

Über 100 Jahre



Umerziehung



zum neuen Menschen



Auch wenn die politische Indoktrination und Umprogrammierung durch Erziehung weitaus subtiler funktionieren als bei „Clockwork Orange“:

Die langfristige Tendenz ist erkennbar. ...

Eine Bestandsaufnahme von Erwin Rigo

Über 100 Jahre Umerziehung zum neuen Menschen

Eine dreiteilige Abhandlung zur
„Umprogrammierung“ durch Erziehung

von Erwin Rigo

3. Erweiterte Auflage

Teil 1: Reformpädagogik und Sowjeterziehung 1917 bis 1971

Teil 2: Re-Education 2.0 an Schulen ab 1971

Teil 3: „Democracy and Education“ in Kindergärten – heute



Über diesen Link finden Sie die Online-Versionen der drei Teile (I, II und III) dieser Broschüre:

<https://persoenlichkeitsbildung.at/ueber-100-jahre-umerziehung/>

Impressum

© Mag. Dr. phil. Erwin Rigo
3. Auflage, März 2025

Eine Vervielfältigung der Broschüre ist unter der Bedingung gestattet, daß der Inhalt unverändert übernommen wird sowie die Quelle und der Autor Erwin Rigo angeführt werden. Die Verwendung von Auszügen erfordert die Genehmigung des Autors.

Diese Artikel wurden ursprünglich auf www.ansage.org publiziert.

Kontakt: erwin.rigo@persoenlichkeitsbildung.at

Weitere Informationen unter: <https://www.wozu-noch-bildung.at/>

Initiative: Reinhard Lasar, Gestaltung: Armin R. Elbs

Rätsel

Erkennen Sie das Gesicht als Hintergrundbild des Einbands? Hinweis: *“Democracy and Education”*

Dr. phil. Erwin Rigo ist Leiter der Akademie für Persönlichkeitsbildung in Dornbirn, Erziehungswissenschaftler und Pädagoge mit praktischen beruflichen Erfahrungen aus über 40 Jahren im Lehramt.

Über 100 Jahre Umerziehung zum neuen Menschen

Teil 1: Reformpädagogik und Sowjet- erziehung 1917 bis 1971

von Erwin Rigo | 4. September 2024



Auch wenn die politische Indoktrination und Umprogrammierung durch Erziehung weitaus subtiler funktionieren als bei "Clockwork Orange": Die langfristige Tendenz und der Plan dahinter sind eindeutig (Symbolbild: ScreenshotIMDB)

Beim Begriff „**Umerziehung**“ denkt die Mehrheit zuerst wohlwollend an die seit Ende des zweiten Weltkriegs erfahrene Umerziehung zur Demokratie, an Entnazifizierung und Umorientierung seit 1945. Es handelt sich dabei immer um die politische Absicht, bei Betroffenen eine Änderung der Einstellung und/oder des Verhaltens zu erreichen, und außerdem um das erwünschte Ergebnis dieser Maßnahmen. Eine ideologische Umpolung kann mit Druckmitteln in Umerziehungslagern wie in Diktaturen erreicht werden; sie kann aber auch subtiler mittels psychologischer Mittel audiovisueller Natur erfolgen. Wenn ein politisches System auch die Kontrolle über die Leitmedien hat, dann können alle verfügbaren psychologischen Mittel zur Bewusstseinsveränderung eingesetzt werden und dafür Printmedien, Fernsehen und Internet in Dienst genommen werden. Dasselbe gilt für staatlich kontrollierte Bildung. So werden seit einigen Jahren abweichende und kritische Meinungen in *Social Media* geblockt, beziehungsweise mittels Reichweitenbeschränkung und Zensur verhindert oder gelöscht. Neuerdings stehen mit dem *Digital Service Act* der EU auch verordnete Strafen an.

Beim Thema Umerziehung möchte ich die Aufmerksamkeit daher zuerst auf das Ergebnis der erfolgreichen Oktoberrevolution 1917 lenken. Als deren Resultat erlebten unsere Vorfahren die Abschaffung der Aristokratie und die Implementierung einer Räterepublik in Russland. Dasselbe wurde in Deutschland und Österreich versucht. Nach dem sinnlosen Morden im ersten Weltkrieg wurden in verschiedenen reformpädagogischen Projekten die Erlösungshoffnungen auf die neue Generation projiziert. Der utopische Glaube, durch Erziehung eine bessere Menschheit produzieren zu können, war vorwiegend genährt von einem uneingeschränkten Machbarkeitswahn. Die messbaren, naturwissenschaftlichen Errungenschaften schienen dieser Hoffnung recht zu geben.

Marx als Heilsbringer und Erlöser

Sowohl in der Reformpädagogik als auch in der Sowjetpädagogik wurde die gesellschaftliche Kausalität und Beeinflussbarkeit für psychisches Verhalten und Lernen betont, sodass gesellschaftliche Veränderungen auch auf heranwachsende Kinder einwirkten. Das neue, naturoptimistische Mantra des Sozialismus verbreitete sich weltweit wie ein Lauffeuer und alle idealistischen Werte sowie das Festhalten an Traditionen wurde hinterfragt. Auch der Glaube an Religionen wurde über Bord geworfen. Daher darf es nicht verwundern, dass die Sowjeterziehung bei allen unterdrückten Völkern, vor allem bei der Arbeiterschaft, Anklang fand. In Karl Marx („Das Kapital“) sahen sie bald ihren Heilsbringer und Erlöser. Lenin, Stalin und Trotzki galten bis in die 1930er Jahre als Garanten für soziale Gerechtigkeit, Gleichberechtigung und Chancengleichheit.

John Dewey, die amerikanische Ikone der Reformpädagogik und Gründer der *Progressive Education*, forderte neben dem Grundsatz „*learning by doing*“ auch die kindbasierte Erziehung („*child-centred education*“) und die Transformation der Gesellschaft in einer „*embryonic society*“. Er ist auch bekannt für die erste Laborschule, die er 1886 in Chicago gründete. Neben einer Vielzahl an bildungsphilosophischen Publikationen hat er sich vor allem mit der Publikation „*Democracy and Education*“ (1916) einen internationalen Namen gemacht. Nachdem dieses erziehungswissenschaftliche Werk binnen kürzester Zeit in zwölf Sprachen übersetzt wurde, entwickelte sich die *Columbia University* bald zum reformpädagogischen Mekka (ab 1933). Trotzdem war es für mich einigermaßen überraschend, bei meiner Recherche zum Thema Umerziehung dieselbe überschwängliche Euphorie in Basel (1920) in der Bibliothek der ETH Zürich zu entdecken.

Sabbatical 1918-1921: John Deweys Vorträge zur *political philosophy* mittels *Progressive Education*

Im Jahre 1911 wurde in China die letzte Dynastie des Kaiserreichs zu Grabe getragen und mit dem 1.1.1912 wurde die erste Republik ausgerufen, die oft Nationalchina bezeichnet wird und im Geiste des Antikolonialismus nach den Opiumkriegen und dem Boxeraufstand bis 1949 halten sollte. Diese Ära war auch von Bürgerkriegen zwischen den Warlords in verschiedenen Regionen geprägt. Die Kooperation mit der UdSSR seit 1924 und die Gründung der KPCh, die von Stalin unterstützt wurde, waren

hauptverantwortlich für die unzähligen Guerillakriege, die schließlich der Volksbefreiungsarmee 1949 zum Sieg der sozialistischen Volksrepublik unter Mao Zedong auf dem Festland verhalf, während der Inselstaat Taiwan, unterstützt von den USA, „demokratisch anerkannt“ zur Republik ausgerufen wurde.

Erwähnenswert in diesem Zusammenhang ist auch die Erinnerung an die Gründung der *Federal Reserve* im Jahre 1913 in den USA ohne auf deren Funktion eingehen zu wollen.

John Dewey war schon 1904 von J. D. Rockefeller an die Columbia University nach New York berufen worden. Im Jahre 1918, also nach Ende des ersten Weltkriegs, beantragte er ein Sabbatical, das mit einer Gastprofessur in *Berkley/California* begann, insgesamt drei Jahre dauern sollte. Diese Jahre waren die Blütezeit des Liberalismus, in den weltweit alle pragmatischen Sozialisten ihre große Hoffnung auf eine Gesellschaftstransformation zur sozialen Gerechtigkeit setzten.

Zuerst war Dewey drei Monate in Japan, wo er vor über 1000 progressiven Pädagogen seine reformpädagogischen Vorträge hielt, aber der erhoffte Erfolg blieb vorerst noch aus. Die Hörsäle wurden immer spärlicher besucht, zuletzt waren es noch 47. Daher beklagte er in seinem Bericht den noch vorhandenen *emperor cult*, den er als „eine Kombination von feudalem und barbarischem Ethos einer Verehrung der westlichen Industrialisierung“ bezeichnete. Die weiteren Hindernisse, denen er dort begegnete, waren der verbreitete Patriotismus und die institutionalisierte Religion (vgl. Jonathan Dresner, 2005).

In den Folgemonaten war er in China bis 1921 erfolgreicher, wo er sich auch mit Bildungsrepräsentanten traf und explizit als Informant der US-Regierung auftrat, um die US-Diplomatie zu vertreten, was der Aufsatz *Dewey's Social and Political Philosophy in Relation to Education* belegt. Auch in Shanghai waren bei seinen Eröffnungsreden ebenfalls über 1000 interessierte *progressive educators* anwesend. Militaristische Autoritäten in Peking vertrieben jedoch die progressiven Kräfte und damit die Bildungsphilosophie von Dewey. (vgl. Mark Frazer, 2013)

Mark Frazer berichtet von einem chinesischen Dewey-Studenten an der *Columbia University*, der inzwischen prominenter Führer der Neuen Kulturbewegung in China geworden ist und von den *highest standards of progressive education* spricht. Der Richtungsstreit zwischen der traditionellen Kultur von Konfuzius und der *Progressive Education* in China Anfang der 20er Jahre erinnert an den in den 30er-Jahren in Deutschland. Auch Bertrand Russell hinterließ seinen Fußabdruck, allerdings für eine radikalere Bildungsphilosophie als Dewey.

Weiters berichtet Mark Frazer: „John Dewey had not travelled away from home as had Confucius at age sixty, or as Plato to Sicily, in search of those who would try out his political philosophy“, sondern spricht vom **US-Sendungsbewusstsein** nach den Opiumkriegen und dem Boxeraufstand **die Welt zu erziehen**.

Aus demselben Grund wurde Dewey nach dem Zerfall des Osmanischen Reichs 1924 in die Türkei geschickt. Sein Bericht, wie dort die Demokratie durch Bildung eingeführt werden kann, umfasst dreißig Seiten.

Nach der Lektüre von Deweys Aufsatz in *“New Republic”*, in dem er sich auf sein Türkei-Abenteuer bezogen hatte, kommt Jeremy Cole 2013 zu folgendem kritischen Befund:

“... rather than supporting the expansion of a bottom-up democratic perspective in the Turkish educational system, it helped advance top-down Turkish nation-building ...”

Andernorts erwähnt er:

“... schooling is used to expunge history in the name of exporting democracy.”

Als Dewey 1928 Russland besucht, ist er noch begeistert vom *Sovjet experiment* und von *Sovjet educational theorists* bevor er sich am Ende der 30er Jahre kritisch zu den Säuberungen Stalins äußerte.

Das sozialdemokratisch-kommunistische Erziehungsprogramm in der Schweiz von 1920

Aus dem Basler Wahlkampf von 1920 fand ich Stichproben zum Thema aus dem – zweifellos konservativen – *Basler Volksblatt*. Zum sozialdemokratisch-kommunistischen Schul- und Erziehungsprogramm hieß es damals, vor über 100 Jahren, kritisch: *„Die Familie soll zur Erziehung nichts mehr zu sagen haben, die Erziehung muss ganz Sache der sozialistischen Gesellschaft sein“*. Und weiter: *„... denn der Kern kann, wo er noch vorhanden ist, nur die Konzentration reaktionärer, gegenwartsfremder und zukunftsfeindlicher Interessen und Tendenzen sein. ... Die Familie mit ihrer Tradition des Privatbesitzes, ihrer Weltanschauung des Individualismus, ihrer Tendenz der Selbsterhaltung, ihrer Ethik des Egoismus ist historisch überlebt ... die Revolution zieht ihr den Boden unter den Füßen fort und macht ihre Form sinnlos.“*

Als Kontrast dazu ein paar Zitate aus dem sozialistischen Lager in der Schweiz; so heißt es in der Ausgabe Nr. 70 des *Basler Vorwärts*, ebenfalls von 1920, zum kommunistischen Schul- und Erziehungsprogramm geradezu euphorisch: *„An die Stelle der Familie tritt die Kommune!“* Die Rede ist von *„herrlichen Versprechungen ... für jeden Bedarf, jeden Geschmack, jede Begabung“*. Und: *„Nur Religion als Lehrfach hat aufgehört zu existieren ... Sie ist reine Privatangelegenheit geworden – soweit für dieses Opium noch Bedarf vorhanden ist.“* In den *Schulnachrichten Basel* hieß es zum selben Wahlkampf sachlich: *„Die sozialistische Mehrheit des Großen Rates ist Gewissheit. Der einzige Vertreter der Katholiken im Erziehungsrate, Prof. Dr. Aug. Rüegg, wurde weggewählt.“* Und nochmals das *Basler Volksblatt*, wo sich der pragmatische Kommentar findet: *„Der Erziehungsrat besteht nun aus fünf Sozialisten und drei Bürgerlichen; ebenso ist der Chef des Erziehungswesens, Reg.-Rat Dr. Hauser, ein Sozialist.“*

Gesellschaftstransformation mittels Sowjeterziehung: Die Geburtsstunde der Frankfurter Schule

Im Jahre 1923 wurde an der Goethe-Universität von Philosophen wie Max Horkheimer, Theodor W. Adorno und weiteren verschiedenen Wissenschaftlern aus dem Bereich der Psychologie und Soziologie die *Frankfurter Schule* gegründet. Schon im folgenden

Jahr entstand das *Institut für Sozialforschung*. Vertreter, die an die Theorien von Hegel, Marx und Freud anknüpften, begründeten dort die **Kritische Theorie**. In den ersten Jahren wurde das Institut vom Austromarxisten Carl Grünberg geleitet. Unter der Leitung von Max Horkheimer entstand 1932 die *Zeitschrift für Sozialforschung*. In dieser Publikation wurden Diskussionen von Institutsmitgliedern und nahestehenden Intellektuellen über die Grundzüge jener Kritischen Theorie der Gesellschaft veröffentlicht. Bald schon gewann diese Zeitschrift für den westlichen Marxismus erhebliche Bedeutung und wurde zu deren Sprachrohr. Die bekanntesten Institutsmitglieder aus jener Zeit waren neben Adorno unter anderem Herbert Marcuse und Erich Fromm, die vor allem später die 1968er Bewegung nachhaltig beeinflussen sollten.

Das *Institut für Sozialforschung* wurde 1933 durch die Nationalsozialisten gewaltsam geschlossen, da der Gesellschaftsentwurf von KPD und SPD dem der erstarkenden NSDAP und völkisch orientierten Erziehungswissenschaftlern nicht entsprach. Auch mit der Kritischen Theorie und der Sozialforschung standen sie im Widerspruch zu den tradierten Werten, ebenso wie dem Narrativ der Alleinschuld am Ersten Weltkrieg. Als logische Folge verließen die politisch bedrängten Institutsmitglieder 1933 Deutschland. Die Tatsache, dass aber schon 1931 das Stiftungsvermögen in die Niederlande transferiert worden war, lässt schlussfolgern, dass für sie die Emigration nicht überraschend kam. Eine Zweigstelle wurde in Genf eröffnet, ehe 1933 der Hauptsitz in die Schweiz verlagert und schließlich, nach einer weiteren Zwischenstation in Paris, in die USA umgeleitet wurde.

