

Kindliche Kriegserfahrungen und die Perspektiven von Pädagogen, Psychologen und Kinderärzten auf Kinder im Ersten Weltkrieg

Rebecca Heinemann

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Heinemann, Rebecca. 2019. "Kindliche Kriegserfahrungen und die Perspektiven von Pädagogen, Psychologen und Kinderärzten auf Kinder im Ersten Weltkrieg." *Mitteilungen des Instituts für Europäische Kulturgeschichte*, no. 25: 93–105.



Mitteilungen

INSTITUT
FÜR
EUROPÄISCHE KULTURGESCHICHTE
DER
UNIVERSITÄT AUGSBURG

Heft Nr. 25, Juli 2019

Herausgegeben vom
INSTITUT FÜR EUROPÄISCHE KULTURGESCHICHTE
DER UNIVERSITÄT AUGSBURG

Prof. Dr. Bernd Oberdorfer (Geschäftsführender Direktor)
Prof. Dr. Freimut Löser (Direktor)
PD Dr. Ulrich Niggemann (Direktor/Geschäftsführender Wiss. Sekretär)
Prof. Dr. Lothar Schilling (Direktor)
Prof. Dr. Silvia Serena Tschopp (Direktorin)

Redaktion: PD Dr. Ulrich Niggemann (ulrich.niggemann@iek.uni-augsburg.de)
Dr. Eva Rothenberger (eva.rothenberger@iek.uni-augsburg.de)
Jessica Schreyer, M.A. (publikationen@iek.uni-augsburg.de)

Anschrift der Redaktion:
Sekretariat
Susanne Empl
Eichleitnerstr. 30, 86159 Augsburg
Tel.: (0821) 598–5840, Fax: (0821) 598–5850
E-Mail: susanne.empl@iek.uni-augsburg.de

Satz: Jessica Schreyer, M.A.
E-Mail: publikationen@iek.uni-augsburg.de
Publikation über OPUS (Online-Publikationsserver) der Universitätsbibliothek Augsburg
Druck: epubli (www.epubli.de)

Umschlaggestaltung: Pressestelle der Universität Augsburg

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung der herausgebenden Institution.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte, Fotos oder Datenträger übernehmen die Herausgeber und die Redaktion keine Haftung. Die Zustimmung zum Abdruck wird vorausgesetzt; das Urheberrecht der veröffentlichten Manuskripte liegt beim Herausgeber.

Eine Haftung für die Richtigkeit der veröffentlichten Manuskripte kann trotz sorgfältiger Prüfung durch die Redaktion nicht vom Herausgeber übernommen werden. Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht in jedem Fall die Meinung der Redaktion wieder.

ISSN 1437-2703

Mitteilungen

Heft Nr. 25, Juni 2019

Inhalt

EDITORIAL 9

AUFSÄTZE

GREGOR WEBER

Gesundheit, ‚Krankheit‘ und medizinisches Wissen
in den *Oneirokritika* des Artemidor von Daldis 11

ULRICH NIGGEMANN

Neuere Forschungen zur Antikenrezeption. Beobachtungen
und Perspektiven für die Kulturgeschichte der Frühen Neuzeit 37

EVA MATTHES

Antikenrezeption in der Pädagogik.
Der Streit zwischen Philanthropinisten und Neuhumanisten 59

BENJAMIN DURST

Gebändigter Mars – besiegt Frankreich? Das Titelkupfer von
Jean Dumonts *Nouveau recueil de traitez* (1710) als Verbildlichung
einer falschen Prognose zum Ausgang des Spanischen Erbfolgekriegs 69

BERND OBERDORFER

Gottes Faust? Protestantische Positionen zu
Krieg und Frieden im historischen Wandel 83

REBECCA HEINEMANN

Kindliche Kriegserfahrungen und die Perspektiven von Pädagogen,
Psychologen und Kinderärzten auf Kinder im Ersten Weltkrieg 93

MELDUNGEN AUS DEM IEK

| | |
|--|-----|
| Neue Mitglieder | 109 |
| Neue Wissenschaftliche Mitarbeiterin/Koordinatorin | 109 |
| Das IEK verabschiedet | 109 |
| Nachruf | |
| In Erinnerung an Prof. Dr. Theo Stammen (1933–2018) Gelehrter – Lehrer – Kollege (HANS-OTTO MÜHLEISEN) | 111 |

AKTUELLE FORSCHUNG/RÜCKBLICK

| | |
|--|-----|
| Tag der Europäischen Kulturgeschichte 2018 – Krieg & Frieden in der Europäischen Kulturgeschichte (STEPHANIE BODE) | 115 |
| Programm | 120 |
| Impressionen | 121 |

Neuerscheinungen aus dem IEK

| | |
|---|-----|
| Rolf Kießling/Gernot Michael Müller (Hrsg.), Konrad Peutingen. Ein Universalgelehrter zwischen Spätmittelalter und Früher Neuzeit: Bestandsaufnahme und Perspektiven (CA 35) | 124 |
| Gisela Drossbach/Klaus Wolf (Hrsg.), Reformen vor der Reformation. Sankt Ulrich und Afra und der monastisch-urbane Umkreis im 15. Jahrhundert (SA 18) | 125 |
| Christine Faist (Hrsg.)/Marianne Danckwardt (Mitarb.), Leopold Mozart (?) – Sinfonie in D-Dur (LMV VII:D10). Leopold Mozart oder Johann Konrad Gretsch – Sinfonie in D-Dur (LMV VII:D19). Partitur mit Kritischem Bericht (DA Musica 14) | 126 |
| Johannes Burkhardt, Der Krieg der Kriege. Eine neue Geschichte des Dreißigjährigen Krieges | 127 |

Wolfgang F. Stammer/Theo Stammen (Hrsg.), Über
Krieg und Frieden. Die Friedensschriften des Erasmus von Rotterdam 128

**Colloquium Augustanum – Vortragsreihe des IEK im
Wintersemester 2017/18 „Bilder vom Spanischen Bürgerkrieg:
Ereignis, Medien, Erinnerung“**

PROF. DR. STEFANIE SCHÜLER-SPRINGORUM (BERLIN), Bilder der Gewalt.
Der Spanische Bürgerkrieg in Literatur und Medien 129

PD DR. ANNETTE VOWINCKEL (POTSDAM), Der Bürgerkrieg als Bilderkrieg.
Fotografen und Bildagenturen in Spanien 1936–1939 130

PROF. DR. FRANCISCO CAUDET (MADRID), Der Roman im Schatten der
Geschichte: Max Aub, Rafael Chirbes, Javier Marías 130

PROF. DR. MICHAEL SCHOLZ-HÄNSEL (LEIPZIG), Picassos *Guernica*
und die Suche nach einer spanischen (Kunst-)Identität 131

WOLFGANG MARTIN HAMDORF (BERLIN), Schuss – Gegenschuss:
Film und Propaganda im Spanischen Bürgerkrieg 132

