

Tenorth, Heinz-Elmar

Gudrun Storm: Oswald Kroh und die nationalsozialistische Ideologisierung seiner Pädagogik. Eine quantitativ-qualitative Sprachuntersuchung.

(Braunschweiger Erziehungswissenschaftliche Schriften. Bd. 5.)

Braunschweig: Seminar für Schulpädagogik der TU Braunschweig 1998. [...]

[Sammelrezension]

Zeitschrift für Pädagogik 45 (1999) 6, S. 955-961



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Tenorth, Heinz-Elmar: Gudrun Storm: Oswald Kroh und die nationalsozialistische Ideologisierung seiner Pädagogik. Eine quantitativ-qualitative Sprachuntersuchung. (Braunschweiger Erziehungswissenschaftliche Schriften. Bd. 5.) Braunschweig: Seminar für Schulpädagogik der TU Braunschweig 1998. [...] [Sammelrezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 45 (1999) 6, S. 955-961 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-117427

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 45 – Heft 6 – November/Dezember 1999

Thema: Pädagogik im Umbruch – damals und heute

- 787 HANS-RÜDIGER MÜLLER
Das Generationenverhältnis. Überlegungen zu einem Grundbegriff
der Erziehungswissenschaft
- 807 DIRK KONIETZKA
Berufliche Aus- und Fortbildung in der Lebensverlaufsperspektive.
Ein Vergleich des Ausbildungsverhaltens sechs westdeutscher
Geburtskohorten
- 833 SUSANNE KRAFT
Selbstgesteuertes Lernen. Problembereiche in Theorie und Praxis
- 847 WULF HOPF
Ungleichheit der Bildung und Ethnozentrismus
- 867 FELICITAS THIEL
„Neue“ soziale Bewegungen und pädagogischer Enthusiasmus.
Pädagogische Impulse der Jugend- und Lebensreformbewegung
am Anfang des 20. Jahrhunderts

Weiterer Beitrag

- 885 LEONI HERWARTZ-EMDEN/MANUELA WESTPHAL
Frauen und Männer, Mütter und Väter. Empirische Ergebnisse zu
Veränderungen der Geschlechterverhältnisse in Einwandererfamilien

Diskussion

- 903 JÜRGEN REYER
„Gemeinschaft“ als regulatives Prinzip der Sozialpädagogik.
Motive im 19. Jahrhundert
- 923 DIETER NEUMANN
Die religiöse Konstante. Über den pädagogischen Umgang mit
naturwissenschaftlichen Hypothesen
- 941 PETER MARTIN ROEDER
Gelingende Integration? Anmerkungen zur Studie von D. Katzenbach
u.a. über den Hamburger Schulversuch „Integrative Grundschule“ in
ZfPäd. 45 (1999), S. 567–590

Besprechungen

- 947 HORST RUMPF
Hermann Giesecke: Pädagogische Illusionen. Lehren aus 30 Jahren
Bildungspolitik
Ingo Richter: Die sieben Todsünden der Bildungspolitik
- 950 HANS-ULRICH MUSOLFF
Armin Bernhard/Lutz Rothermel (Hrsg.): Handbuch Kritische Päd-
agogik. Eine Einführung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft
Heinz Sünker/Heinz-Hermann Krüger (Hrsg.): Kritische Erziehungs-
wissenschaft am Neubeginn?!
- 955 HEINZ-ELMAR TENORTH
Gudrun Storm: Oswald Kroh und die nationalsozialistische Ideologisie-
rung seiner Pädagogik. Eine quantitativ-qualitative Sprachuntersuchung
Benjamin Ortmeier: Schicksale jüdischer Schülerinnen und Schüler in
der NS-Zeit – Leerstellen deutscher Erziehungswissenschaft.
Bundesrepublikanische Erziehungswissenschaften (1945/49–1995) und
die Erforschung der nazistischen Schule
- 961 HANS MERKENS
Dieter Kirchhöfer: Aufwachsen in Ostdeutschland. Langzeitstudie über
Tagesläufe 10- bis 14jähriger Kinder

Dokumentation

- 965 Pädagogische Neuerscheinungen

kommen.“ (S. 332) Bezeichnet ‚Entfremdung‘ hier das objektiv-strukturelle Charakteristikum einer spezifischen historischen Situation? Oder die Verhaltensattitüde des Individuums angesichts von Fremdbestimmtheit? Oder den Antagonismus zwischen menschlichem Wesen und Existenz? Nach SÜNKERS Andeutungen auf die *Pariser Manuskripte* hier, die *Grundrisse* dort besteht Klärungsbedarf. Da Klärung ausbleibt, ist der Sinn von SÜNKERS Behauptungen über die Perspektiven der Überwindung von Entfremdung diffus.