Die Frankfurter Schule an der *Columbia University*

Der Wiener Psychiater, Sexualforscher und Soziologe Wilhelm Reich engagierte sich in Wien zuerst für die Sozialdemokratische Partei, bevor er 1927 in die Kommunistische Partei Österreichs (KPÖ) eintrat. Noch in dieser Zeit verfasste er, selbst Opfer einer traumatisierten Kindheit, seine *Orgasmustheorie* (1927). Im selben Jahr veröffentlichte er seine *Widerstandsanalyse*. Auch ihn zog es 1931 zuerst nach Deutschland, wo er in die KPD eintrat und 1932 den *Deutschen Reichsverband für Proletarische Sexualpolitik* gründete. Im Jahr 1933 emigrierte Reich zuerst nach Dänemark und dann nach Norwegen, wo er in Oslo seine *Charakteranalyse* verfasste. 1939 erhielt Reich in New York einen Lehrauftrag an der *New School for Social Research* für „*Progressive Approach to Education and Interdisciplinary Studies*“, womit er in die USA übersiedelte. Das Beispiel von Walter Heim, der 1931 das Werk „Die Kollektiv-Erziehung: Theorie u. Praxis, Schein und Wirklichkeit, Nöte und Gefahren der Sowjet-Pädagogik“ mit einem Geleitwort von Otto Boelitz verfasste, ist Beweis für die heftigen Diskussionen um die „neue“ Erziehung in jenen Jahren in Deutschland, die sowohl von zustimmender Euphorie und ablehnender Kritik zeugen.

Ab 1933 arbeiteten Horkheimer und Marcuse am Neuaufbau des *Instituts für Sozialforschung an der Columbia University* in New York City. Ebenfalls im Exil arbeiteten Adorno und Horkheimer unter anderem an einer umfangreichen Studie zum „Autoritären Charakter“.

An der *Frankfurter Schule* in New York versammelten sich, wie Wikipedia schreibt, sogenannte „*undogmatische Marxisten und wertkritische Kapitalismuskritiker*“.

Mittlerweile war der Marxismus wegen der stalinistischen Säuberungsaktionen von 1934 und vor allem 1936-1938 weltweit in Ungnade gefallen, was die Begeisterung schwinden ließ. Auch das Scheitern der Revolutionen der Arbeiterbewegungen nach dem Ersten Weltkrieg in Spanien und später auch Griechenland sowie interne Querelen bezüglich der „richtigen“ Auslegung des Marxismus mögen für den mangelhaften Erfolg ursächlich gewesen sein. Außerdem musste sich die verarmte Bevölkerung nach dem **Black Friday** von 1929 mit der überbordenden Arbeitslosigkeit und der Armut zuerst pragmatisch um das Decken der eigenen Grundbedürfnisse kümmern. Ein erkennbarer Bedeutungsanstieg von Psychologie und Soziologie sollte daher erst wieder in den 1960er Jahren mit dem Wirtschaftsaufschwung erkennbar werden.

John Deweys erheblicher Einfluss

Der Aufstieg des Nationalsozialismus und Faschismus in Italien und Spanien schien den Menschen zunächst glaubwürdigere Versprechen zu verheißen. Aus dieser Erkenntnis begannen Horkheimer und Adorno, die Marxschen Gedanken darauf zu untersuchen, ob und inwiefern sie zur Analyse von sozialen Verhältnissen wirklich geeignet seien. Da hatte John Dewey, der bereits erwähnte Autor von *“Democracy and Education”* (1916), längst das Image des Philosophen als Bewahrer von Wahrheiten abgelegt und war zum atheistischen Kulturkritiker mutiert, nachdem er mit diesem Werk internationales Ansehen erregt hatte. Ausschlaggebend für Deweys Wandel waren dabei seine Studienjahre an der *Johns Hopkins University* in Baltimore, wo er 1884 promoviert hatte, aber auch seine Erfahrungen mit der Immigrationsproblematik in Chicago, wo er inzwischen einen Lehrstuhl angenommen hatte. Auch seine erste Ehefrau Alice Chapman, die sich um die sozialen Probleme der Einwanderer kümmerte, übte maßgeblichen Einfluss auf ihn aus.

Die Sozialpsychologie und die Struktur im Erziehungswesen beschäftigten Dewey immer mehr. Im Jahre 1896 hatte er in Chicago seine erste Laborschule mit Schwerpunkt auf experimentellem Lernen gegründet. Dies gilt als die Geburtsstunde der *Progressive Education*. John D. Rockefeller war so begeistert von seinen neuen Lehr- und Lernmethoden, dass er ihn dann 1904 an die *Columbia University* holte und seine eigenen Söhne an der örtlichen Dewey-Laborschule unterrichten ließ. Internationalen Erfolg beschieden Dewey – neben dem besagten Bildungsepos *“Democracy and Education”* – in der Folge auch seine Werke *“The Reconstruction in Philosophy”* von 1920 und *“Experience and Nature”* von 1925, in dem er experimentelles Lernen, Freiarbeit, Projekte und Naturbezug in den Vordergrund des Lehrens und Lernens stellte. Der Lehrer sollte nur noch die Rolle des Lernbegleiters (*“facilitator”*) in der Schule als *“embryonic society”* erfüllen. Dewey holte Sigmund Freud – bekannt für seine Psychoanalyse und die Traumdeutung – sowie Carl Gustav Jung, den Begründer der analytischen Psychologie, an die *Clark University* in Massachusetts, wo er die Leitung übernommen hatte. Wilhelm Reich zog es, nachdem er 1936 in Oslo *“Die Sexualität im Kulturkampf”* geschrieben hatte, 1939 endgültig in die USA, wo er einen Lehrauftrag an der *New School for Social Research* erhielt. Weiters erlangte die Sozialökonomik Max Webers, eine Kapitalismusanalyse, neben der bereits erwähnten Psychoanalyse Sigmund Freuds, eine besondere Bedeutung für die Gesellschaftskritik, nicht nur in den USA. Die Psy-

chologie gewann also immer mehr an Bedeutung, und so verbreiteten sich die Erkenntnisse der Konditionierung und Manipulation des Individuums wie ein Lauffeuer. Diese konnte sowohl durch Iwan P. Pawlows Erkenntnisse als auch durch die empirischen Versuche des Behaviourism von J. B. Watson und B. F. Skinner belegt werden.

Vom Komintern zur Sozialistischen Internationalen

Die *Komintern*, 1919 unter Berufung auf ins Leben gerufene sowjetisch dominierte Zusammenschlüsse der weltweiten kommunistischen Bewegungen, die als kommunistische „Weltkongresse“ organisiert waren, lösten sich 1943 auf. Nach dem Zweiten Weltkrieg erfolgte 1951 die Neukonstituierung der *Sozialistische Internationale* in Frankfurt. Diese hatte in den 1950er und 1960er Jahren den Status einer UN-Sonderorganisation (NGO – Nichtregierungsorganisation mit beratender Funktion). Unter ihrem österreichischen Präsidenten Bruno Pittermann zwischen 1964 bis 1976 leistete sie unter anderem Unterstützung bei der Demokratisierung in Spanien und Portugal der 1970er Jahre. Nachdem die vierte *Komintern* 1938 wegen der Kriegsvorbereitungen ins Stocken geraten war, ließ die nur zögerlich von Statten gehende weltweite sozialistische Umerziehung ebenfalls auf sich warten. Interne Richtungsstreitigkeiten bei der *Komintern* zwischen 1919 und 1938 sorgten dafür, dass sich die Hoffnungen einer entsprechenden globalen Indoktrination nicht erfüllten. Dasselbe trat nach der UN-Anerkennung der *Sozialistische Internationale* 1951 bis in die 1970er ein.

Das große Thema, wie das durch Stalins Terror ramponierte weltweite Ansehen des Kommunismus verbessert werden könnte, war bereits 1937 zutage getreten, als John Dewey, der Vater der *Progressive Education*, den US-Regierungsauftrag erhalten hatte, die Kommission zum Trotzki-Prozess in Mexiko zu leiten. Eine unabhängige Gegenanklage gegen Stalins Todesurteil wurde verfasst.

Stalin ließ in den „Säuberungsaktionen“ etwa 2 Millionen Menschen (Revolutionäre von 1917) verhaften, von denen die wenigsten überlebt haben. Alle Mitglieder des Politbüros zur Zeit von Lenin wurden angeklagt, nur **Leo Trotzki** überlebte im Exil (seit 1928). Nachdem von den Angeklagten nach Folterungen Geständnisse erzwungen wurden, für ausländische Geheimdienste gearbeitet zu haben, wurden auch sie hingerichtet. Somit steht Moskau 1937 als Zivilisationsbruch neben den anderen, von deutscher Seite verübten Verbrechen. Leo Trotzki, der große bolschewistische Revolutionär, floh über die Türkei und Norwegen bis nach Mexiko. Sein Erfolg der Gründung einer weiteren *Komintern* – 1938 in Paris – blieb vorerst aus, denn auch nach 1945 gelang die Abgrenzung von Stalinismus und Marxismus nur unbefriedigend. Überdies erwarteten die internationalen Sozialisten nach Ende des Krieges ein Aufbäumen des Volkes gegen das Terrorregime in der Sowjetunion. Nachdem das aber nicht geschah, wurde die Frankfurter Schule erst 1950 wieder nach Frankfurt verlegt und bei der Neukonstituierung der *Sozialistische Internationale* 1951 in Frankfurt waren nur Delegierte aus 34 sozialistischen Mitgliedsländer anwesend.

Re-Education: Umerziehung zum internationalen Sozialismus in der BRD und in Österreich?

Als Hauptwerk der *Frankfurter Schule* gilt die von Horkheimer und Adorno 1944-1947 gemeinsam verfasste „Dialektik der Aufklärung“. Nach der Rückkehr Adornos und Horkheimers aus der Emigration an die Frankfurter Goethe-Universität 1950 wurde das *Frankfurter Institut für Sozialforschung* mit Mitteln der amerikanischen Besatzungsmacht, staatlicher Institutionen Westdeutschlands und anderen „Geldgebern“ wieder errichtet.

Im Jahre 1941 folgte Marcuse Horkheimer an die Westküste, wo er mit Adorno zusammen am Dialektik-Buch arbeiten sollte. Darin ging es um die „Aufhebung der Philosophie in der Gesellschaftstheorie“. Die Zusammenarbeit in diesem Triumvirat zerbrach aber nach kurzer Zeit und er nahm 1942 eine Stellung im US-Geheimdienst in Washington DC an. Bald leitete er dort das *Office of Strategic Services (OSS)*, das für den antifaschistischen Kampf tätig war. Bis 1951 war er federführend im Außenministerium im *Committee on World Communism (CWC)* tätig bevor er 1952 wieder an die *Columbia University* ans *Russian Institute* für Studien zum Sowjet-Marxismus zurückkehrte.

In den Jahren 1954/55 leitete er das *Russian Research Centre* an der *Harvard University* in Boston, danach ließ er sich an der Westküste in San Diego nieder, wo ihm 1964 eine Professur für Politikwissenschaft angeboten wurde und bald darauf eine außerordentliche Professur an der Freien Universität in Berlin.

In der weiteren Folge gewann die *Frankfurter Schule* für die 1968er Bewegung erhebliche Bedeutung und prägte die akademische Soziologie in Richtung der *Kritischen Theorie* maßgeblich. Der Marsch in die Institutionen nahm, mit wachsender Anerkennung dieser Denkschule, seinen Anfang. Unter Horkheimers Leitung wurde das Institut zu einem interdisziplinär arbeitenden akademischen *Thinktank*, in dem theoretische Grundlagenkritik mit empirischen Studien vermittelt wurden.

Die Shoa, also der Holocaust, war für Adorno und viele andere eine prägende Erfahrung, woraus sie folgende Fragen ableiteten: Welche Auswirkung hat die Katastrophe auf das philosophische Denken? Und welche Rolle spielt sie für die Bewertung der menschlichen Vernunft? Nach dem Tod Adornos 1969 und dem Horkheimers 1973 übernahmen die Sozialphilosophen Jürgen Habermas und Oskar Negt die *Frankfurter Schule*. Wie stark der Einfluss der Sowjetpädagogik im deutschen Sprachraum – übrigens bis in die 1960er Jahre hinein – war, ergibt sich aus den Werken „30 Jahre Sowjetpädagogik“ von Nikolaj A. Konstantinow, aus I. A. Kairows „Die ideologischen Grundlagen der Sowjetpädagogik“, 1949 sowie „Sowjetpädagogik in Deutschland“ 1959 von Gerhard Möbus.

Wege zur Gesellschaftstransformation: Der Positivismus-Streit der 1960er und 1970er Jahre

Die *Kritische Theorie* Horkheimers, Adornos und später Habermas' ist von einer ausgesprochenen **Gesinnungsethik** geprägt. Die Soziologie wird hier als normative Wissen-

schaft verstanden; Kernpunkte sind das Auflehnen gegen Autoritäten und das Benennen sozialer Ungleichheiten. Das Konzept des *“Social Engineerings”* sowie die Psychoanalyse haben großen Einfluss. Die Frage nach Machtverhältnissen (Ausbeutung und Unterdrückung) steht ebenso im Mittelpunkt wie die Kritik an herkömmlichen Werten und Traditionen. Ein Betrachtungsschwerpunkt wird auf gesellschaftliche Minderheiten gelegt. Hier finden sich bereits alle Kernthemen der heutigen linken Gesellschaftstransformation, und diese Sichtweisen dominieren bereits weitgehend die Lehrpläne in den Schulbüchern der Regelschulen.

Als Gegenposition dazu steht der *Kritische Rationalismus*, wie ihn Karl Popper oder Hans Albert vertreten. Sie postulieren eine **Verantwortungsethik**. Popper spricht von einer Lebenseinstellung, *„die zugibt, dass ich mich irren kann, dass du recht haben kannst und dass wir zusammen vielleicht der Wahrheit auf die Spur kommen werden“*. Auf jede Hypothese folgt also zunächst eine kritische Prüfung nach der Falsifikationsmethode. Es gibt keine Dogmen, der Mensch wird als frei und mündig respektiert und bedarf keiner Bevormundung. Er ist eigenverantwortlich und übt sich in Selbstdisziplin. Selbstbestimmung und Individualismus stehen im Vordergrund. Daraus folgt zwingend die Ablehnung eines totalitären Staates, dafür wird eine offene Gesellschaft angestrebt.

Dialogbereitschaft und Disput bis in die 1970er und 1980er Jahre

Es bildete sich aus diesen Gegenentwürfen eine lebhafte Debatte über zwei Gesellschaftsentwürfe heraus: Einerseits das linke beziehungsweise „linksliberale“ Denken, das vom postmaterialistisch-wissenschaftlichen Sozialismus geprägt ist, und andererseits das wertkonservative Denken, das bürgerliche Traditionen, Familie und christliche Wurzeln betont. Das linke Lager sieht sich auf der Seite der Schwächeren und tritt vor allem für Mittellose, Unterdrückte und Minoritäten ein. Die Vision der „humanen Gerechtigkeit“ steht im Mittelpunkt. Die Grundeinstellung ist eher antiautoritär, egalitär und „vaterlos“. Es existiert eine dezidierte Aversion gegen jede Tradition. Die Bildungspolitik zielt auf Veränderung ab, also einen Umsturz der Gesellschaft. Progressivität und Praxisorientierung soll unter allen Umständen herrschen. Die Erziehung soll von den Eltern und der Kernfamilie an den Staat delegiert werden. Die Gesamtschulen waren im Schulsystem erste Vorreiter dieser Grundhaltung (in GB die *Comprehensive Schools*).

