

Herrlitz, Hans-Georg

Vergangenheitsbewältigungen

Die Deutsche Schule 89 (1997) 2, S. 134-136



Quellenangabe/ Reference:

Herrlitz, Hans-Georg: Vergangenheitsbewältigungen - In: Die Deutsche Schule 89 (1997) 2, S. 134-136 -
URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-309997 - DOI: 10.25656/01:30999

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-309997>

<https://doi.org/10.25656/01:30999>

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

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

89. Jahrgang 1997 / Heft 2

Offensive Pädagogik:

Hans-Georg Herrlitz

Vergangenheitsbewältigungen

134

Die Frage, wie eine politisch engagierte und zugleich wissenschaftlich seriöse Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus beschaffen sein soll, ist in der Pädagogik nach wie vor umstritten – so auch in der Redaktion dieser Zeitschrift. Man möge daher diesen Beitrag lesen und diskutieren als das, was er ist: eine ganz persönliche Meinungsäußerung.

Barbara Siemsen

137

„In der Entscheidung gibt es keine Umwege“

Zwei Pädagogen reagieren auf ihre Amtsenthebung 1933: Erich Weniger und Adolf Reichwein

Klaus Mollenhauer

158

Legenden und Gegenlegenden

Ein kritischer Kommentar zum Beitrag von Barbara Siemsen

Barbara Siemsen

160

Entgegnung

Wie geht die deutsche Erziehungswissenschaft mit jener Zeit um, in der Pädagoginnen und Pädagogen mit politischen Verhältnissen konfrontiert waren, zu denen – im Rückblick – eigentlich nur eine totale Distanz hätte möglich sein sollen? Am Beispiel zweier namhafter Persönlichkeiten wird hier anschaulich nachzuzeichnen versucht, wie unterschiedlich auf die Bedrohung der beruflichen Tätigkeit reagiert wurde. – An der Kontroverse, die dieses Manuskript in der Schriftleitung ausgelöst hat, wird deutlich, wie schwierig es ist, solche Fragen methodisch einwandfrei zu bearbeiten und den Bericht sprachlich so zu fassen, daß er die unvermeidliche (auch moralische) Betroffenheit zum Ausdruck bringen kann und gleichwohl eine angemessene Klärung eröffnet. – Die Schriftleitung bittet Leserinnen und Leser, die sich durch diese Texte herausgefordert fühlen, ihre Meinungen mitzuteilen.

Lernziele erreichen und selbständig arbeiten

Ein Kommentar zum Beitrag von Gustav Fölsch über „Kompetenz“ und „Autonomie“

In Heft 4/96 hatte Gustav Fölsch mit Hinweisen auf seine Erfahrungen in der Praxis die Schwierigkeit diskutiert, „Kompetenz“ und „Autonomie“ zugleich zu verwirklichen. In diesem Beitrag wird dafür plädiert, das Problem begrifflich bescheidener und damit bearbeitbar anzugehen. Im täglichen Lehren und Lernen lassen sich viele konkrete Möglichkeiten aufweisen, wie die gewünschten Prozesse unterstützt werden können.

Ausflüchte lösen die Probleme nicht!

Eine Entgegnung zum Beitrag von Jochen Pabst

Der Autor des von Pabst kommentierten Beitrags findet sich in dessen Äußerungen nicht angemessen verstanden und beharrt darauf, daß als eine wesentliche Voraussetzung für Autonomie Wissen und Können zu fördern sind.

Öffnung der Schule und Forschung im Prozeß

Ein Projekt der Schulbegleitforschung an Bremer Schulen

Im Laufe der Zeit haben Schulen immer wieder ihre Gestalt, ihre pädagogischen Ziele und besonderen Arbeitsweisen verändert. Neu ist aber, daß Kolleginnen und Kollegen – unter dem Auftrag und Anspruch von Autonomie – in zunehmendem Maße selbst nach Wegen suchen, die ihnen notwendig und sinnvoll erscheinen. Die Öffnung der Schule zum Stadtteil ist ein solcher Weg. Aus der Frage, ob die Schule damit auf dem richtigen Weg ist, stellen sich neue Aufgaben für die begleitende Forschung: Wenn sie sich als Schulentwicklungsforschung versteht, sind die Innovierenden zugleich die Forschenden.

