

Joachim Scholz

Beiträge der geistlichen Schulaufsicht zur Professionalisierung der preußischen Elementarschullehrer im frühen 19. Jahrhundert

1 Einleitung

Obwohl die Geschichte des Lehrerberufes als Erfolgsgeschichte erzählt werden kann, vollzog sich der soziale Aufstieg und Statusgewinn, den Lehrerinnen und Lehrer in den letzten 250 Jahren sowohl im höheren als auch im niederen Schulwesen für sich verzeichnen können, als ein „stiller Sieg“ bei „laute[r] Klage“ (Tenorth). Diese Klage kam nicht nur aus der Lehrerschaft selbst, sondern begleitete auch die wissenschaftliche Auseinandersetzung. Ob als „Odyssee“ (Bungardt), als „Tabus über dem Lehrberuf“ (Adorno) oder als „Verachtung der Pädagogik“ titulierte (Ricken): Stets wurden auch die fragliche Würde, die Bevormundungen und die Machtlosigkeit des Berufes thematisiert.¹ Unter Bezugnahme auf abnehmende Wissensbestände, zweifelhafte Lehrerleitbilder und Habitus wird regelmäßig die Preisgabe professioneller Kernattribute des Berufsbildes behauptet. So droht das keineswegs feststehende Zugeständnis von „Professionalität“ im Lehrberuf immer wieder abhanden zu kommen, aktuell etwa durch standardisierte Verfahren der schulischen Leistungsmessung² oder durch Preisgabe pädagogischer Wissenstraditionen im Zuge der Umstrukturierungen der Lehrerbildung.³ In der historischen Perspektive wurden ebenfalls Tendenzen einer „Entprofessionalisierung“ des Lehrerberufes diagnostiziert, wenn etwa für das 19. Jahrhundert die Abkehr von einem durch den Herbartianismus erstarkten methodenaffinen Schulmännerdenken und die Neuausrichtung an einer ausgewiesenen Gesinnungskultur reformpädagogischer Prägung als ein

¹ Tenorth 1992, Bungardt 1959; Adorno 1965; Ricken 2007.

² Waldow o. J. [2013], S. 43.

³ Casale u.a. 2010, S. 53-59.

Prozess beschrieben wurde, mit dem sich der Anspruch auf Wissen und methodische Wissensvermittlung verlor.⁴

Im folgenden Beitrag wird mit dem Einfluss der geistlichen Schulaufsicht auf die Geschichte des Volksschullehrerberufes eine historisch belastete Beziehung fokussiert, das Verhältnis beider Berufsgruppen aber für den Zeitraum der Betrachtung gerade nicht als Entmachtung, bzw. als „Unterordnung des Schullehrers unter ein religiös verklärtes, pastoral-paternalistisches Regiment des Pfarrherrn“,⁵ sondern als kollegial und damit produktiv und gewinnbringend für die Berufsgeschichte interpretiert. Schullehrerkonferenzgesellschaften, die zu Beginn des 19. Jahrhunderts als Maßnahme der preußischen Volksschulreform Pfarrer und Lehrer in enge Verbindung brachten, werden dabei genauer in Betracht gezogen.

Bisherige Studien über die frühen Lehrgesellschaften vermitteln hier ein eher einseitiges Bild. Dass Schullehrerkonferenzen, aber auch Lehrerlesegesellschaften über das Verhältnis von Predigern und Schullehrern Auskunft geben, ist in der Forschung seit langem bekannt. Ihre Entdeckung durch die betont herrschaftskritische Lehrervereinsgeschichtsschreibung um 1900 hat sehr früh – zu einer Zeit, als die geistliche Schulaufsicht noch bestand und leidenschaftlich bekämpft wurde – das Streben nach Emanzipation der Lehrerschaft von der Bevormundung durch die geistliche Schulaufsicht betont. Autoren wie Albert Prentzel, Robert Rissmann und Konrad Fischer, für die zu Beginn des 20. Jahrhunderts der Wunsch nach Loslösung der Volksschullehrerschaft von der fachfremden geistlichen Schulaufsicht ein treibendes Motiv gewesen war, führten die Gründung von Assoziationen der Elementarschullehrer ein Jahrhundert zuvor auf Interessen zurück, die den eigenen glichen. Diese frühen bildungshistorischen Studien zeichnen sich durch eine unzulängliche Belegpraxis aus, was später Einfluss auf die Fehleinschätzungen der erneuten wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Lehrgesellschaften hatte, die in den 1970er Jahren einsetzte. Christa Berg entwickelte damals an den keineswegs sorgfältig recherchierten Beispielen, die Rissmann zusammengestellt hatte,⁶ die These von einer „staatsunabhängigen Selbstorganisation und der autodidaktischen Aus- und Fortbildung der Lehrerschaft, namentlich der der Volksschule“,⁷ ohne zu bemerken, dass es zumeist nicht die

⁴ Diesen „Wendepunkt der Berufsgeschichte“ (Tenorth 1986, S. 285) hat Felicitas Thiel als Deprofessionalisierungsgeschehen am Ideal und der Verkörperung des lebensreformerisch inspirierten Lehrers nachvollzogen, einer „Lebensform“, die sich durch Erweckung und persönliche Eignung viel mehr als durch (akademisch) erworbenes Wissen auszeichnet und die im „fundamentalen Widerspruch zur Anforderungsstruktur der Lehrarbeit“ gestanden habe (Thiel 2007, S. 87, auch 76).

⁵ Kuhlemann 1992, S. 231.

⁶ Vgl. Rissmann 1908, S. 23 f.

⁷ Berg 1975, S. 284.

bildungsbeflissenen Lehrer selbst waren, die den Zusammenschluss in Assoziationen arrangierten, sondern ihre Prediger.⁸

Anders als Berg hatte zur selben Zeit Ulrich Herrmann die starke Involviertheit von Geistlichen in den Lese- und Konferenzgesellschaften erkannt und betont; doch interpretierte er die frühen Lehrervereinigungen unter dem Gesichtspunkt der Heteronomie des Lehrerstandes.⁹ Auch Herrmann unterstellte die Dominanz eines Spannungsverhältnisses zwischen Lehrern und Geistlichen und einen Emanzipationsdruck der Elementarlehrerschaft. Lehrerlesegesellschaften waren aus seiner Sicht „ein Ausbildungsinstrument in der Hand der Kirche“,¹⁰ das Anteil hatte an der „drückende[n] Abhängigkeit von der geistlichen Schulaufsicht“.¹¹ Sie sollten, so Herrmann, „die fachliche Qualifikation des Lehrers fördern und vor allem seine Ergebenheit gegenüber den herrschenden staatlichen und kirchlichen Kräften sichern helfen“.¹² Etwaige professionsfördernde Aspekte der beruflichen Verbindung von Lehrern, Geistlichen und der staatlichen Schulverwaltung wurden in beiden Arbeiten ausgeblendet. Vielmehr beurteilten Berg und Herrmann die geistliche Schulaufsicht als einen Bestandteil der preußischen „Schule der Untertanen“ und bewerteten sie als Okkupation der schulischen durch eine fachfremde Instanz, was Folkert Meyer zur selben Zeit als besonders schwerwiegenden „Strukturdefekt“ der Volksschule des 19. Jahrhunderts bezeichnete.¹³ Die Geistlichen hätten ihre schulische Aufgabe in erster Linie in der Befolgung obrigkeitlicher bürokratischer Maximen gesehen, während ihnen pädagogische Maßstäbe und Kompetenzen gefehlt hätten. Das waren nicht unberechtigte Argumente, nur trafen sie auf die Standeskonflikte, die seit der Mitte des 19. Jahrhunderts ausgetragen wurden, viel eher zu als auf die Situation ein halbes Jahrhundert zuvor, als die Bedingungen andere waren.

