

Saathoff, Günter

Verunsicherungen. Zur Wiederaneignung des pädagogischen Anarchismus

Zeitschrift für Entwicklungspädagogik 10 (1987) 2, S. 19-22



Quellenangabe/ Reference:

Saathoff, Günter: Verunsicherungen. Zur Wiederaneignung des pädagogischen Anarchismus - In: *Zeitschrift für Entwicklungspädagogik* 10 (1987) 2, S. 19-22 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-235986 - DOI: 10.25656/01:23598

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-235986>

<https://doi.org/10.25656/01:23598>

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
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

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

Günther Saathoff:

Verunsicherungen

Zur Wiederaneignung des pädagogischen Anarchismus

Ebenso wie der Anarchismus als politische Konzeption, lebt der „pädagogische Anarchismus“ vorwiegend aus und in der Vergangenheit. Die „Aktualität des Anarchismus“ besteht vornehmlich darin, verschüttete Quellen und Theoretiker libertärer Bildung den Zeitgenossen wieder gedanklich verfügbar zu machen (vgl. die in letzten Jahren erschienenen oder neu aufgelegten Monographien über bzw. von Tolstoi und Ferrer, ferner die Reihe „Werkstattbericht Pädagogik“ hg. von Baumann/Klemm/Rosenthal 1985).



Erste, allgemeine Verunsicherung

Einen faden Geschmack läßt diese Methodik aus mindestens drei Gründen zurück: Erstens neigt sie zu einer Romantisierung früherer Verhältnisse und pädagogischer Experimente, die eben noch Freiräume fernab staatlicher Verschulung des Lernens nutzen konnten. Zweitens verliert sie wegen der im wesentlichen auf das pädagogische Verhältnis oder Projekt bezogenen Betrachtung häufig die gesellschaftlichen Kontexte aus den Augen, die erst eine Beurteilung erlauben, inwieweit eine Verallgemeinerbarkeit des Ansatzes theoretisch und praktisch möglich war und ist. Drittens ist es noch nicht einmal in Ansätzen gelungen, überzeugende Entwürfe von anarchistischer Bildung für die heutige gesellschaftliche Situation zu verfassen, die prinzipiell verallgemeinerbar sind. Den letztgenannten Makel teilt der pädagogische Anarchismus übrigens

mit dem politischen Anarchismus. So ist augenfällig: Seit dem spanischen Anarchismus der dreißiger Jahre gab es weder einen ernstzunehmenden Revolutionsversuch mit libertärer Tendenz noch eine anarchistische Gesellschaftskonzeption, die die jeweiligen gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Bedingungen zur Grundlage hatte. Es ist z.B. auch kein Zufall und nicht allein auf die Jahrzehnte währende Unterdrückung zurückzuführen, wenn sich die Anarchisten und Anarchosyndikalisten Spaniens in der Nach-Franco-Ära nicht wieder in den alten Formen organisiert haben. Viele haben sich neueren sozialen Bewegungen wie der Ökologiebewegung angeschlossen oder sind in gewerkschaftlich orientierte Gruppen gegangen.

Es wäre nutzlos, damit allein moralisierend umzugehen. Denn die Gründe solcher Umorientierung und auch Desorientierung sind vorwiegend in grundsätzlich gewandelten politischen, sozialen und wirtschaftlichen Verhältnissen

zu suchen. Internationale wirtschaftliche Abhängigkeiten und politische Verflechtungen, gewandelte Institutionen des Staates, Verschiebungen in der gesellschaftlichen Struktur von Klassen und Schichten sind als einige Elemente zu nennen. Derartige Grundlagen sind nicht im Handumdrehen aus der Welt zu schaffen und stehen historischen Vorstellungen von einem Selbstverwaltungssozialismus oder Anarchismus erst einmal entgegen.

