

# Prijevod s hrvatskog na njemački. Prijevod s njemačkog na hrvatski

---

**Gerbus, Terezija**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2021**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:797135>

*Rights / Prava:* [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-19**



Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
University of Zagreb  
Faculty of Humanities  
and Social Sciences

*Repository / Repozitorij:*

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb  
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**FILOZOFSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA GERMANISTIKU**  
DIPLOMSKI STUDIJ GERMANISTIKE  
PREVODITELJSKI SMJER  
MODUL A: DIPLOMIRANI PREVODITELJ

**Terezija Gerbus**

**Prijevod s hrvatskog na njemački**

Übersetzung aus dem Kroatischen ins Deutsche

**Prijevod s njemačkog na hrvatski**

Übersetzung aus dem Deutschen ins Kroatische

**Diplomski rad**

Mentorica: dr. sc. Inja Skender Libhard, viša lektorica

Zagreb, srpanj 2021.

## **Zahvala**

*Zahvaljujem svojoj obitelji na strpljenju, ljubavi i pruženoj podršci. Ovaj rad i studij ne bi bilo moguće privesti kraju bez vaše pomoći.*

*Hvala i mom životnom suputniku, najboljem prijatelju i bodritelju Kristijanu. Hvala ti što si uvijek bio uz mene, volio me i pokazao mi da život može biti lijep.*

*Također posebno zahvaljujem mentorici dr. sc. Inji Skender Libhard na nesebičnoj pomoći, konstruktivnim kritikama i brojnim savjetima tijekom studija i pisanja rada. Hvala Vam što ste uvijek vjerovali u mene.*

## SADRŽAJ

### Inhaltsverzeichnis

#### **Prijevod s hrvatskog na njemački**

Übersetzung aus dem Kroatischen ins Deutsche.....4

Kušević, B. (2017). Nacrtajte mi jednu idealnu obitelj...Hegemonijske konstrukcije idealne obitelji u crtežima studenata pedagogije. *Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 66 (3.), 309–326.

#### **Hrvatski izvornik**

Kroatischer Ausgangstext .....29

#### **Prijevod s njemačkog na hrvatski**

Übersetzung aus dem Deutschen ins Kroatische.....47

Kronawitter, H. (2014). Sophie Scholl. *Einsichten und Perspektiven*, (2), 80–91.

#### **Njemački izvornik**

Deutscher Ausgangstext .....64

#### **Literatura**

Literaturverzeichnis .....77

## **Prijevod s hrvatskog na njemački**

## **Übersetzung aus dem Kroatischen ins Deutsche**

Kušević, B. (2017). Nacrtajte mi jednu idealnu obitelj...Hegemonijske konstrukcije idealne obitelji u crtežima studenata pedagogije. *Školski vjesnik: časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 66 (3.), 309–326.

*Originelle wissenschaftliche Arbeit/  
Original scientific paper*

Angenommen: 02. 09. 2017

**Doz. Dr. sc. Barbara Kušević**

Philosophische Fakultät der Universität Zagreb

Abteilung für Pädagogik

bkusevic@ffzg.hr

## **ZEICHNEN SIE MIR EINE IDEALE FAMILIE ... HEGEMONIALE KONSTRUKTIONEN DER IDEALEN FAMILIE IN DEN ZEICHNUNGEN VON PÄDAGOGIKSTUDIERENDEN**

**Zusammenfassung:** *Die ideale Familie als hegemoniale Form mit der immanenten Konnotation von Perfektion und Optimalität hat das Potenzial, Familienstrukturen auszuschließen, die sich aus verschiedenen Gründen ihr nicht annähern können/wollen, sodass ihre unbewusste Kultivierung problematisch für jeden Experten ist, der in seiner professionellen Arbeit auf verschiedene Familien stößt. Ziel dieser Untersuchung war es festzustellen, wie Pädagogikstudierende, die einen Teil der erwähnten (zukünftigen) Fachkräfte repräsentieren, die ideale Familie, aber auch das Konzept der idealen Familie wahrnehmen und ob es Unterschiede hinsichtlich des Studienjahres gibt. Die Untersuchung wurde nach den Verfahren der Zeichnungs- und Inhaltsanalyse an der Stichprobe von insgesamt 123 Studierenden des ersten Jahres des Masterstudiengangs und des ersten Jahres des Bachelorstudiengangs der Pädagogik durchgeführt. Die erhaltenen Ergebnisse zeigen die Wahrnehmung der idealen Familie vorwiegend als eine Gemeinschaft von Vater, Mutter und mehreren Kindern, aber auch das Bewusstsein der Studierenden im Masterstudium über die Problematik, irgendeine Familienstruktur als ideal zu bezeichnen. In der Arbeit werden die Implikationen der durchgeführten Forschung auf zukünftige Forschungen und Lehrpläne des Pädagogikstudiums diskutiert.*

**Schlüsselwörter:** „normale“ Familie, Hegemonie, Familienpädagogik, Zeichnungsanalyse

## 1. Einleitung

Der Begriff *Familie* entfesselt zahlreiche Kontroversen in verschiedenen Bereichen der Gesellschaft. Wie jeder Einzelne den Begriff versteht, hängt von der Person und weitgehend von den Erfahrungen aus der Herkunftsfamilie ab. Allerdings überwiegen in verschiedenen Bereichen des öffentlichen Raums mehr oder weniger unterschiedliche Konstruktionen optimaler Familienstrukturen und -prozesse gegenüber diesen individuellen Definitionen. In der kroatischen Gesellschaft wird die Konstruktion einer Standard-Kernfamilie als optimale Familienstruktur intensiv gefördert, die Schema (2015) als eine Familie mit Mutter und Vater in einer monogamen Beziehung beschreibt, die zusammenlebt und ihre Nachkommen zusammen großzieht. Ohne auf die erzieherischen Implikationen irgendeiner Familienstruktur einzugehen (die immer existieren, obwohl sie hauptsächlich durch Umgebungsfaktoren und nicht durch die Struktur selbst verursacht werden), wird in dieser Arbeit das Wort *Konstruktion* gerade deshalb verwendet, um auf die Tatsache aufmerksam zu machen, dass die Familie eher ein dynamisches und entwicklungsorientiertes als ein statisches Konzept ist (Schema, 2015). Die Institution der Familie hat sich im Laufe der Geschichte verändert und existiert auch heute noch in unterschiedlichen soziokulturellen Kontexten in unterschiedlichen Formen. Mit anderen Worten: Die Familie ist ein arbiträres soziales Konzept, das „offen für Interpretationen und von Gesellschaft zu Gesellschaft und zwischen Individuen innerhalb der Gesellschaft variabel“ (Larrabee & Kim, 2010, S. 354) und keine universelle, homogen strukturierte menschliche Gemeinschaft ist.

Gegenüber dieser Variabilität und Arbitrarität der Familie steht das Konzept der *Hegemonie*. Die ideologische Hegemonie impliziert für Gramsci (1971, zitiert nach Giroux, 2011, S. 22) „Systeme der Praxis, Bedeutungen und Werte“, die die Interessen des dominierenden Teils der Gesellschaft legitimieren. Wir sprechen von Hegemonie, wenn „eine Gruppe oder ein Typ implizit besser zu sein scheint als eine andere“ (Heilman, 2008, S. 9). Heilman (2008) versteht unter Familienhegemonie also eine Macht, die dem Konstrukt der *idealen Familie* in einem bestimmten Kontext zugeschrieben wird. Sie (2008) beschreibt die ideale Familie als eine, die einfach *die Beste* zu sein scheint, während eine normale Familie einfach eine durchschnittliche beziehungsweise die häufigste<sup>1</sup> Familie ist. Eine durchschnittliche Familie stellt die kleinste

---

<sup>1</sup> "Normal" is actually a mathematically relevant concept, and in psychology it means approximately average in any psychological trait. A normal family is thus simply a statistically typical family. (...) the ideal family is simply the one that seems to be the best." (Heilman, 2008, S. 8–9) Andererseits betrachtet Turner Worbeck (2008) die *normale* und die *ideale* Familie als konsensuale Vorstellungen der meisten Mitglieder der Gesellschaft, die weder auf Fakten beruhen, noch die Mehrheit der heutigen Familien repräsentieren.

statistische Abweichung vom Durchschnitt dar. In diesem Fall würde es genügen, die Daten aus den regelmäßigen Volkszählungen zu kennen, um auf die Frage, wie eine *normale kroatische Familie* aussieht, zu antworten. In der amerikanischen Kultur stellen eine ideale Familie zwei heterosexuelle Eltern in einer Ehe dar, die leicht und natürlich zwei Kinder gezeugt und zur Welt gebracht haben, von denen das älteste Kind ein Sohn ist. In jeder Kultur gibt es jedoch eine Reihe von Familienformen und -praktiken, die nicht in die hegemonialen Bilder der idealen Familie passen. Für den Autor sind diese Transgressionen (symbolische Übertretungen) nicht nur Adoptiv-, Einwanderer- oder Regenbogenfamilien, sondern sie umfassen auch Variablen der Anzahl der Kinder in der Familie, des Alters der Kinder und Partner, des körperlichen Erscheinungsbilds der Kinder im Verhältnis zu den Eltern (sog. Ähnlichkeit) usw. sowie die Anzahl der Diversitätsmarker einer Familie (Heilman, 2008).

Empirische Indikatoren zeigen die zunehmende Diversifizierung der Familienstrukturen in der Republik Kroatien trotz normativer Konstruktionen der idealen Familie. Die Vergleiche verschiedener Volkszählungen zeigen somit einen kontinuierlichen Rückgang des Anteils des Familientyps „Paar mit Kindern“ an der Gesamtzahl der Familien: „Der Anteil dieser Familien betrug 1953 63,8 %, 1991 betrug er 60,5 % und 2011 lag er bei 54,3 %“ (Staatliches Statistikaamt der Republik Kroatien, 2016, S. 13). Weiterhin stieg im Zeitraum von 2001 bis 2011 die Anzahl der Familien von Müttern mit Kindern von 156 038 auf 174 517 Familien sowie die Anzahl der Familien von Vätern mit Kindern von 31 965 auf 33 345. Unterschiede sind auch bei der Anzahl der Kinder in einer Familie festzustellen: Während im Jahr 2001 372 093 Familien zwei Kinder hatten, betrug diese Zahl zehn Jahre später 319 658, was einem Rückgang von über 50 000 Familien entspricht. Gleichzeitig nahm die Anzahl der Familien mit drei Kindern ab, wobei die Anzahl der Familien mit einem Kind zunahm (Staatliches Statistikaamt der Republik Kroatien, 2016).

Wir können davon ausgehen, dass die neue Volkszählung diese Vielfalt der Familienstrukturen noch stärker bestätigen und zu dem Schluss kommen wird, dass das Ideal einer (heterosexuellen) Zweielternfamilie mit (mindestens) zwei Kindern mit jeder Volkszählung einer geringeren Anzahl kroatischer Familien entsprechen wird. Dies gilt auch, wenn wir nicht berücksichtigen, ob die Eltern verheiratet sind oder kohabitieren. Derzeit wird in den Volkszählungen nicht zwischen der Anzahl der rekonstruierten Familien unterschieden. In rekonstruierten Familien leben ein geschiedener Elternteil und sein Kind aus einer früheren Beziehung mit einem neuen Partner zusammen, wobei dieser neue Partner die elterliche Rolle übernehmen kann oder auch nicht. Wenn er sie neben der bestehenden leiblichen Elternschaft übernimmt, kommt es zum Phänomen der sogenannten multiplen Elternschaft. Familien mit



multipler Elternschaft lehnt wiederum das Kollektivbewusstsein ab, weil sie von dem Ideal der Kernfamilie abweichen (Struening, 2010). Außerdem werden bei der Volkszählung (Staatliches Statistikamt der Republik Kroatien, 2011) keine Familien mit gleichgeschlechtlichen Partnern eingetragen, sodass es keine ausreichenden offiziellen Daten über sie in Kroatien gibt. Laut derselben Volkszählung haben nur 70 Paare in Kroatien angegeben, dass sie in einer gleichgeschlechtlichen Partnerschaft leben, wobei ihr elterlicher Status nicht festgestellt wurde. Jedoch zeigten Interviews mit homosexuellen Vätern, die gut mit der Elterngemeinschaft der Regenbogenfamilien in der Republik Kroatien verbunden sind, dass die Regenbogenfamilien kaum sichtbar in Kroatien sind und ihre tatsächliche Anzahl höher ist, als es derzeit in der Öffentlichkeit scheint (Bartulović & Kušević, 2016a).

Im Zusammenhang mit diesen Daten muss berücksichtigt werden, warum die Darlegung einer Familienform als die beste und die Existenz einer „engen“ nicht inklusiven Definition einer (guten/normalen/idealen) Familie für Bildungspersonal problematisch sein kann. Zuerst beinhaltet die Diskussion über *ideale und nicht ideale, normale und abnormale, vollständige und unvollständige Familien* zwei problematische Gewohnheiten auf Wertebene: die Privilegierung und die Konstruktion des Anderen (sog. *othering*, Mac Naughton & Hughes, 2011, S. 165). Die Privilegierung impliziert, dass man die eigene Gruppe als wichtiger als jede andere Gruppe betrachtet, während die Konstruktion des Anderen impliziert, dass man die eigene Gruppe als eine Norm betrachtet, von der jeder außerhalb der Gruppe abweicht. Beide Gewohnheiten sind destruktiv, weil die Person, die sie ausübt, das Recht hat, „Normalität“ und Idealität zu definieren, ohne Beweise für die Überlegenheit ihrer eigenen Gruppe zu haben. Gleichzeitig entzieht sie anderen das gleiche Recht und degradiert Mitglieder anderer Familienstrukturen als Bürger zweiter Klasse und setzt den Unterschied mit abweichenden Verhaltensweisen gleich (Mac Naughton & Hughes, 2011; siehe auch Bartulović & Kušević, 2016b).

Ältere Untersuchungen haben gezeigt, dass selbst (zukünftige) Fachkräfte, die sich täglich mit unterschiedlichen Familienstrukturen auseinandersetzen sollen, nicht immun gegen solche Gewohnheiten sind. In einer Studie von Gilby und Pederson (1982, zitiert nach Ford et al., 1996) über das Konzept der Familie wurde mithilfe von unterschiedlichen Befragten festgestellt, dass Studierende unter dem Begriff hauptsächlich eine Kernfamilie verstehen, während andere Familienstrukturen wie geschiedene Eltern oder gleichgeschlechtliche Partner seltener als Familien wahrgenommen wurden. In einer Nachbildung dieser Forschung von Ford et al. (1996) mit 280 Studierenden pädagogischer Ausrichtung stimmten Studierende mit einem hohen Prozentsatz zu, dass eine Familie ein Ehepaar mit einem Kind darstellt. Diese

Zustimmung betrug bei den Befragten 100 Prozent, was zugleich auch die einzige 100-prozentige Zustimmung in der Forschung war. 94 Prozent der Befragten stimmen zu, dass eine geschiedene Mutter mit einem Kind eine Familie darstellt und 87 Prozent stimmten zu, dass ein kohabitierendes Paar mit einem Kind eine Familie darstellt. Das kohabitierende lesbische Paar mit einem leiblichen Kind einer Mutter der Familie nahmen jedoch nur 69 Prozent der Befragten als eine Familie wahr. Dies steht im Einklang mit den Ergebnissen, die Ford<sup>2</sup> zwei Jahre zuvor mit demselben Forschungsdesign (1994) mit 462 Studierenden pädagogischer Ausrichtung erzielt hatte, wo gezeigt wurde, dass Einschätzungen, ob ein kohabitierendes Paar mit einem Kind eine Familie darstellt, davon abhängen, ob es sich um ein gleichgeschlechtliches Paar handelt. 85 Prozent der Befragten schätzten sie im Falle von unterschiedlichen Geschlechtern der Eltern als Familie ein und 65 Prozent der Befragten im Falle von gleichgeschlechtlichen Eltern. Während alle Befragten ein heterosexuelles Ehepaar mit einem Kind als Familie ansahen, wurde eine geschiedene Mutter mit einem Kind von 93 Prozent der Befragten als Familie anerkannt, wobei dieser Unterschied in der Bewertung der zwei Strukturen als (nicht) familiär ebenfalls als statistisch signifikant bestätigt wurde (Ford, 1994).

Eine wichtige Frage ist, ob die Überzeugungen der Lehrkräfte darüber, was eine (ideale) Familie ausmacht, zu unterschiedlichen stereotypen Wahrnehmungen der Lernenden und ihrer Familien führen können. Eine einflussreiche, vorzeiten durchgeführte Studie von Santrock und Tracy (1978), in der 30 Lehrer ein Video sahen, das die sozialen Interaktionen eines achtjährigen Jungen zeigt, bewies, dass Daten über die Familienstruktur eines Kindes die Grundlage für die stereotype Wahrnehmung eines Kindes sind. Einer Hälfte der Lehrer wurde erklärt, dass es sich um ein Kind mit geschiedenen Eltern handelt, und der anderen Hälfte, dass es sich um ein Kind mit einer Zweielternfamilie handelt. Alle Lehrer forderte man dazu auf, 11 Eigenschaften des Jungen zu bewerten und anzunehmen, wie er sich in fünf Schulsituationen verhalten würde. Die Ergebnisse zeigten, dass Lehrer das Kind geschiedener Eltern in drei Bereichen negativer bewertet haben (Glück, sozial-emotionale Anpassung und Umgang mit Stress).

In einer sehr ähnlichen, aber neueren Studie haben Guttman, Lazar und Karni (2008) eine Studie aus dem Jahr 1988 wiederholt, um festzustellen, ob Lehrkräfte stereotype Ansichten gegenüber Kindern geschiedener Eltern haben. Insgesamt nahmen 115 Lehrerinnen aus Israel an der Studie teil, die einen Film über ein elfjähriges Kind zeigte. Es gab zwei Versionen des

---

<sup>2</sup> Eine neuere Studie zu diesem Thema (Larrabee & Kim, 2010) wird etwas später in der Arbeit vorgestellt.

Films zur Manipulation des Geschlechts. In einer Version war das Kind ein Junge und in der anderen ein Mädchen. Auch die Familienstruktur wurde manipuliert, weil den Lehrerinnen gesagt wurde, das Kind lebe mit zwei Elternteilen und Geschwistern beziehungsweise mit einer geschiedenen Mutter und Brüdern. Die Lehrerinnen wurden zufällig in vier Experimentalgruppen eingeteilt, die durch eine Kombination von zwei unabhängigen Variablen (Geschlecht des Kindes und Familienstruktur) gebildet wurden. Im Film wurden Lernaktivitäten und soziale Aktivitäten des Kindes sowie die Emotionen widerspiegelnde Verhaltensweisen gezeigt. Nach dem Film bewerteten die Forschungsteilnehmerinnen das Verhalten des Kindes auf einer Likert-Typ Skala. Der Haupteffekt der Familienstruktur war der gleiche wie in der Studie aus dem Jahr 1988: Kinder geschiedener Eltern wurden von Lehrerinnen in allen drei Dimensionen negativer bewertet, wobei die Autoren darauf hinwiesen, dass durch solche stereotypen Bewertungen, insbesondere im Bereich Lernen und Verhalten, Kinder dem Pygmalion-Effekt ausgesetzt werden können (Guttmann, Lazar & Carney, 2008). Auch Turner-Vorbeck (2008) meint, dass Lehrkräfte öfter dazu neigen, eine niedrigere Schulleistung oder eine langsamere soziale Entwicklung des Kindes einer unter dem Standard liegenden Familienstruktur zuzuschreiben, während sie den Einfluss ihrer eigenen vorurteilvollen Vorstellungen über Familien und den Einfluss ihrer eigenen Unterrichtung ignorieren.

Schließlich führten Larrabee und Kim (2010) eine bedeutende Untersuchung durch, in der eine Stichprobe von 68 zukünftigen Lehrkräften befragt wurde, ob jede der 18 beschriebenen Strukturen eine Familie darstellt und für welche Strukturen sie vermuten, dass sie sie als Beispiele beim zukünftigen Unterrichten des Themas Familie einbeziehen würden. Nur 17 Prozent der Befragten definierten eine Familie durch Blutsverwandte und Ehe, während 79 Prozent die Liebe, das Engagement und die gegenseitige Unterstützung der Familie betonten. Auch die sexuelle Orientierung der Eltern erwies sich als wenig relevant für die Beurteilung, ob eine Gemeinschaft eine Familie darstellt. Dies ist ein großer inklusiver Fortschritt im Vergleich zu den zuvor erhaltenen Ergebnissen von Ford (1994) und Ford et al. (1996). Was allerdings bedeutend ist, ist, dass Larrabee und Kim (2010) gezeigt haben, dass die Befragten, die eine bestimmte Struktur *nicht* als familiär angesehen haben, weniger geneigt sind, anzunehmen, dass sie sie beim Unterrichten einbeziehen würden. Weniger als ein Zehntel der Befragten, die behaupteten, eine der beschriebenen Gemeinschaften sei keine Familie, sagten, dass sie diese Gemeinschaft als Beispiel beim Unterrichten einbeziehen würden. Parallel dazu und ebenso indikativ für das Thema dieser Arbeit war, dass fast ein Fünftel der Befragten auch nicht die Absicht hatte, beim Unterrichten die Gemeinschaften miteinzubeziehen, die sie als

familiär, aber „alternativ“ wahrgenommen haben. Allerdings vergaßen sie dabei, dass der Lehrplan für Lernende optimal ist, wenn er „inklusiv unterschiedliche Erfahrungen von Lernenden behandelt und für sie eine Validierung bietet“ (Style, 1998, zitiert nach Larrabee & Kim, 2010, S. 353). Wenn eine Lehrkraft aufgrund ihrer persönlichen Einstellung eine bestimmte Familienstruktur aus dem Lehrplan ausschließt, weil diese Struktur ihrer Meinung nach keine (ideale/normale) Familie darstellt bzw. sie als Teil des sog. Null-Curriculums ansieht, kann dies den Lernenden eine starke Botschaft über den Platz ihrer Familie im Bildungssystem und in der Gesellschaft selbst senden.

Ziel dieser Untersuchung war es, in Bezug auf alles Gesagte, herauszufinden, wie Pädagogikstudierende als Fachkräfte, die bei ihrer Arbeit im intensiven Kontakt mit unterschiedlichen Familienstrukturen stehen, eine ideale Familie, aber auch das Konzept der idealen Familie wahrnehmen und ob es Unterschiede in Bezug auf das Studienjahr gibt. Das Konzept der Idealität wird hier bewusst anstelle der Normalität verwendet (unter Berücksichtigung der zuvor beschriebenen Unterschiede zwischen normaler und idealer Familie von Heilman, 2008): Von einer idealen Familie zu sprechen, bedeutet, von Schichten persönlicher und sozial impliziter und expliziter Ansichten über die beste Familienstruktur zu sprechen; über die optimale Anzahl, das Geschlecht, das Aussehen oder den Lebensstandard von Familienmitgliedern zu sprechen. Über die ideale Familie zu sprechen, bedeutet über uns selbst, über unsere eigene (bestehende und/oder gewünschte) Familie und über die Gesellschaft, in der wir leben, zu sprechen und nicht über die ideale Familie selbst. Sie existiert nicht, sie ist ein mentales Bild, das Individuen nur versuchen können zu erzielen. Aus diesem Grund wird das Zeichnen einer idealen Familie als wirksam angesehen, um die verinnerlichten mentalen Bilder der Familie, die zukünftige Pädagogen:innen haben könnten, bewusst zu machen und um die Implikationen dieser Ergebnisse für Pädagogikstudien und die zukünftige Praxis der Forschungsteilnehmenden selbst zu diskutieren. Die Idee für die Untersuchung entstand beim Lesen von Heilmans Text (2008), in dem sie erwähnt, dass sie als Universitätsprofessorin häufig Studierende dazu aufgefordert hat, eine typische Familie zu zeichnen. Eine ähnliche Aktivität wird auch von Gestwicki (2016) vorgeschlagen.

## **2. Methodologie**

Die Untersuchung wurde im Frühjahr 2016 nach dem Verfahren der Dokumentenanalyse von Zeichnungen und schriftlichen Kommentaren sowie des kombinierten quantitativ-qualitativen Ansatzes an der zweckmäßigen Quotenstichprobe von 123 Studierenden des

Pädagogikstudiums an der Philosophischen Fakultät der Universität Zagreb durchgeführt. 61 Studierende waren in das erste Studienjahr des Bachelorstudiengangs eingeschrieben und 62 Studierende in das erste Studienjahr des Masterstudiengangs. Die Forschung wurde in der ersten Seminarstunde der Lehrveranstaltungen *Familienpädagogik* und *Interkulturalismus und Bildung* durchgeführt.

Beide Gruppen von Studierenden erhielten identische Anweisungen, in denen betont wurde, dass die Teilnahme an der Forschung freiwillig sei und dass sie das Recht haben, ihre Teilnahme jederzeit zu beenden. Dies tat aber keiner der Studierenden. Es wurde auch betont, dass ihre Teilnahme anonym sei und dass die einzige notierte Information über sie das Studienjahr des Pädagogikstudiums sei. Zum Schutz der Anonymität wurden die Studierenden gebeten, einen leeren Sitzplatz oder eine räumliche Barriere zwischen sich und ihren Kommilitonen:innen zu schaffen. Die Forscherinnen bzw. die Professorinnen, die die Forschung während ihres Unterrichts durchgeführt haben, bewegten sich während des Zeichnens nicht durch den Raum. Die Studierenden steckten die Zeichnungen nach dem Ende der Forschung selbst in den dafür vorgesehenen Umschlag.

Nach einleitenden Bemerkungen zur Anonymität und Freiwilligkeit der Teilnahme an der Forschung lautete die Anweisung wie folgt: *Bitte zeichnen Sie auf das erhaltene leere Blatt Papier eine ideale Familie, so wie Sie sie sehen. Zeichnen Sie sie so detailliert wie möglich. Buchstaben dürfen ausschließlich zur Benennung und Kennzeichnung der Rollen einzelner Familienmitglieder (z. B. Vater Karlo, Sohn Marko) verwendet werden. Die Grundvoraussetzung dieser Untersuchung ist, dass Sie weder diese Aufgabe untereinander kommentieren, noch mir irgendwelche Fragen stellen. Konzentrieren Sie sich ausschließlich auf ihre Zeichnung, ohne die Arbeit anderer zu betrachten. Bitte nutzen Sie die ganze verfügbare Zeit beziehungsweise zeichnen Sie alle fünfzehn Minuten, um die Zeichnung so detailreich wie möglich zu gestalten.* Nach Ablauf der Zeit zum Zeichnen lauteten die weiteren Anweisungen: *In den nächsten fünf Minuten können Sie entweder irgendeinen Kommentar auf der Rückseite der Zeichnung hinterlassen oder eine Frage stellen, die sie während des Zeichnens nicht stellen konnten.*

Die gesammelten Zeichnungen wurden anhand von drei Grundvariablen analysiert: *Studienjahr* – erstes Jahr des Bachelorstudiengangs oder erstes Jahr des Masterstudiengangs der Pädagogik; *Darstellung der idealen Familie in Zeichnungen der Studierenden* – diese Variable wurde durch die Anzahl und das Geschlecht der dargestellten erwachsenen

Familienmitglieder und Kinder<sup>3</sup> operationalisiert; *die Infragestellung des Konzeptes der idealen Familie in den Kommentaren auf der Rückseite der Zeichnung* – diese Variable wurde als Vorhandensein oder Nichtvorhandensein von Kommentaren operationalisiert, die die Legitimation des Konzeptes *der idealen Familien* selbst und die Möglichkeit seiner Darstellung durch eine statische Zeichnung infrage stellen.

Der Vorgang des Codierens der Zeichnungen selbst innerhalb der Variable *Darstellung der idealen Familie in Zeichnungen der Studierenden* war aufgrund ihrer Vielfalt äußerst komplex. Die etablierten Kategorien sind in der Darstellung der Forschungsergebnisse zu sehen. Die Codierung enthielt eine Reihe von stereotypen Annahmen wie zum Beispiel, dass ein Rock und langes Haar automatisch bedeuten, dass die gezeichnete Person weiblich ist. Diesbezüglich war es schwierig, eine Grenze zu solch einem stereotypen „Lesen“ zu ziehen, weil die Frage aufkommt, ob z. B. vollere Lippen an einem anthropomorphisierten Herzen bedeuten, dass es ein weibliches Herz ist. Abgesehen von dieser Tatsache waren die Zeichnungen, auf denen die Studierenden mehrere strukturell verschiedene Familien zeichneten, die größte Herausforderung. Trotz der ursprünglichen Idee, die Anzahl und das Geschlecht von Erwachsenen und Kindern auf solchen Zeichnungen nicht eindeutig bestimmen zu können, um somit auf die Relativierung dieser Variablen hinzuweisen, wurde im Nachhinein bemerkt, dass eine solche Codierung die Zeichnungen von einigen strukturell sehr seltenen Familien maskiert (z. B. die mit zwei Vätern). Aus diesem Grund wurden in Zeichnungen Darstellungen seltener Familienstrukturen bevorzugt, die zusätzlich zu den allgemeineren *klar und getrennt dargestellt* worden waren, während die anderen ignoriert wurden. Es war jedoch schwer zu bestimmen, wann eine Struktur klar genug dargestellt ist, um sie hervorzuheben, weshalb bei der Ausarbeitung der Grenzen dieser Forschung im *Fazit* Empfehlungen zur Vermeidung dieser Probleme bei ihrer potenziellen Nachbildung gegeben werden.

Nach Abschluss des Codierungsprozesses wurde die Variable *Darstellung der idealen Familie* mithilfe von deskriptiven Statistiken analysiert, wobei nichtparametrische Tests verwendet wurden, um die gegenseitige Abhängigkeit der Variablen *Darstellung der idealen Familie* und *Studienjahr* zu überprüfen. Die Verarbeitung von Kommentaren auf der Rückseite der Zeichnungen basierte auf dem zyklischen Lesen, der Interpretation und der Einteilung der Antworten in zwei zuvor festgelegte Kategorien. Danach wurde die gegenseitige Abhängigkeit

---

<sup>3</sup> Viele Studierende haben Tiere gezeichnet und aufgrund der Details ihrer Zeichnung, aber auch der Kommentare auf der Rückseite kann geschlussfolgert werden, dass für einige von ihnen Tiere Vollmitglieder der Familie darstellen. Diese Tatsache wird vollkommen respektiert, aber weil nicht festgestellt werden konnte, für welche Zeichnungen die Tiere nur den Kontext darstellen, in den die Familie gesetzt wird, und wann sie Familienmitglieder darstellen, konzentrierte sich die Analyse in dieser Arbeit auf Menschen.

der Variablen *Infragestellung des Konzeptes der idealen Familie* und *Studienjahr* auch durch einen nichtparametrischen Test überprüft. Die statistische Verarbeitung wurde im Programm *IBM SPSS Statistics Version 20* durchgeführt.

Ziel dieser Forschung war es zu bestimmen, wie Pädagogikstudierende eine ideale Familie und das Konzept *der idealen Familien* selbst wahrnehmen und ob es Unterschiede hinsichtlich des Studienjahres gibt. Im Einklang mit diesem zuvor festgelegten Ziel der Forschung und den in der *Einleitung* präsentierten empirischen Daten stehen die Hypothesen, mit denen die Forschung selbst begann:

H1: Mehr als die Hälfte der Pädagogikstudierenden zeichnet eine ideale Familie vorwiegend als Gemeinschaft von zwei Eltern unterschiedlichen Geschlechts und mindestens zwei Kindern unterschiedlichen Geschlechts.

H2: Die Variablen des Studienjahres und die Darstellung der idealen Familie sind unabhängig voneinander.

H3: Weniger als die Hälfte der Pädagogikstudierenden hinterfragt das Konzept der *idealen Familie* selbst in ihren Kommentaren auf der Rückseite der Zeichnung.

H4: Die Variablen des Studienjahres und die Häufigkeit der Infragestellung des Konzeptes der idealen Familie sind voneinander unabhängig.

