

Erscheint in:

Christiane Raabe (Hg.): Jella Lepman. Neue Perspektiven auf ihr Leben und Wirken.

Jella Lepmans Kindheitskonzept und die Psychologie ihrer Zeit

Waldemar Fromm

Jella Lepmans Verständnis von Kindheit ist bisher kaum erforscht worden. Entlang eines Vorworts von ihr zur Anthologie *Kindheit. Kindergestalten aus der Weltliteratur* von 1961 sollen im Folgenden einzelne Aspekte dieses Verständnisses herausgearbeitet und anhand ausgewählter Begriffe kontextualisiert werden. Drei Themenbereichen werden aufeinander bezogen: Zunächst wird Jella Lepmans Verständnis von Kindheit dargestellt und danach auf die Entwicklung der Kinder- und Jugendpsychologie der Zeit eingegangen. Dieser Schritt ist notwendig, da das Re-education-Programm der U.S.-amerikanischen Militärregierung auch in Hinsicht auf die IJB eine psychologische Fundierung enthalten hat, wie ein Memorandum vom 31. Mai 1947 verdeutlicht. Das Dokument ist von Jella Lepman in der *Kinderbuchbrücke* abgedruckt worden und umfasst u.a. folgende Zielsetzung.

Ein zweites, äußerst wichtiges Gebiet ist das der pädagogischen und psychologischen Forschung, für die ein solches internationales Institut als ideales Medium dienen könnte. Von großer Wichtigkeit: mit Universitäten zusammenarbeiten.¹

Angenommen werden kann, dass die U.S.-amerikanische Militärregierung sich an der pädagogischen und psychologischen Forschung aus dem eigenen Land orientiert hat, etwa an John Dewey, einem kanonisch gewordenen Forscher nicht nur auf dem Gebiet der Pädagogik, und seinem bereits 1916 veröffentlichten Werk über *Demokratie und Erziehung*.²

Ob es im Bildungssektor überhaupt zu dieser pragmatischen Ausrichtung gekommen ist, die einer Neuorientierung gleichgekommen wäre, soll abschließend diskutiert werden. Dafür darf man die Entwicklung der Schulpolitik in Bayern nicht außer Acht lassen, da sich diesbezüglich eine direkte Konkurrenz zwischen den Zielen der IJB und der Bildungspolitik des Landes ergeben haben könnte.

¹ Lepman, Jella: Die Kinderbuchbrücke, hg. v. der Internationalen Jugendbibliothek unter Mitarbeit von Anna Becchi. München 2020, 129. – Der Aufsatz vertieft einen Gedanken, der erstmals formuliert wurde in: Fromm, Waldemar/Haug, Christine/Raabe, Christiane: Jella Lepman. Zur Einführung. In: von Bassermann-Jordan, Gabriele/Fromm Waldemar/Haug Christine/Raabe Christiane (Hg.): Jella Lepman. Journalistin, Autorin, Gründerin der Internationalen Jugendbibliothek. Eine Wiederentdeckung. München 2024, 9–28

² Dewey, John: Democracy and Education. In: Boydston, J. A. (Hg.): John Dewey. The middle works, 1899 – 1924. Volume 9: 1916. Carbondale/Edwardsville: 1980. – Zur Bedeutung von Dewey für das Reeducation-Programm vgl. Winfried Müller, 115f.

Zum Kindheitsbegriff im Vorwort des Sammelbandes „Kindheit“

Spätestens seit der Studie von Philippe Ariès von 1960 ist deutlich geworden, dass es sich bei Kindheit um keine ahistorische Größe handelt. Kindheit ist eingebunden in historische Entwicklungen.³ Auf diese Einsicht beruft sich auch Jella Lepman, wenn sie einleitend schreibt, es gebe „keine Erscheinung des geschichtlichen, sozialen, kulturellen Geschehens“, „die nicht auch die Kindheit mit einbezieht. Sie ist, wie jede Lebensform, immerwährend umstritten und bedroht“.⁴

Ihr Vorwort entfaltet die historischen und diskursiven Voraussetzungen, unter denen das Thema ‚Kindheit‘ perspektiviert wird. Jella Lepman beruft sich insbesondere auf vier Pädagogen und Philosophen: Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Wilhelm von Humboldt und Paul Hazard.⁵ Das Themenspektrum, das sie aus deren Werken herausgreift, umkreist wesentliche Merkmale der Bestimmung von Kindheit: Diese wird als eigener Lebensabschnitt verstanden und durch die Mittel des Spiels und der kindlichen Neugier gekennzeichnet.⁶ Kinder sind bei Jella Lepman im Humboldt’schen Sinn für die Entwicklung ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten auf feste Strukturen angewiesen.⁷

Einzelne Abschnitte des Vorworts fokussieren auf das Lesen von Büchern und Märchen und das Zeichnen, wobei bei letzterem die authentische Selbstauskunft, das Malen „par coeur“, hervorgehoben wird.⁸ Um die Bedeutung des Lesens für die Kindheit zu erläutern, greift Jella Lepman auf Paul Hazards Buch von 1932 *Kinder, Bücher und große Leute* (dt. 1952) zurück.⁹ Es enthält das Motto, mit dem sie am häufigsten in Verbindung gebracht wird. Sie kennen es alle:

‘Gebt uns Bücher‘, sagen die Kinder, ‚gebt uns Flügel. Helft uns ihr, die ihr mächtig und stark seid, uns in die Ferne zu verlieren. Baut uns azurne Paläste inmitten verzauberter Gärten; zeigt uns Feen, die sich im Mondschein ergehen. Wir wollen ja alles lernen, was man uns in der Schule beibringt, aber bitte laßt uns die Träume.‘¹⁰

Es ist aufschlussreich, dass auch die jüngste der zitierten Gewährspersonen aus der Zeit von vor 1933 stammt, obwohl es 1961 bereits eine Reihe neuester Forschungen auf diesem Gebiet gegeben hat. Hazard wiederum schildert empathisch die Geschichte der europäischen Kinder- und Jugendbuchliteratur. Er will zeigen, dass diese Literatur ein pädagogisches Mittel ist,

³ Ariès, Philippe: *Geschichte der Kindheit*. München 1960

⁴ Lepman, Jella: *Kindheit*. In: *Kindheit. Kindergestalten aus der Weltliteratur*. Mit einer Einleitung von Jella Lepman. München/Zürich 1961, 9–28, hier 9

⁵ Lepman 1961, 22, 15, 17, 9

⁶ Lepman 1961, 14, 18

⁷ Lepman 1961, 17

⁸ Vgl. Lepman 1961, 23 und 17 – dies verweist wiederum auf eine lange französische Tradition des Verstehens mit dem Herzen zurück.