Die Zukunft entwerfen

Lebensplanung als Thema schulischer Bildungsprozesse

Welche Angebote kann Schule ihren SchülerInnen machen, wenn diese sich am Ende ihrer Pflicht-Schulzeit mit dem Wechsel in eine Berufsausbildung oder eine berufsbildende bzw. allgemeinbildende Schule auseinandersetzen? – Dieser Bericht beruht auf Aufsätzen zum Thema „Mein Leben in 20 Jahren“ sowie mündlichen Äußerungen von SchülerInnen, er beschreibt einzelne Unterrichtsbausteine und die Entwicklung eines Curriculums, das die Berufsfindung in die Auseinandersetzung mit einer umfassenden Lebensplanung einbettet. Dabei wird das Verständnis von Schule und Unterricht neu zu bestimmen versucht.

Lektionen über das Leben

Zum Umgang mit Krankheit und Tod in der Schule

Wenn Kinder und Jugendliche lebensbedrohlich erkranken, dann sind ihre Lehrerinnen und Lehrer in besonderer Weise herausgefordert. Sie müssen den Betroffenen Hilfen anbieten, die den Fortgang des Lernens möglich machen. Zudem können und sollten solche Krankheiten auch für die nicht unmittelbar Betroffenen zum Anlaß werden, sich über das eigene Verhältnis zu Krankheit und Tod klar zu werden. In diesem Sinne wäre eine „Krankenpädagogik“ nicht nur als sonder- und heil-

pädagogische Arbeit mit Kranken, sondern auch als allgemeines schulpädagogisches Bildungsprogramm zu verstehen.

Horst Dichanz

216

Gewalt an den Schulen in USA

An den Schulen in den USA ist Gewalt ebenso Thema wie in Deutschland. Die Öffentlichkeit reagiert ebenso betroffen wie die Eltern, Lehrende und ErzieherInnen. Aber es ist nicht so einfach, einfach zuverlässiges Bild der Verhältnisse zu gewinnen: Es ist unklar, was eigentlich unter „Gewalt“ verstanden werden soll. Zudem sind die (sozialen und politischen) Verhältnisse in den USA und Deutschland nicht einfach vergleichbar. Der Autor berichtet über Informationsquellen verschiedener Art (politische Reports, Statistiken, Forschungsprojekte) und deren Bewertung. Er stellt diese in den historischen und sozialen Kontext und interpretiert sie auf dem Hintergrund des spezifischen amerikanischen Bedürfnisses nach Sicherheit.

Peter Krauss

231

Belastung und Arbeitszeit

Verfahren zur Bemessung der Lehrerarbeitszeit in Österreich

In der Diskussion um die Arbeitszeit wird hierzulande in der Regel davon ausgegangen, daß Lehrerinnen und Lehrer, die eine „Stunde“ Unterricht erteilen, dadurch in gleicher Weise belastet sind. In unserem Nachbarland wird dies seit einiger Zeit nicht so gesehen. Das dort übliche Verfahren soll mehr Arbeitszeitgerechtigkeit herstellen. Ob dies ein Vorbild für Arbeitszeitregelungen in anderen Ländern sein könnte, sollte zumindest eine Diskussion wert sein.