In den Schullehrergesellschaften, die zu Beginn des 19. Jahrhunderts als Mittel der staatlichen Volksschulreform von Predigern gegründet und geleitet wurden, haben Prediger neue pädagogische Wissensbestände und Schulverbesserungsvorstellungen aufgegriffen und in erster Linie Elementarschullehrer mit einem spezifischen Berufswissen ausgestattet. Geistliche, die auf diese Weise ihre Tätigkeit in den Dienst der Entwicklung der modernen Volksschule stellten, beförderten die Autonomie der Pädagogik und die Professionalisierung der Lehrer. Diese These soll im vorliegenden Beitrag ausge-

⁸ Vgl. Scholz 2011, S. 85-94.

⁹ Herrmann 1977.

¹⁰ Ebd., S. 483.

¹¹ Ebd., S. 481.

¹² Ebd.

¹³ Meyer 1976, S. 91.

führt werden. Ausgehend von der Neubestimmung der Rolle des Volksschullehrers an der Wende zum 19. Jahrhundert wird zunächst dargestellt, wie der Lehrberuf in der Aufklärungsphase Ansprüchen begegnete, die über eine handwerklich routinisierte Tätigkeit und disziplinierende Adressierung der Schülerklientel hinausgingen und sich eine Wahrnehmung anbahnte, in der der Beruf des Volksschullehrers mit pädagogisch-professionellen Kompetenzen versehen war (Abschnitt 2). Am Fall der kurmärkischen Schulreform, die nach 1806 unter Ludwig Natorp durchgeführt wurde, wird ferner nachgezeichnet, wie in der Praxis der preußischen Landschulreform nur wenig später die gewonnene Aufwertung und Tätigkeitsbestimmung des Volksschullehrers in der staatlichen Schulreform einer preußischen Provinz zum Tragen kam (3). Die Rolle, die aufgeklärte und reformfreudige Prediger als praktische Schulreformer und berufskulturelle Vorbilder des Lehrerberufes spielten, wird dabei besonders berücksichtigt (4) und in einem Fazit als Stärkung des Lehrerberufes und Beitrag zur Professionalisierung der pädagogischen Tätigkeit im niederen Schulwesen interpretiert.

2 Vorstellungen der Aufklärungs- und Schulmännerpädagogen zum Volksschullehrerberuf

Mit der zunehmenden pädagogischen Reflexion und der sich ausprägenden Sensibilität für die spezifischen Bedingungen des kindlichen Aufwachsens durch die Aufklärungspädagogik wurden neue Forderungen an die Tätigkeiten des Erziehens und Lehrens laut, die die Entstehung eines Berufsideals, das psychologisches Wissen und pädagogisches Können voraussetzt, beförderten. Wenn der Mensch nun als „ein weiches Wachs in den Händen der Natur und unsrer Erzieher“¹⁴ bezeichnet oder der Erzieher bei Salzmann ermahnt wird, dass er „[v]on allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge [...] den Grund in sich selbst suchen“¹⁵ müsse, sind das nur Beispiele für eine neue Sichtweise und grundsätzlich hohe Erwartungen an die pädagogische Reflexion und Einflussmöglichkeit. Das Berufsbild des Lehrers erhielt unter dem Einfluss der Ideen und der pädagogischen Reformbewegung im 18. Jahrhundert ein bestimmteres Profil und eigenes Tätigkeitsfeld. Im höheren und wenigstens konzeptionell auch bereits im niederen Schulwesen wurde der Beruf allmählich zur „Lebensstellung“¹⁶ und auch in den Elementarschulen wurde der Aufgabenbereich des Lehrers inhaltlich sowohl wie hinsichtlich des Einsatzes von neuen Lehrmethoden, die aus psychologischer

¹⁴ Villaume 1785, S. 31.

¹⁵ Salzmann 1806, S. 17.

¹⁶ Kopitzsch 1983, S. 43.

und anthropologischer Erkenntnis gewonnen worden waren, erweitert. In einer Untersuchung deutscher Schulordnungen und der pädagogischen Publizistik aus den 1970er Jahren wurde gezeigt, wie lebhaft die Frage nach den Aufgaben des Lehrers in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts diskutiert wurde und dass das Wissen, das bereits die Schulordnungen in der ersten Jahrhunderthälfte umrissen hatten, nunmehr von einer immer breiter werdenden Publizistik aufgegriffen und detailliert ausgearbeitet wurde.¹⁷ Als ein Novum entstanden damals Zeitschriften für Volksschullehrer, die mit der pädagogischen Literatur bekannt machen und aus denen sich Lehrer einen Katalog angegebbarer Eigenschaften, Fähigkeiten und Kenntnisse erschließen sollten. Sind Verstandesgebrauch und Verstandesbildung in diesen Ratgebern noch überwiegend in einen generellen moralischen Tugendkatalog eingebunden, kann man Quellen, die die Praxis des Unterrichts beschreiben, Lehrerattribute entnehmen, die das praktische Können in den Vordergrund rücken. Von dem beispielhaften Lehrer Heinrich Julius Bruns an Friedrich Eberhard von Rochows Musterschule in Reckahn berichteten Besucher begeistert, wie dieser das Unterrichten als eine Kunstlehre verstand und ausübte.¹⁸ Der Lehrer, so der allgemeine Tenor der Unterrichtsbeschreibungen und der daraus abgeleiteten Ratschläge, habe in seiner Tätigkeit bei der kindlichen Neugier anzusetzen, etwa „durch wohlbedachte Fragen die Aufmerksamkeit der Kinder zu erregen und zu unterhalten, das Nachdenken zu veranlassen und zu befördern, Begriffe zu erwecken und aufzuklären“. Der Autor dieser Charakterisierung, der reisende Gelehrte Anton Friedrich Büsching, bemerkt dazu: „[D]as verstehen nur sehr wenige, denn es ist eine Kunst, die viel Nachdenken, Mühe und Arbeit erfordert, aber auch allein den wahren und nützlichen Lehrer macht“.¹⁹

Es spricht für den Stellenwert der dem Volksschullehrer zugebilligten pädagogischen Kompetenz, wenn sie schon an der Schwelle des 19. Jahrhunderts nicht mehr hinter die des Lehrers an den höheren Schulen zurückgestellt wird. Der westfälische Prediger und Volksschulexperte Ludwig Natorp, der in diesem Beitrag als Schulreformer noch eine Rolle spielen wird, formulierte seine Auffassung vom Wert der Tätigkeit des Elementarschullehrers auffallend anspruchsvoll, indem er die sensiblen Vorgänge der Elementarbildung von der bloß noch unterweisenden Tätigkeit der Lehrer an höheren Schulen abgrenzt:

„Es ist ein entsetzliches, höchst verderbliches Vorurtheil, wenn man meynt, daß der Lehrer einer untern Classe weniger Geschicklichkeit zu haben brauche und nicht

¹⁷ Vgl. Rosenbaum 1970, S. 127-137.

¹⁸ Vgl. Tosch 2015.

¹⁹ Büsching 1780, S. 320 f.

auf so viel Achtung und Ehre Anspruch machen dürfe, als der Lehrer einer höhern Classe oder einer höhern Schulanstalt. – Wenn ja ein Unterschied statthaben soll, so muss jeder Sachkundige der Meinung sein, dass gerade für den ersten Unterricht und die erste Bildung der Jugend in den untersten Klassen ein geschickterer und fähigerer Lehrer erfordert werde als für die Unterweisung und Bildung der reiferen und selbstthätigeren Jugend in einer höheren Klasse; und dass daher ein Elementarlehrer, der das ist, was er sein soll, ganz vorzüglich unsere Achtung verdient.“²⁰

Solche Schilderungen illustrieren bereits den Vorstellungshorizont des in der Phase der Institutionalisierung der modernen Volksschule an der Schwelle zum 19. Jahrhundert sich herausbildenden „pädagogischen Establishments“²¹ liberaler Schulmänner. Die Reformimpulse, die von dem Wirken dieser neuen Gruppe von Unterrichtsbeamten ausgingen, sind noch wenig erforscht. Vor allem wird oft übersehen, dass sehr viele der aufgeklärten Volksschulpädagogen und -praktiker Geistliche waren, und dass vor allem sie es gewesen sind, die moderne pädagogische Ideen vor Ort in den Gemeinden, aber auch von neu geschaffenen Schulverwaltungsinstanzen aus in die Praxis der Landschulen überführten. Indem ihre Konzepte zum Lehrerberuf und zur Lehrerbildung zunehmend die pädagogischen Kompetenzen des Lehrers betonten, waren sie nicht mehr, oder doch nicht mehr vorrangig, Herrschaftstechniken zur Gehorsamsbildung. Schulmänner aus der Geistlichkeit transportierten im Gegenteil Vorstellungen von der Würde des Amtes des Schullehrers, die auf spezifischen Tugenden, Kenntnissen und Fertigkeiten beruhten. Wo aufgeklärte Geistliche effektiv in das Schulreformgeschehen integriert waren, konnte ein produktives Verhältnis zum Lehrer entstehen, das den Professionalisierungsprozess beförderte und sich in lokalen Schulverbesserungen praxiswirksam niederschlug. Das ist, wie im Folgenden gezeigt werden soll, nach 1809 in der Kurmark Brandenburg der Fall gewesen.