**Colloquium Augustanum – Vortragsreihe des IEK im
Wintersemester 2018/19 „Medienereignis Revolution“**

PD MALTE GRIESSE (BERLIN), Revolte und Kommunikation in der
Frühen Neuzeit: Ländliche Aufstände in West und Ost 133

PROF. DR. RAINGARD EBER (GRONINGEN), Monumente, Memorabilia,
Reliquien. Der Achtzigjährige Krieg in 10 Objekten 134

PROF. DR. ROLF REICHARDT (GIEßEN/MAINZ), Die Französische Revolution –
Medienrevolution und medialisiertes Ereignis? 134

DR. WERNER TELESKO (WIEN), Völkerfrühling in Europa:
1848 zwischen Revolutionsmedien und Medienrevolution 135

PROF. DR. JULIA HERZBERG (MÜNCHEN), Grenzen eines Medienereignisses?
Oder warum Bauern die Russische Revolution 1917
in ihren Tagebüchern kaum kommentierten 135

BUCHREZENSIONEN

- Cristina Gregorin/Norbert Heyl, *Ketzerisches Venedig. Zwischen Reformation und Inquisition*
(WOLFGANG E.J. WEBER) 139
- Christian Heinker, *Die Bürde des Amtes – die Würde des Titels. Der kursächsische Geheime Rat im 17. Jahrhundert*
(WOLFGANG E.J. WEBER) 140
- Horst G. Herrmann, *Im Moralapostolat. Die Geburt der westlichen Moral aus dem Geist der Reformation*
(WOLFGANG E.J. WEBER) 141
- Peter Hoeres/Anuschka Tischer (Hrsg.), *Medien der Außenbeziehungen von der Antike bis zur Gegenwart*
(BENJAMIN DURST) 144
- Cilli Kasper-Holtkotte, *Deutschland in Ägypten. Orientalistische Netzwerke, Judenverfolgung und das Leben der Frankfurter Jüdin Mimi Borchardt*
(WOLFGANG E.J. WEBER) 147
- Sandra Maß, *Kinderstube des Kapitalismus? Monetäre Erziehung im 18. und 19. Jahrhundert*
(BENJAMIN DURST) 148
- Michael Maurer, *Konfessionskulturen. Die Europäer als Protestanten und Katholiken*
(WOLFGANG E.J. WEBER) 153
- John Parham/Louise Westling (Hrsg.), *A Global History of Literature and the Environment*
(CHRISTOPHER SCHLIEPHAKE) 155
- Gil H. Renberg, *Where Dreams May Come. Incubation Sanctuaries in the Greco-Roman World*
(GREGOR WEBER) 159

| | |
|--|------------|
| Alexandra Schäfer-Griebel, Die Medialität der Französischen Religionskriege. Frankreich und das Heilige Römische Reich 1589 (CHRISTIAN WENZEL) | 162 |
| Evelien Timpener, Diplomatische Strategien der Reichsstadt Augsburg. Eine Studie zur Bewältigung regionaler Konflikte im 15. Jahrhundert (KAY PETER JANKRIFT) | 166 |
| Veruschka Wagner, Imagologie der Fremde. Das Londonbild eines osmanischen Reisenden Mitte des 19. Jahrhunderts (KAY PETER JANKRIFT) | 167 |
| Cornel Zwierlein, The Political Thought of the French League and Rome, 1585–1589. <i>De justa gallici ab Henrico tertio defectione</i> and <i>De juste Henrici tertii abdicatione</i> (Jean Boucher, 1589) (CHRISTIAN WENZEL) | 169 |
| ANSCHRIFTEN DER AUTOREN | 174 |

Kindliche Kriegserfahrungen und die Perspektiven von Pädagogen, Psychologen und Kinderärzten auf Kinder im Ersten Weltkrieg

REBECCA HEINEMANN

Der Erste Weltkrieg nimmt in den Erinnerungskulturen aller ehemalig am Krieg beteiligter Gesellschaften einen bedeutenden Platz ein. In diesem Krieg wurde in einem noch nie dagewesenen Ausmaß auch die Zivilbevölkerung mobilisiert: Neben Frauen kam hierbei Kindern eine eigene Rolle bei der Stabilisierung der Kriegsgesellschaft zu. Der kindliche Lebensalltag war in umfassender Weise durch den Krieg geprägt. In allen Krieg führenden Staaten waren Kinder der offiziellen Propaganda ausgesetzt, welche ihre Kriegsbegeisterung „wecken“ und ihr Durchhaltevermögen steigern sollte. Diese Formen der Propaganda dürfen inzwischen als gut untersucht gelten.¹ Von der Weltkriegsforschung hingegen bislang kaum beachtet wurde die zeitgenössische Behandlung des Themas „Kinder und Krieg“ durch praktische und wissenschaftliche Pädagogen, Kinderpsychologen und -ärzte. Welche Perspektiven auf Kinder und Kindheit nahmen Vertreter jener Disziplinen ein, die in der Vorkriegszeit im Kontext der sich formierenden empirischen Kinderforschung² die Spezifika der Entwicklung und die besonderen Bedürfnisse von Kindern betont hatten? Im Folgenden werden erstens die Kriegserfahrungen von Kindern im Ersten Weltkrieg auf der Basis der bestehenden Forschung und von Ego-Dokumenten skizziert. Vor diesem Hintergrund wird zweitens dargestellt, wie deutsche Pädagogen, Psychologen und Mediziner die Einflüsse des Krieges auf Kinder beurteilt und deren Wahrnehmungen und Einstellungen zum Krieg aufgenommen und konzeptionalisiert haben. Als Quellengrundlage dienen dabei pädagogische, psychologische und medizinische Zeitschriftenliteratur sowie Monographien, die im Zeitraum 1914 bis 1918 erschienen sind.

¹ Vgl. Audoin-Rouzeau, Die mobilisierten Kinder, 151–171; ders., La guerre des enfants; Demm, Deutschlands Kinder im Ersten Weltkrieg, 52–63; Gertraude Remer, Kleine Kinder und der große Krieg, 165–180; O’Sullivan, Fun and Military Games, 198–213; Kennedy, The Children’s War; Fisher, Boys and Girls in No Man’s Land; Collins, Children, War and Propaganda.

² Vgl. Depaepe, Zum Wohl des Kindes?; Eßer, Das Kind als Hybrid; Heinemann, Das Kind als Person.

1. Der Erste Weltkrieg griff massiv in das Leben von Kindern ein. Wenngleich deren Kriegserfahrungen nicht auf einen Nenner zu bringen sind und je nach sozialer Schicht, Geschlecht und Region differierten, steht außer Zweifel, dass der Kriegsausbruch die Kinder stark in seinen Bann gezogen hatte: Sie spürten die Aufregung der Erwachsenen und waren selbst von dem nationalistischen Überschwang ergriffen, der die Stimmung weitester Teile der Bevölkerung zu Kriegsbeginn prägte. Die Einberufung der Väter und Brüder bedeutete den wohl stärksten Einschnitt in die kindliche Lebenswelt. Kinder begleiteten ihre Väter zum Bahnhof und sahen zu, wie die Züge mit den an die Front beförderten Soldaten schnell abfuhren. Für die meisten von ihnen bedeutete der Militärdienst des Vaters eine dauerhafte Trennung.

