

Verunsicherung versus Wendehalsigkeit

"Reformpädagogik" als Thema ostdeutscher Erziehungswissenschaft im Vereinigungsprozeß

Das Thema "Reformpädagogik" bildet seit Jahren nicht nur in der alten Bundesrepublik einen Schwerpunkt erziehungswissenschaftlicher Diskussion (vgl. Keim 1992), sondern erfreut sich inzwischen auch bei FachkollegInnen der ehemaligen DDR großen Interesses. Dabei ging der Ruf nach alternativem Lehren und Lernen im Herbst 1989 nicht von den Hochschulen, sondern von den zahlreichen basisdemokratischen Bewegungen aus. Die Erfahrung mit "vormundschaftlicher Erziehung" (G. Uhlig 1991, S. 387) und "sozialpädagogischem Totalitarismus" (Neuner 1991, S. 293) in der früheren DDR-Schule führte nämlich Lehrer-, Schüler- und StudentInnenschaft schon bald zu pädagogischen Alternativen wie der in der Bundesrepublik im Aufwind befindlichen Waldorf-, aber auch der Jena-Plan-, Freinet- und Montessori-Pädagogik. Aufgrund der jahrzehntelangen "Ignoranz und Arroganz" (Ch. Uhlig 1992) solchen Konzepten gegenüber waren die an sie geknüpften Erwartungen groß, das Wissen darüber hingegen gering, so daß Nachfrage nach Information und Reflexion bestand. Daraus hat sich zumindest *ein* Ansatzpunkt für die *erziehungswissenschaftliche* Auseinandersetzung mit der Thematik ergeben; *ein anderer* dürfte die schon bald einsetzende Sogwirkung der westdeutschen Reformpädagogik-Diskussion gewesen sein.

Allerdings läßt sich ein begrenztes erziehungswissenschaftliches Interesse an der Reformpädagogik wie auch eine interne Diskussion über deren geschichtliche und aktuelle Bedeutung bereits für die Zeit lange vor der Wende nachweisen. Indessen schien diese Diskussion im Juni 1989 endgültig beendet gewesen zu sein, als der Präsident der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW), Gerhart Neuner, der Reformpädagogik auf dem IX. Pädagogischen Kongreß nachdrücklich und vor allem unwidersprochen eine Absege erteilt hatte. Insofern entbehrt es nicht der Ironie, daß sich nur wenige Monate später eine relativ große Zahl von DDR-ErziehungswissenschaftlerInnen auf das Thema "Reformpädagogik" geradezu stürzte. Es stellt sich die Frage, welche Positionen sie dabei eingenommen bzw. wie sich ihre Sichtweisen in dieser Übergangszeit verändert haben. Dazu ist allerdings vorab

ein kurzer Rückblick auf die Reformpädagogik-Diskussion in der alten DDR notwendig.

1. Öffnung und Erweiterung der Reformpädagogik-Rezeption vor der Wende

Nahezu drei Jahrzehnte lang, nämlich zwischen dem IV. Pädagogischen Kongreß und dem Beginn der achtziger Jahre, war das Bild der Reformpädagogik in der DDR durch weitgehende Ablehnung und durch Abwertung zugunsten der stalinistischen Sowjetpädagogik der dreißiger und vierziger Jahre bestimmt, und zwar trotz Robert Alts Aufforderung zum dialektischen Umgang mit der Reformpädagogik aus dem Jahre 1956 (vgl. den Beitrag von Andreas Pehnke in diesem Jahrbuch). Zur damaligen DDR-Sicht der Reformpädagogik gehörten insbesondere deren Zuordnung zur Epoche des deutschen Imperialismus sowie eine Tendenz zur Pauschalisierung, die der Vielfalt und Widersprüchlichkeit der sog. "Reformpädagogischen Bewegung" nicht gerecht werden konnte. Dabei wurden ihre Träger, Konzepte und Modelle nahezu ausschließlich an ihrem Verhältnis zur revolutionären Arbeiterbewegung bzw. ihrer Nähe oder Ferne zur KPD gemessen, Reformansätze im Umkreis der Sozialdemokratie hingegen entweder als revisionistisch kritisiert oder überhaupt nicht erwähnt. Dieses Bild der Reformpädagogik ist in den zahlreichen Auflagen der "Geschichte der Erziehung" (1. Aufl. 1957) quasi kanonisiert und über die Jahrzehnte hinweg bis in die achtziger Jahre hinein nur unwesentlich modifiziert worden. Die entsprechenden Abschnitte stammen von Gerd Hohendorf (Jg. 1924); seine Dissertation über "Die pädagogische Bewegung in den ersten Jahren der Weimarer Republik" (1954) hat dafür die Grundlage abgegeben.

Seit etwa Mitte der achtziger Jahre ist diese relativ starre und dogmatische Fixierung der Reformpädagogik in der DDR sichtbar in Bewegung geraten, wie vor allem die 1987 erschienene 14./15. Auflage der "Geschichte der Erziehung" zeigt. Tauchen doch in deren, wiederum von Gerd Hohendorf bearbeiteten Teilen zur Weimarer Bildungsgeschichte nicht nur neue, bis dahin verschwiegene Namen wie der Minna Spechts auf (S. 595), sondern werden auch weitreichende Neubewertungen, beispielsweise Fritz Karsens und seiner Versuchsschule in Berlin-Neukölln (S. 587), vorgenommen (vgl. den Beitrag von Kurt Beutler in diesem Jahrbuch).¹ Diese Tendenzen bestätigen zwei unmittelbar vor der Wende erschienene Aufsätze zum Verhältnis von Arbeiterbewegung und Reformpädagogik ebenfalls von Gerd Hohendorf

(1989 a + b), die im Rahmen von deutsch-deutschen Kolloquien entstanden sind.

Auffällig ist jedoch nicht nur die ansatzweise Überwindung von Dogmatismus und Enge bei der Reformpädagogik-Bewertung, sondern zugleich die Öffnung für neue Perspektiven, insbesondere im Hinblick auf die Internationalität der Reformpädagogik. Beschränkte sich deren Wahrnehmung in den Jahrzehnten zuvor im wesentlichen auf sowjetische KlassikerInnen wie Blonski, Krupskaja, Lunatscharski, Makarenko und Schatzki², so fanden wiederum in der jüngsten Ausgabe der "Geschichte der Erziehung" neben reformpädagogischen Ansätzen in Frankreich und England nun auch entsprechende Bestrebungen in Polen und in der Tschechoslowakei Beachtung, die bis dahin weder im Osten noch im Westen Deutschlands zur Kenntnis genommen worden waren (vgl. Günther u.a. 1987, S. 629ff.).

