

DAS MOTIV DES HEILIGEN KINDES IM ROMANTISCHEN KINDERBILD ANHAND DER FACHLITERATUR

VERONIKA PIRKA

EINFÜHRUNG – BEGRIFFLICHE ERKLÄRUNG

Das Kind als bloße Naturtatsache gibt es also nicht. Es ist stets ein Konstrukt der Erwachsenen in einer Kultur, deswegen ist zum Beispiel die Einteilung des Kindesalters in unterschiedlichen Kulturen von einander abweichend. Das Kind tritt als neues Mitglied in eine bestehende soziokulturelle Lebenswelt ein. Es unterscheidet sich in seiner Gestalt und in seinem Verhalten in einer Vielzahl von Faktoren von dem Jugendlichen und von dem Erwachsenen. Das Kindesalter ist die Lebensphase des stärksten körperlichen Wachstums und der vielfältigsten seelisch-geistigen Entwicklung. Kindheit ist „ein multifaktorielles Konstrukt, das heißt: wissenschaftliche, außerwissenschaftlich-weltanschauliche, philosophische und biographische Hinsichten koinzidierten in der Bestimmung dieser Lebensphase.“ (Hufnagel, 1991. S. 138.)

Das Bild des Kindes ist eine Einheit von Wissen (über das Kind), von normierten Bewegungen (seines Soseins und Werdens) und von ethischen Gesinnungen, die wir in die Partnerschaft mit dem Kind einbringen.

Unter dem Begriff der Romantik versteht man die am reichsten differenzierte Phase der großen geistigen Bewegung in Deutschland, die von 1797 bis ca. 1830 dauerte. „Die Pädagogen schließlich belegen in der Erziehungslehre der Romantik auch schon die die Formen der Mystifikation der ‚Kindheit‘ und des ‚Kindes‘, in der sie sich nicht nur von der Welt abwendet, sondern zugleich auch der hypertrophen Gedanken entwickelt, vom Ursprung aus, in der Rückkehr zum Kind die Welt durch Erziehung neu zu ordnen.“ (Tenorth, 1988. S. 134.)

Unter Kinderbild versteht man Folgendes: Kinderbilder regeln den Blick der Erwachsenen auf das Kind. Das Bild mit dem der Erwachsene das Kind betrachtet bestimmt auch die Art seiner Begegnung mit ihm. Von seinem Kindbild hängt es ab, ob der Erwachsene fraglos an der Selbstverständlichkeit des Eigenen Festhält oder ob er durch die Zulassung der Eigenaktivität und Widerständigkeit des Kindes auch sich selber von Scheinsicherheiten befreien kann. (Ullrich, 1999. S. 361.)

DER ROMANTISCHE BLICK AUF DAS KIND IN DER PÄDAGOGIK

Das Kindbild der antik mittelmeerischen Kulturen ist von keinerlei romantischen Zügen bestimmt. Der Wert des Kindes liegt in seiner zukünftigen Bedeutung für den Fortbestand der Familie und der Gemeinde, nicht in der Entfaltung seiner Fähigkeiten. Die hat hier ihren Wert nicht in sich sondern nur als Vorbereitungsphase für das erwachsenen Leben. Die Einstellung zum Kinde in der griechischen und römischen Antike ist im Grunde getragen von einer ursprünglich positiven Wirkung des nützlichen Kindes und vom spontanen Gefallen am Umgang mit ihm. Diese positive Haltung wird noch bestärkt durch die Auffassung der besonderen Bildsamkeit des Kindes. Auf der anderen Seite fehlt in der Antike die Achtung vor dem Kind als eigenständiger Person und ein Verständnis für die Eigentümlichkeiten der kindlichen Seele. Das Kind ist vor allem eine Geduldsprobe, weil es primär als ein noch nicht erwachsener Mensch erlebt wird. Es ist gekennzeichnet durch den Mangel – den Mangel an Ernst, an Einsicht und an Erfahrung. Andererseits wird das Kind für seine Unschuld und geschlechtliche Reinheit über die Erwachsenen gestellt. Durch seine Heiligkeit erhält das Kind auch besondere Aufgaben im Kult als Helfer bei Opferhandlungen und anderen religiösen Feiern, denn gerade durch das Kind kann man wieder dem Göttlichen näher kommen. Bei dieser Auffassung geht es aber nicht um das tatsächliche Kinderleben, sondern um ein Kindheitsideal. Neben der Hochschätzung des Kindes gehören noch die Aussetzung und die Ausnützung des Kindes zur alltäglichen Realität.

