

Keim, Wolfgang

Gesamtschule mit reformpädagogischem Profil. Zur Aktualität von Fritz Karsens Konzept der Einheits- und sozialen Arbeitsschule

Die Deutsche Schule 94 (2002) 3, S. 355-368



Quellenangabe/ Reference:

Keim, Wolfgang: Gesamtschule mit reformpädagogischem Profil. Zur Aktualität von Fritz Karsens Konzept der Einheits- und sozialen Arbeitsschule - In: Die Deutsche Schule 94 (2002) 3, S. 355-368 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-275233 - DOI: 10.25656/01:27523

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-275233>

<https://doi.org/10.25656/01:27523>

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Wolfgang Keim

Gesamtschule mit reformpädagogischem Profil

Zur Aktualität von Fritz Karsens Konzept der Einheits- und sozialen Arbeitsschule¹

Nicht erst seit den für das hiesige Schulsystem desillusionierenden Ergebnissen der internationalen Vergleichsstudie *Pisa*, aber verstärkt durch sie, ist in der Bundesrepublik eine neue Schulreformdebatte in Gang gekommen. Expertengruppen sind in die Länder aufgebrochen, die ganz weit oben stehen, und haben von ihren Reisen nach Finnland, Schweden oder England viele wichtige Erkenntnisse mitgebracht. Hilfreich könnte indessen auch sein, die *deutsche Schultradition* auf *Alternativen* hin zu befragen, insbesondere die immer noch als legendär geltende Weimarer Reformpädagogik. Einige der dort entwickelten Konzepte stehen bei uns nach wie vor hoch im Kurs, besonders Peter Petersens Jenaplan und Rudolf Steiners Waldorfschule. Vergessen sind dagegen weitgehend die von den Nazis zerschlagenen Reformmodelle – zu Unrecht, wie vor allem *Fritz Karsens Konzept einer Einheits- und sozialen Arbeitsschule* zeigt, das er zwischen 1922 und 1933 im Berliner Arbeiterviertel Neukölln entwickelt, erprobt und Ende der 20er Jahre bereits als übertragungsreifes Modell konzipiert hatte. Ohne Weltwirtschaftskrise und ohne Machtantritt der Nazis hätte es der deutschen Schulentwicklung möglicherweise eine andere Richtung gegeben, zumindest alternative Möglichkeiten von Schule stärker ins Bewusstsein gehoben, als dies tatsächlich der Fall ist.

Karsens Schulkonzept lässt sich in heutigen Begriffen als *Gesamtschule mit reformpädagogischem Schulprofil* bezeichnen, wobei sich die charakteristischen Elemente wie folgt umschreiben lassen: gemeinsames Lernen aller Schüler eines Bezirks in *einer* (Einheits-)Schule; Orientierung der Schulziele, des Lehrplans und der Lehrstoffe an gesellschaftlichen Bedürfnissen wie an der gesellschaftlichen Lage und den daraus erwachsenden Lebensinteressen der Schüler; methodische Ausrichtung der Lehr-Lernprozesse auf Schüleraktivitäten, soziale Arbeitsformen und Partizipation der Schüler an der Unterrichtsplanung, -durchführung und -auswertung; damit zugleich Erziehung zu Selbständigkeit des Denkens, zu Kritik- und Konfliktfähigkeit, aber auch zu Toleranz gegenüber Andersdenkenden durch demokratische Strukturierung des gesamten Schullebens. Karsens Schulkonzept bietet damit eine deutliche Alternative sowohl zum selektiven System unterschiedlicher Schulformen als auch zum nach wie vor verbreiteten lehrer- und stoffzentrierten Frontalunterricht mit affirmativer statt Kreativität freisetzender kritischer Perspektive.

1 Überarbeitete Fassung eines Vortrags anlässlich des 50. Todestages von Fritz Karsen in der Aula der Fritz-Karsen-Schule am 19.10.2001

Im Folgenden sollen zunächst biographische Voraussetzungen von Karsens Reformwerk erläutert, anschließend Grundzüge seines Schulkonzeptes vorgestellt, seine Vertreibung aus Deutschland in Erinnerung gerufen und schließlich nach der Aktualität Karsens vor dem Hintergrund von gesellschaftlichen Umbrüchen unserer Zeit gefragt werden.

1. Biographische Voraussetzungen von Karsens Reformwerk

Überblickt man das Leben Fritz Karsens,² stellt man fest, dass ihm für sein Engagement als gesellschaftskritisch orientierter Schulreformer in Deutschland nicht einmal 15 Jahre zur Verfügung standen. Im Oktober 1918, also in der Endphase des Ersten Weltkrieges, kam er nach Berlin, hatte hier im Oktober 1919 seinen ersten großen Auftritt in Paul Oestreichs Bund Entschiedener Schulreformer, wurde ein Jahr später im Juni 1920 über den Bund hinaus bekannt als Berichterstatter auf der Reichsschulkonferenz, übernahm wiederum nur 1 1/4 Jahre später im Oktober 1921 die Leitung des Kaiser-Friedrich-Realgymnasiums in Berlin-Neukölln, das er binnen weniger Jahre – seit 1930 unter dem Namen Karl-Marx-Schule – zu einer der bedeutendsten reformpädagogischen Modellschulen Deutschlands machte. 13 1/2 Jahre nach seinem ersten öffentlichen Auftreten im Bund Entschiedener Schulreformer musste er im Februar 1933 Deutschland verlassen; für den Auf- und Ausbau der von ihm geleiteten Reformschule blieben ihm also 11 1/2 Jahre.

Welche Erfahrungen aber waren es, die ihn – im Gegensatz zur weit überwiegenden Mehrheit seiner damaligen gymnasialen Kollegen – zu einem solchen gesellschaftskritischen Pädagogen haben werden lassen?

Über *Kindheit* und *Jugend* des 1885 in Breslau geborenen Karsen ist relativ wenig bekannt. Fest steht, dass er aus einem assimilierten jüdischen Elternhaus bürgerlicher Prägung stammt. Sein Vater, Prof. Dr. Gustav Krakauer, war – wie Karsen später auch – Oberlehrer, wie man die Lehrer höherer Schulen damals nannte, ausgestattet mit dem Professorentitel für besondere Verdienste. Das Breslauer Johanneum, an dem er unterrichtete und das auch Karsen besuchte, gehörte zu den renommierten Schulen mit einem von Toleranz und liberaler Gesinnung geprägten Schulklima, so dass hier Kinder *unterschiedlicher* Religionszugehörigkeit, darunter eine große Zahl jüdischer Kinder, vereinzelt auch Dissidenten, Erfahrungen miteinander machen konnten; die Väter waren in akademischen Berufen tätig oder bekleideten gehobene Positionen in Wirtschaft und Industrie, woraus für Karsen ein breites Anregungspotential resultierte.

