

Liegle, Ludwig

Sozialismus-Zionismus, Reformpädagogik und die Entwicklung der Erziehung im Kibbuz

Tertium comparationis 7 (2001) 1, S. 74-83

urn:nbn:de:0111-opus-29098

Erstveröffentlichung bei:



<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de



Sozialismus-Zionismus, Reformpädagogik und die Entwicklung der Erziehung im Kibbutz

Ludwig Liegle

Karls-Universität Tübingen

Abstract

The Israeli kibbutzim are looked at as an example for a productive transformation of pedagogical ideas which were generated in a quite different environment. Although the kibbutzim cannot be regarded as a part of the “new education” at the beginning of the twentieth century they also benefited from the process of internationalisation of pedagogical ideas. In this case it were the socialist and psycho-analytical thoughts of Siegfried Bernfeld which were adopted by the protagonists of the Kibbutz movement who were in need of a theory for the exceptional educational practice they had invented as an answer to the needs of their exceptional situation. The author focuses on the way leading kibbutzniks perceived Bernstein’s ideas whom several of them personally contacted.

Ex oriente lux?

Ex oriente lux war und ist eine feststehende Formel zur Beschreibung der Richtung von Bewegungen im Bereich der Natur ebenso wie im Hinblick auf Phänomene der Kultur: Die Sonne geht im Osten auf; und die Erleuchtung der Weltreligionen ist ebenfalls aus dem Osten, im Falle des Judentums, des Christentums und des Islam aus dem so bezeichneten Orient gekommen. Synagogen, Kirchen und Moscheen sind nach Osten ausgerichtet bzw. nach Jerusalem oder Mekka.

In einer Achsenzeit von etwa 1000 Jahren entstanden, haben sich die drei Weltreligionen vom Orient aus in der ganzen Welt und insbesondere in Richtung Westen – Europa und Amerika – verbreitet, Christentum und Islam im Verbund mit weltlicher Herrschaft, das Judentum im Gefolge der Zerstörung des Zweiten Tempels durch Wanderung in die Länder der Galuth (Diaspora). Eroberungen und Wanderungen haben im Mittelalter dazu geführt, daß zumindest in einem Land Westeuropas und zumindest für einige Jahrhunderte die drei orientalischen Weltreligionen friedlich und produktiv zusammengelebt haben: in Spanien, näherhin in Andalusien.

Ex okzidente lux?

In der Neuzeit – im 16.–19. Jahrhundert – tritt offensichtlich ein anderer geographischer Raum ins Zentrum: Europa, insbesondere Italien, Frankreich, Preußen. Humanismus, Renaissance, Aufklärung, bürgerlicher Staat, Pflichtschulsystem – sie nehmen von Europa ihren Ausgang und werden weltläufig, eine neue Achsenzeit in einer neuen Weltregion. Geist und Macht (z.B. Kolonialmacht) haben ein neues Zentrum, von dem aus die Eroberung der Welt startet, unter Bedingungen freilich, die bis ins 19. oder gar 20. Jahrhundert hinein auch noch von anderen Akteuren der Weltherrschaft geprägt sind, zum Beispiel vom Osmanischen, islamisch-türkischen Reich, zu dem bis 1918 auch Palästina zählt. Das Licht kommt also in dieser neuen Achsenzeit nicht mehr aus dem Orient. Im Gegenteil: Der Orient wird als barbarisch, jedenfalls aber als zurückgeblieben und unterentwickelt wahrgenommen. Europa will sich von der Herrschaft der Barbaren befreien, das Licht der Vernunft und der Bildung soll in den Orient getragen werden. Die Bewegungsrichtung hat sich umgekehrt.

Juden in Palästina, Bildungshilfe aus dem Westen

Selbst unter den Juden, die doch als das Volk des Buches und der Bildung angetreten sind, gelten nun die Ostjuden bzw. die orientalischen Juden als von der modernen Entwicklung abgeschottet, die einen angesichts ihrer tief in den Alltag des Ghettos reichenden Religiosität, die nicht mehr in die aufgeklärte Zeit paßt, die anderen angesichts ihrer Unterdrückung in den vom Islam beherrschten Ländern des Nahen Osten und Nordafrikas.

Auch Palästina hat, wie gesagt, bis Anfang des 20. Jahrhunderts unter islamisch-türkischer Herrschaft gestanden, es war bewohnt ganz überwiegend von Arabern und in ganz geringem Maß, wenn auch mit steigender Tendenz, von Juden. Man muß sich klarmachen, daß die Gründung der ersten Kibbuzim – ab 1911 – in diese Zeit gehört. Wie ist es dazu gekommen?

