



Heidi Rosenbaum

»UND Kinderalltag im  
Nationalsozialismus  
TROTZDEM  
WAR'S 'NE  
SCHÖNE  
ZEIT«

campus

»Und trotzdem war's 'ne schöne Zeit«

*Heidi Rosenbaum* war von 1993 bis zu ihrer Pensionierung 2006 Professorin für Europäische Ethnologie an der Universität Göttingen.

© Campus Verlag GmbH

Heidi Rosenbaum

# »Und trotzdem war's 'ne schöne Zeit«

Kinderalltag im Nationalsozialismus

Campus Verlag  
Frankfurt/New York

© Campus Verlag GmbH

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie.

Detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-593-50098-0

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Copyright © 2014 Campus Verlag GmbH, Frankfurt am Main

Umschlaggestaltung: Guido Klütsch, Köln

Umschlagmotiv: Eine Lehrerin verabschiedet ihre Schulkinder mit dem Hitler-Gruß. Photographie.

Um 1933 © dpa Picture-alliance, Bildnummer 7952434

Druck und Bindung: Beltz Bad Langensalza

Printed in Germany

Dieses Buch ist auch als E-Book erschienen.

[www.campus.de](http://www.campus.de)

# Inhalt

Einleitung .....	11
------------------	----

Fragestellungen · Konzepte und Begriffe · Anlage der  
Untersuchung

## *Teil I: Kinderalltag im bürgerlichen Milieu*

1. Der Ort – Die Universitätsstadt Göttingen .....	37
--	----

2. Die Familien .....	53
-----------------------	----

Das Sample · Die wirtschaftlichen Verhältnisse · Das Wohnen ·  
Soziale Beziehungen · Die Beziehungen zwischen Eltern und  
Kindern · Politik in den Familienbeziehungen

3. Kindheits-Räume, Freundschaften und Spiele .....	84
---	----

Raum-Erfahrungen · Freundschaften · Spiele und Spielzeug ·  
Auswirkungen des Nationalsozialismus

4. Schulalltag .....	111
----------------------	-----

Volksschule · Die höheren Schulen · Kontinuitäten und Brüche

5. Hitler-Jugend .....	157
------------------------	-----

»Ich wollte unbedingt ins Jungvolk« · Laufbahnen ·  
Distanzierungen · Fazit

6. Körper und Körper-Erfahrungen .....	206
--	-----

Körperkontakte: Zärtlichkeit und Gewalt · Das Verhältnis zum  
eigenen Körper · Sexualität: Das eigene und das andere  
Geschlecht · Fazit

7. Aufwachsen mit Medien .....	245
Bücher · Radio · Filme · Fazit	
8. Hineinwachsen in die bürgerliche Welt: Werte und Normen .....	267
Erziehungsmaximen und Werthaltungen · Werte und Normen des Nationalsozialismus	
9. Das öffentliche Leben in der Wahrnehmung der Kinder .....	306
10. Resümee .....	314

*Teil II: Kinderalltag im kleinstädtischen Arbeitermilieu*

1. Der Ort – Die Kleinstadt Hann. Münden .....	323
2. Die Familien .....	335
Das Sample · Die wirtschaftlichen Verhältnisse · Wohnbedingungen · Soziale Beziehungen · Die Beziehungen zwischen Eltern und Kindern	
3. Kindheits-Räume, Freundschaften und Spiele .....	357
Raum-Erfahrungen · Freundschaften · Spiele und Spielzeug	
4. Schulalltag und Ausbildungen .....	369
5. Hitler-Jugend .....	379
6. Körper und Körper-Erfahrungen .....	389
Das Äußere · Verhältnis zum eigenen Körper · Verhältnis zum anderen Geschlecht	
7. Erziehungsmaximen und Werthaltungen .....	399
8. Resümee .....	407
Das öffentliche politische Leben in der Wahrnehmung der Kinder · Kontinuitäten und Brüche	

*Teil III: Kinderalltag im protestantischen Industriedorf*

1. Der Ort – Volpriehausen .....	417
2. Die Familien .....	433
Das Sample · Die wirtschaftlichen Verhältnisse · Wohnbedingungen · Soziale Beziehungen · Die Beziehungen zwischen Eltern und Kindern	
3. Kindheits-Räume, Spiele und Freundschaften .....	459
Raum-Erfahrungen · Spiele und Spielzeug · Freundschaften · Streiche und Widerständigkeiten	
4. Schulalltag .....	473
5. Hitler-Jugend .....	478
6. Körper und Körper-Erfahrungen .....	489
Das Äußere: Kleidung und Frisuren · Verhältnis zum eigenen Körper · Geschlechtsrollen	
7. Erziehungsmaximen und Werthaltungen .....	502
Erziehungsmaximen · Religion · Medien · Die Wirkung der nationalsozialistischen Ideologie	
8. Dorföffentlichkeit und Politik .....	516
9. Resümee .....	520

*Teil IV: Kinderalltag in einem katholischen Dorf*

1. Der Ort – Das katholische Dorf Obernfeld im Eichsfeld .....	527
2. Die Familien .....	539
Das Sample · Die wirtschaftlichen Verhältnisse · Wohnverhältnisse · Soziale Beziehungen · Die Beziehungen innerhalb des Haushalts · Politik in den Familienbeziehungen	



3. Kindheits-Räume, Freundschaften und Spiele.....	567
Raum-Erfahrungen · Freundinnen und Freunde · Spiele und Spielzeug · Streiche, Widerständigkeiten und kleine Freiheiten	
4. Schulalltag .....	577
5. Hitler-Jugend .....	586
6. Körper und Körper-Erfahrungen .....	593
Das Äußere: Kleidung und Frisuren · Verhältnis zum eigenen Körper · Sexualität und Geschlechtsrollen	
7. Erziehungsmaximen und Werthaltungen .....	603
Normen und Werte · Medien · Religion	
8. Resümee .....	613
Dorföffentlichkeit und Politik · Kontinuitäten und Brüche	

*Teil V: Schlussbetrachtung*

Ergebnisse und Perspektiven .....	621
Kontinuitäten und Brüche · Rückblicke · Entwicklungstrends der Kindheit im 20. Jahrhundert	
Verzeichnis der Abkürzungen .....	640
Quellen und Literatur .....	641
Register .....	672

Zum Gelingen dieses Buches haben viele Personen beigetragen. Vor allem die Zeitzeuginnen und Zeitzeugen, die sich zu Interviews bereit erklärt hatten und dafür sehr viel Zeit aufgebracht haben. Ihnen schulde ich in erster Linie Dank. Den Hinweis auf sie erhielt ich von Kontaktpersonen in den Orten, die für diese Studie ausgewählt wurden. Besonders bedanken möchte ich mich bei Gisela Baethge (Göttingen), Alois Ehbrecht sen. (Obernfeld), Detlef Herbst (Volpriehausen), Dr. Ilsemarie Leaver (Göttingen), Beate Meinhardt (Göttingen), Dr. Wolfgang Schäfer (Uslar), Edith Wieland (Hann. Münden). In den Archiven und Museen habe ich viel Hilfe und Unterstützung erfahren. Dr. Johann Dietrich von Pezold und Andrea Wendenburg haben mir den Zugang zu den Beständen des Stadtarchivs Hann. Münden erleichtert, Dr. Erich Böhme zu denen des Stadtarchivs Göttingen; Detlev Herbst hat das Dorfarchiv Volpriehausen für mich geöffnet. Bei der Recherche nach historischen Photographien haben mich unterstützt: Wolfgang Barsky (Städtisches Museum Göttingen), Stefan Schäfer (Stadtarchiv Hann. Münden), Detlev Herbst (Volpriehausen), Silvia Engelhardt (Heimatemuseum Obernfeld), Dieter Wagner (Stadtarchiv Duderstadt, Kreisarchiv Göttingen). Für technische Unterstützung bei der Photobearbeitung danke ich ihnen und Dr. Torsten Näser vom Institut für Kulturanthropologie/Europäische Ethnologie der Universität Göttingen.

Gisela Baethge und Dr. Helga Zeiher haben Teile des Textes gelesen und konstruktive Kritik geübt. Wolf Rosenbaum war über Jahre ein geduldiger, ideenreicher und kritischer Gesprächspartner und Leser, dem dieses Buch viel verdankt. Evelyn Kraßmann, M.A., hat das Manuskript in eine druckreife Form gebracht. Ihnen allen danke ich vielmals.



