Zeitschrift: Zeitschrift für pädagogische Historiographie
Herausgeber: Pädagogische Hochschule Zürich
Band: 7 (2001)
Heft: 1

Buchbesprechung: Besprechungen

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: 09.12.2025

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

Besprechungen

Jennifer Wolfe: Learning from the Past

Ein Beispiel klassischer Hagiographie

■ Marc Depaepe

Wer wissen will, wie der Kanon der Geschichte der Pädagogik in der amerikanischen Lehrerausbildung während langer Zeit ausgesehen hat, findet ohne Zweifel gerade auf diese Frage im Buch von Jennifer Wolfe eine Antwort. Ironisch daran ist aber, dass ihre Arbeit keineswegs als eine kritische Kenntnisnahme einer zu einem Curriculuminhalt versteinerten erzieherischen Erinnerung gedacht ist, die in den Jahren 1890-1960 überall in der westlichen Welt ihre Blüten gekannt hat, sondern selber als ein Exponat dieses klassischen Paradigmas in der historischen Pädagogik gelten will. Aus dem Untertitel dieser Arbeit geht nämlich hervor, dass von den jungen Lehrern aus der Geschichte viel Wertvolles für die Gegenwart gelernt werden kann, nicht zuletzt aus dem Leben und aus der Tätigkeit der Helden der pädagogischen Vergangenheit.

Compayré, dessen Handbücher aus dem vorigen Jahrhundert in vielen europäischen Ländern (und indirekt auch in den Vereinigten Staaten) den Kern für den Aufbau der "Grosse-Gestalten-Geschichte in Erziehung und Unterricht" enthalten, behauptete bereits, dass "wir" schon immer aus dem Himmelsfeuer, das unsere Vorgänger begeisterte, viel "moralische Energie" schöpfen konnten – ein Gedankengang, mit dem Wolfe bereits in ihrer Anfangszeile völlig einverstanden scheint (wenn sie auch vermutlich noch nie von Compayré gehört hat): "For this book, I have selected 11 historical figures – from Plato to Lucy Sprague Mitchell – to illustrate some pivotal ideas of early childhood education as well as some issues facing the field today. Many others could have been chosen, but each of these 11 people has some unique lessons to teach" (p. ix). So zum Beispiel Comenius, der in der Aufzählung nach Platon gleich an zweiter Stelle vorgestellt wird (auch wenn etwa zweitausend Jahre dazwischen liegen): "Imagine a man who never gave up hope for a better world despite personal and professional tragedies" (S. 17)[1]. Worauf es ankomme, sei der Erziehungsglaube, der "die wichtigste Funktion der Gesellschaft bleibt", vom antiken Griechenland bis heute.

Dass man die Konstruktion der pädagogischen Mythologie mit genauem Interesse an historischer Rekonstruktion und Dekonstruktion bezahlen muss, scheint der Autorin[2] kaum Anlass zur Sorge zu geben. Ihre Helden – die vorhersagbare Reihe von Platon über Comenius, Rousseau, Pestalozzi und Fröbel bis hin zu Owen, Dewey und Montessori, dazu kommen die Vertreter der amerikanischen Early Childhood Education Patty Smith Hall, Caroline Pratt und Lucy Sprague Mitchell – werden ausschliesslich anhand von englischsprachiger Literatur vorgestellt, die in den meisten Fällen stark veraltet ist (bei Owen zum Beispiel wird das Standardwerk von Phil McCann nicht einmal erwähnt) und die ausserdem, was die Zeitschriften betrifft, auf einige Lehrerzeitschriften beschränkt geblieben ist. Artikel aus Fachzeitschriften zur pädagogischen Geschichtsschreibung fehlen gänzlich. So verfehlt sie natürlich zum grossen Teil dasjenige, was in der aktuellen Forschung zutage getreten ist: Kontextualisierung, Nuancierung, Relativierung und Demythologisierung des pädagogischen Diskurses im Licht seiner Funktionalität für den Aufbau der modernen Gesellschaft.

Platon wird zum Vorläufer der auf Erfahrung ausgerichteten, experimentellen Pädagogik gemacht, weil er in einer seiner Schriften schon den erzieherischen Wert des Spieles wichtig fand (S. 9), und Montessori wird unverfroren eine apolitische Person und Opfer des Faschismus genannt (S. 239). Dass die italienische "Diva" sich in breitem Umfange die Opferrolle selber zugedacht hat, um ihr Vorleben zu vertuschen – sie hat gar versucht, Mussolini vor ihren Wagen zu spannen –, hat sich in rezenten Untersuchungen inzwischen überdeutlich erwiesen (vgl. Beitrag von Hélène Leenders in dieser Nummer).

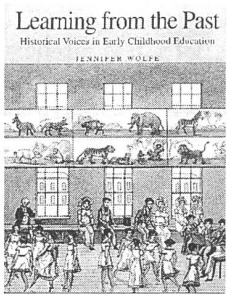
Auch in Bezug auf Pestalozzi fehlt nahezu jeder kritische und distanzierte Umgang mit dem Mythos (von Osterwalders Ansichten natürlich keine Spur); dasselbe gilt für Fröbel: Auf das Themenheft der 'Histoire de l'éducation' von 1999 unter der Leitung von Jean-Noël Luc oder auf die Fröbeluntersuchung von Kevin Brehony in England, ein doch wichtiges Thema im Rahmen der "Early Childhood Education", wird nirgendwo verwiesen. Diese Aufzählung könnte beliebig weiter verlängert werden.

Ich bin auch der Meinung: Es muss nicht alles "postmodernistische" Dekonstruktion sein, aber das sich kokonische Weiden an der hagiographischen und pädagogisierenden Abhandlung der "grossen Erzieher" tut der Sache der kindgerechten pädagogischen Erneuerungen, deren grosse Verfechterin Wolfe nach den letzten Kapiteln und für mein Empfinden nicht ganz zu Unrecht sein will, nicht gut. Die amerikanische "Progressive Education" hat, wie schon in der Reformpädagogik, grosses Interesse daran, dass störende und bilderstürmerische historische Forscher (wie zum Beispiel

Oelkers) den traditionellen Diskurs von "desto länger, desto besser" umstürzen. Wenn nicht, kommt der Gegenstoss aus dem politisch-pädagogisch inspirierten Lager der Konservativen, die aus Eigennutz den Progressivismus allzu gerne mit allen Sünden Israels überladen (was neulich noch Diana Ravitch[3] gemacht hat).

