

„Konzepte, Praktiken, Sozialer Wandel“

4. Vorlesung am 30.04.2024

Sozialgeschichtliche und kulturgeschichtliche Ansätze in der
Historischen Bildungsforschung

Fragen zur 3. Vorlesung: Historische Pädagogik oder Geschichte pädagogischer Ideen, Sozialhistorische Perspektive I

1. Wie wurde in der Vorlesung die Entstehung einer ideengeschichtlichen bildungshistorischen Forschung vorgestellt?
2. Was waren methodologische Prämissen der Ideengeschichte und welche Methode ist für die ‚alte Ideengeschichte‘ charakteristisch?
3. Was versteht man unter ‚Historismus‘ und welcher Kritik ist der Historismus ausgesetzt?
4. Welche Quellen sind typisch für die sozialhistorische Bildungsforschung?
5. Wie begründet eine neue Ideengeschichte ihre Funktion in der pädagogischen Historiographie?

Sozial- und kulturgeschichtliche Ansätze in der Historischen Bildungsforschung

Gliederung der heutigen Vorlesung

1. Sozialgeschichte (Teil 2)

Verortung der sozialgeschichtlichen Perspektive in der Historischen Bildungsforschung | Bilanz der Forschung

2. Kulturgeschichtliche Ansätze

Theoretischer Background 1: Postmodernes Denken und der Linguistic Turn | Theoretischer Background 2: Sozialphilosophische und soziologische Inspirationen (Foucault, Bourdieu, Giddens) | Historische Praxeologie | Beispiele für kulturhistorische Arbeiten in der Bildungshistorischen Forschung | Zusammenfassung und Ausblick

1. Sozialgeschichte (Teil 2)

Verortung der sozialgeschichtlichen Perspektive in der Historischen Bildungsforschung | Bilanz der Forschung

Konjunktoren der Erziehungsreflexion – Bildungsgeschichtliche Forschungsperspektiven und -paradigmen im Wandel

Sozialgeschichte

Realistische Wendung (1964)

Linguistic turn / postmoderne Theorie

Neue Ideengeschichte

**Historische Pädagogik
Ideengeschichte**

**Wissensgeschichte
Kulturgeschichte**

1850

1900

1950

2000

Verortung der sozialgeschichtlichen Perspektive in der Historischen Bildungsforschung

Stützt sich auf (Über-)Historische Großkategorien

Betrachtet gesellschaftliche Prozesse, Institutionen und Organisationsformen

Sozialgeschichte

1850

1900

1950

2000



Verortung der sozialgeschichtlichen Perspektive in der Historischen Bildungsforschung

*(Über-)Historische
Großkategorien*

Vormoderne

Moderne

Rezeption
sozialwissenschaftlicher
Theorien

1500

1600

1700

1800

1900

2000



Verortung der sozialgeschichtlichen Perspektive in der Historischen Bildungsforschung

*(Über-)Historische
Großkategorien*

Vormoderne

Moderne

„Sattelzeit“

*Prozesse und
Organisations-
formen*

Kirche und Schule

Funktionale Ausdifferenzierung /
Systembildung des Erziehungssystems:
Professionalisierung und (Schul-)Organisation

1500

1600

1700

1800

1900

2000



Verortung der sozialgeschichtlichen Perspektive in der Historischen Bildungsforschung

*(Über-)Historische
Großkategorien*

Vormoderne

Moderne

„Sattelzeit“

*Prozesse und
Organisations-
formen*

Kirche und Schule

Funktionale Ausdifferenzierung /
Systembildung des Erziehungssystems:
Professionalisierung und (Schul-)Organisation

