

Grunder, Hans-Ulrich

Tobias Rülcker/Peter Kassner (Hrsg.): Peter Petersen: Antimoderne als Fortschritt. Erziehungswissenschaftliche Theorie und pädagogische Praxis vor den Herausforderungen der Zeit. Frankfurt a. M./Bern: Lang 1992 [...] [Sammelrezension]

Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 2, S. 312-317



Quellenangabe/ Reference:

Grunder, Hans-Ulrich: Tobias Rülcker/Peter Kassner (Hrsg.): Peter Petersen: Antimoderne als Fortschritt. Erziehungswissenschaftliche Theorie und pädagogische Praxis vor den Herausforderungen der Zeit. Frankfurt a. M./Bern: Lang 1992 [...] [Sammelrezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 2, S. 312-317 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-104554 - DOI: 10.25656/01:10455

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-104554>

<https://doi.org/10.25656/01:10455>

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
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 41 – Heft 2 – März/April 1995

Essays

- 155 HANS SCHEUERL
„Was ist ein pädagogischer Klassiker?“
- 161 ULRICH HERRMANN
Pädagogische Klassiker und Klassiker der Pädagogik

Thema: Historische Bildungsforschung

- 169 ANNETTE STROSS
„Gesundheitserziehung“ zwischen Pädagogik und Medizin.
Themenkonjunkturen und Professionalisierungsprobleme in Deutschland 1770–1930
- 185 HEINZ STÜBIG
Die Rezeption der preußischen Reformen durch Erich Weniger
- 205 HEIN RETTER
Der Reformpädagoge Peter Petersen (1884–1952). Zur Durchsetzung seiner Schul- und Lehrerbildungskonzeption in den zwanziger und dreißiger Jahren
- 225 KARL-HEINZ FÜSSL
Erziehung im Umbruch. Die Erziehungspolitik und das Jugendprogramm der USA in der deutschen Nachkriegsgeschichte

Diskussion

- 247 ULRICH BLEIDICK/WALDTRAUT RATH/KARL DIETER SCHUCK
Die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland

- 265 BETHINA GRESZIK/FRANK HERING/HARALD A. EULER
Gewalt in den Schulen. Ergebnisse einer Befragung in Kassel
- 285 THOMAS KLEIN
Die geschwisterlose Generation: Mythos oder Realität?

Besprechungen

- 303 KLAUS PRANGE
Dieter Lenzen (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs
- 306 JÖRG RUHLOFF
Frieda Heyting/Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): Pädagogik und Pluralismus. Deutsche und niederländische Erfahrungen im Umgang mit Pluralität in Erziehung und Erziehungswissenschaft
- 312 HANS-ULRICH GRUNDER
Tobias Rülcker/Peter Kassner (Hrsg.): Peter Petersen: Antimoderne als Fortschritt? Erziehungswissenschaftliche Theorie und pädagogische Praxis vor den Herausforderungen der Zeit
- Hein Retter* (Hrsg.): Jenaplan-Pädagogik als Chance. Kindgerechte Schulpraxis im Zeichen europäischer Verständigung
- 317 PETER DUDEK
Siegfried Bernfeld: Sämtliche Werke. Bd. 2: Jugendbewegung und Jugendforschung. Schriften 1909–1930

Dokumentation

- 323 Pädagogische Neuerscheinungen

Contents

Essays

- 155 HANS SCHEUERL
“What Is a Pedagogical Classics?”
- 161 ULRICH HERRMANN
Pedagogical Classics and Classics of Pedagogy

Topic: Historical Educational Research

- 169 ANNETTE STROSS
„Health Education“ Between Pedagogics and Medicine – Trends in
topics and problems of professionalization in Germany, 1770–1930
- 185 HEINZ STÜBIG
Erich Weniger’s Reading of the Prussian Reform Movement
- 205 HEIN RETTER
The Reformer Peter Petersen (1884–1952) – The failure of his
conceptions of school instruction and teacher education in the 1920s
and 30s
- 225 KARL-HEINZ FÜSSL
Education in Transition – Educational policy and the American youth
program in post-war Germany

Discussion

- 247 ULRICH BLEIDICK/WALDTRAUT RATH/KARL DIETER SCHUCK
The Recommendations of the Conference of the Ministers of Educa-
tion Concerning the Promotion of Handicapped Students in German
Schools
- 265 BETHINA GRESZIK/FRANK HERING/HARALD A. EULER
Violence In Schools: Results of an inquiry carried out in Kassel
- 285 THOMAS KLEIN
A Generation Without Siblings: Myth or Reality?