Hat diese Arbeit denn nichts Positives? Doch, es ist eine sehr schöne Ausgabe, die viel ikonographisches Material enthält, das im Unterricht über die Geschichte der Pädagogik angewendet werden kann. Trotzdem ist auch hier der Mangel an Deutung oft auffallend. Ein Beispiel genüge: Dass man zur Situierung von Moravien (Comenius' Heimat) eine aktuelle Karte gebraucht, kann ich noch verstehen (S. 18) – sie wird in der Bildunterschrift auch entsprechend erläutert –, aber dass man zur Illustrierung der Geburtsorte von Rousseau (S. 35) und Fröbel (S. 78) ebenfalls aktuelle Karten verwendet, ist didaktisch verwerflich. Was sollen Studierende sich dabei vorstellen? Vielleicht, dass Jean-Jacques Rousseau 1712 nicht weit von dem damals nicht einmal bestehenden Königreich Belgien geboren wurde?

1 Die Rhetorik ist übrigens identisch mit derjenigen in China bezüglich Pestalozzi (vgl. Hans Gehrig (ed.): Pestalozzi in China. Zürich 1995).
2 Dem Werbetext auf dem Umschlag nach ist sie selber eine Lehrerin (und an Head Start beteiligt), die sich, Rousseaus Aufruf zur Rückkehr in die Natur erinnernd, auch mit idyllischen Hobbys wie Kochen, Reiten und Bienenzucht beschäftigt.
3 Diane Ravitch: Left Back: A Century of Failed School Reforms. Simon & Schuster Books 2000



Jennifer Wolfe: Learning from the Past. Historical Voices in Early Childhood Education.
Mayerthorpe Alberta (Canada): Piney Branch Press 2000. 404 S.
sFr. 112.-
ISBN 0-9685849-0-X

Dirk Grossklaus: Natürliche Religion und aufgeklärte Gesellschaft

Ein differenzierter Beitrag zum Verhältnis Religion, Staat und Gesellschaft

■ Rebekka Horlacher

Die seit den 1980er Jahren erscheinende zweisprachige Standard-Edition der Sämtlichen Werke von Anthony Ashley Cooper, third Earl of Shaftesbury, scheint die deutschsprachige Shaftesbury-Forschung zu beleben. Dies ist für die Pädagogik ein Gewinn, wird doch Shaftesbury stets und unhinterfragt als Ahnherr des deutschen Bildungsbegriffs bezeichnet. Der vielseitige Autor der englischen (Früh-)Aufklärung wird zur Beantwortung spezifischer Fragestellungen herangezogen (vgl. Müller 1997; Dürbeck 1998; Zimmer 1999), oft als Thema von Dissertationen und Habilitationen verschiedenster Disziplinen (Philosophie, Anglistik, Religionswissenschaft; vgl. Baum 2001; Schmidt-Haberkamp 2000; Grossklaus 2000). Die hier zu besprechende Dissertation von Dirk Grossklaus geht der Definition von Religion und ihrem Verhältnis zu Staat, Gesellschaft und persönlichem Leben nach, was sich im historischen Rückblick als "zentrale Frage der Epoche" (S. 9) der Frühaufklärung herausgestellt habe. Dabei bieten sich die Schriften der 'Cambridge Platonists' und Shaftesburys besonders an, weil sich an ihnen der Übergang von der "natural religion" zur "revealed religion" gut nachzeichnen lässt und sie selber eine differenzierte Religionskritik ermöglichen, ohne zugleich unter Atheismusverdacht gestellt zu werden. Der Aufbau der Studie folgt der These Habermas', die er in der 'Struktur der Öffentlichkeit' entwickelt hatte.

So wird im ersten Teil die Rolle der Religion in der Öffentlichkeit am Ende des 17. Jahrhunderts erläutert (S. 17ff.). Grossklaus stützt sich auf die beiden für die Fragestellung zentralen Vertreter der 'Cambridge Platonists', Benjamin Whichcote und Ralph Cudworth, und auf die Schriften Shaftesburys. Dabei wird deutlich, in welchem politischen Kontext der religionsphilosophische Diskurs zwischen Offenbarungsreligion und Vernunftutilitarismus stattfindet und wie sich Cudworth, Whichcote sowie Shaftesbury darin positionieren. Es wird nicht nur die starke Abhängigkeit der Vernunft von der moralischen Verfassung des Individuums einsichtig, sondern auch die Konsequenzen, welche dieses Konzept in politischer, sozialer und gesellschaftlicher Hinsicht hat.

Im zweiten Teil wendet sich Grossklaus der Moral als vergesellschafteter Religion zu (S. 111ff.). Dabei macht er einerseits das Konzept des Theismus stark, mit dem sich sowohl die 'Cambridge Platonists' als auch Shaftesbury gegen den Vorwurf des Atheismus wehren konnten, sowie auch andererseits die *Natural Goodness*, womit nicht nur die natürliche Vernünftigkeit, sondern auch die Sinnlichkeit zu einer normativen Instanz wird – mit weitreichenden Folgen für die Anthropologie. "Die Aufwertung der menschlichen Affektivität bei Shaftesbury hat Vorläufer in diesen theologischen Entwicklungen. Sie trugen in erheblichem Masse zur Schaffung der Rezeptionsbedingungen bei, unter denen die Philosophie Shaftesburys im 18. Jahrhundert einen regelrechten Boom erleben konnte" (S. 177).

