

Miethe, Ingrid

## Proletarische Pädagogik – Sozialistische Pädagogik – Kommunistische Pädagogik. Versuch der begrifflichen Klärung in einem ideologisch verminten Gebiet

Engelmann, Christina [Hrsg.]; Haberkorn, Tobias [Hrsg.]; Miethe, Ingrid [Hrsg.]: *Proletarische Pädagogik. Verhältnisbestimmungen, historische Experimente und Kontroversen sozialistischer Bildungskonzepte. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 17-43*



Quellenangabe/ Reference:

Miethe, Ingrid: Proletarische Pädagogik – Sozialistische Pädagogik – Kommunistische Pädagogik. Versuch der begrifflichen Klärung in einem ideologisch verminten Gebiet - In: Engelmann, Christina [Hrsg.]; Haberkorn, Tobias [Hrsg.]; Miethe, Ingrid [Hrsg.]: Proletarische Pädagogik. Verhältnisbestimmungen, historische Experimente und Kontroversen sozialistischer Bildungskonzepte. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 17-43 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-328897 - DOI: 10.25656/01:32889; 10.35468/6162-01

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-328897>

<https://doi.org/10.25656/01:32889>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der



*Ingrid Miethe*

## **Proletarische Pädagogik – Sozialistische Pädagogik – Kommunistische Pädagogik. Versuch der begrifflichen Klärung in einem ideologisch verminten Gebiet**

„Proletarische Pädagogik“, „sozialistische Pädagogik“ und „kommunistische Pädagogik“ sind Begriffe, die bisher nicht einheitlich definiert sind und deren Benutzung aufgrund der realpolitischen Erfahrungen des 20. Jahrhunderts mit spezifischen Zuschreibungen verbunden sind. So können diese Begriffe durchaus reflexhafte Abwehrreaktionen hervorrufen, werden damit doch oft genug die Umsetzungsversuche im realen Sozialismus assoziiert, die mitunter pauschal unter dem Begriff der „totalitäre Erziehung“ (Lange 1954) subsumiert wurden. Die Abwehr gegen derartige Konzepte zeigt sich nicht zuletzt darin, dass nach dem Zusammenbruch des Ostblocks die Forschung in diesem Bereich weitgehend zum Erliegen kam. Nach 1989 ist die wissenschaftliche Beschäftigung mit der proletarischen / sozialistischen / kommunistischen Pädagogik fast schlagartig abgebrochen. Dies wohl primär deshalb, da dieses Thema überforscht und ideologisch überfrachtet und in Wissenschaft wie Öffentlichkeit der „Affekt gegenüber sozialistischem Denken fast maßlos“ (Winkler et al., 2016, S. 13) erschien.

Erst in jüngster Zeit wurde erneut explizit auf den Begriff der sozialistischen Pädagogik Bezug genommen (Pfützner, 2017; Engelmann & Pfützner, 2018; Paul-Siewert et al., 2016; Engelmann, 2022; Engelmann, 2023; Engelmann & Heßdörfer, 2024; Miethe, 2023, 2024; Kuhlmann, 2013; Niggemann, 2012). Es werden allerdings kaum explizite Begriffsklärungen vorgenommen. Der Beitrag von Kuhlmann (2013) unter dem vielversprechenden Titel „Sozialistische Pädagogik“ beinhaltet beispielsweise lediglich die Darstellung der Biografie von Makarenko. Diese aktuellen Arbeiten zeigen ein sehr breites Verständnis von sozialistischer Pädagogik und wollen diese keinesfalls auf eine marxistische Positionierung reduziert sehen (vgl. Niggemann, 2012; Winkler et al., 2016, S. 14ff.), womit sich allerdings die Frage stellt, was dann das Spezifische einer sozialistischen Pädagogik ausmacht und wie diese von einer kritischen Erziehungswissenschaft (vgl. Bernhard & Rothermel, 2001, S. 14) zu unterscheiden ist.

Um proletarische/sozialistische/kommunistische Pädagogik als historisches Phänomen und theoretisches Konzept fassbar zu machen ist es notwendig, diese bisher theoretisch wenig ausgearbeiteten Begriffe (vgl. Pfützner, 2017, S. 32) definitorisch klarer zu fassen. Im Folgenden sollen deshalb in einem ersten Schritt die Entstehung und Verwendung dieser Begriffe im historischen Zusammenhang nachgezeichnet werden. In einem zweiten Schritt werden dann ausgehend von dieser historischen Analyse grundlegende Kriterien beschrieben, anhand derer eine Zuordnung vorgenommen werden kann, welche Ansätze in diesem Diskussionszusammenhang als zugehörig betrachtet werden können und welche nicht. Deutlich wird dabei werden, dass eine klare Abgrenzung zu keiner Zeit eindeutig war und die Begriffe häufig auch synonym verwendet wurden. In einem zweiten Schritt geht es darum, das Verbindende dieser Ansätze herauszuarbeiten, womit es möglich wird, diese von anderen Ansätzen abzugrenzen.

## 1 Historischer Entstehungszusammenhang

Alle drei Begriffe sind im Rahmen des politischen Kampfes der Arbeiterklasse zunächst im Rahmen der Sozialdemokratie und nach dem Ersten Weltkrieg als Teil der Debatte innerhalb der geteilten Arbeiterbewegung entstanden. Die Begriffe sind in „Reden, Aufsätzen oder Kampfschriften zu finden, enthalten aber nicht eine systematisch aufgebaute Theorie“ (Günther et al., 1987, S. 608). Entsprechend uneinheitlich werden sie benutzt und variieren je nach politischem Kontext. Eine völlige Trennschärfe zwischen diesen Begriffen existiert nicht, denn sie werden häufig synonym benutzt, auch dann, wenn durchaus Unterschiedliches formuliert wird. Die beiden Begriffe „sozialistische“ sowie „proletarische Pädagogik“ sind ab Ende des 19. Jahrhunderts im Rahmen der Sozialdemokratie entstanden, während sich der Begriff der „kommunistischen Pädagogik“ erst nach Ende des Ersten Weltkrieges entwickelte.

### 1.1 Proletarische und sozialistische Pädagogik als Begriffe im Wilhelminischen Deutschland

Obwohl die SPD die Bildungsarbeit seit ihrer Gründung als integralen Bestandteil betrachtete (Wendorff, 1978; Olbrich, 1982; Lesanovsky, 2003), beschäftigte sich diese vor der Jahrhundertwende wenig mit Bildungsfragen und es war „schwierig, zu einer konkreten bildungspolitischen Programmatik vorzudringen, die über die Forderungen des Erfurter Programms hinausging“ (Uhlig, 2008, S. 32; auch Schwarte, 1980, S. 339; Bendele, 1979, S. 24ff.). Bezüglich der Bildungsarbeit galten zunächst die auf dem Erfurter Parteitag (1891) aufgestellten und bis 1921 gültigen „eher bescheidenen“ (Uhlig, 2006, S. 50) bildungspolitischen Programmpunkte als ausreichend. Im letzten Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts galten innerhalb der deutschen Sozialdemokratie „alle nicht die ökonomische Basis betreffenden

Probleme [...] als zweitrangig“ (Bendele, 1979, S. 183) und Bildungsfragen wurden mitunter als „bürgerlicher Klumpatsch“ (Duncker in Bendele, 1979, S. 12) betrachtet. Entsprechend selten werden in den Publikationen Endes des 19. Jahrhunderts überhaupt pädagogische Themen diskutiert (vgl. Miethe in diesem Band, Uhlig, 2006, S. 111).

Prägend für das Bildungsverständnis der Sozialdemokratie im Wilhelminischen Deutschland Ende des 19. Jahrhunderts war die berühmte Rede Wilhelm Liebknechts *Wissen ist Macht. Macht ist Wissen* (vgl. Wendorf, 1978). Innerhalb dieses Denkens wird Bildung prinzipiell als ein wichtiges Thema wahrgenommen, allerdings stoßen Bildungsreformen notwendigerweise an die Grenzen der kapitalistischen Gesellschaft. „Die Haupttätigkeit des Arbeiters“, so Liebknecht (1872/1976, S. 133), habe sich deshalb zunächst „auf die Umgestaltung der staatlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse zu richten“, ohne welche die Beschäftigung mit Bildungsfragen „nichts als eine zeitraubende Spielerei“ sei. Bildungsbemühungen müssten sich daher auf die „politische Agitation“ (Liebknecht, 1872/1976, S. 173) und nicht auf Schulreformen richten. Damit wird die Bildungsfrage zumindest teilweise in eine erst noch zu schaffende Zukunft vertagt. Eine sozialistische/proletarische Pädagogik ist in diesem frühen Verständnis eine Utopie für die künftige, erst noch zu schaffende sozialistische Gesellschaft. Liebknecht selbst benutzt in seiner Rede keinen der beiden Begriffe, sondern greift auf den häufig genutzten Begriff der „Agitation“ zurück, womit eine politische Schulung v. a. der Arbeiter aber auch der Frauen und später der Jugend bezeichnet wird. Die politische und soziale Agitation stellt eine Möglichkeit dar, das Bewusstsein der Arbeiter und Frauen zu entwickeln, um sie so dem eigentlichen Ziel der proletarischen Revolution und Aufrichtung der sozialistischen Gesellschaft näher zu bringen. Es wird in dieser Zeit eher von der Bildung der Proletarierkinder gesprochen. Falls die Begriffe überhaupt auftauchen, werden sie umgangssprachlich genutzt und beschreiben eher eine allgemeine oder politische Bildung der Proletarier(-kinder) oder -frauen.

Erst als Anfang des 20. Jahrhunderts die Bildungsthematik stärker in den Fokus der Parteitage kam, fanden die Begriffe sozialistische / proletarische Bildung / Erziehung / Pädagogik<sup>1</sup> häufiger und explizit Anwendung. Es wurden zudem Versuche unternommen, diese Begriffe konzeptionell zu klären. In den dem Mannheimer Parteitag (1906) vorausgehenden Diskussionen in der Parteipresse wird die Frage

1 Für eine bessere Lesbarkeit nutze ich im Folgenden, so es sich nicht um direkte oder indirekte Zitate handelt, den Begriff der „Pädagogik“ – auch wenn der Begriff in den Dokumenten der Zeit eher selten verwendet wird. Deutlich häufiger wird der Begriff der „Erziehung“ benutzt. Da dieser Begriff in der heutigen Definition – in Abgrenzung zum Bildungsbegriff – jedoch intentionale und normative Prozesse beschreibt – und aufgrund der realsozialistischen Erfahrungen auch spezifische Assoziationen nach sich zieht –, verwende ich diesen Begriff nur dann, wenn wirklich derartige intentionale, normative Erziehungsprozesse gemeint sind. Gerade in der sozialdemokratischen Debatte der Zeit werden mit dem Begriff der „Erziehung“ häufig auch Prozesse beschrieben, die nach heutigen Definitionen Bildungsprozesse meinen.

der Möglichkeit und Notwendigkeit einer proletarischen Bildung sehr kontrovers diskutiert:

„Während der eine Teil die Erziehung der Jugend den Eltern und Pädagogen überlassen wissen will – auch über die Schulzeit hinaus – und es geradezu für schädlich erklärt, wenn eine parteipolitische Tendenz in der Erziehung der Jugend zur Geltung komme – [...], hält es die andere Richtung für ein kulturelles Gebot, dass die Sozialdemokratie die Menschen von frühester Kindheit an im Geiste der sozialistischen Weltanschauung zu erziehen trachte“ (Fischer, 1906, S. 646).