Ein fast noch deutlichereres Indiz für die bereits vor der Wende in Gang gekommene Öffnung und Erweiterung der Reformpädagogik-Rezeption in der DDR stellt eine größere Zahl – unveröffentlichter – Qualifikationsarbeiten mit Themenstellungen dar, die das DDR-spezifische Bild der Reformpädagogik zu erweitern geeignet gewesen wären; teilweise sind sie erst nach dem Oktober 1989 abgeschlossen worden. Anstöße dazu sind in wesentlichem Maße von Christa Uhlig (Jg. 1947) während ihrer Tätigkeit zunächst als wissenschaftliche Mitarbeiterin und Assistentin, später als Dozentin und Professorin an der Pädagogischen Hochschule Leipzig ausgegangen.³ Ange regt durch eigene Studien zu Paul Oestreich und zum Bund Entschiedener Schulreformer sowie das Oestreich-Kolloquium anlässlich Oestreichs 100. Geburtstag im Jahre 1978 (vgl. Ch. Uhlig 1979 + 1980) hat sie in Leipzig – quasi im Windschatten offizieller Lehrmeinung zur Reformpädagogik – seit Ende der siebziger Jahre eine Forschungsgruppe aufgebaut, die sich schwerpunktmäßig mit der Wirkung der Reformpädagogik auf die damalige LehrerInnenforschung befaßt hat, eine Fragestellung, wie sie in der Forschung zur Reformpädagogik bis dahin weder in der Bundesrepublik noch der DDR behandelt worden war. Aus diesem Arbeitszusammenhang, der nicht nur bei DiplomstudentInnen, sondern auch bei vielen ehemaligen LehrerInnen aus der Zeit des Leipziger Lehrervereins Anklang und Interesse fand, sind zunächst eine Reihe von Diplomarbeiten, etwa über das Leipziger Institut für experimentelle Pädagogik, später auch Dissertationen, beispielsweise über Heinrich Scharrelmann (Pehnke 1984) und Fritz Gansberg (Ulm 1987) entstanden. Nach Christa Uhligs Wechsel an die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften 1986 fand ihre Arbeit in gewissem Sinne eine Fortsetzung im Rahmen der dort installierten AspirantInnen-Ausbildung. Studien über die

sächsischen Versuchsschulen (Ertel 1988), den Leipziger Lehrerverein (Pehnke 1990), den Berliner Schulreformer Kurt Löwenstein (Paetz 1990) oder über die weltlichen und Lebensgemeinschaftsschulen in Berlin zwischen 1920 und 1933 (Ebert 1990) – letztere Arbeit betreut von Werner Lemm an der Humboldt-Universität – hätten bei aller Vorläufigkeit ihrer Ergebnisse eine gute Basis für eine DDR-spezifische Reformpädagogik-Forschung darstellen können.⁴

Öffnung und Erweiterung der Reformpädagogik-Rezeption vor der Wende fielen in ihrer letzten Phase unmittelbar zusammen mit sehr viel weiter gehenden Öffnungstendenzen in der Sowjetunion im Zusammenhang mit der Perestroika, in deren Rahmen sowjetische PädagogInnen an reformpädagogischen Traditionen der zwanziger Jahre, also der Ära vor Stalin, anzuknüpfen versucht hatten (Weiß 1990). Damit wurde die Reformpädagogik-Rezeption zu einem Politikum. Im Zusammenhang mit der Abschottungspolitik gegenüber der Perestroika veranlaßte Margot Honecker bereits 1987 den Präsidenten der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Gerhart Neuner, für entsprechende Signale in der erziehungswissenschaftlichen Publizistik zu sorgen. So erhielten Karl-Heinz Günther und Christa Uhlig als die für Reformpädagogik zuständigen FachwissenschaftlerInnen an der APW damals den Auftrag, einen kritischen Beitrag zur Reformpädagogik zu schreiben, den sie schließlich auch übernahmen. In ihrem gemeinsam verantworteten Artikel (Günther/Ch. Uhlig 1988) betonten sie dann zwar wunschgemäß, daß die Reformpädagogik aufgrund ihrer Historizität kaum die heute anstehenden Aufgaben der sozialistischen Schule lösen könne (S. 800), machten jedoch zugleich unmißverständlich deutlich, daß die in der Reformpädagogik enthaltenen Ideen und deren weiterwirkende Kraft damit noch lange nicht erledigt seien (vgl. S. 795ff.). Sehr viel eindeutiger war dann die bereits erwähnte Absage an die Reformpädagogik durch den Präsidenten der APW, Gerhart Neuner, ein Jahr später auf dem IX. Pädagogischen Kongreß. Ein Vergleich von Neuners 89er-Rede mit dem Artikel von Günther und Uhlig zeigt die Differenzen, die damals ganz offensichtlich auch innerhalb der APW hinsichtlich der Einschätzung der historischen wie aktuellen Bedeutung der Reformpädagogik bestanden haben. Während Neuner die Reformpädagogik generell mit Attributen wie "Schlagwort", "theoretische Unschärfe und Ungenauigkeit", "Spontaneitätstheorie", "Utopie" und "Anarchismus" abqualifiziert (Neuner 1989, S. 34), heben Günther und Uhlig (1988) ausdrücklich deren "historisch progressive Leistungen" hervor (S. 795), betonen die Bedeutung der Reformpädagogik für die Arbeiterbewegung und sprechen ihr sogar einen "antizipierenden Charakter" für die Gegenwart zu (S. 801).

Damit knüpfen sie zugleich an Robert Alts Forderung nach "einer differenzierten, gleichsam dialektischen Sicht auf die Reformpädagogik" an (S. 726)⁵, eine Forderung, die im Grunde weder in der ehemaligen DDR noch in der Alt-Bundesrepublik wirklich eingelöst worden ist.

Daß die – anhand von publizierten und damit von oben kontrollierten Texten sichtbar gewordene – Kontroverse unterhalb der offiziellen Ebene sehr viel deutlichere Niederschläge gefunden hat, wird von allen Beteiligten bestätigt; ebenso, daß sich darin sehr viel tiefer liegende Auseinandersetzungen innerhalb der DDR vor dem Oktober 1989 widergespiegelt haben. Es gehört zur Tragik der damals für eine Öffnung und Erweiterung der Reformpädagogik-Rezeption eingetretenen WissenschaftlerInnen, daß ihre Neuansätze und Kontroversen nach dem Oktober 1989 nicht mehr gefragt waren.

2. Positionen der Reformpädagogik-Rezeption nach "Wende" und "Vereinigung"

Verständlicherweise dauerte es bis mindestens zum Frühjahr, in der Regel sogar bis zum Sommer 1990, bis sich die veränderten Verhältnisse in der DDR auch in entsprechenden Publikationen von DDR-WissenschaftlerInnen niederschlugen. Dabei muß man – zumal als außenstehender Beobachter – die Rahmenbedingungen, unter denen sie entstanden sind, beachten: Daß sich auf einmal so viele ErziehungswissenschaftlerInnen der Reformpädagogik als Thema zuwandten, dürfte neben den bereits genannten Motiven der allgemeinen Nachfrage und der westdeutschen Sogwirkung auch mit dem subjektiven Wunsch zusammengehangen haben, nach bisher eher aufkroyierten Forschungsthemen nun frei wählen zu können, wobei gerade dieses Thema wohl auch als besonders aktuell empfunden worden sein dürfte.