Neuerscheinungen:

- Karl-Ernst Jeismann: Das preußische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. (HGH)
- Elke Kleinau und Claudia Opitz (Hg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. (Dietrich)
- Roland Reichwein (Hg.): Ein Pädagoge im Widerstand. (Köpke)
- Gert Geißler und Ulrich Wiegmann: Pädagogik und Herrschaft in der DDR. (Neuner)
- Hartmut von Hentig: Bildung. (JöS)
- Hans-Günter Rolff u.a. (Hg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 9. (JöS)
- Helmut Fend: Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät. (B.G.)
- Joachim Schroeder u.a.: „Liebe Klasse, ich habe Krebs!“ (B.G.)
- Eva Bamberg: Wenn ich ein Junge wär' ... (Lemmermöhle)
- Fritz Bohnsack und Stefan Leber (Hg.): Sozial-Erziehung im Sozial-Verfall. (Müller)
- Yaakov Lieberman und Yuval Dror: Curricula in der Schule: Israel. (Konrad)
- Peter Graf und Fritz Loser (Hg.): Zweisprachige Schulen. (JöS)

„Die Deutsche Schule“ (Schools in Germany)

Content of Volume 89, 1997, Nr. 2

- Offensive Pedagogy:** 134
Hans-Georg Herrlitz
The mastering of the past
The question how to deal politically engaged and methodically correct at the same time with persons who have been active during the period of nationalsocialisms in Germany is still controversial in the scientific community – also in the editors staff of this journal. Therefore, this contribution to “offensive pedagogy” should be read and discussed as what it is thought to be: a very personal opinion.
- Barbara Siemsen** 137
„In der Entscheidung gibt es keine Umwege“
(When making a decision there are no detours)
Two pedagogues react upon their dismissal in 1933: Erich Weniger and Adolf Reichwein
- Klaus Mollenhauer** 158
Legends and counterlegends
A critical comment on the contribution of Barbara Siemsen
- Barbara Siemsen** 160
Reply
How does the German educational science treat the period during which pedagogues were faced with political circumstances to which – looking backward – absolute distance should have been taken for granted? Regarding the example of two well-known personages it is demonstrated how different people reacted on the threat of their vocational situation in 1933. – The manuscript of Barbara Siemsen has provoked a controversial discussion in the editors staff. This makes clear how difficult it is to work out such questions methodical correct without misunderstandings and nevertheless bringing out moral concerns. – All readers of these articles who are feeling provoked by these contributions are invited to write their opinions to the staff.
- Jochen Pabst** 163
Achieving objectives and working independently
A comment to the contribution of Gustav Fölsch on “competence” and “autonomy”
With references to his own practical experiences, in number 4/96 of this journal Gustav Fölsch had discussed the difficulty to realize the aims of “competence” and “autonomy” simultaneously. In this contribution it is pleaded to work out the problem in a more modest way so that it can be treated with more success. As to daily teaching and learning there are more real possibilities as to how the aimed processes can be supported.
- Gustav Fölsch** 168
Prevaricating does not solve problems!
A reply to the contribution of Jochen Pabst
The author of the article being commented by Pabst feels himself understood in a deficit manner and he persists on his opinion that an adequate furtherance of autonomy is only possible by achievement in knowledge and performance.

Opening of Schools and Research in Process

A Project of research in connection with school-development at Schools in Bremen

Schools have always changed their organisation, their educational objectives and their particular way of teaching. But at present the teaching staff is looking for sensible and necessary innovation by itself. One way to do so can be the opening of schools to their neighbourhood. This rises the question how teachers can realise to be on the right way? This makes necessary a new kind of evaluative research, in which teachers are innovating and doing research at the same time.

Christoph Heuser und Annelie Wachendorff

183

Making plans for the future

Designing the own life as a part of the educational process

At the end of their compulsory schooling pupils have to come to terms with the anxiety and expectations caused by the forthcoming change from school to vocational training or higher secondary education. This essay deals with the learning opportunities a school can offer pupils in this situation. It is based on compositions about "My life in twenty years" as well as on oral statements of pupils. It describes some lesson modules and the development of a curriculum which aims at integrating the process of choosing a profession into a more comprehensive planning for life. This demands a new understanding on the relationship between school and teaching.