Von erheblicher Bedeutung für seine Entwicklung dürfte die vom Vater veranlasste evangelische *Taufe* im Alter von 14 Jahren sowie der etwas später erfolgte *Namenswechsel* Krakauer-Karsen gewesen sein. Als Motive dafür infrage kommen sowohl das „Bekenntnis (des Vaters, W.K.) zum preußisch-deutschen Staat, verbunden mit einer dahingehenden Assimilationsabsicht“, als auch die „Erfahrung eines latent vorhandenen nationalistisch-antisemitischen Dru-

2 Grundlegend für die Beschäftigung mit Fritz Karsen ist nach wie vor die zuerst 1973, inzwischen in einer Erweiterten Neuausgabe erschienene Untersuchung von Gerd Radde (1999a).

ckes“ und die daraus erwachsende Sorge um die beruflichen Aussichten, wie die gesellschaftliche Anerkennung seines Sohnes (Radde 1988, S. 186). Die Taufe hat Karsen in seinem weiteren Leben vor – latenten und manifesten – *antisemitischen Anfeindungen* nicht bewahren können: in Magdeburg vor und nach dem Ersten Weltkrieg, wo er seine erste feste Anstellung fand, später an der Kadettenanstalt in Lichterfelde, bis hin zu den deutsch-nationalen und nazistischen Anfeindungen, einer Mischung aus antidemokratischer Gegnerschaft und antisemitischen Zuschreibungen. Die Motive für seine Entlassung im Februar 1933 (s.u.) waren jedoch eindeutig politischer Art, worauf die entsprechenden Überschriften im Völkischen Beobachter: „Die Hochburg der marxistischen Unkultur gesäubert“ und: „Reichskommissar Pg. Rust enthebt die marxistischen Schulgrößen ihrer Ämter“ verweisen, freilich verbunden mit Anspielungen auf Karsens jüdische Herkunft: „Karsen (früher Krakauer) ist seines Amtes enthoben“, heißt es im Text, und dies gleich zweimal (Völkischer Beobachter v. 22.2.1933, S. 1). Für Karsen selbst haben Glaubensfragen keine große Bedeutung gehabt; er war schon früh Verfechter einer weltlichen Schule sowie einer strikten Trennung von Staat und Kirche und trat später aus der evangelischen Kirche aus.

Als Karsen 1918 nach Berlin kam, hatte er – im Anschluss an sein 1904 abgelegtes Abitur – ein ungewöhnlich breites Studium in Sanskrit, Indologie, Philosophie, Germanistik und Anglistik mit Staatsexamen und Promotion abgeschlossen, wobei er die Lehrbefähigung für Deutsch, Englisch, Philosophische Propädeutik sowie – im Rahmen von Erweiterungsprüfungen – zusätzlich noch für Französisch und Turnen besaß. Nach dem – in seiner Heimatstadt Breslau absolvierten – Seminar- und Probejahr, die unserem heutigen Referendariat entsprechen, sowie ersten Anstellungen in Liegnitz und Magdeburg wechselte er auf eigenen Wunsch hin im Oktober 1918 in die Reichshauptstadt Berlin, und zwar an die Luise-Henriette-Schule in Tempelhof. Kurz zuvor hatte er geheiratet, wenige Monate nach seiner Übersiedlung kam seine einzige Tochter Sonja zur Welt. Aufgrund eines Magenleidens war Karsen von der Militärpflicht und somit von der Teilnahme am Ersten Weltkrieg befreit.

Bereits während seiner Magdeburger Zeit befand sich Karsen wegen seiner von der überwiegenden Mehrheit des Kollegiums abweichenden *politischen* und *pädagogischen Einstellung* in einer Außenseiterposition, was seine Bemühungen um eine Versetzung in die Metropole Berlin mit beeinflusst haben dürfte. In seinem Denken und Handeln war Karsen ein Mann der Aufklärung und des Rationalismus; Pathos, Ressentiments und große nationale Gefühle berührten ihn kaum, aber er akzeptierte gute Argumente. Dies schloss menschliche Gefühle, z.B. Dankbarkeit für erhaltene Unterstützung, keineswegs aus, wie seine Entscheidung nach dem Kriege, aus Dankbarkeit für gewährtes Exil in Amerika zu bleiben, zeigt. Schließlich sei auf Karsens Sprachempfinden hingewiesen; seine Texte unterscheiden sich durch ihre logische Gedankenführung und die Klarheit ihres Ausdrucks wohlthuend von den meisten Texten zeitgenössischer Pädagogen, auch denen Paul Oestreichs, die eher einem expressionistischen Duktus folgen.

Die skizzierten Grundzüge prädestinierten Karsen, sich aktiv dem Auf- und Ausbau der neuen Weimarer Demokratie zur Verfügung zu stellen. Dabei erkannte er früh, dass die Interessen der breiten Mehrheit der Bevölkerung, näm-

lich der Arbeiterschaft, nur dann zum Tragen kommen konnten, wenn diese in den Parlamenten entsprechend repräsentiert war. Gerade dazu bedurfte es einer neuen Schule, in der weiterführende Bildung nicht auf die herrschende Klasse beschränkt blieb. Dies vor allem war das Anliegen, das Karsen mit Paul Oestreich und dem *Bund Entschiedener Schulreformer* verband. Dagegen kam es mit Oestreich zum Konflikt in der Bewertung von Versuchsschulen. Während Oestreich sie strikt ablehnte, weil er mit deren möglichem Scheitern die Idee seines Einheitsschulkonzeptes gefährdet sah, forderte Karsen sie nachdrücklich, um entsprechende Ideen erproben zu können (vgl. Radde 1999a, S. 34f.; Ellerbrock 1992, S. 49ff.).

Zweimal erhielt Karsen die Chance für einen Reformversuch. Zunächst im Frühjahr 1920 in *Berlin-Lichterfelde* mit dem Auftrag, die ehemalige königlich-preussische Kadettenanstalt in eine neue Staatliche Bildungsanstalt demokratischen Charakters umzuwandeln, was bekanntlich nach nicht einmal einem Vierteljahr scheiterte, und aufgrund der äußeren Bedingungen scheitern musste. Er machte dabei die wichtige Erfahrung, dass Schulreform mit einer überwiegend antirepublikanisch und antisemitisch eingestellten Schülerschaft wie mit einem an Reformen desinteressierten Kollegium nicht gelingen kann (vgl. Deiters 1920; Karsen 1924, S. 181ff.). Die zweite Reformchance bot sich ihm nicht einmal anderthalb Jahre später, als er im Oktober 1921 mit der Leitung des *Kaiser-Friedrich-Realgymnasiums* beauftragt wurde.