Bei einer Beurteilung und Bewertung dieser Arbeiten darf nicht vergessen werden, daß der Zusammenbruch des DDR-Sozialismus für nahezu sämtliche DDR-KollegInnen zugleich den Zusammenbruch des gewohnten (wissenschaftlichen) Koordinatensystems zur Konsequenz gehabt hat. Hinzu kommt die sich schon bald abzeichnende Bedrohung der eigenen beruflichen Existenz und der daraus resultierende Zwang, sich auf dem neuen gesamtdeutschen Parkett möglichst "marktgerecht" zu präsentieren, und zwar sowohl was den Forschungsgegenstand als auch die Forschungsmethode anbelangt. Jahrzehntelange Erfahrungen in der ehemaligen DDR ließen es darüber hinaus geraten erscheinen, Reibungsflächen möglichst zu vermeiden.

Um das gleich nach der Wende entstandene gewaltige Informationsbedürfnis zu befriedigen, faßten die HistorikerInnen der ehemaligen Akademie der Pädagogischen Wissenschaften bereits im November 1989 den Plan zu einer Publikation, die knapp gefaßte Überblicksdarstellungen zu 20 reformpädagogischen Modellen vorsah.⁶ Sie ist im Oktober 1990 unter dem Titel "Schulen, die anders waren" erschienen (Paetz/Pilarczyk 1990).⁷ Als Herausgeber- wie als AutorInnen fungierten vorwiegend jüngere NachwuchswissenschaftlerInnen, die bis dahin wissenschaftlich noch kaum hervorgetreten waren, unter ihnen vor allem ehemalige AspirantInnen, die über die bereits genannten Themen zur Reformpädagogik ihre Qualifikationsarbeiten geschrieben hatten oder noch an einer entsprechenden Arbeit saßen.

Gemäß der eigenen Zielsetzung, "über Eckdaten der historischen Modelle" zu "informieren", "pädagogische Grundgedanken" zusammenzufassen, "die Bedeutung namhafter Persönlichkeiten" zu "umreißen" und "punktuell Einblicke in die Gestaltung des schulischen Alltages einzelner Einrichtungen" zu "vermitteln" (S. 7), sind die Beiträge des zitierten Bändchens durchweg auf knappe Informationen hin angelegt. Sie verzichten bewußt auf die Darstellung wissenschaftlicher Kontroversen (S. 7f.), enthalten jedoch gelegentlich interessante Hinweise auf die Wahrnehmung der vorgestellten Modelle in der alten DDR, wie der Beitrag von Gert Geißler über den Dalton-Plan (S. 15), oder deuten am Schluß wenigstens an, daß es Auseinandersetzungen über Vorzüge und Nachteile der behandelten Reformschulen gibt, wie es in Ulrich Wiegmanns Artikel über die Waldorfschulen geschieht (S. 108f.).

Quellengrundlage für viele AutorInnen sind zeitgenössische Darstellungen bzw. Sammelbände aus den zwanziger Jahren von Fritz Karsen (1923 + 1924), Franz Hilker (1924) und Otto Karstädt (1928). In auffällig hohem Maße kommen westdeutsche Publikationen hinzu, insbesondere die in der Bundesrepublik als Standardwerke fungierenden, aber keineswegs unumstrittenen Gesamtdarstellungen zur Reformpädagogik von Scheibe (1969) und Röhrs (1980 + 1986). DDR-Veröffentlichungen werden dagegen kaum aufgeführt, vielfach schon deshalb nicht, weil es sie bis zur Wende nicht gab. Nur ein einziger Autor, Andreas Paetz, zitiert noch die "Geschichte der Erziehung" als das einstige Standardwerk der Historiographie in der DDR; selbst unter den Literaturhinweisen zum informativen Nachwort von Gert Geißler, das den sozialgeschichtlichen Hintergrund der Reformpädagogik zu skizzieren versucht, fehlt sie; statt dessen wird ausschließlich auf Scheibe (1969) und Röhrs (1980) verwiesen, obwohl beide zu diesem Aspekt der Reformpädagogik relativ wenig hergeben.

In unserem Zusammenhang interessiert vor allem die Frage, wie die AutorInnen mit ihrem Thema umgegangen sind, die bereits vor der Wende dazu publiziert haben. Für einen solchen Vergleich bieten sich Christa Uhligs Artikel "Montessori-Schulen" (S. 76-81) und "Elastische Einheitsschule des Bundes Entschiedener Schulreformer" (S. 27-30) an, weil hierzu entsprechende Beiträge derselben Autorin aus den späten siebziger (Ch. Uhlig 1979 + 1980) und den achtziger Jahren (Ch. Uhlig 1986) vorliegen. Auf den ersten Blick scheint es so, als ob die Positionen der DDR-Zeit nach 1989 jeweils aufgegeben worden seien. Bildet doch vor 1989 – dem damaligen DDR-marxistischen Geschichtsverständnis entsprechend – die Widersprüchlichkeit der pädagogischen Konzepte Maria Montessoris und Paul Oestreichs, die auf Widersprüche der bürgerlichen Gesellschaft insgesamt zurückgeführt werden, den zentralen Bezugspunkt für die Interpretation, während sich die jüngsten Artikel (fast) ausschließlich auf Deskription beschränken⁸ und jeder Hinweis auf frühere Veröffentlichungen zum Thema fehlt.⁹ Sieht man jedoch einmal von der Aufgabe des DDR-marxistischen Analyse-Instrumentariums ab, entdeckt man eine Reihe von Grundhaltungen und Linien der wissenschaftlichen Bearbeitung, die über die Wende hinaus konstant bleiben. Dazu gehört vor allem die positive Einstellung der Autorin gegenüber den von ihr untersuchten ReformpädagogInnen, der Versuch, ihnen – unabhängig von den nachgewiesenen Widersprüchlichkeiten – gerecht zu werden, sie eben nicht über den berühmt-berüchtigten "Leisten" zu schlagen, sondern differenziert wahrzunehmen, ein Anspruch, den sie nicht zuletzt durch Berücksichtigung einer Vielzahl von Primärquellen einzulösen versucht. Schließlich werden auch die Vorbehalte aus DDR-Zeiten, insbesondere Maria Montessori gegenüber, nach 1989 nicht einfach fallengelassen, sondern erneut vorgetragen, wenn auch nur am Rande und unter Berufung auf andere "Kritiker" (Ch. Uhlig 1990 a, S. 80) bzw. auf Autoritäten aus der Alt-Bundesrepublik (Ch. Uhlig 1990 b, S. 439).