Neue Steuerung

Konzepte

Kindheit

Nationsbildung

Demokratisierung

Neoliberalismus

Orte

Elementarschulwesen / Höheres Schulwesen

1500

1600

1700

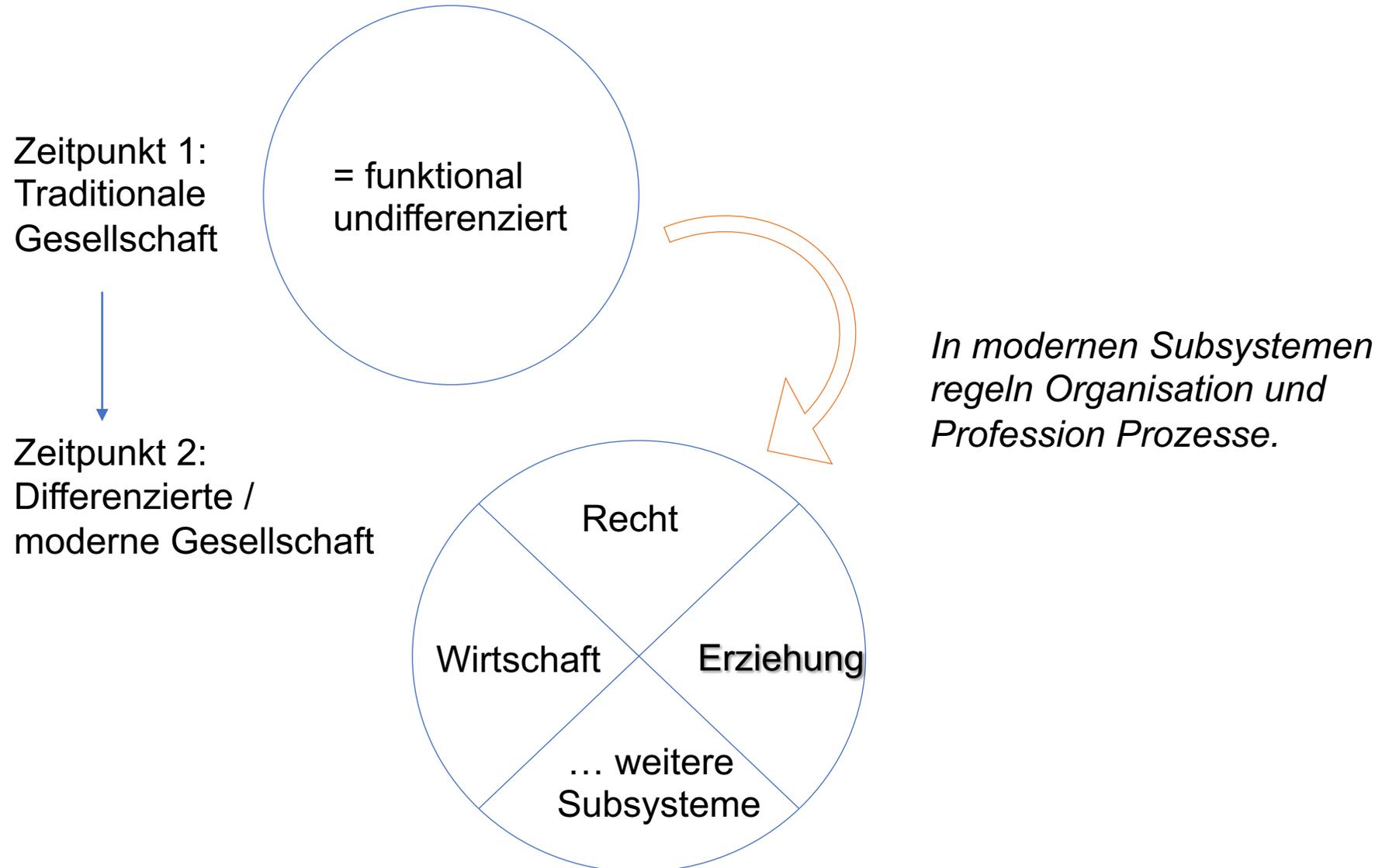
1800

1900

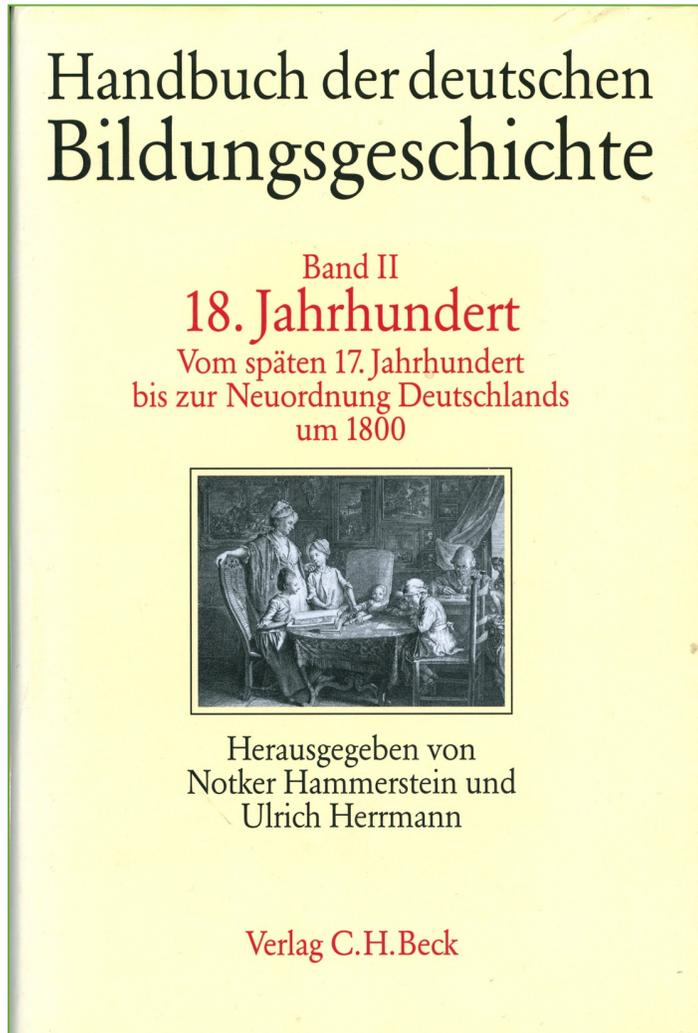
2000



Beispiel für die Implementation von Sozialtheorie in die Historische Bildungsforschung – Das Differenzierungsparadigma



Bilanz der sozialhistorischen Perspektive in mehrbändigen Großprojekten



Kapitel

Einleitung: Politische und soziale
Physiognomie des aufgeklärten Zeitalters

- 1 Alltagsleben
- 2 Familie, Kindheit, Jugend
- 3 Erziehung und Bildung
- 4 Schulen und Hochschulen
- 5 Berufsbildung
- 6 Fürsorge- und Wohlfahrtswesen
- 7 Volksbildung im 18. Jahrhundert
- 8 Kulturelles Leben und seine Medien

Schlussbetrachtung: Das 18. Jahrhundert als
Epoche der deutschen Bildungsgeschichte
und der Übergang ins 19. Jahrhundert

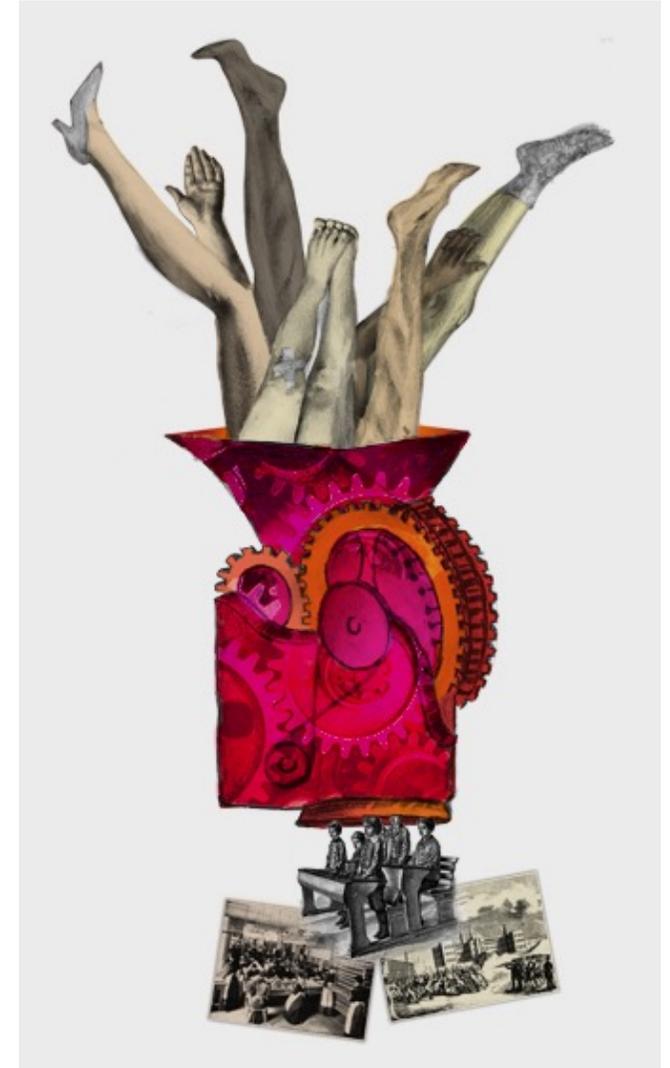


Mit seinen elf Bänden (bis
2013) stellt das Datenhandbuch
der Historischen
Bildungsforschung eine
statistische Datenbasis für viele
Themenfelder zur Verfügung.

Weitere Felder sozialhistorischer Bildungsforschung

- Die Prämissen und Postulate der sozialhistorischen Bildungsforschung blieben nicht unwidersprochen. Haupt-Kritikpunkt: Menschen erschienen als „Marionetten, die an Fäden gehalten werden“ (Groppe 2018, 11).
- Neue Ansätze, v.a. der Kulturgeschichte, versuchen, die Subjekte als souverän Handelnde und Triebkräfte der Geschichte zurückzugewinnen.

Lektürehinweis: Der in Moodle hinterlegte Text von Carola Groppe, die ausgehend von der theoretischen Basis sozialhistorischer Bildungsforschung und einer Kritik an den neueren kulturhistorischen Postulaten eine dezidiert erziehungswissenschaftliche, sozialisationshistorische Perspektive einzieht, ist ein Beispiel für die produktive Aneignung und Weiterentwicklung sozialhistorischer Ansätze in der Historischen Bildungsforschung.



2. Kulturgeschichtliche Ansätze in der Historischen Bildungsforschung

Linguistic turn / postmoderne Theorie

Neue Ideengeschichte

Wissensgeschichte

Kulturgeschichte

1850

1900

1950

2000

Kulturgeschichtliche Ansätze in der Historischen Bildungsforschung

„Ihr kleinster gemeinsamer Nenner [der Kulturtheorie, JS] besteht in der Akzentverlagerung von der Annahme der Wirkkraft großer gesellschaftlicher Strukturen zur Einsicht, dass diese nur in kulturellen, nicht zuletzt sprachlichen, Repräsentationen Existenz gewinnen können und selbst von kulturellen Faktoren beeinflusst werden. In diesem Sinne geht es nicht um ein neues Themenfeld, sondern um neue Perspektiven historischer Betrachtung. Nicht die ‚objektiven‘ Strukturen, sondern die subjektiven Erfahrungen und Wahrnehmungen von Individuen und Gruppen kennzeichnen demnach kulturhistorische Ansätze. [...] Kultur [umgreift alles], was die Menschen aus sich und der Welt machen, was sie dabei denken und sprechen [...].“ (Schildt & Siegfried, 2009).

Theoretischer Background 1: Postmodernes Denken und Linguistic Turn

- Als Kritik an der methodischen Selbstgewissheit des Historismus (vermeintlich erkennen zu können, „wie es eigentlich gewesen ist“) entstand ein zunehmendes Bewusstsein für die Standortgebundenheit der Forschenden und das Artifizielle ihrer Quellenwahl
- Textualität ist basales Kennzeichen der historischen Arbeit: Historiker schreiben eine Geschichte, die (nur) eine von mehreren möglichen Erzählungen über die Vergangenheit ist. Methode: Kritische Hermeneutik (Michel de Certeau, Paul Ricoeur)
- Neues Bewusstsein: Historiker/innen „schaffen einen Kontext in der Vergangenheit, den die Vergangenheit selbst nicht kannte“ (Depaepe 2006, S. 242)
- Philosophischer Hintergrund: Erkenntnis als Gespräch (R. Rorty), „Sprachspiele“ (L. Wittgenstein), „Lesarten“ statt korrekter Zugänge zu historischen Texten (S. Cohen) und Diskurse (M. Foucault)