Bei den beiden hier benannten Richtungen handelt es sich um die Parteilinken<sup>2</sup> auf der einen und die so genannten „Revisionisten“ auf der anderen Seite. Die hier ausgetragene Bildungsdebatte ist Teil des allgemeinen Revisionismusstreites<sup>3</sup> innerhalb der Sozialdemokratie. Die Begriffe der „proletarischen Erziehung“ bzw. der „sozialistischen Erziehung“ werden von Seiten der Linken in die Debatte eingebracht und entwickelt. In der revisionistischen Literatur finden diese Begriffe demgegenüber keinen Eingang bzw. werden sogar in Anführungszeichen gesetzt, so sie zur Kritik der linken Position zitiert werden müssen. Grundgedanke der linken Position ist, dass der Arbeiter aufgrund seiner Klassenlage über ein spezifisches Bewusstsein verfüge bzw. potenziell verfügen *müsste*, auch wenn dieses noch nicht vorhanden sei. Proletarische Bildung habe dann das Ziel, dieses Klassenbewusstsein zu entwickeln, um den Arbeiter auf diese Weise in die Lage zu versetzen, aktiv am Klassenkampf teilnehmen zu können. Nach erfolgreicher proletarischer Revolution sei es dann möglich, die bessere, sozialistische Gesellschaft zu schaffen, die ihrerseits dann in der Lage wäre, die Grundlagen für eine gute Bildung für alle zu schaffen. Es ging um die Entwicklung einer proletarischen/sozialistischen Pädagogik, die dazu diene, diese Ziele zu erreichen. Die Revisionisten halten dem entgegen, dass eine Scheidung in „bürgerliche“ und „proletarische“ Wissenschaft weder möglich noch sinnvoll sei. Es sei der falsche Ansatz, „zu glauben, man käme dadurch zu einer spezifischen ‚proletarischen‘ Wissenschaft, dass man die Resultate der allgemeinen Wissenschaft, die Produkte der originalen, forschenden und kombinierenden Geistesarbeit aller Länder

2 Diese Gruppe bezeichnet sich selbst auch als „Marxisten“, womit unterstellt wird, dass die „Revisionisten“ nicht (mehr) als Marxisten betrachtet werden können. Von Seiten der Revisionisten werden die „Marxisten“ häufig als „Orthodoxe“ oder „Radikale“ bezeichnet. Um nicht der Position des linken Flügels zu folgen, Revisionisten als Nicht-Marxisten zu verstehen, verwende ich den Begriff „Linke“ und aufgrund der Etabliertheit des Begriffs den der „Revisionisten“.

3 Der so genannte Revisionismusstreit begann in den 1890er-Jahren und führte zu heftigen Debatten innerhalb der Sozialdemokratie. Anhänger des klassischen Marxismus, die darauf bestanden, dass eine revolutionäre Umgestaltung der Gesellschaft notwendig sei, um den Kapitalismus zu überwinden, standen den so genannten „Revisionisten“ gegenüber, die argumentierten, dass aufgrund der Veränderung des Kapitalismus ein sozialistischer Wandel auch durch eine Reformpolitik und demokratische Teilhabe erreicht werden könne.

und Zeiten durch parteigenössische Popularisatoren verschleifen lässt“ (David, 1906, S. 105 [Anführungszeichen im Orig., I.M.]). Von Seiten der Parteilinken wird die Bedeutung einer allgemeinen Bildung, genauso wie so genannte „fortschrittliche bürgerliche“ Literatur zwar nicht geleugnet, allerdings müsse für eine sozialistische Pädagogik vor allem Nationalökonomie im Zentrum stehen, da diese die Grundlage dafür bildet, die bestehende Gesellschaft verstehen und damit auch verändern zu können (vgl. dazu auch die Debatte innerhalb des Bildungsausschusses der SPD in Miethe & Haberkorn, 2025 i. E.). „Politik und Nationalökonomie“, so die Kritik der Revisionisten, gehören aber „nicht zu den Dingen, mit denen sich Kinder beschäftigen sollen. Alles übrige aber, was bei der Erziehung in Betracht kommen kann, ist nicht spezifisch sozialistisch und kann nicht zur sozialistischen Jugenderziehung gezählt werden“ (Fischer, 1906, S. 649f.).

Die Diskussion um die inhaltliche Schärfung der Begriffe findet ausschließlich im linken Parteilager statt. Proletarische oder sozialistische Pädagogik werden dabei synonym und oft alltagssprachlich gebraucht. Der erste explizite Definitionsversuch wird von Heinrich Schulz auf dem Mannheimer Parteitag (1906) vorgenommen, der bezeichnenderweise feststellt, dass in der bisherigen Debatte „selten bis auf den grundsätzlichen, sozialistischen Kern der Erziehungsfrage gedungen“ worden sei, womit gemeint ist, „bis auf den Grund des Erziehungsproblems vom Standpunkte des wissenschaftlichen Sozialismus“ (Schulz, 1906, S. 324) vorzudringen. Den theoretischen Bezugspunkt für derartige grundsätzliche Klärungen sieht Schulz in den Genfer Instruktionen von Marx (1866). In diesen sei der grundlegende „Zusammenhang auch der Erziehungsfrage mit den ökonomischen Faktoren der betreffenden Zeit“ (Schulz, 1906, S. 324) ausgearbeitet worden. Die „Kenntnis der durch den wissenschaftlichen Sozialismus geschaffenen Grundlagen und Wegweiser“ sei auch für eine sozialistische Erziehung „von größter Bedeutung“ (Schulz, 1906, S. 325), womit der theoretische Bezugspunkt im Marxismus festgeschrieben wird. Das Ziel der Erziehung wird damit beschrieben, „die Tatsachen des ökonomischen Lebens zu begreifen“, da in diesen sowohl die „gegenwärtigen als auch die zukünftigen Wege der Erziehung zu erkennen“ (Schulz, 1906, S. 329) seien. Als „Kern des sozialistischen Erziehungsideals“ für die zukünftige sozialistische Gesellschaft fordert Schulz – wieder mit Rekurs auf Marx – die „polytechnischen und agronomischen Schulen“ (Schulz, 1906, S. 340). Die von Marx vorgeschlagene Verbindung produktiver Arbeit mit Unterricht und Gymnastik stellt für Schulz die „einzige Methode zur Produktion vollseitig entwickelter Menschen“ (Schulz, 1906, S. 340) dar. Das „eigentliche charakteristische Kennzeichen der sozialistischen Erziehung“, so Schulz (1906, S. 341), sei daher „die Arbeit [Hervorh. i. Orig.], die körperliche Arbeit als Grundlage der Erziehung, auch der geistlichen und sittlichen“. „Dieses Kennzeichen“, so Schulz weiter, „unterscheide die sozialistische Erziehung grundsätzlich von der bürgerlichen, die den Begriff der Arbeit

nicht kennt und darum auch nicht aus der Arbeit, sondern aus der Spekulation ihre Moralbegriffe herleitet“ (Schulz, 1906, S. 341).

Der Begriff der „sozialistischen Erziehung“ wird von Schulz ausschließlich für die Erziehung in der künftigen sozialistischen Gesellschaft entwickelt (vgl. Schulz, 1906, S. 338-343; Schulz, 1901). Für die bestehende kapitalistische Gesellschaft wirft er zwar die Frage auf, ob es in dieser eine „sozialdemokratische Jugenderziehung“ geben dürfe, verneint diese jedoch, denn die Jugenderziehung „darf nicht zur Förderung und Propagierung von Parteiinteressen gemacht werden“ (Schulz, 1901, S. 173). Anders stelle sich dies für die „sozialistische Erziehung im Zukunftssinn“ dar, denn dort „darf und muß die Erziehung sozialistisch, durch und für die Gesellschaft sein“ (Schulz, 1901, S. 173). Diese von Schulz entwickelte Konzeption einer sozialistischen Bildung wird von revisionistischer Seite vielfältig kritisiert und als „dogmatische Glaubenssätze über die Umwertung der bürgerlichen Geisteskultur durch das Proletariat gemäß seiner eigenen geschlossenen Weltanschauung“ (o.A. 1906, S. 895) bezeichnet.

Ein zweiter expliziter Definitionsversuch erfolgt durch einen anderen Parteilinken, nämlich durch Karl Korn – diesmal zum Begriff der proletarischen Bildung. Proletarische Bildung ist für ihn ein „Unterbegriff“ (Korn, 1906, S. 452) des allgemeinen Bildungsbegriffs. Die proletarische Bildung grenzt er ab von der bestehenden (akademischen) Bildung, der er „Systemlosigkeit“ vorwirft. Für eine proletarische Bildung fordert er „vor allem Wissen und Kenntnisse“, die den Proletarier „über seine wirtschaftliche und politische Situation informieren, damit er vermittels dieser Orientierung seine Klassenziele schärfer erkennt und das erkannte Ziel auf dem direktesten Wege erreicht“ (Korn, 1906, S. 387). Der parteiinternen (revisionistischen) Kritik der „Tendenz“ einer solchen Position hält er die Unmöglichkeit einer nicht-tendenziösen Position entgegen:

„Der Gedanke der proletarischen Bildung trägt ja durchaus nicht das Moment der Tendenz als ein Neues in einem bis dahin tendenzlosen Betrieb, sondern er will eine Tendenz, die einem bestimmten Interessentenkreis nicht paßt, die unbrauchbar für ihn ist, ersetzen durch eine Tendenz, die ihm paßt. Was hat überhaupt das ganze Gejammer über Tendenz und ihre Unanständigkeit im wissenschaftlichen Betrieb für einen Sinn, wenn schon Bacon erkannt und es ausgesprochen hat, daß sogar eine anscheinend so objektive, lediglich am Leitfaden der Tatsachen sich forthelfende Wissenschaft, wie die Naturwissenschaft, im eminenten Sinne tendenziös sei; sie habe nämlich den Zweck, dem Menschen die Beherrschung der Natur zu ermöglichen“ (Korn, 1906, S. 387).

„Wissen um des bloßen Wissens willen“, so Korn (1906, S. 388) weiter, sei eine „lebensabgewandte, greisenhafte, in letzter Instanz geradezu kulturfeindliche Parole“. Korn fundiert den Begriff der proletarischen Bildung „geschichtsmaterialistisch“ (Korn, 1906, S. 389) und führt in seinem Beitrag eine lange und differenzierte marxistisch begründete Argumentation, als deren Ergebnis er die Existenz

eines Klassenbewusstseins belegt. Allerdings spricht er auch den Entfremdungsaspekt durch Bildung an und stellt in Rechnung, dass Menschen „Ideologien zugänglich [sind], die zu einer fremden Wirklichkeit gehören“. Menschen seien damit „um es trivial auszudrücken, Suggestionen ausgeliefert“ (Korn, 1906, S. 395) und auch „eine ganze Klasse kann an ‚falschen‘ Ideologien laborieren“ (Korn, 1906, S. 395). Aufgabe einer „Pädagogik des Sozialismus“ sei es daher, dem Proletarier „die Ideologien zu vermitteln, die seiner Klassenwirtschaft entsprechen“ (ebd.). Proletarische Pädagogik sei „Erziehung zum Klassenkampf“ (Korn, 1906, S. 396). Auch wenn dieser Artikel eine recht klare Definition dessen bringt, was unter proletarischer Pädagogik verstanden werden kann, sind, wie in der Nutzung des Begriffes „Pädagogik des Sozialismus“ durch Korn deutlich wird, die Begriffe nicht stringent voneinander abgrenzbar. Im Unterschied zur Schulzschen Definition der „sozialistischen Erziehung“ sind die Kornschen Ausführungen auf die Situation in der bestehenden kapitalistischen Gesellschaft bezogen und sein Konzept nimmt ausschließlich Erwachsene – und nicht Kinder oder Jugendliche – in den Blick.

In diesen beiden Beiträgen wird somit eine Unterscheidung in dem Sinne vorgenommen, dass sich der Begriff der „sozialistischen Bildung“ auf die sozialistische Zukunftsgesellschaft bezieht und hier wahrscheinlich auch Kinder und Jugendliche mit einbezieht, während der Begriff der „proletarischen Bildung“ auf die Bildung des erwachsenen Arbeiters in der bestehenden Klassengesellschaft abzielt. Grundkonsens beider Begriffe ist die Orientierung am marxschen Geschichts- und Gesellschaftsbild und die Zielstellung der Schaffung eines Klassenbewusstseins. Diese Unterscheidung bleibt aber praktisch folgenlos, da in der weiteren Debatte keiner dieser beiden Definitionsvorschläge aufgegriffen wird. Beide Begriffe finden weiterhin uneinheitlich und eher alltagsprachlich Anwendung und oft bleibt auch unklar, ob sich Aussagen auf die gegenwärtige oder die zukünftige Gesellschaft beziehen. Wie stark diese beiden Begriffe parallelisiert werden, zeigt sich beispielhaft im Artikel von Korn (1906), der mit Bezug auf die Mannheimer Beschlüsse den Begriff der „proletarischen Bildung“ nutzt – ein Begriff, der weder in den Mannheimer Reden noch in den Beschlüssen überhaupt benutzt wurde. Genauso lässt sich der Begriff der „proletarischen Bildung“ keinesfalls – wie von Korn praktiziert – auf die Erwachsenenbildung reduzieren. Andere Autor:innen sprechen vielmehr von „proletarischer Kindererziehung“ (Wendemuth, 1906, S. 428). Genauso findet der Begriff der „sozialistischen Erziehung“ für die gegenwärtige Gesellschaft Anwendung, indem beispielsweise Clara Zetkin von einer „sozialistischen Erziehung im Hause“ (Zetkin, 1908, S. 223) spricht. So lässt sich letztlich keine eindeutige Differenzierung der beiden Begriffe finden und es ist wohl eher eine Geschmacksfrage, ob Autor:innen den einen oder den anderen Begriff nutzen. Insgesamt finden diese Begriffe ohnehin selten Anwendung, denn weit häufiger wird der von Liebknecht eingeführte Begriff der „Agitation“ genutzt.

