Zeitschrift: Neue Pestalozzi Blätter : Zeitschrift für pädagogische Historiographie

Herausgeber: Pestalozzianum

Band: 4 (1998)

Heft: 2

Artikel: Wie lässt sich pädagogische Wirkungsgeschichte erforschen? : Anmerkungen eines Historikers

Autor: Osterwalder, Fritz

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-901731

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: 13.12.2025

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

Wie lässt sich pädagogische Wirkungsgeschichte erforschen?

Anmerkungen eines Historikers

(Red.) In der letzten Nummer der 'Neuen Pestalozzi-Blätter' kommentierte Hans Van Crombrugge die wirkungsgeschichtlichen Forschungen von Osterwalder und Oelkers in dem Sinne, als er deren methodologische Grundlagen kritisch reflektierte und eine Alternative vorschlug. Fritz Osterwalder nimmt im Folgenden dazu Stellung, indem er den Sinn einer von den Forschungsergebnissen losgelösten Methodendiskussion grundsätzlich in Frage stellt und die Diskussion über die von ihm und Oelkers vorgelegten Ergebnisse fordert.

■ Fritz Osterwalder

"Wir geben vor allem keine Geschichtsphilosophie. Diese ist ein Kentaur, eine contradictio in adjecto; denn Geschichte, d.h. das Koordinieren ist Nichtphilosophie und Philosophie, d.h. das Subordinieren ist Nichtgeschichte."
(Jacob Burckhardt: Weltgeschichtliche Betrachtungen. Gesamtausgabe Bd. 7, Berlin 1929, S. 1)

Als 1948 der Altertumswissenschaftler Henri-Irénée Marrou seine bis heute für die Forschung richtungsweisende 'Histoire de l'Education dans l'Antiquité' publizierte, die in vielerlei Hinsicht weitgehend neue Perspektiven auf den Gegenstand bot, schickte er seinem Werk eine kurze wissenschaftsgeschichtliche Begründung voraus. Es scheine – "auprès du public savant"[1] – überflüssig, über einen derart bekannten Gegenstand eine neue umfassende Darstellung zu publizieren. Doch unzählige Detailstudien machten es notwendig – so Marrou –, die Entwicklung in einer neuen Perspektive darzustellen. Was hier für die antike Erziehungsgeschichte festgestellt wurde, scheint für die moderne Pädagogikgeschichtsschreibung Schwierigkeiten zu bereiten.

Der Kanon steht fest und Detailstudien und die Daten, die sie hervorbringen, werden entweder in diesen Kanon integriert oder finden wenig Interesse, wenn sie den Kanon in Frage stellen könnten. Statt die Ergebnisse unserer wirkungsgeschichtlichen Forschungen zu Pestalozzi zu diskutieren, soll jetzt eine Methodendiskussion stattfinden. Ich erlaube mir dazu einige knappe Bemerkungen, meine aber nach wie vor ganz grundsätzlich, dass sich die Validität einer Forschungsmethode einzig an ihren Ergebnissen ablesen lässt. Diese zu diskutieren ist für die Pädagogik als Wissenschaft sicher fruchtbarer.

Pädagogik-Geschichte als Kanon

1843 erschien die erste umfassende, vorerst auf zwei, später auf vier Bände angelegte 'Geschichte der Pädagogik' von Karl von Raumer. Der erste Band beginnt mit der Darstellung der bekanntesten Geistesgrössen der italienischen Renaissance und führt dann einen "Übergang zu Deutschland"[2] ein.

Der zweite Band fährt fort mit einer Liste, in die als Nichtdeutsche einzig Comenius, Locke und Rousseau aufgenommen werden – die pädagogischen Konzepte der englischen "liberal education" fehlen ebenso wie die reichhaltigen pädagogischen Auseinandersetzungen der französischen "lumières" und über die Schulfragen der Revolutionszeit, die für ganz Westeuropa richtungsweisend wurden. Die Darstellung mündet stattdessen in ein mehr als hundertseitiges Kapitel über Pestalozzi[3], in dem dieser als der eigentliche Initiator der neuesten Pädagogik gewürdigt wird[4].