Seit den 80er Jahren des 19. Jahrhunderts setzt in Rußland, aber auch in Polen eine Wanderungsbewegung von Juden nach Europa und USA, aber auch nach Palästina ein. Hintergrund dafür sind Judenpogrome. Es wächst die Überzeugung, daß das Leben von Juden in Rußland und Polen auf Dauer nicht gesichert ist. Es entsteht der Zionismus als eine politische und kulturelle Bewegung zur nationalen Wiedergeburt der Juden in Palästina. Insbesondere die junge Generation glaubt nicht mehr an eine gute Zukunft in der Galuth, sie beginnt sich zu organisieren in zionistischen Jugendverbänden, die die Auswanderung vorbereiten. Der Zionismus verbündet sich in Teilen des russischen und polnischen Judentums mit dem Sozialismus: Juden wollen in Palästina eine gerechte Gesellschaft aufbauen, sie wollen selber zu Arbeitern – zunächst zu Landarbeitern – werden. Der *hashomer hatzair* (Der Junge Wächter) ist ein Beispiel für eine solche sozialistisch-zionistische Jugendorganisation, die große Bedeutung erlangt hat für die Kibbuzbewegung und auch für die Kibbuz-Pädagogik; denn sie ist zu einer Vermittlungsinstanz geworden für Gedankengut der linken – und, weil sie links gewesen ist, bei uns wenig beachteten und beforschten – Reformpädagogik, eine Vermittlungsinstanz

z.B. für die Ideen des marxistisch orientierten Wiener Psychoanalytikers und Pädagogen Siegfried Bernfeld.

Eine zweite Kette von Ereignissen hat mit der erwähnten Umkehrung der Richtung des Kulturexports zu tun: *ex okcidente lux*. Zahlreiche philanthropische Organisationen in Westeuropa machen sich auf den Weg, um das Licht der Vernunft und der Bildung nach Palästina zu bringen:

- die pietistischen Templer aus Württemberg mit ihrem Straßen- und Städtebau;
- der Hilfsverein der Deutschen Juden – Sitz Berlin – mit seinen Schulen, Kindergärten sowie dem Technion in Haifa;
- die französische „Alliance Israelite Universelle“ – Sitz Paris – mit ihren Schulen;
- die „Anglo-Jewish Association“ – Sitz London – mit ihren Schulen.

Alle diese Organisationen haben den jüdischen Aufbau in Palästina vorbereitet und in seinen Anfängen unterstützt.

Die ersten Kibbuzim: Pragmatische Anfänge der Gemeinschaftserziehung

Vieles ist also in das allmählich von Juden besiedelte Palästina gebracht worden, von den Einwanderern selber sowie von zionistischen und nichtzionistischen Akteuren von außen. Der Kibbuz aber ist nicht importiert worden, er ist eine Erfindung der jüdischen Siedler in Palästina, geboren aus der Not und aus pragmatischen Überlegungen, ohne Vorbild im engeren Sinne. Freilich haben manche der ersten Siedler aus Rußland und Polen auch Ideen in ihrem Gepäck mitgebracht, Ideen, die sie von einer gerechten Siedlung träumen ließen:

- die libertären Ideen eines Leo Tolstoj sowie der russischen Sozialrevolutionäre;
- Ideen des sogenannten utopischen Sozialismus (Proudhon, Robert Owen u.a.);
- anarchistische Ideen, wie den Siedlungsgedanken eines Peter Kropotkin, der dann aufgegriffen und weitergedacht worden ist von Gustav Landauer und Martin Buber;
- die Idee von pädagogischen Kolonien, wie sie Schatzki in einigen Versuchen in der Umgebung von Moskau erprobt hat.

Die Energien der ersten Siedler haben sich aber nicht aus der Überzeugungskraft solcher Ideen gespeist, sondern aus dem leidgeprüften Willen, für sich und Andere am Aufbau einer jüdischen Heimstätte mitzuwirken. Realistisch sind die Siedler davon ausgegangen, daß ihnen bei diesem Abenteuer niemand und letztlich auch keine ausgeliehenen Ideen helfen würden, daß sie sich vielmehr selber helfen und ihre eigene Praxis sowie ihre eigenen Vorstellungen entwickeln mußten. Ein typisches Beispiel für diese Haltung ist die Übernahme der philanthropisch motivierten Schulen in die eigene Regie der bereits 1903 gegründeten Lehrgewerkschaft oder anderer Organe der Selbstverwaltung in dem sich allmählich organisierenden jüdischen Gemeinwesen in Palästina. Im Jahre 1913, nach einem heftigen Streit mit den Geldgebern, wird Hebräisch als Unterrichtssprache in den Schulen sowie im Technion durchgesetzt.