Ein Mädchen berichtete über ihre Ängste, die sie in der Nacht vor dem Einrücken ihres Vaters quälten:

Der schreckliche Krieg ist da. Viele Männer und Jünglinge mußten ihre Lieben verlassen, so auch mein Vater. Am 4. August 1914 schlug unsere Abschiedsstunde. Die Tage vorher vergingen in großer Angst und Aufregung. Nun kam dieser Tag immer näher. Am 2. und 3. August gingen wir zu Verwandten und Bekannten, denn mein Vater wollte ihnen ein Lebewohl sagen. Diese Tage gingen wir spät zu Bett, aber Schlaf fanden wir nicht. Ich wälzte mich auf meinem Lager herum und versuchte die schrecklichen Traumbilder zu verscheuchen und zu vergessen, aber vergebens.³

Ein wichtiger kindlicher Erfahrungsort während der Kriegszeit war die Schule: Zahllose Publikationen forderten seit 1914 die gezielte Ausrichtung des Schulunterrichts auf den Krieg.⁴ Wenngleich die ursprünglich angenommene „Allgegenwart“ der schulischen „Kriegspädagogik“ einzuschränken ist,⁵ spielten Lehrer bei der „Mobilisierung“ der Kinder für den Krieg vor allem in den ersten beiden Kriegsjahren eine zentrale Rolle. Detaillierte Anweisungen der Behörden suchten verstärkt seit 1916 den schulischen „Abwehrkampf“⁶ anzuheizen, um der wachsenden Erschöpfung der Schulen entgegenzuwirken, deren Betrieb durch die Einziehung von Lehrern und den Einsatz von Schulkindern in der Landwirtschaft zunehmend behindert war. Die schulische Gemeinschaft wurde seit Kriegsbeginn als wichtiger Teil der „Heimatfront“ begriffen. Vielen Lehrern war es ein Anliegen, Schülerinnen und Schülern nicht nur Sinndeutungen des Krieges zu vermitteln, sondern sie an den Kriegsgeschehnissen aktiv „teilhaben“ zu lassen.⁷ Diese

³ So die Schilderung einer 13-jährigen Schülerin, abgedruckt bei Karstädt, Kinderaug' und Kinderaufsatz, 46.

⁴ Vgl. u. a. den Band von Janell (Hrsg.), Kriegspädagogik. Berichte und Vorschläge, der ein Literaturverzeichnis von 53 Seiten zu diesem Thema enthält.

⁵ Vgl. Scholz/Berdelmann, The Quotidianisation of the War.

⁶ Saul, Jugend im Schatten des Krieges, 112.

⁷ Schulze, Siegesfeier in der Schule, 15; Karstädt, Erlebenaufsätze im Kriege, 209.

Forderung war nicht selten mit Schlüsselbegriffen und Praxen der Reformpädagogik der Vorkriegszeit verbunden.⁸ Dem Kind das bewusste „Erleben“ der Kriegszeit zu ermöglichen, müsse jedem Lehrer „heiliger Ernst“⁹ sein. Zugleich förderten Lehrer Verzicht und Opferbereitschaft der Kinder.¹⁰ Diesen Zielen sollte die gemeinsame Teilnahme von Lehrern und Schülern an patriotischen Kundgebungen, schulischen Siegesfeiern oder Sammlungen für die Kriegswirtschaft dienen: Letztere erreichten ein immenses Ausmaß und waren von Seiten der Behörden detailliert geregelt.¹¹ Die kriegsideologische Funktionalisierung des Unterrichts verdeutlicht die Vermittlung von „Kriegswissen“ durch Lehrer, die militärische und technische Formulierungen erklärten und Tagesberichte der Obersten Heeresleitung besprachen.¹² Auf diese Weise wurden dem kindlichen Wortschatz militärische Begriffe wie „Stellungskrieg“ oder „Bewegungskrieg“ rasch geläufig. In Monographien sowie pädagogischen und psychologischen Fachzeitschriften abgedruckte Schulaufsätze und Zeichnungen machen deutlich, welche genauen Kenntnisse vor allem ältere Jungen über moderne Waffen und den Kriegsverlauf besaßen.¹³

Pädagogisch wurden Teilnehmungsformen unterstützt, welche die Kinder unmittelbar emotional ansprachen und ihnen das Gefühl vermittelten, selbst wichtige Mitglieder der Kriegsgesellschaft zu sein: „Liebesgaben“, z. B. im Handarbeitsunterricht der Mädchen angefertigte Wollsachen, aber auch Briefe und Gedichte von Kindern, wurden an Soldaten geschickt. Eingezogene Lehrer erhielten Pakete, die ihre früheren Schüler mit selbst gekauften Zigarren und Schokolade befüllt hatten.¹⁴ Lehrer appellierten an die Solidarität und Hilfsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler, die sich z. B. in Spenden für Kriegswaisen ausdrückten.¹⁵ Kindergartenkinder besuchten Lazarette und verteilten Süßigkeiten unter den Verwundeten.¹⁶ Angesichts der hohen Zahl getöteter Soldaten und der wachsenden Not der Zivilbevölkerung wird dabei auch ein gesellschaftliches „Klima der Opferbereitschaft“¹⁷ in Rechnung zu stellen sein, das sich nicht ausschließlich auf die Wirkung der allgemeinen Kriegspropaganda oder die gezielte Beeinflussung durch Pädagogen zurückführen lässt.

⁸ Donson, *From Reform Pedagogy to War Pedagogy*, 68–84.

⁹ Gaudig, „Wir Deutschen“, 450.

¹⁰ Schulze, *Ein Ehrenkreuz für kleine Liebestaten*.

¹¹ Vgl. Demm, *Zwischen Propaganda und Sozialfürsorge*, 85f.

¹² Vgl. Hantke, *Die Schule und der Krieg*, 25.

¹³ Vgl. z. B. Karstädt, *Kinderaug’ und Kinderaufsatz*, 13; Rothe, *Die Kinder und der Krieg*, 18.

¹⁴ Stein, *Das Kriegsbild in der Schule*, 339.

¹⁵ Vgl. Hantke, *Die Schule und der Krieg*, 31.

¹⁶ Vgl. Chickering, *Freiburg im Ersten Weltkrieg*, 476.

¹⁷ Mommsen, *Kriegsalltag und Kriegserlebnis*, 129.

