

Hauptdatei 1
Unterdatei 1.1
Vorwort

Werner Heldmann

Personale Bildung – Politische Ordnung – Gesellschaftliche Wirklichkeit
Untersuchungen zur Entwicklung und Aufgabe des Bildungswesens im
Zeitraum von 1500 bis 1850

Gliederung der Bildungshistorischen Bibliographie, Hinweise für den
Benutzer und Danksagung

In allen Dateien der Bildungshistorischen Bibliographie ist folgendes zu beachten:
Die bildungshistorische Bibliographie umfaßt Titel und Texte aus dem Zeitraum von vor **1500 bis 1850**. Spätere Titel sind aufgenommen worden, soweit sie sich auf vorausgehende Zeitabschnitte beziehen.

1.

Die Bildungshistorische Bibliographie gliedert sich in zwei Hauptmenüs
Wichtiger Hinweis: Bei Zugriff auf die Hauptdateien 5, 6 und 7 ist jeweils zuerst die
Unterdatei 0.0 zu öffnen. Dort finden sich weiterführende Hinweise!!!

1.1 Die Hauptmenüs 1 bis 7 Microsoft Word

Das Hauptmenü 1.1 ist in folgender Reihenfolge sachlich geordnet.

Hauptdatei 1 Vorwort

Hauptdatei 2 Datei der Autorentexte in alphabetischer Reihenfolge

Hauptdatei 3 Datei der Texte ohne Autorenangabe in alphabetischer Reihenfolge

Hauptdatei 4 Datei der Autorentexte (2) und der Texte ohne Autorenangabe (3)

Diese Datei ist nach den Erscheinungsjahren und in alphabetischer Reihenfolge geordnet

Hauptdatei 5 Datei der Stichworte der Autorentexte (**Hauptdatei 2**) und der Datei der Texte ohne Autorenangabe (**Hauptdatei 3**)

Diese Datei ist nach Erscheinungsjahren, den jeweiligen Stichworten **1.1 bis 11.2** und der alphabetischen Reihenfolge geordnet

Hauptdatei 6 Datei der Exzerpte, Zitate und Hinweise aus der Autorentextdatei (**Hauptdatei 2**) und der Datei ohne Autorenangabe (**Hauptdatei 3**) geordnet nach den Buchstaben **A bis Z** und der jeweiligen Stellenziffer mit Hinweisen auf die jeweiligen Fundstätten der Exzerpte, Zitate und Hinweise in der **Hauptdatei 6**

Hauptdatei 7 Datei der Exzerpte, Zitate und Hinweise aus der Autorentextdatei (**Hauptdatei 2**) und der Datei ohne Autorenangabe (**Hauptdatei 3**) geordnet nach den Buchstaben **A bis Z** und bei jedem Buchstaben nach der jeweiligen Stellenziffer der Exzerpte, Zitate und Hinweise

1.2 Das rot markierte Hauptmenü 8 Adobe Reader X

Das rot markierte Hauptmenü 8 Adobe Reader X mit den Buchstaben **A bis W**, die jeweils nach Blättern nummeriert sind, und den in dem blau markierten Hauptmenü Microsoft Word (**Hauptdatei 7**) erfaßten Exzerpten, Zitaten und Hinweisen von Autoren oder von Texten ohne Autorenangabe in den jeweiligen Buchstaben **A bis W** nach Stellenziffern geordnet z.B. Stellenziffer **A,1** und dem dort als **C 1705,1** zu findenden Autorentext bzw. den Text ohne Autorenangabe

2.

Fundstätte der Bildungshistorischen Bibliographie

In dem **Interdisziplinären Zentrum zur Erforschung der europäischen Aufklärung (IZEA)** in Halle finden sich die Titel, Exzerpte, Zitate und Hinweise aus den bis September 1965 durchgesehenen Texten sowie die Titel der Texte, die nach meiner Berufung zum 1. Oktober 1965 in das Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen nicht mehr eingesehen werden konnten.

3.

Empfehlungen zur Übergabe der bildungshistorischen Bibliographie an das IZEA

Prof. Dr. Dr. Rudolf Vierhaus Em. Direktor am Max-Planck-Institut für Geschichte Göttingen hat mir empfohlen, die Bildungshistorische Bibliographie in das Interdisziplinäre Zentrum für die Erforschung der Europäischen Aufklärung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg zu geben. Er bezog sich dabei im Gespräch mit mir auf die Einblicke, die Forschungsthemen und die damit verbundene wissenschaftlich bedeutende Stellung des Instituts, die er bei seiner ihm dienstlich nach der Wende aufgetragenen Evaluierung des Vorgängerinstituts gewonnen hatte. Prof. Dr. Vierhaus ist am 13.11.2011 verstorben.

Dr. Christoph Führ vom Deutschen Institut für internationale pädagogische Forschung Frankfurt am Main ist ein anerkannter und durch seine Schriften ausgewiesener Bildungshistoriker. Er empfiehlt wie Prof. Dr. Vierhaus die Übergabe der Bildungshistorischen Bibliographie an das Interdisziplinäre Zentrum für die Erforschung der Europäischen Aufklärung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Seine Adresse lautet: Ringstraße 20 in: 97909 Stadtprozelten Tel.: 09392/6172. Dr. Führ ist bereit, seine Empfehlung zu begründen.

4.

Zu danken habe ich für die Erstellung der Bibliographie

Herrn Prof. Dr. Dr. Rudolf Vierhaus em. Direktor am Max-Planck-Institut für Geschichte in Göttingen für Gespräche, Anregungen und Hinweise bei der Erstellung der Bildungshistorischen Bibliographie

Herrn Jörg Faisst für die Korrektur und Übersetzung der lateinischen Texte

Herrn Alexander Matzelsberger als Computerexperten, der mir jederzeit zur Hilfe kam, wenn ich in unsachgemäßer Weise den Computer durch Fehleingaben stillgelegt hatte;

Besondere Dank gilt meiner Frau Ursula für ihr Verständnis, ihre sachbezogenen Hinweise und die Korrektur der Texte

Für Schreibfehler angesichts der Fülle der Daten bitte ich um Nachsicht

Ulm, den 16.4.2013

Prof. Dr. Werner Heldmann, Albecker Steige 32, 89075 Ulm

Hauptdatei 1

Unterdatei 1.2

Themenstellung der Untersuchung von 1963 und der bildungshistorischen Bibliographie

Vorbemerkung

In der **Datei 1.1** ist der Aufbau der **bildungshistorischen Bibliographie** dargelegt worden. Dort wird vermerkt, daß ich im am 1. Oktober 1965 in das Kultusministerium des Landes Nordrhein–Westfalen berufen wurde und es in den folgenden Jahren aufgrund meiner anderseitigen beruflichen Verpflichtungen nicht möglich war, die damals vorgesehene Untersuchung zu Ende zu führen.

Im folgenden werden zum einen der Titel und die Intentionen, die 1963 der Untersuchung zugrunde lagen, im einzelnen dargelegt (**I**). Zum anderen werden die in den Jahren 1963 bis 1965 in den Bibliotheken gefundenen Arbeiten zu der vorgesehenen Untersuchung von 1963 in der bildungshistorischen Bibliographie aufgeführt. (**II**)

I

Personale Bildung – Politische Ordnung – Gesellschaftliche Wirklichkeit

Untersuchungen zur Entwicklung und Aufgabe des Bildungswesens im Zeitraum um 1500 bis 1850

1. Vorgeschichte

Anfangs der 60er Jahre ergab aus vielen Gesprächen mit Fachkollegen, daß die Frage nach der Bildung und Erziehung des Menschen im Horizont der politischen und gesellschaftlichen Entwicklung vergangener Zeiten einer Untersuchung bedürfe. In Absprache mit Prof. Dr. Rudolf Vierhaus, Direktor des Max–Planck–Instituts für Geschichte in Göttingen und Prof. Dr. Clemens Menze und Prof. Dr. Hans–Hermann Groothoff Direktoren des Erziehungswissenschaftlichen Institut der Universität Köln wurde der Themenrahmen eines Forschungsvorhabens abgesteckt. Bei der Durchsicht der Bibliotheken fanden sich Texte, die sachlich in dem vorgesehenen Themenrahmen ihren Ort hatten und zukunftsweisende Aussagen enthielten. So erweiterten sich der Zeitrahmen wie auch die Themenstellung: "Personale Bildung – Politische Ordnung – Gesellschaftliche Wirklichkeit. Untersuchungen zur Entwicklung und Aufgabe des Bildungswesens im Zeitraum um 1500 bis 1850".