Damals, 1913, hat es schon einige Kibbuzsiedlungen gegeben. Die Kibbuzim – das sollte die Botschaft des bislang Gesagten sein – haben einen pragmatischen, keinen programmatischen Anfang genommen, zugleich aber haben sie einem Programm, einer damals noch utopischen Zukunft gedient: dem Aufbau einer jüdischen Heimstätte. Und

diese Siedlungsgenossenschaft ist eine sehr spezifische, sozialistisch-zionistische, an Ort und Zeit gebundene Erfindung. Niemand hat in dieser Anfangszeit ahnen können, daß der Kibbuz zur einzigen nicht-religiösen Kommune werden würde, die sich in der Abfolge mehrerer Generationen erhalten und bis ins 21. Jahrhundert hinein fortbestehen sollte.

Erziehung im Kibbuz:

Von pragmatischen Anfängen zur reformpädagogischen Praxis

Der pragmatische Grundzug und zugleich der Dienst an einem politischen Programm kennzeichnet auch die Erziehung im Kibbuz. Und die Erziehung setzt zeitlich um einiges später ein als die Arbeit auf dem Feld und der Alltag im Kollektiv; denn zunächst hat niemand an Kinder gedacht.

Diese Tatsachen sind wichtig um zu verstehen, daß es gar nicht ohne weiteres auf der Hand liegt, den Kibbuz mit Reformpädagogik in Verbindung zu bringen. Denn es hat sich beim Kibbuz nicht um einen reformpädagogischen Versuch gehandelt so wie wir gewohnt sind, an Schulen oder Heime oder Landerziehungsheime (als Verbindungsformen von Schule und Heim) oder an Kinder- und Jugenddörfer zu denken, wenn wir von Reformpädagogik und auch von deren internationalen Zusammenhängen sprechen. Der Kibbuz ist nicht als reformpädagogische Versuchsanstalt angetreten, sondern als Versuch einer genossenschaftlichen Siedlung.

Im Laufe der 20er Jahre waren dann so viele Kinder geboren worden, daß sich die Frage stellte, wie die jetzt notwendig gewordenen Einrichtungen der Erziehung und Bildung gestaltet werden sollten. Diese Frage wurde so beantwortet, daß das Siedlungskollektiv im ganzen als eine wirksame Erziehungsumwelt begriffen wurde, daß man aber andererseits versuchen wollte, eine durch die Lebenswirklichkeit des Kibbuz nahegelegte zionistisch-sozialistische Erziehung und Bildung mit den Anregungen der in aller Welt anvisierten und erprobten „neuen Erziehung“ zu verbinden; *chinuch chadasch* – das war die hebräische Übersetzung von „neue Erziehung“, „education nouvelle“, „progressive education“. In den 20er Jahren begann also die Rezeption der internationalen Reformpädagogik in der Kibbuz-Pädagogik.

Die spezifische Bedeutung des Beispiels der Kibbuz-Erziehung für die Untersuchung von Prozessen der Internationalisierung pädagogischen Wissens ist darin zu sehen, daß es hier unternommen wurde, eine in Ansätzen bereits praktizierte Gemeinschaftserziehung theoretisch zu fundieren und didaktisch zu gestalten. Dies ist in einer ersten Phase durch die Rezeption insbesondere der Pädagogik Siegfried Bernfelds (vgl. Melzer & Yizchaki 1992; Porat 1985), in einer zweiten Phase durch die Rezeption der Lerntheorie John Deweys (vgl. Porat 1985) geschehen. Die folgende Darstellung von Rezeptionsprozessen bezieht sich nur auf die erste Phase in den 20er Jahren.