H.-E. TENORTH kritisiert die Neomarxisten treffend und klar in *Die zweite Chance. Oder: Über die Geltung von Kritikansprüchen „kritischer Erziehungswissenschaft“* (S. 135–161). Der „Kritik als Defizitzuschreibung“ weist er nach, daß sie „methodisch und gesellschaftstheoretisch die ‚Vermittlung‘ von Theorie und Praxis der Erziehung“ verhindert (S. 146). Defizitzuschreibungen von der Art KONEFFKES werden „der Ignoranz für basale anthropologische Tatsachen“ und der subjekttheoretischen Blindheit überführt (S. 148). „Widerspruchs-Thesen“ wird begriffliche Unschärfe zwecks „Mytizierung der Realität“ nachgewiesen (S. 156). Der „Negativitäts“-Unterstellung demonstriert TENORTH ihre Abhängigkeit von der ‚Widerspruchs‘-Metaphorik, ihr unausweichliches erziehungstheoretisches Defizit und ihren Mangel an Selbstkritik. TENORTH hält seine spöttische Grabrede auf die Kritische Erziehungswissenschaft am Grab der neomarxistischen Erziehungswissenschaft. Ob dies der strategisch richtige Ort für solche Rede ist, wird sich zeigen. Ist nicht ein anderer Untoter der Ideologieggeschichte des 20. Jahrhunderts in der Kritischen Erziehungswissenschaft wieder zum Dasein erwacht? Als Bio-Pädagogik?

Weitere Beiträge außer den genannten sind: PH. WEXLER: *Die Toyota-Schule. Ökonomisierung von Bildung und post-modernes Selbst* (S. 35–57); W. VAN REIJEN: *Utopie und Gesellschaft* (S. 112–134);

H.-H. KRÜGER: *Entwicklungslinien und aktuelle Perspektiven einer Kritischen Erziehungswissenschaft* (S. 162–183); K.-H. DAMMER: *Von der kritischen zur Kritischen Erziehungswissenschaft* (S. 184–209); A. PRENGEL: *Impulse aus der jüngeren Kritischen Theorie für eine Pädagogik der Vielfalt* (S. 231–254); M. WINKLER: *Reflexive Pädagogik* (S. 270–300).

Die Vagheit ihrer Gegenstandsbestimmung des allgemeinpädagogischen Diskurses erweist sich nicht als Vorzug der neuen Kritischen Pädagogik. Zwar leidet heute – nach beiden Büchern zu urteilen – die Diskussion zur Kritischen Pädagogik weniger an einem autoritären Dogmatismus. Sofern sie ihr Vorhaben verwirklicht, jene Tiefenstrukturen des pädagogischen Denkens oder des bildungstheoretischen Diskurses zu ‚destruieren‘ oder zu ‚dekonstruieren‘, die die Richtung westlicher pädagogischer Entwicklung bestimmt haben, läßt Kritische Pädagogik aber nur die extremsten Alternativen offen, wo das Verhältnis zur zeitgenössischen Erziehungswirklichkeit betroffen ist. Kritische Pädagogik fördert so die entschlossene Bereitschaft, alles zu begrüßen, was behauptet, etwas radikal ‚anderes‘ darzustellen.

HD Dr. Hans-Ulrich MUSOLFF
Univ. Bielefeld, Postf. 100131,
33501 Bielefeld

Gudrun Storm: *Oswald Kroh und die nationalsozialistische Ideologisierung seiner Pädagogik. Eine quantitativ-qualitative Sprachuntersuchung.* (Braunschweiger Erziehungswissenschaftliche Schriften. Bd. 5.) Braunschweig: Seminar für Schulpädagogik der TU Braunschweig 1998. 367 S., DM 32,-.

Benjamin Ortmeier: *Schicksale jüdischer Schülerinnen und Schüler in der NS-Zeit – Leerstellen deutscher Erziehungswissenschaft?* Bundesrepublikanische Erziehungswissenschaften (1945/49–1995) und

die Erforschung der nazistischen Schule. Mit einem Vorwort von MICHA BRUMLIK. Witterschlick/Bonn: Wehle 1998. 826 S., DM 168,-.

