

Tröhler, Daniel

Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1: Von Erasmus bis Helene Lange; Bd. 2: Von John Dewey bis Paolo Freire. München: Beck 2003. 252 u. 255 S., je EUR 12,90. [Rezension]

Zeitschrift für Pädagogik 50 (2004) 6, S. 926-929



Quellenangabe/ Reference:

Tröhler, Daniel: Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1: Von Erasmus bis Helene Lange; Bd. 2: Von John Dewey bis Paolo Freire. München: Beck 2003. 252 u. 255 S., je EUR 12,90. [Rezension] - In: Zeitschrift für Pädagogik 50 (2004) 6, S. 926-929 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-49023 - DOI: 10.25656/01:4902

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-49023>

<https://doi.org/10.25656/01:4902>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhaltsverzeichnis

Essay

- Heinz-Elmar Tenorth/Jürgen Oelkers*
50 Jahre „Zeitschrift für Pädagogik“ 791

Thementeil: Interkulturalität und Internationalität im Curriculum

- Cristina Allemann-Ghionda*
Interkulturalität und Internationalität im Curriculum – vom theoretischen
Postulat zur Institutionalisierung? Einführung in den Thementeil 798

- Ursula Neumann/Lutz R. Reuter*
Interkulturelle Bildung in den Lehrplänen – neuere Entwicklungen 803

- Kerstin Göbel/Hermann-Günter Hesse*
Vermittlung interkultureller Kompetenz im Englischunterricht –
eine curriculare Perspektive 818

- Ingrid Gogolin/Inga Schwarz*
„Mathematische Literalität“ in sprachlich-kulturell heterogenen Schulklassen 835

- Walter Jungmann/Fotini Triantafillou*
Interkulturelle und internationale Ansätze in der Lehrerbildung.
Erste Befunde einer vergleichenden Analyse zur Lehr(er)qualifikation für
die Primarstufe an deutschen und griechischen Hochschulen 849

Allgemeiner Teil

- Margrit Stamm*
Bildungsraum Vorschule. Theoretische Überlegungen und Perspektiven
zu den Möglichkeiten des früher als bisher üblichen kognitiven
Kompetenzerwerbs 865

<i>Claudia Schuchart/Horst Weishaupt</i> Die prognostische Qualität der Übergangsempfehlungen der niedersächsischen Orientierungsstufe	882
<i>Andreas Frey</i> Die Kompetenzstruktur von Studierenden des Lehrerberufs. Eine internationale Studie	903
 <i>Besprechungen</i>	
<i>Daniel Tröhler</i> Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1: Von Erasmus bis Helene Lange; Bd. 2: Von John Dewey bis Paolo Freire	926
<i>Klaus Prange</i> Lutz Koch: Kants ethische Didaktik	930
<i>Heinz-Elmar Tenorth</i> Wolfgang Brezinka: Pädagogik in Österreich. Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Band 2: Pädagogik an den Universitäten Prag, Graz, Innsbruck	933
<i>Doris Edelmann/Rudolf Tippelt</i> Marcelo Caruso/Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): Internationalisierung/ Internationalisation. Semantik und Bildungssystem in vergleichender Perspektive/Comparing Educational Systems and Semantics	936
 <i>Dokumentation</i>	
Pädagogische Neuerscheinungen	939

Beilagenhinweis:

Dieser Ausgabe der ZfPäd liegen Prospekte des Juventa Verlag, Weinheim, bei.

Besprechungen

Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): *Klassiker der Pädagogik*. Bd. 1: Von Erasmus bis Helene Lange; Bd. 2: Von John Dewey bis Paolo Freire. München: Beck 2003. 252 u. 255 S., je EUR 12,90.