Der Fokus auf die Variable des Studienjahres wird durch die Tatsache argumentiert, dass Studierende, die *kontinuierlich* an der Abteilung für Pädagogik in Zagreb *studieren*<sup>4</sup>, ab dem zweiten Semester des Bachelorstudiengangs bis zum zweiten Semester des Masterstudiengangs der Pädagogik einer Reihe von Inhalten ausgesetzt sind, die relevant für den Familienpluralismus in der modernen Gesellschaft sind, aber auch für die *Vielfalt* im Allgemeinen. Das zweite Semester des Bachelorstudiengangs und des Masterstudiengangs stellen kritische Punkte dieser Forschung dar. Eines der Ziele der Lehrveranstaltung *Familienpädagogik* im zweiten Semester des Bachelorstudiengangs ist die Bewusstseinsbildung der Studierenden über die Unterdrückung der strukturalistisch-funktionalen Definition der Familie. Daher liegt der Schwerpunkt dieser Lehrveranstaltung auf der Elternschaft und Praxis, elterliche Rollen und Pflichten zu übernehmen, die nicht entscheidend durch den biologischen Zusammenhang zwischen Eltern und Kindern definiert

---

<sup>4</sup> In der Stichprobe der Studierenden des Masterstudiengangs der Pädagogik in dieser Forschung gab es auch Studierende, die von anderen Studiengruppen zum Masterstudiengang der Pädagogik wechselten. Ihre Zahl beträgt weniger als zehn, aber für zukünftige Entwürfe wird vorgeschlagen, die Variable der Richtung und des Ortes des Bachelorstudiums der Studierenden im Masterstudium zu kontrollieren. Man sollte die Studierenden von der Analyse der Zeichnungen ausschließen, die das Bachelorstudium nicht an der Abteilung abgeschlossen haben, deren Lehrplan in diesem Entwurf analysiert wird (siehe Empfehlungen im *Fazit*).

sind. Sie umfasst Themen wie Einelternfamilien, alleinerziehende Väter und Elternschaft der Regenbogenfamilien. Dies soll die Studierenden zum Nachdenken über die Herausforderungen anregen, mit denen sich unterschiedliche Familienstrukturen auseinandersetzen sowie über die soziale Konstruktion und strukturelle Bedingtheit dieser Herausforderungen. Außer der Lehrveranstaltung *Familienpädagogik* besuchen Studierende im beschriebenen Zeitraum ebenfalls die Lehrveranstaltung *Partnerschaft von Familie und Bildungseinrichtung*. Die Lehrveranstaltung, die als Einsatz der Familienpädagogik im institutionellen Kontext angesehen wird, betont besonders die Bewusstseinsbildung von eigenen Stereotypen und Vorurteilen gegenüber verschiedenen Familien sowie die Art und Weise, wie sie sich auf die professionelle Arbeit des Pädagogen:in auswirken können. Dies wird durch Aktivitäten wie z. B. „Ein Schritt nach vorn“, Zeichnungsanalysen u. Ä. erzielt (siehe Bartulović & Kušević, 2016b), während sich die Auswahl der Seminarthemen selbst auf die Besonderheiten der inklusiven Zusammenarbeit mit verschiedenen Familienstrukturen und den Prozess der Reproduktion sozialer Ungleichheiten durch Zusammenarbeit zwischen Familie und Schule richtet (Kušević, 2016). Wenn dieser Lehrveranstaltung ein paar Lehrveranstaltungen aus dem interkulturellen Modul hinzugefügt werden, die sich mit Fragen der sozialen Gerechtigkeit, der Transformation von unterdrückenden sozialen Beziehungen und der Schaffung inklusiver Bildungseinrichtungen befassen, wird deutlich, dass im Studium selbst die Auseinandersetzung der Studierenden mit ihren eigenen Konstruktionen einer idealen Familie angestrebt wird. Das Ziel des Studiums ist es, dass die Studierenden damit vertraut werden, wie diese Konstruktionen eine zunehmende Anzahl von Familien in der kroatischen Gesellschaft ausschließen und dass sie ihrer professionellen Verantwortung gegenüber *allen* Familien bewusst werden, mit denen sie als Pädagogen:innen arbeiten werden. Daher wollte man in den Hypothesen (H<sub>2</sub> und H<sub>4</sub>) die Zusammenhänge von Sensibilität für Vielfalt und Studienjahr des Pädagogikstudiums überprüfen, obwohl im Allgemeinen die Dominanz von Zeichnungen der traditionellen Kernfamilie erwartet wurde, in der die meisten Studierenden wahrscheinlich aufwuchsen und an die sie affektiv gebunden waren (H<sub>1</sub>). Außerdem wurde erwartet, dass nur eine Minderheit der Studierenden das Konzept einer idealen Familie aktiv hinterfragen wird (H<sub>3</sub>), weil die Hälfte von ihnen erst mit dem Studium angefangen hat. Die Fortsetzung des Textes veranschaulicht die erhaltenen Ergebnisse und eine Diskussion über ihre Bedeutung.



### **3. Ergebnisse und Diskussion**

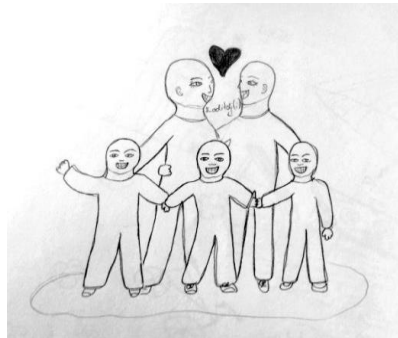
In Tabelle 1 sind deskriptive Daten über die Anzahl und das Geschlecht der erwachsenen Familienmitglieder und Kinder dargestellt, die in den Zeichnungen der Pädagogikstudierenden abgebildet sind. Die erwachsenen Familienmitglieder, die die Studierenden gezeichnet haben, waren meistens leicht zu identifizieren, weil sie in den Zeichnungen im Vergleich zu den Kindern als größere Figuren gezeichnet wurden und die meisten Studierenden ihre Familienrolle hinschrieben. Die überwiegende Mehrheit bzw. fast 80 Prozent der Zeichnungen zeigt zwei Erwachsene, die im engeren Sinne des Wortes als Eltern bezeichnet oder dargestellt wurden. Nur sechs Studierende zeichneten eine Elternfigur, während bei einer ähnlich kleineren Anzahl von Zeichnungen aufgrund keiner schriftlichen Angaben und der gleichen Größe aller Figuren die Anzahl der gezeichneten Erwachsenen nicht bestimmt werden kann. In ungefähr einem Zehntel der Zeichnungen ist die Anzahl der Erwachsenen größer als zwei. Diese Zeichnungen stellen meist eine erweiterte Familie dar, zu der am häufigsten der Großvater und/oder die Großmutter, aber auch Tanten, Onkel und dergleichen gehören.

**Tabelle 1** Anzahl und Geschlecht der dargestellten erwachsenen Familienmitglieder und Kinder

		N	%
Anzahl der dargestellten Erwachsenen	ein	6	4,9
	zwei	97	78,9
	drei oder mehr	12	9,8
	nicht ermittelbar	8	6,5
	insgesamt	123	
Geschlecht der dargestellten Elternfiguren	Mann und Frau	97	78,9
	nur Frau/Mutter	3	2,4
	nur Mann/Vater	1	0,8
	gleichgeschlechtliche Partner	4	3,3
	nicht ermittelbar/andere	18	14,6
	insgesamt	123	
Anzahl der dargestellten Kinder	keines	3	2,4
	ein	13	10,6
	zwei	58	47,2
	drei oder mehr	44	35,8
	nicht ermittelbar	5	4,1
	insgesamt	123	
Geschlecht der dargestellten Kinder	männlich und weiblich	70	58,3
	nur männlich	5	4,2
	nur weiblich	13	10,8
	nicht ermittelbar	32	26,7
	insgesamt	120 <sup>1</sup>	

In Bezug auf das Geschlecht der dargestellten Elternfiguren zeichneten fast 80 Prozent der Studierenden Elternfiguren beiderlei Geschlechts, die sich anhand ihrer Kennzeichnung der Figuren mit Mutter/Vater und den Details in der Zeichnung wie z. B. stereotype Kleidung und Frisuren der Figuren bestimmen ließen. Nur ein Elternteil eines klar definierten Geschlechts oder elterliche Partner des gleichen Geschlechts waren unbedeutend selten. Interessanterweise konnte in 18 Zeichnungen das Geschlecht der gezeigten Elternfiguren nicht bestimmt werden, entweder weil die Zeichnungen nicht genügend Details enthielten, die Rollen der

Familienmitglieder nicht aufgeschrieben waren (*nicht ermittelbar*) oder weil die Studierenden absichtlich den Familienangehörigen sexuelle Merkmale entzogen haben (*der Rest*). Ein Beispiel für das Letztere ist in Bild 1 zu sehen.



**Bild 1** Geschlechtsneutrale Zeichnung von Familienmitgliedern

Darüber hinaus zeichnete fast die Hälfte der Studierenden die ideale Familie als Familie mit zwei Kindern. Mehr als ein Drittel von ihnen sieht eine ideale Familie als eine Familie mit drei oder mehr Kindern an, während nur etwa ein Zehntel der Studierenden eine ideale Familie mit einem Kind zeichnete. Die Verteilung der Antworten bezüglich der Anzahl der Kinder in Familien steht im diametralen Gegensatz zu den statistischen Daten über die Familienverteilung nach der Anzahl der Kinder in der Republik Kroatien. Diesen Daten nach hat mehr als ein Drittel der Familien nur ein Kind, während weniger als 10 Prozent der Familien drei oder mehr Kinder haben (Daten aus dem Jahr 2011; Staatliches Statisteamt der Republik Kroatien, 2016). Doch wie es in der *Einleitung* betont wurde, muss die hegemoniale Form der Familie nicht die häufigste, sondern einfach die wünschenswerteste sein. Was das Geschlecht der dargestellten Kinder betrifft, so sieht mehr als die Hälfte der Studierenden eine Familie mit männlichen und weiblichen Kindern als ideal an. Jedoch ist es ebenso wichtig zu betonen, dass das Geschlecht der Kinder sogar in 32 Zeichnungen nicht bestimmt werden kann. Dies bedeutet, dass das Geschlecht der Kinder in einer idealen Familie für Studierende weniger wichtig sein mag als das Geschlecht der Eltern.

Aufgrund dieser Ergebnisse wird die Hypothese  $H_1$  akzeptiert, bei der davon ausgegangen wurde, dass mehr als die Hälfte der Pädagogikstudierenden eine ideale Familie vorwiegend als Gemeinschaft von zwei Eltern unterschiedlichen Geschlechts mit mindestens zwei Kindern unterschiedlichen Geschlechts zeichnen wird<sup>5</sup>. Bild 2 zeigt eine Zeichnung, die ein Beispiel für

---

<sup>5</sup> Unter dieser Aussage versteht man, dass jedes einzelne Element der Darstellung einer idealen Familie (Zweielternfamilie/Eltern unterschiedlichen Geschlechts/mindestens zwei Kinder/unterschiedlichen Geschlechts) in mehr als 50 Prozent der Zeichnungen vertreten ist (siehe Tabelle 1).

eine typische Darstellung einer idealen Familie im Hinblick auf die Anzahl und das Geschlecht der erwachsenen Mitglieder und Kinder sein könnte. Sie zeigt eine Mutter, einen Vater, drei Kinder und einen Hund bei einem idyllischen Familienpicknick an einem sonnigen Sonntagnachmittag. Solche Ergebnisse stimmen mit Forschungen wie denen von Gilby und Pederson (1982, zitiert nach Ford et al., 1996), Ford (1994) und Ford et al. (1996) überein, in denen die Befragten unter dem Begriff Familie (allerdings nicht ideale Familie) am häufigsten eine Kernfamilie mit Eltern unterschiedlichen Geschlechts und ihren Kindern verstanden.



**Bild 2** Ein Beispiel einer idealen Familie

Um zu überprüfen, ob es Unterschiede in der Darstellung der idealen Familie zwischen Studierenden des Bachelorstudiengangs und des Masterstudiengangs der Pädagogik gibt, werden die zuvor beschriebenen Antworten in neue Kategorien eingeteilt. Dabei werden die theoretische Begründung der neuen Kategorien und die statistische Anforderung berücksichtigt, dass in keiner Zelle die erwartete Frequenz weniger als fünf betragen sollte (Tabelle 2). Der Wert des Chi-Quadrat-Tests ist für keine Variable statistisch signifikant, weil die beobachteten empirischen Werte statistisch nicht signifikant höher sind als die theoretischen. Aus diesem Grund wurde die Hypothese (H<sub>2</sub>) über die gegenseitige Unabhängigkeit der Variablen des Studienjahres und der Darstellung der idealen Familie akzeptiert.

**Tabelle 2** Unterschiede in der Anzahl und dem Geschlecht der erwachsenen Familienmitglieder und Kinder in den Zeichnungen der Studierenden des Bachelorstudiengangs und Masterstudiengangs der Pädagogik

VARIABLE	KATEGORIEN DER ANTWORTEN	BACHELOR-STUDIUM	MASTER-STUDIUM	PEARSON-CHI-QUADRAT	DF	SIG.
Anzahl der dargestellten Erwachsenen	2 andere (1, 3 oder mehr, nicht ermittelbar)	51 (83,6 %) 10 (16,4 %)	46 (74,2 %) 16 (25,8 %)	1,634	1	0,201
Geschlecht der dargestellten Elternfiguren	beide Geschlechter andere (1 Geschlecht, nicht ermittelbar)	51 (83,6 %) 10 (16,4 %)	46 (74,2 %) 16 (25,8 %)	1,634	1	0,201
Anzahl der dargestellten Kinder	2 3 oder mehr andere (1, nicht ermittelbar)	33 (56,9 %) 16 (27,6 %) 9 (15,5 %)	25 (40,3 %) 28 (45,2 %) 9 (14,5 %)	4,248	2	0,120
Geschlecht der dargestellten Kinder	beide Geschlechter 1 Geschlecht nicht ermittelbar	37 (63,8 %) 9 (15,5 %) 12 (20,7 %)	33 (53,2 %) 9 (14,5 %) 20 (32,3 %)	2,098	2	0,350

Wäre die Forschung mit dem Zeichnen einer idealen Familie beendet worden, ohne die Möglichkeit, die Aufgabe zu kommentieren und Fragen zu stellen, würde die (voreilige) Schlussfolgerung lauten, dass Pädagogikstudierende einschließlich der Studierenden im Masterstudium die traditionelle Kernfamilie als ideal wahrnehmen. Man hat Zeichnungen solcher Familien jedoch erwartet, weil die meisten Studierenden wahrscheinlich in der strukturell dargestellten dominanten Familie aufwuchsen. Weiterhin wurden solche Zeichnungen wegen des Bewusstseins der Studierenden (insbesondere der höheren Studienjahre) über die Herausforderungen erwartet, ein Kind in einer Einelternfamilie und in irgendeiner von der Gesellschaft stigmatisierten Familie zu erziehen, und auch wegen der heterosexuellen Orientierung der meisten Studierenden sowie des sozialen Kontextes und der Sozialisation, die einen von klein auf vorbereitet, nach den gerade dargestellten Familien zu streben. Solche Zeichnungen wurden außerdem erwartet, weil das Zeichnen eine wirksame Kommunikationsart für unsere eigenen Werte, Wünsche und Vorlieben ist. Allerdings ist die Zeichnung kontextlos und bietet keinen Einblick in die Überlegungen, die mit der Zeichnung

einhergingen. Deshalb wäre ein Forschungsdesign, das nur Zeichnungen enthalten würde, unvollständig. In diesem Entwurf spielte die Zeichnung die Rolle einer Art Einführung in die Forschung. Sie sollte die Studierenden zur Bewusstseinsbildung ihrer nicht inklusiven und hegemonialen Konstruktionen der Familie anregen oder ihren Widerstand gegenüber der Aufgabe erwecken, die voraussetzt, dass man pädagogisch relevante dynamische Familienprozesse mit einer statischen Zeichnung darstellt.

Das wichtigste Ergebnis dieser Forschung sind daher die Kommentare auf der Rückseite der Zeichnung. Bei der Analyse wurden nur die Kommentare berücksichtigt, die die festgelegte Aufgabe und/oder das festgelegte Konzept der *idealen Familie* infrage stellen und die betonten, dass die ideale Familie nicht existiert oder dass unabhängig von der Zeichnung der Studierenden ideale Familien mit unterschiedlichen Strukturen und Merkmalen ihrer Mitglieder existieren. Außerdem wurden Kommentare ausgewertet, die befürworteten, dass das, was für ihre „Idealität“ entscheidend ist, nicht durch eine Zeichnung dargestellt werden kann<sup>6</sup>. Es folgen einige Beispiele für solche Kommentare:

*Ich finde den Begriff einer idealen Familie an sich absurd. Es ist wichtig, dass Familienmitglieder einander lieben, akzeptieren und respektieren. Wenn Menschen den Begriff „ideale Familie“ hören, denken sie automatisch an Mutter, Vater und Kinder. Dies schließt Familien mit einem (alleinerziehenden) Elternteil, Familien ohne Kinder, Familien, in denen es verschiedene Rassen, Religionen und sexuelle Orientierungen gibt, aus. Es spielt keine Rolle, wie die Familie aussieht, sondern wie diese Familie miteinander auskommt. (Bachelorstudium)*

*Eine ideale Familie existiert nicht. Ich zeichne das, mit dem ich mich im Leben am meisten auseinandergesetzt habe. Eine Zeichnung kann keine Beziehungen innerhalb einer Familie widerspiegeln. Eine Zeichnung zeigt, was in einer Familie sichtbar ist und es gibt vieles, was wir nicht sehen und über was wir nichts wissen. Daher spiegelt keine Zeichnung, wie auch immer sie gezeichnet wurde, das Bild einer idealen Familie wider. (Masterstudium)*

*Es gibt viele Formen der idealen Familien, daher basiert die Idealität der Familie nicht auf ihrer Zusammensetzung bzw. der Demografie der Mitglieder, sondern auf ihren Beziehungen, ihrer gegenseitigen Liebe und ihrem Respekt. Dies macht es unmöglich, eine „ideale Familie“ in nur einer Form zu zeichnen. Eine ideale Familie können Einelternfamilien und Mehrelternfamilien*

---

<sup>6</sup> Mit anderen Worten wurden nur die Kommentare berücksichtigt, die das statische Konzept der *idealen Familie* entwerfen und es durch eine dynamische, prozessuale und pädagogisch relevante *Familienfunktionalität* ersetzen. Es ist wichtig hinzuzufügen, dass man hier unter dem Begriff Familienfunktionalität ausschließlich die Qualität der Elternschaft versteht bzw. die Fähigkeit der Elternfiguren, sich (physisch, emotional und sozial) um das Kind zu kümmern, Verhaltensgrenzen zu setzen und die Entwicklung des Kindes zu fördern (nach Hoghughis Definition der Elternschaft aus dem Jahre 2004). Unter dem Begriff versteht man aber keinesfalls die strukturellen Elemente wie die Anzahl, das Geschlecht, die sexuelle und geschlechtsspezifische Identität, die rechtliche Anerkennung von Familienmitgliedern usw.

*bilden sowie Großeltern, die die Kinder erziehen. Eine Familie können auch zwei verheiratete Menschen ohne Kinder bilden sowie Familien, in denen die Eltern homo/heterosexuell sind.*  
(Masterstudium)

*Ich glaube, dass die meisten Zeichnungen so aussehen: männlich – weiblich + ein oder zwei Kinder (Junge und Mädchen) und ein Hund, weil das eine Art des „Ideals“ und der Bestrebung ist, die uns von klein auf beigebracht werden.* (Masterstudium)

Diese Kommentare zeigen, dass die Studierenden von den erwähnten Praxen der Privilegierung und der Konstruktion des Anderen abweichen (Mac Naughton & Hughes, 2011). Sie stimmen mit den Ergebnissen von Larrabee und Kim (2010) überein, die zeigen, dass 79 Prozent der zukünftigen Lehrkräfte bei der Familiendefinition affektive Verbindungen beziehungsweise Liebe, Engagement und gegenseitige Unterstützung zwischen den Mitgliedern betonen. Dadurch wird die Bedeutung von anderen Faktoren wie z. B. der genetischen Verbindung zwischen Eltern und Kindern oder der sexuellen Orientierung der Eltern gemindert.

In Tabelle 3 ist die Verteilung der Kommentare auf der Rückseite der Zeichnungen dargestellt. Die Kategorie „vorhanden“ umfasst die schon zuvor beschriebenen Kommentare, die die Legitimation des Konzepts der idealen Familie selbst infrage stellen. Die Kategorie „nicht vorhanden“ umfasst das Fehlen von Kommentaren und Kommentare, die nicht relevant für dieses Thema sind, wie z. B. Entschuldigungen für eine unordentliche Zeichnung und dergleichen. Insgesamt haben 52 Studierende (42,3 Prozent) Kommentare hinterlassen, weswegen die Hypothese (H<sub>3</sub>) akzeptiert wurde, dass weniger als die Hälfte der Pädagogikstudierenden in ihren Kommentaren auf der Rückseite der Zeichnung das Konzept der *idealen Familien* selbst infrage stellt. Der Chi-Quadrat-Test zeigte jedoch, dass die beobachteten Frequenzen höher waren als theoretisch erwartet ( $p = 0,004$ ), weshalb die Hypothese (H<sub>4</sub>) über die gegenseitige Abhängigkeit der Variablen des Studienjahres und der Häufigkeit der Infragestellung des Konzepts der idealen Familie abgelehnt wurde. Studierende des Masterstudiengangs der Pädagogik wiesen statistisch signifikant häufiger darauf hin, dass es keine ideale Familie gibt. Sie wiesen darauf hin, dass jede Familienstruktur ideal sein kann, jedoch können sie das Entscheidende für diese Idealität nicht in Form einer Zeichnung darstellen (zumindest nicht mit ihren Zeichenfähigkeiten).

**Tabelle 3** Unterschiede in der Anzahl der Kommentare zwischen den Studierenden im Bachelor- und Masterstudium, die das Konzept der idealen Familie infrage stellen

KOMMENTAR	BACHELOR-STUDIUM	MASTER-STUDIUM	PEARS-CHI-QUADRAT	DF	SIG.
vorhanden	18 (54,8 %)	34 (54,8 %)	8,084	1	0,004*
nicht vorhanden	43 (70,5 %)	28 (45,2 %)			
insgesamt	61	62			

Man sollte das Fehlen von mehr Kommentaren auf der Rückseite der Zeichnungen von Studierenden im Bachelorstudium nicht als problematisch interpretieren. Eine mögliche alternative Interpretation der Ursache einer solchen Verteilung wird in den Einschränkungen der Untersuchung im *Fazit* beschrieben. Man sollte auch in Betracht ziehen, dass es sich hierbei um Studierende handelt, die am Anfang ihres Studiums stehen und deren *pädagogisch geleiteter* Prozess der Dekonstruktion von „Normalität“ und „Idealität“ im Kontext der Familie erst beginnt. Im Gegensatz dazu geben die zahlreichen Kommentare von Studierenden im Masterstudium in gewissem Maße Aufschluss darüber, warum sie auch die ideale Familie vorwiegend als Zweielternfamilie mit Mutter und Vater gezeichnet haben, wobei die Anzahl der Kinder deutlich über dem kroatischen Durchschnitt liegt. Wie das folgende Beispiel zeigt, betonte ein Teil der Studierenden, dass sie die von ihnen gewünschte Familie zeichneten, weil sie das Konzept des Ideals mit ihren eigenen Bestrebungen verbunden haben, obwohl dies nicht bedeutet, dass die Zeichnung für sie die *einzig*e ideale Familie darstellt:

*Ich muss zugeben, dass ich meine zukünftige Familie gezeichnet habe (hoffe ich mindestens), aber für mich ist jede Familie mit den oben angeführten Bedingungen ideal. (Masterstudium)*

*Die ideale Familie existiert nicht, deshalb kann ich sie nicht als solche zeichnen. Meine Zeichnung zeigt, was ich gerne hätte, und das sind viele Kinder, weil ich denke, dass dies für mich eine glückliche und daher eine ideale Familie wäre. (Masterstudium),*

Währenddessen betonte der zweite Teil, dass sie bei der idealen Familie auf stereotype Merkmale verzichten wollten, aber dies wegen ihrer Zeichenfähigkeiten einfach nicht erzielen konnten:



*Die ideale Familie besteht aus Mitgliedern, die einander lieben und sich umeinander kümmern. Das Geschlecht spielt keine Rolle. Auf diesem Bild sind ein Mann und eine Frau dargestellt, aber nur, weil ich etwas auswählen musste. Die Grundlage bildet eine Beziehung von Fürsorge und Bindung, die ich mit diesem Bild zeigen wollte, aber dies misslang mir, weil das Zeichnen wirklich nicht meine Stärke ist. (...) Ich habe keine stereotype Vorstellung von der Familie, wie es vielleicht dem Bild nach zu sein scheint – das wäre dann eine stereotype Lesart des Bildes. (Masterstudium)*

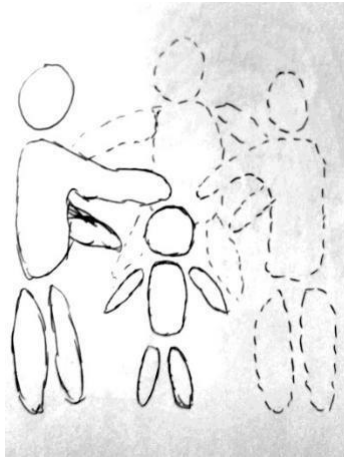
*Meiner Meinung nach gibt es verschiedene Arten von idealen Familien. Es muss nicht der ideale Typ mit Mutter, Vater und Kindern sein. Aber da ich von meinem Standpunkt ausgegangen bin, was auch aus der Zeichnung ersichtlich ist, habe ich den Gesichtern absichtlich die Merkmale entzogen, damit geschlossen werden kann, dass das Geschlecht und das Gender nicht so wichtig für die ideale Funktionalität der Gemeinschaft der Familie sind. Ich hatte keinen Radiergummi, sonst hätte ich einige stereotype Merkmale wie Kleidung usw. wegradiert. Der Mangel an Zeichenfähigkeiten erlaubte mir nicht, nur neutrale Umrisse zu zeichnen. (Masterstudium)*

Die Studierenden, die wegen ihrer Fantasie und Zeichenfähigkeiten in der Lage waren, eine ideale Familie auch in einer Form zu zeichnen, die keine Familienstruktur ausschließt, zeigten in ihren Kommentaren auch ein hohes Maß an Bewusstsein über Elemente, die bei der Einschätzung der „Idealität“ einer Familie nicht berücksichtigt werden sollten:

*Aus pädagogischer Sicht besteht eine Familie aus mindestens einem Kind und einem Elternteil. Das Geschlecht, das Gender, die sexuelle Orientierung, die Hautfarbe, die ethnische oder nationale Zugehörigkeit, die Religion der Familie spielen keine Rolle in einer idealen Familie. (...) In einer idealen Familie herrscht zwischen den Mitgliedern ein Gefühl der Bindung und Fürsorge. Deshalb spielen das Geschlecht und die Anzahl der Eltern oder der Kinder keine Rolle in meiner Vorstellung von einer „idealen Familie“. Durch eine detaillierte Zeichnung oder Beschreibung der „idealen Familie“ würde ich nur ein bestimmtes Ideal verstärken, z. B. ein Ideal mit zwei heterosexuellen Elternteilen und zwei Kindern. Deshalb zeigt mein Bild die Mindestanzahl der Mitglieder, aus der eine Familie besteht bzw. ein Kind und einen Elternteil. (Masterstudium; siehe Bild 3)*

Dieser/diese Studierende zeichnete daher die Mindestanzahl der Bestandteile der pädagogischen Definition der Familie mit einer Volllinie, aber auch die Möglichkeit, dass es sogar mehr als zwei erwachsene/elterliche Figuren neben dem Kind geben kann, mit einer Strichlinie. Diese Behauptung wurde aufgestellt, weil unter der Zeichnung „das Kind Saša und sein Elternteil Vanja + Elternteil(e)“ stand. Alle Figuren wurden ohne Geschlechts-, Status- oder Kontextmerkmale gezeichnet. Die Zeichnung zeigt jedoch, wie die Figuren in einem Kreis

stehen und ihre Hände zueinander reichen, wodurch der Kern der Familie symbolisch dargestellt wird. Den Kern bilden Gemeinsamkeit, Nähe und gegenseitige Fürsorge.



**Bild 3** Darstellung der idealen Familie, bei der auf alle pädagogisch weniger relevanten Merkmale verzichtet wurde

Bedeutsam waren schließlich die Kommentare der Studierenden, die, ohne viel zu überlegen, mit dem Zeichnen begannen, aber dann nachdenklich ihre Zeichnung betrachteten, weil sie erst, als die Zeichnung fertig war, ihre eigenen Stereotype in ihr sahen. Auf die Rückseite der Zeichnung schrieb zum Beispiel eine Studierende im Masterstudium, die einen Vater und eine Mutter mit zwei Kindern zeichnete, dass sie sehr froh sei, sich mit einem Kommentar rechtfertigen zu können. Sie fügte hinzu, dass sie sich im Falle der Trennung von ihrem Partner immer dafür entscheiden würde, eine alleinerziehende Mutter zu sein. Eine weitere Studierende schrieb:

*Ich mag mein ideales Familienbild nicht und ich fand es ziemlich peinlich, als ich begriffen habe, was ich eigentlich zeichnete. (Masterstudium)*

Aufgrund dieses Kommentars kann davon ausgegangen werden, dass das Zeichnen selbst für einige Studierende eine transformative, bewusstseinsbildende Erfahrung war, die auch auf das Potenzial dieser Aktivität in der Lehrveranstaltung *Familienpädagogik* der Pädagogikstudien hinweist.

#### 4. Fazit

Eine flexible inklusive Definition der Familie zählt zu den positiven Charakteristiken der Experten, die mit Familien zusammenarbeiten (Ford, 1994). Als die Pädagogikstudierenden dazu aufgefordert wurden, eine ideale Familie zu zeichnen, bedienten sich die meisten ihrer hegemonialen Vorstellungen von einer Zweielternfamilie mit heterosexuellen Partnern und zwei oder mehr Kindern als optimale Familienstruktur. Dabei gab es keine signifikanten Unterschiede in der Darstellung der Anzahl und des Geschlechts der erwachsenen Familienmitglieder und Kinder zwischen den Studierenden im Bachelor- und Masterstudium. Dies ist wahrscheinlich kein Grund zur Sorge, weil die Studierenden laut ihren Kommentaren Familien zeichneten, die sie sich selbst eines Tages wünschen oder in denen sie lebten/leben, was nicht unbedingt bedeutet, dass sie andere Familienstrukturen aus der Definition einer idealen Familie *ausschließen*. Daher muss aufgrund von unterschiedlichen Forschungsdesigns (siehe z. B. Larrabee & Kim, 2010) untersucht werden, was zukünftige Pädagogen:innen als Familie ansehen und nach welchen Kriterien sie sich richten.

Obwohl diese Ergebnisse kein Grund zur Besorgnis sind, rufen sie zu einer weiteren Erforschung der Wahrnehmung einer idealen (normalen/wünschenswerten/legitimen usw.) Familienstruktur von zukünftigen Pädagogen:innen auf. Denn wenn Pädagogen:innen fest davon überzeugt sind, dass eine Familienstruktur an sich bzw. aufgrund ihrer Struktur optimal ist, wie im einleitenden Teil der Arbeit dargelegt wurde, tragen sie zur unprivilegierten Position und Unsichtbarkeit anderer Familienstrukturen im Bildungssystem bei. Die Familienhegemonien durchdringt immer die Frage der Macht, die einige privilegiert, andere diskriminiert, aber allen „den klaren Blick“ vernebelt. So fällt es uns beispielsweise schwerer, Kindesmissbrauch in einer strukturell „idealen“ Familie oder die Funktionalität einer stigmatisierten Familie zu sehen (Heilman, 2008). Turner-Vorbeck (2008, S. 184) arbeitet als Universitätsprofessorin mit zukünftigen Lehrkräften zusammen und hat sich bereits mit vielen Denkweisen der Studierenden auseinandergesetzt. Sie weist darauf hin, dass eine der häufigsten, aber auch am schwierigsten zu widerlegenden Denkweisen diejenige „des Defizits im familiären Umfeld von Lernenden, die aus keiner *idealen* Familie stammen“, ist.

Dementsprechend zeigen ermutigende Ergebnisse aufgrund der Kommentare auf der Rückseite der Zeichnung, dass Studierende des Masterstudiengangs der Pädagogik das Konzept der *idealen Familie* an sich wesentlich häufiger relativiert haben. Die Studierenden haben auch betont, dass der Schlüssel für die Idealität einer Familie in den zwischenmenschlichen Beziehungen liegt und nicht in den strukturellen Elementen, die jedoch am einfachsten zu

zeichnen sind. Somit legen diese Studierenden dennoch eine inklusivere Definition der Familie dar. Nichtsdestotrotz kann das Problem von weiteren Forschungen in der Tatsache liegen, dass die Studierenden diese Inklusion selbst nicht gezeichnet haben, oder auch in der Frage, ob die Ursache für die Unterschiede zwischen den Zeichnungen und den Kommentaren der Studierenden im Masterstudium in ihren schwachen Zeichenfähigkeiten, persönlichen Vorlieben, die sie *nicht* in ihre berufliche Tätigkeit miteinbeziehen werden, oder in etwas Drittem liegt. Letzteres könnte z. B. eine hegemoniale Konstruktion der idealen Familie sein, die sie in den Kommentaren politisch korrekt mit Hilfe des im Studium erworbenen theoretischen Wissens korrigiert haben. Man kann davon ausgehen, dass viele Studierende ihr Konzept der idealen Familie zeichneten, ohne viel darüber nachzudenken. Unter anderem wollte man dies auch durch das Zeichnen erreichen. Ihr theoretisches Wissen über den Pluralismus der modernen Familienstrukturen und über die Bedeutung einer inklusiven Herangehensweise hinsichtlich dieses Pluralismus wurde durch die Anregung zur schriftlichen Darlegung ihrer Überlegungen und Zweifel erweckt. Wegen dieser Anregung setzten sich die Studierenden mit hegemonialen Konstruktionen auseinander, die sie in ihren eigenen Zeichnungen dargestellt haben. Aus diesem Grund kann diese Aktivität in den Lehrveranstaltungen *Familienpädagogik* und *Zusammenarbeit mit Eltern* als Anregung für einen transformativen Dialog mit Studierenden bezüglich der Themen Hegemonie, Privilegien und Unterdrückung im Kontext von Familienstrukturen verwendet werden. Die erkannten Unterschiede zwischen den Zeichnungen und Kommentaren von Studierenden im Masterstudium werfen eine sehr anregende Frage in Bezug auf das Studium auf, welche auch im Unterricht in Form eines produktiven Dialoges ausgearbeitet werden kann. Die Frage lautet, ob Studierende in ihrer zukünftigen pädagogischen Praxis vorwiegend aufgrund ihres eigenen Verständnisses der idealen Familie, ihres im Studium erlangten theoretischen Wissens, falls es vom vorherigen abweicht, oder aufgrund von etwas Dritten handeln werden.