Die Erforschung der NS-Vergangenheit von Pädagogik und Erziehungswissenschaft in Deutschland wird heute vielleicht nicht mehr mit der theoretischen Intensität und der großen öffentlichen Aufmerksamkeit betrieben wie noch bis 1990, aber das Thema ist keineswegs abgeschlossen oder vergessen. Im Gegenteil, die Forschung ist eher verstetigt und zum alltäglichen Bestandteil der bildungshistorischen Arbeit geworden; aber mit der Verstetigung der Forschung ist weder die Brisanz der Fragen geschwunden, noch sind die Modi der Beurteilung weniger kontrovers geworden oder die offenen Fragen der Forschung geklärt. Die hier zu besprechenden Arbeiten zeigen vielmehr an, daß die alten Auseinandersetzungen über Kontinuität und Diskontinuität, über Schuld, Versagen und Verdrängen weiterhin schwelen und nicht nur die Suche nach neuen Quellen, sondern auch neue Antworten provozieren.

MICHA BRUMLIK stellt in seinem Vorwort die Untersuchung von ORTMEYER eindeutig und prononciert in den Kontext älterer Debatten über angemessene Analysen und über „Verharmlosung“ und Verdrängung der NS-Pädagogik und spricht von einem „innovativen Paradigmawechsel“, der durch ORTMEYERS Arbeit eingeleitet worden sei. GUDRUN STORM entfaltet ihre Fragestellung explizit vor dem Hintergrund der Diskussionen, die bis 1990 in der deutschen Erziehungswissenschaft über ihre NS-Vergangenheit geführt worden sind, und geht ausdrücklich von der Kontinuitätsproblematik aus. ORTMEYER ist derart auf die alten Fragen konzentriert, daß er nicht nur eine, sondern gleich zwei Arbeiten vorlegt; denn er untersucht nicht allein die „Schicksale jüdischer Schülerinnen und Schüler in der NS-Zeit“, sondern läßt (auf nahezu 600 Seiten) zugleich eine „Kritik“ der bundes-

deutschen Erziehungswissenschaft in ihrer Auseinandersetzung mit dem NS-Thema folgen. Es lohnt deshalb, beide Untersuchungen zusammen zu besprechen, um den aktuellen Stand der Forschung und der Kritik von Erziehungswissenschaft und Pädagogik im 20. Jahrhundert zu sehen und den spezifischen Ertrag neuerer Arbeiten zu diskutieren.

STORMS Arbeit mag dabei in der Konzentration auf rein wissenschafts-, theorie- und personengeschichtliche Fragen konventionell wirken, in der Wahl ihres Untersuchungsobjekts und in der Methodik ihrer Analyse schlägt sie sehr wohl neue Wege ein. OSWALD KROH, Gegenstand ihrer Arbeit, wird ja, nach 1945, eher der Disziplingeschichte der Psychologie zugerechnet, obwohl er vor 1945 in Braunschweig und Tübingen Professuren für Erziehungswissenschaft, Pädagogik und Philosophie bzw. Psychologie und Pädagogik innehatte; innerhalb der Diskussion über Erziehungswissenschaft und Nationalsozialismus stand er jedenfalls bisher nicht im Zentrum des Interesses. In ihrer „quantitativ-qualitativen Sprachuntersuchung“ zeigt STORM jetzt aber, daß man über den Alltag der Selbstdeformation einer Wissenschaft angesichts des NS sehr viel lernen kann, wenn man das Spektrum der Untersuchungspersonen erweitert und sich auch neuer Methoden der Analyse wissenschaftlicher Arbeiten bedient.

Vor der detaillierten Analyse von KROHS Schriften gibt STORM aber zunächst eine Übersicht über die „personalen, thematischen und institutionellen Interrelationen der wissenschaftlichen Pädagogik mit dem Nationalsozialismus“ (Teil I, S. 23–88). Unter diesem großen Titel liefert sie im einzelnen einen biographischen Überblick zu KROH (hier wie in den anderen Abschnitten gestützt auf die intensive Auswertung einer großen Zahl von staatlichen und Universitätsarchiven sowie von Zeitzeugenbefragungen), eine eher knappe Skizze der „Pädagogischen Strömungen, beeinflusst durch den National-

sozialismus“, ferner einige zwar in Wörterbüchern exemplarisch erläuterte, aber in der einschlägigen germanistischen oder zeithistorischen Forschung nur randständig abgestützte Bemerkungen zum Thema „Sprache im Nationalsozialismus“ sowie schließlich Hinweise zur Geschichte der Tübinger Universität „im Dritten Reich“. Dieser Teil ihrer Darstellung bereitet zwar ihre eigene Arbeit historisch und theoretisch vor, aber er ist schon angesichts der vorliegenden Forschung zu den angesprochenen Themen mehr Hinführung als eigenständige Leistung, kaum umfassend, wenn man wirklich erwartete, was die große Überschrift verspricht. Aber das wäre unbillig.

