

Blankertz, Stefan

## Dewey und der liberale Korporatismus

*Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 10 (1987) 2, S. 16-18*



Quellenangabe/ Reference:

Blankertz, Stefan: Dewey und der liberale Korporatismus - In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 10 (1987) 2, S. 16-18 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-235975 - DOI: 10.25656/01:23597

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-235975>

<https://doi.org/10.25656/01:23597>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung  
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

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

Digitalisiert

Mitglied der  
  
Leibniz-Gemeinschaft

# ZEP

Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik

Nr.2/1987

10. Jahrgang

Libertäre

Pädagogik



**ZEP****Zeitschrift für EntwicklungsPädagogik**

In diesem Heft:

**Ulrich Klemm**

„... das einzige Kriterium der Pädagogik ist und bleibt allein – die Freiheit“. Versuch einer Ortsbestimmung anarchistischer Pädagogik 2

**Ulrich Klemm**

Antipädagogik. Stichworte einer Menschenrechtsbewegung 5

**Hans-Ulrich Grunder**

Zwischen Ideal und Wirklichkeit: Das Theorie-Praxis-Verhältnis in der anarchistischen Erziehung 9

**Heribert Baumann**

Wider die Staatspädagogik. Die Escuela moderna 13

**Stefan Blankertz**

Dewey und der liberale Korporatismus 16

**Günter Saathoff**

Verunsicherungen. Zur Wiederaneignung des pädagogischen Anarchismus 19

**Gerhard Kern**

Anarchie und Antipädagogik oder: Alternativen in der Arbeit mit geistig Behinderten. Erfahrungen einer libertären Lebensgemeinschaft 23

**Gerhard Kern**

Erziehung, der Sündenfall 24

**Michael Winkler**

„Jenseits von Pädagogik und Antipädagogik?“ Über Ekkehard von Braunmühls neues Buch 26

**Portrait**

Forum Anarchismus und Bildung 29

**Gabi Strobel-Eisele**

Anarchie -oder die Entstehung von Ordnung durch Unordnung. Ein fiktives Streitgespräch 29

**Rezensionen**

31

**Informationen**

32

**Editorial**

Liebe Leserinnen und Leser,

ganz im Sinne von I. Kant, der Anarchie als Zustand von Gesetz und Ordnung ohne Gewalt beschrieb, zeigt sich die anarchistische Philosophie und Bewegung als eine politische Praxis und Theorie, der es in erster Linie um den Abbau von Gewalt, Herrschaft und Hierarchien in allen individuellen und gesellschaftlichen Lebensbereichen geht.

Anarchismus als libertärer (d.h. freiheitlicher und antiautoritärer) Sozialismus und Bestandteil der sozialen Reform und Revolutionsbewegungen des 19. und 20. Jahrhunderts, prägte in den letzten 100 Jahren eine eigene politische Kultur, bei der die Frage nach Bildung und Erziehung stets eine wichtige Rolle spielte. Dieser Aspekt des Anarchismus wurde nach 1945 in der Bundesrepublik sowohl bei seiner erfolgten Rezeption als auch in der neu entstandenen Bewegung vernachlässigt bzw. kaum thematisiert. In diesem Sinne ist es im bundesrepublikanischen Publikationswesen das erste Mal, daß sich eine Ausgabe einer pädagogischen Fachzeitschrift schwerpunktmäßig mit dem Thema **anarchistische Pädagogik, libertäre Pädagogik und (Anti)Pädagogik** auseinandersetzt und versucht, damit Impulse für eine weitere Beschäftigung in die pädagogische Diskussion hineinzutragen.

Als verantwortlicher (Gast)Redakteur dieser ZEP-Nummer freue ich mich, Beiträge von Autoren vorstellen zu dürfen, die derzeit zu den wenigen Wissenschaftlern und Praktikern zählen, die sich mit dem Feld des pädagogischen Anarchismus befassen und hierzu in kompetenter Weise ihre Ergebnisse vorlegen.

