968, S. 58). Damit wird eine Faschismus-Theorie favorisiert, die die Gründe für den Faschismus wesentlich in der Psyche der Individuen sah. Die psychischen Grundlagen für jene autoritären Charakterstrukturen wurden vor allem in einer repressiven Sexualerziehung gesehen. Durch die theoretische Konstruktion jener Kausalkette Faschismus–autoritärer Charakter–repressive Sexualmoral gerät das Thema Sexualität in den Fokus des Politischen und wurde politisiert (Herzog

2005). Die Diskussion um Sexualität wurde also nicht nur – wie etwa in Frankreich – im Zusammenhang mit einer als überfällig empfundenen Modernisierung der Sexualmoral und dem Protest gegen deren veraltete rechtliche Grundlagen geführt,³ sondern die sexuelle Praxis selbst wurde zum Austragungsort eines Kampfes um den faschistischen/antifaschistischen Charakter.

4. Pädagogische Praxis und Rezeption zwischen Handlungsbedarf und utopischer Überfrachtung

Die pädagogischen Handlungsfelder, in denen die 68er die meisten Aktivitäten entwickelt haben, waren der Vorschulbereich sowie die ausserschulische Jugendarbeit, auf die jedoch hier nicht eingegangen werden kann. Am Anfang der Kinderladenbewegung stand ein konkreter Handlungsbedarf, nämlich die Frage nach der Erziehung der eigenen Kinder. Diese wollte man nicht in die traditionellen Kindergärten schicken, da dort zu autoritärer Unterwürfigkeit erzogen werde.⁴ Die Initiative zur Gründung von Kinderläden ging wesentlich von den Frauen des Sozialistischen Deutschen Studentenbundes aus, die die Frauenfrage mit der Kinderfrage verbanden. Unter dem Motto «Das Private ist politisch» erklärten sie, dass ihre eigene Emanzipation eine befriedigende Lösung der Kindererziehung voraussetze (Sander 1968). In einer berühmten Rede im September 68, die in der Regel als Gründungsdokument der Frauenbewegung gelesen wird und deren eminent pädagogische Dimension in der Rezeption übersehen wird (exemplarisch: Nave-Herz 1982), warnte Sander vor der politischen Instrumentalisierung der Kinderladenbewegung durch die Männer und deren Klassenkampfrhetorik.

Die Kinderladenbewegung, die auf selbst organisierten Elterninitiativen basierte, lässt sich in verschiedene Phasen einteilen. Am Anfang 1967/68 steht die «Weigerung, die Kinder zu Konkurrenzkampf und Leistungsprinzip» zu erziehen (Sander 1968). Auf diese frühe Phase der Abgrenzung folgte dann eine sozialistisch-proletarische (exemplarisch: Dermittel 1969), Mitte der 70er-Jahre schliesslich wird das Ende der Kinderladenbewegung konstatiert (Jansa 1999b). Bei ihrer Beschäftigung mit Fragen der Erziehung griffen die Akteure der Kinderladenbewegung vor allem auf Schriften aus der Zeit vor dem Zweiten Weltkrieg zurück, die wiederentdeckt und neu aufgelegt wurden. Hierbei handelte es sich um sozialistische wie psychoanalytische Konzepte etwa von Wera Schmidt zur psychoanalytischen Erziehung in Sowjetrußland (Leipzig 1924), von Otto Rühle über *Die Seele des proletarischen Kindes* (München 1922) sowie Schriften von Siegfried Bernfeld, etwa sein *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung* (1925). Spielte die Psychoanalyse insbesondere für die Sexualerziehung, die für die Pädagogik in den Kinderläden zentral war, eine wich-