Im Oktober 1962 wurde ich vom Schuldienst beurlaubt unter Beibehaltung meiner beamtenrechtlichen Stellung. Die Zeit bis Ende 1962 diente der umfangreichen Literaturdurchsicht. In der ersten Hälfte des Jahres 1963 habe ich eine Reihe von Universitätsbibliotheken wie auch anderer Wissenschaftsinstitutionen in Deutschland und benachbarten Ländern besucht. Am Rande sei vermerkt, daß ich in der DDR die Bibliotheken in Berlin, Dresden, Halle, Jena, Leipzig, Rostock, Schwerin und Weimar aufsuchen konnte. Mit Schreiben vom 18.6. 1963 der Regierung der Deutschen Demokratischen Republik – Ministerium des Innern erhielt ich eine Aufenthaltsgenehmigung vom 20. Juni bis zum 30. Juli 1963.

Ab August 1963 erfolgte die sukzessive Bestellung der aufgenommenen Büchertitel mit ihren Signaturen beginnend mit dem Zeitraum um 1500 über die Stadtbücherei in Remscheid, meinem damaligen Wohnort. Neben der genauen Erfassung der bibliographischen Daten und inhaltlichen Themenstellung der Bücher konnte ich Textpassagen exzerpieren und zum Teil Texte auf Filmen festhalten. Dieser Tätigkeit unterzog ich mich bis Ende September 1965. Zum 1. Oktober 1965 berief mich der Kultusminister des Landes Nordrhein–Westfalen, Prof. Dr. Paul Mikat, in seinem persönlichen Beraterstab. Aufgrund meiner bisherigen Kontakte zu ihm und dem Ministerium wie auch angesichts der großzügigen Unterstützung meiner bisherigen Arbeit konnte ich seinen Wunsch nicht abschlagen. Der Wunsch des Ministers war für meinen weiteren Berufsweg eine entscheidende Marke.

Die Tätigkeit im Ministerium, die anschließende Übernahme einer Professur an der Pädagogischen Hochschule in Neuß, später der Universität Düsseldorf und nach der Wende eine Gastprofessur in Jena wie auch die zusätzlichen Aufgaben im universitären Bereich (u.a. Satzungs-gremien, Studienreformkommission des Landes) sowie als sachkundiger Ratgeber in vielen Gremien nahmen meine Zeit völlig in Anspruch. Hinzu kamen Veröffentlichungen bis in die Zeit meiner Versetzung in den Ruhestand. und danach. Erst jetzt habe ich die Zeit gefunden die Ergebnisse meiner Bibliotheksreisen der Jahre 1963 bis 1965 systematisch zu erfassen und zu ordnen, um sie für die Forschung nutzbar zu machen. Dies geschieht in den folgenden Abschnitten **Fragestellung** des Forschungsvorhabens, **Methode** des Forschungsvorhabens und **Modalitäten** der Erfassung der Titel und Texte im Blick auf die Bibliographie und der Zuordnung der Titel und Texte zu inhaltlichen Sach– und Themenbereichen.

2. Fragestellung des Forschungsvorhabens

Thema des Forschungsvorhabens ist die systematische Untersuchung der problemgeschichtlichen Stellung des Bildungsbegriffs vom Beginn der Neuzeit um 1500 bis 1850. Um jedoch den Abstand von der Fülle des ge-

schichtlichen Stoffes zu gewinnen, ist die systematische Fragestellung zunächst als These zu konzipieren, die sodann im Gang der Untersuchung am historischen Bestand selbst zu prüfen ist. Dies verlangt Offenheit, indem Umfang und Inhalt der These sich ständig vor dem historischen Bestand und Befund zu rechtfertigen haben und damit vom Gang der Untersuchung her korrigiert werden können.

Wenn man die Diskussion und das Schrifttum zur Frage der Organisation des heutigen Schulwesens verfolgt, dann heben sich zwei Schwerpunkte der Argumentation heraus:

1. Das neu zu organisierende Schulwesen muß in seiner Gesamtheit den Anforderungen der modernen Industriegesellschaft gerecht werden.
2. Das bestehende Schulwesen ist zu sehr historischen Vorbildern verhaftet, die heute ihre Berechtigung verloren haben. Beide Argumentationen sind in gewisser Weise berechtigt, denn Zeit- bzw. Lebensfremdheit des Unterrichtswesens und historisierende Tendenzen innerhalb pädagogischer Leitbilder sind unzureichende Voraussetzungen für den Aufbau des Schulwesens und dessen bildungstheoretische Grundlegung. Hier hat berechtigte Kritik anzusetzen.

Mit den beiden vorgenannten Argumenten ist mehr gesagt. Sie enthalten einen ausgeprägt gesellschaftsbezogenen Ansatzpunkt. Wenn zunächst auch einzuräumen ist, daß das Schulwesen der gesellschaftlichen Struktur seiner Zeit gerecht werden muß, müssen aber die Grenzen einer solchen Argumentation ständig bedacht werden, damit die pädagogische und anthropologische Frage nicht zu kurz kommt, da gesellschaftsbezogenen Betrachtungsweisen ein Hang zur Ausschließlichkeit eigen ist.

Es ist daher notwendig, nach dem Verständnis von Gesellschaft zu fragen, das der gegenwärtigen Diskussion zugrunde liegt. Gesellschaft wird hier weithin als die moderne Industriegesellschaft interpretiert, für die die weltweite Ausdehnung des zivilisatorischen Fortschritts kennzeichnend ist. Während die erste industrielle Entwicklungsstufe der Erfolg und Abschluß einer Entwicklung ist, die mit dem erwachenden Selbstbewußtseins des Bürgertums im 18. Jahrhundert begonnen hat und in der bürgerlichen Gesellschaft des 19. Jahrhunderts ihre institutionelle Form und politische und wirtschaftliche Selbstdarstellung gefunden hat, bedeuten die zweite industrielle Revolution und die moderne Massenzivilisation etwas ganz Neues. Die Entwicklung, die in Europa anhub, hat nun die ganze Welt erreicht und stellt neue Fragen, die auf dem Boden der alten bürgerlichen Gesellschaft und deren Selbstverständnis nicht mehr gelöst werden können. So spricht Gehlen von einer Zäsur, "die sich nur mit der des Neolithikums vergleichen läßt". Die Betonung des neuen radikalen Ansatzes birgt aber im Zusammenhang schulorganisatorischer Überlegungen die Gefahr, daß einseitig gesellschaftsbezogen und zugleich ahistorisch gedacht wird, wie dies die voraufgehenden Argumente zeigen.

Es scheint daher um der Sache willen geboten, klärende Überlegungen zum Verhältnis von Gesellschaft und Schule, von Bildung und Ausbildung, von geschichtlicher Entwicklung und gegenwärtiger Organisation des Schulwesens anzustellen. Hierbei wird man nicht umhin kommen, die historischen Voraussetzungen zu befragen, da Entwicklungen zu einem nicht geringen Teil immer auch Resultate vorausgehender Kräfte und Bewegungen sind.

Für den Bereich der Gesellschaft läßt sich zeigen, daß die moderne Gesellschaft nicht ausschließlich ein Ergebnis der letzten Jahrzehnte, sondern ein immer währender Prozeß ist, der mit dem Anfang des 18. Jahrhunderts einsetzt und als Problem bereits lange gesehen und bedacht worden ist. Philosophisch ist das im deutschen Idealismus sehr nachdrücklich geschehen. So ist z.B. die moderne Gesellschaft als Problem ein immerwährender Gegenstand des Hegelschen Denkens gewesen. Des weiteren ist für die historische Komponente auf das Selbstverständnis des aufgeklärten Absolutismus in Deutschland zu verweisen, wie dies in der Staats- und Gesellschaftstheorie der Zeit zum Ausdruck kommt.