Weiterhin wird oft von „Frauen-, Arbeiter oder Jugendagitation“ oder von „(marxistischer) Arbeiterbildung“ gesprochen.

## 1.2 Kommunistische Pädagogik als neuer Diskursstrang in der Weimarer Zeit

In der Weimarer Zeit wird die Benutzung der Begriffe nicht einheitlicher. Als neuer Begriff kommt jener der „kommunistischen Erziehung<sup>4</sup>/Pädagogik“ bzw. der „kommunistischen Bildungsarbeit“ hinzu. Parallel finden Begriffe Anwendung wie „revolutionäre Erziehung“, „politische Erziehung“, „Erziehung im Geiste des Sozialismus“ (Krupskaja, o.J./1955, S. 137), „soziale Erziehung“ (Zetkin, 1924) oder auch die Kombination „proletarisch-sozialistisch“ (Siemsen, 1924). Die Begriffe „sozialistisch“ und „proletarisch“ werden weiterhin unspezifisch und synonym verwendet. Oft werden beide Begriffe im selben Beitrag benutzt. So spricht Wagner (1927) beispielsweise sowohl von einer „sozialistischen Menschenbildung“ (S. 39, 48) als auch von einer „proletarischen Massenbildung“ (S. 44, 57) – ohne dass begriffliche Differenzen ersichtlich werden. Es entsteht in dieser Zeit eine nahezu unüberschaubare Zahl an pädagogischen Publikationen, sodass eine Gesamtanalyse im Rahmen dieses Beitrages nicht möglich ist. Allein ein Blick auf zentrale Publikationen in diesem Zeitraum macht deutlich, dass die Verwendung der Begriffe nicht eindeutig einem politischen Lager zuzuordnen ist. So wird der Begriff der „proletarischen“ bzw. „sozialistischen Bildung“ sowohl von Seiten der Sozialdemokratie als auch der Kommunisten genutzt. Um die Definitionsmacht des Begriffes der sozialistischen Erziehung entsteht ein Kampf zwischen sozialdemokratischen und kommunistischen Pädagog:innen. Während Sozialdemokraten diesen Begriff mitunter synonym für „sozialdemokratische Pädagogik“ nutzen (z. B. Seidel, 1919, S. 204; Dietrich, 1921), wird von kommunistischer Seite unterstellt, dass die Sozialdemokratie mit ihrem pädagogischen Ansatz den „sozialistischen Charakter einbüßte“ (Hoernle, 1919, S. 5). Sie könnte sich somit nicht mehr als Repräsentantin einer sozialistischen Pädagogik verstehen. Kommunisten verzichten daher nicht auf den Begriff der „sozialistischen Pädagogik“, grenzen diesen aber explizit vom Bildungsverständnis der Sozialdemokratie ab, dem sie eine nicht-sozialistische Bildungsarbeit unterstellen.

Andererseits wird den deutschen Kommunisten der von ihnen in Anspruch genommene Begriff der „kommunistischen“ Pädagogik abgesprochen, indem beispielsweise Max Adler darauf hinweist, dass die Begriffe „Sozialismus“ und „Kommunismus“ zusammengehören und eigentlich Synonyme seien. „Wir Sozialdemokraten“, so Adler (1924, S. 64), „müssen darauf antworten, daß wir schon

<sup>4</sup> Während durchaus auch mitunter von sozialistischer/proletarischer Bildung gesprochen wurde, findet der Bildungsbegriff bezogen auf die kommunistische Pädagogik keine Anwendung. Wie an späterer Stelle noch ausgeführt, handelt es sich bei diesem Ansatz tatsächlich um Erziehung im engeren Sinne.

Kommunisten waren, ehe es eine Partei der ‚Kommunisten‘<sup>5</sup> gab, und daß wir auch heute uns die Idee des Kommunismus nicht rauben lassen“. Viele „Kommunisten“, so Adler, seien „nur die Anhänger der russischen Taktik des Bolschewismus“ und müssen „eigentlich richtiger Bolschewiken genannt werden“ (Adler, 1924, S. 64). Wird „Bolschewismus und Kommunismus auseinander [gehalten]“ werde klar: „Sozialistische Erziehung kann nur sein eine Erziehung im Geiste des Kommunismus“ (Adler, 1924, S. 65).

In den sozialdemokratischen Publikationen der Zeit wird zunehmend der weltanschaulich eher neutrale Begriff der „Arbeiterbildung“ genutzt. Dies sicher deshalb, da innerhalb der Sozialdemokratie eine große Diversität der Positionen bestand, inwieweit der Marxismus unter den Bedingungen der Demokratie überhaupt noch als Orientierungspunkt dienen kann. „An die Stelle von Klassenkampfbildung“, so Olbrich (1977, S. 21), trat „eine Konzeption von Arbeiterbildung, die sich als ein Beitrag zur Demokratisierung der bestehenden Gesellschafts- und Wirtschaftsordnung versteht.“ Bezeichnenderweise kritisiert der Gewerkschaftsfunktionär Cassau (1925, S. 121) das Fehlen einer „Theorie der Arbeiterbildung“ (auch Gurland, 1930), während „innerhalb der kommunistischen Partei weitgehend Klarheit über das theoretische Konzept der revolutionären Arbeiterbildung“ (Olbrich, 1977, S. 23) bestand – nämlich in der konsequenten Orientierung am Marxismus. Bezeichnenderweise wechselt Schulz (1926) innerhalb eines Beitrages die Begrifflichkeit und verwendet den Begriff der sozialistischen Bildungsarbeit nur noch für die von ihm definierte zweite Phase der Arbeiterbildung, die vom Ende der Sozialistengesetzte bis zum Beginn des Ersten Weltkrieges reicht. Er spricht für die Weimarer Zeit von „Arbeiterbildung“. Der Begriff der „Arbeiterbildung“ beschreibt primär die Zielgruppe für Bildungsbemühungen und ist weltanschaulich relativ offen. Mit diesem Begriff können sowohl Bildungsbemühungen der Sozialdemokratie als auch bürgerliche Bildungsbestrebungen gefasst werden. Diese relativ offene Position eines Großteils der Sozialdemokratie resultiert aus der Tatsache, dass viele der führenden Bildungspolitiker, wie z. B. Heinrich Schulz, in leitende Funktionen der Weimarer Republik aufstiegen. Damit konnten sie einerseits stärker Einfluss auf die Bildungspolitik nehmen, andererseits mussten sie aber in einer parlamentarischen Demokratie auch Kompromisse eingehen. Entsprechend beschreibt Wollenberg (1983, S. 228) die Position der Sozialdemokratie in dieser Zeit damit, dass nicht mehr „Entfaltung von Klassenbewusstsein“ im Zentrum stand, „sondern Teilhabe an den neugewonnenen Machtstrukturen war das Ziel“.

Der Begriff der kommunistischen Erziehung wird zunächst innerhalb der KPD alltagssprachlich genutzt, um die Bildungsarbeit der KPD (in Abgrenzung zu SPD

---

5 Der Begriff „Kommunisten“ wird von Adler auch im Original durchgängig in Anführungszeichen gesetzt.

und USPD) zu beschreiben, entwickelt sich aber ab 1920 zu einem inhaltlich neuen Begriff. Einflussreich für die Entwicklung des Begriffes war vor allem die Rede Lenins zu den „Aufgaben der Jugendverbände“ auf dem III. Gesamtrussischen Kongress des Kommunistischen Jugendverbandes Russlands am 2. Oktober 1920. Diese Rede wurde bereits ab Oktober 1920 breit in der kommunistischen Presse in Deutschland publiziert (Günther et al., 1987, S. 594). Es kann von daher davon ausgegangen werden, dass diese Rede auch in Deutschland bekannt war. Obwohl Lenin nur an einer einzigen Stelle (Lenin, 1920/1960, S. 369) überhaupt diesen Begriff benutzt, beziehen sich viele spätere Autoren auf diese und in der DDR-Rezeption erhält sie einen hohen Stellenwert. So wird festgestellt, dass die Rede „außerordentlich bedeutsam für die Entwicklung der sowjetischen Bildungspolitik und Pädagogik“ war, da „das Wesen von Bildung und Erziehung in der sozialistischen Gesellschaft“ (Günther et al., 1987, S. 503) ausgearbeitet worden sei.

Die Tatsache der erfolgreichen Revolution in Russland und der folgende sozialistische Aufbau stellte die kommunistische Partei in der Tat vor eine völlig neue Aufgabe. Über Bildung und Erziehung in der sozialistischen Gesellschaft wurde zwar innerhalb der Arbeiterbewegung immer wieder nachgedacht – es handelte sich aber bis 1917 um eine unter den damaligen Bedingungen nicht durchführbare Zukunftsutopie. Nach der erfolgreichen Revolution in Russland mussten somit die entwickelten Utopien erstmalig ihre Tragfähigkeit in der Realität beweisen bzw. so modifiziert werden, dass sie den Interessen der Kommunistischen Partei beim Aufbau des Sozialismus in Sowjetrußland entsprachen.

Lenin definiert als Aufgabe der Jugend die Schaffung der kommunistischen Gesellschaft, wofür es notwendig sei, den „Kommunismus [zu] studieren“ (Lenin, 1920/1960, S. 354). Er weist darauf hin, wie wichtig eine wirklich kritische und intensive Auseinandersetzung mit dem Marxismus sei, die „eine genaue Kenntnis der in der gesamten Entwicklung der Menschheit geschaffenen Kultur“ (Lenin, 1920/1960, S. 356-358) genauso beinhalte wie die Aneignung des „modernen Wissens“ (Lenin, 1920/1960, S. 361). Das Studium des Kommunismus sei nur möglich, wenn die Jugend „jeden Schritt ihrer Schulung, Erziehung und Bildung mit dem ununterbrochenen Kampf der Proletarier und Werktätigen gegen die alte Ausbeuterordnung verknüpft“ (Lenin, 1920/1960, S. 365). Der Klassenkampf gehe auch nach der erfolgreichen Revolution weiter, er habe nur „seine Form geändert“ (Lenin, 1920/1960, S. 364). In dieser Rede verwendet Lenin auch einmalig den Begriff der „kommunistischen Erziehung“<sup>6</sup>, nämlich im Zusammenhang

6 Wie uneinheitlich die Begrifflichkeiten benutzt wurden, wird auch daran deutlich, dass in der Rezeption dieser Rede Lenins in der „Geschichte der Pädagogik“ davon gesprochen wird, dass Lenin „einige Grundzüge der *sozialistischen* [Hervorh. I.M.] Pädagogik“ (Günther et al., 1960, S. 500) entwickelt habe. In der überarbeiteten Ausgabe von 1987 wird dann allerdings von „marxistisch-leninistischer Bildungspolitik und Pädagogik“ (Günther et al., 1987, S. 505) gesprochen.

damit, dass es Aufgabe des Jugendverbandes sei „seine Arbeit, seine Kräfte in den Dienst der gemeinsamen Sache zu stellen“ (Lenin, 1920/1960, S. 369). Ein Mitglied des Jugendverbandes müsse „ein gebildeter Mensch“ sein, der „aber auch zu arbeiten versteht“ (Lenin, 1920/1960, S. 370), denn für den Aufbau des Kommunismus sei es notwendig „von jungen Jahren an zur bewussten und disziplinierten Arbeit“ (Lenin, 1920/1960, S. 371) zu erziehen.