Das wertkonservativ-bürgerliche Lager plädierte demgegenüber für eine kindgemäße Erziehung, für Geborgenheit und ein Vorrang der Autorität der Eltern und konnte sich dabei stets durchaus auf hohe gesellschaftliche Zustimmungswerte für dieses traditionelle Modell berufen (damals identifizieren sich noch 73 Prozent der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen 15 und 21 vor allem mit den Werten und Idealen ihrer Eltern). Selbstbestimmung, Eigenverantwortung und Autonomie im Denken sind wesentliche Grundpfeiler. Die Erziehung zu als „Sekundärtugenden“ gescholtenen Anstandsregeln wird ausdrücklich begrüßt. Es wird ein differenziertes, befähigungs- und leistungsabhängiges Schulsystem gefordert. Generell gilt: So viel Freiheit wie möglich, nur so viel Staat wie nötig. Auffallend ist, dass bis Ende der 1980er Jahre, zur Zeit

der noch funktionierenden Sozialpartnerschaft, eine Debatte zwischen beiden Lagern auf Augenhöhe, also unter beiderseitigem Respekt und Anerkennung der Legitimität der Gegenseite, stattfand. Damals suchten sowohl die politischen Parteien als die Medien noch den Ausgleich, den Konsens. Trotz tendenzieller Dominanz des linken Lagers gerade im Kultur- und Bildungsbereich herrschte noch eine intakte Diskussionskultur.

Der Einbruch der dialektischen Sozialphilosophie in den gesellschaftlichen Diskurs

Mit zunehmender Übernahme von gesellschaftlichen und politischen Schlüsselpositionen durch Linke und eine von der Kritischen Theorie geprägten Funktionselite, gerade in Medien und im Bildungsbereich, verschob sich nicht nur der Diskurs; es kam auch zunehmend zu einer Polarisierung. Die Aufwiegelung „des Volkes“ gegen „die Reichen“ (Kapitalisten und Vermögende) durch neue Neiddebatten, die Denunzierung von Traditionen und Autoritäten als „rechts“ und später „rechtsextrem“ oder gar als Quelle für Faschismus gingen Hand in Hand mit dem Ruf, bestehende „Herrschaftsstrukturen“ aufzulösen. Die Spaltung und Zerstörung der Familie gehörte ebenso zum sozialistischen Repertoire dieser Bewegung wie das Säen von Misstrauen zwischen sozialen Schichten und eine allmähliche Vergiftung von Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverhältnissen. Dazu zählt auch die Verhöhnung christlicher Werte und die Vernichtung jeder Achtung vor Religion (für die eigene Bevölkerung, jedoch nicht für eingewanderte Minderheiten, etwa Muslime).

Statt womöglich fehlende Leistungsbereitschaft zu hinterfragen, wird von Ausbeutung und Ungerechtigkeit geredet; es wurden inflationär neue Tatbestände wie „Diskriminierung“, „...-phobie“, „Sexismus“ oder „Rassismus“ zur Erzeugung von Generalverdacht eingeführt. Die Jugend wird ideologisch vereinnahmt und durch falsche Grundsätze verdorben; Menschen sollen von ihren eigenen Lasten beherrscht werden. Die Entweihung von Kunst und Kultur und die Beschmutzung der Literatur (*Cancel Culture*) durch Eliten schreiten voran, während die Massen mit primitiver Volksbelustigung abgelenkt werden sollen und grenzenloser Luxus, Konsum und verrückte Moden zur Verhinderung kritischer Reflexionen propagiert werden. Auf internationaler Ebene wurden die Feindseligkeiten zwischen den Völkern vergrößert, indem durch Menschenrechtsinterventionismus (die westliche „Politik des erhobenen Zeigefingers“) und einseitige moralische Bevormundung mühsam aufgebaute diplomatische Beziehungen und Verständigung belastet wurden. Als provozierende These könnte man sagen: Der Prozess der permanenten Revolution im Sinne Trozki schreitet also voran.

Schlussbetrachtung

Der Umerziehungsprozess zwischen 1945 und 1971 ging zunächst nur schleppend vor sich – was kein Wunder war, da die Generation der Kriegsheimkehrer aus verständlichen Gründen andere Sorgen hatte. Sie bauten ihr Land wieder auf und hatten keine Ambition, weder als Pädagogen noch als Politiker die Umerziehung proaktiv zu betreiben. Zu einer breiteren gesellschaftlichen Konsolidierung der sozialistischen Bewegung außerhalb der universitären „Blasen“ kam es im Westen erst in den 1970ern und den

Folgejahren durch charismatische Politiker wie Bruno Kreisky in Österreich, Olof Palme in Schweden und Willy Brandt in der Bundesrepublik. Speziell durch die Implementierung der EG, später EU, und ihrer Institutionen wurde diese politische Wende vollzogen. Davor hatten die Studentenproteste 1968 ein Umdenken bei der jüngeren Generation in Gang gesetzt.

Die Sowjetunion mit ihren Satellitenstaaten hatte bis zuletzt weitgehend auf Stalins Linie des Marxismus gelegen. Seit dem Zerfall der UdSSR 1991 hatte sich aber vieles verändert. – Doch es kam anders: Aus den bei Gründung ursprünglich 34 Mitgliedern der *Sozialistische Internationale* sind, seit der Wiedervereinigung Deutschlands, nunmehr satte 147 Mitglieder geworden – wohlgemerkt mit Beratungsstatus bei den UN. Der Sozialismus ist also nicht geschwunden, sondern hat sich massiv ausgebreitet. Nicht ohne Folgen auf die (Um-)Erziehungspolitik: Unter anderem forcieren heute das *Council on Foreign Relations* wie auch das *World Economic Forum* unter Mitwirkung der UN selbst die massive Gleichschaltung der Erziehung im Sinne einer „neuen Weltordnung“ (*New World Order; NWO*). Als taugliches Mittel und Argument dient dabei ausgerechnet John Deweys *„Democracy and Education“* von 1916. War die Vorahnung, dass seine Ideen dereinst solche Wirkung entfalten würden, womöglich der Grund, warum Dewey bereits in den 1930er Jahren den häufig geäußerten Wunsch, in den USA eine dritte Partei zu gründen, ablehnte? Man darf jedenfalls annehmen, dass ihn die heutige Realität bestätigt hat. Seine Überzeugungen, als unantastbare Ikone der „Erziehung zur Demokratie“ hinsichtlich einer Vereinheitlichung der Bildungssysteme weltweit Wirkung zu erlangen, sind inzwischen umgesetzt. Die Technologisierung und Digitalisierung der letzten Jahrzehnte haben diesen Prozess zusätzlich maßgeblich beschleunigt.

LIBRATUS

DAS MAGAZIN



Geistreich statt Zeitgeist

Medien haben massiv an Glaubwürdigkeit verloren. Gefragt sind Medien, die ihrem ursprünglichen Auftrag nachkommen. Eine Alternative zum Mainstream von Propaganda und Haltungsjournalismus: Umfassend und ausgewogen informieren und kritisch hinterfragen.

Daher jetzt das neue Libratus Magazin abonnieren!

www.libratus.online



KONTRAFUNK

Die Stimme der Vernunft

www.kontrafunk.radio

Kontrafunk AG – Tel. +41 345 11 22 33
Seestrasse 58 – CH-8266 Steckborn – Schweiz



HOCH²

DER WAHRHEIT VERPFLICHTET

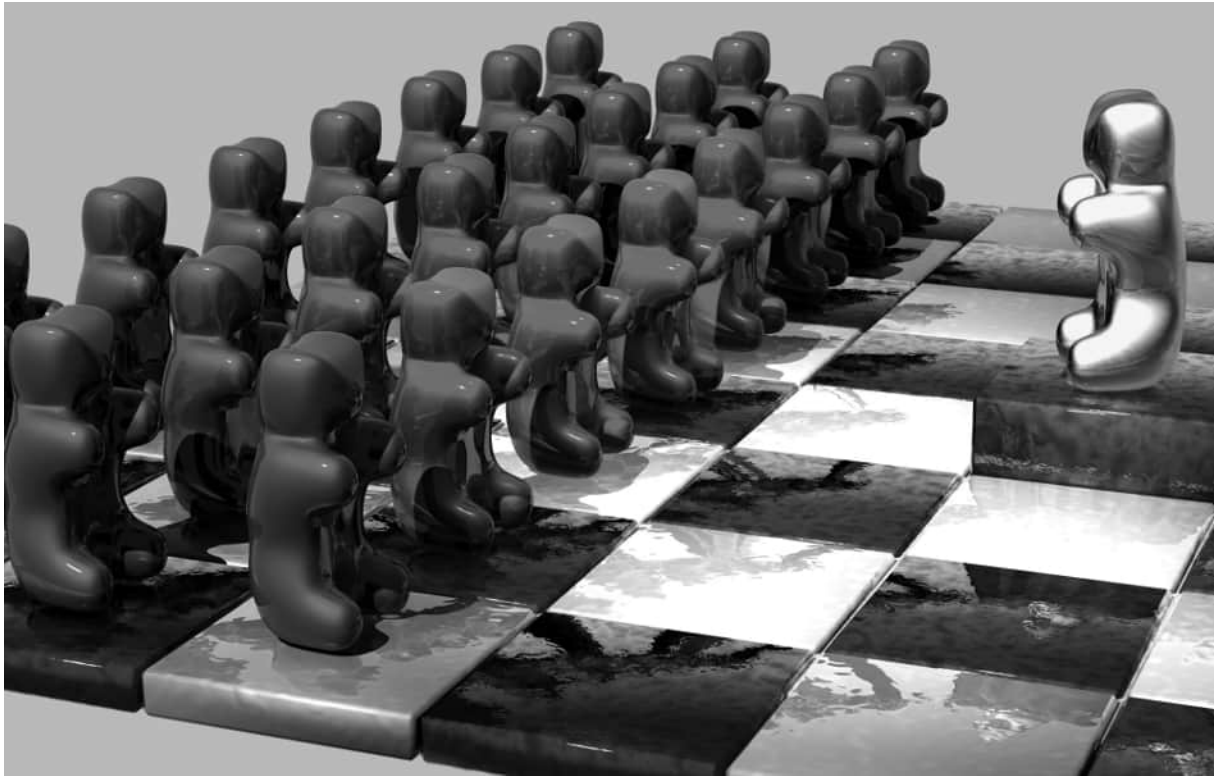


HOCH2.TV ►

Über 100 Jahre Umerziehung zum neuen Menschen

Teil 2: Re-Education 2.0 an Schulen ab 1971

von Erwin Rigo | 13. September 2024



Abrichtung und Indoktrination im Geist der herrschenden Lehre: Mit dem Sozialismus und "antiautoritären" Konzepten fing es an (Symbolbild: Imago)

Der Teil I dieser Serie befasste sich mit der planmäßigen kollektiven Umerziehung der westlichen Gesellschaften im groben Zeitraum 1917 bis 1971. In dieser Fortsetzung möchte ich die These der zunehmenden offenkundigen Internationalisierung des sozialistischen Erziehungsprogramms im Folgezeitraum seit 1971 bis in die Gegenwart erläutern und mit Fakten belegen. Warum wird der Beginn der betrachteten Entwicklung gerade auf das Jahr 1971 gelegt? Erstens, weil 1971 als das Gründerjahr des *World Economic Forums (WEF)* gilt. Dieses entstand aus einer Management-Lehranstalt, in der ein gewisser Professor Klaus Schwab einen Lehrauftrag hatte. Bald schon entwickelten sich die Veranstaltungen des WEF zu den bedeutendsten Zusammenreffen und "*Happenings*" für die Welt des Managements und der Diplomatie. Zweitens gelangte im Zuge des sogenannten "Nixon-Schocks" im Jahr 1971 die 1944 in *Bretton Woods* vereinbarte Goldparität des Dollars zu einem jähen Ende.

Zudem wuchs die Sozialistische Internationale (SI), die bei ihrer Gründung 1951 in Frankfurt nur 34 Mitglieder zählte, in den 1970er Jahren dank charismatischer sozialistischer Regierungschefs in Europa – wie Bruno Kreisky in Österreich, Olof Palme in Schweden und Willy Brandt in der BRD – zu einer starken Institution mit immer grö-

ßerem Einfluss an. Man wollte sich mit der Umbenennung der *Komintern* in *Sozialistische Internationale* nach den stalinistischen Säuberungsaktionen der 30er Jahre vom Kommunismus abgrenzen und sich mit diesem Schachzug ein neues Antlitz geben, was aufgrund des Realkommunismus in der UdSSR und ihrer Verbündeter recht eindrucksvoll gelang. Das damalige Wirtschaftswachstum in sozialistisch regierten Ländern Europas überzeugte viele Skeptiker aufgrund der noch funktionierenden Sozialpartnerschaft, die für Interessenausgleich sorgte. 1973 wurden sowohl die BRD als auch die DDR in die UNO aufgenommen.

Starkes Anwachsen der *Sozialistische Internationale*

In diesem Jahrzehnt solidarisierte sich die SI mit teils im Untergrund operierenden afrikanischen Befreiungsbewegungen wie dem *African National Congress (ANC)* in Südafrika oder der *South-West Africa People's Organisation (SWAPO)* in Namibia, ebenso wie mit ähnlichen revolutionären Organisationen in Tunesien, Nicaragua und Südamerika. Damit schaffte sie sich den Nimbus des „Robin Hood der Unterdrückten“. Ebenfalls von Bedeutung waren ihre erfolgreichen Einsätze bei den Demokratisierungsprozessen nach dem Tod Francos in Spanien im Zuge der sogenannten *Transición*, oder in Portugal nach der *Nelkenrevolution* der frühen 1970er Jahre. 1976 wurde Genf als Austragungsort für den SI-Kongress auserkoren. Nachdem Bruno Pittermann von 1964–1976 die SI-Präsidentschaft ausgeübt hatte, kam nach ihm von 1976–1992 Willy Brandt zum Zug, der als deutscher Bundeskanzler mit den Ostverträgen die Entspannungspolitik einleitete, an deren Ende schließlich nach dem Zusammenbruch der DDR die Wiedervereinigung und der 2+4-Vertrag standen. Mit dem Ende der UdSSR und der Annäherung der ehemaligen Comecon-Staaten (den kommunistischen Satellitenstaaten) an die UNO sowie deren teilweise spätere Aufnahme in die EU wuchs die SI schließlich auf 147 Mitglieder.

Während die Bedeutung der SI infolge der weltpolitischen Entwicklung und des Scheiterns des Ostblocks schwand, wurden in den Folgejahren die (WEF-)Treffen in Davos immer bedeutender: Nicht nur Politiker, Theoretiker und „*Spin Doctors*“, sondern auch Konzernchefs und die Finanzwelt vereinigten sich hier im Geiste einer „nachhaltigen Entwicklung“. Neben CEOs der Wirtschaft, Hochfinanz und Lobbyisten der Umweltbewegung (die später in die Klima-Agenda mündete) waren hier auch Vertreter der sozialistisch-egalitären kapitalismuskritischen Schulen vertreten und versammelten sich dort ebenso wie Bildungspolitikern mit dem Ziel einer globalen Vereinheitlichung der Erziehung. Bald gaben sich dort auch die Tycoons der führenden Medienhäuser die Klinke in die Hand. Damit war der *Mindset* für die *Re-Education 2.0* geschaffen, das in der Folge zu einer weiteren Internationalisierung des sozialistischen Erziehungsprogramms beitragen sollte und den Keim der Transformationsideologie bereits in sich trug.