Für die Pädagogik erweist sich ein historischer Rückblick ebenfalls als weiterführend. Hier ist auf umfangreiches historisches Quellenmaterial zu verweisen, wie es in Schulorganisationsentwürfen, Schulverbesserungsplänen, der pädagogischen Diskussion der Zeit u.a.m. vorliegt. An Hand des historischen Materials werden die Herausforderungen deutlich, die als Problem gegeben sind und die in ihrer historischen Relevanz zugleich allgemeine Bedeutung haben. Am Quellenmaterial ist daher die Aktualität des Problems zu sehen. Dieser Ansatz hat zugleich eine korrigierende Funktion: Fragen der Schulorganisation können niemals einen ausschließlich gesellschaftsbezogenen Ansatz haben. Sie sind pädagogisch nur insoweit bedeutsam, als sie neben dem institutionellen und formalrechtlichen Aspekt zugleich in erster Linie eine pädagogisch-anthropologische Bestimmung haben, da es letztlich um den Menschen und sein Wohl geht. Alle Organisation ist ihrem Wesen nach formal, sie kann daher nur eine dienende Aufgabe haben.

Das Selbstbewußtsein der modernen Welt ist darin bedeutsam nuanciert, daß diese Welt weitgehend zukunftsbezogen ist unter bewußtem Verzicht auf vergangene Daseinsmöglichkeiten. Dieser Verzicht stellt zugleich auch die verschiedenen Formen der geistigen Tradition in Frage. Die Bedingungen der modernen Welt werden als grundlegend unterschieden von denen vergangener Zeitepochen gesehen. Es droht somit die Möglichkeit eines radikalen Bruches zwischen geschichtlicher Vergangenheit und menschlicher Zukunft.

Die Formen des geschichtlichen Selbstbewußtseins jedoch erschöpfen sich nicht in der Negation, sondern sie dienen der Erhellung der den Menschen gegebenen Möglichkeiten: einerseits in ständiger Rückbindung an die geschichtlich gewordenen Formen des Menschseins und andererseits in bewußter Aneignung der Bedingungen der modernen Welt. Diese Doppelheit des Fragens entspricht der Eigenart des Menschen, ein geschichtliches Wesen zu sein und *in* seiner Gegenwart *gegenüber* der Vergangenheit und *vor* der Zukunft Verantwortung tragen zu können.

3. Methode des Forschungsvorhabens

Das Forschungsvorhaben wird sich vornehmlich am Leitfaden des historischen Materials orientieren. Die geistig-kulturelle Situation, die staatlich-politische Ordnung, die gesellschaftlichen Bedingungen im großen, wie auch das soziale Milieu im kleinen, in die der einzelne eingebunden ist, bestimmen nachhaltig die pädagogische Situation. Das Forschungsvorhaben folgt somit nicht allein fachimmanenten pädagogischen Gesichtspunkten, sondern wird Wege beschreiten, die es in der Geschichtswissenschaft unter dem Begriff der Sozialgeschichte bereits gibt.

Die Klärung der pädagogischen Aufgaben, Wege und Ziele einer Zeit hat vor allem auf das soziale Gefüge der Zeit Bedacht zu nehmen. Der Begriff 'soziales Gefüge' wird hier mit Absicht gewählt, enthält er doch einerseits die Möglichkeit, das Miteinander vielfältiger Strömungen in einer Zeit zu erfassen, und bewahrt andererseits zugleich vor einer modernistisch anmutenden soziologischen Begrifflichkeit, die vergangenen Epochen nicht gerecht wird. So gesehen, umschreibt der Begriff 'soziales Gefüge' ein heuristisches Prinzip, mittels dessen das Zusammenspiel von Individuum, Staat und Gesellschaft erfaßt werden kann. Der Rückgriff auf das Quellenmaterial führt daher dazu, den Ansätzen einer einseitig historisierenden Betrachtungsweise nicht zu erliegen oder gar organisatorische Einzelmaßnahmen früherer Zeiten zu empfehlen. Der Rückgriff erfolgt vielmehr in bewußtem Ernstnehmen der Herausforderungen unserer Zeit, um jenen gewichtigen Einwand Eduard Sprangers zu thematisieren: "Die moderne Gesellschaft hatte sich zu einem so souveränen Wesen entwickelt, daß man sich über den Sinn der Erziehung ausreichend geäußert zu haben glaubte, Wenn man die Formel aufstellte: 'Der Einzelne ist zu einem brauchbaren Mitglied der menschlichen Gesellschaft herzubilden.'" Eduard Spranger: Das Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen in der Erziehung, Heidelberg 1962, S.121

II

4. Modalitäten der Erfassung der Titel und Texte der bildungshistorischen Bibliographie

4.1. Fundstätten der Texte

Zur Erfassung des Quellenmaterials (u.a. Bücher, Verordnungen, Berichte u.dgl.) sind folgende Bibliotheken im Zeitraum 1963 bis 1965 aufgesucht und herangezogen worden: Die Universitätsbibliotheken Erlangen, Halle, Jena, Köln, Leipzig, Prag, Rostock, Bayerische Staatsbibliothek München, Bibliothek der Ungarischen Akademie der Wissenschaften Budapest, Comenius-Bibliothek bei der Tschechischen Akademie der Wissenschaften Prag, Deutsche Staatsbibliothek Berlin, Landesbibliothek Dresden, Mecklenburgisches Landesarchiv Schwerin, Nationalbibliothek und Bibliothek des Österreichischen Unterrichtsministeriums Wien, Niedersächsische Landesbibliothek Göttingen, Stadt- und Landesbibliothek Düsseldorf, Thüringische Landesbibliothek Weimar, Zentralbibliothek Zürich.

Inzwischen haben sich die Zugriffsmöglichkeiten auf die Bestände der Bibliotheken durch die elektronische Datenverarbeitung verändert und sind heute der Forschung zugänglich. Aus diesem Grund sind weder Standorte noch Signaturen der einzelnen Titel angegeben.

4.2 Methodischer Ansatz der Bibliographierung

Die Bibliographierung der Schriften und Dokumente folgt der historischen Abfolge. Eine regional ausgerichtete Systematisierung nach Ländern und Einzelgebieten erfolgt nicht, denn ein ausgeprägt regionales Denken und Handeln gab es in dieser Zeit nicht: Friedrich der Große z.B. ließ seinen Bischof Felbiger, der das katholische Schulwesen im preußischen Schlesien organisiert hatte, an Maria Theresia aus, damit dieser das böhmische und österreichische Schulwesen reorganisiere, oder der Fürstbischof von Münster Frh. v.Fürstenberg erkundigte sich bei den evangelischen Professoren der Universität Göttingen über die zweckmäßige Einrichtung der Universität Münster. Viele Autoren der Zeit publizierten z.B. in Berlin und Wien, in Halle und München, in Zürich und Göttingen. Ein kirchlich-konfessioneller und politischer Partikularismus war den Pädagogen damals fremd. Das Gespräch ging über alle Grenzen hinweg.

4.3 Inhaltliche Strukturierung der Bibliographierung

Bei der Sichtung der Quellen zeigte sich deutlich, daß seit 1500 im deutschen Sprachraum eine lebhaftere Diskussion über inhaltliche Strukturierung des Schulwesens einsetzte. Neben den Gesetzen, Erlassen und Verfügungen der Behörden, die ja weitgehend bekannt und in den Monumenta Germaniae Pädagogica ediert sind, stehen eine Fülle von Anregungen, Empfehlungen und Vorschlägen der Staatsmänner, Theologen, Juristen und nicht zuletzt der Pädagogen, die das Schulwesen betreffen. Dieses Quellenmaterial ist weithin unbekannt – einiges sogar noch nicht einmal bibliographisch erfaßt. Für die Forschung besitzt dieses Material großen dokumentarischen Wert, da es einen unmittelbaren Einblick in das pädagogische Selbstverständnis der jeweiligen Zeit erlaubt. Bei der Auswertung der gefundenen Quellen ist zu bedenken, daß nicht alle Vorschläge und Anregungen verwirklicht worden sind. Vieles ist auf dem Papier geblieben; doch gilt dies für viele Bereiche des öffentlichen Lebens in dieser Zeit. Aber darin ist gerade die Leistung dieser Epoche zu sehen, daß sie zu einer intensiven geistigen Durchdringung und Klärung der anstehenden Fragen geführt hat. Nachfolgenden Zeiten war es dann vorbehalten, vieles von dem zu verwirklichen, was damals konzipiert wurde.