Die jüngste öffentlich geführte Diskussion über „Klassiker“ unserer Disziplin wurde vor einigen Jahren durch die These Michael Winklers (1993) ausgelöst, nur der Rückgriff auf die eigenen „Klassiker“ vermöge der stagnierenden Theoriebildung innerhalb der deutschen (Sozial-)Pädagogik Impulse zu verleihen. Die intensive Diskussion, welche dieser als Prämisse gesetzten positiven Relation von „Klassikern“ und Theorie der Pädagogik folgte, brach allerdings ab, als deutlich wurde, dass „Klassiker“ historiographische Konstruktionen sind, die aus der defizitär eingeschätzten Theorielage selber stammen. Danach verkürzen „Klassiker“ die geschichtliche Dimension, wenn sie sie nicht gar verfälschen, und sind daher wenig dazu geeignet, Theorieprobleme der Gegenwart zu lösen. Deutlich wurde in den vergangenen Jahren aber auch, dass in Bezug auf die Theoriebildung die Skepsis gegenüber „Klassikern“ keine Absage an historische Forschung bedeutet, sofern sie sich auch auf nicht-kanonisierte, unbekannte Quellen stütze sowie international und kontextualisierend konzipiert sei (vgl. dazu „Zeitschrift für pädagogische Historiographie“ [6] 2000, Hefte 1 und 2).

Dass der Beck Verlag mit Heinz-Elmar Tenorth einen der meistzitierten Erziehungshistoriker Deutschlands beauftragte, die weit verbreitete, in zwei Auflagen (1979 und 1991) erschienene und mittlerweile vergriffene Sammlung von „Klassiker“-Darstellungen gleichen Titels von Hans Scheuerl neu herauszugeben, erweist sich vor diesem Hintergrund als geschickter Schachzug, stellte aber den Herausgeber vor Probleme der Legitimation. Sie betreffen erstens das Genre der Klassiker-Bände selber, sodann die ausgewählten „Klassiker“ und schließlich die Auswahl der Autorinnen und Autoren, die über diese „Klassiker“ schreiben. Zum letzten Punkt nur Folgendes: Mit Ausnahme von Reinhard Fatke und Fritz

Bohnsack, die ihre Beiträge über Piaget bzw. Dewey von 1979/1991 auf den neuesten Stand der Forschung brachten, sowie Horst Rumpf, der damals über Erasmus von Rotterdam geschrieben hatte und nun einen Beitrag über Martin Wagenschein und Hans Aebli verfasst hat, wurde ein gänzlich neues Team von Autorinnen und Autoren zusammengestellt. Ob die Auswahl in jedem einzelnen Fall glücklich war, lässt sich anhand der Qualität der einzelnen Beiträge beurteilen, die im Folgenden im Zusammenhang mit der Auswahl der Klassiker besprochen werden.

Üblicherweise steht in Rezensionen zu Klassiker-Würdigungen jenes der drei genannten Legitimationsprobleme im Mittelpunkt, das die Rechtfertigung der Auswahl der „Klassiker“ bzw. die Exklusion der „Nicht-Klassiker“ betrifft. Hierzu gibt es offensichtlich eine allgemeine Übereinstimmung hinsichtlich des zu berücksichtigenden Zeitraums – denn weder bei Scheuerl noch bei Tenorth gehören Platon, Aristoteles, Isokrates oder Cicero in den Kanon. So beginnt – in Übereinstimmung mit der Scheuerl-Ausgabe – auch Tenorths Zusammenstellung von Einzel- und Sammeldarstellungen mit Renaissance und Reformation, jenem Zeitalter also, seit dem, gemäß Tenorth, „die Praxis der Erziehung nicht mehr selbstverständlich ist, die auch anders möglich ist und gelöst werden kann“ – mit anderen Worten: dem „Beginn der Moderne“ (Bd. 1, S. 12). Die Fragen, die sich aus dieser Argumentation ergeben, nämlich für welche gesellschaftlichen Schichten die Erziehungspraxis im 15. und 16. Jahrhundert nicht mehr selbstverständlich gewesen sein soll bzw. ob diese Pluralität nicht doch auch in antiken Texten zu finden wäre, werden nicht berührt. Die einzelnen Darstellungen selbst sind chronologisch gereiht, mit Schwerpunkten im späten 18. und frühen 20. Jahrhundert. Die *Tour d' horizon* der Klassiker endet mit Paulo Freire sowie wichtigen empirischen Bildungshistorikern der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts.