Als möglicher Grund für die erkannten Unterschiede bezüglich der Häufigkeit der Kommentare, die das Konzept der idealen Familie infrage stellen, kann der Lehrplan der Pädagogikstudien angesehen werden. Da das vorgestellte Forschungsdesign jedoch nur das Testen von Unterschieden zwischen den beiden Gruppen ohne die Manipulation der unabhängigen Variable und ohne eine zufällige Aufteilung der Teilnehmenden in zwei Gruppen umfasst, ist es unmöglich, eine Schlussfolgerung über die Beziehung von Ursache und Folge zu ziehen. Man kann die Unterschiede zwischen den beiden Gruppen nämlich nicht nur auf den Lehrplan des Pädagogikstudiums selbst zurückführen, sondern auch auf eine Reihe anderer Faktoren. Andere Faktoren sind z. B. die Reife und die größere Bereitschaft der Studierenden

im Masterstudium, ausführliche Kommentare zu schreiben und die Aufgabe zu kritisieren, weil sie einen breiteren Fachwortschatz haben, größeres professionelles Selbstbewusstsein besitzen oder vielleicht teilweise eine stärkere pädagogische Beziehung zur Autorin der Arbeit entwickelt haben. Weiterhin kann man die Unterschiede auf die Konsequenzen der Variablen zurückführen, die sich auf ihre primären Familien<sup>7</sup> beziehen, auf den Wohnort, die Religiosität, das Geschlecht usw., nach denen sich Gruppen von Studierenden unterscheiden können und die in diesem Entwurf nicht berücksichtigt wurden. Es sollte auch die zuvor erwähnte Tatsache berücksichtigt werden, dass einige Studierende im Masterstudium den Bachelorstudiengang des Pädagogikstudiums nicht abgeschlossen haben, sondern einen verwandten Studiengang. Es wäre daher interessant, die Forschung mit vier Untergruppen zu wiederholen beziehungsweise mit Studierenden des Bachelor- und Masterstudiengangs der Pädagogik und eines anderen Studiengangs (z. B. des Lehramtsstudiengangs an einer naturwissenschaftlichen Fakultät). Bei solch einer Forschung sollen zumindest das Geschlecht, die Struktur von den Familien der Studierenden und der abgeschlossene Bachelorstudiengang bei Studierenden im Masterstudium kontrolliert werden. Um ihre Anonymität nicht zu gefährden, würde es ausreichen zu wissen, ob sie ihren Bachelorstudiengang an derselben Abteilung abgeschlossen haben.

Zusätzlich zu dem begrenzten Interpretationsbereich, den das Forschungsdesign ermöglicht, sind die Ergebnisse vorgestellt, die durch Einschränkungen des Codierungsprozesses der Variable *Darstellung der idealen Familie in den Zeichnungen der Studierenden* geprägt sind. Das Ergebnis der zuvor beschriebenen Herausforderungen, die sich aus dem Codierungsprozess ergaben, ist die Tatsache, dass auf fünf Zeichnungen bei der Wiederholung der Codierung Codes festgelegt wurden, die sich von den in der Arbeit dargestellten ursprünglichen Codes unterscheiden. Die Codierung wurde wiederholt, um die Übereinstimmung der Codes nach einem Zeitintervall von mehreren Monaten nach der ersten Codierung zu überprüfen. Obwohl angenommen wird, dass die beschriebenen Probleme die Endergebnisse wegen der geringen Anzahl von Zeichnungen nicht beeinträchtigt haben, sollten sie in zukünftigen Forschungen vermieden werden. Ein Vorschlag zur Vermeidung solcher Probleme wäre, die einleitenden Anweisungen zu überarbeiten und die Teilnehmenden aufzufordern, *nur eine* Familie zu zeichnen und die Rollen *aller* Familienmitglieder schriftlich anzugeben. Wenn man nun den Forschungsteilnehmenden identische Anweisungen geben würde, könnte eine größere Präzision erreicht werden, indem der Codierungsprozess unabhängig von zwei Personen durchgeführt wird.

---

<sup>7</sup> Larrabee und Kim (2010) zeigten, dass die Beschreibung der eigenen Familie und ihrer Mitglieder das stärkste Anzeichen dafür war, ob Lernende eine bestimmte angebotene Gemeinschaft als familiär anerkennen würden.

**Hrvatski izvornik**

**Kroatischer Ausgangstext**

*Izvorni znanstveni članak/*

*Original scientific paper*

Prihvaćeno: 2. 9. 2017.

**doc. dr. sc. Barbara Kušević**

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Odsjek za pedagogiju

bkusevic@ffzg.hr

## NACRTAJTE MI JEDNU IDEALNU OBITELJ... HEGEMONIJSKE KONSTRUKCIJE IDEALNE OBITELJI U CRTEŽIMA STUDENATA PEDAGOGIJE

**Sažetak:** *Idealna obitelj, kao hegemonijska forma kojoj je imanentna konotacija savršenstva i optimalnosti, ima potencijal isključivanja obiteljskih struktura koje se tome idealu iz raznih razloga ne mogu/žele približiti pa je njeno neosvijesteno kultiviranje problematično za svakoga stručnjaka koji se u svome profesionalnom djelovanju susreće s različitim obiteljima. Cilj je ovoga istraživanja bio utvrditi kako studenti pedagogije, kao jedni od spomenutih (budućih) stručnjaka, percipiraju idealnu obitelj, ali i sam koncept idealne obitelji, te postoje li pritom razlike s obzirom na godinu studija. Istraživanje je provedeno postupcima analize crteža i sadržaja na uzorku od ukupno 123 studenata prve godine preddiplomskoga i prve godine diplomskoga studija pedagogije. Dobiveni rezultati upućuju na percepciju idealne obitelji dominantno kao zajednice oca, majke i nekoliko djece, ali i na osviještenost studenata diplomskoga studija o problematičnosti imenovanja bilo koje obiteljske strukture idealnom. U radu se raspravlja o implikacijama provedenoga istraživanja za buduća istraživanja i kurikulum studija pedagogije.*

**Ključne riječi:** "normalna" obitelj, hegemonija, obiteljska pedagogija, analiza crteža

### 1. Uvod

Pojam *obitelji* izaziva brojne prijepore u različitim sferama ljudskoga društva. Svaki pojedinac ima individualno razumijevanje toga pojma, utemeljeno velikim dijelom u iskustvima iz obitelji orijentacije, no ponad tih individualnih definicija, u različitim sferama javnoga prostora dominiraju više ili manje različite konstrukcije optimalnih obiteljskih struktura i procesa. U hrvatskome se društvu intenzivno promiče konstrukcija standardne nuklearne obitelji kao optimalne obiteljske strukture, koju Shema (2015) opisuje kao obitelj s majkom i ocem u monogamnoj vezi, koji zajedno žive i zajedno odgajaju svoje potomke. Ne ulazeći u ovome radu u odgojne implikacije bilo koje obiteljske strukture (koje uvijek postoje, iako su uglavnom uzrokovane okolinskim čimbenicima, a ne samom strukturom), u radu se koristi riječ *konstrukcija* upravo kako bi se skrenula pozornost na to da je obitelj prije dinamičan i razvojni nego statičan koncept (Shema, 2015) - sama institucija obitelji mijenjala se tijekom povijesti, a i danas u različitim sociokulturnim kontekstima postoji u različitim formama. Drugim riječima,

obitelj je arbitraran socijalni koncept "otvoren za interpretaciju i varijabilan od društva do društva i između individua unutar društva" (Larrabee i Kim, 2010: 354), a ne univerzalna, homogena strukturirana ljudska zajednica.

Nasuprot toj varijabilnosti i arbitrarnosti obitelji stoji koncept *hegemonije*. Ideološka hegemonija za Gramscija (1971, prema Giroux, 2011: 22) podrazumijeva "sustave praksi, značenja i vrijednosti" koji legitimiraju interese dominantnoga dijela društva. Kada se "jedna grupa ili tip implicitno čini boljom od druge", govorimo o hegemoniji (Heilman, 2008, 9) pa obiteljska hegemonija za Heilman (2008) predstavlja moć koja je u nekome kontekstu pridana konstrukt *idealne obitelji*. Dok je normalna obitelj jednostavno ona prosječna, odnosno najčešća<sup>1</sup> (koja predstavlja najmanju statističku devijaciju od prosjeka), pa bi za odgovoriti na pitanje kako izgleda *normalna hrvatska obitelj* bilo dovoljno poznavati podatke iz periodičnih popisa stanovništva, Heilman (2008) idealnu obitelj opisuje kao onu koja se jednostavno čini *najboljom* – u američkoj kulturi su to dva heteroseksualna roditelja u braku, koji su lako i prirodno začeli i na svijet donijeli dvoje djece, od kojih je starije dijete sin. Međutim, u svakoj kulturi postoji niz obiteljskih formi i praksi koje se ne uklapaju u hegemonijske slike idealne obitelji - za autoricu te transgresije (simbolička prekoračenja) ne predstavljaju samo adoptivne, imigrantske ili LGBT obitelji, već uključuju i varijable broja djece u obitelji, dobi djece i partnera, fizičkoga izgleda djece u odnosu na roditelje (tzv. sličnost) itd., kao i sam broj markera različitosti koji neka obitelj nosi (Heilman, 2008).

Statičnosti normativne konstrukcije idealne obitelji usprkos, empirijski pokazatelji demonstriraju sve veću diversifikaciju obiteljskih struktura u Republici Hrvatskoj. Tako usporedbe različitih popisa stanovništva pokazuju kontinuirani pad udjela tipa obitelji "par s djecom" u ukupnome broju obitelji: "udio ovih obitelji 1953. bio je 63,8%, 1991. iznosio je 60,5%, a 2011. godine bio je 54,3%" (Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, 2016: 13). Nadalje, u razdoblju od 2001. do 2011. godine broj obitelji majki s djecom povećao se sa 156 038 na 174 517 obitelji, kao i obitelji očeva s djecom s 31 965 na 33 345. Razlike se primjećuju i u broju djece u obitelji: dok je 2001. godine 372 093 obitelji imalo dvoje djece, 2011. godine taj je broj iznosio 319 658, što je smanjenje od preko 50 tisuća obitelji. Istovremeno se smanjio broj obitelji s troje djece, a povećao broj obitelji s jednim djetetom (Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, 2016).

Možemo očekivati da će novi popis stanovništva ovu raznolikost obiteljskih struktura još snažnije potvrditi te zaključiti da ideal (heteroseksualne) dvoroditeljske obitelji s (barem) dvoje djece svakim popisom stanovništva odgovara sve manjemu broju hrvatskih obitelji, čak i kada ne ulazimo u to jesu li roditelji u braku ili kohabitiraju. Popisi zasad ne razlučuju broj rekonstruiranih obitelji, odnosno obitelji u kojima razvedeni roditelj živi s djetetom iz prijašnje veze i novim partnerom, pri čemu taj novi partner može i ne mora preuzimati roditeljsku ulogu - ukoliko ju preu-

<sup>1</sup> "Normal" is actually a mathematically relevant concept, and in psychology it means approximately average in any psychological trait. A normal family is thus simply a statistically typical family. (...) the *ideal* family is simply the one that seems to be the *best*." (Heilman, 2008: 8-9) S druge strane, Turner-Vorbeck (2008) i *normalnu* i *idealnu* obitelj smatra konsenzualnim koncepcijama većine članova društva, koje nisu izgrađene na činjenicama niti reprezentiraju većinu današnjih obitelji.



zima, a djetetovi biološki roditelji aktivno roditeljuju, javlja se fenomen tzv. multiplih roditeljskih figura, koji u kolektivnoj svijesti opet nije poželjan jer odudara od ideala nuklearne obitelji (Struening, 2010). Isto tako, popis stanovništva (Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, 2011) ne registrira obitelji s partnerima istoga spola, o kojima u Hrvatskoj nemamo adekvatne službene podatke (prema istome popisu u Hrvatskoj je tek 70 parova označilo da živi u istospolnoj zajednici, pri čemu njihov roditeljski status nije detektiran, no iz intervjua s gej očevima dobro povezanim s LGBT roditeljskom zajednicom u Republici Hrvatskoj saznalo se da oni procjenjuju kako je vidljivost LGBT obitelji u našoj zemlji vrlo malena, a njihov stvarni broj veći no što se to trenutno u javnome prostoru čini; Bartulović i Kušević, 2016a).

U kontekstu ovih podataka nužno je razmotriti zašto pozicioniranje jedne obiteljske forme kao najbolje te imanje "uske", neinkluzivne definicije (dobre/normalne/idealne) obitelji može biti problematično za obrazovne djelatnike. Za početak, rasprava o *idealnim i neidealnim, normalnim i abnormalnim, potpunim i nepotpunim obiteljima* uključuje dvije na vrijednosnoj razini problematične navike: privilegiranje i konstrukciju drugosti (tzv. *othering*, Mac Naughton i Hughes, 2011: 165). Privilegiranje podrazumijeva promatranje svoje grupe kao važnije od bilo koje druge grupe, dok konstrukcija drugosti podrazumijeva promatranje svoje grupe kao norme od koje se svi izvan grupe otklanjaju. Obje su navike destruktivne zato što si osoba koja ih prakticira uzima pravo definiranja "normalnosti" i idealnosti bez dokaza o superiornosti vlastite grupe, ali to isto pravo oduzima drugima, degradirajući članove drugih obiteljskih struktura u građane drugoga reda te izjednačavajući razliku s devijantnošću (Mac Naughton i Hughes, 2011; vidjeti i u Bartulović i Kušević, 2016b).

Starija su istraživanja pokazala da na takve navike nisu imuni ni (budući) stručnjaci koji se u svome radu svakodnevno trebaju susretati s različitim obiteljskim strukturama. U istraživanju Gilby i Pedersona (1982, prema Ford i sur., 1996) o tome kako različiti ispitanici konceptualiziraju obitelj, pokazalo se da studenti pod pojmom obitelji podrazumijevaju primarno nuklearnu obitelj, dok su druge obiteljske strukture, poput razvedenih roditelja ili istospolnih partnera, rjeđe bile percipirane kao obitelji. U replikaciji toga istraživanja koju su proveli Ford i sur. (1996) s 280 studenata pedagoških usmjerenja, studenti su se u visokome postotku slagali da obitelj predstavlja bračni par s djetetom (slaganje 100 posto ispitanika, ujedno jedino stopostotno slaganje u istraživanju), razvedena majka s djetetom (94 posto ispitanika) i kohabitirajući par s djetetom (87 posto ispitanika). Međutim, kohabitirajući lezbijski par s biološkim djetetom jedne majke obitelji je percipiralo tek 69 posto ispitanika. To je u skladu s rezultatima koje je dvije godine ranije istim nacrtom istraživanja dobila Ford<sup>2</sup> (1994) s 462 studenta pedagoških usmjerenja, gdje se pokazalo da procjene čini li kohabitirajući par s djetetom obitelj ovise o tome je li par istoga ili različitoga spola – kao obitelj ih je u slučaju različitoga spola roditelja prepoznalo 85 posto ispitanika, a u slučaju istoga spola roditelja 65 posto ispitanika. Isto tako, dok su svi ispitanici heteroseksualni bračni par s djetetom prepoznali kao obitelj, razvedenu majku s djetetom je kao obitelj prepoznalo 93 posto ispitanika, a ta se razlika u procjeni dviju struktura (ne)obiteljskima također potvrdila kao statistički značajna (Ford, 1994).

<sup>2</sup> Jedno novije istraživanje ove problematike (Larrabee i Kim, 2010) predstavljeno je nešto kasnije u radu.

Bitno je pitanje mogu li nastavnička uvjerenja o tome što predstavlja (idealnu) obitelj za sobom povući i različite stereotipne percepcije učenika i njihovih obitelji. Da je podatak o obiteljskoj strukturi djeteta osnova za stereotipno percipiranje djeteta, pokazalo je utjecajno, davno provedeno istraživanje Santrocka i Tracyja (1978), u kojemu je trideset nastavnika gledalo video koji je prikazivao socijalne interakcije osmogodišnjega dječaka, pri čemu je polovici nastavnika dano pojašnjenje da je riječ o djetetu razvedenih roditelja, a polovici da je riječ o djetetu iz dvoroditeljske obitelji; svi su zatraženi da vrednuju 11 dječakovih osobina te da pretpostave kako će biti njegovo ponašanje u pet školskih situacija, a rezultati su pokazali da su nastavnici dijete razvedenih roditelja vrednovali negativnije u tri domene (sreća, emocionalna prilagodba i nošenje sa stresom).

U vrlo sličnome, no novijemu istraživanju Guttman, Lazar i Karni (2008) napravili su replikaciju istraživanja iz 1988. godine kako bi ustvrdili postoje li stereotipni pogledi nastavnika na djecu razvedenih roditelja. Ukupno 115 nastavnica iz Izraela sudjelovalo je u istraživanju u kojemu je prikazan film o jedanaestogodišnjemu djetetu (dječaku ili djevojčici – spolom se manipuliralo pa su u tu svrhu postojale dvije verzije filma), za koje je rečeno da živi s dvoje roditelja i braćom, odnosno razvedenom majkom i braćom (obiteljskom strukturom se dakle također manipuliralo). Nastavnice su slučajno raspodijeljene u četiri eksperimentalne podgrupe, oformljene kombinacijom dviju nezavisnih varijabli (spola djeteta i obiteljske strukture). Dijete je na filmu prikazano u aktivnostima učenja, socijalnim aktivnostima i ponašanjima koja reflektiraju emocije, a nakon filma sudionice su istraživanja vrednovala djetetovo ponašanje na skali Likertova tipa. Glavni učinak obiteljske strukture bio je isti kao u studiji iz 1988. godine: dijete razvedenih roditelja nastavnice su vrednovala negativnije na sve tri dimenzije, pri čemu autori upozoravaju da takve stereotipne procjene, osobito u području učenja i ponašanja, djecu mogu izložiti Pigmalionovu efektu (Guttman, Lazar i Karni, 2008). I Turner-Vorbeck (2008) smatra da su nastavnici suviše skloni djetetov niži školski uspjeh ili sporiji socijalni razvoj pripisati "substandardnoj" obiteljskoj strukturi, a ignorirati utjecaj vlastitih predrasudnih koncepcija o obiteljima i utjecaj vlastita poučavanja.

Naposljetku, značajno je istraživanje koje su proveli Larrabee i Kim (2010), koji su na uzorku od 68 budućih nastavnika propitivali predstavlja li za njih svaka od 18 opisanih struktura obitelj te za koje strukture pretpostavljaju da će ih uključiti kao primjere u svoje buduće poučavanje o obitelji. Samo 17 posto ispitanika obitelj je definiralo krvnim vezama i brakom, dok ih je 79 posto naglasak stavilo na ljubav, predanost i podršku članova obitelji jednih drugima. Također, seksualna orijentacija roditelja pokazala se malo relevantnom u procjeni je li neka zajednica obitelj ili nije, što pokazuje veliki, inkluzivni pomak u odnosu na rezultate koje su ranije dobili Ford (1994) i Ford i sur. (1996). Ono što je međutim značajno jest da su Larrabee i Kim (2010) pokazali da su oni ispitanici koji specifičnu strukturu *nisu* prepoznali kao obiteljsku, bili manje skloni pretpostaviti da će ju uključiti u svoje poučavanje – manje od desetine ispitanika koji su za neku od opisanih zajednica tvrdili da nije obiteljska, reklo je da bi tu zajednicu uključili kao primjer u svoje poučavanje (usporedno i jednako indikativno za temu ovoga rada, čak jedna petina ispitanika u to poučavanje nije planirala uključiti

ni primjere zajednica koje su percipirali kao obiteljske, ali "alternativne"), zaboravljajući pritom da je kurikulum za učenike optimalan onda kada je "inkluzivan za različita iskustva učenika i za njih pruža validaciju" (Style, 1998, prema Larrabee i Kim, 2010: 353). Potencijalno izostavljanje određene obiteljske strukture iz kurikuluma zbog nastavnikova osobnoga stava da ta struktura ne predstavlja (idealnu/normalnu) obitelj (dakle, njeno smještanje u tzv. *nulti kurikulum*) učenicima može poslati snažnu poruku o mjestu njihove obitelji u obrazovnome sustavu pa i samome društvu.

U kontekstu svega napisanog, cilj ovoga istraživanja bio je utvrditi kako studenti pedagogije, kao stručnjaci koji će u svome radu biti u intenzivnome kontaktu s različitim obiteljskim strukturama, percipiraju jednu idealnu obitelj, ali i sam koncept idealne obitelji, te postoje li pritom razlike s obzirom na godinu studija. Koncept idealnosti ovdje je namjerno korišten umjesto normalnosti (imajući na umu Heilmanino (2008) ranije opisano razlikovanje normalne i idealne obitelji): govoriti o idealnoj obitelji znači govoriti o naslagama osobnih i društvenih implicitnih i eksplicitnih stavova o najboljoj obiteljskoj strukturi; o optimalnome broju, rodu, izgledu ili životnome standardu članova obitelji. Govoriti o idealnoj obitelji znači dakle govoriti o sebi, o vlastitoj (postojećoj i(li) željenoj) obitelji i o društvu u kojemu živimo, a ne o idealnoj obitelji samoj (jer ona ne postoji, već je mentalna slika koju pojedinci mogu tek pokušati dosegnuti). Iz toga je razloga procijenjeno da je upravo crtanje idealne obitelji potentno za osvješćivanje internaliziranih mentalnih slika o obitelji koje budući pedagozi mogu imati i za raspravu o implikacijama tih nalaza za studije pedagogije i buduću praksu samih sudionika istraživanja. Ideja za istraživanje dobivena je čitanjem Heilmanina (2008) teksta, u kojemu ona spominje kako je kao sveučilišna profesorica studente često tražila da nacrtaju jednu tipičnu obitelj, a sličnu aktivnost predlaže i Gestwicki (2016).

## 2. Metodologija

Istraživanje je u proljeće 2016. godine provedeno postupkom analize dokumentacije (crteža i pisanih komentara) i kombiniranim kvantitativno-kvalitativnim pristupom na prigodnome kvotnom uzorku od 123 studenata (61 student prve godine preddiplomskoga i 62 studenata prve godine diplomskoga studija) pedagogije Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Istraživanje je provedeno na prvim seminarima iz *Obiteljske pedagogije i Interkulturalizma i obrazovanja*.

Objema grupama studenata čitane su identične upute, u kojima im se naglasilo da je sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno, kao i da jednom započeto sudjelovanje imaju pravo prekinuti u bilo kojemu trenutku (što nitko od studenata nije iskoristio). Naglašeno im je i da je sudjelovanje anonimno te je jedini podatak koji se o njima bilježi godina studija pedagogije. Radi zaštite anonimnosti studenti su zamoljeni da između sebe i svojih kolega ostave jedno prazno mjesto ili naprave pregrade; istraživačice (profesorice koje su istraživanje provodile tijekom svoje nastave) se za vrijeme crtanja nisu kretale prostorijom, a crteže su po završetku istraživanja sami studenti stavljali u omotnicu predviđenu za to.

Nakon uvodnih napomena o anonimnosti i dobrovoljnosti sudjelovanja u istraživanju, uputa je glasila: *Molim vas da u sljedećih petnaest minuta na prazan list papira*

koji ste dobili nacrtate jednu idealnu obitelj, onako kako ju vi vidite. Učinite to sa što više detalja na crtežu. Slova je dopušteno koristiti isključivo za imenovanje i označavanje uloga pojedinih članova obitelji (primjerice, tata Karlo, sin Marko). Osnovni je zahtjev ovoga istraživanja da međusobno ne komentirate zadatak niti meni postavljate bilo kakva pitanja. Fokusirajte se isključivo na svoj crtež, bez gledanja u tuđe radove. Molim vas da iskoristite sve vrijeme koje imate na raspolaganju, odnosno da crtate svih petnaest minuta kako bi crtež bio što bogatiji detaljima. Nakon što je vrijeme za crtanje isteklo, daljnja je uputa glasila: U sljedećih pet minuta možete na poleđini crteža napisati bilo koji komentar koji imate ili pitanje koje ste željeli, ali niste mogli postaviti tijekom crtanja.

Sakupljeni crteži analizirani su prema tri osnovne varijable: godina studija (prva godina preddiplomskoga ili prva godina diplomskoga studija pedagogije), reprezentacija idealne obitelji u studentskim crtežima (operacionalizirana preko broja i spola prikazanih odraslih članova obitelji i djece<sup>3</sup>) i propitivanje koncepta idealne obitelji u komentarima na poleđini crteža (operacionalizirano kao postojanje ili nepostojanje komentara koji propituju opravdanost samoga koncepta idealne obitelji i mogućnost njegova prikazivanja statičnim crtežom).

Proces samoga kodiranja crteža unutar varijable reprezentacije idealne obitelji u studentskim crtežima zbog njihove je raznolikosti bio izrazito kompleksan (uspоставljene kategorije moguće je vidjeti u prikazu rezultata istraživanja). Osim što je kodiranje uključivalo niz stereotipnih pretpostavki, poput onih da suknja i duga kosa automatski znače da je nacrtana osoba ženskoga spola (pri čemu su se javljale dileme oko povlačenja granice takvome stereotipnom "čitanju" – znače li npr. punije usne na antropomorfiziranome srcu da je to srce ženskoga spola?), najveći su izazov predstavljali crteži na kojima su studenti nacrtali nekoliko strukturno različitih obitelji. Iako je početna ideja bila na takvim crtežima označiti da se broj i spol odraslih i djece ne može jasno utvrditi i time uputiti na relativizaciju tih varijabli, naknadno je uočeno da takvo kodiranje maskira crteže nekih strukturno vrlo rijetkih obitelji (npr. onih s dvojicom očeva), zbog čega se na crtežima na kojima je bila jasno i izdvojeno prikazana neka rijetka obiteljska struktura (uz one uobičajenije) prednost dala upravo prikazu te strukture uz zanemarivanje ostalih. Međutim, bilo je zahtjevno odrediti kada je neka struktura prikazana dovoljno jasno da se naglasak stavi upravo na nju pa se preporuke za izbjegavanje ovih problema u potencijalnoj replikaciji istraživanja donose u Zaključku, pri elaboraciji ograničenja ovoga istraživanja.

Po završenome procesu kodiranja varijabla reprezentacije idealne obitelji analizirana je pomoću deskriptivne statistike, dok je neparametrijskim testovima provjeren međusobna ovisnost varijabli reprezentacije idealne obitelji i godine studija. Obrada komentara na poleđini crteža temeljila se na cikličkome iščitavanju, interpretiranju i smještanju odgovora u dvije unaprijed postavljene kategorije, po čemu je međusobna ovisnost varijable propitivanja koncepta idealne obitelji i varijable

<sup>3</sup> Mnogi su studenti crtali životinje i temeljem detaljnosti njihova prikaza, ali i komentara na poleđinama crteža, može se zaključiti da dijelu njih životinje predstavljaju punopravne članove obitelji. Ta se činjenica posve uvažava, no kako se nije moglo utvrditi za koje su crteže životinje samo kontekst u koji je obitelj smještena, a kada one predstavljaju članove obitelji, analiza se u ovome radu usmjerila na ljude.

godine studija također provjerena neparametrijskim testom. Statističke obrade provedene su u programu *IBM SPSS Statistics Version 20*.

U skladu s ranije postavljenim ciljem istraživanja (utvrditi kako studenti pedagogije percipiraju jednu idealnu obitelj i sam koncept *idealne obitelji* te postoje li pritom razlike s obzirom na godinu studija) i u *Uvodu* iznesenih empirijskih podataka, u samo se istraživanje krenulo s četiri hipoteze:

H1: Više od polovice studenata pedagogije idealnu obitelj crta dominantno kao zajednicu dvaju roditelja različitoga spola i najmanje dvoje djece različitoga spola.

H2: Varijable godine studija i prikaza idealne obitelji međusobno su neovisne.

H3: Manje od polovice studenata pedagogije u svojim komentarima na poledini crteža propituje sam koncept *idealne obitelji*.

H4: Varijable godine studija i učestalosti propitivanja koncepta idealne obitelji međusobno su neovisne.

Fokusiranje na varijablu godine studija argumentira se činjenicom da su između početka drugoga semestra preddiplomskoga i drugoga semestra diplomskoga studija pedagogije (koji predstavljaju kritične točke ovoga istraživanja) studenti koji *kontinuirano studiraju*<sup>4</sup> na Odsjeku za pedagogiju u Zagrebu izloženi nizu sadržaja relevantnih za pluralizam obitelji u suvremenome društvu, ali i za *različitost* općenito. Kolegij *Obiteljske pedagogije* u drugome semestru preddiplomskoga studija nastoji studentima osvijestiti opresivnost strukturalno-funkcionalnoga određenja obitelji pa naglasak stavlja na roditeljevanje, praksu preuzimanja roditeljskih uloga i dužnosti koja nije krucijalno definirana biološkom povezanošću roditelja i djeteta, dok se uključivanjem tema o jednoroditeljskim obiteljima, samohranim očevima i LGBT roditeljevanju studente nastoji potaknuti na promišljanje o izazovima s kojima se različite obiteljske strukture suočavaju te socijalnoj konstruiranosti i strukturalnoj uvjetovanosti tih izazova. Osim *Obiteljske pedagogije*, studenti u opisanome periodu slušaju i kolegij *Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove*, u kojemu se, kao primjeni obiteljske pedagogije u institucijskome kontekstu, osobit naglasak stavlja na osvješćivanje vlastitih stereotipa i predrasuda spram različitih obitelji i načina na koji se oni mogu reflektirati na profesionalno djelovanje pedagoga, što se čini aktivnostima poput hoda privilegija, analize crteža i sl. (vidjeti u Bartulović i Kušević, 2016b), dok je sam izbor seminarskih tema usmjeren na specifičnosti inkluzivne suradnje s različitim obiteljskim strukturama i na proces reprodukcije društvenih nejednakosti putem suradnje obitelji i škole (Kušević, 2016). Ukoliko se ovim kolegijima pridoda nekoliko kolegija iz interkulturalnoga modula, koji se bave pitanjima društvene pravde, transformacije opresivnih društvenih odnosa i stvaranja inkluzivnih odgojno-obrazovnih ustanova, vidljivo je da se u samome studiju studente nastoji najprije suočiti s vlastitim konstrukcijama idealne obitelji, upoznati ih

<sup>4</sup> U uzorku studenata diplomskoga studija pedagogije u ovome su istraživanju bili i studenti koji su se na diplomski studij pedagogije prebacili s drugih studijskih grupa. Njihov je broj manji od deset, no za buduće nacрте predlaže se kontroliranje varijable vrste i mjesta preddiplomskoga studija studenata diplomskoga studija i isključivanje iz analize crteža onih studenata koji preddiplomski studij nisu završili na odsjeku čiji se kurikulum ovim nacртом želi analizirati (vidjeti preporuke u *Zaključku*).

koliko one isključuju sve veći broj obitelji u hrvatskome društvu te osvijestiti njihovu profesionalnu odgovornost spram *svih* obitelji s kojima će kao pedagozi surađivati. Zbog toga se u hipotezama (H<sub>2</sub> i H<sub>4</sub>) željelo provjeriti međuodnose osjetljivosti za različitost i godine studija pedagogije, iako se u cjelini očekivala dominacija crteža tradicionalne nuklearne obitelji u kojoj je većina studenata vjerojatno odrasla i za nju je afektivno vezana (H<sub>1</sub>), kao i to da će tek manjina studenata (jer ih je polovica tek na početku svoga studija) sam koncept idealne obitelji aktivno propitivati (H<sub>3</sub>). Nastavak teksta donosi dobivene rezultate i raspravu o njihovu značenju.

### 3. Rezultati i rasprava

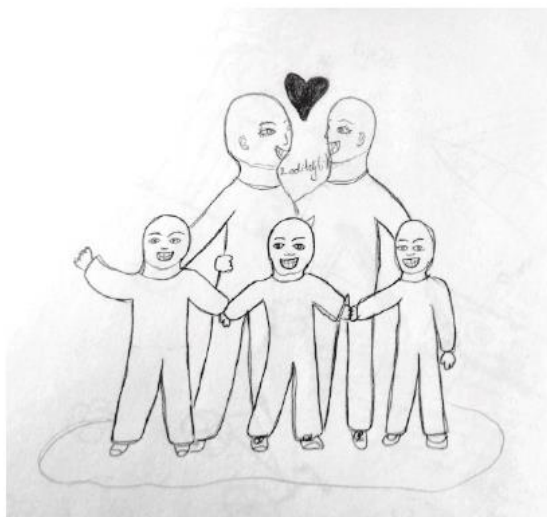
U Tablici 1. vidljivi su deskriptivni podaci o broju i spolu odraslih članova obitelji i djece prikazanih na crtežima studenata pedagogije. Odrasle članove obitelji koje su studenti crtali najčešće je bilo lako utvrditi jer su na crtežima predstavljali veće figure u odnosu na djecu i jer je većina studenata slovima navela njihovu ulogu u obitelji. Velika većina crteža (njih gotovo 80 posto), prikazuje dvije odrasle osobe koje su bile imenovane ili prikazane kao roditelji u užemu smislu te riječi. Jednu roditeljsku figuru prikazalo je tek šest studenata, dok se kod sličnoga manjeg broja crteža zbog nekorištenja slova i podjednake veličine svih likova ne može utvrditi broj prikazanih odraslih. Na otprilike desetini crteža broj odraslih osoba je veći od dva i ti crteži uglavnom predstavljaju proširenu obitelj, koja uključuje najčešće djeda i(li) baku, ali i tete, stričeve i sl.

**Tablica 1.** Broj i spol prikazanih odraslih članova obitelji i djece

		N	%
Broj prikazanih odraslih	jedan	6	4,9
	dva	97	78,9
	tri ili više	12	9,8
	ne može se utvrditi	8	6,5
	ukupno	123	
Spol prikazanih roditeljskih figura	muškarac i žena	97	78,9
	samo žena/majka	3	2,4
	samo muškarac/otac	1	0,8
	partneri istoga spola	4	3,3
	ne može se utvrditi/ostalo	18	14,6
	ukupno	123	

Broj prikazane djece	niti jedno	3	2,4
	jedno	13	10,6
	dvoje	58	47,2
	troje ili više	44	35,8
	ne može se utvrditi	5	4,1
	ukupno	123	
Spol prikazane djece	muški i ženski	70	58,3
	samo muški	5	4,2
	samo ženski	13	10,8
	ne može se utvrditi	32	26,7
	ukupno	120 <sup>1</sup>	

Što se spola prikazanih roditeljskih figura tiče, gotovo 80 posto studenata prikazalo je roditeljske figure oba spola na svojim crtežima, što se moglo utvrditi i iz njihova označavanja likova majkom/ocem i iz detalja na crtežu (stereotipna odjeća i frizura likova), dok je prikaz samo jednoga roditelja jasno definiranoga spola ili roditeljskih partnera istoga spola bio zanemarivo rijedak. Zanimljivo je da se na 18 crteža spol prikazanih roditeljskih figura nije mogao utvrditi, bilo da crteži nemaju dovoljno detalja ili imenovane uloge članova obitelji (*ne može se utvrditi*), bilo da su studenti članove obitelji namjerno lišili spolnih obilježja (*ostalo*). Primjer potonjega vidljiv je na Slici 1.