Betrachtet man die Vielfalt, Tradition und Materiallage zum pädagogischen Anarchismus, dann wird ersichtlich, daß die Rekonstruktion erst am Anfang steht. Das vorliegende Heft will in diesem Arbeitszusammenhang sowohl über Stand und Ergebnisse erfolgter Studien berichten, als auch Anregungen für eine folgende Auseinandersetzung geben. Es bleibt zu hoffen, daß dies im Ansatz gelungen ist. "Viva Anarchia!"

Juli 1987

Ulrich Klemm

Stefan Blankertz:

## Dewey und der liberale Korporatismus

**Eine Tradition autonomer pädagogischer Theorie oder einer Bildungsphilosophie, die in Europa mit Namen wie Rousseau, Humboldt, Dilthey, Natorp verbunden ist, gibt es im angelsächsischen Sprachraum kaum. In den USA wird mit wenigen Ausnahmen -z.B. John Dewey- bis heute Erziehung bzw. erzieherische Institution als ungesonderter Teil des allgemeinen sozialen Lebens bzw. des politischen Institutionennetzes gedacht. (Dabei umfaßt der amerikanische Begriff „education“ alle Stufen vom Elementarbereich bis zum Hochschulabschluß.)**

Der unbefragt der gesellschaftlichen Realität überantworteten Erziehung eignet eine Janusköpfigkeit, die gut an Dewey zu erkennen ist. Er räumte der Erziehung eine gewisse Autonomie ein, allerdings mit einer Begründung, die ihre „amerikanische“ Herkunft nicht verleugnen kann. Bei Dewey verselbständigt sich die Frage nach der Erziehung, weil in der gesellschaftlichen Realität die ursprünglichen amerikanischen Werte -ökonomische Unabhängig-

ten, daß auch Dewey in einer sozialen und politischen Zielbestimmung der Erziehungsaufgaben verharrte. Erziehung bekam eigenständiges Gewicht, weil und nur weil die Gesellschaft nicht mehr „von selbst“ dem, ihr zugrunde liegenden Ideal entsprach. Von diesem Tatbestand aus bestimmen sich die beiden zentralen Merkmale Deweyscher Erziehungskonzeptionen: Erziehung hat – erstens – Gesellschaft als Mikrokosmos nachzubilden, d.h. die ideale

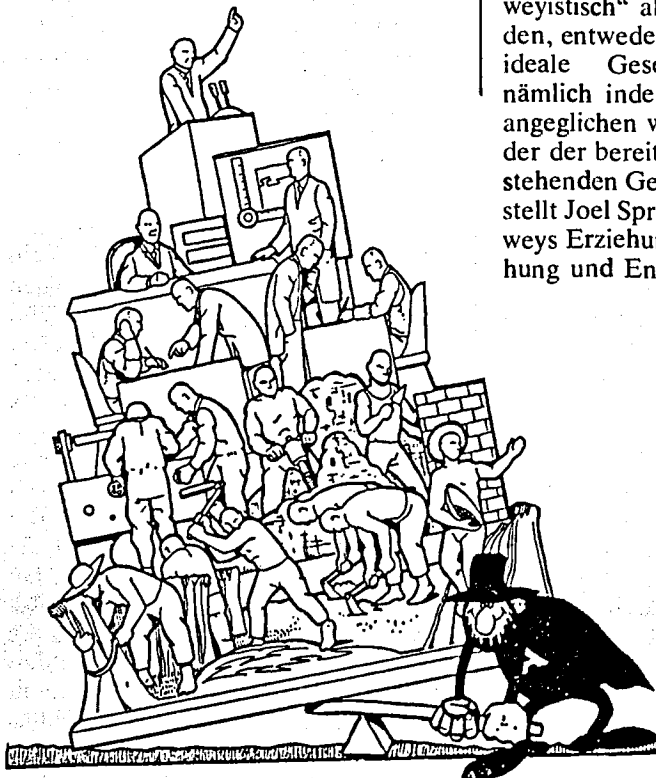
„Der Gedanke, Erziehung habe eine unendliche Aufgabe, schloß ein, daß der Erziehungsprozeß selbst nicht in festen dogmatischen Bahnen verlaufen dürfe.“