Reviews

303

Documentation

- 323 Recent Pedagogical Publications

mit guten Argumenten bezweifelt wurde (vgl. STEPHAN OTTO: *Das Wissen des Ähnlichen*. Michel Foucault und die Renaissance, Frankfurt a. M./Bern/New York/Paris 1992). – Statt dessen bezeugt das von BRITA RANG Herausgearbeitete für die fragliche Zeitspanne die Vorhandenheit einer Lernweise, an der indirekt deutlich werden kann, daß das *seit dem 18. Jahrhundert dominant gewordene Modernitätskonzept* neben der *religionskritischen Verstärkung* in der Aufklärungsepoche auch eine – *wissenstheoretisch bedingte – unifizierende Abschwächung* des vom Spätmittelalter um 1100 – wie KARL HELMER 1988 gezeigt hatte – und mit durchschlagender Wirkung vor allem vom Renaissance-Humanismus seit etwa 1300 ausgegangenen *neuzeitlichen Pluralisierungsimpulses* mitführt.

Aus grundlagentheoretischer Sicht signalisiert der Band einen gewissen Trend zur Aufwertung der von systemtheoretischen und konstruktivistischen Paradigmen angebotenen kategorialen Leitwährungen. Was die niederländisch-deutsche Perspektivendifferenz anbelangt, zeigt er, daß nationale bzw. sozialspezifische Kommunikationseinbindungen, sieht man einmal von der Äußerlichkeit bevorzugter Literaturreferenzen ab, keine auf die wissenschaftliche Argumentation durchschlagende Bedeutung haben müssen. Damit kommen sie auch nicht ernstlich als Terme einer echten, widerstreitend-alternativen Pluralität in Frage. Die Sammlung erweitert und ergänzt den pädagogischen Diskurs über Pluralität, Differenz und Einheit. Sie ersetzt allerdings nicht die gesonderte Beachtung der Erträge der thematisch entsprechenden pädagogisch-philosophischen Diskurslinie, die sich seit den 1970er Jahren abgezeichnet hat, gegen Ende der 80er Jahre einen ersten Kulminationspunkt erreicht hatte und die in den Artikeln des vorliegenden Bandes nur gelegentlich berührt, nicht aber systematisch eingearbeitet worden ist. Einige

Hinweise auf diesen m.E. unverzichtbar zur Sache gehörenden anderen Diskurs über Pluralität geben die oben eingeflochtenen zusätzlichen Literaturhinweise.

Prof. Dr. JÖRG RUHLOFF
Heidestr. 26 B, 45549 Sprockhövel

Tobias Rülcker/Peter Kassner (Hrsg.): *Peter Petersen: Antimoderne als Fortschritt*. Erziehungswissenschaftliche Theorie und pädagogische Praxis vor den Herausforderungen der Zeit. Frankfurt a. M./Bern: Lang 1992. 345 S., DM 89,-.

Hein Retter (Hrsg.): *Jenaplan-Pädagogik als Chance*. Kindgerechte Schulpraxis im Zeichen europäischer Verständigung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1993. 258 S., DM 35,-.

Die Person PETER PETERSENS (1884–1952) provoziert seit einigen Jahren die erziehungs- und schulhistorische Debatte. Die pädagogische Position PETERSENS, seine Biographie sowie seine Tätigkeit als Erziehungswissenschaftler und pädagogischer Praktiker polarisiert sowohl erziehungshistorisch arbeitende Forscher als auch didaktisch-methodisch argumentierende Praktiker. Dabei steht ein Konflikt im Mittelpunkt, der mit der bald fünfzig Jahre dauernden Verarbeitung nationalsozialistischer Zeit in der Bundesrepublik eng verknüpft ist. Die unsachlich und verbissen anmutende Diskussion führt in der Regel in ein pädagogisches Patt – vor mangelhaft ausgeleuchtetem pädagogikgeschichtlichen Hintergrund, unter Einsatz von Invektiven und Behauptungen. Angesichts der didaktischen und methodischen Reformnot einer diesbezüglich wieder aufgeschlossenen Schullandschaft erscheint die Auseinandersetzung auf den ersten Blick als fruchtloser Kampf um das bessere akademische Argument. Betrachtet man hingegen die Figur PETERSENS im