**Slika 1.** Spolno neutralan prikaz članova obitelji

Nadalje, gotovo polovica studenata idealnu je obitelj prikazala s dvoje djece; više od jedne trećine njih idealnom smatra obitelj s troje ili više djece, dok tek oko desetina studenata idealnom smatra obitelj s jednim djetetom. Ovakva raspodjela odgovora s obzirom na broj prikazane djece u obiteljima dijametralno je suprotna statističkim podacima o raspodjeli obitelji prema broju djece u Republici Hrvatskoj, gdje preko trećine obitelji ima samo jedno dijete, dok troje ili više djece ima manje od 10 posto obitelji (podaci za 2011. godinu; Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, 2016), no kako je u *Uvodu* naglašeno, hegemonijska forma obitelji ne mora biti ona najučestalija, već jednostavno najpoželjnija. Što se spola prikazane djece tiče, više od polovice studenata idealnom smatra obitelj s djecom muškoga i ženskoga spola, no jednako je važno da se na čak 32 crteža spol djece ne može utvrditi, što implicira da bi za studente spol djece u idealnoj obitelji mogao biti manje važan od spola roditelja.

Temeljem ovih rezultata prihvaća se hipoteza H1, u kojoj se pretpostavilo da će više od polovice studenata pedagogije idealnu obitelj crtati dominantno kao zajednicu dvaju roditelja različitoga spola i najmanje dvoje djece različitoga spola<sup>5</sup>. Crtež koji bi mogao biti ogledni primjerak tipične reprezentacije idealne obitelji s obzirom na broj i spol prikazanih odraslih članova i djece vidljiv je na Slici 2, koja prikazuje majku, oca, troje djece i psa na idiličnome obiteljskom pikniku u sunčano nedjeljno poslijepodne. Ovakvi su rezultati sukladni istraživanjima poput onoga Gilby i Pedersona (1982, prema Ford i sur., 1996), Ford (1994) i Ford i sur. (1996), u kojima su ispitanici pod pojmom obitelji (doduše, ne idealne) najčešće podrazumijevali nuklearnu obitelj s roditeljima suprotnoga spola i njihovom djecom.



**Slika 2.** Primjer idealne obitelji

<sup>5</sup> Pritom se podrazumijeva da je svaki element reprezentacije idealne obitelji (dvoroditeljska obitelj/roditelji različitoga spola/najmanje dvoje djece/različitoga spola) zasebno zastupljen s više od 50 posto (vidjeti Tablicu 1).



Kako bi se provjerilo postoje li razlike u prikazu idealne obitelji između studenata preddiplomskoga i diplomskoga studija pedagogije, opisani su odgovori rekategorizirani uz uvažavanje teorijske opravdanosti rekategorizacije i statističkoga zahtjeva da ni u jednoj ćeliji očekivane frekvencije ne budu manje od pet (Tablica 2.). S obzirom na to da vrijednost hi kvadrat testa ni za jednu varijablu nije statistički značajna (opažene empirijske vrijednosti nisu statistički značajno više od teorijskih), prihvatila se hipoteza (H<sub>2</sub>) o međusobnoj neovisnosti varijabli godine studija i prikaza idealne obitelji.

**Tablica 2.** Razlike u broju i spolu prikazanih odraslih članova obitelji i djece između studenata preddiplomskoga i diplomskoga studija pedagogije

VARIJABLA	KATEGORIJE ODGOVORA	PREDDIPLOMSKI STUDIJ	DIPLOMSKI STUDIJ	PEARS. HI KVADRAT	DF	SIG.
Broj prikazanih odraslih	2 ostalo (1, 3 ili više, ne može se utvrditi)	51 (83,6 %) 10 (16,4 %)	46 (74,2 %) 16 (25,8 %)	1,634	1	0,201
Spol prikazanih roditeljskih figura	oba spola ostalo (1 spol, ne može se utvrditi)	51 (83,6 %) 10 (16,4 %)	46 (74,2 %) 16 (25,8 %)	1,634	1	0,201
Broj prikazane djece	2 3 ili više ostalo (1, ne može se utvrditi)	33 (56,9 %) 16 (27,6 %) 9 (15,5 %)	25 (40,3 %) 28 (45,2 %) 9 (14,5 %)	4,248	2	0,120
Spol prikazane djece	oba spola 1 spol ne može se utvrditi	37 (63,8 %) 9 (15,5 %) 12 (20,7 %)	33 (53,2 %) 9 (14,5 %) 20 (32,3 %)	2,098	2	0,350

Da je istraživanje završilo crtanjem idealne obitelji, bez mogućnosti komentiranja zadatka i postavljanja pitanja o istome, (ishitreni) bi zaključak bio da studenti pedagogije, uključujući studente diplomskoga studija, gaje percepcije tradicionalne nuklearne obitelji kao idealne. No crtanje takvih obitelji se i očekivalo s obzirom na činjenicu da je većina studenata vjerojatno odrastala u strukturno dominantno prikazanoj obitelji, s obzirom na svijest studenata (osobito viših godina) o izazovima odgajanja djeteta u jednoroditeljskim obiteljima i bilo kojim obiteljima koje društvo stigmatizira, s obzirom na pretpostavljenu heteroseksualnu orijentaciju većine studenata, s obzirom na društveni kontekst i socijalizaciju koja nas odmalena priprema da upravo prikazanim obiteljima stremimo te činjenicu da je upravo crtež potentan način komunikacije s vlastitim vrijednostima, željama i preferencijama. Međutim, crtež je lišen konteksta i ne daje uvid u promišljanja koja su samo crtanje pratila, zbog čega bi nacrt istraživanja koji bi uključivao samo crteže bio krnji: u ovome je nacrtu crtež imao funkciju svojevrsnoga uvoda u istraživanje, koji je studentima trebao ili osvijestiti njihove neinkluzivne i hegemonijske konstrukcije obitelji ili probuditi

otpor spram zadatka koji traži da statičnim crtežom prezentiraju pedagoški relevantne, dinamične obiteljske procese. Stoga se ključnim nalazom ovoga istraživanja drže komentari na poleđini crteža. U analizi su u obzir uzeti samo oni komentari koji propituju postavljeni zadatak i(li) koncept *idealne obitelji*, odnosno naglašavaju da idealna obitelj ne postoji; da se idealne obitelji (neovisno o tome što su nacrtali) javljaju u različitim strukturama i s različitim obilježjima svojih članova te da ono što je ključno za njihovu "idealnost" ne može biti prikazano crtežom<sup>6</sup>. Niže se navode neki primjeri takvih komentara:

*Sam pojam idealne obitelji smatram apsurdnim. Bitno je da se članovi obitelji vole, prihvaćaju i poštuju. Kad ljudi čuju pojam "idealna obitelj", automatski pomisle na majku, oca i djecu. Time eliminiraju obitelji s jednim (samohranim) roditeljima, obitelji bez djece, obitelji koje se sastoje od raznih rasa, religija i seksualnih orijentacija. Nije bitno kako obitelj izgleda, već kako ta obitelj međusobno funkcionira. (preddiplomski studij)*

*Idealna obitelj ne postoji. Crtam ono s čime sam se najviše u životu susrela. Crtež ne može odraziti odnose unutar obitelji, crtež odražava ono što je vidljivo u nekoj obitelji, a postoji puno toga što ne vidimo i o čemu ništa ne znamo. Zbog toga nijedan crtež, kakav god bio, ne odražava sliku idealne obitelji. (diplomski studij)*

*Postoji mnogo oblika idealnih obitelji, odnosno idealnost obitelji se ne bazira na njenom sastavu, tj. demografiji članova, već na njihovom međuodnosu, uzajamnoj ljubavi i poštovanju, zbog čega je "idealnu obitelj" nemoguće nacrtati u samo jednom obliku jer nju mogu činiti i jednoroditeljske i višeroditeljske, jednako kao i one u kojima roditeljuju baka i/ili djed. One također mogu biti obitelj dvoje oženjenih ljudi bez djece, kao i one u kojima su roditelji homo/heteroseksualni. (diplomski studij)*

*Vjerujem da je većina crteža: muškarac-žena+jedno ili dvoje djece (dječak i djevojčica) i pas jer je to nekakav "ideal" kojem nas uče da trebamo stremiti odmalena. (diplomski studij)*

Ovim komentarima studenti uspostavljaju odmak od ranije spomenutih praksi privilegiranja i konstrukcije drugosti (Mac Naughton i Hughes, 2011), a nalaze se na tragu rezultata do kojih su došli Larrabee i Kim (2010), pokazavši da 79 posto budućih nastavnika u definiranju obitelji naglasak stavlja na afektivne veze između članova, odnosno na ljubav, predanost i međusobnu podršku, umanjujući važnost faktora poput genetske povezanosti između roditelja i djece ili seksualne orijentacije roditelja.

Tablica 3. prikazuje distribuciju komentara na poleđini crteža: kategorija "ima" uključuje ranije opisane komentare koji propituju opravdanost samoga koncepta

6 Drugim riječima, uzeti su u obzir samo oni komentari koji devaloriziraju statičnost koncepta *idealne obitelji* i zamjenjuju ga dinamičnom, procesnom i pedagoški relevantnom *funkcionalnošću obitelji*. Važno je napomenuti da se pod funkcionalnošću obitelji ovdje podrazumijeva isključivo kvaliteta roditeljevanja, odnosno sposobnost roditeljske figure da skrbi (tjelesno, emocionalno i socijalno) za dijete, postavlja bihevioralne granice i potiče djetetov razvoj (prema Hoghughijevoj (2004) definiciji roditeljevanja), a nikako se ne odnosi na strukturne elemente poput broja, spola, seksualnoga i rodnoga identiteta, zakonske prepoznatosti članova obitelji i sl.

idealne obitelji, dok kategorija "nema" uključuje izostanak bilo kakvih komentara ili komentare irelevantne za ovu temu, poput isprika zbog neurednoga crteža i sl. Komentare je ostavilo ukupno 52 studenata (njih 42,3 posto), temeljem čega se prihvatila hipoteza (H<sub>3</sub>) da manje od polovice studenata pedagogije u svojim komentarima na poleđini crteža propituje sam koncept *idealne obitelji*. Međutim, hi kvadrat test pokazao je da su opažene frekvencije više od teorijski očekivanih ( $p=0,004$ ), zbog čega nije prihvaćena hipoteza (H<sub>4</sub>) o međusobnoj neovisnosti varijabli godine studija i učestalosti propitivanja koncepta idealne obitelji. Studenti diplomskoga studija pedagogije statistički su značajno češće isticali da idealna obitelj ne postoji, odnosno da svaka obiteljska struktura može biti idealna, ali se ono što je za tu idealnost ključno ne može prikazati crtežom (barem ne uz njihove crtačke vještine).

**Tablica 3.** Razlike u broju komentara koji propituju koncept idealne obitelji između studenata preddiplomskoga i diplomskoga studija

KOMENTAR	PREDDIPLOMSKI STUDIJ	DIPLOMSKI STUDIJ	PEARS. HI KVADRAT	DF	SIG.
Ima	18 (29,5 %)	34 (54,8 %)	8,084	1	0,004*
Nema	43 (70,5 %)	28 (45,2 %)			
Ukupno	61	62			

Izostanak brojnijih komentara na poleđini crteža studenata preddiplomskoga studija ne treba interpretirati problematičnim (o mogućem alternativnom tumačenju uzroka takve distribucije vidjeti ograničenja istraživanja opisana u *Zaključku*): riječ je o studentima koji su na samome početku studija i čiji *pedagoški vođen* proces dekonstrukcije "normalnosti" i "idealnosti" u kontekstu obitelji tek započinje. S druge strane, brojniji komentari studenata diplomskoga studija u nekoj mjeri rasvjetljuju zašto su i oni idealnu obitelj crtali dominantno kao dvoroditeljsku obitelj (s majkom i ocem) i brojem djece koji je znatno veći od hrvatskoga prosjeka. Jedan je dio studenata, poput niže navedenoga primjera, naglasio da je nacrtao obitelj kakvu za sebe želi, čime koncept idealnoga povezuju s vlastitim težnjama, iako to ne znači da je za njih *jedino takva* obitelj idealna:

*Moram priznati da sam nacrtala svoju buduću obitelj (kakvoj se nadam), ali je za mene svaka obitelj s uvjetima nabrojenim gore, idealna. (diplomski studij)*

*Ne postoji idealna obitelj pa ju kao takvu ne mogu nacrtati. Moj crtež prikazuje ono što bih ja željela imati, a to je mnogo djece jer smatram da bi za mene to bila sretna, a time i idealna obitelj. (diplomski studij),*

Dok je drugi dio naglasio kako su idealnu obitelj željeli apstrahirati od stereotipnih obilježja, ali to sa svojim crtačkim vještinama jednostavno nisu znali učiniti:

*Idealna je obitelj ona koju čine članovi koji se vole i koji skrbe jedni o drugima. Spol je sasvim nebitan. Na ovoj su slici to muškarac i žena, ali samo zato jer se nešto trebalo odabrati. Temelj je odnos brige i privrženosti što sam željela prikazati slikom, ali mi i nije uspjelo jer mi crtanje stvarno nije jača strana. (...)*

*Nemam stereotipnu predodžbu obitelji kako bi se iz slike moglo iščitati – to bi onda bilo stereotipno čitanje slike. (diplomski studij)*

*Po meni postoji više tipova idealnih obitelji. Ne mora nužno biti idealan tip: majka, otac, djeca, ali pošto sam polazila od svoje perspektive, s crteža bi se dalo razaznati to, iako sam lica namjerno ostavila bez značajka, kako bi se moglo i protumačiti da spol i rod nisu toliko bitni da zajednica idealno funkcionira. Nisam imala gumicu, inače bih obrisala neke stereotipne karakteristike – odjeću i to, ali nedostatak crtačkih vještina nije mi dopuštao da nacrtam samo neutralne obrise. (diplomski studij)*

Oni kojima su imaginacija i crtačke vještine omogućili da čak i na crtežu prikažu idealnu obitelj u formi koja nije isključiva spram bilo koje obiteljske strukture, pokazali su u svojim komentarima i visoku razinu osviještenosti glede toga što sve ne smije biti element procjene "idealnosti" neke obitelji:

*S pedagoške perspektive obitelj čini barem jedno dijete i roditelj. Nije bitan spol, rod, spolna/sekualna orijentacija, boja kože, etnička ili nacionalna pripadnost, vjeroispovijest u obitelji kod idealne obitelji. (...) Idealna je ona gdje postoji osjećaj privrženosti i brige među njenim članovima. Zato za moju "idealnu obitelj" nije bitno kojeg su spola roditelji ni dijete ni koliko ih je. Detaljno opisujući/crtajući prikaz te "idealne obitelji" samo bi učvrstilo određenu predodžbu, npr. dva roditelja (heteroseksualna) i dva djeteta; zato moja slika prikazuje minimalnu strukturu koja čini obitelj: jedno dijete i roditelja. (diplomski studij; vidjeti Sliku 3)*

Ovaj student/ova studentica je dakle na crtežu punom crtom označio/označila minimum konstitutivnih dijelova pedagojske definicije obitelji, ali isto tako isprekidanom označio/označila potenciju, odnosno mogućnost da oko djeteta postoji i više odraslih/roditeljskih figura, čak i više od dvije (što se iščitalo iz toga što je ispod crteža pisalo "dijete Saša i roditelj Vanja + roditelj(i)"). Svi su likovi nacrtani bez bilo kakvih spolnih, statusnih ili kontekstualnih obilježja, ali je stajanjem ukруг i pružanjem ruku jednih prema drugima simbolički prikazana srž obitelji, a to su zajedništvo, bliskost i briga jednih za druge.



**Slika 3.** Prikaz idealne obitelji apstrahiran od svih pedagojski manje relevantnih obilježja

Konačno, značajni su bili komentari studenata koji su u crtanje krenuli bez previše razmišljanja, no koji su ostali zamišljeni nad svojim crtežom nakon što su ga dovršili jer ih je njegova stereotipnost zatekla. Primjerice, jedna studentica diplomskog studija, koja je nacrtala oca i majku s dvoje djece, na poleđini je napisala da joj je jako drago što se može opravdati jer kada se s partnerom ne bi slagala, uvijek bi odabrala biti samohranom majkom. Druga je napisala:

*Ne sviđa mi se moja idealna slika obitelji i bilo mi je prilično neugodno kad sam shvatila što zapravo crtam. (diplomski studij)*

Temeljem ovoga komentara može se pretpostaviti da je za neke studente sam čin crtanja bio transformativno, samoosvješćujuće iskustvo, što ujedno upućuje na potencijal ove aktivnosti u nastavi *Obiteljske pedagogije* na studijima pedagogije.

#### 4. Zaključak

Flexibilna, inkluzivna definicija obitelji pozitivna je karakteristika stručnjaka koji s obiteljima surađuju (Ford, 1994). Na poziv da nacrtaju jednu idealnu obitelj studenti pedagogije mahom su odgovorili aktivirajući hegemonijske predodžbe o dvoroditeljskoj obitelji s heteroseksualnim partnerima i dvoje ili više djece kao optimalnoj obiteljskoj strukturi, pri čemu se između studenata preddiplomskog i diplomskog studija u samim crtežima nisu javile značajne razlike u reprezentaciji broja i spola odraslih članova obitelji i djece. To vjerojatno nije razlog za zabrinutost jer su studenti, kako se iz njihovih komentara može iščitati, crtali obitelji koje žele za sebe jednoga dana ili obitelji u kakvima su živjeli/žive, što to ne mora značiti da iz definicije idealne obitelji *isključuju* druge obiteljske strukture. Stoga je drugačijim nacrtima istraživanja (vidjeti npr. Larrabee i Kim, 2010) potrebno ispitati što sve budući pedagozi smatraju obitelji i kojim se kriterijima pritom vode.

Iako nisu razlog za zabrinutost, ovi rezultati jesu poziv na daljnje istraživanje percepcije idealne (normalne/poželjne/legitimne itd.) obiteljske strukture koju budući pedagozi imaju jer svojim čvrstim stavom da je jedna obiteljska struktura sama po sebi (dakle, upravo po svojoj strukturi) optimalna pedagozi mogu, kako se u uvodnome dijelu rada argumentiralo, pridonijeti nepriviligiranome položaju i nevidljivosti drugih obiteljskih struktura u odgojno-obrazovnome sustavu. Obiteljske hegemonije uvijek su prožete pitanjem moći, koja neke privilegira, druge diskriminira, no svima zamagljuje "jasnoću vida" - pa tako na primjer teže uviđamo zlostavljanje djeteta u strukturno "idealnoj" obitelji ili pak funkcionalnost stigmatizirane obitelji (Heilman, 2008). Radeći kao sveučilišna profesorica s budućim učiteljima, Turner-Vorbeck (2008, 184) ističe da je jedan od najčešćih, ali i najteže oborivih stavova studenata s kojim se susretala upravo onaj "o deficitu u obiteljskome okruženju učenika koji nisu iz *idealnih* obitelji".

Na tome su tragu ohrabrujući rezultati koji proizlaze iz komentara na poleđini crteža, a koji pokazuju da su studenti diplomskog studija pedagogije značajno češće relativizirali sam koncept *idealne obitelji* i naglašavali kako su za idealnost bilo koje obitelji ključni međusobni odnosi, a ne strukturni elementi, koji se na crtežima

međutim najlakše mogu prikazati. Samim time ti su studenti ipak demonstrirali inkluzivniju definiciju obitelji, iako problem daljnjih istraživanja može biti zbog čega tu inkluzivnost nisu integrirali i u same crteže te je li svojevrsni nesklad između crteža i komentara studenata diplomskoga studija uzrokovan tek njihovim slabim crtačkim vještinama, osobnim preferencijama koje *neće* integrirati u svoje profesionalno djelovanje ili ipak nekim trećim, problematičnijim faktorom, npr. internaliziranom hegemonijskom konstrukcijom idealne obitelji koju su u komentarima politički korektno korigirali pomoću tijekom studija usvojenih teorijskih znanja. Može se pretpostaviti da je nemali broj studenata svoju koncepciju idealne obitelji nacrtao bez previše promišljanja (što se uostalom korištenjem crteža i htjelo postići), dok je poticaj na pisano iznošenje promišljanja i dilema aktivirao njihovo teorijsko znanje o pluralizmu suvremenih obiteljskih struktura i važnosti inkluzivnoga pristupa istome te ih suočio s na vlastitome crtežu reprezentiranim hegemonijskim konstrukcijama, zbog čega se ova aktivnost na kolegijima *Obiteljske pedagogije* i *Suradnje s roditeljima* može koristiti kao poticaj za transformativni dijalog sa studentima vezan za teme hegemonije, privilegije i opresije u kontekstu obiteljskih struktura. Uočeni neskladi između crteža i komentara studenata diplomskoga studija otvaraju i za studij vrlo poticajno pitanje koje se u nastavi također može produktivno dijaloški razrađivati, a to je hoće li studenti u svojoj budućoj pedagoškoj praksi djelovati dominantno temeljem vlastitoga razumijevanja idealne obitelji, temeljem tijekom studija stečenoga teorijskog znanja (ako se razlikuje od prethodnoga) ili nečega trećeg.

Kurikulum studija pedagogije nameće se kao jedan od mogućih uzroka opaženih razlika u učestalosti komentara koji propituju smislenost koncepta idealne obitelji, no predstavljeni nacrt istraživanja, koji uključuje samo testiranje razlika između dviju grupa bez manipulacije nezavisnom varijablom i slučajne raspodjele sudionika istraživanja u dvije grupe, ne omogućava donošenje zaključaka o uzročno-posljedičnim odnosima. Naime, razlike između dviju grupa mogu biti posljedica brojnih drugih faktora osim samoga kurikuluma studija pedagogije, kao što su maturacija, veća spremnost studenata diplomskoga studija da pišu opsežne komentare i kritiziraju zadatak (zbog širega stručnog vokabulara, višega profesionalnog samopouzdanja ili možda dijelom i zbog izgrađenijega pedagoškog odnosa s autoricom rada), potom posljedica varijabli vezanih za njihove primarne obitelji<sup>7</sup>, mjesto stanovanja, religioznost, spol itd., po kojima se grupe studenata možda razlikuju, a koje se u ovome nacrtu nisu pratile. Također, valja imati na umu ranije spomenutu činjenicu da jedan broj studenata diplomskoga studija nije studirao pedagogiju na preddiplomskoj razini, već se na studij pedagogije prebacio sa srodnih studijskih grupa. Bilo bi stoga zanimljivo istraživanje ponoviti s četiri podgrupe, odnosno studentima preddiplomskoga i diplomskoga studija pedagogije i nekoga drugog usmjerenja (primjerice, nastavničkih smjerova na prirodoslovnim fakultetima) te pritom kontrolirati najmanje spol i strukture studentskih obitelji te završeni preddiplomski studij za studente diplomske razine (kako se ne bi narušila njihova anonimnost, dovoljno je pratiti jesu li i preddiplomski studij završili na matičnome odsjeku).

<sup>7</sup> Larrabee i Kim (2010) pokazali su kako je opis vlastite obitelji i njenih članova bio najsnažniji prediktor hoće li studenti određene ponuđene zajednice prepoznati kao obiteljske.

Osim ograničenoga dosega interpretacije uzrokovanoga nacrtom istraživanja, predstavljeni su rezultati kontaminirani ograničenjima vezanima za proces kodiranja varijable *reprezentacije idealne obitelji u studentskim crtežima*. Rezultat ranije opisanih izazova koji su se javljali u tome procesu jest činjenica da su pri replikaciji kodiranja radi provjere slaganja kodova, napravljenoj s vremenskim odmakom od nekoliko mjeseci od inicijalnoga kodiranja, na pet crteža uspostavljeni kodovi drugačiji od inicijalnih, u radu prikazanih. Iako se procjenjuje da opisani problemi, s obzirom na to da zahvaćaju malen broj crteža, nisu iskrivili krajnje rezultate, u budućim bi se istraživanjima morali izbjeći, što se sugerira postići revidiranjem uvodnih uputa i traženjem sudionika da se ograniče na prikaz *samo jedne* obitelji te da uloge *svih* članova obitelji označe slovima. Ukoliko bi se pak sudionicima istraživanja identične upute, veća se preciznost može postići time da proces kodiranja nezavisno obavljaju dvije osobe.

**Prijevod s njemačkog na hrvatski**

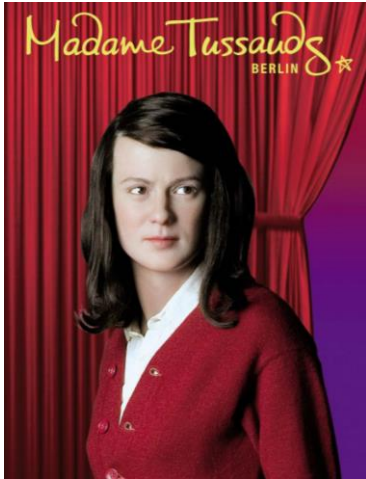
**Übersetzung aus dem Deutschen ins Kroatische**

Kronawitter, H. (2014). Sophie Scholl. *Einsichten und Perspektiven*, (2), 80–91.



## Sophie Scholl – ikona otpora

piše Hildegard Kronawitter<sup>1</sup>



Voštana figura Sophie Scholl izrađena je po uzoru na lik Sophie Scholl koji glumi Julia Jentsch u filmu „Sophie Scholl – Posljednji dani“ redatelja Marca Rothemunda. Figura je u vlasništvu muzeja „Madame Tussauds“.

Slika: © Madame Tussauds 2014.

-----

Sophie Scholl je najpopularnija žena njemačkog otpora. S jedne strane, mnogi s njezinim imenom povezuju otpor protiv neslobode i nacističke diktature, a s druge se strane otpor često spontano povezuje s njezinom ličnosti. Mnogi se dive njezinoj izravnosti i hrabrosti te se zanimaju za njezine postupke. Čak je i obožavaju. To obožavanje ponekad nadilazi veliko poštovanje prema ostalim članovima *Bijele ruže*.

Posebno, čak i neobično poštovanje prema Sophie Scholl obrazložit će se u nastavku teksta pomoću nekoliko činjenica i tumačenja. Istovremeno se traga za razlozima zbog kojih je Sophie Scholl postala ikona otpora.

Zaklada *Bijela ruža* primila je sljedeće tri izabrane poruke u travnju:

- Krajem svibnja će devet glumica u dobi od 20 do 27 godina izvesti predstavu *Blatt für Blatt. 9 Frauen – 1 Leben – Sophie Scholl* (*Letak po letak. 9 žena – 1 život – Sophie Scholl*) na pozornici bečkog kazališta „Das Off Theater“. Djeluju kao neovisna kazališna skupina, a u

---

<sup>1</sup> Ovaj tekst se temelji na predavanju u Gradskoj knjižnici u Berlinu 19. svibnja 2014. Rukopis je objavljen u svesku *Widerstand (Otpor)* iz serije *Standpunkte (Mišljenja)* izdavačke kuće Klostermann, Frankfurt 2014.; Bavarska centrala za političko obrazovanje zahvaljuje izdavačkoj kući Klostermann na ljubaznom dopuštenju za tisak.

predstavi prikazuju višeznačnu prirodu povijesne ličnosti Sophie Scholl koju povezuju sa sobom i svojim osobnim izazovima.<sup>2</sup>

- Novoizabrani 35-godišnji načelnik općine u Donjoj Bavarskoj raspitivao se za slike Sophie Scholl. Kad je 1. svibnja stupio na dužnost, želio je da njezina slika visi na zidu njegove radne sobe. Objasnio je da mu je Sophie Scholl veliki uzor. Dojmila ga se njezina izravnost i hrabro zalaganje za svoje mišljenje.

- U svom projektu *Jean Monnet „EU Leadership, Skills in Past and Present“* studenti diplomskog studija europskih studija na Sveučilištu u Bremenu odabrali su 25 ličnosti s kojima su željeli predstaviti Europu. Zašto u tu skupinu ličnosti također spada Sophie Scholl obrazložili su na sljedeći način: Sophie Scholl se zalaže za iskrenost, hrabro zagovaranje vlastitih uvjerenja usprkos najvećoj opasnosti i prihvaćanje odgovornosti. Stoga predstavlja dobar uzor u kontekstu današnjeg „vodstva“.<sup>3</sup>

Iz ovih nekoliko primjera već se vidi da je Sophie Scholl uzor mnogim ljudima u vrlo različitim životnim situacijama. Uzor je posebice mladim ljudima, što potvrđuju i ankete. Reprezentativno istraživanje Zaklade za budućnost BAT iz 2009. utvrdilo je deset najvažnijih uzora mladih Nijemaca u dobi od 14 do 27 godina. Šesto mjesto zauzimaju Sophie Scholl (i njen brat Hans) nakon Majke Terezije, Martina Luthera Kinga i drugih.<sup>4</sup>

Iako je Sophie Scholl bila protestantica, „Katolički pokret seoske mladeži“ (*Katholische Landjugendbewegung – KLJB*) ističe je kao svoj središnji uzor i kao dokaz navodi njezinu biografiju.<sup>5</sup> Čak je i Google 9. svibnja 2014. povodom njezinog 93. rođendana objavio počasnu mrežnu stranicu „Google slavi članicu pokreta otpora“ s puno fotografija, kratkom biografijom te informacijama o člancima i poveznicama.

Veliki interes za mladu članicu pokreta otpora nedvojbeno stalno raste zbog medijskih izvještaja, filmova, novih publikacija na tržištu knjiga, kazališnih predstava i dokumentarnih filmova. Film Marca Rothemunda „Sophie Scholl – Posljednji dani“ iz 2005. na primjer još uvijek širi misiju mlade heroine diljem svijeta. Osim toga, kazališne predstave dramaturškim sredstvima prikazuju njezinu osobnost i postupke. Između ostalog, neovisno kazalište „Eukitea“ od 2013. gostuje u bavarskim školama s impresivnom inscenacijom *Sophie Scholl –*

---

<sup>2</sup> Pismo članice grupe Corinne Harrer za Hildegard Kronawitter od 3. 2., 11. 2. i 9. 5. 2014. Za predstavu koja bi također trebala biti izvedena u Münchenu tražila se pomoć Zaklade *Bijela ruža*.

<sup>3</sup> Tijekom izložbe u svibnju i lipnju javnosti su u prostorijama Europa Punkt Bremen predstavljene odabrane ličnosti. I ovdje se radilo o jednoj fotografiji Sophie Scholl. Pismo koordinatorice projekta Monike Blaschke od 28. 3. 2014. za Hildegard Kronawitter, Zaklada *Bijela ruža*, telefonski razgovor od 10. 4. 2014.

<sup>4</sup> Usp. novine *Münchner Merkur* od 14. 12. 2009.

<sup>5</sup> [www.helmut-zenz.de/hrscholl.html](http://www.helmut-zenz.de/hrscholl.html) [Pristupljeno: 13. 4. 2014.]. Na početnoj stranici možete pronaći detaljne informacije o biografiji Sophie Scholl, kao i o literaturi i školama Sophie Scholl.

*Innere Bilder* (Sophie Scholl – prikazi iz njenog života). Zaklada Bijela ruža nadopunjuje nastupe putujućom izložbom *Bijela ruža*, dok Bavarski kulturni fond financijski podupire kazališnu turneju.

Nedvojbeno je da škole koje nose ime braće Scholl ili Sophie Scholl na poseban način čuvaju sjećanje na njih. Prema procjeni serije *Karambolage* televizijske kuće ARTE 2006. po braći Scholl nazvalo se najviše njemačkih škola i to, vjerovali ili ne, 181. Uz to postoje još 24 škole Sophie Scholl. U međuvremenu je još škola nazvano po njoj. Nedavno, 16. svibnja 2014., jezična je gimnazija u Tridentu (Italija) preimenovana u *Liceo Linguistico Sophie Magdalena Scholl*<sup>6</sup>, a od listopada 2013. postoji i Strukovna škola za socijalna pitanja „Sophie Scholl“ u Premnitzu<sup>7</sup>. Svi se pozivaju na vrijednosni kanon za koji se Sophie Scholl zalaže. Na tom tragu Škola Sophie Scholl iz Berlina jasno formulira obvezujuće vrijednosti školske zajednice, a to su „građanska hrabrost, nenasilje, tolerancija, solidarnost i demokratsko mišljenje i ponašanje“.<sup>8</sup>

Iznimnom interesu čitateljstva za „kratak život Sophie Scholl“<sup>9</sup> u proteklom desetljeću pridonijele su brojne publikacije biografija udruženja povjesničara. Od 2003. godine predstavljeno je već 15 važnih publikacija, uključujući biografije Barbare Beuys i Maren Gottschalk koje su obogaćene mnogim izvorima.<sup>10</sup> Nove publikacije u velikoj mjeri promiču sjećanje na Sophie Scholl, utvrđuju odnosno preciziraju povijesna znanja o njoj, te time ponovo postaje čestom temom u medijima.

---

<sup>6</sup> Preimenovanje je bilo potrebno zbog spajanja dviju škola. Podaci koje je prikupila Anne Raffaeli prilikom posjeta spomen obilježju *Bijele ruže* 5. travnja 2014.

<sup>7</sup> Na temelju postojeće osnovne škole braće Scholl, poruka 21. listopada 2013. od predstavnika škole Bodo Awizio. Sponzor škole je socijalna organizacija *Arbeiterwohlfahrt*.

<sup>8</sup> [www.sophie-scholl-](http://www.sophie-scholl-schule.eu/joomla/index.php?option=com_content&view=section&id=9&Itemid=81&lang=de)

[schule.eu/joomla/index.php?option=com\\_content&view=section&id=9&Itemid=81&lang=de](http://www.sophie-scholl-schule.eu/joomla/index.php?option=com_content&view=section&id=9&Itemid=81&lang=de) [Pristupljeno 25. travnja 2014].