Die Anfänge der Erziehung in den ersten Kibbuzim waren von pragmatischen Erwägungen bestimmt; dies galt zum Beispiel auch für die gemeinsame Erziehung der Kinder in Kinderhäusern, die in einigen Siedlungen eingeführt wurde (vgl. Porat 1985). Die Gründung der sozialistisch-zionistischen Jugendorganisation *hashomer hatzair* (1913) in Galizien, die von Siegfried Bernfeld beeinflusst war und aus der im Rahmen der dritten Einwanderungswelle neue Kibbuzmitglieder hervorgingen, wurde insofern zu

einem Wendepunkt, als diese „Pioniere“ mit einer pädagogischen Vision nach Palästina kamen, die Bernfeld (1919) in seinem Werk „Das jüdische Volk und seine Jugend“ – in Kenntnis der Gemeinschaftssiedlungen im jüdischen Palästina – entworfen hatte. Die Pädagogik Bernfelds wurde außerdem von einigen Lehrern aufgegriffen, die bereits im Land waren und sich im Rahmen der Arbeiterbewegung engagiert hatten; insbesondere die beiden Pädagogen David Idelson und Jehuda Ron-Polani begegneten Bernfeld mehrfach in Wien und machten sich seine Auffassungen zu eigen; ein dritter, Milek Goldschein, suchte Bernfeld während dessen Berliner Jahren auf und rezipierte insbesondere die psychoanalytische Erziehungstheorie. Die Dokumente aus den 20er Jahren (vgl. Melzer & Yizchaki 1992; Porat 1985; Ron-Polani 1930) belegen, daß die Begegnungen dieser Pädagogen mit Siegfried Bernfeld entscheidend dazu beigetragen haben, daß im Rahmen des linkssozialistischen, nach der Jugendorganisation *haschomer hatzair* benannten Kibbuz-Verband in den 20er Jahren der Versuch unternommen wurde, die pragmatischen Anfänge der Gemeinschaftserziehung durch die Etablierung von Kinder- und Jugendgemeinschaften fortzuführen und deren Erziehungskonzept durch eine sozialistische und psychoanalytische Pädagogik im Sinne Bernfelds zu begründen. Die ersten Kindergemeinschaften dieser Art wurden von den aktiv Beteiligten (vgl. Goldschein 1929; Ron-Polani 1930; Sohar 1929a, b) als eine Verbindung von allgemeinen (hier: an Bernfelds Position orientierten) reformpädagogischen Konzepten und spezifischen, am Aufbau des jüdischen Gemeinwesens in Palästina orientierten Zielen und Inhalten der Erziehung verstanden.

In einer der ersten „Kindergesellschaften“, „Beth Alpha“, lebten in den Anfangsjahren (1926–1929) zwischen 50 und 60 Kindern im Alter zwischen 7 und 17 Jahren mit 6 bis 8 Erziehern (eine Schulgemeinde dieser Größe kam damals nur durch die zusätzliche Aufnahme externer Schüler zustande). Das Leben der Kinder war von drei Zentren bestimmt: Arbeit, Bildung und Gesellschaft. Arbeit meinte Hausarbeit in der eigenen Küche, in der Pflege der Kleider, der Räume usw., vor allem aber Arbeit in den verschiedenen Zweigen der Landwirtschaft sowie in den Werkstätten des Kibbuz (drei Stunden täglich bei den 9–13jährigen, 5 Stunden bei den Älteren); dem Kennenlernen der Vielfalt der Produktions- und Dienstbereiche folgte bei den Älteren Facharbeit und Fachausbildung in einem Zweig der Landwirtschaft und in einem Handwerk nach Wahl der Kinder (vgl. Goldschein 1929).

Die Bildung, aufgeteilt in Pflichtunterricht und Wahlkurse, befreit von Zensuren, Zeugnissen und Prüfungen, war bestimmt von der Erarbeitung von fächerübergreifenden Projekten zu „Problemen“ der Landeskunde, aber auch des sozialen, politischen und wirtschaftsgeographischen Weltbildes, zum Beispiel: „Die Pflanze in der Landwirtschaft“, „Die Tiere in der Landwirtschaft“, „Die landwirtschaftliche Maschine“, „Unser Ausflug nach Galiläa“, „Das britische Weltreich und seine Kolonien“, „Unsere Nachbarn, die Araber“, „Die Französische Revolution“. Die Lerngruppen, die sich für 5–8 Wochen zur Bearbeitung solcher Projekte zusammenfanden, waren altersgemischt, so daß die Jahrgangsklassen weitgehend aufgehoben waren. Wenn schon in den Zentren der Arbeit und Bildung Selbsttätigkeit und Selbständigkeit in hohem Maß zur Geltung kamen, so war die „Gesellschaft“ vollends das Feld eines selbstbestimmten Kinder- und Jugendlebens, dessen Organisationsformen („Schulgemeinde“) und Aktivitäten im wesentlichen an das Vorbild der (deutschen) Landerziehungsheime angelehnt war, das

aber außerdem im Hinblick auf seine theoretische Fundierung das Bernfeldsche Postulat der Überwindung der dyadischen Beziehung und Erziehung durch Formen des Gemeinschaftslebens und der Gemeinschaftserziehung erfüllen sollte.