Im dritten Teil wird die persönliche Religion thematisiert (S. 209ff.). Im Zentrum stehen dabei die Predigten von Whichcote und das Konzept des Selbstgesprächs, wie es Shaftesbury im 'Soliloquy' formuliert. Dabei wird deutlich, dass die Tugendreligion, wie sie Shaftesbury entwickelt, schon in der Ethik der Cambridge Platonists vorweggenommen wurde und dass das Bestreben, welches im zweiten

Teil beschrieben wurde – nämlich der Versuch, die Religion von den institutionalisierten Formen und damit auch von der politischen Vereinnahmung zu befreien –, notwendigerweise die persönliche Religiosität aufwertet. Methodisch orientiert sich Grossklaus an Foucault und am 'New Historicism', was dazu führt, dass einerseits eine Fülle von Quellen herangezogen wird und andererseits durch die Historisierung und Kontextualisierung auch viele neue Einsichten und Zusammenhänge deutlich werden. So wird beispielsweise die Vielschichtigkeit der 'Cambridge Platonists' offenbar, die sich vielmehr über den gemeinsamen Gegner definieren lassen (implizite Opposition gegen die autoritäre Hochkirche, teilweise gepaart mit Opposition gegen den Nonkonformismus, vgl. S. 55f.) denn aufgrund einer inneren Übereinstimmung der Theorie[1]. Diese Debatten über das Verhältnis von Vernunft und Religion hatten bekannterweise nicht nur in England grossen Einfluss, sondern prägten über Johann Joachim Spalding und Moses Mendelssohn auch die deutsche Aufklärung massgeblich, was wiederum bestimmend für die deutsche Bildungstheorie war. Dadurch bringt diese differenziert argumentierende Studie zum Religionsverständnis an der Wende vom 17. zum 18. Jahrhundert in England dem deutschsprachigen Publikum einen Forschungsgegenstand näher, der zwar keine expliziten Bezüge zur Pädagogik aufweist, implizit aber für die Konzeption von Bildung im 18. Jahrhundert wesentlich bestimmend war. Diese Tatsache allein lohnt die Lektüre.

1 Nicht zufällig ist der Begriff der 'Cambridge Platonists' eine Schöpfung des 19. Jahrhunderts (vgl. Isabel Rivers: Reason, Grace, and Sentiment: A Study of the Language of Religion and Ethics in England, 1660-1780. Cambridge 1991).

Literatur

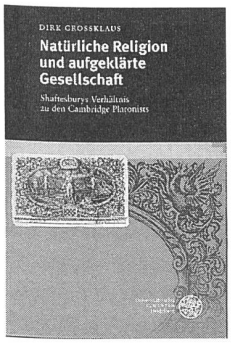
Baum, Angelica: Selbstgefühl und reflektierte Neigung. Ethik und Ästhetik bei Shaftesbury. Stuttgart-Bad Cannstatt 2001

Dürbeck, Gabriele: Einbildungskraft und Aufklärung. Perspektiven der Philosophie, Anthropologie und Ästhetik um 1750. Tübingen 1998

Müller, Hans Rüdiger: Ästhesiologie der Bildung. Bildungstheoretische Rückblicke auf die Anthropologie der Sinne im 18. Jahrhundert. Würzburg 1997

Schmidt-Haberkamp, Barbara: Die Kunst der Kritik. Zum Zusammenhang von Ethik und Ästhetik bei Shaftesbury. München 2000

Zimmer, Robert: Die europäischen Moralisten. Zur Einführung. Hamburg 1999



Dirk Grossklaus: Natürliche Religion und aufgeklärte Gesellschaft. Shaftesburys Verhältnis zu den Cambridge Platonists.
Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter 2000. 283 S.
sFr. 69.-, DM 78.-, öS 569.-
ISBN 3-8253-1021-3

Dorle Klika: Herman Nohl

Der pädagogische Bezug im Licht der Psychoanalyse

■ Damian Miller

Dorle Klika stellt in ihrer Habilitationsschrift einen Zusammenhang zwischen Nohls theoretischen Darlegungen zum pädagogischen Bezug und seiner Biographie sowie seiner Handlungspraxis im Umgang mit einzelnen Studierenden vor.

Am Anfang (Kap. 1) legt sie Nohls zentrale Argumentation zum pädagogischen Bezug in seinen wichtigsten pädagogischen Schriften dar und diskutiert seine Ausführungen zu Erziehung, Bildung und pädagogischem Bezug auf dem Hintergrund seiner dialektischen Denkweise. In Abgrenzung zu einem grossen Teil der Rezeptionsliteratur lehnt es Klika begründet ab, von einer "Theorie des pädagogischen Bezugs" zu sprechen; man könne Nohls Darlegungen bestenfalls als Theorem bezeichnen. Sie ortet den pädagogischen Bezug als Basis der Voraussetzungen für Bildungs- und Erziehungsprozesse im Rahmen von Nohls pädagogischen Publikationen und erzieherischer Praxis. Nach Klika ist Nohls pädagogischer Bezug als Transformation aus dem psychoanalytischen Modell der "Übertragung" zu verstehen. Zudem sei Nohls Theorem des pädagogischen Bezugs der Ethik und der Existenzphilosophie, nicht aber der Ästhetik verpflichtet. Im Kapitel zur Rezeptionsgeschichte (Kap. 2) des pädagogischen Bezugs unterbreitet Klika einen Überblick gemäss den Topoi "Kritik" und "Rekonstruktion" und diskutiert die ausgewählten Publikationen. Sie berücksichtigt dabei, wie einzelne Autoren ihre vormalige Kritik relativieren.

Im Exposé der Methodik (Kap. 3) zur Analyse der Briefe deutet Klika Nohls Briefkultur mit ausgewählten Studierenden als Artikulation des pädagogischen Bezugs. Die theoretischen Grundlagen erarbeitet sie mit Rekurs auf Albert Wellek, Jürgen Habermas und Karl Bühler. Klika benennt die Beschaffenheit des Briefwechsels als die eines rudimentären Dialogs. Kriterien, die einen Brief als Ausdruck des pädagogischen Bezugs auszeichnen, sind der stärkere "Veränderungswillen" bei Nohl, die "Fremdaufforderung zur Selbständigkeit" und die Asymmetrie der Beziehungsebene und Kommunikation. Die Ich-, Du- und Sachorientierungen im Briefwechsel zwischen Nohl und Erika Hoffmann werden exemplarisch quantitativ untersucht und dargestellt.