Die Zwischenzeit nutzte Karsen zu einem gründlichen Studium der in der Vorkriegs-, Kriegs- und Nachkriegszeit außergewöhnlich vielfältigen Schulreformdiskussion mit einem breiten Spektrum von Reformentwürfen und -modellen. Dabei kam ihm zugute, dass ihn der damalige preussische Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung, Konrad Haenisch, als Wissenschaftlichen Hilfsarbeiter – so die offizielle Bezeichnung – in sein Ministerium holte und ihm eine *Auswertung von pädagogischen Versuchen* an öffentlichen und privaten Schulen übertrug. Ergebnis dieser Arbeit waren Karsens 1923 und 1924 publizierte Untersuchungen: „Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme“ sowie „Die neuen Schulen in Deutschland“, letzterer Band ein Sammelwerk mit Berichten von Reformern selbst.

Neben dem Studium einheimischer Reformschulen unternahm Karsen in den folgenden Jahren ausgedehnte Studienreisen in das europäische und außereuropäische Ausland, vor allem in die *Sowjetunion* und nach *Amerika*, wo damals die progressivsten pädagogischen Modelle erprobt wurden. Während seines sechsmonatigen Aufenthaltes in Amerika 1927 kam er u.a. mit John Dewey, dem philosophischen Vordenker der Projektmethode, mit Helen Parkhurst, der Begründerin des Dalton-Plans, und mit Carleton W. Washburne, Initiator des auch bei uns bekannten „Winnetkaplans“, in Kontakt (vgl. S.P. Karsen 1999, S. 396f.). Karsen hat über seine Erfahrungen in den USA und in der Sowjetunion ausführlich berichtet, vor allem aber hat er sie bei der Weiterentwicklung der von ihm geleiteten Reformschule in Neukölln genutzt, so dass diese nicht intuitiv oder aus rein praktischer Erfahrung, sondern aus einer Auseinandersetzung mit der zeitgenössischen Reformdiskussion und d.h. theoriegeleitet entstanden ist. Von Anfang an hat Karsen seine Zielvorstellungen reflektiert, vorhandene Konzepte und Modelle auf ihre Eignung zur Umsetzung dieser Ziele überprüft und sie entsprechend modifiziert und weiterentwickelt.

Darin war er Peter Petersen, aber auch Georg Kerschensteiner, Hugo Gaudig oder Maria Montessori vergleichbar, allerdings unterscheiden sich ihre Ziele und Methoden grundlegend.

Noch eine letzte biographische Voraussetzung für Karsens schulreformerisches Wirken: die vielfältigen Kontakte und die enge *Zusammenarbeit mit gleichgerichteten Reformern*. Erwähnt wurde bereits der Bund Entschiedener Schulreformer und die dort geknüpfte Verbindung zu Paul Oestreich. Für die politische Absicherung seiner Schulreformarbeit bedeutsam wurde der freundschaftliche Kontakt zu *Wilhelm Paulsen* und *Kurt Löwenstein*, ersterer als Stadtschulrat von Groß-Berlin, letzterer für Neukölln. Beide haben Karsen auch inhaltlich beeinflusst, Paulsen mit dem Konzept seiner Gemeinschaftsschulpädagogik, einschließlich der in Hamburg gemachten Erfahrungen, Löwenstein als zentraler bildungs- und schulpolitischer Repräsentant zunächst der USPD, später des linken Flügels der SPD und als Theoretiker der Kinderfreundebewegung. Karsens Konzept einer „Schule der werdenden Gesellschaft“ im Spannungsfeld von Politik und Pädagogik hat durch ihn wertvolle Anregungen erhalten. Löwenstein war es vor allem, dem Karsen die politisch relativ ungestörte Arbeit an seiner Schule zu verdanken hatte.³

2. „Schule der werdenden Gesellschaft“ – Fritz Karsens Schulkonzept vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Umbrüche der Weimarer Republik

2.1. Gesellschaftskritischer Ausgangspunkt: „Die Schule der werdenden Gesellschaft“

In seiner 1921 erschienenen Schrift „Die Schule der werdenden Gesellschaft“ hat Karsen – seinem *sozialwissenschaftlichen Grundverständnis von Pädagogik* entsprechend – die Notwendigkeit einer neuen Schule aus einer Analyse der Gesellschaft seiner Zeit zu entwickeln und zu begründen versucht, da er im Bildungswesen „nur eine unter den vielgestaltigen Einrichtungen des gesellschaftlichen Lebens“ sah (S. 7). Dieses war zur Zeit der Abfassung seiner Schrift „in einem kolossalen Umbildungsprozess“ begriffen (S. 13), wobei nach dem verlorenen Ersten Weltkrieg die Kräfte der alten monarchisch-autoritären Gesellschaft mit den Trägern der neuen Weimarer Demokratie um Einfluss rangen. Die alte, von Karsen bereits als „absterbend“ bezeichnete (S. 7), vom Wirtschafts- und Bildungsbürgertum getragene Gesellschaft kennzeichnete er mit Profit- und individuellem Erfolgsstreben, aber auch mit dem Bemühen, äußere Autoritäten von Staat, Kirche, Wissenschaft und Moral aufrechtzuerhalten, um so die unteren Volksschichten beherrschen zu können (vgl. S. 10). In der Arbeiter-, der Frauen- und insbesondere der proletarischen Jugendbewegung da-

3 Er ist wie Karsen (s.u.) 1933 Opfer der Nazis geworden und verlor gleich nach dem 30. Januar 1933 seine Ämter. Im Februar 1933 überfielen ihn uniformierte SA-Leute nachts. Durch die Flucht in die Tschechoslowakei, später nach Frankreich konnte er das nackte Leben retten. Sein früher Tod 1939 im Pariser Exil war auch eine Folge der gesundheitlichen Schäden, die er durch seine Verfolgung erlitten hatte. An Karsen zu erinnern, heißt so immer auch Kurt Löwensteins zu gedenken (vgl. Betz u.a. 1985; Radde 1988).

gegen erkannte er gegenläufige Tendenzen, die auf Freiheit, Wahrhaftigkeit, sozialen Ausgleich und Solidarität, bis hin zur „internationalen ... Völkergemeinschaft“, damit zugleich auf eine neue „werdende“ Gesellschaft zielten (S. 23). Sie galt es im Rahmen von Schulreform zu unterstützen und das bedeutete, zunächst die Trennung der Kinder nach ihrer späteren Verwertbarkeit in „Massenschulen (= Volksschulen)“ und „Führerschulen (= Höhere Schulen)“ (S. 12) zu überwinden zugunsten einer gemeinsamen Beschulung aller Kinder im Rahmen einer Einheitsschule. Darin sollte auch „die unnatürliche Trennung der Geschlechter aufgehoben und die Welt der Jugend aus zwei Hälften zur Einheit geführt“ werden (S. 53).⁴

Ebenso strebte er die *Ablösung autoritärer Strukturen* der alten durch demokratische, Selbstbestimmung und Gemeinschaftsbildung fördernde Umgangsformen in der neuen Schule an, zugleich die Ersetzung der starren Lern- durch eine Arbeitsschule. Karsen bezeichnete diese neue Schule – in Anlehnung an Paulsen und andere Reformer – als „Gemeinschaftsschule“ (S. 35). Kurz nach In-Kraft-Treten der Weimarer Verfassung, der Bildung einer sozialdemokratischen Koalitionsregierung, der Verabschiedung des Reichsgrundschulgesetzes und der vielbeachteten Reichsschulkonferenz hielt er diese Schule nicht für einen „romantischen Traum“, sondern „das Bedürfnis nach ihr“ für „Wirklichkeit“ (S. 59). Dies war zweifellos eine Fehleinschätzung, wie wir heute wissen.

