

Fischer, Bernd-Reiner

Wolfgang Steinhöfel (Hrsg.): Spuren der DDR-Pädagogik. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1993. [...] [Sammelrezension]

Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 5, S. 840-848



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Fischer, Bernd-Reiner: Wolfgang Steinhöfel (Hrsg.): Spuren der DDR-Pädagogik. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1993. [...] [Sammelrezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 5, S. 840-848 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-105327

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird 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 der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 41 – Heft 5 – September/Oktober 1995

Thema 1: Pädagogisches Fallverstehen

- 675 REINHARD FATKE
Fallstudien in der Pädagogik. Einführung in den Themenschwerpunkt
- 681 REINHARD FATKE
Das Allgemeine und das Besondere in pädagogischen Fallgeschichten
- 697 BURKHARD MÜLLER
Das Allgemeine und das Besondere beim sozialpädagogischen und psychoanalytischen Fallverstehen
- 709 JÜRGEN KÖRNER
Das Psychoanalytische einer psychoanalytisch-pädagogischen Fallgeschichte
- 719 WILFRIED DATLER
Musterbeispiel, exemplarische Problemlösung und Kasuistik. Eine Anmerkung zur Bedeutung der Falldarstellung im Forschungsprozeß

Thema 2: Methoden- und Wissenschaftskritik

- 731 KLAUS BOEHNKE/HANS MERKENS
Sozialer Wandel als Methodenproblem. Analysen am Beispiel der Entwicklung von Individualismus und Kollektivismus bei Ost- und Westberliner Jugendlichen zwischen 1990 und 1992
- 745 LEONIE HERWARTZ-EMDEN
Methodologische Überlegungen zu einer interkulturellen empirisch-erziehungswissenschaftlichen Forschung
- 765 HEINZ RHYN
Psychometrie und Bildung. Der Intelligenzquotient als Sozialindikator?

Diskussion

- 783 ROLF GÖPPEL
Eltern und Kinder – Gefangene im Wiederholungszwang?
- 803 FRANZ-MICHAEL KONRAD
Von der „Zukunftspädagogik“ und der „Reformpädagogischen Bewegung“. Zur Konstitution einer Epoche in ihrer Zeit

Besprechungen

- 829 MICHAEL WINKLER
Lothar Böhnisch: Sozialpädagogik des Kindes- und Jugendalters.
Eine Einführung
- 832 CHRISTIAN LÜDERS
Klaus Kraimer: Die Rückgewinnung des Pädagogischen. Aufgaben
und Methoden sozialpädagogischer Forschung
- 835 ROLAND MERTEN
Ernst Engelke: Soziale Arbeit als Wissenschaft. Eine Orientierung
Wolf Rainer Wendt (Hrsg.): Sozial und wissenschaftlich arbeiten.
Status und Positionen der Sozialarbeitswissenschaft
- 840 BERND-REINER FISCHER
Wolfgang Steinhöfel (Hrsg.): Spuren der DDR-Pädagogik
Ernst Cloer/Rolf Wernstedt (Hrsg.): Pädagogik in der DDR.
Eröffnung einer notwendigen Bilanzierung
Heinz-Hermann Krüger/Winfried Marotzki (Hrsg.): Pädagogik
und Erziehungsalltag in der DDR. Zwischen Systemvorgaben und
Pluralität

Dokumentation

- 849 Pädagogische Neuerscheinungen

Content

Topic I: The Pedagogical Concept of Case Analysis

- 675 REINHARD FATKE
Case Studies in Pedagogics – An Introduction
- 681 REINHARD FATKE
The General and the Specific in Pedagogical Case Studies
- 697 BURKHARD MÜLLER
The General and the Specific In Socio-Pedagogical and Psycho-Analytic Case Analysis
- 709 JÜRGEN KÖRNER
The Psycho-Analytic In a Psycho-Analytic Pedagogical Case History
- 719 WILFRIED DATLER
Typical Model, Exemplary Problem-Solving, and Casuistry –
An annotation concerning the significance of case description in
research processes

Topic II: Critique of Science and of Methodology

- 731 KLAUS BOEHNKE/HANS MERKENS
Social Change As a Methodological Problem: Exemplified by analyses of the development of individualism and collectivism in adolescents from East and from West Berlin between 1990 and 1992
- 745 LEONIE HERWARTZ-EMDEN
Methodological Reflections on Intercultural Empirical-Pedagogical Research
- 765 HEINZ RHYN
Psychometrics and Education. The intelligence quotient – a social indicator?