Das Kindbild des Christlichen Mittelalters und der beginnenden Neuzeit ist im tiefsten Grunde ambivalent: Einerseits ist jedes Neugeborene in seiner Anmut und Hilfsbedürftigkeit Ausdruck von Gottes Menschenliebe und Güte. Andererseits steht jedes Kind von seinem ersten Lebenstag an unter dem Fluch der Erbsünde, von der es nicht durch eigene Glaubenskraft, sondern nur durch die Gnade Gottes wieder befreit werden kann. Aufgrund diese Lehre hat Gott eine Gesamtseele der Menschheit geschaffen, von der bei jeder Zeugung eines Kindes über den Samen des Vaters ein schon sündiger teil sich mit dem neuen Organismus verbindet. Dadurch steht jedes Kind schon zwangsläufig im gesamtgeschichtlichen Zusammenhang der Unschuld. Im Mittelalter spielte noch die Frage von der Säuglings und Kindertaufe eine zentrale Rolle und die Kirchenväter streiten über Jahrhunderten durch über dieses Problem. Zum realen Kindheitsbild der Mittelalter gehören noch solche Erscheinungen wie die oft bemerkbare Lieblosigkeit der Mütter, die sich symptomatisch im zu festen Wickeln des Neugeborenen, in der Verweigerung des Stillens, in der Weggabe zu einer Amme und in der Teilnahmslosigkeit am Tode eines eigenes Kindes sich zeigen. Bis zum Ende des 18. Jahrhunderts erreichte nach Schätzungen nur jedes zweite Kind das fünfte Lebensjahr und in den meisten Fällen gab es für Tote Kinder keine besonderen Begräbnisse. In ein Tuch gewickelt wurden sie der Erde übergeben, oft nicht einmal zum Friedhof getragen.

Das Kindbild der Aufklärung ist dagegen von der Zuversicht getragen, dass auch eine innerweltliche Vervollkommnung des Menschen möglich ist. Das Selbstvertrauen auf die menschliche Vernunftnatur und auf den geschichtlichen Fortschritt der Menschheit führt auch zu einer optimistischen Auffassung von der Natur und der Bestimmung des Kindes. Für die Pädagogen der Aufklärung stehen das Kind und seine Erziehung auch im Dienste der Heranbildung von aufgeklärten und nützlichen Bürgern in einem aufgeklärten wohlständigen Staat. Erziehung wird auch als bedeutsames Instrument zur Verbesserung der menschlichen Verhältnisse betrachtet. Der erzieherische Optimismus kommt zum Ausdruck in eine besondere Kinderkleidung, in der Fürsorge für die Kinder bei Müttern und Ärzten und bei der Einstellung von Erziehern und Privatlehrer in den wohlhabenden Familien.

Die Romantiker idealisieren das Kind literarisch und ästhetisch zum Gegenbild einer entfremdeten bürgerlichen Lebensform. In der ursprünglichen Vollkommenheit des Kindes erblicken sie den Vorschein künftiger menschlicher Bestimmung. (Ulrich, 1999. S. 32-33.)

DIE THEORETIKER DER ROMANTIK UND IHR KINDERBILD

Im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts entsteht im deutschen Bürgertum das neue Leitbild der privatisierten Kernfamilie, das eine besondere Wortschatzung der ehelichen Liebe und eine geschichtlich neue Form des Umgangs mit den Kindern mit sich bringt. Die Traditionellen Bindungen des Menschen lösen sie sich auf, das Individuum tritt in die entstehende Marktgesellschaft ein es kommt zu eine tief greifende Mentalitäts- und Verhaltenswandel. Die Verbreitung der Liebesehe bringt mit sich eine Veränderung der Rollen des Vaters und der Mutter, die Erziehung der Kinder rückt in den Mittelpunkt des Familienlebens. Es kommt langsam zum Abbau der herkömmlichen sozialen Distanz zwischen Eltern und Kindern, auch der Interaktionsstil ändert sich: das Duzen verbreitet sich sehr schnell. Die Kinder bekommen ihre eigene pädagogisch gestaltete Welt: das Kinderzimmer mit vielerlei Spielzeug und mit einer eigens für die Kinder konzipierten Vorleaseliteratur mit den „Kinder und Hausmärchen“. Es erscheint auch die Kinderkleidung, die sich jetzt schon nach den Grundsätzen der Natürlichkeit und Bewegungsfreiheit richtet. Man fing an, die Kindheit als eigene und spezifische Lebenszeit zu entdecken, was Biographien und Bildungsromane reichlich dokumentieren.