Die eigenständige Leistung wird man dagegen dem Teil II („Sprachuntersuchung“) bescheinigen. STORM untersucht an zwei zentralen Werken von KROH, der „Entwicklungspsychologie des Grundschulkinde“ und der „Psychologie der Oberstufe“, parallel zu den jeweiligen Auflagen vor und nach 1933 zum einen die „Häufigkeiten von nationalsozialistisch ideologisierten Wörtern“, zum anderen die „Zitierweise KROHS“, vor allem im Blick auf jüdische Autoren bzw. auf „von den Nationalsozialisten geduldete oder geschätzte Personen“. Ein Blick auf die Rezeptionsgeschichte dieser beiden Studien während der NS-Zeit bildet den Schluß der historischen Analyse. In einem Anhang werden zentrale Befunde, u.a. in der Präsentation von Faksimiles wesentlicher Dokumente und in Ergebnissen der Analyse von Zitationen, auch aufschlußreich dokumentiert.

Im Ergebnis kann STORM präzise aufweisen, wie KROH mit seinen Neuauflagen nach 1933 der NS-Ideologie Tribut entrichtet, angefangen mit der Umformulierung des Titels einer Arbeit: „Die Psychologie des Grundschulkinde in ihrer Beziehung zur kindlichen Gesamtentwicklung“, so heißen noch die 9. und die 10. Auflage 1931, verändert sich zur „Entwicklungspsychologie des Grundschulkinde als Grundlage völkischer Jugenderzie-

hung“ in der 11. und 12. Auflage 1935. Diese Umformulierung ist auch nicht nur ein Tribut auf der Oberfläche, parallel etwa zu den deklamatorischen ideologischen Texten, mit denen Wissenschaftler in Diktaturen in Vorreden oder ritualisierten Zitationen ihre Folgebereitschaft gegenüber der Politik in der Regel signalisieren. Gleichzeitig mit dem Wandel in Titelgebung und Vorworten verändert KROH auch den Referenzraum seiner Argumentation, in der Semantik, die sich der NS-Sprache anpaßt, und in den Referenzen, in denen die im NS ungeliebten Autoren nicht mehr die Stellung und das Gewicht haben, die sie vor 1933 hatten. Jüdische Autoren beispielsweise – u.a. KARL und CHARLOTTE BÜHLER, WILLIAM STERN, DAVID KATZ oder KURT KOFFKA –, die vor 1933 für KROHS Argumente zentral waren, fehlen oder werden mit geringerer Frequenz zitiert. Der Wandel ist offenkundig, und er ist nicht akzidentell, auch wenn das Zitationsverhalten KROHS nach dem Urteil von STORM eher „heterogen“ ist. Eindeutig und kaum mißinterpretierbar wandelt sich dagegen die Sprache, die schon vorher nicht fern von national-völkischer Semantik gewesen ist, denn KROH schließt sich dem Rasse-, Ordnungs- und Anlage-Denken der Nazis an. Dabei wird er nicht etwa zum militanten Nazi, aber in wichtigen Details seiner Argumentation folgt er den manifesten oder antizipierten Erwartungen des NS, bis hin zum Austausch des Begriffs der „Bildung“ durch den der „Formung“. Allerdings, die Autorin beglaubigt dieses hier skizzierte Analyseergebnis gelegentlich eher durch die ausführlichen Zitate und Gegenüberstellungen von Texten als in eigenständigen oder auch systematisch scharfen Analysen. Aber sie bleibt immer sensibel für gewichtige Differenzen. Während KROH sich dem Kontext und den NS-Ideologemen des Nationalismus, Sozialdarwinismus und des völkischen Denkens bedenkenlos einpaßt, zeigt er keinen Antisemitismus in der Argumentation. Aber der Antisemitismus wird dennoch unterstützt,

denn in der Auswahl bzw. Anerkennung der Referenzautoren folgt KROH den Vorgaben der NS-Wissenschaftspolitik, gelegentlich noch deutlicher, als es die Vorschriften verlangten. STORM belegt schließlich, daß die nationalsozialistischen Rezensenten diese Anpassungsleistung auch eindeutig sehen und positiv würdigen.