⁹ Hazard, Paul: *Kinder, Bücher und große Leute* [franz. EA.: *Les livres, les enfants et les hommes*. 1932]. Übers. aus dem Franz. v. Harriet Wegener. Mit einem Vorwort von Erich Kästner. Hamburg: Hoffmann und Campe 1952

¹⁰ Hazard 1952, 22

Kinder bei ihrer Identitätsbildung zu unterstützen. Märchen sollen z. B. die Imaginationsfähigkeit fördern und helfen, die moralische Urteilsfähigkeit auszubilden.

Jella Lepman beschäftigt sich in ihrem Vorwort weiterhin mit den sozialen und sozialpsychologischen Aspekten der Gegenwart nach 1945 und der Rolle, die Kinder in der veränderten Welt einnehmen. Am wirkungsmächtigsten erscheint ihr die Bedrohung von Kindheit durch die gesellschaftlichen und medialen Entwicklungen sowie die Veränderungen innerhalb der Gesellschaft und der Familienstrukturen.¹¹

Die Kindheit, ein Paradies

Jella Lepmans Grundannahme über Kindheit besteht darin, diese als einen Schutzraum zu verstehen, den sie „Paradies“ nennt:

Trotzdem wäre es verhängnisvoll, ein Paradies der Kindheit zu leugnen. Es besteht tief und geheimnisvoll, immer wieder erwächst dem Kind die wunderbare Möglichkeit, sich dahin zurückzuziehen und seine Unversehrtheit zu bewahren. Nur die Erwählten unter den Erwachsenen dürfen zuweilen mit ihm auf Atemlänge zurück in jenes Reich, stumm stehen die andern vor der magischen Pforte.¹²

Lepman betont zeitbezogen insbesondere die Resilienz von Kindern, die Möglichkeit der Regeneration aus den eigenen Fähigkeiten heraus. Die Verwendung des Paradies-Motivs eröffnet einen größeren Traditionszusammenhang, der sich von Rousseau über die Romantik bis hin zum Vorwort von Jella Lepman beschreiben lässt. Rousseau bestimmt Kindheit als Naturzustand mitten im Gesellschaftszustand. Die einzige Möglichkeit, den Naturzustand zu erkennen, ist es, auf Kinder zu blicken und sie nach ihren eigenen Gesetzmäßigkeiten zu erziehen.¹³ Rousseau formuliert im zweiten Buch des *Émile* einen methodischen Vorsatz, der sich bis in die psychologische Forschung der 1920er-Jahre zieht:

Anstatt ihnen nun unsere Methode aufzudrängen, müssen wir vielmehr die ihrige übernehmen.¹⁴

Kindheit wird in der Romantik von vielen Autoren auf das Paradiesmotiv bezogen. Beispiele dazu finden sich in der Textsammlung *Kinder- und Jugendliteratur der Romantik* von Hans-Heino Ewers.¹⁵ Verbunden mit der Aufwertung von Kindheit wird die Eigenständigkeit dieses

¹¹ Vgl. Lepman, 1961, 16; diese Einschätzung ist auf Statistiken zu Scheidungen und zur Zahl von unehelichen Kindern zurückzuführen.

¹² Lepman, 1961, 9f.

¹³ Vgl. Baader, Heike Sophia: Die romantische Idee des Kindes und der Kindheit. Auf der Suche nach der verlorenen Unschuld. Neuwied, Kriftel, Berlin 1996, 40f.

¹⁴ Tumlirz, Otto: Über den Zusammenhang zwischen der Entwicklung des Ichbewußtseins und dem kindlichen Zeichnen. Langensalza 1928 (Pädagogisches Magazin. Heft 12051. Reihe: Untersuchungen zur Entwicklungspsychologie. Heft 2), 116

¹⁵ Ewers, Hans-Heino (Hg.): *Kinder- und Jugendliteratur der Romantik*. Stuttgart 1984; vgl. ders.: *Kindheit als poetische Daseinsform. Studien zur Entstehung der romantischen Kindheitsutopie im 18. Jahrhundert*. Herder, Jean Paul, Novalis und Tieck. München 1989; ders.: *Jugend – ein romantisches Konzept. Die zweifache Bedeutung der Romantik in der Geschichte moderner Lebensentwürfe*. In: Oesterle, Günter (Hg.): *Jugend – ein romantisches Konzept*. Würzburg 1997, 25–40

Lebensabschnitts betont. Ein Bild von Runge soll die Entdeckung von Kindheit an dieser Stelle verdeutlichen: *Die Hülsenbeckschen Kinder*. Runge zeigt die einzelnen Phasen der Kindheit: Im Leiterwagen sitzt ein zweijähriges Kind, das die Welt haptisch zu erfassen scheint. Das etwa vierjährige Kind blickt den Betrachter fest an und stellt die Eigenständigkeit der Kindheit im Spiel (denn offenbar wird eine Kutschfahrt simuliert) gegenüber erwachsenen Bildbetrachter:innen vor.

Das etwa fünfjährige Mädchen übernimmt bereits die Verantwortung für die Geschwister und blickt statt auf den Betrachter sorgend auf die Brüder. Es sind also die wichtigsten Entwicklungsstufen auf dem Bild dargestellt, wobei entscheidend ist, dass die Kinder auf Augenhöhe gezeigt werden, so als ob der Maler sich beim Malen auf Kniehöhe befunden hat.