Immer bleibt deshalb eine Kindheit im Faschismus eine Kindheit.  
*Peter Brückner*<sup>1</sup>

## Einleitung

### Fragestellungen

Vor ungefähr 20 Jahren bin ich bei der Vorbereitung eines Seminars zu »Kindheit im 20. Jahrhundert« auf das Thema dieses Buches gestoßen. Ich musste feststellen, dass es nur wenig Literatur über den Alltag von Kindern im Nationalsozialismus gibt. Andere Zeiträume waren damals schon gut erforscht. Vor allem für das Deutsche Kaiserreich lagen viele Untersuchungen vor, die sich mit Kindheit in verschiedenen sozialen Milieus, teilweise auch vergleichend, beschäftigten.<sup>2</sup> Für die 1920er Jahre gibt es einige Literatur aus dem Umfeld der sozialreformerischen und sozialistischen Bewegungen,<sup>3</sup> für die frühen 1930er Jahre die für die Neue Kindheitsforschung grundlegende Untersuchung von Martha und Hans Heinrich Muchow, die bereits mit teilnehmender Beobachtung gearbeitet haben.<sup>4</sup> Kindheit in den 1950er und 1960er Jahren war zwar nicht umfassend, aber doch relativ gut bearbeitet worden. Dazu haben unter anderem die Shell-Jugend-

---

1 Brückner, *Das Abseits als sicherer Ort*, S. 25.

2 Um nur einige zu nennen: Flecken, *Arbeiterkinder*; Hardach, *Kinderalltag*; Weber-Kellermann, *Die Kindheit*; Rosenbaum, *Formen der Familie*; Budde, *Bürgerleben*; Seyfarth-Stubentrauch, *Erziehung*; Behnken/Bois-Reymond/Zinnecker, *Stadtgeschichte*; Klika, *Erziehung und Sozialisation*; Rosenbaum, *Proletarische Familien*.

3 Salomon/Baum (Hg.), *Das Familienleben*; Hoernle, *Grundfragen*; Kanitz, *Kämpfer der Zukunft*; Rühle, *Psychologie des proletarischen Kindes*.

4 Muchow/Muchow, *Lebensraum*. Die Arbeit erschien erst 1935. Die Untersuchungen fanden zwischen 1930 und 1932 statt.

studien beigetragen, die seit 1953 durchgeführt werden.<sup>5</sup> Ausgelöst durch das bahnbrechende Buch von Philippe Ariès über die *Geschichte der Kindheit* gab es auch in Deutschland einen Boom der sozialhistorischen Kindheitsforschung.<sup>6</sup> In den 1980er Jahren entstanden mehrere Studien und es vollzog sich außerdem die Wendung zur Neuen Kindheitsforschung, die den kindlichen Alltag aus der Perspektive der Kinder erforscht und sich dazu ethnographischer Methoden bedient.<sup>7</sup> Zur Kindheit in der NS-Zeit liegen viele autobiographische Erzählungen vor sowie etliche Untersuchungen über Schule und Hitler-Jugend.<sup>8</sup> Der Alltag der Kinder jenseits dieser Institutionen ist jedoch kaum erforscht worden.<sup>9</sup> Angesichts dieser Literaturlage bin ich auf die Idee für ein Forschungsprojekt über »Kinderalltag im Nationalsozialismus« gekommen. Es hat dann noch mehrere Jahre gedauert, einen detaillierten Forschungsplan und -antrag zu entwickeln. Die VolkswagenStiftung hat ihn erfreulicherweise akzeptiert und drei Jahre lang (1999–2002) finanziert.<sup>10</sup>

Das damals erhobene Material ist Grundlage dieses Buches. Ihm liegen zwei Hypothesen zugrunde:

1. Zum einen gehe ich davon aus, dass im Nationalsozialismus selbst der Alltag der Kinder kein von der Politik verschonter Lebensbereich ge-

5 Vgl. Rauschenbach, *Kinder in Deutschland*, S. 3.

6 Ariès, *Geschichte der Kindheit*. Zu den in der Folge entstandenen vielen Studien vgl. Anm. 1. Als eine der Ersten publizierte die Volkskundlerin Ingeborg Weber-Kellermann zu dem Thema. Die Deutsche Gesellschaft für Volkskunde veranstaltete bereits 1985 einen Kongress zum Thema »Kinderkultur« (Köstlin/Pohl-Weber/Alsheimer (Hg.), *Kinderkultur*). Er hat allerdings nicht dazu geführt, das Thema »Kindheit« prominent im Fach zu verankern.

7 Einen kurzen Überblick zur modernen Kindheitsforschung findet man bei Zeiher, »Entdeckung der Kindheit«, S. 795–805.

8 Mit dem Begriff Hitler-Jugend wird in diesem Buch stets die Gesamtorganisation bezeichnet, die die Unterorganisationen für Mädchen und Jungen umfasste, den Jungmäddebund (JM) bzw. das Deutsche Jungvolk (JV) für die Zehn- bis 14-Jährigen, den BDM und die HJ für die 14- bis 18-Jährigen.

9 Eine der wenigen Ausnahmen ist die frühe Studie von Dagmar Reese (*Straff, aber nicht stramm*). Sie konzentriert sich zwar auch stark auf den Bund Deutscher Mädel (BDM), greift aber zugleich auf andere Gebiete des Alltags über.

10 Die Interviews für das Projekt wurden von Sigrid Anna Friedreich und Oliver Doetzer geführt. Außer dem unveröffentlichten Abschlussbericht für die VolkswagenStiftung sind aus ihm drei nicht publizierte Magisterarbeiten entstanden (Mühr, *Kinderalltag*; Schmidt, *Kindheit*; Heeren, *Bürgerliche Ehefrauen*). 2010 ist eine Dissertation erschienen, die auf den mit Männern geführten Interviews aus dem bürgerlichen Milieu Göttingens beruht (Doetzer-Berweger, *Söhne des Bürgertums*). Sie wurde von Alf Lüdtkke (Erfurt) betreut. Zudem sind mehrere Aufsätze veröffentlicht worden. Vgl. Literaturverzeichnis.

wesen ist. Der Nationalsozialismus intendierte, die deutsche Gesellschaft zu revolutionieren. Es ging ihm nicht um eine allmähliche Umgestaltung, sondern um einen radikalen Umbruch. Kontinuitäten sollten aufgebrochen, »alte Zöpfe« abgeschnitten werden. Dieses »Programm« zielte nicht nur auf den grundlegenden Umbau des politischen Lebens und der Arbeitswelt, sondern auch auf das Alltagsleben der Bevölkerung. Der Alltag der Kinder war von diesen Bestrebungen nicht ausgenommen. Ganz im Gegenteil zielte die nationalsozialistische Politik darauf ab, gerade die Jugend für die »Bewegung« zu gewinnen. Die Bildung einer für alle Kinder und Jugendlichen neuen Einheitsorganisation, der Hitler-Jugend, war dafür zweifellos das sichtbarste Zeichen. Hinzu kamen Eingriffe in die Schule (Säuberung der Lehrerkollegien, neue Richtlinien und Rituale, Schulreform). Die neuen Medien, Radio und Film, wurden eingesetzt, um auch die Kinder gezielt propagandistisch zu bearbeiten. Zwar blieb kein Teil des kindlichen Alltags von politischer Beeinflussung vollständig unberührt, die einzelnen Bereiche veränderten sich aber in unterschiedlichem Ausmaß. Den stärksten Zugriff auf die Kinder hatte das Regime zweifellos über die Institutionen Schule und Hitler-Jugend, die für alle Kinder verpflichtend waren. In anderen Bereichen des kindlichen Lebens waren hingegen Umbrüche weniger ausgeprägt oder spürbar, Kontinuitäten augenfällig. Das gilt besonders für das private Leben, das größere Chancen bot, sich gegenüber der Politik und ihren Zugriffen abzuschotten. Gleichwohl blieben weder Familie noch Lektüre, weder Freundschaften und Spiele gänzlich unpolitische Bereiche. Die Kinder lebten unter dem NS-Regime daher eine Kindheit, die in einigen Segmenten an die Kindheitserfahrungen ihrer Eltern anknüpfte, in anderen unterschied sie sich jedoch deutlich davon. Kontinuitäten und Brüche waren eng miteinander verwoben. Während in der Literatur der Fokus überwiegend auf dem Leben der Kinder in der Hitler-Jugend und der Schule liegt, geht es mir in diesem Buch darum, den gesamten Alltag der Kinder zu untersuchen, das heißt gerade auch jene Bereiche zu erfassen, in denen das Leben weitgehend in hergebrachten Bahnen verlaufen ist. Dieses Geflecht aus Kontinuitäten und Brüchen im Alltag der Kinder steht im Zentrum. Kontinuität soll nun nicht heißen, dass alles unverändert geblieben ist. Wandlungsprozesse finden ständig in einer Gesellschaft statt, ohne dass sie Brüche mit den vorangegangenen Entwicklungen darstellen. Als Bruch wird in diesem Buch hingegen eine starke, gravie-

rende Veränderung von Strukturen oder Beziehungen bezeichnet.<sup>11</sup> Dabei muss unterschieden werden zwischen Brüchen, die die Kinder selbst als solche wahrgenommen haben, und jenen, derer sie sich vermittelt über die Reaktionen ihrer Eltern auf Ereignisse oder Maßnahmen der Nationalsozialisten bewusst geworden sind.