Die Auswahl und Abfolge, die Karl von Raumer trifft, ebenso wie die wesentlichen Charakteristika, die er vornimmt, werden in der Geschichtsschreibung der Pädagogik wie auch in allen historischen Verweisen in pädagogischen Diskursen bis heute mehr oder weniger unangefochten angenommen und ebenso kanonisch fortlaufend mit neuen Namen ergänzt und weit über das Fach hinaus diffundiert. So findet sich im 'Wörterbuch der Philosophischen Begriffe' von Rudolf Eisler aus der Jahrhundertwende unter dem Stichwort "Pädagogik" eine Liste, die genauestens von Raumer folgt. Die Abfolge wird bis zu Pestalozzi kopiert, der eingeführt wird mit dem Satz: "Die neuere Pädagogik begründete Pestalozzi"[5]. Auch neuere, fachpädagogische Darstellungen folgen diesem Kanon getreu und verlängern ihn stabil bis in die Gegenwart. Ausgewählte reformpädagogische Autoren sind ebenso kanonisiert,

wie andere dem Anathema zum Opfer gefallen sind.

Dabei beschränkt sich die Kanonisierung keineswegs allein auf die Liste, sondern übernimmt auch stabil jeweils die Einzeldarstellung. Als intimer Kenner der pestalozzischen Schriften und pädagogischen Versuche wertet von Raumer diese zwar in ihrem realen Gehalt für die moderne Pädagogik und die pädagogischen Institutionen weitgehend ab, billigt ihnen aber zu, in genialer Weise die Thematik der Pädagogik der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts festgelegt zu haben. Auch diese Aussage findet sich bis heute immer wieder und macht Pädagogikgeschichte damit immun gegen jegliche Detailforschung. Karl Rosenkranz folgte ihnen 1846 ebenso wie Spranger in unserm Jahrhundert, was bis auf die einzelnen Formulierungen und die Auswahl der Thematik zutrifft.

Forschungsfragen der pädagogischen Wirkungsgeschichte

Einem Kanon zu folgen schliesst wissenschaftliche Forschung nicht aus. Dies zeigen die unzähligen Einzelstudien, die zu den verschiedenen kanonisierten Grössen der Pädagogikgeschichte – nicht nur zu Pestalozzi – im Laufe der pädagogischen historischen Forschung gemacht wurden. In diesem Sinne ist ein Kanon gewissermassen eine "self-fulfilling profecy", er erzeugt sich immer wieder selbst. Indem von der herausgehobenen, kanonisierten Bedeutung des Gegenstandes ausgegangen wird, bestätigt sich der Kanon durch die Beschäftigung damit, was immer auch die Ergebnisse der Untersuchung sind. Der Ablauf der Geschichte der pädagogischen Konzepte scheint damit unverrücklich seit ihrem Beginn festzustehen.

Für diese Vorstellung der Geschichte hat sich Leibniz in seinen metaphysischen Schriften eine Testfrage ausgedacht. Der Betrachter sollte sich überlegen, was passiert wäre, wenn ein bestimmtes Ereignis nicht eingetreten wäre. Dazu bringt er das witzige Beispiel einer Fliege, die um Friedrich des Grossen Nase herum sauste und seine Gedanken von einer Variante eines grossen, staatserhaltenden Entscheides ab- und auf eine andere hinlenkte[6].

Voraussetzung für die Beantwortung der Frage wäre allerdings eine unumschränkte Kenntnis aller Faktoren, die in diesem Falle wirkten; Leibniz war genügend realistisch, dies nicht zu erwarten. Als Lösung für das Problem stellt er dann auch nicht eine historische Untersuchung, sondern eine allgemeine Metaphysik des Weltprozesses auf.

Wenn Hans Van Crombrugge als Alternative zu unserer – wie er meint – ungenügenden Methode der Forschung vorschlägt, dass, um "die Wirkungsgeschichte so gut wie möglich zu erzählen", sei von der Frage auszugehen "wie es ohne Pestalozzi gewesen wäre"[7], so ist er tatsächlich von Leibniz metaphysischer Fragestellung gar nicht so weit entfernt.