Bereits bei Herder ist Kindheit „ein Paradies unschuldiger Hoffnungen und Wünsche“.¹⁶ Darüber hinaus wird in der Romantik Kindheit als Heimat des Wunderbaren verstanden.¹⁷ Für Novalis sind Kinder „Menschen außer der Welt“.¹⁸ Das Stichwort *Paradies* verwendet auch Friedrich Fröbel, der Erfinder des Kindergartens. Ähnlich wie Rousseau sieht er im Kind schon die höchsten Anlagen des Menschen mitgegeben, so dass Erziehung nur nachfolgend, aber keinesfalls vorschreibend sein darf. Es geht um die Entfaltung der Möglichkeiten, die in den Kindern angelegt sind. Von Fröbel aus wird die zentrale Stellung des Spiels konstitutiv für die Erfahrung von Kindheit.¹⁹ Der Kindergarten, so Fröbel, ist „das den Kindern zurückzugebende und gegebene Paradies“.²⁰

Jella Lepman beruft sich in ihrer Einleitung auf diesen Kindheitsmythos mit vergleichbaren Gedanken aus der romantischen Anthropologie. Wichtig sind ihr dafür einerseits die „Versunkenheit des Spiels“,²¹ andererseits die „Schwarz-Weiß-Malerei des Märchens“ als eigene Entwicklungsstufe.²² Sie betont mehrfach Kindheit als einen eigenen Zustand in der Entwicklung des Menschen, der sich grundsätzlich von demjenigen des Erwachsenen unterscheidet. Im Vorwort unterstreicht sie den Unterschied aus beiden Perspektiven: derjenigen der Erwachsenen und derjenigen der Kinder.

Historisch betrachtet erscheint die Idee des kindlichen Paradieses oder der kindlichen Unschuld immer dann besonders virulent zu werden, wenn es sich um politische Umbruchszeiten handelt. „Es gibt eine säkular konnotierte Vorstellung von der ‚Unschuld‘ des Kindes, von seiner Natürlichkeit, Ursprünglichkeit und emotionalen Echtheit“, schreibt beispielsweise Martina Winkler.²³

¹⁶ Ewers 1984, 21f.

¹⁷ Ewers 1984, 39

¹⁸ Ewers 1984, 26

¹⁹ Baader 1996, 232-236

²⁰ Zit. bei Baader 1996, 230

²¹ Lepman 1961, 14

²² Lepman 1961, 23

²³ Winkler, Martina: Kindheit als Konzept aus historischer Perspektive. In: Drerup, Johannes/Schweiger, Gottfried (Hg.): Handbuch Philosophie der Kindheit. Berlin u.a. 2019, 9-17, hier 12. Vgl. Bühler-Niederberger, Doris: Einleitung: Der Blick auf das Kind – gilt der Gesellschaft. In: Dies. (Hg.): Macht der Unschuld. Das Kind als Chiffre. Wiesbaden 2005, 9–22

Beispielhaft wird von Peter Treppe die Französische Revolution angeführt:²⁴ „Das Kind“, so Treppe, „fungiert als Symbol im Rahmen einer übergreifenden Erneuerungs-idee, als Leitfigur im Kontext der Herausforderung sozialer Umgestaltung“.²⁵ Entsprechend verhält es sich bei Jella Lepman: Die Phase der Umgestaltung, die sie anspricht, ist eine zweifache: die allgemeine gesellschaftliche Lage nach 1945 und die Möglichkeiten, die darin zur Verfügung stehen, Kindern, sei es real, sei es symbolisch, Schutzräume anzubieten.

Kindheit und Jugend nach 1945

Die Besonderheit der Lage der Kinder in Deutschland nach 1945 beschreibt Jella Lepman als ein „Zwischenland“, in dem erst entstehen muss, was Kinder schützen kann. Kinder der Trümmergeneration litten unter dem viel zu frühen „Einbruch der Erwachsenenwelt“ in ihr Leben.²⁶ In Deutschland, so Lepman in der *Kinderbuchbrücke*, seien nach 1945 keine Strukturen vorhanden gewesen, um insbesondere Kinder und Jugendliche mit Kulturarbeit zu erreichen.²⁷ Diese Einschätzung deckt sich mit den Beschreibungen von Entwicklungspsychologen und Pädagogen der Zeit.

Eduard Spranger, ein Klassiker der pädagogischen Forschung des 20. Jahrhunderts, hält im Vorwort zu seiner *Einführung in die Entwicklungspsychologie des Jugendalters* 1949 fest, dass die gegenwärtig studierende Jugend zwar die beste aller ihm bekannten sei:

Aber ebensowenig kann man zweifeln, dass, aufs große gesehen, die heutige Jugend in den eigentlichen Pubertätsjahren das allgemeine Schicksal unseres Volkes teilt, zunächst amorph zu sein, da sie nach der ungeheuren Katastrophe noch gar keine neuen, festen und allgemeinen Strukturen des Lebens herausbilden konnte.²⁸

Spranger beschreibt die Folgen der Kindheit im NS-System als psychisches und soziales Desaster. In der *Kinderbuchbrücke* heißt es in einem Zitat eines Schülers fast gleichlautend zu Spranger:

Die deutsche Jugend ist in der Lage eines Wanderers, der nach einem furchtbaren Marsch durch die Wüste und Geröllhalden zwar die Nacht überstand, aber noch nicht erkennen kann, wohin der Weg führt.²⁹

²⁴ Treppe, Peter: Kindliche Unschuld als revolutionäres Argument. Rousseaus Émile und die Französische Revolution. In: Bühler-Niederberger, Doris (Hg.): Macht der Unschuld. Das Kind als Chiffre. Wiesbaden 2005, 6–86

²⁵ Treppe 2005, 80

²⁶ Lepman 1961, 11

²⁷ Lepman 2020, 50

²⁸ Spranger, Eduard: Psychologie des Jugendalters. Heidelberg ¹⁹1949, 323f. Ein Zeugnis für diese amorphe Struktur ist zugleich das Buch von Spranger selbst, welches in der ersten Auflage 1924 erschienen ist und auch zwischen 1933 und 1945 drei Auflagen erlebte. 1949 erschien das Buch zum 25-jährigen Jubiläum in einer fast unveränderten 19. Auflage. Auch die Entwicklungspsychologie der Zeit bleibt, aufbauend auf den psychologischen Studien aus den 1920er-Jahren und im NS-System, in dem jüdische Forscher:innen ausgeschlossen wurden, befremdlich und ambivalent.

²⁹ Lepman 2020, 91

Fritz Blättner, ein Erziehungswissenschaftler, der von 1946 – 1959 das Institut für Pädagogik und Psychologie in Kiel leitete, benennt in einer Studie von 1946 die dringlichsten Bereiche der Bildung und Erziehung, die verändert werden müssen: Die Organisation der Jugend in Jugendverbänden sei während der NS-Herrschaft dem Führerprinzip untergeordnet gewesen.³⁰ Bereits zum Schuljahr 1933/34 wurde Rassenkunde als Fach eingeführt, bis 1937 wurden die Jugendverbände gesetzlich neu strukturiert und in das NS-System integriert: Kinder und Jugendliche wurden „Soldaten einer Idee“.³¹ Das System trat in eine direkte Konkurrenz zu den Eltern und versuchte, staatlich propagierte Identifikationsmuster anzubieten.³² Man organisierte sich ideologisch und kampforientiert. Den Kindern und Jugendlichen wurde beigebracht, dass Staat, Recht und Ordnung lediglich „Funktionen der Macht“ seien, „alles Feinere und Tiefere wird eingestampft“.³³ Sie sollten Nation und Volk mit dem Nationalsozialismus verknüpfen.

