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

Artikel: "So alt ist das schon?"
Autor: Link, Jörg-W.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-901758

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: 11.12.2025

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

auf philosophische Weise die sozialistische Ideologie bei den Schülern vertiefen, deren moralisches Bewusstsein stärken und sie so gegen West-Einflüsse immunisieren. Für ihn sollte die Werteerziehung in der Schule die Errungenschaften der DDR hervorheben und «die Verantwortung des Einzelnen für die Gestalt und Gestaltung der Umstände stärker [zu] akzentuieren» (Hahn 1988, S. 108).

Neben diesen gab es zweifellos noch andere Vorstellungen von einer Werteerziehung in der DDR-Schule, wobei keine zur Einrichtung eines Fachs geführt hat. Dennoch ist davon auszugehen, dass diese Ideen durch die Zeitschrift *Pädagogik*, die explizit Einfluss auf die Unterrichtspraxis nehmen sollte (vgl. Riemen/Ruhloff 1993), Eingang in die Köpfe der Lehrerinnen und Lehrer gefunden haben. In den Jahren 1980 bis 1989 sind insgesamt 56 Artikel zu moralischer Erziehung und verwandten Themen erschienen. Die Vermutung liegt nahe, dass sich bei der Entwicklung von LER – an der auch ehemalige Lehrkräfte der DDR beteiligt waren – in der unmittelbaren Nachwendezeit oppositionelle und systemkonforme Strömungen durchdrungen haben. Vielfach liess sich bei der praktischen Erprobung des neuen Fachs beobachten, dass die Lehrkräfte zum Teil unbewusst die systemkonformen Einflüsse aus der DDR in das neue Fach LER übertrugen und diese nicht zuletzt gegen religiöse Ansprüche sowie Inhalte des Faches durchhielten. Sollten sich die Anzeichen für eine Anlehnung des Fachs Ethik in den Berliner Schulen an diese frühe Phase des LER-Unterrichts durch weitere Forschungen verstärken, wäre ein sehr ambivalentes Beispiel für das Lernen – oder besser gesagt: das Nicht-Lernen, aus der Geschichte gegeben.

Literatur

Hahn, Erich: Werte und Ideologie. In: Pädagogik 8(1988), S. 101–113

Günther, Karl-Heinz: Zu einigen Problemen der moralischen Erziehung der Schuljugend. Berlin 1982

Kirchhöfer, Dieter: Zum dialektischen Verständnis von Erziehung. In: Pädagogik 9(1989), S. 206–214

Riemen, Jochen/Ruhloff, Jörg: Wissenschaftliche Pluralität trotz zentraler Planung? Zur Struktur der APW und zum Begutachtungsverfahren der Zeitschrift Pädagogik. In: Dietrich Benner (Hrsg.): Strukturwandel deutscher Bildungswirklichkeit. Berlin 1993, S. 65–76

Leschinsky, Achim/Gruehn, Sabine: Das Kreuz mit dem Werteunterricht. In: Schüler 2005. Auf der Suche nach Sinn. Seelze/Velber 2005, S. 115–117

«So alt ist das schon?»

■ Jörg-W. Link

Dies fragte ein Lehramtsstudent nach der Sitzung über Schulmodelle der Reformpädagogik ganz erstaunt. «Warum hat sich denn bis heute so wenig verändert, wenn man damals schon wusste, wie sich Schule und Lernen kindgerechter und effektiver organisieren lassen?», fuhr er fort. Es entstand ein ebenso langes wie für ihn unbefriedigendes Gespräch, denn eine abschliessende Antwort auf seine berechtigte Frage fanden wir nicht. Meine Hinweise auf historisches Orientierungswissen, Lernen an Modellen und Strukturen vermochten ihn nicht zu überzeugen. Sie liessen ihn vielmehr mit neuen Fragen zurück.

