

Rupp, Horst F.

Fr. A. W. Diesterweg und die Lehrerbewegung. Ruth Hohendorf zum 4. Juli 1990

Die Deutsche Schule 82 (1990) 2, S. 132-148



Quellenangabe/ Reference:

Rupp, Horst F.: Fr. A. W. Diesterweg und die Lehrerbewegung. Ruth Hohendorf zum 4. Juli 1990 - In: Die Deutsche Schule 82 (1990) 2, S. 132-148 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-313018 - DOI: 10.25656/01:31301

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-313018>

<https://doi.org/10.25656/01:31301>

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

82. Jahrgang / Heft 2 / 1990

Horst F. Rupp

Fr. A. W. Diesterweg und die Lehrerbewegung

132

Keinem anderen ihrer Vordenker und Vorkämpfer hat die deutsche Lehrerbewegung so viel zu verdanken wie Diesterweg, dessen 200. Geburtstag wir im Oktober diesen Jahres („gesamtdeutsch“?) feiern. Dieser Erinnerungsaufsatz zeichnet sein bewegtes Leben nach, ordnet die biographischen Linien in die historischen Zusammenhänge des 19. Jahrhunderts ein und fragt nach dem utopischen Gehalt seines Denkens, das auch uns noch vor unerledigte Aufgaben stellt.

Jürgen Oelkers

Anmerkungen zur Reformpädagogik

149

Was war das Besondere an der Epoche, deren Denkfiguren und Bestrebungen wir unter dem Titel „Reformpädagogik“ zusammenfassen? Wie kommt es, daß sie bis heute die pädagogische Reflexion so nachdrücklich beeinflusst? Der Verfasser untersucht die Themen und Taktiken der Reformpädagogik, stellt die Frage nach der intuitiven Dogmatik ihrer Positionen und weist von daher auf den Konflikt zwischen dogmatischen Gewißheiten und empirisch gesicherten Einsichten des pädagogischen Denkens hin.

Christa Uhlig

Zur Aktualität der Reformpädagogik in der DDR

166

Der gesellschaftliche Umbruch, in dem sich die DDR in diesen Monaten befindet, war von Anfang an von reformpädagogischen Ideen und Vorschlägen begleitet, wobei die „Waldorfpädagogik“ offenbar besondere Faszination ausstrahlt. Die Verfasserin, Mitglied der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften in Ost-Berlin, zieht eine erste Zwischenbilanz der gegenwärtigen Neuorientierung und fordert, daß die weitverbreitete emotionale Hinwendung zur Reformpädagogik durch ein wissenschaftlich begründetes Traditionsbewußtsein ergänzt werden muß.

129

Hermann Röhrs

Eine gute Schule im Geiste der Reformpädagogik

173

Wußten Sie, daß schon um die Jahrhundertwende erste Versuche unternommen wurden, die Qualität von Schulen, mit empirischen Kriterien zu messen und nach „Rangreihen“ zu ordnen? Dieser Rückblick stellt jene frühen Ansätze einer internationalen Bestandsaufnahme sowohl in Europa wie in den Vereinigten Staaten vor, bilanziert die wichtigsten Ergebnisse und geht abschließend näher auf die zukunfts-trächtigen Erfahrungen mit Reformschulen nach dem „Dalton-Plan“ Helen Parkhursts ein.

Katrin Warnke

„Die andere Seite der neuen Schule“

Zur „Wiederentdeckung der Grenze“ durch Kurt Zeidler

184

Als Erinnerung an den 100. Geburtstag eines großen Reformpädagogen kommt dieser Beitrag zu spät – nicht jedoch, um auf die prinzipielle Aktualität der berühmten Schrift Kurt Zeidlers von 1925 aufmerksam zu machen. Die Verfasserin stellt den Autor vor, beschreibt die Reformpraxis seiner Hamburger Versuchsschule und klärt uns darüber auf, was angesichts dieser bestimmten Erfahrungen das oft zitierte Schlagwort von der „Wiederentdeckung der Grenze“ zu bedeuten hat.

Michael Moll

Gedichte der Opfer

Ein anderer Zugang zur NS-Geschichte in der Schule

193

Dieser Erfahrungsbericht zeigt exemplarisch die Möglichkeiten eines Unterrichts auf, der die Identifikation mit den Opfern in den Mittelpunkt stellt und von daher die Schüler für eine rationale Auseinandersetzung mit dem nationalsozialistischen Terrorregime zu gewinnen sucht.

Heidrun Hoppe

Die Wahl der Lebensform:

ein herausforderndes Thema für die Schule

203

Dieser Beitrag plädiert dafür, die vorhandene Vielfalt privater und familiärer Lebensformen auch im Unterricht zur Sprache zu bringen, vor dem Hintergrund neuer Entwicklungen die Bedeutung von Ehe und Familie zur Diskussion zu stellen und den Wunsch vieler Jugendlicher, sich mit Möglichkeiten der eigenen Lebensplanung zu beschäftigen, stärker als bisher zu berücksichtigen.

Rüdiger Gilsdorf / Martin Rink / Volkmar Stein

Verbesserung der Klassengespräche

Projektbericht zum sozialen Lernen in einer 8. Hauptschulklasse

213

Soziales Lernen kann in der Schule auf verschiedene Weise gefördert werden. Die Autoren berichten sehr anschaulich über die Durchführung eines Projekts, das an dem Verfahren der „Kooperativen Verhaltensmodifikation“ orientiert ist und das darauf zielt, in gemeinsamer Situationsklärung und Planung von Veränderungsschritten zu einer befriedigenden, selbstorganisierten Gesprächskultur im Klassenzimmer zu gelangen.

Heinz Günter Holtappels / Heinz-Rüdiger Hugo / Peter Malinowski

Wie umweltbewußt sind Schüler?

Ergebnisse einer Befragung von Schülern der Sekundarstufe 1 über ihr Problembewußtsein, ihre Einstellungen und ihr Verhalten zum Umweltschutz

224

Verhalten sich Schüler in alltäglichen Situationen umweltgerecht? Welches Ursachenbewußtsein im Hinblick auf konkrete Umweltgefährdungen besitzen sie? Welche Maßnahmen des Umweltschutzes schlagen sie vor? Diese Untersuchung stützt sich auf eine schriftliche Befragung von 470 Schülern der Klassen 6 – 10 an verschiedenen Schulen einer Großstadt in Nordrhein-Westfalen.

Karl Neumann

„Vergreisung“ der Schule?

Die Überalterung der Lehrerschaft als Herausforderung für die Lehrerfortbildung

236

Daß die Lehrerkollegien fast aller unserer Schulen „überaltert“ sind, ist seit langem bekannt. Aber sind sie auch „vergreist“? Was wissen wir genau über die tatsächliche Berufs- und Lebenssituation der älteren Lehrerinnen und Lehrer? Der Autor wertet eine Reihe von Experteninterviews aus, um – über statistisches Datenmaterial hinaus – tiefer in das Problemfeld einzudringen, Forschungslücken erkennbar zu machen und die Aufgaben einer teilnehmerorientierten Lehrerfortbildung zu umreißen.

Nachrichten und Meinungen:

251

- Die Bildungsreform bleibt auf der Tagesordnung
- Ein Plan für die Bildung
- Mit dem Regen und gegen den Wind
- Verständigung über die Richtungen
- Ein friedenspädagogisches Testament
- Erinnerung an Diesterweg

Horst F. Rupp

Fr. A. W. Diesterweg und die Lehrerbewegung

Ruth Hohendorf zum 4. Juli 1990

1. Diesterweg heute – Zur Rezeption Diesterwegs in Ost und West

Am 29. Oktober 1990 jährt sich zum 200. Male der Geburtstag Friedrich Adolph Wilhelm Diesterwegs (1790 – 1866) – Grund genug, sich dieses Pädagogen und seiner Leistungen für Schule, Bildung und Erziehung sowie für die Lehrerschaft in Deutschland zu erinnern. Dies zu tun, scheint in unserer Gesellschaft kein ganz einfaches Unternehmen zu sein. Über weite Strecken hat der Beobachter heute den Eindruck, daß Diesterweg bei uns in Vergessenheit geraten, verdrängt worden ist. In anderen Staaten scheint das nicht so zu sein. Hellmut Becker, ehemaliger Direktor am Berliner Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, berichtete vor einigen Jahren: „Wenn man in die Sowjetunion reist oder nach Japan, überall ist Adolf Diesterweg noch heute angesehen und gilt als die zentrale deutsche Erzieherpersönlichkeit.“ (Becker 1984, S. 10) Beckers Beobachtung ist sicherlich richtig; aber wir brauchen gar nicht so weit zu reisen, um in Gegenden zu kommen, wo man sich Diesterwegs sehr viel intensiver annimmt als bei uns. Das geradezu „klassische Land“ der Diesterwegforschung ist die DDR.