Verkürzt gesagt und zusammengefaßt: Ehrlich wäre es heute, zuzugeben, daß für unsere Gesellschaft auch nur halb-

Seit dem spanischen Anarchismus der dreißiger Jahre gab es weder einen ernstzunehmenden Revolutionsversuch mit libertärer Tendenz noch eine anarchistische Gesellschaftskonzeption

wegs überzeugende anarchistische Konzeptionen, die alle relevanten Dimensionen wie Politik, Wirtschaft, Gesellschaft, Ökologie, Technologie, Bildung, Geschlechterverhältnisse ect. plausibel vermitteln, nicht existieren. Ja, es kann auch nicht angegeben werden, wer das Subjekt dieses Transformationsprozesses sein wird und wie die Wege zum Ziel aussehen könnten. Die von Anarchisten vielfach beschworene Vielfalt entbindet ja *nicht* von dem Nachweis der Stichhaltigkeit und stellt keine unverbindliche Beliebigkeit dar.

Zweite, speziellere Verunsicherung

Solchermaßen auf den Boden der Realität zurückgeworfen, stellen sich die Fragen des Anarchismus und der anarchistischen Bildung komplizierter als erwartet: Wo eine realistische Konzeption des Anarchismus fehlt, ist alles anarchistische Handeln nur „potentiell anarchistisch“, geschieht in „anarchistischer Absicht“, ohne Beweiskraft, daß das so gemeinte Tun auch letztlich zu einer herrschafts- und gewaltfreien Gesellschaft führt oder auch nur einen gewichtigen Beitrag dazu liefert.

Wir leben in einer „Übergangszeit“, die eine Gewißheit mehr aus der *Negation* bezieht (also: gegen welche Gefährdun-

gen des Lebens und Überlebens oder der Freiheit zu kämpfen ist) als aus einer *Position*. Die Position besteht vielmehr überwiegend in der Anwendung (auch nicht ewig gültiger) *Prinzipien* anarchistischer Praxis oder herrschaftsfreien Lernens, die statt Gewißheit nur einen mehr oder minder hohen Grad an *Plausibilität* aufweisen können: Ziel-Mittel-Verhältnis von Praxis, dialogisches Lernprinzip, Selbstorganisation usw. Und dabei darf man sich alles andere als sicher sein, alle Faktoren von Bedeutung auch

berücksichtigt zu haben, nur weil man/frau dem Projekt das Adjektiv anarchistisch hinzugefügt hat.

Aber: *Nicht* eine Beliebigkeit anarchistischen Tuns folgt aus dieser Einsicht, sondern *umgekehrt* gerade ein beständiges Mißtrauen gegen das eigene „Programm“, um das Herabsinken in Sektiererei, Romantizismus oder in ein ausschnitthaftes Wahrnehmen der Wirklichkeit zu vermeiden.

So, wie die Dinge liegen, ist damit eine beliebte Unterscheidung, die zwischen „anarchistisch“ und „anarchisch“, heute nicht mehr mit Sicherheit zu tref-

Ehrlich wäre es heute, zuzugeben, daß für unsere Gesellschaft auch nur halbwegs überzeugende anarchistische Konzeptionen, ... , nicht existieren

fen, weder im politischen noch im pädagogischen Anarchismus (1). Auch kann nicht mehr präzise angegeben werden, was genau „befreiendes Lernen“ beinhaltet (vgl. Saathoff 1982, 7. Kap.). Letzteres ist nur möglich in begrenzten und definierten Kontexten, die jedoch ihr Verhältnis zur „Außenwelt“ jeweils noch (er-)klären müssen. An einem Beispiel konkreter gefaßt:

„Antipädagogik“ repräsentiert zwar eine Form herrschaftsfreien Lernens, muß aber den Beweis dafür erst noch erbringen, ob sie zugleich einen relevanten Einfluß hat auf *nicht-pädagogische* Herrschaftsverhältnisse. Denn ob die so „pädagogisch verschonten“ Individuen in den herrschaftsfreien Lernverhältnissen sich auch bestimmte *Inhalte* aneignen und eine *Praxis* entwick-

keln, die eine Auflösung gesamtgesellschaftlicher Herrschafts- und Ausbeutungsverhältnisse bewirken, das ist noch lange nicht ausgemacht (2).

