

Da die sozialen Erfahrungen des Arbeiterkindes vom frühesten Alter an Erfahrungen des Klassengegengesatzes sind und sich in ihnen gleichzeitig auf Grund der familialen Situation wesentliche Lernprozesse abspielen, sind die dadurch vermittelten Strukturen der Lernfähigkeit des Kindes sowohl an einen bestimmten Inhalt: nämlich allgemein soziale Zusammenhänge der Klassenlage, gebunden als auch an eine bestimmte Form: das proletarische Kind lernt in kollektiven Erfahrungszusammenhängen.

VERLAG

**ROTER
STERN**



**JAN RASPE ZUR
SOZIALISATION
PROLETARISCHER
KINDER**

Verlag Roter Stern



Die Bedeutung der historischen Analyse des Sozialisationsprozesses für die Interpretation neuerer Untersuchungen

Dieser Arbeit liegt die politische Überzeugung zugrunde; daß sich der widersprüchliche Charakter der Sozialisation des Arbeiterkindes nur in einer direkten, organisierten, antikapitalistischen Erziehungspraxis — als Teil und Ausdruck des proletarischen Klassenkampfes — grundsätzlich aufheben läßt.

Diese Auffassung wird in der folgenden Arbeit jedoch nicht explizit diskutiert. Vielmehr soll am historischen Material der Sozialisationsprozeß des proletarischen Kindes unter gesellschaftlichen Bedingungen offener Klassenkämpfe und — für das Kind — unmittelbar erfahrbare Klasseengegensätze dargestellt werden.

An dieser historischen Realität lassen sich die Auswirkungen der proletarischen Klassenlage¹⁾ auf das vereinzelte Arbeiterkind — seine Diskriminierung und Unterdrückung — ebenso belegen wie die Bedeutung, welche die proletarische Kampforganisation für die Entfaltung der Fähigkeiten und Möglichkeiten des Arbeiterkindes hat.

© 1972 VERLAG ROTER STERN
6 Frankfurt am Main
Holzhausenstraße 4

Alle Rechte vorbehalten.

3. Auflage 1973
11. — 15. Tausend

ISBN 3 87877 037 5

Gewinn an dem Verkauf dieser Texte dient der Betreuung
politischer Gefangener

- 1) „Klassenlage“ soll als Begriff nicht nur die objektive Seite der proletarischen Lebens- und Sozialisationsbedingungen erfassen, sondern daneben ihre subjektiven Erscheinungsformen sowohl im bestimmten erzieherischen Verhalten der Eltern als auch in der Summe der Eindrücke und Erfahrungen, die das Kind im Laufe seiner Entwicklung sammelt und umsetzt. Dabei wird die Richtung der Abhängigkeit betont: subjektives Verhalten und Eindrücke sind eine Erscheinungsform objektiver Zusammenhänge, und sie sind prinzipiell nicht losgelöst von diesen zu begreifen; demgegenüber sind die von der materiellen Basis losgelösten, subjektiv ideologischen Einstellungen und Verhaltensweisen — soweit diese Trennung überhaupt sinnvoll ist — hier zunächst vernachlässigt worden.

Allgemein läßt sich sagen, daß die Funktion der organisierten proletarischen Erziehung im Kapitalismus einzig darin liegen kann, dem Kind einen Schutz- und Orientierungsrahmen zu geben, innerhalb dessen es im Kollektiv die Individualisierende und diskriminierende Auswirkung der kapitalistischen Umwelt auf seiner jeweiligen physischen und psychischen Entwicklungsstufe bekämpfen kann. Die Organisation gibt also einen Rahmen, den das einzelne Kind sich nicht schaffen kann; sie ermöglicht die Bildung stabiler Kinderkollektive.

Damit sind die äußeren Voraussetzungen, welche dem proletarischen Kind die Entfaltung seiner der Klassenlage entspringenden und in ihr begründeten kollektiv-kämpferischen Sozialfähigkeiten ermöglichen, politisch an die Existenz der proletarischen Kampforganisation gebunden.

Mittels der genaueren historischen Analyse der Entwicklungsprozesse des proletarischen Kindes soll im weiteren Verlauf der Arbeit versucht werden, ausgewählte Ergebnisse der neueren Sozialisationsforschung zu diskutieren, um zu zeigen, wie sich am grundlegenden Klassencharakter von Erziehung und Sozialisation auch unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen wenig geändert hat²⁾. Wenn auch die Resultate der neueren Untersuchungen kaum in direkten politischen Zusammenhängen interpretiert werden, so stellen sich jedoch implizit ihre Ergebnisse in der Form funktionaler oder dysfunktionaler individueller Sozialfähigkeiten dar. Insofern ist die mögliche Richtung der Interpretation im Hinblick auf die kompensatorische Anpassung dysfunktionaler Produkte des Sozialisationsprozesses an die leistungsorientierten Normen der Mittelklasse festgelegt³⁾.

- 2) In der Anwendung der Begriffe „Sozialisation“, „Erziehung“, „kindliche Entwicklung“ werden in dieser Arbeit keine scharfen Abgrenzungen vorgenommen, sondern die Verwendung in der jeweiligen Literatur wird übernommen. Die zwischen den Begriffen „Klassensozialisation“ und „Klassenerziehung“ bzw. „Sozialisation“ und „Erziehung“ liegende Differenz bezieht sich insbesondere auf den gesellschaftlichen Aspekt. Der Begriff der „Klassenerziehung“ betont als komplexes aktives Subjekt der Erziehung die gesellschaftlichen Verhältnisse, deren Objekt das Kind in erster Linie ist; der Begriff der „Klassensozialisation“ stellt dagegen den Prozeß der spezifischen gesellschaftlichen Integration in den Mittelpunkt; ein bestimmtes erzieherisches Verhalten erscheint als Moment dieses Prozesses, für den die gesellschaftlichen Verhältnisse die Randbedingungen bilden.
- 3) So schreibt beispielsweise Bernstein, daß eines der „brennenden Probleme... deren Lösung die heutige Weltlage dringend zu erfordern scheint... die Frage betrifft, wie das intellektuelle Potential der Bevölkerung in optimaler Weise genutzt werden kann.“ (4/52; die erste Zahl verweist im weiteren auf den entsprechenden Titel im Literatur-Verzeichnis, die zweite gibt einen Hinweis auf die Seite des zitierten Beitrags). — Fast jede der neueren Untersuchungen enthält mehr oder minder klar formulierte politische Interessen, welche auch in den Aufbau und die Methoden der Untersuchungen eingehen.

Werden dagegen die neueren Untersuchungsergebnisse mit den aus den historischen Arbeiten gewonnenen Zusammenhängen geprüft, so zeigt sich deutlich, daß der Sozialisationsprozeß zwar inhaltlichen Veränderungen unterliegt — Veränderungen, welche sich relativ zur Entwicklung der gesellschaftlichen Verhältnisse, allgemein: zur Entwicklung der Produktivkräfte, vollziehen —, daß jedoch diese Veränderungen den grundsätzlichen Klassencharakter der Sozialisations- und Erziehungsprozesse nicht berühren.

Diese historische Perspektive ermöglicht grundsätzlich andere Interpretationen, als in den neueren Arbeiten vorgenommen sind. Insbesondere politische und methodische Aspekte werden wichtig; die historische Analyse zeigt, daß sich die gesellschaftliche Funktion der klassenmäßigen Erziehung und ihre spezifische Ausprägung nicht aus dem individuellen Verhalten der Eltern oder der spezifischen Lage der Familie⁴⁾ erklären läßt, sondern nur durch die politisch-ökonomische Analyse der Bedeutung von Bildung und Erziehung im Kapitalismus.

Allgemeiner läßt sich formulieren, daß die Frage, ob das Problem der Sozialisation für eine antikapitalistische politische Praxis sowie für die theoretische Analyse der Entstehungsbedingungen proletarischen Klassenbewußtseins überhaupt von politischer Bedeutung ist, nur dann sinnvoll diskutiert und beantwortet werden kann, wenn die politisch-ökonomische Analyse der Bedeutung und Funktion von Erziehung und Ausbildung im Spätkapitalismus als grundlegender Bedingungsrahmen des Sozialisationsprozesses seiner wissenschaftlicher Analyse zugrundegelegt wird.

Diese politisch-ökonomische Analyse geleistet zu haben, kann diese Arbeit nicht beanspruchen; es können nur an einzelnen Beispielen Erklärungsversuche in dieser Richtung gezeigt werden. Insofern kann in dieser Arbeit nur die Richtung angedeutet werden, in der weitere Untersuchungen des Sozialisationsproblems politisch sinnvoll durchzuführen sind.

Um diese Zusammenhänge in ihren Konsequenzen zu verdeutlichen, soll im folgenden Abschnitt am Beispiel der Sekundäranalyse von Rolff (55/—) gezeigt werden, wie ein spezifischer Ansatz — enthalten etwa in den allgemeinsten Grundannahmen, welche teilweise nur in der Einleitung formuliert werden —, die Richtung der gesamten folgenden Analyse festlegt und damit auch die Art und Weise, in der gesellschaftliche Widersprüche analytisch erfaßt und politisch eingeschätzt werden können.

Rolff, der sich in seiner Arbeit insbesondere mit dem Zusammenhang von Schulerfolg und klassenspezifischer Sozialisation befaßt, begründet die Relevanz dieser Fragestellung mit dem Hinweis auf die Größe der sozialen Institution Schule, worin sich die Bedeutung anzeige, welche ihr in der gegenwärtigen industriellen Gesellschaft zukomme. Rolff betont, daß die fortschreitende Industrialisierung laufend neue Berufspositionen schaffe, welche jedoch zugleich in wachsendem Maß höhere Qualifikationsanforderungen an die Arbeitskraft stellen. Damit hänge

- 4) Die spezifische Lage der Familie und das spezifische Verhalten der Eltern erklären Abweichungen vom allgemeinen Durchschnitt; sie erklären jedoch nicht den allgemeinen Charakter der proletarischen Erziehung.

von der Schule als grundlegender Ausbildungsinstitution teilweise die weitere Entwicklung der industriellen Gesellschaft ab: „Eine Erweiterung der Produktion kann ohne geschulte Arbeitskräfte nicht mehr gelingen.“ (55/9) Die Bedeutung der Schule als Sozialisationsinstanz ergibt sich also daraus, daß der Eintritt in Berufspositionen generell an einen jeweils bestimmten, formalen Grad des erreichten Schulerfolgs geknüpft ist. Wie viele andere Autoren beantwortet Röllf die Frage nach der gesellschaftlichen Realität, in der der Sozialisationsprozeß verläuft und in welcher der Schule beispielsweise eine so bedeutsame Funktion für die Individuelle Entwicklung zukommt, allgemein mit dem Begriff der „industriellen Gesellschaft“ (55/9). Nicht deren bestimmte Gliederung, ihr spezifischer Charakter, sondern ihre Existenz und die sich daraus ergebenden Konsequenzen — wie beispielsweise die Bedeutung des Schulwesens für die Qualifikationsstruktur der Arbeitskraft — bilden die Grundlage, auf der ein bestimmter Aspekt der Sozialisation genauer analysiert wird.

Dieser Ansatz (die industrielle Gesellschaft und ihre spezifischen Probleme) legt die Richtung der folgenden Analyse fest, indem alle auftretenden Probleme an diese Grundlagen, der sie selbst entstammen, gebunden bleiben.

So zeigt Röllf beispielsweise in seiner Analyse, daß die in der Arbeiterklasse liegende „Begabungsreserve“ sich gesellschaftlich nicht entfalten kann: nur ein verschwindend geringer Teil proletarischer Kinder besucht weiterführende Schulen; die große Masse dagegen beendet die Schulausbildung auf der untersten Stufe: der Volksschule.⁵⁾ Röllf versucht dieses Ergebnis einerseits aus dem Charakter der Erziehung des Arbeiterkindes zu erklären, die „es für einen verfrühten Abbruch der Schulausbildung (prädisponiere)“ (55/107); andererseits ist er der Meinung, die Ausbildungsinstitution selbst verhindere häufig den weitergehenden Schulbesuch von Arbeiterkindern. Röllf urteilt abschließend sehr vorsichtig:

„Somit drängt sich der Verdacht auf, daß die Schule auch heute nicht mehr Kinder aus der Unterschicht zum Abitur gelangen läßt, als der technologische Wandel qualifizierte Arbeitskräfte über das eigene Nachwuchsreservoir der Ober- und Mittelschicht hinaus fordert. Dabei kann sich die Schule außerdem noch den Luxus leisten, aus der Fülle der fähigen Kinder der Unterschicht die anpassungswilligen und unkritischen auszusuchen und auf die Kooptation durch die Mittel- und Oberschicht vorzubereiten. In diesem Sinne kann die Schule auch als zentrale Kooptationsstelle der Ober- und Mittelschicht gekennzeichnet werden.“ (55/106)

Dieser Schluß, den Röllf durch die Fülle von Material zu ziehen gezwungen ist, hält ihn jedoch nicht davon ab, aus seinen Ergebnissen gleichzeitig „starke Argumente für eine bildungssoziologische Therapie, also eine Reform des deutschen Schulwesens abzuleiten“. (55/106)

- 5) Der Sozialbericht der Bundesregierung stellt fest, daß „nur etwa 6,4 % aller höheren Schüler der BRD aus Arbeiterhaushalten stammen, obwohl fast jeder zweite Arbeitnehmer Arbeiter ist“. (zit. n.: Frankfurter Rundschau, Nr. 88 vom 16. 4. 70, S. 1.) Diese Zahlen unterscheiden sich nicht von den seit Jahren bekannten. Röllf faßt diese Daten nochmals zusammen. (vgl.: 55/13 f.)

Aus diesem Beispiel geht deutlich hervor, wie der unbestimmte Charakter der „industriellen Gesellschaft“ die wissenschaftliche Analyse spezifischer Probleme von ihrer gesellschaftlichen Erscheinungsform abhängig macht; der politische Charakter gesellschaftlicher Widersprüche wird verwischt. Röllf kann beispielsweise den Widerspruch zwischen einerseits dem Zwang zur Qualifizierung der Arbeitskraft, welcher sich in seiner **einseitigen**, spezifischen Weise aus der kapitalistischen Form der Entfaltung der Produktivkräfte ergibt, und andererseits der dem Proletariat fehlenden materiellen Basis dieser Qualifizierung (also allgemein die sich aus der Klassenlage ergebenden Beschränkungen) nicht mehr adäquat erfassen. Damit werden aber auch die Ergebnisse der jeweiligen Analyse funktibel; sie bleiben an die bestehenden Herrschaftsverhältnisse gebunden.

Insofern verweisen auch diese ideologie- und methodenkritischen Überlegungen auf die Notwendigkeit einer politisch-ökonomischen Analyse des Sozialisationsprozesses.

Entwicklung des proletarischen Kindes unter historisch-gesellschaftlichen Bedingungen offener Klassenkämpfe

Im folgenden Abschnitt wird der Versuch unternommen, aus den historischen Arbeiten, die sich mit den Problemen proletarischer Erziehung befaßten, einige zentrale Gedankengänge herauszuziehen, um mit deren Hilfe im weiteren Verlauf der Arbeit ausgewählte Ergebnisse der neueren soziologischen Untersuchungen zur Unterschichtsozialisation zu diskutieren. Im Gegensatz zu diesen sind die hier herangezogenen historischen Analysen von einem eindeutigen politischen Interesse gekennzeichnet. Sie befassen sich weder generell mit „Erziehung“ noch mit spezifischen Aspekten des Sozialisationsprozesses im Interesse einer allgemeinen Theorie. Im Zentrum steht vielmehr bei allen Autoren — unabhängig von ihren divergierenden politischen Standpunkten — die Frage nach den Lebensbedingungen und Entwicklungsmöglichkeiten des proletarischen Kindes in der durch scharfe Klassengegensätze und Klassenkämpfe gekennzeichneten Epoche der Weimarer Republik.⁶⁾

- 6) Die Arbeiten von Hoernle, Rühle und Kanitz sind direkter Ausdruck ihrer politischen Praxis. Diese „war zumeist und zuerst die Praxis des Klassenkampfes, Erziehung war ein Moment des politischen Kampfes. An seinem Ziel gemessen, blieb ihr Werk nicht selten Fragment.“ Gerade darin unterscheiden sie sich von den „großen bürgerlichen Pädagogen“, welche Bernfeld in ihrer Praxisferne polemisch mit „wunderlichen Astronomen“ verglich, „die nachts fest schlafen und sich morgens von Sternen erzählen lassen, um nach Tisch über sie zu denken und zu schreiben.“ (3/31)

Aspekte der Klassenlage

Rühle gibt in der Einleitung zu seiner Monographie „Das proletarische Kind“ (60/—) einen kurzen zusammenfassenden Überblick über die objektive Klassenlage des deutschen Proletariats nach dem **ersten** Weltkrieg. Seine Angaben folgen nicht einer genauen ökonomischen Analyse des Verhältnisses von Lohnarbeit und Kapital, sondern erfassen eher oberflächliche Daten der materiellen Lage des Proletariats. Dies scheint aber ausreichend, da beispielsweise die Diskrepanzen zwischen Löhnen und Preisen die allgemeine Tendenz der wachsenden materiellen Ausbeutung hinreichend kennzeichnen.⁷⁾

Verglichen mit der Vorkriegslage, haben sich die minimalen Lebenshaltungskosten um den 17fachen Betrag erhöht. Dagegen sind die durchschnittlichen Stundenlöhne nur um das 8- bis 11fache angestiegen. Dieses Verhältnis entspricht aber noch nicht einmal der tatsächlichen Entwicklung, da es Feierschichten, gelegentliche Arbeitslosigkeit und Kurzarbeit nicht berücksichtigt. Aus den vorliegenden Daten schließt Rühle zusammenfassend, „daß der deutsche Arbeiter mit seinem Lohnertrage selbst im günstigsten Falle kaum die Hälfte des Existenzminimums zu bestreiten in der Lage ist.“ (60/44)

Das steigende materielle Elend erklärt zu einem bestimmten Teil auch die wachsende Tendenz der Frauenlohnarbeit. Nach Rühle ist der Anteil der Frauenarbeit an der gesamten Lohnarbeit nach dem Krieg — der eine enorme Steigerung dieses Anteils brachte — nur in einigen Industriezweigen wieder stärker zurückgegangen, insgesamt aber angestiegen (vgl. 60/50). Da der Lohn der Frauenarbeit im Kapitalismus immer nur als zusätzlicher Lohn zu dem des Mannes definiert ist⁸⁾, erklärt sich der durchgehend geringere Lohn für die gleiche Arbeit. So be-

- 7) Generell müssen die statistischen Angaben von Rühle relativiert werden. Zwar zeigen sie die allgemeine Tendenz an, häufig auch in den wirklichen Relationen, nur beziehen sie sich meist auf einzelne Industriezweige oder Industriegebiete. Dies gilt nicht nur für die Daten zur Klassenlage, sondern allgemein auch für das weitere statistische Material zu den einzelnen Abschnitten seiner Arbeit. Die Ursache ist sicher darin zu sehen, daß allgemeine Statistiken nicht vorlagen. Dennoch zeichnen Rühles Angaben ein klares qualitatives Bild von der Lage des proletarischen Kindes und seiner Klasse.
- 8) Der Arbeitslohn der Frau ist geringer, weil er nur einen Teil der familialen Reproduktionskosten bestreiten muß. An dieser Tatsache hat sich bis heute nichts geändert. Nach wie vor wird die Industriearbeiterin für die gleiche Arbeit erheblich schlechter bezahlt als der Mann. Vgl. beispielsweise für die Berliner Situation: Rote Presse Korrespondenz Nr. 21; 11. 7. 69. Darin dürfte auch eine der ökonomischen Ursachen zu sehen sein, mit der sich die bürgerliche Kleinfamilie als Lebensform des Proletariats hartnäckig aufrechterhält. (vgl. dazu: 2.3.)

trug beispielsweise der jährliche Durchschnittslohn im Jahre 1909 bei den Männern 1146,22 RM, bei den Frauen dagegen nur 369,18 RM (60/51). Nach Rühles Angaben ist mindestens die Hälfte der arbeitenden Frauen verheiratet (60/53), was eine dreifache Belastung und Ausbeutung durch Lohnarbeit, Hausarbeit und Kunderaufzucht bedeutet.

Für die Länge der Arbeitszeit finden sich bei Rühle nur verstreute Angaben. Zwar war gesetzlich bereits der Achtstundentag vorgeschrieben, doch ist anzunehmen, daß die Arbeitszeit häufig erheblich länger und vor allem unregelmäßig war. Arbeitslosigkeit und Kurzarbeit sind in kürzesten Zeitabschnitten starken Schwankungen ausgesetzt und erhöhen das Ausmaß von Unsicherheit und Ausbeutung. Kurzarbeit, Arbeitslosigkeit, wachsende materielle Ausbeutung, die häufig nicht einmal die unmittelbare Reproduktion der Arbeitskraft, geschweige denn die der ganzen Familie zuläßt, umreißen die objektive Lage des Proletariats. Sie findet ihren unmittelbaren Ausdruck und ihre Ergänzung in den für die Frage der Lebens- und Entwicklungsbedingungen des proletarischen Kindes besonders wichtigen Wohn- und Familienverhältnissen und im Ausmaß der Kinderarbeit.

Rühle bringt eine Fülle von Beispielen über das maßlose Wohnungselend, die Verbreitung typischer Proletarierkrankheiten und die im Vergleich zur Bourgeoisie extrem hohe Kinder- und Säuglingssterblichkeit im Proletariat.

Die typische proletarische Wohngegend ist sozial weitgehend homogen. Sie findet sich in den großen Industriestädten als Arbeiterviertel, die räumlich begrenzt sind, aber eine sehr hohe Bewohnerzahl haben. Im Begriff der „Mietskaserne“ findet diese soziale Realität ihren sprachlichen Ausdruck: ein Wohnblock mit mehreren engen Hinterhöfen, Dach-, Keller- und Ein- bis Zweizimmerwohnungen ohne sanitäre Einrichtungen. Rühles Angaben liegen keine allgemeinen Statistiken zugrunde, doch kann man ihnen entnehmen, daß in den deutschen Großstädten annähernd die Hälfte der Einwohner in Wohnungen mit nicht mehr als einem Zimmer lebte. Auf diese Wohnungen kommen im Durchschnitt vier bis fünf Personen; allein in Berlin lebten mindestens eine Million Menschen zu viert in Einzimmerwohnungen (vgl. 60/142—143). Das Wohnungselend verschärft sich noch durch den kolossalen Mangel an billigen kleinen Wohnungen; Rühle nennt eine Million Wohnungslose in Deutschland.

Die Angaben über den Zusammenhang zwischen Familien- und Wohnungsgröße lassen darauf schließen, daß sich mit wachsender Familiengröße die Wohnverhältnisse rapide verschlechtern; das heißt, die kinderreichen Proletarierfamilien leben, da sie zu den ärmsten Teilen des Proletariats gehören, in den schlechtesten Wohnverhältnissen.⁹⁾

Gleichzeitig sind gerade die Mütter in kinderreichen Familien viel eher zur Lohnarbeit gezwungen (vgl. 21/39).

9) Die Angaben über das „Schlafstellenwesen“ unterstützen diesen Schluß. Nach Rühle war die Vermietung von Betten bzw. Schlafstellen an Wohnungslose vor allem in den ärmsten, d. h. kinderreichsten Schichten des Proletariats verbreitet (vgl.: 60/144—147).

Die soziale Homogenität des Wohnmilieus verändert sich auch bei der starken Fluktuation kaum, die vor allem durch die häufige Arbeitslosigkeit verursacht ist, aber auch durch die wachsende Ballung der Industrialisierung bei gleichzeitiger Pauperisierung ländlicher Gegenden. Nach Rühles Angaben sind aus den ländlichen Gegenden Ostdeutschlands allein im Jahr 1909 ca. 360 000 Bewohner weggezogen, während Berlin — ohne Vororte — im gleichen Jahr einen Zuzug von 120 000 Personen zu verzeichnen hatte (vgl. 60/131—132).

Die Wohnverhältnisse und die zunehmende Lohnarbeit der Frau sind die wichtigsten Einflußfaktoren für die Entwicklung des proletarischen Kindes in den ersten Lebensjahren. Rühle zeigt, daß die Säuglings- und Kleinkindersterblichkeit — als extremster Ausdruck mangelnder Fürsorge — in den Industriegebieten am häufigsten ist, in denen die Frauenarbeit ihre größte Verbreitung findet. (60/95) In diesen Gebieten herrschen gleichzeitig die schlechtesten Wohnverhältnisse. Der ökonomisch vermittelte Zwang zur Lohnarbeit, selbst dann, wenn die Proletarierin mehrere kleine Kinder hat, ist zwar nicht die allgemeine ökonomisch-soziale, wohl aber meist die unmittelbare Ursache der hohen Kindersterblichkeit. Ernährungs-, Wohn- und Hygieneverhältnisse sind solange von sekundärer Bedeutung, als die Mutter durch die Lohnarbeit ihrer grundlegendsten Fürsorgemöglichkeiten beraubt ist.¹⁰⁾ Rühle belegt diesen Zusammenhang am Beispiel der sächsischen Textilindustrie, in der der prozentuale Anteil der Frauenlohnarbeit besonders hoch war. Während des Krieges, der diesen Industriezweig weitgehend stilllegte, nahm aber trotz der Steigerung der sozialen Notlage des Proletariats die Säuglingssterblichkeit in diesen Gebieten prozentual ab, was Rühle mit dem gewachsenen Maß an Zeit und Energie erklärt, über das die Arbeiterinnen für die Aufzucht der Kinder verfügen konnten.

Wirkt sich die unzureichende Fürsorgemöglichkeit der Mutter gegenüber dem Säugling extrem im hohen Prozentsatz der Sterblichkeit aus,¹¹⁾ so verursacht der gleiche Zusammenhang beim zwei- bis sechsjährigen Kind die Verkümmern der affektiven und kognitiven Persönlichkeitsstrukturen. Rühles Angaben zufolge wuchs der vierte bis sechste Teil aller Arbeiterkinder ohne grundlegendste Pflege und Erziehung auf (60/153). Konkret hieß das, die Kinder waren teilweise während der Arbeitszeit in der Wohnung eingeschlossen, teilweise verbrachten sie den Arbeitstag der Mutter mit älteren Geschwistern auf der Straße, und teilweise waren sie von Verwandten oder Nachbarn oberflächlich beaufsichtigt.¹²⁾ Je geringer nun der Arbeitslohn der Frau, desto länger ihr Arbeitstag und umso geringer die objektive Möglichkeit, die Kinder in Heime oder private Pflege zu geben. Bei allen statistischen Angaben Rühles zu diesem Punkt ist der Anteil der Fälle verschwindend niedrig, in denen die Kinder tagsüber in bezahlter Pflege aufwachsen.

10) Die Lohnarbeit der Frau verhindert beispielsweise durchgehend, den Säugling über einen längeren Zeitraum zu stillen.

11) Für die Abhängigkeit der Sterblichkeitshäufigkeit von der Klassenlage sei hier nur ein Beispiel Rühles zitiert: „Während die offizielle Statistik die Säuglingssterblichkeit für Berlin auf 18,1 % bezifferte, stand sie im reichen Tiergartenviertel auf 5,2 %, auf dem Wedding, dem armen Proletarierquartier, auf 42 %.“ (60/98—99)

12) Vgl. als qualitatives Beispiel Rühles Angaben über die Crimmitschauer Textilarbeiterinnen. (60/148 ff.)

Die Auswirkungen der mangelnden Fürsorge sind deutlich: die gesamte affektive und kognitive Entwicklung des Kindes ist begrenzt und bewirkt sprachliche Verarmung, Einengung der Wahrnehmungsfähigkeiten infolge fehlender Kommunikation sowie die Reduktion der sozialen Lernfähigkeit.

In diesen ärmsten Schichten des Proletariats sind nicht nur die Frauen zur Lohnarbeit gezwungen, sondern größtenteils auch die Kinder.¹³⁾ Kanitz unterscheidet drei Arten kindlicher Arbeit: Lohn- und Erwerbsarbeit, häusliche Arbeit und Schul- bzw. Lernarbeit.¹⁴⁾ Als typisches „Ausbeutungsalter“ (21/27) nennt er das zwischen neun und vierzehn Jahre. Später stehen die Kinder bereits in fester Lohnarbeit oder in der Lehre, und vor diesem Alter verbringen sie den größten Teil ihres Lebens auf der Straße, in den ersten Lebensjahren von ihren älteren Geschwistern beaufsichtigt.

Kindliche Lohnarbeit ist am stärksten in ländlichen und kleinstädtischen Regionen verbreitet, wo häufig noch frühindustrielle Produktionsformen vorherrschen. Hier und in der Landwirtschaft ist die Kindererwerbsarbeit durchschnittlich doppelt so hoch wie im gesamten nationalen Durchschnitt. (21/21) Da das 1903 eingeführte Kinderschutzgesetz die gewerbliche Arbeit von fremden Kindern unter zwölf Jahren verbietet, lassen sich genaue prozentuale Angaben kaum machen bzw., geben die vorliegenden Angaben das Minimum der wirklichen Verbreitung wieder. Nach Rühles fundierten Schätzungen betrug die Zahl der erwerbstätigen Kinder im Jahr 1901 etwa eine Million, d. h. ein Achtel aller Schulkinder (60/274—275). Aus Einzelerhebungen läßt sich entnehmen, daß es Industriestädte mit 30—50 % und Industriedörfer mit bis zu 80 % erwerbstätigen Kindern gibt (60/277). Der Lohn ist durchgehend verschwindend niedrig und muß den Eltern abgegeben werden.