Die sich mit wachsender Dauer des Krieges dramatisch zuspitzende Versorgungslage führte zu schweren körperlichen Beeinträchtigungen und Entwicklungsstörungen von Kindern. Vor allem in den Städten waren sie von der bald nach Kriegsausbruch spürbaren Lebensmittelknappheit betroffen und wiesen Gewichtsabnahmen und ein vermindertes Längenwachstum auf.¹⁸ Zu dem gravierenden materiellen Mangel kamen hohe emotionale Belastungen: Kinder hatten mit Trennungserlebnissen und dem Verlust von Vätern, Brüdern, Onkeln und Cousins zu kämpfen und erlebten „den tiefen Schmerz und die Trauer der Angehörigen von Gefallenen“¹⁹. Oft waren sie direkt mit dem Leid verwundeter Soldaten konfrontiert,²⁰ die sie in den Straßen sahen oder in den häufig zu Lazaretten umfunktionierten Schulen besuchten. Die Reaktionen von Kindern auf die Kriegsergebnisse lassen sich nicht pauschalisieren. Viele reagierten apathisch und waren in der Schule unkonzentriert.²¹ In allen sozialen Schichten konnten Kriegsspiele von Kindern beobachtet werden.²² Kinder hantierten dabei bevorzugt mit Steinen, aber auch mit gestohlenen Sprengstoffen und echten Waffen, die den eingezogenen Vätern entwendet worden waren. Ein deutliches Nachlassen des Interesses von Schulkindern am Krieg wurde von Lehrerseite gegen Kriegsende festgestellt.²³ Ego-Dokumente von Kindern vermitteln auch einen Eindruck über deren wachsende Friedenssehnsucht. Als „Freudenfest“²⁴ wurde der „mit großer Sehnsucht“²⁵ erhoffte Frieden von Schülern beschrieben.

2. Die Debatten von Pädagogen, Psychologen und Ärzten über Kinder im Ersten Weltkrieg prägten nationalistische Einstellungen, welche die körperliche und psychische Verfassung von Kindern und deren Bedürfnisse der Stabilisierung der „Heimatfront“²⁶ klar nachordneten. Diese entindividualisierende Perspektive unterschied sich von der emphatischen Betrachtung des einzelnen Kindes in der Vorkriegszeit. Seit Kriegsausbruch ordneten auch Vertreter der Reformpädagogik, die sich vor 1914 mit einer vehementen Kritik an der „Drill- und Paukschule“ des Kaiserreichs exponiert und einen stärker an der Individualität des Schülers orientierten Unterricht gefordert hatten, kindliche Belange den Interessen der „Volksgemeinschaft“ unter. In den Augen des bekannten Reformpädagogen Hugo Gaudig war das neue „Wir-Gefühl“ der Deutschen „eine Segnung, die,

¹⁸ Vgl. Eckart, *Medizin und Krieg*, 266.

¹⁹ Zeuch, *Gedanken von Schulkindern*, 71.

²⁰ Vgl. Hämmerle (Bearb.), *Kindheit im Ersten Weltkrieg*, 24f.

²¹ Plecher, *Der große Krieg*, 290.

²² Vgl. Demm, *Zwischen Propaganda und Sozialfürsorge*, 109f.

²³ Vgl. Krapp, *Das Interesse an der Kriegsschule*, 399.

²⁴ Vgl. Karstädt, *Kinderaug' und Kinderaufsatz*, 60.

²⁵ Ders., *Erlebensaufsätze im Kriege*, 216.

²⁶ Eine Wortschöpfung der zeitgenössischen Kriegspropaganda: Vgl. Hirschfeld, *Kriegsfront – Heimatfront*, 12.

wenn sie dauernd bleibt, einen Teil der beispiellosen Blutopfer wert ist, die Deutschland bringen“²⁷ müsse. Nationalistische Töne bestimmten auch den veränderten Umgang mit einer Schlüsselfigur der Reformpädagogik: der Schwedin Ellen Key.²⁸ Deren Buch *Das Jahrhundert des Kindes*²⁹, von deutschen Reformpädagogen vormals mit großer Zustimmung aufgenommen, stieß während der Kriegszeit auf starke Ablehnung. Die Forderungen der Autorin – so das Verdikt – seien „nichts anderes [...] als ein Verderb für die Kinder und für das gesamte Vaterland“³⁰. Nicht „Kinderrechte“, wie Key sie gefordert hatte, sondern „Kinderpflichten“ seien nun das Gebot der Stunde. „Nichtachtung des Schmerzes, Pünktlichkeit und treue Pflichterfüllung und freudiges Geben sind Tugenden, die jetzt jedes deutsche Kind lernen sollte.“ Nur vereinzelt wurde die „Formel der ‚eisernen Erziehung‘“³¹ und die Funktionalisierung der Jugendzeit, deren Eigenwert aus dem Blick geraten sei, in der pädagogischen Literatur kritisiert.

Psychologen stellten bei den Kindern einen „starken Zug von Heroismus“³² fest, den viele Erwachsene nicht aufbringen könnten. Den Erfordernissen der angebrochenen „eisernen Zeit“ sollte die zu Kriegsausbruch verfügte (freiwillige) paramilitärische Ausbildung Jugendlicher ab 16 Jahren entsprechen, die auch von einer Reihe von Pädagogen vehement befürwortet wurde.³³ Das Ideal des „Schülerkrieger[s]“³⁴, der durch die Kriegsverhältnisse „härter gegen sich selbst, entschlossener und reifer“³⁵ geworden war, fügte sich in populäre Erzählungen, die teilweise auf wahren Kriegseignissen beruhten, an denen Kinder beteiligt waren.³⁶ In vorbildlicher Weise stellten heroische „Kriegskinder“ Opferbereitschaft, Verantwortungsgefühl, Disziplin und Leidenschaft unter Beweis.³⁷ Kinder übernahmen Elternrollen und verhielten sich den Erwachsenen gegenüber tröstend und unterstützend. Ein besonders beliebtes Motiv bot die über Briefmarken und Postkarten popularisierte Geschichte der zwölfjährigen Ukrainerin Rosa Zenoch, die österreichischen Soldaten im Feld unter Lebensgefahr beigestanden

²⁷ Gaudig, „Wir Deutschen“, 452.

²⁸ Vgl. auch Scholz/Berdelmann, *The Quotidianisation of the War*, 96.

²⁹ Key, *Das Jahrhundert des Kindes*.

³⁰ Sellmann, *Ist die Verwirklichung*, 434.

³¹ Wolff, *Jugendzeit und Kinderland*, 505.

³² Hylla, *Krieg und jugendliches Seelenleben*, 473.

³³ Vgl. Fischer, *Die neue Jugendbewegung*, 23; Meumann, *Über Volkserziehung*, 180.

³⁴ Keller-Chemnitz, *Krieg und Schule*, 125.

³⁵ Ebd., 124.

³⁶ Vgl. Kirmsse, *Jugendliche Kriegsdichter und Heldenkinder*.

