

Jürgen Oelkers

Einige Bemerkungen zur Entwicklung der Reformpädagogik^{)}*

Wenn wir heute von „Reformpädagogik“ sprechen, dann beziehen wir uns in aller Regel auf bestimmte Personen, die in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts Theorie und Praxis der „neuen Erziehung“ begründet haben. Die Namen haben Weltruhm, sie kommen in jeder pädagogischen Ausbildung vor und sie stehen für eine bessere, manchmal sogar für die *einzig mögliche* Praxis. MARIA MONTESSORI, ALEXANDER NEILL, JOHN DEWEY, HELEN PARKHURST, JEAN PIAGET, PAUL GEHEEB oder ELISABETH ROTTEN haben, so lernt man, für einen historischen Aufbruch gesorgt, der in der Geschichte der Pädagogik ohne Beispiel ist. Es gibt Vorläufer, aber in der Breite, in der Ausrichtung und im letztendlichen Erfolg nichts Vergleichbares. Daher haben die Namen auch etwas Normatives, sie bezeichnen Vorbilder, an denen wir uns heute orientieren sollen.

Mehr als siebenzig Jahre lang war das die Standardversion der Geschichtsschreibung. Sie betont die heroische Bedeutung von Gründerfiguren, die das Establishment herausforderten und theoretisch wie praktisch innovativ gewesen sind. Aber ganz so glatt geht die Geschichte nicht auf. Denn innovativ waren viele, und es gibt unzählige Namen. Und die berühmten sind nie makellos. Um nur das zu sagen: MARIA MONTESSORI und JENA PIAGET haben nie selbst Schule gegeben, ALEXANDER NEILL und PAUL GEHEEB waren Leiter von kleinen Privatschulen, die keinen Einfluss auf das staatliche Schulsystem hatten, JOHN DEWEY verliess seine Schule in Chicago nach heftigem Streit, die Schule von HELEN PARKHURST in New York existiert bis heute, aber kostet als Privatschule rund \$30.000 im Jahr, und ELISABETH ROTTEN, Mitbegründerin des Pestalozzi-Dorfes in Trogen, ist nur noch Historikern der Pädagogik ein Begriff.

Wenn man erklären will, was „Reformpädagogik“ gewesen ist und welche Bedeutung ihr heute zukommt, dann können nicht nur Personen und deren Idealisierung eine Rolle spielen, wie dies in der Lehrerbildung bis heute üblich ist. Wenn, dann müssen reale Geschichten erzählt und die Kontexte der handelnden Personen berücksichtigt werden. Vor allem aber muss die Geschichtsschreibung beachten, dass jede Innovation der Erziehung eine längere oder kürzere Vorgeschichte hat und nichts vom Himmel fällt (OELKERS 2005). Die Sicht der Akteure ist nicht allein ausschlaggebend; was ALEXANDER NEILL über *Summerhill* schreibt, ist ein historisches Dokument, aber nicht die geschichtliche Wirklichkeit, die von verschiedenen Perspektiven her beleuchtet werden muss. Und was dann für NEILL gilt, muss auf PARKHURST nicht zutreffen.

Im Mittelpunkt der „neuen Erziehung“ steht das aktive Kind. Das klingt trivial, denn was sollen Kinder anderes sein als „aktiv“? Sinn ergibt die Formel nur, wenn man sie von den Kontexten ihrer Entstehung her betrachtet. Wie kommt das „aktive Kind“ in die Pädagogik, werde ich zunächst fragen (1). In einem zweiten Schritt gehe ich auf die Entwicklung der Reformpädagogik näher ein, der mit dem Zustand der Schulen und der Modernisierung der

^{*)} Vortrag in der Pädagogischen Hochschule Zug am 10. Januar 2007.

Gesellschaft am Ende des 19. Jahrhunderts zu tun hat (2). Und abschliessend beschreibe ich an einem herausgehobenen Beispiel, wie man sich Praxis der „neuen Erziehung“ vorstellen muss. Hier kommt es vor allem auf die Bedingungen an, unter denen die Praxis realisiert wurde (3).

Meine Beispiele sind sämtlich angelsächsischer Herkunft. Das hat drei Gründe: Erstens ist der englische Calvinismus eine zentrale Quelle für die Idee des „aktiven Kindes.“ Zweitens stammt die „progressive education“ aus den Vereinigten Staaten und ist nur hier Teil einer grösseren gesellschaftlichen Bewegung. Und drittens erlaubt der Forschungsstand Bezüge, die etwa in Frankreich oder in Deutschland derzeit noch ausgeschlossen sind. Ich zeige also nicht, was der deutsche Ausdruck „Reformpädagogik“ bedeutet, sondern was mit „new education“ gemeint war, und auch das sind nur Ausschnitte und nicht das ganze Bild. Über eine vollständige Geschichte verfügt niemand.

1. Das aktive Kind

Das aktive Kind ist die Grundlage der Reformpädagogik, und es hat Wurzeln auch in der Geschichte der christlichen Erziehung, die selten beachtet werden. Die englische Lyrikerin ANNA LAETITIA BARBAULD¹ veröffentlichte 1781 Hymnen in Prosa für Kinder,² die die didaktische Idee des Kindgemässen beeinflusst haben, ohne dass das heute noch so recht jemand wüsste. In diesen Hymnen lernen Kinder, dass sie nicht zu klein sind, Gott zu preisen, und sie lernen, dass ihre Welt der Fantasie einen Platz hat in der Schöpfung. Die Kinder entdecken die Welt und mit der Welt Gott, ohne dass sie einer Katechese ausgesetzt werden. Die werden nicht nach ihrem Glauben befragt, sondern können selbst fragen. In der sechsten Hymne ist vom „child of reason“ die Rede, vom Kind, das seine Vernunft gebrauchen kann, um sich schlüssig zu werden über die Welt, die es erfährt. Es muss seine Augen öffnen, um die Welt Gottes zu erkennen, es muss hinausgehen in diese Welt, und wenn es sieht und beobachtet, wird das Kind auch die Grösse Gottes erkennen (BARBAULD 1781, S. 36ff.).

An dieses aktive Kind knüpfte die amerikanische Reformpädagogik an, allerdings ohne sich explizit auf Texte wie den von ANNA BARBAULD zu beziehen. Aber die Kindzentrierung ist nicht allein eine Sache der Psychologie gewesen, sondern hat auch theologische Voraussetzungen. Die Entwicklung der kindzentrierten Pädagogik erfolgte also nicht aus sich selbst heraus. ANNA BARBAULD veröffentlichte 1797 eine eigene Theorie der Erziehung, die wiederum erstaunlich ist. Erziehung wird gleichgesetzt mit Erfahrung, eine Idee, die man erst JOHN DEWEY zugetraut hätte.

¹ ANNA LAETITIA AIKIN BARBAULD (1743-1825) wurde im Haus ihrer presbyterianischen Eltern erzogen und lernte von ihrem Vater Latein und Griechisch. Der Vater, JOHN AIKIN (1713-1780), war Schullehrer und später Tutor an der nonkonformistischen Academy of Warrington. Die Akademie war ein Zentrum der modernen Naturwissenschaften in England. ANNA LAETITIA AIKIN verband eine enge Freundschaft mit dem Chemiker JOSEPH PRIESTLEY (1733-1804), der die moderne Pädagogik in England begründet hat. ANNA veröffentlichte 1771 ihre ersten Gedichte. 1774 heiratete sie den Hugenotten ROCHEMONT BARBAULD (gest. 1808), der 1767 an die Warrington Academy berufen worden war. Mit ihm zusammen eröffnete sie eine Boarding School für Jungen, die bis 1785 Bestand hatte. ANNA BARBAULD wurde zu einer der einflussreichsten Schriftstellerinnen Englands, die nach 1790 auch sozialkritische und politische Traktate veröffentlichte.

² ANNA LAETITIA BARBAULD: *Hymns in Prose for Children* (London: J. Johnson 1781). Die Gattung der Hymnen für Kinder geht in England zurück auf ISAAC WATTS (1764-1748) und seine Edition von *The Devine and Moral Songs for the Use of Children* (1715). WATTS war Headmaster der Grammar School in Southampton.

„Education goes on at every instant of time; it goes on like time; you can neither stop it nor turn its course“ (BARBAULD 1825).

Die Gewohnheiten der Kinder sind unabhängig von denen der Eltern, weil sie sich in der Gegenwart formen und nichts mit der Vergangenheit, also der Biografie der Eltern, zu tun haben. Es gibt in der Erziehung keine „precepts“, also keine Richtschnur oder fertigen Rezepte, nach denen die Handlungen ausgerichtet werden können. Kinder durchschauen, was die Erwachsenen vorhaben, und die Kinder messen die Moral der Erwachsenen an dem, was sie tun und nicht an dem, was sie fordern. Auf den Punkt gebracht: Man kann so schlau sein, wie man will, sie sind immer schlauer als wir.³

Erziehung ist ein Versuch, kein sicherer Effekt, und oft ist dieser Versuch eine Art „Über-Kultur“, die mit einem hohen Aufwand oft nur wenig erreicht. Das klingt 1797 so:

„Do not you see how seldom this over culture produces its effect, and how many shining and excellent characters start up every day, from the bosom of obscurity, with scarcely any care at all?“ (ebd.)

Auch den immer wieder gehörten Einwand gegen eine solche Sichtweise der Erziehung diskutiert ANNA BARBAULD und weist ihn zurück:

„Are children then to be neglected? Surely not: but having given them the instruction and accomplishments which their situation in life requires, let us reject superfluous solicitude,⁴ and trust that their characters will form themselves from the spontaneous influence of good examples, and circumstances which impel them to useful action“ (ebd.).

JOHN DEWEY gebrauchte 1899 in Vorträgen vor den Eltern der Elementarschule der Universität von Chicago die Metapher von der „Kopernikanischen Wende“ zum Kind. Diese Metapher sollte begründen, dass die neue Erziehung ihren Schwerpunkt im Lernen des Kindes haben müsse. Der Schwerpunkt der alten Erziehung lag im Lehrer, im Lehrbuch, irgendwo, nur nicht im Kind.