Wissenschaft, Religion und Kunst wurden zu Funktionen des politischen Willens degradiert. Das Selbstverständnis der Kinder wurde nur anerkannt, wenn es dem NS-Rassenwahn diene. Genau dieser dadurch erzwungene „Verzicht aufs Selbstdenken“, so Blättner, wurde nach 1945 psychologisch bedeutsam.³⁴ Individualität konnte in den Kontexten der NS-Jugendverbänden nicht ausgebildet werden. Nicht zuletzt stumpfte dabei die Emotionalität ab. Besonders deutlich meint Blättner dieses nach 1945 bei Jugendlichen und ihrer Unfähigkeit zu lieben zu erkennen:

Nur selten ist den jungen Menschen eine Liebesbeziehung mit all ihren Wonnen und Schmerzen noch ein sinngebendes, lebensentscheidendes Erlebnis geworden. [...] Der Kamerad bedeutet mehr als die Geliebte. Wo Liebe nur als Bedürfnisbefriedigung empfunden wird, gibt es für die Frau keine sittliche Existenz mehr.³⁵

Aus allen diesen Beschreibungen leitet Blättner die Aufgaben für die Bildung ab, die von den meisten Entwicklungspsychologen geteilt werden, Spranger verweist in seinem Vorwort bspw. in grundsätzlicher Absicht auf die Studie von Blättner. Wie also schafft man Selbstverantwortung, wie arbeitet man gegen die emotionale Abstumpfung, wie regt man zu individuellen kognitiven Tätigkeiten an, zum Nachdenken über sich und die Welt. Blattners Antwort lautet:

[...] es ist eine fast unlösbare Aufgabe, die uns erwartet. In diesen Menschen sind geistige, gefühlsmäßige Grundlagen zu beseitigen, aus denen heraus sie bisher unbewußt gelebt und gehandelt haben. [...] So stehen wir in der Tat vor einer fast unmöglich erscheinenden Aufgabe.³⁶

³⁰ Blättner, Fritz: Die psychologischen Grundlagen der Volksbildungsarbeit. Bausteine der Volkshochschule. Heft 8. Braunschweig 1946, 5

³¹ Vgl. Michaud, Éric: „Soldaten einer Idee“. Jugend im Dritten Reich. In: Levi, Giovanni/Schmitt, Jean-Claude (Hg.): Geschichte der Jugend. Band II: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Frankfurt a. M. 1997, 343–374

³² Michaud, 1997, 352

³³ Blättner 1946, 6

³⁴ Blättner 1946, 12

³⁵ Blättner 1946, 17

³⁶ Blättner 1946, 19

Diese Aussage enthält auch eine Frage nach der Methode, mit der das Ziel erreicht werden soll. Angesprochen ist auch das daran anknüpfende Verständnis von Kindheit. Lektüre ist eine der vielen möglichen Antworten, Zeichnen eine weitere.

Psychologie des Zeichnens

Pädagogik und Psychologie sahen sich nach 1945 mit dem Auftrag konfrontiert, einen Beitrag zur Entideologisierung des Weltbilds und der Politisierung des individuellen Handelns zu leisten.³⁷ Solche Ziele verfolgte bekanntermaßen auch Jella Lepman. Ihr Neuanfang bestand darin, die Idee des Friedens von klein auf in die gesellschaftliche Kommunikation einzuspeisen: Es galt, zunächst Kinder zu erreichen und erst über diese ihre Mütter oder umfassender ihre Eltern.³⁸ Dabei erschien es wichtig, Rassenwahn und Nationalismus etwas entgegenzusetzen. Sie musste ein Bewusstsein für übernationale Strukturen schaffen.

Kinderzeichnungen waren neben Büchern dabei besonders wichtig. Noch 1970 erschien eine Sammlung mit Kinderbildern aus 35 Ländern. Im Vorwort betont Jella Lepman erneut die Bedeutung des Kindheitsmythos, „eine alle Grenzen überfliegende Gemeinsamkeit in diesem Reich der Kindheit“.³⁹ Kindheit ist ein Zustand, der die Kategorie Nation nicht kennt. Kinderzeichnungen waren von Beginn der Tätigkeit Lepmans an ein Teil ihrer Projekte. Das war schon bei der ersten Ausstellung 1946 der Fall. Für sie bot sich bei der Verwendung von Kinderzeichnungen also an, auf das Bild des unschuldigen Kindes zurückzugreifen und diese Zeichnungen dafür einzusetzen, nationale Schranken abzubauen.

Die psychologische Untersuchung von Kinderzeichnungen, wie sie seit den 1920er-Jahren praktiziert wurde, verlangte, an die Bilder unvoreingenommen und ohne Wertung heranzutreten. Bis zum vierten Schuljahr, so lautete die gängige Lehrmeinung, kann das Zeichnen nicht unterrichtet werden, da es lediglich Ausdruck der kindlichen Entwicklung ist. Es gelte „nicht die Zeichnungen [...] als solche zu korrigieren, sondern Vorstellung und Anschauung [...] richtigzustellen und auszubauen“, um das Zeichnen zu verbessern.⁴⁰

³⁷ Boll, Friedhelm: Auf der Suchen nach Demokratie. Britische und deutsche Jugendorganisationen in Niedersachsen nach 1945. Bonn 1995, 23. Auf Helmut Schelskys Begriff der *skeptischen Generation* möchte ich ausdrücklich nicht eingehen, weil seine Studie im Zeichen der Verdrängung der Mitwisserschaft und nicht der Auseinandersetzung mit nationalsozialistischen Ideologemen steht, vgl. Schelsky, Helmut: Die skeptische Generation. Eine Soziologie der deutschen Jugend. Düsseldorf, Köln 1957. Vgl. auch Coerper, Carl (Hg.): Deutsche Nachkriegskinder. Methoden und erste Ergebnisse der deutschen Längsschnittuntersuchungen über die körperliche und seelische Entwicklung im Schulkinderalter. Stuttgart 1954

