

Siemsen, Barbara

Entgegnung

Die Deutsche Schule 89 (1997) 2, S. 160-162



Quellenangabe/ Reference:

Siemsen, Barbara: Entgegnung - In: Die Deutsche Schule 89 (1997) 2, S. 160-162 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-310023 - DOI: 10.25656/01:31002

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-310023>

<https://doi.org/10.25656/01:31002>

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

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.

„Politischen Kolloquien“, was Widerstand im „Dritten Reich“ wirklich war und daß die kritische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus der erste Schritt der Lehrerbildung sein müsse. Weniger hatte also gelernt. Aber auch dies rechtfertigt keine Wissenschaftsgeschichtsschreibung am Leitfaden individualisierender Moral. Die Berufung auf Goldhagen jedenfalls ist in dieser Hinsicht nur eine geborgte Autorität, keine argumentative Rechtfertigung. Das Taktieren in den Jahren 1933/34, bis hin zu „Kollaborations“-Angeboten, ist politisch-moralisch höchst befremdlich; es gehört aber einem Situationstypus zu, dessen Auftreten unter totalitären Bedingungen wahrscheinlich wird, und zwar in Biographien, die sich sonst gravierend unterscheiden. Auch ich hätte mir einen akademischen Lehrer gewünscht, der, wie Adolf Reichwein, von *Beginn an* sich als nicht korrumpierbar zeigte. Aber das entlastet nicht von methodischer Sorgfalt im Umgang mit den anderen.

Klaus Mollenhauer, geb. 1928, Dr. phil., Dr. h. c., emeritierter Prof. für Pädagogik am Pädagogischen Seminar der Universität Göttingen
Anschrift: Baurat-Gerber-Str. 7, 37073 Göttingen

Barbara Siemsen

Entgegnung

Klaus Mollenhauer überschreibt seinen „kritischen Kommentar“ zu meinem Beitrag mit „*Legenden und Gegenlegenden*“ – da sich seine Kritik nur auf meine Ausführungen zu Erich Weniger bezieht, verstehe ich seine Überschrift als Anerkennung meiner These, um Leben und Werk Erich Wenigers sei eine Legende gebildet worden.

Meine Analyse von wissenschaftlich bislang nicht zugänglichen Dokumenten aus dem Nachlaß des 1961 verstorbenen Pädagogen als „*Recherche nach Belastungsmaterial*“ zu bezeichnen, ist m. E. der Versuch, mittels einer Verschiebung der Diskussion auf eine sachfremde (juristische) Ebene den Forschungsbeitrag abzuwerten.

Der Vorwurf, ich hätte ungleiche „*Textsorten*“ miteinander verglichen, scheint mir nicht haltbar zu sein. Reichweins Schreiben an den Minister ist so gut eine Eingabe wie die beiden von Weniger verfaßten Schriften. Daß Reichweins Schreiben autobiographische Züge trägt, Wenigers „Denkschriften“ (Weniger) dagegen auf das Angebot zur „bedingungslosen Mitarbeit“ und den Beweis seiner politischen Zuverlässigkeit abheben, macht gerade den Unterschied aus. Eingaben sind sie beide, weil sie beide zu diesem Zweck verfaßt wurden. Um es noch deutlicher zu machen: Auch wenn eine der Eingaben als Gedicht verfaßt worden wäre, bliebe sie eine Eingabe, und es wäre ein methodischer Irrtum, sie z. B. unter metrischen Ge-

sichtspunkten zu betrachten. – Und auch die „Petition“ der Altonaer Studenten ist nach derselben „Lesart“ (sic!) zu interpretieren, sie ist in demselben Kontext als Eingabe an denselben Minister verfaßt und von ihrer Verfasserin Martin Heidegger gegenüber auch als solche bezeichnet worden (Briefe vom 2. und 15.10.1933). – Ein Kapitel über die Petition habe ich auf ausdrücklichen Wunsch der Schriftleitung nach Kürzung aus dem Aufsatz herausgenommen.

Wer aus der „*lakonischen Kürze*“ der Bürgschaft Kriecks für Weniger eine „*deutliche Distanz zwischen Krieck und Weniger*“ herauslesen will, mag das tun; der zitierte Brief Wenigers an Krieck (4.10.1933) macht jedenfalls deutlich, daß zumindest er sich um die Freundschaft des NS-Pädagogen sehr bemühte.