Die neue Erziehung als Verbindung von Arbeit (einschließlich Fachausbildung), Projektunterricht und autonomer Kinder- bzw. Jugendkultur (Schulgemeinde) erhielt in den „Kindergesellschaften“ der Kibbuzim ihren einzigartigen Charakter durch den Pioniergeist des kollektiven landwirtschaftlichen Aufbaus und die mit ihm verbundenen Ideale der Solidarität und sozialen Gerechtigkeit, die den Kindern und Jugendlichen weniger gepredigt als im Versuch der Verwirklichung einer neuen Gesellschaft praktisch vorgeführt werden sollten (vgl. Goldschein 1929; Sohar 1929a).

Die Konstituierung und Konsolidierung des jüdischen Gemeinwesens in Palästina und seines Erziehungswesens bietet, wie die vorausgehenden Abschnitte gezeigt haben, ein aufschlußreiches Beispiel für die Internationalisierung pädagogischen Wissens im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts. Einige Vertreter der Erzieherchaft in Palästina haben sich als Teilnehmer in einem internationalen pädagogischen Kommunikationszusammenhang verstanden; sie haben in selektiv ausgewählten Positionen der Reformpädagogik in Europa Vorbilder für ihr pädagogisches Handeln und ihre pädagogische Reflexion gefunden. Ein Beispiel: David Idelson, 1891 in der Ukraine geboren, studierte nach seiner Einwanderung nach Palästina (1906) am Lehrerseminar des „Hilfsvereins der deutschen Juden“ in Jerusalem. Zur weiteren Ausbildung ging er 1913 nach Deutschland und in die Schweiz, wo er sich mit den neuen pädagogischen Entwicklungen vertraut machte. Nach einer ersten Erziehungstätigkeit in der Kolonie Hartuv trat Idelson eine zweite Europa-reise an, die insbesondere durch die Begegnungen mit Siegfried Bernfeld in Wien geprägt wurde. Mit Bernfeld wurden die Grundsätze einer „Werkschule“ in Tel Aviv ausgehandelt, und auch Idelsons Erzieherstätigkeit in der ersten Kindergemeinschaft eines Kibbuz wurde von dem starken Einfluß des von Bernfeld und anderen repräsentierten Positionen der Reformpädagogik bestimmt.

Die Rezeption der Pädagogik Siegfried Bernfelds im jüdischen Palästina

Die komparative Forschung zur Internationalisierung pädagogischen Wissens zeigt, daß sich die Rezeptionsprozesse häufig auf einzelne hervorragende bzw. als hervorragend betrachtete Vertreter der Pädagogik konzentrieren; in den von der Forschungsgruppe an der Humboldt-Universität Berlin untersuchten Rezeptionsprozessen am Beispiel der Sowjetunion, Chinas und Spaniens trifft dies für John Dewey zu (vgl. Schriewer 1998). Im Rahmen der Rezeption pädagogischen Wissens im jüdischen Gemeinwesen Palästinas nimmt Siegfried Bernfeld eine entsprechende Sonderstellung ein, übrigens nur hier und in keinem anderen Land (einschließlich Österreich).

Die starke Bezugnahme auf Bernfeld im jüdischen Palästina erklärt sich zunächst aus der Person und dem Werk dieses Pädagogen: Bernfeld hatte sich unter dem Eindruck des aufkommenden Antisemitismus und des Flüchtlingselends jüdischer Kinder im Ersten Weltkrieg vorgenommen, „all mein Tun und Denken in den Rahmen des jüdischen Volkes zu stellen“ (Bernfeld 1921: 9). Er setzte sich als Vorsitzender des von ihm gegründeten Bundes der Jugendbewegungen mit der linken jüdischen Jugendbewegung *hashomer hatzair* und außerdem mit Pionieren der Kibbuzbewegung in Palästina in Ver-

bindung und verfaßte in dieser Zeit seine Schrift „Das jüdische Volk und seine Jugend“ (1919), das, wie Willy Hoffer (1965) mit Recht festgestellt hat, den „blueprint of Kibbutz education“ zeichnete. Das von Bernfeld nach dem Ersten Weltkrieg gegründete Kinderheim „Baumgarten“ (vgl. Bernfeld 1921) hatte das Ziel, jüdische Kinder, großenteils Kriegswaisen, auf die Auswanderung nach Palästina vorzubereiten. Auf der Seite der Erzieherschaft in Palästina war entscheidend, daß sie in Bernfeld einen Pädagogen fanden, der nicht nur die „neue“ Erziehung in einem allgemeinen Sinne repräsentierte, sondern sowohl in der Praxis als auch in der Theorie eine Verbindung von jüdisch-zionistischer und sozialistischer Orientierung vertrat, die den Erwartungen der jüdischen Arbeiterbewegung in Palästina entsprach.