Die Hypothese von der politischen Durchdringung oder Politisierung des Kinderalltags bedeutet nun nicht, dass sie den Betroffenen auch bewusst gewesen ist. Ganz im Gegenteil widerspricht sie der Einschätzung etlicher Betroffener, von denen manche explizit formulierten, ihre Kindheit sei aber völlig unpolitisch gewesen. Dieser Widerspruch löst sich auf, wenn man sich klarmacht, dass die Kinder nichts anderes kannten. Für sie existierten keine alternativen Konzepte und Möglichkeiten des Aufwachsens. Die Politisierung war für sie zum Alltag geworden, gehörte zu den Selbstverständlichkeiten und Routinen, die für ihn charakteristisch sind. Hinzu kam, dass in vielen Fällen weder Eltern noch andere Erwachsene die politischen Maßnahmen und ideologischen Konstrukte infrage stellten – entweder weil sie selbst von ihnen überzeugt waren oder weil sie sich aus Vorsicht gegenüber den Kindern mit kritischen Bemerkungen zurückhielten.

2. Der Alltag von Kindern ist nun nicht überall gleich. Er unterscheidet sich danach, wo und unter welchen Bedingungen sie aufwachsen, ob auf dem Land oder in der Stadt, ob im Wohlstand oder eher unter kargen Bedingungen, in welchem religiösen und weltanschaulichen Umfeld sie leben. Wenn auch der Nationalsozialismus mit seiner Ideologie und Politik die gesamte Gesellschaft, alle gesellschaftlichen Bereiche und Mitglieder erfassen und durchdringen wollte, befanden sich die verschiedenen sozialen Milieus doch in unterschiedlicher Nähe oder Distanz zur nationalsozialistischen Ideologie und Politik, waren mithin für die Propaganda unterschiedlich empfänglich. Das gilt entsprechend, so die zweite Hypothese, ebenfalls für den Alltag der Kinder. Weder waren, wie erwähnt, dessen einzelne Teile gleichmäßig von der Politisierung betroffen noch galt das für die verschiedenen Milieus in identischer Weise. In manchen wirkten politische Maßnahmen und die Propaganda auf die Kinder in erster Linie über die Schule ein, in anderen über die Hitler-Jugend, in wieder anderen über das gesamte soziale Umfeld. Kontinuitäten und Brüche prägten deshalb den Kinderall-

---

<sup>11</sup> Dieser Begriff ist also nicht identisch mit dem »zivilisatorischen Bruch«, den die Nationalsozialisten mit ihrer in den Holocaust mündenden rassistischen Politik verursacht haben.

tag in den sozialen Milieus in unterschiedlicher Intensität. Deshalb wurde die Untersuchung so angelegt, dass der Alltag von Kindern exemplarisch in vier verschiedenen sozialen Milieus erforscht und miteinander verglichen werden konnte. Sie unterscheiden sich nach den sozio-ökonomischen Rahmenbedingungen, unter denen die Menschen lebten, der Konfessionszugehörigkeit sowie der (vermuteten) Nähe oder Ferne zum Nationalsozialismus. Konkret handelt es sich um das gehobene bürgerliche Milieu in der mittelgroßen Universitätsstadt Göttingen, das Arbeitermilieu in der Kleinstadt Hann. Münden sowie um zwei ländliche Milieus, die sich in Bezug auf die dominierende Konfession und die Sozialstruktur unterscheiden.<sup>12</sup> Mit der Milieuzugehörigkeit lassen sich allerdings nicht alle Unterschiede erklären. Für die je konkrete Gestalt des Kinderalltags spielen weitere Faktoren eine Rolle: die jeweilige Familienkonstellation, die Persönlichkeit des Kindes und vor allem seine Geschlechtszugehörigkeit, die zu einer wichtigen Differenzierung des Alltags der Kinder innerhalb eines Milieus führt, weil in jedem Milieu je spezifische Vorstellungen von Weiblichkeit und Männlichkeit existieren.<sup>13</sup> Darauf hat Bourdieu eindringlich hingewiesen: Für ihn ist Geschlecht eine »fundamentale Dimension des Habitus«.<sup>14</sup>

Diese beiden Hypothesen stehen im Zentrum des Buches. Ihre Überprüfung erlaubt es auch die Frage zu beantworten, welche Bedeutung der Zeit des Nationalsozialismus beim Rückblick auf Kindheit im 20. Jahrhundert zukommt. Für diesen Zeitraum hat die Kindheitsforschung mehrere Entwicklungslinien herausgearbeitet:<sup>15</sup>

- Die zentralen Trends sind Familiarisierung und Scholarisierung. Familiarisierung betont, dass Kinder statt auf der Straße und in der Öffentlichkeit sich mehr und mehr in der Wohnung aufhalten. Die Ergänzung der Familienkindheit durch die Lernkindheit in der Schule wird als Scholarisierung bezeichnet.
- Beide Institutionen stehen am Beginn der Institutionalisierung von Kindheit, das heißt des Umstands, dass Kinder zunehmend in speziell

---

12 Großstädtische Milieus wurden bewusst ausgeklammert, aus forschungspraktischen Erwägungen, aber auch, weil sie oft im Zentrum stehen.

13 So Frerichs/Steinrück, »Kochen«, S. 234; vgl. dazu auch Faulstich-Wieland, »Sozialisation«, S. 240–253.

14 Bourdieu, »Die sanfte Gewalt«, S. 222.

15 Kurze und knappe Information bei Honig, »Sozialgeschichte«, S. 207–218. Ausführlicher neuerdings Zeher, »Widersprüche und Ambivalenzen«, S. 103–126.



für sie geschaffenen und pädagogisch kontrollierten Einrichtungen aufwachsen.

- Eng verbunden damit ist die Verhäuslichung. Mit dem Begriff wird die Tendenz bezeichnet, dass Kinder vermehrt in Institutionen und damit in geschützten Räumen leben.
- Eine weitere Entwicklungslinie ist die Sakralisierung, die auf die wachsende Bedeutung des Kindes für die Erwachsenen abstellt.
- Zur Individualisierung trägt schließlich der Abbau autoritärer Verhältnisse in den Eltern-Kind-Beziehungen zugunsten der Tendenz zum »Verhandlungshaushalt« bei, zugunsten von größerer Selbstständigkeit und Eigenverantwortung des Kindes.

Wie sich die Phase des Nationalsozialismus in diese Entwicklungslinien der Kindheit im 20. Jahrhundert einfügt, soll im Schlusskapitel erörtert werden.