Was also in Christa Uhligs Beiträgen zur Reformpädagogik vor und nach der Wende zunächst als Bruch erscheint, erweist sich bei genauerem Hinsehen als Verunsicherung, ohne daß diese zur Preisgabe grundlegender methodischer Zugänge und Sichtweisen führt. Neuere Arbeiten Christa Uhligs wie etwa ihr im September 1991 in Halle anlässlich eines Reformpädagogik-Kolloquiums gehaltener Vortrag "Gab es eine Chance? Reformpädagogik in der DDR" zeigen, wie aus dieser Verunsicherung heraus ein Bemühen um Klärung der eigenen Vergangenheit und ihres Bedingungsgefüges erwachsen ist, verbunden mit der Öffnung für weitere Lernprozesse, wie aber zugleich ein unreflektierter Paradigmenwechsel nachdrücklich abgelehnt wird:

"Was bleibt, sind vor allem Fragen, die den objektiven Verlauf der Geschichte ebenso betreffen wie eigene Irrtümer, Fehler und Schuld. Umso mehr scheint heute zuzutreffen, was Brecht Anfang der fünfziger Jahre anmahnte: 'Wir haben allzu früh der unmittelbaren Vergangenheit den Rücken gekehrt, begierig, uns der Zukunft zuzuwenden. Die Zukunft wird aber abhängig von der Erledigung der Vergangenheit'. Die seit der 'Wende' zu beobachtende rasche Hinwendung zu reformpädagogischen Themen ersetzt nicht die Auseinandersetzung mit Funktion und Wesen der Pädagogik in der DDR. Paradigmenwechsel ohne theoretische Reflexion des Gewesenen kann ebenso zu neuen Irrtümern, vielleicht auch zu neuer Schuld führen, wie der freiwillige Verzicht darauf, nunmehr über uns gekommene Denk- und Interpretationsmuster kritisch zu hinterfragen. Dies gilt nicht nur für die Beschäftigung mit der Reformpädagogik." (Ch. Uhlig 1992)

Daß die derzeitigen Umstände mit ständig drohender Arbeitslosigkeit für solche Lernprozesse denkbar ungünstig erscheinen, liegt auf der Hand.

Etwa zeitgleich mit dem Erscheinen der besprochenen Akademie-Publikation "Schulen, die anders waren" (Paetz/Pilarczyk 1990) fand in Berlin nach der Wende, aber noch in der Zeit einer selbständigen DDR der erste und einzige Kongreß der neugegründeten "Deutschen Gesellschaft für Pädagogik" statt. Dort wurde das Thema "Reformpädagogik" in einem eigenen Arbeitskreis behandelt. Neben drei westdeutschen Erziehungshistorikern (Rudolf Keck, Adalbert Rang, Hermann Röhrs) referierten dabei vor allem DDR-KollegInnen (vgl. Deutsche Gesellschaft für Pädagogik 1990; Pädagogische Forschung H. 5/6, 1990); für einige von ihnen war es der erste öffentliche Auftritt nach der Wende überhaupt, für andere zumindest der erste Versuch, sich unter den grundlegend gewandelten Bedingungen des Jahres 1990 an die Thematik heranzutasten. Dabei ging es hier nicht so sehr um praktische Erfahrungen und Modelle der Reformpädagogik, d.h. die "Mannigfaltigkeit ihrer Erscheinungen" (Boldt 1990, S. 82), sondern eher um grundsätzliche Fragen und Aspekte ihrer Einordnung. Ausdrücklich wurde die "Gefahr" beschworen, "daß über der Orientierung am Einzelnen der Umgang mit dem Ganzen aus dem Blick" gerate (ebd.).

Tendenziell lassen sich, was die Bearbeitung des Themas "Reformpädagogik" anbelangt, zwei Richtungen unterscheiden: die eine historisch-gesellschaftlich bestimmt, auf den "Umgang mit der Reformpädagogik in der DDR" (Lost 1990 a + b, 1991) bzw. in der Zeit der Wende (Pehnke 1990 + 1991) bezogen, die andere sehr viel allgemeiner, an traditionell geisteswissenschaftliche Muster angelehnt (Arnhardt 1990 + 1991 a; Boldt 1990) bzw. unterrichtstheoretisch-didaktisch orientiert (Petermann 1990).

Den historisch-gesellschaftlich ausgerichteten Bearbeitungen der Thematik gemeinsam ist das Plädoyer für differenzierte Auseinandersetzung. So

schlägt Christine Lost (1990 a + b, 1991) für die Analyse des Verhältnisses der DDR zur Reformpädagogik vor, drei Betrachtungsebenen zu unterscheiden, nämlich *erstens* die "der offiziellen Bildungspolitik und der durch sie im öffentlichen Bewußtsein bewirkten Abgrenzung von Reformpädagogik (oder was darunter verstanden wurde)", *zweitens* "die Ebene des wissenschaftlich-pädagogischen Umgangs mit Reformpädagogik und ihren Ergebnissen" und schließlich *drittens* "die bewußte oder unbewußte Lebendigkeit reformpädagogischen Gedankengutes in der alltäglichen Schulpraxis" (1990 b, S. 50). Auch Lost weist auf die eingangs bereits skizzierten gegenläufigen Intentio-
nen von Administration und Teilen der DDR-Erziehungswissenschaft hin. Die absolute Dominanz der Volksbildungsministerin samt ihrer verlängerten Arme im Wissenschaftsbetrieb habe ihrer Einschätzung nach dazu geführt, daß "historisch-pädagogische Erkenntnisse, obwohl durch Publikationen allgemein zugänglich, weitgehend unbekannt und unwirksam" geblieben seien (Lost 1990 b, S. 52).

Inwieweit Reformpädagogik auf der untersten Ebene der Schulpraxis – über die Phase des Neubeginns nach 1945 hinaus – tatsächlich eine Rolle gespielt hat, kann ohne empirische Studien kaum ausreichend beantwortet werden. Zweifellos ergibt sich hier ein interessantes Forschungsfeld, insbesondere für ZeitzeugInnen-Befragungen (Lehrer-, SchülerInnen, Eltern).

Ähnlich wie bei Christa Uhlig lassen sich auch in den Arbeiten von Christine Lost deutliche Brücken vom Gestern zum Heute nachweisen. Bereits vor der Wende hatte sie damit begonnen, Minna Specht als einer der durch die DDR verdrängten Reformpädagoginnen nachzugehen. Ein erster Beitrag dazu – über Minna Spechts unveröffentlichtes Tagebuch (anlässlich ihrer Reise in die Sowjetunion 1925) – war bereits vor der Wende erschienen (vgl. Lost 1989). Inzwischen hat sich daraus eine intensive Zusammenarbeit mit der Westberliner Forscherin Inge Hansen-Schaberg über Minna Specht entwickelt. Beide Frauen haben Ergebnisse dieser Zusammenarbeit bereits mehrfach, zuletzt im vergangenen Herbst auf der Reformpädagogik-Tagung der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft in Ichenhausen vorstellen können. In ihren hier ausführlicher skizzierten Arbeiten zur Reformpädagogik-Rezeption in der DDR geht es Christine Lost – ähnlich wie Christa Uhlig – ganz offensichtlich immer zugleich um Auseinandersetzung mit eigener, mitgestalteter und d.h. zugleich verantworteter Vergangenheit. Christa Uhligs Votum entsprechend kommt dabei auch sie zu dem Ergebnis, daß "Geschichtslosigkeit und Verdrängung ebenso verhängnisvoll wie einseitige Bewertungen des Vergangenen" sind (Lost 1991, S. 66).