politischen, pädagogischen, didaktischen und zeitgeschichtlichen Kräftefeld, scheint eine andere als schulpädagogisch-pragmatische Herangehensweise unabdingbar. Stichhaltige Gründe, belegbare Aussagen, stringente Schlüsse und offene Information sind dann angebracht, wenn es abzuwägen gilt, inwieweit PETERSENS damalige Konzeption für heutige Schule und Schulreform noch taugt bzw. verwendbar ist. Der gegenwärtig schwelende Konflikt um die umstrittene Person des Protagonisten des *Jena-Plans* fokussiert jedoch meist weniger didaktische Fragen als die skeptische Optik des Handelns eines Pädagogen, der zwar schulpraktisch innovativ gewirkt, sich gegenüber den damaligen nationalsozialistischen Machthabern jedoch politisch durchaus ambivalent verhalten hat. In der Zusammenschau beider Aspekte läge vermutlich der Schlüssel, vielerorts gängige Vorurteile künftig zu vermeiden. Allerdings führt gerade die Kombination der politischen mit den pädagogischen Implikationen der Arbeit PETERSENS zum kaum endgültig beantwortbaren Sachverhalt des Stellenwerts didaktischer Reform im Umkreis reaktionärer, menschenverachtender Politik.

Die Historiographie von Erziehung, Bildung und Schule vermag den Konflikt zwischen der Forderung, die politischen Implikate von PETERSENS Denken und Handeln seien sichtbar zu machen, und dem Wunsch nach schulpädagogischer Relevanz der didaktischen Konzepte PETERSENS keineswegs zu schlichten. Ihr fehlt die archivalische Basis dazu, weil der Nachlaß PETERSENS nach wie vor nicht zur freien wissenschaftlichen Bearbeitung für jedermann zur Verfügung steht. Für Erziehungshistoriker ist dieser Sachverhalt grundsätzlich inakzeptabel. Im übrigen würde allerdings eine ausgiebige archivalische Beschäftigung mit dem „historischen PETERSEN“ die gestellten Fragen auch nicht abschließend beantworten

können. Andererseits hat erziehungshistorische Forschung mit einer Reihe von Detailstudien, die in den vergangenen Jahren publiziert worden sind, neue Grundlagen geliefert, welche dem oft in verletzender Art geführten Disput um Schuld oder Unschuld einzelner Reformpädagogen die schneidende Schärfe nehmen dürfte.

Zwei kürzlich erschienene Werke unterschiedlichster Herkunft betrachten PETERSENS Leben und Werk auf durchaus differierende Weise. Untersucht werden zum einen die erziehungshistorische Bedeutung PETERSENS, zum anderen dessen schulpädagogische Initiativen und ihre Folgen bis in die Gegenwart. Daß gerade die Aufspaltung in den erziehungs- und schulgeschichtlichen und den schulpädagogischen PETERSEN zu den bereits bekannten Widersprüchen führt, belegen die beiden Bände augenscheinlich. Andererseits scheint der in einer Perspektive von außen mehrfach angelegte Blick diese Unebenheiten und Brüche zu relativieren – etwa wenn die Arbeitsweise der Jena-plan-Schulen in den Niederlanden skizziert wird, die PETERSENS Vorlage gerade noch als schulorganisatorisch-didaktische Leitlinie begreifen, ohne sich dadurch die eigenständige Entwicklung einengen zu lassen.

Die Herausgeber des einen Bandes, TOBIAS RÜLCKER und PETER KASSNER, unterstellen den Beiträgen ihres Buchs eine grundlegende Übereinstimmung: PETERSEN wird als ein Denker gesehen, der einen entschlossenen Bruch mit „der Moderne in ihrer spezifischen Ausprägung durch die Aufklärung vollzieht“ (S. 8f.). Dann, so die Herausgeber, träten die Positionen jedoch gleich auseinander. Die einen sähen PETERSEN als einen bedeutenden pädagogischen Reformers, der auch gegenwärtig noch fortschrittliche pädagogische Ideen zu liefern vermöge. Andere zweifelten aufgrund der Blindheit PETERSENS gegenüber dem Nationalsozialismus

