

Knoll, Michael

**Laurel N. Tanner: Dewey's Laboratory School: Lessons for Today. New York: Teachers College Press 1997 [Rezension]**

*Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997) 5, S. 840-843*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Knoll, Michael: Laurel N. Tanner: Dewey's Laboratory School: Lessons for Today. New York: Teachers College Press 1997 [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 43 (1997) 5, S. 840-843 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-109032

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 43 – Heft 5 – September/Oktober 1997

## *Thema: Ästhetik und Bildung – Praxisformen und Wahrnehmungsweisen*

- 697 CORNELIE DIETRICH/KLAUS MOLLENHAUER  
Musikalische Figuren als Selbstbeschreibungen im späten Kindesalter
- 713 HORST WEBER  
Entwerfendes Lernen in Improvisationen von Kindern. Kommentar zu C. Dietrich und K. Mollenhauer
- 721 MICHAEL PARMENTIER  
Das gemalte Ich. Über die Selbstbilder von Rembrandt
- 739 YASUO IMAI  
Massenmedien und Bildung. Eine pädagogische Interpretation der Adorno-Benjamin-Kontroverse

## *Thema: Pädagogik in Lehre und Ausbildung*

- 759 KLAUS-PETER HORN/CHRISTIAN LÜDERS  
Erziehungswissenschaftliche Ausbildung zwischen Disziplin und Profession. Zur Einleitung in den Themenschwerpunkt
- 771 HELGA HAUENSCHILD  
Zur sozialwissenschaftlichen Wendung im erziehungswissenschaftlichen Lehrangebot
- 791 LOTHAR WIGGER  
Was haben Pädagogik-Studenten gelesen?
- 803 EDWIN KEINER/MANFRED KROSCHER/HEIDI MOHR/REGINE MOHR  
Studium für den Beruf? Prospektiven und Retrospektiven von Pädagoginnen und Pädagogen

## *Besprechungen*

- 829 ADALBERT RANG  
*Volker Kraft: Pestalozzi oder das Pädagogische Selbst. Eine Studie zur Psychoanalyse pädagogischen Denkens*
- 835 UWE UHLENDORFF  
*Christian Niemeyer/Wolfgang Schröer/Lothar Böhnisch (Hrsg.): Grundlinien Historischer Sozialpädagogik. Traditionsbezüge, Reflexionen und übergangene Sozialdiskurse*
- 840 MICHAEL KNOLL  
*Laurel N. Tanner: Dewey's Laboratory School: Lessons for Today*
- 843 GERT HULLEN  
*Harry Friebel/Heinrich Epskamp/Roswitha Friebel/Stephan Toth: Bildungsidentität. Zwischen Qualifikationschancen und Arbeitsplatzmangel. Eine Längsschnittuntersuchung*

## *Dokumentation*

- 845 Pädagogische Neuerscheinungen

## *Content*

### *Topic: Aesthetics and Education – Practice and Forms of Perception*

- 697 CORNELIE DIETRICH/KLAUS MOLLENHAUER  
Musical Improvisations As Self-Descriptions In Late Childhood
- 713 HORST WEBER  
Constructive Learning in Children's Improvisations. A commentary on  
C. Dietrich and K. Mollenhauer
- 721 MICHAEL PARMENTIER  
The Painted Self – Rembrandt's self-portraits
- 739 YASUO IMAI  
Mass Media and Education – A pedagogical interpretation of the  
controversy between Theodor Adorno and Walter Benjamin

### *Topic: Educational Science – Teaching and Training*

- 759 KLAUS-PETER HORN/CHRISTIAN LÜDERS  
The Study of Education Between Academic Discipline and Profession
- 771 HELGA HAUENSCHILD  
On the Social Science Turn In the Academic Curricula  
In Educational Studies
- 791 LOTHAR WIGGER  
The Reading Behavior of Students of Educational Science
- 803 EDWIN KEINER/MANFRED KROSCHER/HEIDI MOHR/REGINE MOHR  
Studying For Professional Practice? Pedagogues' prospective  
and retrospective views
- 829 Reviews