Dieser Begriff der „kommunistischen Erziehung“ wird sowohl in der Sowjetunion (z. B. Krupskaja, 1925, S. 167; Krupskaja, 1955, S. 97, 137, 150, 160; Kalinin, 1940/1959) als auch in Deutschland (z. B. Hoernle, 1929/1983) – oft auch mit direktem Bezug zur Rede Lenins (Kalinin, 1940/1959, S. 87; Hoernle, 1929/1983, S. 301-315; Makarenko, 1939, S. 441f.) – aufgegriffen. Allerdings wird er nicht durchgängig verwendet, sondern die Begriffe „proletarische“ und „sozialistische Pädagogik“ finden weiterhin Anwendung und werden häufig synonym gesetzt. Auch Stalin verwendet keinen einheitlichen Begriff. In seinem Gesamtwerk wird lediglich zwei Mal der Begriff der „kommunistischen Erziehung“ benutzt, häufiger (8x) wird der Begriff „politische Erziehung“ und einmal der Begriff der „sozialistischen Erziehung“ verwendet.<sup>7</sup> Wenn der Begriff in Deutschland benutzt wird, findet er entweder Anwendung in Bezug zu den Verhältnissen in der Sowjetunion (z. B. Unger, 1921; Benjamin, 1929/1968, S. 65) oder aber er wird im Rahmen der eigenen Partei- und Bildungsarbeit verwendet. Ganz allgemein zielt kommunistische Erziehung auf die Herausbildung eines Kommunisten beiderlei Geschlechts ab, dem die Möglichkeit gegeben werde, „in irgendeiner Form für den Kommunismus zu arbeiten“, der zu „kollektiver Arbeit“ erzogen werde und sich die „wissenschaftlichen Grundlagen des Marxismus“ aneigne (Krupskaja, 1922, S. 101). Das kann in der Sowjetunion erfolgen oder auch in den Gliederungen der KPD, in denen die Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen auf den Klassenkampf und den künftigen Aufbau des Sozialismus vorbereitet werden sollen.

Konkretere Ausformung erlangt der Begriff bei Hoernle, wobei auch dieser weiterhin alle drei Begriffe – weitgehend synonym – benutzt. So spricht er beispielsweise in seiner Rede auf dem 4. Weltkongress der Komintern (1922) von einer „kommunistischen Bildungsarbeit“, betitelt aber sein eigenes Buch mit „Grundfragen der proletarischen Erziehung“ (Hoernle, 1929/1983) und spricht in diesem ohne eindeutige begriffliche Abgrenzungen gleichermaßen von proletarischer, sozialistischer, kommunistischer und sogar von sozialer<sup>8</sup> (S. 292) Erziehung/Pädagogik. Die Parallelität bzw. Undifferenziertheit der Begriffe zeigt sich auch daran, dass Walter Benjamin für seine Rezension des Buches „Proletarische Erziehung“ von

7 Auswertung des Gesamtwerkes unter: <https://kommunistische-geschichte.de/stalin-werke/>

8 Der Begriff der sozialen Pädagogik, der manchmal auch von Zetkin (1924) benutzt wird, ist besonders missverständlich, wird dieser Begriff mitunter als Synonym für Sozialpädagogik genutzt, von der sich die Vertreter:innen einer sozialistischen Pädagogik aufgrund der fehlenden marxistischen Basis abgrenzen (siehe hinten).

Hoernle den Titel „Kommunistische Erziehung“ wählt und im Beitrag selbst beliebig zwischen proletarischer und kommunistischer Erziehung wechselt (Benjamin, 1929/1969, S. 62). In der späteren DDR-Rezeption wird dieses Buch von Hoernle dann als „Handbuch der kommunistischen Pädagogik“ (Günther et al., 1960, S. 466) bezeichnet.

Trotz dieser begrifflichen Unschärfen entwickelt Hoernle ein neues (kommunistisches) Bildungsverständnis. In der späteren DDR-Rezeption wird ihm dies als ein „erster Versuch, marxistische Pädagogik umfassend darzustellen“ (Günther et al., 1987, S. 608), bescheinigt. Hoernle bezieht sich in seinen Überlegungen auf die Rede Lenins und möchte dessen Gedanken auf die Verhältnisse „vor der Eroberung der Macht durch das Proletariat“ (Hoernle, 1929/1983, S. 301) übertragen. Hoernle arbeitet die Funktion der kommunistischen Pädagogik für die politische Bildungsarbeit innerhalb der kommunistischen Parteien sowie für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in den kommunistischen Organisationen aus. Die „kommunistische Bildungsarbeit“ innerhalb der Partei habe die Aufgabe „die Kampfkraft der Partei zu erhöhen, die siegreiche Durchführung ihrer Führungsrolle zu ermöglichen (Hoernle, 1922, S. 215)“. Sie sei „die planmäßige und zentral geleitete Stärkung des ‚subjektiven Faktors‘, innerhalb der Partei wie in den sympathisierenden Massen außerhalb ... Was ist kommunistische Bildungsarbeit schließlich anderes“, so Hoernle (ebd.) weiter, „als die Schaffung der subjektiven Voraussetzungen für eine tatkräftige, disziplinierte, bis in die letzten Zellen und Fraktionen gut funktionierenden Parteiarbeit?“.

Er fasst zum anderen die „Grundsätze kommunistischer Erziehung“ (Hoernle, 1929/1983, S. 284) für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Dabei geht es um die „Eingliederung des Kindes in den Kampf und die Arbeit seiner Klasse“ (Hoernle, 1923/1983, S. 104), denn der Kampf der Kinder sei ein „Teilkampf im Klassenkrieg des Gesamtproletariats“ (Hoernle, 1929/1983, S. 290). „Der Boden, auf dem unsere Kinder kämpfen müssen und kämpfen können, ist in erster Linie der *Arbeitsplatz* und, in Ländern mit obligatorischem Unterricht, die Schule [Hervorh. i. Orig.]“ (Hoernle, 1929/1983, S. 290). Geleitet werden müsse die Erziehung der Kinder und Jugendlichen ausschließlich durch die kommunistische Partei: „Es besteht kein Zweifel: Die KP hat die gesamte proletarische Erziehungsarbeit in die Hand zu nehmen, zu organisieren und zu leiten“ (Hoernle, 1929/1983, S. 314). Legitimiert wird dieser Ansatz der Einbeziehung des Kindes in den revolutionären Kampf dadurch, dass davon ausgegangen wird, dass das Proletarierkind in der kapitalistischen Gesellschaft ohnehin einen Überlebenskampf führen muss, da es „am Leiden seiner Klasse teilnimmt“ (Hoernle, 1923/1983, S. 105) und „sich die Interessen des revolutionären Proletariats stets mit den Interessen des proletarischen Kindes [decken]“ (Hoernle, 1929/1983, S. 292). Wie auch Lenin weist Hoernle darauf hin, dass dieser Kampf nicht mit Erlangung der politischen Macht ende, sondern fortgeführt werden müsse, um „den Kommu-

nismus endgültig zu errichten“ (Hoernle, 1929/1983, S. 294). Während die kommunistische Erziehung innerhalb der Partei eher eine Art Elitebildung favorisiert, ist die „kommunistische Erziehungsarbeit“ auf „die Erfassung der Kindermassen“ (Hoernle, 1929/1983, S. 329) gerichtet. „Die Schule des siegreichen Proletariats“, so Hoernle (1929/1983, S. 286), „ist kollektive Arbeit plus Massenbewegung.“ Ziel sei es „eine Generation zu erziehen, die fähig ist den Kommunismus endgültig zu errichten“ (Hoernle 1929/1983, S. 294). Letztendlich geht es um die „Bildung des neuen Menschen“ (Hoernle, 1919/1983, S. 43) – ein Motiv, das immer wieder im sozialistischen/kommunistischen Denken auftaucht.

Dieser Ansatz Hoernles unterscheidet sich deutlich von dem bis dahin innerhalb der Sozialdemokratie geführten Diskurs um eine sozialistische Erziehung. Hier gab es zwar schon Tendenzen, bereits Kinder in den politischen Kampf einzubeziehen und stärker weltanschaulich zu beeinflussen, die zentralen pädagogischen Vertreter hatten solchen Bestrebungen aber stets entgegengearbeitet (Zetkin, 1906, S. 352). Die Vorstellung des „Kindes als Kämpfer“ (Hoernle 1923/1983) ist ein neuer Gedanke im Diskurs der Zeit. Neu ist auch die klare Führungsrolle der Partei für jede Form der Bildungsarbeit. Es wurde auch früher davon ausgegangen, dass die Partei einen wesentlichen Faktor darstellt, um die erfolgreiche Revolution umzusetzen. Um die Frage, ob Bildungsfragen überhaupt Gegenstand eines Parteitages sein könnten, waren in Vorbereitung des Mannheimer Parteitages noch heftige Debatten entbrannt. So steht diese neue Entwicklung für eine zentralistische Ausrichtung der Bildungsarbeit im Rahmen der Entwicklung einer „Partei neuen Typus“ und für eine starke politisch-ideologische Beeinflussung von frühester Kindheit an.

Weitere Ausarbeitung erfährt der Begriff der „kommunistischen Erziehung“ bei Kalinin (1940/1959). Dieser arbeitet fünf verschiedene Faktoren heraus, die eine kommunistische Erziehung kennzeichnen. Als wichtigstes Ziel der kommunistischen Erziehung gilt der „Kampf um eine höhere Arbeitsproduktivität“ (Kalinin, 1940/1959, S. 93). Dieser Punkt ist so zentral, dass Kalinin davon sogar die Definition von Kommunismus ableitet: „Was aber heißt Kommunismus? Das heißt: Liefere möglichst viele Produkte, und zwar in möglichst guter Qualität“ (Kalinin, 1940/1959, S. 93). Der „Kampf für den Kommunismus“, so Kalinin (1940/1959, S. 93f.), „ist somit der Kampf um eine höhere Arbeitsproduktivität“. Drei andere Faktoren wie „das gesellschaftliche Eigentum zu hüten“ (S. 101), „Entwicklung des Kollektivgeistes“ (S. 108-111) und „Hebung des allgemeinen Kultur-niveaus“ (S. 111-113) greifen zwar scheinbar andere Aspekte auf, verfolgen aber letztlich eine identische Zielstellung, nämlich die Erreichung einer höheren und besseren Arbeitsproduktivität. Lediglich ein Punkt, nämlich jener der „Erziehung zum Sowjetpatriotismus“ (S. 102-107) ist nicht primär ökonomisch ausgerichtet, sondern zielt auf die Einheit des Landes über nationale Grenzen hinweg. Kalinin gesteht zu, dass es noch andere Faktoren geben mag, allerdings seien diese vernachlässigbar, da

sonst die Gefahr bestehe, die „ausschlaggebendsten Faktoren“ aus dem Blick „verlieren“ (Kalinin, 1940/1959, S. 113). Nicht zufällig benutzt Kalinin den Begriff der „Erziehung“ und betont die Intentionalität und Zielgerichtetheit dieses Prozesses. Dieser Begriff wurde zwar seit Beginn der Debatte um eine sozialistische Pädagogik häufig benutzt, allerdings nicht eindeutig festgeschrieben. Oft wurden mit dem Begriff der „Erziehung“ eher allgemeine Bildungsprozesse beschrieben. Eine solche Breite des Bildungsverständnisses lässt sich bei Kalinin nicht mehr finden. Die für eine kommunistische Erziehung formulierten Ziele sind ausschließlich auf die Weiterentwicklung der sozialistischen Produktion und den Zusammenhalt der Sowjetunion gerichtet. Der kommunistische Mensch hat diese Forderungen zu erfüllen. Die Frage, ob ihm dies entspricht, wird nicht mehr aufgeworfen. Kommunistische Erziehung ist nicht mehr auf eine parteipolitische Elite konzentriert, sondern wird als übergreifende Zielstellung für die gesamte Bevölkerung formuliert.

### 1.3 Geteilte Rezeptionen nach 1945

Nach 1945 und der Gründung zweier deutscher Staaten entwickeln sich in Ost und West unterschiedliche Diskurse, die im Sinne einer Verflechtungsgeschichte wechselseitig aufeinander Bezug nehmen – vor allem in Form wechselseitiger Abgrenzung (Glaser & Miethe, 2018). Diese Entwicklungen können hier nur kurzrissig gestreift werden, da der Schwerpunkt des Beitrages auf der Entstehung der Begriffe und weniger auf ihrer Weiterentwicklung nach 1945 liegt. In der DDR wird primär der von sowjetischen Kommunisten geprägte Diskurs um eine kommunistische Erziehung fortgesetzt. Dieser erfolgt allerdings nach wie vor unter Verwendung aller drei Begriffe. So wird beispielsweise definiert: „Gegenstand der marxistisch-leninistischen Pädagogik ist die sozialistische bzw. kommunistische Erziehung und Bildung der jungen Generation“ (Frankiewicz et al, 1960, S. 329). Eine Differenzierung zwischen den beiden Begriffen sozialistisch/kommunistisch erfolgt nicht, wodurch deutlich wird, dass die Begriffe synonym genutzt werden. Meier (1971) verwendet in seinem Buch mit dem Titel „Proletarische Erwachsenenbildung“ gleichermaßen den Begriff der „sozialistischen Erwachsenenbildung“, selbst in dem Kapitel zum IV. Weltkongress der Komintern, auf dem Hoernle *expressis verbis* von kommunistischer Bildungsarbeit sprach (Meier, 1971, S. 164-190). In den letzten drei Jahrzehnten der DDR findet dann zunehmend der Begriff der „marxistisch-leninistischen Pädagogik“ Eingang in die Fachliteratur, womit wohl der Theorie- bzw. Wissenschaftscharakter der Pädagogik der DDR auf marxistisch-leninistischer Grundlage betont werden sollte.