gkeit, soziale Selbstorganisation, politische Selbstverwaltung (vgl. Cleyre 1908; Nock 1935; Goodman 1965; Rothbard 1975; Deleon 1978)- zunehmend an Bedeutung verloren. Obwohl es Dewey nicht schwer fiel, die ursprünglichen amerikanischen Werte mit den Werten der europäischen Bildungsphilosophie -etwa dem der Mündigkeit“ zu verknüpfen, bleibt festzuhal-

Gesellschaft vorwegzunehmen, und sie hat – zweitens – eine neue bessere Gesellschaft vorzubereiten. Dewey meinte nicht, daß dieser Prozeß der verselbständigten Erziehung in eine neue Identität von Gesellschaft und Erziehung einmünden könnte oder sollte. Er glaubte nicht an die Vollendung der idealen Gesellschaft, sondern an eine unendliche Aufgabe.

Der Gedanke, Erziehung habe eine unendliche Aufgabe, schloß ein, daß der Erziehungsprozeß selbst nicht in festen dogmatischen Bahnen verlaufen dürfe. Auch die Ausgestaltung der Erziehung ist eine unendliche Aufgabe, die immer offen für Veränderung und Verbesserung sein muß, gerade von Seiten der dem Erziehungsprozeß Unterworfenen. Dieser Gedanke macht verständlich, daß und warum Dewey Sympathie für anarchistische Ideen aufbrachte. Belegt ist die Freundschaft zu Emma Goldman und ein waches Interesse für anarchistische Siedlungs- und Schulexperimente (Avrich 1980, 244 u. 38; ähnlich wie Dewey auch die progressive Erzieherin Jane Addams, vgl. Schuster 1932, 85). Später griff Paul Goodman Deweys Gedanken der notwendigen Offenheit aller gesellschaftlichen und erzieherischen Institutionen in seiner anarchistischen Sozialphilosophie auf und radikalisierte ihn (St. Blankertz 1983, 27f).

Auf der anderen Seite kann behauptet werden, daß Deweys Konzeption in der Realität geradezu das Gegenteil des Intendierten bewirkte (Goodman 1970, 84). Unter Vernachlässigung des Offenheits-Gebotes wurde Erziehung „deweyistisch“ als Instrument mißverstanden, entweder um eine ideale Gesellschaft durchzusetzen, nämlich indem die Kinder dem Ideal angeglichen werden, oder um die Kinder der bereits für ideal gehaltenen bestehenden Gesellschaft einzupassen. So stellt Joel Spring die These auf, daß Deweys Erziehungskonzeption die Entstehung und Entwicklung des liberal-kor-



poratistischen Staates wenn nicht gewollt, so doch nahegelegt und vorbereitet habe (Spring 1972).

Unter liberal-korporatistischem Staat versteht Spring im Anschluß an den revisionistischen Historiker James Weinstein (1968), daß der vorgeblich demokratische und liberale Staat durch politische und ökonomische Maßnahmen eine fast vollständige Kontrolle und Steuerung der Gesellschaft erreichte; insbesondere durch die Maßnahme, gesellschaftliche Organisationen mittels Finanzierung „aufzukaufen“ und mittels Gesetzen, die die Organisierten – etwa „Berufsverbände“ selbst forderten, zu reglementieren. Die wichtigsten Pfeiler des liberal-korporatistischen Staates sind nach revisionistischer Auffassung Gewerkschaften, Berufs- und Unternehmerverbände, von Patriotismus getragenes Militär und der militär-

sind durch Überlieferung geheiligt. ... Hieraus ist zu schließen, daß die Kontrolle individueller Handlungen immer durch die gesamte Situation bewirkt wird, an welcher ein Individuum teil-

„Hieraus folgt, daß in der neuen Schule die Hauptquelle sozialer Kontrolle im Wesen der verrichteten Arbeit als einem gemeinsamen Unternehmen gesehen wird“

nimmt, das daruch ihr kooperativer, in Wechselwirkung stehender Teil ist. ... Ein Teilnehmer am Spiel aber fühlt sich niemals von einem Einzelnen gegängelt oder dem Willen einer außenstehenden, überlegenen Person unterworfen. ... Es ist nicht der Wille eines Einzelnen, der die Ordnung begründet, sondern der Geist der ganzen Gruppe. ...