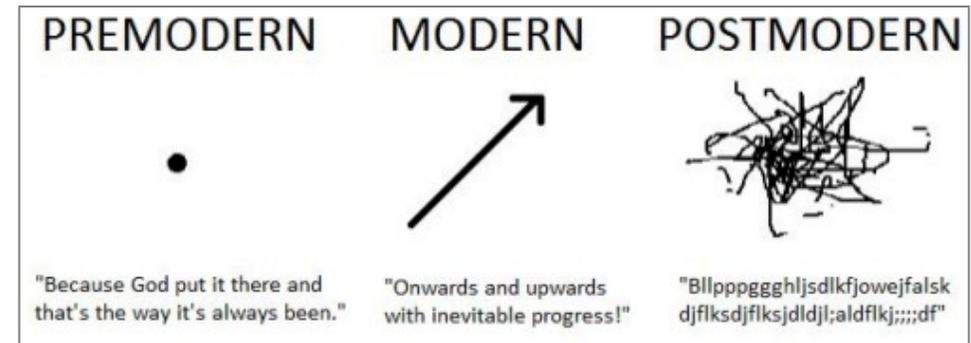


Schaubild postmodernen Denkens, www.slideshare.net

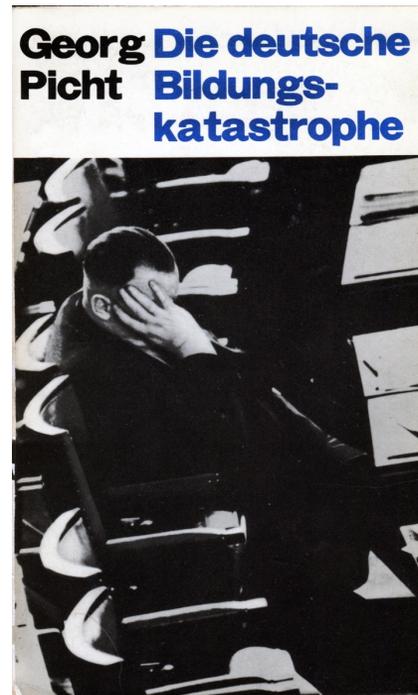
Postmodernes Denken

Die Wahrnehmung globaler Krisen und Probleme nährt im 20. Jahrhundert Skepsis an modernisierungstheoretischen Annahmen

Auswahl von Krisendiagnosen, der 2. Hälfte des 20. Jahrhunderts in der westlichen Welt



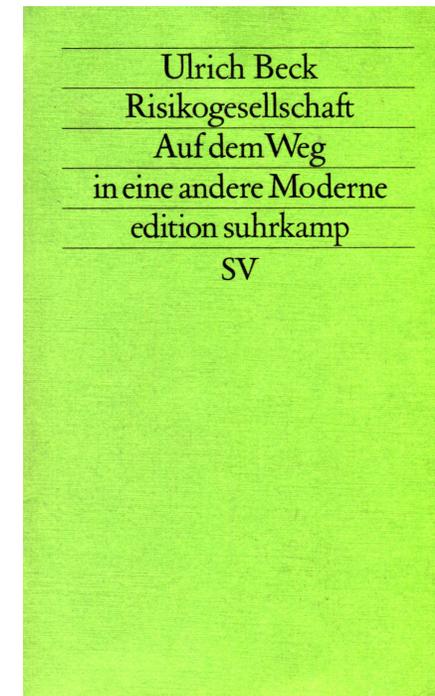
„Sputnik-Schock“ (1957)



Georg Picht
„Bildungskatastrophe“
(1964)



Grenzen des
Wachstums (Club of
Rome 1972)



Ulrich Beck
„Risikogesellschaft“ (1986)

„Linguistic Turn“

- Bewusstsein für die Standortgebundenheit der Forscher/in und das Artifizielle der Quellenwahl
- Textualität als basales Kennzeichen der historischen Arbeit: Geschichte als eine von mehreren möglichen Erzählungen über die Vergangenheit („Lesarten“)

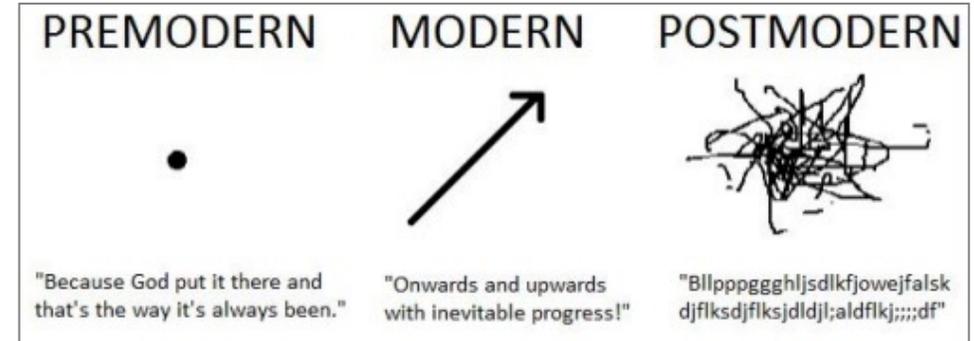


Schaubild postmodernen Denkens, www.slideshare.net

„Wie immer es sich damit auch verhalten mag, in der historischen Zunft ist jedenfalls als Ergebnis des linguistic turn zunehmend mehr Wert auf die Rolle von Sprache, diskursiven Praktiken und Erzählstrukturen in der historischen Erzählung gelegt worden“ (Depaepe 2006, S. 244).

Theoretischer Background 2:
Sozialphilosophische und soziologische Inspirationen (Foucault,
Bourdieu, Giddens)

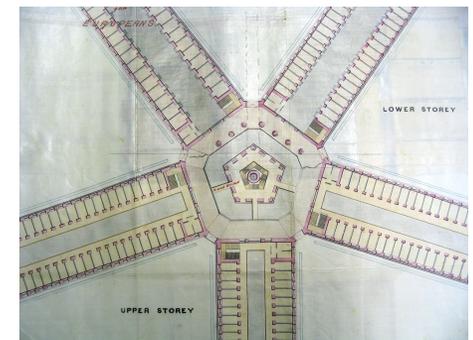
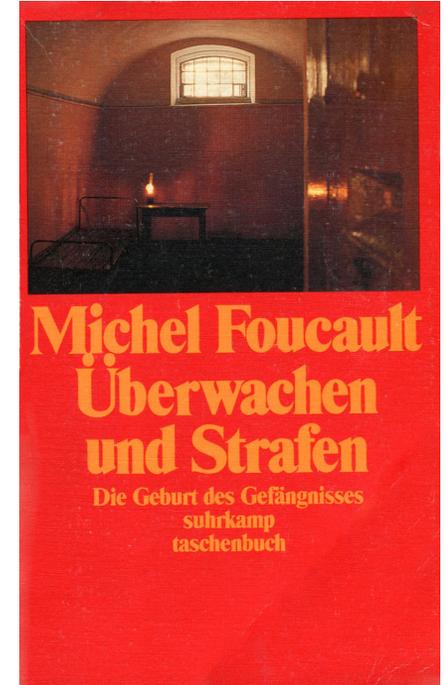
Foucaults Sozialphilosophie: Analyse gesellschaftlicher Ordnungsstrukturen und der Hervorbringung von Subjekten

Der französische Philosoph Michel Foucault (1926-1984) analysiert historisch vorgehend die **Bezüge zwischen Macht und Wissen** in Betrachtung gesellschaftlicher Praktiken, Diskurse, Logiken und Basisannahmen, **die das moderne Subjekt hervorbrachten.**

Das Subjekt ist einerseits den Ordnungsstrukturen unterworfen, „die das Denken, Sprechen und Handeln ihrem Schematismus unterwerfen“, es ist aber auch „ein selbstbeherrschtes, sich selbst kontrollierendes und in ‚Übungen‘ und ‚Prüfungen‘ stetig verbesserndes Subjekt“, d.h., die Macht hat eine produktive Seite (Sarasin 2006, S. 129 f.). Foucaults Ansätze wurden von einer kulturgeschichtlich vorgehenden historischen Sozialisations- und Schulforschung rege rezipiert.

„Überwachen und Strafen“ (1975) –
das Subjekt als „Effekt von
Machtpraktiken“
(Sarasin 2006, S. 127).

Berühmt geworden ist das
,Panoptikum‘, das die
Internalisierung von
Machtstrukturen durch die
Einzelnen veranschaulicht.
Foucaults



Soziologische Implikationen kulturgeschichtlicher Ansätze

In der Frage, wie Gesellschaft adäquat zu beschreiben ist, konkurrieren in der Soziologie traditionell methodologischer Subjektivismus und Objektivismus.

Subjektivismus	Objektivismus
Individuum	Gesellschaft
Lebenswelt	System
Mikrosoziologie	Makrosoziologie
Methodologischer Individualismus	Methodologischer Kollektivismus
Interaktionismus	Funktionalismus

Eine Auflösung der Frontstellung wird in praxeologischen Ansätzen unternommen.