Was sich hinter dieser wahren und nicht singulären Anekdote verbirgt, ist letztlich nichts anderes als die alte und immer wieder neue Frage, ob man aus Geschichte lernen könne und wenn ja wie.

Ein Optimist würde sich wohl niemals davon verabschieden, dass man aus Geschichte lernen kann. Und ein Erziehungswissenschaftler dürfte es schon gar nicht, würde er damit doch letzten Endes eine Grundannahme seiner Profession aufgeben. Und doch scheint die Historische Bildungsforschung im Zeitalter des rasenden empirischen Zuges in der Erziehungswissenschaft zur Randdisziplin zu werden. Deutlich ist die Diskrepanz zwischen dem Forschungsoutput der Historischen Bildungsforschung und ihrer universitären Verankerung. Deutlich ist ebenso die Differenz zwischen der öffentlichen Wahrnehmung bildungshistorischer Themen und ihrer methodisch ausgefeilten Erforschung. Dort die traditionelle Rezeption altbekannter Geschichten der Pädagogik und ihrer materialen Seite, hier eine Historische Bildungsforschung, die sich mit Strukturgeschichte, Datenreihen, Bildungsbeteiligung, der erzieherischen Wirkung und vielem anderen beschäftigt, was aber auf einen immer engeren Kreis von Spezialisten begrenzt bleibt. Historische Bildungsforschung ist inzwischen auch empirische Bildungsforschung (vgl. Caruso/Kemnitz/Link 2009).

«Warum kümmert sich die Erziehungswissenschaft eigentlich um diese uralten Sachen?», fragte eine Schulleiterin fast empört, als ich um eine alte Schulchronik aus ihrem Schularchiv bat. Das ist die andere Seite der Wahrnehmung der Historischen Bildungsforschung: überholt, antiquarisch, bedeutungslos. Aber können Schulpädagogik und Didaktik ohne historisches Bewusstsein wirklich einen Beitrag leisten zur aktuellen Schul- und Unterrichtsentwicklung?

Derselbe Lehramtsstudent sass am Ende des Semesters in meiner Sprechstunde und meinte, dass er durch dieses bildungshistorische Seminar nun endlich verstanden habe, worum es in der Erziehungswissenschaft eigentlich gehe. In all den anderen Seminaren hätte er bislang nur von Theorien und Modellen gehört, die Definitionen anbieten, die doch nur Meinungen seien und Sachverhalte erläutern, ohne dass ihm der Gegenstand deutlich und verständlich geworden sei. Ich unterstelle ihm weder Theorieaversionen noch eine bloss selektive

Wahrnehmung des erziehungswissenschaftlichen Studiums noch den Versuch, durch Nettigkeiten seine Note verbessern zu wollen. Vielmehr nehme ich das, was er sagte, ernst und entdecke darin ein häufiger zu beobachtendes Phänomen. In manchen Teilen der Erziehungswissenschaft scheint es eine grosse Leidenschaft für hochkomplexe Referenztheorien aus anderen Disziplinen zu geben. Nicht selten werden etwa didaktische Modelle mit bis zu zehn verschiedenen Referenztheorien begründet. In einem solchen Labyrinth multireferentieller Hintergrundtheorien kann man sich ganz schön verlaufen und den Gegenstand nicht mehr finden. So anspruchsvoll, klug, kenntnisreich und in der Argumentation nachvollziehbar solche zahlreichen Referenzen auch sind, zwingend notwendig ist ein solch überkomplexer Ansatz nicht. Denn der Gegenstand erschliesst sich oft auch über eine pragmatische und historisch-kritische Rezeption der eigenen Disziplingeschichte. Mit dem gleichen Eifer jedoch, mit dem komplexe Referenztheorien als umfassende Erklärungsansätze und -modelle favorisiert werden, werden historisch-kritische Erklärungsansätze und -modelle oft als zu eindimensional abgetan. Es geht selbstverständlich nicht darum, historische Modelle simpel zu replizieren. Allein die Komplexität schulischer wie pädagogischer Prozesse und Strukturen verbietet das. Vielmehr geht es darum, die strukturellen Impuls- und Innovationspotenziale solcher Modelle systematisch zu identifizieren und zu reflektieren. Das gute Neue ist eben niemals ganz neu. Reformpädagogische Didaktik zum Beispiel lässt sich durchaus reflektiert modernisieren, so dass man heute weder auf rein informelles Lernen, noch auf bloss neue Lernkulturen setzen und schon gar nicht auf den gesellschaftlichen Bildungsauftrag der Schule verzichten muss. Dass dabei auch die Selbstkritik der historischen Reformpädagogik rezipiert und damit deutlich wird, dass zum Beispiel Subjektorientierung nicht bloss «vom Kinde aus» bedeutet, ist die methodische Konsequenz einer derartigen Historischen Bildungsforschung. Die historische Dimension vermittelt uns Kenntnisse über die Reformeffekte vieler Konzepte und Modelle, über die Theorien oft nur normativ spekulieren können. Schulpädagogik und Didaktik ohne historische Dimension ist wie Arithmetik ohne Zahlen. Es geht zwar, aber der Gegenstand erschliesst sich nur wenigen. Eines kann der historische Blick immer tun: vor der ewigen Neuentdeckung des (pädagogischen) Rades schützen.