³⁸ Vgl. Lepmans Formulierung von der „gänzlich verwirrten Welt“ in Deutschland nach 1945 in Lepman 2020, 50. Zu Formen des Widerstands gegen die Jugendorganisationen des NS-Systems vgl. Klönne, Arno: Jugend im Dritten Reich. Die Hitler-Jugend und ihre Gegner. Köln 1999

³⁹ Lepman, Jella: Vorwort. In: Kinder sehen unsere Welt. Texte und Zeichnungen aus 35 Ländern, gesammelt und herausgegeben von Jella Lepman. Berlin 1970, 5–10, hier 8

⁴⁰ Zit. bei Tumlriz, Otto: Über den Zusammenhang zwischen der Entwicklung des Ichbewußtseins und dem kindlichen Zeichnen. Langensalza 1928, 118. Vgl. aus heutiger Sicht: Uhlig, Bettina: Nele und das Krokodil. Die hermeneutische Bildanalyse als Methode zur Erforschung kindlichen Zeichnens. In: Kekeritz, Mirja/Kubandt, Melanie (Hg.): Kinderzeichnungen in der qualitativen Forschung. Wiesbaden

Wichtig wird in der psychologischen Forschung die Verbindung des Zeichnens mit dem Erlernen der Sprache: Die „innere Verwandtschaft des kindlichen Zeichnens mit der Begriffsbildung“,⁴¹ so der Philosoph Vinzenz Růfner 1949, zeige die besondere Form des kindlichen Wissens an.⁴² Georg Kerschensteiner hält in seiner Studie *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung* bereits vierzig Jahre frůher fest:

Die Entwicklung der graphischen Ausdrucksfähigkeit geht von der begrifflichen Niederschrift der Gegenstandsmerkmale aus. Allmählich mischen sich in diese rein schematische Aufzeichnung Zůge von erscheinungs- und formgemaer Darstellung, sei es infolge von Einzelbeobachtungen, sei es infolge von Nachahmung vorgefundener Darstellungsmuster.⁴³

Otto Tumlirz, ein österreichischer Philosoph und Pädagoge, unterscheidet in einer Publikation von 1928 vier Formen des Zeichnens: 1) Schaffen aus der Vorstellung, 2) ‚Zeichnen nach der Natur, 3) Schmůckendes Zeichnen (Ornament) und 4) Werkzeichnen. Bildungspolitisch ist besonders das ‚Schaffen aus der Vorstellung‘ interessant, weil nur hier ein Zusammenhang zwischen kindlichem Zeichnen und der ‚Entwicklung des Ichbewutseins‘ gesehen wird.⁴⁴ Ichbewutsein meint in Anlehnung an den Psychologen Wilhelm Stern ein stärkeres Hervorheben des eigenen Ichs, das einen emotionalen und einen kognitiven Wissensaspekt beinhaltet.⁴⁵ Beides entsteht durch die in der Entwicklung des Kindes immer deutlicher werdende Unterscheidung zwischen Innenwelt und Auenwelt.

Der Gedanke, dass iber Kinderzeichnungen das Wissen von Kindern iber die Welt in Erfahrung gebracht werden kann und dabei gleichzeitig das emotionale Verhältnis der Kinder zur Welt deutlich wird, ist eine gängige psychologische Position der Zeit. Kinderzeichnungen sind ein Medium der Subjektwerdung des Kindes.⁴⁶

Als besonders deutliches Beispiel möchte ich einen zufälligen Fund anfuhren: Kinderzeichnungen von polnischen Kindern nach 1945, die in der holländischen Zeitung ‚De Waarheid‘, dem Parteiblatt der holländischen Kommunisten, abgedruckt wurden. Sie zeigen

2022, 59–102; Bůhler, Karl: Die geistige Entwicklung des Kindes, 1929; § 25 beschäftigt sich mit dem Zeichnen und der Sprache.

⁴¹ Růfner, Vinzenz: Die Entfaltung des Seelischen. Bamberg 1949, 132. Die Psychologin Rhoda Kellogg sammelte im anglo-amerikanischen Raum und wertete zwischen 1948 und 1981 iber eine Million Kinderzeichnungen aus, vgl. Uhlig 2022, 63

⁴²Aus entwicklungspsychologischer Sicht liegt ein Grund dafur darin, dass in der Forschung die Entwicklung des Zeichnens in Abhängigkeit von der Entwicklung der Wort- und Begriffsbildung gesehen wird. Wilhelm Hansen: Die Entwicklung des kindlichen Weltbildes. Můnchen ²1949, 81. Die erste Auflage erschien 1939. Der Autor verweist auf Studien von William Stern und Karl Bůhler.

⁴³ Kerschensteiner, Georg: Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung. Neue Ergebnisse auf Grund neuer Untersuchungen. Můnchen 1905, 486

⁴⁴ Tumlirz 1928, 10

⁴⁵ Tumlirz 1928, 13

⁴⁶ Dies die These von Wittmann, Barbara: Bedeutungsvolles Kritzeln. Eine Kultur- und Wissensgeschichte der Kinderzeichnung (1500–1950). Zůrich 2018

Hinrichtungen und Erschießungen der polnischen und jüdischen Bevölkerung.⁴⁷ Die Zeichnungen bündeln die Erfahrungen und das Wissen der Kinder während des Kriegs und zeigen eine direkte emotionale Reaktion darauf an. Die Zeitung gründete sich und erschien während der NS-Besatzung der Niederlande im Untergrund. Interessant ist, dass die Zeichnungen aus einer Sammlung stammen, die auf einen Wettbewerb zurück gehen, zu dem eine polnische Tageszeitung aufgerufen hatte. Ein solcher Aufruf ist ein einfaches und vielfach praktiziertes Verfahren, Kinderzeichnungen zu sammeln.