4.4 Schwerpunkte der Bibliographierung im Blick auf die Diskussion über das Schulwesen

1. Öffentlichkeit des Schulwesens

Die Öffentlichkeit ("Schule als Veranstaltung des Staats") und damit ineins die Institutionalisierung des Schulwesens gab Sicherheit und Beständigkeit im Äußeren und öffnete es den Bevölkerungsschichten. Zum anderen ist damit eine Verfestigung im Inneren gegeben, Das Ausmaß und die Intensität der Diskussion über das Schulwesen machen deutlich, wie in der interessierten Öffentlichkeit an diesen Fragen Anteil genommen und nicht – wie oft behauptet – ausschließlich obrigkeitsstaatlich regiert wurde. Behördliche Maßnahmen sind oftmals als Ergebnisse vorausgegangener privater Anregungen einzuordnen. Das Verhältnis von öffentlicher und privater Erziehung, von Haus und Schule nimmt in der Literatur einen großen Raum ein.

2. Erziehungsauftrag der Schule

Der Erziehungsauftrag der Schule ist in der Zeit und für die Zeit gesehen worden. Die Pädagogik saß nicht in einem elfenbeinernen Turm. Wo dies aber so war, da wurde ausgehend von einem wachen Zeitbewußtsein die veraltete Form bekämpft. Diese Kritik betraf vornehmlich das überkommene Gelehrtenschulwesen, das seit Jahrhunderten ohne innere Reformen existierte. Dies gilt auch für die von einem verfestigten Standesdenken her verkürzte Rezeption des neuhumanistischen Bildungsverständnisses im 19. Jahrhundert. Demgegenüber gilt es festzuhalten: Jede Schulart hat den Menschen um seiner Würde und der Allgemeinheit willen zu fördern. Bildung und Ausbildung sind keine getrennten Bereiche, sie wurzeln in den anthropologischen Strukturen der menschlichen Natur. So lautet bezeichnender Weise der Titel einer 1789 erschienen Schrift: "Über die Bildung des Bürgers; der Bildung des Menschen untergeordnet".

3. Schulverbesserungsvorschläge

Einen weiten Raum nehmen Reformschriften ein. Stellvertretend für viele Veröffentlichungen sei der Titel einer Zeitschrift genannt: Resewitz. Friedrich Gabriel (Hg.): Vorschläge, Gedanken und Wünsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung als Materialien zur Pädagogik (5 Bde.), Berlin/Stettin 1778–1786/1798². Es geht im Blick auf die Schulverbesserung weder um Revolutionen noch um sprunghafte und vorschnelle Veränderungen, sondern um eine Verbesserung des öffentlichen Unterrichts, die auf dem Wege einer organischen Umgestaltung des bestehenden Schulwesens den veränderten Bedingungen der Zeit gerecht wird. Kontinuität und evolutionäre Weiterführung werden als die Kriterien des geistigen Lebens auch dem Schulwesen gegenüber beachtet. Bereits 1777 erscheint eine Schrift mit dem mahnenden Titel "Etwas von dem Unfuge pädagogischer Projektmacher" und 1797 spricht man sogar ausdrücklich "Von den Nachteilen übereilter Schulreformen". Nichts macht das ausgewogene Verhältnis von Reformfreudigkeit und wacher Selbstbeschränkung in dieser Zeit deutlicher als das Wort 'Verbesserung', das in der Literatur seit Beginn des 18. Jahrhunderts immer wiederkehrt. Ist dieser Wort doch Ausdruck eines sachbezogenen Reformwillens, weit entfernt von allen ideologischen Überforderungen, die erst seit der Mitte des 19. Jahrhunderts, der Entstehung weltanschaulich–ideologischer Verfestigungen, einsetzen und die Diskussion bis auf den heutigen Tag belasten.

4. Gliederung des Schulwesens

Das Aufkommen einer Gliederung des Schulwesens zeichnet sich in der Literatur deutlich ab. Bereits vor der Aufklärung sind die Impulse eines neuen Bildungsverständnisses zu erkennen, das die Menschen aller Stände im Blick hat, und das dann durch die Aufklärung selbst entwickelt und verstärkt wird. Dieses erhebt aus der Erkenntnis der Notwendigkeit der Elementarbildung aller Menschen die Forderung nach der Verbesserung des Volks- und Landschulwesens. Zum anderen verlangen das Selbstbewußtsein und die wirtschaftliche Tätigkeit des Bürgertums den Ausbau eines mittleren Bildungswesens, das auf der Grundlage allgemeiner Menschenbildung den "Bürger zur Industrie" und "öffentlicher Nützlichkeit" erzieht. Und schließlich erfolgt mit der Konzeption des neuhumanistischen Gymnasiums die Abkehr von der alten Gelehrtenschule. Die Gliederung des öffentlichen Schulwesens wird Teil der modernen Gesellschaft. Diese Neustrukturierung ist zugleich die Grundlage, auf der weitere berufsspezifische Differenzierungen im Bereich des beruflichen Schulwesens aufbauen. Im Zuge der weiteren Entwicklung ändern sich die industriellen und wirtschaftlichen Organisationsformen und Produktionsprozesse, auf die das berufliche Schulwesen Bezug nimmt und auf die auch im allgemeinbildenden Schulwesen der Unterricht sachgerecht vorbereitet.

5. Lehrerbildung

Mit der Stärkung des bürgerlichen Selbstbewußtseins geht zugleich ein neues Selbstverständnis des Lehrerstandes einher. Es vollzieht sich die Emanzipation der Pädagogen von den Theologen, verbunden mit einer stärkeren Ausrichtung auf den Staat. Auch die Pädagogik wird im Laufe dieser Entwicklung als eigenständige Wissenschaft neu bestimmt, und es zeigen sich erste Ansätze einer eigenständigen Lehrerbildung. Wiederum sei stellvertretend eine Schrift von 1780 genannt "Inwiefern es notwendig ist, das Erziehen als eine eigene Wissenschaft zu studieren".

6. Volksaufklärung

Die im 18. Jahrhundert neu konzipierten Ordnungsprinzipien des gesellschaftlichen Zusammenlebens sind nur dann zu verwirklichen, wenn der Mensch wissend und verstehend daran Anteil nimmt. Die Bildung des Menschen ist daher für den Bestand der Gesellschaft entscheidend. So erscheint – stellvertretend für viele andere Schriften der Zeit 1771 eine Untersuchung über die Frage "Ob die Erziehung für das erste Grundgesetz aller Staaten angenommen werden kann". Mit dieser Fragestellung hat zugleich die Anthropologie neue Impulse erhalten. Die traditionell und ausschließlich theologisch bestimmten Auslegungen des Menschen gelten nicht mehr einzig und allein. Es wird zusätzlich und ergänzend gefragt: Wer ist der Mensch, der in der neuen Gesellschaftsordnung le-

ben soll, und wie muß er beschaffen sein, um ein vollgültiges Glied dieser Gesellschaft zu seinem und der Allgemeinheit Besten zu werden? "Volksaufklärung – so ist der immer wiederkehrende Begriff – und Menschenbildung stehen korrelativ zueinander, und in ihrer Einheit zeigt sich der "gute Staatsbürger" und der "wahre Christ".

Die 75. Hauptversammlung der Goethe-Gesellschaft vom 22. bis 24. Mai 1997 hatte das Thema "Die Gegenwartigkeit des späten Goethe". Wolfgang Frühwald hielt den Eröffnungsvortrag "Goethes Spätwerk – die Erfahrung, sich selbst historisch zu werden". Darin findet sich zu Goethes Spätwerk folgende Charakterisierung: "Mir scheint der durch Erfahrungsbeschleunigung gekennzeichnete Auftakt zur Moderne, dessen Widerschein Goethes Spätwerk – zumindest seit den *Wahlverwandtschaften* und den autobiographischen Schriften – bewahrt, zwar verwandelt bewahrt, aber doch bewahrt, zutiefst verschwistert zu sein mit jener Nachmoderne, als deren Bewohner wir uns verstehen. Das nachmoderne Lebensgefühl aber bedeutet vermutlich nichts anderes als die nochmalige Beschleunigung des Erfahrungswandels ins (scheinbar) Richtungslose, als eine Radikalisierung aller Modernisierungsphänomene, wie wir sie aus der 'Sattelzeit' der Modernisierung zwischen 1780 und 1830 kennen. Indem Goethe den Lebens- und Erfahrungsprozeß in dieser Sattelzeit beschrieben und verstanden hat, hat er ihn vermutlich für alle Zeiten durchschaubar gemacht." (Wolfgang Frühwald: Goethes Spätwerk – die Erfahrung, sich selbst historische zu werden, in: Goethe-Jahrbuch. Im Auftrag der Goethe-Gesellschaft herausgegeben von Werner Keller Bd. 114, Weimar 1998 S. 27) In der Anthropologie und der Gesellschaftstheorie der damaligen Zeit ist die Symbiose von Individuum, Staat, Gesellschaft und Kirche – verstanden als bürgerliche Gesellschaft – thematisiert worden, die dann in der Mitte des 19. Jahrhunderts von einem weltanschaulichen Positivismus und wachsender politischer Ideologisierung des Denkens zerschlagen worden ist und deren Trümmer bis heute noch teils unbewältigt vorhanden sind.