<sup>9</sup> Hermann Vinke, naslov knjige, 1981., pretisci, posljednji 2013. godine

<sup>10</sup> Ostavština Inge Aicher-Scholl, kojoj se sada može pristupiti na Institutu za suvremenu povijest, bila je dobra osnova za najnovije publikacije – Bernd Aretz: *Sophie Scholl. Ein Lebensbild*, München/Zürich/Beč 2013.; Maren Gottschalk: *Schluss. Jetzt werde ich etwas tun. Die Lebensgeschichte der Sophie Scholl*, Weinheim 2012.; Ethel Tolansky: *Sophie Scholl and the White Rose. Resistance to the Nazis*, London 2012.; Barbara Beuys: *Sophie Scholl. Biografie*, München 2010.; Barbara Leisner: *Sophie Scholl und der Widerstand der Weißen Rose. Lebendige Biographien*, Würzburg 2010.; Frank McDonough: *Sophie Scholl: Sophie Scholl: The Real Story of the Woman who Defied Hitler*, The History Press, Stroud 2009.; Barbara Sichtermann: *Wer war Sophie Scholl*, Berlin 2008.; Annette E. Dumbach: *Sophie Scholl and the White Rose*, Oxford 2006.; Peter Selg: *Der geistige Weg von Hans und Sophie Scholl. „Wir haben alle unsere Maßstäbe in uns selbst“*, Dornach 2006.; Fred Breinersdorfer (ur.): Sophie Scholl. Posljednji dani, Frankfurt am Main 2005. (knjiga za film); Barbara Leisner: *„Ich würde es genauso wieder machen“*. *Sophie Scholl*, Berlin 2005.; Thomas Hartnagel (ur.): *Sophie Scholl – Fritz Hartnagel. Damit wir uns nicht verlieren*, Frankfurt am Main 2005.; Hermann Vinke: *Das kurze Leben der Sophie Scholl*, Ravensburg 2005.; Hermann Eimüller: *Sophie Scholl. Ein Lebensbühnenfilm* (predstava), Augsburg 2004.; Werner Milstein: *Mut zum Widerstand. Sophie Scholl – ein Porträt*, Neukirchen-Vluyn 2003. Nisu ubrojani brojni biografski članci o Sophie Scholl u antologijama.

U seriji „Žene koje su obilježile povijest“ iz 2013. godine, njemački televizijski program ZDF izdvojio je Sophie Scholl kao jednu od glavnih heroina i obrazložio izbor na sljedeći način: „Ona [Sophie Scholl] nije dobila svoje mjesto u povijesnim knjigama jer je nešto pokrenula, nego zato što je zauzela svoj stav i umrla zbog njega. Stoga je postumno postala uzor i moralni autoritet.“<sup>11</sup>

No, ne mora li to obrazloženje vrijediti i za sve ostale članove skupine otpora *Bijele ruže* koje je nasilni nacistički režim osudio na smrt i pogubljenje – to jest za Alexandera Schmorella, Hansa Scholla, Christopha Probsta, Willija Grafa, prof. Kurta Hubera, a i na Hansa Leipelta? Svi su oni povezani s porukom *Bijele ruže* koja je usmjerena na naš današnji život, odnosno na individualnu slobodu, preuzimanje odgovornosti, postupanje prema vlastitoj savjesti, zaštitu tolerancije i ljudskog dostojanstva. Drugim riječima: Po čemu se Sophie Scholl toliko ističe od ostalih heroina i heroja otpora, što je čini ikonom otpora? Vjerujem da se odgovor na to pitanje može pronaći u njezinom životu i u njezinoj karizmatičnoj osobnosti.

Sophie Scholl rođena je 9. svibnja 1921. kao četvrto od petero djece Roberta i Magdalene Scholl u gradu Forchtenberg u okrugu Hohenlohekreis (savezna zemlja Baden-Württemberg). Otac, koji je čitav život bio liberalan, politički jasan i otvoren, bio je gradonačelnik od 1919. do 1930. u tada maloj seoskoj zajednici sa samo 518 građana s pravom glasa. Majka, koja je do braka 1916. bila đakonisa, odgajala je djecu u kršćansko-humanističkom duhu. Petero djece Scholl i udomljeni sin Ernst Gruele proveli su bezbrižne godine djetinjstva u prirodi u Forchtenbergu. Prema njezinoj biografkinji Barbari Beuys, to je mjesto za Sophie Scholl u kasnijem životu predstavljalo „gotovo neograničenu slobodu, slobodu sigurnog kretanja prostorom i vremenom kao pojedinac ili u grupi djece [...]“.<sup>12</sup> Navodno je tijekom tih godina razvila želju za opipljivom, bliskom vezom s prirodom. Nakon gorkog gubitka gradonačelnikova mandata 1930. u Forchtenbergu obitelj se seli u Ludwigsburg, a zatim 1932. u Ulm.<sup>13</sup> Tada se gotovo jedanaestogodišnjoj Sophie ponovo mijenja život preseljenjem u drugu školu. 14. travnja 1932. kreće u Višu žensku realnu gimnaziju u Ulmu.

---

<sup>11</sup> ZDF, <http://www.zdf.de/frauen-die-geschichte-machten/sophie-scholl-seele-des-widerstands-frauendiegeschichtemachten-29817172.html> [Pristupljeno 1. svibnja 2014.].

<sup>12</sup> Beuys (vidi fusnotu 10), str. 52. Za daljnje biografske podatke ibid. i Gottschalk (vidi fusnotu 10).

<sup>13</sup> Beuys (vidi fusnotu 10), str. 53.



*Otkrivanje brončane biste Sophie Scholl povodom 20. obljetnice pogubljenja braće Scholl, Realna gimnazija Sophie Scholl u Münchenu, 22. veljače 1963.*

*Slika: ullsteinbild - dpa*

U novijoj literaturi o *Bijeloj ruži* detaljno je obrazloženo koliko dugo i zašto su djeca Scholl pripadala omladinskim organizacijama NSDAP-a i zašto su svi, osim najmlađeg brata Wenera, brzo preuzeli vodeće uloge. Inge Scholl popela se na čelo bojne (tzv. *Ring*) Saveza njemačkih djevojaka (njem. *Bund Deutscher Mädel – BDM*) s oko 500 djevojaka. Šesnaestogodišnji Hans Scholl vodio je grupu (tzv. *Fähnlein*) od 160 dječaka, sve do njenog raspada na Uskrs 1936. godine zbog svađe oko zabranjene grupne zastave.<sup>14</sup>

20. travnja 1934. navečer, zajedno s ostalim „pridošlicama“ na mjestu Gänsewiese u Ulmu gotovo trinaestogodišnja Sophie Scholl polagala je zakletvu za desetine Saveza mladih njemačkih djevojaka (tzv. *Jungmädelschaft*, jedinica od oko 10 do 15 djevojaka).<sup>15</sup> Godinu dana poslije postala je vođa desetine i bila odgovorna za petnaest djevojčica u dobi od deset do četrnaest godina. Time je preuzela novu ulogu koju je njezina vršnjakinja prijateljica, Susanne Hirzel, opisala na sljedeći način: Sophie „je bila poput vatrenog, divljeg dječaka. Imala je tamno smeđu, ravnu, kratko ošišanu kosu, a voljela je nositi košulju izviđačkog saveza *Deutsche Freischar* ili zimsku košulju svog brata. Bila je drska, zvonkog glasa, odvažna u našim divljim igrama i ni najmanje nije marila za posljedice.“<sup>16</sup> U svibnju 1936. Sophie je bila vođa vodova Saveza mladih njemačkih djevojaka (njem. *Scharführerin*) i stoga odgovorna za četiri desetine Saveza mladih njemačkih djevojaka.

Možemo li već u ulozi zanesenog i popularnog vođe Saveza njemačkih djevojaka (njem. *Jungmädelführer*) koji se ne podvrgava u potpunosti pravilima odijevanja prepoznati onu

<sup>14</sup> Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 63, Beuys (vidi fusnotu 10), str. 120–121. Međutim, i dalje je pripadao Hitlerovoj mladeži, samo je bio degradiran, sve dok nije „bio oslobođen u studenom 1936. zbog ispita zrelosti“.

<sup>15</sup> Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 40 i Beuys (vidi fusnotu 10) u nastavku, str. 92 i nadalje.

<sup>16</sup> Citirano prema Beuys (vidi fusnotu 10), str. 10–12. Susanne Hirzel je opis poslala književnici Ricardi Huch u pismu 1946. koja je pisala knjigu o mladim članovima pokreta otpora.

Sophie Scholl koja se ne obazire na uobičajenu ulogu djevojke i žene, koja je usprkos pravilima pušila, živjela svoju individualnost, voljela preuzimati odgovornost i kasnije odbijala isključivanje iz bratovih aktivnosti vezanih uz otpor?

Nedvojbeno je „Sophie Scholl [...] u poslovima Saveza mladih njemačkih djevojaka otkrila priliku za razvoj svojih talenata.“ Prema Maren Gottschalk za djevojke je u to vrijeme samostalno putovanje ili organiziranje biciklističkih tura i kampova bilo sasvim novo iskustvo.<sup>17</sup> Petnaestogodišnja Sophie i njezina skupina djevojaka organizirale su avanturističke biciklističke ture tijekom kojih su se brinule same o sebi, upoznavale prirodu, spavale u šatorima i noći provodile kraj romantične logorske vatre.

Kad se Sophie 31. kolovoza 1937. vratila s velikog ljetnog putovanja u Češku šumu, u svoj je dnevnik napisala rečenicu koja nam danas ukazuje na njezino, u međuvremenu promijenjeno, mišljenje o Hitlerovoj mladeži: „Potpuno sam se odvojila od Hitlerove mladeži a da to nisam ni htjela. Ne mogu joj više ništa dati, ne mogu više ništa od nje primiti. [...]“<sup>18</sup> Međutim, pripadala je Hitlerovoj mladeži sve do proljeća 1938., kada je nakon sukoba odstupila s položaja vođe satnije Saveza njemačkih djevojaka. Kao i u bratovom sukobu, radilo se o zastavi koja je bila zabranjena odredbama Hitlerove mladeži. Sophie i ostale vođe satnija su na svoje trokutaste zastavice umjesto svastike prišile zmaja jer su očito htjele izraziti želju za individualnošću. Djevojke su pred svojim satnijama smijenjene s položaja vođe na ponižavajući način.<sup>19</sup> Sophie je na ispitivanju rekla da je nastavila pohađati grupne satove do 1941., međutim, u posljednje je dvije godine „izgubila interes i oduševljenje za takvo što“.<sup>20</sup>



*Brončana bista Sophie Scholl u atriju Sveučilišta Ludwig Maximilians u Münchenu, 2005.*

*Slika: Monika Franz*

<sup>17</sup> Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 50 i 77.

<sup>18</sup> Citirano prema Beuys (vidi fusnotu 10), str. 147.

<sup>19</sup> Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 89, Beuys (vidi fusnotu 10), str. 161.

<sup>20</sup> Zapisnik ispitivanja Gestapoa, objavljen u knjizi Ulricha Chaussya i Gerda R. Ueberschära: *Es lebe die Freiheit. Die Geschichte der Weißen Rose und ihrer Mitglieder in Dokumenten und Berichten*, 2013., str. 219.

Gubitak individualnog načina života uzrokovan pritiskom grupe, izopćenje židovskih prijateljica i na kraju, ali ne i najmanje važno, gorko iskustvo u obitelji poljuljalo je Sophijino povjerenje u nacističku državu. U studenom 1937. Gestapo je pretražio stan njenih roditelja, uhitio brata Wenera i sestru Inge te desetak drugih mladih iz Ulma. Odveli su ih u Stuttgart na ispitivanje i zadržali danima. Optužili su ih za subverzivne aktivnosti omladinskog pokreta (njem. *bündische Umtriebe*). Hans Scholl, koji je u to vrijeme bio pripadnik vojne službe, također je uhićen sredinom prosinca 1937. i podvrgnut pravnom postupku zbog optužba za „subverzivne aktivnosti“ i „čudoredne prekršaje“, odnosno homoseksualne radnje s mlađim mladićima.<sup>21</sup>

Adolescentica Sophie sve se više okretala glazbi i književnosti. Usrećivalo ju je crtanje i počela je razmišljati o filozofskim pitanjima. Obitelj ju je smatrala „nadarenom umjetnicom“ te joj plaćala privatne satove kod slikara Alberta Kleyja i Wilhelma Geyera.<sup>22</sup> Ostavština njezinih portreta pokazuje veliki crtački talent. Njen svestrani talent i interesi dokumentirani su u njezinom dnevniku i opsežnoj korespondenciji, posebno s Fritzom Hartnagelom, s kojim je bila u vezi od jeseni 1937. godine.

Kako je vrijeme odmicalo, Sophie se sve manje uključivala u aktivnosti Saveza njemačkih djevojaka u usporedbi s prijašnjim godinama. Iz današnje perspektive, lako je zaključiti da je Sophie postala inteligentna, kritična mlada žena koja se tijekom tinejdžerskih godina priklonila neovisnom mišljenju. „Svatko od nas ima svoje standarde“, napisala je devetnaestogodišnjakinja Fritz Hartnagelu, „ali rijetko tko posegne za njima. Možda rijetko tko posegne jer su to najstroži standardi.“<sup>23</sup>

O njezinoj glazbenoj osjetljivosti često s pravom svjedoči poetski odlomak u njenom pismu od 17. veljače 1943. bliskoj prijateljici Lisi Remppis: „Upravo slušam *Kvintet pastirve* na gramofonu. Voljela bih biti pastirva kad slušam andantino. [...]. U ovoj se Schubertovoj skladbi doslovno može osjetiti zrak i mirisi i čuti cijeli spjev ptica i svih ostalih bića. Ponavljanje teme za klavirom je poput hladne, bistre, kapajuće vode, oh, oduševljava.“<sup>24</sup> Sophie je svakodnevno svirala klavir i nije propustila nijedan sat. Cijenila je Johanna Sebastiana Bacha, kako doznajemo i iz pisma Lisi Remppis, kao „najboljeg odgojitelja“. „Drugi ushićuju, probude u

---

<sup>21</sup> Barbara Ellermann: *Hans Scholl, Biografie*, Hamburg 2012., str. 26 i nadalje te izjava Sophie Scholl tijekom ispitivanja 18. veljače 1943., ibid. str. 220. Kazna od „mjesec dana zatvora“ ukinuta je zahvaljujući pomilovanju nakon *Anschlussa*.

<sup>22</sup> Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 94.

<sup>23</sup> 16. svibnja. 1940., u: *Sophie Scholl, Fritz Hartnagel. Damit wir uns nicht verlieren, Korespondencija 1937. – 1943.*, ur. Thomas Hartnagel, Frankfurt 2005., str. 168, kao i *Hans Scholl i Sophie Scholl. Briefe und Aufzeichnungen*, ur. Inge Jens, Frankfurt 1988., str. 176.

<sup>24</sup> *Briefe und Aufzeichnungen* (vidi fusnotu 23), str. 292–293.

vama osjećaje. Međutim, Bach iziskuje veliku kontrolu nad igrom i bistrinom; nagrada je što si sami razbistrite um [...].“<sup>25</sup>

Kada se maturantica Sophie Scholl odlučila za jednogodišnju izobrazbu za odgojiteljicu u vrtiću u proljeće 1940. godine, nadala se da će izbjeći nepopularnu šestomjesečnu Radnu službu Reicha (njem. *Reichsarbeitsdienst* – RAD). Prema kasnijem izvještaju prijateljice Susanne Hirzel Sophie navodno nije bila oduševljena zajedničkim smještajima, ideološkim poukama i marširanjem te je naglasila da se ona već smatrala odlučnim protivnikom Adolfa Hitlera na seminarima evangeličkog centra za pedagošku izobrazbu Fröbel u Ulm-Söflingenu.<sup>26</sup>



*Bista Sophie Scholl u Walhali blizu Kelheima, gdje se odaje počast važnim njemačkim ličnostima počevši od bavarskog kralja Ludviga I. Karla Augusta (1842.) (Izložba iz 2003.)*

*Slika: Državni građevinski ured Regensburg*

Barbara Beuys, međutim, prepoznaje „jasni put do opozicije“ kod Sophie Scholl već početkom rata u rujnu 1939. Kao dokaz navodi njezino pismo Fritzu Hartnagelu, profesionalnom vojniku, od 5. rujna 1939. u kojem piše: „Ne mogu razumjeti da ljudi stalno dovode druge ljude u životnu opasnost. Nikad to neću moći razumjeti i smatram to užasnim. Nemoj tvrditi da je to iz ljubavi prema domovini.“<sup>27</sup>

Kada je već u rukama držala završnu svjedodžbu odgojiteljice u vrtiću, Sophie je 22. ožujka 1941. saznala da je ipak potrebna Radnoj službi Reicha. Služba joj je započela 6. travnja 1941. u logoru Krauchenwies u blizini grada Sigmaringena. Od tada je, takoreći, živjela u barakama, u uniformi Radne službe Reicha, a noći provodila u hladnoj sobi s deset kreveta. Kao i ostale mlade žene, morala je izdržati dvomjesečni vojnički drill prije rada na seoskom imanju. Obitelji

<sup>25</sup> Citirano prema Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 117 (pismo od 10. veljače 1940.).

<sup>26</sup> Ibid., str. 125, vidi također str. 108.

<sup>27</sup> *Briefe und Aufzeichnungen* (vidi fusnotu 23), str. 162, usp. također Beuys (vidi fusnotu 10), ZDF-ov tekst uz dokumentarni film iz 2013. (vidi fusnotu 11).



frustrirano piše: „Živimo, takoreći, kao zatvorenici jer uz posao slobodno vrijeme postaje dio službe”.<sup>28</sup> Maren Gottschalk ovo novo iskustvo tumači kao „kulturni šok“ za Sophie Scholl.<sup>29</sup> U kolovozu mlade žene iznenada saznaju da moraju odslužiti još pola godine obvezne radne službe za potrebe vojne industrije. Sophie se dokazala u praktičnom radu: u rujnu 1941. vodila je cijelo kućanstvo obitelji s dvoje djece, mjesec dana poslije vodila je vrtić u gradu Fürstenberg koji je bio deset kilometara udaljen od logora Radne službe Reicha Blumberg. Sada rat počinje „snažno djelovati na sve i svakoga“, piše Lisi Remppis.<sup>30</sup> S obzirom na to da je rat trajao, čekao ju je još jedan zadatak. Kada je Sophie u kolovozu/rujnu 1942. bila studentica, morala je odslužiti obveznu radnu službu za potrebe vojne industrije u tvornici vijaka u Ulmu.<sup>31</sup>

Kada je 21-godišnja Sophie Scholl napokon mogla započeti studij filozofije i biologije u Münchenu u svibnju 1942. godine, nedostatak slobode i prisila u Radnoj službi Reicha te obvezna radna služba za potrebe vojne industrije ojačali su njezinu averziju prema nacionalsocijalizmu. Brzo se uklopila u krug studijskih prijatelja Hansa i Alexandera Schmorella. Obojica su bila oslobođena vojne službe zbog studija medicine. Studenti, koji su zauzeli kritičan stav prema nacističkoj državi i ratu, zajednički su se bavili svojim interesima u području književnosti, likovne umjetnosti, glazbe i sporta.

Sophie Scholl privremeno je živjela s katoličkim publicistom Carlom Muthom. Preko njega je upoznala pisce poput Wenera Bergengruena i Sigismunda von Radeckog, kao i katoličkog esejista i filozofa Theodora Haeckera. Otvorenog je duha slušala njihove argumente i razmišljanja. Također je cijenila duge razgovore s Josefom Furtmeierom, bivšim sudskim službenikom koji je kritizirao režim, kojeg je nazvala „filozofom“.<sup>32</sup> Dana 17. lipnja 1942. braća Scholl prvi put susreću prof. dr. Kurta Hubera na književnoj večernjoj zabavi u kući profesora medicine Viktora Mertensa.<sup>33</sup> Te večeri i na još jednoj književnoj večeri početkom srpnja, Huber je oštro kritizirao režim i izjavio da se nešto mora poduzeti, pa makar to bilo pružanje pasivnog otpora. Hans Scholl se složio s njim.

Krug prijatelja održavao je zajedničke književne večeri od 1941. godine u kući Schmorell, a kasnije kod obitelji Mertens i u ateljeu Eickemeyer<sup>34</sup>. Tim se večerima pripisuje dimenzija pasivnog otpora.

---

<sup>28</sup> Citirano prema Vinke (vidi fusnotu 10), str. 87.

<sup>29</sup> Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 149.

<sup>30</sup> 11.8.1941., u: *Briefe und Aufzeichnungen* (vidi fusnotu 23), str. 230.

<sup>31</sup> Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 192.

<sup>32</sup> Citirano prema Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 174.

<sup>33</sup> Christiane Moll (ur.): *Alexander Schmorell, Christoph Probst. Gesammelte Briefe*, Berlin 2011., Uvod, str. 185–186, Beuys (vidi fusnotu 10), str. 253–254.

<sup>34</sup> Ibid. str. 359. i nadalje te Moll (vidi fusnotu 33), str. 180–187.



*Brončana skulptura braće Scholl, Christine Stadler (1962), München, ulica Steinickeweg 7*

*Slika: Monika Franz*

Čitanje „zabranjenih“ knjiga jačalo je kritički pogled studenata na diktaturu i rat te stvorilo duhovni protusvijet nacionalsocijalizmu. Dokazano je da su večeri u ljeto 1942. također bile prigodne za vrlo žustre političke rasprave.<sup>35</sup> Stoga treba spomenuti intenzivnu kulturu čitanja u obitelji Scholl koja je prethodila književnim večerima u krugu prijatelja. Braća i sestre izmjenjivali su preporuke za nepoćudne knjige Thomasa Manna, Bernharda Shawa, Fjodora Dostojevskog, Stefana Zweiga i drugih. Tako su primjerice zajedno čitali roman „Dnevnik seoskog župnika“ Georgesa Bernanosa.<sup>36</sup>

Hans Scholl i Alexander Schmorell riječi su uistinu pretvorili u djela u lipnju i srpnju 1942. Sami su u potpunoj tajnosti napisali četiri pamfleta s naslovom „Letci *Bijele ruže*“ te ih umnožili hektografom u kući obitelji Schmorell. Proizveli su i izdali 100 letaka koje su između 27. lipnja i 12. srpnja 1942. uzastopce slali poštom ponajprije intelektualcima za koje su očekivali da će se priključiti pokretu.<sup>37</sup> Letcima su htjeli probuditi otpor u Nijemcima te su apelirali na njihovu savjest i moć prosuđivanja te poticali na pasivan otpor. U prvom letku piše da je zbog kriminalnog karaktera nacističkog režima otpor „jedina i najviša dužnost svakog Nijemca“. Već u drugom letku osudili su zločine nad Židovima kao „najstrašnije zločine protiv ljudskog dostojanstva“.<sup>38</sup> Ova akcija otpora završava tromjesečnom službom mladih vojnika u sanitetu na Istočnom bojištu od 23. srpnja 1942.

Je li Sophie Scholl već bila uključena u tu akciju u ljeto 1942.? Ne postoje dokazi za to, no poznato je da je Sophie u svibnju 1942. vjerojatno zamolila Fritza Hartnagela da nabavi stroj

<sup>35</sup> Usp. *ibid.*, str. 187.

<sup>36</sup> Usp. Beuys (vidi fusnotu 10), str. 254 i nadalje. Zajedničko čitanje tog romana s prijateljima je, primjerice, potvrđeno na prijelazu iz 1940. u 1941. godinu u skijaškoj kolibi u Lechtalu. Bernanos je glavni predstavnik katoličkog obnoviteljskog pokreta u Francuskoj „Renouveau Catholique“.

<sup>37</sup> Usp. Beuys (vidi fusnotu 10), str. 362 i Moll (vidi fusnotu 33), str. 188 i nadalje.

<sup>38</sup> Hans Scholl je već čuo za masovna ubojstva (poljskih) Židova 1941., a kasnije mu je to potvrdio Manfred Eickemeyer, koji je radio kao arhitekt u Poljskoj i čiji su atelje u Münchenu mogli koristiti (usp. Moll (vidi fusnotu 33), str. 148–149). Fritz Hartnagel izvjestio je Sophie Scholl o tome dok je bio u Rusiji.

za umnožavanje i 1000 maraka za „dobru svrhu“ koju nije detaljnije objasnila.<sup>39</sup> Traženi iznos joj je dao, no nije uspio nabaviti stroj. Tijekom Gestapovog ispitivanja odlučno je poricala „i najmanju upletenost u sastavljanje, proizvodnju i dijeljenje tih letaka (prva četiri letka, vidi fusnotu)“.<sup>40</sup> Međutim, znala je za njih, što je i dokazano. Poput prijateljice Traute Lafrenz, znala je i tko ih je napisao.<sup>41</sup> Nakon povratka u Ulm u kolovozu, Sophie i njezina obitelj našli su se u nevolji. Robertu Schollu sudilo se za kazneno djelo „podmuklosti“, točnije zbog izjava poput „Hitler je talac Boga za Europu“ i „ovaj rat se vrti oko moći stranke“. Okrutna presuda iznosila je četiri mjeseca zatvora. Nakon prijevremenog puštanja iz zatvora, slijedila mu je zabrana rada 23. listopada 1942. zbog čega nije smio dalje samostalno voditi svoj ured za porezno savjetovanje.<sup>42</sup>



„Hrabrost“, slika 2011./2012., kao mobilna instalacija u minhenskoj podzemnoj željeznici 2011./2012. Slika je dio umjetničkog projekta „Das Erbe der Weißen Rose“ (Nasljeđe Bijele ruže) – mobilna umjetnost na području Münchena iz 2011./2012. viših razreda Gimnazije Willi-Graf

Slika: voditeljica projekta Uta Schärf

Dokazi ukazuju na to da je Sophie Scholl u to vrijeme odlučila samostalno djelovati. Bez savjetovanja s bratom, zamolila je Hansa Hirzela, mlađeg brata svoje prijateljice Susanne, da

<sup>39</sup> Peter Normann Waage: *Es lebe die Freiheit! Traute Lafrenz und die Weiße Rose*, Stuttgart 2012., str. 79, Beuys (vidi fusnotu 10), str. 362 i nadalje.

<sup>40</sup> Ulrich Chaussy/Gerd R. Ueberschär (ur.): „*Es lebe die Freiheit!*“ *Die Geschichte der Weißen Rose und ihrer Mitglieder in Dokumenten und Berichten*, Frankfurt am Main 2013., str. 248.

<sup>41</sup> Na to upućuju njezina izjava kao i uspomena Traute Lafrenz. Usp. Chaussy/Überschär (vidi fusnotu 10), str. 247 i Waage (vidi fusnotu 39), str. 121–122, Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 182–183.

<sup>42</sup> Moll (vidi fusnotu 33), str. 160–161, Zapis iz dnevnika Hansa Scholla, 18. kolovoza 1942., u: *Briefe und Aufzeichnungen* (vidi fusnotu 23), str. 122, Beuys (vidi fusnotu 10), str. 369–370, Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 196. Robert Scholl se 1930. zaposlio kao direktor Udruge slikara u Stuttgartu, nastavio je školovanje u njemačkoj školi za javnu upravu, a 1932. se pridružio poreznom uredu dr. Alberta Mayera u Ulmu.

kupi stroj za umnožavanje. Kupio ga je i to vjerojatno novcem koji je Fritz Hartnagel dao Sophie za spomenutu „dobru svrhu“ u svibnju.<sup>43</sup>

Tromjesečni pohod na Rusiju trajno je ojačao želju za otporom vojnika u sanitetu Hansa Scholla i Alexandera Schmorella. Kada su se u studenom vratili u München, bili su još uvjereniji i odlučniji u djelovanje nego prije. Sada su aktivno sudjelovali Willi Graf, Sophie Scholl, prof. Kurt Huber, Traute Lafrenz i drugi prijatelji koje su postupno uključivali.

Sophie Scholl kasnije svjedoči u ispitivanju Gestapoa da su nedugo nakon Nove godine 1943. ona i njezin brat napisali peti letak „Poziv svim Nijemcima!“ čiji je nacrt tada prihvatio Alexander Schmorell.<sup>44</sup> Nadalje je dokazano da je prof. Kurt Huber u siječnju ispravio ključne dijelove tog letka. Tu činjenicu, kao i pomoć Traute Lafrenz, Sophie gotovo da i nije spomenula tijekom ispitivanja kako bi ih zaštitila.

Sophie je, zajedno s bratom, a povremeno i s Traute Lafrenz, u teškim okolnostima nabavila 10 000 listova papira za otisak, 2 000 omotnica i poštanskih markica. Poput Hansa i Alexandera Schmorella, prepisala je stotine adresa iz Njemačkog muzeja na omotnice i vodila blagajnu. Svjedočila je da je Hans kupio oko 20 matrica i stroj za umnožavanje. Ustvari ga je, kao i prije u lipnju, ponovo nabavio Alexander Schmorell.<sup>45</sup>

U ateljeu Manfreda Eickemeyera tiskano je oko 6 000 primjeraka letka „Svim Nijemcima“. Mnoge primjerke se zatim spremilo u omotnice i pripremilo za slanje u Beč, Salzburg, Linz, Augsburg, Stuttgart, Saarbrücken i Frankfurt.<sup>46</sup> U različite njemačke i austrijske gradove dostavili su pisma s hitnim pozivom na otpor i završetak rata, kao i zahtjev za klasičnim građanskim slobodama usprkos visokom osobnom riziku. Pothvat je trebao predstavljati veliki pokret otpora. Sophie Scholl je bila zadužena za otpremanje pisama do Augsburga, Ulma i Stuttgarta.<sup>47</sup> Uz to, u Münchenu su u noći s 28. na 29. siječnja 1943. godine raspačali oko 2 000 letaka. Sophie je čak i preko dana nosila letke, kako bi ih, prema vlastitim riječima, ostavila u telefonskim govornicama ili na parkiranim automobilima „kad se ukaže prilika“.

Šesti i posljednji letak pod nazivom „Studijske kolegice! Studijski kolege!“ napisao je većinom profesor Huber pod dojmom razornog poraza kod Staljingrada početkom veljače 1943.

---

<sup>43</sup> Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 194 i str. 188; Beuys (vidi fusnotu 10), str. 373–374, povezano s intervjuom s Katrin Seybold. Hirzel je kasnije bacio stroj u Dunav. Hirzel je bio na oproštajnoj večeri za vojnike u sanitetu u Münchenu 22. srpnja i, kako se prisjetio, načuo je rasprave koje su jasno predstavljale veleizdaju.

<sup>44</sup> Chaussy/Überschär (vidi fusnotu 40), str. 231–232. Hans Scholl je, s druge strane, preuzeo svu odgovornost tijekom ispitivanja, *ibid.*, str. 274.

<sup>45</sup> *Ibid.*, str. 232 i Gottschalk (vidi fusnotu 10), str. 209, Beuys (vidi fusnotu 10), str. 406.

<sup>46</sup> *Ibid.*, str. 232–233. Nadalje Beuys (vidi fusnotu 10), str. 416 i nadalje.

<sup>47</sup> Alexander Schmorell putovao je s krivotvorenom dozvolom za putovanje u Salzburg, Linz i Beč, a Willi Graf u Saarbrücken, Köln, Bonn i Freiburg.

godine. U letku se uime njemačke mladeži traži i poziva na slobodu pojedinca da se prevlada diktatura i prekine rat.

Otprilike u isto vrijeme, naime u noćima 3., 8. i 15. veljače su Hans Scholl, Alexander Schmorell i Willi Graf pomoću anilinske boje i šablona na javnim zgradama u centru Münchena napisali krilatice poput „Kraj Hitlerovoj vlasti“, „Sloboda“ i „Hitler je masovni ubojica“. Sophie se suočila s bratom sa sumnjom da je to on učinio i savjetovala ga da je ubuduće povede sa sobom „kada bude ponovno šarao kako bi ga zaštitila od mogućih iznenađenja“.<sup>48</sup>

Sophie Scholl je također bila uključena u proizvodnju i izdavanje posljednjeg letka od 6. do 15. veljače. Poslali su oko 1 000 od otprilike 3 000 proizvedenih primjeraka, a drugi dio podijeljen je u Münchenu. U priepodne 18. veljače, Hans i Sophie Scholl su bez ičije pomoći spremili preostalih 1 500 letaka u kovčeg i aktovku za raspačavanje po glavnoj zgradi sveučilišta u Münchenu.<sup>49</sup>

Ono što je uslijedilo posebice slikovito prikazuju scene praznih hodnika i atrija u filmovima i dokumentarcima, dok predavanja još traju. Brat i sestra odložili su hrpe letaka ispred ulaza u predavaonice i na stube. Kad su stigli na stražnji izlaz, iznenada su se okrenuli i požurili stubama na prvi kat kako bi odložili preostale letke. Sophie se popela na drugi kat i na ogradu balkona iznad atrija stavila hrpu od 80 do 100 letaka. Letci su se rasuli u atrij, vjerojatno ih je čak i ona gurnula. Domar sveučilišta vidio je braću koju je bez njihovog opiranja zadržao. Odvedeni su u rektorov ured, a zatim u Gestapovu središnjicu u gradskoj palači Wittelsbach na ispitivanje.

U noći na 18. veljače uhićen je Willi Graf, sutradan Christoph Probst u Innsbrucku (Hans Scholl je imao njegov nacrt letka u džepu), 24. veljače Alexander Schmorell, a 27. veljače prof. Kurt Huber. Nakon toga slijedi niz uhićenja u krugu prijatelja.

---

<sup>48</sup> Chaussy/Überschär (vidi fusnotu 40), str. 253.

<sup>49</sup> Ibid., str. 253–254. Nadalje ibid. i Beuys (vidi fusnotu 10), str. 441 i nadalje.



*Sophie Scholl kao lik iz stripa,  
ovdje: odlomak iz mrežnog stripa „Das Leben ist kein Ponyhof“  
(hrv. Život nije bajka) autorice Sarah Burrini  
Slika: [www.sarahburrini.com](http://www.sarahburrini.com)*



*Sophie i Hans Scholl – povezani grobnim  
križevima postumno, groblje Perlacher,  
München  
Slika: Monika Franz*

U prvom ispitivanju su Sophie i Hans Scholl još uspješni poreći optužbe, no nisu mogli pobiti dokaze pronađene tijekom pretresa kuće, pa su priznali krivnju.