Seit ihrer Gründung im Jahre 1949 wird hier in über weite Strecken beeindruckender und systematischer Weise versucht, Diesterweg für die Gegenwart zu erschließen und die Erinnerung an diesen bedeutenden deutschen Pädagogen des 19. Jahrhunderts nicht verblasen zu lassen. Man sieht sich in seiner Tradition stehend:

„Unsere sozialistische Schule in der Deutschen Demokratischen Republik verwirklicht nicht nur die weit vorausschauenden Ideen von Karl Marx und Friedrich Engels und die schulpolitischen Forderungen der deutschen Arbeiterklasse. Sie hat zugleich alles wertvolle, zukunftsweisende Gedankengut der großen bürgerlichen Humanisten und Pädagogen in sich aufgenommen. Sie ist damit der einzig rechtmäßige Erbe der humanistischen Ideen eines Goethe, Schiller, Herder und Humboldt, eines Pestalozzi, Fröbel und Diesterweg.“

So eine Verlautbarung des VI. Pädagogischen Kongresses in der DDR aus dem Jahr 1961 (zitiert nach Hofmann 1962, S. 41). Schon im Jahr der Staatsgründung (1949) war eine Diesterweg-Medaille für „Verdiente Lehrer des Volkes“ gestiftet worden; öffentliche Bildungseinrichtungen, Schulen und Hochschulinstitute, tragen Diesterwegs Namen. 1966 wurde aus Anlaß von Diesterwegs 100. Todestag in Berlin ein Symposium durchgeführt, dessen Vorträge eine Edition mit dem programmatischen Titel „Diesterweg und wir“ (1967) dokumentiert. Auch für 1990 ist zum 200. Geburtstag des Pädagogen vom „Diesterweg-Komitee der Deutschen Demokratischen

Republik“ eine „Diesterweg-Ehrung“ mit einer Ausstellung und einem wissenschaftlichen Kolloquium für den 29.–31. Oktober geplant. Im Vorfeld zu diesen Veranstaltungen hat das Komitee unter dem Titel „Diesterweg – eine der herausragenden Persönlichkeiten der deutschen Pädagogik“ (vgl. „Pädagogik“ 43 [1988], S. 867–880) – Thesen veröffentlicht, die davon ausgehen, daß die „produktive Aneignung bestimmend für das Verhältnis der Pädagogik der DDR zu Diesterweg und seinem demokratischen und humanistischen Erbe“ ist (ebd., S. 868). Unbestreitbar große Verdienste hat sich die pädagogikgeschichtliche Forschung der DDR insbesondere um die Edition der Werke Diesterwegs erworben. So liegt eine Reihe von Auswahl- ausgaben mit Schriften Diesterwegs vor, etwa die schon 1950 in zwei Bänden erschienenen, von Heinrich Deiters besorgten „Schriften und Reden“ oder auch der 1962 von Franz Hofmann edierte Band „Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer und andere didaktische Schriften“. Und erst kürzlich (1989) ist eine weitere Werkauswahl unter dem Titel „Volksbildung als allgemeine Menschenbildung“ erschienen; eingeleitet, ausgewählt und erläutert von Gert Geißler und Karl-Heinz Günther. Das beeindruckendste und aufwendigste Projekt auf dem Gebiet der Diesterweg-Edition ist aber ohne Zweifel die 1956, nach umfangreichen Vorarbeiten gestartete Ausgabe „Sämtliche(r) Werke“. Von den ursprünglich geplanten ca. 20 Bänden liegen zwischenzeitlich 17 vor; es ist aber absehbar, daß die Zahl der noch zu edierenden Bände das anfangs vorgesehene Volumen überschreiten wird. Diese voluminöse Ausgabe ist vor allem das äußerst verdienstvolle Werk und die Lebensaufgabe der Bearbeiterin und inzwischen auch Mitherausgeberin Ruth Hohendorf. Die Aufarbeitung des Primärquellenmaterials schafft natürlich auch beste Voraussetzungen zu intensiver pädagogikgeschichtlicher Erforschung des Werkes Diesterwegs in seiner Zeit. An der Vielzahl einschlägiger Titel der DDR-Forschung läßt sich dies unschwer erkennen.

Betrachtet man nun im Vergleich dazu die Rezeption Diesterwegs bei uns, so muß man ungeschminkt sagen: Eine *Diesterweg-Forschung* existiert nur in Ansätzen, ein breites Bewußtsein von seiner Bedeutung für Geschichte und Gegenwart von öffentlicher Erziehung und Unterricht oder auch für die Geschichte der Lehrerbewegung ist so gut wie kaum vorhanden. Über lange Jahre hatte man den Eindruck, daß in der Bundesrepublik das Interesse an Diesterweg in dem Maße zurückging, wie es in der DDR zunahm. Es ist m. E. durchaus denkbar, daß in bestimmten Kreisen im Westen „Berührungsängste“ in bezug auf Diesterweg vorhanden waren und vielleicht auch noch sind; Ängste, sich zu stark mit einem Pädagogen zu beschäftigen, der offenbar so ohne weiteres vom „sozialistischen Staat auf deutschem Boden“ zu vereinnahmen war. So befaßten sich in den vergangenen Jahrzehnten nur relativ wenige, meist in Abständen von mehreren Jahren erschienene wissenschaftlichen Monographien mit oft recht speziellen Aspekten der Diesterweg-schen Pädagogik (vgl. etwa Vautrin 1976, Schröder 1978, Czoska 1984, Rupp 1987). Die letzte umfangreiche Biographie ist in der Bundesrepublik 1966 erschienen (vgl. Bloth 1966); ein umfangmäßig begrenzterer biographischer Band aus der Feder des Verfassers versucht dieses Defizit etwas

auszugleichen (vgl. Rupp 1989). Vielleicht macht sich aber in jüngster Zeit hier doch ein gewisser Umdenkungsprozeß bemerkbar.

Um auch in der breiteren bundesdeutschen Öffentlichkeit wieder ein Bewußtsein von Diesterweg und seinen Verdiensten zu erzeugen, plant so beispielsweise eine „Arbeitsgruppe Diesterweg“ in Siegen, der Geburtsstadt des Pädagogen, verschiedene Aktivitäten für 1990: Eine Landesausstellung und ein wissenschaftliches Symposium sollen im Herbst an Diesterweg erinnern. Und: Erfreulicherweise hat auch die Deutsche Bundespost zum 200. Geburtstag Diesterwegs in ihr Berlin-Programm ein Sonderpostwertzeichen aufgenommen.

Ein ausgeprägteres Bewußtsein von Diesterweg und seinen Leistungen möchte man aber auch den Lehrgewerkschaften und -verbänden in unserem Staat wünschen, ist der Pädagoge doch einer der „Gründerväter“ der Lehrerbewegung im 19. Jahrhundert, der führend den Typus des aufgeklärten, bildungsorientierten, kämpferisch-solidarischen, gesellschafts- und selbstbewußten Lehrers mit geprägt hat, der dann zum Träger dieser Lehrerbewegung geworden ist. Selbst viele Mitglieder der Lehrgewerkschaften besitzen nur noch sporadisches Wissen um Diesterwegs Bedeutung für ihren Berufsstand sowie für die Pädagogik allgemein und deren Geschichte. Relikte eines Erinnerns sind verschiedentlich noch in der Namensgebung von Gewerkschaftseinrichtungen feststellbar. So existiert etwa in Hamburg-Stellingen eine „Diesterweg-Stiftung“, eine „Sozialeinrichtung der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hamburg“, die ein Altenheim mit einer Pflegestation unterhält, das vor allem „älteren Mitgliedern der GEW – Lehrern und Angehörigen sozialpädagogischer Berufe – und deren Angehörigen“ offensteht, wie eine Broschüre der Stiftung informiert.

Als durchaus erntereich muß es sicherlich auch gewertet werden, daß im Diesterweg-Gedenkjahr 1990 auch ein deutsch-deutsches Kooperationsprojekt von Pädagogen/innen aus der DDR und der Bundesrepublik erscheint, in dem unterschiedliche Aspekte zu Diesterweg erschlossen werden; so schreibt hier etwa Ruth Hohendorf über „Diesterweg – den Lehrer der Lehrer“ (vgl. Hohendorf/Rupp 1990).

2. Lehrerbewegung: Von der Organisation der Lehrer zu den Lehrerorganisationen

Wir wollen nachfolgend Anmerkungen zu Diesterwegs Beitrag zur Geschichte der Lehrerbewegung machen. Nun ist der Begriff „Lehrerbewegung“ wohl recht diffus. Gerade mit dem Wortbestandteil „Bewegung“ verbinden wir in Deutschland im gesellschaftlich-politischen Kontext ja nicht zu Unrecht ungute Erinnerungen. Im Blick auf den „Lehrer und seine Organisation“ (vgl. Heinemann 1977) im 19. Jahrhundert sollen damit aber vor allem die historische Epoche der Selbstbewußtwerdung dieses Berufsstandes, gleichsam das Vor- und Übergangsfeld zu seiner verbands- und gewerkschaftsmäßigen Organisationsstruktur und die diesem Vorgang zugrunde liegenden Motive und historischen Rahmenbedingungen erfaßt werden.