2.2. *Vom grundständigen Reformrealgymnasium zum Schulkomplex mit Einheitsschulcharakter*

Die Vorstellung einer „Schule der werdenden Gesellschaft“ im Sinne der Einheits- und Gemeinschaftsschule bildete den Ausgangspunkt für Karsens konkrete Reformarbeit in Berlin-Neukölln, die er im Verlaufe der praktischen Arbeit, vor allem unter dem Einfluss sowjetischer und amerikanischer Erfahrungen, ständig revidierte und weiterentwickelte. Statt von Gemeinschaftsschule sprach Karsen in Bezug auf seine Schule in Berlin-Neukölln später von einer „sozialen Arbeitsschule“.

Beeindruckend ist, wie Karsen es geschafft hat, aus einem normalen konservativen Gymnasium binnen weniger Jahre eine der progressivsten Reformschulen Deutschlands zu machen. Die grundlegenden Veränderungen bewegten sich gleichsam auf zwei Ebenen, der äußeren Organisation und der inneren Strukturierung. *Änderungen der äußeren Organisation* waren nur auf dem Wege der Erweiterung des bestehenden grundständigen Reformrealgymnasiums um neue Zweige möglich, wobei zweifellos der wichtigste Schritt die Eröffnung von zwei angegliederten Klassen der 1922 in Preußen eingeführten *Aufbauschule* bereits Ostern 1922 gewesen ist. Die Aufbauschule ermöglichte begabten Volksschülern nach der 7. Klasse in einer sechsjährigen Kurzform der höheren Schule mit starker Betonung sog. deutschkundlicher Fächer und

4 1925 erhielt Karsen erstmals die Genehmigung des Provinzialschulkollegiums, in die Aufbauzüge seiner Reformschule versuchsweise Mädchen aufzunehmen. Ab Ostern 1929 „begann die Entwicklung einer vom Schulbeginn bis zum Abitur koedukativen ‚Einheitsschule‘, die 1933 abgebrochen wurde.“ (Hansen-Schaberg 1999, S. 175).

unter Verzicht auf die für nicht-bürgerliche Schichten besonders schwierigen alten Sprachen das Abitur zu erreichen, wobei ursprünglich vor allem an Landkinder gedacht war.⁵

Karsen dagegen wandte sich mit seiner Aufbauschule besonders an Arbeiterkinder (vgl. Karsen 1926, S. 121ff.). Im Arbeiterviertel Neukölln mit starker Position der Arbeiterparteien und einer großen Zahl von weltlichen Volksschulen (vgl. Radde u.a. 1993) handelte es sich bei den Übergängern in seine Aufbauklassen in erster Linie um Kinder, die von der Erziehung im Elternhaus her für Karsens Pädagogik ansprechbar waren, zudem fand er dafür die Unterstützung der Eltern selbst.

Neben der Aufbauschule spielten in Karsens Schulkonzept die *Arbeiter-Abiturientenkurse* eine besondere Rolle. Sie eröffneten – als Vorläufer des heutigen Zweiten Bildungsweges – Volksschulabsolventen mit abgeschlossener Berufsausbildung und gesellschaftspolitischem Engagement die Möglichkeit, im Rahmen eines dreijährigen Lehrgangs, der bei besonderen Leistungen auf 2 1/4 Jahre reduziert werden konnte, nachträglich die Allgemeine Hochschulreife zu erwerben. Sie sollten sich damit – dies Karsens und Löwensteins Intention – für verantwortliche Stellen des Weimarer Staates qualifizieren, um dort die Interessen der Arbeiterklasse wahrzunehmen; zugleich wollten Karsen wie Löwenstein auf diesem Wege „in weiterem Umfange als bisher das demokratische Grundrecht eines jeden sichern, das die gleiche Lernmöglichkeit für alle Staatsbürger gewährleistet“ (Karsen 1928a, S. 199; vgl. Radde 1999a, S. 72ff.).

Begann der erste Kurs noch abends nach Feierabend, weil die jungen Männer und Frauen (!) tagsüber ihrem Beruf nachgehen mussten, gelang es Kurt Löwenstein als Stadtrat schon bald, sie durch Halbtagsbeschäftigungen über das Bezirksamt Neukölln materiell abzusichern, so dass der Unterricht in den frühen Morgenstunden durchgeführt werden konnte, und zwar mit geeigneten Lehrern des Reformrealgymnasiums. Die Arbeiter-Abiturientenkurse bildeten vom ersten Lehrgang 1923/25 an bis zur gewaltsamen Auflösung der Schule 1933 einen festen Bestandteil des sich Zug um Zug entwickelnden Schulkomplexes.

„Einheitsschule“ bedeutete also, das starre Nebeneinander von „Massen-“, und „Führerschule“ durch zusätzliche Übergangsmöglichkeiten in fortgeschrittenem Alter zu überwinden. Karsen und seine Lehrer machten jedoch schon bald die Erfahrung, dass die Lernmilieus von Volks- und höherer Schule so grundverschieden waren, dass nur wenige Schüler diese Chance nutzen konnten, einige von ihnen sogar den bitteren Weg von der Aufbauschule zurück in die Volksschule antreten mussten. Dies war der Grund dafür, dass Karsen die enge

5 Die zumeist konservativen Initiatoren hatten dabei ursprünglich an begabte Volksschüler vom Lande gedacht, die man – biologistischen und rassistischen Denkmustern folgend – für besonders „gesund“, unverdorben, intellektuell wenig angekränkelt, insbesondere von gesellschaftskritischen Ideen hielt, so dass man mit ihnen die im 1. Weltkrieg entstandenen Lücken an Abiturienten aufzufüllen hoffte. Deshalb verlegte man die Aufbauschulen auch überwiegend in ländliche Gegenden, beispielsweise das Sauerland ganz in meiner Nähe von Paderborn. Die Aufbauschulen ließen sich so bekanntlich auch besonders leicht nazifizieren. Vgl. Bracht 1998, der diese Problematik exemplarisch am Beispiel der Aufbauschule in Rütten analysiert hat.