Ordnet man Jella Lepmans Integration von Kinderzeichnungen aus der Sicht der deutschen Entwicklungspsychologie methodisch ein, wendet sie die Idee der Sammlung systematisch an. Bei den Aufforderungen, Kinderzeichnungen einzusenden, enthalten die Anschreiben die Bitte, Alter und Geschlecht und andere Angaben zu machen. Nach Karl Bühler, einem der maßgeblichen deutschsprachigen Psychologen in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, gibt es drei Möglichkeiten, das kindliche Zeichnen zu untersuchen: *Erstens* das Sammeln vieler Kinderzeichnungen und ihre Analyse, wobei Alter, Geschlecht und evtl. andere Kriterien (wie z. B. Nation) bekannt sein müssen, *zweitens* die Beobachtung eines einzelnen Kindes und *drittens* eine Längsschnittanalyse, bei der Kinder unterschiedlichen Alters vor die Aufgabe gestellt werden, ein bestimmtes Motiv zu malen.⁴⁸

Die erste und die dritte Methode des Sammelns findet man auch bei Jella Lepman. Als ein konkretes Beispiel möchte ich die Ausstellung „Ich selbst, myself, moi même“ anführen.⁴⁹ Die Idee der Ausstellung bestand darin, über Zeichnungen in Erfahrung zu bringen, wann und wie sich Kinder auf dem Weg zum Erwachsenwerden als Kinder selbst erkennen bzw. konzeptualisieren können. Es handelt sich hier eindeutig um eine Forschungsfrage aus der Sicht einer geisteswissenschaftlich ausgerichteten Psychologie.

Jella Lepman schreibt im Vorwort zur Dokumentation der Ausstellung:

Es erschien nicht nur reizvoll, sondern von eminenter Wichtigkeit, etwas davon [vom beginnenden Selbstbild, Anm. W.F.] zu erfahren. Das allgemein Psychologische, das Völkerpsychologische, nicht das Malerische an sich, verlangte den Vorrang; es wurde ein kleiner ‚Fragebogen‘ mit dem Psychologischen Institut der Universität München ausgearbeitet, der auch um ein Photo des jungen Selbstbildners bat. Dies war die Anlage zu einem Schreiben, das in klaren Einzelheiten die Gesichtspunkte aufzählte, nach denen vorgegangen werden sollte:

Alter 4 – 18 Jahre, Format der Zeichnungen, Material, Signierung. Der Brief ging im Herbst 1950 an die Kulturabteilungen, Institute, Schulen und Einzelpersonlichkeiten von 57

⁴⁷ Kenkmann, Alfons: Zwischen Inklusion und Exklusion. Handlungsoptionen und Zukünfte von Kindern in der NS-Zeit. In: Beiträge zur Geschichte der nationalsozialistischen Verfolgung, Band 1: Zwischen Verfolgung und „Volksgemeinschaft“, 13–21, hier 18

⁴⁸ Bühler, Karl: Die geistige Entwicklung des Kindes. Jena ³1922, 239ff., zit. bei Tumlirz 1928, 15f.

⁴⁹ Vgl. ausführlicher: Raabe, Christiane: Kinderbilder als Friedensboten oder die Internationale des Kindes. Internationale Kinderbilderausstellungen der Internationalen Jugendbibliothek in der Nachkriegszeit In: von Bassermann-Jordan, Gabriele/Fromm Waldemar/Haug Christine/Raabe Christiane (Hg.): Jella Lepman. Journalistin, Autorin, Gründerin der Internationalen Jugendbibliothek. Eine Wiederentdeckung. München 2024, 77–89

Ländern hinaus mit der Bitte um freiwillige Mitarbeit. Es war ein erstmaliger Versuch, solche Kinder-Selbstbildnisse über die ganze Welt zu sammeln. Würde das gelingen? Dieser Ruf, wie andere, welche die IJB zuvor in die Welt hinausgesandt hatte, fand ein Echo.⁵⁰

Die Begründung der Fragestellung innerhalb der Allgemeinen oder Völkerpsychologie macht noch einmal deutlich, wie sehr solche Ausstellungsprojekte im Kontext der Psychologie nach 1945 situiert werden müssen.

Ein weiterer wichtiger Aspekt lässt sich dem Beitrag von Emil Preetorius aus dem gleichen Band zur Ausstellung entnehmen. Er beschäftigt sich mit dem von Jella Lepman untergeordneten Aspekt der Malerei und verweist ausdrücklich auf die Geschichte der Untersuchung von Kinderzeichnungen. Dabei zitiert er einen der wichtigen Pädagogen aus dem deutschsprachigen Raum, der sich dieses Themas angenommen hatte, der bereits erwähnte Georg Kerschensteiner.

In einem Vortrag aus dem Jahr 1958 benennt Jella Lepman eine der wichtigen theoretischen Gewährspersonen für ihren Ansatz, den britischen Kunstphilosophen und -pädagogen Herbert Read, dessen Buch *Erziehung durch Kunst*, 1943 im englischen Original, 1951 in deutscher Übersetzung erschienen, sich in der Privatbibliothek von Jella Lepman findet.⁵¹ Read, so Jella Lepman in dem Vortrag, verstehe Erziehung als einen ständigen Prozess der Anpassung des Individuums an seine Umgebung. Die ästhetische Erziehung sei wesentlich für eine geglückte Sozialisation.⁵² Kinder, so Read in der Schrift *Kunst und Gesellschaft*, befänden sich bis etwa zum 11. Lebensjahr im Stand der Unschuld, in einem Entwicklungsstand, in dem das Über-Ich noch nicht dominant ausgeprägt sei, so dass Kunst „alles Latente und Unterdrückte“ ausdrücken könne.⁵³

Read beruft sich in seiner kunstpädagogischen Entwicklungsphilosophie ausdrücklich auf John Dewey:

Nach Rousseau kamen Pestalozzi, Fröbel und Maria Montessori, die alle durch ihre theoretischen Schriften und praktischen Beispiele zum Gedeihen der freiheitlichen Tendenzen in der Erziehung beigetragen haben, aber erst in unserer Zeit, beispielsweise von

⁵⁰ Ich selbst, myself, moi-même. Kinderselbstportraits aus aller Welt, gesammelt und herausgegeben von der Internationalen Jugendbibliothek, mit Vorworten von Jella Lepman, Emil Preetorius und Erich Kästner. München 1952, 3; vgl. dazu Lepman, Kinderbuchbrücke, 195–197

⁵¹ Lepman, Jella: Vortrag über „Internationale Kinderverständigung“ im Amerika-Haus München, 19.10.1948, Historisches Archiv der Internationalen Jugendbibliothek, Sign. 46.1288. Der Vortrag wurde 1952 wiederholt, wie der Text unter der Signatur 46.1289 im Archiv der IJB verdeutlicht. Vgl. zu Read auch Legler, Wolfgang: Rahmenbedingungen und Perspektiven kunstpädagogischer Forschung. In: Meyer, Torsten/Sabisch Andrea: Kunst Pädagogik Forschung. Aktuelle Zugänge und Perspektiven. Berlin 2009, S. 51–62.