Die Rezeption Bernfelds begann im und nach dem Ersten Weltkrieg bei den Mitgliedern der Jugendorganisation *hashomer hatzair*, die nach Palästina auswanderten und zu Kibbuzmitgliedern wurden. In den Jahren 1918/1919 war Bernfeld häufiger Gesprächspartner von führenden, vorwiegend in pädagogischen Berufen tätigen Vertretern der linken Kibbuzbewegung; zu diesen gehörte neben Idelson und Ron-Polani z.B. auch Meir Jaari, der spätere Generalsekretär des „Hashomer Hatzair“-Kibbuz-Verbandes; durch die Vermittlung dieser Personen wurde Bernfeld in der Erzieherschaft der links-sozialistischen Kibbuzbewegung als der gedankliche Vater der Gemeinschaftserziehung wahrgenommen (vgl. Melzer & Yizchaki 1992). Diese Hochschätzung des Werks von Bernfeld kam auch in der Übersetzung von Teilen seines Buches „Das jüdische Volk und seine Jugend“ (1919) ins Hebräische sowie in der ausführlichen Rezension dieses Buches in der pädagogischen Zeitschrift des genannten Kibbuzverbandes zum Ausdruck (vgl. Glücksohn 1989). Zu Beginn der 20er Jahre wurde Bernfeld – wiederum durch persönliche Begegnung und durch Vermittlung von Idelson und Ron-Polani – zum Inspirator der „Werkschule“ in Tel Aviv, der ersten reformpädagogischen „Arbeitschule“ in Palästina, von der, trotz ihres Scheiterns, eine breite Wirkung in den Schulen der Arbeiterbewegung ausging (vgl. Reshef 1985). Während der Berliner Zeit Bernfelds seit Mitte der 20er Jahre konzentrierte sich die durch persönliche Begegnungen vermittelte Rezeption einerseits auf das pädagogische Konzept im Kinderheim „Baumgarten“, das zumindest ansatzweise in der „Ahawah“ (in Berlin und in Kiryat Bialik) umgesetzt wurde, andererseits auf die Verbindung von Marxismus und Psychoanalyse (vgl. dazu insbesondere Bernfeld 1925), die vor allem von Milek Goldschein aufgegriffen wurde. Goldschein, einer der bedeutenden Pionier-Pädagogen (1901 in Galizien geboren, 1920 mit dem erwähnten „Hashomer Hatzair“ nach Palästina eingewandert), begegnete Bernfeld während seines Aufenthaltes in Berlin, wo er sich seiner Weiterbildung insbesondere im Rahmen des Psychoanalytischen Instituts widmete; Goldschein wurde (unter seinem hebräischen Namen Shmuel Golan) zum wichtigsten Repräsentanten der Kibbuz-Pädagogik im Verband des „Hashomer Hatzair“ und konnte hier – nicht ohne Widerstände von seiten anderer führender Repräsentanten dieses Kibbuz-Verbandes (vgl. Melzer & Yizchaki 1992) – die Verbindung von Marxismus und Psychoanalyse zur Geltung bringen (vgl. Liegle 1971, 1977).

Es ist für die Rezeption von Bernfelds Werk im jüdischen Erziehungswesen kennzeichnend, daß sie außerordentlich stark durch persönliche Begegnungen mit engagierten Pädagogen der „neuen“ Erziehung in Palästina geprägt wurde. Wenn man von der erwähnten Übersetzung, der Rezension und einer Schrift von Ron-Polani (1930) über die

„neue Erziehung“ im jüdischen Palästina absieht, taucht der Name Bernfelds im zeitgenössischen veröffentlichten Schrifttum allerdings viel seltener auf als es seinem Einfluß zu entsprechen scheint. Eine mögliche Erklärung für dieses Phänomen könnte darin liegen, daß von den Beteiligten der Aufbau eines modernen jüdischen Erziehungs- und Gemeinwesens als etwas so Einmaliges und so sehr als notwendige Eigenleistung wahrgenommen wurde, daß den Einflüssen von außen nur eine zweitrangige Bedeutung zugeschrieben wurde (vgl. z.B. Sohar 1929a).

