Zeitschrift: Zeitschrift für pädagogische Historiographie
Herausgeber: Pädagogische Hochschule Zürich
Band: 15 (2009)
Heft: 2

Artikel: Vom Lernen aus der Geschichte der Erziehungsgeschichten
Autor: Wiegmann, Ulrich
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-901766

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Folgt man dieser Grundintention in einer Vorlesung, dann wird deutlich, dass es nicht allein um einen rasch erlernbaren Abriss historischer Daten, Fakten, Pläne und Argumentationen geht, die als unabänderbarer Wissensstoff nach Hause getragen und so auch wieder vergessen werden können. Nein, auch die Geschichte der zum Abitur führenden Bildungseinrichtungen sollte als Ausschnitt eines unabgeschlossenen Prozesses gesellschaftlicher Auseinandersetzungen begriffen werden. In dieser Unabgeschlossenheit liegt die Chance, Geschichte auf die Möglichkeiten künftiger Entwicklungen hin zu prüfen. Um dabei jedem praktizistischen Geschichtsverständnis vorzubeugen, werden unterschiedliche Zugänge zur Schulgeschichte analysiert, in denen sich die Varianz und Akzentsetzung in den Urteilen und Bewertungen widerspiegelt. Erst die Kopplung ermöglicht es, zu einer hinreichend sachgerechten historischen Einordnung und Entwicklungsdarstellung von Schule und Unterricht zu gelangen und erst hierauf nach Impulsen und Erfahrungen für den aktuellen Schulreformprozess zu fragen.

Kurzum, die Gegenwart ist in vielschichtiger Weise mit Spannungen und Problemen beladen, die nur verstehbar werden, wenn diese selbst als historisch geworden begriffen werden. Historische Verwurzelung und Vernetzung aufzuhellen wird damit aber nicht nur ein verstehbarer Blick auf Prozesse von gestern schlechthin, sondern wird meist lautloses Moment der Teilhabe des Verstehens und Bewältigens des aktuellen Problems an sich. Anders gesagt, die historische Gewordenheit ist konstitutives Merkmal eines jeden pädagogischen Problems. In dieser Geschichtlichkeit liegt die Chance, nicht *die* Antwort pragmatisch zu finden, wohl aber das Bewältigen als reflektierte Auseinandersetzung mit der Sache zu begreifen. Das ist für pädagogisches Nachdenken selbst dann von grossem Wert, wenn sich das Problem und seine Lösungsansätze ausschliesslich aus der historisch konkreten Situation und nicht als ‹transportiertes Problem› in die Gegenwart darstellen. Allein Antwortsplitter auf die Frage, welche Momente zu einem pädagogischen Erfolg oder Scheitern zu einem bestimmten Zeitpunkt geführt haben, filtern einen Erfahrungserwerb, der in einer ganz anderen Problemdefinition unserer Tage hilfreich sein kann. Und zwar nicht als unmittelbare Lösung, wohl aber als Katalysator für Problemverstehen und Lösungsstrategien. Dieses Potenzial sollte im aktuellen bildungspolitischen und pädagogischen Diskurs nicht gering geschätzt werden.

Literatur

Herrlitz, Hans-Georg: Aus Geschichte lernen? (1986). In: Hans-Georg Herrlitz: Auf dem Weg zur Historischen Bildungsforschung. Weinheim/München 2001, S. 257–267

Knoop, Karl/Schwalb, Martin: Einführung in die Geschichte der Pädagogik (1981). Heidelberg/Wiesbaden 1994

Paulsen, Friedrich: Vorwort (1884). In: Friedrich Paulsen: Geschichte des gelehrten Unterrichts auf deutschen Schulen und Universitäten: vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart. Leipzig 1885, S. V–VIII

Vom Lernen aus der Geschichte der Erziehungsgeschichten

■ Ulrich Wiegmann

Erziehungs-, Bildungs- oder Pädagogikgeschichten haben mittlerweile selbst eine Geschichte, die man spätestens mit der 1779 erschienenen Arbeit von Karl Ehregott Mangelsdorf beginnen lassen kann. Wenn aus Geschichte(n) gelernt werden kann oder soll, warum nicht auch aus dieser?