Eben dieser Bezug zur eigenen Vergangenheit wie auch die Bereitschaft, dafür mit Verantwortung zu übernehmen und dieser Verantwortung entsprechend an der Bearbeitung dieser Vergangenheit mitzuwirken, fehlt den Arbeiten, die sich an adaptierten geisteswissenschaftlichen Mustern der Reformpädagogik-Rezeption orientieren, wobei ein solcher Anspruch ohnehin aufgesetzt wirken muß, kann man doch die dafür notwendigen Grundlagen und Voraussetzungen nicht quasi im Schnellverfahren innerhalb eines halben oder ganzen Jahres erwerben. Dies verdeutlicht z.B. der Kongreß-Beitrag des Dresdener Erziehungshistorikers Gerhard Arnhardt (1990 + 1991 a) über "Einendes im Menschenbild der Reformpädagogik". Arnhardt (Jg. 1936) ist in der Alt-DDR vor allem mit einer Publikation über "Schulpforte – eine Schule im Zeichen der humanistischen Bildungstradition" (1988) hervorgetreten. Sie ist als Band XXV der *Monumenta Paedagogica* erschienen, solide gearbeitet, steht ein Jahr vor der Wende noch ganz auf dem Boden DDR-marxistischer Historiographie und läßt die untersuchte Traditionsschule dementsprechend im SED-Staat zu ihrer eigentlichen Vollendung gelangen:

"Der Faschismus hatte dieses Symbol humanistischer Gymnasialpädagogik zerstört. Die einzige produktive Alternative für den Neubeginn 1945 war das von K. Marx und F. Engels konzipierte Menschenbild. Es entstand aus der Analyse progressiver Theorien, gesellschaftlicher Prozesse sowie historischer Erfahrungen; es mußte auch hier zur Richtschnur des Erziehungsprozesses werden. Nur so konnte die Krise an der bürgerlichen 'Landesschule Pforte' überwunden und der latente Widerspruch zwischen Ideal und gesellschaftlicher Wirklichkeit gelöst werden" (Arnhardt 1988, S. 230).

Von diesem Schluß der Arnhardt'schen Publikation aus dem Jahre 1988 zu dem zitierten, knapp $\frac{5}{4}$ Seiten umfassenden Kongreßbeitrag von 1990 und dem dort unternommenen Versuch, den "Streit um die Ganzheit der Reformpädagogik" mit tendenziell existenzphilosophischen Kategorien zu klären, gibt es kaum eine tragfähige Brücke. Entsprechendes gilt für andere Veröffentlichungen Arnhardts, beispielsweise zu Peter Petersen, den er 1982 noch als "Wegbereiter für 'ostpädagogische' Theorien der Gegenwart in der BRD" und "Nihilisten" abqualifiziert hatte (Arnhardt 1982, S. 421 u. 425), jetzt dagegen zum "verpflichtenden Erbe" rechnet (Arnhardt 1991 a, S. 380). Dabei befremdet nicht einmal so sehr die Tatsache, daß Arnhardt sein Urteil von damals radikal revidiert hat¹⁰, sondern mehr noch die Art und Weise, wie er dies tut, nämlich so, als sei er immer schon Mitstreiter im bildungsphilosophisch-existentialistisch orientierten Petersen-Diskurs in der Bundesrepublik gewesen. Ganz offensichtlich stoßen Arnhardts "gewendete" Beiträge aber zumindest bei ErziehungshistorikerInnen der alten Bundesländer durchaus

auf Zustimmung, ist er doch auf deren Reformpädagogik-Kongreß Anfang Oktober vergangenen Jahres in Ichenhausen als einziger ostdeutscher Erziehungshistoriker in den zwölfköpfigen Beirat eines neu konzipierten "Jahrbuches für Erziehungsgeschichte" gewählt worden.¹¹

Arnhardts jüngste Reformpädagogik-Beiträge sind im übrigen keineswegs die einzigen ihrer Art, gilt doch tendenziell ähnliches für ein dreiviertelseitiges Statement des Leipziger Erziehungshistorikers Roland Schmidt (Jg. 1942). Er fragt, ob "das Studium der Sowjetpädagogik 1948/49 eine Alternative zur Reformpädagogik" gewesen sei und verneint dies, ohne deutlich zu machen, daß er dieselbe Frage 1979 in seiner Dissertation B bei Gottfried Uhlig in Leipzig bejaht (Schmidt 1979)¹² und noch um die Jahreswende 1989/90 bestätigt hat (vgl. den Beitrag von Ulrich Wiegmann in diesem Jahrbuch). Ist es da verwunderlich, wenn in Kommentaren zum ostdeutschen ErziehungswissenschaftlerInnen-Kongreß vom September 1990 von "sehr viel Gewendetem und wenig Wandel" die Rede war (Peter 1990, S. 3)?

Bleibt noch nachzutragen, daß es inzwischen auch ein Forschungsprojekt zum "Regionalen reformpädagogischen Erbe in den neuen Bundesländern" gibt, das von einem langjährigen Mitarbeiter Christa Uhligs aus der Leipziger Zeit, Andreas Pehnke (Jg. 1957), betreut wird. Es ist Ende September vergangenen Jahres anlässlich einer Konferenz an der Pädagogischen Hochschule Halle-Köthen vorgestellt worden (Pehnke 1992). Idee und Konzeption dazu reichen bereits in die Zeit vor der "Wende" zurück, was noch einmal das Faktum von lange vor dem Oktober 1989 in Gang gekommenen Ansätzen zur Öffnung und Erweiterung der Reformpädagogik-Rezeption in der DDR unterstreicht.

3. Konsequenzen und Perspektiven für eine gesamtdeutsche Reformpädagogik-Forschung

Will man vorliegende Beiträge ehemaliger DDR-ErziehungshistorikerInnen zur Reformpädagogik bilanzieren, dann sollten – den skizzierten Rahmenbedingungen entsprechend – zwei Ebenen berücksichtigt werden: die der individuellen WissenschaftlerInnenkarrieren und die der inzwischen besetzten inhaltlichen Positionen.

Deutlich geworden sein dürfte, daß nahezu sämtliche KollegInnen, die nach der Wende in den Reformpädagogik-Diskurs eingestiegen sind, sich um eine grundlegende Korrektur ihrer früheren methodischen Standards mitsamt ihrer normativen Prämissen bemüht haben. Allerdings hat es dabei grundle-

gende Unterschiede gegeben. Während bei einer Reihe von KollegInnen – trotz des Paradigmenwechsels – mehr oder weniger deutliche Linien vom Gestern zum Heute erkennbar sind, kommt bei anderen der Wandel eher einem Bruch gleich, im Extremfall beinhaltet er die Verkehrung von Urteilen ins absolute Gegenteil, ohne daß die Gründe für solchen Sinneswandel gekennzeichnet würden. Daß hier der Verdacht des Opportunismus naheliegt – sowohl für die DDR- als auch für die bundesdeutschen Verhältnisse –, braucht kaum eigens betont zu werden. Vieles deutet inzwischen darauf hin, daß das Bemühen um einen "aufrechten Gang" und die differenzierte Auseinandersetzung mit der eigenen wissenschaftlichen Vergangenheit eher bestraft werden, während umgekehrt Anpassungsbereitschaft, und sei sie noch so vordergründig, tendenziell honoriert zu werden scheint. Dies muß im Hinblick auf die künftig stärker zusammenwachsende Zunft und deren Wissenschaftsethos bedenklich stimmen.