Sind die Probleme rund um die zeitliche Begrenzung einmal erläutert, stehen in Besprechungen zu Klassiker-Darstellungen oft

die Fragen im Vordergrund, weshalb jemand im Kanon nicht vertreten ist und ob die als „Klassiker“ Geehrten nicht doch schon tot oder zumindest sehr alt sein müssten, was verschämt und am Rande angesprochen wird. Vorwürfe des Ausschlusses in den Mittelpunkt zu rücken ist aber gerade angesichts der ungeklärten Charakterisierung eines „Klassikers“ nicht sonderlich fair, und wohl allen Forschenden kommen unversehens noch weitere „Klassiker“ in den Sinn, die ihrer Meinung nach unbedingt in den Kanon gehörten. Allerdings muss sich Tenorth die Frage gefallen lassen, weshalb einige Klassiker der Scheuerl-Ausgabe gestrichen wurden, so beispielsweise Ignatius von Loyola, Antoine de Condorcet oder Herbert Spencer, denen man immerhin attestieren muss, international enorm breit und über eine lange Zeitdauer rezipiert worden zu sein. Diese Streichungen weisen darauf hin, dass die neue Sammlung der „Klassiker der Pädagogik“ noch stärker als die Scheuerl-Edition auf Deutschland fokussiert ist, wenngleich mit dem französischen Gehörlosenpädagogen Charles Michel de l'Épée und der in den letzten zwei Jahrzehnten in den USA zur Kultfigur gewordenen Sozialaktivistin und -pädagogin Jane Addams auch neue nicht-deutsche Personen berücksichtigt werden.

Dieser Eindruck wird noch verstärkt, wenn die einzelnen Beiträge unter formalen Gesichtspunkten betrachtet werden. Es ergibt sich folgendes Bild: 24 Mal stammen die ausgewählten „Klassiker“ aus Deutschland, je viermal aus der Schweiz und den USA, je zweimal aus Österreich, England, Russland, Italien und Frankreich sowie je einmal aus Polen, Böhmen, den Niederlanden, Spanien und Brasilien. Insgesamt werden Leben, Werk und Wirkung von vier Frauen und vierzig Männern dargestellt, meist protestantischer Herkunft, wobei die Lutherischen dominieren. Und noch eine weitere (bibliometrische) Feststellung, die sich aus den Angaben im Register ergibt, ist in dieser Hinsicht aufschlussreich: Mit Abstand am häufigsten zitiert wird in den Beiträgen Pestalozzi (auf 23 Seiten), gefolgt von Rousseau (auf 18 Seiten) und Kant (auf 16 Seiten); mit größerem Abstand finden sich Humboldt und Diesterweg (je auf 11 Seiten) vor Herbart (auf 9 Seiten) (selbstverständlich

wurden nur jene Seiten gezählt, in denen der Klassiker nicht selber dargestellt wird). Gegenüber den historiographischen Diskussionen des letzten Jahrzehnts, die Tenorth sowohl methodologisch als auch im Sinne der Dekonstruktionen von Kultfiguren wie Pestalozzi (1996) mitgeprägt hat, deuten diese Daten auf enttäuschend wenig Innovation.