7. Stellenwert der in der Bibliographie bereits erfaßten und durchgesehenen Texte und der 1963 bis 1965 nur als Titel ermittelten Texte in ihrer die Zeit überdauernde Bedeutung

"Ein über die Verhältnisse und Bedürfnisse des Staates aufgeklärtes Volk entwickelt größeren Gemeingeist, fällt Aufwieglern weniger anheim, gehorcht freiwillig den Gesetzen als eine gärende, rohe Masse." (Friedrich Harkort, Bemerkungen über die Hindernisse in der Zivilisation und Emanzipation der unteren Klassen, Elberfeld 1844). Die Hinweise des westfälischen Unternehmers zeigen, daß Bildungsfragen, sofern sie nicht methodisch-didaktischer Natur sind, niemals sui generis gesehen werden können. Sie haben vielmehr ihren Ort im Rahmen der anthropologischen Wissenschaften, d.h. der Theologie, Philosophie, Soziologie und Psychologie. Wilhelm Dilthey und Eduard Spranger verweisen darauf: "Wenn – gemäß dem Programm des Positivismus – nur **das** Wissenschaft ist, was die Grenzen zum Metaphysischen nicht überschreitet, so fürchte ich, daß die pädagogische Theorie genau da aufhören muß, wo ihr entscheidendes Thema erst anfängt." Eduard Spranger: Das Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen in der Erziehung, Heidelberg 1962 S. 128 Die geistes- und kulturpolitische Situation, die staatlich-politische Ordnung und die gesellschaftlichen Bedingungen im großen, wie auch das soziale Milieu im kleinen, in die der Einzelne eingeschlossen ist, bestimmen nachhaltig die pädagogische Situation. Die angeführten Bemerkungen von Friedrich Harkort verweisen auf den engen Zusammenhang der Bildung des einzelnen einerseits und den Aufgaben von Staat und Gesellschaft andererseits. Politische Emanzipation, industrielle Revolution und – beides übergreifend – die Mobilität des Menschen sind Kennzeichen der modernen Welt. In Konfrontation mit den Bedingungen der modernen Welt, die das Selbstverständnis des Menschen nachhaltig beeinflussen, hat die Pädagogik ihre Aufgaben zu sehen und ihre Antworten zu geben. Dies meint nichts anderes als die Klärung des Verhältnisses von Individuum, Staat und Gesellschaft. Diese Dreierheit umschreibt die Vielschichtigkeit einer freiheitlichen Gesellschaftsordnung, deren Bestand es gerade heute zu wahren gilt.

Für die Bildung und Erziehung des einzelnen ergibt sich auf Grund der voraus skizzierten Bedingungen der modernen eine zweifache Nuancierung der Bildungsaufgaben: Das Individuum bedarf zum einen der Charakterbildung, um in der modernen Welt Herr seiner selbst zu bleiben und nicht außengeleitet zu werden. Das Individuum benötigt zum anderen ein schulisches und universitäres Bildungsangebot, das sich nicht in der Summation von Einzelfakten, der Stoffhäufung und in der Sammlung punktueller und dezimal-normierter Bewertungskriterien erschöpft. Es bedarf vielmehr auf der Basis von erworbenen Unterrichtsinhalten der Einbindung dieser Inhalte in übergreifende und damit die Unterrichtsinhalte ordnende Zusammenhänge, die in den Grundwissenschaften wie u.a. der Pädagogik ihren Ort haben. Hierbei geht es u.a. um Ordnungsstrukturen und Systemzusammenhänge, deren Vermittlung im Schulunterricht wie auch in den Fachbereichen der Universitätsstudien dazu dient, das Gelernte von grundlegenden Zusammenhängen her zu verstehen, einzuordnen und auf Vergleichbares anzuwenden. Die Vermittlung von Einzelfakten, die Stoffanhäufung und die Sammlung punktueller und dezimal-normierter Bewertungsziffern sind dafür kein Ersatz. Aufgabe und Ziel des schulischen Unterrichts und der universitären Studien ist die Hinführung der jungen Menschen zu einem Mitglied der Gesellschaft, das im Beruf und als Staatsbürger Verantwortung zu übernehmen fähig und bereit ist. Alle Bildungsinstitutionen haben in diesem Zusammenhang die Aufgabe, angesichts unterschiedlicher Begabungen und Fähigkeiten ihr Unterrichtsangebot und ihr methodisches Vorgehen entsprechend zu differenzieren.

Dem Gymnasium kommt hier eine besondere Aufgabe zu. Das Gymnasium ist die Schule der wissenschaftlichen Grundbildung. Damit ist aber nicht allein die formale Bestimmung des gymnasialen Bildungsweges, sondern zugleich die inhaltliche Bestimmung des gymnasialen Bildungszieles gegeben. Das schließt Konsequenzen für das Verhältnis der Fächer untereinander und Darbietung der Bildungsinhalte ein. Positivistischer Fachegoismus mit seinem Hang zur Stoffhäufung werden diesem Bildungsziel nicht gerecht. Stattdessen sind es didakti-

sche Gesichtspunkte der Konzentration des Unterrichtsstoffes und der damit verbundenen Betonung übergreifender Strukturen und Gehalte. Das Bildungsziel des Gymnasiums hat die Zusammenschau der sachbezogenen geistigen Phänomene der Welt zum Gegenstand. Damit ist zugleich ein erneutes Verstehen von Ansätzen und Antworten verbunden, die in der Zeit vor der Aufklärung und der Klassik gegeben worden sind:

1. Wenn Charles de Montesquieu die örtlichen, klimatischen, sozialen und religiösen Gegebenheiten der einzelnen Völker in seinem Hauptwerk "L' esprit des lois" von 1748 vor allem das Miteinander der causes morales und der causes physiques zu beachten lehrt.
2. Wenn David Hume: Politik und Krieg, Wirtschaft und Wissenschaft, mechanische und höhere Künste in seinem "Essay of refinement in the arts" (1751/52) zusammenseht.
3. Wenn Johann Wolfgang Goethe 1796 in seinen "Xenien" (Nr. 185) unter dem Stichwort 'Gewisse Romane' sagt: "Das verkauft er für Humanität? Zusammen addieren kannst du den Engel, das Vieh, aber vereinigen nicht."
4. Wenn Johann Gottfried Herder 1787 – angeregt von Karl Friedrich, Großherzog von Baden – seinen Akademieplan "Ideen zum ersten patriotischen Institut für den Allgemeingeist Deutschlands" vorlegt.
5. Wenn der badische Publizist, Beamte und Professor der Beredsamkeit Ernst Ludwig Posselt 1790 ein "Archiv für ältere und neuere, vorzüglich Teutsche Geschichte, Staatsklugheit und Erdkunde" herausgibt.
6. Wenn Friedrich Heinrich Christian Schwarz in seiner 1805 erschienenen Erziehungslehre in dem Band "Erziehung und Unterricht" einen Abschnitt dem Gesamtunterricht widmet und weiterhin unter dem Begriff der Pädeutik das Pädagogische, das Politische und das Kosmopolitische zusammenfaßt (Bd.III, S.259-310).
7. Wenn aus dem Kreis der liberalen Mitte der Paulskirche Johann Gustav Droysen den "krassen Positivismus" ablehnt und von Feuerbachs Philosophie sagt, daß sie "methodisch und ethisch jener polytechnischen Richtung völlig entspricht". Dies bestimmt auch das Unterrichtswesen unserer der Zeit.
8. Wenn schließlich auf die bereits oben angeführten Hinweise von Friedrich Harkort aus dem Jahr 1844 verwiesen sei, zeigt sich bei allen vorgenannten Hinweisen (1–7) innerhalb der Geistesgeschichte eine Bewegung ab, die auf die Zusammenschau der geistigen und sachlichen Gegebenheiten und deren Strukturen dringt, die die Welt des Menschen konstituieren.