Doch als moderner Realist schlägt er statt einer Metaphysik ein weltumfassendes Forschungsprogramm vor – nur um die Wirkungsgeschichte Pestalozzis zu erforschen –, das alle Dimensionen der Wirkung "komplex und wechselseitig", aus der "Quell- und aus der Mündungsperspektive", das "Unvergleichbare vergleichend" erfassen soll.

Im Zentrum der Untersuchung soll dann aber doch ein Konzept stehen, das für den Historiker der Metaphysik gar nicht so fern ist, die Untersuchung aller einzelnen Pädagogen auf die in der Sozialpsychologie angenommenen Alpha- und Betawirkungen, auf die von aussen feststellbaren und selbstwahrgenommenen Einflüsse[8]. Da aber dem Historiker die Fragebogen der Sozialpsychologen nicht dienlich sein können, käme man ohne einen "anachronen Psychologismus" nicht aus, den die moderne Historik zu recht immer zu vermeiden sucht[9], um nicht eine entscheidende, ahistorische Vorannahme in die Geschichtsforschung einzubauen.

Die bisher durchgeführten wirkungsgeschichtlichen Forschungen, deren Beschränktheit, Relativität und Einseitigkeit Van Crombrugge bedauert, sind von einem viel handwerklicheren und eklektischeren Design ausgegangen, um den Kanon zu überspielen und ihn damit selbst zum Forschungsgegenstand zu machen.

Die Frage lautet dann einfach: Welche Auseinandersetzungen wurden in einem bestimmten Feld, in einer bestimmten Zeit und in einem bestimmten Raum geführt und wie und welche Teile von X wurden dabei zur Geltung gebracht?

Für die Untersuchung der Wirkung Nietzsches und der Entstehung des Nietzsche-Kultes beschränkte sich Steven Aschheim auf Deutschland in der Zeit von 1890 bis 1990[10]. Sicher könnte man einwenden, Italien und Japan seien ebenso einzuschliessen, da sie auch zu den, den Heroismus ins Extreme steigernden Achsenmächten gehörten. Oder man könnte bemängeln, dass die Heroen-Diskussion nicht eingeschlossen wurde, die in der Mitte des 19. Jahrhunderts, vor Nietzsche in England stattgefunden hat. Aber Aschheims handwerkliche Einschränkung auf Deutschland erscheint doch plausibel, da von dort aus die Auseinandersetzung mit Nietzsche ausgegangen ist und eine gewisse Ausstrahlung entwickelte (Ausgaben, Interpretationen, Verwendungen in kulturellen und politischen Diskursen). Weitere Untersuchungen lassen sich mühelos an die Ergebnisse von Aschheims Wirkungsgeschichte Nietzsches anschliessen; diese kann dadurch korrigiert oder präzisiert werden, aber entscheidend für die weitere Forschung ist doch, dass seine Daten, das Entstehen eines überwuchernden Nietzsche-Kultes, der vor der Auseinandersetzung mit Nietzsches Konzepten stand, zur Kenntnis genommen wird.

Im gleichen Sinne haben wir bei unsern Berner historisch-pädagogischen Studien zur Wirkungsgeschichte Pestalozzis zuerst einmal die Fragestellung handwerklich so eingeschränkt, dass die Forschung durchführbar wurde. Wir grenzten einen Raum ein, der für die Wirkung Pestalozzis besonders sensibel sein dürfte und für den der Kanon zuerst auch einmal die bestimmende Wirkung postuliert. Dass wir uns dabei auf die Schweiz und Deutschland (in der zweiten Phase des

Projekts kam noch Japan dazu) beschränkten, dürfte plausibel sein, wenn beachtet wird, dass in diesem Rahmen überhaupt die Basis von Pestalozzis Beachtung liegt, was schon rein sprachlich naheliegend ist.