Unter inhaltlicher Perspektive hat die allgemeine Verunsicherung und existentielle Bedrohung ehemaliger DDR-KollegInnen dazu geführt, daß es bislang eine offene Methodendiskussion kaum gegeben hat; sie wäre gerade für ein derart politisch besetztes Thema wie die Reformpädagogik-Rezeption dringend notwendig, wahrscheinlich auch hilfreich gewesen. Wie soll künftig mit dem Erbe der Reformpädagogik erziehungswissenschaftlich umgegangen werden? Bleibt es bei dem durch Nohl und Flitner bereits in der Weimarer Zeit festgelegten und durch Scheibe und Röhrs im wesentlichen tradierten Rezeptionsmodus einer "Reformpädagogischen Bewegung"? Wird diese gar – wie zuletzt durch Röhrs (1986) und Keck (1990) – bis in die Gegenwart verlängert, so daß "Erster Weltkrieg und die NS-Zeit ... nur (als) Unterbrechungen eines fortlaufenden Reformstromes" erscheinen (Keck 1990, S. 47)? Sind seit dem Ende der DDR die Vorbehalte marxistischer PädagogInnen gegenüber einem derart ungebrochenen Erbe-Verständnis gegenstandslos geworden?

Der restaurative Einigungsprozeß und der gegenüber den ostdeutschen ErziehungswissenschaftlerInnen ausgeübte Bekenntnisdruck sind nicht dazu angetan, die aufgeworfenen Fragen kurzfristig zu klären; auf Dauer wird sich die herrschende Meinung im Fach kaum darüber hinwegsetzen können, will sie weiter ernst genommen werden.

Anmerkungen

- 1 Noch wesentlich weitergehende Modifikationen lassen der von Karl-Heinz Günther – etwa zeitgleich – verfaßte Artikel "Grundgedanken der Reformpädagogik" in der neu bearbeiteten 7. Auflage der "Geschichte der Vorschulerziehung" (Günther 1986, S. 285ff.) wie vor allem die von einem Kollektiv unter Leitung von Werner Lemm erarbeitete, 1987 erschienene "Schulgeschichte in Berlin" (Lemm u.a. 1987) erkennen. Interessanterweise ist z.B. die Würdigung des reformpädagogischen Wirkens Fritz Karsens bei Lemm u.a. nicht nur umfassender und differenzierter angelegt als in der DDR- "Geschichte der Erziehung" (Günther u.a. 1987), sondern selbst als in vielen entsprechenden alt-bundesdeutschen Darstellungen zur Reformpädagogik.
- 2 Vgl. dazu entsprechende DDR-Editionen: Blonski 1986; Krupskaja 1972; Lunatscharski 1971; Makarenko 1956 ff. u.ö.; Schatzki 1981.
- 3 Diese und die folgenden Angaben nach mündlicher Auskunft von Christa Uhlig.
- 4 Eine umfassende Bestandsaufnahme der Reformpädagogik-Forschung in der DDR, unter Einbeziehung der hier nicht genannten Hochschulen (z.B. Jenas mit Paul Mittenheim, der sich u.a. intensiv mit Gustav Wyneken beschäftigt hat), muß zu den vorrangigen Forschungsaufgaben der Historischen Pädagogik gehören. Dazu als wertvolle Grundlage für die Anfangszeit: Rang 1982.
- 5 Diese Perspektive wurde von Christa Uhlig in einem Anfang 1989 in der Deutschen Lehrerzeitung der DDR erschienenen Aufsatz zum Thema "Reformpädagogik und unser Umgang mit ihr" noch sehr viel stärker akzentuiert, und zwar unter ausdrücklicher Zitierung der Alt'schen Forderung aus dem Jahre 1956, daß "es in der Geschichte der bürgerlichen Pädagogik, die doch unter ganz anderen gesellschaftlichen Bedingungen entstand und einer anders strukturierten gesellschaftlichen Ordnung diente, keine Theorien und praktischen Vorschläge geben (wird), die wir vollends bejahren und unkritisch übernehmen können, ebenso wie wir selten pädagogische Bestrebungen finden werden, in denen wir nicht Details bemerken können, die die pädagogische Einsicht und das pädagogische Können bereichert haben". Ihre daraus abgeleitete Konsequenz, "daß mit linearen, kurzschlüssigen Rückgriffen auf die Reformpädagogik die Aufgaben, die vor der Schule standen, nicht gelöst werden konnten", daß aber "tiefes historisches Bewußtsein, Verständnis historischer Entwicklungsprozesse und der schöpferische, produktive Umgang mit historischen Erfahrungen und Erkenntnissen den Blick für das Heutige schärfen und Impulse für die Bewältigung gegenwärtiger und zukünftiger Aufgaben zu vermitteln vermag" (Ch. Uhlig 1989, S. 6), scheint mir nach wie vor bedenkenswert zu sein.
- 6 Mündliche Auskunft von Ulrich Wiegmann.
- 7 Aus ähnlichen Motiven entstand nahezu zeitgleich eine entsprechende Publikation der Forschungsgruppe "Geschichte der Erziehung" des Fachbereichs Pädagogik/Psychologie an der (inzwischen aufgelösten) Pädagogischen Hochschule Leipzig (Wissenschaftliche Zeitschrift der PH Leipzig H. III/1990).
- 8 Christa Uhlig (1990 b) spricht im Zusammenhang eines zeitgleich entstandenen anderen Artikels sogar ausdrücklich davon, daß sie "sachlich informieren, nicht vorab

werten und urteilen" wolle. "In die Kompetenz des Lesers" falle es, "Für und Wider von seinem Standort aus abzuwägen" (S. 439).