## Konzepte und Begriffe

*Alltagsforschung* richtet ihre Aufmerksamkeit auf das Verhalten der »normalen« Gesellschaftsmitglieder, die als Akteure tagtäglich den gesellschaftlichen Zusammenhang herstellen. Sie grenzt sich dadurch ab von Politikgeschichte, Wirtschafts- oder Strukturgeschichte, in deren Zentrum herausragende Personen, Aktionen, gesellschaftliche Organisationen oder Strukturen stehen. Jeder Mensch tritt mit seiner Geburt in eine bereits existente soziale Welt ein. Er muss sich einfügen in Habitualisierungen und Typisierungen des Verhaltens, die zu vorgegebenen Mustern sozialer Beziehungen geronnen sind. Derartige überindividuelle Muster sind beispielsweise Sprache, soziale Rollen, Normen und Werte, Rechts-, Wirtschafts- und Berufsstrukturen, Herrschafts- und Autoritätsverhältnisse. Sie haben unterschiedliche Reichweite. Es gibt Muster, die in der gesamten Gesellschaft gelten (zum Beispiel Tötungsverbot), andere, die nur im weiteren sozialen Umfeld verbindlich sind (zum Beispiel Solidarität im traditionellen Arbeitermilieu), wieder andere können familienspezifisch sein. Daneben entwickelt jeder Mensch Verhaltensmuster, die nur ihm eigen sind. Er agiert in einem Spannungsfeld verschiedener Verhaltensvorgaben, die ihm unterschiedlich große Verhaltensspielräume gewähren. Er muss sich nicht nur einpassen, sondern gestaltet und verändert durch seine Aktivitäten die überindividuellen Muster, wenn auch in den einzelnen Bereichen des Alltagshandelns in un-

terschiedlichem Ausmaß.<sup>16</sup> So kann ein Kind die Verhaltensmuster in seinem Freundeskreis vermutlich stärker beeinflussen als die in seiner Herkunftsfamilie. In dem durch viele Regeln normierten Schulalltag dürften seine Spielräume noch geringer sein.

Alltagsforschung betreibt nun vor allem die Analyse des fraglos Gegebenen, der routinisierten Verhaltensweisen, des immer Gleichen.<sup>17</sup> Zugleich interessiert sie sich aber auch dafür, wie die Akteure die ihnen möglichen Spielräume nutzen, ob sie sie ausfüllen oder gar erweitern. Diese Fragen verfolgt auch das vorliegende Buch. Im Folgenden werden die verschiedenen Teilbereiche und Ebenen des Kinderalltags untersucht: außer den bereits erwähnten von Schule und Hitler-Jugend auch Familien- und Freundschaftsbeziehungen, Raum-Erfahrungen, Körperlichkeit, Spiele und Lektüre, Werte und Normen.

Ein *soziales Milieu*<sup>18</sup> entsteht überall dort, wo über einen längeren Zeitraum Menschen zusammenleben, die die äußeren Bedingungen des Lebens wie Bildungsniveau, ökonomische Position, Einkommen teilen, sich mithin in ähnlicher sozialer Lage befinden. Soziale Lagen sind innerhalb einer Gesellschaft stets über- oder untergeordnet. Auf der Grundlage sozialer Lagen entwickeln die Menschen spezifische Lebensformen, -orientierungen und -verhältnisse. Wenn diese auch an die soziale Lage anknüpfen, so sind sie doch nicht mit ihr identisch. Weitere, insbesondere kulturelle Faktoren spielen für die konkrete Ausgestaltung eine Rolle. Deshalb können auf der Grundlage vergleichbarer sozialer Lagen durchaus unterschiedliche sozio-kulturelle Milieus entstehen.<sup>19</sup> So gibt es Unterschiede zwischen bürgerli-

---

16 Alltagsforschung, wie sie in dieser Untersuchung zugrunde liegt, steht in der Tradition der interpretativen Sozial- und Kulturwissenschaften. Dieses Konzept einer sozialen Wirklichkeit geht auf Herbert Blumer (*Symbolic Interactionism*), George H. Mead (*Geist, Identität und Gesellschaft*) und Alfred Schütz (*Aufbau der sozialen Welt*) zurück.

17 Vgl. Elias, »Begriff des Alltags«, S. 22–29; Jeggle, »Alltag«, zusammenfassend Lipp, »Alltagsforschung«, S. 1–33. Ob ein Geschehen zum Alltag gehört oder nicht, kann vom Standpunkt des Betrachters abhängen. Lipp hat darauf hingewiesen, dass aus der Perspektive des Individuums Geburt, Heirat und Tod einmalige Ereignisse sind, aus der Perspektive der Gesellschaft zählen sie zum Alltag (»Alltagsforschung«, S. 2f.).

18 Die neuere Diskussion über die Differenzierung der Sozialstruktur ist stark von Pierre Bourdieu (*Die feinen Unterschiede*) beeinflusst worden. Zu der Diskussion zusammenfassend vgl. Hradil, *Soziale Ungleichheit*.

19 Hradil definiert soziale Milieus als »Gruppen Gleichgesinnter, die jeweils ähnliche Wertehaltungen, Prinzipien der Lebensgestaltung, Beziehungen zu Mitmenschen und Mentali-

chen Milieus in Großstadt und Kleinstadt. Innerhalb der Arbeiterschaft können aufgrund von unterschiedlichen Wertorientierungen verschiedene Milieus entstehen.<sup>20</sup> Auf der Basis eines Milieus entwickeln die Menschen Lebensstile, das heißt bestimmte Formen des Konsum-, Bildungs- und Freizeitverhaltens sowie der sozialen Kontakte. Das Milieu ist gleichsam die vermittelnde Instanz zwischen sozialer Lage und einem bestimmten Lebensstil.

Dieser Milieubegriff, so viel dürfte deutlich geworden sein, umfasst mehr als die soziale Lage, so wie sie üblicherweise in Klassen- oder auch Schichttheorien gefasst wird, die sich auf sogenannte »objektive« Kriterien der Lage-Bestimmung wie Stellung im Produktionsprozess, Einkommen, Bildungsniveau oder Ähnliches konzentrieren. Der Begriff unterscheidet sich aber auch von jenem hauptsächlich in der Konsumforschung verwendeten Milieubegriff, der ausschließlich auf den Lebensstil abstellt.<sup>21</sup> Wegen der Verbindung von sozialstruktureller Position mit der kulturellen Differenzierung erweist sich der Begriff des sozialen Milieus für die Analyse des Alltagslebens, die auch auf Lebensstile und Lebensführung zielt, mithin auf kulturelle Differenzen, als besonders geeignet. Eine wichtige Rolle kann dabei neben der Geschlechts- und Alterszugehörigkeit auch die Konfession spielen, die in den Untersuchungen zur sozialen Lage ausgeblendet bleibt.<sup>22</sup>

Für die Analyse des Kinderalltags hat der hier verwendete Milieubegriff den Vorzug, dass mit ihm die unterschiedlichen materiellen und kulturellen Voraussetzungen, unter denen die Kinder ihr Leben beginnen und mit denen sie aufwachsen, deutlich sichtbar werden. Das ist wichtig, weil hier die »ökonomischen, kulturellen und sozialen Ressourcen« aber auch Restriktionen einbezogen werden, mit dem ihr jeweiliges Herkunftsmilieu sie ausgestattet.<sup>23</sup>

---

täten aufweisen« (*Soziale Ungleichheit*, S. 420). Vgl. auch Rosenbaum, *Proletarische Familien*, S. 96f.

20 In dem Ort Linden existierten am Anfang des 20. Jahrhunderts nebeneinander ein katholisches, ein sozialdemokratisches und ein kleinbürgerliches Arbeitermilieu. Vgl. Rosenbaum, *Proletarische Familien*.

21 Vgl. Geißler, *Sozialstruktur*, S. 71.

22 Schmiechen-Ackermann sieht in der Konfession eine »Strukturkategorie«, die ebenso wie Soziale Klasse bei einer sozialwissenschaftlich fundierten historischen Analyse unbedingt beachtet werden muss (»Komparatistik«, S. 239).

23 Bauer/Vester, »Soziale Ungleichheit«, S. 196. Diese Zusammenhänge hat Bourdieu in vielen Arbeiten untersucht. Vgl. Ders./Passeron, *Chanengeleichheit*; Ecaris, »Familienerziehung«, S. 137–156. Für die USA hat Lareau den Zusammenhang von Schicht- bzw.

