

Die Elternpartizipation der Reformpädagogik

Mit der beginnenden Reformpädagogik stellt sich mit der Forderung nach einer "Pädagogik vom Kinde aus" und nach dem Recht des Kindes auch die Frage nach dem stärkeren Elterneinfluß auf die Schule. In vielen Schulmodellen wurde die Elternpartizipation als selbstverständliches Element der Schulgemeinde oder der Schulgemeinschaft angesehen. Der erste, der in dieser Phase das Recht der Eltern auf Partizipation zu verwirklichen suchte, war Berthold OTTO. Für ihn war das geistige Wachstum der Kinder das oberste Gesetz der Erziehung. Es sollte sich in den verschiedenen Zusammenschlüssen und Interessengemeinschaften entwickeln, für die täglich eine Stunde Gesamtunterricht zur Verfügung stand. Aus dem Umgang miteinander sollte sich in der Gemeinschaft zugleich das Pflicht- und Verantwortungsgefühl herausbilden. Berthold OTTO versuchte deutlich zu machen, daß die Mitwirkung der Eltern bei der Schulreform unentbehrlich sei. Die Eltern seien wie die Lehrer Fachmänner in der Erziehung. Er befürchtete dennoch, daß ein Elternrat, der in demokratischer Weise durch Wahlen und Abstimmungen gebildet wurde, ein Hemmnis für die Reform sei. Nach seiner Vorstellung sollten die Organisationsformen der Partizipation der Eltern viel mehr aus dem Schulganzen wachsen und sie sollten dem Direktor und dem Lehrerkollegium nicht aufgedrängt werden. Es würde sonst von vornherein ein Zwiespalt gesetzt, der dem gemeinsamen Erziehungsanliegen schaden würde. Wenn sich aber aus der natürlichen Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern einige Vertrauenspersonen herauschälen würden, könnten diese als Mittler zwischen Lehrern und Eltern fungieren. Die Höchstzahl der Mandate etwa sollte nicht formal festgelegt sein, sondern sollte sich an den jeweiligen Gegebenheiten orientieren. Daneben sei durchaus eine beratende Versammlung aller Eltern denkbar, die sich eine Geschäftsordnung geben könne.

"Und überall da, wo der Direktor und das Lehrerkollegium nicht allein die Verantwortung für eine einschneidende Änderung des ganzen Unterrichts - und Erziehungsbetriebes übernehmen wolle, da ist es durch die Einrichtung des Elternrates ermöglicht, einen großen Teil der Verantwortung auf die Elternschaft abzuschieben. Das ist keine Verschiebung von der Stelle, die eigentlich die Verantwortung tragen müßte, auf eine andere, der sie unberechtigterweise aufgehalst würde, sondern die Eltern sind daran ebenso beteiligt wie die Lehrer selbst" (Otto, B.:Die Reformation der Schule. Großlichterfelde 1912, S. 111).

Die negative Einschätzung des Elternrates ist vermutlich auf Erfahrungen mit Eltern zurückzuführen, die die Reformanliegen nicht voll unterstützten. Denn wie wäre sonst der folgende Satz zu verstehen:

"Man ist jetzt namentlich auch in Reformerkreisen leicht geneigt, die ganze Verantwortung für das Stagnieren der Reformbestrebungen den Lehrern zuzuschreiben. Diejenigen Reformer, die in praktischer Arbeit stehen, die wissen, daß diese Vorwürfe in diesem Umfange nicht berechtigt sind. Die eigentlichen Reaktionäre sind die Eltern. Ich bin mir darüber niemals im Zweifel gewesen und habe so lange, wie ich zur Öffentlichkeit spreche, immer wieder betont, daß die Schulreform im Hause anfangen muß, und daß die ganze Art des Verkehrs mit den Schülern, wie ich sie anstrebe, zunächst einmal von den Eltern mit ihren Kindern begonnen werden muß. All das Schlimme, was man mit Recht der Schule nachsagt, daß sie die selbständigen geistigen Regungen der Kinder unterdrückt, all dasselbe findet sich ebenso, ja vielfach verstärkt, schon im Elternhause wieder" (Ebd. S. 111 f.).