Ingeborg Hiller-Ketterer and Joachim Schroeder

203

Lectures on Life

Dealing with illness and death in school

When children and juveniles fall dangerously ill then their teachers are challenged particularly. They have to offer help to those concerned in such a way as to ensure the continuation of learning. Moreover, such illnesses can and should be the cause for those not personally affected to clarify their own attitude towards illness and death. In this sense a pedagogy dealing with sickness could be understood not only as a part of special education but as a general school pedagogical education program.

Horst Dichanz

216

Violence at schools in USA

Violence is in American schools as well known as in German schools. The American public, educators, teachers and parents are much concerned about violence, probably more than Germans are. But it is hard to get a true picture about the occurrence of violence in American schools. First the indicators about what is seen as violence are not clear, second there are social differences between the American and the German society in terms of violence. The author reports from different resources – public reports, official statistics, research projects – and their interpretation. He tries to put these data into their historic and social frame and gives some interpretation of how violence is regarded by Americans and how it relates to the requirement of safety in the American society.

Peter Krauss

231

Working load and working time

Procedures of valuating working time of teachers in Austria

In many countries working time of teachers is normally discussed under the assumption that each lesson given by a teacher has to be valued in the same degree. In Austria working load is judged in a different way as to bring more justice into the procedure. Perhaps this might stimulate the discussion on working time in other countries.

Offensive Pädagogik

Hans-Georg Herrlitz

Vergangenheitsbewältigungen

Unter den zahlreichen Versuchen pädagogischer Autoren, sich mit der Nazi-Diktatur in Deutschland auseinanderzusetzen, findet der Text eines früh verstorbenen Studienfreundes immer noch meine ganz besondere Sympathie: *Jürgen Henningsens* Essay „Vielleicht bin ich heute noch ein Nazi“, veröffentlicht im Juni 1982 in der Zeitschrift für Pädagogik. Sympathisch ist mir dieser Text vor allem aus zwei Gründen. Einmal wegen der anschaulichen, lebendigen Genauigkeit, mit der Henningsen es unternimmt, seine punktuellen Kindheitserinnerungen zu einer scharf konturierten Zeitdiagnose der Jahre 1943 bis '45 zusammenzufügen und dabei die „ideologische aufgeladene“ von Alltagssituationen herauszuarbeiten, ohne die, so behauptet er, die NS-Zeit überhaupt nicht verstanden werden kann, zum anderen wegen der radikalen Bereitschaft, *sich selbst in den Mittelpunkt der Erinnerungsarbeit zu stellen* und der peinigenden Frage nachzuspüren, was von den Deutungsmustern der eigenen NS-Sozialisation immer noch in uns selber stecken könnte und unsere Wahrnehmungen nach wie vor bestimmt. Henningsens Text stellt nicht andere, sondern ausschließlich sich selbst in Frage.

Diese selbstkritische Attitüde hat in der neueren erziehungswissenschaftlichen Literatur, soweit ich sehe, *kaum eine vertiefende Fortsetzung gefunden*. Wolfgang Klafkis Versuch von 1988, über Kindheit und Jugend im Nationalsozialismus „Autobiographisches aus erziehungswissenschaftlicher Sicht“ zur Diskussion zu stellen, blieb eine vereinzelte Initiative. Und je größer inzwischen der zeitliche Abstand zwischen dem Erinnerungshorizont der jüngeren Historikergeneration und den Jahren 1933 bis 1945 geworden ist, desto eher erledigt sich natürlich auch die Chance, zu jener Zeit noch einen eigenen, autobiographisch verbürgten Zugang zu finden.

Das mag der Objektivität historischer Rekonstruktionen zugute kommen. Ich fürchte aber auch, daß damit das *Risiko* gewachsen ist, ...