- 9 Interessanterweise wird Christa Uhlig mit ihrem 86er Montessori-Beitrag in der parallel erschienenen Reformpädagogik-Publikation der PH Leipzig zitiert (Naumann 1990, S. 25).
- 10 Bei Arnhardts 91er-Artikel handelt es sich vordergründig um die Rezension einer Untersuchung zu Peter Petersen, bei genauerem Hinsehen allerdings zugleich um eigene Positionierung und Exkulpierung:
"Wenige von uns, die sich in den letzten Jahrzehnten diesem produktiven Synoptiker zu nähern versuchten, stießen bis in die Tiefen seiner Gedankenwelt vor. Nicht selten blockierte das vermeintliche politische Engagement P. Petersens, eine diesbezüglich registrierte 'Wendehalsigkeit', vorurteilsfreie Zuwendung. Andere Verdikte blieben im Phänomenologischen hängen, ignorierten notwendige Schutzschilder in der Zeit oder nahmen nicht geteilte politische Weltsicht P. Petersens als Motiv subjektiv gewollter Distanz."
"Positionierung" bedeutet im übrigen für Arnhardt nicht nur, sich selbst als neu-bekehrten Petersen-Anhänger darzustellen, sondern zugleich "oberflächliche Interpretationen des Jena-Plans nach Zeitbedürfnissen der Erziehungswirklichkeit" sowie "triviale Vermarktungstendenzen" "in den neuen Bundesländern" zu monieren. Solchen Tendenzen stellt Arnhardt "Arbeiten von Theo Dietrich, Heinrich Döpp-Vorwald, Wilhelm Kosse, Rudolf Lassahn, Hans Mieskes, Theodor Rutt, Hermann Röhrs, Günther Slotta ..." gegenüber, bei denen "das Mühen erkennbar" sei, "die Weite und Einheit des bildungsphilosophischen und didaktischen Arbeitsfeldes von P. Petersen zu erfassen und Interessantes zu uns herüber zu reichen" (Arnhardt 1991 b, S. 380). Bleibt zu fragen, was da wem herübergereicht werden soll.
- 11 Vgl. Protokoll der Mitgliederversammlung der Historischen Kommission der DGFö am 3. Oktober 1991 in Ichenhausen, S. 4, aufgrund dessen Arnhardt mit 23 Stimmen im Vergleich zu den gewählten westdeutschen KollegInnen sogar relativ große Zustimmung gefunden hat. –
Dabei muß auch Arnhardts in Ichenhausen gehaltener Vortrag "Zur Akzeptanz reformpädagogischen Denkens und Handelns in der SBZ und DDR – interpretiert an Beiträgen aus den Fachzeitschriften 'die neue schule' und 'pädagogik' bis zur Mitte der fünfziger Jahre" (Arnhardt 1991 c) irritieren; ihm fehlt ebenso ein Interpretationsrahmen wie eine Skizze der gesellschaftspolitischen Entwicklung in der SBZ und DDR im untersuchten Zeitabschnitt, wie vor allem die Kenntnis der wichtigsten Grundlagenliteratur, beispielsweise Brita Rangs Arbeit zur "Pädagogischen Geschichtsschreibung in der DDR" (Rang 1982). Ohne solche Anhaltspunkte kann die Auswertung entsprechender Zeitschriften kaum wissenschaftlichen Gewinn bringen.
- 12 Bei Roland Schmidts 79er-Dissertation handelt es sich um eine der zahlreichen rein affirmativen Qualifikationsschriften der Alt-DDR, in denen der bildungspolitische Kurs der damals führenden Partei legitimiert, alles davon Abweichende als Revisionismus diffamiert worden ist (vgl. Schmidt 1979).

Literatur

- Arnhardt, G.: Peter Petersen – ein Wegbereiter für "ostpädagogische" Theorien der Gegenwart in der BRD. In: *Vergleichende Pädagogik* 18 (1982), S. 421-426
- : *Schulpforte – eine Schule im Zeichen der humanistischen Bildungstradition*. Berlin 1988 (Monumenta Paedagogica, Bd. XXV)
- : Einendes im Menschenbild der Reformpädagogik. In: *Pädagogische Forschung* 31 (1990), H. 5/6, S. 43f.; veränderte und erweiterte Textfassung in: *Pädagogik und Schulalltag* 46 (1991), S. 43-45 (1990 + 1991 a)
- : Heiligkeit der Vernunft. Existenzphilosophische, polarische und dialektische Ansätze bei Peter Petersen von A. Warzel. In: *Pädagogik und Schulalltag* 46 (1991), S. 380-382 (b)
- : Zur Akzeptanz reformpädagogischen Denkens und Handelns in der SBZ und DDR – interpretiert an Beiträgen aus den Fachzeitschriften "die neue schule" und "pädagogik" bis zur Mitte der fünfziger Jahre. In: *Pädagogik und Schulalltag* 46 (1991), H. 6, S. 673-679 (c)
- Blonski, P. P.: *Die Arbeitsschule*, hrsg. v. Ch. Uhlig. Berlin 1986
- Boldt, R.: Einige Gedanken über den Umgang mit dem reformpädagogischen Erbe. In: *Deutsche Gesellschaft für Pädagogik* 1990, S. 82f.
- Deutsche Gesellschaft für Pädagogik (Hrsg.): *Erziehungswissenschaft – Bildungspolitik – Schulreform*. Konferenzband der 1. Konferenz der DGP im September 1990 in Berlin (Umdruck)
- Ebert, N.: *Zur Entwicklung der Volksschule in Berlin in den Jahren 1920 bis 1933 unter besonderer Berücksichtigung der weltlichen Schule und Lebensgemeinschaftsschulen*. Dissertation A, Humboldt-Universität Berlin 1990
- Ertel, A.: *Zur Entwicklung sächsischer Versuchsschulen in den Jahren der Weimarer Republik und Bewertung ihrer pädagogischen Leistungen*. Päd. Diss. A, APW Berlin 1988
- Günther, K.-H.: Grundgedanken der Reformpädagogik. In: Barow-Bernstorff, E. (Hrsg.): *Beiträge zur Geschichte der Vorschulerziehung*. Berlin 1986, S. 285-289
- Günther, K.-H./Ch. Uhlig: Zur Rezeption der Reformpädagogik durch die Pädagogik der Deutschen Demokratischen Republik. In: *Pädagogik* 43 (1988), S. 718-727; Fortsetzung unter dem Titel: *Die Reformpädagogik im Bild der pädagogischen Traditionen der DDR*, ebd., S. 784-801
- Günther, K.-H. u.a. (Hrsg.): *Geschichte der Erziehung*. Berlin 1957; 1987^{14/15}
- Hilker, F. (Hrsg.): *Deutsche Schulversuche*. Berlin 1924
- Hohendorf, G.: *Die pädagogische Bewegung in den ersten Jahren der Weimarer Republik*. Berlin 1954
- : *Reformpädagogik und Arbeiterbewegung*. Oldenburg 1989 (Oldenburger Universitätsreden, Nr. 29) (a)
- : Das 20. Jahrhundert – das Jahrhundert des Kindes? In: Klein, F./K. O. von Aretin (Hrsg.): *Europa um 1900. Texte eines Kolloquiums*. Berlin 1989, S. 327-337 (b)
- Karsen, F.: *Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme*. Leipzig 1923
- : *Die neuen Schulen in Deutschland*. Langensalza 1924