Već 22. veljače 1943. Visoki narodni sud s predsjednikom Rolandom Freislerom, koji je zbog toga doputovao iz Berlina, osudio je braću i Christopa Probstu na smrtnu kaznu u montiranom sudskom procesu zbog „veleizdajničkog pomaganja neprijatelju, pripreme za veleizdaju te podrivanja vojne i obrambene moći (njem. *Wehrkraftersetzung*)“.

Istog dana, kasno popodne, pogubljeni su giljotinom. Grafa, Schmorella i Hubera je Visoki narodni sud također osudio na smrt u drugom procesu 19. travnja 1943., a pogubljeni su giljotinom 13. odnosno 12. rujna 1943. Osim toga, više od 20 ljudi je osuđeno na višegodišnje zatvorske kazne.

Posljednja izjava Hansa Scholla prije pogubljenja, „Živjela sloboda“, duboko je urezana u naše sjećanje na grupu pokreta otpora. Njegova težnja za slobodom označuje početak velikih događaja.

Sophie Scholl je također ostavila dirljivu izjavu o svojoj težnji za slobodom. Nekoliko je puta finim slovima urezala riječ „sloboda“ na poleđinu svog zapisnika o ispitivanju osumnjičenika. Ovaj tihi, a opet snažni protest protiv nacističke diktature ostavlja snažan dojam na nas.

Isto tako, iz današnje perspektive, to je bio protest protiv svih diktatura koje ograničavaju slobodu, a što Sophie Scholl u svjedočenju u ispitivanju Gestapoa formulira kao „glavni razlog moje averzije prema (nacionalsocijalističkom) pokretu je njegovo ograničavanje duhovne slobode čovjeka, a to proturječi mom svjetonazoru.“<sup>50</sup>

Na pitanje gestapovca Mohra jesu li njezini postupci zločin protiv zajednice u trenutnoj fazi rata, posebice protiv borbenih jedinica na Istočnom bojištu, Sophie Scholl odgovara: „Ja se ne slažem s time. Još uvijek vjerujem da sam učinila najbolje što sam mogla u tom trenutku za svoj narod. Stoga se ne kajem zbog svojih postupaka i želim snositi posljedice koje proizlaze iz njih.“<sup>51</sup>

U takvim rečenica prepoznajemo hrabrost i motivaciju mlade članice pokreta otpora. Divimo se njezinoj snazi i sigurnosti s kojom je odgovarala ispitivaču i davala promišljene odgovore da zaštiti ostale članove. Njezini postupci i riječi otkrivaju zapanjujuću odlučnost i beskompromisno stajalište.

Moram nadodati: Sophie Scholl nije djelovala u skladu s političkom i društvenom ulogom žene svog vremena koja ne podiže glas niti se politički angažira. Imala je jasno političko stajalište, pa je bezrezervno htjela sudjelovati u akcijama otpora. Pritom je preuzimala posebno rizične zadatke poput kupnje papira i poštanskih markica te vožnje vlakom kako bi podijelila letke. U duhu njezinog gesla „netko mora prvi krenuti“ preuzela je odgovornost za svoje razmišljanje i postupke te se nije ni htjela pokušati izgovoriti na to da ju je brat naveo na takvo djelovanje pred ispitivačem. Prema Barbari Beuys, za Sophie Scholl to je bilo „pitanje morala i politike, riječi i djela“.<sup>52</sup> Posebice iz tog razloga žene svih godišta u današnje vrijeme Sophie Scholl smatraju izrazito političkom osobom za njezino vrijeme.

---

<sup>50</sup> Chaussy/Überschär (vidi fusnotu 40), str. 220.

<sup>51</sup> Ibid., str. 254.

<sup>52</sup> Beuys (vidi fusnotu 10), str. 457.



*Slika Sophie Scholl na naljepnici minhenskog nogometnog kluba navijača*

*Slika: dr. Andreas Heusler*

Ali što čini Sophie Scholl danas uzorom, ikonom otpora u odnosu na druge članove tog pokreta?

Ona u našem kolektivnom sjećanju ostaje vrlo mlada žena koja je zavidno i hrabro snosila teške posljedice za svoje postupke. Znala je rječito raspravljati, pjesničkim riječima ganuti naša srca te riječima i djelima izazvati našu empatiju. Njezin mladi život čini se tako jasan i nevin. Ništa što je napravila u kasnijim godinama života ne može zasjeniti ili promijeniti njezinu sliku života. Sophie Scholl dorašla je vlastitim visokim moralnim očekivanjima. Njih posebno cijenimo jer su to očekivanja, tj. vrijednosti koje su neophodne za naš današnji suživot. Time zadovoljava našu potrebu za neupitnim divljenjem.

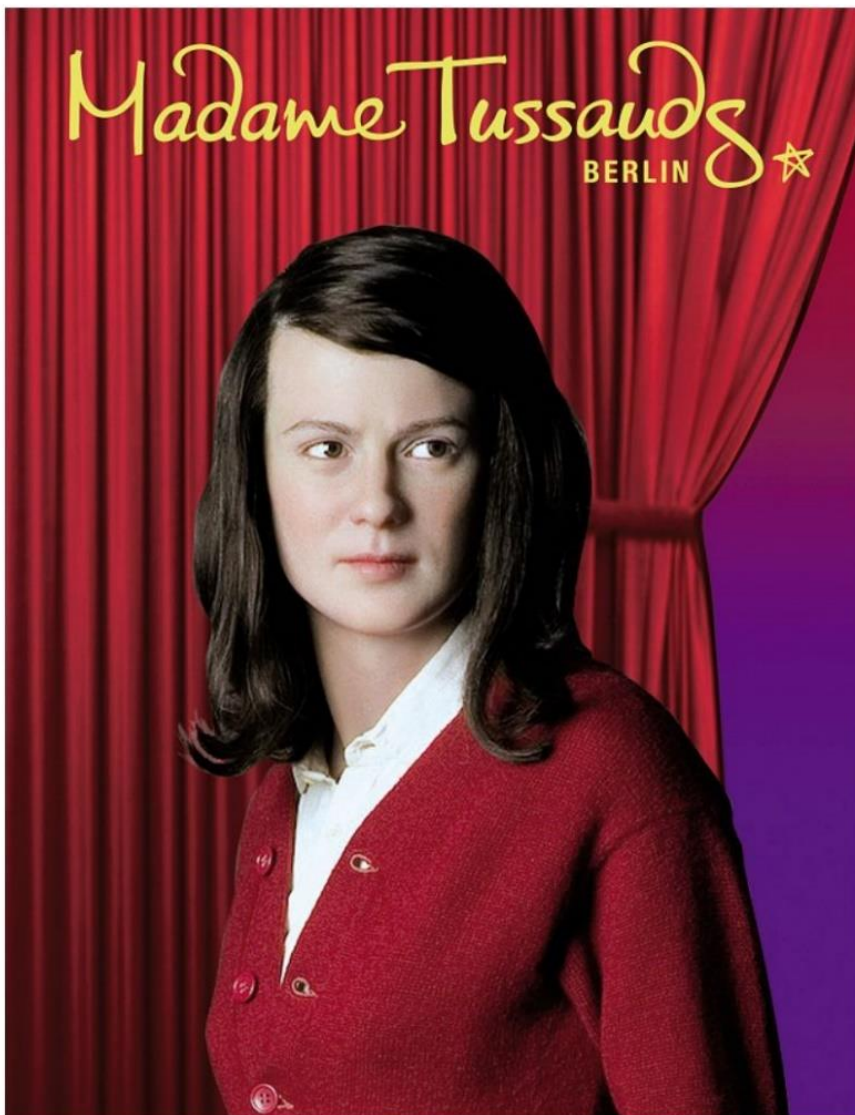


**Njemački izvornik**

**Deutscher Ausgangstext**

# Sophie Scholl – eine Ikone des Widerstands

Von Hildegard Kronawitter



*Sophie Scholl als Wachsfigur, aus der Herstellung und dem Besitz von Madame Tussauds. Die Figur ist optisch angelehnt an die von Julia Jentsch verkörperte Sophie Scholl im Film „Sophie Scholl – die letzten Tage“ von Marc Rothemund. Foto: ©Madame Tussauds 2014*

1 Dieser Text geht auf einen Vortrag in der Berliner Stadtbibliothek am 19. Mai 2014 zurück. Das Manuskript wird veröffentlicht im Band Widerstand, Serie Standpunkte, Klostermann Verlag, Frankfurt 2014; die Landeszentrale dankt dem Klostermann-Verlag für die freundliche Abdruckgenehmigung.

Sophie Scholl ist die populärste Frau des deutschen Widerstands. Mit ihrem Namen verbinden viele Menschen Widerstand gegen Unfreiheit und NS-Diktatur. Umgekehrt wird Widerstand oft spontan mit ihrer Person assoziiert. Unzählige Menschen interessieren sich für ihr Handeln und bewundern ihre Geradlinigkeit und ihren Mut, ja sie verehren Sophie Scholl geradezu. Diese Verehrung geht bisweilen weit über den großen Respekt hinaus, der den weiteren Mitgliedern der Weißen Rose gilt.

Die besondere, ja ungewöhnliche Wertschätzung soll im Folgenden anhand einiger Fakten und Interpretationen aufgezeigt werden; gleichzeitig geht es darum den Gründen nachspüren, warum Sophie Scholl zu einer Ikone des Widerstands wurde.

Die Weiße Rose Stiftung e.V. erhielt im April folgende drei ausgewählte Nachrichten:

- Neun Schauspielerinnen im Alter von 20 bis 27 Jahren bringen Ende Mai im Wiener OFF-Theater die Aufführung „Blatt für Blatt. 9 Frauen – 1 Leben – Sophie Scholl“ auf die Bühne. Als freie Theatergruppe setzen sie sich in dem Stück mit dem Facettenreichtum der historischen Figur Sophie Scholl auseinander und schlagen Brücken zu sich selbst und ihren persönlichen Herausforderungen.<sup>2</sup>
- Der neu gewählte, 35-jährige Bürgermeister einer niederbayerischen Landgemeinde erkundigte sich nach Bildern von Sophie Scholl. Mit Amtsbeginn am 1. Mai wolle er ein Foto von ihr in seinem Arbeitszimmer hängen haben. Erläuternd ließ er wissen: Sophie Scholl sei ein großes Vorbild für ihn, ihre Gradlinigkeit und ihr Mut, für die eigene Meinung einzustehen, imponierten ihm.
- Die Studierenden des Masterstudiengangs European Studies an der Hochschule Bremen bestimmten bei ihrem Jean-Monnet-Projekt „EU Leadership, Skills in Past and Present“ 25 Persönlichkeiten, mit denen sie Europa ein Gesicht geben wollten. In diesen Personenkreis wählten sie auch Sophie Scholl und begründeten dies folgendermaßen: Sophie Scholl stehe für lautere Gesinnung, mutiges Eintreten für die eigene Überzeugung unter größter Gefahr und für die Übernahme von Verantwortung. Sie passe damit als Vorbild gut im Kontext heutiger „Leadership“.<sup>3</sup>

Bereits diese wenigen Beispiele zeigen: Sophie Scholl ist vielen Menschen in ganz unterschiedlichen Le-

benslagen ein großes Vorbild, insbesondere aber jungen Menschen, was nicht zuletzt Umfragen belegen. So ermittelte eine repräsentative Studie der BAT-Stiftung für Zukunftsfragen 2009 die zehn wichtigsten Leitfiguren für junge Deutsche zwischen 14 und 27 Jahren. Sophie Scholl (und ihr Bruder Hans) werden an sechster Stelle genannt – nach Mutter Teresa, Martin Luther King und anderen.<sup>4</sup>

Ogleich Sophie Scholl evangelisch war, stellt die Katholische Landjugendbewegung (KLJB) sie als ihr zentrales Vorbild heraus und führt zum Beleg ihre Biografie an.<sup>5</sup> Sogar Google schaltete am 9. Mai 2014, also an Sophies 93. Geburtstag, eine Sonderseite „Google ehrt Widerstandskämpferin“ mit vielen Fotos, biografischer Skizze sowie Hinweisen zu Artikeln und Links.

Zweifellos wird das große Interesse an der jungen Widerstandskämpferin fortwährend durch Medienberichte, Filme, Neuerscheinungen auf dem Buchmarkt, Theateraufführungen und Dokumentationen genährt. Marc Rothemunds Film „Sophie Scholl. Die letzten Tage“ aus dem Jahr 2005 etwa ist nach wie vor weltweit ein Botschafter der jungen Heldin. Außerdem stellen Theateraufführungen mit dramaturgischen Mitteln ihre Persönlichkeit und ihr Handeln vor. Unter anderem gastiert das freie Theater Eukitea seit 2013 mit einer beeindruckenden Inszenierung „Sophie Scholl – Innere Bilder“ an bayerischen Schulen. Die Weiße Rose Stiftung ergänzt die Aufführungen mit der Wanderausstellung „Die Weiße Rose“; der Bayerische Kulturfonds unterstützt die Theatertour finanziell.

Unbestritten sind die Geschwister-Scholl- oder Sophie-Scholl-Schulen in besonderer Weise Träger der Erinnerung. Nach einer Auswertung von ARTE-Karambolage 2006 sind nach dem Geschwisterpaar Scholl sage und schreibe 181 deutsche Schulen benannt. Kein anderer Na-

2 Schreiben von Corinna Harrer, Mitglied der Gruppe, an Hildegard Kronawitter, vom 03.02., 11.02. und 09.05.2014. Das Stück sollte auch in München zur Aufführung gebracht werden, wofür die Unterstützung der Weiße Rose Stiftung erbeten wurde.

3 Eine Ausstellung im EuropaPunkt Bremen präsentiert die ausgewählten Personen im Mai und Juni der Öffentlichkeit. Auch hier ging es um ein Foto von Sophie Scholl. Monika Blaschke, Projektkoordinatorin, Schreiben vom 28.03.2014 an Hildegard Kronawitter, Weiße Rose Stiftung e. V., Telefonat am 10.04.2014.

4 Vgl. Münchner Merkur vom 14.12.2009.

5 www.helmut-zenz.de/hrscholl.html [Stand: 13.04.2014]. Auf der Homepage finden sich ausführliche Angaben zur Biografie Sophie Scholls sowie zu Literatur und Sophie-Scholl-Schulen.

mensgeber ist öfter vertreten. Zusätzlich wurden 24 Sophie-Scholl-Schulen gezählt. Inzwischen erfolgten weitere Namensgebungen. Zuletzt, exakt am 16. Mai 2014, wurde das neu sprachliche Gymnasium in Trient (Italien) in „Liceo Linguistico Sophie Magdalena Scholl“ umbenannt<sup>6</sup> und im Oktober 2013 in Premnitz die „Berufliche Schule für Sozialwesen Sophie Scholl“.<sup>7</sup> Sie alle beziehen sich auf den Wertekanon, für den die Namensgeberin steht. Pointiert formuliert dies die Sophie-Scholl-Schule in Berlin: Es seien auch jene verbindlichen Werte, die für die Schulgemeinschaft gelten würden, nämlich: „Zivilcourage, Gewaltlosigkeit, Toleranz, solidarische[s] Verhalten sowie demokratisches Denken und Handeln“.<sup>8</sup>

Dem wachen Interesse der Leserschaft am „kurze[n] Leben der Sophie Scholl“<sup>9</sup> trug im letzten Jahrzehnt die Biografien schreibende Historikerzunft mit zahlreichen Veröffentlichungen Rechnung. Allein 15 bedeutende Publikationen wurden seit 2003 vorgelegt, darunter die quellen gesättigten Biografien von Barbara Beuys und Maren Gottschalk.<sup>10</sup> Die neuen Veröffentlichungen befördern maßgeblich die Erinnerung an Sophie Scholl, sie festigen bzw. präzisieren historisches Wissen über sie und bewirken zugleich eine intensive Medienberichterstattung mit neuerlicher Fokussierung auf Sophie Scholl.

In seiner 2013 gesendeten Reihe „Frauen, die Geschichte machten“ hebt das ZDF Sophie Scholl als eine der zentralen Protagonistinnen heraus und begründet die Wahl wie folgt: „Den Platz in den Geschichtsbüchern erhielt sie [Sophie Scholl] nicht, weil sie etwas bewegte, sondern weil sie Stellung bezog und für ihre Haltung in den Tod ging. Dadurch wurde sie posthum zum Vorbild und zur moralischen Instanz.“<sup>11</sup>

Aber muss diese Begründung nicht für alle weiteren, zum Tode verurteilten und vom NS-Gewaltstaat hingerichteten Personen des Widerstandskreises Weiße Rose gelten – also für Alexander Schmorell, Hans Scholl, Christoph Probst, Willi Graf, Prof. Kurt Huber, auch für Hans Leipelt? Mit ihnen allen verbindet sich jene Botschaft der Weißen Rose, die auf unser heutiges Leben zielt, nämlich individuelle Freiheit, Übernahme von Verantwortung, Handeln nach eigenem Gewissen, Schutz von Toleranz und Menschenwürde. Anders gefragt: Was hebt Sophie Scholl weit über andere Heldinnen und Helden des Widerstandes hinaus, was lässt sie zur Ikone werden? Eine Antwort darauf – so meine ich – ist in ihrem Leben und in ihrer charismatisch wirkenden Persönlichkeit zu finden.

Sophie Scholl wurde als viertes von fünf Kindern des Ehepaares Robert und Magdalena Scholl am 9. Mai 1921 in Forchtenberg, im Hohenlohekreis (Baden-Württemberg) geboren. Der Vater, selbst zeitlebens liberal, politisch klar denkend und weltoffen, war in der damals kleinen Landgemeinde mit gerade mal 518 wahlberechtigten Bürgern von 1919 bis 1930 Bürgermeister. Die Mutter, bis zur Eheschließung 1916 Diakonissin, prägte die Kinder im christlich-humanistischen Geist. Die fünf Schollkinder und der Pflegesohn Ernst Gruele verbrachten in Forchtenberg unbeschwerter, naturverbundene Kinderjahre. Der Ort sei – so ihre Biografin Barbara Beuys – im späteren Leben der Sophie Scholl gestanden „für eine fast grenzenlose Freiheit, die Freiheit, als Einzelne oder in der Kindergemeinschaft ungefährdet Raum und Zeit zu durchqueren [...]“.<sup>12</sup> Die Sehnsucht nach einer spürbaren, engen Verbindung zur Natur habe sich in diesen Lebensjahren in ihr begründet. Nach dem bitter erlebten Verlust des Bürgermeistermandats in

6 Die Zusammenlegung zweier Schulen machte den neuen Schulnamen notwendig. Auskunft Anna Raffaeli beim Besuch der Denkstätte Weiße Rose am 05.04.2014.

7 In Anlehnung an die bereits vorhandene Grundschule Geschwister Scholl, Nachricht am 21.10.2013 vom Schulvertreter Bodo Awizio. Schulträger ist die Arbeiterwohlfahrt.

8 [www.sophie-scholl-schule.eu/joomla/index.php?option=com\\_content&view=section&id=9&Itemid=81&lang=de](http://www.sophie-scholl-schule.eu/joomla/index.php?option=com_content&view=section&id=9&Itemid=81&lang=de) [Stand: 25.04.2014].

9 Hermann Vinke, Buchtitel, 1981, Wiederauflagen, zuletzt 2013.

10 Für die jüngsten Veröffentlichungen war der jetzt im Institut für Zeitgeschichte zugängliche umfangreiche Nachlass von Inge Aicher-Scholl eine gute Basis – Bernd Aretz: Sophie Scholl. Ein Lebensbild, München/Zürich/Wien 2013; Maren Gottschalk: Schluss. Jetzt werde ich etwas tun. Die Lebensgeschichte der Sophie Scholl, Weinheim 2012; Ethel Tolansky: Sophie Scholl and the White Rose. Resistance to the Nazis, London 2012; Barbara Beuys: Sophie Scholl. Biografie, München 2010; Barbara Leisner: Sophie Scholl und der Widerstand der Weißen Rose. Lebendige Biographien, Würzburg 2010; Frank McDonough: Sophie Scholl: The Real Story of the Woman who Defied Hitler, The History Press, Stroud 2009; Barbara Sichtermann: Wer war Sophie Scholl? Berlin 2008; Annette E. Dumbach: Sophie Scholl and the White Rose, Oxford 2006; Peter Selg: Der geistige Weg von Hans und Sophie Scholl. „Wir haben alle unsere Maßstäbe in uns selbst“, Dornach 2006; Fred Breinersdorfer (Hg.): Sophie Scholl. Die letzten Tage, Frankfurt am Main 2005 (Buch zum Film); Barbara Leisner: „Ich würde es genauso wieder machen“. Sophie Scholl, Berlin 2005; Thomas Hartnagel (Hg.): Sophie Scholl - Fritz Hartnagel. Damit wir uns nicht verlieren, Frankfurt am Main 2005; Hermann Vinke: Das kurze Leben der Sophie Scholl, Ravensburg 2005, Hermann Eimüller: Sophie Scholl. Ein Lebensbühnenfilm (Theaterstück), Augsburg 2004; Werner Milstein: Mut zum Widerstand. Sophie Scholl – ein Porträt, Neukirchen-Vluyn 2003. Nicht mitgezählt sind zahlreiche biografische Artikel über Sophie Scholl in Sammelbänden.

11 ZDF, <http://www.zdf.de/frauen-die-geschichte-machten/sophie-scholl-seele-des-widerstands-frauentages-geschichtemachten-29817172.html> [Stand: 01.05.2014].

12 Beuys (wie Anm. 10), S. 52. Zu weiteren biografischen Daten ebd. und Gottschalk (wie Anm. 10).



Entüllung einer Sophie-Scholl-Bronzebüste anlässlich des 20. Jahrestages der Hinrichtung der Geschwister Scholl, Münchner Sophie-Scholl-Realgymnasium, 22. Februar 1963

Foto: ullsteinbild – dpa

Forchtenberg im Jahr 1930 siedelte die Familie nach Ludwigsburg über, 1932 dann nach Ulm.<sup>13</sup> Für die knapp elfjährige Sophie änderte sich damit erneut ihre Lebenswelt, jetzt mit dem Schulwechsel zum 14. April 1932 in die Mädchenoberrealschule Ulm.

In der jüngeren Literatur zur Weißen Rose wird ausführlich erörtert, wie lange und warum die Scholl-Kinder den Jugendorganisationen der NSDAP angehörten und warum sie alle – außer dem Jüngsten, Werner – schnell Leitungsaufgaben übernahmen. Inge Scholl stieg bis zur Leiterin eines „Ringes“ im Bund Deutscher Mädel (BDM) mit rund 500 Mädchen auf. Dem sechzehnjährigen Hans Scholl unterstanden als „Fähnleinführer“ 160 Jungen, bis es an Ostern 1936 im Streit um seine unerlaubte Gruppenfahne zum Bruch kam.<sup>14</sup>

Sophie Scholl, fast dreizehnjährig, legte am Abend des 20. April 1934 zusammen mit anderen „Neuen“ auf der Ulmer Gänsewiese ihr Gelöbnis für die „Jungmädelschaft“ ab.<sup>15</sup> Ein Jahr später war sie „Jungmädelschaftsführerin“

und betreute fünfzehn Mädchen im Alter von zehn bis vierzehn Jahren. Damit übernahm sie eine neue Rolle, die die gleichaltrige Freundin Susanne Hirzel folgendermaßen umschreibt: Sophie „war wie ein feuriger wilder Junge, trug die dunkelbraunen glatten Haare im Herrenschnitt und hatte mit Vorliebe eine blaue Freischarbluse oder eine Winterbluse ihres Bruders an. Sie war keck, mit heller klarer Stimme, kühn in unseren wilden Spielen und von einer göttlichen Schlampererei.“<sup>16</sup> Im Mai 1936 ist Sophie „Scharführerin“ und damit für vier „Jungmädelschaften“ verantwortlich.

Sehen wir in der begeisterten, in ihrer Gruppe beliebten, sich dem Kleidungskomment nicht vollends unterwerfenden „Jungmädelführerin“ bereits jene Sophie Scholl, die sich nicht in die gängige Mädchen- und Frauenrolle hatte pressen lassen, die entgegen der Norm rauchte, ihre Individualität lebte, gerne Verantwortung übernahm und sich später aus den Widerstandstätigkeiten ihres Bruders nicht heraushalten ließ?

Unbestritten ist, dass „Sophie Scholl [...] in der Jungmädeldarbeit die Möglichkeit entdeckte, ihre Talente zu entfalten.“ Es sei – so Maren Gottschalk weiter – für Mädchen damals etwas völlig Neues gewesen, allein auf Fahrt zu gehen oder Radtouren und Zeltlager zu organisieren.<sup>17</sup> Die fünfzehnjährige Sophie unternahm mit ihrer Mädchen-Gruppe abenteuerlich anmutende Fahrradtouren mit Selbstversorgung, Naturerleben, Zeltübernachtungen und romantisch-nächtlichen Lagerfeuern.

Als Sophie am 31. August 1937 von einer großen Sommerfahrt in den Böhmerwald zurückkam, schrieb sie einen Satz in ihr Tagebuch, der uns heute einen Hinweis gibt auf ihr inzwischen geändertes Verhältnis zur Hitlerjugend: „Von der H.J. habe ich mich ohne mein Wollen ganz gelöst. Ich habe nichts mehr zu geben, nichts mehr zu nehmen [...]“<sup>18</sup> Sie blieb ihr jedoch zugehörig, erst im Frühjahr 1938 ist Sophies Führungsaufgabe beim BDM nach einem Konflikt beendet. Wie beim Streit des Bruders ging es um eine von der HJ-Ordnung nicht erlaubte Fahne. Sophie und andere Gruppenführerinnen hatten sich statt des Hakenkreuzes einen Drachen auf ihren Wimpel genäht – offenbar ihrem Wunsch nach Individualität entsprechend. Demütigend wurden die Mädchen vor ihren Gruppen als Führerinnen abgesetzt.<sup>19</sup> Sophie ging bis 1941 weiter zu den Gruppenstunden, wie sie im Verhör aussagte, allerdings sei sie in den

13 Beuys (wie Anm. 10), S. 53.

14 Gottschalk (wie Anm. 10), S. 63, Beuys (wie Anm. 10), S. 120 f. Er gehörte jedoch der Hitlerjugend – jetzt degradiert – weiter an, bis er im „November 1936 wegen der Reifeprüfung davon beurlaubt wurde“.

15 Gottschalk (wie Anm. 10), S. 40, und Beuys (wie Anm. 10) im Folgenden, S. 92 ff.

16 Zit. nach Beuys (wie Anm. 10), S. 10 2f. Die Schilderung hatte Susanne Hirzel 1946 per Brief der Schriftstellerin Ricarda Huch zukommen lassen, die Material für ein Buch über die jungen Widerständler verfasste.

17 Gottschalk (wie Anm. 10), S. 50 und 77.

18 Zit. nach Beuys (wie Anm. 10), S. 147.

19 Gottschalk (wie Anm. 10), S. 89, Beuys (wie Anm. 10), S. 161.



Bronzebüste Sophie Scholls im Lichthof der Ludwig-Maximilians-Universität München, 2005 Foto: Monika Franz

letzten zwei Jahren „mit dem Herzen nicht mehr bei der Sache“ gewesen.<sup>20</sup>

Die durch Gruppenzwang erfolgte Einbuße an individueller Lebensgestaltung, die Ausgrenzung jüdischer Freundinnen und nicht zuletzt eine tiefgehende Erfahrung in der Familie erschütterten Sophies Vertrauen in den NS-Staat. Im November 1937 durchsuchte die Gestapo die elterliche Wohnung, verhaftete die Geschwister Werner und Inge sowie noch ein Dutzend Ulmer Jugendliche. Sie wurden nach Stuttgart zu Verhören gebracht und Tage lang festgehalten. Der Vorwurf lautete auf „bündische Umtriebe“. Hans Scholl, inzwischen Wehrdienstleistender, wurde Mitte Dezember 1937 ebenfalls verhaftet und mit den Vorwürfen „bündische Umtriebe“ und „homosexuelle Handlungen“ einem gerichtlichen Verfahren ausgesetzt.<sup>21</sup>

Mehr und mehr wendete sich die heranwachsende Sophie Musik und Literatur zu, fand große Freude am

Zeichnen und begann, über philosophische Fragen nachzudenken. In der Familie gilt sie als „begabte Künstlernatur“, der Privatstunden bei den Malern Albert Kley und Wilhelm Geyer finanziert wurden.<sup>22</sup> Ihre überlieferten Porträtzzeichnungen lassen großes zeichnerisches Talent erkennen. Sophies vielseitige Begabung und ihre Interessen dokumentieren ihr Tagebuch und ein reichhaltiger Briefwechsel, insbesondere mit Fritz Hartnagel, dem Freund ab Herbst 1937.

Das Umtriebige der frühen BDM-Jahre schien zu verebben. Sophie – das ist aus heutiger Distanz gut nachvollziehbar – wuchs zu einer intelligenten, kritischen jungen Frau heran, die über ihre Jugendjahre zu einer unabhängigen Meinung gefunden hatte. „Wir haben alle unsere Maßstäbe in uns selbst“, schrieb sie 19-jährig an Fritz Hartnagel, „nur werden sie zu wenig gesucht. Vielleicht auch, weil es die härtesten Maßstäbe sind.“<sup>23</sup>

Ihre musikalische Empfindsamkeit wird zu Recht oft mit jener poetischen Stelle im Brief vom 17. Februar 1943 an Lisa Remppis, die enge Freundin, belegt: „Ich lasse mir gerade das Forellenquintett vom Grammophon vorspielen. Am liebsten möchte ich da selbst eine Forelle sein, wenn ich mir das Andantino anhöre. [...] Man spürt und riecht in diesem Ding von Schubert förmlich die Lüfte und Däfte und vernimmt den ganzen Jubel der Vögel und der ganzen Kreatur. Die Wiederholung des Themas durch das Klavier – wie kaltes klares perlendes Wasser, oh es kann einen entzücken.“<sup>24</sup> Täglich übte Sophie am Klavier und ließ keine Unterrichtsstunde aus. Johann Sebastian Bach schätzte sie, wie wir ebenfalls aus einem Brief an Lisa Remppis erfahren, als den „beste[n] Erzieher“. „Andere berauschen, sie heben einen weg in Gefühle. Bei Bach aber muss man große Beherrschung zum Spiel und zur Klarheit aufbringen; der Lohn ist, dass man dabei selbst klar [...] wird.“<sup>25</sup>

Als sich die Abiturientin Sophie Scholl im Frühjahr 1940 für die einjährige Ausbildung als Kindergärtnerin entschloss, verband sie damit die Hoffnung, dem ungeliebten sechsmonatigen Reichsarbeitsdienst (RAD) entgehen zu können. Sophie habe wenig Lust auf Gemeinschaftsunterkünfte, weltanschaulichen Unterricht und Marschieren gehabt, berichtete ihre Freundin Susanne Hirzel später und betont, dass sie Sophie im Evangelischen Fröbelseminar in Ulm-Söflingen bereits als entschiedene Gegnerin von Adolf Hitler erlebt habe.<sup>26</sup> Barbara Beuys erkennt hingegen noch

20 Gestapo-Verhörprotokoll, veröffentlicht in Ulrich Chaussy und Gerd R. Ueberschär: Es lebe die Freiheit. Die Geschichte der Weißen Rose und ihrer Mitglieder in Dokumenten und Berichten, 2013, S. 219.

21 Barbara Ellermann: Hans Scholl, Biografie, Hamburg 2012, S. 26 ff., und Aussage Sophie Scholls im Verhör am 18.2.1943, ebd. S. 220. Das Urteil „ein Monat Gefängnis“ wurde dank der Amnestie infolge des „Anschlusses Österreichs“ aufgehoben.

22 Gottschalk (wie Anm. 10), S. 94.

23 16. Mai. 1940, in: Sophie Scholl, Fritz Hartnagel. Damit wir uns nicht verlieren, Briefwechsel 1937–1943, hg. von Thomas Hartnagel, Frankfurt 2005, S. 168, sowie Hans Scholl und Sophie Scholl. Briefe und Aufzeichnungen, hg. von Inge Jens, Frankfurt 1988, S. 176.

24 Briefe und Aufzeichnungen (wie Anm. 23), S. 292 f.

25 Zit. nach Gottschalk (wie Anm. 10), S. 117 (Brief datiert vom 10.2.1940).

26 Ebd., S. 125, s. auch S. 108.



Die Büste Sophie Scholls in der Walhalla bei Kelheim, wo seit König Ludwig I. (1842) bedeutende deutsche Persönlichkeiten geehrt werden (Aufstellung 2003) Foto: Staatliches Bauamt Regensburg

einen früheren, „klaren Weg zur Gegnerschaft“ von Sophie Scholl, und zwar mit Kriegsbeginn im September 1939. Zum Beleg verweist sie auf ihren Brief an Fritz Hartnagel, den Berufssoldaten, vom 5. September 1939, in dem es heißt: „Ich kann es nicht begreifen, dass nun dauernd Menschen in Lebensgefahr gebracht werden von anderen Menschen. Ich kann es nie begreifen und ich finde es entsetzlich. Sag nicht, es ist fürs Vaterland.“<sup>27</sup>

Mit dem Abschlusszeugnis als Kindergärtnerin in der Hand erfuhr Sophie am 22. März 1941, nun doch Reichsarbeitsdienst leisten zu müssen. Diesen trat sie am 6. April 1941 an und zwar im RAD-Lager Krauchenwies in der Nähe von Sigmaringen. Fortan lebte sie gewissermaßen kaserniert, in Uniform des RAD und mit Nächten im kalten Zehnbettzimmer. Wie die anderen jungen Frauen musste sie vor dem Einsatz auf einem Bauernhof zwei Monate lang militärischen Drill über sich ergehen lassen. Nach Hause schreibt sie frustriert: „Wir leben sozusagen als Gefange-

ne, da nicht nur Arbeit, sondern auch Freizeit zum Dienst wird“.<sup>28</sup> Maren Gottschalk deutet diese neue Erfahrung als „Kulturschock“ für Sophie Scholl.<sup>29</sup> Im August hieß es für die jungen Frauen plötzlich, sie hätten jetzt noch ein halbes Jahr Kriegshilfsdienst abzuleisten. Sophie bewährte sich in der praktischen Arbeit: Im September 1941 führte sie den kompletten Haushalt einer Familie mit zwei Kindern, einen Monat später leitete sie – wiederum vom RAD-Lager Blumberg aus – im zehn Kilometer entfernten Fürstenberg einen Kindergarten. Jetzt beginne der Krieg sich „mächtig auszuwirken, in jeder Beziehung“, schreibt sie an Lisa Remppis.<sup>30</sup> Ein weiterer kriegsbedingter Einsatz wartete noch auf sie: Im August/September 1942 musste Sophie – jetzt als Studentin – in einer Ulmer Schraubenfabrik Kriegshilfsdienst ableisten.<sup>31</sup>

Als die 21-jährige Sophie Scholl im Mai 1942 in München das Studium der Philosophie und Biologie endlich aufnehmen konnte, hatten Unfreiheit und Zwang im Reichsarbeitsdienst und Kriegshilfsdienst ihre Gegnerschaft zum Nationalsozialismus verstärkt. Sie integrierte sich schnell im studentischen Freundeskreis, der sich um Hans und Alexander Schmorell – beide zum Medizinstudium freigesetzte Soldaten – gebildet hatte. Die gegenüber NS-Staat und Krieg kritisch gesinnten Studierenden gingen gemeinsam ihren Interessen an Literatur, Kunst, Musik und Sport nach.