„Von dieser Basis aus lässt sich daher auch nicht viel über das *Leben* des Kindes sagen. Eine Menge könnte man über das sagen, was das Kind hier, in der Schule zu *lernen* hat, aber es ist nicht der Ort, an dem das Kind *lebt*. Die grosse Änderung, die jetzt im ganzen Unterrichts- und Erziehungswesen eintritt, liegt darin, dass der Schwerpunkt verlegt wird. Es ist das eine Veränderung, eine Revolution nicht unähnlich der, welche Kopernikus hervorrief, indem er die Sonne statt der Erde zum Mittelpunkt der Gestirne erhob. In diesem Falle wird das Kind die Sonne, um welche sich alle angewandten Erziehungsvorschläge drehen, das Kind ist jetzt der Mittelpunkt, um welchen sich alles organisiert“ (DEWEY 2002, S. 42).

Neu ist diese viel zitierte These allerdings auch nicht. Eine praktische Erziehung, die sich nicht an Büchern, sondern an den Aktivitäten des Kindes orientiert, haben RICHARD LOVELL EDGEWORTH⁵ und seine älteste Tochter MARIA EDGEWORTH⁶ 1798 beschrieben.

³ „Be as cunning as you will, they are always more cunning than you“ (BARBAULD 1825).

⁴ Überflüssige Besorgnis.

⁵ RICHARD LOVELL EDGEWORTH (1744-1817), Sohn reicher Grossgrundbesitzer mit Gütern in Irland, studierte am Trinity College in Dublin und später an der Oxford University. Nach dem Studium wurde er als Konstrukteur und Erfinder bekannt, auf ihn gehen eine Maschine zur Landvermessung zurück, ein Rüben-Häksler sowie neue

Beide waren Mitglied der *Lunar Society* von Birmingham,⁷ einer Gruppe von Ingenieuren, Philosophen, Schriftstellern und Erfindern (BURR 2000), die sich für die Anwendung der experimentellen Wissenschaften interessierten. Die Gesellschaft hiess seit 1775⁸ so, weil sich ihre Mitglieder jeweils in einer Vollmondnacht trafen, um nach der Sitzung ihren Weg nach Hause zu finden.

Ein Feld der Reform war die Erziehung, die von RICHARD und MARIA EDGEWORTH experimentell verstanden wurde, als Prozess praktischer Erfahrung oder „*trials of dexterity*⁹ and activity.“ Beobachtung, Experiment und Erfindungsgeist sollten die Erziehung leiten, die wie ein Prozess forschenden Lernens verstanden wird. Was später „entdeckendes Lernen“ genannt wurde, ist hier wohl zum ersten Male in konziser didaktischer Form beschrieben worden. Dasselbe gilt für die Bedeutung spielerischen Lernens in der Erfahrungswelt von Kindern, wozu Erzählungen oder auch ein Spielzeugladen gerechnet wurden. Das Prinzip des Buches war pragmatisch; gut war, was das Lernen der Kinder befördern konnte (EDGEWORTH/EDGEWORTH 1798). Das Buch „*practical education*“ ist unter Mitwirkung verschiedener Mitglieder der grossen Edgeworth-Familie entstanden, darunter auch die älteren Kinder. Der Ausdruck „vom Kinde aus“ ist hier also sehr wörtlich zu nehmen (The Works of Maria Edgeworth 2003).

Die weitere Entwicklung lässt sich an einem literarischen Genre zeigen, das ebenfalls eher selten beachtet wird, nämlich Zeitschriften für Kinder und Jugendliche, die im 19. Jahrhundert in grosser Zahl verlegt wurden und viele Leser fanden. Ich wähle amerikanische Beispiele und stelle den Wandel anhand der Gestaltung der Titelblätter¹⁰ dar, die auf generelle Sichtweisen des Kindes hindeuten. Zwischen 1820 und 1880 entwickelte sich hier allmählich öffentliche Vorstellungen über das „aktive Kind,“ das nicht mehr als kleiner Erwachsener gesehen wird, jedoch auch nicht ohne pädagogische Aura erscheinen kann. Das Kind wird nicht, wie in der Romantik, elegisch verstanden, sondern in anregende Lernumgebungen versetzt, die zur Aktivität herausfordern. In diesem Sinne entsteht ein kulturelles Umfeld, das allgemeine Vorstellungen prägt, ohne die von einer „neuen Erziehung“ nicht die Rede sein kann.

Der Wandel in fünfzig Jahren lässt sich mit einer Serie so beschreiben: Im Mai 1827 erschien der *Juvenile Miscellany* in Boston¹¹ mit einem Titelbild, das zwei Kinder in häuslicher Umgebung zeigt. Das Mädchen liest dem aus einem Buch vor, der Knabe hört aufmerksam zu, beide Kinder wirken verpflichtet auf die Bildungswelt der Erwachsenen, die aus Büchern und Konversation besteht. Oberhalb des Bildes wird ein Artikel angekündigt:

„***** exert a prudent care,

Konstruktionen von Kutschen. 1770 war EDGEWORTH zum ersten Male in Lichfield (Staffordshire), dem Zentrum der englischen Aufklärungsphilosophen. 1771 traf er in Paris ROUSSEAU zusammen mit THOMAS DAY. Seit 1782 lebte EDGEWORTH überwiegend auf seinen Gütern in Irland. Hier experimentierte er mit Elektrizität und der Entwicklung von Telegrafen.

⁶ MARIA EDGEWORTH (1767-1849) wurde nach dem Tod ihrer Stiefmutter 1780 in Londoner Schulen ausgebildet und kehrte 1782 mit ihrem Vater nach Irland zurück. Sie wurde Verwalterin auf den Gütern ihres Vaters und leitete dessen Geschäfte, 1795 veröffentlichte sie *Letters to Literary Ladies*, eine Schrift zur Verteidigung der weiblichen Bildung. Ihr erste Roman, *Castle Rackrent*, erschien 1800. Danach wurde sie zu einer einflussreichen und geachteten Schriftstellerin Englands in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts.

⁷ <http://www.lunarsociety.org.uk/history.html>

⁸ Das erste formelle Treffen der Gesellschaft fand am 31. Dezember 1775 statt.

⁹ Geschicklichkeit.

¹⁰ <http://www.merrycoz.org/covers/>

¹¹ *The Juvenile Miscellany* Vol. II, No. II (May 1827).

To feed the youthful mind with proper fare;
 And wisely store the memory, by degrees,
 With wholesome learning, yet acquir'd with ease.”

Im Juni 1836 sah man auf dem Cover von *Parley's Magazine*,¹² das in New York und Boston erschien, wie Kinder beider Geschlechter von einem erwachsenen Mann aus einem Buch unterrichtet werden. Die Szene spielt im Freien, ein Kind liest selbsttätig, drei Kinder schauen ins Buch des Erwachsenen, einige Kinder haben ihr Spielgerät dabei, der Unterricht wirkt beiläufig wie auf der Strasse. Der Erwachsene erklärt etwas aus dem Buch, die typischen Utensilien der Schulen fehlen, der Mann hat seinen Spazierstock unter den Arm geklemmt, er trägt keine Rute und wirkt also auch nicht bedrohlich. Das gilt auch für die Kinder, sie werden im Freien unterrichtet, aber sind keine *street kids*, wie sie in zeitgenössischen Darstellungen aus New York erscheinen.

Das wiederum in Boston erscheinende *Boys' and Girls' Magazine* vom November 1843¹³ zeigt Mädchen und Jungen in einer getrennten Sphäre der Erziehung. Der Knabe links übt mit dem Baseballschläger, das Mädchen rechts liest und hat ein Puppe neben sich. Verbunden werden die beiden Sphären durch eine Girlande, die anzeigt, dass beide Geschlechter füreinander bestimmt sind, jedoch unterschiedlich aufwachsen. Das Mädchen sitzt, der Knabe steht, sie senkt die Augen, er hat sie geöffnet, sie wirkt zurückgenommen, er herausfordernd, aber beide umgibt eine Aura des Kindlichen. Die ersten formalen Regeln für das Baseballspiel wurden übrigens 1845 formuliert, das Spiel selbst wurde seit Beginn des 19. Jahrhunderts gespielt, ausschließlich von Jungen, wie ein Foto der amerikanischen Champions von 1865 zeigt.

Robert Merry's Museum aus Boston zeigte im Februar 1844¹⁴ eine romantische Leseszene mit einem rousseauschen *gouverneur* im Hintergrund, der auch der Vater sein könnte. Man erkennt nicht, ob der Knabe dem Mädchen vorliest oder umgekehrt. Der Knabe sitzt, das Mädchen kniet, vielleicht erklärt sie ihm etwas. Es ist immer noch keine schulische Situation. Die Kinder werden überwacht, aber in einer idyllischen Landschaft, in der das Lernen natürlich sein kann, auch zwischen den Geschlechtern. Die Girlande aus Blättern und Zweigen steht hier für die pädagogische Beziehung, die der männliche Hausvorstand für die Seite der Erwachsenen vertritt.

Das von FRANCIS WOODWORTH¹⁵ in New York herausgegebene *Youth's Cabinet* zeigt im November 1851¹⁶ häuslichen Unterricht. Alle Mitglieder der Familie lernen. Der Vater demonstriert etwas an einem toten Tier, hinter ihm hört die Mutter aufmerksam zu. Der älteste Sohn ist an einen grossen Globus gelehnt und studiert offenbar schon. Die anderen Kinder folgen dem Vortrag des Vaters, einer der Knaben schaut dabei von einem Buch auf, das Mädchen kniet und schaut den Vater an. Der kleinere der Knaben fragt offenbar etwas, die Szene selbst ist geschlossen, wie wiederum an der Blütengirlande erkennbar ist. *Woodworth's Youth Cabinet* erschien im übrigen mit einem Motto, das auf die Reformpädagogik hindeutet:

¹² *Parley's Magazine* June (1836). Das Magazin erschien zwischen 1833 und 1844.

¹³ *The Boys' and Girls' Magazine* Vol. III, No. XI (November 1843).

¹⁴ *Robert Merry's Museum* Vol. VII, No. 2 (February 1844).

¹⁵ FRANCIS C. WOODWORTH (1812-1859) war auch ein bekannter Kinderbuchautor, der auch unter dem Pseudonym „Theodore Thinker's Tales“ veröffentlichte. Von ihm stammen etwa *The Diving Bell* (1851) oder *The Holiday Book* (1853). Der Text des populären Liedes *The Song of a Snow Bird* (Januar 1858) stammte ebenfalls von WOODWORTH.

¹⁶ *Woodworth's Youth Cabinet* Vol. VI, No. 11 (November 1851).