Nach Jean Paul ist die Kindheit eine kulturell noch nicht entfremdete, ursprünglich gute und mit sich im Einklang stehende Daseinsform des Menschlichen sowie als phantasiebetontes, poetisches und schöpferisches Lebensalter, in dem sich eine frühere, primitive Stufe der Menschlichen Kulturgeschichte wiederholt. (Ulrich, 1999. S. 234.) Deswegen gekennzeichnet der Schriftsteller die Kindheit durch ihre Heiligkeit. Die Heiligkeit des Kindes zeigt sich in seinem Kinderglauben und in seiner

Freudigkeit. Aus seinem Glauben entspringt das Urvertrauen zu den Eltern, ohne welches es keine gelungene Erziehung gibt.

Der Dichter und Philosoph Novalis äußerte auch seine Meinung in pädagogischen Fragen. Er denkt, wie in der Welt der Blumen die vegetativen Kräfte wirken, so lebt das Kind noch ganz aus den Kräften des Unbewußten. In seine Träumen und Spielen, in seiner Märchenwelt, läßt es sich noch ganz von der Einbildungskraft, von der Phantasie bestimmen. Das Kind ist also der spontane, schöpferische Mensch, der sich noch nicht aus der Vertrauten Natur losgerissen hat. Das Kind lebt noch im Zustand „roher Unschuld“ (Novalis, 1968. S. 302), wo es noch so erscheint als der noch in ursprünglicher Einheit und vollkommener Harmonie lebende Mensch vor jeder Entfremdung.

Ein Vertreter der deutschen Neohumanismus – Herder – entwickelte unter anderem auch ein Pädagogisches Programm (1769) über den genetischen Lehren und Erziehung. In dem ist er darauf gerichtet, die sinnliche Erfahrung und die Einbildungskraft des Kindes als mächtigsten Triebfedern des Seelischen zu bewahren. Seine pädagogischen Empfehlungen sind Folgende:

- a) Jede dauerhafte Einsicht beruht auf dem selbstständigen Gebrauch der Sinne, deshalb ist es unabdingbar, alle Begriffe und Theorien der Wissenschaften auf die sinnliche Erfahrung zurückzuführen, aus der sie entsprungen sind.
- b) Nur wenn alle Sinne gebrauch werden, bleibt das Denken produktiv.
- c) Am bedeutsamsten sind die ersten Eindrücke, sie starken die Einbildungskraft und das Gedächtnis.

Ein anderer Theoretiker und praktizierender Pädagoge – Fröbel (1782-1852) – nähert sich zum romantischen Kindheitsbild anderer Arts und er übersetzt die romantische Idee des Kindes in ein vollständiges pädagogisches Programm. Er schuf die umfassendste Konzeption der romantischen Pädagogik, dessen vollständige Behandlung über diese Studie geht, deswegen werden hier nur die Eckpfeile der Fröbelschen Pädagogik erwähnt:

- a) Die Phantasie des Kindes in der Form der Ahnung hat eine besondere überrationale Erkenntnisleistung.
- b) Die Pflege des Spielens ist bedeutsam, weil das Kind hierin schon Unbewusst die Möglichkeit übt. Aus dem Zustand der Notwendigkeit in den der Freiheit einzutreten.
- c) Der Kindergarten wird dazu eingerichtet, um die ursprüngliche, vollkommene Daseinsform des Kindes zu pflegen; deshalb nennt Fröbel ihn als das zurückzugebende Paradies.
- d) Durch den pädagogischen Umgang mit dem Kind verjünge sich der Erwachsene, und durch Pflege der Einheit im Kind entstehe der neue Mensch.