Während STORM in ihrer Analyse vor allem ihre Befunde materialreich präsentiert, gelegentlich um den Preis der distinkten und stärker theoriegeleiteten Analyse, läßt ORTMEYER es weder an Material noch an entschiedenen Urteilen fehlen. Sein voluminöses Werk umfaßt zwei Teile: Am Anfang steht eine schulzentrierte Studie, sie ist begleitet von einer Art forschungskritischem Repertorium der bundesdeutschen Auseinandersetzung mit der Pädagogik im nationalsozialistischen Deutschland.

ORTMEYER gibt im ersten Teil (A: „Zusammenhänge und Ausgangspunkte“, S. 38–249), nach Vergewisserungen über die Forschungslage im allgemeinen und zur NS-Schule und Ideologie im besonderen, im wesentlichen eine alltagsorientierte Studie über eine Schule nach 1933, in der vor allem der latente oder manifeste Antisemitismus und die Leidensgeschichte jüdischer Schüler im Mittelpunkt stehen (in Teilen sind diese Passagen identisch mit einer von ORTMEYER 1996 im Fischer-Taschenbuch publizierten Studie unter dem Titel „Schulzeit unterm Hitlerbild“). Dabei sind seine anfänglichen Ausführungen über „Theorien zu Faschismus, Totalitarismus und Nazismus“ und auch die Darstellungen über die Forschungsgeschichte zum Thema „Nazistische Schule – nicht nur ‚Schule im Nationalsozialismus‘“ weder besonders neu noch insgesamt überzeugend. ORTMEYER liefert im wesentlichen eine in den Referenzen unverkennbar selektive Rekapitulation des inzwischen erreichten Forschungsstandes zum Nationalsozialismus, in den theoretisch orientierten Passagen gelegentlich eher unbeholfen als selbständig argumen-

tierend (gelegentlich auch mit störenden Nachlässigkeiten im Detail, z.B. bei Autorennamen), in den deskriptiven Bemerkungen zu Recht auf den Antisemitismus in der Bildungs- und Schulpolitik konzentriert. Konzeptionell läßt sich nicht übersehen, daß ORTMEYER relativ konventionell argumentiert, weder die neueren diktaturtheoretischen Fragen aufnimmt noch die Frage der nicht-intendierten Modernisierung durch den NS hinreichend berücksichtigen kann. Auch daß er in der Renaissance totalitarismustheoretischer Fragen wegen „der in sich logischen Ablenkungen von Kern, Wesen und Inhalt der Verbrechen des Nazismus, eine Ablenkung von der zentralen Rolle des Antisemitismus, eine Methode der Vertuschung des staatlich organisierten, industriell durchgeführten antisemitischen und antiziganistischen Massenmords“ nur eine „Gefahr“ sehen kann (S. 66f.), aber nicht ein offenes Analyseproblem, bestätigt diese relative Abschottung von wichtigen politik- und systembezogenen Fragen. Aber hier spiegelt die Arbeit neben der großen Ambition des Autors vor allem die Formprobleme von Qualifikationschriften, die sich nicht selten mehr an Beweislast aufbürden, als sie mit den eigenen Daten, Quellen und Befunden einlösen können.

ORTMEYERS Leistung findet sich an anderer Stelle. In der Darstellung des Alltags der jüdischen Schüler in der NS-Schule erschließt er im Wechsel der Perspektive von den Tätern auf die Opfer neue Quellen und zeigt den Wert einer alltagsgeschichtlichen Methode. Seine Überlegungen stützen sich hier auf die Überlieferung einer einzigen Schule in Frankfurt am Main, die intensiv ausgewertet und mit den Ergebnissen anderer lokal- bzw. einzelschulgeschichtlich angelegter Studien sowie mit einschlägigen Arbeiten der schulhistorischen Forschung zum nationalsozialistischen Deutschland verglichen werden. Neben den bekannten Befunden der ideologischen Okkupation der Schule und der Arbeit der HJ kann