„Amusement our means - instruction our end.“¹⁷

Forrester's Boys' & Girls' Magazine kombinierte im Dezember 1851¹⁸ die beiden Erziehungssphären der Jungen und der Mädchen mit einer didaktischen Familienidylle, in der die Mutter als Lehrende auftritt. *The Child's Friend and Youth's Magazine* zeigte im April 1853,¹⁹ dass sich auch die beiden Sphären je nach didaktischem Anlass kombinieren lassen. Man sieht spielende Mädchen und Knaben auf jeder Seite. Die Symbole für Wissenschaft und Häuslichkeit sind allerdings klar zugeordnet. Und als *Merrys Museum* und *Parley's Magazine* fusioniert wurden, herausgeben von SAMUEL GOODRICH,²⁰ sah man im Oktober 1854²¹ ein ganzes Curriculum für die häusliche Erziehung. Allerdings war den Knaben die Wissenschaft vorenthalten, der Vater hört sich einen Vortrag an, Mutter und Töchter sind musisch beschäftigt.

Die Monatsschrift *The Schoolmate* zeigte im April 1869²² das Haus des Lernens für Jungen und Mädchen, beiden sollte die Welt offen stehen. Auch hier liest das Mädchen und der kleine Bruder schaut zu. Eine frühere Version von *The Schoolmate*, die in New York erschien, demonstrierte im Januar 1853²³ das Prinzip forschenden Lernens im Hause und in der Schule, auch hier klar nach dem Geschlecht getrennt. Im Januar 1870 sah man *The Little Corporal*²⁴ mit einer treuen Gefährtin hinter sich das Vaterland verteidigen. Der Adler war Old Abe, das Maskottchen der C. Kompanie des Eighth Wisconsin Regiments, der als Symbol im Bürgerkrieg berühmt wurde.²⁵ Im Oktober des gleichen Jahres zeigte *The Children's Hour*²⁶ die Idylle einer grossen Familie und die ebenso lehrreiche wie unterhaltsame Situation des Vorlesens durch die Mutter. *The Little Chief* schliesslich, auch ein Magazin für Jungen und Mädchen, zeigte im Februar 1871,²⁷ wie eine Kinderschar die Welt entdeckt. Sie stürmt hinauf auf den Berg und lässt die Stadt hinter sich. Das „entdeckende Lernen“ ist also präsent, bevor es den Begriff gibt.

Die letzten Beispiele zeigen auch, wie sich diese pädagogische Kultur ausbreitete. *The Little Chief* wurde bei Shortridge & Button in Indianapolis verlegt, *The Children's Hour* erschien bei T.S. ARTHUR in Philadelphia²⁸ und *The Little Corporal* publizierte ALFRED L. SEWELL in Chicago.²⁹ Die ersten Beispiele beschränkten sich ausschliesslich auf Boston und

¹⁷ *Woodworth's Youth's Cabinet* Vol. IV (1849). Die Zeitschrift erschien von 1846 bis 1857.

¹⁸ *Forrester's Boys' & Girls' Magazine* Vol. 8, No. 6 (Dezember 1851).

¹⁹ *The Child's Friend and Youth's Magazine* Vol. XX, No. 4 (April 1853).

²⁰ SAMUEL GRISWOLD GOODRICH (1793-1860) stammte aus einer gebildeten Familie in Connecticut. Er gab von 1828 bis 1842 in Boston die Zeitschrift *The Token* heraus und veröffentlichte seit 1827 Erzählungen unter dem Pseudonym „Peter Parley.“ Daneben schrieb er Schulbücher und publizierte in zahlreichen Zeitschriften. 1838 erschien der Gedichtband *The Outcast and other Poems*, 1852 wurde in Paris der Band *Les Etats Unis d'Amérique* verlegt, 1857 erschienen die *Recollections of a Lifetime*. Goodrich war sieben Jahre lang amerikanischer Konsul in Paris, er war Mitglied des Senats von Massachusetts und kandidierte für den Kongress. Mit seinen Büchern verdiente er ein Vermögen (Nachruf in: *New York Evening Post* 9 June 1860, S. 619f.).

²¹ *Merry's Museum & Parley's Magazine* Vol. 28, No. 4 (Oktober 1854).

²² *The Schoolmate. An Illustrated Monthly for Boys and Girls* Vol. 23, No. 4 (April 1869).

²³ *The Schoolmate. A Monthly Reader for School and Home Instruction. New Series* Vol. II, No. 3 (January 1853). Diese Zeitschrift erschien zwischen 1852 und 1854.

²⁴ *The Little Corporal. An Original Magazine for Boys and Girls and for Older People who Have Profound Hearts* Vol. X, No. 1 (January 1870).

²⁵ Old Abe starb 1881. Er erschien im März 1854 zum ersten Male auf den Titelbild von *The Little Corporal*.

²⁶ *The Children's Hours. A Magazine for Little Ones* Vol. III, No. 4 (Oktober 1870).

²⁷ *The Little Chief. A Magazine for Boys and Girls* Vol. V, No. 2 (February 1871).

²⁸ T. S. ARTHUR (1898-1885) war ein populärer Schriftsteller während des Bürgerkriegs und danach. Bekannt ist etwa *Ten Nights in a Bar Room and What Saw I There* (1854).

²⁹ ALFRED L. SEWELL gründete *The Little Corporal* im Jahre 1865. Die erste Ausgabe erschien im Juli. SEWELL gab das Magazin zusammen mit EMILY HUNTINGTON MILLER heraus. Die Zeitschrift erschien bis April 1875.

New York. Der Markt für Erziehungszeitschriften expandierte also im Verlaufe des 19. Jahrhunderts. Und die Bilder setzten sich fest. 1869 zeigte die Zeitschrift *Our Young Folks* in Boston³⁰ eine antikisierende Darstellung der Mittelpunktstellung des Kindes. Man sieht eine kleine Prinzessin auf einem Thron, die herausfordernd blickt und aktiv in die Welt eingreifen will.

Das ist noch keine Praxis der „neuen Erziehung,“ aber die Bilder bestärken die Vorstellungen des selbsttätigen und durchaus auch eigensinnigen Lernens, das sich von schulischem Unterricht unterscheidet. Gelesen haben diese Zeitschriften Kinder und Jugendliche in bürgerlichen Familien. Die Eltern besorgten ihnen die Journale, die in diesem Sinne eine offizielle Lektüre darstellten. Vorausgesetzt werden muss ein zunehmend urbaner werdendes Umfeld. Nicht zufällig waren die ersten Verlage in Chicago und New York, den beiden Städten, die im 19. Jahrhundert am schnellsten wuchsen und die Modernisierung der Lebensformen besorgten. Der Fortgang meiner Geschichte spielt hier.

Die vermutlich erste progressive Schule wurde 1878 mit acht Arbeiterkindern in New York eröffnet. Die Schule begann mit einem Kindergarten, an den sich ab 1880 Elementarklassen anschlossen. Der Gründer war FELIX ADLER, Sohn einer jüdischen Auswandererfamilie aus Deutschland. ADLER hatte mit 23 Jahren eine Professur an der Cornell University inne, die er wegen seiner „gefährlichen Neigungen“ aufgeben musste. Er hatte in einem Vortrag über die Zukunft des Judentums die These vertreten, dass alle Religionen in Ethik verwandelt werden müssten, also selbst keine Berechtigung mehr hätten. ADLER gründete 1876 in New York die *Society for Ethical Culture*, aus der eine internationale Bewegung hervorging, die sich auch um neue Formen der Erziehung verdient machte.

Die Schule in New York hiess anfänglich Workingsman's School, aus der 1890 die Ethical Culture School hervorging, die als teure Privatschule bis heute existiert.³¹ Die Anfänge dieser Schule werden in der Geschichte der amerikanischen Reformpädagogik selten erwähnt,³² obwohl sie typische Züge trägt, etwa die Emphase des aktiven Lernens, die Integration der Handarbeit in das Curriculum, die starke Gewichtung musischer Erziehung und die Individualisierung des Lernens. Die Schule basierte auf der Idee, dass praktische Arbeit und induktives Lernen bessere Medien der Erziehung seien als herkömmlicher Unterricht. ADLER, wenn er überhaupt bekannt ist, gilt in der Literatur nicht als „Reformpädagoge“, obwohl er Lebensreform mit neuen Formen der Erziehung verband und als Sozialreformer internationales Ansehen erlangte.

Als Musterbeispiel einer progressiven Schule gilt bis heute eine ganz andere, die mit einem grossen Namen verbunden ist und immer wieder zitiert wird, wenn es darum geht, die Legitimität oder gar Superiorität der neuen Erziehung unter Beweis zu stellen. Dieser Teil der Geschichte spielt in Chicago, und sein Ort ist nicht die Bronx, sondern die Universität von Chicago, die 1891 mit dem Geld von JOHN D. ROCKEFELLER gegründet und im Oktober 1892 eröffnet worden war. Die Stadt Chicago hatte 1870 rund 300.000 Einwohner, dreissig Jahre später waren es 1,7 Millionen. Schneller ist nie eine Stadt gewachsen, und lösbar waren die damit verbundenen Probleme der Erziehung und sozialen Integration nur, weil es keine hemmenden Traditionen gab, die das Experimentieren verhindert hätten.

³⁰ *Our Young Folks. An Illustrated Magazine for Boys and Girls* Number 53 (May 1869). Das Magazin erschien zwischen 1865 und 1873.

³¹ Der Besuch der Ethical Culture Fieldston School kostet heute etwas unter \$30.000 jährlich.

³² Es gibt frühe Beispiele, wie etwa RICH (1906) oder MOTT (1907). Eine Darstellung der Pädagogik ADLERS leistet die Dissertation von ELLEN SALZMAN-FISKE (1999).

Das Alte konnte nicht als das *Bewährte* angesehen werden, weil es „Altes“ gar nicht gab. Die Stadt, anders als New York, ist erst 1833 überhaupt gegründet worden und konnte sich nur auf Einwandererkulturen beziehen. Das öffentliche Schulsystem entwickelte sich weitgehend ohne historische Vorgaben, wobei angesichts des schnellen Wachstums immer neue Lösungen gefunden werden mussten. Die Wege zur progressiven Erziehung waren keineswegs vorgegeben, aber es ist sicher auch kein Zufall, dass der Ort Chicago war. Eine durchgreifende Urbanisierung verband sich hier mit einer starken sozialpolitischen Bewegung und einem zum Teil hochgradig philanthropischen Bürgertum.

