

Wichmann, Jürgen

Wladimir Süß: Das Schulwesen der deutschen Minderheit in Russland. Von den ersten Ansiedlungen bis zur Revolution 1917. Köln, Weimar, Wien: Böhlau Verlag 2004 (384 S.) [Rezension]

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 3 (2004) 4



Quellenangabe/ Reference:

Wichmann, Jürgen: Wladimir Süß: Das Schulwesen der deutschen Minderheit in Russland. Von den ersten Ansiedlungen bis zur Revolution 1917. Köln, Weimar, Wien: Böhlau Verlag 2004 (384 S.) [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 3 (2004) 4 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-12015 - DOI: 10.25656/01:1201

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-12015>

<https://doi.org/10.25656/01:1201>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.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

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der
Erziehungswissenschaft
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: EWR@klinkhardt.de

[EWR 3 \(2004\), Nr. 4 \(Juli/August 2004\)](#)

Wladimir Süss

Das Schulwesen der deutschen Minderheit in Russland

Von den ersten Ansiedlungen bis zur Revolution 1917

Köln, Weimar, Wien: Böhlau Verlag 2004

(384 Seiten; ISBN 3-412-07003-3; 39,90 EUR)

Mit der vorliegenden Schrift hat sich der Autor das Ziel gesetzt, zunächst den "Entwicklungsprozess der deutschen Kolonistenschule als eine historische Erscheinung aufzudecken", dann die Spezifik dieses Prozesses herauszuarbeiten, eines Prozesses, der "einerseits durch die Stellung der deutschen Kolonisten als nationale Minderheit, andererseits durch die Eigenart der Beziehungen zwischen Deutschland und Russland in verschiedenen historischen Perioden bedingt ist", und schließlich "die Eigenart der Kolonistenschule als die einer Institution zu zeigen, die zur Erhaltung der Mentalität der deutschen Minderheit, ihrer Sitten, Bräuche und Traditionen beitrug und die Integration in die Gesellschaft Russlands förderte." Die Darstellung der Errichtung und Entwicklung der Kolonistenschulen soll vor dem Hintergrund bestimmter soziokultureller Bedingungen erfolgen, wie sie der Autor in den sich wandelnden Beziehungen zwischen Russland und Deutschland, in dem sich verändernden Verhalten der russischen Gesellschaft zu den fremdstämmigen Schulen, in der Bildungspolitik der Zarenregierung sowie im Verhalten der lokalen Bildungs(selbst)verwaltungen gegenüber den Kolonistenschulen erkennt (21/22). Auf zwei wichtige Einschränkungen weist der Autor gleich zu Beginn seiner Arbeit hin, nämlich auf den Betrachtungszeitraum (1764-1917) sowie, unter geografischem Aspekt, auf die Kolonistenschulen im Wolga- und Schwarzmeergebiet. Als Forschungsmethoden, so der Autor, sollen die kulturhistorische Analyse zur Feststellung von "Ursachen für die Entstehung und Entwicklung der deutschen Schulen" sowie die vergleichende Analyse zur Darstellung der "qualitativen Eigenart der Schulen", des "Gemeinsamen und Besonderen auf verschiedenen Etappen ihrer Entwicklung" dominieren. Seine gesamte Betrachtungsweise bezeichnet der Autor als "kulturologisch" und definiert diese, von einem ausgedehnten Kulturbegriff ausgehend, als "Charakterisierung der sozialen, politischen, wirtschaftlichen, kulturellen und anderen Verbindungen", welche die Schulentwicklungen begünstigten und steuerten und insgesamt eine Betrachtung dieser Entwicklungen in einem "räumlich-zeitlichen Kulturumfeld" ermöglichen (24).[1]

Die Gliederung der Schrift ist sehr detailliert und übersichtlich und lässt vorab schon die logischen Gedankengänge des Autors erkennen. Im Anhang fügt Süss gesetzliche Vorschriften, allgemeine Regeln für den Unterricht, Lehrpläne, Schulordnungen und Instruktionen an, welche die vorhergehende Analyse sinnvoll ergänzen. Es schließen sich ein sehr ausführliches Quellen- und Literaturverzeichnis sowie ein Personen- und Ortsregister an.