tige Rolle, so waren es hier vor allem die Schriften Wilhelm Reichs, die zitiert wurden und weniger diejenigen Sigmund Freuds. Die Hoffnung auf die Schaffung des «Neuen Menschen» und der «Neuen Gesellschaft» via Erziehung, die mit den Kinderläden verbunden war, liess sich mit der skeptischen Anthropologie Freuds nicht verbinden, wohl aber mit den Ideen Reichs aus den 20er-Jahren. Dort fanden die Akteure auch die theoretische Begründung für die Kollektiverziehung (Bookhagen/Hemmer/Rasper/Schultz 1969). Angeknüpft wurde ausserdem auch an die reformpädagogische Tradition des Schulgründers Alexander Neills, die ihre Wurzeln gleichfalls in den 20er-Jahren hatte. Auch Neill bezog sich auf Wilhelm Reich, er stand mit ihm von 1936–1957 im Briefwechsel (Placzek 1986). Neills Buch *Antiautoritäre Erziehung* sollte zu einem Bestseller der antiautoritären Erziehungsbewegung werden. An der Verbreitung und Rezeption dieses Buches in den 60er- und 70er-Jahren – es erlebte bereits in den ersten fünf Monaten acht Auflagen, 275'000 Exemplare wurden in dieser Zeit verkauft – wird deutlich, auf welche Resonanz die Impulse der antiautoritären Erziehungsbewegung bei einem breiten bürgerlichen Publikum stiessen. Lehnten die politischen Akteure einer proletarisch-sozialistischen Erziehung Neill ab, da er unpolitisch sei, so verweist der Erfolg des Buches auf ein pädagogisches Interesse an der «Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung», das weit über den Kreis der politischen Akteure hinaus in das liberale deutsche Bildungsbürgertum hineinreichte. Dieses Phänomen lässt sich jenem «Geist von 68» zuordnen, der Erfolg des Buches wurde als Zeichen eines «Mentalitätswandels» beschrieben (Rutschky 2001, S. 181). Bei der Rede von «der Erziehung der 68er» muss also sowohl zwischen den politischen Akteuren und einem sympathisierenden Publikum als auch zwischen verschiedenen Modellen der Kinderläden und ihrer Programmatik unterschieden werden.

Das Buch, so wird behauptet, habe nicht nur die 68er-Generation beeinflusst, sondern auch die Bildungsreform der sozial-liberalen Koalition (Gerster/Nürnberger 2001, S. 177). Der Erfolg des Buches, das von deutschen Erziehungswissenschaftlern 2002 zu einem von 10 «Erziehungsklassikern» des 20. Jahrhunderts gewählt wurde (Rutschky 2001), basiert jedoch vor allem auf dem geschickt gewählten Titel des Rowohlt-Verlages, der einer Sammlung von älteren Texten Neills, die 1960 wiederum von einem amerikanischen Verleger zusammengestellt worden waren, im Jahre 1969 für die deutsche Ausgabe den Titel *Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung* gab.⁵ Dieser Titel traf ins Herz der antiautoritären Bewegung. In den 60er- und 70er-Jahren gibt es eine starke öffentliche und mediale Auseinandersetzung mit Neills Schrift und mit dem Experiment von Summerhill (vgl. die Bibliographie von Classen 1971, S. 30–36), die zu jener sich um 1968 herausbildenden Öffentlichkeit, die über Erziehung debattierte, beitrug.

Das Vorwort der Ausgabe von 1969 stammte von Erich Fromm, der nicht nur Mitarbeiter der *Studies in Prejudice* war, sondern auch in den frühen 60er-Jahren in den USA intellektuellen Kreisen angehörte, die als Vorläufer der 1962 gegründeten New Left betrachtet werden dürfen (Flacks 1998, S. 154).

Neben den genannten Erziehungsschriften aus den 20er-Jahren sowie den Texten Reichs und Fromms spielten auch Texte Herbert Marcuses für die antiautoritäre Erziehungsbewegung eine Rolle. Bei Marcuse fanden die Aktivisten die Utopie des neuen Menschen, der frei von Aggression und Hass sei und zu dessen Herstellung Erziehung beitragen könne. «Ganz allgemein gesprochen würde ich sagen: eine Gesellschaft ohne Krieg, ohne Grausamkeit, ohne Brutalität, ohne Unterdrückung, ohne Dummheit, ohne Hässlichkeit. Dass eine solche Gesellschaft möglich ist, daran zweifle ich überhaupt nicht», erklärte Marcuse in einem Spiegel-Gespräch 1967 (Spiegel 25/1967, S. 103). Die Überfrachtung von Erziehung mit weit reichenden Hoffnungen auf Gesellschaftsveränderungen ist ein Merkmal der antiautoritären Erziehungsbewegung, die in der Geschichte der Erziehung allerdings viele Vorläufer kennt. Die Rezeption der Ideen Marcuses bildet ein Element eines transatlantischen Austausches der 50er- und 60er-Jahre. Seine Vorstellungen flossen in die amerikanische, 1962 gegründete New Left ein (Flacks 1998, S. 163), deren Ansatz sich vor allem um Prinzipien von «participatory democracy» drehte und nicht unwesentlich von John Dewey beeinflusst ist (Flacks 1998, S. 159ff.). Die Ideen Deweys sind allerdings von der Neuen Linken und ihren Erziehungskonzepten in Deutschland nicht aufgegriffen worden. Demokratie kommt als Begriff in den Dokumenten zur Erziehung selten vor, eine der wenigen Ausnahmen bildet die erwähnte Rede der Frauenrechtlerin Helke Sander.