Ein amerikanischer Arzt aus dem Mittleren Westen, der anonym regelmäßig kritische Beiträge für *mercola.com* (*#1 Natural Health Website*) zur medizinischen Diskussion liefert, hat sich am 4. Oktober 2024 zum Thema Intelligenz geäußert und zu erläutern versucht, warum so viele Ärzte bei der politisch konstruierten Corona-Pandemie mitgemacht haben.

Dabei hat er im Artikel *“The Importance of Balanced Intelligence and Knowledge”* die Ursache vor über 100 Jahren verortet, als die *Rockefeller Foundation* das amerikanische Bildungssystem gekapert hat. In der Folge sei nach seiner Ansicht kritisches Denken und tiefe Erkenntnisse von weit verbreiteter *Compliance*, also Gleichschaltung von allgemein gültigen Regeln, abgelöst worden. Das lineare Denken, also das Trainieren der linken Gehirnhälfte, das Auswendiglernen, werde nicht nur überbetont, sondern auch überbewertet. Auch das Trainieren der rechten Gehirnhälfte, verantwortlich für das laterale, also das Querdenken, ist notwendig, um einen holistischen Blick zu erlangen. Erst das laterale Denken eröffnet den Zugang zum großen Ganzen. Diesem Mangel an kritischem Denken, ein Phänomen der heutigen Zeit, begegnen wir in allen Berufszweigen. Ist es also politische Absicht über die Verbreitung einer Ideologie den offenen Diskurs zu unterbinden? Kann man das *Social Engineering* auch als Reduktionismus verstehen? Ist zum Beispiel der international propagierte und geforderte Vergleichbarkeitszwang mittels Pisa-Studien einem Messbarkeitswahn geschuldet? Fördern international verordnete Integrations- und Inklusionsappelle nicht auch ein *dumbing down*, so wie Samuel Blumenfeld in *“Dewey’s Plan to Dumb Down America”* (2013) behauptet?

Im Jahre 1903 gründete J. D. Rockefeller den *General Education Board*. Über die kommenden Jahrzehnte wurde die Carnegie Stiftung einverleibt und ein weiterer „Philanthrop“ aus dem Süden, George Foster Peabody, gesellte sich dazu. Im Jahre 1973 wurde das *Department of Education* gegründet. Die genannten Stiftungen veränderten gemeinsam zuerst die Bildung in den USA und sollten bald eine zentrale Rolle in der Gleichschaltung weltweit spielen. Der Direktor dieser „*Rockefeller charity*“, Kritiker nennen diese Philanthropen Oligarchen, gab in einem Interview 2012 zu, dass das neue Modell der Erziehung dazu diene die Bevölkerung zu gehorsamen und angepassten Sklaven zu machen, unfähig kritisch zu denken.

“... goal was to have this new model of education train the populace to be compliant slaves who lack critical thinking.” (*Free To Thrive*, June 16, 2012)

John Gatto, Ivan Illich, Allan Bloom, Mortimer Adler u.a.m. haben sich kritisch mit der Schulentwicklung in den USA seit den 70er Jahren auseinandergesetzt. Im deutschen Sprachraum wären Marian Heitger, Michael Knoll, Josef Kraus und Jürgen Ölkens u.a.m. zu nennen. Natürlich hat schon John Dewey zurecht auf ein einseitiges „Wiederkäuen“ durch *rote learning* – also Auswendiglernen – hingewiesen und kritisiert. Er hat deshalb innovative Lernformen, also experimentelles Lernen (Projekte) und Interaktion außerhalb des Schulgebäudes gefordert. Wo meines Erachtens sachliche Kritik angebracht ist, ist bei Deweys Postulat bezüglich einer rigorosen Ablehnung aller Idealismus-Vorstellungen, wenn auch nur implizit.

Wenn man aber *“school as embryonic society”* mit dem Ziel versteht, dass dort die Gesellschaftstransformation gestartet werden soll, die auf Marx’schem Gedankengut beruht, dann versteht man, warum die Vertreter der „Kritischen Theorie der Gesellschaft“, beruhend auf der Sozialphilosophie von Adorno, Horkheimer und Marcuse schon in der Zwischenkriegszeit an der *Columbia University* Zuflucht fanden, wo John Dewey eine Schlüsselposition eingenommen hatte.

Denn in Deweys Fokussierung auf handlungsorientiertes Problemlösen, wobei er auf den augenblicklichen Nutzen, auf das augenblickliche Glück, setzt, wird auf einen Rückblick, einen Vergleich auf ähnliche Ergebnisse genauso verzichtet wie auf eine Erwartungshaltung bezüglich einer zukünftigen Gesellschaft. Wenn nur auf eine handlungsorientierte, aktuelle Problemlösung gesetzt wird und somit auch jede dualistische, kontemplative Problemlösung ausgeblendet wird, dann ist eine kritische Evaluation des Ergebnisses nicht erwünscht, weshalb dem *hic et nunc*-Ergebnis ein absoluter, dogmatischer Charakter und Wert verliehen wird: Soziales Lernen hat Priorität! Somit wurden Deweys Postulate immer wieder als operationalistisch und utilitaristisch bezeichnet.

Damit ist das erzieherische Handeln nicht mehr einer moralischen Verantwortung verpflichtet, sondern einer politischen Pflicht die Gesellschaft zu transformieren. Als Resultat daraus wurden somit Sekundärtugenden verächtlich gemacht und teilweise auch denunziert, weil man Gewissenhaftigkeit, Pünktlichkeit, Ordnung, Verlässlichkeit und Pflichtbewusstsein für preußische Tugenden ansah. „Die Dialektik der Aufklärung“ (1947) von Horkheimer und Adorno mit einer Neuauflage 1969 prägte dann eben die Generation der 70er Jahre.

Auf einen Bezug zur Nikomachischen Ethik von Aristoteles betreffend Klugheit, Gerechtigkeit und Tapferkeit (hier: Mut!), möchte ich in diesem Zusammenhang verzichten, und an die christlichen Wurzeln des Abendlandes mit den theologischen Tugenden – Glaube, Hoffnung und Liebe – nur erinnern. Diesen Tugendlehren musste John Dewey absagen, als er sich während seines Studiums an der *Johns Hopkins University* zum Atheisten wandelte, wie es sich auch in den USA für einen strammen Kommunisten der 30er Jahre gehörte.

Stanovich stellt sich die Frage, warum so viele intelligente Menschen Opfer von Vorurteilen und Voreingenommenheit in Zusammenhang mit COVID waren und weiterhin an diesem Dogma festhalten. Seine These ist die, dass sie ihre linke Gehirnhälfte exzessiv trainiert haben während die rechte verkümmert blieb, wofür er den utilitaristischen Pragmatismus im Bildungs- und Ausbildungssystem verantwortlich macht.

Was aber gegenwärtig auch geschieht, so meint Gatto, ist die Tatsache, dass viele Kinder durch den Verlust des Ankers Familie und aller Traditionen ihr Zugehörigkeitsgefühl, ihr Selbstwertgefühl, ihre Empathie für andere und die Fähigkeit zur Kreativität verloren haben. Er spricht von einer drohenden Gefahr eines Kollapses der gesamten Gesellschaft (*Western World*) nach einer Periode der Dekadenz.

Der Wandel von *intellectualism to decadence* ist nur möglich, wenn die Eliten den Kontakt zur Basis verlieren. Eine Elite, die keine Empathie für die Masse der Bevölkerung mehr aufbringt, die dem täglichen Kampf ausgesetzt ist, und der Jugend kein Verständnis mehr vermittelt wird, mit welchen Entbehrungen und Nöten die Vorfahren konfrontiert waren, bevor sie materiellen Reichtum anhäufen konnten, zeugt von einer erschütternden Hybris und Abgehobenheit. Daher muss man der pauschalen Ablehnung aller Traditionen und der Einstellung die Vorfahren nur als kolonialistische Ausbeuter zu sehen vehement widersprechen, auch wenn diesbezüglich herbe Kritik mehr als berechtigt ist. Aber: Wer keine Wurzeln mehr hat, hat auch keine Zukunft.

So wie man von „*All lives matter*“, sprechen kann, sollte man auch von „*All types of intelligence matter*“ sprechen. Nur eine ausgewogene, „*balanced intelligence*“ (Trainieren der beiden Gehirnhälften) kann eine Basis für eine erstrebenswerte Zukunft fördern, in der nicht eine sozialkritische Ideologie den Platz einer Religion eingenommen hat.

Globalistische Gremien zur Gleichschaltung der Erziehung

Die Migrationsströme, die schon um die Jahrtausendwende auffallend zunahmen, wurden bald erkennbar von Davos gesteuert; spätestens seit 2015 in evidenter Form. Und immer öfter wurde unverblümt auf den *Great Reset* verwiesen, insbesondere nachdem Klaus Schwab im Juni 2020 – auf dem vorläufigen Höhepunkt der Corona-„Pandemie“ sein Buch mit demselben Titel herausgegeben hatte. Für diesen *Reset* sollen internationale Organisationen mit Hilfe von NGOs die Voraussetzungen schaffen. Seitdem forcieren der *Council on Foreign Relations* und das WEF selbst unter Mitwirkung von UNO, WHO, UNICEF und anderen globalistischen Gremien die Gleichschaltung der Erziehung weltweit. Das provokante Schlagwort von der „Neuen Weltordnung“ erfährt zunehmend reale Brisanz – und als vielfach überzeugendes Mittel und Argument wird auf das Modell „*Democracy and Education*“ von John Dewey aus dem Jahr 1916 (siehe hierzu Teil I dieser Serie) zurückgegriffen.

Diente dieses womöglich zur Täuschung? War diese Perspektive einer späteren Unterwanderung der Regierungen und Erziehungsapparate der Grund, weshalb Dewey schon in den 1930er Jahren den häufig geäußerten Wunsch, in den USA eine dritte Partei zu gründen, abgelehnt hatte? Man darf jedenfalls getrost annehmen, dass die Realität und die heutige Praxis, den erwünschten Überzeugungen über eine Vereinheitlichung der Bildungssysteme – durch mediale und politische Einflussnahme von oben – weltweit Geltung zu verschaffen, ihn bestätigt. Die Technologisierung der letzten Jahrzehnte hat diesen Prozess maßgeblich beschleunigt.

Mittel und Wege zur Gesellschaftstransformation: Der Positivismusstreit der 1960er und 1970er Jahre

Seit der Rückkehr der neomarxistischen Schule nach Frankfurt 1950 und der Gründung der SI 1951 ebendort fand die **Kritische Theorie** von Adorno und Horkheimer (siehe Teil I) in Politik und Pädagogik immer mehr Anklang – nicht zuletzt dank tätiger Unterstützung von Unternehmensstiftungen wie der von Bertelsmann oder Jacobs. Die Jugend wurde dadurch immer stärker mit der Fokussierung auf die unrühmliche Vergangenheit ihrer Väter konfrontiert, was den Generationenkonflikt der Nachkriegszeit befeuerte und sowohl die Gewissens- als auch die Schuldfrage an der großen Katastrophe in den Vordergrund rückte. Daher war es nicht verwunderlich, dass die *Kritische Theorie* immer mehr Anklang fand. Man kann in dieser Theorie durchaus auch eine Gesinnungsethik erkennen, denn die Soziologie wurde durch sie zur normativen Wissenschaft erklärt. Mittels psychoanalytischer Erkenntnisse konnte die Jugend durch *Social Engineering* erfolgreich angesprochen werden. Ein wesentliches Ziel: Das verspätete Schuldbewusstsein bezüglich der Jahre 1933 – 1945 sollte den Reflex „*Nie wieder*“

auslösen, wobei darunter nicht nur die NS-Verbrechen selbst gemeint waren, sondern auch viele bürgerlich-konservative Traditionen der Vergangenheit „mitkontaminiert“ wurden.

Mit dem wirtschaftlichen Aufschwung der 1960er und 70er Jahre wurde dann, ganz im Sinne von Karl Marx, der Fokus immer mehr auf die Ungleichheit der wirtschaftlichen Verhältnisse von Minoritäten und die „Unterdrückung“ durch das „Herrschaftssystem“ gelenkt. In diesem Zusammenhang wurde auch an das Gewissen appelliert und grundsätzlich eine unterstellte „Ausbeutung“ durch den Arbeitgeber genauso kritisiert wie die der Kolonisierung durch die Vorväter. Die „Unterdrückung der Unterprivilegierten“ war beherrschender Topos und suggerierte Empathie und Menschlichkeit, die dem Kapitalismus umgekehrt total abgesprochen wurde, mithin differenzierungslos auch der sozialen Marktwirtschaft. Um sich den Nimbus des Progressiven anzueignen oder weiter zu pflegen, wurde Pauschalkritik an herkömmlichen Werten und Traditionen angefacht und der Traditionalist als „Reaktionär“ abgestempelt. Dazu gehörte natürlich auch eine Diskreditierung der christlichen Religion als eine der Wurzeln des Abendlandes.

Erzwingen von Verhaltensänderungen

Ein weiteres, hochemotional aufgeladenes Thema galt der Umwelt und bald entstanden die Vorläufer der Grün-Parteien, die als Oppositionsbewegungen (außerparlamentarisch als APO) ins Blickfeld rückten. Mit der medialen Verstärkung des „Umweltbewusstseins“ war, ganz im Sinne des *Club of Rome* und seinen „Grenzen des Wachstums“, ein eleganter Weg gefunden, der auf Wachstum ausgerichteten westlichen Wohlstandsgesellschaft den Kampf anzusagen und den Kapitalismus nicht nur in sozialer Hinsicht, sondern auch ökologisch als „schädlich“ zu brandmarken, um so Verzicht, Mangel und Verknappung zur Tugend zu erklären und „Verhaltensänderungen“ der Menschen zu erzwingen. Natürlich dauerte es nicht lange, bis ihre Themen auch in Schulbüchern der Regelschule reflektiert wurden, wobei auffällt, dass die jeweiligen ökologischen Bedrohungen in rascher Abfolge wechselten von Luftverschmutzung und saurem Regen mit Waldsterben über das Ozonloch bis zur Erderwärmung und schließlich „Klimakatastrophe“ wechselten. In dieser Zeit entwickelte sich eine regelrechte grünideologische Wissenschaftsindustrie. Der Marsch der linken Aktivisten in die Institutionen hatte begonnen.

Parallel dazu gab es werterhaltende Gegenbewegungen, die von Linksliberalen pauschal als reaktionär oder gar revisionistisch denunziert wurden: Vor allem der *Kritische Rationalismus* mit seinen Hauptvertretern Karl Popper und Hans Albert, die für eine Verantwortungsethik einstehen, ist hier zu nennen. Popper reflektierte zum Gesellschaftsentwurf über eine Lebenseinstellung, „... die zugibt, dass ich mich irren kann, dass du recht haben kannst und, dass wir zusammen vielleicht der Wahrheit auf die Spur kommen werden“. Damit meinte er, dass jede Hypothese einer kritischen Prüfung bedürfe und ein Wahrheitsanspruch erst nach Anwendung einer Falsifikationsmethode zu stellen sei. Grundsätzlich also lehnt der *Kritische Rationalismus* Dogmen ab und gewährt dem mündigen Bürger auch Eigenverantwortung und Selbstbestimmung in seinen Entscheidungen. Er lehnt deshalb jede Bevormundung durch den Staat und

somit jeden totalitären Staat ab. Natürlich sieht er auch in den Sekundärtugenden, die es jeweils neu zu bestimmen gilt, bleibenden Wert. Somit plädiert er für eine *Offene Gesellschaft*, die sich immer nach kritischer Prüfung neu zu konstituieren und zu rechtfertigen hat.