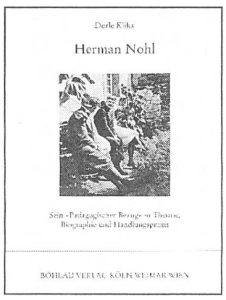
Klika spürt im biographischen Mosaik (Kap. 4) von Nohls Werdegang und insbesondere seinen Todes- und Trennungserfahrungen einen Zusammenhang mit seinen Überzeugungen zum pädagogischen Bezug, zu seinem Gemeinschafts- und Geschlechterbegriff und seinen Beziehungen zu Studierenden auf. Klika versteht Nohls Kinder- und Jugendzeit auf dem Hintergrund psychoanalytischer Deutungsweise. In Nohls Biographie liege der

Grund, weshalb er für die damalige Zeit ein relativ differenziertes Frauenbild (Kap. 7) vertrat. Während Nohl in der akademischen Praxis die Frauen förderte, sei er in den Publikationen konservativ geblieben.

Herman Nohl habe seine Überzeugung, die Studierenden an der Universität bedürften der Erziehung, in Tat umgesetzt (Kap. 5-6). Er errichtete verschiedene pädagogische Bezüge – vornehmlich zu Frauen. Es haben sich intensive jahrelange Beziehungen zu ausgewählten Studierenden entwickelt. Den pädagogischen Bezug in Nohls Handlungspraxis analysiert Klika vorwiegend anhand des Briefwechsels zwischen ihm und einzelnen Studierenden und späteren Kolleginnen und Kollegen (Erika Hoffmann, Elisabeth Siegel und Wolfgang Döring). Unter Beachtung einiger Briefpassagen schreibt Klika über Nohls anfängliche Dünnwandigkeit gegenüber dem Nationalsozialismus. Die pädagogischen Bezüge wurden dadurch anscheinend nicht beeinträchtigt. Schilderungen aus Lippoldsberg und privater Begegnungen mit Nohl und seiner Familie veranschaulichen die Beschaffenheit der pädagogischen Bezüge und bestätigen die Ergebnisse der Korrespondenzanalyse. Die Beziehung zwischen Nohl und Erika Hoffmann (Kap. 8) wird in ihrem Verlauf von den Anfängen bis zur Altersfreundschaft dargestellt.

Im letzten Kapitel (Kap. 9) resümiert Klika ihre Abhandlung und verweist auf wichtige Themen, die einer eingehenden und weiterführenden Beschäftigung bedürfen. Mit der Untersuchung des vorgestellten Briefmaterials und biographischen Angaben gelingt es Klika, die Briefwechsel als individuelle Ausdrücke pädagogischer Bezüge auszuzeichnen und sie als einen Teil der Wechselwirkung zwischen Theorie, Biographie und Handlungspraxis darzustellen.

Klika unterbreitet einen neuen Zugang zu Nohls Leben und Werk. Die gewählte Methodik erweist sich im Rahmen ihrer Fragestellung als fruchtbar. Die Deutung, es handle sich bei Nohls pädagogischem Bezug um eine Transformation der Übertragung im Sinne der Psychoanalyse, überzeugt nicht. Ebenso führt der Hinweis auf "Übertragung" und "Gegenübertragung" als grundlegende Begriffe des psychoanalytischen Therapieprozesses die Leserschaft auf einen Holzweg. Es gilt zu klären: Wieviel Transformation erträgt ein Inhalt, bis er seines Kerngehaltes entledigt ist und ein neues Gedankenmotiv entsteht? Da Klika es ablehnt, den pädagogischen Bezug auch unter dem Gesichtspunkt der Ästhetik zu deuten, vergibt sie die Chance, sich vom Nohl-Deutungsmainstream zu entfernen. Die berücksichtigten Beziehungen geben nur den "richtigen pädagogischen Bezug" wieder; Ärger scheint Nohl nie gehabt zu haben. Die "ungehorsamen" Handlungen seiner Zöglinge trübten die Beziehungen kaum. Was geschah aber mit den Studierenden, die keines pädagogischen Bezugs anteilhaftig wurden? Will man eine pädagogische Praxis analysieren, so ist nicht nur die Anwesenheit, sondern genauso die Abwesenheit des "richtigen pädagogischen Bezugs" zu berücksichtigen. So erliegt Klika wie Nohl selbst der Verführung, dass die pädagogischen Beziehungsinteraktionen nur dann berücksichtigt werden, wenn der Pädagoge in seiner Autorität umfassend anerkannt wird. Damit vernachlässigt sie einen entscheidenden Teil der Erziehungswirklichkeit, und Nohls pädagogische Bezüge erscheinen nur "schön". Folglich erhellt Dorle Klika Nohls Theorie, Biographie und Handlungspraxis nur in Teilen.



Dorle Klika: Herman Nohl. Sein "pädagogischer Bezug" in Theorie, Biographie und Handlungspraxis.
Köln: Böhlau Verlag 2000.
430 S.
sFr. 80.-, DM 88.-, öS 642.-
ISBN 3-412-10799-9

Meike Sophia Baader/Juliane Jacobi/Sabine Andresen (Hrsg.): Ellen Keys reformpädagogische Vision

Ein weitgehend gelungener Sammelband

■ Alois Suter

Der vorliegende Sammelband besteht aus Beiträgen einer Tagung an der Universität Potsdam im Mai 1999, die dem Werk und der Wirkung Keys gewidmet war, wobei der Bestseller und Klassiker der schwedischen Schriftstellerin, 'Das Jahrhundert des Kindes', im Zentrum steht. Es geht, wie der Titel dies ankündet, nicht um eine Bilanz des 20. Jahrhunderts, sondern um eine wissenschaftliche Auseinandersetzung im Sinne einer Interpretation, kontextuellen Einordnung und Nachwirkung der Gedanken, die seinerzeit von der akademischen Männerwelt belächelt und als tauglich für "Berliner Backfische" (Friedrich Paulsen) abgetan wurden.

Die dreizehn Einzelbeiträge des Buches gruppieren sich in vier Themenbereiche, die von den Herausgeberinnen jeweils sehr gut eingeleitet werden: "I Eine unabhängige Frau", "II Mütterlichkeit und Mutterschaft", "III Das Kind als Majestät?" und "IV Pädagogische Argumentationsfiguren". Die Qualität der Beiträge und ihr Bezug zum Titel des Buches sind unterschiedlich ausgefallen, insgesamt aber eint sie ein Band der wohlwollenden Interpretation und Einordnung des Keyschen Klassikers. Einige Hinweise sollen dies verdeutlichen.