4. Fazit und Ausblick

1. Das Thema «68 und die Pädagogik» muss in einer internationalen Vergleichsperspektive untersucht werden. Nur diese kann beantworten, ob Erziehungsthemen im Zusammenhang mit der Protestbewegung von 1968 in der Bundesrepublik eine besondere Bedeutung zukam, die sie von den Protestbewegungen in anderen Ländern unterschied.
2. Eine stark an normativen Fragen orientierte erziehungswissenschaftliche Forschung hat das antiautoritäre Erziehungsexperiment für gescheitert und damit das Thema in den 80er-Jahren für erledigt erklärt, so dass eine umfassende bildungshistorische Rekonstruktion, die überdies an geschichtswissenschaftliche Forschungen zu Protestbewegungen anknüpft, nicht erfolgte. Eine solche Rekonstruktion muss modernisierungs- wie kulturgeschichtliche Aspekte einbeziehen.
3. Vollkommen unterschlagen wird in der existie-

- renden Literatur die geschlechtergeschichtliche Dimension, das heisst der Zusammenhang zwischen Frauenfragen und Erziehungsfragen (vgl. Lutz von Werder 1977; Klemm 2003). Beide Themen wurden 1968 durch die Formel, «das Private ist politisch» miteinander verknüpft (Sander 1968). In diesem Zusammenhang muss gleichfalls eine internationale Vergleichsperspektive eingenommen werden, die danach fragt, inwiefern Frauenbewegung und Kinderfrage, insbesondere das Problem öffentlicher Kinderbetreuung, von den Frauenbewegungen in verschiedenen Ländern miteinander verbunden wurden.
4. Auch in der Historiographie der Frauenbewegung in Deutschland wird die pädagogische Dimension der Anfänge übersehen (Nave-Herz 1982).
 5. Die pädagogische Dimension der 68er-Bewegung in der Bundesrepublik ist von der existierenden Forschung und Geschichtsschreibung zu 68 bisher wenig berücksichtigt, da die Historiographie sich stark auf männliche «Helden» und bekannte Akteure konzentriert und ihren Fokus auf Themen richtet, die sich um die Gewaltproblematik, die Internationalität oder auch um kulturelle und subkulturelle Aspekte drehen.
 6. Weist die historische Forschung zu 68 darauf hin, dass der Protestbewegung von 68 andere Protestbewegungen in der Bundesrepublik, insbesondere in den 50er-Jahren vorausgegangen seien, so gehört es zu deren Charakteristika, dass es in der Protestbewegung von 1968 explizit um Fragen der Erziehung ging, was bei keiner der früheren Protestbewegungen der Fall war.
 7. Die pädagogische Dimension der Protestbewegung in der Bundesrepublik hat – im Zusammenspiel mit den Medien – mit zur Herausbildung einer über pädagogische Fragen diskutierenden Öffentlichkeit beigetragen. Pädagogik als öffentliches Feld hat im Zuge von 68 seine spezifisch spätmoderne Gestalt erhalten.