Der eigentlichen Analyse stellt der Autor einen Überblick über die vorhandene Literatur zur Erforschung der Kultur und Entwicklung der Russlanddeutschen voran und konstatiert einen "fragmentarischen Zustand" und die "Unzulänglichkeit der Analysen und Rückschlüsse über die Wechselwirkung der deutschen und russischen Kultur." Dieser Befund überrascht, wenn man zuvor einen Blick auf die überaus große Fülle an Literatur in den Fußnoten und im thematisch geordneten, mehr als dreißig Seiten umfassenden Quellenverzeichnis geworfen hat und wenn man zudem

aus anderen Quellen bzw. eigenem Erleben die Vielzahl von internationalen Publikationen zu diesem Thema in Betracht zieht. Darin, das ist allerdings wahr, kann die Forschung zu den (deutschen) Minderheitenschulen im 18. und 19. Jahrhundert vor allem unter qualitativem Aspekt als unzureichend bezeichnet werden, v.a. was die Systematik und die Darstellung von Entwicklungszusammenhängen anbelangt, wenngleich hier auch bereits zahlreiche Publikationen zu einzelnen Schulen oder Reformmaßnahmen vorliegen.

Im ersten der zwei Hauptkapitel mit der Überschrift "Entstehung und Entwicklung deutscher Kolonien in Russland" geht es u.a. um die Darstellung der soziokulturellen und bildungspolitischen Situation in Russland, um die Ausländerpolitik der Zarenregierung seit der Epoche Peters des Großen, d.h. ab dem beginnenden 18. Jahrhundert, während der Regentschaft Katharina II. sowie während der gegen Ende des 19. Jahrhunderts einsetzenden Russifizierung der deutschen Kolonien seitens der Zarenregierung. In diese Analyse sind Darstellungen insbesondere zu den kulturellen und akademischen Beziehungen zwischen Russland und Deutschland in jenem Zeitraum eingebettet, so z.B. zur Rezeption des deutschen Philanthropinismus in Russland, zum ‚Import‘ von pädagogischem Wissen, Personal und Reform-know-how. Einen breiten Raum nehmen hier bereits die ersten Schulgründungen durch Deutsche bzw. mit deutscher Unterstützung ein, wie etwa die der Petrischule in Sankt Petersburg im Jahr 1710, an der u.a. A.F. Büsching als Direktor arbeitete, bevor er in Berlin die Leitung des Gymnasiums zum Grauen Kloster übernahm. Die nach dem Muster eines deutschen Realgymnasiums eingerichtete Schule konnte sich, wie einige andere deutsche Kirchenschulen auch, insgesamt eines guten Rufes erfreuen und war vor allem für Angehörige der russischen Mittel- und Oberschicht attraktiv (54 u. 57). Gerade im Hinblick auf diese Thematik liegt das Verdienst von Süß darin, die Fülle vorhandener historischer Fakten aus zahlreichen Publikationen aufgegriffen, zusammengefasst und durch Archivmaterialien ergänzt zu haben.

In einem Zwischenresümee stellt der Autor fest, dass Russland in der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts mit "Unvoreingenommenheit" auf deutsche Wissenschaftler, Pädagogen und Institutionen beim Ausbau seines Bildungssystems zurückgegriffen hat und dass diese Kooperation für beide Partner vorteilhaft war: Deutsche fanden in Russland gute Arbeitsmöglichkeiten und Russland profitierte von ihnen im Rahmen des kulturellen Aufschwungs (66/67). Die weiteren Darstellungen innerhalb des ersten Hauptkapitels zur Geschichte der deutschen Kolonien und zur zaristischen Ansiedlungspolitik sind zwar recht interessant und verdeutlichen vielfach den historischen Hintergrund, sprengen aber teilweise den mit dem Titel des Buches vorgegebenen thematischen Rahmen, etwa dann, wenn es um die soziokulturelle Situation in Deutschland in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts (Kap. 1.3.1.) oder allgemein um Vorgänge und Begebenheiten im Zuge der Ansiedlung geht. Dies erscheint selbst für die vom Autor intendierte kulturologische Betrachtungsweise als zu weit ausgeholt. Die Funktion dieser Passagen ist nicht immer klar und der Analysebefund ist – nicht zuletzt auch wegen der überwiegend verwendeten Sekundärliteratur – nicht sehr aufregend, selbst wenn damit die Suche nach Motiven für die Migration der Deutschen verbunden wird. Die Aussage, dass zahlreiche deutsche Bauern und Handwerker in Russland bessere Existenz- und Arbeitsbedingungen erhofften, als dies im feudal zersplitterten Deutschland der Fall war, ist sehr allgemein und nicht neu.