Die Entstehung des romantischen Kinderbildes gehört noch ganz dem 18. Jahrhundert an, aber gegen Ende dieses Jahrhunderts schlägt es in eine Metaphysik

des Kindes um und bereitet den Boden für einen mystisch-religiösen Kindheitskult vor. In der Literaturgeschichte unterscheidet man Früh- und Spätromantik. Für die Frühromantiker erscheint in der Kindheit nicht nur das vergangene. Sondern auch das künftige goldene Zeitalter. Die Spätromantiker haben aber den geschichtsphilosophischen Optimismus und die Hoffnung auf eine innerweltliche Verwirklichung des Reichs der Freiheit verloren. Für die Spätromantiker geht es deshalb darum, die von den gesellschaftlichen Tendenzen der Rationalisierung bedrohte Lebensform der Kindheit zu schützen.

Rudolf Lassahn skizziert in seiner „Pädagogischen Anthropologie“ (1983) aufgrund der abendländischen Ideengeschichte folgende Periodisierung der Kindheit:

- a) Das Kind als ein Noch-nicht-Sein der Vernunft (Antike),
- b) Das Kind als ein von der Erbsünde belastetes Wesen (Mittelalter),
- c) Die Kindheit als das goldene Zeitalter des Menschen (Spätaufklärung)
- d) Das Kind als Genius und Künstler (Reformpädagogik)

Die beiden letzteren Konzepte sind wichtige Bestandteile des romantischen Kinderbildes.

Zum romantischen Kindheitsbild gehören nicht nur Unschuld, Harmonie und erfüllte Gegenwart, sondern auch schöpferische Phantasie. Die neue Vorstellung vom Genius im Kinde gründet Schopenhauer auf die Beobachtung, dass sich beim Kind die Erkenntniskräfte schneller entfalten als seine Bedürfnisse, der Intellekt also bei ihm stärker ausgebildet sei als sein triebhafter Wille. Nietzsche meint, die Kreativität des spielenden Kindes macht es zum Schöpfer, auch für den Übermenschen. Im „Zarathustra“ muss der Mensch auf dem Weg zur schöpferischen Lebenseinheit bekanntlich drei Verwandlungen erfahren: zuerst zu wissensbeladenen, dienstbaren Kamel, dann zum macht- und freiheitserfüllten Löwen und schließlich zum spielenden Kind, welches die Vollkommenheit des göttlichen Schaffens zum Ausdruck bringt. (Ullrich, 1999. S. 36.)

DER ROMANTISCHE BLICK AUF DAS KIND IN DER PÄDAGOGIK DER GEGENWART

Heutzutage wird der Begriff der Reformpädagogik in sehr breitem Kontext verwendet, obwohl der Begriff oft nur „Ausdruck der kulturübergreifenden Verbindlichkeit eines bestimmten Kinderbildes“ sei. (Ullrich, 1999. S. 21.)

In der Reformpädagogik ist ein zentrales Motiv die Auffassung über dem autonomen Kind. Damit ist gemeint, dass die Persönlichkeit des Kindes sich gleichsam von selbst entfaltet, wenn man dazu nur die Bedingungen schafft. Seine ursprüngliche Vollkommenheit zeigt sich in der Wissbegierde, der Phantasie, der spielerischen Selbsttätigkeit und Kreativität.

Hans Tiersch meint über die Kinder, dass „repräsentieren in ihrer Art von Erfahrung und Lebensstrategie auch ein Stück konkreter Utopie selbst. Kinder leben

eine Einheit von Fühlen, Körperausdruck und Denken, von Singen und Reden; für sie ist der Augenblick wichtig, die Zeit angefüllt mit Ereignissen, Unternehmungen, Katastrophen; die Erfahrung, die Tätigkeit zählt, nicht das Produkt; sie spüren und sind darauf angewiesen, es zu spüren, dass man für einander da ist, aufeinander eingeht. Kinderaussprüche und –bilder sind gleichsam naturwüchsig kreativ; Kinderspiele erinnern in manchem an die Arrangements von Pantomimen oder Theaterleuten; Kinder leben noch, was die Erwachsenen in der Anstrengung der Kunst mühsam herstellen müssen. Mit ihrer Offenheit, ihrer utopischen Vitalität und ihren alternativen Lebensansprüchen provozieren und verführen sie uns Erwachsene.“ (*Tiersch*, 1980. S. 213.)