Halten wir uns an Mangelsdorf und glauben ihm vorerst, dass «die Alten» «so tief» (oder skeptisch bis zynisch: so flach) zu «speculiren» vermochten «wie wir» (ebd., S. 5) und nehmen wir dies als Aufforderung zu sichten, was die Schreiber der grossen Erzählungen (vgl. Wiegmann 2008) über den Nutzen ihrer Werke dachten.

Aus ihnen lernen sollten bekanntlich und unnachgiebig *erstens* angehende Lehrer. Viele Autoren waren überzeugt davon, dass ihre Geschichten zu helfen vermögen, Anschluss an das traditionelle Berufsethos zu finden, aber auch an den Erfahrungen der Alten zu partizipieren. Dittes erklärte nüchterner als die meisten Pädagogikgeschichtsschreiber seiner Zeit, dass die Beschäftigung Mut machen könnte, die Mühsal und die Bedrängnisse des Berufes erfolgreich zu meistern. Er teilte zudem die Überzeugung, dass die Geschichte als «Richterin der Wahrheit» fungiere, denn sie zeige, was sich bereits bewährt oder als falsch erwiesen habe (vgl. Dittes 1871, S. 10). Ein unmittelbarer Nutzen «in gewöhnlichem Sinne» wurde nirgends behauptet (vgl. Kellner 1877, S. 2). Kappes bekräftigte 1898, dass die Geschichte der Pädagogik für den Beruf bilde, indem sie die Urteilskraft, Umsicht, Besonnenheit und Gründlichkeit befördere (Kappes 1898, S. 12). Eine Sichtung weiterer Erziehungsgeschichten lässt rasch erkennen, dass im Laufe des 19. Jahrhunderts die Bedeutungszuschreibungen gleichsam standardisiert wurden. Reble fasste schliesslich den bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts erreichten Konsens zusammen, wenn er schrieb, dass es der Geschichte der Erziehung vor allem um eine «Horizonterhellung» zu tun sei, «um eine Klärung der Möglichkeiten, Konsequenzen und Grenzen des erzieherischen

Tuns» (Reble 1951, S. 9). Mithin suchten Erziehungsgeschichtsschreiber auf spezifische Weise immerhin dazu beizutragen, individuelles pädagogisches Handeln bedenken zu können. Bildungshistorikern, die einem sozialwissenschaftlichen Paradigma verpflichtet waren und sind, ging und geht es dabei selbstredend vor allem um das Verständnis gesellschaftlicher Beziehungen. In der DDR bot die konkurrenzlose *Geschichte der Erziehung* eine «parteiliche» Deutung der Beziehung von Erziehung und Gesellschaft. Von der Absicht, Reflexion zu ermöglichen, war nach dem Mauerbau nicht mehr die Rede (vgl. Günther 1957/1988).

Als Adressaten nahmen die Verfasser der grossen erziehungsgeschichtlichen Erzählungen *zweitens* die verantwortlichen Gestalter von Erziehungsverhältnissen in den Blick. Bereits Mangelsdorf glaubte, dass die Geschichte befragt und verstanden werden muss, wenn aktuelle Erziehungsverhältnisse (um-)geformt werden sollen (vgl. Mangelsdorf 1779, S. 5). Auch andere gaben ihrer Geschichte einen beratenden Sinn, wieder andere hegten die inständige Hoffnung, Einfluss auf die Regierenden gewinnen und deren Willen veredeln zu können (vgl. Wessenberg 1814, S. X). Der Blick in die Vergangenheit warne nicht nur «vor blinder Annahme des Zeitgeistes», sondern ebenso «vor planlosen Experimenten» (Dittes 1871, S. 10). Dem haben vergleichsweise jüngere Erziehungsgeschichtsschreiber immer wieder (zuletzt Fend 2006) ausdrücklich beigestimmt.