2. Wege zur progressiven Erziehung

Im Januar 1896 wurde die private Elementary School der University of Chicago eröffnet.³³ Die Schule hatte ganze drei Räume in einem Haus in der 57th Strasse zur Verfügung und konnte aber hinter dem Haus einen grossen Hof nutzen. Versammelt waren 16 Schülerinnen und Schüler im Alter zwischen sechs und neun Jahren, dazu zwei Lehrkräfte sowie ein Instruktor für den Handarbeitsunterricht. Manche Quellen sprechen auch von „ungefähr 12 Schülern.“ Die Schule wuchs schnell und musste bereits im Herbst des Jahres in das Haus 5714 Kimbark Avenue umziehen. Nach einem Jahr hatte die Schule achtzig Schüler und zog erst nach 5701 Rosalie Street (heute Harper Street) und dann in ein grosses Haus 5412 Ellis Street. Wie kann sich eine Schule entwickeln, die innerhalb von zwei Jahren dreimal den Ort gewechselt hat?

Die Schule hiess seit 1901 „Laboratory School.“ Den Namen hatte ELLA FLAGG YOUNG vorgeschlagen, die gerade an der Universität von Chicago promoviert hatte und später Superintendentin der Schulen der Stadt wurde. Der Name „Laboratory School“ bürgerte sich schnell ein und ist heute fast sprichwörtlich. Schon ein Jahr zuvor hatte BURKE AARON HINSDALE, Pädagogikprofessor an der University of Michigan,³⁴ bei einem Treffen des National Council of Education³⁵ gesagt:

„More eyes are now fixed upon the University Elementary School at Chicago than any other elementary school in the country and probably in the world.“

1902 besuchten die Schule 140 Schülerinnen und Schüler, die von 23 Lehrkräften sowie 10 Schulassistenten unterrichtet und betreut wurden. Die Schule hatte hohe Akzeptanz bei den Eltern, wurde seit 1903 von einer Frau geleitet und hatte mit einem dezidierten Reformkonzept Erfolg. Die Schule stand seit ihrer Gründung im Mittelpunkt der nationalen Diskussion und wurde schnell berühmt. Sie zog ein akademisches Publikum an, das an Reform der öffentlichen Schulen interessiert war und hier das Musterbild sah oder sehen wollte.

³³ Die Rekonstruktion der Schule und ihres Umfeldes folgt den Darstellungen von: CAMP MAYHEW/CAMP EDWARD 1936, DEPENCIER 1967, DEPENCIER 2006/2007, HARMS/DEPENCIER 2006/2007.

³⁴ BURKE AARON HINSDALE (1837-1900) wurde 1887 an die Universität von Michigan berufen. Er war der zweite Inhaber des Lehrstuhls für The Science and the Art of Teaching. HINSDALE war ursprünglich Pastor, unterrichtete dann Geschichte und englische Literatur am Hiram College und wurde 1882 Superintendent der öffentlichen Schulen von Cleveland. Er war einer der einflussreichsten Pädagogen seiner Zeit. 1898 veröffentlichte HINSDALE eine Biografie über HORACE MANN, die zugleich eine Geschichte der Begründung des öffentlichen Schulwesens in den Vereinigten Staaten darstellt. Die Universität von Michigan führt seit 2004 eine Burke A. Hinsdale Professorship in Education.

³⁵ Der *National Council of Education* wurde 1880 gegründet.

Es gibt Bilddokumente, die eine in der Tat ungewöhnliche Schule zeigen. Man sieht nicht, dass Kinder „unterrichtet“ werden, vielmehr sieht man, dass sie selber tätig sind. Jungen und Mädchen lernen zusammen. Klassenzimmer sind Ateliers, und die Kinder sind damit beschäftigt, etwas herauszufinden oder herzustellen. Was man auf diesen Bildern nicht sieht, sind Lehrkräfte, die vor einer Klasse stehen und sie auf möglichst normierte Weise unterrichten. Der auf eine Lehrperson zentrierte und von ihr methodisch gelenkte Unterricht ist einem aktiven Lernen gewichen, das die Schüler im Mittelpunkt sieht. Sie verbinden Lernen mit praktischer Einsicht und Nutzen. Das war oder schien höchst ungewöhnlich. Die Schule hatte viele hunderte Besucher, es gab in jeder Woche eigene Besuchstage und in den Klassenzimmern standen Sessel für die Besucher bereit, die stets willkommen waren.

Diese Dokumente sollen für einzigartige Erfahrung stehen. Die Medien in Chicago, allen voran das Blatt der Universität, der *University Record*, der jeden Freitag erschien, haben die Schule so hingestellt, als ebenso radikales wie erfolgreiches Experiment, das nicht seinesgleichen habe. Tatsächlich würde man in den Normalschulen um 1900 ein anderes Bild erwarten. Man findet diese Bilder auch, wenn man die grosse Datenbank *American Memory* der Library of Congress³⁶ konsultiert.

- Ein Bild, das vor 1890 entstanden ist, zeigt eine koedukative Elementarklasse aus Aspen in Colorado. Die Klasse wendet sich den Fotografen zu und zeigt die gewohnte Ordnung umgekehrt.³⁷
- Ein undatiertes Bild um die Jahrhundertwende zeigt eine wiederum koedukative Elementarklasse aus Fort Spokane in Washington. Die Ordnung ist erneut für den Fotografen, aber sie wird nicht mehr durch die Schulbank determiniert.³⁸
- Ein Bild der Chicago Daily News von 1911 zeigt eine koedukative Elementarklasse, die in Richtung Lehrkraft wohlgeordnet liest.³⁹
- Ein weiteres Bild der Chicago Daily News von 1915 zeigt eine Berufsschulklasse, die unter Aufsicht zweier männlicher Lehrkräfte ebenfalls geordnet liest.⁴⁰
- Ein undatiertes Bild wiederum aus Fort Spokane zeigt eine Mädchenklasse, die nach genauen Mustern Nähen lernt.⁴¹

Was man hier sieht, ist nicht einfach die alte Ordnung, die mit Versuchen wie den an der Elementary School in Chicago durch die neue ersetzt worden wäre. Es sind in der Regel gestellte Aufnahmen, die für einen bestimmten Zweck angefertigt wurden. Man erkennt wohl ein bestimmtes Schema - sitzende Schülerinnen und Schüler, die eine bestimmte Aufgabe ausführen -, aber die Ordnung des Klassenzimmers ist vor allem im Primarbereich durchaus auch individuell. Der Schmuck der Wände ist verschieden, auch verändert sich die Innenarchitektur, wie man zum Beispiel an den Fenstern sehen kann. Es gibt natürlich viele Aufnahmen aus dem Klassenzimmer, die die Schülerinnen und Schüler an Pulten sitzend in

³⁶ <http://memory.loc.gov/>

³⁷ Quelle: Hazel E. Johnson Collection. Das Foto hat Mrs. CHAS PARISH 1959 der Sammlung vermacht.

³⁸ Quelle: Estelle Reel.

³⁹ Quelle: Chicago Daily News negatives collection (Chicago Historical Society) (DN-00556609). Die Aufnahme stammt aus der Robert Emmet School und ist so veröffentlicht worden. Die Schule stand an der 5500 Madison Street.

⁴⁰ Quelle: Chicago Daily News negatives collection (Chicago Historical Society) (DN-0065264). Es ist nicht klar, ob die Aufnahme aus der Chicago Telephone Company School for Boys veröffentlicht wurde. Sie stammt von einem professionellen Fotografen der Zeitung.

⁴¹ Quelle: Estelle Reel.

geordneten Reihen zeigen und die darstellen, wie sie dem Unterricht folgen.⁴² Aber solche Bilder sieht man in der ganzen ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts.⁴³

Interessant sind Bilddokumente aus normalen Schulen, die dem gleichen, was aus der Elementary School der Universität von Chicago zu sehen war:

- Eine Aufnahme der Chicago Daily News aus dem Jahre 1909 zeigt eine koedukative Elementarklasse der Graham School bei der Gruppenarbeit. Die Möbel sind der Grösse der Kinder angepasst.⁴⁴
- Eine Aufnahme der Chicago Daily News aus dem Jahre 1906 zeigt Schüler einer Grammar School bei der Handarbeit, angeleitet durch weibliche Lehrkräfte.⁴⁵
- Ein Foto aus dem Jahre 1905 zeigt eine koedukative Szene aus einer Berufsschule. Die Schülerinnen und Schüler lernen aktiv.⁴⁶
- Ein Foto vermutlich aus dem Jahre 1897 aus der South School in Golden, Jefferson County, zeigt eine koedukative High School Klasse bei der Laborarbeit. Das geordnete Klassenzimmer ist ersetzt durch Teamarbeit.⁴⁷
- Ein Foto um 1890 zeigt eine Metallarbeiterklasse des Colorado College. Das Prinzip des herstellenden Lernens stammt aus der Berufsbildung.⁴⁸

Was war das Besondere an der Elementary School der Universität von Chicago? Oft wird in der Literatur gesagt, das Besondere der Schule sei die Aktivierung der Schüler gewesen, verbunden mit einer Öffnung ins Leben. Die Schule sollte nicht mehr nur Unterrichtsanstalt sein, vielmehr sollte sie sich an den Erfahrungen der Gesellschaft orientieren und auf eine Handlungspraxis hin ausgerichtet sein. Das verlangt ein *aktives* Kind, das sich in verschiedenen Situationen orientieren und bewegen kann. Doch das war kein so ganz neuer Gedanke.

1871 hielt etwa der Schriftsteller und bekannte Kinderbuchautor JACOB ABBOTT⁴⁹ fest, dass die Kräfte der Kinder nicht künstlich zurück gehalten werden dürfen, sondern ein

⁴² Die Aufnahme aus dem Jahre 1910 zeigt Unterricht in der Edmund Burke School in Chicago. Quelle: Chicago Daily News negatives collection (Chicago Historical Society) (DN-0056230).

⁴³ Die Szene ist im September 1939 aufgenommen worden und zeigt ein ländliches Klassenzimmer in Wisconsin. Der Fotograf war JOHN VACHON (1914-1975). Quelle: Library of Congress Prints and Photographs Division. (Reproduction Number: LC-USF33-T01-001535-M2 DLC (b&w film dup.neg.))