⁵² Vgl. Read, Herbert: Die ästhetische Erziehungsmethode. In: Ders: Wurzelgrund der Kunst. Vier Vorträge. Berlin/Frankfurt a.M. 1951, S. 107–134, hier insb. S. 110f.

⁵³ Read, Herbert: Kunst und Gesellschaft. Wien/Frankfurt, 104.

John Dewey, und Edmond Holmes, die Theorie der Erziehung mit seiner demokratischen Gesellschaftsauffassung verschmolzen worden.⁵⁴

Reads Ansatz berücksichtigt nicht nur die sozialen und politischen Implikationen von Kunst, er stellt die zentrale Rolle der Kunst für die demokratische Ausrichtung einer Gesellschaft heraus. Kinderzeichnungen sind dabei ein wichtiger Teil der ästhetischen Erziehung zum mündigen Bürger.

Schulpolitik

Karl-Heinz Füssl hat in dem Buch *Umerziehung der Deutschen* die Berichte ausgewertet, die der amerikanische Geheimdienst über das Erziehungssystem im NS-Staat anfertigen ließ.⁵⁵ Demnach verortete man die Probleme im deutschen Erziehungssystem zunächst historisch in der Spannung zwischen innerlichem Bildungserleben im Humboldt'schen Sinn und einem idealisierten Staat als Ort gemeinschaftlicher Selbstfindung. Bis 1933 seien die Erziehungsziele zwischen Streben nach Wahrheit und Streben nach nationaler kultureller Identität die treibenden Kräfte gewesen.⁵⁶ 1933 sei eine anti-intellektuelle Grundhaltung hinzugekommen, die bewusst auf eine kriegerische Ausbildung hinarbeitete.⁵⁷ Nach 1945 galt es, eine liberale Neuausrichtung des Erziehungssystems zu bewerkstelligen.⁵⁸ Einer U.S.-amerikanischen Studie aus dem Jahr 1946 zur Lage von Kindern und Jugendlichen in Deutschland zufolge vertraten 50 % der Schüler eine NS-Einstellung, 25 % waren zumindest chauvinistisch oder rechtsextrem eingestellt.⁵⁹ Viele Lehrer waren apathisch, demoralisiert und emotionslos, so ein weiteres Ergebnis der Studie.

Die psychischen Folgen des NS-Systems waren auf allen Seiten zu verzeichnen. Es stand in Frage, wie damit umgegangen werden sollte. Gefordert wurde ein demokratisches Wertesystem.⁶⁰ Es sollte eine „erziehungs- und kulturpolitische Umwertung“ eingeleitet werden.⁶¹ Das Reeducation-Programm hatte, wie Winfried Müller in einer Studie zur Schulpolitik in Bayern festhält, zwei Aspekte: einerseits die psychotherapeutische Funktion,

⁵⁴ Read, Herbert: *Erziehung durch Kunst*. München/Zürich 1968, 16f. – Diese Ausgabe beruht auf Reads Überarbeitung des Buches von 1943 in der Neuausgabe von 1958. Vgl. ausführlicher zum Ansatz: Dingkuhn, Jochen: *Education through Art (ETA) – Untersuchungen zu Sir Herbert Reads gesellschaftspolitisch-pädagogischer Konzeption einer als „Erziehung durch Kunst“ verstandenen Ästhetischen Erziehung mit umfassendem Anspruch*. Dargelegt unter Berücksichtigung der vielfältigen Herkunftskontexte, Werkbereiche und Wirkungsebenen Reads. Hamburg, Univ., Diss. 1995.

⁵⁵ Füssl, Karl-Heinz: *Die Umerziehung der Deutschen. Jugend und Schule unter den Siegermächten des Zweiten Weltkriegs 1945 – 1955*. Paderborn/München/Wien/Zürich 21995, 37–57

⁵⁶ Füssl 1995, 40f.

⁵⁷ Füssl 1995, 40

⁵⁸ Zu den Plänen einer Umgestaltung des Erziehungs- und Bildungssystem vgl. Gerhardt, Uta: *Soziologie der Stunde Null*. Frankfurt a. M. 2005, 101–110

⁵⁹ Füssl 1995, 103

⁶⁰ Vgl. Müller, Winfried: *Schulpolitik in Bayern im Spannungsfeld von Kultusbürokratie und Besatzungsmacht 1945 – 1949*. München 1995, 112; Stoll, Ulrike: *Kulturpolitik als Beruf*. Dieter Sattler (1906 – 1968) in München, Bonn und Rom. Paderborn, München 2005

⁶¹ Müller 2005, 112

Fehlverhalten abzubauen, und andererseits auch die Aufgabe, verschüttete demokratische Traditionen wieder sichtbar zu machen.⁶²

Mit der Übergabe der Kultur- und Schulpolitik 1947 in die Zuständigkeit der Länder lag die Umsetzung der wichtigsten Ziele nicht mehr im Einflussbereich der U.S.-amerikanischen Einrichtungen. Umso wichtiger wurde eine Institution wie die IJB, denn dort konnten die wichtigen Ziele weiterverfolgt werden. Dazu zählten Chancengleichheit herzustellen, Lerninhalte neu auszurichten und „wechselseitigen Respekt der Nationen“ zu vermitteln sowie „Toleranz für andere Kulturen, die Würde des Individuums, die politische Mitverantwortung“ zu schaffen.⁶³ Noch die Einrichtung der Vereinten Nationen der Kinder in der IJB, von der Jella Lepman in der *Kinderbuchbrücke* erzählt, ist in direkter Linie im Zusammenhang mit den Zielen der amerikanischen Behörden zu sehen.⁶⁴ Es ging hier darum, Lernumwelten im Kleinen zu schaffen, in denen die Kinder durch den Austausch Gemeinschaft erfahren konnten.⁶⁵ Das pädagogische Modell dafür wurde den pragmatischen Positionen von John Dewey entnommen. „Um deutschen Jugendlichen den ‚American way of life‘ beizubringen“, so Füssl in seiner Studie zur Umerziehung der Deutschen,

hielt der Mitarbeiter der amerikanischen Militärregierung in Bayern, Hans F. Thomson, im Herbst 1946 vor dem städtischen Jugendausschuss in München eine Reihe von Vorträgen [...] In einer der anschließenden Diskussionen wurde der Plan besiegelt, ein Jugendparlament einzurichten.⁶⁶

Am 30. Oktober 1946 wurde der Plan realisiert. Ziel war es, das Parlament der Erwachsenen nachzuspielen.⁶⁷ Die spielerische Einübung in die Demokratie gelang und wurde von mehreren Städten übernommen. In München scheiterte der Plan allerdings 1947 an Rivalitäten zwischen Landesjugendausschuss und Jugendparlament.