³⁷ Die Stilisierung von Kindern zu „Helden“ war am stärksten in Frankreich ausgeprägt: Vgl. Audoin-Rouzeau, *Mobilisierte Kinder*, 152.

haben soll.³⁸ Auch ein Beitrag in der *Zeitschrift für Kinderforschung* behandelt diese Geschichte in idealisierender Weise.³⁹

Die älteren Kindern abverlangte Leidensfähigkeit stand in einem Spannungsverhältnis zur anerkannten Schutzbedürftigkeit der zahlreichen Kriegswaisen, aber auch neugeborener Kinder. Beiden Gruppen ließ der Staat besondere Fürsorge zuteilwerden. Für die Kinder getöteter Soldaten, die unter dem Verlust des „eigene[n] Kinderland[es]“⁴⁰ ihr Leben lang zu leiden hätten, sei auch deshalb besonders zu sorgen, weil sie die Erinnerung an die „Helden“ des Weltkrieges wachhielten. Dem seit Kriegsbeginn von staatlicher Seite forcierten Säuglingschutz lag eine funktionale Perspektive zugrunde, die sich auch die an den bevölkerungspolitischen Debatten rege beteiligten Pädagogen, Psychologen und Kinderärzte zu eigen machten. Angesichts hoher militärischer Verluste und des kriegsbedingten Geburtenrückgangs schien in ihren Augen nicht nur eine aktive pronatalistische Politik zwingend geboten. Der wachsende Stellenwert der Eugenik drückt sich in vielen medizinischen Stellungnahmen aus.⁴¹ Dass die angenommene kontraselektorische Wirkung des Krieges, die auf der Vorstellung beruhte, dass die „besten“ und „tüchtigsten“ Mitglieder der „Volksgemeinschaft“ nicht zurückkehrten, einer planvollen Gegensteuerung auch durch „qualitative“ bevölkerungspolitische Maßnahmen bedürfe, war auch die Ansicht der Pädagogen Eduard Spranger und Peter Petersen sowie des Psychologen William Stern. Sie stimmten eine nationalistische Begabungsrhetorik an und verlangten als eine Form der „geistigen Aufrüstung“ die systematische Förderung der „Begabten“.⁴² Der hierbei gebrauchte Begriff der „Menschenökonomie“, die zu betreiben das Gebot der Stunde sei, war Ausdruck einer wissenschaftlichen Machbarkeitsdoktrin und kann durchaus als Gegenstück zu dem an den Fronten massenhaft verheizten „Menschenmaterial“ gesehen werden, dem keine Schranken gesetzt waren.

Befremdlich wirkt aus heutiger Sicht nicht nur die Instrumentalisierung und Indienstnahme von Kindern für den Krieg, sondern auch die Verharmlosung ihrer hohen emotionalen Belastungen in Form von Trennungen, quälender Ungewissheit über den Verbleib männlicher Angehöriger und Verlusterfahrungen. In einem Erziehungsratgeber war zu lesen, dass die Trauer von Kindern über den Verlust des Vaters nicht „überbewertet“ werden sollte. Kinder könnten „einen

³⁸ Das Heldenmädchen von Rawruska.

³⁹ Vgl. Kirmsse, *Jugendliche Kriegsdichter und Heldenkinder*.

⁴⁰ Landsberg, *Können wir Kriegswaisen*, 148.

⁴¹ Dies kam etwa in der Äußerung des bekannten Berliner Kinderarztes Adalbert Czerny zum Ausdruck, wonach die Säuglingssterblichkeit auch „Auslese“ sei und „konstitutionelle Minderwertigkeiten“ beseitige, welche durch Fürsorgemaßnahmen niemals ausgeglichen werden könnten: Zitiert nach Eckart, *Medizin und Krieg*, 252.

⁴² Vgl. Petersen (Hrsg.), *Der Aufstieg der Begabten*.

einmaligen Schmerz nicht nachhaltend empfinden“, so die Autorin; die Abwesenheit eines geliebten Menschen störe „ihr inneres Gleichgewicht nicht auf die Dauer“⁴³. Auch der Verlust anderer Bezugspersonen wie der Lehrer wirke sich nicht nachteilig auf die Kinder aus. Die Reaktionen von Schülern auf die Einziehung von Lehrpersonen mache deutlich, dass diese „nicht allzusehr unter dem Kriege leiden“⁴⁴. Der Krieg sei etwas „Naturgegebenes“, das bereits in den Kindern „schlummere“. Nur bei „erblich belasteten oder degenerierten Kindern“ führe die Beschäftigung mit Kriegsthemata „zu psychischen Störungen“⁴⁵ und Ängsten.

Die bagatellisierende Behandlung und Darstellung des entbehrungsreichen Kriegsalltags vieler unterernährter Kinder, das Schweigen ärztlicher Berichte über die erhöhte Sterblichkeit von Kindern, auch nach dem berühmten „Steckrübenwinter“ von 1916/17,⁴⁶ ist nicht nur auf fehlverstandenen „Patriotismus“, sondern auch auf Zensurmaßnahmen und die gezielte „Einschüchterung von Schulärzten durch die Militärbehörden“⁴⁷ zurückzuführen. Ein Teil der Ärzte beschönigte außerdem den psychischen Gesundheitszustand von Schülern. Einem in der *Zeitschrift für Kinderforschung* publizierten medizinischen Beitrag folgend waren Nervosität, Ängste und Schlafstörungen unter Schulkindern im Vergleich zur Vorkriegszeit rückläufig.⁴⁸ Erst in der Nachkriegszeit wurde die kriegsbedingte Zunahme psychischer Erkrankungen, von der insbesondere Kinder aus Arbeiterfamilien betroffen waren, öffentlich gemacht.⁴⁹ Jedoch waren Kinderärzten, Psychologen und Psychiatern wachsende Nervosität, Unruhe und Ängste bei Kindern auch während des Krieges nicht verborgen geblieben. Während in der Vorkriegszeit neurasthenische Erkrankungen zumeist im Kontext der durch die Schule verursachten „Überbürdung“ diskutiert worden waren, wurde nun die Frage aufgeworfen, inwiefern kriegsbedingte Belastungen, Angst um den Vater und Todesfälle in der Familie eine Rolle bei „nervösen“ Kindern spielten.⁵⁰ Vor allem die Debatte um kranke „Kriegssäuglinge“, die den Distress der Mutter erlebten, wurde aber aus politischen Gründen rasch abgebremsst. Die meisten

⁴³ Zurhellen-Pfleiderer, *Der Krieg und unsere Kinder*, 8.

⁴⁴ *Der Krieg und die Schulen*, 243.

⁴⁵ Rothe, *Die Kinder und der Krieg*, 9.

⁴⁶ Vgl. Engelhorn, *Über den Ernährungszustand der Schulkinder im 3. Kriegsjahr*; ders., *Die Folgen der Kriegskosten; Die Folgen der Kriegskosten*.

⁴⁷ Eckart, *Medizin und Krieg*, 268.

⁴⁸ Vgl. Engelhorn, *Über den Ernährungszustand der Schulkinder im 2. Kriegsjahr*, 250.