3 Die Reform der kurmärkischen Lehrerbildung 1809-1816

Die von der Aufklärungspädagogik erkannte und verkündete Bedeutung des Lehrers als eines für die Schulverbesserungen unbedingt zu berücksichtigenden Faktors stand am Ende des 18. Jahrhunderts in schulinteressierten Kreisen außer Frage, zugleich aber auch im Gegensatz zu der unregelmäßigen Praxis der Lehrerbildung. Aus- und Weiterbildung der Lehrer rangierten daher auf dem Plan der meisten Schulreformen an vorderer Stelle, da sie als effektive

²⁰ Natorp 1804, S. 55 f.

²¹ Tenorth 2003.

und noch am einfachsten zu bewegendes Stellschrauben für Schulverbesserungsmaßnahmen galten. Doch auch Initiativen zur Lehrerbildungsreform hingen von der Einsicht und Handlungsbereitschaft des Landesherren oder der schulverantwortlichen Patrone ab. In Preußen war nach der militärischen Niederlage gegen Frankreich 1806 die Ausgangslage für Veränderungen günstig.²² Die Reorganisation der Schulverwaltung wurde durch Umstrukturierung der oberen Behörden und den Ausbau mittlerer und selbst unterer Verwaltungsinstanzen (Geistliche und Schuldeputationen in den Provinzregierungen / Schuldeputationen in den Städten und Schulvorstände in den Gemeinden) betrieben. Das war Ausdruck zumindest des Versuches einer wirkameren Einflussnahme auf das Schulwesen als Ganzes.²³

Die kurmärkische Schulreform setzte mit einer Personalentscheidung Wilhelm von Humboldts ein, der 1809 dem schon erwähnten Ludwig Natorp eine einflussreiche Stellung als beratendes Mitglied der Sektion für den Kultus und öffentlichen Unterricht in Berlin und zugleich als Oberkonsistorial- und Schulrat der Provinzregierung in Potsdam verschaffte. Mit Natorps Amt sollte eine wechselseitige Schnittstelle zwischen Zentralregierung und der Schulpraxis eingerichtet werden, die zum einen von Berlin aus leicht erreichbar war, zum anderen aber auch dem neuhumanistischen Postulat nach möglichst weitgehender Selbstverwaltung und aktiver „Teilnahme der Nation“ Rechnung trug. Für die Umsetzung des Reformprogramms im Elementarschulwesen versuchte Humboldt „Männer der Praxis“ zu gewinnen, und er hatte vornehmlich die lokale Geistlichkeit vor Augen, wie aus seinem dienstlichen Briefwechsel hervorgeht: „Die wichtigsten und unentbehrlichsten Werkzeuge zur Verbesserung der Land- und Bürgerschulen sind die Prediger, die sogar noch bei weitem mehr, als bis jetzt der Fall ist, thätige Mitarbeiter in denselben werden müssen“.²⁴ Der durch seine Publikationen und praktischen Reform Erfahrungen ausgewiesene Natorp sollte nun die Brücke von den lokal wirkenden Geistlichen zur Lehrerschaft schlagen.²⁵ Tatsächlich hatte Natorp dann in den Jahren seiner Tätigkeit in Brandenburg nicht nur an der Abfassung des Süvernischen Unterrichtsgesetzesentwurfes für Preußen und an der Konzeption der seminaristischen Lehrerbildung Anteil. Vielmehr

²² Vgl. Schmitt 1999, S. 41 f.

²³ Vgl. Baumgart 1990, S. 58 f.

²⁴ Humboldts eigenhändiges Konzept zur Berufung des Predigers Natorp vom 14.03.1809. In: Humboldt (1920), S. 300.

²⁵ Natorps außergewöhnliches Engagement für die Volksschule und die Volksschullehrerschaft fußte auf seiner pädagogischen Sozialisation im Sinne der Aufklärung, seinem Einsatz für die neuhumanistischen Nationalbildungspläne und den zu jener Zeit rasch an Popularität gewinnenden Ideen Pestalozzis, und sie hatte einen reformpraktischen Hintergrund in den Erfahrungen, die er aus der Landschulreform in der Grafschaft Mark zuvor hatte gewinnen können (vgl. Heinemann/Rüter 1975, v.a. S. 112 und 138-142).

leitete er neben diesen bekannteren Ausschnitten seiner Tätigkeit²⁶ als Chef des Elementarschulwesens einer Provinz, der Kurmark, eine Unterrichtsreform sowie eine Initiative zur Volksschullehrerqualifikation ein, deren Hauptergebnis in der flächendeckenden Institutionalisierung eines vorseminaristischen Lehrerbildungsnetzwerkes durch die schulaufsichtspflichtigen Prediger bestand.²⁷

Ausgangspunkt und juristische Grundlage der Initiativen war die Forderung des preußischen Generallandschulreglements von 1763 nach regelmäßigen behelrenden Konsultationen von Predigern und Lehrern. Diese Forderungen wurden von Natorp in einer Instruktion an die kurmärkische Geistlichkeit erneuert und inhaltlich ausgedehnt. Wie nicht anders zu erwarten, zeigte sich der überwiegende Teil der Adressaten unbeeindruckt, der Kreis der reforminteressierten Prediger war aber immerhin groß genug, um Folgeschritte einzuleiten. Aus den Quellen lässt sich eine nach Institutionalisierungsgrad abgestufte Lehrerbildungspraxis rekonstruieren, die von der Intensivierung und Methodisierung der Gespräche zwischen Predigern und Lehrern über zeitlich eng begrenzte Nachhilfekurse bis hin zu relativ dauerhaft angelegten Schullehrerkonferenzgesellschaften und privat geführten Lehrerseminaren reichte. Diese Institute bildeten schon bald ein Netz, das zeitlich vor der Gründung des zentralen Lehrerseminars für die Provinz (1817) seine größte Ausdehnung erreicht hatte und in der Etablierungsphase der seminaristischen Lehrerbildung noch bis gegen Ende der 1820er Jahre effektive Unterstützung bot. Über die Einrichtung von Schullehrerkonferenzgesellschaften in Brandenburg berichtete Natorp 1812 an Schuckmann, Humboldts Amtsnachfolger als Chef der Sektion:

Anlass gab demnach „die traurige Erfahrung, welche wir im Herbste 1809 bey der ersten Revision einer Reihe von Schulen von dem höchst traurigen Zustande des Volksschulwesens machten. Da wir, um das Uebel an der Wurzel anzugreifen, unsere Aufmerksamkeit vornehmlich auf die Schul-Lehrer richteten, u. unter diesen [...] die erforderliche Regsamkeit, das Streben zum Bessern, Liebe zum Amte u[nd] Berufsfreudigkeit sehr vermißten, so kamen wir auf den Gedanken, ob nicht eine heilsame Gährung in den Schulstuben hervorzubringen seyn möchte, wenn man die Schullehrer Cötus-weise zu Gesellschaften vereinigte, u. sie unter der Leitung eines Pfarrers amtliche Conferenzen halten ließe. Wir glaubten, das Beysammenseyn Vieler, das Beysammensein für einen bestimmten gemeinsamen Zweck, das Beysammensein zu einem ernsten u absichtlichen Conferieren werde manche unentwickelte Kraft eintragen, der Thätigkeit eine zweckmäßige Richtung geben, einen heilsamen Wetteifer hervorbringen, u. im Fortgange der Zeit hie u. da in einem

²⁶ Vgl. Thiele 1912.