ORTMEYER vor allem – und das ist innovativ gegenüber der bisherigen Forschung – die Leidensgeschichte jüdischer Schüler im deutschen Schulsystem sichtbar machen (das sie bis 1938 ja noch besuchen durften). Die „Erinnerungen ehemaliger Schülerinnen und Schüler“ werden von ORTMEYER in ihrem Quellenwert mit guten Gründen verteidigt und damit nicht nur zu Dokumenten, die den „Schmerz des Erinnerns“ bezeugen, sondern auch den Schulalltag als Geschichte der Bedrohung, der Ausgrenzung, des Leidens, der Angst. „Der Weg zur Schule war eine tägliche Qual“, das ist die Lektion, die ORTMEYER aus den Aussagen seiner Zeitzeugen und aus den Akten der Schule festhält, und es gibt wenig Anlaß, an solchen Aussagen zu zweifeln, auch dann nicht, wenn man den begrenzten Raum sieht, der mit der Hauptquelle abgedeckt wird. Es ist auch kein Trost für die über sich selbst zum Zweifel genötigte Pädagogik, daß diese Erinnerungen auch den abweichenden Einzelfall kennen, Lehrer, die weder Moral noch eigenes Ethos verraten, Mitschüler, die Mitschüler geblieben sind. Nach 1938 folgt dem bedrohlichen Alltag in der Schule die Ausgrenzung aus der Schule, der Rückzug in die jüdischen Schulen, die lebensrettende Emigration oder, nach 1941, Mord und Vernichtung.

ORTMEYER läßt, abschließend für Teil A, ein Kapitel zur Situation nach 1945 folgen. Er schildert, jetzt wieder unter Nutzung der bekannten Literatur u.a. zu Entnazifizierung oder *Reeducation*, die Geschichte der Verdrängung und Leugnung, aber auch der vereinzelt selbstkritischen Erinnerung, im wesentlichen aber doch eine Phase, die er mit R. GIORDANO als Zeit der „zweiten Schuld“ charakterisiert. Ob er freilich auch alle Erinnerungen, die behaupten, „daß die Inhumanität des Nazismus angeblich den Schulalltag nicht betroffen habe“, so „eindeutig“ widerlegt hat, wie er das in der Formel der „Lebenslügen“ festhält (S. 741), das wage ich zu bezweifeln. ORTMEYER traut den Zeitzeugen, wenn sie seine Thesen stär-

ken, entwickelt aber radikale Skepsis und wenig Verständnis, wenn sie andere Auskünfte geben, als er sie für richtig hält. Hier ist weitere alltagsgeschichtliche Forschung notwendig.

Sein Teil B – „Kritik (1945–1995)“ – gilt nicht der Schule im Nationalsozialismus, sondern der Reflexion der NS-Vergangenheit in der bundesdeutschen Erziehungswissenschaft nach 1945. ORTMEYER untergliedert diesen Teil in drei Abschnitte: „I. Zwischen apologetischem Diskurs und Kritik der nazistischen ‚Weltanschauung‘ (1945–1976)“, „II. Erziehungswirklichkeit und strukturelle Analyse (1977–1984)“ sowie „III. NS-Pädagogik und ‚Un-Pädagogik‘ (1985–1989)“. Von wenigen einleitenden Bemerkungen abgesehen, stellt dieser Teil B keine in sich konsistente, von klaren Thesen geleitete oder gar systematisch organisierte Analyse dar, sondern liefert eine chronologisch geordnete Einzelkritik der (im wesentlichen deutschsprachigen) Schriften zur Theorie und Praxis der NS-Erziehung. „Dabei soll gefragt werden“, kündigt ORTMEYER an, „wann und wie sich Schwerpunkte verschoben haben, welche Fragen schließlich genauer betrachtet und analysiert wurden und vor allem, ob und wie sich das Verständnis für die Opfer der nazistischen Pädagogik, das Verständnis für jüdische Schülerinnen und Schüler verändert hat.“ (S. 250)

In der Ausarbeitung der „Kritik“ dominiert eindeutig der zuletzt genannte Aspekt. Dagegen sind die anderen Untersuchungsfragen allenfalls durch die Präsentation von Material eingelöst, als die man ORTMEYERS chronologische Anordnung der einschlägigen Literatur selbstverständlich nutzen kann. Dringend abzuraten ist dagegen von einer Form der Nutzung, die in ORTMEYERS Paraphrasen und Kommentaren zur einschlägigen Forschung und Reflexion verlässliche Informationen über die zitierten Bücher oder Abhandlungen sucht. In der Regel liest ORTMEYER höchst selektiv, urteilt dafür um so mutiger, und zwar in gleicher Weise