Von allen Gegensätzen, die die Sozialwissenschaften künstlich spalten, ist der grundlegendste und verderblichste der zwischen Subjektivismus und Objektivismus. Schon daß diese Spaltung immer wieder in kaum veränderten Formen aufbricht, dürfte zur Genüge belegen, daß die beiden Erkenntnisweisen, zwischen denen sie unterscheidet, für eine Wissenschaft der Sozialwelt, die weder auf eine Sozialphänomenologie noch auf eine Sozialphysik reduziert werden kann, gleichermaßen unentbehrlich sind. Um den Antagonismus zwischen diesen Erkenntnisweisen zu überwinden und dabei dennoch die Errungenschaften beider zu bewahren (ohne wegzulassen, was sich aus der interessierten Betrachtung der jeweils entgegengesetzten Position ergibt), müssen die Grundannahmen expliziert werden, die sie als wissenschaftliche Erkenntnisweisen miteinander gemein haben, die gleichermaßen im Gegensatz zur praktischen Erkenntnisweise stehen, der Grundlage der normalen Erfahrung der Sozialwelt. Dies erfordert, die wissenschaftstheoretischen und sozialen Bedingungen, welche sowohl das reflexive Zurückkommen auf die subjek-

Pierre Bourdieus „Theorie der Praxis“

Kritik und Würdigung des Subjektivismus

- Erfahrungen sozialer Akteure sind konstitutiver Bestandteil der sozialen Welt
- Subjektivismus „expliziert die Wahrheit der primären Erfahrung mit der sozialen Welt“
- Es gibt keine Kontinuität von alltäglich erfahrener und wissenschaftlich-theoretischer Welterfahrung
- „Weil die Handelnden nie genau wissen, was sie tun, hat ihr Handeln mehr Sinn, als sie selber wissen.“ (Bourdieu 1993[1980], S. 127).

Kritik und Würdigung des Objektivismus

- Objektivismus vollzieht einen epistemologischen Bruch mit den Primärerfahrungen der Akteure ...
- ... um den Preis ihrer Missachtung und Ausblendung
- Bourdieu: Der Objektivismus verkennt den Blick auf die Bedingungen seiner eigenen Möglichkeiten.
- „Es ist vielleicht der Fluch der Humanwissenschaften, dass sie es mit einem Gegenstand zu tun haben, der spricht“.

Anthony Giddens` „Theorie der Strukturierung“ – Neu-Akzentuierung der Rolle der Akteure in der Sozialtheorie

„Alle menschlichen Wesen sind bewußt handelnde Subjekte [...]. Dieses Bewusstsein sei zwar immer begrenzt durch Unbewusstes und unbeabsichtigte Folgen des Handelns, jedoch: „Das Studium des Alltagslebens ist für eine Analyse der Reproduktion institutionalisierter Praktiken unerlässlich, Das Alltagsleben ist an den repetitiven Charakter reversibler Zeit gebunden [...] Die Routine [...] ist die vorherrschende Form der sozialen Alltagsaktivität. [...] Routinisierte Praktiken sind der wichtigste Ausdruck der Dualität der Struktur in Bezug auf die Kontinuität des sozialen Lebens“ (Giddens 1997[1984], S. 335 f.)



Historische Praxeologie als Spielart kulturgeschichtlicher Ansätze und ihre Rolle in der Bildungsgeschichte

- Praxeologische Ansätze wenden das Erkenntnisinteresse von der Strukturgeschichte zu konkreten Praktiken, Routinen und Materialitäten.
- Der „Ort des Sozialen“ (Lebens) wird in Praktiken erkannt, den „kleinsten Einheiten des Sozialen“ (Reckwitz 2003, S. 290), die routiniert – auch unter Einsatz des Körpers – aufgeführt werden, deren Aufführung erlernt und weitergegeben wird.
- Unter (bildungs-)historischen Gesichtspunkten ist damit ein erkenntnistheoretischer Rahmen gegeben, der historischen Wandel beschreibbar macht, für Widerständigkeit der sozialen Praxis (aber auch für ihre Kontinuitäten) sensibel ist, und an die Thematik der (historischen) Sozialisationsforschung anschlussfähig ist.
- Praxistheorien in der Bildungsgeschichte setzten den Fokus auf spezifische Quellen und Themen



Ein Schülertagebuch aus dem 19. Jh.

Bildungsgeschichte, Kulturwissenschaftliche Perspektive

Fokus

*(Über-)Historische
Großkategorien*

Vormoderne

Moderne

„Sattelzeit“

*Prozesse und
Organisations-
formen*

Frühe Neuzeit

Kirche und Schule

Funktionale Ausdifferenzierung /
Systembildung des Erziehungssystems:
Professionalisierung und (Schul-)Organisation

Neue Steuerung

Konzepte

Kindheit

Materialität

Routinen

Nationsbildung

Demokratisierung

Neoliberalismus

Praktiken

Disziplinierung

Schülerklassifizierung
Päd. Beobachtung

*Sozialhistorische Befundlage (oberer
Teil des Diagramms) wird integriert.*

Akteure

Kinder, Schüler, Lehrer ...

Leistungsmessung
Aufmerksamkeitssteuerung
Wissenspraktiken

Orte

Beliebige **oder** besondere **Einzelschulen**, nonformale Orte des Lernens,
Geschichte des pädagogischen Alltags, „Schulkultur“

1500

1600

1700

1800

1900

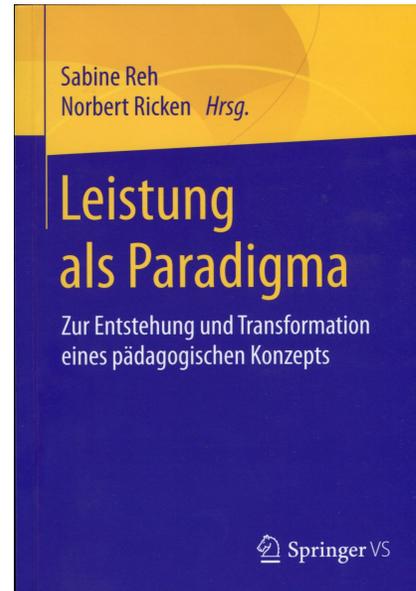
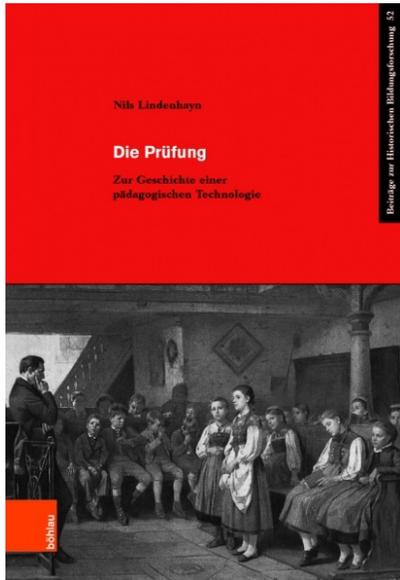
2000