⁴⁹ Vgl. Demm, *Zwischen Propaganda und Sozialfürsorge*, 103.

⁵⁰ Vgl. Stambolis, *Aufgewachsen in „eiserner Zeit“*, 64–69.

Ärzte taten dieses Phänomen als „Erfindung“ ab und griffen Kollegen an, die eine andere Position vertraten.⁵¹

Psychologische Studien stellten die Einstellungen von Kindern zum Krieg und deren Reaktionen auf die Kriegsereignisse teils deskriptiv, teils wertend dar. Der Vorsitzende des *Instituts für experimentelle Psychologie und Pädagogik* des Leipziger Lehrervereins, Rudolf Schulze, führte eine Reihe von Untersuchungen durch, welche u. a. die Wirkung von Kriegsbildern auf die Gefühle von Schülern zum Gegenstand hatten. Diesen legte er Fotografien und Zeichnungen vor, die zentrale Kriegsakteure und -ereignisse zeigten, und dokumentierte ihre Mimik und Atmung als Ausdruck besonderer innerer Bewegung. Während der Anblick zerstörter britischer Kampfschiffe bei den Kindern heftigste Erregung auslöste, erzeugte ein Bildnis des Kaisers tiefe innere Ruhe und „unbegrenzte Siegeszuversicht“⁵². Als wissenschaftlich ummantelte Kriegsphraseologie wurden Schulzes Arbeiten in der Nachkriegszeit kritisiert.⁵³

Um ein stärker sachliches Bild bemühte sich eine Studie von William Stern, der seit 1916 in Hamburg lehrte und als wichtigster Impulsgeber kriegspsychologischer Kinderstudien gelten kann.⁵⁴ Stern initiierte Untersuchungen über Kriegsgedichte, freie Zeichnungen und Aufsätze von Schülern, die mit Unterstützung der Lehrerschaft erstellt wurden.⁵⁵ Wenngleich sich die Arbeit nationalistischer Töne bewusst zu enthalten suchte, ist einschränkend zu konstatieren, dass auch ihr normative Vorstellungen und die Annahme zugrunde lagen, der Krieg an sich sei etwas „Natürliches“. Persönlicher Einsatz, Mut, Begeisterungsfähigkeit, Patriotismus und Tapferkeit nicht zuletzt der eigenen Kinder, deren Kriegsgedichte Stern abdruckte,⁵⁶ wurden positiv kommentiert. Die beobachteten Reaktionen von Jungen und Mädchen auf den Krieg wurden geschlechtsspezifisch interpretiert: „natürlicher“ Kampfbereitschaft der Jungen standen karitative Tätigkeiten und die Sorge um Verwundete als „natürliches“ Verhalten der Mädchen gegenüber. Das Mädchen will „nicht Wunden schlagen, sondern heilen. Ihr Herz gehört nicht dem kämpfenden Krieger, sondern dem hilflosen Verwundeten“⁵⁷. Die Motivwahl von Mädchen und Jungen, die in Zeichnungen bevorzugt die Tätigkeit von Krankenschwestern, Abschiedsszenen und die Trauer von Familienangehörigen bzw. Kampfszenen, Waffen und Kriegstechnik darstellten, sei

⁵¹ Vgl. dies., *Kindheit in „eisernen Zeiten“*, 282; Demm, *Zwischen Propaganda und Sozialfürsorge*, 105.

⁵² Schulze, *Kriegsbilder in ihrer Wirkung*, 426.

⁵³ Vgl. Giese, *Kinderpsychologie*, 498.

⁵⁴ Vgl. auch Lück/Rothe, *Kinder erleben den Weltkrieg*, 2.

⁵⁵ Vgl. Stern (Hrsg.), *Jugendliches Seelenleben und Krieg*.

⁵⁶ Vgl. ders., *Kriegsgedichte von Kindern und Jugendlichen*, 22–56.

⁵⁷ Mann, *Aufsätze von Kindern und Jugendlichen über Kriegsthemata*, 12.

teilweise auch durch die Schule beeinflusst. Unverkennbar kämen darin aber „natürlich angelegte Geschlechtsunterschiede“⁵⁸ zum Ausdruck.

Die Wirkungen der Kriegspropaganda auf Kinder verdeutlichen etwa Zeichnungen, Gedichte oder Schulaufsätze, in denen sich oft verherrlichende Äußerungen über Hindenburg oder den Kaiser finden. Jedoch ließen sich die kindlichen Wahrnehmungen und Deutungen des Krieges nicht ohne weiteres für nationalistische Ziele einspannen. Auch verhinderte die strenge Zensur seit Kriegsausbruch die Veröffentlichung von Aussagen von Kindern, die, wie ein Lehrer hervorhob, „sehr offen [sprechen], wie ihnen der Schnabel gewachsen ist“⁵⁹. Und: Belastende Erfahrungen von Kindern wurden von einem Teil der Kinderforschung mitgeteilt, wengleich eine Einschätzung möglicher psychischer Folgewirkungen meist ausblieb. So stellte der ehemalige Schüler William Sterns Alfred Mann heraus, dass in Aufsätzen von Schülern „so oft betont wird, wie der Krieg für unser Volk auch Leiden und Schrecken bedeutet“⁶⁰.

Seit 1916 wurden Stimmen lauter, die sich kritisch zu einer einseitigen militärischen Erziehung Jugendlicher, zum „Militärkult“ und zur Hasspropaganda äußerten. Zeitgenossen reagierten dabei auch auf Kriegsspiele von Kindern, die jedoch nicht als mögliche Bewältigungsstrategie, sondern aus einer Erwachsenenperspektive heraus ausschließlich als kindliche „Verwilderung“ gedeutet wurden. Die Pädagogen Friedrich Wilhelm Foerster, Paul Natorp, Heinrich Wolgast und Gustav Wyneken verließen ihrer Sorge vor den Langzeitfolgen der durch die Schule geschürten „Leidenschaften des Hasses, der Rachgier, Schadenfreude und Verachtung gegen andere“⁶¹ in einem Appell an die Lehrerschaft Ausdruck, lösten hiermit aber sogleich Widerstand von Kollegen aus.⁶²

Schluss

Kinder wurden während des Ersten Weltkriegs in umfassender Weise in die Erwachsenenwelt eingebunden und für den Krieg nutzbar gemacht. Auch die ganz überwiegende Mehrheit der Pädagogen vertrat die Ansicht, dass Kinder mit dem Krieg konfrontiert und nicht etwa „geschont“ werden sollten. Von Kindern wurde seit 1914 trotz größter materieller und psychischer Entbehrungen „eiserne“ Disziplin und „Durchhalten“ verlangt. Insgesamt besehen erlitt das im 19. Jahrhundert geprägte Konzept der Kindheit, begriffen als wichtige Entwicklungsphase im kindzentrierten Schonraum der Familie und die damit verbundene Vorstel-

⁵⁸ Hylla, *Krieg und jugendliches Seelenleben*, 469.