Verschiedentlich ist schon darauf hingewiesen worden, daß unterschiedliche Motivationen schließlich auch zu differenten Typen von Lehrerorganisationen in Deutschland geführt haben. So unterscheidet R. Bölling (1977, S. 23 ff.) „drei Grundtypen von Lehrerorganisationen: Interessenverbände, Fachverbände und Vereinigungen mit allgemeinpolitischer Zielsetzung“, die dann je unterschiedlich zu definieren wären:

– Ziel eines Interessenverbandes ist es, „durch Einwirkung auf politische Instanzen und Öffentlichkeit die wirtschaftliche Lage, die berufliche Sicherheit, die Arbeitsbedingungen und das gesellschaftliche Ansehen der Lehrer zu sichern bzw. zu verbessern“, wie Bölling in Anlehnung an Frister festhält (ebd., S. 23; vgl. auch S. 24 ff.)

– Wesentlich begrenzter sind die Aufgaben von Fachverbänden zu sehen, „die dem fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Informations- und Meinungsaustausch zwischen Lehrern eines oder mehrerer Unterrichtsfächer dienen und bestrebt sind, diesem Fach bzw. diesen Fächern einen ihnen angemessen erscheinenden Platz im Lehrplan der öffentlichen Schulen zu sichern“ (ebd., S. 23; vgl. auch S. 31 f.).

– Und schließlich nennt Bölling noch die „Lehrerverbände mit allgemeiner politischer und kultureller Zielsetzung“, von denen die mit „explizit politischer Zielsetzung“ in der „Geschichte der politischen Lehrerbewegung“ natürlich „eine besondere Bedeutung“ haben (ebd. S. 24; vgl. auch S. 32 ff.).

Nicht von ungefähr lassen sich nun bei Diesterweg, der im Vor- bzw. Übergangsfeld der Herausbildung mehr oder weniger strukturierter, geschlossen auftretender und auch überregional agierender Lehrerorganisationen anzusiedeln wäre, alle drei der hier festgemachten Funktionen in nuce und gleichsam in statu nascendi belegen. Damit rückt Diesterweg wohl zu Recht in die Rolle eines der zentral wichtigen „Gründerväter“ moderner Lehrerorganisationen, wie wir sie heute kennen. An schlaglichtartig beleuchteten Stationen aus Diesterwegs Biographie auf dem Hintergrund der historisch politischen und gesellschaftlichen Ereignisse wollen wir die Herausbildung der Lehrerbewegung erhellen, soweit Diesterweg in ihr von Bedeutung ist.

3. Historische Konstellationen – biographische Schlaglichter – Konsequenzen

3.1 Frankfurt 1813–1818: Entdeckung von Schule und Unterricht als nationale und gesellschaftliche Aufgabe

Diesterweg hat in den Jahren 1808 bis 1811 in Herborn, Heidelberg und Tübingen studiert. Sein Studium war mathematisch-naturwissenschaftlich ausgerichtet. Berufsziel war für ihn die Tätigkeit eines Vermessungsingenieurs. Zu diesem Zweck wollte er 1811 in Düsseldorf das Examen ablegen. Dazu kam es aber schließlich nicht. Von heute auf morgen wurden die Prüfungen abgesetzt. Napoleon, der die Rheinlande besetzt hielt, rüstete gegen Rußland zum Krieg. Hier greift die große europäische Politik massiv in Diesterwegs Leben ein: Er muß sich beruflich anderweitig orientieren, um ein Auskommen zu finden. Über eine kurze Zwischenstation als Mathematik- und Geographielehrer am Gymnasium in Worms kommt er schließlich 1813 an die sog. „Musterschule“ in Frankfurt am Main, dem politischen Zentrum Deutschlands in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Hier erlebt

er den politischen Niedergang Napoleons nach dem verlorenen Rußlandfeldzug (1812), die Zeit der Völkerschlacht bei Leipzig (1813) mit dem Sieg der vereinigten Preußen, Österreicher und Russen gegen Napoleon und den Beratungen der national gesinnten Reformer um den Freiherrn vom Stein in Frankfurt, um die deutsche Einigung voranzubringen. Die Konkurrenz zwischen Österreich und Preußen und der dynastische Partikularismus ließen es aber schließlich nicht zu einer weitergehenden Integration der deutschen Territorien kommen. Der von 1815 bis 1866 bestehende „Deutsche Bund“ von 39 Mitgliedsterritorien war das eher unbefriedigende Ergebnis der Einheitsbemühungen. Demokratisch-konstitutionelle Bestrebungen hatten keine Chancen, sich gegen die fürstlichen Restaurationsintentionen durchzusetzen, wie sie auf dem „Wiener Kongress“ (1814/15) zementiert wurden. Auch wenn die liberalen und nationalen Ideen sich in diesen Jahren nicht durchsetzten, Diesterweg – wie viele andere auch! – scheint von ihnen ergriffen worden zu sein.

Im von den politischen Ideen und Ereignissen der Zeit aufgewühlten Frankfurt ist ihm ganz offensichtlich die *nationale und auch politische Bedeutung von (öffentlicher) Erziehung, von Unterricht und Schule* bewußt geworden. In aufklärerischem Impetus geht er davon aus, daß mit Hilfe von Erziehung und Unterricht das Schicksal der deutschen Nation in eine bessere, und das heißt für ihn auch: freiheitlichere Zukunft gelenkt werden könne. Seine Bekanntschaft mit Männern wie etwa Fr. L. Jahn, dem Begründer der politisch orientierten nationalen Turnbewegung, scheint ihn in diesem Denken bestärkt zu haben.

Noch drei weitere Konsequenzen, die im Zusammenhang unserer Thematik von Bedeutung sind, haben in dieser Zeit ihre biographischen Wurzeln. Zum einen beginnt in dieser Zeit nicht nur seine pädagogisch-praktische Tätigkeit, sondern *er arbeitet sich als Autodidakt auch intensiv in die zeitgenössische pädagogische Theorie ein*. Dies hieß in diesen Jahren natürlich in erster Linie Aufarbeitung und Auseinandersetzung mit Pestalozzi, seiner Elementarmethode und seinen volkspädagogischen Ideen. Daß Diesterweg nicht zum „blinden“ Jünger des Schweizer Meisters wird, sondern sich durchaus kritisch-distanziert mit verschiedenen Aspekten von dessen Pädagogik auseinandersetzt, zeigen erste Veröffentlichungen aus der Zeit ab 1814/15. Zum anderen macht er in diesen Jahren die *Erfahrung kollegialer Solidarität* – hier noch beschränkt auf den Rahmen der Frankfurter „Musterschule“. Zwischen Diesterweg und einer Reihe von jüngeren Kollegen auf der einen Seite sowie der Leitung der Schule und dem Schulträger auf der anderen Seite war es zum Konflikt gekommen. Der Direktor der Schule teilte offenbar die nationale Begeisterung der jüngeren Kollegen nicht und trat ihnen beispielsweise mit Verboten entgegen, als sie den Hof der Schule für turnerische Übungen im Sinne Jahns in Beschlag nehmen wollten. Diesterweg, der wohl das Haupt der „Opposition“ im Lehrerkollegium war, zieht die Konsequenzen aus der schließlich sehr verfahrenen Konstellation an der Schule: Er verläßt im Frühjahr 1818 Frankfurt, um die Stelle eines Konrektors an der – in konfessionellem Sinne! – reformierten Lateinschule in Wuppertal-Elberfeld anzutreten.

Aus eigener Anschauung hatte er in den Frankfurter Jahren aber auch noch eine *neue Form der Lehrerbildung* kennengelernt, die die zünftig-handwerkliche Form der Lehrerbildung, bei der die zukünftigen Lehrer ihr „Unterrichtshandwerk“ durch bloße Anschauung und Nachahmung bei einem „Schulmeister“ erlernten, in den kommenden Jahrzehnten ablösen sollte: die *Seminarbildung*, die praktische Unterrichtserfahrung in einer dem Seminar angegliederten Übungsschule mit einer theoretischen Begleitung im Seminarunterricht verband. In dem Idsteiner Pestalozzischüler und Seminardirektor Gruner begegnete Diesterweg einem überzeugten und überzeugenden Vertreter dieser Konzeption, die für ihn ganz offensichtlich ein eigenes Wirken in diesem Metier in Zukunft attraktiv erscheinen ließ.