Kooperation mit einer achtstufigen Volksschule suchte – wir würden heute von einer Art kooperativer Gesamtschule sprechen, zu der im Übrigen auch noch ein Zug der grundständigen *Deutschen Oberschule* sowie – ab 1929/30 – ein *Versuchsseminar für Studienreferendare* gehörte.

Den Schritt zur *integrierten Gesamtschule* plante Karsen gemeinsam mit dem Architekten Bruno Taut (vgl. Jochinke 2001). Ihr Konzept für eine Gesamtschule am Dammweg in Berlin-Britz sah eine einheitliche Schule „von der Grundschule bis zur Universitätsreife“ vor und sollte „nach psychologisch ziemlich deutlich absetzbaren Altersstufen“ gegliedert sein anstelle der herkömmlichen „festen Trennungen“ (Karsen 1928b).

2.3. Pädagogik der „sozialen Arbeitsschule“

Interessanter noch als der skizzierte Weg des von Karsen übernommenen Gymnasiums zu einer Art kooperativer Gesamtschule ist die parallel dazu laufende innere Entwicklung der Schule. Das neue pädagogische Konzept konnte zunächst nur im neu eröffneten Aufbauzug, dann in den Arbeiter-Abiturientenkursen erprobt werden, ganz offensichtlich strahlte es von dort in die anderen Zweige der Schule aus. Es entwickelte sich über einen Zeitraum von etwa 10 Jahren.

Die erste Phase der Schule stand noch stark im Zeichen einer Pädagogik „vom Kinde aus“ und einer *Erlebnispädagogik*, wie sie für die Hamburger Gemeinschaftsschulen, aber auch etwa für Adolf Jensen und seine ebenfalls in Berlin-Neukölln gelegene Rütlschule typisch waren.⁶ Schon bald genügte reine Erlebnis- und Gemeinschaftspädagogik nicht mehr der zentralen Intention Karsens: der gleichberechtigten Teilhabe junger Menschen aus der Arbeiterschaft an einer demokratischen Gesellschaft. Wenn sie später Verantwortung übernehmen sollten, mussten sie zu sozialer Aktivität und sachlich gerichteter Arbeit ermutigt werden. Das Konzept, das Karsen dazu in konstruktiver Auseinandersetzung mit der amerikanischen Projektmethode und dem sowjetischen Komplexplan entwickelte, bezeichnete er als „*soziale Arbeitsschule*“ (Karsen 1930, S. 112 ff.). Im Unterschied zu den herkömmlichen Arbeitsschulrichtungen ging es Karsen dabei nicht in erster Linie um bloße Vermittlung methodischer und technischer Kompetenzen oder um möglichst effektive Vermittlung vorgegebener Unterrichtsstoffe. Vielmehr stand im Mittelpunkt die Einübung einer Haltung, die auf rationale Durchdringung sowie selbsttätige, selbstbestimmte, kooperative, zugleich jedoch an sachlichen Notwendigkeiten orientierte Bearbeitung gesellschaftlicher Wirklichkeit zielte, und zwar zum Zwecke ihrer Weiterentwicklung in einem demokratisch-sozialistischen Sinne.

Dementsprechend orientierte sich der *Lehrplan* der Schule in sozial- und kulturwissenschaftlichen Fächern – fachübergreifend – an Lebensgebieten und -bedürfnissen der Schüler, an sozialen, wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Herausforderungen der Zeit, wobei die Themen allerdings mit den Richtlinien für die Lehrpläne in Preußen kompatibel bleiben mussten. Die *Festlegung von Arbeitsgebieten* erfolgte auf einer Konferenz mit sämtlichen Lehrern, unter Beteiligung von Schülervertretern. Anschließend wurden sie in den

⁶ Den Suchprozess hat Karsen in seiner 1924 veröffentlichten Schrift „Die neuen Schulen in Deutschland“ anschaulich beschrieben (S. 181-200).

einzelnen Klassen erläutert, diskutiert, durch Vorschläge von Schülern ergänzt und modifiziert, auf einzelne Fächer zugeschnitten, in überschaubare *Themen* untergliedert und auf einzelne Schüler wie Schülergruppen verteilt, die sie zu bearbeiten und abschließend im Plenum vorzustellen hatten.

Dieses Verfahren bereits erforderte den Verzicht auf Frontalunterricht wie auf eine frontale Sitzordnung, verlangte stattdessen Gruppentische für die Gruppenarbeit, die sich zum lang gestreckten Rechteck für die Plenumsphasen zusammenrücken ließen. Eine wichtige Rolle bei dieser Arbeitsform spielten *Protokolle* „zur notwendigen Rechenschaftslegung“ und „produktiven Wiederholung“, *Rechenschaftsberichte der Klasse* am Ende des Schuljahres, die mit den Rechenschaftsberichten anderer Klassen wiederum zu einer Art Rechenschaftsbericht der Schule zusammengefasst wurden (vgl. Karsen 1928c, S. 302 ff.). Einen besonderen Stellenwert in Karsens Konzept nahmen *Studienfahrten* ein, die mitunter bis zu drei Wochen dauerten. Sie vermittelten den Schülern Einblicke in ausgewählte Bereiche und Regionen der Industrie und Landwirtschaft, konfrontierten die jungen Menschen mit den Lebens- und Arbeitsbedingungen der Werktätigen und führten die oberen Klassenjahrgänge oft auch ins Ausland; Zuschüsse von privater und städtischer Seite deckten dabei einen Teil der Kosten ab. Aus Studienfahrten entstanden vielfach *Jahresarbeiten*, denen im Hinblick auf Selbständigkeit, Selbsttätigkeit und Kreativität großer Wert beigemessen wurde. Nicht zuletzt spielte die ästhetische Erziehung eine große Rolle, wobei „das *Schultheater*“ (auch, W.K.) als Forum gesellschaftskritischer Reflexion“ (Radde 1999a, S. 137) genutzt wurde. In die Literaturgeschichte eingegangen ist die Uraufführung von Bertolt Brechts Lehrstück „Der Jasager“ an Karsens Schule im Mai 1931. Die kritische Diskussion mit Schülern der Schule nahm Brecht damals zum Anlass, das Stück zu überarbeiten und um ein Gegenstück „Der Neinsager“ zu ergänzen.

Nicht nur auf der Ebene der Klasse, sondern der gesamten Schule legte Karsen Wert auf *demokratische Mitwirkung aller Schüler*. So waren diese nicht nur an der curricularen Planung, sondern – durch selbstgewählte Vertreter – an allen Konferenzen der Schule, einschließlich Versetzungskonferenzen, beteiligt. Schließlich sei auf den hohen Stellenwert einer *Erziehung zur Toleranz* und zur internationalen Verständigung verwiesen, ersteres beispielsweise durch Besuch von Einrichtungen anderer Glaubensgemeinschaften sowie durch Teilnahme an deren Feiern wie etwa der Teilnahme einer Oberprima an einer Channukkafeier in der Neuen Synagoge (vgl. Zwetz 1924+1926).