Discussion

- 783 ROLF GÖPPEL
Parents and Children – Captives of Compulsive Repetition?
- 803 FRANZ-MICHAEL KONRAD
„Pedagogics of the Future“ and the „Reform-Pedagogical Movement“ – On the constitution of an epoch in its time

Book Reviews

829

Documentation

849 Recent Pedagogical Publications

schiedlichen Logiken gehorchen, so daß die Relationierung von Theorie und Praxis im Spannungsverhältnis von generalisiertem Regelwissen einerseits und hermeneutischem Fallverstehen andererseits situiert sei. Gegen eine solche Fassung des Problems sperrt sich wiederum G. GEHRMANN („Welche Forschung braucht die Profession?“; S. 105–115), der die zentrale Aufgabe der Disziplin und der Forschung in der Begleitung der praktischen Sozialarbeit sieht. Hier fließen Erkenntnisinteressen der Wissenschaftler und Handlungsanforderungen der Professionellen ineinander, so daß die Forschungsergebnisse mittelbaren und unmittelbaren Gebrauchswert haben. Zu diesem Ergebnis kommt auch N. BELARDI („Der Beitrag supervisorischer Kompetenz zur Sozialarbeitswissenschaft“; S. 151–160), der sich deshalb gegen die akademisch-abgehobenen Diskurse über Professionalisierung und Handlungskompetenz wehren zu müssen glaubt (S. 152). – Es wird also auch hier deutlich, daß lediglich in der Negation Einigkeit zu bestehen scheint, während positive Bestimmungsversuche einer autonomen Sozialarbeitswissenschaft die verschiedenen Positionen in ihrer Widersprüchlichkeit und Unvereinbarkeit deutlich werden lassen.

Eingangs wurde darauf hingewiesen, daß die Debatte um eine autonome Sozialarbeitswissenschaft sowohl wissenschaftstheoretisch als auch wissenschaftspolitisch motiviert ist. Die Monographie von ENGELKE und der von WENDT herausgegebene Sammelband lassen sich dabei jeweils eindeutig zuordnen. Während ENGELKE um eine wissenschaftstheoretische Auseinandersetzung bemüht ist, gehört das Buch von WENDT zur Kategorie ‚Wissenschaftspolitik‘. Der einleitende Beitrag WENDTS ist an Polemik kaum zu übertreffen; er forciert eher (institutionelle) Spaltungstendenzen, als daß er zur weiteren Versachlichung eines wichtigen

Themas beiträgt. Die anderen Artikel sind eher sachorientiert, wenngleich auch hier polemische Einwürfe nicht eben selten zu finden sind. Deren Authentizität ist jedoch nicht mehr eindeutig zu ermitteln, weil sich inzwischen einige der Autoren und Autorinnen in Nachfolgepublikationen von der unautorisiert veränderten Wiedergabe ihrer Beiträge durch den Herausgeber distanzieren haben – ein im Wissenschaftsbetrieb eher ungewöhnlicher Schritt. Der Monographie ENGELKES, die ihren besonderen Reiz vielleicht gerade durch den Widerspruch gewinnt, den sie provoziert, wünscht man konkurrierende Projekte, so daß die Wissenschaft zu einer disziplinären Selbstbestimmung gelangt. Dem Reader WENDTS hingegen kann man nur ein schnelles Vergessen wünschen, nicht zuletzt im Interesse der von ihm ‚herausgegebenen‘ Autoren und Autorinnen.

ROLAND MERTEN, M. A.
Rte. des Bonnesfontaines 11
CH-1700 Fribourg

Wolfgang Steinhöfel (Hrsg.): *Spuren der DDR-Pädagogik*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1993. 259 S., DM 48,-.

Ernst Cloer/Rolf Wernstedt (Hrsg.): *Pädagogik in der DDR*. Eröffnung einer notwendigen Bilanzierung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1994. 394 S., DM 58,-.

Heinz-Hermann Krüger/Winfried Marotzki (Hrsg.): *Pädagogik und Erziehungsalltag in der DDR*. Zwischen Systemvorgaben und Pluralität. (Studien zur Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung. Bd. 2.) Opladen: Leske + Budrich 1994. 354 S., DM 48,-.

Erst nachdem die DDR-Pädagogik mit dem Untergang der DDR und dem Wandel des ostdeutschen Wissenschafts- und

Bildungssystems zu ihrem eigenen Ende kam, verloren die Fragen, was diese Pädagogik (gewesen) sei und wie ihre Theorie und Praxis zu beschreiben und zu bewerten seien, an politischer Relevanz. Die Antworten spielen für politische Entscheidungsprozesse heute jedenfalls keine Rolle mehr, und es scheint, als seien ideologisch motivierte Pauschalurteile mittlerweile obsolet geworden. Demgegenüber ist das wissenschaftliche Interesse an diesem Thema gewachsen. Mit der Erschließung bislang unzugänglicher Archivalien und der Offenlegung von Insiderwissen ehemaliger DDR-Pädagogen wird sich – so ist zu vermuten – manches alte Urteil als zu grobschlächtig und revisionsbedürftig oder gar als falsch erweisen. Drei konzeptionell ganz unterschiedlich angelegte Sammelbände mit insgesamt fünfzig Beiträgen markieren den Beginn einer differenzierteren Rekonstruktion der Wissenschafts- und Sozialgeschichte der DDR-Pädagogik. Mehr als drei Viertel der Texte stammen von ostdeutschen Autoren, die zum großen Teil an der zur Debatte stehenden Theorie und Praxis maßgeblich mitgewirkt haben, heute aber von verantwortlicher Mitwirkung im Wissenschaftsbetrieb weitgehend ausgeschlossen sind und sich mit einem immensen Verlust an sozialem Prestige konfrontiert sehen. Der Leser wird die in vielen dieser Texte durchschlagenden wehmütigen Klagen, Anklagen und Rechtfertigungen und das Fehlen nüchterner Distanziertheit akzeptieren und sich selbst um Gelassenheit bemühen müssen, wenn er sich informieren, aufklären und anregen lassen will.