In Westdeutschland finden diese Begriffe kaum Eingang in den akademischen Diskurs. Begriffe wie „sozialistische“ oder gar „kommunistische“ Pädagogik sind hier aufgrund der Entwicklungen in den sozialistischen Ländern und der wechselseitigen Abgrenzung aufgrund des Kalten Kriegs kaum salonfähig und werden kritisierend unter dem Begriff „totalitäre Erziehung“ (Lange, 1954) zusammen-

gefasst. Die wenigen Darstellungen, die sich überhaupt mit der Thematik beschäftigen, arbeiten in der Regel mit dem politisch neutralen Begriff der „Arbeiterbildung“ (z. B. Bildungsvereinigung, 1983; Feidel-Mertz, 1968, 1972; Reising, 1975; Olbrich, 1977, 1982). Eher selten wird auf den Begriff der sozialistischen Pädagogik Bezug genommen (z. B. Dietrich, 1966; Hierdeis, 1973; Voets, 1972; von Werder, 1974; Heydorn, 1980), der vor allem in der Praxis der sozialistischen Kinderläden aufgegriffen wird (Zentralrat, 1969). Als neuer, politisch neutraler Begriff wird der der „materialistischen Pädagogik“ (Gamm, 1983, 1974) eingeführt bzw. der der „Kritischen Erziehungswissenschaft“, die ebenfalls einen zentralen Orientierungspunkt bei der Geschichts- und Gesellschaftstheorie von Marx hatten (vgl. Krüger, 2002, S. 61).

#### 1.4 Zusammenfassung

So lässt sich zusammenfassend festhalten, dass die drei Begriffe in vielen Fällen und in allen historischen Phasen vom Wilhelminischen Deutschland bis in die aktuellen Debatten häufig synonym benutzt werden. Eine klare Abgrenzung ist kaum möglich. Auch eine Unterscheidung zwischen sozialistischer Pädagogik als ein auf die Zukunftsutopie der sozialistischen Gesellschaft ausgerichteter Ansatz und einer proletarischen Pädagogik als pädagogische Arbeit innerhalb der kapitalistischen Gegenwartsgesellschaft, ist nicht wirklich tragfähig. Die Begriffe werden zu oft in anderen Kontexten benutzt. Allerdings scheint der Begriff der „proletarischen Pädagogik“ breiter konsensfähig zu sein, denn dieser wird – im Unterschied zu „sozialistische Pädagogik“ – von Seiten der Revisionisten nicht abgelehnt. Möglicherweise ist dieser Begriff auch weltanschaulich offener, da er die Weltanschauung nicht direkt im Namen trägt. So wird der Begriff in der Weimarer Zeit von Seiten der Sozialdemokratie durchaus als Synonym für die weltanschaulich nicht festgelegte Arbeiterbildung genutzt. In diesem Sinne kann der Begriff der „proletarischen Pädagogik“ als ein breiterer Oberbegriff verstanden werden, der auch die sozialistische Pädagogik – aber auch andere, weniger stark marxistisch ausgerichtete Konzepte – beinhaltet. Betrachten wir die Begriffe aus der heutigen Perspektive, fällt auf, dass der Begriff der „proletarischen Pädagogik“ keine Anwendung mehr findet. Erhalten hat sich der der sozialistischen Pädagogik, wohingegen der der proletarischen Pädagogik zu einem historischen Begriff geworden ist. Möglicherweise ist der Begriff der „proletarischen Pädagogik“ nicht mehr naheliegend, weil lange Zeit davon ausgegangen wurde, dass sich die Klassen in der modernen Gesellschaft zunehmende nivellieren und weniger relevant seien (Schelsky, 1953; Dahrendorf, 1965) – der Fokus auf ein „Proletariat“ daher nicht mehr zeitgemäß erschien.

Auch wenn die Nutzung in der Literatur nicht einheitlich ist, ist der Begriff der „kommunistischen Pädagogik“ doch recht klar von den anderen beiden Begriffen abzugrenzen. Dieser Begriff wird innerhalb der Komintern und der KPD

entwickelt und nimmt Bezug auf die Situation nach erfolgter proletarischer Revolution. Es ist daher ein Begriff, der für die Situation in der sozialistischen Gesellschaft entwickelt wird, aber auch unter kapitalistischen Bedingungen Anwendung findet für die politische Erziehungsarbeit innerhalb der KPD und ihrer Jugendorganisationen. Die Grundposition besteht im Gedanken, dass der Marxismus-Leninismus der Ausgangspunkt für jede Form der Bildung sein muss und Bildung dazu beitragen müsse, die Menschen dazu zu befähigen, aktiv am Aufbau des Sozialismus/Kommunismus mitzuwirken – alles unter Führung der kommunistischen Partei. „Kommunistische Pädagogik“ ist daher ein sehr spezifischer Begriff, der ausschließlich im Rahmen der kommunistischen Parteien Anwendung fand und mit dem Niedergang des sozialistischen Lagers weitgehend aus dem Diskurs verschwunden ist.

Ob allerdings der Begriff „proletarische“ oder „sozialistische Bildung“ genutzt wird, ist eher eine „Geschmacksfrage“. Für eine historische Untersuchung scheint der Begriff der proletarischen Bildungsarbeit geeigneter, da er nicht von vornherein revisionistische Positionen aus dem Diskurs ausschließt. Der Begriff „sozialistische Pädagogik“ scheint wiederum dann zielführender, wenn die historischen Gedanken anschlussfähig an aktuelle Debatten sein sollen, spielt in den aktuellen Debatten um diese Konzepte doch weniger (nur) eine bestimmte soziale Gruppe (Proletariat) eine Rolle als vielmehr spezifische gesellschaftstheoretische Grundpositionen.

## 2 Konstitutive Merkmale

Die weitgehende synonyme Verwendung der Begriffe zeigt beispielhaft auf, dass trotz unterschiedlicher Begrifflichkeiten ähnliche Positionen mit diesen Begriffen gefasst werden. Damit stellt sich die Frage, was das inhaltlich Verbindende der hier dargestellten Ansätze ist. Nachdem bisher die Differenzen zwischen den Begriffen herausgearbeitet wurden, soll im Folgenden ein Perspektivwechsel stattfinden und danach gefragt werden, welche verbindenden Merkmale sich finden lassen, die es über die beschriebenen Differenzen hinweg sinnvoll erscheinen lassen, von einer proletarischen/sozialistischen Pädagogik zu sprechen.

Bei aller Verschiedenheit der ursprünglich in diesem Kontext diskutierten Ansätzen kann die *Grundorientierung am marxistischen Geschichts- und Gesellschaftsbild* als Minimalkonsens der verschiedensten Vorstellungen verstanden werden, weshalb dieses als (unverzichtbares) Merkmal einer proletarischen Pädagogik verstanden werden kann. Wenn das Verständnis von proletarischer/sozialistischer Pädagogik so breit definiert wird, dass diese nicht mehr auf marxistische Positionierung bezogen werden können (z. B. Niggemann, 2012; Winkler et al., 2016, S. 14ff.), stellt sich die Frage, was dann das Spezifische einer sozialistischen Pädagogik ausmacht und wie diese von einer kritischen Erziehungswissenschaft (vgl.

Bernhard & Rothermel, 2001, S. 14) unterschieden werden können. Eine solche Ausweitung erscheint daher nicht zielführend. Darin, wie allerdings marxistisches Denken interpretiert (oder als leninistisch / stalinistisch modifiziert oder als revisionistisch / anarchistisch diffamiert) und auf die Pädagogik übertragen wird, gibt es eine große Bandbreite. Die Debatte sowohl im Rahmen des Revisionismusstreites ab Ende des 19. Jahrhunderts als auch innerhalb der geteilten Arbeiterbewegung in der Weimarer Zeit und erst recht in den Systempolaritäten nach 1945 waren immer wieder gekennzeichnet von Bestrebungen, die eigenen Ansätze abzugrenzen von scheinbar nicht mehr dieser Tradition zugehörigen Positionen und Bestrebungen. Diese teilweise sehr polar und polemisch geführten Diskurse waren nicht förderlich für die Entwicklung dieses Ansatzes, da eher politisch motivierte Abgrenzungen als inhaltlich-pädagogische Auseinandersetzungen im Fokus standen.

Bei aller Verschiedenheit der Interpretationen lässt sich der Kerngedanke des marxistischen Denkens damit beschreiben, dass die ökonomischen Grundlagen die Wirklichkeit prägen und das Privateigentum an Produktionsmitteln zu einer Verarmung des Proletariats und zu einer Konzentration des Reichtums bei den Kapitalisten führen. Es geht daher nicht nur darum, *dass* gesellschaftliche Faktoren den Erziehungsprozess mit beeinflussen – dieses Wissen kann heute als breit geteilt angesehen werden, ohne dass deshalb aber marxistische Interpretationen zugrunde liegen muss. In der proletarischen Pädagogik geht es darum, aus einer marxistischen Weltinterpretation heraus gesellschaftskritische Perspektiven zu entwickeln. Mit der Aufnahme dieses Kriteriums sind spezifische Ausschlüsse verbunden. Ein Ausschluss bezieht sich darauf, dass pädagogische Ansätze der Frühsozialisten (z. B. Owen, Fourier) nicht als Ansätze proletarischer Pädagogik betrachtet werden, auch wenn sie viele der folgenden Kriterien durchaus erfüllen. Sie sind vielmehr wichtige Vorläufer, die von Seiten späterer proletarischer Pädagog:innen auch positiv rezipiert werden (z. B. Zetkin über Owen).

Der andere Ausschluss bezieht sich auf Ansätze, die ebenfalls gesellschaftliche Verhältnisse als zentralen Aspekt von Erziehungsprozessen in den Blick nehmen und diese ggf. auch kritisieren, dafür aber nicht auf marxistische Analysen zurückgreifen. Dies betrifft beispielsweise die Sozialpädagogik, die von den frühen Vertreter:innen einer proletarischen Pädagogik zwar positiv rezipiert wird (z. B. Schulz, 1901; Zetkin, 1907; Kautsky, 1902), gleichzeitig aber kritisiert wird, da diese „von bürgerlicher Weltanschauung durchdrungen“ sei und sich dadurch „von dem scheidet, dessen das Proletariat bedarf“ (Zetkin, 1907, S. 457). Ebenfalls kann eine Abgrenzung zu Ansätzen der „Arbeiterbildung“ erfolgen, die nur dann als proletarische Pädagogik verstanden werden können, wenn diese von marxistischen Gesellschaftsanalysen ausgehen. Die vielfältigen von „bürgerlicher“ Seite erfolgten Bildungsbemühungen um die Hebung des Bildungsniveaus des Proletariats zählen nicht zu dieser Tradition.

Sehr wohl integriert werden können aber Ansätze, die (neo-)marxistische Ansätze mit anderen Konzepten (z. B. Psychoanalyse, Religion, Cultural Studies) verbinden. Wichtig ist, dass diese Verbindung konzeptionell erfolgt. Lediglich eine Sympathie mit der marxistischen Weltanschauung, punktuelle Verweise auf diese, oder allgemeine Gesellschaftskritik, die nicht auf Basis einer marxistischen Gesellschaftsanalyse erfolgt, reichen nicht aus.

Ausgehend von diesem marxistischen Grundverständnis lassen sich noch weitere Merkmale einer sozialistischen Pädagogik beschreiben. Diese Merkmale ergeben sich aus der Logik der marxistischen Weltanschauung selbst, werden aber für die pädagogische Situation expliziter ausgearbeitet. Im Folgenden werden diese Merkmale ausführlicher herausgearbeitet. Zu beachten ist dabei, dass diese a) nicht immer alle vollständig in einem pädagogischen Ansatz enthalten sein müssen und b) immer in Verbindung mit der marxistischen Weltanschauung gedacht werden. Um für Letzteres ein Beispiel zu geben: Eine starke Orientierung an Naturwissenschaften und Praxis lässt sich in vielen pädagogischen Ansätzen finden – bereits die Philanthropen im 18. Jahrhundert forderten eine solche Orientierung. Zu einem Kennzeichen der sozialistischen Pädagogik wird dies erst dadurch, dass deren Notwendigkeit aus dem marxistischen Denken heraus begründet wird – was bei den Philanthropen nicht der Fall war.