3. Beispiele für kulturhistorische Arbeiten in der Bildungshistorischen Forschung

„Cultural Turn“ – Kulturgeschichtliche Ansätze in der Bildungsgeschichte

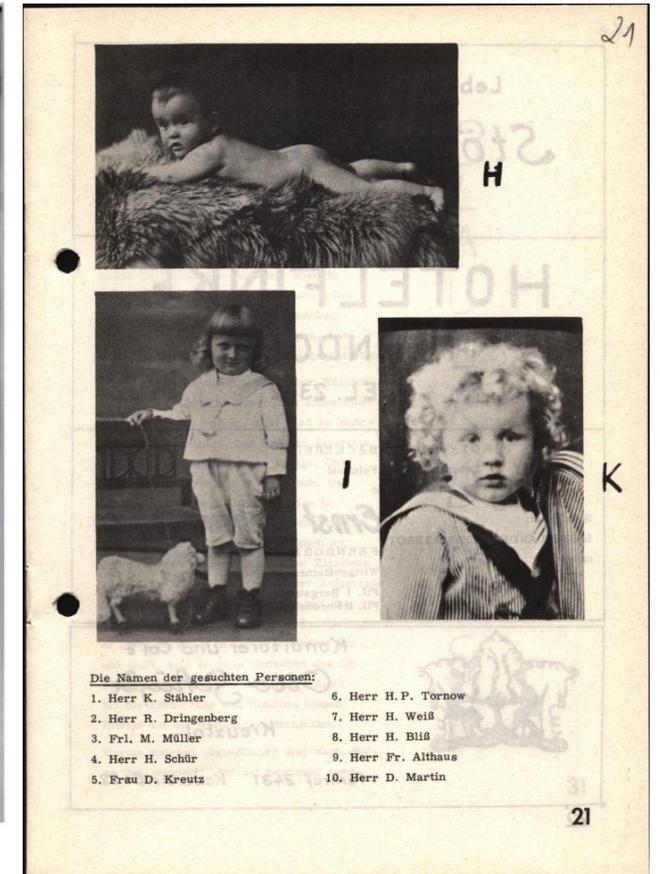
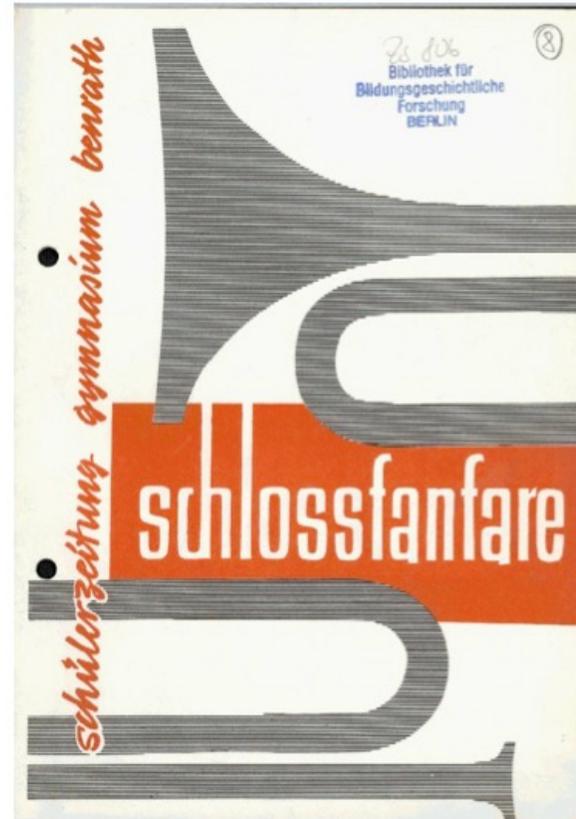
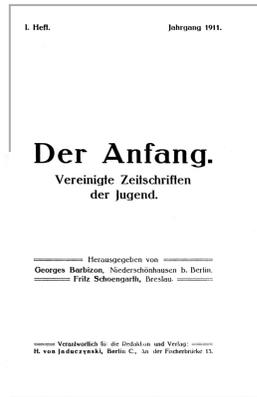
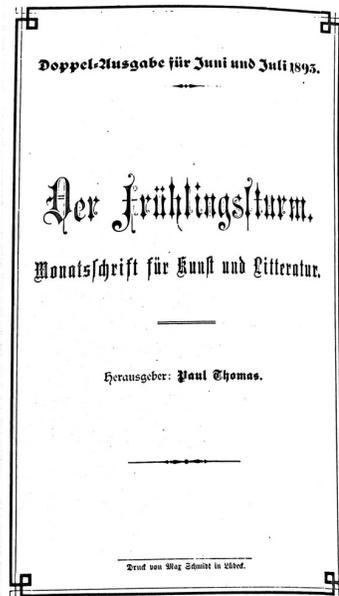
Kulturgeschichtliche Ansätze wenden das Erkenntnisinteresse von der Strukturgeschichte zu konkreten Praktiken und Routinen und Materialitäten.



Einige kulturgeschichtlich inspirierte Forschungsarbeiten der letzten Jahre.

„Bildung und Erziehung müssen sich in der Praxis vollziehen – sonst finden sie nicht statt. In der Praxis etablieren und transformieren sich Funktionsweisen und Wissen, auch im Sinne eines Könnens, der Beteiligten in einer *longue durée*. So können wir etwa die Frage danach, was die Fachlichkeit des Fachunterrichts ausmacht, mit dem Blick auf das, was dort je getan wird, oder etwa die Frage danach, was mit welchen Prüfungen geprüft wird, präziser beantworten, wenn wir den Wandel der Durchführung von Prüfungen rekonstruieren“ (Sabine Reh)

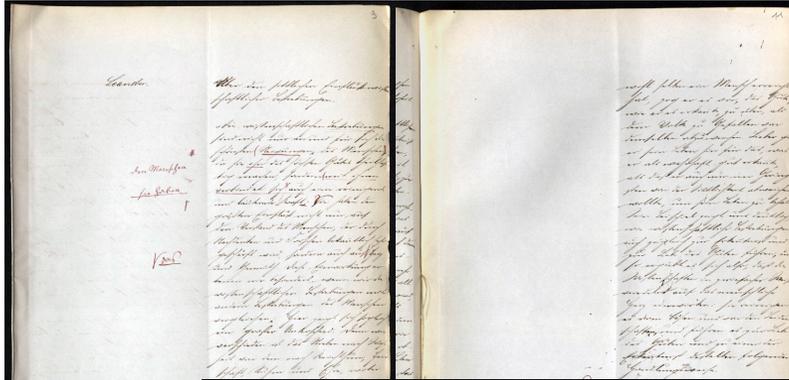
Wandel der Schulkultur, untersucht an Schülerzeitungen



Die Geschichte von Schülerzeitungen reicht bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts zurück. Digitale Findmittel erlauben neue Recherchemöglichkeiten.

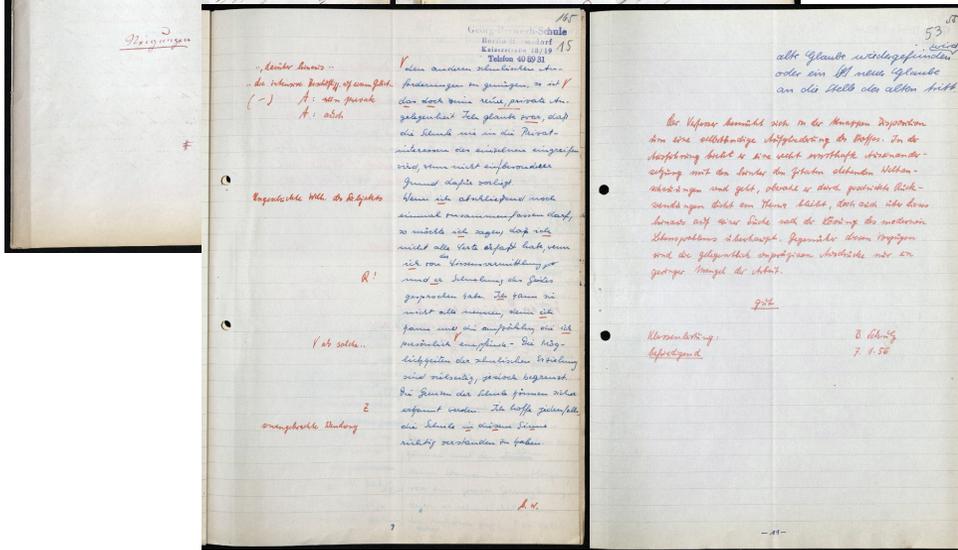
Wandel der Schulkultur erforscht an westdeutschen Schülerzeitungen der 1950er – 1970er Jahre

Der Deutsche Aufsatz, die wichtigste Prüfung des Gymnasiums



Der Deutsche Aufsatz galt im 19. Jh. als besonders geeignet, Bildungsbemühungen festzustellen. Im Projekt wurden Praktiken der Bearbeitung und Bewertung am historischen Material – den Aufsätzen selbst – untersucht.

Stichwort Materialität:



Schon vor 4000 Jahren korrigierten Lehrer mit roter Tinte. Schreibtafel, ca. 2000 v. Ch.

Die Geschichte der Schulischen Prüfungspraxis am Beispiel des deutschen Abituraufsatzes

<https://www.metmuseum.org/art/collection/search/5443>

SFB „Virtuelle Lebenswelten“ UP B03.2 Virtuelle Bildung um 1800 | 1900

Die Formationen und Transformationen von Bildungswissen in Abhängigkeit von Medien und Materialitäten des Studierens untersucht.