daran, ob man sich diesem Fortschritt „heute so ohne weiteres anvertrauen darf“ (S. 9). Beides jedoch, PETERSENS pädagogisches Denken und seine politische Ignoranz, wurzelte in dessen *Abkehr von der Moderne*. Unter dieser Prämisse sind die nachfolgenden Artikel ausgewählt worden. Weder die Jenaplan-Pädagogik noch die Verblendung PETERSENS gegenüber dem Nationalsozialismus seien verständlich und beurteilbar ohne die Analyse seines erziehungswissenschaftlichen Systems und der in ihm aufgehobenen Traditionen. „Denn erst eine historische und systematische Rekonstruktion führt über das wohlfeile Besserwissen der Nachgeborenen hinaus und kann zeigen, was – im positiven und im negativen Sinne – in PETERSENS Werk steckt“ (S. 7). Das Ziel des Readers liegt demzufolge richtigerweise nicht im „Wegdisputieren persönlicher Schuld und persönlichen Versagens, wo sie denn vorlagen“ (S. 8), sondern in der „Vergewisserung der Bedingungen und Voraussetzungen, von denen PETERSEN her dachte und handelte“ (S. 7).

Die Beiträge erschließen zunächst das erziehungswissenschaftliche Denken PETERSENS, einbegriffen die ihm innewohnenden philosophischen Denkrichtungen. Didaktischen und schulpädagogischen Momenten in PETERSENS Konzept wird hingegen nicht nachgegangen. Insofern vergibt das Buch einen für schulpädagogische Praktiker wesentlichen Gesichtspunkt und spaltet zugleich PETERSENS Wirken in unzulässiger Weise auf. Die historisch-systematische Rekonstruktion allein soll sowohl die Entstehung des Jenaplans als auch PETERSENS Affiziertheit gegenüber den Nationalsozialisten verständlich machen. So beschreibt ein Aufsatz die pädagogischen und politischen Handlungsfelder PETERSENS (PETER KASSNER, S. 1–51), ein anderer ist der *neueuropäischen Erziehungsbewegung* gewidmet (THEODOR F. KLASSEN, S. 51–87), wäh-

rend drei Texte den Umgang PETERSENS mit der pädagogischen Tradition (FRÖBEL; HARALD LUDWIG, S. 87–125), der pädagogischen Diskussion (LIETZ und OTTO; BIRGIT OFENBACH, S. 125–161) und der politischen Dimension (PETERSENS Bild vom Nationalsozialismus; PETER KASSNER, S. 247–285) nachgehen. Innerhalb des letztgenannten Themenkreises ist dieser Aufsatz über PETERSENS Bild vom Nationalsozialismus aufschlußreich. Es gelingt dem Autor, nach einer vorsichtigen biographischen Annäherung an die Person PETERSENS, die gesellschaftspolitische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus nachzuzeichnen. Zwangsläufig wird PETERSENS Verhalten damit in einen weiter gefaßten Rahmen gestellt. TOBIAS RÜLCKER geht in seinem Beitrag (S. 193–247) von einem Leser aus, der in den vierziger Jahren des 20. Jahrhunderts PETERSENS bis dahin vorliegendes Werk daraufhin prüft, „welche Orientierung es in erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Problemen gewähren kann“ (S. 195). RÜLCKERS Fazit erhärtet die Kontinuitätsthese: PETERSENS Werk stelle für den Bereich der Pädagogik eine historische Legitimation für die nationalsozialistische Erziehung bereit (S. 240). Ähnlich argumentiert KARL CHRISTOPH LINGELBACH, wenn er die Verdrängung politischer Wirklichkeit aus dem pädagogischen Denken, PETERSENS „Pädagogischen Realismus“ (S. 285) in den erziehungstheoretischen Kontroversen unter der NS-Herrschaft betrachtet (S. 285–319). Den Schluß des Buches bilden Bibliographien: Die Herausgeber publizieren darin Hinweise zu Veröffentlichungen über PETERSEN und zu Texten aus seiner Feder (S. 319–345).