«So alt ist das schon?» Vielleicht ist diese Frage die erste Voraussetzung, sich konstruktiv mit der Bildungsgeschichte und damit mit der Erziehungswissenschaft überhaupt auseinander zu setzen.

Literatur

Caruso, Marcelo/Kemnitz, Heidemarie/Link, Jörg-W. (Hrsg.): Orte der Bildungsgeschichte. Bad Heilbrunn 2009

Gedanken zum Stellenwert und zur Situation der Historischen Bildungsforschung im universitären Alltag

■ Eva Matthes

Schaut man sich aktuelle Ausschreibungen in der Erziehungswissenschaft mit den entsprechenden Denominationen an, scheint die Historische Bildungsforschung nur noch eine Randstellung innezuhaben und von empirischer Lehr- und Lernforschung, Interkultureller Pädagogik und Medienpädagogik weitestgehend verdrängt worden zu sein. Andererseits kann die Sektion Historische Bildungsforschung einen beachtlichen Stand von 290 Mitgliedern aufweisen (wovon allerdings nur 174 Mitglieder in der DGfE sind), das Forum junger Bildungshistoriker erfreut sich grosser Beliebtheit und ein Blick in die Verlagskataloge zeigt eine Vielzahl neu erschienener bildungshistorischer Studien.

Die jetzt auf erziehungswissenschaftlichen Professorenstellen sitzenden Vertreter Historischer Bildungsforschung sind vor diesem Hintergrund aufgefordert, sich dafür einzusetzen, dass einschlägig arbeitender wissenschaftlicher Nachwuchs Chancen an der Universität hat und auch weiterer «einschlägiger» Nachwuchs entsteht. Es wäre illusorisch zu glauben, die Geschichtswissenschaft würde ‹unseren› Nachwuchs gerne übernehmen – viel zu gering wird die Erziehungswissenschaft von vielen Historikern hierzu immer noch geachtet; aber es wäre darüber hinaus auch schade, unseren Nachwuchs an die Geschichtswissenschaft zu verlieren, da das systematische Denken über Erziehung und Bildung ebenso wie empirische Studien in diesem Bereich dringend der historischen Unterfütterung bedürfen.

Die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen Erziehungswissenschaft bietet hier Chancen und Probleme gleichermassen. Probleme insofern, als es keine einheitliche bundesrepublikanische Studienordnung gibt und das Kerncurriculum Erziehungswissenschaft der DGfE, in dem die Geschichte zumindest Berücksichtigung findet, nach meinem Kenntnisstand in vielen neu entstandenen BA- und MA-Studiengängen nicht beachtet wird