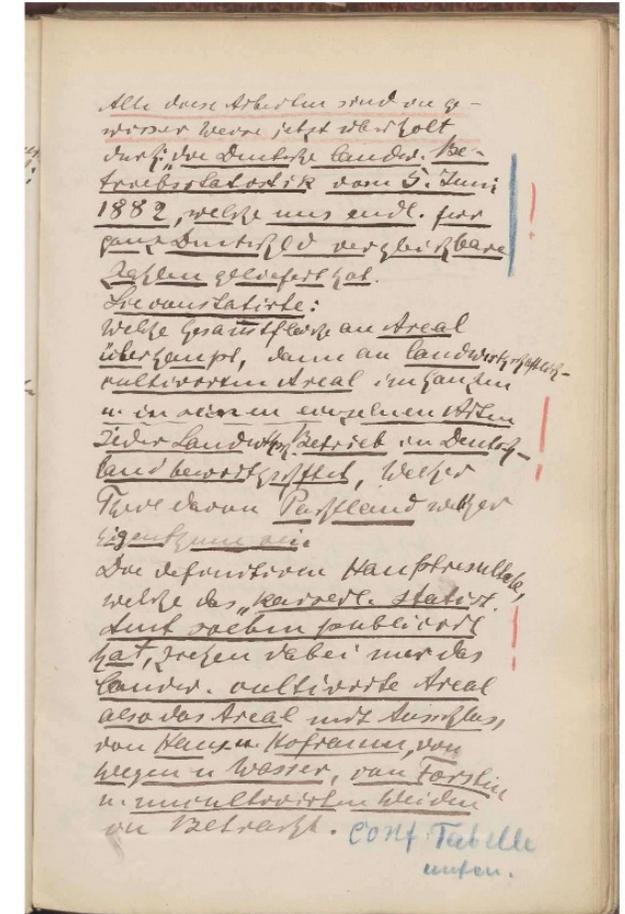
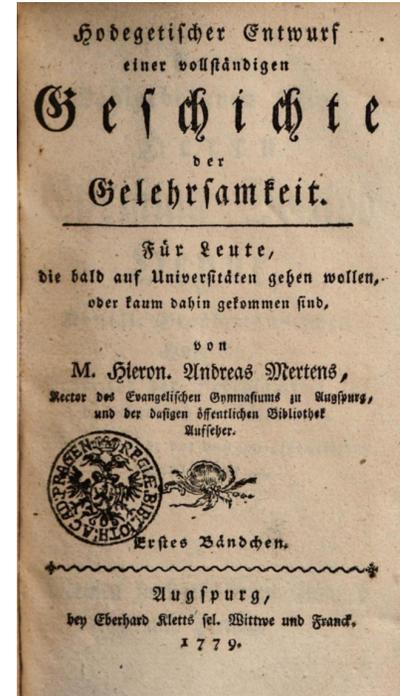
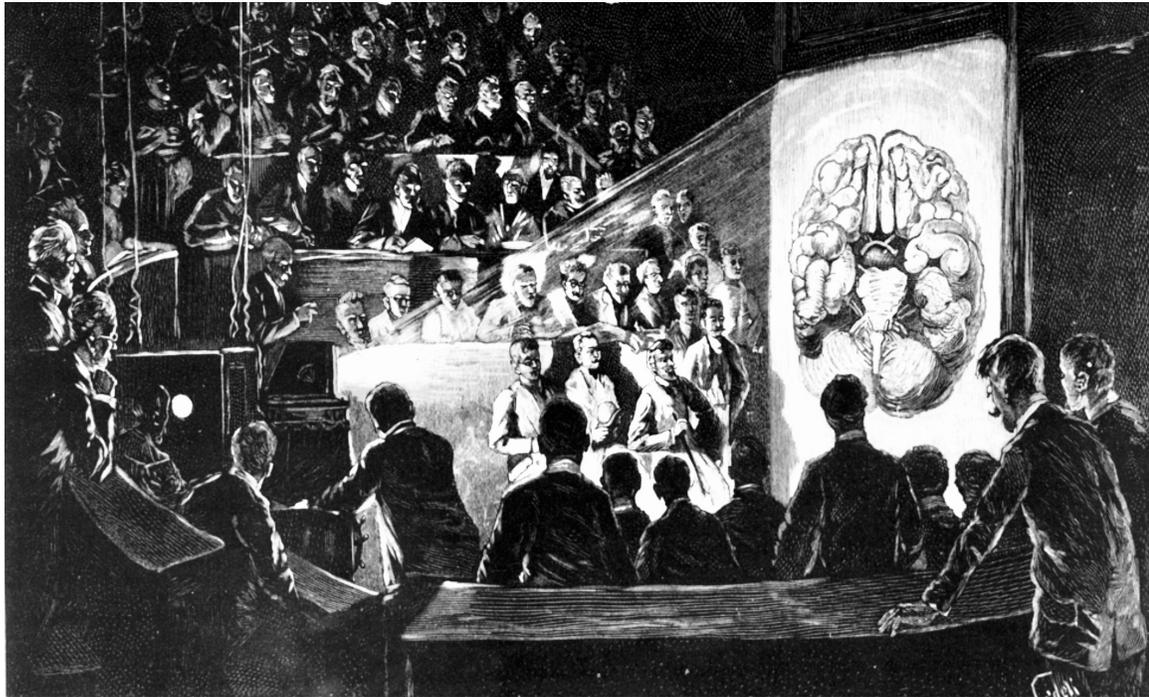


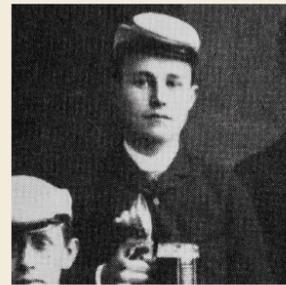
Abb. Von links: „Darlegung mit dem elektrischen Episkop“ (Universität Wien, 1890);
Studieneinführungsliteratur Ende des 18. Jh., Vorlesungsmitschrift mit Randnotizen (Universität Berli

Da zu
den einzelnen Vorlesungen nur ein bis drei Zuhörer erschienen,
diktierte er uns vielfach sein Manuskript und führte nur hier und
da noch einzelnes dazu aus.

Links: aus der Autobiografie E.A. Mitscherlichs (ungedr. Manuskript, ca. 1945)

Das ‚Schularchive-Wiki‘ in der Lehre an der RUB

AUS DEM TAGEBUCH EINES PRIMANERS 1890/91 DAS REALGYMNASIUM UND DIE PREUSSISCHE SCHULREFORM AUS DER PERSPEKTIVE DES ABITURIENTEN WALTHER QUINCKE



WALTHER QUINCKE

wurde am 3. September 1873 als Sohn des Fabrikanten Hermann Theodor Quincke und dessen Frau Julia (bzw. Julie), geb. Bommert, geboren. Zwischen 1883 und 1891 besuchte er das Realgymnasium Iserlohn und schloss es mit bestandener Reifeprüfung ab. Nach dem Abitur begann er eine Kaufmannslehre in Köln. Später arbeitete er als Beamter bei der Deutschen Bank in Berlin. Er starb am 15. September 1899 im Alter von 26 Jahren.

„In der kürzlich stattgefundenen Schulkonferenz zur Reform über das höhere Schulwesen in Preußen hat sich eine starke Opposition gegen die Real-Gymnasien geltend gemacht, deren Haupt-Verfechter besonders der Kaiser war. Ihnen warf man vor, daß sie nur eine Halbbildung gewähren. Doch ich behaupte, daß diese Art höherer Schulen ein ebenso weitgehendes als gründliches Wissen geben als die Gymnasien; vor allem aber gewähren sie demjenigen, der nicht weiter studieren, sondern in das praktische Leben eintreten will, sei es als Kaufmann, Postmann, Steuermann usw. eine solche Bildung, die in ziemlich kluger und hinreichender Wahl sowohl die realistisch-moderne als die klassisch-antike Welt umfaßt, und die ihm bei seinem späteren Leben vielleicht zu größerem Nutzen gereichen wird als die rein klassische Bildung, die die Gymnasien gewähren.“

SCHULSTRUKTUR IM 19. JAHRHUNDERT

Durch Veränderungen in der Gesellschaft, wie Bevölkerungswachstum, Zuwanderung und Industrialisierung, waren die Städte gezwungen, ihr Schulwesen stärker an die neuen Qualifikationsanforderungen auszurichten. Es wurden daher Mittelschulen, die nicht das Recht erworben hatten, das Abitur zu vergeben, gegründet. Diese Schulformen gelten als Vorstufe der modernen Realschule. Die gesellschaftlichen Umwälzungen führten außerdem dazu, dass neben dem neuhumanistischen Gymnasium sog. „Realgymnasien“ und „Oberrealschulen“ als neue Institutionen der höheren Bildung entstanden.