über konzeptionelle Fragen der Forschung wie über moralische Qualitäten der Forscher oder der Zeitzeugen und ihrer Erinnerung. Die geringe Urteilskraft ORTMEYERS und seine Fixierung auf feste Thesen zeigen sich schon darin, daß er ausgerechnet die einschlägige Historiographie der Pädagogik der DDR zu den „Impulsen“ rechnet und für innovativ hält, während man doch wissen kann, daß die DDR-Bildungshistoriographie sich diesem Thema nicht nur höchst zögerlich, sondern auch sehr ungern gewidmet hat und entsprechend wenig an originären Arbeiten aufweisen kann (von denen ORTMEYER, neben den Lehrbüchern, zudem nur wenige zitiert). Seine Urteilschwächen – oder, und das ist äquivalent, sein Urteilsmut – zeigen sich auch in der Periodisierung, der die stringente Begründung fehlt, in der Beurteilung der wissenschaftsgeschichtlichen Arbeiten, bei denen die Bezugskriterien zu einfach sind, und in den Studien zur Strukturanalyse der Schule. Es lohnt deshalb auch nicht, hier im Detail seinen Ausführungen nachzugehen, weil der Rezensent aus einer chronologischen Anordnung von Material erst die Analyse der Forschungsentwicklung rekonstruieren müßte, die der Autor versäumt hat. Dennoch will ich explizit hinzufügen, daß ich mein Urteil auch trotz der Tatsache für begründet halte, daß meine eigenen Veröffentlichungen zum Thema ebenfalls vorkommen und diskutiert werden. Aber weil ich hier noch etwas genauer als bei anderen Autoren weiß, welche Differenzen zwischen den Originalpublikationen und den Paraphrasen und Kommentaren von ORTMEYER liegen, und auch, weil ich nicht allein kritisiert werde, ist mir die unsystematisch-unkritische Melange um so deutlicher bewußt, die hier insgesamt präsentiert wird. Die Reflexionsgeschichte des Nationalsozialismus innerhalb der Pädagogik der Nachkriegszeit wird hier jedenfalls nicht vorgelegt; da muß man zu anderen Untersuchungen greifen, die ORTMEYER zwar im Literaturverzeichnis aufführt

(z.B. P. DUDEKS Analyse von 1995), aber leider nicht ernst nimmt.

Das wesentliche Problem scheint mir zu sein, daß ORTMEYER die wichtige und tatsächlich vernachlässigte Frage nach dem Schicksal jüdischer Schülerinnen und Schüler, auch die nach der Geschichte der Sinti und Roma, zum dominierenden Fokus macht, aus dem heraus er urteilt und verurteilt. Dann hält er anscheinend die unbestreitbare Tatsache, daß jüdische Schülerinnen und Schüler, aber auch jüdische Schulen in der einschlägigen Debatte später thematisiert wurden als die NS-Ideologie oder die Bildungs-, Schul- und Wissenschafts-Politik zugleich für einen moralischen Makel der bundesdeutschen Erziehungswissenschaft. In dieser Perspektive kann ORTMEYER zahlreiche Arbeiten zur NS-Vergangenheit, z.B. die Studien von H. GIESECKE, nur noch als Apologie verleumden, aber nicht mehr als Forschungsarbeiten in ihrer Problematik und in ihrem Ertrag würdigen. Damit wird die Debatte über Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Nationalsozialismus nicht nur theoretisch und konzeptionell, sondern auch moralisch auf einen Punkt zurückgeführt, den sie um 1990 überwunden hatte, und zwar zu ihrem eigenen Vorteil.

MICHA BRUMLIK lobt in seinem Vorwort ORTMEYERS Arbeit wegen ihrer „weitertreibenden, fruchtbaren Polemik“. Diesen Ton der Argumentation kann man tatsächlich nicht übersehen, er durchzieht die ganze Arbeit, aber „weitertreibend“ oder gar „fruchtbar“ kommt er mir nicht vor. Eine „innovative Paradigmawende“ schließlich müßte anders aussehen, nicht in einer Fallstudie zu einer Einzelschule, verbunden mit erschöpfenden Literaturparaphrasen bestehen, sondern tatsächlich in Analysen. Davon ist ORTMEYERS Arbeit weit entfernt, jedenfalls im umfangreichsten Teil seiner Untersuchung. Am Ende bedauert man, daß er sich – verglichen mit der Arbeit von STORM – nicht ebenfalls auf ein Thema konzentriert hat, sondern den Rundumschlag der

Kritik und Empörung gewagt hat, bei dem man nur abstürzen kann, wenn die methodische Sicherung fehlt.