Im zweiten Hauptkapitel wendet sich Süß der Entstehung und Entwicklung der

Kolonistenschulen zu, wie es der Titel des Buches verkündet. Hier geht es dem Autor um die kurze Charakterisierung des russischen Schulwesens (Grundstruktur, Schultypen, Trägerschaft), beginnend mit den Reformen unter Peter I., und um die Darstellung des langwierigen Prozesses der Einrichtung der Kolonistenschulen sowie um deren wechselhafte Geschichte im Wolga- und Schwarzmeergebiet. Innerhalb der Darstellung erfährt der Leser viele interessante Details aus dem Leben einzelner Schulen, aus der Arbeit der Schulmeister bzw. Küsterlehrer und vor allem über den nicht immer so wohlwollenden, oft im Widerspruch zur zentral-staatlichen Bildungspolitik stehenden Umgang gouvernementaler bzw. lokaler Entscheidungsträger im Bildungsbereich mit diesen Schulen. Der Autor lässt an Beispielen deutlich werden, wie es zu diversen Ränkespielen zwischen den beiden Verwaltungsebenen kam (266). Ein gewisser argumentativer Widerspruch zeigt sich, wenn einerseits die Kolonistenschulen als "zentrale Organisation" (149) für das gesamte Leben in den deutschen Kolonien charakterisiert werden, andererseits aber die oft schlechten Lernbedingungen (zu wenig Räume, kurze Unterrichtszeit, viel Stundenausfall, zahlreiche Versäumnisse trotz verfügbarer Pflicht zur Teilnahme am Unterricht, altersheterogene Klassen, schlechte Ausbildung vieler Lehrer) und letztlich die geringe Effizienz des Unterrichts beklagt werden (157, 193, 225).

Wenn die deutschen Aussiedler anfangs sehr willkommen waren und ohne größere Restriktionen ihre Schulen zum Zweck des Weiterlebens ihrer Traditionen in einem für sie fremden soziokulturellen Umfeld errichten konnten, so änderten sich die Lebensbedingungen für die deutschen Kolonisten im ausgehenden 19. Jahrhundert, sie wurden nicht mehr so unvoreingenommen akzeptiert, ihre Kultur und Schulen immer weniger toleriert. Im Rahmen sich verstärkender nationalistischer Tendenzen und einer generellen Russifizierung der bislang nicht-russischen Teile des Zarenreiches verstärkten sich nunmehr auch die Versuche seitens der Bildungsadministration, flächendeckend Russisch als Unterrichtssprache durchzusetzen (bis hin zum Verbot des Deutschen als Unterrichtssprache per Verordnung des Ministerrates im Juli 1916, 283) und die relative Autonomie der (deutschen) Kolonistenschulen drastisch zu beschneiden, was seitens dieser Schulen Reaktionen zwischen Opposition und Opportunismus hervorrief. Hatte man zuvor die (mutter)sprachlichen Defizite der Schüler einfach toleriert, so beklagte man nun öffentlich, dass die Schüler der Kolonistenschulen weder über ein korrektes Deutsch noch über ein verständliches Russisch verfügten (233). Hinzu kam, dass deutsche Lehrer sukzessive durch Lehrer "rechtgläubiger russischer Abstammung" ersetzt wurden (267). Vor allem während des ersten Weltkrieges wurden die deutschen Aussiedler und ihre Schulen zu Opfern der politischen Entwicklungen und einer tiefen Aversion gegenüber dem Aggressor. Ganz im Gegensatz zu dem den deutschen Aussiedlern gezeigten Wohlwollen seitens der russischen Gesellschaft ca. 150 Jahre zuvor, stellte jetzt allein schon ihre Anwesenheit eine Bedrohung für Russland dar. Diesen grundlegenden Wandel im Hinblick auf die Akzeptanz deutscher Aussiedler und deren Schulen hat Wladimir Süss in seiner Schrift sehr gut herausgearbeitet und historisch-empirisch belegt. Gleichwohl hätte dies im Hinblick auf die gesellschaftliche Position der deutschen Aussiedler und insbesondere die Stellung der Kolonistenschulen durchaus noch pointierter geschehen können.