## 2.1 Hohe Bedeutung der Naturwissenschaft

Der Marxismus ist eine atheistische Weltanschauung. Dies bedeutet, dass pädagogische Bedingungen als menschengemacht betrachtet werden und daher von Menschen verändert werden können. Die Konsequenz dieser Absage an göttliche Ursachen menschlicher Existenz oder gesellschaftliche Entwicklungen ist eine hohe Bedeutung der Naturwissenschaften, denn wenn nicht mehr ein Gott als Ursache menschlicher und gesellschaftlicher Entwicklung gesehen werden kann, müssen naturwissenschaftliche Erklärungen entwickelt werden. So schreibt beispielsweise Zetkin (1906, S. 352), dass eine sozialistische Erziehung in der Familie dadurch erfolgen könne, dass „wir das Kind lehren allmählich in der Betrachtung der Natur und aller natürlichen Dinge jeden übersinnlichen außerhalb der natürlichen Welt stehenden Einfluss auszumerzen und auszuschneiden. Dass wir es gewöhnen, in allen natürlichen Vorgängen und Erscheinungen natürliche Prozesse zu sehen, die sich nach bestimmen, den Dingen selbst immanenten Gesetzen vollziehen“ (Zetkin, 1906, S. 352). Diese so geschaffene „Art und Weise des Denkens“ sei dann die Grundlage dafür, wie das Kind gesellschaftliche Erscheinungen betrachtet (ebd.).

Häufig ist der Gedanke zu finden, dass gesellschaftliche Gesetze analog der Logik von Naturgesetzen betrachtet werden können. So wie es in der Naturwissenschaft objektive Gesetze gibt, geht der Marxismus davon aus, dass die Entwicklung der Gesellschaft objektiven, auf den jeweiligen Produktionsverhältnissen basierenden

Gesetzmäßigkeiten folgt. Diese sind jedoch nicht deterministisch, sondern das Resultat sozialer Auseinandersetzungen unter spezifischen historischen und materiellen Bedingungen. Auch wenn somit Naturgesetze und gesellschaftliche Gesetze nicht deckungsgleich sind, wird pädagogisch doch davon ausgegangen, dass durch die Art und Weise naturwissenschaftlichen Denkens die Fähigkeit gestärkt wird, gesellschaftliche Entwicklungen verstehen zu können. Die Stärkung naturwissenschaftlicher Fächer gegenüber geisteswissenschaftlichen Fächern ist daher eine häufig zu findende Konsequenz pädagogischer Ansätze dieser Tradition.

## 2.2 Arbeit und Praxis als Basis für die Pädagogik

Das Primat der Praxis ist ein grundlegendes Prinzip marxistischen Denkens. Damit ist gemeint, dass die materiellen Bedingungen und konkreten Handlungen und Aktivitäten der Menschen in der realen Welt den Ausgangspunkt und die entscheidende Grundlage für das Verständnis der Welt bildet. Die Praxis, einschließlich der sozialen, wirtschaftlichen und politischen Handlungen, wird als entscheidender Faktor für die Veränderung und Entwicklung der Gesellschaft betrachtet. Dadurch, dass Menschen in der Welt handeln, verändern sie nicht nur ihre Umgebung, sondern auch ihre eigenen Vorstellungen und Ideen. Die bis heute im Eingang der Humboldt-Universität zu Berlin zu lesende 11. Feuerbachthese von Marx: „Die Philosophen haben die Welt nur verschieden interpretiert, es kommt darauf an sie zu verändern“, zeigt die zentrale Richtung dieses Denkens auf. Es geht nicht um Ideen, sondern darum, in der Praxis anwendbare Lösungen zu finden. Für den pädagogischen Bereich beinhaltet dies einen starken Fokus auf praktischen Unterricht, der häufig durch das Konzept der Arbeitsschule seine Umsetzung findet. Der Begriff der Arbeitsschule wird sehr breit verstanden. Er reicht von Ansätzen zu einer „Produktionsschule“ (Blonski) über verschiedenste Formen von Projektarbeit bis hin zu Arbeit als methodisch-didaktisches Prinzip (vgl. Alt & Lemm (Autorenkollektiv), 1970, 1971; Mieth 2024). Heinrich Schulz (1906, S. 241) beschreibt in den Mannheimer Leitsätzen, die als Bildungsprogramm der Sozialdemokratie angesehen werden können, die Arbeit als „eigentliches Kennzeichen“ einer sozialistischen Pädagogik.

Zwischen pädagogischen Bedingungen und gesellschaftlichen Verhältnissen besteht in diesem Denken ein enger Zusammenhang. Sollen pädagogische Bedingungen verbessert werden, ist es unumgänglich, die gesellschaftlichen Bedingungen so zu verbessern, dass optimale Voraussetzungen für Bildungsprozesse geschaffen werden. Proletarische Pädagogik verfolgt einen expliziten politischen Anspruch. Politik und Pädagogik sind auf das Engste miteinander verwoben.

## 2.3 Zukunftsvision einer besseren Gesellschaft

Im Marxismus wird davon ausgegangen, dass die bestehende kapitalistische Gesellschaft mit ihrer auf dem Privatbesitz an Produktionsmittel beruhenden Struktur

überwunden werden muss. Ziel ist die Schaffung einer klassenlosen Gesellschaft, in der die Produktionsmittel gemeinschaftlich kontrolliert und Klassengegensätze aufgelöst werden. Diese erst noch zu schaffende kommunistische Gesellschaft soll die Bedingungen für die freie Entfaltung jedes Einzelnen schaffen. Hinsichtlich dieses Zieles gibt es innerhalb der marxistischen Tradition sehr verschiedene Richtungen und Debatten darüber, wie eine kommunistische Gesellschaft aussehen und auf welchem Wege diese erreicht werden kann. Übereinstimmend ist aber die Vorstellung davon, dass diese besser als die jetzige kapitalistische Gesellschaft sein müsse. Der Weg dorthin wird kontrovers diskutiert. Während beispielsweise die „Revisionisten“ davon ausgingen, dass Bildungsreformen wichtige und gangbare Wege zur Verbesserung der Gesellschaft sein könnten, gingen die „Linken“ davon aus, dass Reformen die Gefahr bergen, das Endziel der sozialistischen Revolution aus den Augen zu verlieren oder gar zu verhindern. Auch darüber, wie genau diese künftige Gesellschaft aussehen sollte, gibt es sehr unterschiedliche Vorstellungen. Ein Minimalkonsens lässt sich am ehesten in der Grundannahme finden, dass davon ausgegangen wird, dass die bestehende Gesellschaft nicht einen *status quo* darstellt, sondern einer Veränderung zum Besseren bedarf.

Die Pädagogik muss dem Ziel der Schaffung einer besseren Gesellschaft dienen. Dies geschieht zum einen durch die Schaffung eines „neuen Menschen“ (Adler, 1924), der entweder in der Lage ist, in der kapitalistischen Gesellschaft auf deren Überwindung hinzuwirken, oder aber in der sozialistischen Gesellschaft deren Aufbau befördern soll. In jedem Fall verbleibt ein Stück Zukunftsutopie – aktuell bestehende Mängel können immer in eine noch nicht erreichte Zukunft projiziert werden. Eine proletarische Pädagogik ist damit keine Pädagogik vom Kinde aus, sondern eine Pädagogik von der zukünftigen Gesellschaft aus. Das, was zum Aufbau der zukünftigen Gesellschaft erforderlich ist, muss pädagogisch gefördert und entwickelt werden. Dabei wird davon ausgegangen, dass diese neue Gesellschaft genau das ist, was dem (proletarischen) Menschen und dem Kind am meisten entspricht, das Individuum somit seine höchste Entfaltung im gemeinsamen Kampf für eine bessere Gesellschaft erhält.

#### **2.4 Schaffung eines Bewusstseins über die eigene soziale Stellung**

Eng mit dem vorigen Kriterium verbunden ist die Schaffung eines Bewusstseins über die eigene soziale Stellung als Ziel pädagogischen Arbeitens. Angenommen wird dabei, dass über diesen Selbsterkennungsprozess ein Prozess der individuellen und gesellschaftlichen Emanzipation angestoßen wird. In den frühen marxistischen Debatten geht es noch um die Schaffung eines „Klassenbewusstseins“. Dieses wird als ein notwendiger Schritt betrachtet, um die Arbeiterklasse zu einer politischen Kraft zu machen, die in der Lage ist, ihre Interessen zu vertreten und Veränderungen in der Gesellschaft herbeizuführen. Über die Veränderung der Gesellschaft wird dann wiederum die Voraussetzung für individuelle Eman-

zipation und wirklich „freie“ Bildung geschaffen. In der weiteren Entwicklung marxistischen Denkens wurde die Existenz eines allein aufgrund der Stellung zu den Produktionsmitteln resultierenden Klassenbewusstseins stärker bezweifelt. Es entwickelten sich eher Vorstellungen von der Bedeutung der sozialen Stellung in Abhängigkeit von anderen Dimensionen und Konstellationen. Daher kann die Vorstellung der Existenz eines Klassenbewusstseins nicht als allgemein geteilt betrachtet werden, sehr wohl aber die Idee, dass die spezifische Stellung im sozialen Raum auch bestimmte Denk- und Verhaltensweisen nach sich zieht (explizit ausgearbeitet z. B. bei Bourdieu). Bildung hat in dieser Denktradition den Zweck, ein Bewusstsein über die eigene soziale Stellung in der Gesellschaft zu entwickeln. Dieses Bewusstsein ist notwendig, um den Einzelnen zu motivieren, dazu beizutragen, die soziale Situation zu verbessern und über die verbesserte soziale Situation bessere Bildungsmöglichkeiten zu erlangen.

## 2.5 Bildung ist niemals neutral

Auf diesen Punkt wurde bereits früh hingewiesen, wurde den Ansätzen der proletarischen Pädagogik doch seit ihrer Entstehung der Vorwurf gemacht, „tendenzios“ zu sein. Dem wird von Vertreter:innen der proletarischen Pädagogik entgegengehalten, dass es eine neutrale Erziehung überhaupt nicht geben könne. So schreibt beispielsweise Hoernle (1919/1983, S. 7): „Eine neutrale Erziehung ist vollkommen unmöglich. Ihre Anstrengung muss regelmäßig zum Nachteil der unterdrückten Klasse ausfallen“. Dies einfach dadurch, dass eine scheinbar neutrale Erziehung automatisch die Interessen der herrschenden Klasse befördert, womit der Klassencharakter jeglicher Bildung beschrieben ist. „Es hat noch nie eine herrschende Kaste, einen herrschenden Stand, eine herrschende Klasse gegeben“, so bereits Liebknecht (1872/1976, S. 134), „die ihr Wissen und ihrer Macht zur Aufklärung, Bildung und Erziehung der Beherrschten benutzt und nicht im Gegenteil systematisch ihnen die echte Bildung, die Bildung, welche frei macht, abgeschnitten hätte. Das liegt im innersten Wesen der Herrschaft“. Diesen Gedanken aufgreifend wurde die Idee eines „Bildungsmonopols“ (Alt, 1978) entwickelt, womit die in der „Klassengesellschaft bestehende Tendenz“ beschrieben wurde „seitens der herrschenden Klasse uneingeschränkt über Wesen und Umfang des Bildungsinhalts“ (Alt, 1978, S. 12) zu verfügen. Auch wenn in späteren marxistischen Entwicklungen der Klassencharakter nicht mehr zentral im Fokus steht, wird doch davon ausgegangen, dass es keine „neutrale“ Bildung geben kann, sondern Bildung immer dazu dient, die aktuell dominanten Vorstellungen und Werte zu vermitteln. Bildung soll dem entgegenwirken, indem ein Bewusstsein über diese Situation geschaffen wird. Damit verbunden sind zwei zentrale Ziele der Bildung: Zum einen ist dies die Überwindung eines „verkehrten Bewusstseins“ (Alt, 1978, S. 132), welches durch die Internalisierung der von den herrschenden Gruppen der Gesellschaft vermittelten Werte entsteht und das im Widerspruch

zu den eigenen Interessen steht. Zum anderen ist das die Fähigkeit zur „Ideologiekritik“, womit die Fähigkeit beschrieben wird, die subtilen Mechanismen zu erkennen, die zu einem „verkehrten Bewusstsein“ führen. Auch ohne dass in pädagogischen Konzepten diese Gedanken *en detail* ausgeführt sein müssen, ist ein verbindendes Merkmal proletarischer Pädagogik ein kritisches Hinterfragen von Bildungsinhalten auf ihren emanzipatorischen oder unterdrückenden Charakter. Darüber, wie ein solcher emanzipatorischer Prozess angeregt werden kann, gibt es sehr konträre und geradezu gegensätzliche Positionen (vgl. Miethe, 2023), so dass als verbindendes Element lediglich der eigene *Anspruch*, dieses Ziel erreichen zu wollen, benannt werden soll – ohne Aussage darüber, ob der benannte Weg dieses Ziel wirklich zu erreichen vermag.