Hans Tiersch und Andreas Flitner geben einen Umriss einer pädagogischen Anthropologie des Kindes, dessen wichtigste Thesen folgende sind:

- a) Das Kindsein ist nicht nur noch eine defizitäre Vorstufe späterer Erwachsenenheit, sondern die bereits eigene Formen von Vollkommenheit auch ermöglicht.
- b) Der Prozess der Entwicklung des Kindes zum Jugendlichen und erwachsenen bringt mit sich nicht nur Gewinne, sondern auch Verluste. Daher kann das Kind in mancherlei Weise dem Erwachsenen sogar überlegen sein.
- c) Deshalb haben nicht nur die Kinder von den Erwachsenen zu lernen, sondern auch Erwachsene von den Kindern. (*Ullrich*, 1999. S. 23.)

Eben dieser Gedanken beschäftigt auch Werner Loch, da er meint der Erzieher soll den Weg der Erinnerung zurück in die vergessene eigene Kindheit wieder finden und das Kindliche in sich lebendig halten: „Das Kind hat Zeit, dem Erwachsenen nachzueifern, und der Erwachsene hat Zeit, das Kind, das er gewesen ist, in sich lebendig, aufgeschlossen, zum Staunen bereit, lernfähig. Ja schöpferisch bleiben zu lassen, nicht zuletzt, um auf die Kinder eingehen und sie besser verstehen zu können, mit denen er zu tun hat.“ (*Loch*, 1989. S. 424.)

Loch sieht aber das Lernen vom Kind problematisch, vor allem deswegen weil dass grundsätzlich auf einen Konstruktiven Dialog mit dem Kind zurückzuführen sei, worauf sich der Pädagoge normalerweise überhaupt nicht vorbereitet ist, „weil er die Tradition seines Denkens, von ganz wenigen Ausnahmen abgesehen nur aus der Selbstreflexion des Erziehers gewonnen hat.“ (*Loch*, 1984. S. 126.) Also, man kann damit einverstanden seien, dass das pädagogische Verstehen ein konstitutives Element der pädagogischen Praxis ist.

In der Fachliteratur tauchen auch bedeutende Einwende gegen den Romantischen Kinderbild auf. Eine von diesen vertritt Dieter Lenzen., wobei er über die Dekonstruktion der traditionellen hierarchischen Ordnung der Lebensalter schrieb. So wie die tradierten Formen der Geschlechterdifferenz allmählich nivellieren, löst sich auch die Stufenordnung der Lebensalter auf: „Die heute ausbleibenden Riten der Transition von Lebensphase zu Lebensphase bewirken nun, dass die Menschen in unserer Kultur gleichsam mental in der ersten Lebensphase verharren, in der

des Kindes. Dieses ist die strukturelle Expansion der Kindheit in der Kultur des 20. Jahrhunderts“ (*Lenzen*, 1989. S. 857.) Also nicht die Kindheit verschwindet, sondern die Erwachsenenheit. Diese Aussage manifestiert sich für Lenzen in der Idee Vergöttlichung des Kindes: „Die Alltagskultur ist in nie gekanntem Umfang durchgesetzt von Symbolen, die den Kindern göttliche Merkmale attributiveren. In zahlreichen Alltagsphänomenen wird an einen alten Mythos appelliert, an den von der Göttlichkeit, Heiligkeit und Reinheit der Kinder. Wichtig ist daran dass den Kindern nicht irgendwelche Attribute der Göttlichkeit beigegeben werden, sondern insbesondere solche, die denjenigen Göttern zueigen waren, welche mythengeschichtlich als Erlöser erscheinen“ (*Lenzen*, 1989. S. 857.)

Über die ideologischen Funktion des romantischen Kinderbildes schreibt H. J. Heydorn Folgendes: „Der Gedanke, dass sich im Kinde die reine Natur offenbart, derer wir verlustig gegangen sind, ist die Fortsetzung der religiösen Sentimentalisierung der Kindheit in einer säkularisierten Welt. Kindheit wird zum letzten Residuum der zerstörten Träume der Menschen, hier finden sie eine kurze Statt.“ (*Heydorn*, 1980. S. 130.). Also im Kind erscheint dem Menschen auf einer späten Stufe der kulturellen Entwicklung das verlorene Paradies. An der Unschuld des Kindes ermisst der bürgerliche Mensch den Grad seiner Entfremdung.