 8. Dass nach dem Scheitern politischer Bewegungen politische Bemühungen auf Erziehungsfragen und Institutionen verlagert werden, die dann durchaus als Element eines politischen Prozesses verstanden werden, lässt sich historisch auch im Zusammenhang mit anderen revolutionären Bewegungen beobachten, etwa im Zusammenhang mit den Bewegungen von 1848/49 und der Gründung von Kindergärten durch Revolutionäre und Demokraten (Baader 1998). Auch hier sind die vergleichbaren Formen geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung zu beobachten: Auf männlich geprägte Revolten folgte sowohl 1848/49 wie 1967/68 die Gründung von Einrichtungen der öffentlichen Kleinkindererziehung durch Frauen. Deren Gründung (Kindergärten) wie Umgestaltung und Expansion (Kinderläden) war historisch in Deutschland zweimal Thema revolutionärer Bewegungen.
 9. Die Verknüpfung der Frage von öffentlicher Kinderbetreuung bzw. der Partizipation an den Formen und Inhalten der Betreuung mit Fragen der Emanzipation akademischer und intellektueller Frauen, die für ihren eigenen Emanzipationsprozess von den drängenden Fragen der Kindererziehung befreit sein wollten, ist jedoch historisch neu. 1848 und bei dem anschliessenden Engagement bürgerlicher Frauen in der Kindergartenbewegung ging es um die Eroberung pädagogischer Arbeitsfelder für bürgerliche Frauen. Die Aktivistinnen der Protestbewegung von 68 hingegen hatten ein professionelles Feld für die bis dahin ungelernete Arbeiterin im Auge (Sander 1968). In beiden Fällen blieb unhinterfragt, dass der Bereich der vorschulischen Kinderbetreuung ein weiblich dominierter Bereich sein soll.
 10. In den Kinderläden lässt sich von Anfang an ein Spannungsverhältnis zwischen der «Sorge um die eigenen Kinder» und deren politischer Instrumentalisierung beobachten. Dieses Spannungsverhältnis wird zugleich als Geschlechterverhältnis beschrieben.
 11. Im Verlaufe der pädagogischen Arbeit in den Kinderläden wurde vor allem an pädagogische Texte aus der Weimarer Zeit, insbesondere sozialistische und kommunistische Ansätze der Kindererziehung in Deutschland, teilweise auch aus der Sowjetunion, angeknüpft. Damit versuchte man, in Texten aus der Vergangenheit der Zwischenkriegszeit Antworten auf aktuelle Erziehungsfragen zu finden.
 12. Während die im engeren Sinne politischen Akteure der Kinderladenbewegung an die sozialistischen und kommunistischen Schriften der Weimarer Zeit anknüpften, rezipierte ein bürgerliches Publikum, das im Umfeld der Bewegung von 68 anzusiedeln ist, eher die aus der New Education stammenden unpolitischen Texte Alexander Neills. Beiden Theorietraditionen gemeinsam sind ihre Wurzeln in der 20er-Jahren sowie der Einfluss von W. Reich.
 13. Die starke Rezeption der Texte von Wilhelm Reich hat zu einer «Politisierung der Lust» (Herzog 2005) geführt, die – teilweise jedenfalls – auch die Kinderläden auszeichnete.
 14. Die antiautoritäre Bewegung hat Erziehung mit weit reichenden Hoffnungen auf Gesellschaftsveränderungen verbunden. Durch die Bezugnahme auf Theorietraditionen, die von einem Bruch zwischen Individuum und Gesellschaft ausgingen, durch kulturkritische Ansätze und durch die (Erlösungs-)Hoffnungen, die mit Erziehungsprojekten verbunden waren, sowie durch die Bedeutung, die dem «richtigen Bewusstsein» beigemessen wurden, gab es Anknüpfungen für die Geisteswissenschaftliche Pädagogik, die genauer untersucht werden müssten. Hierfür ist unter anderem der Begriff der Emanzipation entscheidend.