Sophie Scholl wohnte übergangsweise bei dem katholischen Publizisten Carl Muth. Über ihn lernte sie Schriftsteller wie Werner Bergengruen und Sigismund von Radecki kennen, auch den katholischen Essayisten und Philosophen Theodor Haecker. Aufgeschlossen nahm sie deren Argumente und Denken wahr. Sie schätzte auch die langen Gespräche mit dem ehemaligen und regimekritischen Justizbeamten Josef Furtmeier, den sie den „Philosophen“ nannte.<sup>32</sup> Am 17. Juni 1942 begegnete das Geschwisterpaar bei einer literarischen Abendgesellschaft im Hause des Medizinprofessors Viktor Mertens erstmals Prof. Dr. Kurt Huber.<sup>33</sup> An diesem Abend und bei einem weiteren Leseabend Anfang Juli äußerte Huber harsche Regimekritik und dass man etwas tun müsse, notfalls passiven Widerstand leisten. Hans Scholl stimmte ihm zu.

Diesen gemeinsamen Leseabende des Freundeskreises, die schon ab 1941 stattfanden – erst im Hause Schmorell, später bei Familie Mertens und im Atelier Eick-

27 Briefe und Aufzeichnungen (wie Anm. 23), S. 162, vgl. auch Beuys (wie Anm. 10), ZDF-Text zur Dokumentation 2013 (wie Anm. 11).

28 Zit. nach Vinke (wie Anm. 10), S. 87.

29 Gottschalk (wie Anm. 10), S.149.

30 11.8.1941, in: Briefe und Aufzeichnungen (wie Anm. 23), S. 230.

31 Gottschalk (wie Anm. 10), S. 192.

32 Zit. nach Gottschalk (wie Anm. 10), S. 174.

33 Christiane Moll (Hg.): Alexander Schmorell, Christoph Probst. Gesammelte Briefe, Berlin 2011, Einführung, S. 185 f., Beuys (wie Anm. 10), S. 253 f.



*Bronzeplastik der Geschwister Scholl von Christine Stadler (1962), München, Steinickeweg 7  
Foto: Monika Franz*

emeyer<sup>34</sup> – wird die Dimension des passiven Widerstandes zugemessen. Bei den Studierenden schärfte die Lektüre „verbotener“ Bücher den Blick auf Diktatur und Krieg und schuf eine geistige Gegenwelt zum Nationalsozialismus. Nachweislich dienten im Sommer 1942 die Abende auch als Aufhänger für hochbrisante politische Diskussionen.<sup>35</sup> In diesem Zusammenhang ist auf die intensive Lesekultur im Hause Scholl hinzuweisen, die den Literaturabenden im Freundeskreis vorausgegangen war. Die Geschwister empfahlen sich gegenseitig nicht-regimegenehme Bücher von Thomas Mann, Bernhard Shaw, Fjodor Dostojewski, Stefan Zweig und anderen bzw. lasen zum Beispiel gemeinsam Georges Bernanos „Tagebuch eines Landpfarrers“.<sup>36</sup>

Hans Scholl und Alexander Schmorell handelten im Juni und Juli 1942 tatsächlich. Sie verfassten unter hoher Geheimhaltung – auch gegenüber den Freunden – vier Flugschriften mit dem Titel „Flugblätter der Weissen Rose“ und vervielfältigten sie im Hause der Familie Schmorell mit einem Hektographiergerät. Die in einer Auflage von je 100 Stück hergestellten Flugblätter verschickten sie zwischen

dem 27. Juni und dem 12. Juli 1942 nacheinander per Post – bevorzugt an Intellektuelle, von denen sie sich am ehesten die Bereitschaft zum Widerstand erwarteten.<sup>37</sup> Mit den Flugblättern wollten sie die Deutschen wachrütteln. Sie appellierten darin an ihr Gewissen und ihre Urteilskraft und forderten zu passivem Widerstand auf. Wegen des verbrecherischen Charakters des NS-Regimes sei Widerstand – so im ersten Flugblatt – „die einzige und höchste Pflicht eines jeden Deutschen“. Bereits im zweiten Flugblatt verurteilten sie die Gräueltaten gegen Juden als das „fürchterlichste Verbrechen an der Würde des Menschen“.<sup>38</sup> Mit dem dreimonatigen Einsatz der jungen Sanitätssoldaten ab 23. Juli 1942 an der Ostfront endete diese Widerstandsaktion.

War Sophie Scholl im Sommer 1942 schon darin einbezogen? Hierfür gibt es keine Bestätigung, wohl aber einen Hinweis von Fritz Hartnagel. Sophie habe ihn im Mai 1942 gebeten, einen Vervielfältigungsapparat zu besorgen, was er nicht konnte, und ihr 1000 Mark für einen nicht näher erläuterten „guten Zweck“ zu geben, was er tat.<sup>39</sup> Sie selbst bestritt im Gestapo-Verhör entschieden, „sowohl mit

34 Ebd., S. 359 ff., und Moll (wie Anm. 33), S. 180–187.

35 Vgl. ebd., S. 187.

36 Vgl. dazu Beuys (wie Anm. 10), S. 254 ff. Verbürgt ist zum Beispiel diese Lesung zusammen mit Freunden zur Jahreswende 1940/41 auf einer Skihütte im Lechtal. Bernanos ist Hauptvertreter der „Renouveau Catholique“, einer katholischen Erneuerungsbewegung in Frankreich.

37 Vgl. Beuys (wie Anm. 10), S. 362, und Moll (wie Anm. 33), S. 188 ff.

38 Hans Scholl hatte bereits 1941 und dann von Manfred Eickemeyer, der als Architekt in Polen tätig war und dessen Atelier in München sie nutzen konnten, von den Massenmorden an (polnischen) Juden erfahren (vgl. Moll (wie Anm. 33), S. 148f.). Fritz Hartnagel berichtete Sophie Scholl darüber aus Russland.

39 Peter Normann Waage: Es lebe die Freiheit! Traute Lafrenz und die Weiße Rose, Stuttgart 2012, S. 79, Beuys (wie Anm. 10), S. 362 ff.





„Mut“, Malerei 2011/2012, als mobile Installationskunst in der Münchner U-Bahn 2011/2012. Das Bild stammt aus dem Kunstprojekt „Das Erbe der Weißen Rose“ – Mobile Kunst im Münchner Raum von 2011/2012 von Oberstufenschülern des Willi-Graf-Gymnasiums  
Foto: Projektleiterin Uta Schärf

der Abfassung, der Herstellung oder Verbreitung dieser Schrift (den ersten vier Flugblättern, Anm.) auch nur das Geringste zu tun zu haben.“<sup>40</sup> Sie kannte diese jedoch, das ist belegt, und wusste ebenso wie Traute Lafrenz, die Freundin, wer sie verfasst hatte.<sup>41</sup> Im August, zurück in Ulm, sah sich Sophie zusammen mit der Familie in Bedrängnis. Robert Scholl war wegen eines „Heimtückevergehens“ vor Gericht, konkret wegen Aussagen wie „Hitler ist eine Gottesgeißel für Europa“ und „in diesem Krieg geht es um die Macht der Partei“. Vier Monate Gefängnis lautete das harte

Urteil. Nach seiner vorzeitigen Haftentlassung folgte am 23. Oktober 1942 das Berufsverbot; er durfte seine Steuerberaterkanzlei nicht selbstständig weiterführen.<sup>42</sup>

In diese Zeit fiel die nachweisbare Entscheidung Sophie Scholls, selbst zu handeln. Sie bat – ohne Absprache mit dem Bruder – Hans Hirzel, den jüngeren Bruder ihrer Freundin Susanne, einen Vervielfältigungsapparat zu kaufen. Was dieser erledigte, vermutlich mit dem Geld, das Fritz Hartnagel im Mai Sophie für den angeführten „guten Zweck“ gegeben hatte.<sup>43</sup>

40 Ulrich Chaussy/ Gerd R. Ueberschär (Hg.): „Es lebe die Freiheit!“ Die Geschichte der Weißen Rose und ihrer Mitglieder in Dokumenten und Berichten. Frankfurt am Main 2013, S. 248.

41 Darauf verweisen sowohl ihre eigene Aussage als auch die Erinnerung von Traute Lafrenz. Vgl. Chaussy/Überschär (wie Anm. 40), S. 247, und Waage (wie Anm. 39), S. 121 f., Gottschalk (wie Anm. 10), S. 182 f.

42 Moll (wie Anm. 33), S. 160 f., Hans Scholl, Tagebuch 18.8.1942, in: Briefe und Aufzeichnungen (wie Anm. 23), S. 122, Beuys (wie Anm. 10), S. 369 f., Gottschalk (wie Anm. 10), S. 196. Robert Scholl war 1930 als Geschäftsführer beim „Malerbund“ in Stuttgart tätig geworden, hatte sich an der Verwaltungsakademie weitergebildet und trat 1932 als Wirtschaftsprüfer und Steuerberater in das Ulmer Steuerbüro Dr. Albert Mayer ein.

43 Gottschalk (wie Anm. 10), S. 194 und S. 188; Beuys (wie Anm. 10), S. 373 f., mit Bezug zum Interview von Katrin Seybold. Später versenkte Hirzel den Apparat in der Donau. Hirzel war am 22. Juli beim Abschiedsabend der Sanitätssoldaten in München gewesen und habe – wie er sich erinnerte – Diskussionen mitgehört, die eindeutig den Tatbestand des Hochverrats erfüllt hätten.

Die Sanitätssoldaten Hans Scholl und Alexander Schmorell selbst bestärkte der dreimonatige Russlandeinsatz in ihrem Widerstand nachhaltig. Im November zurück in München, waren sie noch überzeugter und entschlossener zu handeln als zuvor. Jetzt beteiligten sich aktiv auch Willi Graf, Sophie Scholl, Prof. Kurt Huber, Traute Lafrenz und weitere Freunde, die sie nach und nach einbezogen.

Später wird Sophie Scholl im Gestapo-Verhör aussagen, sie habe kurz nach Neujahr 1943 zusammen mit ihrem Bruder das Flugblatt „Aufruf an alle Deutschen“, also das fünfte Flugblatt, verfasst; Alexander Schmorell habe den Entwurf dann akzeptiert.<sup>44</sup> Anderweitig ist abgesichert, dass Prof. Kurt Huber zentrale Passagen dieses Flugblattes im Januar korrigiert hatte, was Sophie im Verhör zu dessen Schutz ebenso wenig erwähnte wie die Mithilfe von Traute Lafrenz.

Sophie besorgte zusammen mit ihrem Bruder und gelegentlich mit Traute Lafrenz unter schwierigen Umständen 10.000 Blatt Abzugspapier, 2.000 Briefumschläge und Briefmarken. Sie schrieb wie Hans und Alexander Schmorell hunderte von Adressen im Deutschen Museum ab, übertrug diese auf Kuverts und führte die Kasse. Ca. 20 Matrizen sowie den Vervielfältigungsapparat habe Hans gekauft, sagte sie aus; tatsächlich organisierte diesen wieder – wie zuvor im Juni – Alexander Schmorell.<sup>45</sup>

Rund 6.000 Abzüge des Flugblattes „An alle Deutschen“ wurden im Atelier von Manfred Eickemeyer hergestellt. Viele Exemplare wurden sodann in Briefkuverts gepackt und mit Adressen in Wien, Salzburg, Linz, Augsburg, Stuttgart, Saarbrücken und Frankfurt versandfertig gemacht.<sup>46</sup> Die Briefe mit dem flammenden Aufruf zum Widerstand und zur Beendigung des Krieges sowie der Forderung nach klassischen Freiheitsrechten wurden mit hohem persönlichem Risiko in verschiedene deutsche und österreichische Städte gebracht. Damit sollte eine große Widerstandsbewegung vorgetäuscht werden. Sophie Scholl übernahm den Transport nach Augsburg, Ulm und indirekt nach Stuttgart.<sup>47</sup> Zudem wurden in der Nacht vom 28. auf den 29. Januar 1943 in München rund 2.000 Flugblätter verstreut. Sophie trug tagsüber sogar Flugblätter bei sich, um sie „bei günstiger Gelegenheit“ – wie sie sagte – in Telefonzellen oder parkenden Autos auszulegen.

Das sechste und letzte Flugblatt, betitelt „Kommilitoninnen! Kommilitonen!“, verfasste unter dem Eindruck der verheerenden Niederlage von Stalingrad Anfang Februar 1943 weitgehend Professor Huber. Im Namen der deutschen Jugend wird darin die persönliche Freiheit gefordert und aufgerufen, die Diktatur zu überwinden sowie den Krieg zu beenden.

Etwa zeitgleich, nämlich in den Nächten des 3., 8. und 15. Februars, brachten Hans Scholl, Alexander Schmorell und Willi Graf mit Teerfarbe und Schablone Parolen wie „Nieder mit Hitler“, „Freiheit“ und „Hitler Massenmörder“ an öffentlichen Gebäuden in der Münchner Innenstadt an. Sophie konfrontierte ihren Bruder mit ihrer Vermutung, dass er es gewesen sei, und riet ihm, sie künftig „bei ähnlichen Schmierereien mitzunehmen, um ihn vor evtl. Überraschungen zu schützen“.<sup>48</sup>

Auch bei der Herstellung und Verteilung des letzten Flugblattes wirkte Sophie Scholl vom 6. bis 15. Februar mit. Etwa 1.000 der rund 3.000 gefertigten Exemplare wurden verschickt und ein weiterer Teil in München verteilt. Die restlichen 1.500 Flugblätter packten Hans und Sophie Scholl am Vormittag des 18. Februar im Alleingang in einen Koffer und eine Aktentasche, um sie im Hauptgebäude der Münchner Universität auszulegen.<sup>49</sup>

Was nun folgt, steht uns nicht zuletzt durch Filme und Dokumentationen bildhaft vor Augen: Lichthof und Gänge waren menschenleer, die Vorlesungen liefen noch. Das Geschwisterpaar legte die Flugblätter in kleinen Packen vor den Hörsaaleingängen und auf Treppenstufen ab. Schon am Hinterausgang angekommen, kehrten sie plötzlich um, eilten die Treppe zum ersten Stock hoch, um dort die restlichen Blätter abzulegen. Sophie hastete noch einen Stock höher, legte einen Stapel von 80 bis 100 Blättern auf die Brüstung über dem Lichthof. Die Blätter flatterten in den Lichthof, möglicherweise hatte sie den Stapel selbst angestoßen. Der Hausschlosser der Universität sah die Geschwister, die sich ohne Gegenwehr von ihm festhalten ließen. Sie wurden ins Rektoratszimmer gebracht und weiter zur Vernehmung in die Gestapo-Zentrale im Wittelsbacher Palais.

Noch in der Nacht des 18. Februars wurde Willi Graf verhaftet, tags darauf Christoph Probst in Innsbruck (von ihm hatte Hans Scholl einen Flugblattentwurf in der

44 Chaussy/Überschär (wie Anm. 40), S. 231 f. Hans Scholl hingegen übernahm im Verhör die alleinige Verantwortung, ebd., S. 274.

45 Ebd., S. 232, und Gottschalk (wie Anm. 10), S. 209, Beuys (wie Anm. 10), S. 406.

46 Ebd., S. 232 f. Im Folgenden Beuys (wie Anm. 10), S. 416 ff.

47 Alexander Schmorell reiste mit gefälschten Reiseerlaubnissen nach Salzburg, Linz und Wien, Willi Graf nach Saarbrücken, Köln, Bonn und Freiburg.

48 Chaussy/Überschär (wie Anm. 40), S. 253.

49 Ebd., S. 253 f. Im Folgenden ebd. sowie Beuys (wie Anm. 10), S. 441 ff.

1943. SOPHIE SCHOLL  
REBELLIERT GEGEN DAS  
NAZIREGIME UND VERTEILT  
FLUGBLÄTTER.



WWW.SARAHBURRINI.COM

*Sophie Scholl als Comicfigur,  
hier: Ausschnitt Webcomic  
„Das Leben ist kein Ponyhof“  
von Sarah Burrini  
Foto: [www.sarahburrini.com](http://www.sarahburrini.com)*



*Sophie und Hans Scholl – qua Grabkreuz im Tod verbunden, Perlacher Friedhof, München Foto: Monika Franz*

Tasche), am 24. Februar Alexander Schmorell und am 27. Februar Prof. Kurt Huber. Zahlreiche weitere Verhaftungen im Freundeskreis folgten.

Im ersten Verhör gelang es Sophie und Hans Scholl noch zu leugnen. Nach der Durchsuchung ihrer Wohnung sprachen die aufgefundenen Beweise gegen sie, worauf beide in den Verhören gestanden.

Bereits am 22. Februar 1943 verurteilte der extra aus Berlin angereiste Volksgerichtshof mit seinem Präsidenten Roland Freisler in einem Schauprozess die Geschwister und Christoph Probst wegen „landesverräterischer Feindbegünstigung, Vorbereitung zum Hochverrat und Wehrkraftzersetzung“ zum Tode.

Noch am gleichen Tag, spätnachmittags, wurden sie mit dem Fallbeil hingerichtet. Graf, Schmorell und Huber wurden dann im zweiten Prozess am 19. April 1943 ebenfalls vom Volksgerichtshof zum Tode verurteilt und am 13. Juli bzw. 12. September 1943 mit dem Fallbeil ermordet. Außerdem wurden über 20 Personen zum Teil mit langen Haftstrafen abgeurteilt.

.....  
50 Chaussy/Überschär (wie Anm. 40), S. 220.

Hans Scholls letztes Bekenntnis vor der Hinrichtung „Es lebe die Freiheit“ hat sich in unsere Erinnerung an die Widerstandsgruppe tief eingegraben. Wir deuten es als Fanal seines Freiheitsbegehrens.

Sophie Scholl hinterließ ebenfalls ein ergreifendes Statement ihres Freiheitswillens. Sie schrieb mit fein ziselierter Schrift mehrmals „Freiheit“ auf die Rückseite ihres Vernehmungsprotokolls. Dieser stumme und doch so mächtige Protest gegen die NS-Diktatur berührt uns tief.

Auf unsere Zeit angewandt verstehen wir ihn ebenso als Protest gegen alle Freiheit beschränkende Diktaturen wie Sophie Scholl in ihrer Aussage im Gestapo-Verhör formulierte: Als „hauptsächlichen Grund für die Abneigung gegen die (nationalsozialistische) Bewegung möchte ich anführen, dass nach meiner Auffassung die geistige Freiheit des Menschen in einer Weise eingeschränkt wird, die meinem inneren Wesen widerspricht.“<sup>50</sup>

Von Gestapo-Mann Mohr gefragt, ob denn ihre Handlungsweise in der jetzigen Phase des Krieges nicht ein Verbrechen gegenüber der Gemeinschaft, besonders den

kämpfenden Truppen im Osten anzusehen sei, antwortete Sophie Scholl: „Von meinem Standpunkt muss ich diese Frage verneinen. Ich bin nach wie vor der Meinung, das Beste getan zu haben, was ich gerade jetzt für mein Volk tun konnte. Ich bereue deshalb meine Handlungsweise nicht und will die Folgen, die mir aus meiner Handlungsweise erwachsen, auf mich nehmen.“<sup>51</sup>

Über Sätze wie diese begreifen wir den Mut und die Motivation der jungen Widerständlerin. Wir bewundern ihre persönliche Stärke und Sicherheit, mit der sie dem Vernehmer widerstand, ihm mit gewandten Sätzen auswich und damit weitere Beteiligte schützte. Wir realisieren über ihr Handeln und ihre Worte eine beeindruckende Entschiedenheit und Kompromisslosigkeit.

Und noch etwas: Sophie Scholl handelte entgegen der vom politischen und gesellschaftlichen Kontext ihrer Zeit zugestandenen Frauenrolle, die herausgehobenes politisches Engagement nicht vorsah. Mit klarer politischer Meinung drängte sie sich in die Widerstandsaktionen und übernahm hochriskante Aufgaben, wie Papier- und Briefmarkenkäufe sowie Zugfahrten zur Verteilung der Flugblätter. Nach dem selbstgewählten Motto „einer muss ja damit einmal anfangen“ stand sie für ihr Denken und Handeln ein, lehnte eine mögliche Ausflucht vor dem Vernehmer ab, vom Bruder zu den Handlungen verführt worden zu sein. Für sie war es – wie Barbara Beuys formuliert hat – „eine Sache der Moral und der Politik, des Denkens und Handelns.“<sup>52</sup> Nicht zuletzt deshalb sehen heute Frauen jeden Alters in Sophie Scholl eine für ihre Zeit überaus politische Persönlichkeit.

Was aber macht Sophie Scholl heute mehr als andere Personen des Widerstands zum Vorbild, ja zur Ikone des Widerstands?

In unserer kollektiven Erinnerung bleibt Sophie Scholl eine sehr junge Frau, die mit bewundernswertem Mut die schrecklichen Konsequenzen ihres Handelns auf sich nahm. Sie konnte eloquent argumentieren und rührt mit poetischen Worten an unser Herz, löst mit Worten und Handeln unsere Empathie aus. Ihr junges Leben erscheint so eindeutig und so unschuldig; nichts aus späteren Lebensjahren kann ihr Lebensbild überschatten oder differenzieren. Sophie Scholl wurde ihren eigenen hohen moralischen Maßstäben gerecht. Dies würdigen wir besonders, denn es sind jene Maßstäbe bzw. Werte, die wir für unser heutiges Zusammenleben als notwendig erachten. Damit kommt sie unserem Bedürfnis nach ungeteilter Bewunderung entgegen. ■

51 Ebd., S. 254.

52 Beuys (wie Anm. 10), S. 457.



*Sophie Scholl als Bildikone auf einem Aufkleber eines Münchner Fußballfanclubs Foto: Dr. Andreas Heusler*

## Literatura

### Literaturverzeichnis

#### Izvorni tekstovi

Kronawitter, H. (2014). Sophie Scholl. *Einsichten und Perspektiven*, (2), 80–91.

Kušević, B. (2017). Nacrtajte mi jednu idealnu obitelj...Hegemonijske konstrukcije idealne obitelji u crtežima studenata pedagogije. *Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 66 (3.), 309–326.

#### Rječnici, pravopisi, gramatike i prijevodne memorije

Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. <https://www.dwds.de/> (Pristupljeno 10. lipnja 2021.).

Duden online. <https://www.duden.de/woerterbuch> (Pristupljeno 10. lipnja 2021.).

Franković, D., Pregrad, Z. (1963). i Šimleša. P./ur./ (1963). *Enciklopedijski rječnik pedagogije*, Matica hrvatska, Zagreb.

Hansen-Kokoruš, R., Pečur-Medinger, Z., Matešić, J., i Znika, M. (2005). Njemačko-hrvatski univerzalni rječnik.

Helbig, G., Buscha, J. (2013). *Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Ernst Klett Sprachen GmbH.

Hrvatski jezični portal. <http://hjp.znanje.hr/index.php?show=main> (Pristupljeno 10. lipnja 2021.).

Jozić, Željko i dr. (2013). *Hrvatski pravopis*. Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje. Zagreb.

Kolokacijska baza hrvatskoga jezika. <http://ihjj.hr/kolokacije/> (Pristupljeno 10. lipnja 2021.).

Langenscheidt Deutsch-Kroatisch Wörterbuch. <https://en.langenscheidt.com/croatian-german/> (Pristupljeno 12. lipnja 2021.).

Redensarten-Index. <https://www.redensarten-index.de/suche.php> (Pristupljeno 9. lipnja 2021.).

Rodek, S. (ur.) (2017) *Njemačko-hrvatski Digitalni Strukovni Rječnik*. Zagreb: Filozofski fakultet. <http://theta.ffzg.hr/DSR/> (Pristupljeno 10. lipnja 2021.).

Rodek, S., Kosanović, J. (2004). Njemačko-hrvatski poslovni rječnik.

Spajić-Vrkaš, V., Kukoč, M., i Bašić, S. (2001). Interdisciplinarni rječnik: obrazovanje za ljudska prava i demokraciju.

### Ostala pomoćna literatura

Adrialin.hr. <https://www.adrialin.hr/datenschutz.html> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Agencija za mobilnost i programe EU. <https://www.mobilnost.hr/hr/natjecaji/euroguidance-job-shadowing-studijski-posjet-karijernom-centru-sveucilista-u-bremenu-njemacka-5-7-rujna-2016/> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Andresen, S., i Barbara, R. (2006). *Geschlechertypisierungen im Kontext von Familie und Schule* (p. 151). Verlag Barbara Budrich. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2012/5326/pdf/JP\\_FGE\\_2006\\_02\\_Geschlechertypisierungen\\_D\\_A.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2012/5326/pdf/JP_FGE_2006_02_Geschlechertypisierungen_D_A.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Baier, D. (2005). Abweichendes Verhalten im Jugendalter. Ein empirischer Vergleich verschiedener Erklärungsansätze. *ZSE: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 25(4), 381-398. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2012/5678/pdf/ZSE\\_2005\\_4\\_Baier\\_Abweichendes\\_Verhalten\\_D\\_A.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2012/5678/pdf/ZSE_2005_4_Baier_Abweichendes_Verhalten_D_A.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Bauer, K. O. (1998). Pädagogisches Handlungsrepertoire und professionelles Selbst von Lehrerinnen und Lehrern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 44(3), 343-359. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2012/6821/pdf/ZfPaed\\_1998\\_3\\_Bauer\\_Paedagogisches\\_Handlungsrepertoire.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2012/6821/pdf/ZfPaed_1998_3_Bauer_Paedagogisches_Handlungsrepertoire.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Baumann Kacvinská, M. (2011). *Unterschiede in der Vater-Kind-Beziehung aus der Sicht der Väter aus intakten und getrennten Familien* (Magistarski rad). Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/11594596.pdf>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Baumgarten, C., i Bentler, C. (2015). Analyse der persönlichen Zufriedenheit von Einsatzkräften während der Hochwasserkatastrophe 2013 in Deutschland. Eine Umfrage zur Steigerung der Motivation von Helfern im Bevölkerungsschutz. Preuzeto s [https://cos.bibl.th-koeln.de/frontdoor/deliver/index/docId/58/file/Volume\\_2015\\_2\\_final\\_150202.pdf](https://cos.bibl.th-koeln.de/frontdoor/deliver/index/docId/58/file/Volume_2015_2_final_150202.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Benner, D. (2003). Niklas Luhmann: Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt aM: Suhrkamp 2002. 232 S. *Zeitschrift für Pädagogik*, 49(1), 151-155. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4004/pdf/ZfPaed\\_1\\_2003\\_Benner\\_Niklas\\_Luhmann\\_Das\\_Erziehungssystem\\_D\\_A.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4004/pdf/ZfPaed_1_2003_Benner_Niklas_Luhmann_Das_Erziehungssystem_D_A.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Bergold, P., Buschner, A., Mayer-Lewis, B., i Mühling, T. (2017). *Familien mit multipler Elternschaft: Entstehungszusammenhänge, Herausforderungen und Potenziale* (p. 228). Verlag Barbara Budrich. Preuzeto s <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/25656/1004435.pdf?sequence=1>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Bierwirth, A. (2018). *Erwachsenenbildung in der Einwanderungsgesellschaft* (Magistarski rad, Humboldt-Universität zu Berlin). Preuzeto s [https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/19892/EPR\\_Band\\_58\\_Anna\\_Bierwirth.pdf?sequence=1](https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/19892/EPR_Band_58_Anna_Bierwirth.pdf?sequence=1). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Bohrhardt, R. (2000). Familienstruktur und Bildungserfolg. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 3(2), 189-207. Preuzeto s [https://www.researchgate.net/publication/226893631\\_Familienstruktur\\_und\\_Bildungserfolg/link/56b646c708aebbde1a79ea50/download](https://www.researchgate.net/publication/226893631_Familienstruktur_und_Bildungserfolg/link/56b646c708aebbde1a79ea50/download). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Bollig, S., Kelle, H., i Seehaus, R. (2012). *(Erziehungs-) Objekte beim Kinderarzt. Zur Materialität von Erziehung in Kindervorsorgeuntersuchungen* (pp. 218-237). Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7212/pdf/Bollig\\_Kelle\\_Seehaus\\_Erziehungs\\_Objekte\\_beim\\_Kinderarzt.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7212/pdf/Bollig_Kelle_Seehaus_Erziehungs_Objekte_beim_Kinderarzt.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Bornemann, J. (2014). *Männer in Kitas-Wie lassen sich Männer und Jungen für den Erzieherberuf gewinnen?* (Diplomski rad, Hochschulbibliothek, Hochschule Magdeburg-Stendal). Preuzeto s <https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/13261/1/2014-10-09%20Bornemann%2C%20Jens%20-%20Bachelorarbeit%20-%20M%C3%A4nner%20in%20Kita.pdf>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Bratanić, M. (2009). Hrvatski zbjegovi u Egipat 1943.-1946. Preuzeto s [https://bib.irb.hr/datoteka/437263.doktorat\\_MB](https://bib.irb.hr/datoteka/437263.doktorat_MB). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Brügelmann, H. (2005). *Schule verstehen und gestalten. Perspektiven der Forschung auf Probleme von Erziehung und Unterricht*. Lengwil: Libelle. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16758/pdf/Bruegelmann\\_2005\\_Schule\\_verstehen.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16758/pdf/Bruegelmann_2005_Schule_verstehen.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).



Bundeszentrale für politische Bildung.  
<https://www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/weisse-rose/> (Pristupljeno 13. lipnja 2021.).

Centar za ženske studije Zagreb <https://zenstud.hr/2019/07/25/otvorena-putujuca-izlozba-u-zagrebu/> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Cipek, T. (2013). Prikaz knjige: Götz Aly: Hitlerova socijalna država. Pljačka, rasni rat i nacionalni socijalizam. *Političke analize*, 4(14), 60-63. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/210038>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Combe, A., i Helsper, W. (1996). *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. Preuzeto s [https://www.Pedocs.de/volltexte/2013/7084/pdf/Helsper\\_Tippelt\\_Paedagogische\\_Professionalitaet](https://www.Pedocs.de/volltexte/2013/7084/pdf/Helsper_Tippelt_Paedagogische_Professionalitaet). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Die Bundesregierung. Nationaler Aktionsplan Integration Zusammenhalt stärken – Teilhabe verwirklichen. Preuzeto s <https://www.bundesregierung.de/resource/blob/992814/441026/136cdd0c82e45766265a0690f6534aa9/2012-01-31-nap-gesamt-barrierefrei-data.Pdf?download=1>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Dietl, W. (2011). *Evaluationsforschung und Raumordnung* (Doktorska disertacija). Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/11595101.pdf>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Direktno.hr. <https://direktno.hr> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Dnevnik.hr. <https://mojfaks.dnevnik.hr/postani-student/kako-je-prije-sto-godina-izgledala-drzavna-matura-u-hrvatskoj> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Dnevno.hr. <https://www.dnevno.hr/> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Dormann, M. (2019). *Wertschätzende Kommunikation in Schüler-Lehrer-Konflikten* (Doktorska disertacija). Preuzeto s <https://mediatum.ub.tum.de/doc/1481867/1481867.pdf>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Dragičević, M. (2019). *Između socijalističke i potrošačke ideologije: mladi u Hrvatskoj 1968.-1990.* (Diplomski rad). Preuzeto s <https://repositorij.unipu.hr/islandora/object/unipu:4177/datastream/PDF/download>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Draxl, A. K. (2012). *Mehrsprachigkeit: Ressource oder Stigma?* (Magistarski rad). Preuzeto s [http://othes.univie.ac.at/19026/1/2012-03-06\\_0502095.pdf](http://othes.univie.ac.at/19026/1/2012-03-06_0502095.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Društvo planinara „Runolist“. <https://hpdrunolist.hr/uclanjenje/> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Društvo povjesničara umjetnosti Hrvatske. <http://www.dpuh.hr> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Državni zavod za statistiku – Republika Hrvatska. <https://www.dzs.hr/> (Pristupljeno 21. lipnja 2021.).