Diese Untersuchung geht von der Hypothese einer weitreichenden Politisierung des Alltagslebens der Kinder aus. Mit dem Begriff »Politisierung« ist nicht nur die explizite politische Unterweisung durch den Nationalsozialismus gemeint, sondern auch die implizite politische Beeinflussung, die beispielsweise durch die Teilnahme der Kinder an Ritualen und Festen stattfand, die in Radiosendungen, in Filmen, in der Lektüre enthalten war, sich in Veränderungen der Sprache niederschlug und zu Orientierungs- und Denkmustern verfestigte. Die politische Sozialisationsforschung unterscheidet dementsprechend zwischen Prozessen manifester und latenter politischer Sozialisation. Sie hat nachgewiesen, dass die in einem lebenslangen Prozess erworbenen »explizit politische(n) Orientierungen und Handlungsweisen am Ende längerer Entwicklungsreihen »vopolitischer« Einstellungen und Dispositionen«<sup>24</sup> stehen, die bereits im familiären Umfeld erworben werden, andere in den Spielgruppen der Kinder, aber auch in den die Kinder organisierenden Institutionen wie Schule, Jugendgruppen und so weiter.<sup>25</sup> Politisierung findet mithin durchgängig im Alltag statt.

Hopf/Hopf ziehen aus dieser Erkenntnis die Konsequenz, nicht nur zwischen beabsichtigten und unbeabsichtigten Folgen politischer Sozialisation zu unterscheiden, sondern zu berücksichtigen, dass politische Sozialisation auch durch Personen oder »Arrangements« in Gang gesetzt werden kann, die gar nicht explizit politisch sind oder sein wollen. Sie unterscheiden insgesamt vier verschiedene Typen politischer Sozialisation.

*Manifeste und latente politische Sozialisation*

	Explizit politischer Inhalt	Implizit/indirekter politischer Inhalt
Beabsichtigte Einflussnahme eines »Sozialisationsagenten«	1	2
Beiläufiges Lernen durch Arrangements	3	4

*Quelle: Hopf/Hopf, S. 12*

Klassenzugehörigkeit mit der Verfügung über kulturelles und soziales Kapital nachgewiesen, das über Erfolg und Misserfolg der Kinder in den zentralen gesellschaftlichen Institutionen (*key institutions*) entscheidet (Lareau, *Unequal Childhoods*, S. 237, 311).

24 Hopf/Hopf, *Familie*, S. 8

25 Vgl. dazu den Überblicksaufsatz von Rippl, »Politische Sozialisation«, S. 443–457. Auch Strohmeier, »Politik«, S. 7–15.

Zum Typ 1 gehört zweifellos die gezielte politische Indoktrination, sei es in der Schule oder beim »Dienst« in HJ und BDM. Als Beispiel für den Typ 2 lässt sich die Einbindung der Kinder beziehungsweise Jugendlichen in die Hierarchie der Jugendorganisationen anführen, durch die ihnen die Einübung von Gehorsam gegenüber Befehlen frühzeitig antrainiert wurde. Beispiele für den Typ 3 politischer Sozialisation sind die vielfältigen Symbole und Rituale, vom Fahnenappell in der Schule über die Präsenz von Uniformen im Straßenbild bis zum Marschieren im Gleichschritt. Zum Typ 4 gehören Filme, die Gewalt als Mittel der Konfliktaustragung propagieren<sup>26</sup> ebenso wie die Ausgrenzungen von aus der Perspektive des Regimes missliebigen Personen und Ähnliches. Gerade die Typen 2 bis 4, die als Prozesse latenter politischer Sozialisation bezeichnet werden, sind bislang weitgehend unberücksichtigt geblieben. Das sind aber zugleich diejenigen, deren Wirkung deshalb so tiefgreifend ist, weil sie angeblich oder vermeintlich »unpolitisch« sind oder sein wollen. Sie geraten erst in den Blick, wenn man alle Bereiche oder Ebenen des Alltags der Kinder untersucht. Nur dadurch ist es möglich, auch die eher unterschweligen Wirkungen der nationalsozialistischen Politik, auf die es dieser Untersuchung besonders ankommt, aufzuzeigen.

## Anlage der Untersuchung

Da der Alltag der Kinder im Nationalsozialismus im Zentrum steht, ist es unumgänglich, alle Bereiche des kindlichen Lebens in den Blick zu nehmen. Die Untersuchung ist deshalb sehr breit angelegt. Der kindliche Alltag in den Familien wird ebenso zum Thema wie das kindliche Spiel, die Eroberung des Raums, das Leben in Schule und Hitler-Jugend, der Umgang mit dem Körper sowie Normen und Werte, einschließlich der Religiosität.

Dennoch gibt es Beschränkungen. Von Beginn an wurden zwei Eingrenzungen vorgenommen: Kindheit im Krieg sollte so weit wie möglich ausgeklammert werden. Der Kinderalltag in den Kriegsjahren unterschied sich stark von dem in der sogenannten »Friedenszeit«. Diese Kindheiten wurden nicht nur durch den Nationalsozialismus bestimmt, sondern auch

---

<sup>26</sup> Vgl. die Beispiele bei Hopf/Hopf, *Familie*.

durch den Krieg. Sie waren geprägt durch abwesende Väter, die zum Kriegsdienst eingezogen oder bereits gefallen waren, durch zunehmend eingeschränkten Schulunterricht, durch die Rationierung von Lebensmitteln, durch Bombenalarm, Verdunkelungen, Ernteeinsätze et cetera. Durch die Kriegsjahre haben sich die Bedingungen, unter denen die Kinder aufgewachsen sind, stark verändert.<sup>27</sup> Der Untersuchungszeitraum konzentriert sich deshalb auf die Jahre zwischen 1933 und 1939.

Ausgeschlossen aus der Untersuchung bleibt auch der Alltag von Kindern, die während des Nationalsozialismus aus rassistischen oder anderen Gründen verfolgt worden sind.<sup>28</sup> Die Lebenssituation der jüdischen Kinder, der von Sinti und Roma sowie anderen verfolgten Bevölkerungsgruppen unterschied sich derart grundlegend von der der »arischen« Kinder, dass es nicht sinnvoll war, sie in diese Studie einzubeziehen. Entsprechendes gilt für Kinder in Anstalten.<sup>29</sup>

Um den in differenten sozialen Umgebungen unterschiedlich intensiven Zugriff des Nationalsozialismus auf die Kinder untersuchen zu können, wurden vier verschiedene Milieus in vier Orten ausgewählt. Die jeweiligen Kindheiten im lokalen Kontext zu erforschen, erlaubt es, möglichst viele der jenseits des Herkunftsmilieus wichtigen Rahmenbedingungen des Lebens konstant zu halten wie die Größe des Ortes, die räumlichen Gegebenheiten, die Schulverhältnisse, das sonstige kulturelle Angebot sowie die traditionelle politische »Färbung« des Ortes und das dort im Nationalsozialismus herrschende politische Klima.

Für eine historische Alltagsforschung, die auf die Wahrnehmung und Interpretation der Wirklichkeit durch die Handelnden selbst angewiesen ist, sind Ego-Dokumente<sup>30</sup> die geeignete Quelle. Für diese Untersuchung

---

27 Deshalb sollte dieser Zeitraum gesondert untersucht werden. Das ist in der Zwischenzeit bereits geschehen. Eine erste Untersuchung stammt von Stargardt, *Hitlers Krieg*. Am Kulturwissenschaftlichen Institut Essen (KWI) wurde in den Jahren 2004 und 2005 ein von Jürgen Zinnecker initiiertes Projekt »Kinder des Weltkrieges« durchgeführt (<http://www.kulturwissenschaften.de/home/projekt-32.html>). An der Universität München wird ebenfalls zu Kriegskindheit geforscht (<http://www.kriegskindheit.de/>). Aus beiden Forschungsprojekten sind bereits Veröffentlichungen entstanden. Außerdem gibt es eine Fülle autobiographischer Literatur.

28 Über das Leben dieser Kinder findet sich einiges in der Holocaust-Literatur, wenn auch zumeist unter anderer Fragestellung.