13) Kuczynski hat in seiner „Geschichte der Lage der Arbeiter unter dem Kapitalismus zwei äußerst materialreiche Bände zur Kinderarbeit im Kapitalismus vorgelegt, die hier nicht mehr berücksichtigt werden konnten, die jedoch sehr viel genauere Angaben enthalten als die Arbeiten von Rühle, Hoernle und Kanitz. (Vgl. Kuczynski (30/—).) Vgl. auch die Materialsammlung von Alt (1/—).

14) Nach dem deutschen Kinderschutzgesetz von 1903 wird die gewerbliche Kinderarbeit von „fremden“ Kindern unter 12 Jahren auf 3—4 Stunden täglich begrenzt. „Eigene Kinder dürfen schon vom 10. Lebensjahr an gewerblich arbeiten.“ (21/19)

Die Unterscheidung zwischen „eigenen“ und „fremden“ Kindern ermöglicht weitgehend die Ausbeutung der eigenen Kinder (vor allem für selbständige Handwerker, Kleingewerbe etc.) und begrenzt überhaupt nur die Ausbeutung in der großen Industrie. In der Realität war dieses Gesetz freilich bedeutungslos, da die Strafen bei Übertretung niedriger waren als der Profit, den die Kapitalisten aus der Kinderarbeit herauszuschlugen. (60/286) Ganz abgesehen davon war die Überwachung der Einhaltung des Gesetzes völlig unzureichend. (19/56) Es ist ziemlich klar, daß die industrielle Kinderarbeit nicht als Folge dieses Gesetzes zurückgeht, sondern weil die Entwicklung der Produktivkräfte sowohl eine gewisse Schulausbildung erzwingt als auch die Kinderarbeit in der großen Industrie nicht mehr so profitträchtig ist wie zu Beginn der Industrialisierung. — Die folgenden Angaben beziehen sich also auf das Alter unter 10 bzw. 12 Lebensjahren.

Noch ungenauer sind die Angaben über die häusliche Arbeit. Nach Kanitz ist die Hausarbeit im Proletariat noch stärker verbreitet als die kindliche Lohnarbeit und am häufigsten in kinderreichen Familien, in denen Vater und Mutter arbeiten. Die Arbeit erstreckt sich auf die Haushaltsführung und die Beaufsichtigung der jüngeren Geschwister; häufig arbeiten die Kinder auch in Nachbarfamilien und erhalten dafür Essen. Kanitz gibt als durchschnittliche Arbeitszeit vier bis sechs Stunden an, unter Einbeziehung der Schulzeit 10—12 Stunden täglich. Wichtig ist in diesem Zusammenhang noch, daß durchschnittlich „mehr als doppelt so viel Mädchen in dreifacher Arbeitsleistung (gemeint ist: Hausarbeit, Erwerbsarbeit, Schularbeit) stehen als Jungen“ (21/29), d. h., daß die Hausarbeit durchgehend mehr von Mädchen gefordert und erzwungen wird.

Aus der Fülle von Angaben und Beispielen läßt sich verallgemeinernd auf einen direkten Zusammenhang zwischen Armut (Lohnarbeit von Vater und Mutter, unzureichende Wohnverhältnisse), Familiengröße (Kinderreichtum, Krankheits- und Sterblichkeitshäufigkeit) und Ausmaß der Kinderarbeit schließen: in den ärmsten proletarischen Familien, in denen gleichzeitig die Kinderzahl am größten ist, ist auch die Ausbeutung der kindlichen Arbeitskraft am ausgeprägtesten. Gleichzeitig verweist dieser Zusammenhang aber auf die materielle Lage als vordringliche Ursache der Kinderarbeit. Gegenüber diesem realen Grund sollte hier zunächst unberücksichtigt bleiben, daß sich die Unterdrückung von Frau und Kindern innerhalb der Familie auch ideologisch reproduziert.

Familienstruktur und Erziehungsmethoden

Die äußeren Faktoren der Klassenlage, hier nur zusammengefaßt in der Lohnarbeit der Eltern, der Kinderarbeit und den Wohnverhältnissen, bedingen eine spezifische Familienstruktur und damit auch spezifische Formen und Mechanismen der Erziehung und Sozialisation der Kinder.

Alle Autoren betonen, daß die proletarische Familie einen wichtigen Stützpunkt der kapitalistischen Ideologie bilde. In ihr selbst reproduziere sich das kapitalistische Ausbeutungsverhältnis, dem der Lohnarbeiter in der Industrie unterliegt, indem in der Familie die Abhängigsten: die Kinder, auch die Ausgebeuteten seien.

Das Autoritätsverhältnis in der proletarischen Familie ist aber nicht nur rein ideologischer Natur, sondern gleichzeitig direkter Ausdruck der Klassenlage. Die Unterdrückung der Frau durch den Mann, der älteren Kinder durch die Eltern, der jüngeren Kinder durch Eltern und ältere Geschwister spiegelt die Bedeutung wieder, die den einzelnen Teilen der Familie bei deren Gesamtproduktion zukommt. Unter den genannten materiellen Verhältnissen war jedes weitere Kind eine zusätzliche Belastung für die gesamte Familie; deshalb war seine zeitige Integration in den familialen Reproduktionsprozeß — sowohl durch Heim- als auch durch Lohnarbeit — in erster Linie eine ökonomische Notwendigkeit und nicht allein bewußte und gewollte Ausbeutung des Kindes durch die Eltern. Dennoch personifiziert sich natürlich die Ausbeutung der kindlichen Arbeitskraft in den Eltern, und sie erzwingen durch physische Gewalt die Einhaltung dieser Aufgaben. „Es ist jedoch nicht der Mißbrauch der elterlichen Gewalt, der die direkte oder indirekte Exploitation unreifer Arbeitskräfte durch das Kapital schuf, sondern es ist umgekehrt die kapitalistische Exploitationsweise, welche die elterliche Gewalt, durch Aufhebung der ihr entsprechenden ökonomischen Grundlage, zu einem Mißbrauch gemacht hat.“ (35/514)

Die Struktur der proletarischen Familie ist also in erster Linie durch den Zwang der materiellen Verhältnisse gekennzeichnet. In soziologischen Termini gesprochen, ist die Rollenstruktur relativ einfach: auch in der Familie ist die dominante männliche Rolle die des Lohnarbeiters; die väterliche Autorität leitet sich unmittelbar daraus ab. In den ärmsten proletarischen Schichten verliert die scharfe Differenzierung zwischen männlicher und weiblicher Rolle an Bedeutung, weil die Frau meist ebenfalls als Lohnarbeiterin zur Reproduktion der Familie beiträgt. Eine striktere Trennung tritt erst in höheren Schichten des Proletariats ein, in denen die Frau nicht außerhalb der Familie arbeitet (vgl. 21/51). Hier verschärft sich das Über- und Unterordnungsverhältnis, da die gesamte Familie materiell vom väterlichen Lohn abhängig ist.

Für die Entwicklung der Kinder ist diese Rollenverteilung bestimmend, denn sie übernehmen die Rollen nicht in erster Linie virtuell durch Identifikation, sondern durch den realen Zwang zur Mitarbeit. Die in den Rollen enthaltenen Wertorientierungen erhalten dadurch ebenfalls einen real erfahrbaren Charakter: daß die Arbeit des Vaters und damit seine Person die größte Bedeutung hat, erfährt das Kind als Hunger, wenn der Vater arbeitslos ist; ähnlich hat die Minderbewertung der Frau bzw. des Mädchens ihre materielle Grundlage in der geringen Bezahlung der weiblichen Arbeitskraft, die, in den kapitalistischen Produktionsverhältnissen begründet, sich innerhalb der Familie zunächst nur reproduziert.¹⁵⁾

- 15) Die Unterdrückung der Frau hat natürlich allgemein ihre Ursache nicht in den kapitalistischen Produktionsverhältnissen, sondern in der mit der Entwicklung der Produktivkräfte einhergehenden Entstehung der Klassengesellschaft überhaupt. Zur Geschichte dieser Entwicklung vgl. Engels (14/—) und Reich (51 b/—).
Aber die spezifische Form der Unterdrückung der Frau im Kapitalismus hat ihre spezifischen Ursachen in den kapitalistischen Produktionsverhältnissen.

Die Omnipotenz der ökonomischen Zwänge läßt in der proletarischen Familie kaum Strukturen aufkommen, welche nicht einen direkten Bezug zu diesen Zwängen haben. Dies gilt nicht nur für die „Verdiener“-Rolle von Vater und Mutter, sondern ebenso für die aus der Wohnungsenge und der Kinderarbeit sich ableitenden innerfamilialen Beziehungen und die ihnen entsprechenden Erziehungsmechanismen.¹⁶⁾

Die engen Wohnverhältnisse erzwingen eine starre äußere Ordnung und zwanghafte Strukturierung der internen Beziehungen. Sie erfordern geradezu mechanisch von den Kindern die Einhaltung dieser Ordnung. Mobilität und Bewegungsdrang der Kinder werden innerhalb der Familie von vornherein eingeschränkt und können sich nur außerhalb der Wohnung, auf der Straße, entfalten.

Innerhalb der Familie ist der Übergang zwischen Erziehungsforderungen (Gehorsam, Artigkeit, Sparsamkeit, Ordentlichkeit etc.) und der das gleiche Verhalten erzwingenden realen Umwelt fließend. In jedem Fall finden sich jedoch die materiellen Ursachen und Anlässe für ein bestimmtes, von den Eltern erforderliches Verhalten in der unmittelbaren Umgebung des Kindes. Darin dürfte auch eine Ursache dafür zu sehen sein, daß proletarische Eltern ihren Kindern häufig den Grund für ein gefordertes Verhalten nicht erklären. Der Zwang beispielsweise, ruhig und ordentlich zu sein, bedarf in einer von 4—6 Personen bewohnten Einzimmerwohnung ebenso wenig einer Erklärung wie die Aufforderung, sparsam zu sein, angesichts der häufigen Erfahrung von Hunger und Not.

Die Kinderarbeit ordnet sich in diese Strukturen bruchlos ein. Ihrem Charakter nach in den meisten Fällen repetitiv, unterstützt sie die Abstumpfung und Abhängigkeit des Kindes von externen Geboten (vgl. die Angaben bei Rühle: 60/270—295). Unter diesen Bedingungen ist physische Gewalt als Mittel der Bestrafung die aus diesen spezifischen Erziehungsinhalten entstehende und ihnen entsprechende „Erziehungsmethode“.

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß sowohl die familialen Beziehungen als auch die Erziehungsnotwendigkeiten bzw. -ziele in direktem Zusammenhang mit der materiellen Lage stehen. Die Erziehungsmethoden haben keine langfristigen Perspektiven, sondern dienen der Regulierung der innerfamilialen Beziehungen. Das geforderte Verhalten, mit direktem Zwang durchgesetzt, reproduziert im Kind die Abhängigkeit des einzelnen Proletariats vom wirtschaftlich Stärkeren. Auf diese Weise lernt das Kind frühzeitig, „die wirtschaftliche Macht als Regulator der persönlichen Beziehungen respektieren, eine Eigenschaft, die es später in Fabrik, Kaserne und Staat dem Kapitalisten gegenüber zu üben verpflichtet ist.“ (19/58) Kanitz beschreibt, wie diese Erfahrungen des Kindes zur Entwicklung eines „kapitalistischen Lebensplanes“ (21/34) führe: die sich einzig aus der ökonomischen Lage ableitende Gewalt und Bedeutung der erwachsenen Familienmitglieder mache den kindlichen Wunsch, so früh wie möglich Geld zu verdienen und sich aus

- 16) „Erziehungsmechanismen“ und „Erziehungsmethoden“ werden hier synonym gebraucht, weil die Unterscheidung, inwieweit ein erzieherisches Verhalten bewußt intendiert ist oder sich völlig losgelöst vom bewußten Willen der Eltern als Folge materieller Zwänge durchsetzt, kaum allgemein getroffen werden kann.

der Abhängigkeit in der Familie zu befreien¹⁷⁾, zu seinem bestimmenden Lebensmotiv. Geld zu verdienen und darüber zu verfügen, sei die dem Kind durch die familialen Erfahrungen sich einzig vermittelnde Vorstellung und Perspektive von Freiheit und Unabhängigkeit.

Zum Widerspruch zwischen gesellschaftlicher Produktion und kleinbürgerlicher Reproduktion in der Familie

Die widersprüchliche Entwicklung des proletarischen Kindes hat seine allgemeinste Ursache im Gegensatz zwischen Proletariat und Bourgeoisie. Betrachtet man genauer die gesellschaftliche Realität, innerhalb deren sich das proletarische Kind entwickelt, so spezifiziert sich der grundlegende Widerspruch zu dem zwischen der das Proletariat als Klasse erst erzeugenden und reproduzierenden Weise der gesellschaftlichen Produktion und der kleinbürgerlichen Form, in der der Proletarier vereinzelt seine Arbeitskraft reproduziert: der „proletarischen“ Familie.

Der Begriff „proletarische Familie“ erscheint selbst als Derivat dieses Widerspruchs. Denn in ihrer historischen Realität und Blütezeit vereinte die Familie in sich Funktionen, die mit der Entstehung und Entwicklung der kapitalistischen Produktionsweise und der ihr entsprechenden Gesellschaftsform mehr und mehr aus der Familie verlagert werden, und aus der Familie des Proletariats — wie die dargestellten äußeren Bedingungen schon zeigen — zu allererst.

In der Epoche der einfachen Warenproduktion vereinte die Familie in sich örtlich und zeitlich Produktion und Reproduktion, Fortpflanzung und Erziehung. Diese verschiedenen Funktionen bildeten unter sich eine Einheit und waren wechselseitig voneinander abhängig: das Ausmaß der Produktion bestimmte sich in erster Linie durch die Reproduktionsbedürfnisse; die Erziehung leistete „in erster Linie der feste, unverbrüchliche Rahmen, in den das gesamte Leben aller Familienmitglieder durch die gemeinsame Produktion gespannt war.“ (19/60) Diese Erziehung war also in dem Sinne eine Arbeitserziehung, als „das Kind... vom ersten Le-

17) „Kaum verdient der junge Arbeiter, oft auch die junge Arbeiterin, so verändert sich ihre häusliche Position. Der Sklave wird zum Mitbefehlshaber über die jüngeren Geschwister, die noch nicht verdienen, wird zum Mitbefehlshaber oftmals auch über die Mutter.“ (21/31)

bensjahre an automatisch in diese Wirtschaftsgemeinschaft hinein(wuchs) und... gleichzeitig mit fast allen Bildungselementen in Berührung (kam), die auf der damaligen Entwicklungsstufe der Gesellschaft für die Erziehung eines normalen Kleinbürgers notwendig waren. ... Die naturwüchsige Arbeitsteilung innerhalb der bäuerlichen bzw. der kleinbürgerlichen Familie wies... dem Kind seinen bestimmten Anteil an der produktiven Arbeit und der Verwaltung zu.“ (19/40—41) Mit der kapitalistischen Form der Entfaltung der Produktivkräfte wird diese Arbeits- und Lebenseinheit in ihrer alten Art zerstört: die Konzentration der Produktionsmittel entzieht der Familie ihre ökonomische Basis; Wohnung und Arbeitsstätte werden zu getrennten Bereichen. Indem zusätzlich die Vermittlung des gesellschaftlich notwendigen Wissens außerfamiliär institutionalisiert wird (Entwicklung des Schulwesens), verliert die Familie gerade die Erziehungsmöglichkeiten, die in der Produktions- und Lebenseinheit enthalten war.

Diese allgemeinen Entwicklungen wirken sich auf die gegensätzlichen Klassen verschieden aus. Der Prozeß der Funktionstrennung ehemals familialer Aufgaben entspringt dem Fortschritt der kapitalistischen Produktion und entspricht damit der Konsolidierung der Herrschaft der bürgerlichen Klasse; er ist für die Familie der Bourgeoisie kontinuierlich und konsistent. Schul- und Ausbildungswesen und die familiäre Erziehung ergänzen sich und bilden für das bürgerliche Kind einen kontinuierlichen Erfahrungszusammenhang: die Autorität des Vaters und des Lehrers folgen den gleichen Wertmustern, deren Anerkennung und Übernahme durch das bürgerliche Kind generell den Eintritt in die Positionen der herrschenden Klasse garantiert.

Der gleiche Prozeß verläuft aber für das Proletariat entsprechend dem Widerspruch zwischen gesellschaftlicher Produktion und kleinbürgerlich-familiärer Reproduktion diskontinuierlich und inkonsistent. Mit der Zerstörung der alten Familienform durch die kapitalistische Form der Vergesellschaftung der Produktion entstehen für das Proletariat als beherrschte und ausgebeutete Klasse nicht naturwüchsig Institutionen, die, dem gesellschaftlichen Charakter der Produktion entsprechend, die ehemals familialen Funktionen erfüllten. Naturwüchsiges Produkt dieses Prozesses ist nur die „erzwungene Familienlosigkeit der Proletarier“ (32/478).

Je mehr sich die alte Familie auflöst — in der Bourgeoisie der bürgerlichen Familie Platz macht —, umso stärker wird ihre Existenz moralisch, juristisch und philosophisch gestützt.

Das Interesse der kapitalistischen Gesellschaft, die Existenz noch dieser halbzerstörten proletarischen Familie aufrechtzuerhalten, ist in erster Linie ökonomischer Natur; denn die ökonomisch und juristisch sanktionierten Über- und Unterordnungsverhältnisse bilden die familiäre Basis für die Ausbeutbarkeit der einzelnen Familienmitglieder.

Der Proletarier tauscht seine Arbeitskraft gegen ihre Reproduktionskosten ein; der soziale Ort der Reproduktion ist — historisch bedingt — die Familie. Zu Beginn der kapitalistischen Epoche, in der aufgrund des Standes der Produktivkräfte die Ausbeutung der Frauenarbeit im breiten Maßstab noch nicht möglich war, mußte der Arbeitslohn des Mannes die gesamte Familie reproduzieren. Erst

mit der Entfaltung der Produktivkräfte wird diese Grundlage der Familie zerstört und die zusätzliche Ausbeutung der weiblichen (und kindlichen) Arbeitskraft möglich. „Je weniger die Handarbeit Geschicklichkeit und Kraftäußerung erheischt, d. h. je mehr die moderne Industrie sich entwickelt, desto mehr wird die Arbeit der Männer durch die der Weiber verdrängt. Geschlechts- und Altersunterschiede haben keine gesellschaftliche Geltung mehr für die Arbeiterklasse. Es gibt nur noch Arbeitsinstrumente, die je nach Alter und Geschlecht verschiedene Kosten machen.“ (Marx, zit. n. 60/50)

Indem die maximale Ausbeutung des Familienvaters in der Industrie zur Lohnarbeit von Frau und Kindern zwingt, fließen in der Familie als Reproduktionseinheit die Einzellöhne zum Familienlohn zusammen. „Der Wert der Arbeitskraft war bestimmt nicht nur durch die zur Erhaltung des individuellen erwachsenen Arbeiters, sondern durch die zur Erhaltung der Arbeiterfamilie nötige Arbeitszeit. Indem die Maschinerie alle Glieder der Arbeiterfamilie auf den Arbeitsmarkt wirft, verteilt sie den Wert der Arbeitskraft des Mannes über seine ganze Familie. Sie entwertet daher seine Arbeitskraft. . . . Vier (Familienmitglieder) müssen nun nicht nur Arbeit, sondern Mehrarbeit für das Kapital liefern, damit eine Familie lebe.“ (35/417) Das heißt aber auch, daß nur die **Summe der Einzellöhne** für die Reproduktion der gesamten Familie hinreicht.

Dieser ökonomisch begründete Zwangsverband der proletarischen Familie perpetuiert sich ständig, indem, durch das Untertanenverhältnis unterstützt, die Familie gezwungen ist, ihre Mitglieder vereinzelt der Lohnarbeit auszuliefern. Das heißt, daß der Widerspruch zwischen dem durch den Kapitalismus erst entstehenden Proletariat und der Form seiner Reproduktion in der kleinbürgerlichen Familie in einem ökonomischen Zwangsverhältnis begründet ist, welches die kleinbürgerliche Lebensweise des Proletariats ständig erneuert, solange es sich nicht bewußt als Klasse organisiert.¹⁸

Mit der kleinbürgerlichen Lebensweise ist aber auch die ihr gemäße Bewußtseinslage gegeben. Der Zwang zur individuellen Reproduktion, die Abhängigkeit der Familienmitglieder von ihrer jeweiligen Lohnarbeit, die aus der hierarchischen Familienstruktur hervorgehende Unterdrückung des jeweils Untergeordneten und

18) Der „Familienlohn stellt ein Moment des ökonomischen Zwanges dar, welcher die Familie zusammenhält. Dieser Aspekt erscheint unter gesellschaftlichen Zuständen besonders wichtig, in denen die anderen familialen Funktionen durch das Maß der Ausbeutung weitgehend aus der Familie verlagert sind.

Neben dem sinkenden Wert der Arbeitskraft, der die einzelnen Familienmitglieder zur Lohnarbeit zwingt, ist vor allem die Reproduktionsfunktion als entsprechendes Moment zu nennen, welches ebenfalls die Familie in ihrer bestehenden Form aufrechterhält. — Die Klassenorganisation hebt natürlich die historisch bedingten Formen der Familie nicht schlagartig auf, bildet aber die Voraussetzung dafür, daß die kleinbürgerlichen Einstellungen und Lebensweisen im Proletariat überhaupt bekämpft und aufgehoben werden können.

die daraus scheinbar folgende Sicherheit der „Unterdrückten“ unterminieren ständig die kollektive Erfahrung in der Produktion und unterstützen die „kleinbürgerlichen Familienideale des individuellen Vorwärtskommens und privaten Erwerbs.“ (19/59) Der gesellschaftliche Charakter der Erziehung, der im Proletariat seine naturwüchsig deutlichste Gestalt findet, indem die Erziehungsfunktionen fast völlig aus der Familie verlagert sind, wird durch die kleinbürgerliche Lebensweise ständig verschleiert.

Die individualisierten Abhängigkeitsverhältnisse innerhalb der Familie fördern das Gefühl von Ohnmacht gegenüber der Gewalt des kapitalistischen Alltags und „in den Unterdrückten infolge ihrer Hoffnungslosigkeit das Bedürfnis nach Ruhe, die Scheu vor dem Kampfe.“ (19/59) Hoernle kennzeichnet zusammenfassend den Charakter der proletarischen Familie so:

„Sie atomisiert die Arbeiterschaft, sie zerlegt die kompakte, durch die gemeinsame Stellung im Produktionsprozeß verbundene proletarische Masse in eine Unzahl sich selbständig dünkender und kleinbürgerlich empfindender Atome. Dadurch wird die heutige Familienverfassung zu einem Kanal für die bürgerliche Geistesverseuchung, zu einer **reaktionären Kraft**“ (19/59)

Muster kindlicher Entwicklung

Der objektive Widerspruch zwischen dem gesellschaftlichen Charakter der Produktion und dem kleinbürgerlichen Charakter der Reproduktion in der Familie und der ihm entsprechende Gegensatz zwischen proletarisch-kollektiver und kleinbürgerlich-individualistischer Ideologie bildet den allgemeinen Hintergrund, auf dem sich erst die widersprüchliche Entwicklung des proletarischen Kindes voll erfassen läßt.

Generell lassen sich die Erfahrungsbereiche von Familie, Straße und Umwelt, Schule und Arbeit voneinander unterscheiden. Im Gegensatz zum bürgerlichen Kind bilden sie für das proletarische Kind kein Kontinuum, sondern eine zutiefst widersprüchliche Erfahrungseinheit, die sich in der kindlichen Persönlichkeit reproduziert. Diese Widersprüchlichkeit läßt sich inhaltlich in den Gegensatzpaaren von Abhängigkeit-Unabhängigkeit und Individualismus-Kollektivismus zusammenfassen.

Innerhalb der Familie ist die dominante Erfahrung des Kindes die der Abhängigkeit von den Erwachsenen. Dabei umfaßt der unstrukturierte Begriff „Abhängigkeit“ hier die Momente der materiellen Lage der proletarischen Familie und ihre subjektive Erscheinungsform in bestimmten erzieherischen Verhaltensweisen der Eltern und älteren Geschwister. Die Abhängigkeit des Kindes ist in erster Linie eine ökonomisch-materielle vom Arbeitslohn des Vaters oder/und der Mutter. Da aber — wie schon zuvor gezeigt — die Strukturen in der proletarischen Familie sich durch ihre reale Erfahrbarkeit auszeichnen, wirkt die Dominanz der materiellen Abhängigkeit gleichzeitig der Errichtung von irrational psychischen Abhängigkeiten des Kindes von den Eltern entgegen. Für die Entwicklung komplizierter psychischer Abhängigkeitsmechanismen läßt die proletarische Familie keinen Raum. Deren allgemeinste Voraussetzung: die über einen langen Zeitraum enge Bindung der Familienmitglieder untereinander, wird gerade durch die ökonomische Lage der Familie verhindert. Für das proletarische Kind ergibt sich also eine Verschärfung der materiellen Abhängigkeit nicht aus der Errichtung zusätzlicher psychischer Abhängigkeitsmechanismen, sondern viel eher, indem es durch die ökonomische Lage der Familie und personell vermittelt durch die Eltern, zur Lohn- oder Hausarbeit gezwungen wird. Je ökonomisch abhängiger das Kind in der Familie ist (d. h. auch die Familie selbst), desto zeitiger ist es zur eigenen Lohnarbeit gezwungen, die zwar die Voraussetzungen für die Aufhebung der familialen Abhängigkeit schafft, aber nur indem sie durch die Lohnabhängigkeit in der Industrie ersetzt wird.

Dieses Kontinuum von Abhängigkeit bringt jedoch gleichzeitig eine frühe Unabhängigkeit des Kindes von elterlicher Beaufsichtigung und „Erziehung“ mit sich. Wird das kleine Kind allenfalls noch von älteren Geschwistern versorgt, so treiben es die engen Wohnverhältnisse sehr früh in „den großen proletarischen Kindergarten: die Straße“. (21/40)

Trotz der sozialen Homogenität des Wohnumfeldes bildet die Straße für das proletarische Kind keineswegs ein einheitliches Erfahrungsfeld. Als Verkehrs- und Austauschort umfaßt die Straße der bürgerlichen Großstadt die verschiedensten Ausdrucksformen der Klassengegensätze, ohne aber die Basis dieser Gegensätze deutlich werden zu lassen. Für das proletarische Kind ist dieser Erfahrungsbereich gerade gekennzeichnet durch die weitgehende Unabhängigkeit von elterlicher Beaufsichtigung und den Mangel an Orientierungsstrukturen, mit deren Hilfe es die Eindrücke der sozialen Realität ordnen könnte.

Die Vielfalt der sich auf der Straße vermittelnden Erfahrungen kann grundsätzlich jede Entwicklungstendenz im Kind unterstützen. Ob sich das Kind zum klassenbewußten Proletarier entwickelt oder die verwahrlosten Tendenzen der Straße zur Kriminalität führen, hängt nicht so sehr von einzelnen bestimmten Erfahrungen ab, sondern eher von der relativen Konsistenz der Erfahrungsmuster in den verschiedenen Erfahrungsbereichen.¹⁹⁾

19) Inhaltliche Verallgemeinerungen lassen sich auf dieser beschreibenden Ebene nicht vornehmen, es können nur die verschiedenen Richtungen benannt werden, in welchen sich die Straßenerfahrungen beim proletarischen Kind auswirken.

Ein wichtiges Erfahrungsmuster vermittelt sich dem Kind im Kollektiv der Straßenkinder. Die Gemeinschaft der Straßenkinder ist zunächst ein diffuses Kollektiv. Zwar vermittelt es Formen kollektiven Verhaltens, etwa in Zusammenschlüssen proletarischer Kinder, die gemeinsam kleine Raubzüge unternehmen, andere Kindergruppen bekämpfen etc.; aber solange der Bestand der Gruppen wegen der starken Fluktuation zufällig bleibt, sind auch die darin sich vermittelnden Erfahrungen von geringer Bedeutung.

Dies ändert sich, wenn die Gruppen über den zufälligen Anlaß hinaus bestehen bleiben. In diesen Gruppen ist die hierarchische Struktur nicht einfach ein Ausdruck der Übernahme familialer Vorbilder, sondern sie findet ihre Grundlage in realen kindlichen Fähigkeiten und Fakten wie: Körperkraft, Alter, Erfahrungen, Kenntnis der Umwelt etc. In den Aktivitäten der Kindergruppen werden Bedürfnisse organisiert, die dem materiellen Elend entspringen.²⁰⁾ Der Erfolg dieser Aktivitäten — d. h. hier: die Befriedigung der Bedürfnisse — hängt weitgehend vom kollektiven Charakter ihrer Durchführung ab. Im Kinderkollektiv sammelt das proletarische Kind zum ersten Mal die generell für seine Klasse geltende Erfahrung, daß der erfolgreiche Kampf für die Realisierung von Bedürfnissen nur in organisierter, kollektiver Weise möglich ist.