⁴⁴ Quelle: Chicago Daily News negatives collection (Chicago Historical Society) (DN-00080007). Die Kinder bereiten sich auf einen Open-Air-Unterricht vor, der zu dieser Zeit an nicht wenigen Schulen üblich war.

⁴⁵ Quelle: Chicago Daily News negatives collection (Chicago Historical Society) (DN-0003943). Die Schule ist nicht bekannt, die Ausnahme ist vermutlich veröffentlicht worden. Die Knaben sind an der Kleidung als Schüler einer Grammar School erkennbar.

⁴⁶ Quelle: b&w copy photo in Publishing Office. Die Aufnahme wurde von dem Atelier Baker&Cornwall gefertigt.

⁴⁷ Quelle: Pionier Museum Golden (Reproduction Number X-9853). Das Bild zeigt eine Szene aus dem Chemieunterricht in der damaligen South School in Golden. Das Jefferson County liegt in Colorado.

⁴⁸ Quelle: Denver Public Library (Reproduction Number X-14371). Das Colorado College wurde 1884 in der Modellstadt Colorado Springs gegründet.

⁴⁹ JACOB ABBOTT (1803-1879) stammte aus Maine und graduierte 1820 am Bowdoin College. Er studierte anschliessend am Andover Theological Seminary und war kurze Zeit Hauslehrer. Von 1825 bis 1829 war er Professor für Mathematik und Naturphilosophie am Amherst College. 1826 wurde er als Pastor für die Hampshire Association ordiniert. 1829 gründete ABBOTT die Mount Vernon School for Young Ladies in Boston und leitete danach auch die die Mount Vernon School for Boys in New York. 1832 erschien ABBOTTS erstes Buch *The Young Christian; or, A Familiar Illustration of the Principles of Christian Duty*. 1835 wurde ABBOTT Pastor an der kongregationalistischen Kirche von Roxbury und schrieb sein erstes Kinderbuch, das die „Rollo-

Betätigungsfeld verlangen (ABBOTT 1871, S. 188ff.). Das Kind will sich „out of doors“ bewegen und braucht dafür Platz (ebd., S. 190). Daher lautet eine Grundregel der Erziehung, niemals zu bemängeln, dass kein Kind fähig ist, still zu sitzen (keep still). Das Kind bewegt sich, spielt und ist aktiv, eine pädagogische Nutzerwartung ist nicht angebracht.

„In encouraging the activity of children, and in guiding the direction of it in their hours of play, we must not expect to make it available for useful results, other than that of promoting their own physical development and health“ (ebd., S. 193).

Die grundlegende Aktivität des Kindes ist das Spiel, nicht der Unterricht. Kinder bewegen sich nicht einfach ziellos, sondern regelgeleitet, aber es sind Regeln des Spiels und nicht der Unterweisung. Daher heisst es:

„The play must be considered as essential as the study, and that not merely for the very young but for all, up to the stage of maturity“ (ebd., S. 194/195).

Die Kräfte des Kindes entwickeln sich „by reasonably kept in exercise“ (ebd., S. 199). Dabei muss die Einbildungskraft (imagination) angeregt werden, ohne lediglich auf Autorität zu pochen (ebd., S. 207). Lehrkräfte sollten es dazu bringen, dass die Kinder ihnen zuhören, und sie sollten dabei ein „element of play“ (ebd., S. 210) verwenden, statt Moral zu predigen. Was der Lehrer unterrichtet, muss die Phantasie des Kindes anregen und mit seiner eigenen Erfahrung übereinstimmen (ebd., S. 214).

Das war keine Einzelmeinung. In der amerikanischen Lehrerbildung ist in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts immer wieder darauf hingewiesen worden, dass Lehren nicht mechanisch sein könne, die Lehrkräfte die Kunst des Fragens beherrschen müssten und kein Unterricht erteilt werden dürfe, den die Kinder nicht verstehen. Ihr Wachstum (growing) müsse gefördert werden, dazu sei es nötig, dass die Lehrkräfte die Aufmerksamkeit der Schüler wecken (gaining the attention) (HART 1868).⁵⁰ Wer bloss auswendig lernen lässt, heisst es in einem Lehrbuch aus dem Jahre 1877, schafft im Kopf der Kinder nur zufällige Verbindungen, die auf keinerlei Verständnis aufbauen (KIDDLE/HARRISON/CALKINS 1877, S. 14). Der Schaden dieser Verletzung (injury) ist unkalkulierbar (ebd.). Bloss Regeln könnten so vielleicht gelernt werden, wirkliches Wissen jedoch nicht (ebd., S. 15).

Sorgfältiger Unterricht formt die „habits of thought“ (ebd., S. 16). Aber das ist nicht gleichbedeutend mit entdeckendem Lernen. Gegen dieses Prinzip wird eine Vorsichtsregel eingeführt. Zwar wird das von Natur aus neugierige und wissbegierige Kind vorausgesetzt, aber die Schule kann sich allein darauf nicht verlassen. Die Vorsichtsregel lautet so:

„Most children enter school for the first time with minds athirst for knowledge. They have received this craving at the hands of Nature, and their whole existence has been passed in the effort to satisfy it. By their own unaided intelligence they are able to proceed to a certain limited extent; observation is on the alert, and reflection begins to be active; but without the guidance of a mature and trained intellect, there can be no method in their acquisition, and the limit of their researches is soon reached“ (ebd., S. 17).

Reihe“ eröffnete, in der insgesamt 14 Bände erschienen. Der erste hiess *The Little Scholar Learning to Talk. A Picture Book for Rollo*.

⁵⁰ JOHN SEELY HART (1810-1877) war von 1863 bis 1871 Principal der New Jersey State Normal School. Diese Ausbildungsstätte für Lehrkräfte ist 1855 gegründet worden. HART wurde 1872 als Professor für Rhetorik und Englische Literatur an die Universität Princeton berufen.

In gewisser Hinsicht wollte die Elementary School in Chicago diesen Lehrsatz herausfordern. Insbesondere wurde die Schlussfolgerung bestritten, die so lautete:

„The teacher and the book are the instruments for affording this necessary aid and direction; but in doing this, the tendency should always be to stimulate, not repress, intellectual activity - to bring into play the higher faculties of mind, not to render its energies dormant by offering only the dry forms, the mouldy skeletons of knowledge, instead of the vital germs of intelligence and thought” (ebd.).

Das klingt gut, weil es ein Prinzip der Mässigung enthält; wer Kinder erfolgreich unterrichten will, muss sich auf die Art und Weise einstellen, wie sie lernen, und dabei ein für sie attraktives Angebot machen. Aber Lernen ist mehr als nur Wissenserwerb, und es geht nicht nur um „intellectual activity.“ Kinder lernen mit allen Sinnen, und was ihnen nahe gebracht wird, kann sich nicht nur auf den Lehrer und das Buch beziehen. Daher wird die Erfolgsprognose aus dem Lehrbuch von 1877 fraglich:

„A pupil that has not only mastered the elementary principles of science, but has learned how to use books so as to supplement the result of his own observations by the experience of others, has been more effectually educated than he could possibly be by an exclusive dependence upon oral instruction” (ebd., S. 18).

Buchlernen ist erfolgreicher als eine mündliche Präsentation - selbst wenn man diesen Satz unterschreiben würde, die Frage ist, ob die Lehrkräfte überhaupt jemals so unterrichten, wie es in den Manuals der Lehrerbildung beschrieben wird. In der Ausbildung wird die Praxis idealisiert, das Lehrbuch beschreibt den aus der Sicht seiner Autoren bestmöglichen Effekt, nicht die Realität des Unterrichts. Das Konzept der Elementary School der Universität von Chicago setzte voraus, dass über die tatsächliche Praxis des Unterrichtens mehr bekannt war, als die Lehrbücher der Ausbildung dies ahnen liessen.

3. Eine Musterschule und ihre Entwicklung

Die erste grosse Untersuchung der Schulpraxis entstand zu Beginn der neunziger Jahre, also vor Gründung der Schule. Die Untersuchung führte der Kinderarzt JOSEPH MAYER RICE durch. RICE hatte einige Jahre in New York praktiziert.⁵¹ 1888 gab er seine Praxis auf und ging nach Europa. Er studierte Psychologie und Pädagogik an den Universitäten Jena und Leipzig. Der Grund war die Fundierung einer Erziehung, die auf dem Prinzip der Induktion beruht und die Erfahrung der Kinder in den Mittelpunkt stellt. Studiert hat RICE vermutlich bei dem Kinderpsychologen WILLIAM PREYER in Jena,⁵² dessen Buch *Die Seele des Kindes* 1882 erschienen war. Die englische Übersetzung wurde sechs Jahre später veröffentlicht, genau zu dem Zeitpunkt, als RICE seine Praxis aufgab. PREYERS *The Mind of the Child*⁵³ begründete das Prinzip des induktiven Lernens. Kinder bauen ihre mentalen Fähigkeiten durch Schlüsse aus ihren eigenen Erfahrungen auf, sie können nicht deduziert werden.

⁵¹ JOSEPH MAYER RICE (1857-1934) stammte aus Philadelphia und promovierte 1881 am College of Physicians and Surgeons in New York. Er war zunächst Arzt am Mount Sinai Hospital in New York und eröffnete 1886 eine eigene Praxis.

⁵² WILLIAM THIERRY PREYER (1841-1897) wurde 1869 auf den ersten Lehrstuhl für Physiologie der Universität Jena berufen. Er blieb in Jena bis 1888.

⁵³ William Preyer: *The Mind of the Child*. (1888) <http://www.gutenberg.org/text/195649>

Nach seinem Studium in Deutschland untersuchte RICE in grossem Stil den Zustand der öffentlichen Schulen in den Vereinigten Staaten. Er wird heute der Vater der Evaluation genannt, weil erstmalig mit einem Blick von Aussen und vergleichend der Zustand der Schulen observiert wurde. RICE war kein Inspektor, sondern ein unabhängiger Beobachter, der Monate in Schulen verbrachte, den Unterricht beobachtete und seine Notizen auswertete. Er besuchte insgesamt 36 Schuldistrikte und veröffentlichte seine Resultate. 1893 erschien sein Buch *The Public School System in the United States* (RICE 1893a). Das Buch war ein Erfolg, weil es nicht beschönigte, sondern schonungslos die Missstände beschrieb, also:

- Apathie der Schüler,
- Inkompetenz der Lehrkräfte,
- politische Patronage bei der Besetzung der Ämter
- und zahlreiche Fälle von Korruption.