²⁷ Die folgenden Ausführungen beruhen, wenn nicht anders vermerkt, auf detaillierten Analysen und ausgewählten Ergebnissen meiner Dissertationsschrift (vgl. Scholz 2011).

geistigern Kopfe ein edleres Ideal erzeugen. Auch glaubten wir, und wir haben uns nicht geirrt, daß mancher Pfarrer durch die Errichtung solcher Conferenzgesellschaften werde veranlaßt werden, dem Volksschulwesen näher zu treten, von den Fortschritten der neuern Zeit in der Schulerziehungskunde Notiz zu nehmen, sich mit dem Detail des Elementarschulwesens zu befreunden, u. in seinem Kreise auf eine für Andre erweckliche Art edlere Normen des Unterrichts und der Disciplin aufzustellen.²⁸

Natorp berichtet weiter, dass sich tatsächlich sowohl Prediger als auch Schullehrer fanden, die den vorgesehenen Schritten Folge leisteten und Gesellschaften bildeten. Den Predigern wurde bei der Abfassung der Vereinsstatuten freie Hand gelassen. Auch über die Arbeitsform, die in einzelnen Konferenzgesellschaften gewählt wurde, entschieden sie als Vorsteher selbst. So genannte Schulmeisterschulen, in denen eine rein instruktive Vermittlung stattfand, überwogen bald, denn etliche Lehrer erwiesen sich als zu schnell überfordert von jeglichen weiterführenden Formaten. Nur in wenigen Kreisen hätten, wie eigentlich vorgesehen, freie pädagogische Unterhaltungen stattfinden können.

Wenngleich sie auch in dieser Form eine Übergangserscheinung waren, hatten Schullehrerkonferenzgesellschaften doch Wirkung, besonders dort, wo sie sich zu mehrjährig bestehenden Institutionen entwickelten oder sich sogar kleine private Lehrerseminare aus ihnen entwickelten, die noch nach der Gründung des Potsdamer Lehrerseminars einen hohen Anteil der insgesamt seminaristisch qualifizierten Berufseinsteiger entließen. Ab 1810 wurden in der Kurmark insgesamt 153 lokale Weiterbildungsinstitute gegründet; schon nach drei Jahren erfassten sie mehr als 1800 Schullehrer, so dass selbst in strukturschwachen Regionen von sehr hohen Erreichsquoten gesprochen wurde. Erst die von Predigern geleiteten Konferenzen, Gesellschaften und Privatseminare konnten die Elementarlehrerbildung überhaupt in der Fläche durchsetzen.²⁹ Allein zwischen 1809 und 1816 treten die Namen von ungefähr 150 von insgesamt ca. 1000 kurmärkischen Geistlichen hervor. Von ihnen haben die meisten Lehrkurse und Konferenzen gehalten, etwas mehr als 40 jedoch auch umfangreiche, oft sogar gedruckte pädagogische Schriften verfasst. Etwa zwei Dutzend Akteure standen in besonders engem Austausch mit der Regierung in Potsdam. Die Angehörigen dieser kleinen über die Mark

²⁸ Ludwig Natorps Bericht über die Schullehrer-Conferenz-Gesellschaften in der Kurmark (1812), zit. nach Scholz 2011, S. 211.

²⁹ Luca Godenzi hat mit den zwischen 1806 und 1808 bestehenden kursförmigen Lehrerweiterbildungsinstituten im Kanton Zürich ein vergleichbares Modell rekonstruiert (Godenzi 2008). Die Schweizer Reformstrategie wurde auch in Brandenburg über die von Natorp angeregte kritische Rezeption Carl August Zellers, der neben Johann Heinrich Rusterholz zu den dort tonangebenden Promotoren der Lehrerbildung gehörte, vermittelt.

verteilten Gruppe eruierten, unterstützt aus Potsdam, in lokalen Schulreformen Verbesserungsmöglichkeiten des Schulwesens, vor allem, aber nicht nur, im Bereich der Lehrerbildung.

Eine Betrachtung dieser Strukturen lohnt in mehrfacher Hinsicht. Interessant ist ihre Etablierung als Schulverwaltungsleistung in der Sattelzeit, als der Beginn einer organisierten Lehrerbildung in der Fläche der Provinz vor der und flankierend zur Durchsetzung des Lehrerseminars. Aus den Gegenständen der in den Konferenzen geführten Verhandlungen und der Reflektion der Schulmänner kann überdies das Fortwirken philanthropischer Pädagogik und die Verknüpfung mit der Pestalozzischule rekonstruiert werden. Ein weiterer Aspekt, der nun etwas genauer verfolgt werden soll, sind professionsfördernde Strategien und Praktiken, die das Zusammenwirken von Predigern und Lehrern im Schulreformgeschehen hervorbrachte.

4 „Verbündete für die heiligste Angelegenheit der Gemeinde“ – Prediger und Elementarlehrer im Schulreformgeschehen

Im Kern diente die Assoziationen von Predigern und Schullehrern einerseits, wie gezeigt, der Aus- und Weiterbildung von Lehrern, andererseits aber auch der symbolischen Konstruktion und praktischen Einübung eines kollegialen Arbeitsbündnisses³⁰ von Lehrern untereinander, aber auch zwischen ihnen und den Pfarrern. In ihrer Anlage und Praxis hatten die Schullehrerkonferenzgesellschaften ein Vorbild in den Predigersynoden, die in Brandenburg in der liberalen Ära der preußischen Reform zeitgleich zu den Lehrerkonferenzen einen Aufschwung nahmen.³¹ Die Synoden sollten eine von den Gemeinden ausgehende Struktur des Austauschs schaffen; zu den Treffen der Geistlichen wurden Abhandlungen von vergleichbarer Anlage, ähnlichem Stil und Aufbau angefertigt und diskutiert wie in Schullehrerkonferenzgesellschaften. Auch insofern wiederum Natorp hier Beförderer der Sache war, sind die Synoden ein relevanter Kontext und Ausdruck einer Offerte an den Lehrberuf zur Partizipation an der Berufskultur der Geistlichen.

Ausdruck einer bildungshistorisch bemerkenswerten Verbindung waren aber auch die Lehrgesellschaften selbst und die gemeinsame schulreformerische

³⁰ Der in der strukturtheoretischen Professionstheorie für den sehr spezifischen Klientenbezug des Professionellen reservierte Begriff „Arbeitsbündnis“ soll hier niedrigschwelliger und eher im schlichten Wortsinn gebraucht werden. Dennoch lassen sich, worauf am Ende eingegangen wird, die Vorgänge durchaus im Sinne eines Professionalisierungsvorgangs deuten.

³¹ Vgl. Schoeps 1967 und 1968.