Im 1. Themenkreis stellt Micha Brumlick Key als

ethische Vertreterin einer "Pädagogik des Perfektionismus" in eine Reihe mit Kant und Nietzsche und attestiert ihr, dass viele Forschungen inzwischen ihre intuitiven Meinungen zum "prosozialen Reformdarwinismus" bestätigt haben (S. 50ff.). Hervorzuheben sind zwei Beiträge aus dem zweiten Themenkreis: Irene Stoehr stellt differenziert die deutsche Frauenbewegung dar, zeigt Keys "eigentümliche Zwischenposition in den deutschen Kontroversen" auf und gesteht ihr nur eine begrenzte Wirkung auf den deutschen Frauendiskurs zu (S. 82). Hintergründe und feministischer Kontext der Eugenik-Diskussion sind Thema von Ann Taylor Allens Aufsatz. "Ellen Key hatte die eugenische Theorie benützt, um zu beteuern, dass die Qualität von Kindern nicht durch einen ehelichen Status der Eltern bestimmt werde" (S. 110). Eugenische Argumente seien von Frauen in Deutschland und England gleichermassen eingesetzt worden, um einerseits das Wohl der Kinder zu schützen und anderseits (Ehe-)Frauen, bisher "wehrlos gegenüber der männlichen Ausbeutung" im Bereich der Sexualität und Fortpflanzung, zu stärken und aufzuklären (S. 109). Ann Taylor Allen geht allerdings nicht darauf ein, dass Key die Euthanasie von "schwachen und verkrüppelten Kinder(n)" als Teil der "Humanität der Zukunft" befürwortet.

Wie bereits in Keys Buch steht auch in diesem Sammelband die Frage nach dem Kind im Zentrum, wobei die Überschrift des dritten Themenbereichs "Das Kind als Majestät?" zur Majestät ein Fragezeichen setzt. Nur in kontextuell lockerer Verbindung zu Key steht der Streifzug von Johannes Bilstein durch die Künstlerkolonie Worpswede, die für Bilstein "sowas wie eine Einzelfall-Studie zur geistigen Situation der Jahrhundertwende" darstellt (S. 185). Key sei nur als Ahnin in Worpswede präsent (über ihr Konzept des "Lebensglaubens"), die Kolonie selber schaffe mit ihrem panerotischen und poetischen Darwinismus den Anschluss an die künstlerische Avantgarde nicht mehr und veralte schnell. Eckart Liebaus und Katharina Rutschkys Beiträgen zum Thema Kind fehlt (leider) der direkte Bezug zu Key und ihrem Werk, was besonders bei Rutschky zu bedauern ist, deren Beitrag vorab durch seine essayistische Qualität auffällt. – Der direkte Bezug findet sich wieder bei Michael-Sebastian Honig, der Keys Vision mit der Kindheitsforschung des 20. Jahrhunderts verknüpft. Keys Bestseller stehe für eine mehrdeutige Rhetorik vom Kinde (Aufhebung der "Machtverhältnisse zwischen Generationen und Geschlechtern"), die auf Begeisterung beim Lesepublikum ausgegangen und heute Mainstream geworden sei. Obwohl reale Kindheit sich in vielem den Keyschen Postulaten angenähert habe, bleibe der von ihr propagierte Mythos Kind "in einer unüberbrückbaren Distanz zu den Tatsachen der sozialstaatlichen Vergesellschaftung der Kindheit, die er selbst mitinitiiert hat" (S. 256). Der Mythos Kind bei Key sei ambivalent, die daran anknüpfende Kindheitsforschung (Kinder als Akteure) desgleichen.

Im vierten Teil des Sammelbandes, überschrieben mit "Pädagogische Argumentationsfiguren", dient Keys Buch als Sprungbrett, um die von ihr zwar prominent und propagandistisch wirksam verwendeten, aber nicht erstmals in den pädagogischen Diskurs eingebrachten Begriffe "Entwicklung", "Ganzheit" und "Natur" in pädagogischen Argumentationen des 20. Jahrhunderts zu verfolgen. Keys Umgang mit diesen Begriffen ist kein wissenschaftlicher, denn das Buch gehört – wie Helmchen schreibt – "in die Reihe der publizistischen bis literarischen Äusserungen" (S. 279), sodass davon auszugehen sei, dass dem Jahrhundert des Kindes nicht zum letzten Mal ein Besuch abgestattet worden sei mit diesem Sammelband.

Sammelbände laufen Gefahr, Einzelperlen zu reihen auf Kosten einer kohärenten thematischen Argumentation. Geht man vom Untertitel dieses Bandes aus, so ist die Bezugnahme darauf nicht in allen Aufsätzen eingelöst. Es fehlt – und das wäre ja als erstes vom Untertitel her zu erwarten – ein Beitrag darin, der explizit eine umfassende Rezeptionsgeschichte der Keyschen Vision in der (deutschsprachigen) Pädagogikgeschichte bis in die Gegenwart nachzeichnet, zumal das Thema Reformpädagogik in der Historiographie der letzten Jahre prominent und kontrovers vertreten war. Von dieser Kontroverse ist wenig zu finden in diesem Buch, denn die Annäherungen an Key sind durchwegs (vorsichtig) positiv gehalten. Dieser Anmahnung zum Trotz muss gesagt werden: Es finden sich in diesem Band mehrere kontextuelle wie systematische Perlen, besonders zu Mutterschaft und Mütterlichkeit, die zur Entdeckung empfohlen seien.