Ein Spezifikum der Edition sind die erwähnten Sammelbeiträge, wie sie bereits aus Scheuerls Ausgabe für die Philanthropen bekannt waren. Tenorth übernimmt dieses Muster, verwendet es aber zusätzlich jeweils als Einstieg und Schluss jedes Teilbandes. Der erste Band wird dementsprechend mit dem Übersichtsbeitrag „Pädagogik in Renaissance und Reformation“ (Hans-Ulrich Musolff, S. 21–44) eröffnet, und er endet mit Tenorths eigenem Beitrag „Schulmänner, Volkslehrer und Unterrichtsbeamte“, die sämtlich aus dem deutschen Sprachgebiet stammen (S. 224–245). Der zweite Teilband beginnt mit Jürgen Oelkers' Beitrag „Krise der Moderne und Reform der Erzieher“ (S. 7–31) und schließt mit Peter Martin Roeders Aufsatz „Bildungsforschung und Schulreform“ (S. 227–248), der noch stärker durch die Darstellung einzelner Personen strukturiert wird als jener von Oelkers. Beide Artikel jedoch stehen in einem paradoxen Verhältnis zur gesamten Sammlung der Klassiker-Darstellungen. Im Falle Roeders wird anhand der Bildungsforscher Jerome Bruner, Heinrich Roth, Saul B. Robinsohn, Torsten Husén und James Coleman ein empirisches Forschungsparadigma dargestellt, das gewissermaßen prinzipiell anti-klassisch ist, während Oelkers' Beitrag, der auf Erfahrung und Demokratie, d.h. insbesondere auf den auf Kontingenz bauenden Pragmatismus zielt, durchaus als breite, forschungsgestützte Kritik am Konzept von Klassiker-Darstellungen gelesen werden kann, zumal er nicht einzelne Akteure in den Mittelpunkt stellt, sondern Diskussionen und Argumente in ihrem historischen Kontext.

Es ist einem einzelnen Rezensenten nicht möglich, alle Beiträge auf deren wissenschaftliche Dignität zu prüfen, weil sie in aller Regel von Spezialistinnen und Spezialisten des entsprechenden Gebiets verfasst wurden. Werden die Beiträge insgesamt ins Auge gefasst – hier

müssen die oben erwähnten Sammelbeiträge teilweise ausgenommen werden –, lässt sich feststellen, dass sie alle formal einer sinnvollen Gliederung folgen, d.h. mit einer Lebensbeschreibung beginnen, die Grundzüge des Werkes darstellen und schließlich auf deren „Wirkung“ eingehen. Vor dem Hintergrund neuerer historiographischer Entwicklungen hätte man sich allerdings bei einzelnen Beiträgen stärkere Kontextualisierungen gewünscht, wie dies beispielhaft in Fritz Osterwalders Darstellung von Pestalozzi geglückt ist, und auch eher von „Rezeption“ statt von „Wirkung“ lesen mögen – vgl. dazu die treffenden Bemerkungen von Hanno Schmitt in seinem Beitrag zu den Philanthropen (Bd. 2, S. 137f.). Die Fokussierung auf „Rezeption“ statt „Wirkung“ hätte den *historischen* Fokus auf die „Klassiker“ schärfen, ihre (stets) nachträgliche, meist posthume Konstruktion deutlicher hervorheben und die mit „Klassikern“ so oft verbundenen Hoffnungen – wie jene auf rettende Impulse für die Theoriediskussion – relativieren können. Dennoch, die dank der schlichten, einheitlichen Strukturierung erreichte Übersichtlichkeit der Beiträge wird durch deren angenehme Lesbarkeit wohltuend ergänzt.

Tenorth verspricht in seinem Vorwort, die Beiträge seien ausgehend vom „aktuellen Stand der Forschung“ verfasst (Bd. 1, S. 7). Das trifft zwar auf viele Beiträge zu, was aber nicht an der Frage vorbeiführt, was unter „aktuellem Stand“ zu verstehen sei. Hartmut von Hentigs Beitrag über Rousseau beispielsweise zitiert Monographien, die durchschnittlich vierzig Jahre alt sind, und übergeht die reichhaltige neuere Rousseau-Forschung vorwiegend aus dem angelsächsischen Raum, die etwa auf den Republikanismus des Genfers verweist, wie beispielsweise die Studie von Helena Rosenblatt (*Rousseau and Geneva*, 1997).