Wie sich im Vorwort des von WOLFGANG STEINHÖFEL herausgegebenen Buches „Spuren der DDR-Pädagogik“ schnell zeigt, ist sein doppeldeutiger Titel eindeutig gemeint. Die Autoren folgen nicht den Spuren, die die DDR-Pädagogik in individuellen und sozialen Kontexten der DDR-Gesellschaft hinterlassen hat, was

man zunächst erwarten könnte, sondern den „von ihnen mitgezeichneten bewahrenswerten Spuren“ (S. 7) in der DDR-Pädagogik. Sie wollen „verhindern, daß spätere Geschichtsdeutungen, manches als ‚zeitlich unpassend‘ vergessen oder verfälschen könnten“ (ebd.). Offenbar sehen sie eine solche Gefahr; zumindest schien sie ihnen im Mai 1991, als der Plan zu dem Buch entstand (vgl. ebd.), vorhanden gewesen zu sein. Es sei dahingestellt, ob die Autoren damit recht hatten. Der Verdacht aber, manches könnte dem Vergessen oder Verfälschen anheimfallen, weil es als „zeitlich unpassend“, was ja nichts anderes heißen soll als „politisch nicht opportun“, und nicht etwa als wissenschaftlich wertlos beurteilt wird, ist wohl vor allem dem Selbstverständnis der DDR-Pädagogik geschuldet, die sich dem Primat der Politik immer unterworfen hat und deren Vertreter fraglos meinen, er werde sich auch zukünftig durchsetzen. Folgt man dem Vorwort und liest die Beiträge, um zu erfahren, was an der DDR-Pädagogik bewahrenswert sei und warum es das sein sollte, wird man enttäuscht sein. Denn offensichtlich hat keiner der Autoren diese beiden Fragen seinen Überlegungen explizit zugrunde gelegt.

Sie rekapitulieren und resümieren eigene Forschungsarbeiten: zur Theoriegeschichte der Pädagogik (F. HOFMANN), zur Reformpädagogik (CH. UHLIG), zur Erziehungsphilosophie (D. KIRCHHÖFER), zu einer aneignungstheoretisch begründeten Allgemeinen Pädagogik (W. SALZWEDEL), zu Problemen des Unterrichts in Schule und Berufsschule (K. TOMASCHESKY, E. RAUSCH, H. ZIMMER, F. BERNARD), zur Begabungsforschung (W. STEINHÖFEL), Rehabilitationspädagogik (K.-P. BECKER) und Gesundheitserziehung (H. STEINHÖFEL). P. MITZENHEIM erzählt eindrucksvoll über seine berufliche Entwicklung als Lehrstudent, Lehrer und Hochschullehrer für das Fach „Geschichte der Erziehung“, und E. DRE-

FENSTEDT untersucht, wie sich die bildungspolitische Diskussion aus dem Umfeld des 4. Pädagogischen Kongresses von 1956 im entsprechenden Jahrgang der Zeitschrift „Pädagogik“ niederschlug. Die beiden letztgenannten Beiträge lassen sich einem Textgenre relativ eindeutig zuordnen, die anderen sind Mischungen aus Zeitzeugen- und Forschungsbericht, in denen mit unterschiedlicher Gewichtung disziplinäre, institutionelle und politische Kontexte der Forschungen zur Sprache gebracht werden. Das Motto lautet: „Was wir wollten, was wir dachten und warum wir das, was wir wollten, nicht erreichten.“ Es sind Geschichten über den verhinderten Erfolg. Leider bleibt zumeist im Dunkeln, was den Erfolg verhindert hat – etwa bei TOMASCHESKY, der u. a. über Dissertationen, Diplomarbeiten und Aufsätze berichtet, die im Rahmen der von ihm geleiteten Forschungen entstanden, dann aber schreibt: „Aufgrund verschiedenartiger Umstände war es jedoch nicht möglich, diese Erkenntnisse einem größeren Kreis ... zugänglich zu machen.“ (S. 201) Hier wünscht man sich natürlich mehr als Andeutungen.