### *Documentation*

- 845 Recent Publications

lich und erscheinen aufgesetzt. Einleitung und Titel erwecken Erwartungen, welche der Band in seiner Gesamtheit nicht erfüllt. Hier hätten die Herausgeber bescheidener sein müssen. Statt dessen werden im Zuge der Übersichtlichkeit wichtige Detailfragen verwischt: Spiele der Nationalstaat für die Entstehung der Sozialpädagogik und der sozialen Dienste wirklich eine so große Rolle, wie die Herausgeber einleitend betonen (S. 18 ff.)? Die Autoren lassen die Tatsache außer acht, daß wichtige Bereiche der Jugendfürsorge der Wilhelminischen Zeit sehr stark von lokalen Initiativen (Vereinen, Honoratioren der Gemeinde) und von der Frauenbewegung geprägt wurden, wie das Kindergarten- und Hortwesen oder die Familienpflege. Der Staat und insbesondere die einzelnen Länder hatten zwar durch entsprechende Gesetze bzw. Erlasse die „Verwahrlostenpädagogik“ und Jugendpflege (mit) ins Leben gerufen, aber dies waren nur Teilbereiche der Jugendfürsorge. Sie kamen z. T. erst später zu den schon bestehenden Einrichtungen hinzu (vgl. die erste Jugendfürsorgeuntersuchung von GEORG SCHMIDT in: Schriften des Deutschen Vereins, 92. Heft, 1910). Von einem Sammelband mit dem Titel „Grundlinien Historischer Sozialpädagogik“ erwartet man zwar keine vollständige Behandlung der Themenstellung, wohl aber Hinweise auf Problemstellungen und Diskurse, die nicht erörtert werden.

Die Autoren widmen sich ausschließlich dem Jugendalter. Die Sozialpädagogik des Säuglings- und Kindesalters wird nicht berücksichtigt. Auf die Bedeutung der städtischen Säuglingsfürsorge, des Pflege- und Ziehkinderwesens und der Vormundschafsbewegung als wichtiger Traditionsbezüge der Jugendfürsorge hätte man hinweisen müssen. Auch wird der ehrenamtlichen Tätigkeit keine Aufmerksamkeit geschenkt – die Jugendfürsorge, auch die öffentliche, wurde in vielen Städten bis zur Weimarer Zeit fast ausschließlich ehren-

amtlich geleistet. Die Geschichtsschreibung der Sozialpädagogik, wie auch der vorliegende Band, hebt die Sozialdisziplinierung zu stark hervor. Daß sie Heerscharen von Frauen und Männern bewegen hat, z. B. Kinderhorte, Milchküchen und Säuglingsfürsorgestellen aufzubauen, ist kaum vorstellbar. Zweifellos lassen sich Unterschiede zwischen den Interessen des Staates und den Vertretern der Kommunen, zwischen staatlicher Funktion und Motivation der Helfer aufzeigen. Daß die soziale Arbeit schon immer auch von einem sozialpragmatischen Prinzip beherrscht wurde, darauf wies schon MARTIN RUDOLF VOGEL (1960) hin. – Doch trotz dieser Mängel ist der Band für das Selbstverständnis der Disziplin hilfreich und weiterführend, weil er den Blick für das Entstehen und die Traditionslinien der Sozialpädagogik öffnet.

Dr. UWE UHLENDORFF

Am Stiegelschlag 14, 60385 Frankfurt a.M.

**Laurel N. Tanner:** *Dewey's Laboratory School: Lessons for Today.* New York: Teachers College Press 1997. I–XVI, 200 S., US-\$ 9,90.

JOHN DEWEY ist der wohl einflußreichste Philosoph und Pädagoge, den Amerika in unserem Jahrhundert hervorgebracht hat. In Deutschland ist er vor allem als Begründer des pädagogischen Pragmatismus und als Vater der Projektmethode bekannt. Trotz der bemerkenswerten Studien von FRITZ BOHNSACK („Erziehung zur Demokratie“, 1976; „John Dewey“, 1979) und KARL-HERMANN SCHÄFER („Die Labor-schule der Universität von Chicago und die Interaktionspädagogik John Deweys“, 1985) wird hier immer wieder vergessen, daß DEWEY während seiner Professur an der University of Chicago eine Versuchsschule gegründet und für acht Jahre – von 1896 bis 1904 – zusammen mit seiner Frau