Tätigkeit von Predigern und Lehrern. Schon nach kurzer Zeit gab es Beispiele dafür, dass Konferenzgesellschaften in eine erfolgreiche lokale Schulreformpraxis einmündeten. Die Regierung war bemüht, solche Punkte einer musterhaften Praxis zu Reformanstalten auszubauen, vor allem aber, Strategien und Lösungen publik zu machen, die dort zur Anwendung gekommen waren. Das erklärt, dass neben dem behördlichen Schriftwechsel und dem Amtsblatt der Provinzregierung, das in Ermangelung eines pädagogischen Journals für Elementarlehrer zur Dokumentation der kurmärkischen Schulreform herangezogen worden war, eine Reihe reformbegleitender Publikationen vorliegt, deren Verfasser, engagierte Geistliche, darin ihr Vorgehen beschrieben haben. Betrachtet man diese Schilderungen, so zeigt sich, dass ein kollegiales Arbeitsbündnis zwischen dem örtlichen Prediger und seinem Schullehrer oft als ein wichtiger Faktor für erfolgreiche Schulverbesserungen Erwähnung findet. Die Unterstützung durch adlige „Schulfreunde“, den Patron oder durch eine Gemeinde, die sich nicht über die Maßen gegen Neuerungen in der Schule sträubte und etwa bereit war, dem Lehrer das Schulgeld zu zahlen, galten zwar neben der baulichen Ausstattung der Schule ebenfalls als wichtige Bedingungen für das Gelingen einer Schulverbesserung, doch die Charakterisierung des Lehrers, des Predigers und vor allem ihrer gemeinsamen Arbeit an Ort und Stelle in der Gemeinde wurde doch immer wieder als besonders vielversprechende Voraussetzung für eine Intervention herausgestellt.

In seiner „Nachricht von einer unter den Schullehrern des Niederoderbruchs errichteten Konferenzgesellschaft“ sieht Prediger Karl Friedrich Riemann einen kollegialen Bund zwischen den Lehrern und Predigern seiner Diözese durch Schullehrerkonferenzen entstehen.³² Die Reorganisation des Schulwesens wird von ihm als die gemeinsame Angelegenheit des Predigers und des Lehrers beschrieben und die Konferenzgesellschaft als Ort der Begegnung und des wechselseitigen Austausches von pädagogischem Wissen dargestellt. Den 15 Mitgliedern schreibt Riemann im „Einleitungs-Circularschreiben“:

„Sie mögen insgesamt das Vertrauen zu mir fassen, daß ich diesen nun einmal übernommenen Auftrag [...] mit der Achtung, mit der Freundschaftlichkeit und Liebe gegen Sie auszuführen bemüht sein werde, welche ich Männern schuldig bin, die persönliche und Amtsachtung verdienen, und die mit uns Predigern gemeinschaftlich zu einem großen edlen Zweck einer bessern Volksbildung arbeiten, unsere Gehilfen, unsere Vorarbeiter dazu seyn, und sich mit uns gemeinschaftlich immer mehr [...] dazu tüchtig machen sollen. O! mögen Sie, Wertesten Freunde,

³² Riemann ist der Verfasser der bekannten „Beschreibung der Reckahn'schen Schuleinrichtung“ (1781), die als wichtigste Einzelquelle der Rochow'schen Schulreform gilt. Von 1784 bis zu seinem Tod 1812 bekleidete er ein Pfarramt in einem Dorf im Oderbruch.

die Sache aus diesem reinen edlen Gesichtspunkt betrachten, und Sie werden nichts auffallendes, noch weniger etwas herabwürdigendes, in solchen, zu diesem Zweck dienenden, Anstalten finden.“³³

Dem entgegenkommende Beteuerungen gibt es von Seiten der Lehrer. Prediger Hein aus Wriezen übermittelt „mit wenigen Abänderungen und Zusätzen“ die schriftliche Arbeit eines Lehrers seiner Konferenzgesellschaft, der zu dem Thema „Was gehört zu einer guten Dorfschule“ auf mehreren Seiten den Lehrer zuerst und dann den guten Schulinspektor, Superintendenten oder Ortspfarrer charakterisiert. Die eigentümliche Bescheidenheit, mit der hier der Frage nach dem „Kerngeschäft“ des Dorfschullehrers beantwortet wird, zeigt zunächst die selbstbewusste Abkehr vom Berufsbild des nebenamtlichen Lehrerhandwerkers. Der Lehrer, so schreibt der Autor, solle weder Professor noch Philosoph, weder Theologe noch Virtuose, Astronom, Mathematiker, Naturforscher, Historiker, Geograph, Jurist oder Arzt, doch auf all diesen Fachgebieten bewandert genug sein, um sie als Volkslehrer vermitteln zu können: „Ein kenntnisreicher und einsichtsvoller Schulmeister macht eine gute Schule“.³⁴ Aus der Kooperation mit seinem Vorgesetzten, dem Pfarrer, aus dessen „Hilfe und Mitwirkung“, bezieht der Lehrer Rückhalt und Wissen. Pfarrer und Lehrer sind „Verbündete für die heiligste Angelegenheit der Gemeinde“.³⁵ Der Lehrer beschreibt, wie ihn der eigene Pfarrer „als seinen jüngeren Freund und Mitarbeiter“ behandle, wie dieser manche Unterrichtsstunde selbst übernehme, wie beide sich abwechselten und oft ein fachliches Gespräch sich an die Stunde anschließe. Die Reihe der gewiss auch idealisierenden Beschreibungen des Pfarrer-Lehrer-Verhältnisses ließe sich noch weiter bis auf die Ebene der thematischen Aufsätze fortsetzen, die die Teilnehmer der Konferenzen regelmäßig zu verschiedenen, ihre Schulen betreffenden Gegenständen anzufertigen hatten und unter denen der „Vergleich des Amtes eines Schullehrers mit dem eines Predigers“ eines der häufiger vorkommenden Themen war. Für eine Konferenz in der Nauener Superintendentur resümierte ein Schullehrer seinen Vergleich beider Berufsbilder:

„Der Schullehrer ist so zu sagen im Kleinen, was der Prediger im Großen ist. Man darf also mit Recht das Amt des Predigers, und das Amt des Schullehrers zu den wichtigsten in der menschlichen Gesellschaft rechnen.“³⁶

³³ Riemann 1812, S. 2 f.

³⁴ Hein 1819, S. 196.

³⁵ Vbd., S. 199.

³⁶ Aufsatz des Schullehrers und Kantors Wilde aus Zeestow vom 05.09.1812. In: DstA Brandenburg. NE 557/64, Bl. 34.

Zum Teil folgten die Berichte und Beschreibungen kollegialer Vereinigung den reformbegleitenden literarischen Vorbildern, die, wie etwa Natorps „Briefwechsel einiger Schullehrer und Schulfreunde“,³⁷ in den Lesegesellschaften zirkulierten. Darin hatte Natorp sich überzeugt von der Bedeutung der Prediger für Schulreform und Lehrerbildung geäußert, einer engen Zusammenarbeit zwischen Pfarrern und Lehrern das Wort geredet und dem Elementarlehrer einen ungewöhnlich hohen Grad an Bildung und Selbsttätigkeit sowie einen größeren pädagogischen Gestaltungsspielraum zugestanden.³⁸ Mit der herausgestellten Bedeutung des Lehramtes korrespondiert dabei eine respektvolle Haltung des Predigers. So lässt Natorp einen Pfarrer über sich und den Lehrer sagen, „wir hielten uns beyde berufen von der Gemeinde, ihre Jugend zu erziehen und zu unterweisen, und dieser Beruf erschien uns immer so wichtig und so schwierig, daß es dem einen so wenig als dem andern einfallen konnte, von sich zu glauben, daß er des Raths und der Hülfe des Mitarbeiters nicht bedürfe. *Der Pfarrer und der Schullehrer betrachten sich daher bey dem Werke der Schulerziehung als Eine Person*“³⁹ und die Schule als „ihr gemeinsames Werk, das Resultat ihres gemeinsamen Nachdenkens und Wirkens.“⁴⁰

Für die Selbstdeutung der Akteure hat es also Vorlagen gegeben.⁴¹ Dieses narrative Repertoire bot den Akteuren einen Deutungsrahmen für Möglichkeiten, den Handlungsraum und Autoritätsverhältnisse in Formen eher kollegialer Arbeitsteilung zu denken, den Lehrer als kompetenten Mitgestalter anzusprechen, ihn mithin in einer neuen Rolle einzubinden. Das führt aber auch zu der weniger leicht zu beantwortenden Frage, ob sich in den Quellen konkrete Praktiken der Zusammenarbeit von Predigern und Schullehrern nach-

³⁷ Natorp 1811; ders. 1813; ders. 1816.