An dieser Stelle kann auf einen *dritten Mangel* heutiger anarchistischer Pädagogikkonzepte hingewiesen werden. Er besteht in einer *Verengung* des Arbeitsgebietes auf die elterliche und die Schulerziehung. Auf diese Gebiete ist ja der größte Wert in den Beiträgen zur libertären Erziehungskritik (sei es als „Antipädagogik“, als Schulkritik oder als Alternativschulbewegung) gelegt worden (3).



Die physische und psychische Gewalt aus diesen pädagogischen Handlungsfeldern zu verbannen, mithin von freierheitlicher Seite unermüdlich die Zwangsmaßnahmen elterlicher Erziehungsgewalt und der herrschenden Schulformen anzuprangern und die dadurch hervorgerufenen (Zer-)Störungen der kindlichen und jugendlichen Persönlichkeit immer wieder vor Augen zu führen, *das* wird auch weiterhin eine notwendige Aufgabe sein.

Nur: Bildungssoziologische Studien (vgl. Büchner 1985) und Erwägungen weisen darauf hin, daß z.B. der elterliche Einfluß relativ abnimmt gegenüber anderen Erziehungs- oder Sozialisationsfaktoren. „Die neuen Miterzieher“, wie gelegentlich die neuen Medien genannt werden, und andere Faktoren bringen selbst Pädagogen wie Hermann Giesecke, die eher politisch dem linkssozialdemokratischen Lager zuzuordnen sind, dazu, ein „Ende der Erziehung“ anzunehmen:

„Meine These ist nun, daß der Zeitpunkt dafür gekommen ist, daß wir – abgesehen von den ersten Lebensjahren“ von dieser Idee – Kindlichkeit des Kindes – Abschied nehmen müssen, damit auch vom traditionellen Begriff von 'Erziehung', und daß wir gut daran tun, Kinder wieder wie kleine, aber ständig größer werdende Erwachsene zu behandeln.

Der Grund dafür liegt in einer Reihe von gesellschaftlichen Entwicklungen,

die unumkehrbar sind und die die Bedingungen und Voraussetzungen für die Idee der Kindlichkeit des Kindes haben zusammenbrechen lassen. Das wichtigste Ergebnis dieser gesellschaftlich-kulturellen Entwicklungen ist, daß der Anteil persönlich verantworteter Erziehung zurückgeht und zurückgehen muß zugunsten anonymer Sozialisationsprozesse, die insbesondere über die Massenmedien und die Gleichaltrigenruppen funktionieren“ (Giesecke 1986). Daß dies nicht einfach nur Gedankenspiele sind, belegen wohl eindrucksvoll die empirisch ausgerichteten Jugendstudien der letzten Jahre (vgl. Shell-Studien 1981 u. 1985). Das bedeutet aber nun: Eine Konzentration libertärer Bildungsarbeit auf die genannten „klassischen“ Lernbereiche verliert perspektivisch die „anonymen Sozialisationsprozesse“ und leicht auch *die* Lebensbereiche aus den Augen, wo heute vielleicht (!) schon bedeutungsvolleres Lernen stattfindet. Und dazu gehört zunehmend auch das *Erwachsenenlernen*, sei es als berufliche Bildung, als institutionalisierte Bildungsarbeit (Volks-hochschulen, Bildungsprojekte ect.) oder als Bildung in selbstorganisierten Lebenszusammenhängen (z.B. sozialen Bewegungen). So ist aufzupassen vor einer selbstgesteuerten Manövrierung auf antipädagogische Abstellgleise, in-



berichtet regelmäßig über

- den Befreiungskampf der F. POLISARIO
- die diplomatischen Auseinandersetzungen um die WESTSAHARA
- das Leben in den Flüchtlingslagern der Saharais
- die Demokratische Arabische Republik Sahara

Das
SAHARA INFO
erscheint alle 2 Monate

Jahresabonnement nur 15,- DM!
Probeheft und Abbestellung bei
GESELLSCHAFT DER FREUNDE DES
SAHARAIISCHEN VOLKES e. V.
U. Hilpert, Am Wall 46
2800 Bremen 1

dem allgemeine gesellschaftliche Dynamiken aus den libertären Bildungskonzeptionen ausgeblendet bleiben.