„Wenn ich auch manchmal des angestrengten Arbeitens überdrüssig wurde, bes. mir die Ausfüllung vieler Stunden mit dem Studieren mancher Fächer, aus denen ich später keinen Nutzen ziehen kann, vergeblich und umsonst schien, - es ist nicht umsonst geschehen. Ich habe hierdurch gelernt, was „Arbeiten“ ist und heißt, und trotz alledem findet sich in dem, was ich gelernt habe, noch manches Körnlein Gold, (...)“

NEU-HUMANISTISCHES BILDUNGSDIEAL

Im 19. Jahrhundert nahm das Erziehungssystem der dt. Gesellschaft eine moderne Konstitution an. Das neuhumanistische Bildungsideal geht vor allem auf Wilhelm von Humboldt zurück, der in der Zeit der preußischen Reformen auf ein wachsendes gebildetes Bürgertum setzte und den Anspruch auf Allgemeinbildung förderte. Wilhelm von Humboldt vertrat die Auffassung, dass die Bildung im Allgemeinen die Schüler:innen in die Lage versetzen sollte, autonome Individuen und Weltbürger zu werden, indem sie ihre eigenen Argumentationskräfte in einem Umfeld akademischer Freiheit entwickeln.

DAS REALGYMNASIUM

Realgymnasien waren eine höhere Schule mit einem Schwerpunkt auf naturwissenschaftlichen Fächern und modernen Fremdsprachen. Sie orientierten sich nicht ausschließlich am humanistischen Bildungsideal, sondern stellten einen Kompromiss zwischen klassischer und Realbildung dar. Sie bauten zumeist auf dem mittleren Bildungsabschluss auf und führten zur allgemeinen Hochschulreife.



DAS REALGYMNASIUM ISERLOHN (1890)

„Zu dem Studium der Jurisprudenz, Theologie, Naturwissenschaften, Technik etc. habe ich ja nie große Neigung gezeigt. Mein Dichten und Trachten war nur auf darauf hinausgegangen die Wissenschaften zu studieren d.h. Philologe zu werden. (...) Doch ein einfacher Lehrer an einer höheren Schule zu werden, mir kärglichem

Gehalt in den ersten 10 Jahren, ferner die Schar der Unzufriedenen zu vermehren – und das sind die meisten Philologen -, wollte ich nicht. Und für einen solch' hervorragenden Kopf, wie er zu der Universitätskarriere, die ich schon einmal einzuschlagen beabsichtigte, gehört halte ich mich durchaus nicht. Vor allem aber war ich der Ansicht, daß das Studium der Wissenschaften, wenn man sich ihm ganz hingeben muß, und sobald man ins höhere Alter gelangt, doch nur die tüchtige Kuh wird, die einen mit Butter versorgt; während sich hingegen mir – und das ist stets mein sehnlichster Wunsch gewesen – die hohe, die himmlische Götin sein und bleiben soll. Und ich hoffe, daß dieses vielmehr im Kaufmannsstande zutreffen wird.“

PREUSSISCHE SCHULKONFERENZEN

Die pädagogischen Probleme der Gymnasialtypen wurden in zwei Schulkonferenzen (1890 und 1900) behandelt. Im Mittelpunkt der Konferenzen standen die Gegensätze zwischen humanistischer und realistischer Bildung. Die Kongressteilnehmer diskutierten darüber, ob man ein einheitliches Gymnasium mit mehr lebensnahen Kenntnissen schaffen, oder den drei Gymnasialtypen die gleiche Berechtigung zum Hochschulstudium für alle Fachrichtungen geben sollte. Die Mehrheit bevorzugte Letzteres. Um 1900 wurde das Realgymnasium dem neuhumanistischen Gymnasium gleichgestellt.

Von Gladys Abraham und Louis Mesling
Schulgeschichte(n) erforschen und dokumentieren (WiSe 20/21)
Historische Bildungsforschung
Institut für Erziehungswissenschaften
Ruhr-Universität Bochum

- 1609 (Neu-)Gründung der „alten Lateinschule“ („Lyceum Iserlohense“)
- 1863 Umwandlung in eine Realschule II. Ordnung
- 1882 Umbenennung in Realgymnasium (Reformrealgymnasium)
- ab 1892 Doppelanstalt nach dem »Altonaer System«: Realgymnasium und (lateinlose) Realschule; weiterhin nur begrenzter Zugang zum Universitätsstudium für die Absolventen der Schule
- 1950 Umbenennung in Märkisches Gymnasium Iserlohn (MGI)

Quellenverzeichnis

„Schülerverzeichnis des Realgymnasiums Iserlohn“, Stadtarchiv Iserlohn (Bestand D 3-25 Nr. 6).
„Stammtafel der Familie Quincke aus Neuenrade“, Stadtarchiv Iserlohn (Bestand 5 19 Nr. 44).
„Todes-Anzeige Walther Quincke“, Iserlohrer Kreisanzeiger und Zeitung vom 16.09.1899, Stadtarchiv Iserlohn.
Quincke, Walther: Aus dem Tagebuch eines Primaners, in: Berkemiser, Georg, et al. (Hrsg.): Gymnasium Iserlohense 1609-1984. 375 Jahre Schulgeschichte in Iserlohn. Von der Lateinschule zum Märkischen Gymnasium, Iserlohn 1984: Märkisches Gymnasium Iserlohn, S. 224-232.
Literaturverzeichnis
Bölling, Rainer: Das Tor Zur Universität - Abitur Im Wandel - Geschichte des Bildungssystems. Bundeszentrale Für Politische Bildung, 9 Dec. 2016, verfügbar unter: www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunftsbildung/238795/abitur-im-wandel.
Demel, Walter, Puschner, Uwe: Von der Französischen Revolution bis zum Wiener Kongreß 1789-1815. Deutsche Geschichte in Quellen und Darstellung, Stuttgart 1995.
Edelstein, Benjamin; Veith, Hermann: Schulgeschichte Bis 1945. Von Preußen Bis Zum Dritten Reich, Bundeszentrale Für Politische Bildung, 31 Dec. 2016, verfügbar unter: www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunftsbildung/229629/schulgeschichte-bis-1945.
Geißler, Gerr (2013): Schulgeschichte in Deutschland. Von den Anfängen bis in die Gegenwart. Frankfurt am Main: Peter Lang (2., aktualisierte und erweiterte Auflage).
Grothe, Uwe (o. Jahr): Schulgeschichte. WEB: <https://www.mgi-iserlohn.de/schulprofil/>

Die Studierenden interpretieren Quellen, die sie einem bereitgestellten Korpus entnommen oder selbst recherchiert hatten.

Im Beispiel konnte das Tagebuch eines Schülers eines Iserloher Primaners durch Materialfunde im Stadtarchiv zur Schulgeschichte seines Gymnasiums ergänzt werden. Die Quellenfunde wurden von den Studierenden auf vorbildliche Weise mit schulgeschichtlichen Befunden verknüpft.

[https://schularchive.bbf.dipf.de/index.php/M%C3%A4rkisches_Gymnasium_Iserlohn_\(MGI\)](https://schularchive.bbf.dipf.de/index.php/M%C3%A4rkisches_Gymnasium_Iserlohn_(MGI))

4. Zusammenfassung ‚Cultural Turn‘ und Ausblick: Der Digital Turn in der Bildungsgeschichte

- Die Prämissen und Postulate der sozialhistorischen Bildungsforschung blieben nicht unwidersprochen. Haupt-Kritikpunkt: Menschen erschienen als „Marionetten, die an Fäden gehalten werden“ (Groppe 2018, 11).
- Die Kritik am Zustandekommen historischer Erkenntnis im Historismus sensibilisierte für Kontingenz (prinzipielle Offenheit) des historischen Geschehens und für neue Ansätze und Perspektiven in der Forschung
- Kulturtheorien verorten das Soziale in den kollektiv geteilten Wissensordnungen, Symbolsystemen, kulturellen Codes (etwa der Sprache) und Praktiken (Reckwitz 2003, S. 287 f.). Richtungen: Textualismus, Mentalismus, Praxistheorie (ebd.).
- Kulturgeschichtliche Ansätze versuchen gegenüber solchen einer Strukturgeschichte, die Subjekte als souverän Handelnde und Triebkräfte der Geschichte zurückzugewinnen. Beachtung erfährt, „was die Menschen aus sich und ihrer Welt machen, was sie dabei denken und sprechen“ (Schildt, Siegfried 2009, S. 14) – und tun. Akteure sind Strukturen nicht nur ausgeliefert, sie eignen sie sich produktiv an und handeln aus, reproduzieren, verschieben ihre Ordnung

Und was heißt das für die Forschung?