Dieser eigentümliche und mitunter gequält wirkende Gestus des Scheiterns fordert die Frage geradezu heraus, ob ein Erfolg bei wissenschaftsfreundlicheren äußeren Umständen möglich gewesen wäre und welche wissenschaftsinternen Konstituenten des pädagogischen Denkens vielleicht gleichfalls hinderlich waren. Beispielsweise ist UHLIG durchaus zuzustimmen, daß die „Beschäftigung mit Reformpädagogik eine Möglichkeit [war], festgeschriebene Denkmuster aufbrechen ... zu helfen“ (S. 62), und „daß das reformpädagogische Denken, insbesondere dort, wo es sich im Kontext demokratischer ... Forderungen ausgeprägt bzw. ein an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen orientiertes pädagogisches Ethos entwickelt hat, eine Herausforderung für die Schule“ (S. 61) in der

DDR der 70er und 80er Jahre war. Sie muß sich dann aber die Frage gefallen lassen, ob nicht gerade diese selektive Rezeption und Inanspruchnahme der pädagogischen Tradition, die sich an bestimmten, dem Rezipienten genehmen politischen und pädagogisch-ethischen Ambitionen orientierten, genau jenes aufzubrechende Denkmuster wieder reproduzierten und stabilisierten, das zu anderen Zeiten fast die ganze Rezeption verbieten konnte. Nicht *was*, sondern *wie* rezipiert wird, ist das eigentlich wissenschaftliche Problem – wenigstens dann, wenn Methodenbewußtsein als erstes notwendiges Charakteristikum von Wissenschaft unterstellt wird. Wer die Reformpädagogik in dieser Weise selektiv rezipiert, gar „das jeweilige Verhältnis zur Reformpädagogik als Indikator für Demokratieverständnis“ (S. 51) begreift und das nicht problematisiert, gerät in Gefahr, die Rezeption der Reformpädagogik schon für die pädagogische Reform zu halten.

Die Vorstellung, sich im Fundus der Pädagogikgeschichte nach Gutdünken bedienen, das eine rezipieren, das andere ignorieren zu können, um Probleme der Gegenwart zu lösen, findet bei HOFMANN, der sich im übrigen als einziger der Autoren dem Gestus des Scheiterns entzieht, ihr wissenschaftstheoretisches Pendant: Er konzipiert unter dem Titel „Pädagogische Wissenschaft – Erkundungen ihrer historischen Dimension“ eine Theoriegeschichte (!) der Pädagogik, die „den rationalen Kern und die sich als Erkenntniszuwachs substantieller Natur erweisenden Aussagen pädagogischer Systeme“ (S. 24) als einfach gegeben und bloß wieder aufzufinden voraussetzt.

Dem gesamten Buch unterliegt die für das pädagogische Denken in der DDR typische Figur: In der Geschichte der Erziehungswissenschaft gibt es einen „rationalen Kern“, der nahezu unvermittelt auch für die Lösung aktueller pädagogischer

Praxisprobleme gebraucht wird, man muß sich ihm nur zuwenden wollen; auch in der DDR-Pädagogik „können ohne Zweifel bewahrenswerte Spuren ... gefunden werden, wenn sie des ‚Aufspürens‘ für wert gehalten werden“ (S. 7). Gegen diese Logik ist außer der Überlegung, daß die Bewertung von Spuren deren Aufgespürtsein voraussetzt, kaum etwas einzuwenden. Aber warum sollte man diese Spur DDR-Pädagogik, um die es den Autoren wohl geht, bewahren? Die Texte legen folgende Antwort nahe: weil sie von den Autoren stammt, gut gemeint war und auch heute noch nützlich zu sein scheint. Ein Nachweis, daß tatsächlich ein Verlust zu beklagen wäre, sollte diese Spur verwehen, wird nicht geführt und auch gar nicht versucht. Das muß man dem Buch nicht unbedingt vorwerfen; auch nicht, daß es so wenig Insiderwissen preisgibt; seine Beiträge sind als Vermächtnis geschrieben, als solches haben sie historiographischen Wert. Es sind Dokumente pädagogischen Denkens in der DDR und Dokumente später Reflexionsleistungen von DDR-Pädagogen. – Wirklich ärgerlich hingegen ist die schlechte Redaktion des Buches, sind die vielen Druckfehler in ihm.

Daß die Selbstreflexion (erst?) produktiv gemacht werden kann, wenn sie nicht bei sich bleibt, sondern mit Fremdwahrnehmungen konfrontiert wird, zeigt der von ERNST CLOER und ROLF WERNSTEDT herausgegebene Sammelband. Er geht aus einer bemerkenswerten Tagung hervor, die das Institut für Allgemeine Pädagogik der Universität Hildesheim und die vom Niedersächsischen Kultusministerium eingerichtete „Ständige Pädagogische Konferenz“ im Juni 1993 veranstalteten. Den Veranstaltern gelang es hier, viele der wichtigsten Protagonisten der DDR-Pädagogik – unter ihnen der Präsident, Vizepräsidenten und Institutsdirektoren der abgewickelten Akademie der Pädago-

gischen Wissenschaften der DDR (APW) und Universitätsprofessoren im Ruhe- oder Vorruhestand – zu einem „Bilanzierungsversuch von innen“ und zur direkten Konfrontation mit Wissenschaftlern vor allem aus den alten Bundesländern zu gewinnen. Die Asymmetrie der Kommunikationssituation machte die Tagung zu einem gewagten und in der erziehungswissenschaftlichen Landschaft des vereinten Deutschland bislang einzigartigen Unternehmen. Der Tagungsband zeugt von seinem Gelingen, von der in der Sache harten, im Ton aber moderaten Auseinandersetzung: In ihm sind nicht nur die (überarbeiteten) Vorträge der Referenten, sondern auch weite Teile der sich den Redebeiträgen jeweils anschließenden Diskussionen im Wortlaut abgedruckt. Das macht den besonderen Reiz dieses Buches aus.