Die Kibbuz-Pädagogik – ein Beispiel für die internationale Verbreitung pädagogischen Wissens

Im ganzen hat sich das Erziehungssystem im jüdischen Gemeinwesen Palästinas als ein fruchtbares Beispiel für das Studium von Prozessen des Transfers bzw. der Rezeption pädagogischen Wissens erwiesen. Das Zusammenwirken mehrerer Umstände hat diesem Beispiel seine besondere Gestalt gegeben.

Die Konstituierung dieses Gemeinwesens fiel in die Periode der sog. Reformpädagogik, in welcher die Internationalisierung pädagogischen Wissens Hochkonjunktur hatte.

Das jüdische Gemeinwesen in Palästina war eine Einwanderungsgesellschaft und damit eine Gesellschaft in statu nascendi, ein Nationalstaat im Status der Antizipation. Damit war ein Neubeginn möglich, der nicht vom Kampf gegen verfestigte Strukturen bestimmt war und die Rezeption und Anwendung des zeitgeschichtlich Neuen nahelegte.

Die Eliten im jüdischen Gemeinwesen Palästinas, die als Akteure der Rezeption pädagogischen Wissens auftraten, kamen als Einwanderer mit ausgeprägten Wertpräferenzen und weltanschaulichen Orientierungen in das Land. Dabei handelte es sich insbesondere um den Zionismus und den Sozialismus in ihren jeweiligen Varianten sowie in verschiedenen Formen der wechselseitigen Verbindung.

Das Zusammenwirken der genannten Umstände brachte spezifische Ausprägungen der Prozesse des Transfers bzw. der Rezeption pädagogischen Wissens hervor: Kulturgegung durch Wanderung, Initiativen von internen Akteuren und Rezeption im Zeichen hoher Selektivität sowie im Modus von schöpferischer Übernahme oder sogar Transformation.

Die Institutionalisierung von Erziehungssystemen hat insbesondere im Falle des Kibbuz die Institutionalisierung der Reflexion von Erziehung in Gestalt von Ansätzen einer Erziehungstheorie nach sich gezogen. Die wissensförmige, theoretische Konstruktion der Erziehung war geradezu das ausschlaggebende Motiv für die Beschäftigung mit dem Ausland. Insofern liegt hier ein Beispiel vor, bei welchem die Rezeption von *pädagogischem Wissen* im Mittelpunkt gestanden hat und nicht, wie in vielen anderen Fällen, die Rezeption von Konzepten und Modellen der Organisation und des Handelns im Erziehungssystem. Das im Modus von Transformation rezipierte pädagogische Wissen hatte hier die Funktion der kognitiven Konstruktion und Legitimierung einer als soziale Wirklichkeit bereits etablierten und vorgängig durch normative Grundentscheidungen geprägten Erziehung.

Schluß

Wenn wir nach der Darstellung und Einordnung der Kibbuz-Pädagogik die anfänglichen Überlegungen – *ex oriente lux, ex okzidente lux* – aufnehmen, läßt sich sagen: Der Kibbuz als Produktionsgenossenschaft war eine im Orient angesiedelte Erfindung. Die Gründer dieser erfolgreichsten nichtreligiösen Kommune haben bewußt oder unbewußt angeknüpft an das europäische Erbe der Aufklärung, insbesondere aber an das von Europa ausgehende utopische (weltlich eschatologische) Denken – Proudhon in Frankreich, Robert Owen in England, Karl Marx in Deutschland, Peter Kropotkin in Rußland. Mit seinem Schulsystem – einer 12jährigen Gesamtschule – hat der Kibbuz den Anschluß an das von Europa ausgehende „Weltsystem“ formaler Schulbildung vollzogen. Und schließlich haben die Kibbuz-Pädagogen gezielt Anregungen aus der okzidentalen Reformpädagogik übernommen, um ihre zionistisch-sozialistische Pädagogik theoretisch zu fundieren und didaktisch zu gestalten. So ist es in den 20er und 30er Jahren zu einem Transfer pädagogischer Ideen und Konzepte vom Okzident in das orientalische Palästina gekommen. Bei diesem Transfer ist freilich das Übernommene nicht das geblieben, was es in seinem Ursprung war, sondern dieses ist im Lichte einer spezifischen Zielsetzung (der Etablierung einer jüdischen Heimstätte) und ausgeprägter Ideologien (Zionismus und Sozialismus) sowie mit Rücksicht auf die spezifischen Bedingungen von Ort und Zeit kreativ angeeignet und transformiert worden.