29 Vgl. dazu auch Stargardt, *Hitlers Krieg*.

30 Damit werden alle Zeugnisse bezeichnet, in denen Personen freiwillig oder unfreiwillig Auskunft über sich selbst geben. Am bekanntesten sind neben biographischen Inter-

wurden biographische Interviews mit Zeitzeuginnen und Zeitzeugen<sup>31</sup> geführt. Ihre Auswertung wird durch Archivmaterialien und Sekundärliteratur ergänzt. Im Vergleich zu Autobiographien haben biographische Interviews den Vorzug, dass aufgrund theoretisch-methodischer Überlegungen gezielt Interviewpartner gesucht werden können. Zudem lässt sich das Gespräch auf alle interessierenden Themen und Ebenen lenken, so dass in allen Interviews Erzählungen zu den relevanten Punkten zu finden und sie somit vergleichbar sind. Zwar bilden die Personen, die sich zu einem Interview bereit erklären, immer schon eine spezifische Auswahl. Diese ist aber nicht so hoch selektiv wie bei den Verfassern von Autobiographien.<sup>32</sup>

Eigene Erinnerungen an die Kindheit reichen bei den meisten Menschen nur bis zum Alter von drei bis vier Jahren zurück. Die ersten Lebensjahre liegen normalerweise im Dunkeln. Wissen darüber stammt aus den Erzählungen anderer Personen, ist Kenntnis aus zweiter Hand. Aber auch die ganz frühen eigenen Erinnerungen sind häufig nur episodisch. Da die erinnerbare Kindheit in den 1930er Jahren liegen sollte, wurden deshalb Zeitzeuginnen und Zeitzeugen gesucht, die zwischen 1923 und 1927 geboren sind. Der Beschränkung auf lediglich fünf Geburtsjahrgänge lag die Überlegung zugrunde, die Erlebens- und Erfahrungsdifferenzen bei den Interviewpartnerinnen und -partnern möglichst gering zu halten. Die Angehörigen des ältesten Jahrgangs haben ihre ersten vier Schuljahre noch in der Weimarer Republik erlebt, für die des jüngsten Jahrgangs begann die Schulzeit erst 1933, als die Nationalsozialisten anfangen, die Schule umzustrukturieren. Die ältesten Zeitzeugen traten 1933 in die Hitler-Jugend ein, als diese in ihrer organisatorischen Struktur noch wenig verfestigt gewesen ist. Die jüngsten wurden 1937 in den Jungmädelsbund oder das Jungvolk aufgenommen, zu einem Zeitpunkt also, als fast alle Kinder dieser Jahrgänge bereits dort eintreten mussten. Die ältesten Zeitzeugen beendeten 1937

---

views Autobiographien und Tagebücher. Aber auch Gerichtsakten können zu den Ego-Dokumenten zählen. Vgl. Schulze, »Ego-Dokumente«, S. 14f.

31 Da weder das große Binnen-I (ZeitzeugInnen) noch der Unterstrich (Zeitzeuge\_innen) sprachlich elegante Möglichkeiten sind, auszudrücken, dass beide Geschlechter gemeint sind, habe ich mich entschieden, entweder beide Formen (Zeitzeuginnen und Zeitzeugen) oder neutrale Begriffe zu benutzen (Personen). Nur gelegentlich verwende ich die männliche Form, wenn beide Geschlechter gemeint sind. Das ist dann aus dem Zusammenhang eindeutig erkennbar.

32 Vgl. dazu Mihr, *Kinderalltag*. Ein Überblick über die Argumente findet sich bei Rosenbaum, »Kindheitsbiographien«, S. 744–757.

die Volksschule oder machten 1941/42 das Abitur, die jüngsten wurden 1941 aus der Volksschule entlassen. Diejenigen von ihnen, die die Oberschule besuchten, erhielten lediglich ein Notabitur.

Aus diesen Bemerkungen geht bereits hervor, dass die Entscheidung, den Alltag der Kinder in den 1930er Jahren zu untersuchen, nicht strikt durchgehalten werden konnte. Die Befragten wurden zwar gebeten, ihre Kindheit zu erzählen. Dabei wurde jedoch bewusst offengelassen, wie lange diese gedauert hat.<sup>33</sup> Für den Untersuchungszeitraum kann man zwar im Einklang mit der Literatur das Ende der Kindheit bei circa 14 Jahren ansetzen.<sup>34</sup> Die ganz überwiegende Mehrheit der Kinder beendete in diesem Alter die Schule, passierte die Übergangsriten Konfirmation, Firmung oder Jugendweihe und trat ins Berufsleben ein. Damit waren sie der Kindheit tatsächlich entrückt, wenn man darunter jene Lebensphase versteht, in der das »Leben sozial wesentlich in der Familie wurzelt«<sup>35</sup>. Die jüngsten Befragten wurden erst 1941 14 Jahre alt, so dass ihre Kindheit noch zwei Kriegsjahre umfasste. Für diejenigen, die die Oberschule besuchten, bedeutete das Alter von 14 Jahren hingegen keinen Bruch. Bei ihnen dauerte die Kindheit länger und reichte selbst bei den Älteren bis in den Krieg hinein. Das zeigt sich auch an ihren Äußerungen zu diesem Thema. Aus diesem Grunde wird die Grenze zwischen Kindheit und Jugend flexibel gehalten, wenn auch der Schwerpunkt bis zu einem Alter von circa 14/15 Jahren liegen wird. Der gelegentlich verwendete Begriff »ältere Kindheit« meint Kinder ab dem zwölften Lebensjahr.<sup>36</sup>

---

33 Gegen Ende des Interviews wurden die Interviewpartner gefragt, wie lange ihrer Ansicht nach ihre Kindheit gedauert habe. Der Zeitpunkt variierte milieuspezifisch. Zwei Personen nannten das Alter von zehn Jahren. Sie waren die Einzigen, die die von den Nationalsozialisten übernommene Definition übernommen haben.

34 Für das Reichjugendgerichtsgesetz von 1923 begann die Jugend mit 14 Jahren. (Vgl. Domansky, »Politische Dimensionen«, S. 127. So auch Schelsky, *Die skeptische Generation*, S. 14f. Auch in den EMNID-Untersuchungen der 1950er und 1960er Jahre wurden als Jugendliche die 15 bis 25-Jährigen angesehen (Friedrichs, »Theoretische Konsequenzen«, S. 371.)

35 Schelsky, *Die skeptische Generation*, S. 15f. Die »Bündelung von Statuspassagen« als Grenzen von Lebensphasen betonen auch Behnken/Zinnecker (»Lebenslaufereignisse«, S. 128).

36 Heute werden schon die Acht- bis Zwölfjährigen zu den älteren Kindern gezählt, weil sie in dem Alter bereits »eigenständige Aktivitäten in größerem Umfang haben und planen«. Grunert, »Methoden«, S. 254. Im Untersuchungszeitraum waren die Kinder zumindest im bürgerlichen, aber auch in den dörflichen Milieus erst später selbstständig.



Ingesamt wurden 52 Interviews geführt, von denen 48 für diese Untersuchung ausgewertet wurden.<sup>37</sup> Die Interviews verteilen sich folgendermaßen nach Geschlechtszugehörigkeit und Wohnort:

Ort	Zahl der Interviews	Interviews mit Frauen	Interviews mit Männern
Göttingen	22	10	12
Hann. Münden	8	4	4
Volpriehausen	10	6	4
Oberfeld	8	4	4

Die meisten Interviews erstreckten sich über zwei Termine. In Einzelfällen waren auch mehr notwendig. Die Interviews sind überwiegend sehr lang. Die Transkripte umfassen circa 5.700 Seiten. Den Zugang zu den Zeitzeuginnen und Zeitzeugen haben Kontaktpersonen in den einzelnen Orten ermöglicht. Einige Interviews kamen durch die Vermittlung von Befragten zustande. Um unabhängige Interviews zu erhalten, wurde bewusst auf Gruppendiskussionen verzichtet und ausschließlich Einzelinterviews geführt.<sup>38</sup> Erhebungszeitraum waren die Jahre 2000 und 2001.

Wegen der den Zeitzeugen zugesicherten Anonymität wurden nicht nur die Namen der Befragten verändert, sondern auch die von Freunden und Bekannten, ebenso Verwandtschaftsbeziehungen und Ortsnamen, wenn dadurch Rückschlüsse auf die Identität des Interviewpartners möglich gewesen wären. In mehreren Fällen musste zusätzlich für den Beruf des Vaters, gelegentlich auch den der Mutter, ein Ersatz gefunden werden. Das war dann unumgänglich, wenn es sich um eine sehr besondere oder auch

<sup>37</sup> Ursprünglich waren in Hann. Münden, Volpriehausen und Oberfeld mehr Interviews geplant gewesen. Aus verschiedenen Gründen konnte das nicht umgesetzt werden. In den beiden Dörfern war die Zahl der Überlebenden so gering, dass sich nicht ausreichend Personen finden ließen. In Hann. Münden spielte vermutlich eine Rolle, dass viele der infrage kommenden Personen bereits bei anderen Untersuchungen interviewt worden waren, manche sagten explizit wegen ihrer »schweren Kindheit« ab, Frauen wurden teilweise von ihrem Ehemann daran gehindert, sich ohne seine Anwesenheit interviewen zu lassen. 20 der ausgewerteten Interviews des Gesamtsamples wurden in der ursprünglichen Forschergruppe, die aus den beiden Interviewern und der Projektleiterin bestand, sehr ausführlich diskutiert und die verschiedenen Interpretationsmöglichkeiten durchgespielt. Auf der Basis dieser Erfahrungen wurden die restlichen 28 Interviews von mir allein interpretiert.