Der Titel des Tagungsbandes vermeidet nicht zufällig den Ausdruck „DDR-Pädagogik“, der ja unter Umständen suggeriert, die DDR hätte bloß eine einzige einheitliche, monolithische und den SED-Staat affirmierende Pädagogik hervorgebracht. Genau das wird in Frage gestellt. Die Herausgeber wollen geklärt wissen: „Inwieweit haben die universitäre Pädagogik und die an der APW institutionalisierte Pädagogik und ihre Teildisziplinen eine affirmative Staatspädagogik begründet bzw. sich für sie funktionalisieren lassen? Und: Inwieweit haben sich andererseits einzelne Wissenschaftler, wissenschaftliche Institutionen und universitäre Sektionen bzw. Wissenschaftsbereiche Freiräume für reflektierende Pädagogikansätze ‚erobert‘? In welchen Teildisziplinen und in welchen Perioden der DDR-Entwicklung ist dies am ehesten möglich gewesen? Und lassen sich Gründe dafür benennen?“ (S. 28). Der Band enthält neben den Beiträgen der Herausgeber 18 Texte ostdeutscher Autoren, die die politischen, institutionellen, wissenschafts- und gegenstandstheoretischen, wissen-

schaftshistorischen sowie personell-lebensgeschichtlichen Aspekte dieser Fragestellung mit unterschiedlicher Akzentuierung aufgreifen.

D. KIRCHHÖFER geht aus philosophischer Perspektive dem Verlust der kritischen Dimension und dem spezifischen Verhältnis von Affirmativem und Nichtaffirmativem in den Erziehungswissenschaften der DDR nach. G. NEUNER referiert Ansichten über das Scheitern der DDR-Pädagogik und -Erziehung und setzt ihnen seine eigene – eine soziologische bzw. modernisierungstheoretische – entgegen. Zwei Beiträge behandeln spezielle Institutionen: W. SALZWEDEL und K. DREBES stellen den „Arbeitskreis Pädagogik“ beim Ministerium für Hoch- und Fachschulwesen vor, seine Aufgaben und Leistungen in Forschung, Lehre und bei der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses; W. EICHLER schreibt über das an der APW eingerichtete „Ständige Seminar zu theoretischen und methodologischen Problemen der pädagogischen Wissenschaften“, über die Methodologiediskussion, die in der zweiten Hälfte der 80er Jahre von ihm ausging, sowie über unterscheidbare „Schulen“ innerhalb der Allgemeinen Pädagogik. Andere stellen den disziplinären Aspekt der Fragestellung in den Vordergrund: K.-H. GÜNTHER äußert sich zu den Leistungen und Versäumnissen der Historischen Pädagogik und zu ihrem Verhältnis zur Bildungspolitik, Reformpädagogik und Sowjetpädagogik; CH. UHLIG schreibt über die Rezeption der Reformpädagogik in den 70er und 80er Jahren und R. GOLZ über die Darstellung der russischen und polnischen Reformpädagogik im DDR-Hochschul-lehrbuch „Geschichte der Erziehung“. Die Vergleichende Pädagogik wird von W. KIENITZ bilanziert. Nicht nur in der von ihm vertretenen Pädagogischen Psychologie, sondern „in der DDR-Pädagogik“ insgesamt findet A. KOSSAKOWSKI „zwei entgegengesetzte Tendenzen, die

jeweils einem bestimmten ‚Bild vom Menschen‘ folgten“ (S. 209). Der Nestor der Allgemeinen Didaktik L. KLINGBERG skizziert das mit dem pädagogischen Führungsbegriff verbundene didaktische Problem sowie die Entwicklung seiner eigenen Positionen hierzu. U. DREWS denkt über das in der Unterstufenpädagogik der DDR vorfindliche Bild vom Kind nach, und H. FAUST erörtert die empirischen Lehr-Lern-Forschungen, die an der Leipziger Universität durchgeführt wurden, sowie deren wissenschaftspolitische Rahmenbedingungen. Über derartige Bedingungen weiß auch W. FRIEDRICH, Leiter des Zentralinstituts für Jugendforschung in Leipzig, das dem Ministerium für Volksbildung im Unterschied zur APW nicht unterstand, interessante Details zu berichten. E. MEUMANN erläutert Planungs- und Entscheidungsprozesse an der APW am Beispiel der 1989 publizierten Thesen zur Schulgeschichte der DDR, und S. MEBUS beschreibt die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses an derselben Institution am Beispiel ihrer eigenen Aspirantur. Weitere Beiträge thematisieren den Einfluß der SED auf das Bildungswesen bis zum Beginn der 50er Jahre (G. GEISSLER), die Bildungspolitik, Lehrerbildung und Pädagogik in Thüringen von 1945 bis 1950 (P. MITZENHEIM) sowie die gesamtdeutschen Aktivitäten des Schwelmer Kreises und sein Schulprogramm von 1960 (E. DREFENSTEDT).