Ein solches pädagogisches Konzept wäre nicht realisierbar gewesen ohne entsprechend engagierte, aufgeschlossene, aber auch qualifizierte Lehrer und Lehrerinnen. Dass Karsen sich diese selbst aussuchen und gegebenenfalls entlassen konnte, war sicherlich ein Garant für den Erfolg seiner Schule.⁷

7 Viele Lehrerinnen und Lehrer von Karsens Schule haben – größtenteils nach Entlassung, Verfolgung oder Strafversetzung durch die Nazis – auch in der Nachkriegszeit in unterschiedlichen Funktionen eine wichtige Rolle gespielt, und zwar in West-, in Ostdeutschland oder in Exilländern, in die sie zwischen 1933 und 1945 flüchten mussten. Genannt seien nur Hans Alfken, Alfred Ehrentreich, Werner Bloch, Robert Alt, Marie Torhorst, Hedda Korsch und Alfred Lewinnek (vgl. die Biographien in Radde u.a. 1993, Bd. II).

3. Das Ende von Karsens Schule und seine Vertreibung aus Deutschland

Karsens Schule, die ohne Zweifel eine der interessantesten reformpädagogischen Einrichtungen der Weimarer Zeit darstellt, war eine der ersten, die nach der Machteinsetzung Hitlers ihres Reformcharakters beraubt und dessen Kollegium teils entlassen und verfolgt, teils strafversetzt wurde. Karsen selbst, der bereits am 21. Februar 1933, also anderthalb Monate vor Verabschiedung des „Gesetzes zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“, seine Amtsenthebung aus dem Radio erfuhr, konnte mit seiner Familie gerade noch aus Deutschland entkommen. Die damals 14-jährige Tochter Sonja Karsen erinnert sich heute noch an kleinste Einzelheiten:

„Es war der 21. Februar 1933. Wir saßen beim Abendbrot, als über alle Rundfunksender des Deutschen Reiches verkündet wurde, dass die Karl-Marx-Schule ‚umorganisiert‘ werde, dass ihr Leiter beurlaubt worden sei. Am 23. Februar waren im ‚Völkischen Beobachter‘, dem Hauptorgan der NSDAP, die Schlagzeilen zu lesen: ‚Die Hochburg der marxistischen Unkultur gesäubert‘. ‚Reichskommissar Pg. Rust enthebt die marxistischen Schulgrößen ihrer Ämter.‘ ...

Niemand hatte gedacht, wir würden weggehen, ohne das Geringste mitzunehmen. Wir blieben noch einige Tage in der Wohnung, verbrachten die letzten zwei Nächte in der Wohnung unseres Hausarztes in Tempelhof, da mein Vater gewarnt worden war, er befinde sich in Gefahr ... Danach haben wir die Wohnung verlassen, die absichtlich hell erleuchtet blieb, und sind zum Potsdamer Platz gefahren. Kollegen meines Vaters holten erst meine Mutter und mich ab, und ein anderer Lehrer kam später, um meinen Vater zu begleiten. Treffpunkt war das Restaurant Kempinski. Das Mietshaus, in dem wir wohnten, war bereits von der SA umstellt. Wir haben nichts mitgenommen, weil das Argwohn hätte erregen können. Später sind wir dann vom Anhalter Bahnhof mit dem Nachtzug nach Stuttgart gefahren und von dort weiter nach Wangen am Untersee (Bodensee). ...

Im Zuge nach Wangen wurden bereits alle Passagiere von der SA kontrolliert. Sie hatten Listen mit Namen von Leuten, die sie suchten. Es war unser Glück, dass unser Name noch nicht auf ihren Listen stand. Wir blieben nur einige Tage. Jeden Tag begaben wir uns wie Ausflügler über die Grenze in die Schweiz, mal nach Stein am Rhein, mal nach Steckborn mit der Fähre, damit die Zöllner uns kennen lernten. Gegen Abend kehrten wir dann wieder zurück. Nachdem auch in Süddeutschland die Nationalsozialisten und Konservativen einen Block gebildet hatten, wusste mein Vater, dass wir nicht in Deutschland bleiben konnten und entschied: ‚Morgen gehen wir in die Schweiz!‘

Als wir die Grenze erreicht hatten, fragten die Zollbeamten: ‚Fahren Sie wieder Kaffee trinken?‘ ‚Ja, wir wollen nach Steckborn zum Kaffee trinken.‘ Sie ahnten nicht, dass wir dort bleiben würden. So verließen wir Deutschland am 28. Februar 1933, dem Tage, an dem in Berlin der Reichstag brannte.“ (S.P. Karsen 1999, S. 400ff.).

Während Karsen von den Kolleginnen und Kollegen seiner Schule, die ebenfalls von Entlassung und Verfolgung bedroht waren, Solidarität erfuhr, verhielten sich die führenden Pädagogen Deutschlands passiv, einschließlich derjenigen der Berliner Universität, mit denen Karsen als Lehrbeauftragter Seite an Seite arbeitete.

Das Vorlesungsverzeichnis für das Sommersemester 1933 enthält noch zwei Ankündigungen Karsens: „Schule der Großstadt. Ein Kapitel vergleichender Pädagogik“ *und* „Amerikanische und russische Erziehungsphilosophie“. In dem Exemplar, das sich in meinem Besitz befindet, sind bereits beide Veranstaltungen mit Bleistift ausgestrichen. Unmittelbar vor der Veranstaltung Karsens über „Schule der Großstadt“ ist Sprangers Vorlesung „Geschichte der Bildung (...) von 1700-1900“ aufgeführt.

Karsen selbst musste, wie viele andere Emigranten, mehrfach seinen Aufenthaltsort wechseln. Seine Stationen: Zürich, Paris, wo er kurzzeitig eine neue Schule gründete, Bogotá, wo er als Bildungsberater der kolumbianischen Regierung tätig war, und schließlich New York, wo er an unterschiedlichen Colleges lehrte und schließlich 1944 die amerikanische Staatsbürgerschaft erhielt. Zwischen 1946 und 1948 kam er als Berater der US-Militärregierung nach Deutschland zurück und war hier für den Wiederaufbau von Wissenschaft und Hochschule zuständig. Trotz verschiedener beruflicher Angebote in Deutschland entschloss er sich, in Amerika zu bleiben. Auf einer Reise in Ecuador, wo er im Rahmen eines UNESCO-Projektes das dortige Universitätswesen reformieren sollte, erlag er 1951 einem Gehirnschlag.