## 2.6 Solidarität und kollektives Handeln

Ein weiteres Element ist die Vorstellung von Solidarität und kollektivem Handeln. Beide werden als Schlüsselemente verstanden für die Stärkung der Arbeiterklasse und die Veränderung der gesellschaftlichen Verhältnisse. Solidarität entsteht in der marxistischen Vorstellung dann, wenn Menschen sich ihrer Klassenposition bewusstwerden und erkennen, dass ihre individuellen Interessen mit den Interessen ihrer Klasse verknüpft sind. Individualität und Kollektiv sind in dem Sinne keine Widersprüche, sondern untrennbar miteinander verbunden und aufeinander angewiesen. Wie beispielsweise Zetkin schreibt, sei das Ziel proletarischer Pädagogik „zur Individualität in der Gesellschaft erziehen“ (Zetkin 1906/1983, S. 187). Die individuellen Interessen eines Menschen können gerade dann besonders gut entwickelt werden, wenn das Individuum erkennt, in welcher Weise die eigenen Interessen mit dem der größeren Gruppen verbunden sind. Besteht ein solcher Erkenntnisprozess, kann gemeinsam mit anderen mehr erreicht werden, als jede:r es allein vermag. Bezogen auf pädagogische Prozesse bedeutet dies, dass Konzepte proletarischer Pädagogik häufig auf Ansätze der Kollektiverziehung zurückgreifen bzw. diese explizit entwickelt haben. Auch ohne expliziten Bezug zu Ansätzen der Kollektiverziehung bildet das Nachdenken über das Verhältnis von Einzelnen und Gruppen häufig einen zentralen Bezugspunkt des pädagogischen Denkens. Eine ausschließlich individualistische Erziehung ohne Einbezug von Gesellschaft und Gruppe ist in diesem Denken nahezu ausgeschlossen.

## 2.7 Polare Abgrenzung zu „bürgerlicher Pädagogik“

Bei aller Verschiedenheit der marxistischen Interpretation ist dem Selbstverständnis dieser Ansätze eine Art polare (antagonistische) Gegenüberstellung zu einer so genannten „bürgerlichen Pädagogik“ eigen. Diese polare Abgrenzung im Versuch der Beschreibung des eigenen pädagogischen Ansatzes lässt sich seit der Entstehung Ende des 19. Jahrhunderts verfolgen und wird sowohl in der Rezeption im sozialistischen Lager genauso weiter perpetuiert wie im westdeutschen Denken

(z. B. Heydorn 1980). Selbst in der jüngsten Forschung wird sozialistische Pädagogik mit der Vorstellung verbunden, eine Alternative zur „bürgerlich-kapitalistischen Ordnung“ (Pfützner, 2017, S. 10) darstellen zu können. Übersehen wird dabei, dass erst das marxistische Denken selbst diese Form der Gesellschaftsdiagnose produziert, für die es dann eine Lösung anbietet. Genauso wenig wie es *die* proletarische/sozialistische/kommunistische Pädagogik und *den* Marxismus gibt, gibt es *die* bürgerliche Pädagogik, zu der sich Vertreter:innen sozialistischer Pädagogik immer wieder polar positionieren. Dieser Konstruktionscharakter der Gegenüberstellung wird allein daran sichtbar, dass vor allem von den „Linken“ immer wieder Teile der Arbeiterbewegung, z. B. Revisionisten und Sozialdemokraten, als nicht sozialistisch und damit als „bürgerlich“ oder „reaktionär“ diffamiert werden. Mit dieser aus der Selbstdefinition sozialistischer Pädagogik hervorgehenden Polarität wird die Vielfalt der „bürgerlichen“ Ansätze homogenisiert, ungeachtet dessen, dass es in der Praxis eine Vielzahl an Kooperationen, produktiven Auseinandersetzungen und wechselseitigen Anregungen zwischen „bürgerlicher“, reformpädagogischer und sozialistischer Pädagogik gab (vgl. Uhlig, 2006, 2008; Mieth, 2024).

### 3 Fazit

Insgesamt wird deutlich, dass es sich bei der Verwendung der drei Begriffe weniger um eine inhaltlich eindeutige oder definitorisch nachvollziehbare Abgrenzung handelt. Vielmehr werden die Begriffe synonym und alltagssprachlich verwendet. Mitunter werden die Begriffe als politische Kampfbegriffe genutzt. Dies zum einen in Richtung einer so definierten „bürgerlichen“ Pädagogik. Dies zum anderen aber auch als Abgrenzung innerhalb der verschiedenen Strömungen der Arbeiterbewegung selbst, indem Teilströmungen die Abkehr von Positionen einer sozialistischen /proletarischen Pädagogik unterstellt wird (z. B. Revisionismus, Sozialdemokratie). Betrachten wir jedoch die große Menge übereinstimmender Positionen, wird deutlich, dass sich weniger inhaltlich-pädagogische Differenzen in verschiedenen Phasen und den verschiedenen politischen Teillagern der Arbeiterbewegung finden lassen. Vielmehr entstehen die Differenzen aufgrund unterschiedlicher Antworten auf die Grundfrage danach, ob erst nach erfolgter sozialistischer Revolution Bildungsreformen im größeren Stil angegangen werden können, oder ob diese bereits unter kapitalistischen Verhältnissen umgesetzt werden bzw. diese sogar Teil einer Reformierung der kapitalistischen Gesellschaft sein können. Nach der erfolgreichen Revolution in Russland verschiebt sich dieser Diskurs auf die Frage, ob das, was in Sowjetrußland/der Sowjetunion und im späteren Ostblock umgesetzt wurde, dem entspricht, was sich die Arbeiterbewegung ab Mitte des 19. Jahrhunderts als die „bessere“ sozialistische Welt vorstellte.

Politik und Pädagogik sind in der proletarischen Pädagogik untrennbar miteinander verbunden. Es kann daher keine Trennung der beiden Bereiche erfolgen, sondern politische Forderungen sind immanenter Teil des Ansatzes. Sehr wohl kann aber die Forderung danach aufgestellt werden, eine pädagogische Debatte jenseits parteipolitischer Interessen und machtpolitischer Forderungen zu führen, denn die enge Verwobenheit mit parteipolitischen Interessen war weder für die inhaltliche Entwicklung dieser Pädagogik noch für deren Rezeption vorteilhaft. Proletarische Pädagogik kann aber durch ihren stringenten Fokus auf die Bedeutung von Politik, Gesellschaft, Macht und Ungleichheit wichtige Anregungen für die Erziehungswissenschaft geben. Inwieweit diese eigene politische Position aber dazu beiträgt, eine „bessere“ Gesellschaft oder gar einen „besseren“ Menschen hervorzubringen, sollte dabei nicht (mehr) per se gesetzt, sondern eine offene, empirisch zu verfolgende Frage sein.

## Literatur

- Adler, M. (1924). *Neue Menschen: Gedanken über sozialistische Erziehung*. Laub'sche Verlagsbuchhandlung.
- Alt, R. (1978). *Das Bildungsmonopol*. Akademie-Verlag.
- Alt, R. & Lemm, W. (Leitung Autorenkollektiv) (1970). *Zur Geschichte der Arbeitererziehung in Deutschland. Teil 1 von den Anfängen bis 1900* (Monumenta Paedagogica, Band XI). Volk und Wissen.
- Alt, R. & Lemm, W. (Leitung Autorenkollektiv) (1971). *Zur Geschichte der Arbeitererziehung in Deutschland. Teil 2: von 1900 bis zur Gegenwart* (Monumenta Paedagogica, Band XI). Volk und Wissen.
- Bendele, U. (1979). Sozialdemokratische Schulpolitik und Pädagogik im wilhelminischen Deutschland (1890/1914). Eine sozialhistorische-empirische Analyse. Campus-Verlag.
- Benjamin, W. (1929). Eine kommunistische Pädagogik. In Anleitung für eine revolutionäre Erziehung. Walter Benjamin. Herausgegeben vom Zentralrat der sozialistischen Kinderläden West-Berlin, Nr. 2, 61-67.
- Bernhard, A. & Rothermel, L. (2001). Einleitung. In dies. (Hrsg.), *Handbuch Kritische Pädagogik* (S. 11-17). Beltz.
- Bildungsvereinigung Arbeit und Leben Niedersachsen e.V. Hannover (Hrsg.). (1983). *Geschichte der Arbeiterbildung: Von den Anfängen bis zum Faschismus*. Buchdruckwerkstätten.
- Cassau, T. (1925). Gewerkschaften und Arbeiterbildung. In J. Olbrich (Hrsg.) (1977), *Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit: Konzeption und Praxis* (120-131). Westermann. (Original veröffentlicht 1925 in *Gewerkschafts-Archiv*, 1. Halbjahresband, 1. Teil, 21-26, 2. Teil, 157-162).
- Dahrendorf, R. (1965). *Gesellschaft und Demokratie in Deutschland*. Piper.
- David, E. (1906). Volkserziehung und Sozialdemokratie. In J. Olbrich (Hrsg.) (1977), *Arbeiterbildung nach dem Fall des Sozialistengesetzes (1890-1914): Konzeption und Praxis* (100-106). Westermann. (Original veröffentlicht 1906 in *Die Neue Gesellschaft*, Jahrgang 1906, Band 2, 459-462).
- Dietrich, F. (1921). Sozialistische Bildungsarbeit. In J. Olbrich (Hrsg.) (1977), *Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit: Konzeption und Praxis* (96-102). Westermann. (Original veröffentlicht 1921 in *Sozialistische Bildungsarbeit*, 2. Jhrg., S.1-4, 25-27).
- Dietrich, T. (1966). *Sozialistische Pädagogik. Ideologie ohne Wirklichkeit*. Bad Heilbrunn.
- Engelmann, C. (2023). „Befreiung aller Ausgebeuteten“. Zur Entwicklung neuer Geschlechterrollen und politischer Organisationsformen in der proletarischen Frauenbewegung. In: *Arbeit – Bewegung – Geschichte. Zeitschrift für historische Studien* 2, 43-63.