15. Die Forschung zu 1968 attestiert der Protestbewegung Modernisierungs- wie Verwestlichungseffekte (Bude 2001; Gilcher-Holtey 1998, 2001). Dies stellt sich für die Pädagogik durchaus unterschiedlich dar und muss genauer geprüft werden.
16. Zu den Modernisierungseffekten gehörte – bezogen auf den Vorschulbereich – zunächst ein Zuwachs an Trägerpluralismus, verbunden mit der Kritik an der starken Konfessionalität des Vorschulbereiches (exemplarisch: von Werder 1977), die mit der besonderen Situation in Deutschland, wonach der Vorschulbereich Teil des Fürsorgesystems ist, zusammenhängt. Als weiterer Modernisierungseffekt kann die Enthierarchisierung von Kindern und Erwachsenen verstanden werden. Sie bezieht sich insbesondere auf die Sicht des Kindes als eigenständige und fühlende Subjekte. Kinder als Subjekte mit eigenen Bedürfnissen, einschliesslich sexueller Interessen, ernst zu nehmen, ist eine der zentralen Dimensionen einer kulturellen Transformation hin zu einer neuen Subjektivität («new subjectivity»), von der Passerini im Zusammenhang mit 68 spricht (Passerini 1997, S. 23). Diese neue Subjektivität schliesst die Erziehungsdimension, das Generationenverhältnis sowie das Verhältnis von Kindern und Erwachsenen ein. Die Diskussionen über Erziehungsfragen haben zu jener Herausbildung einer neuen Kultur der Subjektivität beigetragen und die neue Subjektivität hat die Aufmerksamkeit auf Erziehungsfragen gelenkt. Zu jener Modernisierung gehört auch eine «Versozialwissenschaftlichung» der Pädagogik der frühen Kindheit, indem Instrumente sozialwissenschaftlich-empirischer Methoden zur Erforschung der Praxis in den Kindergärten eingesetzt wurden (von Werder 1977).
17. Zunächst sind die Kinderläden als selbst organisierte Elterninitiativen mit einem antiprofessionellen Effekt verbunden. Die in den Kinderläden entwickelten Konzepte sind jedoch teilweise, auch über die Erzieherausbildung, in den Vorschulbereich eingeflossen und haben so zu einem paradoxen Professionalisierungseffekt geführt.
18. Die Erziehungswissenschaft als Disziplin hat, ähnlich wie die Soziologie, vielfältige von 68 ausgehende Impulse aufgenommen. Die 60er- und 70er-Jahre in Deutschland können als «Pädagogische Jahrzehnte» bezeichnet werden, die entscheidend zur Expansion pädagogischer Arbeitsfelder sowie der Erziehungswissenschaft als Disziplin beigetragen haben.
19. Auf Ansätze aus anderen Ländern und an den Stand der Diskussion zum Vorschulbereich in anderen Ländern wurde nicht Bezug genommen, insbesondere wurde der Weg der Akademisierung des Elementarbereiches, der in anderen westlichen Ländern schon beschritten war, nicht eingeschlagen, insofern kann in diesem Zusammenhang nicht von einem Verwestlichungseffekt die Rede sein.
20. Eine Verwestlichung der Pädagogik darf infrage gestellt werden, jedenfalls gab es kaum eine Bezugnahme auf Erziehungs- und Bildungskonzepte anderer Länder – von Summerhill abgesehen. Verwestlichung gilt für die Jugendkultur, aber nicht für pädagogische Konzepte. Auch Ansätze von «participatory democracy», wie in der amerikanischen New Left entwickelt, in die Ideen John Deweys eingeflossen sind, spielten für die Erziehungskonzepte im Umfeld der deutschen Protestbewegung keine Rolle. Deweys «travelling Ideas» (Popkewitz 2005) wurden nicht diskutiert.
21. Möglicherweise lässt sich die pädagogische Dimension von 68 auch als «eigene» nachgeholte Reeducation sehen, die jedoch in ihren Forderungen nicht an diese anschliesst.
22. Historische Bildungsforschung kann einen wichtigen Beitrag zur Erforschung von 68 leisten. Sie hat die Aufgabe, die pädagogischen Dimensionen der Protestbewegung herauszuarbeiten. Sie kann in diesem Zusammenhang den immer wieder behaupteten, selten konkretisierten, durch 1968 ausgelösten Mentalitätswandel durchaus spezifizieren. In ihren politischen Zielen sei die Bewegung gescheitert, so das übereinstimmende Fazit etwa von Kraushaar und Gilcher-Holtey, denn Macht und Herrschaftsstrukturen seien letztlich unverändert geblieben (Kraushaar 2000; Gilcher-Holtey 2001, S. 124). Erfolgreich sei die Bewegung hingegen in ihren kulturellen und mentalitätsgeschichtlichen Auswirkungen, insbesondere auf der Ebene der «Lebensstilreform» gewesen (Gilcher-Holtey 2001, S. 124) – und zwar mit wachsendem Abstand zu den Ereignissen. Zu jenen Fragen von Lebensstil und Lebensformen gehören zweifelsohne Fragen, die mit Erziehungskonzepten und -vorstellungen zu tun haben.
23. Bildungshistorische Forschung kann einen Beitrag zur Klärung leisten, was – bezogen auf die pädagogischen Dimensionen – an 68 Mythos, Chiffre und Zäsur ist.