Die vorauf in den Punkten 1. bis 8. angesprochenen inhaltlichen Aspekte waren, das muß festgehalten werden, nicht zu allen Zeiten im Verständnis von Bildung und Erziehung gegenwärtig. Martin Reiser hat im Blick auf den Utilitarismus des 18. und 19. Jahrhunderts darauf verwiesen: "John Henry Newman war von den irischen Bischöfen zum Gründungsrektor einer katholischen Universität in Dublin ausersehen worden. In der damaligen Diskussion um das bessere Universitätsmodell stellte er sich eindeutig auf die Seite des Modells, das in Oxford und Cambridge herrschte. In seinem Buch über die Idee der Universität charakterisiert er die utilitaristische Konzeption seiner Gegner sachlich korrekt folgendermaßen: 'Sie bestehen darauf, dass die Erziehung ein spezielles, eng umgrenztes Ziel haben und eine wäg- und messbare Leistung erbringen müsse. Sie argumentieren von der Voraussetzung her, dass jedes Ding seinen Geldwert hat, und so auch jede Person; und dass man im Falle großer Ausgaben zu Recht auch einen entsprechenden Profit erwarten dürfe. Das heißt in ihren Augen Erziehung und Unterricht 'nützlich' machen, und 'Nutzen' ist ihre Devise. Ausgehend von einem derartigen Grundprinzip fragen sie dann ganz natürlich weiter, was eigentlich die Kosten für eine Universität rechtfertige, was der reelle Marktwert der Ware 'Universitätsbildung' sei, wenn sie uns nicht bebringe, wie wir unsere Produktion erhöhen, die Landwirtschaft besser gestalten können; oder wie man schneller Juristen, Ingenieure und Mediziner ausbildet. Diese Sätze sind mehr als einhundertfünfzig Jahre alt und beschreiben doch genau jene Konzeption, die dem Bologna-Prozeß zugrunde liegt. Wieder geht es um spezielle, eng umgrenzte Lehr- und Lernziele, die man heute in 'Module' packt; wieder geht es um wäg- und messbare Leistung; wieder wird Bildung als Ware betrachtet, die ihre Kosten rechtfertigen muß; wieder geht es um die Erhöhung der wirtschaftlichen Produktion und um verwertbare wissenschaftliche Entdeckungen. Besteht Wissen nur in Information und Knowhow, wie es das Evangelium von Bologna will? Sind umgekehrt die Fähigkeiten, die das akademische Modell in den Studierenden ausbilden wollte, ohne gesellschaftlichen Nutzen? Newman weist in seinem Universitätsbuch darauf hin, dass wir zwischen gut und nützlich unterscheiden müssen und dass das Nützliche nicht immer auch gut ist, wohl aber das Gute immer nützlich. Damit ist der entscheidende Fehler der utilitaristischen Konzeption auf den Punkt gebracht. Humboldt wie Newman sahen das praktische Ziel der Universitätsbildung in der Erziehung guter Mitglieder der Gesellschaft, besonders in ihren Führungspositionen. Diese benötigen neben gewissen charakterlichen und moralischen Eigenschaften auch einen disziplinierten Intellekt, die Fähigkeit, Dinge zu ordnen und zuzuordnen, die Fähigkeit zu differenziertem Denken und sachlichem Argumentieren. Mit diesen Kompetenzen sind sie dann in der Lage, sich auf einem beliebigen Feld rasch einzuarbeiten. Mit ihnen haben sie also genau jene Fähigkeit, von der heute so viel geredet wird: Flexibilität. Früher nannte man das geistige Beweglichkeit und Gewandtheit." Marius Reiser: Wer will die Universität denn noch erhalten? Man kann Ausbildungsstätten "Universitäten" nennen, aber dadurch werden sie noch nicht zu dem, was Universitäten einst sein sollten: Orte, an denen geistige Beweglichkeit entsteht und Lehr- und Studienfreiheit herrscht. in: Frankfurter Allgemeine Zeitung Nr.97 vom 27.April 2011 in dem Beiblatt "Forschung und Lehre" S. N5

Die vorausgehenden Hinweise folgen nicht einem "historisierenden Kalkül", sie haben vielmehr ihren Stellenwert im Blick auf die jetzt und künftig auf die Menschen zukommenden Herausforderungen. Hierbei wird sich zeigen, daß die Besonderheiten und Gemeinsamkeiten innerhalb der Verhältnisse von Individuum, Staat und Gesellschaft von Bedeutung sind, daß Pauschalurteile und Vereinfachungen vielleicht dem Tage, nicht aber der

Zukunft dienen und daß damit schließlich jener bereits zitierte ernsthafte Einwand Rudolf Sprangers seine Berechtigung hat: "Die moderne Gesellschaft hatte sich zu einem so souveränen Wesen entwickelt, daß man sich über den Sinn der Erziehung ausreichend geäußert zu haben glaubte, wenn man die Formel aufstellte: 'Der Einzelne ist zu einem brauchbaren Mitglied der menschlichen Gesellschaft heranzuziehen.'" Eduard Spranger: Das Gesetz der ungewollten Nebenwirkungen in der Erziehung, Heidelberg 1962 S.121

Erläuterungen für die Übergabe der bildungshistorischen Bibliographie an das IZEA

1.

Ordnungsvorgaben der Bibliographie.

1. In der Hauptdatei 5 finden sich nur schwarz markierte Stichwortangaben 1.1 bis 11.2, die in den Jahren 1961 bis 1963 bei den Recherchen in den Bibliotheken von mir erfaßt worden sind.
2. In der Hauptdatei 6 sind in den **blau markierten Stichwortangaben**, **grün markierten Stichwortangaben** und **rot markierten Stichwortangaben** 1.1 bis 11.2 alle Stichwortangaben erfaßt worden, die ich bei der jetzt erstellten Bibliographie für die Übergabe an das IZEA vorbereitet habe.
3. Die vorauf in den Ziffern 1 und 2 genannten Stichwortangaben erfassen Texte aus dem Zeitraum von vor 1700 bis 1800.

2.

Beamtenrechtliche Vorgaben

1. Das Kultusministerium des Landes Nordrhein Westfalen hat mich zur Erstellung der bildungshistorischen Bibliographie vom Schuldienst im Sinne einer öffentlichen Aufgabe und unter Beibehaltung meiner beamtenrechtlichen Position freigestellt (Fortzahlung meiner Bezüge, Beibehaltung meiner Beihilfe in Krankheitsfällen und Anrechnung meiner Pensionsrechte)
2. Am 1.Oktober 1965 wurde die Arbeit an der Bibliographie unterbrechen, weil ich in das Kultusministerium berufen wurde. Auf Grund der großzügigen Unterstützung meiner Arbeit durch das Kultusministerium konnte ich diese Berufung nicht ablehnen (s.Ziffer 1)
3. Nach meinem Ausscheiden aus dem Kultusministerium zum 1.Januar 1971 war eine weitere Arbeit an der Bildungshistorischen Bibliographie aufgrund vielfältiger Aufgaben und beruflicher Verpflichtungen im Universitätsbereich nicht mehr möglich. (Studienreformkommissionen, Mitarbeit in vielen Bereichen der Bildungsreform, in bildungspolitischen und fachlichen Gremien sowie eigenen wissenschaftlichen Arbeiten).
4. Erst jetzt nach meiner Zurruesetzung habe ich jetzt die Zeit gefunden, diese Bildungshistorische Bibliographie zu erstellen. Anlaß dazu war der dringende Rat meines langjährigen Freundes Prof.Dr.Rudolf Vierhaus, der mich bat, die in den Jahren 1961 bis 1963 erfaßten bibliographischen Unterlagen zu überarbeiten und dem IZEA zur Verfügung zu stellen, weil sie für den Aufgabenbereich dieses Institutes wichtig seien. Diesem Ansinnen meines Freundes bin ich nun nachgekommen.

3.

Suchvorgaben für die Ermittlung eines Textes mit **rot mierkierten Stichwortangaben**

Im folgenden wird das Finden eines Textes in der Bibliographie beispielhaft aufgezeigt.
Abbt, Thomas: Gedanken von der Einrichtung der ersten Studien eines jungen Herrn vom Stande, Leipzig/ Berlin 1767, in: Roos.J.Fr./Heyler,C.Chr.: Archiv Erziehungskunst (12 Teile), Gießen/ Marburg 1777–1784 9. Teil S.119ff.) **[N,173] [ST,220] [U,64]**
In der Hauptdatei 7 findet sich auf den Seiten 2 bis 4 **[N,173] in der Hauptziffer N,45. [ST,220] in der Hauptziffer ST,52 [U,64] in der Hauptziffer U.8**
Für Texte ohne Verfasserangabe ist in gleicher Weise zu verfahren.