Die schlechtesten Lehrkräfte werden durchgehend in den unteren Klassen eingesetzt, weil die Schulen davon ausgehen, dass die jüngeren Schüler weniger Aufwand erfordern. Durchgehend beschrieb RICE die Praxis des *Rote-Learnings*, also des ständigen Wiederholens und Nachsprechens von Mustersätzen, die auswendig gelernt werden. Diese verbreitete Praxis war auf keinem der eben gezeigten Bilddokumente sichtbar.

Nicht wenige Autoren sehen in diesen Evaluationen der schulischen Praxis den Beginn der progressiven Pädagogik, weil RICE die Datenbasis für die radikale Kritik an der Praxis des Unterrichts lieferte. RICE hatte im Auftrag des Schoolboards auch zahlreiche Klassen in den Schulen Chicagos besucht und den leblosen Drill beschrieben, der vorherrschend war.⁵⁴ Das Schoolboard empfahl daraufhin, die Methoden des Unterrichts zu verändern und einen anderen Stil des Lernens zu entwickeln. Genau das wurde an der Elementary School der Universität von Chicago, jedoch nicht nur hier, versucht. JOSEPH MAYER RICE gilt manchen Historikern aufgrund dieses Einflusses als der eigentliche Begründer der progressiven Erziehung in den Vereinigten Staaten (ALBJERG GRAHAM 1966; siehe auch BANERIJ 1988).

RICE war ein einflussreicher Publizist. Seine zahlreichen Beiträge in der Zeitschrift *The Forum*⁵⁵ prägten den Erziehungsdiskurs in den Vereinigten Staaten am Ende des 19. Jahrhunderts nachhaltig. Das lässt sich etwa anhand der rhetorischen Figuren der „neuen Erziehung“ zeigen, die als progressives Ideal in scharfem Kontrast zu konservativen Erziehungsvorstellungen kommuniziert wurden (MARSHALL 1995). Seitdem ist die amerikanische Welt der Pädagogik zweigeteilt, und dies unversöhnlich bis in die Gegenwart hinein. RICE selbst vertrat allerdings nicht einfach einen kindzentrierten Unterricht, der das praktische Handeln in den Mittelpunkt stellte. Er ging von gemeinsamen Leistungsanforderungen für alle Schulen aus, plädierte für ein wissenschaftliches Management der öffentlichen Bildung (RICE 1912) und führte auch standardisierte Tests ein, was progressive Anätze bis heute bekämpfen.

RICE schrieb in den Jahren 1892 und 1893, also vorausgehend der Veröffentlichung seines Buches, eine Serie von neun Artikeln für das *Forum*, die ihn über Nacht berühmt machte. Das durchgehende Thema der Artikel waren die Übel der amerikanischen Grossstadtschulen. Der erste dieser Artikel evaluierte die Schulen von Baltimore. Der

⁵⁴ Encyclopedia of Chicagao: Schools and Education.
<http://www.encyclopedia.chicagohistory.org/pages/1124.html>

⁵⁵ RICE war von 1897 bis 1907 auch Herausgeber der Zeitschrift.

generelle Befund geht dahin, dass an den öffentlichen Schulen Chaos herrsche, weil es keinen Konsens über die Standards gäbe.⁵⁶ Die Bandbreite der Meinungen reichten von der Vorstellung, Unterricht könne gar nichts anderes sein als ein mechanischer Prozess, bis hin zu der Idee, die Schule müsse der Ort sein, an dem sich die Kinder glücklich fühlen und der auch über die Mittel verfügt, das Glück der Kinder zu befördern (RICE 1892, S 147).

Die Mehrheitsmeinung war allerdings nicht die der Schule glücklicher Kinder. Eher war das vorherrschend, was RICE von der Prinzipalin einer Schule⁵⁷ in New York erfuhr:

“She believes that when a child enters upon school life that his vocabulary is so small that it is practically worthless and his power to think so feeble that his thoughts are worthless. She is consequently of the opinion that what the child knows and is able to do upon coming to school should be entirely disregarded, that he should not be allowed to waste time, either in thinking or finding out his own words to express his thoughts, but that he should be supplied with ready-made thoughts as given in a ready-made vocabulary” (RICE 1893, S. 617).

In der deutschen Schulsprache nannte man das „bimsen.“ Lernen ist dasselbe, wie mit dem Bimsstein geschliffen werden. Unterricht ist, so auch die Prinzipalin aus New York, das Einschleifen (grinding) der richtigen Antworten in den Geist des Kindes. Kinder werden so allein von ihrem Gedächtnis wahrgenommen und von der Fähigkeit zu wiederholen. Sonst, so RICE, zähle nichts, „no individuality, no sensibility, no soul“ (ebd.).

Es gab auch positive Beispiele in seiner Evaluation, die typischerweise auf einen zentralen Faktor zurückgeführt wurden, die Bereitschaft der Lehrkräfte, selbst zu lernen, und dies nicht nur in professioneller Hinsicht, sondern auch bezogen auf ihre allgemeinen intellektuellen Fähigkeiten. Die grössten Fortschritte in der Schul- und Unterrichtsentwicklung werden dort erzielt, „where the teachers themselves are the most earnest students.“ Es war RICE, der den Satz prägte:

„It is, after all, the teacher that makes the school” (RICE 1892, S. 148).

Die Prinzipalin der Elementary School in Chicago war ALICE CHIPMAN DEWEY. Es gibt von ihr aus der Zeit kurz vor ihrer Ernennung ein Foto, das sie mit ihrem Sohn GORDON⁵⁸ zeigt. ALICE CHIPMAN stammte aus der Gemeinde Fenton, Michigan, in der Nähe Detroit. Ihre Eltern starben, als sie ein kleines Kind war, und sie wuchs bei ihrem unorthodoxen Grossvater auf. Sie absolvierte die Fenton High School und besuchte danach ein Jahr lang das Baptistenseminar, um sich musikalisch ausbilden zu lassen. 1883 begann sie ihr Studium an der University of Michigan, ein Jahr bevor JOHN DEWEY dort Instruktor für Philosophie wurde. ALICE CHIPMAN graduierte im Juni 1886, im gleichen Monat wurde JOHN DEWEY Assistenzprofessor und am 28. Juli heirateten sie im Haus ihrer Grosseltern in Fenton. Die Heirat war durch DEWEYS Mutter erschwert worden, die verlangte, dass DEWEY zuerst das Geld zurückzahlen sollte, das seine Tante ihm für das Studium geliehen hatte.

ALICE CHIPMAN DEWEY hatte in Philosophie abgeschlossen. Sie erhielt einen Lehrauftrag, als das Paar 1894 nach Chicago wechselte. Prinzipalin der Schule wurde sie

⁵⁶ Der Ausdruck „educational standards“ benutzt RICE (1892, S 147) wohl als einer der ersten Autoren im Sinne einer Einheit für Schulevaluation und Leistungsmessung.

⁵⁷ School principals sind die Leiter der Administration, die zumeist vom School Board gewählt werden.

⁵⁸ GORDON CHIPMAN DEWEY wurde am 29. Mai 1896 geboren. Er starb am 10. oder 11. Oktober 1904 auf einer Europareise in Irland an Typhus.

1903. Die Schule hatte zehn Monate nach ihrem Beginn, im Oktober 1896, bereits 32 Schüler und musste während der Weihnachtsferien umziehen. Die Umzugskosten wurden von den Eltern selbst bezahlt, die voller Enthusiasmus hinter der Schule und ihrem Programm standen. Die Nachfrage überstieg das Angebot bei weitem. Im Schuljahr 1897 konnten nur 12 neue Schülerinnen und Schüler aufgenommen werden. Die Kapazität erlaubte keinen grossen Ausbau. Die Ressourcen waren immer ein Problem, weil das Schulgeld niedrig war. Am Anfang betrug der Elternbeitrag pro Vierteljahr und Kind 12 Dollar, der Satz stieg allmählich auf 25 Dollar für die älteren Kinder an. Aus diesem Grunde mussten ständig Beiträge durch Dritte akquiriert werden, 1899 etwa gingen Spenden zwischen 10 und 2.400 Dollar ein.

Im Oktober 1897 besuchten 60 Kinder die Schule, die von 16 Lehrkräften unterrichtet und von verschiedenen Assistenten betreut wurden. Wieder wurde der Platz zu eng und das Quartier 5412 Ellis Avenue wurde gewählt, in dem die Schule bis 1903 blieb. In seinem Bericht an den Präsidenten der Universität Chicago für das Schuljahr 1897/1898 teilte DEWEY mit, dass die Gesamtausgaben für die Schule \$12,870 betragen hätten, von denen der weitaus grösste Teil, nämlich \$9,160, für die Gehälter der Lehrkräfte aufgewendet werden musste. Anders, schrieb DEWEY lakonisch, seien gute Lehrkräfte nicht zu gewinnen, und mit schlechten könne man keine Schule halten. Aber das hiess auch, dass ständig Fund-Rising betrieben werden musste, weil der Beitrag der Universität zum Unterhalt der Schule klein war.

DEWEY, der die Schule in ihren Anfangsjahren leitete, wollte ursprünglich nur altersdurchmischte Lerngruppen einrichten. Wie in Familien sollten ältere Kinder jüngeren helfen. Aber diese Idee wurde nicht realisiert, ebenso wenig wie die andere Idee, wonach eine Lehrkraft alle Fächer unterrichten soll. Anfänglich gab es einen Lehrer für *nature study* und einen anderen für *history and literature*. Je mehr Lehrkräfte angestellt wurden, desto mehr setzte sich das Prinzip der Spezialisierung durch. Im Jahre 1898 hatte die Schule Fachabteilungen, also Lehrkräfte für Literatur, Geschichte, Handarbeit, Naturwissenschaft, textiles Werken, Kochen und Sport. Die Zahlen waren extrem günstig, es gab keine andere Schule mit einer vergleichbaren Relation zwischen Lehrern und Schülern.