ALICE und ELLA FLAGG YOUNG geleitet hat. DEWEYS „*Laboratory School*“ gehört zu den herausragenden Experimenten der „*progressive education*“ und erregt periodisch die Aufmerksamkeit der amerikanischen Erziehungshistoriker. Aus der Vielzahl der Veröffentlichungen seien zwei genannt: „John Dewey as Educator“ von ARTHUR G. WIRTH (1966) und „John Dewey and the Laboratory School“ von BRIAN HENDLEY (1986). Dennoch ist die Lage nicht ganz befriedigend. Die deutschen wie die amerikanischen Historiker haben zwar DEWEYS Schriften intensiv ausgewertet, aber seine Briefe und die zahlreichen Stundenprotokolle und Aufsätze zur Unterrichtspraxis, die seinerzeit von den Lehrern angefertigt wurden und die jetzt in den Archiven der Universitäten von Chicago, Carbondale und New York lagern, haben sie zumeist vernachlässigt und – wenn überhaupt – nach der von DEWEY selbst angeregten und von zwei ehemaligen Lehrerinnen – KATHERINE C. MAYHEW und ANNA C. EDWARDS (1936) – zusammengestellten Dokumentation „The Dewey School“ zitiert und interpretiert.

Das hier anzudeutende Buch ist dem Konzept der „Geschichte als nützlich Wissen“ verpflichtet. LAUREL N. TANNER, die bekannte Schulpädagogin und Curriculumspezialistin aus Houston, vertritt darin die These, daß DEWEYS Versuchsschule ein „vergessenes Ideal“ darstellt und „Lehren“ bereithält, die sich – ob schon einhundert Jahre alt – auch heute noch zur Lösung unserer Erziehungs- und Unterrichtsprobleme eignen.

Diese These versucht TANNER zu belegen, indem sie DEWEYS Theorie der „Beschäftigungen“ und seine praktische Umsetzung in ein „integriertes Curriculum“ beschreibt. Nach TANNER bestanden die „aktiven Beschäftigungen“ an der Laborschule aus Tätigkeiten, die von den Erfahrungen und Interessen der Kinder ausgingen und zu den Inhalten und Stoffen der Wissenschaften hinführten. Sie reprodu-

zierten typische Ausschnitte des – vergangenen und gegenwärtigen – sozialen Lebens und wurden im Unterricht so ange-reichert, daß sich die Kinder etwa beim Kochen, Nähen, Tischlern zwangsläufig auch Kenntnisse aus der Literatur, Geschichte, Chemie, Physik aneignen mußten. TANNER berichtet, DEWEY habe zunächst Lehrer eingestellt, die kindzentriert arbeiteten und alle Fächer unterrichteten. Bald habe er jedoch seine Meinung geändert und die „Allround“-Lehrer selbst im Primarschulbereich durch Universitätsabsolventen ersetzt, die – obgleich kindorientiert – strikten Fachunterricht erteilten, weil er bei den allgemein ausgebildeten Lehrern eine Tendenz zum wissenschaftlichen „Dilettantismus“ und pädagogischen „Sentimentalismus“ beobachtet hatte, die er deplaziert fand und ausschalten wollte. Um die Integration der Fächer und Inhalte gleichwohl zu gewährleisten, verpflichtete er die Lehrer, eng zusammenzuarbeiten und ihre Stunden und Vorhaben in zahlreichen – formellen und informellen – Konferenzen bis ins Detail aufeinander abzustimmen. Anders als in der – vor allem deutschen – Literatur immer wieder behauptet wird, waren die Schüler der Laborschule nur im begrenzten Rahmen an der Unterrichtsplanung und -gestaltung beteiligt. TANNER weist in diesem Zusammenhang auf die unterschiedlichen Lehr- und Erziehungsvorstellungen hin, die DEWEY und sein Kollege und Freund WILLIAM KILPATRICK vertraten. Während KILPATRICK Unterricht idealtypisch als eine unablässige Folge von „Projekten“ betrachtete, die von den Kindern spontan und selbstbestimmt durchgeführt wurden, sah DEWEY ihn als eine Abfolge von „Beschäftigungen“ an, die von den Lehrern geplant und von den Schülern unter Ausschöpfung des gesamten Methodenreper-toires – vom Vortrag und Gespräch über die Erkundung und Gruppenarbeit bis zum Experiment und Training – vollendet