Gleichgültig, ob eine zukünftige differenzierte Rekonstruktion der DDR-Pädagogik theorie- oder sozialgeschichtlich orientiert sein wird – sie wird die von CLOER und WERNSTEDT herausgegebenen Texte (Vorträge und Diskussionsauszüge) zur Kenntnis nehmen müssen. Denn sie erinnern zum einen an theorie- und begriffsgeschichtlich relevante wissenschaftsinterne Debatten, die von der offiziellen pädagogischen Geschichtsschreibung der DDR unberücksichtigt blieben, weil sie deren Harmoniesehnsüchten ent-

gegenstanden, und die auch von der westdeutschen pädagogischen DDR-Forschung kaum wahrgenommen wurden, weil sie zumeist nur in der sogenannten grauen Literatur publiziert werden konnten. Sie enthalten zum anderen – das gilt insbesondere für die wiedergegebenen Diskussionsausschnitte – eine Fülle von Detailwissen und Hintergrundinformationen und geben Einblick in Denk- und Argumentationsweisen von DDR-Pädagogen. Die Frage, mit der CLOER seinen Beitrag, sein Resümee der Tagung, überschreibt, läßt sich schon allein auf der Grundlage dieser Texte verneinen: „Die Pädagogik in der DDR – ein monolithisches Gebilde?“ (S. 15); nein, das war sie nicht! Aber was heißt das? Läßt sich, wie CLOER im Untertitel nahelegt, „das Nebeneinander von Staatspädagogik und reflektierenden Pädagogik-Ansätzen“ (ebd.) behaupten? Solange diese beiden Kategorien nicht systematisch entfaltet sind, und diese Entfaltung bleibt das Buch dem Leser schuldig, ist ihr Gebrauch eher das Programm, Differenzierungen zu suchen, als das Mittel, sie zu analysieren. Und so lange werden sich auch gute Gründe dafür finden lassen, einem anderen Programm zu folgen, empirisch vorfindbare Differenzen zwar ernst zu nehmen, sie aber als Ausdruck ein und desselben pädagogischen Denkens begreifen zu wollen.

Vielleicht ist dieses Denken – sofern es sich auf das bezieht, was Pädagogik in der DDR als Wissenschaft war – an der (markantesten) Stelle des Buches kristallisiert, wo GÜNTHER, viele Jahre einer der Vizepräsidenten der APW und auch im Westen als Mitautor des Lehrbuches „Geschichte der Erziehung“ weithin bekannt, schreibt: „War Geschichte der Pädagogik in der DDR eine ‚Legitimationswissenschaft‘ des Sinnes, daß sie mit historischen Mitteln die DDR legitimiert hat? Selbstverständlich war sie das auch, wieso auch nicht? Sollte sie die BRD legitimieren?

Vor allem aber war sie eine ganz normale Wissenschaft“ (S. 115). Dieses Wissenschaftsverständnis begreift die Legitimation eines Staatswesens als einen von „normaler Wissenschaft“ zwar zu unterscheidenden, aber problemlos mit ihr zu vereinbarenden Sachverhalt. Nicht die Tatsache der Legitimation, höchstens die Wahl ihres Objektes kann hier zum Problem werden. Die in der sich anschließenden Diskussion gegen diese unzweideutige Selbstetikettierung vorgebrachten und Differenzierungen anmahrenden Einwände, „auf dem Zweiten Pädagogischen Kongreß [sei] staatstragende Pädagogik abgelehnt worden“ und man könne an der von GÜNTHER selbst beschriebenen Geschichte der Pädagogik „sehr schön aufzeigen“, „daß sie auch staatskritische Momente gehabt ... und die Vermittlungsproblematik von Staat, Gesellschaft und Bildung gekannt hat“ (S. 129), setzen GÜNTHERS Urteil insofern nicht außer Kraft, als der besagte Kongreß ja nicht zu DDR-Zeiten stattfand, sich das aufzeigbare staatskritische Moment nicht auf den DDR-Staat bezog und sich möglicherweise auch nie auf ihn beziehen konnte, weil die Gründung und Existenz dieses Staates als die Lösung des Vermittlungsproblems von Staat, Gesellschaft und Bildung schlechthin, gar als die Vollendung eines deutschen Traums begriffen wurde.