Auch der weitere Vorwurf, ich hätte behauptet, ohne zu belegen, ist m. E. gegenstandslos. Gleich auf der ersten Seite verweise ich für die aktuelle Weniger-Diskussion auf die Forschungsergebnisse Kurt Beutlers und meine eigenen, die beide 1995 veröffentlicht wurden. Und wenn ich die Formulierung Schwenks übernehme, *Wenigers Eingaben zu lesen sei „peinsam“*, so „*deute ich den Sinn dieses Wortes nicht „ironisch um“*“, sondern gebe mit der Analyse der Weniger-Texte eine *Begründung* für die bei Schwenk nur angedeutete ‘schmerzhaft’ Erfahrung. – Der Hinweis des Kommentators auf „*vergleichbare Quellen*“, auf andere „*Eingaben zum Zwecke der Nicht-Entlassung aus dem Arbeitsverhältnis aus jenen Jahren*“, die ich hätte berücksichtigen müssen, ist m. E. nicht zwingend: Thema meines Beitrags ist doch ein Vergleich der Eingaben zweier Pädagogen, der im Verlauf der Analyse zu einer Dokumentation der *Unterschiedlichkeit menschlicher Entscheidungen* wird.

Die Behauptung, ich machte Wenigers „Zugehörigkeit zur geisteswissenschaftlichen Pädagogik und seine Verwendung der dort *damals* (beispielsweise) beliebten Vokabeln ‘Deutsche Bewegung’ und ‘Volksordnung’ zum Indikator“ für Wenigers – sagen wir: Nähe zum NS-Staat –, ist eine Unterstellung und eine terrible simplification dazu. Sie läßt vermuten, daß der Verfasser des „kritischen Kommentars“ bislang nicht nur an den Ergebnissen der kritischen Weniger-Forschung vorbeigegangen ist, sondern auch die Schriften Wenigers aus den Jahren des Faschismus nicht wirklich zur Kenntnis genommen hat; denn es geht nicht um den Gebrauch Diltheyscher und Nohlscher Begrifflichkeit, sondern um eine Terminologie, in der vom „Geist der nationalen Revolution“ (erste und zweite Eingabe) die Rede ist, vom „Ausmerzen verderbter Glieder“ (Weniger 1938, S. 50) oder von den „Unerziehbaren, also den aus der Volksordnung Ausscheidenden“ (ebd., S. 10), und die Ausdruck einer Ideologie ist, die in eine konsequente Ausrottungspolitik münden sollte. Das ist der Kontext, in dem mein Beitrag zu lesen ist. Fragt sich nur, wie der Verfasser des Kommentars dazu kommt, die besagten Jahre als „diese höchst ärgerliche Phase in der Biographie Wenigers“ zu bezeichnen?

Den Hinweis, Weniger habe in seinen „Politischen Kolloquien 1948 bis 1950“ deutlich gemacht, „was Widerstand im ‘Dritten Reich’ wirklich war“, und die Ansicht vertreten, „daß die kritische Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus der erste Schritt der Lehrerbildung sein müsse“, greife

ich dankbar auf. Im Gegensatz zu dieser Information hat mir Gerhard Wehle, der von 1955 bis 1957 Wenigers Assistent war, eindringlich erklärt, Weniger habe sich niemals, auch nicht in einem Seminar, mit der Vergangenheit auseinandergesetzt; der Blick sei entschieden „nach vorn“ gerichtet gewesen.

Es wäre von großer Bedeutung nicht nur für die Weniger-Forschung, wenn der Verfasser des „kritischen Kommentars“ seine Aussage, er habe durch Weniger erfahren, „was Widerstand im ‘Dritten Reich’ wirklich war“, mit Inhalt füllen könnte. Nach dem gegenwärtigen Stand der Forschung hat Weniger eher zur Bildung der Legende einer sauberen Wehrmacht beigetragen, obwohl er, ausgestattet mit einem Sonderauftrag von Generalstabschef Halder, u.a. an dem Überfall auf die Sowjetunion 1941 teilgenommen hat. Er hätte also aus eigener Anschauung wissen können, daß die Wehrmacht zu einem beträchtlichen Teil an den dort verübten Verbrechen beteiligt war (vgl. Heer 1995). Doch noch 1959 formuliert er: „Vielerorts war die Wehrmacht eine Oase für freie Menschen“ geworden. (Weniger 1959, S. 407). – Es wäre also hilfreich, wenn Weniger-Schüler als Zeitzeugen Licht in das Dunkel bringen könnten, in das der Fragenkomplex „Weniger und der Widerstand“ bislang gehüllt ist; der Rekurs auf die Quellentexte hat das noch nicht vermocht.