Vom Neo-Marxismus geprägte westliche Bildungskonzepte

Durchsetzen konnten sich diese konservativen Konzepte gegen den zunehmend vorherrschenden „linksrevolutionären“ Zeitgeist und die im akademischen Geviert immer fester verankerte *Kritische Theorie* nicht mehr. Im Prinzip waren ab 1971 – mit seither wachsender Bedeutung – sämtliche westliche Bildungsprozesse vom Neo-Marxismus geprägt. Beispiele für diese Entwicklung zeigen sich in diesen

Merkmale:

- Säen von Misstrauen zwischen sozialen Schichten
- Auflehnen gegen Autoritäten schlechthin
- Aufwiegelung des Volkes gegen die Vermögenden und Reichen
- Vergiftung des Klimas zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern
- Übersteigerte Thematisierung angeblicher Ausbeutung; Folge: Leistungsfeindlichkeit
- Zerstörung des traditionellen Familienmodells
- Verächtlichmachung von Religion
- Verderben der Jugend durch falsche Grundsätze (Antiautoritarismus als erstrebenswerter Zustand)
- Beherrschung der Menschen durch ihre Laster
- Einführung von dekadentem Luxus und verrückter Moden zur geistigen Verarmung und Entpolitisierung der Massen
- Ablenkung der Massen durch Volksbelustigungen
- Entweihung von Kunst und Kulturleistungen, Beschmutzung der klassischen Literatur
- Vertiefung von Spaltung und Feindseligkeiten zwischen Völkern
- Verwirrung und Desorientierung von Kindern und Jugendlichen („sexuelle Revolution“)
- Staatlich geförderte Frühsexualisierung in der Kita und im Kindergarten (durch *Dragqueen*-Auftritte, Trans-Agenda, Genderideologie, LGBTQ-Hype).

All die vorgenannten Phänomene sind die Folgen eines lang vorbereiteten Plans, und daher wiederhole ich meine Hypothese: Es handelt sich bei alledem um eine ideologisierte Umerziehung zur Entmündigung des kritischen Geistes – letztlich zum Zwecke der Versklavung und totaler Überwachung. Wie aber konnte diese Umerziehung

erreicht werden? Was war dafür geplant? War es die berühmte Reformpädagogik der 1970er Jahre, geprägt vom sozialistischen Erziehungsprogramm – oder war es in Wahrheit umgekehrt? Sind die praktischen und methodischen, also operationalistischen Pläne für diese *Re-Education* schon viel älter?

Historische Vordenker der Reformpädagogik

Auf einige Vordenker aus früheren Jahrhunderten will ich an dieser Stelle nur mit Schlagworten hinweisen, etwa auf Johann Comenius (der für eine eher zwangsfreie und anschauliche Erziehung eintrat), Jean-Jacques Rousseau (der kompromisslos der Selbstbestimmung das Wort redete), Johann Pestalozzi (der für eine demokratische Erziehung von „Kopf, Herz und Hand“ stand) oder Friedrich Fröbel (der die Bedeutung frühkindlichen Lernens, bereits im Kindergarten, propagierte). Die einflussreichsten Erziehungswissenschaftler, frühen (Reform-)Pädagogen und Philosophen, die das „Jahrhundert des Kindes“ postulierten, waren zudem der „Kinderrechtler“ Jan Korczak, Maria Montessori (die als Pionierin für sozial schwache und behinderte Kinder, Freiarbeit, offenen Unterricht und eigenen Rhythmus berühmt wurde), der Begründer der Waldorf-Pädagogik Rudolf Steiner („4-Temperamente-Lehre“, Epochen, keine Noten) und Célestin Freinet, der Selbstverantwortlichkeit in den Mittelpunkt stellte und Konzepte wie Klassenrat und Schülerzeitung entwickelte.

Also auch in der Vergangenheit waren Erziehungswissenschaftler beseelt von der Bedeutung der Erziehung für künftige Gesellschaften. Den folgenden Namen möchte ich aus verschiedenen Gründen in diesem Zusammenhang besondere Aufmerksamkeit zollen, weil deren vorrangiges Ziel die politische Transformation der Gesellschaft im 20. Jahrhundert war und ihre Wirkung bis heute unverkennbar ist:

- **Alexander S. Neill** (Demokratie, Unterricht: keine Pflicht, Entdeckung der kindlichen Sexualität, es zählt nur „Das Gute im Kind“)
- **Peter Petersen** (Entwickler des „Jena-Plans“, Wochenplan und Arbeitsmaterialien, Etablierung der Pädagogik als autonome Wissenschaft)
- **Anton Makarenko** (soziale und kollektive Erziehung)
- **John Dewey** (Freiarbeit, Projektarbeit, „*child-centred education*“, „*learning by doing*“, Schule als „*embryonic society*“, „*teacher as facilitator, not instructor*“, „augenblickliches Glück“ als hedonistisch bedeutsame Erfahrung; zu den Prinzipien der *Progressive Education* und zu seinen Werken; siehe dazu auch Teil I).

Ziel: Gesellschaftstransformation und Zerstörung „westlicher Werte“

Ein Großteil der Eltern glaubte an die hehren Ziele, an eine entfesselte Förderung der Kreativität der Kinder nach Abwerfen von Normen und Einschränkungen der Herrschaftsstrukturen und wollte deren politischen Absichten nicht erkennen. Dabei stand die „Wohlfühl-Rhetorik“ der Reformpädagogik schon seit etwa 1970 fachlich auf dem Prüfstand. Kritische Geister konstatierten bald einen überzogenen pädagogischen

Optimismus, weil alle Erlösungshoffnungen auf das Kind projiziert wurden. Der immer stärker verbreitete Naturoptimismus führte zu einer Abkehr von Dualismen und vom Idealismus. Die Überbetonung der Selbsterfahrung im Lernprozess („experimentelles Lernen“) führte etwa dazu, dass Auswendiglernen pauschal verpönt wurde.

Wie steht es also mit dem Einmaleins in der Mathematik oder dem Vokabel-Lernen in Sprachen? Freiarbeit und Projektarbeit waren die Gebote der Stunde. Zur Präsentation des im Eilverfahren Erreichten kam es aus Zeit- und Strukturmangel oftmals entweder gar nicht oder eben nur ungenügend, und bei mangelhaften Resultaten begnügte man sich mit der Beschwichtigung, dass die Schüler dabei doch wenigstens Erfahrungen im „sozialen Lernen“ gesammelt hätten (besonders dann, wenn die Aufgabenstellung für Teamarbeit ausgelegt wurde). Kritische Pädagogen sprachen von einem sich ausbreitenden „Projektizismus“ auf Kosten von Wissensvermittlung.

Meist war „das System“ für ein Scheitern verantwortlich: Der rigide Stundenplan, die tradierten Werte und Einstellungen, „Leistungsdruck“ und vieles mehr. Auch der rigide Fächerkanon, fächerübergreifendes Lernen standen zur Diskussion. Somit führte auch der „Faktor der unbefriedigenden Produkte“ zum *“dumbing down”* – was man aber nicht erörtern wollte und was stattdessen den Ruf nach „Lehrplan-Entrümpelung“ lauter werden ließ. Methoden, Unterrichts- und Lernprozesse hatten Vorrang und galten bald als wichtiger als die zu vermittelnden Inhalte. Der unbedingte und uneingeschränkte Glaube an das Machbare und die Messbarkeit hatten Vorrang.

Natur- und Erlebnispädagogik wird zugunsten von theoretischer Aneignung von Kenntnissen neu belebt; somit wurde jeder Lehrausgang als „reale Welt“ gerechtfertigt und die Frage nach Lehrplanerfüllung nicht mehr gestellt. Frontalunterricht wurde pauschal verpönt, denn schließlich gab es ja audiovisuelle Hilfsmittel, die den Frontalunterricht ersetzen konnten; eine Entwicklung, die sich durch die spätere Digitalisierung (Beispiele: „iPad-Klassen“) massiv beschleunigte und im während Corona flächendeckend praktizierten *Home-Schooling* seine weitere Steigerung erfuhr. Der Lehrer soll nur noch Lernbegleiter sein: weniger Vermittler als vielmehr eine Art „Sozialingenieur“. Die Frage, inwieweit dies alles über die Jahre hinweg das Engagement der Lehrperson und ihre Autorität beeinflusste, würde hier den Rahmen sprengen und soll einer eigenen künftigen Betrachtung vorbehalten bleiben.

Die Wohlfühl-Rhetorik der Reformpädagogik: Weitere Kritik

Überraschend für mich war die Erkenntnis, dass die Entwertung des Wissenserwerbs nicht als Folge von Fehlinterpretationen der reformpädagogischen Praxis zu sehen ist. Mein Eindruck, dass *“dumbing down”* gezielte politische Absicht war, erhärtete sich bei der Recherche und Analyse von frühen Schriften in John Deweys Bildungsphilosophie, etwa in *“The Primary-Education Fetish”* von bereits 1898. Zu demselben Schluss kamen viel später auch Taylor Gatto mit *“Dumbing Us Down”* (2005) und Samuel Blumenfeld mit *“Dewey’s Plan to Dumb Down America”* (2013). Praktische Lernerfahrungen außerhalb des Klassenzimmers sollen „verkopftes und scholastisches Lernen“ ersetzen und „Spaß am Lernen“ garantieren („Spaß“ versus „Freude“?). Auch Josef Kraus verwies 1998 auf dieselbe Tendenz in seinem Werk *„Spaßpädagogik – Sackgasse deutscher Schulpo-*

litik“ hin. 2018 analysierte er erneut und nicht minder treffend die entmündigende Entwicklung in seinem Buch „50 Jahre Umerziehung“. Um die Kinder auf ihren Auftrag zur Gesellschaftstransformation vorzubereiten, sollen sie lernen, sich öffentlich zu artikulieren – und dies mittels Präsentation politischer Anliegen durch Plakate, in Vorbereitung auf künftige Demonstrationen. „Occupy“, „Fridays for Future“, „Last Generation“ oder der „Kampf gegen Rechts“ lassen grüßen.

Dieses Verständnis von Bildungspolitik folgt der bangen sozialistisch-autoritären Frage der Mächtigen: Steht der Bürger für oder gegen das System? Das Leben soll alleiniger Lehrer sein – daher soll es auch, *hic et nunc*, für Anwendung und Erfolgserlebnis sorgen. Augenblickliches Glück soll nicht für zukünftiges geopfert werden; die Schule muss ihren Anteil an der „Veränderung“ leisten – und dazu schienen den Sozialisten die Landerziehungsheime weitere geeignete Mittel zu sein, wo Gemeinschaft gepflegt werden konnte und der Einfluss der Eltern minimiert wurde. Provokante Frage: Wo ist der Unterschied zwischen den Kinderkrippen der DDR und den Kitas von heute?

Schlussbetrachtung

Während der Umerziehungsprozess zwischen 1945 und 1971 nur schleppend voranging (was wenig verwundert), hatte doch die Generation der Kriegsheimkehrer aus verständlichen Gründen weder als Pädagogen noch als Politiker Interesse an einer „totalen Umerziehung“ nach dem Muster der Siegermächte (und betrieben diese auch nicht proaktiv), nahm die *Re-Education* danach spürbar an Fahrt auf – zeitgleich mit der Konsolidierung der sozialistischen Bewegungen unter den erwähnten charismatischen Politikern Kreisky, Palme und Brandt. Vor allem in den Folgejahren, speziell durch die weitere Entwicklung der EG hin zur EU, wurde die Umerziehungsagenda überstaatlich implementiert. Geistige Grundlage dafür war, dass die Studentenproteste 1968 ein Umdenken bei vielen Jungen in Gang gesetzt hatten. Dies war auch mit der in den Nachkriegsjahren geborenen, nach Erneuerung und Aufbruch strebenden Babyboomer-Generation leichter umzusetzen. Und schließlich wurden auch die Unterrichtsmaterialien immer mehr verändert und neu geprägt, um Traditionen und alle Autoritäten zu hinterfragen.

Eine Zäsur stellte der Zerfall der UdSSR 1991 dar, seitdem sich vieles verändert hat; hatte doch die Sowjetunion mit ihren Satellitenstaaten zuvor noch mehr oder weniger voll auf Stalins Linie des Marxismus gelegen. Aber der Zusammenbruch führte nicht etwa zu einem Schwinden des sozialistischen Ungeistes, im Gegenteil: Die SI bestand fort und vergrößerte sich sogar massiv. Aus den im Jahr 1951 ursprünglich 34 Mitgliedern sind nun, nach der Wiedervereinigung der Deutschen durch den Zusammenschluss von BRD und der DDR, satte 147 Mitglieder mit Beratungsstatus bei der UNO geworden. Und: Seit Ende des Millenniums scheint die Internationalisierung der Sozialistischen Erziehung immer nachhaltiger und offensichtlicher geworden zu sein. Die *Agenda 2030* hat mit Unterstützung der EU und der WHO unwidersprochen an Fahrt aufgenommen. Am 5. September 2024, kam der namhafte Kritiker, der renommierte Molekularbiologe und Mitentwickler der mRNA-Technik Dr. Robert Malone in „*Pact for the Future: The Socialist Manifesto*“ zum selben Schluss.

Lesen, was andere nicht schreiben





www.kinderschutzinitiative.at

*Für den Schutz unserer Kinder
Gegen die Frühsexualisierung*

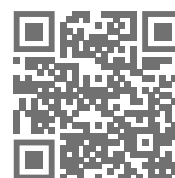


*Wir setzen
uns ein!*



stattzeitung.org

+++ freie presse bodensee +++
Journalismus mit Rückgrat



Über 100 Jahre Umerziehung zum neuen Menschen

Teil 3: „Democracy and Education“ in Kindergärten – heute

von Erwin Rigo | 26. September 2024



Frühsexualisierung mit globalistischem Plan: Dragqueen-Lesung im Kindergarten (Symbolbild: ScreenshotTwitter/NYT/Redux/laif)

Dieser dritte und letzte Beitrag der Reihe „Über 100 Jahre Umerziehung zum neuen Menschen“ vollendet die Betrachtung der mannigfaltigen und folgenschweren Auswirkungen und die noch immer laufende Fortentwicklung der Reformpädagogik, die ideell bis ins Jahr 1917, konkret auf die damaligen Umwälzungen in Russland im Zuge der Oktoberrevolution, zurückreicht. (Teil I befasste sich mit der Epoche von 1917-1971) Die bolschewistische Machtergreifung war der Ausgangspunkt für ein radikal neues Verständnis von Erziehung. In einer Ära, in der unsere Vorfahren die Abschaffung der Aristokratie und die Implementierung einer Räterepublik in Russland erlebten, entstand weltweit eine Euphorie des Idealismus und das naturoptimistische Mantra des Sozialismus von „sozialem Ausgleich“ verbreitete sich weltweit wie ein Lauffeuer, auch in der Schweiz und den USA.

Nach Stalins Großem Terror 1934 und 1936 war der Kommunismus in Ungnade gefallen. Daher ist das Jahr 1937 erwähnenswert, in dem Leo Trotzki in Mexiko von einer angeblichen Verschwörung gegen den „Nationalsozialisten Stalin“ unter Leitung der US-Regierungskommission freigesprochen wurde. Der Leiter der Regierungskommission war niemand geringerer als John Dewey, der amerikanische Bildungsphilosoph,

der inzwischen erfolgreich die *Progressive Education* gegründet hatte und überzeugt war, mittels Erziehungsreformen alle sozialen Ungleichheiten in den Ländern ausgleichen zu können. In Russland waren damals alle oppositionellen internationalen Bolschewisten als „Verräter“ von Stalin hingerichtet worden; nur Trotzki hatte im Exil überlebt. Nach der Gegenanklage und Freisprechung von internationalen Sozialisten in Mexiko gründete er in Paris 1938 die vierte *Komintern*, die aber keine große Strahlkraft entfalten konnte. Im Gegenteil: Dies war dann auch sein Todesurteil, denn von einem Auftragsmörder Stalins wurde er bald darauf im Exil mit einem Eispickel ermordet. Zudem setzte ein anderer Nationalsozialist als Führer von Deutschland dem Internationalismus mit seinem Angriff auf Polen ein jähes Ende.