In seinem romantischen Kinderbild entfaltet Langeveld den Gedanken von der Entwicklung als selbst-schöpferischer Genese: „Das Kind ... wiederholt nicht, es realisiert nicht bloß einen vorgegebenen Plan, sondern es entdeckt, erfindet, schafft Nie-Dagewesenes. Es ist schöpferisch in der Sachwelt, aber auch in personalen Welt und ganz besonders auch in der seines eigenen Ich.“ (*Langeveld*, 1959. S. 16.)

In der Pädagogik ist auch bekannt der Topos vom Kinde als naivem Künstler. In den spontanen Gestaltungen des Kindes manifestiert sich für viele gleichsam noch eine ästhetische Unschuld. (*Ullrich*, 1999. S. 37.)

Eine ganz besondere Kindheitsidee entwickelte Aleida Assmann, die eine relative und eine absolute Kindheitsauffassung vertritt. „Unter relativer Kindheit verstehen wir die auf einen bezogene, deren existenzielle Grundsituation die der Hilfsbedürftigkeit, der Nicht-Autarkie ist. Von der allgemeinen *conditio humana*, der erbsündigen Verfassung der Menschheit, ist das Kind nicht ausgenommen, dessen Einfalt und Gefügigkeit in dieser Situation jedoch vorbildlich ist. Das Konzept einer absoluten Kindheit kennt dagegen keine solche dominierende Vaterfigur, die existenzielle Grundsituation ist hier die der Vollkommenheit, ja Göttlichkeit. Nur wo diese Form einer Absolutsetzung des Kindes erreicht ist, können wir mit Fug von einem Kinderkult sprechen. Hier wird das Kind als eine Ausnahmerecheinung von der menschlichen Grundbefindlichkeit verehrt. (...) Die relative Kindheit stellt den im Wesentlichen vom Christentum geprägten Typus dar und kennzeichnet als das ‚was wir werden sollen‘ ein asketisches Leitbild für die gefallene Menschheit. Die Vorstellung von einer absoluten Kindheit hat ihre Wurzeln in der heidnischen Spätantike und kennzeichnet als das ‚was wir waren‘ die ursprüngliche Integrität

des Individuums." (Assmann, 1978. S. 123.) Also den Beiträgen Aleida Assmanns ist eine Differenzierung zwischen zwei positiven Kindheitsideen zu verdanken. An diesem Befund schließt sich an Dieter Richter. In seiner Monographie schreibt er, dass die Stilisierung des Kindes zum Vorbild und Heiligen ein Grundmuster der abendländischen Kultur seit der Spätantike sei. Er erklärt diesen Kult des Kindes aber psychologisch aus einer Haltung der Erwachsenen, in der sie das Kind als ein anderes, fremdes Wesen betrachten. Diese zunächst religiöse Erfahrung des „fremden Kindes“ wird dann in der bürgerlichen Gesellschaft säkularisiert und zur Konstitutionsbedingung des romantischen Kindheitsbildes generalisiert. (Ullrich, 1999. S. 40.) Richter unterscheidet zwei Kindheitsbilder des bürgerlichen Zeitalters, in einem erscheinen die Kinder den Erwachsenen zunehmend als unzivilisiert, als kleine Wilde, und in dem anderen romantischen Bild wird „... das Kind zum kleinen Heiligen. Immer wieder muss es die Menschheit erlösen und die Welt retten." (Richter, 1987. S. 27.) So trägt das romantische Kindbild zunächst die Züge einer Wunschprojektion, einer Utopie.