³⁸ Mit seiner weitgehenden Ausrichtung der Elementarschullehrerbildung überschritt Natorp auch im reformaufgeschlossenen pädagogischen Milieu seiner Zeit Grenzen, wie die Auseinandersetzung Schleiermachers mit seinem seminaristischen Lehrerbildungskonzept eindrucksvoll belegt. Schleiermachers ablehnendes Votum vom Entwurf Natorps über Volksschullehrerseminare ist vollständig wiedergegeben in der von Michael Winkler und Jens Brachmann herausgegebenen kommentierten Studienausgabe der Texte zur Pädagogik (vgl. Schleiermacher 2000 [1813], S. 180-184).

³⁹ Natorp 1816, S. 171 f., Hervorhebung im Original.

⁴⁰ Ebd., S. 172.

⁴¹ Nicht zuletzt kann man sie in der erfolgreichen Popularisierung der Rochow'schen Schulreform unter Predigern und Lehrern erkennen. So eröffnete Prediger Frosch die erste Schullehrerkonferenzgesellschaft 1810 am Stiftungstag der Rochowschen Musterschule. Auch die Erzählung Prediger Neumanns vom Beginn seiner Schulreform in Lossow bei Frankfurt an der Oder, deren erste Pointe gesetzt wird durch den Tod des kranken und untauglichen alten Schullehrers, der den Neubeginn mit einem jungen, seminaristisch gebildeten Lehrer möglich macht (Neumann 1812, S. 4 f.), zeigt Ähnlichkeit zu Rochows „Geschichte meiner Schulen“.

weisen lassen. Oft ist es nur die Nennung ihrer Initiative und allenfalls die blumige Beschreibung der geteilten Hingabebereitschaft für die örtliche Schule, mit der die Kooperation der Lehrer und Prediger aktenkundig wurde. Aus den Reformzentren der Kurmark – im äußersten Westen nahe Magdeburg, im Oderbruch und im Ruppiner Kreis – sind jedoch konkretere Spuren eingespielter Kooperation von Predigern und Schullehrern überliefert. Beschrieben wird etwa, dass Pfarrer und Lehrer die vier herausgehobenen methodologischen Kurse, die neben den Schullehrerkonferenzen zwischen 1811 und 1814 organisiert wurden, gemeinsam besuchten und gestalteten. Der Kurs mit den meisten Teilnehmern fand vom 15. bis 25. September 1812 in Fehrbellin statt und brachte immerhin 118 Personen zusammen, „nämlich 3 Superintendenten, 4 Schulinspektoren, 38 Prediger, 27 Stadtschullehrer, 36 Landschullehrer, 9 Kandidaten und 1 Mitglied der Regierung.“⁴² Solche aufwändigen Veranstaltungen dienten nicht nur der Qualifikation, sondern auch der feierlichen Begegnung von Akteuren, die sich als Schulmänner verstanden und sich ihrer geteilten pädagogischen Ideale vergewisserten. Das geschah in konkreten Praktiken, beispielsweise dadurch, dass Schullehrer und Prediger Lieder auf den Lehrerstand gemeinsam komponierten und sangen. Sicher ist es kein Zufall, dass die sechs Personen, die im Bericht über den Abschiedsabend des Fehrbelliner Methodenkurses aufgeführt werden, zu gleichen Teilen Prediger und Lehrer waren:

„Nach geendigter rührender Rede sangen einige geschickte Tonkünstler aus der Priegnitz, die Hrn. Richter, Wangemann, Crone, Weinmann, Kümlau und Anschütz, an welche sich noch einige andere Sänger anschlossen, ein Abschiedslied an die Versammlung, welches in der Nacht zuvor der Hr. Schulinspektor Richter aus Tschow gedichtet und der Hr. Schullehrer Wangemann aus Perleberg komponirt hatte, worauf der Hr. Kaplan Betge sie mit einem musikalischen Lebewohl, von seiner Schule gesungen, entließ.“⁴³

Anlass zur Demonstration der beruflichen Geschlossenheit eines Schulmännerstandes boten auch andere feierliche Zusammenkünfte, wie z.B. öffentliche Prüfungen anlässlich der Schulentlassungen. Eine weitere Möglichkeit ihrer Zusammenarbeit im Schulwesen fanden Prediger und Lehrer dort, wo sie sich die Verbesserung der konkreten Schulverhältnisse eine gemeinsame Angelegenheit sein ließen. Regelrechte kollegiale Dyaden waren keine Seltenheit. So reformierten Prediger Neumann und Kantor Menzel zu zweit die Lossower Schule. Sie eigneten sich die Pestalozzischen und Rochowschen Lehrmethoden an und planten ihre sukzessive Einführung in den Unterricht.

⁴² Amtsblatt 1814, S. 423.

⁴³ Amtsblatt 1812, S. 502.

Ähnlich gingen Prediger Böhmer und Lehrer Karl Schulz in Quilitz im Oderbruch und Prediger Mertz und Lehrer Zitzmann in Karwe bei Neuruppin vor. Superintendent Abel und Kantor Heinecke leiteten in Möckern gemeinsame Lehrkurse, und im nur wenige Kilometer entfernten Biederitz waren es Prediger Messow und Kantor Neubauer, die ebenfalls mehrere Lehrkurse gemeinsam durchführten und im Ort eine Musterschule einrichteten. Bei allen Unternehmungen blieb das Vorgesetztenverhältnis gewahrt, und offenbar bloß als Leiter von Gesangbildungskursen traten Lehrer selbst aktiv in Erscheinung.⁴⁴

Fazit und Ausblick

Aus den Quellen der kurmärkischen Schulreform wird deutlich, dass eine Stärkung des Lehrerberufes nicht bloß ein auf dem Papier der pädagogischen Schriftsteller intendiertes Ziel war, sondern in den Schulreformen der Sattelzeit selbst unter den Bedingungen der so häufig kritisierten geistlichen Schulaufsicht (und gerade durch sie) breitere Realisierungschancen bekam. Verschiedene Aspekte rücken zudem die Bedeutung der Geistlichen als strukturelles Vorbild für die Elementarlehrerschaft ins Blickfeld und belegen Parallelen in den berufsinternen Assoziationen Geistlicher und Lehrer. Elementarschullehrer haben in der Phase der Existenz der Schullehrerkonferenzgesellschaften nicht gegen, sondern solidarisch mit ihren dienstvorgesetzten Predigern als Berufsgruppe zusammengefunden. Beider Verbindung als Schulmänner war für die Konstitution des Lehrerberufes – und sicher auch für die Berufsbiografien der Prediger – keine unerhebliche Erscheinung.

In mancher Hinsicht liegt es sogar nahe, die betrachteten Vorgänge als Professionalisierung der pädagogischen Tätigkeit im niederen Schulwesen anzusehen. Lässt man unberücksichtigt, dass die Maßnahmen heteronom initiiert und in staatlicher Regie abliefen, deutet auf den Professionalisierungskontext

⁴⁴ Die herausgehobene Zuständigkeit im musischen Bereich dürfte Lehrern aufgrund der berufskulturell eingespielten Pflichten des Kantorlehrers zugefallen sein. Lediglich in einem einzigen Fall stößt man auf einen Lehrer als Leiter einer ganzen Konferenzgesellschaft. Dieser vertrat seinen Prediger als eigentlichen Vorsteher permanent, musste aber aufgrund des Autoritätsmangels unter den Amtsgenossen nach kurzer Zeit bereits das Handtuch werfen. Das Scheitern der Schullehrerkonferenzen begründet der Lehrer damit, dass diese besser organisiert seien, „wenn die Vorschläge und Belehrungen aus dem Munde eines Mannes kommen, der dem Fache ganz gewachsen ist, und gegen welchen der Stand schon besondere Hochachtung einflößt. Die Mitglieder würden dadurch weit mehr zur Folgsamkeit gereizt werden, als gegen ihres Gleichen. Meine Vorschläge und Aufgaben zu schriftlichen Ausarbeitungen über Schulsachen sind nicht einmal halb erfüllt, zum Theil auch darum nicht, weil man sich nicht wollte beurtheilen lassen“ (Lehrer Schley aus Berge bei Nauen an die Potsdamer Schuldeputation, 15.10.1811. In: BLHA, Rep. 2A Pdm II WH Nr. 13).