„Alles in allem bedarf es eines ‚Mixes‘ von Ansätzen und von ‚Betrachtungsweisen‘: einer Pluralität von Einsichten. Wenn wir die Perspektiven wechseln können, sind wir besser gewappnet für Auseinandersetzungen mit der Heterogenität von Sprachspielen und Darstellungen der pädagogischen Vergangenheit“ (Depaepe 2006, S. 258).

- Unhintergehbare Qualitätskriterien sind einzuhalten (z.B. die empirische Grundlage der bildungshistorischen Forschung).
- Statt Dichotomien souveräner Umgang mit der Heterogenität von Betrachtungsweisen
- Aktuell „Digital Turn“ in der Historischen Bildungsforschung, sowie eine stete Suche nach unterbelichteten Themen und Perspektiven.

09:00 – 09:45 Uhr Begrüßung und Einführung Dr. Andreas Oberdorf (WWU Münster)	
Grußworte Prof. Dr. Jürgen Overhoff (Direktor des Instituts für Erziehungswissenschaft, WWU Münster) Prof. Dr. Jan Keupp (Sprecher des Center for Digital Humanities, WWU Münster)	
09:45 – 10:15 Uhr Digital Turns und Historische Bildungsforschung: Erfahrungen eines Arbeitsplatzes seit 1970 Prof. i.R. Dr. Manfred Heinemann (Leibniz Universität Hannover)	
BREAKOUT-ROOM 1 – 10:30 – 12:00 Uhr <i>Daten, Informationen, Wissen</i> CHAIR: Fanny Isensee (Humboldt-Universität zu Berlin) Erziehungswissenschaftliche Wissensgeschichte aus der Distanz. Die Vermessung erziehungswissenschaftlichen „Grundwissens“ durch Methoden aus dem Bereich des „distant reading“ – ein Werkstattbericht Dr. Katharina Anna Vogel (Georg-August-Universität Göttingen) Daniel Erdmann (Georg-August-Universität Göttingen)	BREAKOUT-ROOM 2 – 10:30 – 12:00 Uhr <i>Analyse digitalisierter Unterrichtsmitteln</i> CHAIR: Dr. Patrick Gollub (WWU Münster) Retrodigitalisierung von Lehr- und Unterrichtsmitteln aus der DDR. Konzeption, Rekonstruktion und Präsentation einer Dia-Ton-Reihe über das Vereinigte Institut für Kernforschung Dubna Josefine Wähler (Humboldt-Universität zu Berlin/BBF des DIPF, Berlin) Maria-Annabel Hanke (BBF des DIPF, Berlin)
Looking for Human Capital in the Long-Run: Historical Education Data and its Use in Economic History Gabi Wüthrich (Universität Zürich) Prof. Dr. Paul Sharp (University of Southern Denmark)	Kenne Dein Korpus. Komplexe Suchanfragen und diachrone Kollokationsanalysen in mehr als 5.000 historischen Schulbüchern Dr. Maret Nieländer (GEL Braunschweig)
Pro-amateur information space: bildungsgeschichte.ch Stefan Kessler (Universität Zürich) Dr. Christina Rothen (Pädagogische Hochschule Bern)	SemKoS – Von der text- zur bedeutungs-basierten Analyse Christian Scheel (GEL Braunschweig)
13:30 – 13:45 Uhr Bildungsgeschichte.de – Digitale Ressourcen für die Historische Bildungsforschung finden und nutzen Dr. Julia Kurig (Helmut-Schmidt-Universität Hamburg/BBF des DIPF, Berlin)	
13:45 – 15:00 Uhr Von der Forschungsfrage zum Text Mining. Die Konstituierung eines Schulfaches anhand religionspädagogischer Zeitschriften untersucht Prof. Dr. Sabine Reh (Humboldt-Universität zu Berlin/BBF des DIPF, Berlin) / Dr. Stefan Cramme (BBF des DIPF, Berlin)	
BREAKOUT-ROOM 1 – 15:15 – 16:15 Uhr <i>Bildung und Geschlecht im Fokus</i> CHAIR: Dr. Lilli Riettiens (Universität Köln) Der Einfluss akademischer Berufsgruppen in der Debatte zur Öffnung höherer Bildung für Frauen. Ein Beitrag zur Analyse von Machtpotenzialen in digitalen Quellenkorpora Dr. Andreas Neumann (Friedrich-Schiller-Universität Jena)	BREAKOUT-ROOM 2 – 15:15 – 16:15 Uhr <i>Räume des Bewahrens, Erinnerns, Lernens</i> CHAIR: Dr. Daniel Gerster (FZH/Universität Hamburg) Mapping Memory – Die Digitale Erinnerungskarte DERLA als Beispiel für zeitgeschichtliches Forschen/Sammeln/Lernen im virtuellen Raum Prof. Dr. Gerald Lamprecht (Universität Graz) Dr. Georg Marschnig (Universität Graz)
Digital Sex Education im historischen Blick – Perspektivierung und quellenkritische Analyse als Beiträge der Historischen Bildungsforschung zum Digital Turn am Beispiel von SexEducation auf Instagram Daniel Töpfer (Humboldt-Universität zu Berlin)	Das Schularchiv-Wiki Marco Lorenz (Ruhr-Universität Bochum) Julian Hocker (IZB des DIPF, Frankfurt/Main) Prof. Dr. Joachim Scholz (Ruhr-Universität Bochum)
16:30 – 17:45 Uhr Vom gedruckten Buch zur digitalen Analyse am Beispiel der Klaus Mollenhauer Gesamtausgabe Lisa-Katharina Heyhusen (Humboldt-Universität zu Berlin) / Lasse Clausen (Universität Osnabrück) Max-Ferdinand Zeterberg (Georg-August-Universität Göttingen)	
17:45 – 18:00 Uhr Abschluss des Forschungstags und Ausblick	



Literatur

- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1993 [1980]): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag (Übersetzt von Günter Seibt).
- Bourdieu, Pierre (1998 [1982]): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag (Übersetzt von Bernd Schwibs und Achim Russer).
- Bühle, R. (2007). *Mein Tagebuch. Aufzeichnungen eines Dreizehnjährigen* (B. Richter, Hrsg.). Lehmann Verlag.
- Depaepe, Marc (2006): Jenseits der Grenzen einer „neuen“ Kulturgeschichte der Erziehung? Über die Paradoxien der Pädagogisierung. In: Casale, Rita, Tröhler, Daniel; Oelkers, Jürgen (Hrsg.), Methoden und Kontexte. Historiographische Probleme der Bildungsforschung, Göttingen: Wallstein Verlag, S. 241-261.
- Foucault, Michel (1994 [1976]): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Giddens, Anthony (1997): Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Frankfurt am Main und New York: Campus Verlag.
- Lindenhayn, Nils (2018): Die Prüfung. Zur Geschichte einer pädagogischen Technologie. Wien, Köln, Weimar: Böhlau Verlag.
- Meadows, Dennis u.a. (Club of Rome)(1972): Die Grenzen des Wachstums.
- Mesling, Lous; Abraham, Gladys (2021): Aus dem Tagebuch eines Primaners 1890/91. Poster im Seminar „Schulgeschichte(n) erforschen“ im WS 202/21 an der RUB.
- Picht, Georg (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation. Freiburg im Breisgau: Walter-Verlag.
- Reckwitz, Andreas (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: Zeitschrift für Soziologie 4: S. 282-301.
- Reh, Sabine; Berdelmann, Kathrin; Dinkelaker, Jörg (Hrsg.) (2015): Aufmerksamkeit. Geschichte – Theorie – Empirie. Wiesbaden: Springer-VS.
- Reh, Sabine; Ricken, Norbert (Hrsg.) (2018): Leistung als Paradigma. Zur Entstehung und Transformation eines pädagogischen Konzeptes. Wiesbaden: Springer-VS.
- Sarasin, Philipp (2006): Ordnungsstrukturen. Zum Zusammenhang von Foucaults Diskurs- und Machtanalyse. In: Casale, Rita, Tröhler, Daniel; Oelkers, Jürgen (Hrsg.), Methoden und Kontexte. Historiographische Probleme der Bildungsforschung, Göttingen: Wallstein Verlag, S. 120-131.
- Schildt, A., & Siegfried, D. (2009). *Deutsche Kulturgeschichte. Die Bundesrepublik – 1945 bis zur Gegenwart*. Carl Hanser Verlag.

SAW-Projekt „Abiturprüfungspraxis und Abituraufsatz 1882 bis 1972. Analyse von Wissens(re)präsentationen in einem historisch-praxeologischen Pilotprojekt“ (Joachim Scholz | Sabine Reh | Christoph Schindler | Michael Kämper-van den Boogaart).

DFG-Projekt „Pause“.