Dieses Erfahrungsmuster ist aber in sich gebrochen. Denn die kindlichen Aktivitäten werden zwar kollektiv organisiert und vermitteln dem Kind so bestimmte Grundmuster kollektiven Verhaltens, aber dies bildet nicht schon die Garantie dafür, daß die Inhalte der Aktionen — auf der kindlichen Ebene — den Zielen des Klassenkampfes entsprechen. Zudem kann die hierarchische Struktur der Gruppe, häufig gerade dann, wenn sie auf realen, für das Kind durchschaubaren Fähigkeiten aufbaut, die Ausbildung solidarischen Verhaltens an die Existenz der Gruppenführung binden. In diesen Fällen vermittelt das Kollektiv dem Kind die Möglichkeit aktiven kämpferischen Verhaltens, ohne aber die bewußte Durchschaubarkeit der Erfahrungen zu geben, weil diese durch die Hierarchie der Gruppe in der Spitze monopolisiert bleibt. Neben der Erfahrung des erfolgreichen kollektiven Handelns erzeugt das gleiche Kollektiv die Ohnmacht des vereinzelt Kindes.

Diese Ambivalenz wird generell durch die Begrenzung der kollektiven Erfahrungen unterstützt. Denn diese betreffen immer nur einen Ausschnitt der gesamten

20) Eine eindrucksvolle Schilderung der verwahrlosten Wirkungen der Straße gibt Kolbenhoff in seinem Roman „Untermenschen“ (28/—). In einem späteren Abschnitt soll versucht werden, die Bedeutung der Konsistenz der Erfahrungsbereiche für die Entwicklung des proletarischen Kindes etwas allgemeiner zu bestimmen. (Vgl. 2.6.)

Kolbenhoff berichtet beispielsweise von Überfällen und organisiertem Diebstahl einer proletarischen Kindergruppe und zeigt retrospektiv die Entwicklung der einzelnen Kinder in ihrem weiteren Leben. Seinem Buch läßt sich klar der Gegensatz zwischen den Erfahrungen im Kinderkollektiv, in der Familie und der Schule in seinen individualisierenden Konsequenzen, wie umgekehrt die Bedeutung organisierter Kinderkollektive entnehmen. (28/—)

Lebenserfahrungen des Kindes, und außerhalb ihrer ist das Kind weitgehend auf sich selbst gestellt. Vor allem treffen die Bestrafungen das **vereinzelte** Kind; sowohl in der Familie als auch in den staatlichen Institutionen wie Schule, Fürsorgeerziehung und Gericht.²¹⁾

Die affektiv-emotionale Entwicklung des proletarischen Kindes ist ebenso wie die Bildung der ihr entsprechenden kognitiv-intellektuellen Strukturen objektiv von den ökonomisch-sozialen Zwängen der Klassenlage bestimmt, die sich in den Sozialerfahrungen des Kindes vermitteln und verfestigen. Im frühesten Lebensalter bereits wird die Entfaltung der Persönlichkeitsstrukturen auf diejenigen Fähigkeiten hin funktionalisiert und eingeeengt, die für die Lösung unmittelbarer ökonomischer und sozialer Probleme der proletarischen Lebenspraxis erforderlich sind. Die historische Literatur — mit Ausnahme Rühles, auf dessen Arbeit später eingegangen wird — behandelt den Zusammenhang zwischen objektiver Klassenlage und der Bildung der Persönlichkeitsstruktur sehr oberflächlich. Die Frage, wie die Klassenlage im einzelnen die Persönlichkeitsstruktur festlegt, ist in der historischen Analyse der Entwicklung des proletarischen Kindes nicht genauer theoretisch thematisiert.²²⁾ Dennoch lassen sich aus den bereits genannten historischen Zusammenhängen einige Aussagen gewinnen.

Wenn für das heranwachsende Kind der enge, affektive Kontakt zur Mutter, bzw. zu einer ständigen Bezugsperson, von größter Bedeutung für die Entwicklung sowohl affektiver als damit auch kognitiver Strukturen ist, so erwies sich gerade die objektive Lage der proletarischen Familie — der Zwang zur Frauenlohnarbeit, die unzureichenden Wohnverhältnisse etc. — als zentrales Hemmnis für die Herausbildung jener intensiven Kommunikation. Die Befriedigung der unmittelbaren physischen und psychischen Bedürfnisse des Kindes ist bereits von den Zwängen der Lohnarbeit gekennzeichnet. Insofern liegt im mangelnden affektiven Kontakt die früheste Form der materiellen Abhängigkeit des Kindes von den Eltern. Der

- 21) Die historischen Arbeiten belegen klar, daß der Begriff der Verwahrlosung in seiner politischen Bedeutung als Gegensatz zur Wohlerzogenheit des bürgerlichen Kindes definiert ist. Zwischen verwahrlosten und proletarischen Kindern besteht kein prinzipieller Gegensatz; vielmehr ist jedes proletarische Kind tendenziell auch verwahrlost, die Grenze ist fließend. Rühle betont, daß der Eingriff der staatlichen Fürsorgeerziehung in die proletarische Familie häufig mit dem Zweck erfolgt, politisch mißliebige Kinder, die ihrer Diskriminierung in der Schule Widerstand entgegensetzen oder die materielle Not und Hunger zu organisierten Formen von Diebstahl am bürgerlichen Reichtum führte, zu staatlicher Zwangserziehung zu verurteilen. (vgl.: 60/315—346)
- 22) Zugleich enthalten aber die praktischen Versuche organisierter proletarischer Erziehung implizit die Beantwortung dieser Frage, indem sie an bestimmten Fähigkeiten des proletarischen Kindes ansetzen, welche jedoch nicht begrifflich klar beschrieben werden. Dieser Mangel wird angesichts der gesellschaftlichen Bedingungen unwichtig, die eindeutig das Problem der Erziehung praktisch bestimmten. Vgl. auch den Abschnitt „Prinzipien organisierter proletarischer Erziehung“.

fehlende Kontakt fördert im Kind die Anlage wenig differenzierter affektiver Strukturen, die insofern der Lebenssituation angemessen sind, als diese zur Durchsetzung unmittelbarer Interessen nicht eine subtil-feingliedrige Persönlichkeitsstruktur verlangt, sondern viel eher eine belastbare.

Das Kind lernt also nicht in breiten, affektiv-kommunikativen Zusammenhängen, sondern eher adaptiv. Insofern hängt die spezifische Ausprägung der kindlichen Strukturen vom unmittelbaren elterlichen Vorbild ab. Wo die Beziehungen der Eltern untereinander und ihre Lebenssituation in der Familie von den Erfahrungen innerhalb der Produktion geprägt ist, vermitteln sich dem Kind die für die proletarische Existenz notwendigen Formen direkter Aggressivität und direkter Bedürfnisbefriedigung. Innerhalb der Familie verarbeitet das Kind diese Erfahrungen als einzig erfolgreiche, mittels derer es sich in der real feindlichen Umwelt durchsetzen kann. Gleichzeitig erwirbt das Kind diese Strukturen über Inhalte, die individualistisch an die Familie gebunden bleiben und die realen gesellschaftlichen Ursachen des materiellen Elends nicht mehr erkennen lassen.

Diese Begrenzung wird vor allem gestützt durch Charakter und Richtung der kognitiven Strukturen, die sich im Zusammenhang mit der affektiven Kommunikation entwickeln. Ermöglichen die proletarischen Lebensverhältnisse nur gering differenzierte affektive Beziehungen, so engen sie im Bereich der kognitiven Strukturen den Horizont möglicher Erfahrungen und Kommunikationsumsetzungen ein. Die Begrenzung der Lebensinhalte auf die tagtägliche Sicherstellung der Reproduktion verhindert beim Kind die Entwicklung zeitlicher und abstrahierter Lebensperspektiven. Der Spracherwerb spiegelt als Produkt der sprachlichen und affektiv-vorsprachlichen Kommunikation die Enge des Lebensbereiches wieder. Die Sprache versetzt das Kind nicht in die Lage, die reale Lebensumwelt zunächst virtuell zu erweitern, sondern verstärkt die Dominanz der bestehenden Strukturen, indem sie gegenständlich an die real erlebte und erlebbare Umwelt gebunden bleibt. Daraus erklärt sich auch, daß das proletarische Kind weniger in abstrahierender Form lernt, als vielmehr im Zusammenhang mit seinen realen Lebenserfahrungen. Wo aber aufgrund dieses Tatbestandes sich in der proletarischen Familie keine Erweiterung der Umweltperspektive entwickeln kann, fehlt auch jegliches Potential im Kind, **individuell** die Lebensverhältnisse zu verändern. Zwar wird das Kind in der proletarischen Familie vereinzelt, aber dieser Prozeß läuft im Rahmen sozialer Erfahrungen ab, die immer wieder demonstrieren, daß sie individuell nicht veränderbar sind und so ihrerseits die angelegten Strukturen rückwirkend verstärken.

Rühles Erklärungsansatz der psychologischen Entwicklung des proletarischen Kindes

Unter den hier zugrundeliegenden historischen Arbeiten versucht Rühle in seiner Analyse „Die Seele des proletarischen Kindes“ (59/—) als einziger, die der objektiven Klassenlage entsprechenden psychologische Entwicklung und Konstitution des proletarischen Kindes zu erklären. Rühle begreift seine Arbeit als einen Versuch, „die Herausarbeitung des psychologischen Profils der proletarischen Jugend in Angriff zu nehmen“ (59/13), wobei sein politisches Interesse davon bestimmt ist, „jede wissenschaftliche Erkenntnis unmittelbar in den Dienst des Klassenkampfes“ (59/12) zu stellen. Als wissenschaftliche Grundlage benennt Rühle die Individualpsychologie Alfred Adlers, die „eine Psychologie von durchaus revolutionärem Grundcharakter“ (59/12) sei; der Nachweis dieser Behauptung wird allerdings an keiner Stelle explizit erbracht.

Rühle legt seiner Analyse den biologischen Tatbestand zugrunde, „daß der Mensch als kleines Kind zur Welt kommt“ (59/14). „Klein“ bezeichne jedoch nicht nur einen objektiven Zustand, sondern impliziere historisch auch die „physische und psychische Schwäche, Unerfahrenheit (und) Minderwertigkeit“ (59/14). Entsprechend sei der Erwachsene nicht nur „körperlich fertig und ausgereift...“, sondern auch erfahren, tüchtig, leistungsfähig (und) vollwertig“ (59/14). Auf diesen Gegensatz reagiere der „Instinkt“ (59/14) des Kindes, indem sein natürliches Trieb- und Erbpotential die Tendenz enthalte, „seine Existenz gegenüber den ihr drohenden mannigfaltigen Gefahren zu sichern.“ (59/14) Dieser grundsätzliche, naturbedingte Gegensatz erhalte aber erst historisch, mit der Entwicklung der Klassengesellschaft, seine spezifische soziale Form von Unterdrückung, Über- und Unterordnung. In der Klassengesellschaft werde die Existenzfürsorge und die Sicherung gegenüber den Naturgewalten, als deren institutionelles und historisches Produkt Rühle die Kultur bezeichnet, zum Kampf der Menschen gegeneinander bzw. zum Machtstreben; „die kulturelle Verfügungsgewalt identifizierte sich mit der sozialen Herrschaftsgewalt, die ihrerseits die Konsequenz ökonomischer Besitztitel und materieller Produktivkräfte war.“ (59/15) Rühle betont in diesem Zusammenhang, daß in der Klassengesellschaft die Kultur nicht nur von der herrschenden Klasse monopolisiert werde, sondern zusätzlich — historisch bedingt — eine „maskuline Kultur“ (59/16) sei, die sich auf der Basis der Unterdrückung der Frau errichte. Der Klassengegensatz treffe also beispielsweise das proletarische Mädchen dreifach: „Es ist als Glied der proletarischen Klasse, als Kind und als Mädchen kulturell verkürzt, geschmälert und geprellt.“ (59/17)

Die historisch und kulturell bedingte Sozialerfahrung der Unsicherheit und Minderwertigkeit verdichte sich im Lauf der kindlichen Entwicklung zum „Minderwertigkeitskomplex“ (59/19). In Anlehnung an Adler hebt Rühle hervor, daß Or-

ganeeffekte und Mängel der physischen Konstitution des Kindes häufig die Entstehung des Minderwertigkeitskomplexes auslösen, seine Entwicklung auf jeden Fall beschleunigen. Auf diese kontinuierliche Erfahrung reagiere das Kind, indem es „früher oder später mit Versuchen zu einem Ausgleich einer Kompensation der vorhandenen Mängel und Schwächen ein(setzt)“ (59/19). Rühle erklärt die Genese dieser Kompensation nicht, er beschreibt nur, daß sie die Tendenz habe, „durch intensivere Funktion, gesteigerte Übung und vermehrte Leistung das Manko auszugleichen.“ (59/19) Jedes Kind versuche also — bewußt und unbewußt — diejenigen Verhaltensweisen zu verstärken, die der Überwindung der Unsicherheit dienen. Im Laufe der dabei gesammelten Erfahrungen bildeten sich bestimmte, „zur Kräftigung und Aufrichtung des Geltungsgefühls brauchbare Leitlinien“ (59/19), die der kindlichen Verhaltensorientierung dienten.

„Indem je länger je mehr alle seelischen Funktionen in der Richtung dieser Leitlinie verlaufen, alle seelischen Prozesse von hier aus ihr typisches Bild empfangen, bildet sich ein Summe von Bereitschaften, Verhaltensweisen, Fähigkeiten heraus, die einen bestimmten Lebensplan decken und umschließen; wir nennen sie Charakter.“

Wird der Lebensplan so angelegt, der Charakter so geformt, daß die Schwierigkeiten tatsächlich überwunden werden und das Geltungsgefühl nie unter ein gewisses erträgliches Maß herabgesetzt ist, so ist der Minderwertigkeitskomplex durch eine glückliche Kompensation behoben. Ist dies jedoch nicht der Fall, so erzeugen die unbefriedigten Minderwertigkeitsgefühle Anspruch auf übersteigerte Befriedigung aus der Logik des Lebens heraus und enden in der Neurose.“ (59/20)

Die typische psychische Reaktion des Kindes auf die Erfahrung der Minderwertigkeit bezeichnet Rühle als Abwehr oder „männlichen Protest“ (59/52). Diese Haltung habe generell das Ziel, „Macht zu gewinnen im Interesse der Sicherung und Behauptung innerhalb der menschlichen Gesellschaft.“ (59/54) Rühle bezeichnet dieses Verhalten des Kindes nach Adler als „männlichen Protest“, „weil das Machtstreben des Kindes als Proteststellung gegen das Minderwertigkeitsgefühl gerichtet ist und mit dem Ziel einer männlichen Rolle durchgeführt wird.“ (59/52—53) Die Orientierung erfolge am Vater bzw. am Mann, weil seine Person die größte Geltung genieße, weil er als Autorität „das Wunschbild und Ideal der kindlichen Phantasie liefert.“ (59/52) Demgegenüber kennzeichne die weibliche Rolle eher Schwäche, Abhängigkeit und Unterlegenheit (vgl. 59/53).

Entsprechend diesen Repräsentanzen unterscheidet Rühle generell zwischen zwei typischen Formen der kindlichen Protesthaltung, die sich entweder der direkten oder der indirekten Aggression bedienen. In beiden Fällen sei aber die Protesthaltung vom gleichen Ziel bestimmt: „Sich Geltung zu verschaffen, sich Macht zu sichern, sich gegenüber dem Minderwertigkeitsgefühl in erfolgreicher Proteststellung durchzusetzen. Was die direkte Aggression auf geradem, offenem Wege zu erreichen suchte, wird mit Hilfe der indirekten Aggression auf Umwegen, Winkelzügen, von hinten herum erstrebt.“ (59/57)

Diese beiden Typen kindlichen Verhaltens finden ihre Erscheinungsform im trotzi- gen bzw. gehorsam-unterwürfigen Kind. Rühle faßt diese Formen der kindlichen

Aggressivität sehr allgemein. Trotz sei die kindliche „Antwort auf Autorität. Es gäbe keinen Trotz, wenn es keine Autorität gäbe“. (59/54) Demzufolge sei jegliche Reaktion des Kindes auf Umweltzwänge, die durch die Eltern oder andere Erwachsene vermittelt werden, als trotzige Auflehnung gegen die Autorität zu begreifen, mit dem Ziel, die „Erreichung des von ihm (dem Erzieher) verfolgten Zwecks unter allen Umständen zu verhindern.“ (59/55) Auf der Ebene der idealtypischen Konstruktion gelangt Rühle zu dem Schluß, daß das Kind in diesen Auseinandersetzungen mit der Autorität immer „Sieger“ (59/55) bleibe, da der kindliche Trotz als Folge der Autorität dem Kind die aktive Rolle in den Auseinandersetzungen offenlasse. Selbst wenn das Kind sich der Gewalt der Autorität fügen müsse, könne es aus dieser Unterdrückung noch Genugtuung beziehen. Rühle betont, der kindliche Versuch, die Autorität anzugreifen und herabzusetzen, habe einzig die Funktion, demgegenüber die eigene Autorität des Kindes zu festigen. Insofern sei „der trotzige Mensch... immer ein Individualist, Egoist, Machtmensch, Gewalthaber — eine Gegen-Autorität, aber doch Autorität.“ (59/56)

Gegenüber der direkten Aggression des trotzigen Kindes erscheine die indirekte Aggression in Formen des Gehorsams und der Unterwürfigkeit des Kindes. Sein deutlichster Charakterzug sei — wieder idealtypisch — die Verstellung und die Lüge. Das Kind füge sich freiwillig den Anordnungen der Autorität, sei gehorsam und ordentlich und erwerbe sich so Sympathie und Vertrauen. Um sich die so erreichte Anerkennung zu sichern, benutze das Kind häufig die Mittel der Denunziation, Lüge und Intrige, wobei es dem direkten Konflikt möglichst auszuweichen versuche.

„Diese Kategorie von Kindern stellt die Schulschwänzer und Drückeberger, Petzer und Angeber, Spitzel und Denunzianten, Näscher und heimlichen Diebe... die ganze Schar derer, die sich bei ertappter Tat auf Versehen, Vergessen, Verlieren, auf Mißverständnisse und den großen Unbekannten hinausreden, die nie Farbe bekennen und sich stets der Verantwortung zu entziehen suchen.“ (59/59) Nach Rühles Ansatz unterliegt generell jedes Kind — unabhängig von seiner Klassenlage — der Gefahr, daß sich Minderwertigkeitsgefühle zu einem Komplex verdichten, den das Kind — bewußt und unbewußt — durch ein allgemeines Sicherungstreben zu kompensieren versuche, indem es mittels direkter oder indirekter Aggression der eigenen Persönlichkeit Geltung zu verschaffen suche, auf dem Weg, die Macht und Autorität der Erwachsenen real oder in der kindlichen Interpretation einzuschränken.

Dieser Ansatz läßt nun noch offen, welche konkreten objektiven und subjektiven Lebensfaktoren ein bestimmtes Verhalten des einzelnen Kindes determinieren; noch viel weniger ist mit dieser Typologie bereits ein Erklärungsansatz für die klassenspezifische Entwicklung des Kindes gegeben. Zwar beont Rühle, daß es sich um Idealtypen kindlichen Verhaltens und nicht um Realtypen handle, aber er versäumt es, im weiteren deren Verhältnis systematisch zu untersuchen.

Als einzigen Zusammenhang benennt Rühle, daß die „Dynamik“ der kindlichen Aggression „durch Intensität und Umfang des Minderwertigkeitsgefühls“ (59/65)

bedingt sei. Diese Abhängigkeit kennzeichnet nun den Übergang zur zweiten Ebene der Darstellung, auf der Rühle — mehr phänomenologisch als systematisch — mittels der zuvor gewonnenen Kategorien die spezifische Entwicklung des proletarischen Kindes darzustellen versucht.

Die proletarischen Lebensverhältnisse forcierten generell die Bildung eines starken Minderwertigkeitsgefühls. Infolge der materiellen Not habe das Kind eine geschwächte physische Konstitution; Krankheit und Mißbildungen treten gehäuft auf. Gleichzeitig werde die kindliche Entwicklung durch die Wohnverhältnisse, den Mangel an Verständnis und die Rohheiten und Brutalität der Umgebung eingeschränkt. Das Kind könne diese ständige Erfahrung der Ohnmacht und Einschränkung individuell nur als Minderwertigkeit verarbeiten; zugleich sei es ständig gezwungen, seine Existenz zu sichern, indem es mittels direkter oder indirekter Aggressivität gegen die Umweltzwänge und die sie vermittelnden Personen seine eigenen unmittelbaren Lebensinteressen durchzusetzen versuche. Aus diesem Zusammenhang erklärt Rühle das allgemein stärkere Ausmaß aggressiven Potentials beim proletarischen Kind.

Das Minderwertigkeitsgefühl wird nicht nur in der psychischen Entwicklung des proletarischen Kindes verarbeitet, sondern vermittelt ihm ebenso die ersten Formen der Erfahrung des Klassengegensatzes. Das Kind verarbeitet den Gegensatz zwischen Besitz und Armut, der sich in der sozialen Umwelt — Schule, Straße etc. — als Klassendiskriminierung realisiert, als individuelle Erfahrung nur auf dem bereits dargestellten Hintergrund subjektiver Minderwertigkeit. Keineswegs vermittele diese Erfahrung des Klassengegensatzes dem Kind bereits automatisch Klassenbewußtsein. Rühles Beispiele zeigen deutlich, daß diese individuelle Erfahrung zu Haß und Neid führt; beim Kind zu jenem äußerlich devoten und gehorsamen Verhalten bei indirekter, unterdrückter Aggressivität. Als individuelle Erfahrungsprodukte würden Haß und Neid kleinbürgerliche Lebensweisen und Ideale unterstützen, welche sich aber in der Realität nicht verwirklichen ließen und an der Klassenlage und den Erfahrungen der Klassendiskriminierung nichts zu ändern vermögen.

Diese Form der kindlichen Erfahrung und Verarbeitung des Klassengegensatzes kennzeichnet Rühle als erste Phase einer dreistufigen Entwicklungsreihe. Sie sei vor allem in den Schichten des Proletariats verbreitet, in denen die kleinbürgerlich-individualistische Lebenspraxis und damit ein ausgeprägtes Autoritätsverhältnis zwischen Eltern und Kindern vorherrsche. Auf dieser zweiten Ebene seiner Darstellung greift Rühle also unsystematisch auf einen weiteren Erklärungszusammenhang zurück: daß die Entwicklung des proletarischen Kindes, seine Verarbeitung des Klassengegensatzes vom Entwicklungsstand des Klassenbewußtseins der gesamten Klasse abhängig sei. Als zweite Phase habe dementsprechend „in der Epoche des entwickelten Klassenbewußtseins... auch bei den Kindern der Trotz als generelle Haltung den Gehorsam erheblich zurückgedrängt.“ (59/68) Aber selbst dort, wo der Kampf des proletarischen Kindes gegen die Autorität im zufällig organisierten Kollektiv der Straßenbanden die individualisierte Erfahrung des einzelnen Kindes durchbreche und damit dem Kind die Grundlagen kollektiven Verhaltens vermittele, bleibe es insgesamt ein „Rivalitätskampf“ (59/

69), der nicht gegen das Prinzip der Autorität gerichtet sei, sondern einzig das Ziel habe, „im Widerstreit gegen andere Autoritäten seine (des Kindes) eigene Autorität durch(zu)setzen und zur Anerkennung (zu) bringen.“ (59/69) Insofern seien auch jene ersten Formen organisierter Kinder- und Jugendlicher, die sich mit dem Fortschritt der proletarischen Klassenorganisation gebildet hatten, der zweiten Phase zuzurechnen.

Die dritte Phase werde dagegen charakterisiert sein durch den organisierten und geschulten Kampf der Kinder und Jugendlichen gegen das die Beziehungen der Menschen in der Klassengesellschaft und auch in der proletarischen Organisation beherrschende Prinzip der Autorität. Diesem Autoritätsprinzip sei im Kampf der Kinder und Jugendlichen ein Prinzip der Gemeinschaft entgegengestellt, das den grundsätzlichen Gegensatz zwischen Kindheit und Erwachsenenheit aufhebe.

Für die Organisation der Erziehungsarbeit folgert Rühle, sie könne nur „Gemeinschaftserziehung – durch Erziehungsgemeinschaft von Jugendlichen und Kindern unter Ausschluß von Erwachsenen“ (59/23) sein. Diesem Postulat liegt allerdings historisch die Existenz der organisierten Arbeiterbewegung zugrunde. Entsprechend seiner grundlegenden Kritik des Autoritätsprinzips revidiert Rühle implizit das durch den Klassengegensatz bestimmte Verhältnis von Klassenkampf und Organisation. Wenn er zusammenfassend schreibt, „Sozialismus ist eben Gemeinschaft, und Gemeinschaft ist der Antipode von Herrschaft, Autorität, Gewalt. Der Autorität am fernsten heißt dem Sozialismus am nächsten sein“, so verläßt er die Ebene der marxistischen Analyse und muß zwangsläufig zum individualistischen Idealisten werden, der die Notwendigkeit des organisierten, politischen Klassenkampfes gegen die herrschende Klasse zugunsten einer historisch falschen Gemeinschaftsvorstellung leugnet.

Diese etwas ausführlichere Darstellung zeigte schon deutlich, daß Rühle seinen Versuch, die Genese der psychischen Entwicklung und Konstitution des proletarischen Kindes auf der Basis der objektiven Klassenlage systematisch zu erklären, nicht einlösen kann. Seiner Arbeit liegen Voraussetzungen zugrunde, die zwar der Form nach historisch abgeleitet sind, aber in der Analyse dann axiomatisch als Konstanten erscheinen. Der grundsätzliche Gegensatz zwischen Autorität und Nichtautorität, Unterdrücker und Unterdrücktem, Eltern und Kind kann vom Kind nur als Minderwertigkeit verarbeitet werden, gegen die es — gleichsam instinktiv — mit Sicherungsversuchen direkter oder indirekter Aggressivität reagiert. Auf diesen als allgemein gesetzten Zusammenhängen errichtet Rühle seine Typologie der kindlichen Entwicklung, mittels derer er dann die spezifische Entwicklung des proletarischen Kindes zu erklären versucht.

Diese Typologie ist auf das Kind zentriert. Indem Rühle die Beziehung zwischen Erwachsenen und Kind als Autoritätsverhältnis historisch konstant setzt, kann er überhaupt erst jene Typologie errichten und gelingt es ihm erst, die kindliche Entwicklung nur vom Kind aus zu betrachten und darzustellen. Das heißt aber auch, seine Typologie gerät ins Wanken, wenn die Konstanz des Autoritätsverhältnisses historisch aufgelöst wird. Zugleich schränkt die auf das Kind zentrierte Verfahrensweise die Erklärungsmöglichkeiten kindlicher Entwicklung weitgehend auf die Konstanten des Minderwertigkeitsgefühls und der Aggressivität ein.

Wie beispielsweise das Kind bestimmte Fähigkeiten — etwa Sprache oder Intelligenz — erwirbt bzw. wodurch die Entwicklung dieser Fähigkeiten verhindert oder eingeschränkt wird, läßt sich nur noch deterministisch durch das Ausmaß des Minderwertigkeitsgefühls und seiner aggressiven Verarbeitung erklären. Das gleiche gilt für die sozialen Umweltverhältnisse, die nur sekundären Erklärungswert erlangen können und auch erst auf der zweiten Ebene der Darstellung, die der Erklärung der spezifischen Entwicklung des proletarischen Kindes — den er in seiner dreiphasigen Entwicklungslinie zu zeigen versuchte — erklären. Dennoch haben bei aller Kritik Rühles Kategorien deskriptiven Wert, weshalb auch seine Arbeit hier so ausführlich referiert wurde. Das verdeutlicht sich aber erst, wenn einige Implikationen benannt werden, die er selbst in seine Arbeit nicht mehr systematisch einbezieht.

Die erste ist darin zu sehen, daß die für die Entwicklung des Kindes wichtige und notwendige Kommunikation gerade unter proletarischen Lebensbedingungen weitgehend fehlt oder doch nur in begrenztem Umfang erfolgt. Das Kind ist früh auf sich selbst angewiesen; seine Sozialerfahrungen, die Rühle anschaulich beschreibt, werden auf dem Hintergrund unmittelbarer Bedürfnisartikulation und ebenso unmittelbarer Einschränkungen verarbeitet, ohne daß für das Kind eine systematische Möglichkeit bestünde, durch Kommunikation die Erfahrungen selbst transparent zu machen und so Realitätsperspektiven anzulegen, die ihm andere Verarbeitungsmöglichkeiten eröffnen, als die, seine eigene Ohnmacht einzig als Minderwertigkeit zu begreifen.

Damit zusammenhängend, ist zum zweiten die Tatsache zu nennen, daß unter den materiellen Lebensbedingungen des Proletariats das Kind im allgemeinen sich in einem ständigen Existenzkampf befindet, der in Rühles Begriffen von „Trotz“, „Abwehr“ und „Protest“ nur unklar und einzig bezogen auf das Kind — nicht generell auf seine Klasse — zum Ausdruck kommt. Zugleich findet dieser Existenzkampf unter der Perspektive einer verkürzten Kindheit, d. h. des frühen Eintritts in den Produktionsprozeß, statt.