3.2 *Elberfeld 1818–1820: Bildung als soziale Aufgabe im Zeichen von Industrialisierung und Pauperisierung*

Durch den Wechsel nach Elberfeld lernte Diesterweg eines der Zentren der beginnenden Industrialisierung in Deutschland kennen. Hier erlebte er hautnah die verheerenden sozialen Konsequenzen des auf seinen Höhepunkt zusteuern den Industriekapitalismus: Frauen- und Kinderarbeit, die Zerrüttung familiärer Verhältnisse, die Zerstörung gewachsener sozialer Strukturen. Der direkte Schüler des Philanthropen von Rochow, Johann Friedrich Wilberg, der in Elberfeld das Amt des Schul- und Armenpflegers innehatte, lenkte Diesterwegs Aufmerksamkeit auf diese sozialen Prozesse und schärfte sein Empfinden dafür. Seit den Elberfelder Jahren sah Diesterweg Bildung, *Volksbildung*, vor allem *unter sozialem Aspekt*. Er kämpfte dafür, jedem menschlichen Individuum die Möglichkeit der schulischen Bildung zu eröffnen, eine für die damalige Zeit ganz und gar nicht selbstverständliche Forderung, die eine zwar de jure bestehende Schulpflicht kannte, aber kaum Mittel zur Verfügung hatte, die *Schulpflicht* als *Recht des Kindes auf Bildung* tatsächlich zu realisieren. Die Gewinne der nach Art des Manchester-Liberalismus wirtschaftenden Unternehmer waren dem damaligen Staat allemal wichtiger als die Menschenrechte seiner unterprivilegierten Bürger. Das starke soziale Motiv in Diesterwegs Pädagogik hat in diesen Erfahrungen eine seiner Wurzeln. In den zwanziger und dreißiger Jahren hat sich Diesterweg in einer Reihe von Schriften mit den Problemen der industriell verursachten Pauperisierung befaßt und als eines der zentral wichtigen Mittel zur Überwindung dieser Erscheinungen auch das Menschenrecht auf Bildung eingefordert.

Und in noch einer Hinsicht sollte der relativ kurze Aufenthalt in Elberfeld für Diesterweg wichtig werden: Ebenfalls durch Wilberg lernte er die *Bedeutung einer Lehrerfort- und -weiterbildung* kennen. An jedem Sonnabendnachmittag versammelte Wilberg die Lehrer aus Elberfeld und Umgebung im kollegialen Kreis, um ihnen, die ja vorwiegend noch zünftig instruierte „Schulmeister“ waren, in elementarer Weise eine berufliche Fort- und Weiterbildung zukommen zu lassen. In seinen Tagebucheinträgen aus der Elberfelder Zeit gibt Diesterweg eine sehr anschauliche Schilderung dieser mehr oder weniger auf privater Initiative beruhenden Veranstaltungen, beinahe im Stil erwecklich-religiöser Erbauungsstunden,

was sicherlich auch nicht wenig über den sozialpsychologischen und existentiellen Wert dieser Zusammenkünfte für die ja meist aus niederem sozialen Milieu stammenden Elementarschullehrer aussagt:

„In dieser Lehrerversammlung herrscht eine Aufmerksamkeit, die der Andacht verwandt ist, eine Lebendigkeit, eine so fröhliche Stimmung, welche ergötzt und erbaut und der ähnlich oder gleich ist, welche in Kirchen stattfindet, in denen der Redner mit echt christlicher Salbung, d. h. so redet, wie wahre Begeisterung es ihm eingibt. Die stattfindende Erbauung spricht sich auch in dem vollen, runden Gesange aus, welcher die Versammlung schließt. O, daß doch der Mensch, welcher an dem glücklichen Erfolge menschlichen Wirkens, selbst wenn es mit aller Hingebung geschähe, verzweifeln kann, käme und sähe, wie hier Menschen, meistens aus niederen Ständen, ergriffen und belebt werden für die höchsten Güter des Menschen, für Tugend, Frömmigkeit, Gemeinwohl und Erziehung überhaupt, welcher Segen würde für ein Land kommen, das viele solcher Versammlungen in sich schlösse!“ (Bloth 1956, S. 22f.)

3.3 Moers und Berlin 1820–1847: Lehrerbildung in Restauration und Vormärz

Die Erfahrungen, die Diesterweg seit 1813 im Lehrerberuf in Frankfurt und Elberfeld machen konnte, ließen ihn mit Begeisterung in diesem Metier wirken. Er, der ja bis 1820 im höheren Schulwesen tätig war, sah es aufgrund eben dieser Erfahrungen, die ihn den Erzieherberuf als national und sozial motivierte Aufgabe verstehen ließen, offensichtlich als Herausforderung und erstrebenswertes Ziel an, sich in diesem Jahr für die Stellung eines Direktors an einem der neugegründeten Lehrerseminare zu bewerben, die ja für die Ausbildung von Lehrern an Elementarschulen zuständig waren, nachdem die Stellung der Kandidaten für das höhere Lehramt in Preußen 1810 durch das Edikt „Examen pro facultate docendi“ als akademisch gebildeter Stand nach unten hin abgesichert worden war (vgl. Giese 1961, S. 84–88). Diesterweg wurde von seiten des preußischen Kultusministeriums nur vorläufig auf die Stelle des Seminardirektors im niederrheinischen Städtchen Moers berufen; drei quälende Jahre sollten vergehen, bevor er endgültig in dieser Position bestätigt wurde. Dies hing sicherlich damit zusammen, daß die Impulse der preußischen Reformzeit, die im Geiste eines Wilhelm von Humboldt auch die Volksbildung im Sinne einer allgemeinen Menschenbildung reformieren wollten, in dieser Zeit schon im Auslaufen begriffen waren und sich starke restaurative Tendenzen in Preußen und in Deutschland bemerkbar machten. So war beispielsweise in Preußen 1819 das von Süvern ausgearbeitete Unterrichtsgesetz, das das Unterrichtssystem von der Elementarschule bis hin zur Universität in relativ fortschrittlichem Geist regeln wollte, endgültig am Widerstand restaurativer Kräfte gescheitert. 1820 übernahm Ludolph von Beckedorff das Volksschulreferat im preußischen Kultusministerium, einer der schärfsten Kritiker von Süverns Entwurf. Er war gewillt, ganz andere Prioritäten zu setzen: Ausgehend von der Vorstellung einer natürlichen Ungleichheit der Menschen verwirft er jegliche allgemeine Menschenbildung und kehrt zurück zu einer „naturgemäßen Ungleichheit der Standeserziehung“. Sein Fazit im Blick auf das Konzept einer „allgemeinen Menschenbildung“: „Für Republiken mit

demokratischer Verfassung mag dergleichen vielleicht passen, allein mit monarchischen Institutionen verträgt es sich gewiß nicht“ (zitiert nach Herrlitz/Hopf/Titze 1986², S. 48). Damit waren nun auf dem Gebiet der Schulpolitik die polaren Positionen sowie die diesen Positionen korrespondierenden politischen Ordnungsformen markiert, die in den folgenden Jahrzehnten miteinander im Konflikt liegen sollten: Auf der einen Seite die Konzeption einer allgemeinen Menschenbildung mit einer starken Affinität zu republikanisch-demokratischen Strukturen; auf der anderen Seite das Modell einer Standeserziehung im obrigkeitstaatlich-monarchisch organisierten Staatswesen traditioneller Provenienz. Als Vertreter welcher Konzeption Diesterweg sich selbst verstand, läßt sich wohl unschwer erkennen.

In Moers entwickelte sich Diesterweg zu einem weithin anerkannten Lehrerbildner, dessen fachliche Qualitäten auch bei nicht wenigen seiner Gegner volle Anerkennung fanden. Hier begann er, einen neuen Typ von Lehrer zu bilden, der sich in vielen Hinsichten von dem alten, zumftmäßig ausgebildeten „Schulmeister“ unterschied:

– Hatte der alte „Schulmeister“ aufgrund seiner sozialen Herkunft und mangelnder Vorbildung kaum Anspruch auf ein gehobenes soziales Prestige erheben können – in den Augen nicht weniger Schülereltern, vor allem in ländlichen Gebieten, standen die Schulmeister auf dem Niveau der Dienstboten, die großteils mit Naturalien entlohnt wurden! –, so entwickelten die seminaristisch gebildeten Lehrer bald ein *ausgeprägtes Selbstbewußtsein*, das um die Bedeutung der Funktion des Lehrers in einem Staat wußte, der sich auf dem Weg vom agrarisch strukturierten Ständestaat hin zum modernen, industriell fundierten Staatsgebilde befand.

– Ein neues Bewußtsein wuchs bei den seminaristisch gebildeten Lehrern auch in bezug auf die *institutionelle Verortung der Schule*. Zwar war de jure spätestens seit dem Allgemeinen Landrecht für die Preußischen Staaten von 1794 die Schule zu einer Veranstaltung des Staates erklärt worden. De facto übten aber noch immer die jeweiligen Ortspfarrer die Aufsichtsrechte im niederen Schulwesen aus. Der Staat zeigte wenig Interesse, die historisch gewachsenen Rechte der Kirche an der Schule zu beschneiden und die Schule durch eigene, pädagogisch kompetente(re) Organe beaufsichtigen zu lassen. Gegenüber den sozial deklassierten „Schulmeistern“ fiel es den akademisch gebildeten Theologen natürlich nicht schwer, die gewohnte Hierarchie auch im Schulwesen durchzusetzen. Als sehr viel schwieriger erwies sich dies dagegen im Umgang mit den professionell-selbstbewußten, seminaristisch gebildeten und pädagogisch kompetenten Lehrern, die sich nicht so ohne weiteres auf die Stufe von „Kirchendienern“ herabdrücken ließen. „*Emanzipation der Schule von der Kirche*“ war die Parole, mit der in diesen Jahren der Kampf für eine Befreiung der Schule von der kirchlichen Abhängigkeit und eine Eliminierung der „geistlichen Schulaufsicht“ geführt wurde.