„Aktueller Stand der Forschung“ meint aber gerade vor dem Hintergrund der historiographischen Entwicklungen mehr als nur den Fokus auf eine bestimmte Figur der Geschichte, und angesichts der neueren Bestrebungen zur Internationalisierung der Forschung stellt sich die Frage, ob Herman Nohl tatsächlich, wie Dorle Klika betont, „einer der einflussreichsten Erziehungswissenschaftler des 20. Jahrhunderts“ sei (Bd. 2, S. 131), denn

man kennt Nohl weder in England noch in Frankreich noch in den Vereinigten Staaten, und es ist zu vermuten, dass er auch in Italien und selbst in Spanien weitgehend unbekannt geblieben ist, obgleich Werke von Nohl ins Spanische übersetzt wurden. Hervorzuheben ist unter diesem Aspekt Winfried Böhm's Beitrag zu Maria Montessori, der die wichtige niederländische und italienische Literatur angemessen würdigt (Bd. 2, S. 74–88) und erneut unmissverständlich darauf hinweist, dass ohne die Kenntnis von Montessoris „*Antropologia Pedagogica*“, die nie auf Deutsch erschienen ist, wissenschaftliches Arbeiten über Montessori verfälscht werde (S. 87, Anm. 7). Die Möglichkeiten zur Einbettung der Beiträge in die aktuelle internationale Diskussion sind aber von den wenigsten Autorinnen und Autoren ausgeschöpft worden.

Ertragreich sind in der Regel jene Beiträge, die die „Klassiker“ aus einer gewissen Distanz bearbeiten, also da, wo beispielsweise über historische Kontextualisierung oder mittels Vergleichen die Gefahr einer zu großen Identifikation umgangen wurde. Erwähnenswert sind hier u.a. Heinz Rhyns Beitrag über John Locke (Bd. 1, S. 60–71), Klaus Pranges Aufsatz über Johann Friedrich Herbart (Bd. 1, S. 172–180), Juliane Jacobis Beschreibung von Helene Lange (Bd. 1, S. 199–215), Carola Kuhlmanns Artikel über Alice Salomon (Bd. 2, S. 99–111) sowie Heidemarie Kemnitz' Darstellung von Anton Makarenko (Bd. 2, S. 152–168). Entsprechend wenig erhellend dagegen sind affirmative Beiträge wie jener über Herman Nohl, wobei auch bei stärker analytischen Aufsätzen, wie beispielsweise in Peter Dreweks Spranger-Darstellung (Bd. 2, S. 137–151), auffällt, wie noch immer die Schriften und Äußerungen der „Klassiker“ im Kontext der beiden Weltkriege oder der Nazi-Diktatur in Deutschland relativ leichtfüßig übergangen werden. Vielleicht liegt aber insgesamt die Tendenz, das Problematische zu verdrängen und das gegenwärtig Überzeugende zu betonen, im Genre von Klassiker-Darstellungen an sich begründet.

Diese Überlegung führt zum letzten der eingangs erwähnten drei Legitimationsprobleme. Es ist vermutlich das heikelste, da die Entwicklung der theoretischen Zugänge zu