Diese Lebensperspektive realisiert sich für das proletarische Kind bereits in den Zwängen der Kinderarbeit; als kontinuierliche Sozialerfahrung erklärt sie erst das der Befriedigung unmittelbarer Lebensbedürfnisse dienende, typisch aggressive Verhalten des Kindes, das Rühle zwar richtig beschreibt, aber nicht erklären kann, da er es aus biologisch-historischen Konstanten ableitet und nicht aus der historisch konkreten Analyse der Klassenlage,

Die verkürzte Kindheit ist Ausdruck der kapitalistischen Produktionsverhältnisse und ihrer Entwicklung; so wie in der anarchischen Epoche der kapitalistischen Produktion die Ausbeutung der bloßen, unausgebildeten Arbeitskraft — also gerade auch die der Kinder — für den Fortschritt der kapitalistischen Produktion ausreichte, so setzte dieser gleiche Fortschritt jener maßlosen Exploitation Grenzen im physischen und psychischen Verschleiß der Arbeitskraft. Marx beschreibt,

wie beispielsweise die in Druckereien ausgebeuteten Kinder, „sobald sie zu alt für ihre kindliche Arbeit werden, also wenigstens im 17. Jahr . . . , aus der Druckerei (entlassen werden). Sie werden Rekruten des Verbrechens. Einige Versuche, ihnen anderswo Beschäftigung zu verschaffen, scheitern an ihrer Unwissenheit, Rohheit, körperlichen und geistigen Verkommenheit.“ (35/509) Die Fabrikgesetzgebung und in ihrer Folge die Entwicklung des Schulwesens schaffen nun die Ausbeutung der kindlichen Arbeitskraft nicht ab, sondern regulieren sie nur im breiten gesellschaftlichen Maßstab. Indem der Fortschritt der kapitalistischen Produktion selbst eine grundlegende Ausbildung der Arbeitskraft erzwingt, nimmt gleichzeitig die Lebensperspektive des proletarischen Kindes gegenüber dem naturwüchsig-zufälligen einen geregelten Charakter an: der verkürzten Kindheit, die von den Ausbeutungserfahrungen der Eltern in der Produktion und vom dadurch bestimmten Charakter des sozialen Milieus geprägt ist, folgt generell der eigene Eintritt des heranwachsenden Kindes in die Lohnarbeit. In Rühles Arbeit kommt diesen Zusammenhängen allenfalls nebensächliche Bedeutung zu. Bei ihrer Berücksichtigung verdeutlicht sich auch, daß gerade der Allgemeingültigkeitsanspruch des Ansatzes seine Arbeit falsch macht, d. h., ihren Erklärungswert einschränkt. Zugleich wird jedoch — jene Implikationen einbezogen — der beschreibende Wert von Rühles Kategorien sichtbar.

Welche Tendenz weist nun diese Beschreibung auf? Bei Rühle selbst ist die Richtung seiner Arbeit mit seinem politischen Interesse identisch. Er verfolgt konsequent seinen Ansatz der Kritik jeglicher Autorität und verläßt damit die Basis der marxistischen Analyse. Nicht mehr der antagonistische Widerspruch zwischen den gesellschaftlichen Klassen bildet die Grundlage der Analyse, sondern der als historisch allgemein gesetzte Gegensatz zwischen Autorität und Nichtautorität; für die Analyse der kindlichen Entwicklung der Gegensatz zwischen Kindheit und Erwachsenenheit.

Demgegenüber gewinnen bei Berücksichtigung der Kritik an Rühles allgemeinem Ansatz seine Beschreibungen eine andere Richtung. Sie zeigen eindeutig, daß die proletarische Existenz nicht schon aus sich selbst heraus revolutionäres Klassenbewußtsein und die Bereitschaft zur Organisation produziert. Die proletarische Existenz unterstützt im Kind die Anlage einer widersprüchlichen Persönlichkeitsstruktur, die sich einestails durch Direktheit der Aggressivität, Unmittelbarkeit der Bedürfnisbefriedigung, Belastbarkeit aufgrund physischer Stärke, Kooperationsbereitschaft und Solidarität auszeichnet, in der aber diese Momente gekoppelt erscheinen mit lähmender Passivität, Enge der Perspektive, intellektuellen Barrieren, Mangel an Initiative und autoritärer Anpassung in individualisierten Lebenssituationen. In den verschiedenen Lebenssituationen realisieren sich jeweils bestimmte Aspekte dieser Persönlichkeitsstruktur: In der individualisierenden Atmosphäre der Familie oder der diskriminierenden Schulsituation werden beispielsweise gerade kleinbürgerliche Bewußtseinshaltungen unterstützt, die jedoch gleichzeitig von den Kooperation und Solidarität erfordernden Lebenssituationen in den Kindergruppen der Straße gebrochen sind.

Diese Widersprüchlichkeit läßt sich systematisch nur erfassen, wenn die potentiellen Entwicklungslinien aus der objektiven Klassenlage erklärt werden. Das Er-

gebnis dieser Analyse zeigte, daß das proletarische Kind die grundlegenden Verhaltensmuster und Handlungspotentiale im Sozialisationsprozeß erwirbt, die den historischen Erfahrungen des Proletariats entsprechen. Diese Potentiale setzen sich aber erst durch ihre Organisation in reales Klassenbewußtes Handeln um. Rühle beschreibt diesen Zusammenhang, wenn er sagt, das proletarische Kind stelle sich aufgrund der Erfahrung seiner Klassenlage „von Anfang an weniger auf Individuum als auf Masse ein . . .

Unbeschadet seines individuellen Bewußtseins und seiner individuellen Interessen denkt und fühlt es im Massensinne, interessiert es sich als Masse, ist es in der Masse mutiger als allein. Die Straße hat die Erziehung zur Masse unterstützt und gefördert. Die Jugend, die . . . in kindlicher Abwehrstellung gegen die Gesellschaft zu einer notwendigen Notgemeinschaft der Straßenjugend gelangte und damit zum ersten Male direkt an das Prinzip des Kollektivismus stieß, rechnet mit der Organisation als einer Selbstverständlichkeit. Massengefühl, Massenbewußtsein, Massenaktion sind ihm wertvolle ideologische und praktische Mittel der Sicherung, der Erhöhung und Macht.“ (59/111)

Insofern ist die organisierte proletarische Erziehung vom Entwicklungsstand des Klassenbewußtseins, d. h. dem Organisationsgrad der gesamten Klasse abhängig. Erst in dieser durch die Klassenorganisation bestimmten Erziehungspraxis vermittelt sich dem Kind mit der kollektiven Identität — der Einheit des individuellen Bewußtseins und Verhaltens mit dem kollektiven Handeln der Klasse — auch die individuelle, welche sich unter den proletarischen Lebensbedingungen für das vereinzelte proletarische Kind nicht herausstellen kann.

Prinzipien organisierter proletarischer Erziehung

Theoretische Voraussetzungen und Bedingungen

Aus den bislang dargestellten historischen Arbeiten wurde Material für die These abgeleitet, daß die proletarischen Lebensverhältnisse im Kind die Anlage einer widersprüchlichen Persönlichkeitsstruktur fördern, die sowohl Elemente aktiven, kämpferischen Klassenhandelns umfaßt als auch die passiv-fatalistische, ohnmächtiger Anpassung. Verallgemeinernd läßt sich daraus schließen, daß die klassenspezifische Ausprägung der Persönlichkeitsstruktur im Proletariat die gesell-

schaftlichen Herrschaftsverhältnisse widerspiegelt. Für das **vereinzelte** Arbeiterkind wirken die proletarischen Lebensverhältnisse deprivierend, weil sie ihm **einzig** den Erwerb solcher Fähigkeiten erlauben, die beim erwachsenen Proletarier dessen Ohnmacht kennzeichnen, seine Klassenlage individuell verändern zu können.

Insofern ist der Begriffskomplex von Individualismus-Kollektivismus und Abhängigkeit-Unabhängigkeit, mit dem zuvor der Zusammenhang zwischen objektiver proletarischer Klassenlage und seiner subjektiven Erscheinungsweise im proletarischen Kind zu erfassen versucht wurde, auf der Basis jener These weiter differenzierbar: zumindest für die historischen Lebensbedingungen des Proletariats bedeutet Individualismus zugleich Deprivation; die Abhängigkeit fördernden Sozialerfahrungen des proletarischen Kindes in Familie und Schule intensivieren diesen Zusammenhang. Aber indem die zuvorderst ökonomische Abhängigkeit des Kindes zugleich auf dem Hintergrund der verkürzten Kindheit und des frühen Eintritts in die Lohnarbeit Grundlagen der Unabhängigkeit von Eltern und Schule nur durch die gleichzeitig einsetzende Lohnabhängigkeit schafft, unterstützt dieser Prozeß zwar die Bildung kollektiver Erfahrungsmuster, die historisch den Kampferfahrungen des Proletariats entsprechen, ohne jedoch naturwüchsig oder zwangsläufig abzulaufen. Die produktive Entfaltung jener kollektiven Erfahrungsmuster im proletarischen Kind, d. h. der seiner psychischen und physischen Entwicklungsstufe entsprechende Fortschritt seines Klassenbewußtseins hängt im Ergebnis davon ab, inwieweit die proletarische Organisation diesen Prozeß durch seine Organisierung bewußt unterstützt.

In der Epoche der Weimarer Republik ist von verschiedenen revolutionären und reformistischen Organisationen der Versuch unternommen worden, die Erziehung des proletarischen Kindes außerhalb der Familie zu organisieren. Im Folgenden sollen einige der Prinzipien dargestellt werden, die der Arbeit in den von der Kommunistischen Partei organisierten kommunistischen Kindergruppen zugrundeliegen.²³⁾

23) Der folgende Abschnitt stützt sich im wesentlichen auf zwei Arbeiten Hoernles, der am Aufbau und an der Leitung der von der KPD organisierten kommunistischer Kindergruppen führend beteiligt war. In „Grundfragen proletarischer Erziehung“ und „Die Arbeit in den kommunistischen Kindergruppen“ (19/—) werden sowohl die Theorie revolutionärer kommunistischer Erziehung als auch die praktisch-methodischen Schwierigkeiten der konkreten Arbeit dargestellt. Die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Persönlichkeitsstruktur und Klassenlage, die anhand der historischen Arbeiten diskutiert werden sollte, wird von Hoernle nur indirekt gestellt im Hinblick darauf, inwieweit ihre Beantwortung zum Fortschritt der praktischen Arbeit beiträgt. Verdeutlicht man sich den Stand der Klassenaus-einandersetzungen in der Weimarer Epoche, so verliert diese Frage tatsächlich an Bedeutung, bzw. umgekehrt: diese Frage wird heute, in einer Phase erst langsam beginnender Klassenkämpfe für die Strategie revolutionärer proletarischer Erziehung wieder wichtiger. Dazu ist jedoch die genaue Kenntnis und Analyse der historischen Praxis in der Phase voll entwickelter Klassenkämpfe unabdingbar.

Hoernle bezeichnet als Grundlinie der Erziehungsarbeit die „Eingliederung des Kindes in den Kampf und die Arbeit seiner Klasse“ (19/167).²⁴⁾ Damit ist unter den historischen Bedingungen bereits der notwendig politische Charakter der Erziehung klargestellt. Auf der Grundlage der materialistischen Analyse des Erziehungsprozesses (vgl.: 19/13—33), die historisch den Klassencharakter jeder Erziehung zeigte und deren Ergebnis Hoernle als „Einführung des Kindes in seine gesellschaftlichen Funktionen... für die Klassengesellschaft: ... in seine Klassenfunktionen“ (19/168) zusammenfaßt, leitet sich die politische Begründung für das Postulat der Kampferziehung ab: „Das proletarische Kind kann sehr gut heute schon teilnehmen am Kampf seiner Klasse, einfach deshalb, weil es an den Leiden seiner Klasse teilnimmt.“ (19/168) Da in der Klassengesellschaft das Interesse der Bourgeoisie darin besteht, das proletarische Kind „für die Funktionen des Lohnsklaven“ (19/168) abzurichten, hat die proletarische Kampforganisation nicht nur die Aufgabe, das Kind zu schützen, sondern vielmehr, es auf den Klassenkampf vorzubereiten. Dies ist aber einzig durch die Verbindung von praktischem Handeln, also einer der kindlichen Entwicklungsstufe entsprechenden Beteiligung am Klassenkampf und theoretisch intellektueller Aufklärung möglich. Da objektiv kein Gegensatz zwischen den Interessen des proletarischen Kindes und dem kämpfenden Proletariat besteht, wohl aber subjektiv in der einzelnen proletarischen Familie (vgl.: 19/57—63), in der sich das Ausbeutungsverhältnis, dem der Proletarier in der Lohnarbeit unterliegt, gegenüber Frau und Kindern reproduziert, liegt die Aufgabe der von der proletarischen Organisation geleiteten Erziehung darin, diesen Widerspruch aufzuheben. Indem damit die naturwüchsig schon weitgehend aus der proletarischen Familie verlagerten Erziehungsaufgaben tendenziell von der proletarischen Organisation übernommen werden, erfüllt sie politisch bewußt eine objektive gesellschaftliche Tendenz: die Vergesellschaftung der Erziehung; das heißt aber in der Klassengesellschaft: ein objektives Erfordernis des Klassenkampfes. Denn nur, wenn dieser Prozeß der Vergesellschaftung politisch bewußt und organisiert erfolgt, kann das Proletariat die deprivierenden Auswirkungen auf die Entwicklung seiner Kinder aufheben, welche sich aus den — durch die Entwicklung der Produktivkräfte naturwüchsig sich vollziehenden nur den Interessen der Bourgeoisie entsprechenden — Formen der Vergesellschaftung der Erziehung im Kapitalismus ergeben.

24) Diese Grundlinie der proletarischen Klassenerziehung ist an die Existenz der Klassenorganisation ebenso wie an einen objektiven gesellschaftlichen Zustand gebunden, der seinerseits die Klassengegensätze verschärft und so zur weiteren treibenden Kraft der Klassenkämpfe wird. Marx schreibt in der Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie, „die Revolutionen bedürfen nämlich eines **passiven** Elements, einer **materiellen** Grundlage... Es genügt nicht, daß der Gedanke zur Verwirklichung drängt, die Wirklichkeit muß sich selbst zum Gedanken drängen.“ (34/386) Dieser Hinweis soll natürlich für die gegenwärtige Situation keiner fatalistischen Krisentheorie Vorschub leisten; aber ebensowenig genügt für die Organisation allein das subjektive Moment. Zumindest für die historische Situation zeigt Hoernles Arbeit, daß die organisierte proletarische Erziehung ein **Produkt** real erfahrener Klassengegensätze und der proletarischen Kampforganisation ist.

Um die objektive Bedeutung klarzustellen, die die Erziehungsarbeit der KPD historisch für das Proletariat hatte, soll hier noch einmal kurz rekapituliert werden, welche Auswirkungen die naturwüchsige, ungeplante Vergesellschaftung der Erziehung für die Entwicklung des proletarischen Kindes hatte.

Im Prozeß der Vergesellschaftung der Erziehung, welche ihre allgemeinste Grundlage in der Entwicklung der Produktivkräfte findet, werden Erziehungsfunktionen aus der Familie verlagert und außerfamilial, d. h. gesellschaftlich organisiert. Dieser Prozeß verläuft aber widersprüchlich. Während in der Bourgeoisie noch ein großer Teil der Erziehungsfunktionen in der Familie liegt, sind sie im Proletariat bereits weitgehend aus der Familie verlagert. Geblieben sind im Proletariat nur die allernotwendigsten Formen der Aufzucht — Marx nennt das die „erzwungene Familienlosigkeit der Proletarier“ (32/478); Hoernle sagt, die Familie des Proletariats sei nur noch eine „dürftige Wohn- und Schlafgemeinschaft“ (19/47) — die wesentlichen Erziehungsfunktionen sind der Familie entrissen.

War ursprünglich die wichtigste Erziehungsfunktion der Familie die Vermittlung des gesellschaftlich notwendigen Wissens, so tritt mit der kapitalistischen Entwicklung der Produktivkräfte, die gerade diese Funktion gesellschaftlich organisiert, eine Differenzierung ein: Die bürgerliche Familie vermittelt nicht mehr das notwendige Wissen, wohl aber beim Kind die Voraussetzungen dafür, daß dieses Wissen und seine Erscheinungsform als notwendige kindliche Fähigkeit überhaupt **gesellschaftlich** vermittelt werden kann. Das heißt: Die Herausbildung der affektiven und kognitiven Kommunikationsstrukturen des Kindes bildet die familial vermittelte Grundlage der **Lernfähigkeit**, welche erst gesellschaftlich organisiertes Lernen, d. h. gesellschaftliche Erziehung, möglich macht.

Im Proletariat ist gerade die Bildung dieser Grundlage verkümmert, reduziert auf jene notwendigen Formen, die zur Bewältigung der unmittelbarsten Lebensprobleme erforderlich sind. Insofern ist die Marxsche These von der Zerstörung der alten Familie (vgl.: 35/513 ff.) durch die kapitalistische Entwicklung der Produktivkräfte relativ zu begreifen. Zwar löst „die große Industrie mit der ökonomischen Grundlage des alten Familienwesens und der ihr entsprechenden Familienarbeit auch die alten Familienverhältnisse“ auf (35/513), jedoch ohne die Familie insgesamt zu zerstören, d. h., ihr sämtliche Funktionen zu entziehen. Entsprechend der widersprüchlichen Entfaltung der Produktivkräfte im Kapitalismus ist auch der Auflösungsprozeß der Familie selbst widersprüchlich; d. h., sie behält gemäß ihre eigenen reduzierten Existenz Restfunktionen, die sich allerdings fast nur für die Bourgeoisie als funktional erweisen.

Die Restfunktionen der Familie sind Ausdruck der begrenzten, noch nicht voll entfalteten Vergesellschaftung der Erziehung im Kapitalismus, die als Folge der widersprüchlichen Entwicklung der Produktivkräfte erst eine formale Aufteilung im Sozialisationsprozeß hervorruft. Für die Bourgeoisie besteht zwischen den beiden Aspekten des Sozialisierungsprozesses: den familial, d. h. privat vermittelten affektiven und kognitiven Kommunikationsstrukturen des Kindes — also seiner **Lernfähigkeit** — und dem darauf aufbauenden, gesellschaftlich organisierten **Lernen** des Kindes — also der Wissensvermittlung — kein Widerspruch, sondern Kontinuität und Konsistenz.

Werden im Proletariat die Grundlagen der Lernfähigkeit des Kindes nur in dem reduzierten Maß angelegt, das für die Lösung der unmittelbaren Lebensaufgaben notwendig ist, so ist zugleich das naturwüchsige Ausmaß der Vergesellschaftung der Erziehung wesentlich größer als in der Bourgeoisie. Die Lernfähigkeit vermittelt sich dem proletarischen Kind neben der Familie gerade in solchen Bereichen, die gleichsam als „Zusatzbereiche“ für die Ausbildung der affektiven und kognitiven Kommunikationsstrukturen dienen: in den Straßenkollektiven der proletarischen Kinder, in denen der Kontakt nicht nur zweckorientiert ist, sondern zusätzlich auch eine starke affektive Beziehung zwischen den Kindern besteht, spielt sich ein großer Teil der Lernprozesse ab, die sich beim bürgerlichen Kind in der Familie vollziehen (vgl.: 28/-). Die hier angelegten Persönlichkeitsstrukturen des proletarischen Kindes sind ihrer Form nach an das Kollektiv gebunden, sie sind in ihren Grundmustern kollektive Strukturen. Ihrem Inhalt nach beziehen sich die Lernprozesse weitgehend auf Erfahrungen der Klassenlage, also Erfahrungen sozialen Charakters, die Rühle als kollektiven Protest gegen die Minderwertigkeit, d. h. für das proletarische Kind: die Klassendiskriminierung beschrieben hatte. Ihrem politischen Charakter nach vollziehen sich aber diese Lernprozesse in gesellschaftlich zufälligen, nicht fest organisierten Kollektiven, das heißt, als Kinderkollektiv vermitteln sie dem einzelnen Kind mit der Erfahrung erfolgreichen kollektiven Handelns zugleich die Ohnmacht des vereinzelt Individuums und auch die Ohnmacht eines nicht fest organisierten Kollektivs. Diese Erfahrung ist allerdings in den Kinderkollektiven nicht bewußt, sondern eher diffus, da dem Kind keine intellektuellen Erklärungsmöglichkeiten verfügbar sind.

Auf diesem Hintergrund läßt sich jetzt der Begriff der Konsistenz der Erfahrungsbereiche genauer fassen. Er bezieht sich zunächst auf den formalen Zusammenhang, daß das Kind in bestimmten Sozialbereichen typische Erfahrungen sammelt, die ihrerseits typische Verhaltensweisen und damit auch bestimmte Charakterzüge und Persönlichkeitsstrukturen hervorrufen. Konsistenz heißt: ein geringer Grad an Widersprüchlichkeit in den Sozialerfahrungen.

So sind beispielsweise für das bürgerliche Kind die Sozialerfahrungen in den verschiedenen Erfahrungsbereichen historisch weitgehend konsistent. Das machte gerade die Ungebrochenheit aus, mit der sich im bürgerlichen Kind die Werte und Normen seiner Klasse in der Persönlichkeitsstruktur verankerten.²⁵⁾ Schule, Familie, Milieu — es bestanden kaum Widersprüche, die für das bürgerliche Kind unmittelbar erfahrbar waren. Insofern hatte gerade die bürgerliche Ideologie

25) Heute sind diese Prozesse gerade in der bürgerlichen Jugend gebrochen. Aber diese Gebrochenheit läßt sich sinnvoll auch nur ökonomisch erklären. Dabei müßte diese Analyse berücksichtigen, daß großen Teilen des Bürgertums mit dem historischen Verlust nennenswerten Eigentums (Zerstörung kleiner Industrie-, Gewerbe- und Handelsbetriebe durch den kapitalistischen Monopolisierungsprozeß) auch die ökonomische Basis einer ungebrochenen, klassenmäßigen Sozialisationsfähigkeit geraubt ist. Diese Tatsache drückt sich u. a. beispielsweise in der Protestbewegung der Studenten aus.

von der behüteten Kindheit einen realen Grund. Der eigenen kindlichen Erfahrung nach war das bürgerliche Kind ökonomisch weitgehend unabhängig, und die psychische Abhängigkeit, die dafür umso stärker ausgeprägt ist, vermag das Kind nicht zu durchschauen. Auf diesem Hintergrund erwirbt das Kind familial affektive und kognitive Kommunikationsstrukturen, mittels derer es sich in den verschiedenen Erfahrungsbereichen einheitlich orientieren konnte und die auch — generell — seine Klassengebundenheit garantierten.²⁶

Beim proletarischen Kind sind dagegen die Sozialerfahrungen weitgehend inkonsistent, sie variieren in den verschiedenen Bereichen. Die Straße vermittelt andere Werte und verlangt andere Verhaltensweisen als die Familie und andere als die Schule. Zugleich zeichnen sich die Sozialerfahrungen durch eine Unmittelbarkeit aus, die kaum noch Distanz aufkommen läßt; die das Verhalten bestimmende Lebenssituationen und -zwänge sind unmittelbar erfahrbar; sie werden ständig als Realität erlebt — das proletarische Kind muß sich darauf einstellen, darauf reagieren. Das bewirkt aber gerade den Widerspruch, daß diese real erlebten Zwänge der Klassenlage nicht mehr durchschaubar sind, weil dem proletarischen Kind die dazu notwendigen kognitiven Strukturen fehlen. Sie werden naturwüchsig nur soweit ausgebildet, wie es für die Lösung unmittelbarer Lebensprobleme des Proletariats unabdingbar ist. Weiter oben wurde bereits gezeigt, daß das proletarische Kind naturwüchsig keine Persönlichkeitsstrukturen erwirbt, die ihm ermöglichen, seine Lebensperspektive zunächst virtuell zu erweitern.

Der naturwüchsig höhere Grad der Vergesellschaftung der Erziehung im Proletariat bei gleichzeitiger Inkonsistenz der Erfahrungen des proletarischen Kindes erklärt auch den Einfluß der Schule auf das proletarische Kind wie ebenso — in scheinbarem Widerspruch dazu — die Tatsache, daß es in der bürgerlichen Schule nur begrenzt lernen kann. Hoernle schreibt über den Einfluß der Schule auf das proletarische Kind:

„Sie verheimlicht dem Arbeiterkind nicht nur seine Klassenlage, sie täuscht das Kind nicht nur über die geschichtliche Entwicklung von Staat und Gesellschaft, über die eigenen Existenzbedingungen, sie zwingt es gleichzeitig ganz systematisch zu einer dem Arbeiterkinde ursprünglich fremden und feindlichen Denkweise und Betätigung, die den Interessen der kapitalistischen Produktion entspricht.“ (19/194)

Doch gleichzeitig übte sie eine „suggestive Macht“ aus:

„Das Kind mag den Lehrer hassen, es nimmt dennoch sein Wort als Offenbarung; es mag noch so unter dem Schuldrill leiden, es fühlt hier doch gegenüber Straße und Elternhaus die überlegene Organisation.“ (19/194)

26) Als Beispiel für die psychischen Prozesse läßt sich der Ödipuskomplex des bürgerlichen Jungen anführen, dessen typische Lösung sozial den Eintritt in die väterliche Herrschaftsposition antizipiert und garantiert. Das soll nicht heißen, für den Proletarierjungen sei der Ödipuskomplex weniger ausgeprägt oder unbedeutsamer; wichtig ist nur, daß die Beziehung zwischen psychischen und sozialen Prozessen für das proletarische Kind widersprüchlicher ist.

Das Prinzip des Kollektivismus ist für das Proletariat nur als kämpferisches möglich. Hoernle faßt das zusammen, wenn er für die intellektuell-weltanschauliche Erziehung zeigt, daß nicht allein die wissenschaftliche Analyse der sozialen Zusammenhänge ausreicht, sondern deren aktiv-kämpferische Umsetzung notwendig sei. „Die erste und letzte Frage, die in unseren Diskussionen und Gesprächen gestellt werden soll, muß lauten: was können wir hierbei tun, wie müssen wir hierbei eingreifen? Und man wird staunen, wie erfinderisch, wie **praktisch, wie brennend von Aktivität die Arbeiterkinder sind.**“ (19/213)

Die wissenschaftliche Erziehung des Kindes als aktiv-kämpferische basiert damit zugleich auf der für das proletarische Kind typischen Lern- und Erfahrungsweise. Da die sozialen Erfahrungen des Arbeiterkindes vom frühesten Alter an Erfahrungen des Klassengegensatzes sind und in ihnen gleichzeitig auf Grund der familialen Situation wesentliche Lernprozesse abspielen, sind die dadurch vermittelten Strukturen der Lernfähigkeit des Kindes sowohl an einen bestimmten Inhalt: nämlich allgemein soziale Zusammenhänge der Klassenlage, gebunden als auch an eine bestimmte Form: das proletarische Kind lernt in kollektiven Erfahrungszusammenhängen. Diese Beziehung zwischen Erfahrung und Lernen bildet die Grundlage für die wissenschaftliche Erziehung in den kommunistischen Kindergruppen. Hoernle schreibt:

„Nicht Bücherweisheit ist unser wissenschaftlicher Unterricht, sondern erst einmal: **Beobachten lernen!** Und was liegt dem Proletarierkinde näher als die sozialen Gegensätze zu beobachten, die Klassenkämpfe, in denen es selber verwickelt ist. Beobachten auf Grund eigener Erfahrungen! Zum Beobachtenlernen tritt nun als zweites das **Austauschen der Beobachtungen**, das schriftliche und mündliche Mitteilen, Diskutieren, Fragen und Antworten. So wird in unseren Pioniergruppen jede einzelne Beobachtung ergänzt, verglichen, korrigiert, in den richtigen Zusammenhang eingegliedert. Jetzt beginnt die dritte Stufe des wissenschaftlichen Denkens: der Aufbau eines ganzen weltanschaulichen Systems, in das auch späterhin mit Leichtigkeit jede neue Beobachtung oder Erfahrung eingegliedert, aus dem für jede neue Situation und Tat leicht und schnell die notwendigen Maßstäbe und geistigen Waffen genommen werden können.“ (19/145—146).²⁷

Diese der Klassenlage und ihren allgemeinen Auswirkungen aufs Kind entsprechende Erziehung der Einheit von Erkennen und Handeln ist in einer Periode offener Klassenkämpfe nur möglich, wenn sie vom fortschrittlichsten Teil des Proletariats organisiert wird. Dieser historische Zusammenhang unterstützt die allgemeine These, wonach nur eine direkte antikapitalistische Erziehung die Bildung kollektiver und individueller Identität des proletarischen Kindes zu fördern vermag. Dabei ist die Frage nach dem konkreten Charakter der proletarischen Kampforganisation, ihrem Aufbau und ihrer Beziehung zur Erziehungsorganisation nicht abstrakt entscheidbar, sondern nur historisch konkret, entsprechend dem spezifischen Stand der Entfaltung der Produktivkräfte, und der Offenheit der gesellschaftlichen Widersprüche, d. h. dem Entwicklungsgrad des Klassenbewußtseins im Proletariat.