WIRKUNG UND BEDEUTUNG DES ROMANTISCHEN KINDERBILDES

Man kann eine zick-zackartige Linie durch die Wirkungsgeschichte der historischen Pädagogik ziehen. Den Dichter Ernst Moritz Arndt (1769-1860) und seine „Fragmente“ betrachtet der 23-jährige Hauslehrer Friedrich Fröbel als seinen „Bibel über Erziehung“. Der Franzose Rousseau war ein Ausgangspunkt für fast alle Theoretiker. Die Romantiker beeinflussten ganz tief auch die aufkommende neue Wissenschaft die Herausbildung der Kinderpsychologie durch das Laboratorium von Wundt und seiner späteren Mitarbeitern wie Jeansch. Der Redakteur und vormalige Hauslehrer Bertold Otto vereinigt in seinem bahnbrechenden Vortrag „Die Schulreform im 2. Jahrhundert“ im 1897 die Ereignisse der Romantiker und der empirischen Kinderpsychologie. Otto sieht sich und seine Zeitgenossen an der Wende zwischen dem historischen und dem psychologischen Jahrhundert. Er vertritt die These, daß Kinder die Schöpferkraft des Genies besitzen und jedes Kind, jedes ohne Ausnahme, ist bis zum sechsten Lebensjahr ein Genie. Alle Kriterien des Genies kehren für die nüchternste psychologische Prüfung bei jedem Kind wieder, die Plötzlichkeit der Erkenntnis, das sprungweise Denken, die Unmöglichkeit, den Geist in bestimmte Gedankenbahnen zu lenken. Otto meint auch, dass im Spracherwerb des Kindes der organische und schöpferische Vorgang der menschheitlichen Sprachentstehung immer aufs Neue sich wiederholt. Seine neuen Entwicklungen z.B. die Einrichtung eines Schulgerichts bahnen schon den Weg für die Reformpädagogik, die in Deutschland von 1890 nur bis 1933, anderswo bis 1950 die Erziehungswissenschaft beschäftigte. Professor Oelkers fasste in zwei Thesen zusammen seine diesbezügliche Meinung:

- a) Was die Gesichtsschreibung gemeinhin „Reformpädagogik“ nennt ist keine Epoche oder soziale Bewegung mit einer originären und originellen Theorie und Praxis der Erziehung, sondern lediglich die Fortsetzung des Projekts der neuzeitlichen Pädagogik.
- b) Die Praxis der Reformpädagogen und deren pädagogischer Gehalt ist ebenfalls nicht grundlegend neu, sondern schließt sich an die Prinzipien der klassischen Pädagogik, so wie: Anschauung, Naturmäßigkeit und Selbsttätigkeit. (*Oelkers*, 1989. S. 11.)

Zwei Formen der romantischen Kinderanthropologie sind im romantischen Kinderbild des Lebensreforms und der Reformpädagogik erschienen. Einerseits ist rousseauer Topos, andererseits Uhroriginelles Topos.

Das Kinderbild von Rousseau sieht so das Kind ist der neugeborene göttliche Mensch. Die Verjüngerung der Erwachsenen ist durch das Mitwirken mit den Kindern und ein Denken von Schleiermacher: Motive des unschuldigen Kindes mit Glück, mit freie Phantasie und mit Spiel verbinden.

Das Uhroriginelles Kinderbild zeigt das göttliche erscheint wieder durch Kindheit. Mit der Kindheit kommt ein Rückkehr zum Guten, zum Offenen, Vertrauen in die Welt. Im Erwachsenen kommt während des Spiels die kindliche Seele zum Vorschein. (*Baader*, 1996. S. 60-102., 152.)

In seiner Habilitationsschrift analysiert Ullrich das pädagogische Ursprungsdenken und die Reformpädagogik mit Hilfe von folgenden Aspekten – 1) die Anthropologie des Kindes, 2) die Auffassung von pädagogischem Verhältnis, 3) Die Methoden des Lernens, 4) die Gestaltung der Schule und 5) die Aufzählung der Lerninhalte. (*Ullrich*, 1999. S. 345.) Anhand des ausführlichen Vergleichs ist die Kontinuität in der Erziehungswissenschaft in Details zu studieren.

ZUSAMMENFASSUNG

Zusammenfassend sieht man, dass das romantische Kindheitsbild, das also im wesentlichen von Rousseau und Herder begründet und von Dichtern und Denkern der Romantik vollendet wird, dient bei Fröbel als Ausgangspunkt einer neuen Praxis frühkindlicher Erziehung. An der Wende zum „Jahrhundert des Kindes“ bewegt das romantische Kindheitsideal die Klassiker der Kinderpsychologie, insbesondere Stanley Hall, E. Claparède, aber auch noch den frühen Jean Piaget. Es begleitet auch die Pioniere der Reformpädagogik bei der Formulierung ihrer Programme und bei der Gründung ihren neuen Schulen. Im Laufe des 20. Jahrhunderts bestimmt das romantische Kinderbild zunehmend den Lebensstil, die Gestaltung der Erziehungskultur der kindzentrierten Familien im breiten Spektrum der sozialen Mittelschichten. Leider bedeuteten diese Innovationen ganz wenig für Arbeiterkinder für Kinder von unteren sozialen Sichten!