Meike Sophia Baader/Juliane Jacobi/Sabine Andresen (Hrsg.):
Ellen Keys reformpädagogische Vision. Das "Jahrhundert des Kindes" und seine Wirkung.
Weinheim/Basel: Beltz Verlag 2000. 367 S.
sFr. 34.80, DM 36.-, öS 263.-
ISBN 3-407-22063-4

Wolfgang Schröer: Sozialpädagogik und die soziale Frage

Eine gelungene Studie zur historischen Sozialpädagogik

■ Bettina Grubenmann Olschewski

Historische Forschung zur sozialpädagogischen Disziplin und Profession beginnt mit Mollenhauers Dissertation 1959. In der Folge werden einerseits Antworten zur disziplinären Verortung (vgl. dazu die aktuelle Klassikerdebatte) gesucht, andererseits wird die institutionelle Ausgestaltung des Feldes historisch geklärt. Die vorliegende Arbeit, welche die Buchversion der Dissertation von Schröer darstellt, verfolgt einen dritten Weg. Diskursanalytisch stellt der Autor die Sozialpädagogikdebatte um 1900 vor dem Hintergrund der bildungs- und sozialpolitischen Problemwahrnehmung der Zeit dar. Denn historische Forschung in der Sozialpädagogik muss, gemäss Schröer, "die unterschiedlichen Fassungen des sozialpädagogischen Problems in der kapitalistischen Moderne, – theoriegeschichtlich differenziert – sozialhistorisch kontextualisiert" (S. 22) darstellen. Der "Kampf um Herbart" liefert ihm den historischen Rahmen einer sich zunehmend kontrovers gestaltenden Sozialpädagogikdiskussion, die er mit dem Ziel, die allzu vereinfachende Gegenüberstellung von Herbart-Schule und Sozialpädagogik aufzulösen, bearbeitet. Der Autor analysiert zentrale Zeitschriften der Herbartianer sowie der Herbartkritiker und zieht sozialpolitische Zeitschriften bei.

Das Buch lässt sich nach meiner Lesart in vier Teile gliedern: Der erste Teil umfasst die Diskursanalyse um die Sozialisierung des Bildungswesens der Herbartianer um 1890 und wird vertieft durch die Rekonstruktion von Wilhelm Reins und Otto Willmanns Sozialpädagogikentwürfen. Hier arbeitet Schröer zwar sehr deutlich heraus, dass Sozialpädagogik einerseits für bildungspolitische Forderungen und andererseits für einen Aufgabenbereich der Erziehungslehre stand, er spricht aber zuweilen recht voreilig von den "Sozialpädagogen". Die meisten Pädagogen fassten die sozialen Probleme der Zeit als Krise des Gemeinschaftslebens. Herbartianer waren sich darin einig, dass die ausserschulische Erziehung ein "Zurück zum christlichen Familienleben" darstellen müsse. Dennoch wurde über staatlich getragene Ausfallhilfen in Notfällen debattiert, wobei jede Interventionsform an der Persönlichkeit und Individuallage anzusetzen hatte. Rein wies auf Gefahren hin, die eine Bürokratisierung der Bildung haben könne. Schröer führt aus, wie Rein jede Sozialreform am Vergesellschaftungsmodus Herbarts misst und jede Entwicklung in den Rahmen von Herbarts Ethik stellt. Sozialpädagogik ist eine notwendige Betrachtungsperspektive in der Pädagogik und keine Entscheidung gegen eine Individualpädagogik. Rein plädiert nicht für eine Sozialisierung des Bildungswesens im Sinne von Verstaatlichung, sondern im Sinne von Demokratisierung der Bildung als direkter Konsequenz des protestantischen Glaubens. Im Gegensatz zu Reins Erziehungslehre wird Willmanns Bildungslehre häufig rezipiert. Sie steht auf einer geschichts- und sozialwissenschaftlichen Grundlage und verweist auf die wenig ausgeprägte soziale Seite von Herbart.

In den Ausführungen im zweiten Teil werden die verschiedenen Positionen im "Kampf um Herbart" dargestellt. Wiederum wird im Anschluss daran auf zwei Positionen vertieft eingegangen – auf Paul Natorp und Paul Bergemann. Um 1900 versuchte ein Dreierbund, die experimentelle pädagogische Psychologie, die Persönlichkeitspädagogik und die Sozialpädagogen Natorp, Bergemann und Rissmann, den Umsturz des Herbartianismus. In dieser Debatte stand der Bildungsbegriff im Vordergrund. Den Herbartianern wurde vorgeworfen, dass sie noch immer davon ausgingen, dass Tugend lehrbar sei und dass über Versittlichung des Einzelnen die soziale Frage angegangen werden könne. Obwohl die Herbartianer an individueller Charakterbildung als Weg zur sittlichen Ertüchtigung und würdigen Stellung in der Gesellschaft festhielten, wurde die Kritik aufgenommen und Herbarts Pädagogik so weitergeführt, dass die Einheit der Herbartianer gebrochen war. Schröer zeigt anhand von Natorps Referenzpunkten Pestalozzi und Platon, aber auch anhand des Briefwechsels mit Bebel, wie sich Natorps Sozialpädagogik sozialphilosophisch begründet. Natorp entwickelt die Idee der Sozialpädagogik nicht aus der Analyse der Lebensformen, sondern aus der Analyse des Bewusstseins als eines überzeitlich wahren Gestaltungs- und Erkenntnisgesetzes. Der Staat als Idealstaat ist bei Natorp Träger der Bildung und Erziehung. Gegen die Kritik, dass der ideale Staat nicht auf Realität beruhe, wendet Natorp ein, dass er den Idealismus als kritisches Moment am realen Staat betrachte. Bergemann deutet die moderne Gesellschaft als eine von ihrer natürlichen Grundlage entfremdete. Seine biologisch-evolutionistisch orientierten Vorschläge zur Sozialreform nennt er sozial. Bildung ist die Sozialisierungs- instanz, welche dem Selbstbewusstsein seinen Platz in der Gesellschaft verschafft. Die Schule kann diese Bildung nicht allein garantieren, der Volksstaat trägt die Bildungsverantwortung.

Im dritten Teil, dem Ausblick, werden neue pädagogische Tendenzen nach dem eigentlichen "Kampf um Herbart" kurz vorgestellt. Während die Reformer vor allem die Reform des Schulwesens anstrebten, blieben die Herbartianer dabei, nicht auf konkrete pädagogische Bestrebungen hinzuarbeiten, sondern philosophische und sozialwissenschaftliche Entwicklungen zu bestimmen. Die Herbartianer hielten an ihrer Grundlegung durch die Religion fest und wiesen mit Bezug auf die Wirksamkeit der "Inneren Mission" nach, dass Religion durchaus ein gemeinschaftsbildendes Element sei.