Eggen, B. (2018). Ein Kind–zwei Eltern? Vielfalt von Elternschaft. *NCV, Oktober*, 511-516. Preuzeto s <https://www.statistik-bw.de/FaFo/Publikationen/NDV-Eggen-EinKindZweiEltern.pdf>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Ehmke, T., Schreiber, A., Wellstein, H., i Schumann, H. (2001). *Eine Klasse beweglicher Figuren für interaktive Lernbausteine zur Geometrie*. Niedersächsische Staats- und Universitätsbibliothek. Preuzeto s <https://www.zhb-flensburg.de/fileadmin/content/spezial-einrichtungen/zhb/dokumente/dissertationen/ehmke/ehmke-eine-klasse-beweglicher-figuren-fuer-interaktive-lernb.pdf>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda. Preuzeto s [https://www.zakon.hr/z/364/\(Europska\)-Konvencija-za-za%C5%A1titu-ljudskih-prava-i-temeljnih-sloboda](https://www.zakon.hr/z/364/(Europska)-Konvencija-za-za%C5%A1titu-ljudskih-prava-i-temeljnih-sloboda). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Europski gospodarski i socijalni odbor. Preuzeto s <https://www.eesc.europa.eu/hr/policies/policy-areas/social-affairs>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Evangelisches Fröbelseminar der Diakonie Hessen. Preuzeto s <https://www.froebelseminar.de/einrichtungen/seminar-korbach>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Fasching, H., i Ableidinger, L. (2019). *Beziehungen in pädagogischen Arbeitsfeldern und ihren Transitionen über die Lebensalter*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16873/pdf/Fasching\\_2019\\_Beziehungen\\_in\\_paedagogischen\\_Arbeitsfeldern.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16873/pdf/Fasching_2019_Beziehungen_in_paedagogischen_Arbeitsfeldern.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Feletar, D. (2021). Vlado Šakić, Ljiljana Dobrovšak (ur.). *Leksikon hrvatskog iseljništva i manjina*, Institut društvenih znanosti Ivo Pilar i Hrvatska matica iseljenika, Zagreb, 2020., 1096 str. *Rad Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti. Razred za društvene znanosti*, (545= 55), 209-211. Preuzeto s <https://www.pilar.hr/wp->

content/uploads/2020/10/Leksikon\_hrvatskoga\_iseljenistva\_i\_manjina\_full.pdf. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Fiebig, S. (2018). *Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Eine empirische Studie zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Akteurspezifische Diskurse zum „Ausländer-Sein an Schulen“* (Doktorska disertacija). Preuzeto s [https://phfr.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/806/file/Diss\\_Silvia\\_+Fiebig\\_2018.pdf](https://phfr.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/806/file/Diss_Silvia_+Fiebig_2018.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Fischer, H. (2018). *Forschungsdesign durchgeführter Studien* (pp. 23-33). Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16884/pdf/MidW\\_73\\_Fischer\\_Forschungsdesign\\_durchgefuehrter.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16884/pdf/MidW_73_Fischer_Forschungsdesign_durchgefuehrter.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Franz, J. (2013). Verwaltungskräfte in pädagogischen Organisationen. Erste empirische Ergebnisse zur Perspektive von Verwaltungskräften auf die pädagogische Praxis von Organisationen Allgemeiner Erwachsenenbildung. *bildungsforschung*, 10(1), 111-134. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2014/8540/pdf/BF\\_2013\\_1\\_Franz\\_Verwaltungskraefte\\_in\\_paedagogischen\\_Organisationen.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2014/8540/pdf/BF_2013_1_Franz_Verwaltungskraefte_in_paedagogischen_Organisationen.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Fried, L. (1989). Werden Mädchen im Kindergarten anders behandelt als Jungen? Analysen von Stuhlkreisgesprächen zwischen Erzieherinnen und Kindern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 35(4), 471-492. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2017/14522/pdf/ZfPaed\\_1989\\_4\\_Fried\\_Werden\\_Maedchen\\_im\\_Kindergarten\\_anders\\_behandelt\\_als\\_Jungs.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2017/14522/pdf/ZfPaed_1989_4_Fried_Werden_Maedchen_im_Kindergarten_anders_behandelt_als_Jungs.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Friesenbichler, B. (2007). Paulo Freire. *Magazin erwachsenenbildung. at*, (1). Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7567/pdf/Erwachsenenbildung\\_1\\_2007\\_Friesenbichler\\_Paulo\\_Freire.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7567/pdf/Erwachsenenbildung_1_2007_Friesenbichler_Paulo_Freire.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Fröhlich-Gildhoff, K. (2013). Die Zusammenarbeit von pädagogischen Fachkräften und Eltern im Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. *bildungsforschung*, 10(1), 11-25. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2014/8535/pdf/BF\\_2013\\_1\\_FroehlichGildhoff\\_Zusammenarbeit\\_von\\_paedagogischen\\_Fachkraeften.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2014/8535/pdf/BF_2013_1_FroehlichGildhoff_Zusammenarbeit_von_paedagogischen_Fachkraeften.pdf). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Fuhrmeister, U. (2008). *Umgang mit Verschiedenheit als Aspekt von Schulkultur: Haltung zu und Interaktion mit verhaltensauffälligen Schülern an Freinet-Schulen. Eine explorative Studie der Lehrersicht* (Doktorska disertacija). Preuzeto s

<https://openscience.ub.uni-mainz.de/bitstream/20.500.12030/2553/1/1610.pdf>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Gadinger, D. (2008). *Spontanwahrnehmung und Spontanbewertung von Kindern mit einer intellektuellen Beeinträchtigung durch Peers* (Magistarski rad). Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/11583012>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Ginnasio Linguistico/Jezična gimnazija. [http://www.ss-dante-pula.skole.hr/upload/ss-dante-pula/multistatic/15/LiceoLinguistico-JezicnaGimnazija\\_](http://www.ss-dante-pula.skole.hr/upload/ss-dante-pula/multistatic/15/LiceoLinguistico-JezicnaGimnazija_)(Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Glavaš, Z. (2012). Razgradnja orijenta–razvoj i temeljni koncept postkolonijalne teorije. *Essehist: časopis studenata povijesti i drugih društveno-humanističkih znanosti*, 4(4), 75-82. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/272098>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Golze, K. (2013). *Strategien zur Vermeidung von Kinderarmut-Eine systematische Literaturanalyse der Möglichkeiten zur Verbesserung der Bildungschancen von Kindern durch das Bildungs-und Teilhabepaket* (Diplomski rad, Hochschulbibliothek, Hochschule Magdeburg-Stendal). Preuzeto s <https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/13214/1/Bachelorarbeit%20Kamilla%20Goltze>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Google karte. <https://www.google.com/maps> (Pristupljeno 12. lipnja 2021.)

Götz, M., i Vogt, M. (2016). *Schulwissen für und über Kinder. Beiträge zur historischen Primarschulforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. Preuzeto s [https://www.Pedocs.de/volltexte/2016/12230/pdf/Goetz\\_Vogt\\_2016\\_Schulwissen](https://www.Pedocs.de/volltexte/2016/12230/pdf/Goetz_Vogt_2016_Schulwissen). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Gros, E. (2011). *Zeichnungen im Vorschulalter als Grundlage für Prognosen für die grafomotorische Entwicklung: Fallstudie an Kindergartenkindern, späteren Schülern der Einschulungsklasse und der ersten Klasse* (Magistarski rad). Preuzeto s [https://ilias.hfh.ch/goto.php?target=file\\_6863\\_downloadiclient\\_id=ilias-hfh.ch](https://ilias.hfh.ch/goto.php?target=file_6863_downloadiclient_id=ilias-hfh.ch). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Häberle, P. (2006). Ljudsko dostojanstvo i pluralistička demokracija. *Politička misao: časopis za politologiju*, 43(2), 3-40. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/32330>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Halbauer, G., i Silberhorn, M. (2012). *Ansätze der erwachsenenbildnerischen Umweltpädagogik im Zeitraum von 2000 bis 2010* (Magistarski rad). Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/16427138>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Handicap International. Preuzeto s [https://handicap-international.de/sites/de/files/pdf/s10\\_ein-schritt-nach-vorn\\_1k](https://handicap-international.de/sites/de/files/pdf/s10_ein-schritt-nach-vorn_1k). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Hellinger, A. (2018). Das Materialismuskonzept Hans-Jochen Gamms und der Gedanke einer realhumanistischen Erziehung und Bildung. *Pädagogische Korrespondenz*, (58), 100-114. Preuzeto s [https://www.Pedocs.de/volltexte/2020/21110/pdf/PaedKorr\\_2018\\_58\\_Hellinger\\_Das\\_Materialismuskonzept](https://www.Pedocs.de/volltexte/2020/21110/pdf/PaedKorr_2018_58_Hellinger_Das_Materialismuskonzept). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Höhne, T. (2004). Pädagogik und das Wissen der Gesellschaft. *Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf Wissen. Gießen: Publikationen der eb. giessen*. Preuzeto s [http://geb.uniGiessen.de/geb/volltexte/2004/1830/pdf/thomashoehne\\_paedagogikundwissen](http://geb.uniGiessen.de/geb/volltexte/2004/1830/pdf/thomashoehne_paedagogikundwissen). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Hommel, M., i Mehlhorn, D. (2017). Schülererfahrungen und ihre Bedeutung für den Lernerfolg im handlungsorientierten Unterricht. *Dresdner Beiträge zur Wirtschaftspädagogik, I*, 2017. Preuzeto s <https://tu-dresden.de/bu/wirtschaft/bwl/wipaed/ressourcen/dateien/team/2017-Hommel-Mehlhorn-Gelbe-Reihe.pdf?lang=de>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Horstmann, S. (2016). *Ethik der Normalität: zur Evolution moralischer Semantik in der Moderne* (Vol. 39). LIT Verlag Münster. Preuzeto s <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/33555/1/Dissertation>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Howe, S. (2016). *Familiäre Bildung von Kindern unter drei Jahren: Elterliches Bildungshandeln-elterlicher Bildungsdiskurs-bildungsspezifische Elterntypen* (Doktorska disertacija). Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/81608157>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Hoy, S. (2014). *Möglichkeiten und Grenzen theaterpädagogischer Methoden in der Ernährungsberatung in Gruppen: „Ernährung und Körper, das ist immer auch mit Stress verbunden. Und Theater... nimmt dem ein bisschen den Stress und das Gemeine.“*. VVB Laufersweiler Verlag. Preuzeto s [http://geb.uniGiessen.de/geb/volltexte/2014/10857/pdf/HoyStephanie\\_2014\\_03\\_20](http://geb.uniGiessen.de/geb/volltexte/2014/10857/pdf/HoyStephanie_2014_03_20). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, (2021). <https://www.enciklopedija.hr/> (Pristupljeno 10. lipnja 2021.).

Hrvatski zavod za zapošljavanje. <https://e-usmjeravanje.hzz.hr/odgojiteljpredskolskedjece> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Hrvatsko kulturno vijeće. <https://www.hkv.hr/hrvatski-tjednik/32634-g-boric-uzalud-srbiji-ovakvo-ponasanje-ako-bi-sto-poduzela-protiv-hrvatske-stradala-bi-gore-nego-90-ih.html> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Jansen, E., Bruns, M., Greib, A., Herbert-Flossdorf, M. (2014). *Regenbogenfamilien-Alltäglich und doch anders: Beratungsführer für lesbische Mütter, schwule Väter und familienbezogene Fachkräfte*. LSVD. Preuzeto s [https://uploads-ssl.webflow.com/5a4a15e9c3000800010c1e27/5aeb0989e0408c9b47a52114\\_Broschuere\\_LSVD\\_barrierefrei\\_September](https://uploads-ssl.webflow.com/5a4a15e9c3000800010c1e27/5aeb0989e0408c9b47a52114_Broschuere_LSVD_barrierefrei_September). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Jäpelt, B. (2004). *Ressourcenorientierte und reflexive Beratung–Erfurter ModerationsModell. Prozess eines Curriculum zur systemisch-konstruktivistischen Beratung und Moderation*. (Doktorska disertacija). Preuzeto s [https://www.db-thueringen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbt\\_derivate\\_00003662/jaepelt](https://www.db-thueringen.de/servlets/MCRFileNodeServlet/dbt_derivate_00003662/jaepelt). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Jonas, S. (2013). Heilpädagogik und Profession - eine strukturelle Perspektive. Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/46912739>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Journal.hr. <https://www.journal.hr> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Jutarnji list. <https://www.jutarnji.hr/> (Pristupljeno 12. lipnja 2021.).

Kettner, S., Wirt, T., Fischbach, N., Kobel, S., Kesztyüs, D., Schreiber, A., i Steinacker, J. M. (2012). Handlungsbedarf zur Förderung körperlicher Aktivität im Kindesalter in Deutschland. *Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin*, 63(4), 94-101. Preuzeto s <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FIid=979171#vollanzeige>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Kimmich, D., i Schahadat, S. (2016). Diskriminierung. Versuch einer Begriffsbestimmung. *Zeitschrift für Kulturwissenschaften*, 2, 9-22. Preuzeto s <https://www.uni-muenster.de/Ejournals/index.Php/ZfK/article/view/1795/Thema1>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Kirchhöfer, D. (1997). Veränderungen in der sozialen Konstruktion von Kindheit. U: *Kindheit, Jugend und Bildungsarbeit im Wandel. Ergebnisse der Transformationsforschung* (pp. 15-34). Preuzeto s <https://www>.

Pedocs.de/volltexte/2014/9495/pdf/Kirchhoefer\_1997\_Veraenderungen\_in\_der\_sozialen\_Konstruktion\_von\_Kindheit. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Klasika.hr. <https://www.klasika.hr/index.php?p=articleiid=2728> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Kneubühl, H. (2015). Der Nutzen von Feldenkrais-Klassen, um das Gleichgewicht von älteren Personen zu verbessern: ein systematischer Review. Preuzeto s [https://digitalcollection.zhaw.ch/bitstream/11475/205/1/kneubuehl\\_hans\\_PT12\\_PT92](https://digitalcollection.zhaw.ch/bitstream/11475/205/1/kneubuehl_hans_PT12_PT92). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Koinova-Zöllner, J. (2015). Prengel, Annedore: Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen: Budrich 2013. *Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)*, 14(1). Preuzeto s [https://www.Pedocs.de/volltexte/2018/15500/pdf/EWR\\_2015\\_1\\_Koinova-Zoellner\\_Rezension\\_Prenge\\_Paedagogische\\_Beziehungen\\_zwischen\\_Anerkennung](https://www.Pedocs.de/volltexte/2018/15500/pdf/EWR_2015_1_Koinova-Zoellner_Rezension_Prenge_Paedagogische_Beziehungen_zwischen_Anerkennung). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Kolarić, G. (2018). *Politika nacističke Njemačke prema mladeži i odgoju* (Završni rad). Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/197874364>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Komar, Z. (2010). Dijalektičko mišljenje kao mogući konstituens pedagojskog pristupa kompetenciji. *Pedagojska istraživanja*, 7(2), 269-278. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/174504>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Koričić, F. (2020). *Kolektivistički odgojni ideal upotrebljivog građanina* (Diplomski rad). Preuzeto s <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffos:5345/datastream/PDF/view>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Kovačević, J. (2016). Njemačke knjižnice od škole do fakulteta. *Knjižničar/Knjižničarka: e-časopis Knjižničarskog društva Rijeka*, 7(7.), 86-97. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/338756>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Koziel, S. (2011). *Lern-und Bildungsthematiken beim Übergang zur Elternschaft* (Doktorska disertacija). Preuzeto s <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/27727/1/Dissertation>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Kulturpunkt.hr. <https://www.kulturpunkt.hr/content/otpor-politikama-komodifikacije> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Kušević, B. (2013). Erzieherische Implikationen der aufgeschobeneen Elternschaft. *Pedagogijska istraživanja*, 10(1), 101-101. Preuzeto s [https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanakiid\\_clanak\\_jezik=186877](https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanakiid_clanak_jezik=186877). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Labus, A. (2010). Bitka za Staljingrad i promidžba NDH: Kako je po odluci vodstva NDH poraz Osovine u tisku NDH pretvoren u pobjedu. *Časopis za suvremenu povijest*, 42(1), 73-90. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/90555>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Laktić, L. (2014). *Drugo razdoblje izravnoga jezičnog savjetništva* (Diplomski rad). Preuzeto s <https://repositorij.ffos.hr/islandora/object/ffos:932/datastream/PDF/download>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Leutner, D. (2013). Perspektiven pädagogischer Interventionsforschung. *Qualitätsentwicklung in der Berufsbildungsforschung*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, 17-28. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7983/pdf/Leutner\\_Perspektiven\\_paedagogischer\\_Interventionsforschung\\_2013](https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7983/pdf/Leutner_Perspektiven_paedagogischer_Interventionsforschung_2013). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Lütze-Miculinić, M. (2004). Njemački toponimi i njihove izvedenice u hrvatskome književnom jeziku na primjeru imena njemačkih saveznih zemalja i njihovih glavnih gradova. *Suvremena lingvistika*, 57(1-2), 1-12. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/15925> (Pristupljeno 14. svibnja 2021.).

Matečić, R. (2021). *Prijevod s hrvatskog na njemački i s njemačkog na hrvatski* (Diplomski rad). Preuzeto s <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffzg%3A3614/datastream/PDF/view>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Matica hrvatska. <https://www.matica.hr/> (Pristupljeno 14. lipnja 2021.)

Meier, N. P. (2019). *Linguistische Korpora im Spanischunterricht. Eine didaktische Exploration* (Doktorska disertacija). Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/227752451>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Mendl, H. Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet. Preuzeto s [https://www.bibelwissenschaft.de/fileadmin/buh\\_bibelmodul/media/wirelex/pdf/Kompetenzen\\_religionspaedagogische\\_2017-10-10\\_11\\_51.Pdf](https://www.bibelwissenschaft.de/fileadmin/buh_bibelmodul/media/wirelex/pdf/Kompetenzen_religionspaedagogische_2017-10-10_11_51.Pdf) (Pristupljeno 20. lipnja 2021.).

Menold, N., i Bogner, K. (2015). Gestaltung von Ratingskalen in Fragebögen. *Mannheim, GESIS–Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften (SDM Survey Guidelines)*. DOI, 10. Preuzeto s



[https://www.gesis.org/fileadmin/upload/SDMwiki/Archiv/Ratingskalen\\_MenoldBogner\\_012015\\_1.0](https://www.gesis.org/fileadmin/upload/SDMwiki/Archiv/Ratingskalen_MenoldBogner_012015_1.0). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Mijatović, A. (2000). Leksikon temeljnih pedagoških pojmova.

Moll, Christiane. (2019). Hans Scholl und die Weiße Rose. *Sehpunkte 19/1*. Preuzeto s <http://www.sehpunkte.de/2019/01/31413.html> (Pristupljeno 12. lipnja 2021.).

Montiegel, J. (2009). Chancen der Erfahrung mit sich selbst in der gestalterischen Arbeit am Stein für Jugendliche in schwierigen Lebenslagen. Preuzeto s [https://phbl-opus.Phlb.de/frontdoor/deliver/index/docId/270/file/WiHa\\_Jochen\\_Montiegel](https://phbl-opus.Phlb.de/frontdoor/deliver/index/docId/270/file/WiHa_Jochen_Montiegel). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Müller-Klier, M. (2010). *Wie die Medienberichterstattung über die Wirtschaft das Bild der Menschen von der Wirtschaft prägt. Eine Analyse zur Rezeption von Wirtschaftsnachrichten* (Doktorska disertacija). Preuzeto s [https://opus4.kobv.de/opus4-fau/files/2237/Diss\\_Final\\_Version\\_Maike\\_Mueller\\_Klier](https://opus4.kobv.de/opus4-fau/files/2237/Diss_Final_Version_Maike_Mueller_Klier). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Münderlein, R. (2013). *Schulkooperation zwischen Handlungslogik und Programmatik* (Doktorska disertacija). Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/11034248>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Muzej Moslavine Kutina. <https://www.muzej-moslavine.hr/Naslovna/ArticleId/1699/oamid/492> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

nach Richter, E. D. K. Zur Entwicklung der zeichnerischen Fähigkeiten und des bildnerischen Ausdrucks. Ein Überblick. Preuzeto s [http://www.integrale-kunstaedagogik.de/assets/ikp\\_ikp\\_v3\\_kinderzeichnung\\_2015](http://www.integrale-kunstaedagogik.de/assets/ikp_ikp_v3_kinderzeichnung_2015). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Nacional.hr. <https://www.nacional.hr> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Narodne novine d.d. [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2001\\_06\\_55\\_875.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2001_06_55_875.html) (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Nürnberger Menschenzentrum. Diskriminierung trifft uns alle! Preuzeto s <http://www.diskriminierung.menschenrechte.org/wp-content/uploads/2010/12/schrittnachvorn>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Ortner, J. (2011). *Der nationalsozialistische Gedanke in der Welt* (Magistarski rad, Universität Wien). Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/11595805>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Osnovna škola Matije Gupca. <https://os-mgubec.eu/article/hr/265/svi-gupcevi-jezici-videokonferencija-za-sedam-skola-imenjakinja-matije-gupca> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

OSZE-Büro für Demokratische Institutionen und Menschenrechte. (2012). Pädagogischer Leitfaden zur Bekämpfung von Diskriminierung und Intoleranz gegenüber Muslimen. Varšava: OSZE/BDIMR. Preuzeto s <https://www.osce.org/files/f/documents/f/0/91299>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Porezna uprava. Preuzeto s [https://www.porezna-uprava.hr/HR\\_Fiskalizacija/Lists/Fiskalizacija/Vijest.aspx?ID=39&RootFolder=%2FHR%5FFiskalizacija%2FLists%2FFiskalizacijaiSource=http%3A%2F%2Fwww%2Eporezna%2Duprava%2Ehr%2FHR%5FFiskalizacija%2FStranice%2FFiskalizacijaVijesti%2Easpx](https://www.porezna-uprava.hr/HR_Fiskalizacija/Lists/Fiskalizacija/Vijest.aspx?ID=39&RootFolder=%2FHR%5FFiskalizacija%2FLists%2FFiskalizacijaiSource=http%3A%2F%2Fwww%2Eporezna%2Duprava%2Ehr%2FHR%5FFiskalizacija%2FStranice%2FFiskalizacijaVijesti%2Easpx). (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Povijest.hr. <https://povijest.hr/> (Pristupljeno 12. lipnja 2021.).

Prenzel, A. (2007). Im Schwebezustand: Schulen und transgressive Lebenswelten Ansätze in Forschung und Lehre. *Swiss Journal of Educational Research*, 29(3), 363-378. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2011/3694/pdf/SZBW\\_2007\\_H3\\_S363\\_Prenzel\\_D\\_A](https://www.pedocs.de/volltexte/2011/3694/pdf/SZBW_2007_H3_S363_Prenzel_D_A). (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Prenzel, A. (2019). *Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz*. Verlag Barbara Budrich. Preuzeto s [https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15500/pdf/EWR\\_2015\\_1\\_Koinova-Zoellner\\_Rezension\\_Prenzel\\_Paedagogische\\_Beziehungen\\_zwischen\\_Anerkennung](https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15500/pdf/EWR_2015_1_Koinova-Zoellner_Rezension_Prenzel_Paedagogische_Beziehungen_zwischen_Anerkennung). (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Proleksis enciklopedija online. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. <https://proleksis.lzmk.hr/> (Pristupljeno 11. lipnja 2021.)

Proskura, B. (2019). *Blitzkrieg u Drugom svjetskom ratu na istočnom bojištu* (Završni rad). Preuzeto s <https://repozitorij.unipu.hr/islandora/object/unipu%3A4194/datastream/PDF/view>. (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Pühl, K. (2018). *Kapitalismuskritische Gesellschaftsanalyse: Queerfeministische Positionen*. B. Sauer (Ed.). Westfälisches Dampfboot. Preuzeto s [https://www.rosalux.de/fileadmin/rls\\_uploads/pdfs/sonst\\_publicationen/Kapitalismuskritische-Gesellschaftsanalyse\\_Puehl-Sauer](https://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/sonst_publicationen/Kapitalismuskritische-Gesellschaftsanalyse_Puehl-Sauer). (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Reese, D. (2010). *Growing up female in Nazi Germany*. University of Michigan Press. Reich, H. H. (1994). Interkulturelle Pädagogik. Eine Zwischenbilanz. *Zeitschrift für*

*Pädagogik*, 40(1), 9-27. Preuzeto s [https://www.Pedocs.de/volltexte/2016/10826/pdf/ZfPaed\\_1994\\_1\\_Reich\\_Interkulturelle\\_Paedagogik](https://www.Pedocs.de/volltexte/2016/10826/pdf/ZfPaed_1994_1_Reich_Interkulturelle_Paedagogik).

(Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Reisas, S., Schaller, R., Allert, H., Lehmhaus, F. W., i Richter, C. (2011). Exploration der Lernsituation von Studierenden mit Cultural Probes. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*. Preuzeto s [https://www.academia.edu/935338/Exploration\\_der\\_Lernsituation\\_von\\_Studierenden\\_mit\\_Cultural\\_Probes](https://www.academia.edu/935338/Exploration_der_Lernsituation_von_Studierenden_mit_Cultural_Probes). (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Reitzig, L. (2014). *Überbehütete Kinder und die Entwicklung der Emotionsregulation* (Magistarski rad). Preuzeto s [http://othes.univie.ac.at/31653/1/2014-02-09\\_0802400](http://othes.univie.ac.at/31653/1/2014-02-09_0802400). (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Rodríguez, L. (2019). Relation of Assertion and Complexity after cold war period: Changing of Perceptions. *Zeitschrift für Ethnologie*, 144(2). Preuzeto s <http://zeitschriftjournal.com/index.Php/path/article/download/87/87>. (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Sahli Lozano, C. (2012). *Schulische Selektion und berufliche Integration: Theorien, Positionen und Ergebnisse einer Längsschnittstudie zu den Wirkungen integrativer und separativer Schulformen auf Ausbildungszugänge und -wege* (Doktorska disertacija). Preuzeto s <https://edudoc.ch/record/109965/files/zu13095>. (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Schaarschuch, A. (1999). Theoretische Grundelemente Sozialer Arbeit als Dienstleistung. *neue praxis*, 29(6), 543-560. Preuzeto s [https://www.erziehungswissenschaft.uni-wuppertal.de/fileadmin/erziehungswissenschaft/fach\\_sozialpaedagogik/Schaarschuch\\_Soz\\_Dienstleistung\\_Habilschrift](https://www.erziehungswissenschaft.uni-wuppertal.de/fileadmin/erziehungswissenschaft/fach_sozialpaedagogik/Schaarschuch_Soz_Dienstleistung_Habilschrift). (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Schicke, H. (2011). *Organisationsgebundene pädagogische Professionalität: Initiierter Wandel–Theoretisches Konstrukt–Narrative Methodologie–Interpretation* (p. 683). Verlag Barbara Budrich. Preuzeto s <https://shop.budrich-academic.de/wp-content/uploads/2011/11/9783863881597>. (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Schlack, H. G. (2012). *Motorische Entwicklung im frühen Kindesalter*. Preuzeto s [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT\\_SchlackIII\\_MotEntw\\_2012](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/KiTaFT_SchlackIII_MotEntw_2012). (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Schnell, I., i Sander, A. (2004). *Inklusive Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. Preuzeto s [https://www.Pedocs.de/volltexte/2017/15128/pdf/Schnell\\_Sander\\_2017\\_Inklusive\\_Paedagogik](https://www.Pedocs.de/volltexte/2017/15128/pdf/Schnell_Sander_2017_Inklusive_Paedagogik). (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Slobodna Dalmacija. <https://slobodnadalmacija.hr/> (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Speta, N. (2012). *Sexualpädagogik* (Magistarski rad). Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/11598343>. (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Stiller, K. (2000). *Bilder und Texte in multimedialen Lernprogrammen. Eine empirische Studie zum Einfluß von gesprochenen Texten und Navigation über Bilder auf Lernprozeß und Lernergebnis*. Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/11531607>. (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Stoy, A. (2009). *Die Bedeutung sozialer Beziehungen für die Entwicklung der kindlichen Widerstandsfähigkeit* (Diplomski rad). Preuzeto s [https://digibib.hs-nb.de/file/dbhsnb\\_derivate\\_0000000307/Bachelorarbeit-Stoy-2009](https://digibib.hs-nb.de/file/dbhsnb_derivate_0000000307/Bachelorarbeit-Stoy-2009). (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Struna – Hrvatsko strukovno nazivlje. <http://struna.ihjj.hr/naziv/odredba/6884/> (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Suh, S. S. (2014). *Der Umbau der gesellschaftlichen Systeme in Goethes „Wilhelm Meister-Romanen“ In Anlehnung an die Systemtheorie von Niklas Luhmann* (Doktorska disertacija). Preuzeto s <https://d-nb.info/1053761694/34>. (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Sveučilište Sjever. <https://www.unin.hr/znanost-i-projekti/projekti/eu-jean-monnet/> (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Šeparović, A. (2013). Nekoliko primjera antimodernizma u hrvatskoj likovnoj umjetnosti. *Radovi instituta za povijest umjetnosti*, (37), 199-210. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/203842>. (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Šokčević, D. (2019). The Hungarian Revolution of 1956 in Light of the Croatian Press. *Časopis za suvremenu povijest*, 51(3), 833-860. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/334476>. (Pristupljeno 23. lipnja 2021.).

Teatar.hr. <https://www.teatar.hr/129079/zkm-proljetna-kazalisna-turneja-europske-kazalisne-konvencije/> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Tomaš, K. (2019). *Nastanak i djelovanje državnih tajnih policija Gestapa i Stasija* (Završni rad). Preuzeto s <https://repository.ffri.uniri.hr/islandora/object/ffri%3A1874/datastream/>

Uhlendorff, H. (2009). *Kooperation zwischen Bildungseinrichtungen und Eltern*. Ludwigsfelde: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). Preuzeto s [https://www.Pedocs.de/volltexte/2010/2798/pdf/KS8\\_Uhlendorff\\_Kooperation\\_Eltern\\_D\\_A](https://www.Pedocs.de/volltexte/2010/2798/pdf/KS8_Uhlendorff_Kooperation_Eltern_D_A). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Ulmer, P., Weiß, R., i Zöllner, A. (2012). Berufliches Bildungspersonal: Stellenwert, Entwicklungstendenzen und Perspektiven für die Forschung. *Berufliches Bildungspersonal–Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte*. Bielefeld, 7-18. Preuzeto s [https://www.Pedocs.de/volltexte/2012/6548/pdf/Ulmer\\_Weiss\\_Zoeller\\_2012\\_Berufliches\\_Bildungspersonal\\_D\\_A](https://www.Pedocs.de/volltexte/2012/6548/pdf/Ulmer_Weiss_Zoeller_2012_Berufliches_Bildungspersonal_D_A). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Upravni sud Republike Hrvatske Zagreb. Preuzeto s <https://www.hanfa.hr/getfile/41667/presuda-broj-us-1208-2008-5g>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Večernji list. <https://www.vecernji.hr/vijesti/bihac-kao-lezbos-migranti-zapalilisatorski-kamp-lipu-1456211>(Pristupljeno 16. lipnja 2021.).

Verbum. <https://verbum.hr/> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

VII. gimnazija Zagreb. <http://www.gimnazija-sedma-zg.skole.hr/skola/povijest> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Vincek, I. (2019). *Bijela ruža–sveučilišni pokret otpora u nacističkoj Njemačkoj* (Završni rad). Preuzeto s <https://repositorij.unizd.hr/islandora/object/unizd%3A3709/datastream/PDF/view>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Vlada Republike Hrvatske. <https://vlada.gov.hr/> (Pristupljeno 14. lipnja 2021.).

Vojna povijest. <https://vojnepovijest.vecernji.hr/> (Pristupljeno 11. lipnja 2021.).

Voxfeminae. <https://voxfeminae.net/> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Wagner-Winterhager, L. (1988). Erziehung durch Alleinerziehende. Der Wandel der Familienstrukturen und seine Folgen für Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen als Gegenstand öffentlichen Interesses. *Zeitschrift für Pädagogik*, 34(5), 641-656. Preuzeto s [https://www.Pedocs.de/volltexte/2019/14492/pdf/ZfPaed\\_1988\\_05\\_Wagner-Winterhager\\_Erziehung\\_durch\\_Alleinerziehende](https://www.Pedocs.de/volltexte/2019/14492/pdf/ZfPaed_1988_05_Wagner-Winterhager_Erziehung_durch_Alleinerziehende). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Wedl, J., i Bartsch, A. (2015). *Teaching gender. Zum reflektierten Umgang mit Geschlecht im Schulunterricht und in der Lehramtsausbildung. Bielefeld: transcript.* Preuzeto s [https://www.nds-lagen.de/download/Neuerscheinungen/Wedl-Bartsch2015\\_Teaching-Gender\\_InhaltEinleitung](https://www.nds-lagen.de/download/Neuerscheinungen/Wedl-Bartsch2015_Teaching-Gender_InhaltEinleitung). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Westphal, M. (2014). *Elternschaft und Erziehung im interkulturellen Vergleich.* Preuzeto s [https://kobra.uni-kassel.de/bitstream/handle/123456789/2015011547227/bue\\_2014\\_0206.Pdf?sequence=1](https://kobra.uni-kassel.de/bitstream/handle/123456789/2015011547227/bue_2014_0206.Pdf?sequence=1). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

wieneruhr.at. <https://wieneruhr.at/popis-pozoristakazalista-i-opernih-kuca-u-becu/> (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Wiescholek, J. (2015). *Familienformation und Familienerweiterung aus der Perspektive von Frauen, Männern und Partnerschaften* (No. 52). NEPS Working Paper. Preuzeto s [https://www.neps-data.de/Portals/0/Working%20Papers/WP\\_LII](https://www.neps-data.de/Portals/0/Working%20Papers/WP_LII). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Zartler, U. (2012). Die Kernfamilie als Ideal: Zur Konstruktion von Scheidung und Nachscheidungsfamilien. *Zeitschrift für Familienforschung*, 24(1), 67-84. Preuzeto s [https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/38461/ssoar-zff-2012-1-zartler-Die\\_Kernfamilie\\_als\\_Ideal\\_.Pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-zff-2012-1-zartler-Die\\_Kernfamilie\\_als\\_Ideal\\_](https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/38461/ssoar-zff-2012-1-zartler-Die_Kernfamilie_als_Ideal_.Pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-zff-2012-1-zartler-Die_Kernfamilie_als_Ideal_). (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).

Zoretić, K. (2018). *Uloga žena u nacističkoj Njemačkoj* (Završni rad). Preuzeto s <https://repository.ffri.uniri.hr/islandora/object/ffri%3A1528/datastream/PDF/view>. (Pristupljeno 18. lipnja 2021.).