Und vielleicht ist das pädagogische Denken – sofern es sich auf seinen pädagogischen Gegenstand bezieht – selbst in der von KOSSAKOWSKI unterstellten Polarität in eins zu setzen, wenn er der „offiziellen“ Richtung der DDR-Pädagogik, die er „objektbezogene Vermittlungspädagogik“ nennt, eine „bis zuletzt offiziell nicht akzeptierte“ Richtung gegenüberstellt, die er als „subjektorientierte, aktive Aneignungspädagogik“ bezeichnet (S. 209 f.) und dann für letztere mit einem Selbstzitat von 1987 in Anspruch nimmt: „Es ist unser Ziel, Persönlichkeiten zu er-

ziehen, die in der Lage sind, in ihrer jeweiligen gesellschaftlichen Position – entsprechend ihren individuellen psychischen Besonderheiten – selbständig, verantwortungsbewußt und schöpferisch im Interesse des gesellschaftlichen Fortschritts tätig zu sein.“ (S. 213) Das kann auch so verstanden werden: Der einzelne hat sich – mit Anlagen und erworbenen Tugenden ausgestattet – in seine „jeweilige gesellschaftliche Position“ und in den „gesellschaftlichen Fortschritt“ zu fügen, denn beides entzieht sich prinzipiell seiner Definitionsmacht! Mit dieser Lesart ist der Subjektbegriff entleert und Kossakowskis These hinfällig, die beiden Tendenzen in der DDR-Pädagogik, für die es zweifellos empirische Belege gibt, seien einander entgegengesetzt gewesen. Folgt aber aus der Existenz immerhin unterscheidbarer Äußerungsformen der DDR-Pädagogik die Existenz unterscheidbarer DDR-Pädagogiken? Gerade weil das Buch den Blick für Differenzen und für die Frage, was diese bedeuten, schärft und weil es – anders als der von STEINHÖFEL herausgegebene Sammelband – die Grenzen erinnernder Selbstwahrnehmungen und interner Bilanzierungsversuche aufzeigt und überschreitet, handelt es sich bei ihm um die gelungene „Eröffnung einer notwendigen Bilanzierung“.

Auch der von HEINZ-HERMANN KRÜGER und WINFRIED MAROTZKI vorgelegte Sammelband „Pädagogik und Erziehungsalltag in der DDR“ wendet sich gegen Pauschalurteile, die die DDR-Pädagogik als eine uniforme Staatspädagogik qualifizieren, und zielt auf Differenzierungen pädagogischer Denkweisen, aber auch auf ein differenziertes und komplexes Bild der in der DDR praktizierten Erziehung, „das die Eingebundenheit in staatliche Formierungsabsichten ebenso aufzeigt wie die Brüche und Ambivalenzen im Herrschaftssystem“ (S. 8). Er geht auf zwei Tagungen zurück, die von der Päd-

agogischen Hochschule Magdeburg im Februar 1993 bzw. von der Kommission Wissenschaftsforschung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im Oktober des gleichen Jahres in Halle veranstaltet wurden. Es unterscheidet sich von den beiden oben besprochenen Büchern durch ein relativ offenes Konzept, in das sich fast jeder neuere Text, der von DDR-Pädagogik handelt, hätte einordnen können. Weder dominiert die Binnenperspektive auf den Gegenstand noch das Bemühen, Bilanz zu ziehen. Auch ist eine dezidierte „Ost-West-Dramaturgie“ nicht erkennbar, was ebenso wie die in ihm u. a. enthaltenen Skizzen und Zwischenberichte aus laufenden Forschungsprojekten Indiz dafür ist, daß mittlerweile die Normalität des Alltags Einzug gehalten hat in (gesamtdeutsche) Forschungen zum Thema „DDR-Pädagogik“.

E. CLOER zeigt, daß zwei für die DDR-Pädagogik maßgebliche erziehungs- und bildungstheoretische Texte von ROBERT ALT – der eine „Zur gesellschaftlichen Begründung der neuen Schule“ (1946), der andere über „Unsere Stellung zur Reformpädagogik“ (1956) – für eine affirmative Staatspädagogik in vielfältiger Weise funktionalisierbar waren; er kann aber am Beispiel der Pädagogischen Fakultät der Universität Halle-Wittenberg, an der u. a. ALBERT REBLE, MAX GUSTAV LANGE, HANS-HERBERT BECKER, die früh die DDR verließen, aber auch HANS und ROSEMARIE AHRBECK und FRIEDRICH WINNEFELD wirkten, belegen, daß dort bis in die 60er Jahre hinein Ansätze existierten, „die dem bei Robert Alt eingeholten Paradigma Alternativen entgegengesetzt haben“ (S. 28). D. BENNER und H. SLADEK rekonstruieren die Diskussion der Jahre 1946/47 zum „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“ (1946), in der PAUL WANDEL, ROBERT ALT, MAX GUSTAV LANGE, HEINRICH DEITERS und THEODOR LITT die harmonistischen Annahmen, die dieses Gesetz in bezug auf das Verhältnis