Anmerkungen

- 1 Elisabeth Noelle-Neumann führt diesen Wertewandel tatsächlich auf den Einfluss Adornos und der Frankfurter Schule zurück.
- 2 Einen Überblick über die Diskussion antiautoritärer Erziehungsmodelle durch die Erziehungswissenschaft gibt Klemm 2003.
- 3 Vgl. etwa Bourdieu *homo academicus*: «Man vergisst häufig, dass ein Anlass der Studentenrevolte des Mai 68 der Konflikt zwischen Studenten und Universitätsbürokratie um den freien Zugang zu den Zimmern der Studentinnen war» (Bourdieu 1988, S. 29).
- 4 Vgl. hierzu die Texte in Kursbuch 17 *Frau, Familie, Gesellschaft* (Juni 1969).
- 5 Die englische Originalausgabe von Neills Buch war 1960 unter dem Titel *Summerhill. A Radical Approach to Child Rearing* erschienen.

Quellen

- Adorno, Theodor W.: Studien zum autoritären Charakter. Frankfurt am Main 1973
- Bernfeld, Siegfried: Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung. Frankfurt am Main 1967
- Bookhagen, Christel/Hemmer, Eike/Raspe, Jan/Schultz, Eberhard: Kindererziehung in der Kommune. In: Hans Magnus Enzensberger (Hrsg.): Kursbuch 17 / Juni 1969: Frau-Familie-Gesellschaft, S.147–178
- Dermitzel, Regine: Thesen zur antiautoritären Erziehung. In: Hans Magnus Enzensberger (Hrsg.): Kursbuch 17 / Juni 1969: Frau-Familie-Gesellschaft, S.179–188
- Dutschke, Rudi: Vom Anisemitismus zum Antikommunismus. In: Uwe Bergmann/Rudi Dutschke/Wolfgang Lefèvre/Bernd Rabehl: Die Rebellion der Studenten oder die Neue Opposition. Reinbek 1968
- Enzensberger, Ulrich: Die Jahre der Kommune I. Berlin 1967–1969. Köln 2004
- Marcuse, Herbert: Hilfe von Arbeitslosen. In: Der Spiegel 25/1967, S. 103–104
- Horkheimer, Max/Flowerman, Daniel (Ed.): Studies in Prejudice. New York: Harper&Row 1950
- Neill, Alexander S.: Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung. Das Beispiel Summerhill. Hamburg 1969
- Placzek, Beverly R. (Hrsg.): Zeugnisse einer Freundschaft. Der Briefwechsel zwischen Wilhelm Reich und A.S. Neill 1936–1957. Köln 1986
- Rühle, Otto: Die Seele des proletarischen Kindes. München 1922
- Rühle, Otto: Zur Psychologie des proletarischen Kindes. Frankfurt 1970
- Sander, Helke: Rede des «Aktionsrates zur Befreiung der Frau» bei der 23. Delegiertenkonferenz des «Sozialistischen Deutschen Studentenbundes» (SDS) im September 1968 in Frankfurt. In: Rudolf Sievers (Hrsg.): 1968 – Eine Enzyklopädie. Frankfurt am Main 2004, S. 372–378
- Schmidt, Wera: Psychoanalytische Erziehung in Sowjetrußland: Bericht über das Kinderheim-Laboratorium in Moskau. Leipzig – Wien 1924. Berlin 1969
- Sievers, Rudolf (Hrsg.): 1968 – Eine Enzyklopädie. Frankfurt am Main 2004