- Karstädt, O.: Versuchsschulen und Schulversuche. In: Nohl, H./ L. Pallat (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik, Bd. 4, Langensalza 1928, S. 333-364
- Keck, R. W.: Zur wissenschaftlichen Bearbeitung der Reformpädagogik aus westdeutscher Sicht – Defizite in der Forschungslage. In: Pädagogische Forschung 31 (1990), H. 5/6, S. 45-49
- Keim, W.: Zur Reformpädagogik-Rezeption in den alten Bundesländern – Phasen, Funktionen, Probleme. In: Pehnke 1992
- Krupskaja, N.K.: Sozialistische Pädagogik, hrsg. v. K.-H. Günther u.a., 4 Bde., Berlin 1971/72
- Lemm, W. u.a.: Schulgeschichte in Berlin. Berlin 1987
- Lost, Ch.: Zu einem unveröffentlichten Tagebuch von Minna Specht (1879-1961). In: Beiträge zur Allgemeinen Pädagogik, hrsg. v. d. Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR, Institut für Theorie und Geschichte der Pädagogik. Berlin 1989, H. 2/3, S. 86-94
- : Bemerkungen zum Umgang mit Reformpädagogik in der DDR. In: Deutsche Gesellschaft für Pädagogik 1990, S. 90-94; veränderte Textfassung in: Pädagogische Forschung 31 (1990), H. 5/6, S. 50-55 (1990 a + b)
 - : Zum Umgang mit Reformpädagogik in der DDR 1945 bis 1989 als Fallbeispiel für das Problem Hinwendung zum Kind. In: Schmidt, H.-D. u.a. (Hrsg.): Dem Kinde zugewandt. Überlegungen und Vorschläge zur Erneuerung des Bildungswesens. Baltmannsweiler 1991, S. 58-67
- Lunatscharski, A.W.: Über die Volksbildung. Ausgew. u. eingel. v. E. Eichler, Berlin 1971
- Makarenko, A.S.: Werke in 7 Bden. (Übers. d. sowjet. Ausgabe d. Akademie d. Päd. Wissenschaften d. RSFSR). Berlin 1956 ff. u.ö.
- Naumann, G.: Zur Montessori-Pädagogik. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der PH Leipzig III/1990, S. 14-25
- Neuner, G.: Diskussionsbeitrag vom 2. Konferenztag des IX. Pädagogischen Kongresses der DDR in Berlin. In: Bulletin, hrsg. v. Organisationsbüro, Berlin 1989, H. 3, S. 30-35
- : Pädagogische Wissenschaft in der DDR. Ein Rückblick auf Positionen und Restriktionen. In: Die Deutsche Schule 83 (1991), S. 280-295
- Pädagogische Forschung, hrsg. v. d. Akademie der Pädagogischen Wissenschaften und der Deutschen Gesellschaft für Pädagogik 31 (1990), H. 5/6
- Pactz, A.: Die politischen und schulpolitischen Positionen Kurt Löwensteins und sein Wirken in der Reichsarbeitsgemeinschaft der Kinderfreunde Deutschlands. Päd. Diss. A, APW Berlin 1990
- Pactz, A./U. Pilarczyk (Hrsg.): Schulen, die anders waren. Zwanzig reformpädagogische Modelle im Überblick. Berlin 1990
- Pehnke, A.: Schulpolitische und pädagogische Auffassungen des Reformpädagogen Heinrich Scharrelmann (1871-1940). Päd. Diss. A, PH Leipzig 1984
- : Studien zur Entwicklung von Auffassungen in der Lehrerbewegung über die Aktivierung des Schülers im Unterricht der deutschen Volksschule von 1900 bis 1918. Diss. B., Pädagogische Hochschule Leipzig 1990
 - : Reformpädagogik – Traditionen und Perspektiven. In: Deutsche Gesellschaft für Pädagogik 1990, S. 98-127; gekürzte Fassung in: Pädagogik und Schule in Ost und West 39 (1991), S. 76-83

- (Hrsg.): Ein Plädoyer für unser reformpädagogisches Erbe. Neuwied 1992
- Peter, V.: Wasserstände und Tauchtiefen in der ostdeutschen Erziehungswissenschaft. In: AD HOC. Information und Diskussion zu Bildungsfragen, hrsg. v. Konsultations- und Informationszentrum zu Bildungsfragen, H. 13/14, 1990, S. 3-5
- Petermann, E.: Zur Rolle der Reformpädagogik bei der Bewältigung von Entwicklungsproblemen in der Unterrichtstheorie der DDR. In: Deutsche Gesellschaft für Pädagogik 1990, S. 128-130
- Rang, B.: Pädagogische Geschichtsschreibung in der DDR. Entwicklung und Entwicklungsbedingungen der pädagogischen Historiographie 1945 bis 1965. Frankfurt/Main/New York 1982
- Röhrs, H.: Die Reformpädagogik. Ursprung und Verlauf in Europa. Hannover 1980; Weinheim 1991³
- (Hrsg.): Die Schulen der Reformpädagogik heute. Handbuch reformpädagogischer Schulideen und Schulwirklichkeit. Düsseldorf 1986
- Schazki, S.T.: Ausgewählte pädagogische Schriften. Ausgew. u. eingel. v. Ch. Leithold. Berlin 1981
- Scheibe, W.: Die Reformpädagogische Bewegung 1900 bis 1932. Eine einführende Darstellung. Weinheim/Basel 1969; 1984⁹
- Schmidt, R.: Die Entwicklung der theoretischen Konzeption für die selbständige, bewußte und schöpferische Tätigkeit des Schülers im Bildungs- und Erziehungsprozeß der allgemeinbildenden Schule der DDR in der Übergangsperiode vom Kapitalismus zum Sozialismus (1945 bis 1961). Päd. Diss. B, Universität Leipzig 1979
- Schmidt, R.: Das Studium der Sowjetpädagogik 1948/49 – eine Alternative zur Reformpädagogik? In: Pädagogische Forschung 31 (1990), H. 5/6, S. 57f.
- Uhlig, Ch.: Theoretische Auffassungen Paul Oestreichs zur Entschiedenen Schulreform. In: Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte, hrsg. v. d. Kommission für Deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR 19 (1979), S. 53-67
- : Die Entwicklung des Bundes Entschiedener Schulreformer und seiner schulpolitischen und pädagogischen Auffassungen. Päd. Diss. B, Berlin 1980
- : Maria Montessori über Vorschulerziehung. In: Barow-Bernstorff, E. u.a. (Hrsg.): Beiträge zur Geschichte der Vorschulerziehung. Berlin 1986, S. 289-304
- : Reformpädagogik und unser Umgang mit ihr. In: Deutsche Lehrerzeitung H. 1/1989, S. 6
- : Elastische Einheitsschule des Bundes Entschiedener Schulreformer. In: Paetz/Pilarczyk 1990, S. 27-30
- : Montessori-Schulen. In: Paetz/Pilarczyk 1990, S. 76-81 (a)
- : Maria Montessori: Kinder sind anders. In: Pädagogik 45 (1990), S. 434-439 (b)
- : Gab es eine Chance? Reformpädagogik in der DDR. In: Pehnke 1992
- Uhlig, G.: Mit der Wurzel ausgerottet? Gedanken zur Bewältigung des Faschismus durch das Schulwesen der DDR. In: Pädagogik und Schulalltag 46 (1991), S. 394-400
- Ulm, E.: Die schulpolitischen und pädagogischen Auffassungen des Reformpädagogen Fritz Gansberg (1871 bis 1950) unter besonderer Berücksichtigung der Subjektposition des Schülers. Päd. Diss. A, Pädagogische Hochschule Leipzig 1987

Weiβ, H.: "Pädagogik der Zusammenarbeit" – neues pädagogisches Denken in der Sowjetunion. In: Deutsche Gesellschaft für Pädagogik 1990, S. 134-152
Wissenschaftliche Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule Leipzig, H. III/1990