schon allein hin, dass es sich um Initiativen zur berufsinternen Assoziationsbildung und systematischen Wissensakkumulation handelte, wie sie Professionalisierungsprozesse üblicherweise begleiten. Wer so argumentiert, begegnet freilich Einwänden. Zum einen gehört der Professionalisierungsbegriff in der Bildungsgeschichte zum Repertoire von Makrobegriffen, die teleologische Vor-Urteile nähren und zu riskanten Metaerzählungen verleiten. Zum anderen wird Professionalisierung für das höhere Schulwesen in der Regel anders als für das niedere eingeschätzt. Neben den ohnehin bestehenden Undeutlichkeiten in der Beschreibung derjenigen Kompetenzen, die den Lehrberuf zum Professionskandidaten machen, zeigt die Wahrnehmung der Volksschullehrerschaft für die längste Zeit ihrer Geschichte verblüffend klare Kennzeichen eines niedrigen gesellschaftlichen Ansehens, mangelnder Autonomie in der Berufsausübung und fehlender akademischer Bildung, weshalb ihre Geschichte viel häufiger bloß als ein Verberuflichungsprozess dargestellt worden ist.⁴⁵ Der schul- und berufskulturelle Perspektivwechsel in der Professionalisierungsdebatte, der die Aufmerksamkeit auf die von einem solchen taxonomisch verengten Professionalisierungsverständnis auf die Qualität pädagogischen Handelns, v.a. auf das Handeln unter prinzipieller Unsicherheit lenkt,⁴⁶ ist bildungshistorisch bis heute nicht eingeholt worden. Dabei würde die Verlegung des Ausgangspunktes auf die Besonderheiten einer professionellen Handlungsstruktur mit „ganzheitlichem“ Klientenbezug und dem Auftrag zur Bearbeitung (potentiell) krisenhafter Konstellationen als Kern des professionellen Habitus⁴⁷ auch dem Elementar- oder Volksschullehrer theoretisch eine Tür ins Reich der Professionen öffnen. Denn im Primarbereich, wo die pädagogisch-didaktische Komponente überwiegt, wo es weniger auf die Vermittlung von kanonisiertem Fachwissen als auf die Berücksichtigung der psychosozialen Eigentümlichkeiten und Risiken

⁴⁵ Vgl. zusammenfassend Kemnitz 1999, S. 11-15. Kemnitz erwähnt, dass der Terminus „Profession“ im Diskurs um den Lehrerberuf noch im 19. Jahrhundert durchaus gängig, aber zur Bezeichnung des ordentlich erlernten Handwerks gegen das bloße „Schulhandwerk“ pejorativ in Anschlag gebracht wurde (vgl. Kemnitz 1999, S. 13 f.). Sie empfiehlt u.a. deshalb, „den Begriff der Profession für die Lehrer des 19. Jahrhunderts eher nicht zu verwenden“ (ebd., S. 13). So wichtig der Hinweis auf die Abweichung im zeitgenössischen Begriffsgebrauch ist, steht die Verwendung des analytisch begründeten Konzeptes der Professionalisierung doch auf einem anderen Blatt. Bildungshistorische Forschung hat mit Wortbedeutungsverschiebungen umzugehen, darin besteht eine ihrer wesentlichen Interpretationsleistungen (vgl. Klafki 1971, S. 141 f.), man würde aber (gerade auch in Hinsicht auf den Professionsbegriff) analytisches Potenzial verspielen, wenn man bloß vom semantischen Aspekt her urteilt und systematische Deutungen damit ganz ausschließt.

⁴⁶ Vgl. dazu Terhart 1996, S. 454-458.

⁴⁷ Vgl. Oevermann 1996; Luhmann 2002, S. 147-153.

kindlicher Entwicklung ankommt, bewährt sich nach dieser Auffassung erst eigentlich professionelle Kompetenz.

Allerdings muss der bildungshistorische Versuch der Rekonstruktion „professioneller Handlungslogik“ quellenbedingte Abstriche etwa gegenüber den Forschungsmöglichkeiten der pädagogischen Kasuistik heute hinnehmen und deshalb lückenhaft bleiben. Professionelle Handlungskompetenz müsste am ehesten in entsprechenden Praktiken und komplexen Routinen, wie sie etwa in Selbstbeschreibungen aus der beruflichen Praxis zur Sprache gebracht wurden, aufgesucht und rekonstruiert werden.⁴⁸ Dass im betrachteten Zeitraum ein hoher Grad von Sensibilität bei der Adressierung der Schüler Vorbild des Lehrerhandelns wurde und in der Lehrerbildung schon früh, auch im niederen Schulwesen, Berücksichtigung fand, ist allerdings kaum von der Hand zu weisen.

Quellen und Literatur

Ungedruckte Quellen

Brandenburgisches Landeshauptarchiv, Potsdam (BLHA), Rep. 2A Pdm II WH Nr. 13.
Domstiftsarchiv Brandenburg / Havel (DstA Brandenburg), NE 557/64.

Gedruckte Quellen

- Amtsblatt der Königlichen Kurmärkischen Regierung in Potsdam. Jahrgänge 1812 und 1814.
Büsching, Anton Friedrich (†1780): Beschreibung seiner Reise von Berlin über Potsdam nach Reckahn unweit Brandenburg, welche er vom dritten bis achten Junius 1775 gethan hat. Frankfurt und Leipzig.
Hein, Heinrich Reinhold (1819): Zwölf Schullehrer-Conferenzen in Buchholz oder kurzgefaßte Anweisung, wie sich Lehrer in Volksschulen in allen Lektionen solcher Schulen eine zweckmäßige Methode aneignen können. Nebst einer kleinen Schulbibliothek für alle diese Lektionen, und für Lehrer, welche sich weder viele noch theure Bücher anschaffen können. Berlin.
Humboldt, Wilhelm von (1920): Wilhelm von Humboldts Werke. Herausgegeben von Albert Leitzmann. 13. Band: Nachträge. [= Photomechanischer Nachdruck von 1968]. Berlin.
Natorp, Bernhard Christoph Ludwig (1804): Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadtschulen. Duisburg und Essen.
Natorp, Bernhard Christoph Ludwig (1811, 1813, 1816): Briefwechsel einiger Schullehrer und Schulfreunde. Band 1-3. Duisburg und Essen.
Neumann, Karl Heinrich (1811): Ueber die jetzt eingeleitete Verbesserung des Elementar-Schulwesens in der Preußischen Monarchie. Ein Sendschreiben an die Geistlichen und Schullehrer nicht nur, sondern auch an Gerichtsobrigkeiten und Schulvorsteher, um eine Verständigung in dieser wichtigen Angelegenheit vorzubereiten. Potsdam.

⁴⁸ Vgl. Reh 2014, S. 191.

- Neumann, Karl Heinrich (1812): Bericht über die begonnene Verbesserung des Volksschulwesens in der Frankfurter Diöcese. Ein Programm. Potsdam.
- Riemann, Carl Friedrich (1812): Historische Nachricht von einer unter den Schullehrern des Niederoderbruchs errichteten Konferenzgesellschaft und von den in im ersten Lehrkurs vom 4. Sept. bis 16. Nov. nach vereinigten Rochowschen und Pestalozzischen Grundsätzen angestellten Verhandlungen nebst einem dazu gehörigen Anfange eines Schullehrerkatechismus über die Hauptgegenstände der Elementarschulkunde und Schulpraxis und einer angehängten Schulgesetztafel. Berlin und Stettin.
- Salzmann, Christian Gotthilf (1806): Ameisenbüchlein oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher. Schnepfenthal.
- Schleiermacher, Friedrich Daniel Ernst (2000 [1813]): Votum zum Entwurf Natorps über Volksschullehrerseminare. In: Ders.: Texte zur Pädagogik. Kommentierte Studienausgabe. Band 1, Frankfurt am Main, S. 180-184.
- Villaume, Peter (1785): Allgemeine Theorie, wie gute Triebe und Fertigkeiten durch die Erziehung erweckt, gestärkt und gelenkt werden müssen. In: Campe, Joachim Heinrich (Hg.): Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens von einer Gesellschaft praktischer Erzieher (= deren 4. Teil). Hamburg.