Daß eine umfassende Darstellung von PETERSENS Werk unter dem seitens der Herausgeber eingangs erhobenen Anspruch nicht gelingen könne, wird auf die problematische Forschungslage zurückgeführt. Immerhin war PETERSENS Nachlaß

zur Zeit der Drucklegung des Buchs nach wie vor zur freien Bearbeitung, abgesehen von RUDOLF LASSAHN und seinen Mitarbeitern, unzugänglich. Darum ist nachvollziehbar, wenn in begrenzten Teilgebieten, „sozusagen exemplarisch“ (S. 8), den geschichtlichen Wurzeln von PETERSENS Denken und den zeitgeschichtlichen Verflechtungen seines Werkes nachgegangen wird.

Der Ausgangspunkt des Bandes bezieht – wie angesprochen – eine durchwegs kritische Position. Vor der Folie der gegenwärtigen Kontroverse ist dies bereits Grund genug, das Buch zu studieren. Mag man der vorgelegten Interpretation folgen oder sie ablehnen: Zumindest ist sie argumentativ nachvollziehbar, was die Einsicht in die damals vermutlich belastenden Vorgänge erheblich erleichtert. Die Eingangsthese verhindert darüber hinaus die leichtfertige Abkehr vom politischen oder pädagogischen Pol. Sie erweist sich als tragfähig, wenn es darum geht, die Gründe für PETERSENS Koexistenz mit den Nationalsozialisten herauszuschälen. Indem sich PETERSEN zumindest in der Wortwahl und im Stil den Nazi-Ideologen angepaßt habe (S. 117), sei sein Denken schließlich dem Regime angedient worden, um so mehr, als das pädagogische Konzept lediglich die Erziehung betroffen habe, nicht aber politisch akzentuiert gewesen sei. Die Verkennung der zeitgenössischen Realität allein habe zu jenem Realitätsverlust geführt, der PETERSEN dazu verleitet habe, sein schulpädagogisches Programm bis in die vierziger Jahre den Machthabern als *völkische Pädagogik* anzudienen. Dazu eine bemerkenswerte These, die einen bisher wenig diskutierten Sachverhalt erhellt: Indem er versucht habe, die Kontinuität reformpädagogischer Programmatik zur nationalsozialistischen Sicht von Bildung und Erziehung zu belegen, habe PETERSEN die Lehrkräfte des Konflikts mit den Nazi-Ideologen enthoben, was ihn KASSNER zufolge zum

nützlichen und ungefährlichen Pädagogen gemacht habe. Zwar denke PETERSEN nicht nationalsozialistisch „in dem Sinne, wie sich der Nationalsozialismus öffentlich definiert“ (S. 276). Vielmehr mache er sich „ein Bild vom Nationalsozialismus, wie er ihn versteht, und beschreibt die Weltanschauung in der Form, wie er sie sieht und realisiert haben möchte“ (S. 276). Die Wesenszüge der pädagogischen Ideen, so das Fazit, fasse PETERSEN übereinstimmend in seinen antimodernen Ausführungen, welche in seinem Werk die zentralen Positionen der Antimoderne repräsentierten. Dies reiche jedoch nicht aus, PETERSENS Denken in eine geistesgeschichtliche Richtung zu stellen, die den Nationalsozialismus *vorbereitet* habe.

Der Herausgeber des anderen, weitgehend praxisbezogenen, weniger erziehungswissenschaftlich-theoretisch oder zeitgeschichtlich ausgerichteten Bandes, HEIN RETTER, verweist eingangs auf die Entstehung der Publikation: Es ist die Dokumentation eines Internationalen Lehrerfortbildungskongresses, durchgeführt vom Seminar für Allgemeine Pädagogik der Technischen Universität Braunschweig (1992). Das Tagungsthema zeigt an, daß die Person PETERSENS aus einem differenten Blickwinkel angegangen werden soll: „Europäische Schulentwicklung für das Jahr 2000: Die Schule offener gestalten – Jenaplan-Pädagogik als Chance“. Damit ist unzweideutig keine wissenschaftliche oder gezielt erziehungshistorische Auseinandersetzung mit den Jenaplan-Schulen und PETERSEN angestrebt, sondern eine schulpädagogische. Der Band unterschlägt das gegenwärtig brennendste Thema um PETERSENS Leben und Werk zwar nicht (um so mehr, als im Umfeld des Braunschweiger Anlasses ein Kolloquium zur Rekonstruktion der Pädagogik PETERSENS abgehalten worden ist), aber er rückt den Blickwinkel des anderen Readers entschieden in den Hintergrund.