27) Zum organisatorischen Aufbau der kommunistischen Kindergruppen vgl. Hoernle: 19/196 ff.).

Zusammenfassung neuerer Ergebnisse der Forschungsliteratur zur Sozialisation des Arbeiterkindes

Methodische Probleme

Im folgenden Abschnitt soll versucht werden, in einem kurzen Abriss einige der zentralen und durch die Vielzahl der Untersuchungen allgemein bestätigten Ergebnisse über den Sozialisationsprozeß des Arbeiterkindes darzustellen.²⁸⁾ Zuvor müssen jedoch einige methodische Probleme erörtert werden, die zum Teil die Richtung der Ergebnisse mitbestimmen und gleichzeitig zu ihrer kritischen Diskussion notwendig sind.

- 28) Die folgenden Untersuchungsergebnisse entstammen weitgehend amerikanischen Arbeiten. Die Frage, inwieweit diese Ergebnisse auch Gültigkeit für die westdeutschen Verhältnisse besitzen, ist in verschiedenen Arbeiten geprüft worden — so beispielsweise von Rolff (55/—), der an mehreren Stellen seiner Arbeit Gültigkeitsprobleme diskutiert. Im einzelnen ist noch auf die interkulturelle Untersuchung von Devereux und Bronfenbrenner (13/—) hinzuweisen, welche zeigt, daß die Ergebnisse der amerikanischen Untersuchungen sich generell auf die westdeutschen Verhältnisse übertragen lassen. Ähnliche Schlußfolgerungen ziehen Pearlin und Kohn (49/—) aus einer vergleichenden Studie zwischen USA und Norditalien.

In den zugrunde liegenden neueren Untersuchungen wird generell die Familie als zentrale Instanz des primären kindlichen Sozialisationsprozesses begriffen. Sie erscheint als diejenige soziale Institution, in der dem heranwachsenden Kind spezifische Werthaltungen vermittelt werden; „sie werden in der Familie erhalten, aber auch verändert und wirken durch die Familie auf die nächste Generation“. (10/44) „Jeweils mit der Geburt eines Kindes in der Kernfamilie wird der Prozeß der Tradierung von kulturellen Werten neu in Gang gesetzt. Eingebettet in jede Nuance des Verhaltens der Pflegeperson fließen ständig Werthaltungen in den ‚Erziehung‘ genannten Prozeß ein, die vom Nachwuchs übernommen werden.“ (10/45)²⁹⁾ In ähnlicher Weise charakterisiert McKinley die allgemeine Sozialisierungsfunktion der Familie:

„Vor allem die Familie schafft sozialisierte Persönlichkeiten — sie sozialisiert beide: das Kind und den Erwachsenen. Die menschliche Persönlichkeit ist eine Folge sowohl der Biologie als auch sozialer Erfahrungen. Die Familie ist die Gruppe, die im Rahmen heutiger sozialer Organisation am besten geeignet scheint, das Kind — mal geduldig, mal mit Gewalt — dahinzubringen, jenen Standards des Verhaltens und der gefühlsmäßigen Einstellung zu entsprechen, die für das entfaltete Individuum einer bestimmten Altersposition als angemessen angesehen werden. Emotionale Abhängigkeit und Engagement sind notwendig, um diese Entwicklung zu bewirken, und falls das Kind, aufgrund des engen Zusammenhangs zwischen Säuglingsalter und Kindheit, nicht dazu kam, Anerkennung und Liebe seiner Eltern und seiner Erzieher im allgemeinen zu verlangen, dann werden sich die Probleme der Sozialisation sehr vergrößern.“ (38/18)

Entsprechend diesen und vielen ähnlichen Bestimmungen der familialen Sozialisationsfunktion wird der spezifische Charakter des Sozialisationsprozesses in den einzelnen Klassen — und das heißt die spezifische Funktion, die die Familie dabei erfüllt — erst sekundär von der Analyse erfaßt. Wenn angenommen wird, daß die Familie generell — unabhängig von spezifisch zu erklärenden Abweichungen — der erste zentrale Ort des Sozialisationsprozesses ist, „by which an individual, born with behavioral potentialities of enormously wide range is led to develop actual behavior which is confined within a much narrower range — the range of what is customary and acceptable for him according to the standards of his group“ (9/655) — oder wie Rolff den Sozialisationsprozeß vom Individuum aus definiert: „als Reifung des ‚unmenschlichen‘ Säuglings zum vollwertigen Mitglied der Gesellschaft und ihrer Kultur“ (55/22)), dann geht in die auf diesen allgemeinen Bestimmungen aufbauende Begriffsbildung und in die Konstruktion der Meßinstrumente bereits eine spezifische Verzerrung ein. Denn wie im zweiten Teil dieser Arbeit gezeigt werden konnte, erwies sich gerade die proletarische

- 29) „Die ‚Kern-Familie‘ (stellt) eine meist nur formalsoziologisch von dem sie umgebenden Familienverband abzuhebende kleine Gruppe (dar), nämlich Kleinkinder und ihre männlichen und weiblichen Dauerpflegepersonen (Vater und Mutter).“ (10/12)

Familie keineswegs als Sozialisationsinstanz, welche derart funktionale Entwicklungsprozesse des Kindes ermöglicht.³⁰⁾

Dies heißt nicht, die proletarische Familie sei für die Sozialisation des Kindes von geringer Bedeutung; vielmehr zeigten die historischen Arbeiten, daß die Familie zwar eine wichtige Sozialisationsinstanz darstellt, deren Einfluß sich jedoch erst voll erfassen läßt, wenn die weiteren für die Entwicklung des Kindes bedeutsamen Erfahrungsbereiche mit berücksichtigt werden; denn der widersprüchliche Charakter der Sozialisation des proletarischen Kindes ergab sich gerade aus dem Funktionsverlust der Familie und der dadurch gestiegenen Bedeutung außerfamilialer Sozialisationsinstanzen.

Die Verzerrung in den grundlegenden Annahmen der klassenspezifischen Sozialisationsforschung bezieht sich also auf die Funktion der Familie im Sozialisationsprozeß. Wird die Familie als primäre und entscheidende Sozialisationsinstanz der Analyse zugrundegelegt, so entspricht diese Annahme ihrer Bedeutung für die Mittelklasse, während umgekehrt mit dem gleichen Instrumentarium sich die Sozialisation des proletarischen Kindes nur verzerrt, d. h., in ihrer Abweichung vom mittelklassenspezifischen Sozialisationsprozeß erfassen läßt.³¹⁾

30) Hoernle schreibt über die objektiven Erziehungsmöglichkeiten der proletarischen Familie: „Auch die besten pädagogischen Absichten scheitern an den unerbittlichen Konsequenzen der materiellen und geistigen Armut des Proletariats, an seiner Abhängigkeit und Verknechtung.“ (19/62 f.) Aber selbst in den vereinzelt Fällen, in denen proletarische Eltern in der Lage wären, ihre Kinder besser (optimal?) zu erziehen, scheitert dies an den äußeren Einflüssen: „Das Milieu ist stärker als die Eltern.“ (19/63)

31) Zur Kritik dieses Mittelschichtbias vgl.: 64/97 ff. Die Bedeutung der Familie ist natürlich nur ein Beispiel dieser Verzerrung; generell ist jedes Meßinstrument davon betroffen. Besonders deutlich wird das bei verbalen Intelligenztests; hier ist die Verzerrung aber auch schon weitgehend erkannt. Vgl. beispielsweise: (47/—).

Allgemeiner soll hier noch auf folgende Punkte hingewiesen werden: In dieser Arbeit soll statt von „Schichten“ bzw. „schichtenspezifischen Sozialisationsprozessen“ von „Klassen“ und „klassenspezifischen“ Sozialisationsprozessen gesprochen werden.

Die empirischen Untersuchungen zur Sozialisation gehen weitgehend von der Annahme aus, daß die „moderne industrielle Gesellschaft“ nicht mehr durch den Gegensatz der Klassen gekennzeichnet sei, sondern durch die Existenz sozialer Schichten. Diese grundlegende Voraussetzung hat derart umfangreiche und inhaltlich bedeutsame Konsequenzen, daß sie auf begrenztem Raum nicht angemessen kritisiert werden kann.

Ein formaler Hinweis mag hier genügen: Die Unterschicht (bestimmt nach Einkommen, Erziehung, Beruf etc.) umfaßt jedenfalls die Arbeiterklasse; insofern sind die nach dem Schichtungsschema gewonnenen spezifischen Angaben auch für das Industrieproletariat zutreffend. Insgesamt wird hier die Annahme vertreten, daß die Untersuchungen empirisch-positivistisch richtig sind, d. h., daß ihre Ergebnisse tatsächlich weitgehend das wieder-

Neben vergleichenden Untersuchungen der klassenspezifischen Sozialisation, welche hauptsächlich an Erklärungen für die festgestellten Differenzen interessiert sind und weniger daran, die klassenmäßige Funktionalität spezifischer Erscheinungsformen des Sozialisationsprozesses zu bestimmen, wird die Frage nach der spezifischen Realität, innerhalb deren sich der Sozialisationsprozeß abspielt, in anderen Untersuchungen mit dem Begriff der „Subkultur“ bzw. „subkultureller Wertssysteme“ zu erfassen versucht.

Nach Oevermann zeichnet sich jede Subkultur „durch spezifische Verhaltensnormen und Lebensgewohnheiten aus, ihren Mitgliedern sind Deutungssysteme und Interpretationsschemata gemeinsam, sie sprechen eine spezifische Sprache, teilen Geschmacksvorstellungen, Vorstellungen von Gut und Böse, Richtig und Falsch. Kinder der Mittel- und Unterschicht werden in sehr unterschiedliche soziale Umweltbedingungen hineingeboren, übernehmen von ihren Eltern unterschiedliche Verhaltensorientierungen, stehen im täglichen Leben unterschiedlichen Problemstellungen gegenüber, kurzum: entwickeln einen in vieler Hinsicht andersartigen Erfahrungshorizont.“ (47/169)

Entsprechend dieser Kennzeichnung lassen sich typische subkulturelle Wert- und Handlungssysteme als „Reflex auf die gemeinsamen Lebenserfahrungen der in einer Klasse zusammengefaßten Individuen darstellen“. (64/102)

Wenn dieses Konzept als Erklärungsrahmen des klassenspezifischen Sozialisationsprozesses zugrundegelegt wird, muß jedoch die ökonomische Grundlage, welche erst jene Gemeinsamkeiten der Lebenspraxis konstituiert, in die Analyse eingehen. Andernfalls besteht die Gefahr, daß die als gemeinsam erkannten Lebensgewohnheiten, Werte, Vorstellungen etc. selbst als Bestimmungsgrundlage des spezifischen Sozialisationsprozesses begriffen werden, sich also verselbständigen. Oevermann spricht diesen Zusammenhang explizit aus, wenn er darauf verweist, daß mit dem Begriff des „subkulturellen Milieus“ „nicht die Priorität kultureller Faktoren gegenüber ökonomischen für die Konstitution des Schichtungssystems behauptet werden (soll). Vielmehr soll das Problem der Priorität damit umgangen werden“. (47/183) (Hervorhebung nicht im Original.)

Sowohl die Verzerrung im Hinblick auf die Bedeutung der Familie, welche sich rein methodisch aus dem vergleichenden Ansatz ergibt, als auch die Probleme im weitergehenden Erklärungsrahmen des subkulturellen Milieus — in dem zumindest theoretisch die Möglichkeit besteht, klassenspezifische Aspekte des Sozialisationsprozesses gemäß ihrer Funktionalität für die jeweilige Klasse zu erfassen — sind Ausdruck grundlegender methodischer Schwierigkeiten des positivistischen Ansatzes.

geben, was untersucht werden soll. „Falsch“ sind die Untersuchungen eher im Hinblick auf die Aspekte der Realität, welche von den Instrumenten gar nicht erfaßt werden sollen. (vgl. beispielsweise Anm. 33.)

Auf dem Hintergrund der historischen Arbeiten verliert dieser Mangel jedoch an Bedeutung, da grundsätzlich die Vergleichsmöglichkeit besteht; zudem wäre eine Kritik, die sich auf die grundlegenden Begriffen entstammenden Fehler und Mängel bezieht, in dem Maße idealistisch, wie sie die gesellschaftlichen Interessen unberücksichtigt läßt, welche sich in bestimmten herrschenden wissenschaftlichen Ansätzen widerspiegeln.

Allgemein läßt sich sagen, daß diese Schwierigkeiten ihre Grundlage im Verhältnis von Sozialisationstheorie und empirischen Untersuchungen finden. Während die Sozialisationstheorie, von den verschiedensten Ansätzen ausgehend, versucht, eine allgemeine Theorie der Sozialisation zu formulieren, greifen die empirischen Untersuchungen nur einzelne Variablen heraus, die jedoch in keiner einheitlichen Beziehung zur Theorie stehen. Insofern lassen sich die empirischen Untersuchungen ihrer theoretischen Bedeutung nach dahingehend charakterisieren, daß sie, von den verschiedensten wissenschaftlichen Positionen ausgehend, empirische Versatzstücke liefern, die nachträglich bestimmte theoretische Annahmen stützen.³²⁾

Zugleich ist der Versuch, den Sozialisationsprozeß klassenspezifisch zu untersuchen und zu erklären, keineswegs in den grundlegenden Annahmen berücksichtigt. Die Klassenzugehörigkeit erscheint in den vergleichenden Untersuchungen als eine Variable unter anderen; während im subkulturellen Ansatz die Klassenzugehörigkeit den allgemeinen Rahmen, aber auch die Grenze der Untersuchung bildet.

Da es sich in dieser Arbeit weniger um die Kritik der Sozialisationstheorie handelt, als eher darum, die Ergebnisse der empirischen Arbeiten zur typischen Sozialisation des Arbeiterkindes zu diskutieren und mit den historischen Arbeiten zu konfrontieren, kann hier weitgehend auf die Diskussion des widersprüchlichen Verhältnisses von Sozialisationstheorie und -empirie verzichtet werden, soweit nicht bestimmte theoretische Prämissen für die Erklärung der Ergebnisse selbst unabdingbar sind.

Der folgende Abriss der Ergebnisse neuerer Untersuchungen zur Sozialisation stützt sich daher im wesentlichen auf eine Zusammenstellung solcher Variablen, die sich in den Untersuchungen für die klassenspezifische Ausprägung der Sozialisation als wichtig erwiesen haben; diese Darstellung hat also keinen systematischen, sondern eher Relevanzanspruch.

Diesem Vorgehen liegt die Voraussetzung zugrunde, daß die empirischen Arbeiten ihren Anspruch, bestimmte Aspekte der Realität quantitativ zu erfassen und der Realität entsprechend darzustellen, generell einlösen.

Dies gilt allgemein und schließt nicht aus, daß in einzelnen Punkten die Darstellung selbst das Darzustellende entsprechend grundlegender Prämissen verfälscht.³³⁾

- 32) Oevermann u. a. schreiben, daß „der Begriff der ‚Sozialisation‘ ... Innerhalb der Sozialwissenschaften eher ein Programm als einen geschlossenen Forschungszweig“ bezeichne. (48/5)
Dementsprechend versuchen sie, die den verschiedenen Spezialdisziplinen entstammenden Variablen zu verknüpfen, um so den Gesamtprozeß der Sozialisation erfassen zu können.
Für diesen Ansatz wird sich jedoch gerade der Ausschluß der Frage nach der „Priorität“ als Hindernis einer adäquaten Erfassung des klassenspezifischen Sozialisationsprozesses erweisen.
- 33) Dies gilt beispielsweise besonders für den Punkt, welche Bedeutung kollektiv-solidarischen Persönlichkeitsstrukturen im Proletariat zukommt. In

Eine Kritik, die sich auf diese internen Mängel der Untersuchungen bezieht, muß jedoch im Rahmen der Untersuchungen bleiben; werden dagegen die Untersuchungen gerade mit diesen Mängeln als adäquater Ausdruck gesellschaftlicher Interessen erkannt, so verdeutlicht sich auch die gesellschaftliche Funktion, welche diesem Forschungszweig zukommt.

Erziehungsverhalten und Wertorientierung der Eltern: Aspekte der familialen Rollenstruktur“)

Bronfenbrenners vergleichende Sekundäranalyse achtzehn verschiedener amerikanischer Untersuchungen zur frühkindlichen Sozialisation (5/—) erbrachte für alle sozialen Klassen zunächst ähnliche Entwicklungstrends. Danach waren die Eltern innerhalb des 25jährigen Untersuchungszeitraums durchgehend nachgiebiger gegenüber den spontanen Bedürfnissen ihrer Kinder; ihre Zuneigungsäußerungen waren ungezwungener; die Verwendung psychologischer Bestrafungsmethoden wie Zureden, Appell an das Schuldgefühl und Drohung mit Liebesentzug weiter verbreitet. Wenn diese Trends auch in der Mittelklasse erheblich stärker ausgeprägt waren, so ließen doch insgesamt die Untersuchungen nur in zwei Punkten signifikante klassenspezifische Differenzen im elterlichen Erziehungsverhalten erkennen: in der Verwendung der Bestrafungsmethoden und im Charakter der Erwartungen, die die Eltern an ihre Kinder richten. Für die Arbeiterklasse kamen

diesem Versäumnis zeigt sich jedoch auch ein bestimmtes gesellschaftliches Interesse, das sich unabhängig vom einzelnen Wissenschaftler durchsetzt und sich auf die Bedeutung individualistischer Persönlichkeitsstrukturen in den an Mittelklassenwerten orientierten gesellschaftlichen Institutionen bezieht. (vgl. auch Anm. 31.)

- 34) Die drei folgenden Abschnitte basieren auf den zusammenfassenden Arbeiten von Rolff (55/—), Koch (22/—) und dem Seminarbericht Sozialisation und kompensatorische Erziehung (64/—). Als Teilnehmer dieses Seminars habe ich die zusätzliche Literaturliste vorgenommen. Jedoch wurden im einzelnen die Originalarbeiten und zusätzlich weitere den folgenden Abschnitten zugrundegelegt.

die Untersuchungen zu folgenden Ergebnissen: Gegenüber psychologischen Disziplinierungsmethoden in der Mittelklasse sind bei der Arbeiterklasse direkte Bestrafungsmethoden häufiger.

Das bezieht sich nicht nur auf die stärker verbreitete Anwendung physischer Bestrafungsmethoden, sondern auch auf erzieherisches Verhalten, das in den Untersuchungen als „machtauspielend“ und „nonpermissive“ (62/472) gekennzeichnet wird. Anbrüllen, Drohungen, das Kind der Lächerlichkeit preisstellen, erscheinen als Extreme dieses Elternverhaltens.

Diese Ergebnisse implizieren jedoch nicht, daß der affektive Kontakt zwischen Eltern und Kind in der Arbeiterklasse geringer oder negativer wäre als in der Mittelklasse; Bronfenbrenners Analyse zeigte, daß zumindest in den ersten Lebensjahren die Erziehungstechniken (als ein Index der affektiven Beziehung) innerhalb der beiden Klassen sich nicht wesentlich unterscheiden.³⁵⁾ Allgemein lassen sich daher die Ergebnisse über typische Haltungen von Arbeiterkindern nur im Zusammenhang mit ihren Erwartungen an das Kind und mit ihren Wertorientierungen sinnvoll diskutieren; denn die Erwartungen der Eltern an die Kinder sind als Reflex der Erfahrungen der Klassenlage in den elterlichen Wertorientierungen zusammengefaßt. Nach Bronfenbrenners Sekundäranalyse lassen sich zunächst folgende Ergebnisse nennen: Eltern der Mittelklasse erwarten von ihren Kindern eher und häufiger als in der Arbeiterklasse Selbständigkeit und Mithilfe im Haushalt; generell also die Erwartung eigenständigen Leistungsvermögens („mastery“ (5/417)). Umgekehrt sind in der Arbeiterklasse die Erwartungen an das Kind eher auf die Einhaltung äußerer Regeln und Gebote bezogen wie Gehorsam, Sauberkeit, Ordnung etc. Diesen Erwartungen entsprechen die Erziehungstechniken: in der Mittelklasse die indirekte Methode des Liebesentzugs, welche aber nach Bronfenbrenners Interpretation umso effektiver das gewünschte Ziel: Verinnerlichung der Werte und Selbstkontrolle, erreicht; in der Arbeiterklasse eher die Methode direkter Bestrafung.

Kohn hat diesen Zusammenhang in seinen Arbeiten weiter untersucht und gezeigt, daß die Wertvorstellungen der Eltern bezüglich ihrer Erwartungen an ihre Kinder von den Berufserfahrungen abhängig sind.³⁶⁾ Neben den objektiven Dif-

35) Gemeint sind Stillen, Entwöhnen, Sauberkeitserziehung etc. Die anfänglich rigideren und strengeren Mütter aus der Mittelklasse veränderten im Untersuchungszeitraum ihr Verhalten und wurden allgemein nachgiebiger. Bei Arbeitermüttern ist ein solcher „säkulärer Wandel“ (Bronfenbrenner) nicht festzustellen.

36) Nach Kohn drückt sich die Verschiedenartigkeit der Klassenlage in verschiedenen Konzepten sozialer Realität, verschiedenen Wünschen und Hoffnungen aus. „From people's conception of the desirable — and particularly from their conceptions of what characteristics are desirable in children, one can discern their objectives in child-rearing. Thus, conceptions of the desirable — that is values — become the key concept for this analysis, the bridge between position in the larger social structure and the behavior of the individual.“ (26/471)

ferenzen der Klassenlage, deren Bedeutung er nicht weiter analysiert, nennt Kohn drei Unterschiede im Charakter der für die Mittelklasse und die Arbeiterklasse typischen Arbeit: Während die Arbeit der Mittelklasse mehr durch interpersonelle Beziehungen, Symbole und Ideen gekennzeichnet sei, ist es die Arbeit der Arbeiterklasse durch den Umgang mit Dingen; gegenüber größerer Selbstbestimmung („self-direction“) im Mittelklassenberuf ist die Arbeitssituation des Proletariats durch Standardisierung und direkte Aufsicht bestimmt; während Aufstiegsmöglichkeiten in der Mittelklasse von individueller Aktivität und Anstrengung abhängen, „in working-class occupations it is more dependent upon collective action, particularly in unionized industries.“ (26/476) Aus diesen Differenzen folgt Kohn bestimmte Berufsanforderungen: „Middle-class occupations require a greater degree of self-direction; working-class occupations, in larger measure, require that one follow explicit rules set down by someone in authority.“ (26/476) Diese durch die Arbeit bestimmten Verhaltensweisen und Zwänge stimmen generell mit den elterlichen Werten bezüglich des von den Kindern erwarteten Verhaltens überein. So lassen sich die Erwartungen von Eltern der Mittelklasse dahingehend verallgemeinern, daß die Kinder ein hohes Maß von Selbstkontrolle zeigen, als Voraussetzung einer langfristig orientierten Bereitschaft zu lernen; entscheidend ist also die interne Motivation des Kindes. Es wurde bereits gezeigt, wie die elterlichen Erziehungstechniken des Liebesentzugs und vernünftiger Argumentation eine psychische Abhängigkeit des Kindes hervorrufen, welche geeignet ist, die Verwirklichung dieser elterlichen Werte zu garantieren.

Umgekehrt sind die Wertvorstellungen von Eltern der Arbeiterklasse eher darauf gerichtet, daß das Kind externe Regeln und Gebote, allgemein zusammengefaßt in Ordnung und Gehorsam, einhält; innerhalb dieses Rahmens sind die Erziehungsziele weniger an langfristigen sozialen Perspektiven orientiert. Die Erziehungstechniken der Arbeitereltern sind an unmittelbar erfahrbare Zwänge der Lebenssituation gebunden; dem entsprechen die direkten Formen der Bestrafung. Die subjektive Absicht des Kindes wird bei einem Verstoß gegen diese externen Regeln kaum berücksichtigt, zugleich bleibt jedoch die Bestrafung für das Kind ebenfalls extern. Der Grad der Verinnerlichung von Verhaltensforderungen der Eltern ist also beim proletarischen Kind geringer. Dies wird dadurch unterstützt, daß jene externen Regeln nicht konstant sind, sondern mit der jeweiligen sozialen Situation variieren. So wird beispielsweise ein Kind für wildes Spielen in der Wohnung bestraft, wenn die Unordnung zu groß wird oder der Lärm unerträglich, während das gleiche Verhalten auf der Straße akzeptiert wird, weil es nicht diese Konsequenzen hat. (vgl.: 26/478)

Für den Charakter der familialen Sozialisation von Arbeiterkindern ist neben den bereits dargestellten, für das Erziehungsverhalten konstitutiven Zusammenhängen zwischen Berufssituation und Wertorientierung der Eltern, die geschlechtsspezifische Rollendifferenzierung in der Familie bedeutsam. Mehrere Untersuchungen³⁷⁾

37) Vgl. zur Darstellung der geschlechtsspezifischen Rollendifferenzierung in der Arbeiterfamilie im Hinblick auf daraus resultierendes geschlechtsspezi-

zeigen, daß sich in der Mittelklassenfamilie die Rollen von Vater und Mutter bezüglich der Kindererziehung annähern, so daß der Vater weniger autoritär und die Mutter als strafende Instanz wichtiger wird (vgl.: 7/323). In der Familie der Arbeiterklasse ist dagegen die Rollendifferenzierung stärker ausgeprägt: der Vater ist als bestrafende Instanz wichtiger als die Mutter; zugleich besteht jedoch die Tendenz, daß der jeweilige Elternteil dem gleichgeschlechtlichen Kind gegenüber die stärker disziplinierende Instanz darstellt.³⁸⁾

McKinley (38/—) hat diesen Zusammenhang genauer untersucht und für den Vater in der Arbeiterfamilie zeigen können, daß sein strengeres Verhalten gegenüber dem Kind mit der objektiv geringeren Bedeutung, die er im Beruf hat, gekoppelt ist. Insofern wird sein höheres Maß an autoritärem Verhalten gegenüber dem Kind damit erklärt, daß die Frustrationserfahrungen im Beruf ein stärkeres Aggressionspotential bewirken, das sich im Verhalten gegenüber den Kindern manifestiere. Die subjektiv als gering erfahrene Bedeutung der eigenen Person im Beruf wirkt sich innerhalb der Familie objektiv in gleicher Weise aus, da der Vater vor allem in den untersten Schichten der Arbeiterklasse die familiäre Reproduktionsfunktion allein nicht erfüllen kann; indem die Mutter in diesen Fällen selbst zur Arbeit gezwungen ist, gewinnt ihre Person innerhalb der Familie an Gewicht und parallel dazu — also allgemein mit sinkender Berufsposition des Vaters — verliert er innerhalb der Familie an Bedeutung. „The father's feeling of familial and social inadequacy, and the greater likelihood of the wife's working all operate to reduce his involvement in the family and his exercise of authority without noticeable blocking the opportunities for aggression in the family.“ (38/102) (Hervorhebung nicht im Original.)

Nach McKinleys Analyse ergibt sich aus dem realen Bedeutungszuwachs der Mutter in der Arbeiterfamilie zugleich ihre sinkende Bewertung des Vaters. Diese Entwicklung, die sich zunächst aus realen, materiellen Gründen ableitet, stärkt die Autonomie und Autorität der Mutter gegenüber den Kindern, vor allem dem Sohn. Für ihn sei nun wegen seiner engeren affektiven Beziehung zur Mutter und weil er selbst die stärksten Aggressionen vom Vater erfährt, die Ablehnung des Vaters besonders stark. Wie auch schon aus anderen Untersuchungen referiert wurde, bewirken die Erziehungstechniken einen geringen Grad an Verinnerlichung der Verhaltenserwartungen; dieser Zusammenhang wird mit McKinleys Annahme für das Verhältnis zwischen Vater und Sohn insoweit erklärt, als die real ohnmächtige gesellschaftliche und familiäre Stellung des Vaters seinem autoritär-aggressiven Verhalten gegenüber dem Sohn keine Verbindung mit positiven Sanktionen ermöglicht: der Vater ist kein Vorbild, bietet wenig Schutz gegenüber außerfamilialen Zwängen und vermittelt kaum gesellschaftlich nützliche und

fisches Erziehungsverhalten die Arbeiten von Bronfenbrenner (7/—), Neidhardt (46/—), McKinley (38/—). Zusammenfassend auch Mussen, Conger und Kagan (43/—).