Die Erwartung, dass ihre Geschichten bildend zurück wirken, richtet sich *drittens* an jene potenziellen Konsumenten, die sich dem Begreifen der Erziehungsverhältnisse verschrieben haben. Damit gelten die Möglichkeiten für das Verstehen jeweils gegenwärtiger Erziehungsverhältnisse aber keineswegs als erschöpft. So wurde etwa die behauptete weitergehende Potenz der Erziehungsgeschichte für die Entwirrung der Gegenwart mit einem «Rückblick in die Unschuldswelt der Kindheit» verglichen (Cramer 1832, S. XIV) bzw. in dem Blick zurück zu den «ersten Ansätzen und Wurzeln» die Chance gesehen, ein «tieferes Verständnis» für die je aktuellen Probleme zu entwickeln (Schorn 1873, S. III). Der «Werth» dieser Methode bestünde darin, «in dem Vergangenen das Gegenwärtige sich vorbilden zu sehen» (Stein 1883, S. VI): Man «geht auf die Anfänge zurück, um die späteren und zusammengesetzteren Phasen als Ergebnisse dieser Anfänge besser verstehen zu können» (Scherer 1897, S. VII).

Wie sinnvoll die hier nur skizzierten Argumente auch wirken mögen, so sind sie doch letzten Endes (empirisch) unerwiesen geblieben. Es dürfte der Wertsteigerung der Bildungshistoriographie sehr dienlich sein, das schwierige Unterfangen eines Nachweises zu beginnen, bevor die Geschichte der Erziehungshistoriographie im Renaissancezeitalter empirischer Bildungsforschung an ihr Ende genötigt wird und ihre Bedeutung in späterer geschichtsarmer Zeit und im erwartbar regenerierten Bewusstsein eines schwerwiegenden Verlustes mühevoll neu entdeckt werden muss. Sofern dabei offen gelegt würde, dass nicht nur der Zusammenhang «von ‹Erziehung und Gesellschaft› konzipiert» (Tenorth 2000, S. 24), sondern Erziehungsgeschichtsschreibung – in welchem paradigmatischen Kontext auch immer – stets zur Sinngebung und Ordnung der Überlieferung genötigt ist, dann kann hinsichtlich des Deutungs- und Verstehensanspruchs der Gegenwart nicht länger verlangt werden, eine jeweilige geschichtliche Konzeption als Wirklichkeit in der Gegenwart wiederentdecken zu sollen. Andererseits dürfte die unüberwindbare Hürde, die wahre komplexe vergangene Vielfalt zu erzählen und auf diese Weise zu vergegenwärtigen, das heisst im Grunde die Nichtidentität von Geschichte und Vergangenheit, nicht schon die Potenzen der Geschichte(n) für das Verstehen und Begreifen der Gegenwart grundsätzlich in Frage stellen.

Literatur

Cramer, Friedrich: Geschichte der Erziehung und des Unterrichts im Alterthume. Elberfeld 1832

Dittes, Friedrich: Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. Leipzig 1871

Fend, Helmut: Geschichte des Bildungswesens. Wiesbaden 2006

Günther, Karl-Heinz et al. (Red.): Geschichte der Erziehung (1957). Berlin 1988

Kappes, Matthias: Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik, Band 1. Münster 1898

Kellner, Lorenz: Kurze Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. Freiburg im Breisgau 1877

Mangelsdorf, Karl Ehregott: Versuch einer Darstellung dessen, was seit Jahrtausenden im Betreff des Erziehungswesens gesagt und gethan worden ist. Leipzig 1779

Reble, Albert: Geschichte der Pädagogik. Stuttgart 1951

Scherer, Heinrich: Die Pädagogik in ihrer Entwicklung im Zusammenhange mit dem Kultur- und Geistesleben und ihrem Einfluss auf die Gestaltung des Erziehungs- und Bildungswesens. Band 1. Leipzig 1897

Schorn, August: Geschichte der Pädagogik in Vorbildern und Bildern. Leipzig 1873

Stein, Lorenz von: Das Bildungswesen des Mittelalters. Stuttgart 1883

Tenorth, Heinz-Elmar: Geschichte der Erziehung (1988). München 2000

Wessenberg, Ignaz Heinrich von: Die Elementarbildung des Volkes im Achtzehnten Jahrhundert. Zürich 1814

Wiegmann, Ulrich et al.: Pädagogikgeschichtliche Gesamtdarstellungen, Quellenbände und Periodika. Berlin 2008