Sein Akzent liegt auf der Verbindung der Perspektive „Europa“ mit einer „klassischen reformpädagogischen Schulkonzeption, dem Jenaplan PETER PETERSENS“ (S. 7). An dieser Stelle ist derselbe Einwand vorzubringen wie oben: Zwar aus organisatorischen Gründen verständlich, ist die Trennung des PETERSEN-Themas in eine schulpädagogische und eine erziehungshistorische Facette fragwürdig. Damit handelt man sich genau jene Aporie einmal mehr ein, welcher andere Aufbereitungen des reformpädagogischen Erbes zwangsläufig erliegen: der erzwungenen Abtrennung des Politischen vom Pädagogischen. Liegt jedoch das Ziel darin, eine europäische Perspektive zu entwickeln, muß sich dieses Vorgehen als fatal erweisen – sowohl in schulpädagogischer als auch pädagogikgeschichtlicher Optik (Einschränkung: S. 28).

Der Band ist in drei Abschnitte gegliedert: Neun Aufsätzen, welche grundsätzliche und spezifische Aspekte der Jenaplan-Schule darstellen, folgen die transkribierten Diskussionen aus sechs Arbeitsgemeinschaften, wie sie anlässlich des Kongresses durchgeführt worden sind, sowie die Abschriften zweier Podiumsveranstaltungen. Zunächst benennt HEIN RETTER reformpädagogische Impulse zur Veränderung von Schule im Zeichen eines europäischen Annäherungsprozesses (S. 9–31): „In welcher Hinsicht muß PETERSEN wiederentdeckt, neu bewertet, aber auch kritisch hinterfragt werden, wenn das Ziel einer humanen Schule erreicht werden soll?“ (S. 7). Sein Schluß: Derzeit gibt es keine programmatische Basis für eine Veränderung von Schule. Weder steht das reformpädagogische Modell („vom Kinde aus“) noch jenes eines wissenschaftsorientierten Unterrichts der sechziger Jahre zur Verfügung. Dagegen wirkt allein schon die latente Schulkritik schulreformerisch. Um Jenaplan-Schulen zu realisieren, ist RETTER zufolge – unterschiedlich zu zahlreichen schulinternen di-

daktischen Reformen – jedoch eine Grundsatzreinigung aller Lehrkräfte an einer Schule erforderlich, weil enge Kooperation unter den Beteiligten an einer Jenaplan-Schule unabdingbar ist.

Die europäische Perspektive bezieht HUUB VAN DER ZANDEN in seinem Text zum Gemeinschaftsdenken und Menschenbild heutiger Jenaplan-Schulen (S. 31–43) ebenso wie in seinem Aufsatz zur Situation der Jenaplan-Schulen in den Niederlanden (S. 91–101). Sein Blickwinkel schreibt im Hinblick auf die europäische Schulentwicklung in den nächsten Jahren dem auf der Basis von PETERSENS Arbeit entwickelten Schulmodell eine wichtige Rolle zu. Ob allerdings die optimistische Hoffnung nicht trügt, die Erziehung und Bildung künftiger Generationen Europas setze mit der „Entwicklung und Schulung eines dialektischen Denkens und Handelns“ (S. 32) in den Schulen, also auch den Jenaplan-Schulen, ein, bleibe dahingestellt. VAN DER ZANDENS euphorischer Aufruf belegt, inwieweit in der Bundesrepublik die Chance vertan worden ist, die Jenaplan-Pädagogik nach dem Zweiten Weltkrieg zu etablieren. Worauf er schließlich abzielt, ist eine „Internationalisierung der Jenaplan-Bewegung im Dienst des Friedens“ (S. 38), unterstützt von einer „Charta für die Schule in Europa“ (S. 40f.), welche ebenso auf Jenaplan- wie auf andere Schulen anwendbar wäre.