von Begabung und Bestimmung enthält, in unterschiedlicher Weise auslegten. (Noch 1987 scheinen derartige harmonistische Annahmen in trivialisierender Auslegung im pädagogischen Denken der DDR präsent gewesen zu sein, was KOSAKOWSKI 1993 unfreiwillig bestätigt; vgl. Zitat oben.) Vor dem Hintergrund der aktuellen Kommunitarismusdebatte bestimmen W. MAROTZKI und W. BAUER in ihrem Beitrag konstitutive Muster des Konzepts sittlich-patriotischer Erziehung aus den 40er und 50er Jahren. W. EICHLER widmet sich dem Gegenstands- und dem Theorieverständnis der Allgemeinen Pädagogik und zeichnet die Konturen zweier distinkter Konzeptionen dieser Disziplin nach, die in den 70er und 80er Jahren an der APW und an der Humboldt-Universität zu Berlin entstanden. Drei Autoren-Gruppen berichten aus Projekten, die von der Deutschen Forschungsgemeinschaft gefördert werden: M. APPOLTSHAUSER, TH. GATZEMANN und P. MENCK demonstrieren an einem Beispiel den quantitativ-inhaltsanalytischen Vergleich von erziehungswissenschaftlichen Texten aus der BRD und der DDR, J. RUHLOFF und J. RIEMEN untersuchen die Formen von Kritik in der DDR-Pädagogik, und zwar auf der Quellenbasis von Gutachen über die zur Veröffentlichung bei der Zeitschrift „Pädagogik“ in den Jahren 1970 bis 1983 eingesandten Manuskripte, und L. WIGGER, K.-H. WALTER und C. HILBRICH behandeln am Beispiel der Abiturstufenreform Schulstrukturentscheidungen in der DDR aus argumentationsanalytischer Sicht. R. GOLZ bemüht sich aus der Binnenperspektive um Erinnerungen an Gestaltungsmöglichkeiten der Lehrdisziplin „Geschichte der Erziehung“, und B. RANG, „von außen kommend“ (S. 179), geht der Frage nach, ob die Historische Pädagogik eine „Politische Pädagogik“ war, und greift dabei auf eigene frühere Arbeiten über die Entwicklung der pädagogischen Geschichtsschreibung

in der DDR zurück. Andere Beiträge thematisieren einige sozialgeschichtliche Aspekte des Bildungs- und Erziehungssystems, wobei die zeitlichen Bezüge insgesamt denkbar weit gestreut sind; sie reichen von den ersten Nachkriegsjahren bis zu den ersten Jahren nach der Vereinigung. Besprochen werden die Entwicklung des Kindergartens (H. HOFFMANN), die Politisierung des Schulalltags am Beispiel der Jugendweihe und der Pionierorganisation (H.-E. TENORTH/A. PAETZ/S. KUDELLA), die Selbsttätigkeit der Schüler und die Führungsrolle des Lehrers (R. CORIAND), vereinigungsbedingte Veränderungen im Bildungswesen der Stadt Erfurt (F.-P. SCHIMUNEK), die Ausbildung von Unterstufenlehrern (W. ORTLEPP) und Pionierleitern (H.-H. KRÜGER), die Erwachsenenbildung (J. H. OLBERTZ) und die Jugendhilfe (TH. OLK/K. BERTRAM).

KRÜGER und MAROTZKI notieren in der Einleitung des an Facetten reichen Sammelbandes Forschungsdesiderata der vergleichenden pädagogischen Deutschland- bzw. pädagogischen DDR-Forschung. Völlig zu Recht verweisen sie darauf, daß „die erziehungswissenschaftliche DDR-Forschung auch auf neue theoretische Bezugsgrößen angewiesen [ist], die jenseits der traditionellen totalitarismus- und konvergenztheoretischen Lesarten liegen“, und auf die Notwendigkeit „genuin erziehungswissenschaftlicher Theoriekonzepte, ... die die Spezifika von pädagogischen Denkformen und Handlungsprozessen im Kontext der Gesellschaft der DDR kategorial fassen können“ (S. 10). Denn noch sind bestimmte Etikettierungen nichts anderes als Kampfansagen gegen alte Vorurteile. Damit sind sie jedoch nicht davor gefeit, ähnlich grobschlächtig zu wirken wie diese. Wird gegen das Bild einer „uniformen DDR-Pädagogik“ das der „Pluralität pädagogischer Denkformen in der DDR“ gesetzt, scheint das zunächst der Überraschung geschuldet,

interne Differenzierungen entdeckt zu haben. Diese kann man an Uniformen aber auch entdecken. Entscheidend ist, ob Vielfalt ein konstitutives Prinzip einer Wissenschaftslandschaft ist oder eine Störgröße. Natürlich kann gegen die Vorstellung, DDR-Pädagogik hätte den SED-Staat bloß legitimiert, die These formuliert und möglicherweise empirisch belegt werden, sie hätte ihn auch kritisiert. Dennoch war sie wohl primär Legitimationsinstanz. Angesichts der früheren verzerrten und häufig vorrangig politisch und

ideologisch motivierten Fremd- und Selbstbilder zur DDR-Pädagogik und angesichts des nunmehr brachliegenden und empirisch üppigen Forschungsfeldes „DDR-Pädagogik“ ist mit CLOER auszurufen: „Differenzierung tut not“ (in: CLOER/WERNSTEDT, S. 15), und ist mit KRÜGER und MAROTZKI Theoriearbeit anzumahnen.

Dr. BERND-REINER FISCHER
Humboldt-Universität, Unter den Linden 9, 10099 Berlin