4.

Im folgenden findet sich zur Orientierung des Benutzers die Liste der Stichworte 1 bis 11 mit den entsprechenden Unterpunkten.

1.1	Erziehung und Bildung als Persönlichkeitsbildung und deren öffentlicher, gesellschaftlicher und staatlicher Auftrag sowie Schriften von allgemeiner gesellschaftlicher und geschichtlicher Bedeutung
1.2	Weiterführende Einzelhinweise und Erläuterungen zur Erziehung, Bildung und Begabung zu den in Ziffer 1.1 erfaßten Texten
1.3	Erziehungswissenschaft, Theologie, Philosophie, Pädagogische Anthropologie, Psychologie, Sammelwerke zu den vorge-

	nannten Themen, Didaktik und Methode als wissenschaftliche Disziplinen und weitere Themenbereiche; Bedeutung der Aufklärung; Schriften über Pädagogen
2.1	Kinder, Kindererziehung, Kinderschule, Schriften für und über Kinder (Knaben)
2.2	Jugend, Schöler, Jugenderziehung, Schriften für und über die Jugend
2.3	Erziehungsaufgabe der Eltern und Zusammenarbeit mit der Schule, Schriften für Eltern und Familien, Vorschule im Elternhaus, Hauslehrer, Privatlehrer, Privatunterricht, Privatschule; Schulgeld, Hausgehilfen
3	Mädchenerziehung, Mädchenschulen, Lyzeum, Mädchenbildung, Frauenbildung, Frauenaufgaben
4	Aufgaben und Pflichten der Lehrer und sonstigem Schulpersonal, Lehrerkonferenzen, Schulreden, Schulaufsicht auf Gemeindeebene, Rechtsstellung der Lehrer: Lehrerausbildung (Paedagogium, Normalinstitut, [Normalschule evt. 7.4], Hochschulstudium, Lehrerprüfung, Lehrereinstellung, Lehrerbefoldung, Lehrerfortbildung, Verordnungen und Gesetze für Lehrer sowie soziale Lage der Lehrer, Philologe, Schriften für Lehrer
5	Hofmeister, Prinzenziehung, höheres Bürgertum, Fürstenschulen u.ä., Aufgaben der Hofmeister
6	Gesetze, Verordnungen, Vorschriften und Instruktionen von Staatsbehörden, Landesbehörden, Kommunalbehörden und kirchlichen Behörden zum gesamten Bildungswesen; Schriften zur Schulgesetzgebung, Unterrichtsreform von Autoren und Texten ohne Autorengabe (außer Behörden)
7.1	Universität und einzelnen Wissenschaftsdisziplinen: Studienvorbereitung, wissenschaftliche Grundbildung, Studierfähigkeit, Akademien, Wissenschaftsmethode, Studentenleben
7.2	Höhere Schulen: Gymnasium, Gelehrtenschule, Ratsschule, Lateinschule, höhere Bürgerschule, Trivialschule u.ä. [W.H. Trivialschule vom Wortsinn her zunächst auf das Gymnasium bezogen, später auch bei Volksschulen genannt. Muß daher am Text überprüft werden, ob Gymnasium oder Volksschule gemeint sind.]
7.3	Mittlere Schulen: Realschule, Bürgerschule, Stadtschule, Bezirksschule, Sekundarschule
7.4	Niedere Schulen: Grundschule, Elementarschule, Primarschule Dorfschule, Landschule, Volksschule, Hauptschule, Bezirksschule, Deutsche Schule, Trivialschule, Gemeindeschule, Normalschule als Musterschule für die Volksschulen
7.5	Berufliche Schulen: Berufsschule, Handelsschule, Industrieschule, Gewerbeschule, Handwerksschule, Kunstschule, Fortbildungsschule, Landwirtschaftsschule, Schriften zur Berufsausbildung, zu Berufsfähigkeit, zu Berufen, zur Ausbildung im Gewerbeswesen und zur Bedeutung sowie zum Wandel beruflicher Aufgaben im Gewerbe, in der Industrie im Rahmen der wissenschaftlich-technologischen Entwicklung, Berufsvorbereitende Fächer im allgemeinbildenden Schulwesen, 2. Bildungsweg
7.6	Sonderschulen für Sozialbenachteiligte: Armenschule, Freischule, Waisenhauschule und sonstige Schulen in diesem Bereich sowie Maßnahmen zur Unterstützung von Armen mit Studienstipendien, Freistellung von Schulgeld und sonstigen Hilfen, Schriften zu den Lebensverhältnissen armer Menschen und Aufgaben des Sozialstaates
7.7	Sonderschulen für Körperbehinderte: Blindenschule, Taubstummschule, Schulen u.ä.
7.8	Schulen in Einzelnennungen wie Arbeitsschule, Erziehungsschule, Erziehungsanstalt, Militärschule, Landgnadenschule, Turnschule, Sonntagsschule, Philanthropin, Repetierschule, Winkelschule, freie Schulen, Nebenschule, Feiertagsschule, Bewahrschule, Gesangsschule, Freimaurerschule, Nationalschule, Aluminate, Franckesche Stiftungen, Schulen anderer Nationalitäten und sonstige Schulen
8	Unterricht und Unterrichtsmittel: Verordnungen, Instruktionen und Texte zu Unterrichtsfächern, Didaktik, Lehrplan, (Lehrpläne der Schulen 7.2 bis 7.6 sind den jeweiligen Schulen zugeordnet), Lehrformen, und Lernformen, Unterrichtsmethoden; Aufgabe und Ordnung des Unterrichts (Schulprüfungen, Versetzungen), Schulpreise, Schuldisziplin und Schulstrafen, Klassenstruktur und Begabungsförderung, Zustand des Unterrichts (z.B. durch Vorgaben des Lehnswesens), Schülerverhalten wie Schulversäumnisse, Fleiß, Streiche u.ä., Unterrichtsmittel (Lehrbücher, Schulbücher), Unterrichtsfächer, Schulreden, Schulklima, Schulordnung, Schulbesuch, Schulbibliothek, Übertritt in andere Schulen, Unterrichtswissenschaft, Probeschule
9	Schriften zum Schulwesen: Schulorganisation, Verbesserungs- bzw. Reformvorschläge, Schulversuche und sonstige Schriften einzelner Personen und anderer Institutionen zum Schulwesen und einzelnen Schulen sowie Schriften zum Einfluß gesellschaftlicher Gegebenheiten auf die Schule und umgekehrt (Schulwirklichkeit) und Schriften, die nicht den in der Ziffer 6.1 aufgeführten Behörden zuzuordnen sind
10.1	Staat rung, Staatsprüfungen, Dauer der Schulpflicht, Schulaufsicht über staatliche und kommunale Schulen und Privatschulen, Errichtung und Einrichtung von Schulen, Schulstatistik, Erziehung und Bildung für den Staat, die bürgerliche Gesellschaft und das "gemeine Wesen", Schulen als Pflanzstätten des gemeinen Wesens, Volksaufklärung (Volksbildung) im Sinne des aufgeklärten und sozialen Rechtsstaates (Toleranz), Verhältnis öffentliche/kirchliche Schule
10.2	Kirche Unterricht und Erziehung in kirchlichen Schulen, Kirchliche Schulaufsicht und Schulvisitation, Lehrer an kirchlichen Schulen, Christliche Erziehung und Unterricht, Schulpredigten, Schriften zum Verhältnis von Kirche, Staat und Schule
11.1	Schriftenreihen, Schriften zu schulischen und kirchlichen Sachverhalten, Schriften zu allgemeinen Themen, Sammelschriften, Archivalien zum Schulwesen, Zeitschriften
11.2	Schriften und Schriftenreihen zu geschichtlichen, pädagogischen, politischen, gesellschaftlichen, wissenschaftlichen, sozialen und sonstigen Fragestellungen und aktuellen Sachverhalten der Zeit sowie von und über Personen

Im folgenden findet sich die 1. Fassung der Liste der **Stichworte A–W** mit den entsprechenden Zuordnungen der alphabetischen Stichworte aus dem Jahr 1961 zu den **Stichwortziffern 1.1** ≙ 11.2

- I A Schriften und Gesetze zur Einrichtung, Verfassung und Verbesserung des gesamten Schulwesens mit Einschluß der Universitäten [6;9]**
- II Schriften zu den einzelnen Schularten**
- B** Landschule, Grundschule [7.4]
- C** Volksschule [7.4/7.6/7.7/7.8]
- D** Realschule [7.3]