– Und schließlich ist hier noch zu erwähnen, daß in dem neuen Lehrerstand zunehmend auch ein *stärkeres allgemeinpolitisches Bewußtsein* wuchs. Je höher der Bildungsstandard der Lehrer sich entwickelte, desto größer wurde natürlich auch die Wahrscheinlichkeit, daß demokratische und konstitutionell abgesicherte Rechte von ihnen eingefordert wurden, die eine Beteiligung bisher unterprivilegierter gesellschaftlicher Gruppierungen am Staatswesen ermöglichten und damit aber die Herrschaftsstrukturen der bestehenden Gesellschaftsform in Frage stellten. Nipperdey spricht im Blick auf den Lehrer in der Zeit des Vormärz von einer potentiell vorhandenen „revolutionäre(n) Disposition“ (Nipperdey 1977, S. 136). Nicht

wenige der Lehrer standen damit in vorderster Front der auf gesellschaftliche Reformen bedachten Gruppierungen. Den alten Eliten der Gesellschaft war das Selbstbewußtsein des neuen Lehrertyps naturgemäß ein Dorn im Auge. Als sich in der Vormärzzeit die gesellschaftlichen Konflikte verschärften, gab es starke Bemühungen, die Seminarbildung der Elementarlehrer zurückzuschrauben und das Instrument der geistlichen Schulaufsicht restriktiver handzuhaben – ein anachronistisches Unterfangen, das zum Scheitern verurteilt sein mußte, da es den fortgeschrittenen gesellschaftlichen Verhältnissen nicht Rechnung trug.

Diesterweg wirkte führend an den geschilderten fortschrittlichen Entwicklungen mit. Programmatisch auf den Nenner brachte er den Anspruch auf „Bildung“ auch für den Elementarschullehrer in seinem 1835 in erster Auflage erschienenen „Wegweiser zur *Bildung* für Lehrer“, der im 19. Jahrhundert zu *dem* schulpädagogischen Bestseller wurde und ganzen Generationen von Lehrern ein theoretisch fundiertes professionelles Selbstbewußtsein vermittelte; weitere Auflagen des Werkes zu Diesterwegs Lebzeiten erschienen in den Jahren 1838, 1844 und 1850. Auch in seinen „Rheinischen Blättern für Erziehung und Unterricht“ (seit 1827) sowie in einer Reihe weiterer Veröffentlichungen (Schulbüchern, zeitkritischen Schriften, pädagogischen Abhandlungen usw.) formulierte er den Bildungsanspruch sowohl für die Lehrer wie auch für das einfache Volk insgesamt. Seine elitär denkenden Gegner konnten diesen Anspruch teilweise nur in sarkastisch-hämischer Art kontern. So schrieb beispielsweise ein anonym veröffentlichender Gegner Diesterwegs in einer Zeitschrift:

„Unter jenen (sc. den Lehrern; H.F.R.) aber gibt es recht traurige Subjekte. Freilich, es gibt keinen Stand auf der Welt, der nicht seine Auswüchse hat, aber zumal ist auch der Lehrerstand nicht davon frei. Das Zentrum bilden ehrenwerte Männer, die die Pflichten ihres Berufes erkennen gelernt haben. Auf der rechten Seite finden wir verschrobene Halbgelehrte, dünnköpfige Köpfe, die aber die Weisheit mit Löffeln gefressen zu haben glauben, Gecken, die sich in ihrer Einfalt über alles erhaben glauben und die es nicht begreifen können, warum die Welt noch immer so wenig ihren Talenten huldigt, daß man sie zum Küsterdienste und zu Subalternen der Geistlichen verdammt, während sie selbst glauben, *sie* seien die Träger der Bildung, und, wie es ihnen auch *Diesterweg* gelehrt hat, über den geistlichen Stand weit erhaben. . . Die linke Seite begreift diejenigen in sich, die von diesen Ideen ganz frei geblieben sind, aber dagegen an einer anderen Krankheit leiden. Das sind diejenigen, die ihr Amt für eine fette Kuh halten, die sie mit Butter versorgt, – die, selbst aus der Hefe des Volkes hervorgegangen, es durch ihre ganze Lebensweise tagtäglich bezeugen, daß sie dem Plebs angehören. . . Es gibt aber viele Schullehrer, denen der gemeine Mensch noch täglich aus den Kleidern hervorguckt. . . Sie haben mit dem Pöbel Umgang und können sich in der Gesellschaft mit solchen Leuten, die irgend Anspruch auf Bildung machen, nicht zurechtfinden.“ (SW V, S. 602; vgl. auch Rupp 1987, S. 274 ff.)

Daß Diesterweg hier auch namentlich mit den Bildungs- und Emanzipationsbestrebungen der Lehrer in Zusammenhang gebracht wurde, kam sicherlich nicht von ungefähr.

Eine wichtige Funktion im Prozeß der Emanzipation und Bildung, der Selbstbildung der Lehrer, sollten in diesen Jahren die überall sich formierenden *Lehrerkonferenzen* und *Lehrervereine* übernehmen (vgl. Berg 1975). Bereits in Moers hatte Diesterweg solche Vereinigungen initiiert, indem er

die entlassenen Seminarabsolventen regelmäßig zu Treffen an seinem Seminar zurückrief und durch derartige gesellige Zusammenkünfte zu einer fachlichen Weiterbildung, zu einer interessengeleiteten Vereinigung und natürlich ganz allgemein auch zu einer Hebung des gesellschaftlich-politischen Bewußtseins der Lehrer beitrug. Intensiviert wurde diese Tätigkeit von Diesterweg seit einer Übersiedlung nach Berlin im Jahr 1832, als er die Direktorenstelle des dortigen Seminars für Stadtschullehrer übernahm. Er war an unterschiedlichen Vereinigungen der Berliner Lehrer beteiligt (vgl. Hohendorf/Hohendorf 1988), sowohl als aktives Mitglied wie auch als Vorsitzender solcher Zusammenschlüsse. Zu nennen wären hier der „Ältere Berlinische Schullehrerverein“, die „Pädagogische Gesellschaft“, die kurz nach Diesterwegs Übersiedlung nach Berlin ins Leben gerufen wurde, sowie der „Jüngere Berlinische Lehrerverein“, ein Lehrerzusammenschluß insbesondere von Absolventen des Diesterwegschen Seminars. Die preußischen Behörden verfolgten in dieser Zeit die Aktivitäten solcher freien Lehrervereine mit großem Mißtrauen, da man vermutete, daß sich hier ein Potential formierte, das dann letztendlich auf eine Veränderung des gesellschaftlichen Status quo abzielen könnte. Mit unterschiedlichen Mitteln wurde deshalb versucht, die Arbeit solcher Lehrervereine zu be- und verhindern: Einerseits war man bestrebt, eigene staatlich-kirchlich kontrollierte Lehrerkonferenzen ins Leben zu rufen, deren Tätigkeit in eng begrenzten Bahnen gehalten werden konnte (vgl. Berg 1975, S. 284 et passim); zum anderen griff man aber auch zum Mittel des Verbotes solcher freien Lehrervereinigungen, wenn diese Initiativen ergriffen, die über einen engen gesellig-fachlichen Rahmen hinausgingen oder versuchten, die Lehrer größerer Gebiete zu wirkkräftigen Organisationen zusammenzufassen. Einen Versuch in dieser Richtung hatten Diesterweg und andere im Jahr 1842 unternommen: Es sollte ein Verein gegründet werden, der alle Lehrer der Provinz Brandenburg vereinigte. Auf Betreiben des königlichen Schulkollegiums sowie des Ministeriums wurde aber dieser Zusammenschluß untersagt (vgl. Hohendorf/Hohendorf 1988, S. 65).

Diesterwegs Engagement für die Ziele der fortschrittlichen Lehrerbewegung, die auf Reformen in Schule, Gesellschaft und Staat abhoben, brachte ihm amtlicherseits Tadel und Abmahnungen ein. In seinem autobiographischen Rückblick aus dem Jahr 1851, den er unter dem Titel „Wie es mir erging, oder: Geschichte meines amtlichen Schiffbruchs“ veröffentlichte (SWIX, S. 17–55), berichtet er davon, daß er seit Beginn seiner Berliner Zeit von den vorgesetzten Behörden wegen seiner kritischen Haltung ermahnt worden war (ebd., S. 20). Dieser amtliche Tadel verschärfte sich noch nach 1840, dem Jahr der Übernahme der preußischen Regentschaft durch den konservativ-pietistischen Friedrich Wilhelm IV. sowie des Wechsels im Kultusministerium von Altenstein zu Eichhorn.