Erfolgreiche sozialistische Prägung der Bildungspolitik

Aber war das auch das Ende des internationalen Sozialismus? Mitnichten. Die *Frankfurter Schule*, die 1923 gegründet worden war, fand ab 1933 an der *Columbia University*, wo John Dewey bereits emeritiert war und immer noch einflussreich die Fäden zog, ihre neue Heimat (siehe Teil II). Erst 1950 kehrte die *Frankfurter Schule* mit Horkheimer und Adorno wieder nach Frankfurt zurück. Mit der Jugendrevolte der 1968er, die stark vom Neo-Marxismus geprägt war, blühte sie dann mit medialer und politischer Unterstützung in Europa wieder auf. Ab 1971 (Teil II befasste sich mit diesem Kapitel, mit dem Fokus auf Pädagogik), also ab dem Jahr der Gründung des *Europäischen Management-Symposiums*, das später in *Weltwirtschaftsforum* (*World Economic Forum*, kurz WEF) umbenannt wurde, wurde die sozialistische Handschrift im Bildungssektor immer deutlicher erkennbar. Im selben Jahr erlebten wir den Zusammenbruch des Mechanismus der festen Wechselkurse von *Bretton Woods*, dessen Tragweite dem Durchschnittsbürger verborgen blieb. Einige charismatische, sozialistische Regierungschefs in Europa trugen ebenfalls zur erfolgreichen sozialistischen Prägung der Bildungspolitik bei, und die sozialistischen Parteien fanden immer mehr Zustimmung. Somit konnten auch die ersten Erfolge der neo-marxistischen 68er-Revoluten mit dem damals einsetzenden, höchst erfolgreichen Marsch in die Institutionen verbucht werden.

Das Jahr 1973 steht auch für die Aufnahme von BRD und DDR als Vollmitglieder in die UNO. Die Jahrestreffen des WEF weiteten zu dieser Zeit ihren Fokus von wirtschaftlichen Managementfragen auf soziale Themenbereiche aus. Nach Davos wurden bald vermehrt Spitzenpolitiker aus aller Welt eingeladen, in den folgenden Jahrzehnten dann auch die Tycoons aller großen Medienhäuser. Die UN-Suborganisationen – im Speziellen die WHO, UNESCO, der IWF und die WTO – gewannen immer mehr an Einfluss und die verdeckte internationale sozialistische Agenda wurde immer mehr erkennbar – allerdings verbarg sie sich unter Namen und Akronymen wie den vorstehend erwähnten. So ist es erklärbar, dass zuvor die eigentlich nur für Gesundheitsfragen zuständige WHO seit damals für die Entwicklung und globale Lenkung frühkindlicher Erziehung autorisiert wurde. Ihr Einfluss in diesem Bereich wandelte sich über die Jahre von einem reinen Beratungsgremium zu einer normensetzenden globalen Superbehörde.

WHO-Richtlinien: BZgA-Standards für die Sexuaufklärung in Europa

Dies kommt beispielsweise im Wirken der deutschen *Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung* (BZgA) klar zum Ausdruck: Im Jahr 2005 gab sie noch „Empfehlungen“ heraus, nun sind diese von den Bildungs- und Erziehungsträgern verbindlich zu befolgen – nachdem über zwei Jahrzehnte lang Sexualpädagogen international ausgebildet wurden, die nun an die Kitas und Kindergärten respektive an die Grundschulen zur „Aufklärung“ geschickt werden. Das Regionalbüro der WHO und die BZgA gaben 2011 mit ihren **Standards für die Sexuaufklärung in Europa** ein Rahmenkonzept für politische Entscheidungsträger, Bildungseinrichtungen, Gesundheitsbehörden, Expertinnen und Experten vor. Details zu WHO-Empfehlungen hinsichtlich der Sexualerziehung, die inzwischen verbindlich umzusetzen sind, finden sich hier:

https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/BZgA_Standards_German.pdf

Für einen kursorischen Überblick der Materie empfiehlt sich die Durchsicht der Seite 37 (Matrix Sexuaufklärung / Hintergrundinformationen) und die betreffende Matrix für die 0- bis 4-Jährigen auf den Seiten 42 und 43 (des Dokuments „Standards für die Sexuaufklärung in Europa“) als Einstieg.

Was haben aber alle Reformschulen, die seit Beginn des 20. Jahrhunderts entstanden sind, gemeinsam? Was ist quasi ihr „Markenzeichen“ und welche wohlklingenden Postulate kommen hier zur Anwendung? Bei den WHO-Standards finden sich reformpädagogisch, klar auf Dewey zurückgehende Postulate inzwischen auch in Empfehlungen für die Sexualerziehung der Kleinsten im Alter von 0- bis 4 Jahren (siehe die vorgenannte Quelle). Ob die Umsetzung tatsächlich stets im Sinne Deweys, jener Ikone der Reformpädagogik, zur Anwendung kommt, darf bezweifelt werden; es steht jedoch außer Frage, dass einige Dewey'sche *“Catch Phrases”* klar erkennbar sind.

Experimentelles Lernen – Interaktion – Emanzipation – Vielfalt – Toleranz?

Nachfolgend werden die wichtigsten reformpädagogischen Schlüsselthesen Deweys aufgezählt und provokativ ihrer heutigen Anwendungswirklichkeit gegenübergestellt:

- Dewey-These *“Learning by Doing”* – heutiges Verständnis: Gegenseitige sexuelle Stimulation (bereits erlernbar im Kindergarten?)
- Dewey-These *“Child oriented Satisfaction”* – heutiges Verständnis: das gegenwärtige oder augenblickliche Glück (eines Kindes) darf nicht für ein zukünftiges geopfert werden
- Dewey-These *“Not extrinsic, but intrinsic”* – heutiges Verständnis: „lustvolle Erfahrung körperlicher Nähe als Teil des menschlichen Lebens“ (BZgA), z. B. beim Doktorspiel
- Dewey-These *“(Claim of) Social Engineering”* – heutiges Verständnis: interaktives Lernen, kollektiv in der Gruppe statt individuelle Förderung

- Dewey-These *“Teacher as facilitator, not instructor!”* – heutiges Verständnis: der Lehrer bzw. der Sexualpädagoge begleitet experimentelle Erfahrungen

Nachfolgend soll auf die Inhalte der Seiten 42 und 43 der oben als Quelle angeführten BZgA-WHO-Matrix eingegangen werden, wo es speziell um Kinder der Altersgruppe 0- bis 4 Jahre geht (diese werden hier – zur Annehmlichkeit des Lesers – stark gekürzt, jedoch im ersichtlichen Kontext wiedergegeben). Einige höchst denk- und diskussionswürdige Inhalte finden sich in diesen Standards: So lesen wir in den die Kitas und Kindergärten betreffenden Abschnitten, dass die Kleinkinder dort *„in sexualpädagogischer Anleitung lustvolle Erfahrung körperlicher Nähe als Teil des menschlichen Lebens erfahren sollen“* und auch *„frühkindliche Masturbation in der Gruppe“* gefördert werden soll(!). Außerdem sollen die Kleinsten bereits darüber aufgeklärt werden, dass es *„unterschiedliche Arten von Beziehungen“* gibt. Dasselbe gilt für unterschiedliche Familienbeziehungen und die Förderung der Entwicklung eines *„Bewusstseins für Geschlechtsidentität“*. Die Kinder sollen in dieser Altersgruppe auch *„das Recht haben“*, *„Geschlechtsidentitäten zu erkunden“*, und *„lernen ihre eigenen Bedürfnisse, Wünsche und Grenzen auszudrücken“*.

Außerdem sollen die – wohlgedacht höchstens 4-Jährigen(!) – bereits lernen, zwischen „guten“ und „schlechten“ Geheimnissen zu unterscheiden. Laut der Matrix sollen sie vom Sexualpädagogen auch dahingehend angeleitet werden, dass es „verschiedene Möglichkeiten“ gibt, Kind einer Familie zu werden (Adoption, Leihmutterchaft, ...). Ein *„Bewusstsein für die Vielfalt von Beziehungen“* soll so gefördert werden. Schließlich soll auch die Haltung *„Mein Körper gehört mir!“* gestärkt werden.

Kinder lernen „Geheimhaltung“

Zu Recht muss sich jeder kritische Geist angesichts dieser (von der deutschen Bundesregierung übernommenen und als Richtlinien im Bildungs- und Erziehungswesen vorgegebenen) WHO-Postulate und -Standards die Frage stellen: Ist das Lernziel, zwischen „guten“ und „schlechten“ Geheimnissen zu unterscheiden, angesichts dieser massiv missbrauchsanfälligen Indoktrination womöglich der Grund, dass die meisten Eltern vom Ablauf dieser „Sexualerziehung“ nichts erfahren? Wie steht es um das öffentliche Bewusstsein, um die legitime Aufklärung? Mit sehr geringem Rechercheaufwand sind zuhauf Berichte von besorgten und empörten Eltern im Netz zu finden, die über inadäquate, übergreifende Aktionen in Kindergärten und Schulen berichten; doch nur sehr wenig davon gerät an die Öffentlichkeit. Warum wird dieses Thema tabuisiert? Hängt dies vielleicht zusammen mit der Tatsache, dass die Kinder von den Sexualpädagogen angehalten werden, ihre „ganz persönlichen“ Geheimnisse für sich zu bewahren? Wenn dies geschieht, dann ist es nur bedingt von Erfolg gekrönt, denn manche Kinder berichten zuhause eben trotzdem.

So oder so sind die Folgen dieser frühkindlichen „Sexualaufklärung“ weitreichend, und sie machen sich inzwischen gesellschaftlich an vielen Stellen bemerkbar: Mittlerweile geben schon Justizbehörden Erklärungen ab, dass Sex zwischen kleinen Kindern und Erwachsenen legalisiert werden sollte, während scheinbar „progressive“ Medien die Akzeptanz selbst von Pädophilie als normale sexuelle Orientierung fordern, zwar nicht so offen, wie dies unter anderem von den Grünen in den 1970er und 1980er Jahren pro-

pagiert wurde, aber im Zuge der woken Frühsexualisierung eben tendenziell doch recht eindeutig. Besorgte Eltern, Psychologen, Psychotherapeuten und Kinderärzte üben vehement Kritik an dieser Entwicklung.

Beobachtung und Feststellung

Ihre Haupteinwände zu den Standards der Sexualerziehung sind folgende:

1. Handlungsorientierte Sexualerziehung sei ohne wissenschaftliche Basis.
2. Es bleibe unberücksichtigt, dass Kinder des gleichen Alters beziehungsweise derselben Klasse unterschiedliche Entwicklungsstufen durchmachen.
3. Der Abbau kindlicher Schamgrenzen führe zur Verwirrung, Unerziehbarkeit und begünstige späteren Missbrauch, auch wenn das Gegenteil behauptet werde.
4. Gesellschaftliche Auswirkungen seien eine spätere Neigung der betroffenen Kinder zu Hedonismus und Egoismus.
5. Es drohe die flächendeckende globale Ausweitung der WHO-Standards mit unabsehbaren Folgen.

Tatsächlich stellen sich heute drängender denn je die Fragen, was „kindgerecht“ ist, was wissenschaftlich evident und ethisch zu rechtfertigen ist – und was eben nicht? Dass eine altersgemäße(!) biologische Aufklärung notwendig ist, versteht sich eigentlich von selbst. Doch davon kann bei den WHO-BZgA-Standards keine Rede sein.

Die Standards für Sexualaufklärung sind Empfehlungen an die Bediensteten der Bildungsstätten und werden fächerübergreifend vermittelt. Viele neue Kinderbücher und Schulbücher zeugen davon und der Buchhandel wird mit entsprechendem Material „geflutet“. Trotz der Tatsache, dass sich bereits vor Jahren zahllose Kinderschutzinitiativen, Familienallianzen und Kindeswohleinrichtungen formiert haben und auf die negativen Auswirkungen dieser reformpädagogischen Auslegungen und „Weiterentwicklungen“ unter dem Aspekt einer entwicklungssensiblen Erziehung hinwiesen, blieben der notwendige offene Diskurs und öffentlichkeitswirksame Reaktionen aus. Sowohl die Politik als auch die Bildungseinrichtungen blieben stumm – so dass die Matrix stillschweigend durch die Hintertür implementiert werden konnte. Es handelt sich um eine fatale Entwicklung, die sich auch bei anderen Einflussnahmen durch globalistische, demokratisch nicht legitimierte Instanzen auf die Politik souveräner Staaten zeigt – von der Transgender-Agenda über Massenmigration, über das „Klima“-Thema bis hin zu „Pandemien“ (letzteres ebenfalls unter maßgeblicher WHO-Mitwirkung).

Zwischenreflexion

Ein Tatsachenbericht auf der Website *Stop World Control* enthüllt überzeugend, wie die Agenden der WHO und die der UNO mittlerweile weltweit kleine Kinder bereits im Grundschulunterricht sexualisieren, um Pädophilie zu normalisieren. In einer Zusammenfassung heißt es dort:

„Kleine Kinder sind sexuelle Wesen, die Sexualpartner haben sollten und so früh wie möglich mit Sex beginnen müssen. Deshalb müssen Kindergärten und Grundschulen den Kindern beibringen, Lust und sexuelles Verlangen zu entwickeln, Selbstbefriedigung zu lernen, gleichgeschlechtliche Beziehungen aufzubauen, Online-Pornografie zu nutzen und verschiedene sexuelle Techniken wie Oralsex zu erlernen.“

Woher stammen diese dekonstruktivistischen Einflüsse auf Erziehung im Bereich der Sexualaufklärung, die sich nach und nach die Ansätze der Reformpädagogik Deweys zunutze machten und sie zum Vehikel für eine Normalisierung von Pädophilie nahmen? Die erste Phase dieser Entwicklung war die Verbreitung und Popularisierung der Arbeiten und Werke international renommierter Wissenschaftspioniere, die auf vielen anderen Gebieten fraglos Hervorragendes geleistet haben, aber eben auch zu Stichwort- und Ideengebern für frühkindliche Sexualerziehung wurden. Maßgeblich zu nennen sind hier:

1. **Sigmund Freud** (1856-1939), österreichischer Neuropsychologe, Kulturkritiker, Religionskritiker, bekannt durch seine Psychoanalyse und Traumdeutung (Stichwort Ödipuskomplex).
2. **Wilhelm Reich** (1897-1957), österreichischer Psychiater, Sexualforscher, Soziologe, entwickelte 1927 die *Orgasmustheorie* und war 1931 Begründer des *Deutschen Reichsverband für Proletarische Sexualpolitik*; Mit seinem Werk „Die Sexualität im Kulturkampf“ (1936) galt er als ein früher Herold der sexuellen Revolution der 1960er Jahre.
3. **Alfred Kinsey** (1894 -1956), Sexualforscher aus Indiana (USA), dessen *Kinsey-Reports* von 1948 und 1953 zu heftigen gesellschaftlichen Meinungsstreits und Moraldebatten führten und als Auslöser der sexuellen Revolution in den 1960er Jahren gelten. Internationale Aufmerksamkeit erlangte Kinsey mit seinen Standardwerken „Sexualverhalten der Frau / Sexualverhalten des Mannes“ (1954-1955) und seiner *Kinsey-Skala* zur Bisexualität. Kinsey bekannte sich öffentlich zu seiner Vorliebe für Gruppensex und Sex mit Kindern; der Vorwurf, er habe seine Frau zu Sex mit anderen Männern oder seine Mitarbeiter zum Gruppensex angehalten, wurde nie entkräftet. Interessant ist, dass die *Rockefeller-Stiftung* als Hauptfinanzier seiner Aktivitäten gilt. Als er sich während der McCarthy-Ära weigerte, Daten an FBI-Chef J. Edgar Hoover weiterzugeben, mit denen Homosexuelle im *State Department* aufgespürt werden sollten, wurde er inhaftiert. Er starb im Gefängnis und wird bis heute, in der Szene seiner Anhänger, als Held gefeiert.
4. **Alexander S. Neill** (1883-1973), britischer Pädagoge, „Busenfreund“ von Wilhelm Reich, bekannt für sein antiautoritäres Schulinternat *Summerhill School*, an dem kein Unterrichtszwang herrschte und der Fokus auf Antipädagogik sowie „Erforschung“ der kindlichen Sexualität gelegt wurde. Er schickte Alfred Kinsey vor seinem Tod noch einen Liebesbrief. Heute ist das *Kinsey-Institut für Sexual-, Geschlechts- und Reproduktions-Forschung* an der *University of Indiana* angesiedelt und übt einen erheblichen Einfluss auf die heutige Woke-Szene und den *Genderismus* aus.