- E Universität, Gymnasium [7.1/7.2]
- G Industrieschule [7.5]
- H Mädchenschule [3]
- III **Schriften zum Verhältnis von Schule und Erziehung zu den Mächten**
- IJ Familie und Stände [2.1 Kinder/2.2 Jugend/2.3 Eltern/ 5 Stände]
- K Staat [6]
- L Kirche [10.2]
- M Schriftenreihen [11.1]
- IV **Schriften zur Schule und Erziehung im Hinblick auf den Menschen**
- N Menschen als Person (Bildung, Erziehung) [1.1/1.2]
- O Aufklärung des Volkes (Politische Bildung) [1.3/10.1]
- P Anforderungen der Gesellschaft (Berufsausbildung) [7.5/10.1]
- V **Schriften zur Schul- und Erziehungswissenschaft**
- R Erziehungswissenschaft [1.3], Schriften von und zu pädagogischen Autoren [1.3]
- S Anthropologie [1.3]
- SCH Stellung und Aufgabe des Lehrers [4]
- ST Unterricht, Didaktik, Methodik, Schule (Schulreden u.a.) [8]
- U Einzelfächer [8]
- VI **Schriften zu allgemeinen Themen**
- V Staats-, Verfassungs- und Rechtslehre [6] [Schriften von Autoren in 6]
- W Allgemeine Geistes-, Zeit- und Sozialgeschichte [11.2]

5.

Übersicht über die Zahl der erfaßten Texte und Exzerpte

Texte von Autoren: über 6.300

Texte ohne Autorenangabe: über 1.500

Texte nach Erscheinungsjahren geordnet: über 7.800

Texte nach Stichworten geordnet: über 11.900

insgesamt über 27.500 Texte

Hinweise und Exzerpte aus gelesenen Texten handschriftlich auf Blättern in Postkartengröße (DIN 5 Format) doppelseitig erfaßt: 770 Blätter mit über 3.900 Hinweisen bzw. Exzerpten

6.

Weitere Einzelhinweise für den Benutzer zur Arbeit in der vorliegenden Bibliographie

1. Es ist dem Benutzer überlassen für die Autorentexte und Texte ohne Autorenangaben im Blick auf die Zielsetzungen seiner Arbeit an Stelle der in dieser Bibliographie vorgegebenen Stichwortzuordnung 1.1 bis 11.2 eine andere Stichwortzuordnung vorzunehmen.
2. Die jeweiligen Stichworte werden in der vorliegenden Bibliographie in folgender Reihenfolge erfaßt: **1.** nach dem Erscheinungsjahr **2.** nach dem jeweiligen Stichwort 1.1 bis 11.2. und **3.** nach dem Alphabet der Autorentete und der Texte ohne Autorenangabe.
3. Bei einem Autorentext oder einem Text ohne Autorenangabe werden mehrere Erscheinungsjahre genannt (z.B. 1738/1740/1787), die sich auf unterschiedliche Stichworte beziehen, dann werden bei dem jeweiligen Stichwort die jeweiligen Erscheinungsjahre angeführt (Stichwort **3**(1738), **7,8**(1740), **10,1**(1787).
4. Alle Verfassertexte und Texte ohne Verfasserangabe, die sich auf Lehrpläne oder den Unterricht beziehen finden sich in der **rot markierten** Stichortdatei **8**.
5. Bei Texten von Bildungshistorikern aus neuerer Zeit finden sich Stichwothinweise, die sich auf frühere Jahrhunderte beziehen. In diesen Fällen werden bei den jeweiligen Stichworten in Klammern das Erscheinungsjahr genannt. Dazu ein Beispiel: **Aland, Kurt:** Die Annales Hallenses ecclesiastici, in: *Wissenschaftliche Zeitschrift Halle. Gesellschaftl.–Sprachwissenschaftliche Reihe Jg.4 Heft 3 S.375–402, Halle 1955* [W.H. Das älteste Denkmal der Geschichtsschreibung des Hallischen Pietismus.] **[V,14] [W,13] [Bei den Buchstaben V, W, finden sich die Erscheinungsjahrangeben für das jeweilige Stichwort. [V,14(1709)], [W,13(1709)]** In dem **Interdisziplinären Zentrum zur Erforschung der europäischen Aufklärung (IZEA)** in Halle sind die Hinweise zu den Stichworten mit den Erscheinungsjahren zu finden. Dieses Beispiel gilt für alle entsprechenden Stichwortanzeigen, die sich in der **Hauptdatei 2 Autorentex-**

te A bis Z und in der Hauptdatei 3 Texte ohne Autorengabe bei dem entsprechenden Buchstaben am Anfang der jeweiligen Datei finden.

Vademekum für die Vorstellung bildungshistorischen Bibliographie in Halle

1.

Am 1. Oktober 1962 wurde ich auf Weisung des Kultusministers von Nordrhein–Westfalen Prof. Dr. Paul Mikat unter Beibehaltung des Beamtenstatus vom Schuldienst zur Erstellung der bildungshistorischen Bibliographie freigestellt.

2.

Die Zeit bis Ende 1962 diente der umfangreichen Literaturdurchsicht. In der ersten Hälfte des Jahres 1963 habe ich eine Reihe von Universitätsbibliotheken wie auch anderer Wissenschaftsinstitutionen in Deutschland und benachbarten Ländern besucht. Am Rande sei vermerkt, daß ich in der DDR die Bibliotheken in Berlin, Dresden, Halle, Jena, Leipzig, Rostock, Schwerin und Weimar aufsuchen konnte. Mit Schreiben vom 18.6.1963 der Regierung der Deutschen Demokratischen Republik – Ministerium des Innern erhielt ich eine Aufenthaltsgenehmigung für das gesamte Staatsgebiet vom 20.Juni bis zum 30.Juli 1963.

3.

Ab August 1963 erfolgte die sukzessive Bestellung der aufgenommenen Büchertitel mit ihren Signaturen beginnend mit dem Zeitraum um 1500 über die Stadtbücherei in Remscheid, meinem damaligen Wohnort. Neben der genauen Erfassung der bibliographischen Daten und inhaltlichen Themenstellung der Bücher konnte ich Textpassagen exzerpieren und zum Teil Texte auf Filmen festhalten. Dieser Tätigkeit unterzog ich mich bis Ende September 1965. Zum 1.Oktober 1965 berief mich der Kultusminister des Landes Nordrhein–Westfalen, Prof. Dr. Paul Mikat, in seinem persönlichen Beraterstab. Aufgrund meiner bisherigen Kontakte zu ihm und dem Ministerium wie auch angesichts der großzügigen Unterstützung meiner bisherigen Arbeit konnte ich seinen Wunsch nicht abschlagen.

4.

Erst jetzt habe ich die Zeit gefunden die Ergebnisse meiner Bibliotheksreisen der Jahre 1963 bis 1965 systematisch zu erfassen und zu ordnen, um sie für die Forschung nutzbar zu machen. Dies geschieht in den folgenden Abschnitten: Fragestellung des Forschungsvorhabens, Methode des Forschungsvorhaben und Modalitäten der Erfassung der Titel und Texte im Blick auf die Bibliographierung und Zuordnung der Titel und Texte zu inhaltlichen Sach– und Themenbereichen.

5.

In dem Hauptmenü Microsoft Word werden in der Datei 6 Exzerpte, Zitate und Hinweise aus dem Hauptmenü Microsoft Word Autorendatei (Hauptdatei 2) und dem Haupt-menü Microsoft Word Datei ohne Autorenangabe (Hauptdatei 3) geordnet nach den Erscheinungsjahren, der jeweiligen Stichwortziffer 1.1 bis 11.2 und den Buchstaben A bis Z von Autorennamen und Texten ohne Autorenangabe und der jeweiligen Stellenziffer mit Hinweisen auf die jeweiligen Fundstätten der Exzerpte, Zitate und Hinweise in der (Hauptdatei 7) gefunden.

Deutsche Texte Datei 6.3

Datei der deutschen Autorentexte und Texte ohne Autorenangabe geordnet nach den Erscheinungsjahren, den Stichwortangaben und dem Buchstaben A ~~Z~~. Diese grün markierten Autorentexte und Texte ohne Autorenangabe befinden sich in den Autorentextdateien A

~~Z~~ Z am Anfang einer jeden Datei