Nach 1945 sind Karsens Ideen und sein schulpädagogisches Konzept weder im Osten noch im Westen in die deutsche Pädagogik zurückgeholt worden: im Osten aufgrund seiner Zugehörigkeit zur Sozialdemokratie wie seiner bereits in der Weimarer Zeit deutlichen Distanz zu kommunistischen Positionen, im Westen, weil ihm das Odium eines nicht-bürgerlichen Linken und gesellschaftskritischen Pädagogen anhaftete (vgl. Radde 1999b). Daran hat sich in den zurückliegenden 30 Jahren wenig geändert, so dass Karsen auch heute noch höchstens als Neuköllner Lokalgröße eine gewisse Bekanntheit besitzt.⁸

4. Zur Übertragbarkeit von Karsens Pädagogik

Ist aber eine *Rezeption Karsens für die aktuelle Schulreform*, wie sie eingangs avisiert worden ist, überhaupt denkbar? War seine Schule in Berlin-Neukölln nicht viel zu sehr auf Kinder der damaligen Arbeiterschaft wie auf die Verhältnisse in der Weimarer Republik zugeschnitten? Mitnichten. Karsen hat – im Unterschied etwa zu Peter Petersen oder Rudolf Steiner – immer betont, dass sein Reformkonzept als ein mit der Veränderung gesellschaftlicher Bedingungen weiter zu entwickelndes und somit dynamisches Konzept zu verstehen ist, das anhand der Strukturen gesellschaftlicher Wirklichkeit stets neu auf seine Tragfähigkeit überprüft werden muss. Welche Elemente von Karsens Pädagogik wären übertragbar?

8 Lediglich die seit 1948 durchgängig als Einheitsschule geführte Fritz-Karsen-Schule in Berlin-Britz trägt seit 1956 Karsens Namen, hat ihn durch ein besonderes Reformkonzept verdient und seit dieser Namensgebung viel dafür getan, um Karsen dem Vergessen zu entreißen. Vgl. die Dokumentationen zu Festveranstaltungen anlässlich des 80. und 100. Geburtstages Fritz Karsens: Radde 1966; Lösche 1986.

Trotz der Reformpädagogik-Konjunkturen in der Erziehungswissenschaft hat Karsen auch hier kaum eine größere Rolle gespielt, sieht man einmal von Gerd Raddes verdienstvoller, bereits 1973 erschienener, inzwischen in erweiterter Form neu aufgelegter Karsen-Monographie ab, die zugleich eine der besten Untersuchungen zur Weimarer Reformpädagogik überhaupt darstellt (vgl. Radde 1999a).

Zunächst einmal sein *Zugriff auf pädagogische Fragen* seiner Zeit, die für ihn unauflöslich mit gesamtgesellschaftlichen Problemlagen zusammenhingen und nur in engem Bezug auf diese einer sinnvollen Bearbeitung zugeführt werden konnten. Karsen hat zu Beginn der 20er Jahre mit seinem Schulreformprojekt wie mit seinen Reformüberlegungen und –reflexionen reagiert auf die technischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Entwicklungen *seiner* Zeit, die nirgendwo in Deutschland so stark wie in Berlin wahrgenommen wurden. Ich nenne als Stichpunkte nur: Zweite industrielle Revolution mit zunehmender Automatisierung im Produktions- und Reproduktionsbereich, Massenkommunikation, Massenverkehr und Massenkultur, aber auch die wachsenden sozialen Gegensätze zwischen verschwenderischem Reichtum und bedrückender Armut, letzteres etwa in den Arbeitervierteln Kreuzberg, Neukölln oder im Wedding (vgl. Boberg u.a. 1986).

Dabei waren für ihn stets zwei Gesichtspunkte bedeutsam. Zunächst einmal der auf die Postulate von Aufklärung und Französischer Revolution zurückgehende Gedanke sozialer Gerechtigkeit und gleichberechtigter Teilhabe *aller*, der sich für ihn in Neukölln vor allem an der Situation von Arbeiterkindern entzündete; ihnen wollte er über eine entsprechende Schule zur Wahrnehmung von Rechten und Pflichten verhelfen. Ebenso bestimmte sein Denken aber auch die Idee der Rationalität und Funktionalität gesellschaftlicher, einschließlich schulischer Strukturen. Als dysfunktional empfand er beispielsweise das unverbundene Nebeneinander herkömmlicher Schulformen oder das Sitzenbleiben, weil sie eine optimale individuelle Förderung aller verhinderten und somit einen verschwenderischen Umgang mit menschlichen Ressourcen bedeuteten. Auf der gleichen Ebene lag seine Kritik an unzureichender Nutzung von Fachräumen im bestehenden Schulsystem, die er in seinem Dammwegprojekt mittels eines Fachraumsystems zu überwinden hoffte (Die Dammwegschule Neukölln 1928). Wenn man so will, verbinden sich bei Karsen also sozial- und gesellschaftspolitische Forderungen mit bildungsökonomischen Überlegungen, wie sie auch heute – angesichts leerer Kassen – nicht außer Acht gelassen werden dürfen.

Inzwischen befinden wir uns auf einer neuen Stufe technischer, ökonomischer und gesellschaftlicher Entwicklung, die sich mit den Stichworten „Informationsgesellschaft“ und „Globalisierung“ kennzeichnen lässt. Heute wie damals gibt es deutliche Verlierer, gerade unter Kindern und Jugendlichen, die erneut in Ballungsräumen, teilweise sozial isoliert, zusammenleben und aufgrund unzureichender materieller Ausstattung, situationsspezifischer Bildungsdefizite und des Fehlens von – auf ihre Bedürfnisse zugeschnittenen – Lehr-Lernprozessen kaum gleichberechtigte Lebensperspektiven besitzen. Von Karsen lernen, könnte heißen, aus einer sozialwissenschaftlichen Analyse von Lebensbedingungen dieser Kinder ein sinnvolles Schulkonzept zu entwickeln.

Dabei haben die beiden zentralen Elemente von Karsens Schulkonzept, ihr Einheitsschulcharakter und ihr methodischer Ansatz der „sozialen Arbeitsschule“, nichts von ihrer Attraktivität eingebüßt, und zwar nicht nur für benachteiligte, sondern für *alle* Jugendlichen. Sollte es so schwierig sein, Schulkonzepte zu entwickeln, deren Curricula – wie bei Karsen – zumindest teilweise in Projekten organisiert sind, die von Lehrern und Schülern gemeinsam festgelegt, anschließend selbstbestimmt und kooperativ erarbeitet und deren Ergebnisse

entsprechend präsentiert werden? Die Erfahrungen von Karsens Schule verdeutlichen die Richtung, in die sich dazu Raum- und Zeitstrukturen von Schule wie die Erwartungshaltungen und Qualifikationen von Lehrern verändern müssten, damit ein solches Konzept in der Praxis gelingt, wobei sich inzwischen auch auf Schweden mit vergleichbaren Schulkonzepten verweisen lässt (vgl. DIE ZEIT Nr. 7 v. 7.2.2002, S. 27).