Sexualpädagogik nach Kentler: Ein staatlich gefördertes Experiment

Gedanken, Ideen und Arbeiten vor allem dieser Persönlichkeiten flossen mit Deweys reformpädagogischen Ansätzen in die heutige Ideologie der Transagenda, „Selbstbestimmung“ und eben auch Frühsexualisierung ein. Aus diesen gingen in den 1990er bis 2000er Jahren dann allmählich die obigen WHO-Standards für die Sexualpädagogik hervor. Diese sollen vom bisherigen Empfehlungscharakter nun zunehmend in verbindliche gesetzliche Vorschriften überführt werden; vielerorts sind sie bereits gängige Praxis. So heißt es etwa im zuständigen österreichischen Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung zur Sexualpädagogik wohlklingend:

„Sexualpädagogik soll altersgerecht, an der Lebensrealität von Kindern und jungen Menschen orientiert sein und auf wissenschaftlich gestützten Informationen basieren. Sie soll einen positiven Zugang zur menschlichen Sexualität darstellen und eine positive Grundhaltung sich selbst gegenüber sowie das eigene Wohlbefinden befördern. Sie soll sich am Prinzip der Gleichstellung der Geschlechter sowie der Vielfalt der Lebensformen orientieren, soll Kompetenzen (zum Beispiel kritisches Denken, Kommunikationsfähigkeiten) vermitteln und an internationalen Menschenrechten ausgerichtet sein.“

Natürlich darf in diesem Prozess auch Anschauungsmaterial nicht fehlen, wobei selbst auf historisch hochgradig kontaminierte Quellen und Vorreiter dieser „Wissenschaftsdisziplin“ zurückgegriffen wird. „Sexualpädagogik der Vielfalt“ heißt etwa ein sogenanntes „Praxishandbuch für Schule und Jugendarbeit“, das 2008 in erster und 2012 in zweiter Auflage im Beltz-Verlag erschien und bis etwa 2016 auf etlichen Literaturlisten stand. Die BZgA empfahl das Schulbuch ebenso wie *Pro Familia* oder das *Hamburger Lehrerinstitut*. Dass die Co-Autorin des Buches, die Pädagogin Elisabeth Tuidar, als Anhängerin und Bewunderin des hochumstrittenen – und aus heutiger Sicht als verbrecherisch zu bezeichnenden – Hannoveraner Sexualwissenschaftlers und Sozialpädagogen Helmut Kentler gilt, scheint niemanden zu stören. Dabei hätte Tuidar schon zum Entstehungszeitpunkt ihres Buches längst wissen müssen, was Kentler in seiner „Arbeit“ angerichtet hat: Ab den 1960er Jahren wurde nach seiner Anleitung und unter Berufung auf seine Positionen ein staatlich gefördertes Großexperiment durchgeführt – mit dem Ziel einer angeblich „emanzipatorischen Jugendarbeit“ über eine Dauer von über 40 Jahren. In dieser Zeit wurden Kinder vom Berliner Senat – auch durch Jugendämter(!) – an Reformpädagogen zwecks sexuellem Missbrauch vermittelt, zum Beispiel an die Odenwaldschule im südhessischen Heppenheim. Im Rahmen dieses sogenannten „Kentler-Experiments“ waren zahlreiche Kinder und Jugendliche sogar bewusst und gezielt an vorbestrafte pädophile Pflegeväter vermittelt worden – unter dem Vorwand der angeblichen „Resozialisierung“. Weitere Quellen zu „Kentler-Gate“ respektive der Kentler-Affäre, siehe:

<https://www.youtube.com/watch?v=U7LsOeWn8oU>

<https://www.kla.tv/26172/>

<https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/debatten/der-kentler-fall-kindesmissbrauch-in-staatlicher-verantwortung-16817974.html>

Beispiel Odenwaldschule: Pädokriminelle als reformpädagogische „Vorbilder“

Als 2003 die ersten kritischen Reaktionen zu den lange vertuschten skandalösen systematischen Missbrauchsfällen in der Odenwaldschule in der Presse erschienen, geriet die Reformpädagogik erstmals ins Zwielficht; 2010 betitelte der *Spiegel* einen Artikel mit „Aufarbeitung an Odenwaldschule: ‘Ich wurde erzogen mit Erwachsenen ins Bett zu gehen‘“. Und im *Deutschlandfunk – Kultur* lautete 2014 die Headline: „Odenwaldschule: Vom deutschen Summerhill zum Skandalinternat“. Im Verlag *SpringerLink* erschien 2019 das Buch „Die Odenwaldschule als Leuchtturm der Reformpädagogik und als Ort sexualisierter Gewalt: Eine sozialpsychologische Perspektive“. Helmut Kentler, der das staatlich geförderte Experiment ins Leben gerufen hatte, starb 2008 unbehelligt; trotz 30 Hauptklagen und über 100 weiterer Klagen mit Aussagen von ehemaligen Zöglingen konnten alle Anzeigen durch staatliche Unterstützung mittels wohlgesinnter Gutachter abgeschmettert werden. Ebenso sanft entschlief zwei Jahre später der Hauptverantwortliche für die Missbrauchsgräuel an der Odenwaldschule, deren früherer Schulleiter Gerold Becker. Auch dieser Pädokriminelle, der jahrzehntelang von linksprogressiven Pädagogen als Legende der Reformpädagogik gefeiert wurde, starb, ohne sich je gerichtlich verantwortlichen zu müssen. Von Weggefährten wurde Becker sogar nach seinem Ableben noch verteidigt, etwa von Hartmut von Hentig, der Galionsfigur der linksliberalen Pädagogik, was 2013 der Journalist Christian Füller im *Deutschlandfunk – Bildung* anprangerte:

“Allenfalls könnte jemand, wie Hartmut von Hentig das gesagt hat, den armen Gerold verführt haben ... Man muss sich das vorstellen, was für eine Schuldumkehr! Ein Elfjähriger verführt einen 40-jährigen Mann dazu, sich von ihm anal penetrieren zu lassen. Was ist das für ein Irrsinn! Das schreibt Hartmut von Hentig, unser aller intellektuelles Vorbild des letzten Jahrhunderts für ‚Lernen ohne Beschämung‘. Der Hartmut von Hentig hat uns beigebracht den sokratischen Eid: Tue keinem Kind etwas an, was es nicht will. Unfasslich! Dieser Mann sagt, der Gerold, sein Freund Gerold Becker, sei verführt worden von elf-jährigen Jungs!”

Das entsetzliche Unrecht im Namen der mit der Reformpädagogik verwobenen „Sexualerziehung“ geschah trotz fehlender wissenschaftlicher Erkenntnisse und obwohl es immer wieder verschiedene journalistische Berichte zum institutionalisierten Missbrauch gegeben hatte. Bevor die ersten offiziellen Berichte veranlasst wurden, waren Anklagen von Opfern und öffentliche Beschuldigungen stets unter den Teppich gekehrt worden und hatten, etwa auch an der Odenwaldschule, nur zu „internen Aussprachen“ geführt. 2016 wurde eine „wissenschaftliche Forschung“ am *Göttinger Institut für Demokratieforschung* zum Fall Helmut Kentler beauftragt, mit der eine Ernsthaftigkeit in der notwendigen Aufklärung leider (mehr oder weniger) nur vorgetäuscht wurde. Ein erster umfangreicher Ergebnisbericht zum Fall Kentler wurde erst 2024 – von einer Forschergruppe der Universität Hildesheim – vorgestellt; sie blieb bisher außerakademisch und praktisch folgenlos. Der *Berliner Tagesspiegel* berichtete über den Hildesheimer Abschlussbericht unter dem Titel „Update: Kentler war nicht allein: Missbrauchsnetzwerk in der Jugendhilfe reichte weit über Berlin hinaus“ und zog das Fazit:

„Die wichtigste Erkenntnis ist, dass Kentler nicht alleine, sondern Teil eines deutschlandweiten Netzwerkes war.“

Judith Butler und die Genderideologie

Die politische Aufarbeitung dieser Skandale blieb rückschauend nicht nur aus; schlimmer noch: All die inzwischen zweifelsfrei dokumentierten pädokriminellen Großverbrechen taten dem weiteren Vormarsch der Frühsexualisierung und der fortschreitenden, dekonstruktivistischen Einflussnahme auf die Erziehung im Bereich der Sexualaufklärung – mit ambitionierter Unterstützung der WHO und ihrer Geldgeber, darunter „philanthropische“ Milliardenstiftungen und NGO's – keinen Abbruch. Im Gegenteil: Als zweite Phase dieser Entwicklung kann der Einfluss geisteswissenschaftlicher Fundamentalisten und linksradikaler *Influencer* und ihre Rolle in der Transgender-Ideologie genannt werden. Vor allem die 1956 geborene einflussreiche US-Philosophin Judith Butler ist von maßgeblicher Bedeutung, eine Galionsfigur der feministischen Szene, die seit 1979 als Theoretikerin und auch aktiv in der Frauenbewegung wirkt. 1990 erklärte sie in ihrem Buch „*Gender Trouble*“ / „Unbehagen der Geschlechter“ die Geschlechtskategorien „männlich“ und „weiblich“ als nicht naturgegebene, sondern soziale Eigenschaften und postulierte, die „binäre Geschlechterordnung“ sei soziokulturell bedingt. 2012 trat Butler an der *Columbia University*, der einstigen Wirkungsstätte Deweys, eine Gastprofessur im Fachbereich für Englisch und Vergleichende Literatur an und gehört seither auch zum internationalen Wissenschaftlichen Beirat des *Institut für Sozialforschung* in Frankfurt. Ebenfalls 2012 erhielt Butler als erste Frau den seit 1977 verliehenen Theodor-W.-Adorno-Preis der Stadt Frankfurt; 2022 folgte ein Ehrendoktorat an der UNAM-Universität in Mexiko. Lange vor Butler hatte Simone de Beauvoirs in ihrem Werk „Das andere Geschlecht“ die zentrale Aussage getätigt: „Man wird nicht als Frau geboren, man wird es.“ Judith Butler interpretierte diese gesellschaftspolitische Aussage biologistisch und führte, darauf basierend, aus, dass auch das „Körpergeschlecht (sex) diskursiv konstruiert“ werde.

Dekonstruktivistische Ideen wie diese, die seither zunehmende politische und mediale Akzeptanz erfahren haben, bildeten die Grundlage der „Genderwissenschaft“ und in ihrer Folge der Transagenda. Beide ermöglichten es, dass der vorherrschende linke akademische Mindset und die „Wokeness“, die unverkennbar mit der Agenda der Frühsexualisierung verquickt sind, in die Schulen getragen werden und die in diesem Kontext längst offenkundig gewordenen Missbrauchsskandale aus der Debatte verschwinden oder kaum mehr thematisiert werden. Erschwerend hinzu kommt, dass die seit Jahren immer dominanter praktizierte *Political Correctness* zum Verschwinden eines offenen Diskurses geführt hat: Heute führt schon jede offen ausgesprochene Skepsis oder bloße Kritik zu einer Schweigespirale in der Öffentlichkeit – denn niemand will verkleumt, verschoben oder reaktionär gescholten werden.

Uwe Sielert: Fortsetzung des Kentler-Experiments, kombiniert mit der Genderfrage?

Die deutsche Sexualpädagogik bedeutend mitgeprägt hat auch der 1949 geborene Kieler Erziehungswissenschaftler Uwe Sielert; seine Theorien gehen auf triebmythologi-

sche und neo-marxistische Theorien nach Wilhelm Reich (siehe oben) zurück. Sielert bezeichnet sein Konzept als *neo-emanzipatorisch*. Die *Familienallianz*, ein österreichischer Verein zur Unterstützung junger Menschen und Familien an werteorientiertem Leben in der Gesellschaft, schreibt über Sielert und seine geistige Nähe zu Helmut Kentler folgendes: „Sielert, der ihn, Kentler, seinen ‘väterlichen’ Freund nennt, hat sich nie von ihm distanziert.“ Sielert galt in Deutschland jahrelang als der Sexualpädagoge schlechthin: Er war bis vor wenigen Jahren Vorstand der *Gesellschaft für Sexualpädagogik (gsp)* in Deutschland, dessen Mitglied auch Kentler war. Über das mit diesem kooperierenden *Institut für Sexualpädagogik (ISP)* ehemals in Dortmund und die BZgA gelangten die WHO-Standards zur ideologischen Sexualpädagogik schließlich auch bis in Deutschlands Nachbarländer Österreich (Schloss Hofen Vorarlberg und andere Ausbildungsstätten), Schweiz, Südtirol und Liechtenstein. Sielert ist eine der aktuellen Schlüsselfiguren, die über den deutschen Sprachraum hinaus einer emanzipatorischen Sexualpädagogik Vorschub leistet; sein Einfluss geht weit über klassische Bildungsinstitutionen hinaus und reicht bis in kirchliche Einrichtungen wie die Caritas und in pädagogische Arbeitskreise von Regierungsorganisationen hinein.

Wo endet Erziehung, und wo beginnt Missbrauch? Der Publizist und Jugendforscher Martin Voigt hat in einem im April dieses Jahres in der *Frankfurter Allgemeinen Zeitung* veröffentlichten Artikel versucht, darauf eine Antwort zu finden. Er zitiert darin aus einem aktuellen Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflegeeinrichtungen in Berlin, wo es wörtlich heißt: „Kinder entdecken ihre eigenen Geschlechtsteile, erforschen sie intensiv und möchten diese Erfahrungen mit anderen Kindern teilen.“ Unweigerlich fühlt man sich hier an Kentlers zynische Grundregel erinnert: „Denn die Sexualität kann nur erzogen werden, wenn etwas passiert.“ Und in der Tat: Der Einfluss dieses „Missbrauchs-Papstes“ auf die heutige „sexuelle Bildung“ ist enorm, wenngleich dies kaum diskutiert, geschweige denn problematisiert wird. Dabei lesen sich manche Konzepte von Kitas sogar wie von Kentler persönlich diktiert; da werden Selbstverständlichkeiten aus der Eltern-Kind-Beziehung vermengt mit der Anbahnung intimer Übergriffe unter den Kindern. Zwar sollen Erwachsene nicht mitmachen – so sensibilisiert gegen mögliche Pädophilievorwürfe ist man immerhin –, aber durch den Betreuungskontext erhalten die Unternehmungen dennoch eine pädophile Note. Gezielt sollen Kinder in „sexuell aufgeladene“ Situationen gebracht werden.