Also der Topos von der ursprünglichen Schöpferkraft des Kindes findet sich bei allen Repräsentanten der Pädagogik, die tief greifenden Unterschiede zwischen ihnen ergeben sich aus der Art ihres Umgangs mit den Ursprungerzählungen und deren gedenklichem Substrat. So spricht vieles dafür, daß es vom jeweiligen Umgang eines Pädagogen mit dem romantischen Kindheitsbild abhängt, ob seine Konzepte als anachronistisch, antimodernisch zu bewerten sind oder als humanistisch und zukunfts-fähig bewertet werden können.

Also das romantische Kinderbild hat mit seiner anschaulichen Präsenz und seiner ideellen Gehalt nicht nur die historischen Reformpädagogen zu ihrer kopernikanischen Wende inspiriert, sondern es bestimmt noch bis heute die Konzepte der pädagogischen Anthropologie. In dem Diskurs über Kind – als Schlußwort, kann man einverstanden sein mit diese Aussage: „das gibt es nur als kulturelles Konstrukt innerhalb einer gesellschaftlich hervorgebrachten generationellen Ordnung. Jede Vorstellung vom Kind enthält also immer auch einen räumlichen, zeitlichen und politischen Standpunkt, ist immer aus einer besonderen, eingeschränkten Erwachsenen-Perspektive aus erfunden.“ (Honig, 1966.S. 10.)

LITERATUR

- Assmann, A. (1978): Werden was wir waren. Anmerkungen zur Geschichte der Kindheitsidee. In: Dihle, A. (Hrsg.): *Antike und Abendland Bd XXIV*. Berlin / New York. 98-124.
- Baader, M. S. (1996): *Die romantische Idee des Kindes und der Kindheit: auf der Suche nach der verlorenen Unschuld*. Berlin.
- Heydorn, H. J. (1980): Exkurs: Kindheit. In: Ders.: *Ungleichheit für alle. Zur Neufassung des Bildungsbegriffs*. Frankfurt a.M.
- Honig, M. S. (1996): Normative Implikationen der Kindheitsforschung. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, N. 16. 9-25.
- Hufnagel, E. (1991) : Kindheit als Konstrukt. Eine historische Spurensuche in systematischer Absicht. In: Ruhloff, J.; Schaller, K. (Hrsg.): *Pädagogische Einsätze 1991. Festschrift für Theodor Ballauf zum achtzigsten Geburtstag*. Sankt Augustin, 131-148.
- Lassahn, R. (1983) : *Pädagogischen Anthropologie. Eine historische Einführung*. Heidelberg.
- Langeveld, M. J. (1959): *Kind und Jugendlicher in anthropologischer Sicht*. Heidelberg.
- Lenzen, D. (1989): Kindheit. In: Ders. (Hrsg.): *Pädagogische Grundbegriffe 2*. Reinbek. 845-859.
- Loch, W. (1984): Die Wenden des pädagogisches Bewusstseins als Herausforderung einer phänomenologischen Pädagogik. *Bildung und Erziehung*, N. 37. 119-130.
- Loch, W. (1989): Die Erneuerung der Pädagogik aus dem Gespräch des Erwachsenen mit dem Kind. *Bildung und Erziehung*, N. 42. 421-438.
- Novalis (1968): Schriften. Die Werke Friedrich von Hardenbergs. In: Kluckhohn, P.; Samuel, R. (Hrsg.): *Das philosophische Werk II*. 2.erw.u. verbess., Darmstadt.
- Oelkers, J. (1989): *Reformpädagogik. Eine kritische Dogmengeschichte*. Weinheim, München.

- Richter, D. (1987): *Das fremde Kind. Zur Entwicklung der Kindheitsbilder des bürgerlichen Zeitalters*. Frankfurt a. M.
- Schmidt, H. D. (1991): Das Bild des Kindes und seine pädagogische Konsequenzen. In: Schmidt, H.-D. (Hrsg.): *Dem Kinde zugewandt. Überlegungen und Vorschläge zur Erneuerung des Bildungswesens*. Hohengehren. 1-12.
- Tenorth, H. E. (1988): *Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung*. Weinheim, München.
- Tiersch, H. (1980): Können wir noch unsere Kinder lieben? *Neue Sammlung*, N. 20. 208-224.
- Ullrich, H. (1999): *Das Kind als schöpferische Ursprung. Studien zur Genese des romantischen Kindbildes und zu seiner Wirkung auf das pädagogische Denken*, Bad Heilbrunn.