- Engelmann, S. (2022). (K)Ein Platz für den Klassenkampf – Die andere Seite der sozialistischen Pädagogik in Herwig Blankertz' Geschichte der Pädagogik. In A. Oberdorf & T. Zumhof (Hrsg.), *Herwig Blankertz und die pädagogische Historiografie* (227-241). Waxmann.
- Engelmann, S. & Heßdörfer, F. (2024). Skandal und Praxis statt Gleichheit und Diskurs – Systematisch-historische Überlegungen zum pädagogischen Motiv der Gleichheit. *Zeitschrift für Pädagogik*, 3(2024), 335–349.
- Engelmann, S. & Pfützner, R. (Hrsg.). (2018). *Sozialismus und Pädagogik. Verhältnisbestimmungen und Entwürfe*. transcript.
- Feidel-Mertz, H. (1968). *Zur Geschichte der Arbeiterbildung*. Klinkhardt.
- Feidel-Mertz, H. (1972). *Zur Ideologie der Arbeiterbildung*. Klinkhardt.
- Fischer, E. (1906). Jugenderziehung. In C. Uhlig (Hrsg.) (2006), *Reformpädagogik: Rezeption und Kritik in der Arbeiterbewegung* (646-651). Peter Lang.
- Frankiewicz, H., Brauer, H., Czerwinka, J., Günther, K.-H., Karras, H. & Wutzler, G. (Hrsg) (1960) *Kleine pädagogische Enzyklopädie*. Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Gamm, H.-J. (1974). *Einführung in das Studium der Erziehungswissenschaft*. Rowohlt.
- Gamm, H.-J. (1983). *Materialistisches Denken und pädagogisches Handeln*. Campus.
- Glaser, E. & Miethe, I. (2018). Bildungsreformen diesseits und jenseits der Mauer: Verflechtungsgeschichte als theoretisches Konzept? In W. Göttlicher, J.-W. Link & E. Matthes (Hrsg.), *Bildungsreform als Thema der Bildungsgeschichte* (213-230). Klinkhardt.
- Günther, K.-H., Hofmann, F., Hohendorf, G., König, H., Londershausen, H. & Schuffenhauer, H. (Hrsg.) (1960): *Geschichte der Erziehung*. Volk und Wissen.
- Günther, K.-H.; Hofmann, F.; Hohendorf, G.; König, H. & Schuffenhauer, H. (Hrsg.) (1987). *Geschichte der Erziehung* (15. Auflage). Volk und Wissen.
- Gurland, A. (1930). Zur Praxis der proletarischen Bildungsarbeit. In J. Olbrich (Hrsg.) (1977), *Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit. Konzeption und Praxis* (269-274). Westermann.
- Heydorn, H.-J. (1980). Sozialistische Erziehung. In H.J. Heydorn (Hrsg.), *Zur bürgerlichen Bildung: Anspruch und Wirklichkeit* (40-48). Syndikat.
- Hierdeis, H. (1973). *Sozialistische Pädagogik im 19. und 20. Jahrhundert*. Klinkhardt.
- Hoernle, E. (1919). Sozialistische Jugenderziehung und sozialistische Jugendbewegung. In W. Mehnert, H. Flach & H. Lemke (Hrsg.) (1983), *Edwin Hoernle: Grundlagen der proletarischen Erziehung* (42-48). Volk und Wissen.
- Hoernle, E. (1923). Die Arbeit in den kommunistischen Kindergruppen. In W. Mehnert, H. Flach & H. Lemke (Hrsg.) (1983), *Edwin Hoernle: Grundlagen der proletarischen Erziehung* (41-174). Volk und Wissen.
- Hoernle, E. (1923). Die Erziehungsfrage. *Zeitschrift der Kommunistischen Internationale*, Nr. 16, 214-219.
- Hoernle, E. (1929). Grundfragen proletarischer Erziehung. In W. Mehnert, H. Flach & H. Lemke (Hrsg.) (1983), *Edwin Hoernle. Grundlagen der proletarischen Erziehung* (205-327). Volk und Wissen.
- Kalinin, M. J. (1940). *Über kommunistische Erziehung. Ausgewählte Reden und Aufsätze* (1959) (S. 87-114). Dietz.
- Kautsky, K. (1902). Zur Geschichte der Sozialpädagogik. *Neue Zeit*, 1902/1903, Nr. 12, 370-375.
- Korn, K. (1906). Klassenbildung. *Neue Zeit*, 7(38), 285-396.
- Krüger, H.-H. (2002), *Einführung in Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft*. Verlag Barbara Budrich.
- Krupskaja, N. K. (1922). Zur kommunistischen Erziehung der Jugend. In *Ausgewählte Pädagogische Schriften* (97-107). Volk und Wissen.
- Krupskaja, N. K. (o.J./1955). Die Pionierbewegung als pädagogisches Problem. In *Ausgewählte Pädagogische Schriften* (136-139). Volk und Wissen.
- Krupskaja, N. K. (1925). Thesen über die Pionierbewegung. In H. Flach (Hrsg.) (1962), *Deutschsprachige Publikationen sowjetischer Pädagogen in der Weimarer Zeit* (166-170). Volk und Wissen.

- Krupskaja, N. K. (1955). *Ausgewählte Pädagogische Schriften* (159-163). Volk und Wissen.
- Kuhlmann, C. (2013). Sozialistische Pädagogik. In C. Kuhlmann (Hrsg.), *Erziehung und Bildung. Einführung in die Geschichte und Aktualität pädagogischer Theorien*. Springer.
- Lange, M. G. (1954). *Totalitäre Erziehung. Das Erziehungssystem in der Sowjetzone Deutschlands*. Verlag der Frankfurter Hefte.
- Lenin, W. I. (1920/1960). Die Aufgaben der Jugendverbände. In *Über Kultur und Kunst. Eine Sammlung ausgewählter Aufsätze und Reden* (353-371). Dietz.
- Lesanovsky, W. (2003). *Den Menschen der Zukunft erziehen. Dokumente zur Bildungspolitik, Pädagogik und zum Schulkampf der deutschen Arbeiterbewegung 1870-1900*. Peter Lang.
- Liebkecht, W. (1872/1976). Wissen ist Macht, Macht ist Wissen. Vortrag gehalten zum Stiftungsfest des Dresdner Arbeiterbildungsvereins am 5. Februar 1872 und zum Stiftungsfest des Leipziger Arbeiterbildungsvereins am 24. Februar 1872. In W. Schröder (Hrsg.), *Wilhelm Liebknecht. Kleine Politische Schriften* (133-173). Reclam.
- Makarenko, A. S. (1939). Kommunistische Erziehung und kommunistisches Verhalten. In E. Zaissner, H. von Schulz & W. Kienitz (Hrsg.) (1956), *A. S. Makarenko: Werke, 5. Bd.* (432-456). Volk und Wissen.
- Meier, A. (1971). *Proletarische Erwachsenenbildung: die Bestrebungen der revolutionären deutschen Arbeiterbewegungen zur systematischen sozialistischen Bildung und Erziehung erwachsener Werktätiger 1918-1923*. Spartakus.
- Miethe, I. (2023). Clara Zetkin und die sozialistische Pädagogik – Emanzipation oder politische Instrumentalisierung? In V. Jakupec & B. Meier (Hrsg.), *Bildung im gesellschaftlichen Kontext*. Education in Social Context (Abhandlungen der Leibniz-Sozietät der Wissenschaften, Bd. 76) (19-53). Trafo.
- Miethe, I. (2024). Clara Zetkin und die Reformpädagogik. In *Zeitschrift für Pädagogik*. Heft 3, S. 403-422.
- Miethe, I. & Haberkorn, T. (2025 i.E.). Der Bildungsausschuss der SPD. Neue Aussagen auf Basis verloren geglaubter Quellen. In *Zeitschrift für Geschichtswissenschaft*.
- Niggemann, J. (Hrsg.) (2012). *Emanzipatorisch, sozialistisch, kritisch, links? Zum Verhältnis von (politischer) Bildung und Befreiung*. Dietz.
- Parteitag in Mannheim o. A. (1906). *Sozialistische Monatshefte, Nr. 10*, 894-896. [http://library.fes.de/sozmon/pdf/1906/1906\\_10.pdf](http://library.fes.de/sozmon/pdf/1906/1906_10.pdf)
- Olbrich, J. (1977). *Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit: Konzeption und Praxis*. Westermann.
- Paul-Siewert, B.; Pfützner, R. & Winkler, M. (Hrsg.) (2016). *Sozialistische Pädagogik. Eine kommentierte Anthologie*. Schneider Verlag Hohengehren.
- Pfützner, R. (2017). Solidarität bilden. Sozialistische Pädagogik im langen 19. Jahrhundert. transcript.
- Reisig, H. (1975). *Der politische Sinn der Arbeiterbildung*. VSA.
- Schelsky, H. (1953). *Wandlungen der deutschen Familie in der Gegenwart: Darstellung und Deutung einer empirisch-soziologischen Tatbestandsaufnahme*. Ardey.
- Schulz, H. (1901). Sozialdemokratische Jugendliteratur? *Neue Zeit*, 2(32), 172-177.
- Schulz, H. (1906). Arbeiterbildung. *Neue Zeit*, 24.1905-1906, 2. Bd. (1906), H. 32, 180-186. Arbeiterbildung (Schluss). *Neue Zeit*, 24.1905-1906, 2. Bd. H. 34, 262-269.
- Schulz, H. (1926). Phasen der Arbeiterbildung. *Die Tat*, 18. Jhrg., 283-290. In J. Olbrich (Hrsg.) (1977), *Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit: Konzeption und Praxis* (161-167). Westermann.
- Schwarte, N. (1980) Schulpolitik und Pädagogik der deutschen Sozialdemokratie an der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert. Boehlau
- Seidel, R. (1919). Die Volkshochschule der sozialistischen Gemeinde. In Olbrich, J. (Hrsg.) (1977) *Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit. Konzeption und Praxis* (204-208) Westermann.
- Siemens, A. (1924). Die proletarisch-sozialistische Volkshochschule. In Olbrich, J. (Hrsg.) (1977) *Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit. Konzeption und Praxis* (S.218-223) Westermann.
- Uhlig, C. (2006). *Reformpädagogik. Rezeption und Kritik in der Arbeiterbewegung*. Quellenauswahl aus den Zeitschriften „Die Neue Zeit“ (1883-1918) und „Sozialistische Monatshefte“ (1895/97-1918). Peter Lang.

- Uhlig, C. (2008). *Reformpädagogik und Schulreform. Diskurse in der sozialistischen Presse der Weimarer Republik*. Peter Lang.
- Unger, O. (1921). Kommunistische Bildungsarbeit. In J. Olbrich (Hrsg.) (1977), *Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit. Konzeption und Praxis* (189-198). Westermann.
- Voets, S. (Hrsg.) (1972). *Sozialistische Erziehung. Texte zur Theorie und Praxis*. Hoffmann und Campe Verlag.
- von Werder, L. (1974). *Sozialistische Erziehung in Deutschland 1848-1973. Geschichte des Klassenkampfes um den Ausbildungssektor 1848-1973*. Fischer.
- Wagner, R. (1927). Der Bildungskampf des Proletariats. In Olbrich, J. (Hrsg.) (1977) *Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit. Konzeption und Praxis* (35-58) Westermann
- Wendemuth, K. (1906). Kindererziehung und Sozialdemokratie. *Neue Zeit, 1905/1906, Nr. 42*, 530-533.
- Wendorff, W. (1978). *Schule und Bildung in der Politik von Wilhelm Liebknecht*. Colloquium-Verlag.
- Winkler, M., Pfützner, R. & Paul-Siewert, B. (2016). Sozialistische Pädagogik? Gedanken zur Einleitung. In B. Paul-Siewert, R. Pfützner & M. Winkler (Hrsg.), *Sozialistische Pädagogik: Eine kommentierte Anthologie* (9-22). Hohengehren.
- Wollenberg, J. (1983). Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit. In Bildungsvereinigung Arbeit und Leben Niedersachsen e.V. Hannover (Hrsg.), *Geschichte der Arbeiterbildung: Von den Anfängen bis zum Faschismus* (191-263). Buchdruckwerkstätten.
- Zentralrat der sozialistischen Kinderläden West-Berlin (Hrsg.) (1969). *Walter Benjamin. Anleitung für die revolutionäre Erziehung. Nr. 2*, 61-67.
- Zetkin, C. (1906). Sozialdemokratie und Volkserziehung. Zetkins Koreferat. *Protokoll über die Verhandlungen des Parteitags der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands*, abgehalten zu Mannheim, 23.-29. September 1906, <http://library.fes.de/parteitage/pdf/pt-jahr/pt-1906.pdf>, 347-359.
- Zetkin, C. (1907). Rezension zu Heinrich Schulz. Die Mutter als Erzieherin. Kleine Beiträge zur Praxis der proletarischen Hauserziehung. In Uhlig, C. (2006) *Reformpädagogik: Rezeption und Kritik in der Arbeiterbewegung* (457-459). Peter Lang.
- Zetkin, C. (1908) Die Jugendorganisation. Leitsätze, Resolution und Rede auf der fünften sozialdemokratischen Frauenkonferenz in Nürnberg, 12. September 1908 In Hohendorf, G. (Hrsg.) *Revolutionäre Bildungspolitik und marxistische Pädagogik. Ausgewählte Reden und Schriften* (1983) (218-249). Volk und Wissen.
- Zetkin, C. (1924). Die Frage der sozialen Erziehung. Aus einem Bericht über die Dritte Internationale Konferenz der Kommunistinnen in Moskau, Juli 1924. In G. Hohendorf (Hrsg.), *Revolutionäre Bildungspolitik und marxistische Pädagogik: Clara Zetkin. Ausgewählte Reden und Schriften* (362-364). Volk und Wissen.

## Autorin

**Miethe, Ingrid, Prof. Dr.**

0000-0001-7167-2742

Justus-Liebig-Universität Gießen

Historische Bildungsforschung, Biografieforschung, Bildung und soziale Ungleichheit, DDR-Forschung, internationale Bildungszusammenarbeit.  
[ingrid.miethe@erziehung.uni-giessen.de](mailto:ingrid.miethe@erziehung.uni-giessen.de)