Die Lehrerinnen und Lehrer führten die Kinder in fachbezogene Probleme ein und unterrichteten nicht nach Lehrbuch. Sie halfen den Schülern, Probleme zu bearbeiten und Lösungen zu finden. Die Lehrkräfte antizipierten bestimmte Schwierigkeiten des Lernweges, stellten Materialien zur Verfügung, die die Kinder selbst nicht finden konnten, und gaben Handreichungen, wenn sich die Lösungen der Schüler als nicht durchführbar herausstellten. Alle Gruppen lernten Geschichte, um Einsicht in soziale Lebenszusammenhänge und deren Entwicklung zu gewinnen. Wissenschaft (science) war Naturkunde und bestand aus Beobachtungen der Umwelt. Die Wahl und Abfolge der Themen in diesen beiden Lernbereichen war den Lehrkräften überlassen.

Die Schüler wurden nicht in Grade oder Jahrgänge eingeteilt. Die Lernarbeit stieg mit dem Schwierigkeitsgrad an und die Schüler wurden gruppiert

- nach ihren Interessen,
- ihren generellen intellektuellen Fähigkeiten,
- ihrer Motivation (mental alertness)
- sowie ihrer Fähigkeit, bestimmte Arbeiten ausführen zu können.

Die Gruppen blieben konstant zusammen, die der jüngeren Schüler waren kleiner als die der älteren, aber auch die Älteren arbeiteten in Gruppen, die nicht grösser waren als

fünfzehn. Grundlage für die Gruppeneinteilung waren die Beobachtungen der Lehrkräfte. Es gab weder Prüfungen noch „marks“ für Fehler, der *University Record* berichtete allerdings regelmässig über die Fortschritte der einzelnen Lerngruppen.

Der Unterricht in Fremdsprachen begann früh. Angeboten wurde seit 1897 Französisch und seit 1899 Deutsch und Latein. Die modernen Fremdsprachen wurden nicht, wie es üblich war, primär im Blick auf Grammatik unterrichtet. Der Grammatikunterricht war eingebunden in Konversationsübungen, frühe Lektüre und praktische Anwendung der Sprache. French Cooking war eine Schulerfahrung, ebenso wie deutsche Weihnachtslieder.⁵⁹ Sie bot ein Programm für den ganzen Tag an. Das Programm enthielt genügend Platz für Spiele und sportliche Übungen, es gab ständig Ausflüge, etwa in Museen, und für den Naturkundeunterricht wurden eigene Exkursionen veranstaltet. Die Schule verfügte zudem über ein eigenes Lernangebot im Gesundheitsbereich, das nicht nur in Chicago einmalig war.

Die Schule hatte eine aktive Elternschaft, die sich einmal im Monat traf und ansonsten informell kommunizierte. Oft wurden die monatlichen Treffen durch Lectures, die DEWEY hielt, eröffnet. Sein bahnbrechendes Buch *School and Society* geht auf solche Vorträge zurück. Die Lehrerschaft musste sich auf den experimentellen Charakter der Schule einstellen. Es gab keine lange vorbereiteten formalen Bildungsprogramme, vieles geschah ad hoc und verlangte daher eine hohe kommunikative Abstimmung unter den Lehrkräften, die sich auch gegenseitig besuchten und von dem lernten, was sie bei anderen sahen. Die Lerngruppen berichteten auf wöchentlichen Versammlungen der Schule über ihre Projekte und führten vor, was sie gelernt hatten. Wöchentlich wurde auch eine Schulzeitung gedruckt, die von den älteren Schülern hergestellt wurde und zu der auch die jüngeren beitrugen, immer auf der Basis ihrer Lernprodukte.

Diese Praxis nahm schnell Vorbildcharakter und ihre Ideen wurden verbreitet. Über die genaue Praxis der Schule, über die inneren Konflikte und die Mikroskopie der Macht, wissen wir vergleichsweise wenig, aber der Ruhm strahlt bis heute. Ein Grund für das anhaltende Interesse ist, dass die Schule als praktischer Beweis für das Gelingen einer Erziehungsphilosophie angesehen werden kann. Das Ende war allerdings wenig rühmlich, und es kam plötzlich. Am 5. Juli 1904 kündigten JOHN und ALICE DEWEY völlig überraschend ihre Positionen. Sie gab ihr Amt als Prinzipal der Schule auf, er seine Professur an der Universität von Chicago. Beide waren auf dem Höhepunkt ihres Schaffens, sie 45 und er 44 Jahre alt. Was veranlasste sie zum Gehen?

Seit Herbst 1901 gab es an der Universität von Chicago zwei Elementarschulen, nicht nur die von JOHN DEWEY. Der seinerzeit weit berühmtere Erziehungsreformer FRANCIS WAYLAND PARKER, der wegen seines Einsatzes im Bürgerkrieg „Colonel Parker“ genannt wurde,⁶⁰ hatte nach seinen Erfolgen als Superintendent der Schulen von Quincy, Massachusetts, und später in Boston, im Jahre 1883 die Leitung der Cook County Normal School in Chicago übernommen, an der die Lehrkräfte für die öffentlichen Schulen ausgebildet wurden. Die Schule war als erste Lehrerbildungsinstitution des Staates Illinois

⁵⁹ Deutsche Einwanderer stellten ein Viertel der Bevölkerung Chicagos. Im Jahre 1900 waren 470.000 Personen deutscher Herkunft oder Abstammung.

⁶⁰ FRANCIS WAYLAND PARKER (1837-1902) war mit sechzehn Jahren ohne grosse Ausbildung Dorfschullehrer in New Hampshire. Er zeichnete sich im Bürgerkrieg besonders aus und wurde mehrfach befördert. Im Januar 1865 wurde er als Leutnant Colonel Kommandeur des 4th New Hampshire Regiments. Nach dem Krieg wurde er Leiter der Normal School in Dayton, Ohio. 1872 studierte PARKER in Berlin und 1875 wurde er Superintendent der Schulen von Quincy. Der Quincy-Plan wurde berühmt, weil er das Rote-Learning beendete, den Lehrplan erweiterte, neue Lernaktivitäten wie Gruppenarbeit einführte und auch informelle Methoden des Unterrichts zulies.

1867 gegründet worden; nach dem Tod ihres ersten Leiters, D.S. WENTWORTH, war sie in Schwierigkeiten geraten und suchte einen Administrator mit neuen Ideen.

PARKER hatte in Quincy das Rote-Learning abgeschafft, die Bedeutung der Aufmerksamkeit (attention) und Motivation für das Lernen betont und neue Methoden wie die Gruppenarbeit eingeführt. Das Kind wird verstanden als der Schöpfer seiner selbst, es lernt natürlich aufgrund seiner eigenen Aktivitäten, und die Schule muss dieses Lernen unterstützen. Das führte auch zu einer Veränderung des Curriculums. Geschichte wurde nicht *neben* Geographie unterrichtet, vielmehr wurden beide Fächer aufeinander bezogen. Auch Naturgesetze wurden quer zu den Fächern gelernt, nicht Chemie hier und Geologie dort. Zudem sollten die Schüler persönlichen Ausdruck lernen, auch um sich selbst als Lernende zu erfahren. Die Annahme war, je höher die Motivation zum Lernen beschaffen sei, desto höher sei auch der menschliche Ausdruck.

Als Colonel PARKER in Chicago anfang, hatte die Normal School drei Abteilungen, eine Klasse mit etwa 70 Kandidatinnen und Kandidaten der Lehrerbildung, eine achtklassige Übungsschule sowie eine High School mit vier Jahrgängen. PARKER führte in die Übungsschule eine Arbeitsschule ein, die als eigene Abteilung geführt wurde. Hier wurde Handfertigkeit unterrichtet, die als besonders lebensdienlich galt. Die angehenden Lehrkräfte wurden nicht nur methodisch, sondern auch fachlich sehr sorgfältig vorbereitet, gerade weil sie später überfachlich unterrichten sollten. PARKERS Ideen eines progressiven Unterrichts stiessen bei der Administration nicht immer auf Gegenliebe, was auch mit dem medialen Umfeld und seinem Einfluss auf die Bildungspolitik zu tun hatte.

1893 veröffentlichte die Chicago Tribune⁶¹ nicht weniger als 30 Artikel, in denen die steigenden Kosten für das Bildungssystem angeprangert wurden. Fächer wie Musik, Sport, Deutsch oder Handarbeit wurden als „fads and frills“⁶² bezeichnet, überflüssig für normale Schüler und notwendig höchstens für die Kinder der Reichen. Wenn solche Fächer gelehrt werden, führe das dazu, alle Kinder aufs College schicken zu müssen, auch die Kinder der Arbeiter, die mit einer solchen Ausbildung nichts anfangen könnten. Das Chicago Board of Education führte im gleichen Jahr ein Kadettensystem⁶³ ein, das die Kosten der Ausbildung senken sollte. Die Normal School, die bislang eine eigene Kommission hatte, sollte im Dezember 1895 dem Board unterstellt werden, das nicht auf PARKERS Seite stand. Er organisierte den organisatorischen Umbau, aber stand zunehmend mehr unter Kritik (HERRICK 1971).

Colonel PARKER verliess 1899 den öffentlichen Dienst, auch weil er ein Angebot hatte, eine eigene Privatschule zu eröffnen. Das Angebot stammte von ANITA MCCORMICK BLAINE, der jüngsten Tochter des Chicagoer Tycoons CYRUS MCCORMICK, der mit Farmausrüstungen und Mähmaschinen ein Vermögen gemacht hatte.⁶⁴ Seine Tochter hatte 1889 EMMONS BLAINE geheiratet, der wenige Jahre später starb. ANITA BLAINE⁶⁵ wurde als Philanthropin berühmt und war eine der bekanntesten Mäzene der Stadt Chicago (HARRISON 1979). Sie schlug PARKER vor, ein eigenes Zentrum für Lehrerbildung zu gründen, das Chicago Institute,

⁶¹ Die Chicago Daily Tribune wurde 1847 gegründet.

⁶² Hobbies und Schnickschnack.

⁶³ „Kadetten“ mussten am Vormittag unterrichten und wurden am Nachmittag geschult.

⁶⁴ CYRUS HALL MCCORMICK (1809-1884) stammte aus Virginia. Er hat 1834 das Patent für eine Mähmaschine angemeldet, die als „Virginia Reaper“ berühmt werden sollte. Der Verkauf der Maschine an die Farmer wurde durch ein bestimmtes Kreditsystem erleichtert. MCCORMICK kam 1847 nach Chicago. Er gründete hier mit seinen Brüdern die McCormick Company sowie weitere Unternehmen.