In diesem Zusammenhang: Eine höhere Wertschätzung des Erwachsenenlernens täte auch deshalb gut, weil es schließlich heute (und auf noch unabsehbare Zeit) die *Erwachsenen* sind, die aufgrund ihrer Rechtsposition in der Gesellschaft darüber zu entscheiden haben (sei es direkt oder indirekt), ob Kindern antipädagogisch begegnet wird oder nicht. Das setzt aber bei den Erwachsenen schon die Kenntnis und

Wir leben in einer Übergangszeit, die eine Gewißheit mehr aus der Negation bezieht ... als aus einer Position

Bereitschaft zu einem anderen (z.B. selbstbestimmten) Lernverhalten oder Konfliktverhalten voraus.

Andererseits können nicht umstandslos alle „selbstorganisierten“ Formen des Lernens, alle (vermeintlich?) „autonomen Bildungsprojekte“ also, einfach auf dem Konto anarchistischer Bildung verbucht werden. Nicht selten gibt es nämlich auch die „selbstverwaltete Dummheit“, die in Selbstbestimmung sich mit Tätigkeiten begnügt, die für zentrale gesellschaftliche Herrschafts-



verhältnisse irrelevant sind. Dies führt zwar nicht zu einer pauschalen Ablehnung, aber zu einer großen Skepsis gegenüber Projekten im Stile des „Alternativen Vorlesungsverzeichnisses“ (B. de Boutemard), die bereits Träume von

einer herrschaftslosen Gesellschaft hegen, wenn Menschen ihr Brot wieder selbst backen oder Laien Jonglierkurse bis Psychotherapie anbieten. Daß es in *Nischen* exemplarisch herrschaftsfrei zugehen mag, bedeutet eben nicht zugleich eine allgemeine Orientierung auf Herrschaftslosigkeit.

Ferner ist zu bedenken -und auch darauf kann nur mit einem Stichwort aufmerksam gemacht werden-: Freiräume und Nischen werden in Herrschaftssystemen oftmals zugelassen, um gerade emanzipative Potentiale zu binden oder in einem Abseits ruhigzustellen. Dies kann für Alternativschulen ebenso gelten wie für neue Freiräume in Regelschuleinrichtungen: So sind Trends in Grundschulen, Berufsschulen und selbst innerhalb der Behindertenpädagogik (vgl. Deppe-Wolfinger 1985) zu beobachten, die „von der Produktion Freigestellten“ einfach „gewähren zu lassen“ oder sie in Lernräumen von Spiel, Kreativität usw. zu beschäftigen. Denn was soll Erziehung zu Arbeit, Pünktlichkeit, Lernzielerfüllung usw., wenn diese jungen Menschen später ohnehin „nicht mehr gebraucht“ werden? (4).

Potentiale aber sind keine Automatismen, sie sind Chancen. Sie erfordern oftmals weniger die sympathisierende Distanz, ... als vielmehr die Bereitschaft zur Förderung der Potentiale, also: eingreifende, vorwärtsbringende Praxis

Vorläufige Kriterien und Erweiterung des Blickwinkels

Als Ausgangslage anarchistischer Pädagogik kann aus dem Angeführten zusammengefaßt werden: Ohne einen realistischen Begriff von Anarchismus (als Konzeption oder Utopie) wird es kein hinreichendes Kriterium für anarchistische Pädagogik geben. Verschiedene - denkbare oder praktizierte - Modelle anarchistischer Pädagogik sind immer bloß „potentiell anarchistisch“. Sie können aus sich heraus (bislang) nicht das Kriterium erbringen, das an-

archistisches, anarchisches, befreiendes oder selbstbestimmtes Lernen bzw. Handeln voneinander unterscheidbar macht.