Im vierten Teil kommt endlich die sozialpolitische Perspektive zum Zuge. In einem Exkurs wird Mennicke als Referenz für eine sozialpolitische Perspektive herangezogen. Er beschreibe, so Schröer, das sozialpädagogische Problem der Jahrhundertwende als sozialpädagogische Verlegenheit treffend. Bildung und pädagogische Qualität haben in der modernen Gesellschaft ihre Kraft verloren, das soziale Leben stellt die Integrationsfrage immer wieder neu und fordert demnach immer wieder neue pädagogische Antworten. Schröer folgert, dass Sozialpädagogen zwischen 1888 und 1905 die Bedeutung von Bildung und Erziehung überschätzten. Idealisierte Gemeinschaftsformen seien ungebrochen in sozialpolitische Gestaltungsperspektiven von Gesellschaft übersetzt und das Verhältnis von sozialpädagogischer und sozioökonomischer Gesellschaftsperspektive kaum thematisiert worden. Schröer fragt mit Bezug auf Sombart, wie in der Sozialpolitik Sozialpädagogik wahrgenommen wurde, wie sich die sozialpädagogische Verlegenheit in sozialpolitischen Analysen ausdrückte und welche sozialpolitischen Massnahmen vorgeschlagen wurden. Schröer formuliert die sozialpolitische Qualität der Sozialpädagogik, indem er die referierten Ansätze in den sozialpolitischen Reflexionshorizont rückt und nachweist, dass Rein die Ausgrenzungsfrage, Natorp die Desintegrationsfrage und die Reformer die Entfremdungsfrage thematisierten. Die Differenz zu sozialpolitischen Argumenten liegt nach Schröer darin, dass Menschsein und Aufwachsen in der kapitalistischen Moderne im Mittelpunkt sozialpädagogischer Betrachtungen stünden. An den Schluss des Buches setzt Schröer Tönnies' Reflexion über Sozialpädagogik, da mit der Bestimmung der Sozialpädagogik um Menschsein und Aufwachsen auch eine sozialwissenschaftliche Reflexion verlangt werde.

Schröer zeigt mit seiner Arbeit, dass Diskursanalysen keine voreiligen Subsumierungen und Zusammenfassungen bzw. Dichotomisierungen zulassen – was das Lesen zwar erschwert, aber auch zwingt, in die Argumentationen einzutauchen. Dennoch hätten hier und da einige zusammenfassende Übergänge dieses Eintauchen sicherlich vereinfacht, ohne zu verkürzen. Zuweilen sprechen die Quellen zu stark für sich, werden paraphrasiert, aber wenig pointiert interpretiert. Das Gesagte wird nie in Frage gestellt beziehungsweise durch theoretisches Wissen kontrastiert. Falls dies gewollt ist, könnte eine methodische Reflexion, welche aber nur an einer Stelle in einer Fussnote stattfindet, diese Einwände entkräften. Schröer gelingt es, das pädagogische Denkmilieu mit dem gesellschaftlichen Kontext – der sozialen Frage, Sozialstaats- und Schulentwicklungsdebatten – der Kaiserzeit zu verknüpfen. Er zeigt damit implizit, dass es im Theoriediskurs nicht um Fragen wie Nohl oder Natorp, Herbart oder Sozialpädagogik gehen kann, denn pädagogische Antworten, welche gesellschaftlich provoziert werden, sind keineswegs eindeutig beziehungsweise ewig gültig, sondern verlangen nach eben dieser Suchbewegung, welche Schröer am Begriff der Sozialpädagogik nachweisen kann. Leider wird von Schröer der pädagogische Diskurs um Herbart viel stärker akzentuiert als die Frage der Anschlussfähigkeit von pädagogischen, sozialwissenschaftlichen und sozialpolitischen Argumenten. Denn gerade über diese teilweise vergessenen Verhältnisse könnte der aktuelle Diskurs bereichert werden.

Wolfgang Schröer: Sozialpädagogik und die soziale Frage. Der Mensch im Zeitalter des Kapitalismus um 1900.
Weinheim/München: Juventa Verlag 1999. 240 S.
sFr. 48.-, DM 48.-, öS 350.-
ISBN 3-7799-1307-0

Greddy Huisman: Tussen salon en souterrain

Gouvernantenerziehung – Einblicke in ein unbekanntes Forschungsthema

■ Petra Korte

Greddy Huismans niederländische Studie handelt von einem verloren gegangenen Beruf, von vergessenen Erziehungsideen und -idealen und längst entschwundenen Unterrichtsstunden in Privathäusern. Huismans recherchiert soweit dies nach sechs Jahrzehnten überhaupt noch möglich ist auf eine präzise, vom Detail bestimmte Weise den Unterricht in der Privat-Sphäre, der in häuslicher Stille und Abgeschiedenheit vorbereitet und ausgeführt wurde. Art und Umfang dieses Unterrichts entzogen sich grösstenteils öffentlicher Wahrnehmung und machen auch heute noch die Institution des Privatunterrichts durch weibliche Lehrkräfte beinahe unsichtbar. An die Ausübung des Berufs einer Gouvernante waren offiziell keine Bedingungen geknüpft. Staatliche Kontrolle gab es nicht, so dass die offiziellen Quellen wenig Auskünfte geben über diese Frauen und ihren Unterrichtsstil, ihre Methoden und ihre fachliche Bildung.

Gegenstand der Studie ist die Gouvernante als Repräsentantin einer kleinen Gruppe von Frauen, die im 19. Jahrhundert Hausunterricht erteilte, um ihre Subsistenz zu bestreiten. Nach Huismans gehörten die niederländischen Gouvernanten zu einer Gruppe unverheirateter Frauen, deren Geschichte zu lange unbeleuchtet blieb, also um einen "unsichtbaren" Frauenberuf. Die Gouvernante war nur eine Fussnote in Studien zur Mädchenbildung und Mädchenunterricht. In einer lesenswerten, anschaulichen, informativen und differenzierten Stu-

die, die gleichzeitig auch Gouvernantenporträts vorstellt, schreibt sie eine "kollektive Biographie" über die Gouvernante, die (um den etwas blumigen Stil der Studie zu zitieren) zum kulturellen Erbe der letzten Jahrhunderte gehört. Huisman entwickelt an plastischen Beispielen ihrer Kollektivbiographie, dass die Gouvernante eine Aussenseiterin der bürgerlichen Gesellschaft war; hier liegt ein Grund dafür, dass sie (ausser in England) bisher nie als Studienobjekt von Historikern entdeckt wurde.