38) Bronfenbrenner (6/266) hat in seinen Überlegungen, die sich freilich hauptsächlich auf obere und untere Mittelklasse beziehen, festgestellt, daß typische Mittelklassenwerte wie Verantwortungsbewußtsein und Führerfähigkeit durch Eltern-Kind-Beziehungen gefördert werden, in denen jeweils der gleichgeschlechtliche Elternteil die hauptsächlich bestrafende Instanz darstellt.

brauchbare Fähigkeiten. Die väterliche Aggressivität steigert im Sohn allenfalls die physische Realangst, ohne jedoch psychische Abhängigkeit zu fördern. In diesem Rahmen sind für den Sohn die väterlichen Bestrafungen irrelevant; ein Zusammenhang, den Bronfenbrenner für das Erziehungsverhalten in der Arbeiterklasse dahingehend verallgemeinert hatte, daß „physical punishment for aggression tends to increase rather than decrease aggressive behavior.“ (5/419)

Identifikation, Abhängigkeit, Aggression

Aus den bisher referierten Ergebnissen zum Verhalten der Eltern und der Familienstruktur läßt sich zunächst zusammenfassend folgendes Bild der Sozialisation des Arbeiterkindes ableiten:

Die Arbeitereltern orientieren ihre Erwartungen an der Einhaltung externer Regeln, die, wenn auch nach der Situation variabel, sich insofern als rigide erweisen, als sie mit physischer Bestrafung und häufig ablehnend-negativer Einstellung gegenüber dem Kind verbunden sind. Die direkten Bestrafungsmethoden, wie insgesamt der eher unmittelbare impulsiv-emotionale Charakter des elterlichen Verhaltens sind wenig geeignet, im Kind die Errichtung verinnerlichter Verhaltensorientierungen zu fördern. Die affektiv-emotionale Beziehung zum Kind wird eher als negativ bezeichnet, da ihr keine außerfamilialen Gratifikationsmöglichkeiten verfügbar sind. Dies gilt insbesondere für den Vater, dessen mit sinkendem Berufsprestige wachsende autoritäre Aggressivität eher subjektiv kompensatorische Funktionen erfüllt und der den Kindern wegen seiner realen familialen und gesellschaftlichen Schwäche kaum als brauchbares Vorbild dienen kann. Entgegengesetzt dazu wird die Mutter für den Aufbau emotionaler Sicherheit wichtiger. Daraus läßt sich ein spezifisches Muster der innerfamilialen Identifikationsprozesse ableiten. Einige Ergebnisse sollen im folgenden kurz dargestellt werden.

McKinley untersuchte auf der Grundlage seines Materials (Interviews, jedoch keine Erhebung über jüngere Kinder) die Frage der positiven Identifikation in Abhängigkeit vom Grad der emotionalen Bedeutung, Macht und Strenge der beiden Eltern.³⁹⁾ Für die Arbeiterfamilie erhielt er Ergebnisse, die sich bereits an der zuvor dargestellten familialen Stellung des Vaters erkennen ließen:

39) Bei McKinley ist der Begriff Identifikation nur sehr vage gefaßt und bleibt ohne genauere theoretische Untermauerung. Dies verdeutlicht sich in eini-

Während in der Mittelklasse der Vater gegenüber der Mutter sich als das wichtigere Identifikationsobjekt — zumindest für den Sohn — erweist, ist in der Familie der Arbeiterklasse gerade bei strengen Erziehungstechniken des Vaters keine Neigung des Sohnes festzustellen, sich mit dem Vater zu identifizieren; unabhängig von der Klassenlage jedoch ist bei einer effektiven emotionalen Beziehung („emotional support“ (38/159)) des Vaters zum Sohn dessen Identifikation mit dem Vater höher als mit der Mutter. Da jedoch diese positiv-emotionale Vater-Sohn-Beziehung für die Arbeiterfamilie atypisch ist, gilt hier die stärkere Identifikation des Sohnes mit der Mutter. Eine Konsequenz dieses Identifikationsmusters sieht McKinley in einer stärkeren außerfamilialen Orientierung und Bindung des Sohnes an gleichgeschlechtliche Sozial- und Altersgruppen, da die intensivere Beziehung zur Mutter in der ödipalen und nachödipalen Phase die ohnehin bestehende väterliche Aggressivität weiter steigert und gleichzeitig in der Familie keine angemessenen männlichen Vorbilder existieren.

In den meisten Untersuchungen ist das Identifikationsproblem zwar in den theoretischen Grundannahmen auf Begriffe der psychoanalytischen Theorie bezogen, in der quantitativen — und soweit überhaupt vorgenommenen — klassenspezifischen Erfassung werden jedoch nur indirekte Variablen benutzt.⁴⁰⁾ Ähnlich, wie schon bei McKinley erwähnt, wird also zur individuellen Genese der Identifikation in ihrer Abhängigkeit von der Klassenlage insgesamt wenig gesagt.⁴¹⁾

Sears, Maccoby und Levin (62/—) haben in ihrer Untersuchung Identifikation über die Variable „Dependenz“ zu erfassen versucht. Ausgehend von einer rollentheoretischen Definition des Identifikationsbegriffs, wonach Identifikation als der Prozeß beschrieben wird, in dem das Kind in seinem Verhalten die Rolle einer anderen Person, speziell der Mutter, übernimmt (62/370), entwickeln die Autoren die Annahme, daß für Erfolg oder Mißerfolg dieser Rollenübernahme der Grad der kindlichen Abhängigkeit von den Eltern, speziell der Mutter, bestimmend sei. Abhängigkeit selbst wird inhaltlich begriffen als „the child's need to assure himself of the continuance of the affection and nurturance to which he has become accustomed in early infancy.“ (62/374) Aufgrund dieser

gen widersprüchlichen Ergebnissen, die er nur unter Zuhilfenahme weitergehender theoretischer Ansätze erklären kann. Da es hier nicht so sehr um die Frage der theoretischen Exaktheit geht, wurden McKinleys Ergebnisse dennoch berücksichtigt, da sie in der generellen Richtung die Identifikationsmuster in der Arbeiterfamilie widerspiegeln.

40) Vgl. Sears, Rau, Alpert (63/—), für den theoretischen Ansatz besonders Kapitel I, S. 1—26. Die Autoren bauen ihre Untersuchung auf den psychoanalytischen Begriffen der anaklitischen bzw. defensiven Identifikation auf. Ihre Arbeit enthält jedoch keine Aussagen zum spezifischen Identifikationsprozeß in der Arbeiterfamilie.

41) Vgl. zusammenfassend die Übersicht der bis ca. 1962 vorliegenden Untersuchungen bei Mussen, Conger und Kagan (43/266—280).

Abhängigkeitsbeziehung läßt sich die Identifikation mittels des spezifischen Charakters der Erziehungstechniken umschreiben: die für die Mittelklasse typischen psychologischen Erziehungstechniken vor allem der Mutter bewirken ein hohes Maß an Dependenz, welches die Identifikation mit der Mutter, d. h. die Übernahme bestimmter Aspekte des mütterlichen Verhaltens, erleichtert; entgegengesetzt sind die mehr direkt-physischen Erziehungsmethoden der Arbeitereltern der Errichtung psychischer Abhängigkeit und damit verinnerlichter Kontrollinstanzen des Handelns im Kind weniger zuträglich.

Zu der Frage, wie der Identifikationsprozeß des Sohnes verläuft, der nach anfänglicher Identifikation mit der Mutter eine gleichgeschlechtliche Beziehung zum Vater oder anderen männlichen Personen aufnimmt, wird auf Anna Freuds Begriff der „Identifikation mit dem Aggressor“ (vgl.: 16/—) rekurriert: die Spannung zwischen Angst vor dem und Haß gegen den Vater wegen der Beziehung des Sohnes bzw. des Vaters zur Mutter löst der Sohn durch eine defensive Identifikation mit dem Aggressor. Aufgrund der dargestellten Zusammenhänge könnte man schließen, daß die Identifikation mit dem Aggressor für das Arbeiterkind typisch ist, da es sich um ein eher aggressives Identifikationsmuster handelt, das gleichzeitig der Angstabwehr dient. Dieser Schluß wird aber in den vorliegenden Untersuchungen nicht explizit gezogen.⁴²⁾

Die begriffliche Fassung von „Dependenz“ ist in den verschiedenen Untersuchungen nicht einheitlich. Dies hat seinen Grund in der Entwicklung des Kindes selbst: nach einer in den ersten zwei Lebensjahren notwendigen Abhängigkeit von der Bezugsperson erweist sich mit wachsendem Alter Dependenz nur in dem Maß als funktional für die infantile Entwicklung, als mit der Errichtung internalisierter Kontrollinstanzen, die inhaltlich die Abhängigkeit von den elterlichen Wertvorstellungen umreißen, zugleich im Rahmen dieser Abhängigkeit selbständiges Verhalten möglich wird.

Mussen, Conger und Kagan weisen in ihrem Überblick (43/289—293) darauf hin, daß die Entwicklung von Dependenz auch wesentlich vom elterlichen Vorbild abhängt; Kinder, deren Eltern abhängiges Verhalten positiv sanktionieren, würden selbst ein hohes Maß an Abhängigkeit zeigen; wächst das Kind dagegen in einer eher abweisenden Umgebung auf, sei der Grad an Dependenz gering. Diese Aussage ist aber von der Konsistenz der elterlichen Werte und Erziehungsmethoden abhängig: ist das Verhalten der Eltern inkonsistent, so sei unabhängig vom Charakter dieses Verhaltens (permissiveness vs. restrictiveness) eher ein hoher Grad an Dependenz zu erwarten. (vgl.: 43/290)

Diesen zuletzt dargestellten Ergebnissen liegen keine klassenspezifisch angelegten Untersuchungen zugrunde, doch läßt sich aufgrund der zuvor berichteten Zusammenhänge zwischen Dependenz und Erziehungstechniken annehmen, daß das

42) McKinley deutet seine begrenzten Ergebnisse sogar direkt gegen diese These und führt dazu die Bedeutung gleichgeschlechtlicher außerfamilialer Alters- und Sozialgruppen für den Arbeiterjugenden an. (vgl. 38/161, 158, 93)

Arbeiterkind ein großes Maß an Unabhängigkeit besitzt, welches eher von externalisierter Regelseitzung eingeschränkt wird, während in der Mittelklasse eher dependentes, jedoch im Rahmen der verinnerlichten Kontrollinstanzen selbständiges Verhalten beim Kind überwiegt.

Diese Zusammenhänge werden weiterhin gestützt durch das in allen Untersuchungen — unabhängig von der zugrundeliegenden theoretischen Definition und Operationalisierung des Begriffs der Aggression — nachgewiesene höhere Ausmaß direkter Aggressivität beim proletarischen Kind.

Nach den Ergebnissen von Sears u. a. verhalten sich Arbeitereltern gegenüber kindlicher Aggressivität restriktiver und bestrafender als Eltern der Mittelklasse. Zugleich schränken diese Verhaltensweisen jedoch die Aggressivität des Kindes nicht ein, sondern fördern sie. Besonders die gegen die Eltern gerichtete Aggressivität wird in der Arbeiterklasse bestraft, während Aggressivität gegen andere Kinder oder gegen Geschwister zwar weniger bestraft, jedoch auch nicht direkt durch elterliche Ermutigung unterstützt wird.⁴³⁾

- 43) Vgl. Sears u. a. (62/429, 254 f.). — Unter anderem berichten Sears u. a., daß bei Müttern der Mittelklasse eine besonders hohe Nachgiebigkeit für aggressives Verhalten des Kindes gegen die Eltern festzustellen sei. (62/429) Dieses Ergebnis weist auf eine begriffliche Unklarheit hin, die für einen großen Teil der Untersuchungen mehr oder weniger ausgeprägt gilt: wird Aggression begriffen als „the expression of rage“ (62/218) — oder seinem Ärger Ausdruck verleihen (vgl.: 64/123), so muß hohe Permissivität für dieses Verhalten im Rahmen der anderen Ergebnisse gesehen werden: Bei einem hohen Grad an kontrollimmanenter Dependenz, einem eher anaklitischen als defensiven (aggressiven) Identifikationsmuster des Mittelklassenkindes, bei der Existenz sozialer, außerfamiliärer Gratifikationsmuster und daran orientierter Lebensperspektiven führt die Duldung aggressiven Verhaltens gegen die Eltern zugleich auch zur Einschränkung auf das im Rahmen jener internalisierten Kontrollen erlaubte Ausmaß. Insofern dürfte die Häufigkeit dieser Aggressivität absolut geringer sein als in proletarischen Familien und ihr Charakter den elterlichen Wertvorstellungen entsprechen. In diesem Sinne ist auch das Resultat von Sears u. a. zu verstehen, die von einem durchgehenden Permissivitätsfaktor („a general trait of permissiveness“) (62/255) sprechen: Mütter, die in einem Aspekt ihres Verhaltens gegenüber dem Kind permissiv waren, neigten auch in anderen Aspekten zu dieser Haltung. (62/255) Kohns Interpretation, wonach Eltern der Mittelklasse ihr Kind beim Verlust der Selbstkontrolle bestrafen (vgl.: 25/365), gilt insofern generell auch für aggressives Verhalten des Kindes: aggressives Verhalten wird von permissiven Eltern dann bestraft, wenn sich darin der Verlust der Selbstkontrolle zeigt; ist dies nicht der Fall, kann Aggressivität geduldet werden und ist sogar im Rahmen der Kontrollinstanzen funktional.

Diese Zusammenhänge erweisen deutlich, daß mit Skalen, die inhaltlich durch Normen und Werte der Mittelklasse definiert sind, das gleiche Ver-

halten in der Arbeiterklasse nicht adäquat erfaßt werden kann. Denn hier haben die aggressiven Verhaltensweisen nicht nur einen anderen Charakter, sondern auch eine andere Funktion. (vgl.: 53/38—41)

Miller und Swanson (41/—) gelangen in ihrer Untersuchung zu ähnlichen Resultaten. Anhand verschiedener Erhebungsreihen zeigen sie, daß für Arbeiterkinder der direkte Ausdruck aggressiven Verhaltens gegenüber indirekten Formen des Mittelklassenkindes typisch ist. Während in einigen Testreihen die Beziehung zwischen Direktheit der Aggressionsäußerung und Zugehörigkeit zur Arbeiterklasse hauptsächlich über die Anwendung physischer Erziehungstechniken der Eltern vermittelt ist, zeigen andere Ergebnisse eine direkte Beziehung zwischen Klassenlage und Charakter der Aggressionsäußerung. So reagierten beispielsweise Arbeiterkinder gegenüber Tadeln und Zurechtweisungen des Lehrers mit direkter Aggressivität und verbalisierten ihren Widerstand, während Kinder der Mittelklasse indirekt und eher passiv reagierten. (vgl. 41/333 f.)

Sprache, Lernen, Leistungsmotivation

Neben den bereits angeführten Aspekten der Sozialisation existiert zu den Bereichen der Lernformen, des Spracherwerbs und der Leistungsmotivation — allgemein zum Bereich der kognitiven Entwicklung des Individuums — eine umfangreiche Forschungsliteratur.⁴⁴⁾ Im folgenden Abschnitt werden abschließend einige

halten in der Arbeiterklasse nicht adäquat erfaßt werden kann. Denn hier haben die aggressiven Verhaltensweisen nicht nur einen anderen Charakter, sondern auch eine andere Funktion. (vgl.: 53/38—41)

- 44) Mussen, Conger und Kagan (44/—) beschreiben in ihrem Sammelband den Bereich der kognitiven Entwicklung des Individuums als „the growth and change in such phenomena as thinking, perceiving, imagining, problem-solving, and concept formation“. (44/263)
- Im einzelnen nennen sie fünf Aspekte, u. a.: Differenzierung in der Wahrnehmung von äußeren Stimuli; Entwicklung eines Vokabulars zur Einstufung von externen Ereignissen und innerem Fühlen; Erwerb der Regeln und Logik äußerer Ereignisse und die Anwendung dieser Regeln auf Problemsituationen; Differenzierung des Gedächtnisses; wachsende Fähigkeit kommunikativ-verbaler Veräußerung von Gedanken. (vgl.: 44/263.) Demgegenüber sollen hier die Ergebnisse eher für das Vorschul- und beginnende Schulalter des Kindes referiert werden.

Resultate dargestellt, an denen sich die klassenspezifische Ausprägung der kognitiven Entwicklung ablesen läßt.

Die Bedeutung des Spracherwerbs für die Lernfähigkeit des Individuums läßt sich auf der Grundlage der eingehenden Untersuchungen Bernsteins klassenspezifisch darstellen. Bernstein differenzierte in seinen Untersuchungen zwischen der formalen, kulturbedingten Sprache und ihrer aktuellen Ausprägung als klassenspezifische Sprechweise.

„Die soziale Struktur der Mittel- und der Arbeiterklasse ist so beschaffen, daß die Betonung auf verschiedenartige Möglichkeiten der Sprache gelegt wird, so daß sich daraus zwei verschiedene Typen des Sprachgebrauchs ergeben, welche die Sprechenden auf verschiedene Arten von Beziehungen zu Objekten und Personen verweisen, und zwar unabhängig vom Niveau der gemessenen Intelligenz. Die Rolle der Intelligenz besteht darin, daß sie dem Sprechenden erlaubt, jene Möglichkeiten erfolgreicher auszubeuten, die durch die gesellschaftlich festgelegten Formen des Sprachgebrauchs symbolisiert werden.“ (4/64—65)

Beiden Formen des Sprachgebrauchs liegen also spezifische Sozialbeziehungen zugrunde; das heißt, sie sind nicht individuell bestimmt, sondern durch die Zugehörigkeit der Individuen zur klassenspezifischen Subkultur — allgemein durch ihre Klassenlage.

Für die frühkindliche Entwicklung des Spracherwerbs ist besonders der klassenspezifische Charakter des affektiven Kontakts zwischen Mutter und Kind bedeutsam. Im vorangehenden Abschnitt wurden bereits die Differenzen zwischen Arbeiterfamilie und Mittelklassenfamilie im Hinblick auf die Erziehungs- und -haltungen während des Vorschulalters kurz beschrieben. Sie sollten hier nochmals unter dem Aspekt der Kommunikationsstruktur dargestellt werden.

In der Familie der Mittelklasse ist der affektive Kontakt zwischen Mutter und Kind bereits im frühesten Lebensalter verbal vermittelt. Die emotionalen Äußerungen der Mutter gegenüber dem Kind werden zugleich verbalisiert, so daß das Kind frühzeitig, bevor es selbst aktiver sprachlicher Kommunikation fähig ist, lernt, auf Differenzen im sprachlichen Verhalten der Mutter zu reagieren. Da das Kind auf den intensiven Kontakt mit der Mutter angewiesen ist, sind derart verbalisierte Unterschiede im mütterlichen Verhalten, welche spezifischen Gefühlslagen und Einstellungen, Belohnungen und Entzug, etc. anzeigen, besonders wichtig. Wegen der Bedeutung dieser mittelbaren Form der Beziehung zwischen Mutter und Kind „entsteht eine Spannung zwischen dem Kind und seiner Umwelt, die in ihm den Wunsch weckt, seine Beziehungen in individualisierter Form zu verbalisieren.“ (4/65)

Da die Mutter in ihrem Verhalten dem Kind sowohl die subjektive Beziehung als auch die objektive äußere Ereignisse betreffenden Bedeutungszusammenhänge verbal zu vermitteln sucht, erwirbt das Kind frühzeitig ein sprachliches Diskriminierungsvermögen zwischen kognitiven und emotionalen Prozessen.

In der Arbeiterfamilie ist dagegen der affektive Kontakt zwischen Mutter und Kind unmittelbar. Die Kommunikationsform ist hier häufiger eine nichtsprachliche, sym-

bolische, wodurch das Kind die intendierten Kommunikationsinhalte, die Gefühlslagen und Differenzen im Verhalten der Mutter weniger über einen allgemeingültigen Sprachrahmen zu erfassen lernt, als vielmehr mittels eines differenzierenden Symbolmusters, das jedoch in seiner Gültigkeit beschränkt ist. Dadurch lernt das Kind weniger, zwischen sich und seiner Umwelt zu unterscheiden, da die Erfassung des Bedeutungszusammenhangs subjektiver und objektiver Erscheinungen nicht über verbalisierte und damit individuell umsetzbare kognitive Prozesse verläuft. Bernstein kennzeichnet diesen Kommunikationsverlauf als „expressiven Symbolismus“. (4/66)

Verallgemeinernd bezeichnet Bernstein den typischen Sprachgebrauch der Mittelklasse als „differenziert“ („elaborated code“), den der Arbeiterklasse hingegen als „restriktiv“ („restricted code“).⁴⁵⁾

Der differenzierte Sprachgebrauch der Mittelklasse zeichnet sich durch folgende Merkmale aus:

1. Komplexe grammatische Satzkonstruktionen mit häufigem Gebrauch verschiedener Konjunktionen; häufiger Gebrauch von Präpositionen zur Kennzeichnung logischer, räumlicher und zeitlicher Beziehungen; häufige Verwendung der unpersönlichen Pronomina ‚es‘ und ‚man‘;
„Der expressive Symbolismus, der durch diese sprachliche Form bedingt wird, verleiht dem Gesagten weniger logische Bedeutung als affektive Unterstützung.“
2. „Die individuelle Qualifikation wird verbal durch die Struktur und die Beziehungen innerhalb und zwischen den Sätzen vermittelt. Die subjektive Absicht wird unter Umständen in Worten erläutert.“
3. Es handelt sich um eine Form des Sprachgebrauchs, die auf die Möglichkeiten hinweist, die einer komplexen begrifflichen Hierarchie inhärent sind und die die Organisation der Erfahrung erlauben.“ (4/66)

Dagegen ist der für die Arbeiterklasse typische restriktive Sprachgebrauch von folgenden Merkmalen gekennzeichnet:

1. Kurze, grammatisch einfache, oft unfertige Sätze, von dürftiger Syntax, die meist in der Aktivform stehen.
2. Verwendung einfacher und immer derselben Konjunktionen.
3. Häufige Verwendung kurzer Befehle und Fragen.
4. Seltener Gebrauch der unpersönlichen Pronomina ‚es‘ und ‚man‘.
5. Starre und begrenzte Verwendung von Adjektiven und Adverbien.
6. Die Feststellung einer Tatsache wird oft im Sinne einer Begründung und einer Schlußfolgerung verwendet, genauer gesagt, Begründung und Folgerung werden durcheinandergeworfen, und am Ende entsteht eine kategorische Feststellung.
7. Die individuelle Auswahl aus einer Reihe traditioneller Wendungen oder Aphorismen spielt eine große Rolle.

45) In der deutschen Übersetzung wurden die beiden verschiedenen Formen des Sprachgebrauchs mit den Begriffen „formal“ (elaborated code) und „öffentlich“ (restricted code) übersetzt. Hier wird aber der Übersetzung von Roff gefolgt, der von differenziertem und restriktivem Sprachgebrauch spricht.

8. Feststellungen werden als implizite Fragen formuliert, die dann eine Art Kreisgespräch auslösen, bei dem sich die Gesprächspartner ihrer gegenseitigen Sympathie versichern, das heißt, man redet in gegenseitiger Übereinstimmung im Kreis herum.

9. Der Symbolismus besitzt einen niedrigen Grad der Allgemeinheit.

10. Die persönliche Qualifikation wird aus der Satzstruktur weggelassen oder ist nur implizit vorhanden; folglich wird die subjektive Absicht nicht mit Worten explizit gemacht oder erläutert." (4/67)

Bernstein folgert aus seinen Untersuchungen, daß die Beherrschung des differenzierten Sprachgebrauchs zugleich die Fähigkeit impliziert, die restriktive Sprache zu verstehen und anzuwenden, während umgekehrt Personen, die nur den restriktiven Sprachgebrauch erlernt haben, vom Verständnis und vor allem der Anwendungsmöglichkeit der differenzierten Sprache ausgeschlossen sein können. Da der Erwerb des spezifischen Sprachgebrauchs an die Klassenlage und nicht an individuelle Fähigkeiten gebunden ist, hat dieser Schluß bedeutsame Konsequenzen: denn das Arbeiterkind, das im allgemeinen nur die restriktive Sprache beherrscht, wird so von gesellschaftlichen Entfaltungsmöglichkeiten ausgeschlossen, deren Realisierung die Beherrschung einer differenzierten Sprache voraussetzt. Bevor dies genauer belegt wird, sollen einige der wichtigsten Implikationen der beiden Formen des Sprachgebrauchs beschrieben werden.

Die Beherrschung des differenzierten Sprachgebrauchs vermittelt dem Individuum die Fähigkeit langfristiger verbaler Planung von potentiellen Handlungsabläufen. Der hohe Grad an individueller Differenzierungsmöglichkeit und der begriffliche, Abstraktionen und Verallgemeinerungen ermöglichende Charakter des differenzierten Sprachgebrauchs erlauben dem Individuum die Einordnung widersprüchlicher Erfahrungen in abstrakt allgemeine Zusammenhänge. Die sprachlichen Mittel gestatten eine vielschichtige Verwendungsmöglichkeit sprachlichen Verhaltens und setzen das Individuum so in die Lage, sich verschiedenen sozialen Situationen anpassen zu können. Diese Anpassungsmöglichkeit wird bedeutsam, wenn man berücksichtigt, daß die Beherrschung des differenzierten Sprachgebrauchs zumindest auch das Verständnis des restriktiven mit umfaßt.

Diese Implikationen entsprechen generell der auf individuellen Aufstieg und Leistungskonkurrenz ausgerichteten Lebensperspektive der Mittelklasse.

Der für die Arbeiterklasse typische restriktive Sprachgebrauch ist dagegen aufgrund des hohen Anteils expressiver Symbole und seines deskriptiven Charakters für die individuell differenzierende Erfassung verschiedener und widersprechender sozialer Situationen wenig geeignet. Der restriktive Sprachgebrauch entspricht eher kollektiven Sozialbeziehungen und -situationen, in denen das Individuum durch seine Zugehörigkeit zum Kollektiv dessen Normen übernimmt und Identität gewinnt. Der Bestätigungseffekt im restriktiven Sprachgebrauch (Kreisgespräch) leitet sich aus der sozialen Lage des Kollektivs ab, die mit der Gemeinsamkeit der sozialen Bedingungen, unter denen seine Mitglieder leben, auch einen hohen Grad an Übereinstimmung in der Beurteilung der sozialen Realität bewirkt. Aus dieser Übereinstimmung ergibt sich auch der solidarische Beziehungen betonende Charakter des restriktiven Sprachgebrauchs. Er erfüllt vordergrün-

dig Schutzfunktionen, mittels derer sich das Kollektiv gegen die Umwelt absichert. Der typisch deskriptive Charakter dieser Sprachform und die Vermischung von Folgerung und Begründung eignen sich wenig zur Analyse der Realität; denn die restriktive Sprache erlaubt kaum die differenzierte Erfassung widersprüchlicher Erfahrungen und Aspekte der Realität in komplexen Zusammenhängen. Zugleich wird das Individuum durch die Übernahme kollektiver Identität und Normen in der Artikulation spezifischer individueller Bedürfnisse und Erfahrungen auf jene Normen und Standards eingeschränkt. Insofern reproduzieren sich in der Sprachform die eingeschränkten Sozialbeziehungen des Proletariats und der Charakter seiner Lebens- und Arbeitsbedingungen.⁴⁶⁾

Für das proletarische Kind hat der Erwerb des restriktiven Sprachgebrauchs — analog der vorangehenden allgemeinen Darstellung — insbesondere Implikationen für den Schulerfolg. In der Schule sieht sich das proletarische Kind einer Realität konfrontiert, zu deren Erfassung und Durchdringung gerade jene differenzierte Sprache notwendig ist, welche ihm im Sozialisationsprozeß nicht vermittelt wird. Der formale Charakter der Schulbildung, orientiert an der mittelbaren, abstrakt-symbolischen Erfassung allgemeiner Zusammenhänge, beraubt das an die Form der restriktiven Sprache gebundene Lernpotential des proletarischen Kindes seiner Realisierungschancen. Von Anfang an steht das Kind unter dem Zwang, die die gesamte Schulrealität durchziehende differenzierte Sprache in die ihm geläufige Sprachform rückübersetzen zu müssen. Die Möglichkeit der Rückübersetzung, d. h. langfristig das kumulative Lernen der differenzierten Sprache, wird nicht nur dadurch verhindert, daß die Schule derartige Lernprozesse nicht unterstützt, sondern zugleich — und wichtiger — wegen ihrer sozialen Implikationen. Denn grundsätzlich besteht in der Schule für das proletarische Kind ein Konflikt zwischen dem unmittelbar-expressiven Charakter seiner erlernten Sozialbeziehungen, welcher sich in der restriktiven Sprache niederschlägt, und der mittelbaren Weise, in der es in der Schule wahrnehmen und lernen sowie auch reagieren muß. „Der Umstand, daß das Kind aus der Arbeiterklasse einem anderen Aspekt der Sprache Bedeutung beimißt als dem, der vom Schulunterricht verlangt wird, ist für den Widerstand verantwortlich, den es der Erweiterung des Vokabulars, der Handhabung von Wörtern und der Konstruktion von geordneten Sätzen entgegensetzt, was schließlich zu einer allgemeinen kognitiven Verarmung führt.“ (4/70) (im Original hervorgehoben.)

Gleichzeitig ist dieser Widerstand jedoch für das Kind selbst „funktional“, da es sich in der individualisierenden Schulsituation einzig vor Identitätsverlust schützen kann, indem es sich auf die seiner sozialen Lage entsprechenden Fähigkeiten, welche in der Schule als Unfähigkeiten erscheinen, zurückzieht. Bernstein sieht diesen Zusammenhang insofern, als er darauf verweist, wie die Pro-

46) Diese Beschreibung bezieht sich auf die Lage des Proletariats in Epochen ruhender Klassenkämpfe. Sprache als Schutzformation gegen individualisierende Einflüsse der sozialen Realität hat nicht nur regressiven Charakter, sondern zeigt auch unorganisierte Formen von Resistenz gegen diese Einflüsse an. Vgl. dazu ausführlich: Negt (45/—).

bleme des proletarischen Kindes in der Schule sich aus einer Situation ergeben, in der es „im Grunde um den Versuch geht, das fundamentale Perzeptionssystem des Kindes, ja sogar die Mittel, durch die es sozialisiert worden ist, zu verändern“. (4/70)

Bernsteins Befunde, die er aus der klassenspezifischen Analyse des Sprachgebrauchs erhielt, werden durch eine große Anzahl weiterer Untersuchungen anderer Aspekte bestätigt und ergänzt.