Notwendige Bedingungen anarchistischer Pädagogik, wie etwa die Aufhebung des Subjekt-Objekt-Verhältnisses klassisch-herrschaftlicher Erziehung, sind noch lange *nicht hinreichende*.

Wichtig ist eben nicht nur, *wie* gelernt oder gelehrt wird, sondern auch *was*,



drittens ob dieses Lernen eine *Handlungsfähigkeit zur Überwindung* zentraler Herrschaftsverhältnisse der Gesellschaft, viertens eine *Handlungsfähigkeit zur Neugestaltung* einer egalitären und gewaltfreien Gesellschaft entwickelt.

Pädagogische Projekte wie Alternativschulen, antiautoritäre Erziehung, autonome Bildungsprojekte etc. stehen immer in der Gefahr, den Nahbereich zu überschätzen oder gar zu verabsolutieren und die gesellschaftlichen Makrostrukturen ebenso wie gesamtgesellschaftliche Dynamik außer acht zu lassen (5). Ob die derzeit in der Diskussion vertretenen Konzepte, Modelle, Ansätze libertärer Pädagogik diesen Anforderungen standhalten, ist zumindest zweifelhaft. Insbesondere ist das Verhältnis von Nischen und gesellschaftlichem Kernbereich noch nicht geklärt. Diese Zweifel umfassender zu erhärten oder die Schwächen herauszustellen, ist aber weder der Schwerpunkt dieses Beitrags, noch ist hier der Platz dafür gegeben. Beabsichtigt ist hingegen einerseits eine „produktive Verunsicherung“ für weitere Diskussionen und andererseits ein Plädoyer dafür, sich dem Verhältnis von Herrschaftsfreiheit und Pädagogik noch einmal von einer anderen Seite zu nähern, nämlich von der „anarchischen“:

Die Frage ist also in dem Sinne zu stellen, wo heute Lernen oder Pädagogik stattfinden, die in sich *entwicklungsfähige* Formen anarchistischer Praxis beinhalten und zugleich *nicht beschränkt* bleiben auf allein pädagogische Varien-

ten von Herrschaftslosigkeit. Anarchistisch motivierte Pädagogikkonzepte haben nach den bislang ausgebreiteten Gedankengängen – so paradox dies klingen mag – einerseits *enger*, andererseits *weiter* anzusetzen als bisher.

Enger, indem die eigenen Kriterien für herrschaftsfreies Lernen oder „Lernen für Herrschaftsfreiheit“ (das ist eben nicht dasselbe!) präzisiert und z.B. mit soziologischen und politischen Dimensionen vermittelt und daran geschärft werden; *weiter*, indem *solche* derzeit ablaufenden gesellschaftlichen Prozesse und sich entfaltenden Projekte mit in das Blickfeld aufgenommen werden, die sich zwar nicht explizit als anarchistisch definieren, die aber wichtige *Potentiale* eines umfassenden Prozesses zu

ANZEIGE

Heribert Baumann

Libertäre Pädagogik
In der Welmarer Republik

Zeitschriften - Inhaltsbibliographie



58 Seiten, ISBN 3-925868-03-5, DM 5,-
Edition Flugschriften
Ulrich Klemm, Straßburgweg 19, 7500 Ulm/Donau

Literaturwortschau Anarchismus & Pädagogik Heft 2 Mai 1987
EDITION FLUGSCHRIFTEN

*) Der an dieser Stelle nicht veröffentlichte zweite und weiterführende Teil erscheint im Dezember 1987 in „Anarchismus & Bildung“, Heft 2/87 (Edition Flugschriften, Ulm).

Literatur

Baumann, H./ Klemm, U./ Rosenthal, Th. (Hg.): Werkstattbericht Pädagogik, Bd. 1. Grafenau 1985.
 Büchner, P.: Einführung in die Soziologie der Erziehung und des Bildungswesens. Darmstadt 1985.
 Deppe-Wolfinger, H.: Die gemeinsame Erziehung von behinderten und nichtbehinderten Kindern. In: Behindertenpädagogik. 4/1985. 392ff.
 Giesecke, H.: Das Ende der Erziehung. 2. Aufl. Stuttgart 1986.
 Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.): Jugend '81. (Shell-Studie) Hamburg 1981.
 Jugendwerk der Deutschen Shell (Hg.): Jugendliche und Erwachsene '85. (Shell-Studie) Opladen 1985.
 Saathoff, G.: Training für gewaltfreie Aktionen und gewaltfreies Handeln. Marburg (Selbstverlag) 1982.