Der damals noch gar nicht absehbare Erfolg des Kibbuz und der Kibbuz-Erziehung ist aber nicht durch den Import von Ideen und Konzepten aus Europa (z.B. Bernfeld) und Amerika (z.B. Dewey) herbeigeführt worden, sondern durch die Energien, die durch die Herausforderung des zionistisch-sozialistischen Aufbaus mobilisiert worden sind. Die Leidenschaft zur Erneuerung des alten Zionsgedankens nicht in seiner ursprünglich religiösen, sondern in säkularisierter Gestalt ist aber ihrerseits nicht irgendeinem Idealismus geschuldet, sondern dem Leiden der Verfolgung. Hätte es die Judenverfolgungen nicht gegeben, so wäre es zur Gründung von Kibbuzim ebenso wenig gekommen wie später, 1948, zur Gründung des Staates Israel.

So bestätigt der Kibbuz eine Erfahrung, welche die ganze neuzeitliche Geschichte der Erziehung – von Pestalozzi bis Janusz Korczak – durchzieht, daß nämlich die kreativsten Erziehungsversuche aus der Not geboren werden. Der Kibbuz und die Kibbuz-Erziehung bestätigen die alte Weisheit „Not macht erfinderisch“.

Wenn aber die Not abnimmt oder überwunden scheint, dann nehmen offenbar auch die Energien zur Erneuerung ab. Darin scheint einer der wichtigen Gründe dafür zu liegen, daß der Kibbuz seinem Ende entgegengeht.

Literatur

- Bernfeld, S. (1919). *Das jüdische Volk und seine Jugend*. Berlin: Löwit.
- Bernfeld, S. (1921). *Kinderheim Baumgarten. Bericht über einen ernsthaften Versuch mit neuer Erziehung*. Berlin: Jüdischer Verlag.
- Glücksohn, M.J. (1989). Wiedergeburt und Erziehung (1921). In L. Liegle & F.-M. Konrad (Hrsg.), *Reformpädagogik in Palästina. Dokumente und Deutungen zu den Versuchen einer „neuen“ Erziehung im jüdischen Gemeinwesen Palästinas (1918–1948)* (S. 162–171). Frankfurt: dipa-Verlag.
- Goldschein, M. (1929). Die Kindergemeinde „Beth Alpha“. *Das Werdende Zeitalter*, 8, 99–111.

- Hoffer, W. (1965). Siegfried Bernfeld and „Jerubbaal“. An Episode in the Jewish Youth Movement. *Leo Baeck Institute Yearbook X*, 150–167.
- Liegle, L. (Hrsg.) (1971). *Kollektiverziehung im Kibbutz. Texte zur vergleichenden Sozialisationsforschung*. München: Piper.
- Liegle, L. (1977). *Familie und Kollektiv im Kibbutz* (4. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Melzer, W. & Yitzchaki, S. (1992). Der Einfluß des Werkes und Wirkens von Siegfried Bernfeld auf die Theorie und Praxis der Kibbutzpädagogik. In R. Hörster & B. Müller (Hrsg.), *Jugend, Erziehung und Psychoanalyse. Zur Sozialpädagogik Siegfried Bernfelds* (S. 119–142). Neuwied: Luchterhand.
- Porat, R. (1985). *The History of the Kibbutz: Communal Education, 1904–1929*. Norwood.
- Reshef, S. (1985). *Die Arbeiterströmung in der Erziehung. Ursprünge und Geschichte einer bildungspolitischen Bewegung von 1921 bis 1939 (hebr.)*. Tel Aviv.
- Ron-Polani, J. (1930). *Probleme der neuen Erziehung in Erez Israel (hebr.)*. Warschau.
- Schriewer, J. (1998). Konstruktion von Internationalität: Referenzhorizonte pädagogischen Wissens im Wandel gesellschaftlicher Systeme (Spanien, Sowjetunion/Rußland, China). In H. Kaelble & J. Schriewer (Hrsg.), *Gesellschaften im Vergleich. Forschungen aus Sozial- und Geschichtswissenschaft* (S. 151–258). Frankfurt: Lang.
- Sohar, Z. (1929a). Ihr und wir. *Das Werdende Zeitalter*, 8, 112–115.
- Sohar, Z. (1929b). Unser Weg der Bildung. Zur Begründung des Unterrichtsverfahrens der arbeitenden Kinder- und Jugendgemeinde in Palästina. *Schulreform*, 8, 579–587 und 644–651.