Literatur

- Baader, Meike Sophia: «Alle wahren Demokraten tun es». Die Fröbelschen Kindergärten und der Zusammenhang von Erziehung und Revolution. In: Thomas Mergel/Christian Jansen (Hrsg.): Die Revolutionen von 1848/49. Erfahrung – Verarbeitung – Deutung. Göttingen 1998, S. 206–224
- Bourdieu, Pierre: Homo academicus. Frankfurt am Main 1988
- Bude, Heinz: Achtundsechzig. In: Etienne Francois/Hagen Schulze (Hg.): Deutsche Erinnerungsorte. München 2001, S. 122–136
- Bueb, Bernhard: Lob der Disziplin. Eine Streitschrift. Berlin 2006
- Classen, Johannes: Bibliographie zur antiautoritären Erziehung. Heidelberg 1971
- Flacks, Richard: Die philosophischen und politischen Ursprünge der amerikanischen New Left. In: Ingrid Gilcher-Holtey (Hrsg.): 1968. Vom Ereignis zum Gegenstand der Geschichtswissenschaft. Göttingen 1998, S. 151–167
- Gaschke, Susanne: Die Erziehungskatastrophe. Kinder brauchen starke Eltern. München 2001
- Gerster, Petra/Nürnberg, Christian: Der Erziehungsnotstand. Wie wir die Zukunft unserer Kinder retten können. Berlin 2001
- Gilcher-Holtey, Ingrid: Kritische Theorie und Neue Linke. In: Ingrid Gilcher-Holtey (Hrsg.): 1968. Vom Ereignis zum Gegenstand der Geschichtswissenschaft. Göttingen 1998, S. 168–187
- Gilcher-Holtey, Ingrid: Die 68er Bewegung. München 2001
- Gilcher-Holtey, Ingrid/Kraus, Dorothea/Schössler, Franziska (Hrsg.): Politisches Theater nach 1968. Regie, Dramatik und Organisation. Frankfurt/New York 2006
- Herzog, Dagmar: Die Politisierung der Lust. Sexualität in der deutschen Geschichte des 20. Jahrhunderts. München 2005
- Jansa, Axel (1999a): Pädagogik – Politik – Kunst. Paradigmenwechsel um 68. Frankfurt am Main 1999
- Jansa, Axel (1999b): Die Pädagogik der Studentenbewegung in ihrer Auswirkung auf das Generationenverhältnis und den gesellschaftlichen Umgang mit Kindern. In: Karl-Christoph Lingelbach/Hasko Zimmer (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik 1999, S. 223–246
- Klemm, Ulrich: Relevanz und Rezeption antiautoritärer Erziehungsmodelle. In: Armin Bernhard/Armin Kremer/Falk Riess (Hrsg.): Kritische Erziehungswissenschaft. Programmatik-Brüche-Neuansätze. Baltmannsweiler 2003, S. 50–82
- Kraushaar, Werner: 68 – Mythos, Chiffre und Zäsur. Hamburg 2000
- Leggewie, Claus: Plädoyer eines Demokraten (1993). In: ZEIT-Geschichte. Leben lernen 1/2007, S. 86
- Nave-Herz, Rosemarie: Die Geschichte der Frauenbewegung in Deutschland. Hannover 1982
- Noelle-Neumann, Elisabeth/Petersen, Thomas: Zeitenwende. Der Wertewandel 30 Jahre später. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B 29/2001, S. 15–22
- Passerini, Luisa (Ed.): Across the Atlantic. Cultural Exchanges between Europe and the United States. Bruxelles/Bern/Berlin: Peter Lang 2000
- Passerini, Luisa: Autobiography of a Generation. Hanover: University Press of New England 1996
- Petri, Horst: Vaterlos. In: Kursbuch 140/Juni 2000, S. 149–160
- Popkewitz, Thomas S. (Ed.): Inventing the Modern Self and John Dewey. Modernities and the Traveling of Pragmatism in Education. New York: Palgrave Macmillan 2005
- Rutschky, Katharina: Alexander S. Neill. Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung – das Beispiel Summerhill. In: Klaus Peter Horn/Christian Ritzi (Hrsg.): Klassiker und Aussenseiter. Pädagogische Veröffentlichungen des 20. Jahrhunderts. Baltmannsweiler 2003, S. 185–200
- Tanner, Jakob: «The Times They are A-Changing» – Zur subkulturellen Dynamik der 68er Bewegung. In: Ingrid Gilcher-Holtey (Hrsg.): 1968. Vom Ereignis zum Gegenstand der Geschichtswissenschaft. Göttingen 1998, S. 207–223
- Werder, Lutz von: Bedeutung und Entwicklung der Kinderladenbewegung in Deutschland. In: Lutz von Werder (Hrsg.): Was kommt nach den Kinderläden. Berlin 1977, S. 7–58