In diesem Rahmen bestimmten wir verschiedene Kontexte, in denen pädagogische Themen überhaupt diskutiert wurden oder die in pädagogischen Diskussionen kolonisatorische Wirkung entwickelten. So wurde sowohl in der Rechtsdiskussion in der liberalen Schweiz oder im Kontext der modernen empirischen Wissenschaften entscheidende pädagogische Auseinandersetzungen geführt, bei der Auseinandersetzung über die Schule wurden sowohl rechtliche wie auch theologische Argumente in die pädagogische Auseinandersetzung importiert. Pädagogik als verschiedene diskursive Einheiten, wie sie im 19. Jahrhundert sich formalisierten – öffentliche Diskurse, Professionsdiskurse, Lehr- und Forschungsdisziplinen – nährten sich aus diesen vielfältigen Kontexten.

In diesem Rahmen untersuchten wir, wie die Auseinandersetzung mit dem Pestalozzianismus verlief, wer welche Konzepte in welchem diskursiven Zusammenhang wann übernommen oder abgestossen hat, welche ihnen vorgezogen wurden und welche Kontinuitäten sich dabei herausbildeten. Wir beschränkten dabei die Untersuchung nicht auf die sogenannte Pestalozzi-Literatur, sondern versuchten den Verlauf der pädagogischen Auseinandersetzung, die Herausbildung der pädagogischen Diskurse zu rekonstruieren. Für ein solches Vorhaben ist eine Einschränkung unausweichlich.

Wir rekonstruierten damit die Geschichte der Impulse und Konzepte, die pädagogische Diskurse auslösten bzw. bildeten und bestimmten. Unsere Fragestellung war dabei, welche Konzepte Pestalozzis tradiert wurden und welche Bedeutung die Auseinandersetzung mit seinem Werk hatte.

Wenn Van Crombrugge bedauert, dass damit "implizite Beeinflussung bestimmter Formen pädagogischen Denkens und Handelns", die "gelungene Verwirklichung"[11] nicht beachtet würden, und die Untersuchung somit auch nur Aussagen über ein allgemeines kulturelles Phänomen machen könne, so trifft das in einem gewissen Masse sicher zu.

Wir haben diese Einschränkung allerdings mit einer handwerklich-historiographischen und einer historisch-pädagogischen Argumentation vorgenommen. Die Aussage, die wir überprüfen (Pestalozzi der Begründer der neueren Pädagogik), und die Daten, die wir erheben wollten (welche Wirkung hatte Pestalozzi in der Herausbildung der neueren Pädagogik), beziehen sich auf Diskurse. Diskursive Auseinandersetzungen sind aber historisch und pädagogisch nicht weniger konkret, sie "globalisieren" Geschichte nicht weniger als institutionelle Erziehungsvorgänge[12]. Beide aber in einer historischen Untersuchung einfach in Eins zu setzen, überfordert das handwerkliche Instrumentarium, und die Versuche damit zeigen, dass man über einfache Zuordnungen kaum hinaus kommt. Wir versuchten auch hier Qualität zu gewinnen durch Einschränkung, was niemanden hindern soll, z.B. eine Geschichte des Leseunterrichts – nicht der Konzepte des Lesenlernens, diese wurden von uns erfasst – oder eine der Kleinkinderziehung in der Zürcher Landschaft zu schreiben und darin Einflüsse von Pestalozzis Methode und Konzepten zu suchen.

Die historisch-pädagogische Überlegung, die wir uns für diese Einschränkung machten, geht gerade davon aus, dass sowohl die institutionellen wie auch die diskursiven Entwicklungen gleichermassen historisch globalisierend, konkret sind, und infolgedessen zu erwarten ist, dass Wirkungen, die sich in einem Bereich abspielen, auch im andern historisch erfassbare Spuren hinterlassen müssen. Es ist in der Gesellschaft des 19. Jahrhunderts, in der Pädagogik einen wesentlichen Teil der Öffentlichkeit ausmacht, unwahrscheinlich, dass Konzepte Pestalozzis stark in den institutionellen Erziehungsvorgängen wirken konnten, ohne dass sich in den Diskursen Spuren davon finden. Oder präziser: Nachdem sich in den Diskursen sehr schnell, bereits in den ersten zwei Jahrzehnten des Jahrhunderts, eine scharfe Ablehnung und dann ein einfaches Nicht-mehr-beachten breit machte, ist unwahrscheinlich, dass sich institutionell implizit die Wirkung fortsetzte.