Für die freiheitlich gesinnten Lehrer, die sich nun ihrer Rechte bewußt wurden, verkörperte Diesterweg in den vierziger Jahren die Ideale der Lehrerbewegung in seiner Person. Seine Fähigkeit und Bereitschaft, sich mit seiner Kritik an die Grenzen des für den preußischen Staat Tolerierbaren heranzutasten, klare Ziele für eine Reform von Schule und Gesellschaft

aufzuzeigen und diese Ziele auch eloquent und überzeugend zu vertreten, machten ihn zu einer bewunderten Leitfigur der freiheitlich-fortschrittlichen Bewegung im ganzen, insbesondere aber natürlich der Lehrerbewegung.

Parallel dazu formierte sich aber die konservativ-restaurative Gegenbewegung.

Einer der Lehrer, die Diesterweg gegen die in den vierziger Jahren sich intensivierende restaurative und auch pietistische Kritik vehement verteidigten, war K. Fr. W. Wander, der 1843 unter dem Titel „Der geschmähte Diesterweg“ eine diesem assistierende Schrift veröffentlichte.

In kontrafaktischer Aufnahme des pietistischen Bekehrungsvokabulars bekennt auch er von sich, erweckt zu sein. Allerdings sah seine Erweckung anders aus als die im (Neo-)Pietismus übliche. Er behauptet von sich, ein von Diesterweg erweckter Lehrer zu sein (vgl. Wander 1843, S. 61), der von diesem „in den Adelsstand der Gesinnung gehoben“, durch ihn aus einem „Schulmeister . . . zu einem Lehrer gebildet“ und aus der „liebeleeren Erstarrung . . ., aus der Isolierung in die Brüdergemeinschaft der Kollegen“ geführt worden sei. Und: „Zu dem Guten, was in meiner Schule ist, hat D. den ersten Anstoß gegeben“ (ebd.). Diesterweg ist für ihn der Vertreter der „pädagogischen Fortschritte“, während seine Gegner für die „pädagogische Reaktionspartei“ (ebd., S. 12) stehen.

Wanders Stimme ist in diesem Zusammenhang sicherlich insofern auch besonders wichtig und aussagekräftig, als es sich bei ihm um keinen unmittelbaren (Seminar-)Schüler Diesterwegs handelt.

Schon bald sollte aber klar werden, daß man amtlicherseits nicht mehr lange gewillt war, die Kritik und die Forderungen, die von der Lehrerbewegung als einem nicht unbedeutenden Teil der gesamten Reformbewegung und speziell von Diesterweg artikuliert worden waren, hinzunehmen. Für Diesterweg bedeutete dies den Beginn einer Eskalation von öffentlichen Angriffen und amtlichen Maßnahmen gegen sein Wirken und seine Person selbst. Einen Kulminationspunkt in dieser Entwicklung bildete eine Veranstaltung, die Freunde und Schüler Diesterwegs am 3. Juli 1845 aus Anlaß seines 25jährigen Dienstjubiläums als Seminardirektor im Berliner Tivoli durchgeführt hatten, und vor allem deren Nachwirkungen. Im Rahmen dieser anfangs recht harmonisch verlaufenen Feier kam es zu einem erregten Disput zwischen Diesterweg und dem Schuldirektor Karl Ferdinand Ranke, dem Bruder des Historikers Leopold Ranke. Es ging um die Frage, ob die aktuelle geistige und politische Situation eher die Tugend der Demut – wie Ranke meinte – oder diejenige des Mutes – wie Diesterweg es vertrat – erfordere. Für Diesterweg war klar, daß ein religiös-theologisch abgesegneter, politischer Quietismus, wie er sich hinter der Forderung nach Demut verbarg, im Interesse des stagnierenden gesellschaftlichen Status quo lag, nicht aber in dem von gesellschaftlich unabdingbar notwendigen Reformen. Der Eklat war damit perfekt. Der von nicht wenigen Zeugen miterlebte Disput schlug hohe Wellen, die Presse griff ihn auf, und auch der preußische König war hell empört über diesen Vorfall. Die preußischen Kultusbehörden verschärfte nun die Sanktionen gegen den unliebsam gewordenen, aber unbeugsamen Seminardirektor und Repräsentanten der Lehrerbewegung.

gung. So wurde beispielsweise eine strenge Revision seines Berliner Seminars und seiner dortigen Direktoren- und Lehrertätigkeit angeordnet, die aber wohl weniger für Diesterweg selbst als für die angerückten Revisoren peinlich war. Als ihm im Februar 1847 das Ergebnis dieser Untersuchung eröffnet wurde, warf man ihm – offenbar in Ermangelung konkreter Kritikpunkte an seiner untadeligen dienstlichen Tätigkeit – ganz allgemein „sozialistisch-kommunistische(n) und demagogische(n) Tendenzen“ vor (SW IX, S. 45).

Für Diesterweg war in diesen Jahren wohl recht klar zu erkennen, daß unter den gegebenen politischen Verhältnissen an eine Realisierung seiner pädagogischen Vorstellungen nicht zu denken war. Durch die jahrelangen Anwürfe, Angriffe und amtlichen Sanktionen seiner Gegner mürbe gemacht, willigte er schließlich ein, den ihm nahegelegten Rücktritt vom Amt des Direktors des Berliner Seminars für Stadtschulen zu vollziehen – ein Schritt, den er schon bald selbst als Fehler einschätzte. Im Juli 1847 wurde er unter Belassung seines Gehaltes – für ihn ein klares Indiz dafür, daß es keine objektiv zwingenden Gründe für eine Entlassung gab – in den vorläufigen Ruhestand versetzt. Die Regierung war sicherlich überzeugt davon, damit auch der Lehrerbewegung einen entscheidenden Schlag versetzt zu haben. Diesterweg war nun zwar seines ihm lieb gewordenen Amtes ledig, er war aber nicht bereit, den Kampf für eine Reform von Schule, (Volks-)Bildung und Gesellschaft aufzugeben. Ganz im Gegenteil konnte er jetzt nach einer vollzogenen Klärung der Fronten ohne Rücksichten auf ein Amt und vorgesetzte Dienstbehörden diese Auseinandersetzung fortführen.

3.4 1848–1866: Von der Revolution zur Reaktion

Den eindeutigen Höhepunkt sowohl der freiheitlich-demokratischen Bewegung insgesamt wie auch der Lehrerbewegung im besonderen bildete das Jahr 1848. Die Stürme der bürgerlichen Revolution, die über den gesamten europäischen Kontinent fegten, ergriffen sehr bald auch Deutschland, Preußen und Berlin. Die Märzereignisse veranlaßten den preußischen König zu ersten politischen und sozialen Zugeständnissen an das Bürgertum, das die seiner gewachsenen Bedeutung in Wirtschaft, Kultur, Gesellschaft und Staat entsprechende politische Stellung einforderte. Mit den freiheitlich-demokratischen Bestrebungen waren in Deutschland aber auch aufs engste die nationalen Einigungsversuche verquickt, die das politische Terrain noch zusätzlich komplizierten. Das Frankfurter Nationalparlament und die preußische Nationalversammlung, die sich 1848 konstituierten, versuchten lenkend in die politischen Geschehnisse einzugreifen. Das Bürgertum war anfänglich von einer ungeheueren Aufbruchsstimmung und auch von großen Erwartungen im Blick auf eine fortschrittliche Veränderung der Verhältnisse erfaßt. An allen Orten und von verschiedenen gesellschaftlichen Gruppierungen wurden Versammlungen abgehalten, Forderungen artikuliert und Resolutionen verabschiedet.

In der vordersten Linie dieser Ereignisse hatten in dieser Zeit auch die Lehrer ihren exponierten Platz. Für sie schien sich mit dem revolutionären Aufbruch der bürgerlichen Gesellschaft die Möglichkeit eröffnet zu haben,

auch ihren Forderungen Durchschlagskraft zu verleihen und deren Realisierung einzuklagen. In den an vielen Orten stattfindenden Lehrerversammlungen wurden diese schon vor 1848 immer wieder erhobenen Forderungen diskutiert und fanden Eingang in die verabschiedeten Resolutionen: konsequente Verstaatlichung des Schulwesens und damit Emanzipation der Schule und der Lehrer von der Kirche und den Pfarrern, Regelung der staatlichen Finanzierung der Schule, soziale Absicherung der Lehrer, Recht auf freie Vereinigung, Fachaufsicht durch kompetente Organe, gesetzliche Regelung des Schulwesens insgesamt.