⁶⁵ ANITA MCCORMICK BLAINE (1866-1954), Mrs. Emmons Blaine, unterstützte ihr Leben lang progressive Politik, etwa auch bei Präsidentschaftswahlen.

mit dem eine Elementarschule verbunden sein würde, an der die progressiven Lerntechniken ausprobiert werden sollten. So etwas, eine Verknüpfung von Lehrerbildung mit experimenteller Praxis, gab es bislang nicht.

WILLIAM RAINEY HARPER, der Präsident der Universität von Chicago, erfuhr von dem Vorhaben und hatte die grosse Summe vor Augen, die ja auch in seine Universität investiert werden könnte. Er überzeugte Mrs. BLAINE, aus dem geplanten Chicago Institute die School of Education der Universität zu machen, die nicht nur eine eigene Elementarschule, sondern auch ein neues Gebäude erhalten sollte. JOHN DEWEY war an den Verhandlungen nicht beteiligt. Vereinbart wurde, dass er Leiter des Departments of Education bleiben und weiterhin Forschungsnachwuchs ausbilden sollte. Als die Eltern seiner Schule von dem Plan erfuhren, der eine Schliessung impliziert hätte, liefen sie Sturm. HARPER zeigte sich von dem Protest beeindruckt, insbesondere aber von der Zusage der Eltern, alle künftigen Defizite der Schule selbst zu tragen.

So gab es zwei Jahre lang zwei Elementarschulen an ein- und derselben Universität. Am 5. Februar 1901 hatte ANITA MCCORMICK BLAINE Präsident HARPER brieflich ein Angebot unterbreitet, eine Million Dollar in das Projekt zu investieren. Die School of Education und die neue Elementarschule wurden unmittelbar danach gegründet. Die weitere Entwicklung verlief freilich unerwartet. Im März 1902 starb PARKER und im Mai wurde DEWEY zum Leiter der School of Education ernannt, zusätzlich zu seinen sonstigen Verpflichtungen. Im Herbst 1903 wurden die beiden Elementarschulen fusioniert und DEWEY machte seine Frau zur Prinzipalin der neuen Schule, von der beide annahmen, die Arbeit ihrer Schule könnte hier ungehindert fortgesetzt werden.

Dagegen wehrte sich der Lehrkörper von PARKERS Elementarschule vehement. Die Lehrerinnen und Lehrer befürchteten, entlassen zu werden. Es gab eine regelrechte Revolte, selbst Mrs. BLAINE griff ein und versuchte, die Ernennung von ALICE DEWEY zu verhindern. Präsident HARPER arrangierte einen Kompromiss und sorgte für eine befristete Anstellung, die ein Jahr dauern sollte. ALICE DEWEY stand den Methoden der Lehrkräfte der PARKER-Schule kritisch gegenüber und hätte nicht gezögert, Opponenten zu entlassen, die sie als inkompetent einschätzte. Im Frühjahr informierte Präsident HARPER JOHN DEWEY, dass die Stelle seiner Frau nicht verlängert werden würde. Unmittelbar danach kündigten beide. Kurze Zeit später erhielt DEWEY das Angebot, an die Columbia University zu wechseln (MCCAUL 1966).

Das war das Ende der Laboratory School, die also gerade einmal acht Jahre Bestand hatte.⁶⁶ Was besagen meine Beispiele für eine allgemeinere Sicht der Reformpädagogik?

1. Die Grundannahme des „aktiven Kindes“ muss kulturell verankert sein, ohne noch länger religiös verstanden werden zu können. „Aktiv“ ist *jedes* Kind, nicht nur das eines bestimmten Glaubens.
2. Neue Formen des Unterrichts entstehen an verschiedenen Orten, manche bleiben unbekannt, andere haben lokale Bedeutung und einige werden zu internationalen Musterbeispielen.

⁶⁶ Die Elementary School der Universität von Chicago besteht als Francis W. Parker School bis heute. Die Privatschule, die nicht mehr Teil der Universität ist, führt einen Junior und einen Senior Kindergarten, eine Elementarschule von der ersten bis zur fünften Klasse sowie eine High School von der sechsten bis zur zwölften Klasse. Die Kosten sind gestiegen: Im Schuljahr 2006/2007 betrug der Preis für ein Jahr der High School \$21.172. Die Universität von Chicago unterhält eigene Laboratory Schools, die sich auf DEWEY berufen, aber nicht eine Fortsetzung seiner Schule sind.

3. Die Motive zur Innovation der Erziehung sind verschieden, es gibt nicht „eine“ Reformpädagogik.
4. Die Praxis der progressiven Schulen wird in der Rezeption oft idealisiert, weil die Prinzipien für die Wirklichkeit gehalten werden.
5. Alle alternativen Schulen haben je besondere Bedingungen. Der Transfer in das System der öffentlichen Bildung ist nicht ohne weiteres möglich.

Sollten alle Schulen so sein wie die in Chicago? Die bessere Frage lautet: Warum sind nicht alle längst so geworden, wenn die progressive Pädagogik mehr als hundert Jahre Zeit hatte? Es gibt auf diese Frage vier Antworten:

- Nicht jede Pädagogik stützt die Ziele der progressiven Erziehung, ohne deswegen schlecht oder veraltet zu sein.
- Progressive Methoden sind teuer und nur mit kleinen Zahlen zu verwirklichen.
- Je höher die Klassenstufe reicht, je mehr Fachunterricht gefordert wird, desto seltener wird nach progressiven Methoden unterrichtet.
- Die öffentliche Schule entwickelt sich aus eigenen Vorgaben heraus, sie übernimmt von den reformpädagogischen Ansätzen, was zu ihr passt, ohne sich allein in dieser Richtung zu entwickeln.

Literatur

ABBOTT, J.: *Gentle Measures in the Management and Training of the Young; or, The Principles on which Parental Authority may be Established and Maintained without Violence or Anger, and the Right Development of the Moral and Mental Capacities be promoted by Methods in Harmony with the Structure and the Characteristics of the Juvenile Mind.* New York: Harper&Brothers, Publishers 1871.

ALBJERG GRAHAM, P.: Joseph Mayer Rice as a Founder of the Progressive Education Movement. In: *Journal of Education Measurement* Vol. 3, No. 2 (June 1966), S. 129-133.

BANERIJ, M.: An Assessment of the Importance of Joseph Mayer Rice in American Educational Research. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (New Orleans. LA, April 5-9, 1988). Ms. 1988.

BARBAULD, A.L.: *Hymns in Prose for Children.* London: J. Johnson 1781.

BARBAULD, A.L.: *On Education (1797).* In: *The Works of Anna Laetitia Barbauld, with a Memoir of Lucy Aikin.* London: Longman, Hurst, Rees, Orme, Brown and Green 1825, S. 305-320.

BURR, S.: Inspiring Lunatics: Biographical Portraits of the Lunar Society's Erasmus Darwin, Thomas Day, and Joseph Priestley. In: *Eighteenth Century Life* Vol. 24, No.2 (Spring 2000), S. 111-127.

CAMP MAYHEW, K./CAMP EDWARDS, A.C.: *The Dewey School.* New York: Appleton-Century-Crofts 1936. (Neuausgabe 1968)

DEPENCIER, I. B.: *The History of the Laboratory School.* The University of Chicago, 1896-1965. Chicago: Quandrangle Books 1967.

DEPENCIER, I.B.: *History of the University of Chicago Laboratory School.* Chapters 1 and 2. 2006/2007.

<http://www.ucls.uchicago.edu/about/history/>

DEWEY, J.: *Pädagogische Aufsätze und Abhandlungen (1900-1944).* Mit einem Vorwort neu hrsg. v. R. HORLACHER/J. OELKERS. Zürich: Verlag Pestalozzianum 2002.

- EDGEWORTH, R.L./EDGEWORTH, M.: Practical Education. Vol. I/II. London: J. Johnson 1798.
- HARMS, W./DEPENCIER, I.: 100 Years of Learning at the University of Chicago Laboratory Schools. 2006/2007.
<http://www.ucls.uchicago.edu/about/history/education.shtml>
- HARRISON, G.: A Timeless Affair. The Life of Anita McCormick Blaine. Chicago/London: The University of Chicago Press 1979.
- HART, J.S.: In the School Room. Chapters in the Philosophy of Education. Philadelphia: Eldredge&Brother 1868.
- HERRICK, M. J.: The Chicago Schools: A Social and Political History. Beverly Hills, Calif.: Sage Publications 1971.
- KIDDLE, H./HARRISON, TH.F./CALKINS, N.A.: How to Teach. A Graded Course of Instruction and Manual of Methods for the Use of Teachers. Revised Edition. Cincinnati/New York: Van Antwerp, Bragg &Co. 1877.
- MARSHALL, M.: Contesting Cultural Rhetorics. Public Discourse and Education, 1890-1900. Ann Arbor: The University of Michigan Press 1995.
- MCCAUL, R.: Dewey and the University of Chicago. In: W.W. Brickman/St. Lehrer (Eds.): John Dewey. Master Educator. 2nd Edition. New York: Atherton Press 1966, S. 31-74.
- MOTT, S.M.: Music-Stories from the First Grade Ethical Culture School. In: The Elementary School Teacher Vol. 7. No. 6 (February, 1907), S. 355-359.
- OELKERS, J.: Reformpädagogik: Eine kritische Dogmengeschichte. 4., vollst. überarb. u. erw. Aufl. Weinheim/München: Juventa Verlag 2005.
- RICE, J.M.: Our Public-School System: Evils in Baltimore. In: The Forum Vol. 14 (October 1892), S. 146ff.
- RICE, J.M.: Our Public School System of New York City. In: The Forum Vol. 14 (January 1893), S. 617ff.
- RICE, J.M.: The Public-School System of the United States. New York: The Century Co. 1893a.
- RICE, J.M.: Scientific Management in Education. New York: Hinds, Noble&Eldredge 1912.
- RICH, J.P.: Domestic Science in Elementary Department of the Ethical Culture School. In: The Elementary School Teacher Vol. 7, No. 3 (November, 1906), S. 146-149.
- SALZMAN-FISKE, E.: Secular Religion and Social Reform: Felix Adler's Educational Ideas and Programs, 1876-1933. Ph.D. Dissertation Work. 1999.
<http://digitalcommons.libraries.columbia.edu/dissertations/AA19930788/>
- The Works of Maria Edgeworth, Vol. 11: Practical Education. Ed. by S. MANLY. London: Pickering&Chatto 2003.