Ziel: Desensibilisierung des natürlichen Schamgefühls

Was Eltern und Erziehern hier als „wissenschaftliches“ Schutzkonzept verkauft wird, zielt in Wahrheit auf die Desensibilisierung des natürlichen Schamgefühls ab und kann als pädagogische Vorarbeit für sexuellen Missbrauch gewertet werden. Egal, ob diese nun unter den Etiketten „nichtrepressive Sexualerziehung“ oder „Antidiskriminierung“ (im Sinne der Akzeptanz geschlechtlicher Vielfalt) daherkommt: Sie atmet einen pädophilen Geist. Websites wie loveline.de der BZgA flankieren die generelle Porno-Sozialisation der *Generation Z*, die bereits auch in sozialen Massenmedien extreme Auswüchse angenommen hat. Und hier schließt sich der Kreis zu den *Standards zur Sexualaufklärung in Europa* von WHO und BZgA. Der Siegeszug solcher Ideen ist maßgeblich dem bereits erwähnten Uwe Sielert zuzuschreiben: Er sorgte über die bereits

erwähnten Institute gsp und ISP für professionelle Strukturen, und kombinierte die „emanzipatorische Sexualpädagogik“ mit der Gender-Theorie zur „Sexualpädagogik der Vielfalt“. Dabei konnte er auf Judith Butlers „Erfolge“ verweisen, deren Theorien weltweit in der Praxis der LGBTQ-Propaganda übernommen wurden.

Herrscht also ein Endkampf der International-Sozialistischen Agenda? In manchen Staaten hat die Politik die Alarmsignale gehört: In Großbritannien etwa wurde inzwischen als Konsequenz aus pädokriminellen Vorfällen die „Kentler-Sielert-Pädagogik“ konsequent aus Kitas und Schulen verbannt. Um Belege für den Zusammenhang von „sexueller Bildung“ und Missbrauchsanhaltung zu finden, muss man allerdings nicht in die Ferne schweifen. Vor dem Hintergrund der vorstehend beschriebenen Zusammenhänge scheint die Frühsexualisierung somit tatsächlich nur die Speerspitze, das Einfallstor für das eigentliche globale Agenda-Ziel zu sein: Die Vernichtung der Familienstruktur. Es handelt sich damit quasi um den Endkampf des Sozialistischen Manifests. Denn eines steht außer Frage: Der Zugriff des Staates auf Kinder und ihre intime Entwicklung und Persönlichkeitsentfaltung in einem hochsensiblen frühen Alter bedeutet zwingend die Entmachtung der Eltern. Inwiefern es sich dabei um Indoktrination ganz im (Un-)Geist der WHO zur Umsetzung der von UN und WEF propagierten *Agenda 2030* handelt, mag jeder für sich selbst beantworten.

Alles im Geist der *Agenda 2030*

Auf Seite 16 des Leitlinien-Dokuments *“International technical guidance on sexuality education”* von WHO und UNESCO heißt es etwa:

„Die umfassende Sexualerziehung (CSE) ... zielt darauf ab, Kinder und junge Menschen ... in die Lage versetzen, sexuelle Beziehungen zu entwickeln.“

Und in Kapitel 5 ist zu erfahren, dass die Schlüsselkonzepte für „Lernende“ im Alter von 5 bis 18 Jahren angelegt sind. Dort, auf der zweiten Seite steht zu lesen:

„Je nach Bedarf und länder- oder regionalspezifischen Merkmalen, wie z. B. sozialen und kulturellen Normen und epidemiologischem Kontext, könnten die auf den Lernzielen basierenden Lektionen so angepasst werden, dass sie in frühere oder spätere Altersgruppen aufgenommen werden. Die meisten Experten sind jedoch der Meinung, dass Kinder und Jugendliche möglichst früh und umfassend über Sexualität und sexuelle Gesundheit aufgeklärt werden wollen und müssen, wie es in der Entwicklungspsychologie anerkannt ist und in den Standards für die Sexuaufklärung in Europa (WHO-Regionalbüro für Europa und BZgA, 2010) zum Ausdruck kommt.“

Wir sehen: Auch hier schließt sich wiederum der Kreis zum Programm der BZgA. Und, wenig verwunderlich, erweist sich bereits das Vorwort als äußerst aufschlussreich:

„Es ist nun fast ein Jahrzehnt her, dass der internationale technische Leitfaden zur Sexualerziehung im Jahr 2009 zum ersten Mal veröffentlicht wurde. In dieser Zeit hat sich die Weltgemeinschaft eine mutige und transformative Entwicklungsagenda zu eigen gemacht, um eine gerechte, gleichberechtigte, tolerante, offene und sozial integrative Welt zu schaffen, in der die Bedürfnisse der Schwächsten erfüllt werden und niemand zurückgelassen wird. Die Agenda

2030 für nachhaltige Entwicklung zeigt uns, dass hochwertige Bildung, gute Gesundheit und Wohlbefinden, Gleichstellung der Geschlechter und Menschenrechte untrennbar miteinander verbunden sind. In diesem Zeitraum haben sich immer mehr junge Menschen zusammengetan, um ihr Recht auf Sexualerziehung einzufordern und ihre führenden Politiker aufzufordern, ihre politischen Verpflichtungen für die jetzigen und künftigen Generationen nachzukommen.“

Offenbar ist es das Ziel einer internationalen, linksliberalen Agenda – eben im Geiste eben der *Agenda 2030* –, den Kindern ihre unbeschwerte Kindheit zu rauben. *Drag-queen*-Vorlesungen in Kindergärten werden politisch aktiv gefördert; Vereine, die Kinder frühsexualisieren wollen, erhalten Unmengen an Steuergeldern; NGOs erhalten staatlicherseits Zugang in Kitas und Schulen und können dort Einfluss auf die hoheitliche Domäne der Bildung nehmen. Meine Botschaft an all die links-liberalen Ideologen angesichts dieser fatalen Fehlentwicklungen lautet: Lasst gefälligst unsere Kinder in Ruhe! Hände weg von unseren Kindern! Die Frühsexualisierung und deren Huldigung im internationalen Bildungsplan muss sofort gestoppt werden! Es ist höchst erfreulich, dass Robert W. Malone, der weltrenommierte Molekularbiologe und Mitentwickler der mRNA-Technik, fast wortgleich zu ähnlichen Schlussfolgerungen kommt; siehe seine Schrift *“Pact for the Future – The Socialist Manifesto”* vom 5. September 2024.

Schlussbetrachtung

Unbestreitbar kommt der Mensch im Laufe des Lebens an den Themen Sex und Gender nicht vorbei; dennoch entwickelt man sich – natürlich und naturgegeben – vom Kleinkind zum Kind, vom Kind zum Jugendlichen, dann zum Erwachsenen und schließlich zum Greis (sofern einem das Leben die „volle Zeitspanne“ beschert). Sex und Gender sind fraglos wichtig – aber sie sind nicht die Themen, die für Kleinkinder und Kinder im Rahmen einer natürlichen Entwicklung von Bedeutung sind. Ganz im Gegenteil. In diesem zarten Alter geht es primär ums Erkunden, Interagieren, Kommunizieren – mit Familienmitgliedern, mit Mutter Natur, mit der Außenwelt. Es geht um den Erwerb von motorischen und sensorischen Schlüsselkompetenzen, um die Fähigkeiten zum Interagieren und selbständigen Bestehen in der Welt, ohne dass in dieser Phase Sex oder Gender irgendeine relevante Rolle spielen. „Sex“ kann in diesem Lebensabschnitt getrost als äußerlich ersichtliches „Merkmal“ beschrieben werden: In Form der angelegten Genitalien. Doch mit „Sex“ auf dieser Entwicklungsstufe auch Bedürfnisse und Handlungen zu beschreiben, ist reine Projektion von Erwachsenen. Und Kinder sind eben keine „kleinen Erwachsenen“! Kinder betrachten andere nicht als „sexuelle Wesen“. Biologische Sexualität muss sich natürlich entwickeln; das braucht Zeit. Und eben weil diese Entwicklung Zeit braucht, ist es nichts anderes als eine Form psychischer Gewaltanwendung, eine natürliche spätere Phase nach vorne zu verlagern – und das noch ohne Rücksicht auf die völlig unterschiedlichen Entwicklungsstufen der Kinder im selben Klassenverband.

Was bleibt, ist am Ende die große Frage, ob all die verpflichtend propagierte Frühsexualisierung lediglich die Spitze des Eisbergs eines international-sozialistischen (Um-)Erziehungsprogramms sind. Soll dies womöglich die finale Stufe der Gesellschaftstransformation sein: Gestörte und defekte Menschen zur leicht beherrschbaren Verfügungsmasse einer weltweiten Tyrannei zu machen?

Wozu noch Bildung?



<https://www.wozu-noch-bildung.at/rueckblick/>

Symposium "Wozu noch Bildung?"
Dornbirn, 12./13. Januar 2024

Aufgrund der hohen Nachfrage wurden die

Reden und Podiumsdiskussionen

zum Hörsaalzugang freigegeben.

12. Januar: Wolfgang Schubert, Gelsdinger, 1. Podiumsdiskussion

13. Januar: Romy Kruse, Haditsch, 2. Podiumsdiskussion



#1

Prof. DDr. Daniel v. Wächter
«Mehr Lust in die Sexualerziehung?»
Die Wurzeln und Triebfedern der Sexualerziehung

#2

Univ.-Prof. DDr. Christian Schubert
«Wie unbewusste Muster unser Leben beeinflussen?»
„Geometrie der Seele“

#3

Ao. Univ.-Prof. Dr. Michael Gelsdinger
«WHO-Richtlinien und BZgA-Standards für Sexualaufklärung – Völkerrecht und Individuum?»
Neufassung IHR und WHO-Pandemievertrag – ab Mai 2024?

#5

Gabriele Fuly, M.A., Autorin, Vortragsrednerin
«Führt die „sexuelle Befreiung“ in die Freiheit?»

#6

Licjur Philipp Kruse, RA, LL.M.
«WHO-Pandemievertrag – Totalitäre Dystopie auf Kosten von Demokratie und Grundrechten»

#7

Prof. DDr. Martin Haditsch
«WHO-Pandemievertrag und WHO-Leitfaden zur „Sexualität für Kleinkinder“»

#4

1. Podiumsdiskussion
12. Januar 2024
• Daniel v. Wächter
• Christian Schubert
• Michael Gelsdinger
• Romy Kruse
• Ralf Hesse

Moderation: Doris Himmelsbach

#8

2. Podiumsdiskussion
13. Januar 2024
• Gabriele Fuly
• Philipp Kruse
• Martin Haditsch
• Romy Kruse
• Ralf Hesse

Moderation: Doris Himmelsbach

- Selbstbestimmung und Eigenverantwortung
- Meinungsvielfalt und Meinungsfreiheit
- Entscheidungsfreiheit als Grundrecht
- Mitverantwortung für die Gesundheit
- Selbständigkeit und Resilienz

Spenden an das Vereinskonto AT743742000000317941 mit Zahlungszweck "Schenkung"
persoenlichkeitsbildung.at



Im Mittelpunkt der Vereinsarbeit steht ein Heben des Wissensstandes der Bevölkerung und deren Bewusstseins im Sinne einer ganzheitlichen Bildung.

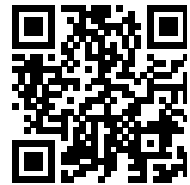
Erwachsenenbildung • Körperliche und seelische Gesundheit
• Entwicklung positiver Perzeption • Wirtschaftliche Selbstermächtigung • Entwicklung des eigenen Selbst

ZVR-Zahl: 1816556896

Akademie für Persönlichkeitsbildung
Gechelbachgasse 3a
6850 Dornbirn, Österreich

info@persoenlichkeitsbildung.at

Rechtsgeschäftliche Vertretung:
Mag. Dr. phil. Erwin Rigo
(Präsident des Vereins)



<https://persoenlichkeitsbildung.at/>

Über 100 Jahre Umerziehung zum neuen Menschen

Teil 1: Reformpädagogik und Sowjeterziehung 1917 bis 1971

Nach den Erläuterungen zu den verschiedenen Formen von Umerziehung, also von gesellschaftlicher Beeinflussbarkeit der Menschen, wird ein Schlaglicht auf die historische Entwicklung von vermeintlichen Heilsbringern in der Reformpädagogik und der Sowjetpädagogik geworfen.

Die bolschewistische Machtergreifung war Ausgangspunkt für ein radikal neues Verständnis von Erziehung. Daher verbreitete sich das naturoptimistische Mantra des Sozialismus wie ein Lauffeuer und idealistische Werte sowie das Festhalten an Traditionen wurden hinterfragt. Auch der Glaube an Religionen wurde im Sinne von Karl Marx über Bord geworfen.

Weiters werden die Unterschiede des Stalinismus, des Nationalsozialismus und des Internationalen Sozialismus erörtert. Der weltweite Einfluss und die Wirkung von John Dewey (Ikone der Progressive Education) und dessen Bildungsepos „Democracy and Education“ (1916), das in 12 Sprachen übersetzt wurde, wird ebenfalls diskutiert.

Teil 2: Re-Education 2.0 an Schulen ab 1971

Internationale Korporationen ermächtigten sich immer mehr der Bildung, die Gleichschaltung scheint rückblickend etwa mit dem Gründungsjahr 1971 erkennbar seinen Lauf genommen zu haben. Deshalb wurde das Jahr der Zensur 1971 gewählt: Die Management-Lehranstalt in Davos, gegründet 1971, 1974 in WEF umbenannt, und das jähre Ende der Goldparität.

Der Verlauf des Vietnamkriegs, sowie charismatische Politiker wie B. Kreisky, W. Brandt und O. Palme in Europa beflügelten das zusehends ramponierte Ansehen der Sozialistischen Internationale nach dem Großen Terror Stalins, genauso sehr wie die erfolgreichen Befreiungsbewegungen in Afrika, Süd- und Mittelamerika.

Der Marsch in die Institutionen mit reformpädagogischen Postulaten nahm daher seinen Anfang. Kritisch abgehandelt wird in diesem Teil auch wie und warum das akademische Niveau weltweit durch Vereinheitlichung sinken musste. Wenn zum sozialen Ausgleich in den USA die Minoritäten-Förderung durch das Affirmative Action Law den Anfang machte, so müssen wir heute feststellen, dass in Ballungszentren die Illusion der Machbarkeit von Inklusions-Prozessen, speziell in der Migrationspolitik an Grenzen gestoßen ist.

Teil 3: „Democracy and Education“ in Kindergärten – heute

Wurde der Positivismus-Streit bis in die 80-er Jahre noch wertschätzend auf Augenhöhe ausgetragen, (Sozialpartnerschaft), so sind die einst propagierten konstruktivistischen Bildungskonzepte heute von Dekonstruktivismus gezeichnet. Die Gesellschaftstransformation, Unterricht und Erziehung für Eltern und Lehrer werden zusätzlich durch den Einfluss von allen Medien, inklusive Internet, immens erschwert.

Nach dem Mauerfall stieg die Anzahl der Mitglieder der SI von 34 (1951) auf heute 147 und diese Dominanz spiegelt sich in der UNO wider.

Die sozialistische Prägung der Bildungspolitik ist mittels reformpädagogischer Wohlfühl-Rhetorik wie „kindzentrierter Unterricht“, „experimentelles Lernen“, „Interaktion“, „Emanzipation“, „Vielfalt“ und „Toleranz“ überall erkennbar und sachliche Kritik an nur einem dieser Inhalte wird geächtet.

Besonders beunruhigend sind bei genauerer Betrachtung die verbindlichen, - wohlklingenden WHO-Verordnungen, die Standards der BZgA in der Sexualpädagogik, die einer Entmachtung der Eltern in der Sexualerziehung schon ab dem Kindergarten und in den Kitas gleichkommen.