Prof. Dr. HEINZ-ELMAR TENORTH
Humboldt-Universität
Unter den Linden 6, 10099 Berlin

Dieter Kirchhöfer: *Aufwachsen in Ostdeutschland.* Langzeitstudie über Tagesläufe 10- bis 14jähriger Kinder. Weinheim/München: Juventa 1998. 244 S., DM 34,80.

Nach der Vereinigung haben Untersuchungen zu Kindheit und Jugend in Deutschland eine Konjunktur erlebt. Die Deutsche Forschungsgemeinschaft hat ein Schwerpunktprogramm aufgelegt, in dessen Rahmen vor allem Studien gefördert wurden, die die Jugendlichen in alten und neuen Bundesländern im Vergleich oder speziell in den neuen Bundesländern untersucht haben. In der Regel ist in diesen Projekten mit quantitativen Methoden gearbeitet worden. Eines der wenigen Projekte, welches mit qualitativen Methoden arbeitet, ist das, über welches das vorliegende Buch berichtet.

Betrachtet man die Phasen Kindheit und Jugend, dann ist der überwiegende Teil der Forschung der Jugendphase zuzurechnen. Dafür gibt es vielfältige Gründe, die vor allem damit zusammenhängen, daß Kinder in quantitativen Untersuchungen nur schlecht als Stichproben dienen können, wenn die Untersuchungen selbst im wesentlichen auf Auskünfte der Kinder aufbauen. Einerseits werden dabei zu hohe Anforderungen an die Verbalisierungsfähigkeit der Kinder gestellt, andererseits ist die Analyse eines solchen Materials schwierig, weil die Auskünfte der Kinder aus einem prinzipiell anderen Horizont als dem der Erwachsenen thematisch werden. Deshalb gibt es hier eine Anforderungsstruktur, die ähnlich ausfällt wie bei Untersuchungen aus interkulturellen Kontexten: Man muß die Eigenwelt

der Kinder, aus der heraus sie antworten, zur Welt der Erwachsenen in Relation stellen, aus der die Forscher kommen.

Untersuchungen bei Kindern greifen daher häufig auf andere Referenzpopulationen zurück, wenn quantifiziert werden soll – Eltern, Lehrer z.B. – oder wenden eher beobachtende Methoden an. Damit können viele der genannten Probleme aus dem Weg geräumt werden. Bezeichnend ist, daß KIRCHHÖFER bei seiner Untersuchung keinen dieser möglichen Einzelwege eingeschlagen, sondern ein Design entwickelt hat, welches verschiedene Ansätze miteinander kombiniert. Insofern handelt es sich um eine Untersuchung, bei der methodisch trianguliert wird. Im Mittelpunkt stehen aber Selbstreports der Kinder über ihre Tagesläufe.

Materialien dieser Art zeichnen sich durch eine Vielfalt aus, die kaum Vergleiche erlaubt. Diese Vielfalt wird noch dadurch gesteigert, daß KIRCHHÖFER sechs verschiedene Analyseebenen unterscheidet, die jeweils eine neue Sichtung und Bearbeitung des Materials erfordern. Der Vorteil dieser Vorgehensweise ist darin zu sehen, daß sie eine Systematisierung enthält, die von außen an das Material herangetragen wird. Diese Systematisierung wird zusätzlich erleichtert, indem Passagen des Tagesverlaufs zwischen dem Aufstehen und dem Gang zur Schule für die Analyse ausgewählt werden, die also eine gewisse eigene Struktur enthalten. Damit wird ein Interpretationsprinzip der Untersuchung sichtbar: Es werden, insgesamt gesehen, Passagen herangezogen, die eine „natürliche“ zeitliche Eingrenzung aufweisen. Dadurch erhält der Tagesverlauf eine äußere Struktur: Aufstehen, Schulweg, Heimweg usw. Innerhalb dieser Grobstruktur werden Tätigkeitswechsel der Kinder als Merkmal ausgewählt – d.h., es liegen keine Texte, sondern von den Kindern selbst berichtete Entscheidungen als Datenmaterial vor. Entscheidungen dieser Art erleichtern den Rückbezug auf die kindliche Eigenwelt, weil alle Nachfragen nach dem „warum“ nur