Am Beispiel einer Schule skizziert ERWIN KLINKE dann den „Jenaplan als Antwort auf die Schulprobleme unserer Zeit“ (S. 43). Sein Erfahrungsbericht (S. 43–57) porträtiert eine Schule, die vor Jahren allmählich in eine Jenaplan-Schule umgewandelt worden ist. Um die Konzeption eines modernen Unterrichts geht es auch KEES VREUGDENHIL, wenn er heute praktizierte Unterrichtsprinzipien in das Jenaplan-Konzept übernimmt (S. 57–65), sowie THEO DIETRICH, der die von der Jenaplan-Pädagogik angestrebten

Lernprozesse beleuchtet (S. 65–75). PETER KASSNER untersucht (S. 75–84) – wie WILHELM PIEPER an einem braunschweigischen Beispiel (S. 84–91) – die Frage, ob heutige Gesamtschulen von der Lernorganisation in Jenaplan-Schulen profitieren könnten oder ob Jenaplan-Schulen zu Gesamtschulen werden sollten. Dies gilt auch für das Verhältnis von Jenaplan-Schulen und weiterführenden Schulen der Sekundarstufe II (JAN VAN DER VARST/DONALD CARDOZE, S. 101–106).

Die Abschriften der Debatten in den Arbeitsgemeinschaften (S. 107–217) zeugen von lebhaften Diskussionen. Im Vordergrund standen Schulporträts von niederländischen Jenaplan-Schulen, die Integration behinderter Kinder in Ganztageschulen, der Einbezug differenter Lernwelten über das Mittel schulische Feiern, Wochenarbeitsplan und Projektunterricht an einer Jenaplan-Schule und Kooperationsformen von Eltern und Schule. Die verschriftlichten Podiumsdiskussionen (S. 218–254) setzen zwei Akzente: Hinweise zum Start von Schulreformen in Richtung Jenaplan-Schule (Werkstattberichte aus den neuen Bundesländern) und Fragen nach den Chancen einer neuen Schule für das Jahr 2000 vor der Folie Europas.

Beide Bücher, in Folge gelesen, bieten einiges an neuen Fakten zu PETERSEN und dessen Jenaplan. Weder der Band von KASSNER/RÜLCKER noch jener von RETTER vermögen indessen das gesamte Spektrum der gegenwärtig geführten Diskussion um PETERSEN abzudecken. Um den Preis der Trennung von Politik und Pädagogik realisieren sie eine entweder erziehungsgeschichtliche oder schulpädagogische Gewichtung. Es bleibt demzufolge nichts anderes, als *beide* Bücher zur kritischen Lektüre zu empfehlen. Die eingehende Beschäftigung mit dem Thema *Antimoderne als Fortschritt* (RÜLCKER/KASSNER) führt dabei in das schulpolitische Zentrum von PETERSENS Denken und Handeln. Die

vermutlich beabsichtigte Opposition, welche die differenzierten Argumente zur Kontinuitäts- und Diskontinuitätsthese exponieren, macht die Lektüre spannend, bringt jedoch in der Sache selber kaum weiter. Der Kongreßband andererseits (RETTNER) hebt weitgehend auf die Realität der Jenaplan-Schule ab. Inwieweit allerdings der Jenaplan-Ansatz eine schulpädagogisch, didaktisch und methodisch zu nutzende *Chance* darstellen soll, beantwortet er nicht. Zu diesem Zweck wäre eine vergleichende Analyse der von damaligen reformpädagogisch arbeitenden Praktikern realisierten Unterrichtsformen unabdingbar, was eine vergleichende Sicht erst ermöglichen und diesbezüglich ein Urteil erst erlauben dürfte.

PD Dr. HANS-ULRICH GRUNDER
Muesmattstrasse 27, CH-3012 Bern

Siegfried Bernfeld; *Sämtliche Werke in 16 Bänden*. Bd. 2: Jugendbewegung und Jugendforschung. Schriften 1909–1930. Herausgegeben von ULRICH HERRMANN. Weinheim/Basel: Beltz 1994. 514 S., DM 128,-.

Nachdem Band 1 der „Sämtlichen Werke“ SIEGFRIED BERNFELDS Texte zu einer Theorie des Jugendalters enthielt (vgl. die Rezension in dieser Zeitschrift 1994, S. 329ff.), versammelt der nun vorliegende zweite Band Arbeiten über die bürgerliche Jugendbewegung und seine Beiträge zur Jugendforschung zwischen 1909 und 1930. Die teils veröffentlichten, aber in der Regel nur noch schwer zugänglichen Aufsätze und die teilweise unveröffentlichten Manuskripte hat der Herausgeber thematisch in vier Bereiche geordnet.

Eröffnet wird der Band durch drei kleinere autobiographische Skizzen BERNFELDS aus den Jahren 1909 bis 1911. Schon in diesen frühen Schülerarbeiten