⁵⁹ Karstädt, *Kinderaug' und Kinderaufsatz*, 25.

⁶⁰ Mann, *Aufsätze von Kindern*, 93.

⁶¹ Saul, *Jugend im Schatten des Krieges*, Dok. 16, 136f.

⁶² Ebd., 289; vgl. Trüper, Professor Dr. W. Förster.

lung einer eigenständigen kindlichen Lebenswelt, einen starken Bedeutungsverlust. Neu kreierte Kindheitsbilder, die sich mit tradierten Kindheitsvorstellungen verbanden, beschrieben die Übernahme von Erwachsenenrollen durch „Heldenkinder“, die den Erwachsenen selbstlos beistanden. Derartige Projektionen, die an den durch Reformpädagogen in der Vorkriegszeit verbreiteten Erlösermythos des Kindes anknüpfen konnten, verstellten den Blick auf die entbehrungsreiche Alltagsrealität der „Kriegskinder“ einmal mehr.

Die Positionierungen von Pädagogen, Psychologen und Kinderärzten waren durch eine „getrübe“ Perspektive und auffällige Einseitigkeiten geprägt, die nationalistischer Überheblichkeit der Wissenschaftler selbst, aber auch staatlichen Zensurmaßnahmen geschuldet sind. Einige Arbeiten lesen sich wie Texte der offiziellen Kriegspropaganda. Vorherrschend war ein entindividualisierender und funktionaler Blick auf Kinder. Kinderärzten kam ein wesentlicher Anteil an der Verschleierung der tatsächlichen Ernährungsverhältnisse von Kindern im Ersten Weltkrieg zu. Außerdem sind Leerstellen auf Nichtwissen und den damaligen Forschungsstand zurückzuführen. Letzteres betrifft v. a. die Traumatisierung⁶³ von Kindern durch kriegsbedingte Trennung und den Verlust enger Bezugspersonen und deren mögliche langfristige psychosoziale Folgewirkungen. Kindliche Ängste und Trauer wurden häufig nicht ernst genommen. Ebenso wurden kindliche Bewältigungsmechanismen von den Erwachsenen nicht aufgenommen oder begriffen. Kriegsspiele etwa, die auch der Abwehr oder Bewältigung innerer Ohnmachtserfahrungen dienen konnten, wurden ausschließlich als Zeichen der „Verrohung“ interpretiert, welche idealisierte Kindheitsvorstellungen verletzte. Ausgangspunkt von Kinderpsychologen war die Wahrnehmung des Krieges als letzten Endes „natürliches“ Phänomen, das auch in der kindlichen Seele tief verankert sei. Insgesamt ist eine Erwachsenenperspektive vorherrschend, die den kindlichen Erfahrungshorizont – entgegen der Absichtserklärungen vieler Forscher – nicht im Blick hatte.

Quellen- und Literaturverzeichnis

1 Quellenverzeichnis

Das Heldenmädchen von Rawruska, in: *Der Jugendgarten* 40 (1915), 77–79.

Der Krieg und die Schulen, in: *Zeitschrift für Kinderforschung* 20 (1915), 243–244.

Die Folgen der Kriegskost, in: *Zeitschrift für Kinderforschung* 23 (1918), 167–168.

⁶³ Das wissenschaftliche Interesse an den Kriegsfolgen war nicht auf Kinder gerichtet, sondern galt den zeitgenössisch sogenannten „Kriegsneurosen“ von Militärangehörigen. Einen historischen Überblick über den wissenschaftlichen Umgang mit kindlichen Traumata bietet erstmals Grüner, *Hysterie und Trauma*.

- Fischer, Aloys, Die neue Jugendbewegung, in: Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik 16 (1915), 22–37 u. 74–84.
- Gaudig, Hugo, „Wir Deutschen“. Aus dem Seelenleben unserer Zeit, in: Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik 15 (1914), 449–454.
- Giese, Fritz, Kinderpsychologie, in: Gustav Kafka (Hrsg.), Handbuch der vergleichenden Psychologie, Bd. 1: Entwicklungsstufen des Seelenlebens, München 1922, 323–518.
- Hämmerle, Christa (Bearb.), Kindheit im Ersten Weltkrieg. Quellen und Dokumente, Wien 1993.
- Hantke, Max, Die Schule und der Krieg, 2., erw. Aufl., Langensalza 1915.
- Hylla, Erich, Krieg und jugendliches Seelenleben, in: Neue Bahnen 26 (1914/1915), 465–474.
- Janell, Walther (Hrsg.), Kriegspädagogik. Berichte und Vorschläge, Leipzig 1916.
- Karstädt, Otto, Kinderaug' und Kinderaufsatz im Weltkriege. Der freie Aufsatz grundsätzlich und an vielen Hunderten von praktischen Proben und Aufgaben entwickelt, Osterwieck am Harz 1915.
- , Erlebenaufsätze im Kriege, in: Archiv für Pädagogik 3 (1915), 209–218.
- Keller-Chemnitz, H., Krieg und Schule. Sammelbericht, in: Zeitschrift für angewandte Psychologie 14 (1918), 108–152.
- Key, Ellen, Das Jahrhundert des Kindes, Berlin 1902.
- Kirmsse, Max, Jugendliche Kriegsdichter und Heldenkinder, in: Zeitschrift für Kinderforschung 21 (1916), 270–278.
- Krapp, H., Das Interesse an der Kriegsschule, in: Pädagogische Zeitung 47 (1918), 398–400.
- Landsberg, F. J., Können wir Kriegswaisen der Armenpflege überlassen?, in: Zeitschrift für Kinderforschung 20 (1915), 145–152.
- Mann, Alfred, Aufsätze von Kindern und Jugendlichen über Kriegsthemata, in: William Stern (Hrsg.), Jugendliches Seelenleben und Krieg, 57–133.
- Meumann, Ernst, Über Volkserziehung auf nationaler Grundlage, in: Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik 16 (1915), 161–185.
- Petersen, Peter (Hrsg.), Der Aufstieg der Begabten, Leipzig/Berlin 1916.
- Rothe, Richard, Die Kinder und der Krieg. Beitrag zur grundlegenden Gestaltung der Ausdruckskultur, Prag/Wien [u. a.] 1915.
- Plecher, Hans, Der große Krieg im Urteile der Jugend, in: Zeitschrift für Kinderforschung 20 (1915), 289–303.
- Saul, Klaus (Bearb.), Jugend im Schatten des Krieges. Vormilitärische Ausbildung, Kriegswirtschaftlicher Einsatz, Schulalltag in Deutschland 1914–1918, in: Militärgeschichtliche Mitteilungen 34 (1983), 91–184.
- Schulze, Rudolf, Kriegsbilder in ihrer Wirkung auf die Atmung, in: Die Sonde 7 (1915), 423–429.
- , Siegesfeier in der Schule, in: Archiv für Pädagogik 4 (1915), 14–15.
- , Ein Ehrenkreuz für kleine Liebestaten, in: Neue Bahnen 27 (1916), 323–326.