<sup>38</sup> In einigen wenigen Fällen waren entgegen den vorherigen Absprachen während des Interviews Lebenspartner, in einem Fall auch ein Freund anwesend.

einzigartige Position handelte, durch deren Nennung der Zeitzeuge identifizierbar geworden wäre. Ein derartiger Vaterberuf prägte allerdings die Kindheit der jeweiligen Befragten und verlieh ihr eine spezifische Färbung. Durch die Anonymisierung geht daher auch ein Stück Information verloren. Das musste in Kauf genommen werden.

Aus forschungspraktischen Gründen wurden Orte im südlichen Niedersachsen ausgewählt. Die Nähe zu den Orten und zu vielen dort noch lebenden Zeitzeugen, aber auch zu den Archiven war dafür ausschlaggebend. Der Alltag der Kinder im gehobenen bürgerlichen Milieu wurde in der Stadt Göttingen untersucht. Zu ihnen gehörten neben den Familien von Unternehmern und Geschäftsleuten auch viele bildungsbürgerliche Familien. Die Analyse des Kinderalltags im Arbeitermilieu konzentrierte sich auf die Stadt Hann. Münden, die über eine längere industrielle Tradition und eine starke Arbeiterbewegung verfügte. Für die Auswahl der beiden Dörfer spielte neben den konfessionellen Verhältnissen vor allem ihre Größe eine Rolle.<sup>39</sup> Das protestantische Dorf liegt im Solling, das katholische im Eichsfeld. Im Grunde besteht diese Studie also aus der Kombination von vier kleineren »Lokalstudien«. Dieser Begriff darf nicht missverstanden werden. Zum einen werden die örtlichen Bedingungen nur insoweit dargestellt, als sie für die Fragestellung relevant sind. Zum anderen wird jeweils nur ein Milieu pro Ort untersucht, die anderen dort noch existenten werden ausgeklammert. Durch die Konzentration auf je einen Ort ergibt sich aus den Interviews ein dichtes Bild der jeweiligen sozialen und politischen Verhältnisse, aber auch der Kinder untereinander. Mehrere Interviewpartnerinnen und -partner waren als Kinder miteinander befreundet, wohnten in der Nachbarschaft oder kannten sich aus der Schule. Sie trafen sich nachmittags zum Spielen, später beim Konfirmandenunterricht oder bei der Vorbereitung auf Kommunion oder Firmung oder auch, wie die bürgerlichen Kinder, in der Tanzstunde. In einzelnen Interviews gibt es Hinweise oder Informationen, die die Erzählungen der anderen Befragten ergänzen, gelegentlich auch konterkarieren und zu einer anderen Perspektive auf bestimmte Ereignisse führen können.

Obwohl durch dieses Untersuchungsdesign viele Variablen konstant gehalten werden können, sind die Ergebnisse nicht repräsentativ. Viele andere existierende Milieus, wie beispielsweise bürgerliche, kleinbürgerliche

---

<sup>39</sup> Sie sollten im Untersuchungszeitraum mindestens ca. 800 Einwohner gehabt haben, um 60 bis 70 Jahre später noch eine ausreichend große Zahl von Zeitzeugen finden zu können.

und Arbeitermilieus in Großstädten, sind nicht repräsentiert. Deshalb können keinesfalls Aussagen über die bürgerliche Kindheit oder die Arbeiterkindheit getroffen werden. Selbst die beiden Dörfer waren so unterschiedlich strukturiert, dass sich Aussagen über die Kindheit auf dem Lande verbieten. Wie bei jeder Lokalstudie muss genau abgewogen werden, welche Ergebnisse verallgemeinerbar und welche den lokalen Besonderheiten geschuldet sind.

Es wird bewusst darauf verzichtet, die Ergebnisse dieser Untersuchung in Zusammenhang mit der Debatte um politische Generationen zu diskutieren. Die Interviewpartnerinnen und -partner gehören zwar zu jenen Jahrgängen, die in der Literatur zu einer der politischen Generationen des 20. Jahrhunderts gezählt werden. Auch wenn sich alle Autorinnen und Autoren auf den grundlegenden Aufsatz von Karl Mannheim<sup>40</sup> beziehen, variieren die Einteilungskriterien und Bezeichnungen doch erheblich.<sup>41</sup> Im Zentrum aller Klassifikationsbemühungen steht die Frage nach den Folgen der Generationszugehörigkeit für Orientierungen und Wertvorstellungen sowie das politische Handeln der Betroffenen und dessen Auswirkungen auf die politische und gesellschaftliche Entwicklung Deutschlands. Damit verbunden ist eine intensive Debatte über den Begriff der Generation, seine Begrenzung auf Männer, die Möglichkeit, Frauen einzubeziehen, seine Reichweite und seinen analytischen Gehalt.<sup>42</sup> In dieser Untersuchung steht hingegen der Alltag der Kinder im Zentrum, vor allem dessen Prägung durch die politischen Verhältnisse, durch die nationalsozialistische Ideologie und Propaganda. Das spätere Leben der Zeitzeuginnen und Zeitzeugen interessiert hier nicht. Das gilt insbesondere für Fragen nach den mentalen

40 Mannheim, »Das Problem der Generationen«, S. 509–565.

41 Entsprechend der Fragestellung steht entweder die Zugehörigkeit zur Hitler-Jugend im Vordergrund (Peukert, »Alltagsleben«, S. 139ff.; Rosenthal (Hg.), *Hitler-Jugend-Generation*) oder zu den Flakhelfern (Bude, *Deutsche Karrieren*; Wehler, *Deutsche Gesellschaftsgeschichte*) oder zu den jüngsten Soldaten der Wehrmacht bzw. der Waffen-SS (Wehler, *Deutsche Gesellschaftsgeschichte*). Andere, wie Schelsky, subsumieren diese Jahrgänge summarisch unter den Begriff »Politische Generation«, der die zwischen 1905 und 1930 Geborenen umfasst (Schelsky, *Die skeptische Generation*). Ulrich Herbert hingegen bezeichnet die Angehörigen der 1920er Jahrgänge als skeptische Generation (»Politische Generationen«, S. 95–114). Das ist verwirrend, weil dieser von Schelsky geprägte Begriff bei diesem die Jahrgänge 1930ff. umfasst. Ulrich Herrmann betont im Anschluss an Helmut Plessner stärker »spezifische gelebte Werte« als konstitutiv für die Generationszugehörigkeit (»Generation«, S. 35).

42 Einen guten Überblick über die seit Jahren laufende Debatte gibt Jureit, *Generationenforschung*.

Besonderheiten, die aus ihren zwar nicht identischen, aber ähnlichen Erfahrungen resultieren, die sie als Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene geteilt haben. Auch ob und wie sie sich als Erwachsene politisch verhalten haben, spielt in diesem Zusammenhang keine Rolle. Probleme der Generationsbildung oder -zugehörigkeit bleiben deshalb ausgeklammert.

Für die Interviews wurde mit einer Kombination aus narrativem und offenem Leitfadenterview gearbeitet.<sup>43</sup> Zwar bietet das offene Leitfadenterview den Befragten bereits Gelegenheit, durch freies Erzählen thematische Schwerpunkte zu setzen. Um die Interviewpartnerinnen und -partner möglichst viel ungestört erzählen zu lassen, wurde es durch einen narrativen Teil ergänzt. Mit der durch einen Erzählimpuls hervorgerufenen Stegreiferzählung begann das Interview. Sie bietet den Vorzug, dass in ihr allein die Befragten die Relevanzen festlegen und dabei »Leitlinien des Erzählens«<sup>44</sup> entwickeln, die Aufschluss über das Selbstbild und die Interpretation der Lebensgeschichte geben. Daraus konnten wichtige Informationen für die Interpretation der anderen Teile des Interviews gewonnen werden.