Nach *PISA* gibt es eigentlich zur Einheits-/Gesamtschule als Regelschule, der wir heute kaum näher gekommen sind als zu Karsens Zeit, nach wie vor keine Alternative, ebenso wenig zu einer Pädagogik, die den aktiven, gesellschaftlich bewussten und zugleich kritischen Menschen im Auge hat. Dieses Vermächtnis Karsens wartet darauf, von uns entdeckt, aufgenommen und weiter entwickelt zu werden.

Literatur

- Betz, Gerald (Hg.) 1985: Wie das Leben lernen ... Kurt Löwensteins Entwurf einer sozialistischen Erziehung. Beiträge und Dokumente. Berlin: Limone
- Boberg, Jochen u.a. (Hg.) 1986: Die Metropole. Industriekultur in Berlin im 20. Jahrhundert. München: Beck
- Bracht, Hans-Günther 1998: Das höhere Schulwesen im Spannungsfeld von Demokratie und Nationalsozialismus. Ein Beitrag zur Kontinuitätsdebatte am Beispiel der preußischen Aufbauschule. Frankfurt/M.: Peter Lang
- Deiters, Heinrich 1920: Der Lichterfelder Reformversuch. Ein Kapitel jüngster Schulgeschichte. In: Zeitschrift für soziale Pädagogik, 1, 1920, S. 34-39
- Ellerbrock, Wolfgang 1992: Paul Oestreich. Porträt eines politischen Pädagogen. Weinheim/München: Juventa
- Hansen-Schaberg, Inge 1999: Koedukation und Reformpädagogik. Untersuchung zur Unterrichts- und Erziehungsrealität in Berliner Versuchsschulen der Weimarer Republik. Berlin: Weidler
- Jochinke, Ute 2001: Bruno Taut als Erzieher. Betrachtungen zum Zusammenhang von Schulbau und Pädagogik. In: Nerdinger, Winfried u.a. (Hg.): Bruno Taut 1880-1938. Architekt zwischen Tradition und Avantgarde. Stuttgart/München: DVA, S. 251-266
- Karsen, Fritz 1921: Die Schule der werdenden Gesellschaft. Berlin: Dietz/Vorwärts
- Karsen, Fritz 1923: Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme. Leipzig: Dürr
- Karsen, Fritz (Hg.) 1924: Die neuen Schulen in Deutschland. Langensalza: Beltz
- Karsen, Fritz 1926: Die Aufbauschule in Neukölln. In: Neue Bahnen, Jg. 1926, Beilage: „Die Versuchsschule“, S. 113-134
- Karsen, Fritz 1928a: Die Arbeiter-Abiturientenkurse in Neukölln. In: Nydahl, Jens (Hg.): Das Berliner Schulwesen. Berlin 1928, S. 199-203
- Karsen, Fritz 1928b: Die neue einheitliche Schule in Neukölln. Von der Grundschule bis zur Universitätsreife. In: Vorwärts v. 27.1.1928 (Stadtbeilage)
- Karsen, Fritz 1928c: Der Plan einer Gesamtschule in Berlin-Neukölln. Von der Aufbauschule zur Gesamtschule. In: Leipziger Lehrerzeitung. Pädagogische Beilage Nr. 35, 1928, S. 301-305
- Karsen, Fritz 1930: Sinn und Gestalt der Arbeitsschule. In: Grimme, Adolf (Hg.): Wesen und Wege der Schulreform. Berlin: Weidmann 1930, S. 100-119
- Karsen, Sonja Petra 1999: Bericht über den Vater. In: Radde 1999a, S. 391-414 (Erstveröffentlichung unter dem Titel: Bericht über den Vater. Fritz Karsen, 1885-1951. Demokratischer Schulreformer in Berlin, Emigrant und Bildungsexperte. Mit einer schulhistorischen Notiz v. Gerd Radde. Berlin: Overall 1993)
- Lösche, Peter 1986: Autonome Persönlichkeit und werdende Gesellschaft. Gedanken zum 100. Geburtstag Fritz Karsens. Vortrag, gehalten am 11. November 1985 in der

- Aula der Fritz-Karsen-Schule, Berlin. Berlin: Verein der Freunde der Fritz-Karsen-Schule
- Radde, Gerd (Hg.) 1966: Festschrift für Fritz Karsen, im Auftrage der „Freunde der Fritz-Karsen-Schule“. Berlin: Kompass
- Radde, Gerd 1988: Die Schulreformer Löwenstein und Karsen. In: Kolland, Dorothea (Hg.): Zehn Brüder waren wir gewesen ... Spuren jüdischen Lebens in Berlin-Neukölln. Berlin: Hentrich, S. 185-194
- Radde, Gerd u.a. (Hg.) 1993: Schulreform – Kontinuitäten und Brüche. Das Versuchsfeld Berlin-Neukölln. 2 Bde. Opladen: Leske + Budrich
- Radde, Gerd 1999a: Fritz Karsen. Ein Berliner Schulreformer der Weimarer Zeit. Erweiterte Neuauflage. Mit dem „Bericht über den Vater“ von Sonja Karsen. Frankfurt/M.: Peter Lang (Erstauflage Berlin: Colloquium 1973)
- Radde, Gerd 1999b: Verfolgt, verdrängt und (fast) vergessen. In: Radde 1999a, S. 359-388 (Erstveröffentlichung in: Keim, Wolfgang u.a.: Erziehungswissenschaft und Nationalsozialismus – Eine kritische Positionsbestimmung. Marburg: Forum Wissenschaft, Studienheft 9, 1990, S. 87-100)
- Reischock, Wolfgang 1995: Ohne Hoffnung kann man nicht leben. Autobiographischer Bericht über ein Leben in der DDR. Weinheim/München: Juventa
- Zwetz, Rudolf 1924: Staatsbürgerliche Erziehung. In: Vorwärts v. 3.1.1924, S. 2f.
- Zwetz, Rudolf 1926: Christliche Schüler in der Synagoge. In: Abwehr-Blätter. Mitteilungen aus dem Verein zur Abwehr des Antisemitismus 36 (1926), Nr. 1/2

Wolfgang Keim, geb. 1940, Dr. phil.; seit 1978 Professor für Erziehungswissenschaft an der Universität Paderborn; Arbeitsschwerpunkte: Erziehung unter der Nazi-Diktatur und ihre Erforschung durch die deutsche Erziehungswissenschaft nach 1945; historische und aktuelle Probleme der Bildungsreform; Gesamtschule, Reformpädagogik;
Anschrift: Universität Paderborn, Fachbereich 2, Postfach 1621, 33046 Paderborn