wurden. TANNER betont, daß für DEWEY die Motivation des Kindes als alleiniges Kriterium des guten Unterrichts nicht ausreichte; vielmehr sei für ihn entscheidend gewesen, ob die ausgewählten Themen und Methoden den Kindern halfen, die „Fähigkeit des Denkens“ zu steigern und die „Qualität der Erfahrung“ zu verbessern. Die Lehren, die LAUREL TANNER aus DEWEYS Schulversuch zieht, sind mannigfaltig. Sie betreffen Fragen der Unterrichtsdiziplin, Curriculumkonstruktion und Lehrersupervision ebenso wie Probleme der Medienpädagogik, multikulturellen Erziehung und sittlichen Bildung. An der Laboratory School, so TANNER, seien alle Aufgaben des Unterrichts – wenn nicht in gültiger, so doch in vorbildlicher – Form diskutiert und gelöst worden.

TANNERS Ansatz, die Geschichte der Laborschule mit Gedanken und Überlegungen in Verbindung zu bringen, die uns auch heute noch beschäftigen, ist nicht ohne Reiz und Bedeutung, zumal dadurch unser Denkhorizont erweitert und unser Problembewußtsein geschärft wird. Doch TANNER tut des Guten zuviel, wenn sie den Bezug zur Gegenwart nicht nur am Anfang und Ende der einzelnen Kapitel herstellt, sondern auch zwischendurch die Perspektive wechselt und bis zu dreimal pro Seite zwischen historischer Darstellung und aktueller Betrachtung hin und her springt. Dieser permanente Perspektivwechsel stört auf die Dauer gewaltig. Er verwirrt den Leser, weil er leicht den Überblick verliert und sich ständig vergewissern muß, wo er sich – in der Vergangenheit oder in der Gegenwart – gerade befindet, und er hält TANNER davon ab, ihre Aufgabe als Historikerin ernsthaft wahrzunehmen und Struktur und Geschichte der Laborschule systematisch und im größeren Zusammenhang darzustellen. Tatsächlich erfährt der Leser fast nichts über den Ursprung und Kontext der Gründung, die Entwicklung der Schüler- und Lehrerzahlen, das Curriculum der

verschiedenen Gruppen und Altersstufen. Auch wie der Tagesplan aussah, der Unterricht ablief, die Prüfungen vonstatten gingen, die Schülermitwirkung erfolgte, die Lehrerkooperation funktionierte, weiß er wegen der häppchenweise dargebotenen Information und gegenwartsbezogenen Interpretation am Ende nur sehr ungenau. TANNER beschwört immer wieder den experimentellen Charakter der Schule. Aber sie gibt keine Auskunft darüber, in welcher Form an der Universität Chicago erziehungswissenschaftliche Forschung stattfand und welchen Einfluß sie auf die Bestimmung der Lernziele, Inhalte und Methoden, auf die Modifikation der Unterrichtseinheiten, Elemente und Materialien ausübte. Wie schon bei den Vorgängern dient ihr der Bericht von MAYHEW und EDWARDS als Leitlinie und Grundlage. Auch hier bleibt er unkritisiert und unhinterfragt. TANNER untersucht zum Beispiel nicht, inwieweit Widersprüche zwischen DEWEYS Unterrichtstheorie und der Laborschulpraxis und zwischen dem Buch von MAYHEW und EDWARDS und den Tagebuchnotizen bestehen, die von den Lehrern überliefert sind, obwohl bereits ein cursorischer Vergleich der verschiedenen Texte deutlich macht, daß selbst die Hauptlehrer der Schule nicht immer nach DEWEYS Vorgaben unterrichteten, daß die vielgerühmte „experimentelle Methode“ in Wirklichkeit mehr „reproduktiven Demonstrationen“ als „rekonstruktiven Explorationen“ glich, daß die Laborschule vom postulierten Ideal einer „*democratic community*“ weit entfernt war und den Herbartianischen Konzepten der „Konzentration des Unterrichts“ und der „Rekapitulation der Menschheitsgeschichte“ näherstand, als seine Anhänger je zugeben würden. Wieder einmal wird nicht die – bescheidene – Rolle geschildert, die JOHN DEWEY als Administrator und Supervisor, und die – dominante – Rolle, die ALICE DEWEY als Lehrerin und PrinzipalIn spielte.