Die Ergebnisse dieser Untersuchungen sind veröffentlicht und müssen hier nicht wiederholt werden. Während die Wirkung der Konzepte Pestalozzis in den untersuchten pädagogischen Feldern sehr schnell abbricht, baut sich im 19. Jahrhundert ein Kult um die Person Pestalozzis auf, die, vollständig enthistorisiert, als der aufopferungsbereite, total missverstandene, immer wieder scheiternde und neu anfangende Kinderfreund als Ikone in fast alle pädagogischen Diskurse – auch in die entstehende Wissenschaft – eingeht, so wie sie durch von Raumer kanonisiert wurde. Die Stabilität der Wirkung macht dieser Kult der Person aus, und die Konzepte werden dabei auf einige symbolisch verwendete Zitate oder Begriffe reduziert, die beliebig aufgefüllt werden können.

Diese Struktur und Konzeption der Wirkungsgeschichte veranlasste uns, eine sehr breite Quellenmasse zu untersuchen und der wissenschaftlichen Öffentlichkeit auch einen breiten Einblick in dieses Textmaterial zu gewähren. Dabei ist im Ansatz eine andere Geschichte der pädagogischen Diskursivität entstanden, als jene, die sich bislang kanonisch durchgesetzt hat. Lücken und Mängel sind dabei nicht zu übersehen, es gibt Phasen und Felder, wo das Material wenig hergibt; Brüche und Diskontinuitäten bleiben sehr oft schwer zu verstehen. Weitere Einzelforschungen – auch aus andern Forschungsfeldern – können hier sicher weiterführen, aber der Entwurf einer Mundialwirkungsgeschichte trägt dazu wenig bei, oder muss eine "quête utopique"[13], eine "utopische Suche" bleiben, wie sich Le Goff polemisch ausdrückte.

Interessant wäre jetzt die Diskussion über die Ergebnisse der wirkungsgeschichtlichen Untersuchungen mit allen ihren Einschränkungen, Einseitigkeiten und über ihre Fortsetzungen. Die Resultate allein machen in einer empirischen Wissenschaft die Validität von Forschungsmethoden aus.

Die Stabilität des Kanons – pädagogische Diskurse als Bekenntnisse

Das Ergebnis unserer Untersuchungen ist sicher – wenigstens für uns, die sie durchgeführt haben – überraschend. Es wurde sichtbar, wie in der historischen Herausbildung der modernen Pädagogik stabil ein Kult, ein Topos, an dem Bekenntnisse abgelegt werden, in die Architektur der Diskurse eingebaut wurde. Das ist die Funktion des Kanons. Dies betrifft nicht nur die Ebene der öffentlichen Auseinandersetzung, sondern alle andern Ebenen bis zur Wissenschaft, wie sie sich universitär zu etablieren vermochte.

Dieses Datum zu verstehen, die Reichhaltigkeit des neuerarbeiteten Materials zu nützen, mit andern pädagogisch-historischen und -systematischen Daten zu verknüpfen, ist eine Herausforderung für die pädagogische Forschung[14], auch jenseits des Kanons zu forschen. Dass damit der Kult verschwinden wird, ist unwahrscheinlich. Ebensowenig ist zu erwarten, dass damit pädagogische Diskurse generell bekenntnisfrei werden. Aber immerhin sollte es möglich werden, Wissenschaft jenseits von beiden zu betreiben, die Geschichte der neueren Pädagogik nicht weiterhin dem Kanon zu subordinieren, sondern sie distanziert zu untersuchen und zu koordinieren, und damit die Anschlussfähigkeit der Pädagogik an andere moderne Wissenschaften zu erhöhen. Das "public savant" könnte auch in diesem Bereich der Pädagogik-Geschichte – wie in der Geschichte der Antiken Pädagogik von Marrou, die eingangs zitiert wurde – Interesse an einer Darstellung haben, die neue Forschungsdaten verarbeitet.