Auch Diesterweg war von dieser Aufbruchsstimmung ergriffen. Er, der ja, wie sich aus verschiedenen Schriften entnehmen läßt, kein Freund revolutionärer gesellschaftlicher Bewegung war, sondern lieber auf die evolutionäre Entwicklung setzen wollte, sah nun, daß die bürgerliche Revolution die Möglichkeit einer Umgestaltung von Staat, Gesellschaft und Schule in dem Sinn eröffnete, der ihm vorschwebte. In „aller Eile“ formulierte er Anfang April 1848 unter dem Titel „Was fordert die Zeit?“ (SW VII, S. 358–369) einen Beitrag für seine „Rheinischen Blätter“, in dem er die Lehrer aufforderte, tätig an der Gestaltung der neuen Verhältnisse mitzuwirken und die „großen Errungenschaften der Berliner Barrikaden zu benutzen“ (ebd., S. 360). Diesterwegs Antwort auf die im Titel gestellte Frage gipfelte in acht kompakten Basisformulierungen für die „vollständige Organisation der Volksschule“ (SW VII, S. 365). Ausgehend von der Feststellung, „die Schule ist Staatsanstalt“, listete er die schon angeführten Forderungen nach einem Schulgesetz, staatlicher Finanzierung des Schulwesens, Ausbildung und Besoldung der Lehrer auf. Diese ausformulierten Forderungen Diesterwegs sollten die nun anhebende öffentliche Debatte über die Schulfrage entscheidend bestimmen. Anhänger Diesterwegs verlangten seine Berufung auf eine leitende Position im preußischen Kultusministerium (vgl. Lüttger 1924, S. 60). Soweit dachte man aber auf Seiten der Kultusbehörden keineswegs zu gehen; Diesterweg wurde aufgefordert, Vorschläge für eine Reform, insbesondere der Elementarschule, zu machen. Auch von 21 fortschrittlichen Abgeordneten des preußischen Landtages wurde Diesterweg zusammen mit dem Schuldirektor Dr. Kapp aus Hamm eingeladen, Formulierungsvorschläge für die Schulparagrafen einer künftigen preußischen Verfassung auszuarbeiten. Die schließlich vorgelegten sieben Paragraphen dieses Entwurfes der „Dreiundzwanzig“ spiegelten im wesentlichen die Handschrift Diesterwegs (vgl. SW VII, S. 417) wider.

Aus dem Kreis der diversen lokalen und regionalen Lehrerversammlungen erhob sich schließlich auch der Ruf nach einem Treffen aller deutschen Lehrer und der Gründung eines allgemeinen deutschen Lehrervereins. K. Fr. W. Wander wurde vom sächsischen Lehrerverein beauftragt, einen Aufruf zur Versammlung aller deutschen Lehrer abzufassen. Vom 28. – 30. September 1848 fand unter Teilnahme einer großen Zahl von Lehrern aus allen deutschen Territorien dieses Treffen und die Konstituierung des „Allgemeinen Deutschen Lehrervereins“ statt, der als eine Art Dachverband die Lehrervereine der einzelnen deutschen Länder zusammenfaßte. Wichtig und zukunftsweisend war sicherlich, daß auf diesem Treffen *Lehrer*

aller Schularten vertreten waren, von den Elementarschullehrern bis zu den Universitätslehrern. Grundlegend war die Aufgabe, an der alle Lehrer unterschiedlicher Schulgattungen zu arbeiten beabsichtigten: Volksbildung zur Schaffung eines Staatsvolkes auf freiheitlich-demokratischer und konstitutionell abgesicherter Grundlage.

Mit der Gründung des „Allgemeinen Deutschen Lehrervereins“ als nationalem Verband war aber der Höhepunkt der Lehrerbewegung wie auch der anderen Reforminitiativen in der Gesellschaft im Jahr 1848 schon überschritten. In Preußen gewann die Monarchie, die zeitweise die Kontrolle über die politischen Ereignisse verloren hatte, die Initiative wieder zurück. In der Hauptstadt Berlin stellte das Militär im November 1848 die alte Ordnung wieder her. Die „Gegenbewegung der Konservativen“ formierte sich als „Gegenrevolution“ (Schoeps 1980, S. 201) von oben und legte am 5. Dezember 1848 eine eigene Verfassung, die sog. „oktroyierte Verfassung“ vor, die – auch in den Schulparagrafen – eine recht bunte Mischung konservativer und liberaler Ideen bot. So wurde die prinzipielle Frage der institutionellen Verortung der Schule zwischen Staat und Kirche dilatorisch geregelt: „Die öffentlichen Volksschulen . . . stehen unter der Aufsicht eigener vom Staate ernannter Behörden“ (zitiert nach Giese 1961, S. 140). Vielen konservativen Kräften war aber der Einschlag liberaler Vorstellungen in dieser Verfassung entschieden zu stark. Sie arbeiteten auf eine konservative Revision dieser Verfassung hin, die dann auch bald in Form der revidierten Verfassung vom 31. Januar 1850 vorliegen sollte. Sie schreibt erneut die Berücksichtigung der kirchlich-konfessionellen Verhältnisse im Schulbereich fest. Damit war auf dem Gebiet der Schulpolitik in Preußen der Weg vorgezeichnet, der konsequent zur kultusministeriellen Normierung der Elementarschule und auch der Lehrerbildung durch die berüchtigten „Preußischen Regulative“ vom 1., 2. und 3. Oktober 1854 führte.

Die in ihrem staatsabsolutistischen Herrschaftsempfinden tief getroffenen staatlichen Behörden und Autoritäten rückten die gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse wieder zurecht. Auf der Suche nach Sündenböcken für die revolutionären Ausbrüche des Jahres 1848 wurden sie ebenfalls sehr schnell fündig, wie sich aus einer Rede Friedrich Wilhelms IV. vor einer im Februar 1848 einberufenen Seminarlehrerkonferenz entnehmen läßt:

„All das Elend, das im verflossenen Jahre über Preußen hereingebrochen, ist Ihre, einzig Ihre Schuld, die Schuld der Afterbildung, der irreligiösen Menschenweisheit, die Sie als echte Weisheit verbreiten, mit der Sie den Glauben und die Treue in dem Gemüthe Meiner Unterthanen ausgerottet und deren Herzen von Mir abgewandt haben. Diese pfauenhaft aufgestutzte Scheinbildung habe Ich schon als Kronprinz aus innerster Seele gehaßt und als Regent Alles aufgeboten, um sie zu unterdrücken. Ich werde auf dem betretenen Wege fortgehen, ohne Mich beirren zu lassen; keine Macht der Erde soll Mich davon abwendig machen. Zunächst müssen die Seminarien sämmtlich aus den großen Städten nach kleinen Orten verlegt werden, um den unheilvollen Einflüssen eines verpesteten Zeitgeistes entzogen zu werden. Sodann muß das ganze Treiben in diesen Anstalten unter die strengste Aufsicht kommen. Nicht den Pöbel fürchte Ich, aber die unheiligen Lehren einer modernen frivolen Weltweisheit vergiften und untergraben Mir Meine Bureaukratie, auf die bisher Ich stolz zu sein glauben konnte. Doch so lange Ich noch das Heft in Händen führe,

werde Ich solchem Unwesen zu steuern wissen.“ (zitiert nach Michael/Schepp 1973, S. 313f.).

Diesterweg konnte und sollte sich wohl – auch wenn er natürlich bei dieser Konferenz als geschaffter Seminardirektor nicht anwesend war – in besonderer Weise von diesen Anschuldigungen angesprochen fühlen, war er doch durch sein Auftreten zu *dem* Repräsentanten der hier betroffenen Lehrer und der Lehrerbewegung geworden. Daß die in der Rede enthaltenen Drohungen nicht nur in den Wind gesprochene Worte waren, sondern einen entschlossenen politischen Willen zum Ausdruck brachten, war für die Lehrer in dem nun folgenden „Reaktionsjahrzehnt“ (Schoeps 1980, S. 207) schon bald zu verspüren. Mit einem System der autoritären Verordnungen von oben, der Bespitzelung, Denunziation, der Maßregelungen und Repressionen gegen mißliebige Personen versuchten die staatlichen Behörden liberale und fortschrittliche Lehrer einzuschüchtern – mit nicht geringem Erfolg, wie zu seinem Leidwesen auch Diesterweg immer wieder feststellen mußte. Viele getrauten sich nicht mehr offen zu ihrer Meinung zu stehen, andere Eingeschüchterte legten öffentliche Bekenntnisse zum neuen alten System ab, wieder andere zeigten aber auch Bekennermut und die Bereitschaft, Sanktionen der Behörden auf sich zu nehmen.

Die von Diesterweg mit ins Leben gerufene Lehrerbewegung, die gerade dabei war, den Weg von der Organisation der Lehrer zu den Lehrerorganisationen zu beschreiten, war damit als gesellschaftlich-politischer Faktor vorerst mehr oder weniger liquidiert. Für viele Lehrer war die Konsequenz dieser staatlichen Reaktion eine Flucht in die biedermeierliche Privatsphäre; andere organisierten sich in zumindest nach außen hin unpolitischen Lehrervereinigungen, die sich beispielsweise eher der genossenschaftlich-caritativen Interessenswahrnehmung widmeten.