Riessman faßt in seiner Arbeit (53/—) den typischen Lernstil des Arbeiterkindes in einer Reihe von Merkmalen zusammen, die im folgenden kurz referiert werden sollen.

Das Arbeiterkind lernt eher im Verlauf konkreter Aktivität als durch abstrakt-verbale Kommunikation. Aus diesem Grunde sind abstrakte Lernprozesse langsamer, was sich jedoch erst in der Schulrealität, in welcher der Bezug zum realen Handeln generell fehlt, als Mißerfolg (im Lernen) auswirkt. Das Arbeiterkind „requires more examples before seeing a point, arriving at a conclusion or forming a concept. He is unwilling to jump to conclusions or to generalize quickly... He is a slower reader, slower problem solver, slower at getting down to work, slower in taking tests“. (53/65) Ist jedoch ein Realitätsbezug in den Lernprozeß involviert, „so entfallen die Schwierigkeiten, die das Kind in der Schule beim Lernen abstrakter Zusammenhänge hat. Das Arbeiterkind gelangt also eher durch induktive Prozesse zu Verallgemeinerungen als durch deduktive. Riessman hebt die größere Bedeutung hervor, welche dem Inhalt eines Problems gegenüber seiner formalen Struktur für die Lernfähigkeit des Arbeiterkindes zukommt. Da jedoch die Schule eher formale Qualifikationen fördert und honoriert, und die Lerninhalte zugleich einer sozialen Realität entstammen, die dem Arbeiterkind fremd ist⁴⁷⁾, kann sich das Lernpotential des Kindes nicht entfalten; die Lernschwierigkeiten verstärken die soziale Diskriminierung des Kindes, welche sich aus seiner Zugehörigkeit zur Arbeiterklasse ergibt.

Riessmans Ergebnisse werden durch die Untersuchungen von Cohen (12/—) und Messick (39/—) gestützt, deren Resultate zu zwei spezifischen Punkten hier noch angeführt werden sollen.

Cohen unterscheidet zwischen analytischem, für die Mittelklasse typischem Stil der Kognition und dem in der Arbeiterklasse typischen relationalen kognitiven Stil. Dies entspricht weitgehend der Unterscheidung Bernsteins zwischen differenziertem und restriktivem Sprachgebrauch.

Nach Cohen ist der für Arbeiterkinder typische relationale Stil kognitiver Erfassung der Realität durch ein hohes Ausmaß an „ego-involvement“ gekennzeichnet, was zur Folge hat, „daß das Lernen bei Unterschichtkindern als soziale Erfahrung gesehen wird, während Mittelschichtkinder Lernen eher als „non-social“ empfinden.“ (zit. n.: 64/90.) Zusätzlich sehen Arbeiterkinder den Lehrer eher als Individuum an, während Mittelklassenkinder den Lehrer als Informationsquelle be-

47) Dieser inhaltliche Zusammenhang wird sehr anschaulich in den Arbeiten von Kohl beschrieben. (24/—)

greifen. (vgl.: 64/150.) Ähnlich zeigen die Ergebnisse von Messick (zit. n. 64/90) für Arbeiterkinder eine größere Feldabhängigkeit der Lernprozesse als für Kinder der Mittelklasse, welche eher feldunabhängig lernen. Feldabhängigkeit bezieht sich auf den sozialen Kontext, innerhalb dessen sich Lernprozesse und soziale Erfahrungen abspielen. Die höhere Feldabhängigkeit der Lern- und Wahrnehmungsprozesse besagt, daß Arbeiterkinder eher in sozialen Zusammenhängen lernen, womit in einem weiteren Punkt die in diesem Abschnitt dargestellten Ergebnisse unterstützt werden.

Abschließend sollen einige Resultate aus Arbeiten referiert werden, die sich mit der Analyse der Leistungsmotivation befassen.⁴⁸⁾

Allgemein läßt sich „Leistungsmotivation“ als eine Verhaltensdisposition beschreiben, welche den Handlungen des Individuums eine auf Leistung — das Erreichen von Erfolg und Vermeiden von Mißerfolg — bezogene interne Dynamik verleiht.

„The behavior of people, highly motivated for achievement is persistent striving activity, aimed at attaining a high goal in some area involving competition with a standard of excellence. In relation to these standards of excellence the achievement oriented person directs his efforts towards obtaining the pleasure of success and avoiding the pain of failure.“ (56/204 f.)

48) In den vorangehenden Abschnitten wurden insbesondere solche Untersuchungsergebnisse referiert, die eindeutige und auch inhaltliche Differenzen des klassenspezifischen Sozialisationsprozesses anzeigten. So waren beispielsweise Bernsteins Resultate zum klassenspezifischen Sprachgebrauch durch die inhaltliche Beschreibung zweier verschiedener Sprachformen bestimmt, und auch die in der Arbeiter- und Mittelklasse typisch vorherrschenden Erziehungstechniken der Eltern ließen sich noch weitgehend in ihrer inhaltlichen Differenz beschreiben. Dies gilt jedoch kaum noch von den Ergebnissen zur Leistungsmotivation. Hier wird mit einem einheitlich definierten Instrument das individuelle „Bedürfnis“ nach Leistung gemessen, ohne daß dieses Instrument zur klassenspezifischen Erfassung der Leistungsdisposition klassenspezifisch definiert würde; die Klassenzugehörigkeit erscheint vielmehr nur als Variable, deren Korrelation mit dem Grad an Leistungsmotivation auf diese Weise von vornherein bestimmt ist. Kurz gesagt, können mit diesem Instrument nur Differenzen innerhalb der Mittelklasse selbst gemessen werden. Erscheinen unter diesen Umständen die Ergebnisse fragwürdig und sinnlos, welche zur Verteilung und zum Grad der Leistungsmotivation in der Arbeiterklasse gewonnen werden, so sollen hier dennoch und gerade aus diesem Grunde einige referiert werden. Denn einesteiis unterliegen auch die Ergebnisse zu anderen Aspekten der Sozialisation der hier geschilderten Tendenz, sinnvolle Aussagen nur für die Mittelklasse zu machen, also den spezifischen Sozialisationsprozeß im Proletariat nur durch seine Abweichung von Charakter und Ausprägung der Mittelklassensozialisation bestimmen zu können, d. h., ihn im Grunde nicht zu erfassen; andererseits erscheint die Analyse der individuellen Leistungsbereitschaft (das heißt auch der Bedingungen, sie zu optimieren) das geheime Interesse auch der Untersuchungen zu sein, die vordergründig andere Aspekte der Sozialisation zu erfassen versuchen.

Rolff hat in seiner Arbeit einige empirische Untersuchungen dargestellt, welche sich besonders auf den Zusammenhang zwischen Leistungsmotivation und elterlichem Erziehungsverhalten beziehen. Aus diesen Untersuchungen ergibt sich — zunächst unabhängig von der Klassenzugehörigkeit — ein deutlicher Zusammenhang zwischen dem Grad der gemessenen Leistungsmotivation des Kindes und dem Erziehungsverhalten der Eltern: Eltern von hoch leistungsmotivierten Kindern erwarten und verlangen von ihrem Kind früher Selbständigkeit und Selbstkontrolle als Eltern von Kindern mit niedriger Leistungsmotivation. Zugleich sind jene Eltern weniger restriktiv gegenüber dem Kind und versuchen, ihm Selbstvertrauen und Sicherheit zu vermitteln, indem sie es zur Eigenständigkeit anregen und in diesem Sinne erfolgreiches Handeln des Kindes emotional belohnen.

Die Eltern niedrig motivierter Kinder zeigten dagegen in all diesen Punkten ein geringeres und in einem späteren Alter einsetzendes Anspruchsniveau. (vgl. 55/39,40). Rolff folgert aus den Untersuchungsergebnissen, daß die Entwicklung einer hohen Leistungsmotivation des Kindes generell hohe Leistungserwartungen der Eltern voraussetzt, welche mit wenig Restriktionen durchgesetzt werden. Umgekehrt erweise sich ein niedriges und spät einsetzendes Anspruchsniveau, gekoppelt mit Restriktionen und autoritärer Haltung des Vaters als wenig geeignet, beim Kind einen hohen Grad an Leistungsmotivation zu erzielen. (vgl.: 55/42).

Am Zusammenhang zwischen Erziehungshaltungen und Grad der Leistungsmotivation läßt sich bereits deutlich die klassenspezifische Verteilung ablesen: die Erziehungstechniken der Eltern hoch motivierter Kinder stimmen mit den zuvor als für die Mittelklasse typisch dargestellten weitgehend überein, was umgekehrt entsprechend für die Arbeiterklasse gilt.

Von diesem Ergebnis ausgehend, untersucht Rosen den Zusammenhang zwischen Klassenlage, Leistungsmotivation und Wertorientierung. (56/—) Er zeigt, daß die Leistungsmotivation allein sozialen Aufstieg bzw. Schulerfolg nicht erklärt, sondern zusätzlich „kulturelle“ Faktoren insoweit entscheidend sind, als „they provide a definition of goals, focus the attention of the individual on achievement, and prepare him to translate motiv into action“. (56/206)

Dieser Prozeß setzt jedoch sowohl die Analyse von sozialen Situationen voraus, in denen eine bestimmte Leistung überhaupt erwartet wird, also funktional ist, als auch die genaue Kenntnis der Ziele des eigenen (bzw. von anderen erwarteten) Verhaltens. Bevor also ein leistungsorientiertes Verhalten sich überhaupt in sozialem Erfolg ausdrücken kann, muß ein Bedürfnis bestehen, diesen Erfolg zu erreichen. Dieses Bedürfnis ist nach Rosen durch die individuellen bzw. klassenspezifischen Wertorientierungen determiniert.

Die Analyse dieser Wertorientierungen⁴⁹⁾ zeigt nun, daß Arbeiterkinder, welche

- 49) Rosen versucht die Wertorientierungen mit Fragen auf drei verschiedenen Ebenen zu erfassen, innerhalb deren sich die Antworten dichotomisch ordnen lassen. Die spezifischen Fragen (items) sind aus den folgenden allgemeinen abgeleitet: 1. Was sind die in der sozialen Klasse oder Subkultur allgemein akzeptierten Wege und Methoden, die Probleme der Lebenspraxis (environment) zu lösen; 2. Wie ist die spezifische Zeitdimen-

zugleich einen niedrigen Grad an Leistungsmotivation aufweisen, eher passivistisch, familistisch und gegenwartsorientiert sind, während Mittelklassenkinder eher aktivistisch, individualistisch und zukunftsorientiert sind⁵⁰⁾

Rosen belegt in seiner Untersuchung abschließend, daß für die Aufstiegsorientierung, d. h. den Schulerfolg, die klassenspezifischen Werthaltungen von größerer Bedeutung sind als der Grad der Leistungsmotivation.

sion charakterisiert; 3. Welcher Art sind die generellen Beziehungen der Individuen zur eigenen Familie. Die Beantwortung der daraus konstruierten Items ermöglicht eine dichotomische Einteilung in folgende Klassen der Orientierung: 1. aktivistische vs. passivistische Orientierung; 2. Zukunfts- vs. Gegenwartsorientierung; 3. individualistische vs. familistische Orientierung.

- 50) Diese Merkmale beschreiben kein Verhalten, sondern beziehen sich auf spezifische Haltungen der Individuen gegenüber der sozialen Realität. Das „passivistisch“ orientierte Arbeiterkind wird also der sozialen Realität gegenüber die Haltung einnehmen, daß diese individuell nicht zu verändern ist, sondern akzeptiert werden muß. Darin drückt sich jedoch prinzipiell auch ein von der Klassenlage geprägtes Bewußtsein der mangelnden Möglichkeiten aus, gesellschaftliche Zusammenhänge als Individuum erfolgreich ändern zu können; wie umgekehrt ein aktiv-kollektives Bewußtsein von dieser Kategorie gar nicht erfaßt werden kann.

Vergleichende Diskussion historischer und neuerer Untersuchungsergebnisse zur Sozialisation proletarischer Kinder

Übereinstimmung zwischen historischen und neueren Untersuchungsergebnissen

In einem anderen Zusammenhang⁵¹⁾ wurde bereits darauf hingewiesen, daß die herangezogenen soziologischen Arbeiten sich hauptsächlich auf die familiäre Sozialisation beziehen und daß sich mit dieser Beschränkung zugleich eine generelle Mittelklassenwertorientierung in den Ansatz einschleicht. Unabhängig von den politischen Implikationen dieser Tatsache läßt sich der Bias hier inhaltlich begründen: denn die Konzentration auf die familiäre Sozialisation reflektiert die generell höhere Bedeutung, die ihr in der Mittelklasse gegenüber der Arbeiterklasse zukommt. In den Untersuchungen ließ sich für die Mittelklasse als zentrales Problem zeigen, wie von der spezifischen Form der familialen Sozialisation der Charakter der Integration des sozialisierten Individuums in die Institutionen der Mittelklasse und damit seine klassenmäßig erfolgreiche Lebenspraxis abhängt. Insofern ist auch die Konzentration der Methoden auf die Erfassung der Erziehungstechniken — unabhängig von immanenten methodologischen Problemen — dem Ziel der Untersuchungen angemessen.

51) Vgl. unter „Methodische Probleme“

Dies gilt jedoch nicht im gleichen Maße für die Erfassung des Sozialisationsprozesses in der Arbeiterklasse. Denn aus den historischen Arbeiten ließ sich klar erkennen, daß zwar ein wichtiger Teil der kindlichen Entwicklung von den Erfahrungen in der Familie bestimmt wird, neben dieser aber die übrigen Erfahrungsbereiche von ähnlicher Bedeutung sind. In den Ergebnissen der neueren Untersuchungen äußert sich dieser Zusammenhang insofern, als mit der zentralen Frage nach Bedeutung und Auswirkung der elterlichen Erziehungstechniken die Sozialisation des proletarischen Kindes nur noch als (einzig) individueller Prozeß begriffen werden kann. Inwieweit neben den individuellen Sozialisationsmustern, die hauptsächlich in der Familie angelegt werden, sich gleichzeitig kollektive entwickeln, läßt sich jedoch aufgrund jener familienzentrierten Anlage in den Untersuchungen nicht mehr direkt erfassen. Dennoch weisen einige Ergebnisse — auf dem Hintergrund dieser Überlegungen — auf Zusammenhänge hin, die in ihrer Richtung mit den historischen übereinstimmen.

An den historischen Arbeiten konnte gezeigt werden, wie sich in der proletarischen Familie aufgrund der materiellen Zwänge der Klassenlage ein Muster direkter und unmittelbarer Beziehungen herausbildete, die für das Kind sowohl unmittelbar-emotional erfahrbar waren als auch zugleich durch diese Unmittelbarkeit keine Distanzierungsmöglichkeit — als eine Entwicklungsbedingung kognitiver Strukturen und Prozesse — enthielten. Diese Lage der Familie bildete ebenso die Grundlage der allgegenwärtigen ökonomischen Abhängigkeit des Kindes wie seiner relativ frühen Unabhängigkeit von elterlicher Beaufsichtigung: neben der Familie sammelte das Kind einen großen Teil der für seine Persönlichkeitsentwicklung bedeutsamen Sozialerfahrungen in Straße, Betrieb, Schule und Kindergruppen. Das elterliche Erziehungsverhalten selbst, bestimmt von der tagtäglichen Sicherstellung der Reproduktion, vermittelte dem Kind keine längerfristigen Lebensperspektiven, da es selbst direkter Ausdruck der Ausbeutungserfahrungen in der Lohnarbeit war.

Waren in der historischen Situation die Sozialisationsfunktionen der Familie wegen der materiellen Lage noch weiter reduziert, als in den neueren Untersuchungen zum Ausdruck kommt, so läßt sich jedoch gegenwärtig für das Proletariat grundsätzlich die gleiche Tendenz erkennen: das elterliche Verhalten ist geprägt von den Erfahrungen in der Lohnarbeit; insofern sind die an externer Regeleinhaltung orientierten Verhaltenserwartungen gegenüber den Kindern direkter Ausdruck dieser Erfahrungen.

Erziehungstechniken und Wertvorstellungen bewirken beim Arbeiterkind einen geringen Grad an elterlicher Abhängigkeit und verursachen gleichzeitig die direkten Formen der Aggressionsäußerung.

In den Untersuchungen wird dieser Zusammenhang auf die Erziehungstechniken der Eltern zurückgeführt, die der Errichtung verinnerlichter Kontrollinstanzen des Handelns entgegenwirken. Diese Interpretation entstammt den Ergebnissen der Sozialisation des Mittelklassenkindes, wo „erfolgreiche“ Sozialisation mit einem hohen Grad an „self-control“ des Kindes gleichbedeutend war. Dagegen muß —

auf dem Hintergrund der historischen Ergebnisse — gesehen werden, daß sich in jenen drei Bereichen: Direktheit der Aggressionsäußerung, geringer Grad der Dependenz und minimale Selbstkontrolle die Widersprüchlichkeit des Sozialisationsprozesses im Proletariat manifestiert. Sie erweist sich darin, daß dem Kind Verhaltensmuster vermittelt werden, welche die Grundlage kollektiven Handelns bilden, zugleich jedoch in einer individualistisch orientierten Umwelt keine sozial erfolgreichen Realisierungsmöglichkeiten und -felder finden. Dies soll etwas genauer dargestellt werden.

Der geringe Grad an verinnerlichter Selbstkontrolle des Arbeiterkindes reduziert seine individuellen Schuldgefühle. Das Kind verhält sich unabhängiger und äußert seine Emotionen direkter als Antwort auf Sozial-Erfahrungen; da es Einschränkungen — innerhalb der Familie — hauptsächlich bei der Verletzung bestimmter äußerer Regeln erfährt, reduziert sich durch die Bestrafung weder das aggressive Potential, noch paßt sich das Kind vollkommen an die Erwartungen an. Die Erziehungstechniken der Eltern, Reflex der Erfahrungen der Produktion und des Klassenmilieus, bewirken also weder eine passive Anpassung an die Zwänge der Klassenlage, noch forcieren sie bewußt das Widerstandspotential des Kindes; vielmehr bleibt dieses — außerhalb des Rahmens der familienbezogenen Regeleinhaltung — davon relativ unberührt. Das hohe Maß an Unabhängigkeit und direkter Aggressivität, mit der das Arbeiterkind einschränkende Sozialerfahrungen beantwortet, bildet die theoretische und praktische Grundlage für die Integration des Individuums in das Kollektiv.

Denn dieser Integration stehen weder verinnerlichte, auf das Individuum und seine vereinzelte Lebenspraxis und Konkurrenzfähigkeit bezogene Kontrollinstanzen entgegen — wie beispielsweise in der Mittelklasse die verinnerlichte „self-control“ —, noch mangelt es an aggressivem Potential und individueller, auf praktisches Handeln gerichteter Energie; vielmehr werden beide im Kollektiv zum gemeinsamen, zielgerichteten Handeln gerichteter Energie integriert: das aggressive Potential der Individuen bildet die kollektive solidarische Energie und das Widerstandspotential; der Mangel an individuellen Kontrollinstanzen ermöglicht erst, sie durch die Instanz der kollektiven Kontrolle zu ersetzen.

Entgegen dieser theoretischen Möglichkeit bietet aber die gegenwärtige Lebensrealität dem proletarischen Kind diese Chance nicht. In der kapitalistischen Klassengesellschaft wird das Arbeiterkind individualisiert; das geringe Maß an Selbstkontrolle, Grundlage möglichen kollektiven Verhaltens, erweist sich als Manko, wo die soziale Umwelt Gratifikationen und Erfolg nur als Produkt individueller Leistungskonkurrenz ermöglicht. Rühle hatte diesen Zusammenhang mit dem Begriff des Minderwertigkeitsgefühls beschrieben und gezeigt, wie die Klassenlage des proletarischen Kindes dessen Entstehung begünstigt und zugleich individuell nur ohnmächtige Lösungsmöglichkeiten eröffnet.

Ähnlich bildet das hohe Aggressionspotential des Arbeiterkindes die Grundlage seiner Widerstandskraft; jedoch in ihrer individuellen Form dient die direkte Aggressivität der Angstabwehr: als ohnmächtige und hilflose Reaktion auf die Zwänge der Klassenlage, welche individuell nicht zu überwinden sind.

Vor allem Rühle hatte diesen Zusammenhang zwischen ohnmächtigem „Protest“ des Kindes und seinen Erfahrungen der Klassendiskriminierung („Minderwertigkeitsgefühl“) betont.

Die neueren Untersuchungen zeigten, daß sich an diesem Zusammenhang zwischen Aggression, Angst und Klassendiskriminierung auch unter veränderten gesellschaftlichen Bedingungen für das einzelne Arbeiterkind relativ wenig geändert hat.⁵²⁾

Umgekehrt ließ sich aus den historischen Arbeiten klar erkennen, wie dieses höhere Maß an Aggressivität zur Grundlage organisierter Kinderkollektive wurde, d. h., der Zusammenhang zwischen Angst, Aggression und Diskriminierung im Kollektiv aktiv gebrochen werden kann.

Ein weiteres Problem soll hier kurz untersucht werden: die Rolle des Vaters in der Familie der Arbeiterklasse. In den neueren Untersuchungen war unter dem Aspekt der Identifikation und der Familienstruktur gezeigt worden, daß in der Arbeiterfamilie die Bedeutung des Vaters als Identifikationsobjekt der Kinder und auch als Instanz affektiver Sicherheit gegenüber der Mutter sinkt. McKinley hatte dieses Ergebnis so interpretiert, daß mit sinkender Berufsposition — gemessen im Lohn, im gesellschaftlichen Prestige und in der Befriedigung, die der Beruf ermöglicht — auch die objektive Bedeutung des Vaters für die Familie fällt; nicht nur, daß er selbst kaum die Reproduktionskosten der Familie aufbringen kann, die Mutter also mitarbeiten muß, sondern auch seine subjektiven Verhaltensmöglichkeiten in der Familie bewirken diese Veränderung; die Familie hat nur noch eine kompensative Funktion für die im und durch den Beruf erlittenen Frustrationen und gilt insofern als Bereich, in dem der Vater jene Frustrationen aggressiv kompensiert.⁵³⁾ Diese letzte Kompensationsfunktion ist sicherlich für die proletarische Familie von zunehmender Bedeutung; aber ebenso, wie sie den Autoritätsverlust des Vaters nur unzureichend erklärt, ist sie selbst der Erklärung bedürftig. Neidhardt, der in diesem Zusammenhang von der „Sozialisationschwäche des Unterschichtvaters“ (46/183) spricht, führt zusätzlich die geringen Kenntnisse und Fähigkeiten des Vaters an, welche zusammen mit den anderen Faktoren „besonders den Unterschichtsohnen ein frühes Sozialisationsdefizit einbring(en).“ (46/187) Jedoch auch diese erweiterte Erklärung hat nur deskriptiven Wert und bleibt wie die anderen Erklärungsansätze insofern der Mittelklassen-Wertorientierung verhaftet, als sie die der Klassenlage entstammenden Depravationen der Arbeiterklasse nochmals als Unfähigkeit attestiert.

Jedoch sind beispielsweise gerade Versuche wie die McKinleys und Kohns, spezifische Erscheinungsformen der Sozialisation in der Arbeiterfamilie auf den Cha-

52) Miller und Swanson schreiben beispielsweise, daß Arbeiterkinder „seem to have as many internalized prohibitions against direct aggression as the sons of white-collar workers, but social pressures prompt them to fight . . . When they express aggression, they tend not to blame themselves or to reverse their impulses.“ (41/396)

53) Vgl. McKinley (38/—), Kapitel 6 und 7; bes. S. 97—102.

rakter der Arbeit zurückzuführen, sehr aufschlußreich.⁵⁴⁾ In diesen Untersuchungen nimmt die Analyse eine Richtung an, welche den in positivistischen Untersuchungen gewöhnlichen Erklärungsrahmen verläßt und eine eindeutige Abhängigkeit individueller Verhaltensweisen und Einstellungen vom Charakter der Arbeit nachweist. Aus dieser Erkenntnis ziehen die Autoren aber nur die alten Schlüsse; während McKinley nur zu zeigen vermag, daß das hohe, aber funktionslose Aggressionspotential des Arbeitervaters seine Quelle in den Frustrationen am Arbeitsplatz hat, wies Kohn einzig die Ursachen der elterlichen Erziehungswerte im Charakter der Arbeit nach.⁵⁵⁾

Über diesen Punkt gehen jedoch die Analysen nicht hinaus. Die Ursache ist darin zu sehen, daß die weitergehende Analyse der gesellschaftlichen Arbeit eine im Rahmen der herrschenden gesellschaftlichen Interessen verbleibende Interpretation des Sozialisationsprozesses ausschloß; wird dagegen die Arbeit nur als Quelle individueller Wertvorstellungen oder Frustrationen begriffen, so lassen sich die „dysfunktionalen“ Momente des Sozialisationsprozesses in der Arbeiterklasse noch im Rahmen der bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse als veränderbar interpretieren.

Vergleicht man die Ergebnisse und Erklärungen neuerer Untersuchungen zum Funktionsverlust des Vaters in der proletarischen Familie mit der historischen Realität, so fällt, ähnlich wie bereits bei den anderen Aspekten der Sozialisation, auch hier eine generelle Übereinstimmung auf.

Zugleich zeigt jedoch der genauere Vergleich eine Differenz: Bezog sich der Funktionsverlust der proletarischen Familie unter den historischen Bedingungen auf die Familie insgesamt, so berichten die neueren Untersuchungen im wesentlichen über die sinkende Bedeutung des Vaters der Arbeiterfamilie für die Sozialisation des proletarischen Kindes.

54) Vgl. auch Rosens Hinweis, daß für die Entwicklung der Leistungsmotivation ein spezifischer gesellschaftlicher Rahmen notwendig ist, eine soziale Realität, welche Leistung überhaupt sinnvoll erscheinen läßt. Für den Arbeiter ist dieser Rahmen weitgehend durch kollektive Erfahrungsmuster definiert, das heißt aber auch, daß sein Leistungsmotiv eher kollektiv geprägt ist. (vgl.: Rosen 56/—).

55) Dysfunktional ist die väterliche Aggressivität im Hinblick auf die kindliche Sozialisation, in der sie beispielsweise gerade nicht das geforderte Verhalten beim Kind unterstützt, Identifikationen ermöglicht etc. Der Zusammenhang zwischen Frustrationserfahrungen in der Produktion (d. h. Ausbeutung) und der aggressiven Kompensation in der Familie wird von McKinley insofern in der alten Weise interpretiert, als die zugrundeliegende Frustrations-Aggressions-Hypothese auf den Abbau von Aggression ausgerichtet ist (beispielsweise durch Reduktion der Frustrationserfahrungen).

Diese Entwicklung, die nicht nur einen spezifischen Aspekt der Sozialisation betrifft, sondern insgesamt Charakter und Struktur der Arbeiterfamilie, soll im abschließenden Abschnitt dieser Arbeit etwas eingehender dargestellt werden. Zuvor sollen noch einige Ergebnisse zur kognitiven Entwicklung des Arbeiterkindes — speziell zu den Lernbedingungen — diskutiert werden.

Zur kognitiven Entwicklung des Arbeiterkindes ließen sich aus den neueren Arbeiten eindeutige Zusammenhänge entnehmen. Auf dem Hintergrund der Sozialisation in der Arbeiterfamilie erwiesen sich die dem Kind vermittelten Fähigkeiten und Verhaltensdispositionen grundsätzlich als funktional für die Lösung unmittelbarer Probleme des sozialen Milieus. Die Übereinstimmung mit der historischen Situation zeigte sich dabei bislang am deutlichsten in der Aggressivität des Arbeiterkindes, die ein für die Realisierung eigener, unmittelbarer Lebensinteressen notwendiges Verhaltensmuster darstellt.

Eine weitere wichtige Übereinstimmung mit der historischen Situation des Arbeiterkindes liegt in der Ausprägung und Funktion kognitiver Fähigkeiten. Am Beispiel des klassenspezifischen Sprachgebrauchs und der Bedeutung, welche die Sprache für die Lösung von sozialen Problemen hat, verdeutlichte sich, daß die Lernweise und Lernfähigkeit des Arbeiterkindes an soziale Zusammenhänge gebunden ist, die den Sozialerfahrungen und Verhältnissen der proletarischen Lebenspraxis entsprechen.

Die frühkindliche Grundlage dieser kognitiven Strukturen bildete einerseits der Charakter des affektiven Kontaktes zwischen Mutter und Kind in der proletarischen Familie, der nach Bernsteins Analyse weniger sprachlicher als eher expressiv-symbolischer Natur war; die impulsiv-emotionalen Beziehungen betonen kollektiv-solidarische Erfahrungsmomente, die zugleich affektiven Schutz gewähren.⁵⁶⁾ Andererseits ergibt sich aus den proletarischen Lebensverhältnissen in einer gesellschaftlichen Realität, die von den Institutionen und Werten der Mittelklasse bestimmt ist, auch an diesem Punkt der durchgehend beschriebene Widerspruch, daß das Arbeiterkind in dieser Umwelt individualisiert und eingeschränkt wird, womit ihm die Grundlage der Entfaltung seines Lernpotentials entzogen ist.