Eine konstitutiv geregelte Elternpartizipation also hatte sich vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen als ein Hindernis der Reform dargestellt. Die Skepsis gegenüber einer formal konstituierten Partizipation vergrößerte sich, weil sie die Freiheit der

Kinder, oder besser gesagt die Bedingungen einschränkte, um im Umgang mit Freiheit Erfahrung sammeln zu können. Dieses Verständnis von einem an der Interaktion orientierten Partizipationsbegriff, die sich in einem autonomen Raum vollzieht, weist dem Lehrer die gesamte Verantwortung für das erzieherische Verhältnis zu. Nur ist eine Partizipation, die ausschließlich aus den Anlässen des sozialen Wechselverhältnisses heraus bestimmt wird, von der gesellschaftlichen Wirklichkeit abgeschieden und kein Erfahrungsraum für Konflikte. Die regulierende Kraft im Konfliktfalle stellt sich hier nämlich immer als die wenn auch wohlmeinende Autorität des Lehrers dar. Sie ist institutionell nicht abgesichert, und erlaubt deshalb keinen Widerspruch und keine Beschwerde, und sie läuft Gefahr, jeden emanzipatorischen Akt eines Schülers zu diskriminieren, der etwa die erzieherische Autorität des Lehrers in Frage stellen würde. Erst recht sind die Eltern benachteiligt, weil sie die Konflikte vermittelt über den Schüler aus zweiter Hand wahrnehmen und ihr Interesse nicht unmittelbar und wirkungsvoll vertreten können.

In der Literatur wird häufig darauf hingewiesen, Hermann LIETZ (1868 -1919) habe beispielhaft für die Reformpädagogik in den Landerziehungsheimen "mit dem Kindesrecht indirekt auch die Erziehungsverantwortung der Eltern neu belebt" (20). Bei allem Verdienst, das sich Hermann LIETZ mit der Begründung der Landerziehungsheimbewegung in Deutschland erworben hat, die in der Folge vor allem mit Gustav WYNEKEN und Paul GEHEEB richtungsweisende Modelle erprobt hat, sind doch gerade in den Landerziehungsheimen von LIETZ die Kinder wirtschaftlich außerordentlich gut gestellter bürgerlicher Eltern aufgezogen worden, die selbst die Erziehung ihrer Kinder nicht übernehmen konnten oder wollten. Verständlicherweise stützten diese Eltern die pädagogische Konzeption der Landerziehungsheime. Anders war dies in der freien Schulgemeinde Wickersdorf bei Gustav WYNEKEN, dessen Konzept sich auf ein Verständnis von einer autonomen Jugendkultur stützt, die der Jugend ein Recht auf Eigenleben ohne die elterliche Mitwirkung zugestand. Die ebenso gut verdienenden, meist liberal und fortschrittlich eingestellten Eltern, teilten nämlich WYNEKENs Kritik an der Erziehungspraxis der bürgerlichen Familie.

Auch andere Schulversuche dieser ersten Phase der Reformpädagogik wurden im wesentlichen von bürgerlichen Kreisen getragen. Im Gedankengut dieser Reform vermischen sich nationale, konservative und liberale Elemente. Während dieser ersten Phase der Reform bis zum 1. Weltkrieg konnte sich die Arbeiterbewegung, wie sich etwa in den Schriften und Vorträgen von Clara ZETKIN oder Heinrich SCHULZ zeigt, nur auf das Instrument der Kritik stützen, denn die Sozialdemokratische Partei hatte zu diesem Zeitpunkt keine politische Möglichkeit, auf die Veränderung der gesetzlichen Rahmenbedingungen des Schulwesens wesentlich Einfluß zu nehmen. Es zeigte sich allerdings, daß die Chance dazu auch unter den Bedingungen der Weimarer Republik relativ gering war. Die schon lange von den Sozialisten geforderte Einheitsschule, die für die Kinder aller Schichten ohne Ausnahme geöffnet sein sollte, die Unentgeltlichkeit des Schulwesens und andere Forderungen, realisierten sich nämlich nicht.

Auszug aus "Brücher, Bodo: Die Geschichte der Elternpartizipation im Spannungsfeld zwischen Staatsschule und Elternrecht, In: Melzer, Wolfgang: Eltern, Schüler, Lehrer. Zur Elternpartizipation an Schule. Veröffentlichungen der Max Traeger Stiftung. Herausgegeben von Dieter Wunder, Band. Weinheim und München 1985. S. 193 – S. 218." Hier S. 199 – S. 202.