Auch Diesterweg selbst bekam die neue rigoros-reaktionäre Politik am eigenen Leib zu spüren: 1850 wurde er von der Verwaltung in den endgültigen Ruhestand versetzt; und, was ihn sicherlich ebenso schmerzlich traf: Manche Lehrer wandten sich von ihm und seinen Vorstellungen ab und bestellten beispielsweise ihr Abonnement der „Rheinischen Blätter“ ab, da sie Angst vor behördlichen Sanktionen hatten. Diesterweg hat sich in diesen Jahren verschiedentlich über die Unzuverlässigkeit und auch Undankbarkeit der Lehrer beklagt. Er war aber seinerseits keineswegs gewillt, so ohne weiteres den Kampf für eine seinen Vorstellungen entsprechende Schule und Gesellschaft aufzugeben. Mit seinem ab 1851 erschienenen „Jahrbuch für Lehrer und Schulfreunde“ begründete er neben den „Rheinischen Blättern“ sogar ein zweites Periodikum, um auf publizistischem Weg seine Ziele weiter zu verfolgen. In und mit seinen Zeitschriften führte er vor allem auch die Auseinandersetzung mit den „Preußischen Regulativen“ von 1854. Ein vollkommen neues und für sein Alter – er war damals schon 68 Jahre – sicherlich ungewöhnliches Tätigkeitsfeld erschloß er sich im Jahr 1858: Als Abgeordneter des preußischen Landtages machte er den Schritt in die Politik, ganz sicher nicht aus einer neuentdeckten und vielleicht unbezähmbaren Leidenschaft für dieses Metier. Für ihn war es gleichsam die Fortsetzung der Pädagogik und seines publizistischen Wirkens in schulpoliti-

schen Fragen mit anderen Mitteln. Es war ihm aber nicht vergönnt, in diesem Feld große Erfolge zu feiern. Die politischen Verhältnisse dieser Zeit waren nicht danach, weder im Blick auf die Verteilung der Macht noch auf die obrigkeitstaatlich diktierte Aktualität der politischen Themen. Anderes als Schul- und Bildungspolitik stand auf der Tagesordnung. Daß Diesterweg dennoch 1866 nicht verbittert starb, lag wohl nicht zuletzt daran, daß er zu allen Zeiten überzeugt und für viele überzeugend für seine pädagogischen, schul- und gesellschaftspolitischen Ideale gekämpft hat.

4. Epilog

Manches von dem, wofür Diesterweg im Rahmen der Lehrerbewegung des 19. Jahrhunderts sich einsetzte, kann in unserer Zeit und Gesellschaft heute als mehr oder weniger verwirklicht gelten. Anderes harrt aber auch heute noch auf diese Verwirklichung und zeigt den in die Zukunft weisenden, zu seiner wie auch zu unserer Zeit leider noch immer *utopischen Gehalt* seines Denkens an – utopisch hier im eigentlich semantischen Sinn des Wortes verstanden als Vorstellung, die *noch* keinen Ort der historischen Realisierung gefunden hat.

Literatur

- Baumgart, F.: Lehrer und Lehrervereine während der Revolution von 1848/49. In: Mentalitäten und Lebensverhältnisse. FS für R. Vierhaus. Göttingen 1982, S. 173–188.
- Becker, H.: Die verspätete Lehrerbildung. In: Becker, H./v. Hentig, H. (Hrsg.): Der Lehrer und seine Bildung. Beiträge zur Überwindung einer Resignation. Frankfurt u. a. 1984, S. 9–26.
- Berg, Chr.: Entwicklung und Funktion von Lehrerkonferenzen – die Geschichte eines „politischen Wechselbades“. In: Blaß, J. L. u. a. (Hrsg.): Bildungstradition und moderne Gesellschaft, Hannover u. a. 1975, S. 283–303.
- Bloth, H. G. (Hrsg.): Aus Adolph Diesterwegs Tagebuch 1818–1822. Frankfurt u. a. 1956.
- Bloth, H. G.: Adolph Diesterweg. Sein Leben und Wirken für Pädagogik und Schule. Heidelberg 1966.
- Bölling, R.: Zur Entwicklung und Typologie der Lehrerorganisationen in Deutschland. In: Heinemann, M. (Hrsg.): Der Lehrer und seine Organisation. Stuttgart 1977, S. 23–37.
- Bungardt, K.: Die Odyssee der Lehrerschaft. Sozialgeschichte eines Standes. Hannover u. a. 1965².
- Czoska, F.: Theorie und Praxis des Deutschunterrichts bei Diesterweg (Studien zur Germanistik und Anglistik 4). Frankfurt u. a. 1984.
- Deiters, H. (Hrsg.): Adolf Diesterweg. Schriften und Reden in zwei Bänden. Berlin/Leipzig 1950.
- Diesterweg, Fr. A. W.: Sämtliche Werke. Herausgegeben von H. Deiters u. a. Bearbeitet von R. Hohendorf. Bände 1 bis 16. Berlin 1956–1987 (zitiert als SW + Band + Seite).
- Diesterweg, Fr. A. W.: Volksbildung als allgemeine Menschenbildung. Eingeleitet, ausgewählt und erläutert von G. Geißler und K.-H. Günther. Berlin 1989.
- Diesterweg und wir. Herausgegeben vom Diesterweg-Komitee der Deutschen Demokratischen Republik. Berlin 1967.

- Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg – eine der herausragenden Persönlichkeiten der deutschen Pädagogik. Thesen aus Anlaß seines 200. Geburtstages am 29. Oktober 1990. In: Pädagogik 43 (1988), S. 867–880.
- Giese, G.: Quellen zur deutschen Schulgeschichte seit 1800. Göttingen u. a. 1961.
- Heinemann, M. (Hrsg.): Der Lehrer und seine Organisation. Stuttgart 1977.
- Herrlitz, H.-G./Hopf, W./Titze, H.: Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung. Königstein/Ts. 1986².
- Herrmann, U. (Hrsg.): Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Weinheim und Basel 1977.
- Hofmann, F. (Hrsg.): Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg. Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer und andere didaktische Schriften. Berlin 1962.
- Hohendorf, G.: Diesterwegs Beitrag zur Entwicklung einer fortschrittlichen Lehrerbildung. In: Diesterweg und wir. Berlin 1967, S. 151–157.
- Hohendorf, R.: Diesterweg, der „Lehrer aller Lehrer“. In: Hohendorf, G./Rupp, H. F. (Hrsg.): Fr. A. W. Diesterweg: Pädagogik – Lehrerbildung – Bildungspolitik. Weinheim 1990 (in Vorbereitung).
- Hohendorf, R./Hohendorf, G.: „In der Vereinigung liegt unsere Kraft!“ F. A. W. Diesterweg und das Vereinsleben der Berliner Lehrer. In: Pädagogik 43 (1988), S. 59–68.
- Hohendorf, G./Rupp, H. F. (Hrsg.): Fr. A. W. Diesterweg: Pädagogik – Lehrerbildung – Bildungspolitik (Arbeitstitel). Weinheim 1990 (in Vorbereitung).
- König, H.: Diesterwegs Kampf für die soziale Hebung des Lehrerstandes und seine Entwicklung in Deutschland bis zur Gegenwart. In: Diesterweg und wir. Berlin 1967, S. 258–271.
- Lüttger, G.: Preußens Unterrichtskämpfe in der Bewegung von 1848. Berlin 1924.
- Nipperdey, Th.: Volksschule und Revolution im Vormärz. In: Herrmann, U. (Hrsg.): Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Weinheim und Basel 1977, S. 111–136.
- Meyer, F.: Schule der Untertanen. Lehrer und Politik in Preußen 1848–1900. Hamburg 1976.
- Michael, B./Schepp, H.-H. (Hrsg.): Politik und Schule von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart. 2 Bände. Frankfurt 1973 und 1974.
- Rupp, H.F.: Religion und ihre Didaktik bei Fr. A. W. Diesterweg. Ein Kapitel einer Geschichte der Religionsdidaktik im 19. Jahrhundert. Weinheim und Basel 1987.
- Rupp, H. F.: Fr. A. W. Diesterweg. Pädagogik und Politik (Persönlichkeit und Geschichte 135/136). Göttingen und Zürich 1989.
- Schoeps, H.-J.: Preußen. Geschichte eines Staates. Frankfurt und Berlin 1980.
- Schröder, W.: Adolph Diesterweg. Studien zu seiner Wirkungsgeschichte in der Pädagogik des 19. und 20. Jahrhunderts. Frankfurt u. a. 1978.
- Uhlig, G.: Zum Einfluß Adolph Diesterwegs auf die deutsche Lehrerbewegung. In: Diesterweg und wir. Berlin 1967, S. 272–277.
- Vautrin, H.: Der emanzipatorische Charakter der Mädchenbildung bei Adolph Diesterweg. Diss. Duisburg 1976.
- Wander, K. Fr. W.: Der geschmähte Diesterweg. Leipzig 1843.

Horst F. Rupp, geb. 1949, Dr.; 1. und 2. Staatsexamen für die Fächer evang. Religion, Deutsch und Geschichte; 1. theologisches Examen für das Pfarramt; 1983–1986 Studienrat an einem bayerischen Gymnasium; seit 1986 Wiss. Angestellter am Institut für Evang. Theologie und ihre Didaktik der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule Aachen.

Anschrift: Am Wald 17, 5190 Stolberg