Da diese Untersuchung zu einem erheblichen Teil auf Interviews mit Personen im Alter zwischen 73 und 78 Jahren beruht, die gebeten wurden, die Geschichte ihrer Kindheit zu erzählen, stellt sich die Frage, woran Menschen sich überhaupt erinnern können?

Lebensgeschichtliches Erinnern, und darum handelt es sich bei den Interviews, ist keinesfalls identisch mit dem Leben, so wie es tatsächlich abgelaufen ist. Das Gedächtnis, auf das die Erinnerungen angewiesen sind, ist kein Speicher, in dem jeder Gedanke, jedes Gefühl und Ereignis des Lebens abgelegt wird und aus dem er/es auch wieder unverändert abgerufen werden kann. Vielmehr arbeitet das Gedächtnis hochgradig selektiv. Nicht alles Erlebte, Gedachte, Gehörte ist der Erinnerung zugänglich. Zwar besitzt jede Person ein individuelles Gedächtnis. Dies entsteht und wird in starkem Maße geprägt durch die sozialen Gruppen und Zusammenhänge (Familie, Schule, Berufs- und Freundesgruppen et cetera), in denen sie lebt und an denen sie partizipiert. Die Gruppen selbst entwickeln ein kollektives oder soziales Gedächtnis, das auf der gruppeninternen Kommunikati-

---

43 Bei diesem Abschnitt handelt es sich um den überarbeiteten und erweiterten Teil der entsprechenden Ausführungen in meinem Aufsatz »Kindheitsbiographien«, S. 744–757.

44 Lehmann, *Erzählstruktur*.

on basiert.<sup>45</sup> Das individuelle Gedächtnis entsteht in der Kommunikation und Interaktion mit den Gruppenmitgliedern.<sup>46</sup> Bei seiner Genese spielt Sprache eine große Rolle. Sie ist »Elixier« des sozialen Gedächtnisses.<sup>47</sup> Im Gedächtnis bleibt nur das, was im Rahmen der jeweiligen sozialen Gruppe bedeutsam ist.<sup>48</sup> Von ihr übernehmen wir »Bilder, Vorwissen, Schemata, soziale Bezüge« die unsere Wahrnehmung steuern.<sup>49</sup> Das individuelle Gedächtnis entsteht und partizipiert also an den kollektiven Gedächtnissen der verschiedenen sozialen Gruppen, denen die Person angehört. Es ist stets »sozial grundiert«<sup>50</sup>. Halbwachs spricht vom individuellen Gedächtnis als dem »Ausblickspunkt« auf das kollektive Gedächtnis der jeweiligen sozialen Gruppen.<sup>51</sup> Die Individualität des Gedächtnisses resultiert aus der für die jeweilige Person spezifischen Kombination von Gruppenzugehörigkeiten und deren Verarbeitung.<sup>52</sup>

Erinnert wird generell, was einen starken Eindruck hinterlassen, uns emotional berührt hat. Die erwähnte Bedeutung der Dinge oder Ereignisse, die Eingang in das Gedächtnis finden, beruht zentral auf dem emotionalen Gehalt, der mit ihnen verbunden ist.<sup>53</sup> Nur was Zugang zum Gedächtnis gefunden hat, ist erinnerungsfähig. Das betrifft nicht nur das eigene Erleben, sondern auch alles, was man gehört, über das man gesprochen, selbst das, was man sich vorgestellt oder geträumt hat.<sup>54</sup> Unser Gedächtnis und unsere Erinnerungen sind Teil der Identität der Person. Erinnerungen, so Aleida Assmann, stärken unsere Identität und umgekehrt.<sup>55</sup>

---

45 Die sozial- und geisteswissenschaftliche Gedächtnisforschung basiert auf den grundlegenden Untersuchungen von Halbwachs, *Das kollektive Gedächtnis* sowie *Gedächtnis*. Zur aktuellen Diskussion vgl. Assmann, A., *Erinnerungsräume*, Assmann, J., *Das kulturelle Gedächtnis*; Welzer, *Das kommunikative Gedächtnis*. Einen guten Einstieg bieten die Übersichtsartikel in dem Handbuch Gudehus u. a. (Hg.), *Gedächtnis*.

46 Vgl. dazu ausführlich Assmann, J., *Das kulturelle Gedächtnis*, S. 35ff. unter Bezug auf das grundlegende Werk von Halbwachs, *Das kollektive Gedächtnis*.

47 So Assmann, A., *Gedächtnis*, S. 2.

48 Ebenda. Vgl. dazu auch Moller, »Das kollektive Gedächtnis«, S. 85. Die Rahmen entsprechen Halbwachs' »cadres sociaux«.

49 Darauf beruht die Selektivität des Gedächtnisses. Vgl. Assmann, A., »Erinnerungen«, S. 13.

50 Assmann, A., *Gedächtnis*, S. 3.

51 So Halbwachs, *Das kollektive Gedächtnis*, S. 31.

52 Vgl. Assmann, J., *Das kulturelle Gedächtnis*, S. 37.

53 Assmann, A., *Gedächtnis*, S. 2.

54 So Welzer, »Die Medialität«, S. 17.

55 Assmann, A., *Gedächtnis*, S. 2.

Aus der starken Bedeutung sozialer Gruppen und der Kommunikation für Gedächtnis und Erinnerung ergibt sich der Gegenwarts- und Zukunftsbezug des Gedächtnisses.<sup>56</sup> Was und wie erinnert wird, resultiert aus den jeweiligen aktuellen Rahmen, in denen Erinnerung stattfindet oder durch die sie provoziert wird. Erinnerung wird mithin von der Gegenwart her rekonstruiert.<sup>57</sup>

Erinnern erfolgt also stets retrospektiv und perspektivisch. Das hat Konsequenzen für die Arbeit mit Interviews als Quelle wissenschaftlicher Untersuchungen. Zum einen bestimmt die Situation zum Zeitpunkt des Erlebens darüber, ob und wie sie erinnert werden wird. Hochgradig peinliche oder angstbesetzte Situationen oder Erlebnisse werden verdrängt und können erst in der therapeutischen Situation wieder erinnerungsfähig gemacht werden. Zum anderen hat die sich erinnernde Person bis zu dem Zeitpunkt der Erinnerung spezifische Reifungs- und Veränderungsprozesse durchlaufen. Das bedeutet dreierlei: Zwischen der Erinnerung und dem Erinnerten besteht ein zeitlicher Abstand. Die sich erinnernde Person hat sich verändert. Schließlich erfolgt die Erinnerung in einer bestimmten, mit spezifischen Wahrnehmungs- und Deutungsmustern verknüpften Situation, die der Erinnerung eine besondere Färbung gibt. Man könnte auch formulieren: Ebenso wie Wahrnehmung ist auch Erinnern ein Interpretations- und Konstruktionsprozess. Darauf hat Jureit deutlich hingewiesen: Durch den normalerweise längeren Zeitraum zwischen historischem Ereignis und dem Bericht darüber finde möglicherweise ein Jahrzehnte währender »Umarbeitungsprozess« statt, in dem einzelne wichtige Ereignisse immer wieder reflektiert und aufgrund kultureller Veränderungen und politischer Diskussionen neu bewertet würden. Infolgedessen verschmelze die »eigene Erinnerung mit den aktuellen gesellschaftlichen Diskursen«<sup>58</sup>. Mit anderen Worten: In biographischen Interviews wird nicht nur individueller, sondern auch kollektiver Sinn produziert. Die sich erinnernde Person muss in dem Fundus ihrer Erinnerungen suchen, bestimmte Ereignisse hervorholen und in eine für sich sinnvolle Abfolge bringen. Dem Erlebten ist ein bestimmter Sinn nicht per se inhärent, sondern dieser wird ihm beim Erzählen »aus der Perspektive der jeweiligen Gegenwart erst nachträglich zugeschrieben«<sup>59</sup>. Die erinnerte Lebensgeschichte ist somit stets das Ergebnis eines

---

56 Welzer, »Die Medialität«, S. 17.

57 So Assmann, J., »Kollektives und kulturelles Gedächtnis«, S. 16.

58 Jureit, »Authentische und konstruierte Erinnerung«, S. 97.

59 Koller, »Biographie«, S. 43.