... die Wirklichkeit jener Jahre nur noch in abstrakter Annäherung umschreiben zu können (und das schon für die ganze Wahrheit zu halten),
... die situativen Bedingungen, unter denen die überlieferten Dokumente entstanden sind, nicht mehr hinreichend zu berücksichtigen
... und sich im schlimmsten Falle, bei mangelhafter methodischer Qualifikation und kräftiger Ausprägung politischer Vorurteile, mit Schwarz-Weiß-Gemälden zufrieden zu geben, in denen sich nur noch Helden und Schurken gegenüberstehen.

Die historische Analyse wird dann ganz rasch zur *politisch-moralischen Abrechnung*, die sich – unter Mißachtung aller hermeneutischen Regeln – darauf konzentriert, die Säulenheiligen der Disziplin, z. B. Erich Weniger ebenso wie den Soziologen Alfred Weber oder den Historiker Karl Dietrich Erdmann, von ihren – angeblich – unverdienten Sockeln hinunterzu stoßen.

Angesichts dieser Tendenz, wie ich sie auch in dem in diesem Heft veröffentlichten Beitrag von Barbara Siemsen dokumentiert finde, möchte ich, von Jürgen Henningsen inspiriert, noch einmal die schlichte Frage stellen, *wie sicher wir wohlbehüteten Nachkriegskinder eigentlich sein dürfen*, daß wir uns unter den terroristischen Lebensbedingungen der Nazi-Diktatur prinzipiell anders verhalten und geäußert hätten als diejenigen, die heute als allzu anpassungsbereite Mitläufer, als willige Helfershelfer des Systems gnadenlos verurteilt werden.

Ich habe da, jedenfalls was mich selbst betrifft, starke Zweifel und versuche, mich beispielsweise in die Lage meines Kieler „Doktorvaters“ *Fritz Blättner* hineinzusetzen, der 1931, als Vierzigjähriger, nach Hamburg zu Wilhelm Flitner geht, um dort, nach zwanzigjährigem Schul- und Seminar-dienst in der Pfalz, endlich wissenschaftlich, erziehungswissenschaftlich arbeiten zu können und sich für eine Hochschullehrerlaufbahn zu qualifizieren. Seine Beamtenposition in Kaiserslautern hat er für eine Angestelltenstelle in der Hansestadt aufgegeben. Er heiratet 1932 und muß nun Frau und Kind von seinem Assistentengehalt ernähren. „Ich war mir klar“, schreibt Blättner in seiner Selbstdarstellung 1975, „daß es ein Wagnis war, aber es war die Wendung in meinem Leben, die ich im Grunde insgeheim gewünscht hatte, ohne je an ihre Erfüllung zu glauben.“ Die Erfüllung dieses Traums kostete damals freilich ihren politischen Preis, und er hat ihn bezahlt: Er hat sich in seinen damaligen Veröffentlichungen derart weitgehend der nationalsozialistischen „Weltanschauung“ angepaßt, daß selbst Alfred Baeumler, der Berliner Chefpädagoge, seine Zustimmung zur Habilitation Blättners 1937 nicht verweigerte. Insofern wird man Blättners Haltung „opportunistisch“ nennen können.

Doch bleibt dieser Vorwurf nur dann berechtigt, wenn man sofort hinzufügt, ...

... daß es eben derselbe Fritz Blättner war, der die Herkunft seiner Erziehungstheorie aus der liberalen Tradition der geisteswissenschaftlichen Pädagogik nie verleugnet hat;

... daß er es immerhin wagte, die 1938 erlassenen Richtlinien „Erziehung und Unterricht in der Höheren Schule“ punktuell zu kritisieren, wofür er sich einen Disziplinarverweis des Reichserziehungsministeriums einhandelte;

... daß Alfred Baeumler diesen Vorgang zu einem paradigmatischen „Fall Blättner“ hochzuspielen versuchte, um in aller Öffentlichkeit vor solchen selbsternannten „geistigen Führern“ zu warnen, „die keinen Schimmer von nationalsozialistischer Weltanschauung haben“.