„Hieraus folgt, daß in der neuen Schule die Hauptquelle sozialer Kontrolle im Wesen der verrichteten Arbeit als einem gemeinsamen Unternehmen gesehen wird, an dem mitzumachen alle Schüler Gelegenheit haben, so daß sich alle gleichermaßen dafür verantwortlich fühlen. ... Der Lehrer verliert dann die Rolle eines außenstehenden Befehlshabers oder Diktators und übernimmt die eines Führers in Gruppenunternehmungen“ (Dewey 1938, 272-275).

Dewey's Intention liegt auf der Hand: er argumentiert mit antiautoritärem und basisdemokratischem Impuls gegen überkommene Hierarchien und für eine Ordnung, die von den um eines Ziels willen kooperierenden Menschen selbst entwickelt und überwacht wird. Das ist eine Form sozialer Kontrolle, die Dewey durchaus nicht zu Unrecht für kompatibel mit anarchistischen Auffassungen hielt, obwohl er diese als zu „extrem“ ablehnte (ebd., 270). Wie ist es zu erklären, daß diese Intention „mündet“, wie Goodman (1970b, 28) schreibt, „in Massenuniversitäten, Technokratie, Wohlfahrtsbürokratie und Vorstadt-Idylle“, oder, wie Spring (1972, 163) meint, in ein „sozialisierendes Klassenzimmer“, wo das Kind

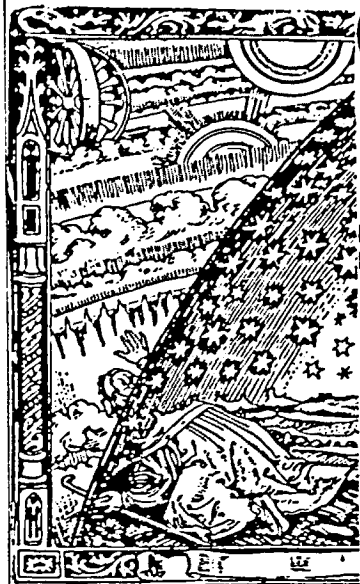
industrielle Komplex, sowie Schulen (als Übersicht vgl. Radoch/Rothbard 1972).

Der Erziehung, so analysieren die Revisionisten, fällt im liberalen Korporatismus die Aufgabe zu, den Kindern den rechten Gemeinschaftsgeist einzu-bläuen: stets „sozial“ zu handeln, sich stets zu „organisieren“, ihre Interessen als stets „gesellschaftliche“ anzusehen. Dies aber ist exakt die Essenz von Dewey's konkreten Erziehungszielen (vgl. auch Addams 1909; King 1913; Maythaw/Edwards 1936). Eine charakteristische Sentenz von Dewey lautet etwa unter dem Titel „Freiheit des Individuums und soziale Kontrolle“:

Kinder vergnügen sich in den Ferien oder nach der Schule mit allerlei Spielen. ... Diese Spiele setzen aber Regeln voraus. ... Nun gibt es einige charakteristische Züge in solchen Spielordnungen. Der erste ist, daß die Regeln ein Teil des Spiels sind. ... Diese Regeln



## DER BLICK IN EINE ANDERE WELT



# Graswurzelrevolution

LIBERTÄR-SOZIALISTISCHE ZEITSCHRIFT

Beiträge über  
Gewaltfreiheit Anarchismus  
Antimilitarismus Ökologie  
Feminismus Selbstverwaltung  
Direkte gewaltfreie Aktionen  
Im In- und Ausland  
Ziviler Ungehorsam



Bezug: GWR, Nornstweg 32,  
2 Hamburg 50. Probeheft:  
3,60 DM in Briefmarken  
Abonnement: 30 DM  
10 Ausgaben

lerne, daß „Freiheit bedeutet, gesellschaftliche und institutionelle Ziele“ zu verwirklichen?