TANNER geht diesen Fragen und Widersprüchen nicht nach, weil sie am Ergebnis einer solchen Untersuchung nicht interessiert ist: Es würde den Vorbildcharakter der Laborschule – nicht der Erziehungsphilosophie DEWEYS – mindern und das eigentliche Anliegen der Autorin, nämlich zu zeigen, daß die Fehlentwicklungen der Gegenwart mit Hilfe der damals in Chicago realisierten „konkreten Utopie“ leicht zu überwinden seien, erheblich schwächen. Im Kern ist TANNERS Monographie also eher eine Streitschrift für die Neugestaltung des Unterrichts als eine grundlegende Geschichte der *Laboratory School*. Sie fällt in mancher Hinsicht hinter dem bei WIRTH, HENDLEY, BOHNSACK und SCHÄFER erreichten Forschungsstand zurück. Dennoch haben die historischen Teile des Buchs ihren Wert, zumindest für den deutschen Leser, denn LAUREL TANNER räumt dort kurz und bündig – und überzeugend – mit einigen Irrtümern und Vorurteilen auf, die bei uns seit langem über DEWEY und seine Idee der demokratischen Schule, des fächerübergreifenden Unterrichts und des Lernens am Projekt existieren.

Dr. MICHAEL KNOLL  
Landerziehungsheim Schloß-Schule  
Kirchberg, 74592 Kirchberg/Jagst

**Harry Friebel/Heinrich Epskamp/Roswitha Friebel/Stephan Toth:** *Bildungsidentität*. Zwischen Qualifikationschancen und Arbeitsplatzmangel. Eine Längsschnittuntersuchung. Opladen: Leske + Budrich 1996. 101 S., DM 19,80.

Friebel und seine Mitarbeiter in Hamburg begleiten die Schulabschlußkohorte von 1979 seit 1980 in einer „quantitativ-qualitativen Längsschnittstudie“ mit Fragebogen und problemzentrierten Intensivinterviews. Die Biographien sind geprägt vom Babyboom, also der Zugehörig-

keit zu den starken Geburtsjahrgängen der sechziger Jahre, von der Bildungsexpansion und von der Ende der siebziger Jahre beginnenden strukturellen Wirtschaftskrise. Sie sind eine „Dilemma“-Kohorte. Die Hälfte der Befragten konnte nach Schulabschluß nicht den bevorzugten Berufswunsch realisieren, und wiederum die Hälfte war innerhalb des Zeitraums von 1979 bis 1991 einmal oder mehrmals arbeitslos. Im vorliegenden Werk geht es um die Entscheidungen über den Schulabschluß und eine etwaige Weiterbildung. Es wird der Versuch unternommen, die Selbstbestimmung der Subjekte angesichts gesellschaftlicher „Strukturgeber“ zu untersuchen.

Individuelle Lebensführung – das ist die Annahme, von der die Autoren ausgehen – wird von der Moderne erzwungen. Und sie wird zunehmend unplanbar. Das Verhaltensrepertoire der Akteure nimmt zu. Ihre Optionen sind zwar kohorten-, geschlechts- oder herkunftsbedingt, die Sozialstruktur des Lebenslaufs wird aber immer abstrakter. Die Subjektautonomie ergründen die Autoren in zweifacher Weise: Sie ermittelten per Fragebogen die Entscheidungsmuster ihres schmalen Samples bezüglich Schulwahl, Berufswahl und Weiterbildung, und sie führten problemzentrierte Intensivinterviews durch. Im Buch geht es vorrangig um drei Männer und drei Frauen mit ihren Bildungskarrieren (Kapitel 2), den großen Linien ihres Bildungsprozesses (Kapitel 3) und ihren Handlungsstrategien im Problemfeld von Individualisierung und Institutionalisierung (Kapitel 4). Jeweils aufschlußreiche Interviewsequenzen werden wiedergegeben und interpretiert.

Verständlicherweise hatten die meisten der Befragten des gesamten Samples selbst über die Teilnahme an einer Weiterbildung entschieden, nur ein Zehntel war dazu vom Arbeitgeber angewiesen worden (leider bleibt unklar, um welche Weiterbildungen es sich handelte, ob etwa