In einigen Analyseteilen erscheint sowohl die Ansiedlung der Deutschen als auch die Einrichtung ihrer Schulen wie ein Spaziergang durch die Geschichte. Keine Probleme? Keine Widerstände? Ganz sicher gab es anfänglich eine starke Unvoreingenommenheit und Sympathie bei zahlreichen Russen gegenüber den

Neuankömmlingen aus dem Westen, weil sie aus der Sicht einiger politischer Verantwortlicher in einer von gravierender Rückständigkeit gekennzeichneten Gesellschaft als ‚Entwicklungshelfer‘ einfach gebraucht wurden und man ihre Tugenden schätzte. Man sollte dabei aber nicht vergessen, dass es spätestens seit Peter I. auch immer breite, politisch oft sehr einflussreiche Schichten in der russischen Gesellschaft gegeben hat, die aus unterschiedlichen Motiven und Überzeugungen heraus allem Westlichen gegenüber größtes Misstrauen oder gar tiefen Hass hegten. Im 19. Jahrhundert brach unter den Intellektuellen der Konflikt zwischen den Zapadniki, den Befürwortern westlicher Ideen, und den Slawophilen, den Bewahrern russisch-orthodoxer Tradition, offen aus. Danilevskij trat 1871 mit seiner Lehre von der Kulturtypen an die Öffentlichkeit, in welcher er die Überlegenheit des slawisch-russischen Kulturtyps begründete und für den westlich-abendländischen nur negative Attribute fand.[2] Blieben die deutschen Kolonistenschulen als ‚Festungen‘ westlicher Kultur und abendländisch-christlicher Religion von all diesen Entwicklungen und Ideen unberührt? Völlig außer Betracht bleibt auch die Rolle der russischen Orthodoxie. Es ist kaum anzunehmen, dass diese dem Entstehen und Wirken von deutschen nichtorthodoxen Kirchenschulen, den ‚Vorposten‘ protestantischer Religion, tatenlos zugesehen hat, wenn man weiß, dass sie ansonsten keine Mittel scheute, um der Rechtgläubigkeit flächendeckend zum Durchbruch zu verhelfen und damit ihre Machtpositionen zu sichern. Durch Einbezug dieser Analyseperspektive hätte man die Ebene der reinen Deskription bzw. historisch-phänomenologischer Betrachtung verlassen und die Analyse noch an Substanz und Spannung gewinnen können.

Der eigentliche Mangel der Arbeit liegt darin, dass es ihr an einem Theorierahmen fehlt, der hier in idealer Weise mit der Modernisierungstheorie gegeben gewesen wäre. Russland stellte seit Peter I. den historisch überaus interessanten und für jegliche Analysen höchst ergiebigen Fall einer autokratisch ‚von oben‘ initiierten Modernisierung dar. Vor diesem Hintergrund erklärt sich das Bestreben des Zaren, später auch Katharina II., westliche Reformimpulse unterschiedlichster Art nach Russland zu lenken. Die Modernisierung des Landes nach westlichem Vorbild sollte vor allem der Sicherung der politischen Machtstrukturen im Innern und der Erreichung bzw. Konsolidierung einer Weltmachtposition dienen. Die von Süß übernommene Aussage, wonach der Zar mit seiner Politik "dem Wohl des Volkes" dienen sollte (29), war rein programmatisch, um nicht zu sagen demagogisch, entsprach m.E. aber zu keinem Zeitpunkt den wahren politischen Zielen und schon gar nicht den Praktiken der zaristischen Machtausübung. Bei all dem Streben nach Modernität stießen die modernisierungswilligen Monarchen aber, im Vergleich mit westlichen Gesellschaften, auf ein handfestes Problem. Während sich im Westen sukzessive das Bürgertum als wichtigster Träger und Akteur der Modernisierung herausgebildet hatte, gerade auch im Zuge der Aufklärung, existierte ein solcher sozialer Träger in Russland nicht. Es hätte Generationen gedauert, bis eine solche soziale Schicht entstanden wäre, wenn überhaupt. Zudem hatten die absolutistischen Herrscher naturgemäß kein all zu großes Interesse an einem – im westlichen Sinne - gebildeten und aufgeklärten Bürgertum, welches, einmal an der Macht, sich sehr schnell der Könige und Kaiser entledigte. Die zahlenmäßig sehr starke, aber ungebildete und unfreie Bauernschaft schied für den Zaren von vornherein als Akteur des Modernisierungsgeschehens aus. Angesichts dieses Dilemmas schöpfte Peter I. nicht nur in ganz pragmatischer Weise Modernisierungsimpulse aus westlichen Ländern ab, sondern lockte von dort Menschen in sein Land, importierte quasi personifiziertes Modernisierungspotential.