Dewey habe, antworten Goodman und Spring, nicht realisiert, daß seine Ideen im Rahmen einer öffentlichen und einheitlichen Pflichtschule degenerieren müssen zu einem Instrument, das die Identität eines Menschen in „seiner Rolle im Gruppenunternehmen“ (Spring 1972, 18) aufgehen läßt. Um im Duktus von Dewey's zitierte Passage zu bleiben: Im Unterschied zu dem Kinderspiel und den in ihm generierten Regeln ist – könnte mit Goodman und Spring vorgebracht werden – die Pflichtschule keine spontane und freiwillige Gruppierung, zusammengehalten von Interesse an der Sache und Sympathie der Mitglieder für einander, sondern eine Zwangsvereinigung. Es ist etwas völlig anderes, sich den Regeln einer Gruppierung zu unterwerfen, aus der man zur Not austreten kann, als den Regeln einer Gruppierung unterworfen zu sein, aus der es kein Entrin-

nen gibt (vgl. auch Stirner 1845, 182 u. 8). Zur Teilnahme der Pflichtschule haben nicht nur alle „Gelegenheit“ (Dewey 1938, 275), sondern alle sind zur Teilnahme angehalten. Innerhalb der Schule als Zwangsvereinigung bedeutet der Übergang vom autoritären „Learning of traditional academic subjects“ zum progressiven und demokratischen „process of schooling“ (Spring 1972, 149) eine Ausweitung, nicht eine Begrenzung der sozialen Kontrollmöglichkeit.

„Die Ausweitung der Schule zu einer Instanz, die das ganze Leben der Heranwachsenden und die gesamte heranwachsende Generation umfaßt, führt zu einer ... nicht gewollten zunehmenden Zentralisierung und Bürokratisierung“

Die Ausweitung der Schule zu einer Instanz, die das ganze Leben der Heranwachsenden und die gesamte heranwachsende Generation umfaßt, führt zu einer von Dewey nicht gewollten „zunehmenden Zentralisierung und Bürokratisierung“, zu einer „Erosion der lokalen Kontrolle über die Schulen“ (Spring 1972, 85).

Jedoch leistete er der Entwicklung dahin Vorschub, indem er mit den Archi-

tekten des Korporatismus die Vorstellung teilte und propagierte, „intensive individuelle Gefühle und Handlungsweisen unter soziale Kontrolle“ (ebd. 2) zu bringen, und indem er es unterließ, den Zwangscharakter der Schulgemeinschaft als Teil der „gesamten Situation“ (Dewey 1938, 271) zu sehen.

Im Lichte der revisionistischen Analyse richtet sich der Kampf der den Korporatismus tragenden Kräfte gegen die „asoziale“ Seite der amerikanischen Werte: gegen Individualismus, Selbstgenügsamkeit, Konkurrenzgeist, Eigensinn, Selbstjustiz, Regionalismus. Von Goodman (1951, 333ff.) her gedacht wäre es Dewey als Hauptfehler anzukreiden, daß er die amerikanischen Werte unkritisch als prinzipiell „sozial“ und „harmonisch“ deutete und so ihre Funktion im individuellen Widerstand gegen kollektive Überwältigung verfehlen mußte. Indem Dewey die asoziale Funktion der amerikanischen Werte leugnete, arbeitete er nach Goodman und Spring unbewußt dem Korporatismus in die Hände, dessen Ziel eine reibungslos funktionierende und zentral zu steuernde Gesellschaft sei – also das Gegenteil von Deweys Offenheits-Gebot.