Altmodisch, unvermögend und unverheiratet, das sind die Attribute einer Gouvernante. Die Erscheinung der alleinstehenden Frau schien mehr zu gesellschaftlicher Irritation zu führen als die des ledigen Mannes. Dass Frauen bezahlter Arbeit nachgehen mussten, war eine Irritation der ständisch geprägten niederländischen Gesellschaft. Die Frauen befanden sich ständig in einer Sphäre von moralischer Erpressung durch ihre Umgebung und lebten in Angst vor einem Respektsverlust. Das Resultat war eine Selbstzensur und Selbstdisziplinierung dieser Berufsgruppe.

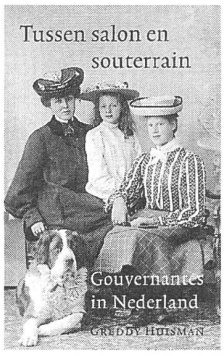
Die Quellen der Studie fanden sich in Familienarchiven unterschiedlichster niederländischer Städte. Um das Bild zu vervollständigen waren vor allem auch persönliche Dokumente notwendig, Briefe, Tagebücher und Memoiren. Die Anzahl dieser Schriften ist zwar nicht gross, glücklicherweise gibt es aber einige Dokumente in der Form publizierter Erinnerungen oder Briefe aus Familienarchiven, die Privatpersonen der Autorin zur Verfügung gestellt haben. Das sind die eigentlichen Quellen Huismans. Ausserdem lebt noch ein Teil der Generation in den Niederlanden, die über die Gouvernanten ihrer Jugend berichten konnte oder zumindest vom Hörensagen über Gouvernanten etwas zu erzählen wusste, Geschichten von Müttern und Grossmüttern.

Das Buch ist in sechs Kapitel gegliedert. Im ersten Kapitel geht es um die Entstehung des Berufs, imzweiten um die Frage: Schicksal oder Wahl, im dritten um das Berufsverständnis, im vierten um die Situation im Unterrichtszimmer, im fünften um die soziale Stellung und im sechsten um Gouvernanten im 20. Jahrhundert. In ihren Schlussbetrachtungen resümiert Huisman ihre Ergebnisse, wobei persönliche und literarische Dokumente in den Mittelpunkt gestellt werden.

Das Buch macht deutlich, dass im Laufe des 19. Jahrhunderts bei stets mehr Frauen ein Verständnis dafür entstand, dass sie besser lebten, wenn sie sinnvoller Arbeit ausserhalb ihres Hauses nachgehen konnten als ledig zu Hause zu bleiben. Indem sie ihr eigenes Schicksal in die Hand nahmen, konnten sie ihrer tristen Situation als unverheiratete Frau in einer patriarchalischen Gesellschaft entfliehen. Gouvernanten waren, so zeigt die Studie, unternehmende Frauen, die einen eigenen Weg gingen, einen Aussenseiterweg. Sie gingen häufig jung aus ihren Elternhäusern fort in fremde Länder, obwohl sie sich ein Weggehen ökonomisch nicht erlauben konnten. Durch ihr Vorbild ist der Weg zu bezahlter Arbeit im Bereich professionellen Unterrichts für das gebildete Bürgermädchen eröffnet worden. Die Gouvernantenschaft hat zudem eine übernationale Brückenfunktion. Es entstanden Kontakte zwischen Nationalitäten, Kulturen und sozialen Schichten, und so hat sie als kulturelle Botschafterin Spuren hinterlassen. In englischen Untersuchungen wird sie sogar als der zivilisierende Bildungsfaktor der englischen Oberschicht des 19. Jahrhunderts betrachtet. Der Privatunterricht (S. 206) unterschied sich in vielerlei Hinsicht von öffentlichem Unterricht. Die Gouvernante bestimmte zusammen mit der Familie den Lehrplan und war von dem Moment an, wo sie unterrichtet, auf sich gestellt und selbstständig. Als weibliche Migrantin, als "Mitglied" des europäischen Damennetzwerkes, war sie in ihrer Position als Frau und Fremdling in den Häusern, in denen sie arbeitete, zwar sehr verletzbar. Doch zeigte sie den Mädchen aus ihrer eigenen Umgebung, dass es möglich war, das Leben in die eigene Hand zu nehmen. Zu Reisen, Mobilität überhaupt, war für Frauen eine Ausnahme und galt damals als sehr gefährlich. Hinzu kam die Erfahrung des Heimwehs. Viele von ihnen wussten, wie die biographischen Porträts zeigen, nach einer Zeit nicht mehr, wo sie zu Hause waren.

Gouvernanten haben, so scheint es, trotzdem sehr darauf geachtet, dass sie nicht als emanzipierte Frauen betrachtet wurden. Wenn beispielsweise ihre Vielgelehrtheit nach aussen gedrungen wäre, hätte dies ihren ohnehin ungesicherten Positionen in den Familien geschadet. Die langen Arbeitstage und die isolierte Umgebung hinderten sie im Übrigen an einer emanzipatorischen Kampflust. Die Anonymität, in welcher die meisten Gouvernanten ihre Arbeit verrichteten, machte es faktisch unmöglich, sich gesellschaftlich für die Emanzipation der Frau zu engagieren. Und doch haben in allen Ländern Vorläuferinnen der Frauenbewegung eine Zeitlang als Gouvernanten gearbeitet.

Nach der Lektüre der Studie wird deutlich, dass das Thema eine europäische Dimension hat, die bisher kaum aufgearbeitet wurde. Das spannend geschriebene Buch erlaubt einen ungewöhnlichen Blick auf das Geschlechterverhältnis, auf Symbole von Männlichkeit und Weiblichkeit in der Ständegesellschaft des 19. Jahrhunderts. Zugleich ist es lesenswert für alle, die über Professionalisierung von Unterricht im 19. Jahrhundert nachdenken.



Greddy Huisman:
Tussen salon en souterrain.
Gouvernantes in Nederland
1800-1940.
Amsterdam: Uitgeverij Bert
Bakker 2000. 247 S.
sFr. 62.-
ISBN 90-351-2183-x