Dieser Zusammenhang äußert sich vor allem im geringen „Schulerfolg“ der Arbeiterkinder. Dafür sind zunächst soziale Gründe anzugeben: einerseits gilt der zuvor angegebene Zusammenhang auch in entgegengesetzter Richtung: die Schule — als Institution der herrschenden Klasse — vermittelt dem Arbeiterkind keine Fähigkeiten, welche sich unmittelbar zur Lösung der der Klassenlage entstammenden sozialen Probleme eignen; das heißt, die schulischen Möglichkeiten erweisen sich als dysfunktional für die Interessen des Arbeiterkindes — sie fördern keine Lernbereitschaften und -interessen beim Kind. Andererseits müssen sich die Lernschwierigkeiten des Arbeiterkindes in der Schulrealität als subtile Form der Klassendiskriminierung herausstellen. Denn die Lernschwierigkeiten, die sich aus den Klassengegensätzen ergeben — wie Bernsteins Analyse des

56) Vgl. hierzu die vorangehenden Abschnitte 2.6.2. und 3.4. — Vgl. außerdem Bernstein (4/66 f.) und Rieseman (53/40 f.)

klassenspezifischen Sprachgebrauchs und seiner Konsequenzen deutlich zeigte — werden in der Schule dem einzelnen Kind als Versagen angelastet.⁵⁷⁾

Neben diesen äußeren Gründen, die kein grundsätzliches Desinteresse an Lernprozessen anzeigen, haben die Schwierigkeiten des proletarischen Kindes bzw. die Gebundenheit seiner Lernbereitschaft an soziale Zusammenhänge, die den Erfahrungen der eigenen Klasse entsprechen, zwei weitere Aspekte: einerseits sind sie Ausdruck des Widerstands gegen Identitätsverlust, welcher bei der Annahme von bürgerlichen Wertvorstellungen oder auch in der individualisierenden Situation der Schule droht; andererseits bewirkt dieses Widerstandspotential, das sich in vereinzelt Lebenssituationen nicht kollektiv entfalten kann, einen tatsächlichen Mangel an Fähigkeiten. Darin äußert sich ein regressives Moment, welches sich im Hinblick auf die Lernschwierigkeiten tatsächlich kumulativ auswirkt. Das heißt, indem organisierte Lernzusammenhänge fehlen, die den Sozialerfahrungen der Klassenlage entsprechen, reduzieren sich insgesamt soziale Lernprozesse, die den Erwerb weitergehender Fähigkeiten ermöglichen könnten. Insofern erhalten die in der Schule vermittelten Kenntnisse und Fähigkeiten einen Charakter, der sie hauptsächlich für die Bourgeoisie verfügbar macht und sie auch in erster Linie für die Bourgeoisie als sinnvoll erscheinen läßt.

In diese Zusammenhänge ordnet sich das Problem der Leistungsmotivation entsprechend ein. Rosen hatte gezeigt, daß sich der Begriff der Leistungsmotivation nur sinnvoll bestimmen läßt, wenn ein sozialer Rahmen vorhanden ist, in dem Leistung honoriert und erwartet wird. Da dieser Rahmen in der Schulrealität in der Regel nur für bürgerliche Schüler gegeben ist, sind auch die Ergebnisse nur für das Bürgertum brauchbar; umgekehrt läßt sich für die Schüler aus der Arbeiterklasse entsprechend den oben dargestellten Zusammenhängen eher ein kollektivistisch orientiertes Leistungsmotiv erwarten, das damit den wichtigen Erfahrungen der Klassenlage entspricht.⁵⁸⁾

57) Geschieht dies nicht direkt, so verarbeitet das Kind diesen Diskriminierungszusammenhang subtiler.

Vgl. Riessman (53/16 ff.), Chap. III: „Discrimination without Prejudice“. Vgl. auch die Bedeutung der peer groups. Rolff referiert beispielsweise aus amerikanischen Untersuchungen, daß die Mittelklasse-Peer-Groups die schulischen und außerschulischen Aktivitäten monopolisieren und Arbeiterkinder — einzeln oder ebenfalls in Peer Groups — bewußt ausschließen. (55/76 ff.)

58) Vgl. dazu Abschnitt „Sprache, Lernen, Leistungsmotivation“, und die Arbeiten von Rosen (56/—); (57/—).

Politisch-Ökonomischer Erklärungsansatz

Die allgemeine Übereinstimmung zwischen der historischen Entwicklungssituation des Arbeiterkindes und der gegenwärtigen, welche in verschiedenen Sozialisationsaspekten gezeigt werden konnte, hatte keinen absoluten Charakter, sondern einen relativen. Die Entwicklung des Kindes variierte mit der allgemeinen gesellschaftlichen Entwicklung; und im Verhältnis zu dieser erwiesen sich die Sozialisationsprozesse des proletarischen Kindes innerhalb der verschiedenen historischen Zustände als übereinstimmend.

Dieser Zusammenhang, welcher in dieser Arbeit hervorgehoben wurde, kann von den neueren Untersuchungen der Soziologie nicht wirklich erfaßt und erkannt werden, weil sie einem formal historischen Ansatz folgen, der geschichtliche Entwicklungen auf einzelne Aspekte isoliert und damit ihre allgemeinen gesellschaftlichen Zusammenhänge verwischt.

Dagegen beschreiben Begriffe wie: Elend, Depravation, Unterprivilegierung, Ausbeutung, Lernschwierigkeiten, etc. — also die Begriffe, welche die Ausprägung der Sozialisation des Arbeiterkindes kennzeichnen, weniger absolute, isolierte Zustände als vielmehr soziale Verhältnisse: Das Arbeiterkind hat nicht an sich Lernschwierigkeiten, sondern im Verhältnis zum bürgerlichen Kind und im Verhältnis zur Schule; Depravation ist sinnvoll nur zu benutzen, wenn es ein Verhältnis zu den Bedingungen von „Nicht-Depravation“ beschreibt. So gesehen, verweisen all die Übereinstimmungen, welche gezeigt werden konnten, auf die Notwendigkeit, sie im Verhältnis zur gesellschaftlichen Entwicklung zu bestimmen; und das heißt allgemein: im Verhältnis zur Entfaltung der Produktivkräfte und der Entwicklung der gesellschaftlichen Verhältnisse.

Im abschließenden Abschnitt soll daher versucht werden, das bereits häufig zitierte Ergebnis vom Funktionsverlust des proletarischen Vaters im Zusammenhang mit dem sinkenden Wert seiner Arbeitskraft darzustellen.

Diese Darstellung muß zunächst von der Unterscheidung zwischen einfacher und komplizierter Arbeit ausgehen. Marx beschreibt einfache Arbeit, als die, welche „im Durchschnitt jeder gewöhnliche Mensch ohne besondere Entwicklung, in seinem leiblichen Organismus besitzt.“ (35/59) Für die einfache Arbeit ist also keine spezielle Ausbildung notwendig. Dagegen ist komplizierte Arbeit rein quantitativ bestimmbar als größeres Quantum an einfacher Arbeit, „als multiplizierte einfache Arbeit“. (35/59) Auf dieser Ebene läßt sich komplizierte Arbeit ebenso in der Weise bestimmen, daß sie der produzierten Ware einen größeren Wert zusetzt, durch ein höheres Maß an notwendiger Arbeitszeit. Damit hat komplizierte Arbeit jedoch auch einen höheren Wert als einfache Arbeit.

Dieser Zusammenhang wird aber erst deutlich bei der Frage nach dem Wert der Arbeitskraft. Wie für jede andere Ware, bestimmt sich der Wert der Arbeitskraft durch die zu ihrer Produktion notwendige Arbeitszeit; das heißt hier: „Der Wert der Arbeitskraft ist der Wert der zur Erhaltung ihres Besitzers notwendigen Lebensmittel.“ (35/185)

„Die Summe der zur Produktion der Arbeitskraft notwendigen Lebensmittel (das, was mit dem Arbeitslohn gedeckt werden muß — J. R.) schließt also die Lebensmittel der Ersatzmänner ein, d. h. der Kinder der Arbeiter, so daß sich diese Race eigentümlicher Warenbesitzer auf dem Warenmarkt verewigt.“ (35/186) Der Arbeitslohn ist also nicht nur zur Reproduktion der eigenen Arbeitskraft des Arbeiters notwendig, sondern schließt darüber hinaus mit den Reproduktionskosten seiner Kinder ebenso die Kosten ihrer Ausbildung ein — d. h. die **Kosten der Ausbildung ihrer Arbeitskraft**. „Um die allgemein menschliche Natur so zu modifizieren, daß sie Geschick und Fertigkeit in einem bestimmten Arbeitszweig erlangt, entwickelte und spezifische Arbeitskraft wird, bedarf es einer bestimmten Bildung oder Erziehung, welche ihrerseits eine größere oder geringere Summe von Warenäquivalenten kostet. Je nach dem mehr oder minder vermittelten Charakter der Arbeitskraft sind ihre Bildungskosten verschieden. Diese Erlernungskosten, verschwindend klein für die gewöhnliche Arbeitskraft, gehen also ein in den Umkreis der zu ihrer Produktion verausgabten Werte.“ (35/186)

Dieser Zusammenhang ist hier besonders wichtig, weil damit gezeigt ist, wie von der Qualifikation der elterlichen Arbeit — also dem Grad der Kompliziertheit der Arbeit, die sie verrichten — auch die Entwicklung des Kindes bestimmt wird. Auf diesem Hintergrund läßt sich das Produkt des kindlichen Sozialisationsprozesses: die Summe seiner erworbenen Fähigkeiten — vermittelt über den Charakter der elterlichen Arbeitskraft — mit dem potentiellen Qualifikationsgrad der Arbeitskraft des Kindes **gleichsetzen**. Das heißt aber: an diesem spezifischen Punkt ist ein Zusammenhang zwischen Sozialisation und ökonomisch-materieller Realität hergestellt, welcher die Abhängigkeit der Sozialisationsprozesse von ökonomischen Zusammenhängen — auch über die unmittelbare Bedeutung der Klassenlage hinaus — eindeutig festlegt.

Konkret: Ist die berufliche Position des Arbeiters niedrig (und in den neueren empirischen Untersuchungen wurde gezeigt, daß nur unter dieser Bedingung jener Bedeutungsverlust des Arbeitervaters eintritt), d. h., leistet er wenig qualifizierte Arbeit bzw. ist sein Lohn niedrig, so sind auch die Kosten, die er zur Ausbildung der Arbeitskraft seiner Kinder aufbringen kann, gering; die Arbeiterfamilie kann unter diesen Umständen ihren Kindern ebenfalls nur die Ausbildung einfacher Arbeitskraft ermöglichen. Dieser Zusammenhang gilt naturwüchsig sowohl für die historische Situation als auch für die gegenwärtige.

Im historischen Teil dieser Arbeit konnte zusätzlich dargestellt werden, wie diese Bedingung für die Ausbildung der kindlichen Arbeitskraft dem damaligen kapitalistischen Entwicklungsstand der Produktivkräfte entsprach, welcher noch weitgehend auf der Ausbeutung einfacher Arbeitskraft beruhte.⁵⁹⁾ Insofern erwies sich

59) Dennoch markierte wahrscheinlich jene Epoche des Kapitalismus den Übergang zu einer Stufe, auf der mehr und mehr qualifizierte (Marx: komplizier-

in der damaligen Epoche die Autorität des proletarischen Vaters als grundsätzlich funktional für die Reproduktion der seiner eigenen Arbeitskraft entsprechenden bei seinen Kindern.

Für die Sozialisation des proletarischen Kindes bedeutete diese Funktionalität, daß der Vater noch Haltungen, Kenntnisse und Fähigkeiten repräsentierte, welche für das proletarische Leben notwendig waren; der autoritäre und brutale Charakter des väterlichen Verhaltens schwächte dabei grundsätzlich diese Funktionen, welche sich aus dem Charakter der gesellschaftlichen Arbeit ergaben, nicht ab. Insofern läßt sich für die historische Lage der proletarischen Familie zu dem im zweiten Teil referierten Ergebnissen hinzufügen, daß neben den für die Sozialisation des Kindes dysfunktionalen Momenten Funktionen fortbestanden, die sich allerdings erst adäquat erfassen lassen auf dem Hintergrund ökonomischer Fragestellungen.

Demgegenüber zeichnet sich die gegenwärtige Epoche des Kapitalismus durch eine enorme Differenzierung und Technisierung der Industrie, ein ständiges Ansteigen des konstanten gegenüber dem variablen Kapital aus. Unter diesen Bedingungen kommt intensiven Faktoren: Verbesserung der Qualifikationsstruktur der Arbeitskraft, Rationalisierung der Produktion etc. — in wachsendem Maße Bedeutung für die weitere Entwicklung und Existenz der kapitalistischen Produktionsweise zu. (vgl.: 20/—)

Gegenüber der historischen Lage reicht der naturwüchsige Reproduktionsprozeß der Arbeitskraft nicht mehr aus; die kapitalistische Produktion erfordert zunehmend qualifizierte Arbeitskraft auch von den Teilen des Proletariats, welche bislang weitgehend einfache Arbeit verrichteten; in jedem Falle gilt dies jedoch für die Ausbildung der Arbeitskraft der proletarischen Jugend.

Unter anderem gewinnt dabei der Funktionsverlust des Arbeitervaters erneut an Bedeutung. Wird in den neueren Untersuchungen dieses Ergebnis betont, so läßt sich gegenüber den zuvor für die historische Lage gegebenen Erklärungen ein weiterer Autoritätsverlust des Vaters ebenfalls aus dem Charakter der Arbeitskraft ableiten. Der proletarische Vater — soweit er selbst wenig qualifizierte Arbeit verrichtet — verliert unter den gegenwärtigen kapitalistischen Produktionsbedingungen, die zunehmend qualifizierte Arbeitskraft erfordern, auch die autoritär-aggressiven Vorbildfunktionen für das Kind, welche er historisch — trotz der dargestellten „Zerstörung“ der Familie — noch hatte. Allgemeiner läßt sich sagen, daß mit dem sinkenden Wert der Arbeitskraft auch die familiale Funktion der Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten zerfällt; d. h., der familial vermittelte Anteil des Vaters an der Ausbildung der Arbeitskraft des Kindes wird aus der Familie verlagert. Beschreibt man diesen Funktionsverlust des Vaters als einen weiteren Schritt im Prozeß der Zerstörung der proletarischen Familie, so wird erneut der relative und widersprüchliche Charakter dieser „Zerstörung“

te) Arbeitskraft für seine weitere Existenz notwendig wurde. Dies zeigte sich im fortschreitenden Prozeß der Vergesellschaftung der Erziehung, in dem, in der Folge der Fabrikgesetzgebung, auch die Kinder des Proletariats die grundlegendste Ausbildung in der Volksschule erhielten.

deutlich. Gegenüber der historischen Situation wird eine weitere Sozialisationsfunktion der proletarischen Familie entzogen. Aber dieser Prozeß zerstört die Familie nicht im Sinne von „Auflösung“, sondern „Zerstörung“ bezieht sich vielmehr auf ehemals gesellschaftlich nützliche und notwendige Funktionen; das heißt auch, daß er relativ zur gesellschaftlichen Entwicklung verläuft. In der proletarischen Familie, in der der Vater einfache Arbeit verrichtet, kann heute die Grundlage der zur Ausbildung qualifizierter Arbeitskraft notwendigen Fähigkeiten nicht mehr vermittelt werden. Dennoch bleibt sie weiter als billigster Ort der Reproduktion der Arbeitskraft erhalten. Ist die Arbeit einfach, nicht kompliziert, und sinkt ihr Wert gegenüber der kapitalistischen Entwicklung der Produktivkräfte, so läßt sich das Ergebnis beispielsweise von McKinley, wonach die Familie für diesen Arbeiter hauptsächlich kompensative Funktionen erfüllt, ebenfalls in diesem Rahmen erklären: die Reproduktion der Arbeitskraft selbst nimmt, wenn ihr Wert sinkt, innerfamiliär den Charakter der Kompensation verschlissener Arbeitskraft an. Das heißt aber, daß der Zerstörungsprozeß der proletarischen Familie kein unabhängiger Prozeß ist, sondern ebenfalls von der Entwicklung der Produktivkräfte bestimmt wird. Zugleich enthält diese Entwicklung einen Widerspruch, der sich auf den Sozialisationsprozeß in der beschriebenen Weise dysfunktional auswirkt: denn das proletarische Kind ist aufgrund der familialen Sozialisation ebensowenig für schulisch vermittelte Grundlagen einer weitergehenden Qualifikation seiner Arbeitskraft disponiert, wie umgekehrt die Familie selbst die Basis für Qualifikationsprozesse nicht mehr abgeben kann.

Gleichzeitig mit diesem Widerspruch steigt jedoch im Kapitalismus der Zwang, die Arbeitskraft im kapitalistischen Sinne — also einseitig begrenzt — zu qualifizieren. Im Vergleich zur historischen Situation, in der das Arbeiterkind bewußt und direkt von Bildung und Ausbildung ausgeschlossen war und die Vergesellschaftung der Erziehung sich als naturwüchsiges Produkt der kapitalistischen Produktionsweise erwies, hat heute der Kapitalismus — verkörpert im Staat — ein direktes Interesse an der kapitalistisch gelenkten „Vergesellschaftung“ der Erziehung, um eine frühe Funktionalisierung der individuellen Fähigkeiten im Hinblick auf die künftigen Erfordernisse der kapitalistischen Produktion zu erreichen. Die Analyse der einzelnen Aspekte der proletarischen Sozialisation zeigte jedoch, daß im Kapitalismus eine derartige einseitige Aufhebung von „Dysfunktionalitäten“ selbst nur mit dem Entstehen neuer Widersprüchlichkeiten einhergehen kann; umgekehrt hängt also der Charakter der Widersprüche und ihre Lösung ebenso davon ab, wie das Proletariat organisatorisch darauf antwortet.

Literaturverzeichnis:

1. Alt, Robert:
Kinderausbeutung und Fabrikschulen.
Materialien zur Geschichte der Erziehung.
Berlin 1958
2. Bährdt, Hans-P.:
Automation — Konsequenzen der veränderten Berufsstruktur, in: Automation — Risiko und Chance, Bd. I u. II, Frankfurt/Main 1966
3. Bernfeld, Siegfried:
Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung, Frankfurt/Main 1967
4. Bernstein, B.:
Sozio-kulturelle Determinanten des Lernens. Mit besonderer Berücksichtigung der Rolle der Sprache, in: Meintz, P. (Hrsg.), Soziologie der Schule, Sonderheft 4 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Köln und Opladen 1959
5. Bronfenbrenner, Urie:
Socialisation and Social Class through Time and Space, in: Maccoby, E. E. — Newcomb, T. M. — Hartley, E. L. (Hrsg.), Readings in Social Psychology, New York 1958
6. Ders.:
Some Familial Antecedents of Responsibility and Leadership in Adolescents, in: Petrullo, L. — Bass, B. M. (Hrsg.), Leadership and Interpersonal Behavior, New York 1961
7. Ders.:
Wandel der amerikanischen Kindererziehung, in: Friedeburg, L. v. (Hrsg.), Jugend in der modernen Gesellschaft, Köln und Berlin 1965, Seite 321 ff.

8. Brückner, Peter. Leithäuser, Thomas, Kriesel, Werner: Psychoanalyse. Zum 60. Geburtstag von Alexander Mitscherlich. Frankfurt/Main 1968
9. Child, J. L.: Socialization, in: Lindzey, G. (Hrsg.) Handbook of Social Psychology, Bd. 2, London 1959, Seite 655 ff.
10. Claessens, Dieter: Familie und Wertesystem. Berlin 1962
11. Ders., Klönne, Arno, Tschoepe, Armin: Sozialkunde der Bundesrepublik Deutschland, Düsseldorf-Köln 1965
12. Cohen, R.: The Relation between Socio-Conceptual Styles and Orientation to School Requirements, in: Sociology of Education, Vol. 41, Spring 1968, Nr. 2
13. Devereux Jr., Edward, D., Bronfenbrenner, Urie; Suci, J.: Zum Verhalten der Eltern in den Vereinigten Staaten und in der Bundesrepublik, in: Friedeburg, v., Ludwig (Hrsg.), Jugend in der modernen Gesellschaft, Köln-Berlin 1966
14. Engels, Friedrich: Ursprung der Familie, des Privateigentums und des Staates. Berlin 1964
15. Ford, Julianne; Young, Douglas; Box, Steven: Functional autonomy, role distance and social class, in: British Journal of Sociology, Vol. 18, 1967
16. Freud, Anna: Das Ich und die Abwehrmechanismen, München o. J. (Kindler)
17. Habermas, Jürgen: Theorie der Sozialisation (SS 1968), Frankfurt/Main
18. Heckhausen, H.: Motivation der Anspruchsniveausetzung, in: Thomae, H. (Hrsg.), Die Motivation menschlichen Handelns Köln-Berlin 1965

19. Hoernle, Edwin: Grundfragen proletarischer Erziehung. Darmstadt 1969, Frankfurt/Main 1970.
20. Huisken, Freerk: Versuch einer kurzgefaßten Darstellung marxistischer Kategorien, die zur Kritik der bürgerlichen Bildungsökonomie dienen können. Seminar: Bildungsökonomie und Bildungspolitik, E. Alt Vater, WS 1969/70, vervielfältigtes Mskr.; auch in: Alt Vater, E. u. F. Huisken: Materialien zur politischen Ökonomie des Ausbildungssektors, Erlangen 1971, S. 174 ff.
21. Kanitz, Felix O.: Das proletarische Kind in der bürgerlichen Gesellschaft. Jena 1925; auch in: O. F. Kanitz: Kämpfer der Zukunft. Für eine sozialistische Erziehung. Hrsg. v. Lutz v. Werder, Ffm. 1970.
22. Koch, Rüdiger: Die Bedeutung der familialen Sozialisation für die Emanzipation des Proletariats. Unveröffentl. Diplomarbeit, Berlin 1969
23. Kohl, Herbert: Teaching the „Unteachable“. New York 1967
24. Kohl, Herbert: 36 Children. New York 1968
25. Kohn, Melvin L.: Social Class and the Exercise of Parental Authority, in: American Sociological Review 1959, Seite 352 ff.
26. Ders.: Social Class and Parent-Child Relationship: An Interpretation, in: The American Journal of Sociology 1962/1963, S. 471 ff.
27. Ders.: Social Class and Parental Values, in: Mussen, P. H. X Conger, John J. — Kagan, J. (Hrsg.), Readings in Child Development & Personality, New York-Evanston-London 1965, Seite 345 ff.

28. Kolbenhoff, Walter:
Untermenschen. Kopenhagen o. J.
29. Komarovsky, Mirra:
Blue-Collar Marriage. New York 1962
30. Kuczynski, Jürgen:
Die Geschichte der Lage der Arbeiter unter dem Kapitalismus. Dokumente und Studien zur Lage des arbeitenden Kindes in Deutschland von 1700 bis zur Gegenwart. Bd. 19, 20. Berlin 1968, 1969
31. Marín, Genaro:
The Self Image of the Culturally Deprived, Office of Research and Evaluation. Research Report 67 — 21, New York 1968
32. Marx, Karl; Engels, Friedrich:
Manifest der Kommunistischen Partei, in: Marx/Engels Werke, Bd. 4, S. 459 ff., Berlin 1964
33. Ders.:
Das Elend der Philosophie, in: Marx: Engels Werke, Bd. 4, Berlin 1964, S. 63 ff.
34. Ders.:
Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie, in: Marx/Engels Werke, Bd. 1, Berlin 1964, Seite 378 ff.
35. Ders.:
Das Kapital, Band I, Berlin 1965
36. Ders. und Engels, Friedrich:
Über Erziehung und Bildung. Berlin 1966
37. McClelland, D.: Atkinson, J.W.; Clark, R. A.; Lowell, E. L.:
Wirkungen der Leistungsmotivation, in: Thomas, H. (Hrsg.), Die Motivation menschlichen Handelns. Köln-Berlin 1965, Seite 267 ff.
38. McKinley, Donald G.:
Social Class and Family Life. New York-London 1964
39. Messick, S.:
Die Erfassung kognitiver Stile und Persönlichkeitsmerkmale und ihr Wert für die pädagogische Praxis, in: Ingenkamp, K. H., und Marsolek, Th. (Hrsg.): Mög-

- lichkeiten und Grenzen der Testanwendung in der Schule. Weinheim 1968, S. 367 ff.
40. Miller, Daniel R.; Swanson, Guy E.:
The Changing American Parent, A Study in the Detroit Area, New York 1958
41. Dies.:
Inner Conflict and Defense. New York 1960
42. Münzenberg, Willi:
Die proletarische Jugendbewegung bis zur Gründung der Kommunistischen Jugendinternationale Berlin 1928. Fotomech. Nachdruck Berlin 1969
43. Mussen, P. H.; Conger, J. J.; Kagan, J.:
Child Development and Personality. New York-Evanston-London 1963
44. Dies. (Hrsg.):
Readings in Child Development and Personality. New York-Evanston-London 1965
45. Negt, Oskar:
Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen. Frankfurt/Main 1968
46. Neidhardt, Friedhelm:
Schichtspezifische Elterneinflüsse im Sozialisationsprozeß, in: Wurzbacher, G. (Hrsg.): Die Familie als Sozialisationsfaktor. Stuttgart 1968, Seite 174 ff.
47. Oevermann, Ulrich:
Soziale Schichtung und Begabung, in: Zeitschrift für Pädagogik, 6. Beiheft. Weinheim/Bergstraße 1966, S. 166 ff.
48. Ders. u. Krappmann, Lothar; Kreppner, Kurt:
Projektvorschlag Elternhaus und Schule. Berlin 1968
49. Pearlín, Leonard I.; Kohn, Melvin L.:
Social Class, Occupation, and Parental Values: A Cross-National Study, in: American Sociological Review, Vol 31, 1966

50. Reich, Wilhelm:
Was ist Klassenbewußtsein, in: *Sex — Pol*, Bd. I, Zeitschrift für Politische Psychologie und Sexualökonomie. Kopenhagen 1934
- 51.a Ders.:
Massenpsychologie des Faschismus. Kopenhagen 1933. Fotomech. Nachdruck Berlin 1969
- 51.b Ders.:
Der Einbruch der Sexualmoral. Kopenhagen 1935. Fotomech. Nachdruck Berlin 1969
- Ders.:
Die sexuelle Revolution. Frankfurt/Main 1966
52. Riedel, Manfred:
Wandel des Generationsproblems in der modernen Gesellschaft. Düsseldorf-Köln 1969
53. Riesman, Frank:
The Culturally Deprived Child, New York-Evanston-London 1962
54. Roeder, P. M.:
Sprache, Sozialstatus und Bildungschancen, in: Roeder, P. M. — Pasdzierny, A. — Wolf, W. (Hrsg.), *Sozialstatus und Schulerfolg*, Heidelberg 1965
55. Rolff, Hans-G.:
Sozialisation und Auslese durch die Schule, Gesellschaft und Erziehung, Bd. VII. Heidelberg 1967
56. Rosen, Berard C.:
The Achievement Syndrome: A Psychocultural Dimension of Social Stratification, in: *ASR*, Vol. 21, 1956, Seite 203
Ders. und d'Andrade, Roy:
The Psychosocial Origins of Achievement Motivation, in: Mussen, P. H. — Conger, J. J. — Kagan, J. (Hrsg.), *Readings in Child Development and Personality*, N.-York-Evanston-London 1965, Seite 375 ff.
58. Rotes Kollektiv Proletarische Erziehung (Hrsg.):
Zur Strategie und Praxis proletarischer Erziehung, Berlin 1970
59. Rühle, Otto:
Die Seele des proletarischen Kindes, in: *Zur Psychologie des proletarischen Kindes*. Darmstadt 1969, Seite 9 ff.
60. Ders.:
Das proletarische Kind. Eine Monographie. München 1922, Fotomech. Nachdruck Erlangen 1969
61. SDS Konstanz (Basisgruppe Erziehungswissenschaft) (Hrsg.):
Kommunistische Erziehung II/III, Schule im Kapitalismus, Materialien zur Schule im Sozialismus. Konstanz 1970
62. Sears, R. R.; Maccoby, E. E.; Levin, H.:
Patterns of Child Rearing. New York-Evanston-London 1957
63. Ders. u. (Maccoby, E. E.; Levin, H.; Rau, L.; Alpert, R.):
Identification and Child Rearing, London 1966
64. Sozialisation:
Sozialisation und Kompensatorische Erziehung, Seminarbericht, Berlin 1969
65. Stodolsky, Susan; Lesser, Gerald:
Learning Patterns in the Disadvantaged, Harvard Educational Review, 1967. Fotomech. Nachdruck
66. Zentralrat der sozialistischen Kinderläden Westberlin (Hrsg.):
Erziehung und Klassenkampf, Berlin 1969 (Anleitung für eine revolutionäre Erziehung Nr. 3)