Der vorliegende Beitrag, gekürzt um einige Literaturangaben, stammt aus Stefan

Blankertz' Habilitationsschrift „Legitimität und Praxis. Studien zur erziehungswissenschaftlichen Relevanz angelsächsischer Schulkritik“ (S. 63-68; die Studie erscheint 1988 im Verlag BÜCHSE der Pandora, Wetzlar). Ergänzend vgl. auch St. Blankertz, Selbstorganisierte Erziehung -Tradition und Systematik amerikanischer Institutionenkritik. In: H. Baumann/ U. Klemm/ Th. Rosenthal (Hg.), Werkstattbericht Pädagogik, Bd. 1. Grafenau 1985, 25-37.

## Literatur

**Addams, J.:** The Spirit of Youth and the City Streets. (1909); Urbana 1979.

**Avrich, P.:** The Modern School Movement. Education and Anarchism in the United States. Princeton 1980.

**Blankertz, St.:** Kritischer Pragmatismus -Zur Soziologie Paul Goodmans. Wetzlar 1983.

**Cleyre, V.:** Anarchism and American Traditions. In: dies., Selected Works. (1908); New York 1914.

**Deleon, D.:** The American as Anarchist -Reflections on Indigenous Radicalism. Baltimore 1978.

**Dewey, J.:** Erfahrung und Erziehung; (1938). In: ders., Psychologische Grundfragen der Erziehung. München 1974.

**Goodman, P.:** Gestalt Therapie. (1951); New York o.J.

**Goodman, P.:** People or Personnel. New York 1965.

**Goodman, P.:** New Reformation. New York 1970.

**King, I.:** Education for Social Efficiency. New York 1913.

**Mayhew, K.C./ Edwards, A.C.:** The Dewey School - The Laboratory School of the University of Chicago, 1896-1903. New York 1936.

**Nock, A.J.:** Our Enemy, The State. (1935); Delavan 1983.

**Radoch, R./ Rothbard, M.N. (Hg.):** A New History of Leviathan - Essay on the Rise of the American Corporate State. New York 1972.

**Rothbard, M.N.:** Conceived in Liberty, Bd. 1. New Rochelle 1975.

**Schuster, E.:** Native American Anarchism - A Study of Left-Wing American Individualism. (1932); Port Townsend 1983.

**Spring, J.:** Education and the Rise of the Corporate State. Boston 1972.

**Stirner, M.:** Der Einzige und sein Eigentum und andere Schriften. (1845); München 1968.

**Weinstein, J.:** The Corporate Ideal in the Liberal State, 1900-1918. Boston 1968.



Hrsg.: IZ3w-Freiburg

Ein Buch, das sich an alle wendet, die reisen. Es versucht die Ansprüche der Individual-Reisenden mit der Realität zu vergleichen und diskutiert neue Ansätze im und zum Alternativ-tourismus...

2. vollständig überarbeitete Auflage  
210 Seiten,  
12.80 DM

ISBN:  
3-922263-08-9



Hrsg.: IZ3w-Freiburg

In diesem Buch sind zahlreiche zum Teil schwer zugängliche Texte zusammengestellt, die den Prozeß der Militarisierung und den Widerstand dagegen in deutscher Sprache erstmals systematisch analysieren.

220 Seiten, 12.80 DM ISBN:  
3-922263-07-0



Hrsg.: IZ3w-Freiburg Südostasiatisches Inst. (Bochum)

190 Seiten,  
12.80 DM  
ISBN:  
3-922263  
-06-2

Es gibt eine praktikable Alternative zur expansiven Energiestrategie: die Energiequelle Energie-sparen. Lösen wir die Probleme hier, um die wirtschaftliche Entwicklung der Dritten Welt zu fördern.

**Bücher des IZ3w Freiburg  
zu bestellen bei: IZ3w, Pf. 5328  
7800 Freiburg i. Brsg.  
Für den Buchhandel  
Profit Vertrieb  
Gießen**