Orientierung? Distanzierung!

Autor(en): **Zymek, Bernd**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Zeitschrift für pädagogische Historiographie**

Band (Jahr): **15 (2009)**

Heft 2

PDF erstellt am: **02.06.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-901767

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.
Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.
Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

http://www.e-periodica.ch

Orientierung? Distanzierung!

■ Bernd Zymek

Was kann man aus der Bildungsgeschichte lernen? Ich unterdrücke die Versuchung zu emphatischer Programmatik und versuche eine Antwort als selbstkritisches Resümee meiner Lehrtätigkeit: Am Anfang muss das Eingeständnis stehen, dass ich grosse Schwierigkeiten hatte und habe, mein eigenes Forschungsgebiet, die empirische Analyse langfristiger Schulentwicklungsprozesse, in der akademischen Lehre zu vermitteln. Ich fand nur selten spontanes Interesse und die Bereitschaft, sich auf die Frage nach der Bedeutung institutioneller Strukturen für pädagogische Prozesse einzulassen; selbst bei Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern gelang mir das erst nach einer längeren gemeinsamen Forschungsarbeit (zu meiner und meiner Studierenden Entschuldigung könnte vielleicht eingeworfen werden, dass ich auch nur bei einem sehr kleinen Kreis von Kolleginnen und Kollegen in der Erziehungswissenschaft Interesse für dieses Themenfeld der Historischen Bildungsforschung gefunden habe).

Auf eine gewisse Abwehrhaltung bin ich auch bei den Studierenden gestossen, wenn ich das Bildungssystem als Kampfplatz sozialer und kultureller Verteilungskonflikte, die Bildungsdiskurse im Kontext solcher Kontroversen und nicht nur als Suche nach der besten pädagogischen Lösung thematisiert habe (Ich weiss nicht, warum das so ist; kollidiert dies mit einem sich entwickelnden professionellen Ethos? Wird dies als unbequeme Aufforderung empfunden, sich in Konflikten engagieren zu müssen?). Auf grosses Interesse stiess ich dagegen immer, wenn die Geschichte der Kindheit, der Jugend, der Familie, des Wandels des Generationenkonflikts zum Thema gemacht wurde. Eigentümlicher Weise waren die Studierenden bei solchen Themen auch bereit, sich auf weit zurückliegende Epochen einzulassen. Es fasziniert ganz offensichtlich die Mischung aus Nähe und Ferne des Themas, die Nähe zu (scheinbar bekannten und selbstverständlichen) personalen Strukturen, die im Vergleich mit den Strukturen (gerade auch ferner) historischer Epochen als sich ständig verändernde erweisen. Diese Spannung verlangt nach Erklärung – und eröffnet damit die Möglichkeit, über die Faszination an historischen Kuriositäten hinauszukommen und das Interesse für Theorie zu wecken, für Theorien oder auch nur Thesen, die den Anspruch erheben, den historischen Wandel zu erklären, je pointierter und fragwürdiger desto besser (Als die dafür am besten geeigneten Texte erwiesen sich bei mir die theoretischen Modellbildungen von Klassikern der Sozialwissenschaften). Solche Theorien, Thesen und Modelle eröffnen die Möglichkeit, einerseits an die historischen Strukturen Fragen zu stellen und andererseits die unhistorische «Modellhaftigkeit» der theoretischen Erklärungsansätze durch historische Spezialuntersuchungen aufzuzeigen – und damit gleichzeitig zu demonstrieren, wie der wissenschaftliche Prozess verläuft.

Mit der Irritation und Neugier, die die Konfrontation des Bekannten, scheinbar Selbstverständlichen mit dem Fremden auslöst, erkläre ich mir auch, dass der Vergleich der historischen Entwicklung der Bildungssysteme verschiedener Länder durchaus Aufmerksamkeit und Fragen nach Erklärungsansätzen weckt, trotz des verbreiteten Desinteresses an institutionellen Prozessen. Ob daraus – nach Wehler – «Orientierungswissen», «klare Urteilsmassstäbe» oder gar «Verhaltenssicherheit» entstehen, wage ich zu bezweifeln. Aber es könnte durch eine so angelegte bildungshistorische Lehre eine gewisse Distanzierungsfähigkeit von bestehenden Strukturen und Denkmustern ausgebildet werden, die mir eine notwendige Dimension der «Rationalität im Denken und Handeln» moderner Menschen zu sein scheint.