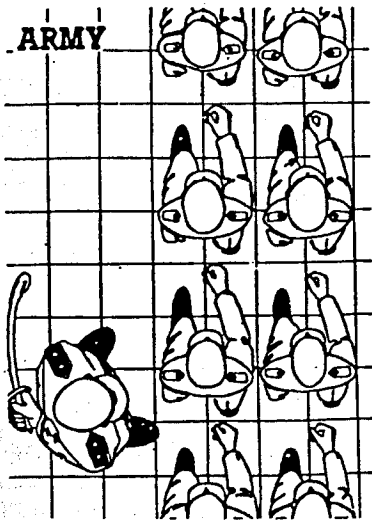
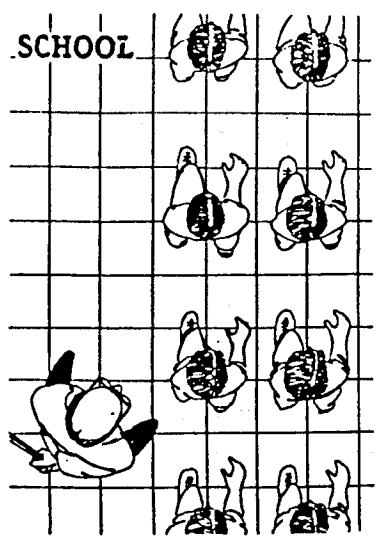


ANZEIGE

Anarchismus
&
Bildung

Heft 1

Hrsg. Thomas Rosenthal



Schwerpunkthema

Anarchismus und Pädagogik
in der Diskussion

Heft 1 der Reihe „Anarchismus & Bildung“ Hrsg. von Thomas Rosenthal mit Beiträgen von O. Arsch, H. Baumann, E. v. Braunmühl, St. Blauertz, J. Holt, G. Dennison, C. Ward, U. Klemm, R. Winkel, K. Blume u.a.

Die neue Heftreihe beschäftigt sich mit einem Thema, das sowohl in der Diskussion um Bildung und Erziehung als auch in der Auseinandersetzung mit dem Anarchismus in den letzten Jahren nur wenig Beachtung fand. Der erste Band dokumentiert hierzu, anhand einer Textauswahl, die Diskussionen im deutschen Sprachraum. Angesprochen werden u.a. das Verhältnis von Anarchie und Anti-Pädagogik sowie die Frage nach Entschulung aus der Sicht von Anarchisten. Hinzu kommen Thesen zur deutschen Alternativschulbewegung und Buchbesprechungen. ca. 100 Seiten, 9,- DM

Edition Flugschriften
Ulrich Klemm
Straßburgweg 19, 7500 Ulm

Herrschaftslosigkeit und Selbstbestimmung darstellen. Potentiale aber sind keine Automatismen, sie sind Chancen. Sie erfordern oftmals weniger die sympathisierende Distanz, z.B. wohlmeinender Intellektueller, als vielmehr die Bereitschaft zur Förderung der Potentiale, also: eingreifende, vorwärtsbringende *Praxis*. Ob dies gerade eine *pädagogische* Praxis sein muß, kann hier zunächst dahingestellt bleiben.

Als herausragende Beispiele solcher „Chancen“ sind in der Bundesrepublik die sozialen Bewegungen der letzten 2 Jahrzehnte zu nennen, dabei außer den inhaltlichen Aspekten vor allem ihre Organisations-, Aktions- und Lernformen. In anderen Ländern wären über solche Bewegungen hinaus auch bisher noch von der Kenntnisnahme ausgespart Projekte aufzuarbeiten wie die „Community Education“ in England (6).