Das Beispiel zeigt dennoch, dass im Grunde genommen zwei grundsätzliche Erziehungsansätze in Konkurrenz zueinander standen. Einerseits gab es den amerikanisch geprägten Pragmatismus eines John Dewey, der Rousseau und seine pädagogischen Nachfolger bis ins 20. Jahrhundert ablehnte und ohne idealistische Annahmen auskam. Individuum und Gesellschaft sind bei ihm nicht per se kompatibel. Es müsse erst durch Kommunikation, Partizipation und Kooperation ein allgemeines Bewusstsein für Gemeinschaft geschaffen werden, um die Potenziale aller beteiligten Einzelnen auszuschöpfen und sie in die Lage zu versetzen, die „unveräußerlichten Rechte auf Selbstbestimmung, Chancengleichheit und soziale Gerechtigkeit“ wahrzunehmen.⁶⁸

⁶² Müller 2005, 114

⁶³ Müller 2005, 125

⁶⁴ Vgl. Lepman 2020, 198f.

⁶⁵ Vgl. zum Ansatz bei Dewey: Stefan Neubert: John Dewey (1859 – 1952). Erziehung zur Demokratie. In: Dollinger, Bernd (Hg.): Klassiker der Pädagogik. Die Bildung der modernen Gesellschaft. Wiesbaden 2008, 221–246, hier 227

⁶⁶ Füssl 1995, 126f.

⁶⁷ Füssl 1995, 127

⁶⁸ Knoll, Michael: Anders als gedacht. John Deweys Erziehung zur Demokratie. Zeitschrift für Pädagogik 64 (2018) 5, 700–718, hier 704

Ein Mittel dazu sind die kleinen, künstlichen Lernumgebungen, wie eben anhand von Jugendparlament und Kinder-UNO beschrieben.

Im deutschsprachigen Raum baute der Entwicklungsbegriff auf der Unterscheidung von Anlage und Umwelt auf. Nach der sog. Konvergenztheorie von William Stern gibt es ein Wechselspiel zwischen den Bereichen Anlage und Umwelt: Anlagen müssen von der Umwelt aktiviert werden, so dass sich das Individuum harmonisch entwickeln kann.⁶⁹ Selbstbildung und ganzheitliche Entwicklung der Persönlichkeit stehen dabei im Mittelpunkt. Das meint nicht das Gleiche wie *Learning by Doing* im Sinne von Dewey.

Man kann an diesem sehr kurz gehaltenen Vergleich erkennen, dass die IJB auch über 1947 hinaus didaktische Vorstellungen der amerikanischen Militärregierung umsetzte und sich gerade in Hinsicht auf das Arbeiten in Gruppen von dem neu formierten Schulsystem unterschied. Gleichwohl setzte Jella Lepman im Vorwort zum Buch *Kindheit* einen ganzheitlichen, neuhumanistischen Bildungsbegriff ein. Das mag wie ein Widerspruch erscheinen, aber Jella Lepman hat sich beider Erziehungsansätze bedient, um Kinder- und Jugendarbeit zu leisten. Sie hat Lernumwelten geschaffen und Rückzugsräume, um in das Paradies der Kindheit einzutauchen. Der Rückgriff auf das Motiv des Paradieses im Vorwort von 1961 hatte einen aktuellen politischen Grund: Kinder stehen in Umbruchszeiten oft modellhaft für die Zukunft ein: Sie werden zum Hoffnungsträger. Bei dieser „säkular konnotierten Vorstellung [wirkt das Bild] von der ‚Unschuld‘ [der Kinder]“.⁷⁰ Lepman beruft sich nicht zuletzt deshalb auf zentrale Themen der Kindheitsforschung. Kindheit wird, wie gesehen, vom Erwachsensein grundsätzlich unterschieden. Es findet eine Entkoppelung der Kindheit von Lebensbereichen wie „Arbeit, oder Besuche, Repräsentation“ insbesondere in Hinsicht auf die Ökonomie statt.⁷¹ Insgesamt vertritt sie einen traditionellen Begriff von Erziehung, ist aber in den konkreten Projekten sehr viel stärker an amerikanischen Erziehungsvorstellungen orientiert.

Noch ein abschließender Hinweis: Einige der Psychologen, die ich zitiert habe, waren im NS-System als Parteimitglieder aktiv und haben nach 1945 weiter Stellen an Universitäten besetzt, so Vinzenz Rüfner oder Otto Tumlirz. Der Soziologe Helmut Schelsky und viele andere wären noch zusätzlich zu erwähnen wie auch der Münchner Professor für Psychologie Philipp Lersch, der den Lehrstuhl von 1942 – 1966 inne hatte. Alle haben ihre Anpassungen an das NS-System, teilweise auch in Lehrbüchern manifest, in den Neuauflagen nach 1945 wieder entfernt.⁷² Dieser Umstand macht deutlich, warum das amerikanische Modell der Erziehung zur

⁶⁹ Stern, William: *Psychologie der frühen Kindheit bis zum sechsten Lebensjahre*. Leipzig 1914, 18f. Vgl. Stern, Erich: *Jugendpsychologie. Eine Einführung in die Psychologie der Entwicklung von der Geburt bis zum Abschluß der Pubertät*. Stuttgart 1951, 40f. Zur Rezeption nach 1945 u.a.: Rüfner, Vinzenz: *Die Entfaltung des Seelischen*. Bamberg 1949, 171f.

⁷⁰ Winkler 2019, 12

⁷¹ Vgl. Winkler 2019, 11

⁷² Kopp, Birgitta/Mandl, Heinz: *Zur Geschichte des Psychologischen Instituts an der Ludwig-Maximilians-Universität München seit dem späten 19. Jahrhundert*. In: Stock, Armin/Schneider, Wolfgang (Hg.): *Die ältesten Institute für Psychologie im deutschsprachigen Raum. Ihre Geschichte von der Entstehung bis zur Gegenwart*. Göttingen 2019, 307–357, hier 315

Demokratie nicht ohne weiteres in das öffentliche Bewusstsein einzubringen war. Für Jella Lepmans praktische Arbeit bedeutete dies sicherlich ein Hindernis.