Ein interessanter politischer Trick, den es in der Weltgeschichte wohl nicht sehr oft gegeben hat.

In einigen modernisierungstheoretischen Schriften bzw. historischen Analysen zur Modernisierung in einzelnen Ländern oder Regionen wird dezidiert auch auf die Dynamisierungsfunktion verwiesen, welche Bildung und Schule innerhalb des komplexen und vielschichtigen Prozesses gesellschaftlicher Modernisierung idealerweise ausüben sollten (u.a. "creating skilled and viable workforce"[3]). Genau aus diesem Grunde konnten sich die Schulen der deutschen Siedler in Russland zunächst auch ungehindert etablieren. Nur so kann erklärt werden, dass sie sich überhaupt entwickeln konnten. Die in Süß' Schrift mehrfach völlig zu Recht hervorgehobene Rolle dieser Schulen bei der Tradierung deutscher Kultur und Lebensweise ist dann eigentlich nur noch sekundär. Den zaristischen Herrschern war durchaus klar, dass sie die deutschen Siedler nur zum Bleiben veranlassen und sie somit über einen längeren Zeitraum als Vehikel ihrer von oben initiierten Modernisierung instrumentalisieren konnten, wenn die Siedler sich auch wohlfühlen konnten. Zugeständnisse unterstützen erfahrungsgemäß dieses Gefühl.

Dieser hier sehr grob umrissene Ansatz birgt ein wichtiges Erklärungspotential in sich und ermöglicht im Rückgriff auf die zahlreichen historischen Fakten und Verläufe, jene verdeckten Ursachen und tieferliegenden Kausalzusammenhänge herauszuarbeiten, die bei der separaten und überwiegend phänomenologischen Betrachtung der sozialen, politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Bedingungen für das Entstehen der deutschen Ansiedlungen und ihrer Schulen - so wichtig diese für sich genommen sind - weitgehend verdeckt bleiben. Selbst in den Zwischenresümees und in den Zusammenfassungen findet sich bedauerlicherweise kein Hinweis auf dieses Modernisierungsvorhaben und kein Bezug zur Modernisierungstheorie.

Die Modernisierungstheorie hätte auch einen Erklärungsansatz für die in Russland ganz sicher vorhandenen – in der Analyse hingegen kaum angesprochenen – Widerstände sowohl gegen die initiierte Modernisierung ‚von oben‘ als auch gegen die Etablierung deutscher Siedlungen und Schulen in ihrer Funktion als ‚Modernisierungsinself mit Außenwirkung‘ geboten. Jede Modernisierung vollzieht sich in den spannungsgeladenen Diskurs- und Aktionsfeldern der Modernisierer einerseits und Modernisierungsgegner andererseits. Zahlreiche russische Intellektuelle und vor allem die Orthodoxie erwiesen sich permanent als engagierte Verhinderer von Modernität, und dies um so vehementer, wenn mit ihr eine Verwestlichung drohte[4]. Gegen Ende des 19. Jahrhunderts, gerade auch in Folge der Reformen ab den 1860er Jahren, insbesondere aber zu Beginn des 20. Jahrhunderts hatte vor allem die ökonomische Entwicklung Russlands eine beachtliche Eigendynamik erlangt – ein Grund mehr, den im Land siedelnden Deutschen klar zu machen, dass sie eigentlich nicht mehr benötigt werden. Der Mohr hatte seine Schuldigkeit getan. Die bereits erwähnten nationalistischen Tendenzen und letztlich der von Deutschland begonnene Krieg boten weitere Anlässe für die Marginalisierung der anfänglich so hoch geschätzten – weil dringend benötigten - deutschen Aussiedler und verstärkten die Aversionen ihnen gegenüber. So lassen sich innerhalb des modernisierungstheoretischen Rahmens auch die Repressionen und der Niedergang des relativ autonomen Schulwesens der deutschen Minderheiten erklären, eines Prozesses, der letztlich unter Stalin seinen brutalen Abschluss finden sollte.