pädagogischer Geschichtsschreibung der letzten Jahre bewirkt, dass „Klassiker“ und moderne historische Forschung zunehmend in ein Spannungsverhältnis geraten. Trotz dieser Schwierigkeiten unternimmt Tenorth im ersten Beitrag mit dem Titel „Klassiker in der Pädagogik – Gestalt und Funktion einer unentbehrlichen Gattung“ (Bd. 1, S. 9–20) den Versuch einer Rechtfertigung. Im Unterschied zu früheren Sammlungen von Klassiker-Darstellungen sieht Tenorth die Leistung der Klassiker darin, dass diese jeweils „eine pädagogische Aufgabe oder ein theoretisches Problem symbolisieren“, und zwar nicht nur für ihre Zeit, sondern „folgenreich und inspirierend bis heute“. Dahinter steckt ein explizit systematisches Interesse, das als Ausgangspunkt die Annahme setzt, dass gewisse „pädagogische Aufgaben“ bzw. „erziehungswissenschaftliche Probleme“ von den Klassikern exemplarisch formuliert worden seien, die es in der Folge „immer neu zu bewältigen“ gelte bzw. die „immer neu erforscht werden“ (S. 12). Deswegen versteht Tenorth die Auswahl der Klassiker als Resultat „der pädagogischen Perspektive auf die Welt“ (S. 15). Was diese allerdings ist, wie sie formuliert und argumentativ abgestützt werden könnte, wird genauso verschwiegen wie der Umstand, dass die historische Forschung spätestens im Anschluss an Michel Foucault von mehreren, zum Teil auch widersprüchlichen Perspektiven ausgeht und die idealistische Idee von Einheitlichkeit und Homogenität längst preisgegeben hat, so dass „Klassiker“ als Ausdruck theoretischer oder ideologischer Konjunkturen zu deuten wären, die historisch und kulturell sehr variabel sind sowie in der Regel den paradoxen Charakter haben, nie den Anspruch einlösen zu können, der mit ihnen verbunden wird. Mit anderen Worten: „Klassiker“ gibt es, aber sie sagen weit mehr über die dominanten Denkmodi späterer Zeiten aus, als dass sie ein Set von Problemen mustergültig lösen und dergestalt Teil einer übergreifenden Theorie werden können. Sie sind historische und kontingente Phänomene, die sich der historischen Forschung und damit der geschichtlichen Verortung bzw. Kontextualisierung aussetzen müssen und dergestalt dann tatsächlich Impulse für die theoretische Entwicklung der Disziplin geben

können, ohne bloß bestimmte Denkweisen, die „Klassiker“ erst als solche definiert haben, einfach nur zu stützen und zu bekräftigen.

Tenorth dagegen formuliert einen systematischen Anspruch, aber ohne in seiner Einleitung zu erläutern, was die einzelnen pädagogischen Aufgaben und erziehungswissenschaftlichen Probleme sind, die die Pädagogik bestimmen, und auch die einzelnen Beiträge sind nicht daraufhin verfasst worden, *die* pädagogische Perspektive auf die Welt anhand des jeweiligen Klassikers zu vermitteln; dazu sind sie, und das ist auch gut so, viel zu selbstständig. So begegnen die Lesenden „Klassikern des pädagogischen Alltags“, u.a. Diesterweg, Dörpfeld und Dittes (Bd. 1, S. 225), dann einer „sozialpädagogischen Klassikerin“: Alice Salomon (Bd. 2, S. 99), sowie einem, wenn auch umstrittenen, Klassiker der psychoanalytischen Pädagogik, nämlich Siegfried Bernfeld (Bd. 2, S. 180) – ohne dass diese sich in eine wie auch immer strukturierte Gesamtschau einfügen würden.

Mit anderen Worten: Die Legitimation dieser Sammlung von Klassiker-Darstellungen bleibt auch nach Abschluss der Lektüre aller Beiträge weitgehend verborgen, und auf weitere erhellende Einsichten diesbezüglich wird man wohl warten müssen, bis Heinz-Elmar Tenorth dem Publikum eine „Allgemeine Pädagogik“ vorlegen wird, welche *die* pädagogischen Aufgaben sortiert und *die* erziehungswissenschaftlichen Probleme systematisiert, so dass *die* „pädagogische Perspektive auf die Welt“ als ganze sichtbar wird und gleichsam als Schlüssel zur Erklärung benutzt werden kann, weshalb die in diesen zwei Bänden ausgewählten Akteure als Symbole dieser Aufgaben und Probleme zu pädagogischen Klassikern geadelt wurden – und andere nicht. Bis dahin bleibt, gerade vor dem Hintergrund der Entwicklungen der Historiographie, zu denen Tenorth im deutschen Sprachraum selber viel beigetragen hat, eine gewisse Ratlosigkeit.

Prof. Dr. Daniel Tröhler
Päd. Hochschule, Inst. f. Hist. Bildungsforschung Pestalozzianum, Kurvenstr. 17,
CH-8021 Zürich
E-Mail: daniel.troehler@phzh.ch