Nein, dies war alles andere als eine „Bilderbuchkarriere“, die ich noch einmal (aufgrund der Untersuchungen von Karl Christoph Lingelbach und Klaus-Peter Horn) in Erinnerung gerufen habe, um jedenfalls anzudeuten,

warum sich ein Leben eben nicht so ohne weiteres auf einen „Fall“ reduzieren läßt, warum Schwarz-Weiß-Gemälde in aller Regel so weit von der Wahrheit entfernt bleiben und warum es mir notwendig zu sein scheint, dem „in dubio pro reo“-Grundsatz auch in der wissenschaftlichen Verarbeitung unserer NS-Vergangenheit eine gewisse Geltung zu verschaffen.

Mir ist diese Erwägung nicht nur aus Gründen persönlicher Loyalität wichtig, sondern auch aus der Besorgnis darüber, daß mit der politisch motivierten Demontage der „Großen alten Männer“ – gewollt oder ungewollt – auch ein Stück der *Substanz unseres Faches zerstört werden könnte*:

- Ist das pädagogische Konzept der „Jenaplan“-Schule schon deshalb problematisch, weil die politische Rolle Peter Petersens vor 1945 zumindest umstritten ist?
- Hat sich Theodor Wilhelm durch seine berüchtigten Aufsätze in der „Internationalen Zeitschrift für Erziehung“ 1944 derart dauerhaft disqualifiziert, daß seine Nachkriegbeiträge beispielsweise zur Theorie der politischen Bildung jedweden Kredit verloren haben?
- Könnte sich möglicherweise auch Heinrich Roth in seiner Dissertation und in seinen wehrpsychologischen Schriften am braunen Zeitgeist infiziert haben, und inwiefern würde das einen Schatten auf seine Beiträge zur Bildungsreform der 60er und 70er Jahre werfen?
- Waren die Göttinger Pädagogen noch bei Sinnen, als sie 1994 auf die Idee kamen, Erich Wenigers 100. Geburtstag nicht nur durch einen Festakt und die Enthüllung einer Gedenktafel zu feiern, sondern ihn bei dieser Gelegenheit auch noch „in die vorderste Reihe der deutschen Pädagogen dieses Jahrhunderts“ zu rücken, obwohl, wie Wolfgang Keim in seinem Vorwort zur Dissertation von Barbara Siemsen moniert, „spätestens seit Ende der achtziger Jahre Wenigers Tätigkeit als Offizier und Militärpädagoge im Dienste der Nazis bekannt war“?

Alle diese und ähnliche Fragen sind nicht neu und haben die Pädagogenzunft spätestens seit dem Bielefelder Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (1990) immer wieder beschäftigt. Der zentrale Streitpunkt ist offensichtlich nach wie vor, ob wir 50 Jahre nach dem Ende der Nazi-Diktatur bereit und in der Lage sind, den permanenten Nazismusverdacht gegenüber denjenigen Altvorderen unserer Disziplin gründlich zu überdenken, die ihre Verstrickungen in den braunen Zeitgeist nicht durch verbalen Widerruf, sondern nach 1945 durch aktive Mitwirkung am Aufbau unseres Bildungswesens und einer neuen Erziehungswissenschaft überzeugend „abgearbeitet“ haben. Natürlich müssen wir uns auch weiterhin mit den Texten, Argumenten und Irrtümern der älteren Generation kritisch, d. h. in strenger Wissenschaftlichkeit auseinandersetzen. Oberflächliche Kontinuitätsbehauptungen und leichtfertige Entlarvungsversuche können dabei nur hinderlich sein. Sie sollten in einer wissenschaftlichen Argumentation keinen Platz mehr finden.

Hans-Georg Herrlitz, geb. 1934, Dr. phil., Prof. am Pädagogischen Seminar der Universität Göttingen
Anschrift: Baurat-Gerber-Str. 4, 37073 Göttingen