Das Fehlen des modernisierungstheoretischen Rahmens hat auch zur Folge, dass der vom Autor angekündigte Vergleich wirklich nur auf der Ebene des Gegenüberstellens einzelner Phänomene verbleibt, so interessant die unterschiedlichen Charakteristika der präsentierten Schulen auch sind. Dies ist zwar ein wichtiger, aber nur ein erster Schritt in Richtung eines hypothesengeleiteten Vergleichs im streng wissenschaftlich-komparatistischen Sinn, der "does not consist in relating observable facts but in relating relationships or even patterns of relationships to each other."^[5] Das heißt für die vorliegende Analyse: Der wissenschaftliche Vergleich kann sich nicht darauf beschränken z.B. Schulgröße, Dauer des Schuljahres, Schülerzahlen, Lehrpläne etc. gegenüberzustellen (u.a. 193; 224), sondern er muss die unterschiedlichen Ursachen und Entwicklungszusammenhänge herausarbeiten, welche zu eben diesen unterschiedlichen Phänomenen geführt haben und diese möglichst typisieren.

Abschließend soll nochmals positiv hervorgehoben werden, dass Wladimir Süss eine Schrift vorgelegt hat, die einen interessanten Abschnitt der russischen bzw. russisch-deutschen Bildungsgeschichte in seiner wechselvollen Entwicklung sehr anschaulich darstellt. Das Buch besticht durch seinen hohen Informationsgehalt vor allem im Hinblick auf die bis in Detail gehenden historischen Fakten, so dass man der Rekonstruktion eines Gesamtbildes, wie vom Autor selber intendiert (23), ein gutes Stück nähergekommen ist. Die als Ziel formulierte Charakterisierung der Entwicklung der Kolonistenschulen als eine historische Erscheinung ist durch die Einordnung der Fakten und Details in politisch-gesellschaftliche, soziokulturelle und bildungspolitische Rahmenbedingungen gut gelungen. Sehr überzeugend und wiederum bis ins Detail gehend sind der Prozess der Entstehung sowie die Eigenart der Schulen in den beiden Ansiedlungsgebieten und insbesondere ihre Funktion und Wirksamkeit innerhalb der deutschen Kolonien herausgearbeitet worden. Eine modernisierungstheoretische Rahmung hätte der Arbeit gleichwohl gut getan.

Anmerkungen:

[1] Die Kulturologie ist eine in Russland gegenwärtig stark verbreitete sozialwissenschaftliche Teildisziplin. Die Kulturologie kommt der in Deutschland eher bekannten Kultursoziologie sehr nahe.

[2] Nikolai Jakovlevitsch Danilevskij: "Rossija i Evropa" (Sankt Petersburg: Glagol'-Verlag der Petersburger Universität 1995, Neuauflage des 1871 erstmalig erschienenen Buches), insbes. 77f. und 398f.

[3] Ingemar Fägerlind & Lawrence J. Saha: Education and National Development. A Comparative Perspective (Oxford/New York: Pergamon Press 1989), 55f. Insbesondere für die Modernisierung in Russland liefert Guy Hunter: Modernizing Peasant Societies. A Comparative Study in Asia and Africa (New York/London: Oxford University Press 1969) interessante Interpretationshilfen.

[4] Vgl. u.a. Clemens Friedrich: "Mentale Blockaden gegen eine gesellschaftliche Modernisierung. Die Differenzierungsfeindschaft der russischen Philosophie", in Roggemann/Sundhausen: Ost- und Südosteuropa zwischen Tradition und Aufbruch (Wiesbaden: Harrassowitz 1996), 33-52.

[5] Jürgen Schriewer: "The method of comparison and the need for externalization: methodological criteria and sociological concepts", in Jürgen Schriewer/Brian Holmes (eds.): *Theories and Methods in Comparative Education* (Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang 1988), S.25-83, hier 33/34. Bereits bei M. Weber finden wir die Aussage, wonach "nicht die sachlichen Zusammenhänge der Dinge, sondern die gedanklichen Zusammenhänge der Probleme" Arbeitsgebiet der Wissenschaft und damit Gegenstand der wissenschaftlichen Analyse sein müssten. Max Weber: *Schriften zur Wissenschaftslehre* (Stuttgart: Philipp Reclam jun. 1991), 44.

Jürgen Wichmann (Berlin)

Jürgen Wichmann: Rezension von: Süss, Wladimir: *Das Schulwesen der deutschen Minderheit in Russland, Von den ersten Ansiedlungen bis zur Revolution 1917*, Köln, Weimar, Wien: Böhlau Verlag 2004. In: EWR 3 (2004), Nr. 4 (Veröffentlicht am 05.08.2004), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/41207003.html>