- Sellmann, Adolf, Ist die Verwirklichung der Zukunftsschule von Ellen Key erwünscht?, in: Zeitschrift für Kinderforschung 21 (1916), 433–446.
- Stein, Walther, Das Kriegsbild in der Schule, in: Die Sonde 7 (1915), 339–340.
- Stern, William (Hrsg.), Jugendlisches Seelenleben und Krieg. Materialien und Berichte. Unter Mitwirkung der Breslauer Ortsgruppe des Bundes für Schulreform und von O. Bobertag, K. W. Dix, C. Kik, A. Mann, Leipzig 1915.
- , Kriegsgedichte von Kindern und Jugendlichen, in: ders., (Hrsg.), Jugendlisches Seelenleben und Krieg, 22–56.
- Trüper, Johannes, Professor Dr. W. Förster, in: Zeitschrift für Kinderforschung 23 (1918), 99.
- Über den Ernährungszustand der Schulkinder im 2. Kriegsjahr, in: Zeitschrift für Kinderforschung 21 (1916), 248–250.
- Über den Ernährungszustand der Schulkinder im 3. Kriegsjahr, in: Zeitschrift für Kinderforschung 22 (1917), 64–65.
- Wolff, G., Jugendzeit und Kinderland, in: Pädagogische Zeitung 45 (1916), 505–507.
- , Wie hat der Krieg das Verhältnis der Erwachsenen zu den Kindern verändert, in: Pädagogische Zeitung 44 (1915), 413–414.
- Zeuch, Wilhelm, Gedanken von Schulkindern über den Weltkrieg, in: Pädagogische Zeitung 45 (1916), 69–77.
- Zurhellen-Pfleiderer, Else, Der Krieg und unsere Kinder. Anregungen für Eltern und Erzieher, Gotha 1915.

2 Literaturverzeichnis

- Audoin-Rouzeau, Stéphane, Die mobilisierten Kinder: Die Erziehung zum Krieg an französischen Schulen, in: Gerhard Hirschfeld/Gerd Krumeich [u. a.] (Hrsg.), „Keiner fühlt sich hier mehr als Mensch...“ Erlebnis und Wirkung des Ersten Weltkriegs, Essen 1993, 151–174.
- , La guerre des enfants (1914–1918), Paris 1993.
- Chickering, Roger, Freiburg im Ersten Weltkrieg. Totaler Krieg und städtischer Alltag 1914–1918. Aus dem Amerikanischen übers. v. Rudolf Renz/Karl Nicolai, Paderborn [u. a.] 2009.
- Collins, Ross F., Children, War and Propaganda, New York [u. a.] 2011.
- Demm, Eberhard, Deutschlands Kinder im Ersten Weltkrieg: Zwischen Propaganda und Sozialfürsorge, in: Militärgeschichtliche Mitteilungen 60 (2001), 51–98.
- , Zwischen Propaganda und Sozialfürsorge – Deutschlands Kinder im Krieg, in: ders. (Hrsg.), Ostpolitik und Propaganda im Ersten Weltkrieg, Frankfurt/M. [u. a.] 2002.
- Depaeppe, Marc, Zum Wohl des Kindes? Pädologie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und den USA, 1890–1940, Weinheim 1993.
- Donson, Andrew, From Reform Pedagogy to War Pedagogy: Education Reform before 1914 and the Mobilisation for War in Germany, in: Dirk Schumann (Hrsg.),

- Raising Citizens in the „Century of the Child“. The United States and German Central Europe in Comparative Perspective, New York [u. a.] 2010, 68–84.
- , Youth in the Fatherless Land. War Pedagogy, Nationalism, and Authority in Germany 1914–1918, Cambridge [u. a.] 2010.
- Eckart, Wolfgang U., Medizin und Krieg – Deutschland 1914–1924, Paderborn 2014.
- Eßer, Florian, Das Kind als Hybrid. Empirische Kinderforschung (1896–1914), Weinheim/Basel 2013.
- Fisher, Susan, Boys and Girls in No Man’s Land. English-Canadian Children in the First World War, Toronto 2011.
- Grüner, Stefan, Hysterie und Trauma. Zur wissenschaftlichen Konzeptionalisierung von kindlicher Kriegs- und Gewalterfahrung seit dem 19. Jahrhundert, in: ders./Markus Raasch (Hrsg.), Zucht und Ordnung. Gewalt gegen Kinder in historischer Perspektive [im Druck].
- Heinemann, Rebecca, Das Kind als Person. William Stern als Wegbereiter der Kinder- und Jugendforschung 1900 bis 1933, Bad Heilbrunn 2016.
- Hirschfeld, Gerhard, Kriegsfrente – Heimatfront, in: ders./Gerd Krumeich [u. a.] (Hrsg.), Kriegserfahrungen. Studien zur Sozial- und Mentalitätsgeschichte des Ersten Weltkriegs, Essen 1997.
- Kennedy, Rosie, The Children’s War. Britain, 1914–1918, Basingstoke [u. a.] 2014.
- Lück, Helmut E./Miriam Rothe, Kinder erleben den Weltkrieg. Empirische Untersuchungen zu Beginn des Krieges, in: Journal für Psychologie 25 (2017), 1–25.
- Mommsen, Wolfgang J., Kriegsalltag und Kriegserlebnis im Ersten Weltkrieg, in: Militärgeschichtliche Zeitschrift 59 (2000), 125–138.
- O’Sullivan, Emer, Fun and Military Games. The War in German Picturebooks, 1914–1915, in: Lissa Paul/Rosemary Ross Johnston [u. a.] (Hrsg.), Children’s Literature and Culture of the First World War, New York/London 2016, 197–213.
- Remer, Gertraude, Kleine Kinder und der große Krieg. Zur militaristischen Literatur für Kleinkinder vor und während des Ersten Weltkrieges, in: Werner Greiling/Hans-Werner Hahn (Hrsg.), Tradition und Umbruch. Geschichte zwischen Wissenschaft, Kultur und Politik, Rudolstadt 2002, 165–180.
- Scholz, Joachim/Berdelmann, Kathrin, The Quotidianisation of the War in Everyday Life at German Schools During the First World War, in: Paedagogica Historica 52 (2016), 92–103.
- Stambolis, Barbara, Aufgewachsen in „eiserner Zeit“. Kriegskinder zwischen Erstem Weltkrieg und Weltwirtschaftskrise, Gießen 2014.
- , Kindheit in „eisernen Zeiten“. Mentalitätsgeschichtliche und transgenerationale Aspekte von Kriegskindheiten im Ersten Weltkrieg, in: Alexander Denzler/Stefan Grüner [u. a.] (Hrsg.), Kinder und Krieg. Von der Antike bis in die Gegenwart (Historische Zeitschrift. Beihefte 68), Berlin/Boston 2016, 273–292.