1 Marrou, Henri-Irénée: Histoire de l'Education dans l'Antiquité. Paris 1948, S. 15.
2 Raumer, Karl von: Geschichte der Pädagogik. Bd. 1. 2. Auflage, Stuttgart 1846, S. 62.
3 ebd. S. 364-478.
4 ebd. S. 475.
5 Eisler, Rudolf: Wörterbuch der philosophischen Begriffe. 2. Band, Berlin 3. Auflage 1910, S. 969.
6 Leibniz, Gottfried Wilhelm: Hauptschriften zur Grundlegung der Philosophie. Bd. II, Hamburg 3. Aufl. 1966, S. 130.
7 Crombrugge, Hans Van: Wie lässt sich Wirkungsgeschichte so gut wie möglich erzählen? Abendstunde eines Aussenseiters. In: Neue Pestalozzi-Blätter, 4. Jg., H 1, 1998, S. 22.
8 Ebda. S. 19.
9 Jacques Le Goff weist in seiner Biographie Ludwig des Heiligen auf dieses zentrale Problem wissenschaftlich historischer Biographik hin, und erklärt, warum bis anhin in seiner Forschung die Gattung der Biographie ohne abwertende Attitüde eher der Literatur überlassen wurde (Le Goff, Jacques: Saint Louis. Paris 1996, S. 14-15).
10 Aschheim, Steven E.: Nietzsche und die Deutschen. Karriere eines Kults. Stuttgart 1996.
11 Van Crombrugge, op. cit. S. 19.
12 Ich benütze hier die Terminologie, die Le Goff (op. cit.) für die Auseinandersetzung über die historiographische Gattung der Biographie benützt.
13 ebda. S. 16.
14 Ich bringe die Durchsetzung des Pestalozzi-Kultes in der schweizerischen Pädagogik im ausgehenden 19. Jahrhundert unter anderem mit der Umorientierung des Liberalismus auf integristischere Gesellschafts- und Staatskonzeptionen in Zusammenhang. Schule und Öffentlichkeit sollen der Auseinandersetzung entzogen und für die Sakralisierung der nationalen Einheitlichkeit genützt werden. Wenn Van Crombrugge solche Interpretationen als Abgleiten der historischen Forschung in Weltanschauung empfindet (S. 16), so stört mich das nicht, interessant wäre dann allerdings, einen alternativen Interpretationsansatz von ihm kennenzulernen. Dass die Öffentlichkeit der Schule bis heute in der Schweiz ein virulentes Thema geblieben und unterdessen auch in andern Ländern geworden ist, das wenig Sakralität verträgt, ist ebenso ein historisches Datum. Wenn ich dieser Entwicklung erfreut gegenüber stehe und denke, dass pädagogische Wissenschaft ihr nicht fern bleiben soll, so mag das tatsächlich meine weltanschauliche Stellung markieren.

Besprechungen

Bettina Volz-Tobler: Rebellion im Namen der Tugend. 'Der Erinnerer' – eine Moralische Wochenschrift 1765-1767

■ Simone Zurbuchen

Obwohl der 'Erinnerer' – das Organ der kritischen Zürcher Jugend, an dem neben den Herausgebern J.C. Lavater und J.H. Füssli auch Pestalozzi beteiligt war – nur in drei Jahrgängen erscheinen konnte, bevor er von der Obrigkeit verboten wurde, scheint er eine Art Schlüsseldokument zum Verständnis des Zürcher Patriotismus im 18. Jahrhundert darzustellen. Diesen Eindruck vermittelt die vorliegende Studie, in der Bettina Volz-Tobler die verschiedenen Beiträge der Moralischen Wochenschrift nicht nur vorstellt, sondern auch die Diskussionszusammenhänge, in denen sie stehen, gründlich und sorgfältig ausleuchtet. Nach einem Einleitungskapitel, in dem sie Fragen der Herausgeber- und Verfasserschaft klärt und das Verhältnis der Zeitschrift zu den patriotischen Gesellschaften bestimmt, mit denen sie öfter in Verbindung gebracht wurde, geht sie in fünf Kapiteln den verschiedenen literarischen, politischen und pädagogischen Aspekten des zürcherischen Tugenddiskurses nach.

Aus der Fülle von Zusammenhängen, die sie rekonstruiert und kommentiert, seien hier beispielhalber