Literatur

- Berg, Christa (1975): Entwicklung und Funktion von Lehrerkonferenzen – die Geschichte eines „politischen Wechselbades“. In: Blaß, Josef Leonhard/Herkenrath, Liesel-Lotte/Reimers, Edgar u.a. (Hg.): Bildungstradition und moderne Gesellschaft. Zur Neuorientierung erziehungswissenschaftlichen Denkens. Hans-Hermann Groothoff zum 60. Geburtstag. Hannover, Berlin, Darmstadt, Dortmund, S. 283-303.
- Baumgart, Franzjörg (1990): Zwischen Reform und Reaktion. Preußische Schulpolitik 1806-1859. Darmstadt.
- Casale, Rita/Röhner, Charlotte/Schaarschuch, Andreas/Sünker, Heinz (2010): Entkopplung von Lehrerbildung und Erziehungswissenschaft: Von der Erziehungswissenschaft zur Bildungswissenschaft. In: Erziehungswissenschaft 41, 43-66.
- Godenzi, Luca (2008): Das erste staatliche Lehrerweiterbildungsinstitut im Kanton Zürich 1806-1808: eine erfolgreiche Kurzgeschichte. In: Göhlich, Michael/Hopf, Caroline/Tröhler (Hg.): Persistenz und Verschwinden. Pädagogische Organisationen im historischen Kontext. Wiesbaden, S. 227-236.
- Heinemann, Manfred/Rüter, Wilhelm (1975): Landschulreform als Gesellschaftsinitiative. Philip von der Reck, Johann Friedrich Wilberg und die Tätigkeit der „Gesellschaft der Freunde der Lehrer und Kinder in der Grafschaft Mark“ (1789-1815). Göttingen.
- Herrmann, Ulrich (1977): Lesegesellschaften an der Wende des 18. Jahrhunderts. In: Archiv für Kulturgeschichte 2, S. 475-484.
- Herrmann, Ulrich (1999): Lehrer – Professional, Experte, Autodidakt. In: Apel, Hans Jürgen/Horn, Klaus-Peter/Lundgreen, Peter/Sandfuchs, Uwe (Hg.), Professionalisierung pädagogischer Berufe im historischen Prozeß. Bad Heilbrunn, S. 408-428.
- Kemnitz, Heidemarie (1999): Lehrerverein und Lehrerberuf im 19. Jahrhundert. Eine Studie zum Verberuflichungsprozeß der Lehrertätigkeit am Beispiel der Berliner Schullehrergesellschaft (1813-1892). Weinheim.
- Klafki, Wolfgang (1971): Hermeneutische Verfahren in der Erziehungswissenschaft. In: Ders. u.a.: Funk-Kolleg Erziehungswissenschaft 3. Frankfurt am Main, S. 126-153.

- Kopitzsch, Franklin (1983): Anfänge der Lehrerbildung im Zeitalter der Aufklärung in Schleswig-Holstein, Hamburg und Lübeck. In: Informationen zur Erziehungs- und bildungshistorischen Forschung 20/21, S. 43-64.
- Kuhlemann, Frank-Michael (1992): Modernisierung und Disziplinierung. Sozialgeschichte des preußischen Volksschulwesens 1794-1872. Göttingen.
- Luhmann, Niklas (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Herausgegeben von Dieter Lenzen. Frankfurt am Main.
- Meyer, Folkert (1976): Schule der Untertanen. Lehrer und Politik in Preußen 1848-1900. Hamburg.
- Oevermann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hg.), Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main, S. 70-182.
- Reh, Sabine (2014): Can we discover something new by looking at practices? Practice theory and the history of education. In: Encounters in Theory and History of Education, Vol. 15, S. 183-207.
- Rissmann, Robert (1908): Geschichte des Deutschen Lehrervereins. Leipzig.
- Rosenbaum, Margret (1970): Untersuchungen zur Veränderung der Lage und des Selbstverständnisses des Lehrers während der Aufklärung in Deutschland. Ein Beitrag zur Geschichte des Volksschullehrerberufes. Köln-Sülz.
- Schmitt, Hanno (1999): Zum Ausbau des preußischen Volksschulwesens (1808-1827). Das Beispiel des Regierungsbezirks Potsdam. In: Ders./Tosch, Frank (Hg.) (1999): Erziehungsreform und Gesellschaftsinitiative in Preußen 1798-1840. Berlin, S. 41-52.
- Schoeps, Hans-Joachim (1967): Ungedruckte Briefe des Reformators des [!] Preußischen Volksschulen – Bernhard Christian [!] Ludwig Natorp. In: Rechenschaft und Aufgabe. Beiträge zur Bildungsarbeit in der Gegenwart. Herausgegeben vom Studentischen Ausschuss der Studentenschaft im Christlichen Jugenddorfwerk Deutschlands. Düsseldorf, S. 276-282.
- Schoeps, Hans-Joachim (Hg.) (1968): Neue Quellen zur Geschichte Preußens im 19. Jahrhundert. Berlin.
- Scholz, Joachim (2011): Die Lehrer leuchten wie die hellen Sterne. Landschulreform und Elementarlehrerbildung in Brandenburg-Preußen. Zugleich eine Studie zum Fortwirken von Philanthropismus und Volksaufklärung in der Lehrerschaft im 19. Jahrhundert. Bremen.
- Tenorth, Heinz-Elmar (1986): „Lehrerberuf s. Dilettantismus“. Wie die Lehrprofession ihr Geschäft verstand. In: Luhmann, Niklas/Schorr, Eberhard (Hg.), Zwischen Intransparenz und Erziehung. Fragen an die Pädagogik. Frankfurt am Main, S. 275-322.
- Tenorth, Heinz-Elmar (1992): Laute Klage, stiller Sieg. Über die Unaufhaltsamkeit der Pädagogik in der Moderne. In: Benner, Dietrich/Lenzen, Dieter/Otto, Hans-Uwe: Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise. Beiträge zum 13. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 16.-18. März 1992 in der Freien Universität Berlin. Weinheim und Basel, S. 129-139.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2003): Schulmänner, Volkslehrer und Unterrichtsbeamte: Friedrich Adolph Diesterweg, Friedrich Wilhelm Dörpfeld, Friedrich Dittes. In: ders. (Hg.): Klassiker der Pädagogik. Erster Band. Von Erasmus bis Helene Lange. München, S. 224-245.
- Terhart, Ewald (1996): Berufskultur und professionelles Handeln bei Lehrern. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hg.), Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main, S. 448-471.
- Thiel, Felicitas (2007): Profession als Lebensform. Entwürfe des neuen Lehrers ab 1900. In: Zeitschrift für Pädagogik 53, H. 1, S. 74-91.
- Thiele, Gunnar (1912): Die Organisation des Volksschul- und Seminarwesens in Preußen 1809-1819. Mit besonderer Berücksichtigung der Wirksamkeit Ludwig Natorps. Leipzig.

- Tosch, Frank (2015): Heinrich Julius Bruns (1746-1794). Schüler – Lehrer – Lehrerbildner. Bremen.
- Waldow, Florian (o. J. [2013]): Unterschiedliche Welten der Meritokratie? Gerechtigkeitskonzeptionen in den Regularien zur schulischen Leistungsbeurteilung in Deutschland, Schweden und England im Zeitalter der standard-based reform (Habilitationsschrift). Münster.
- Wienecke, Friedrich (1915): Die Einführung der Pestalozzischen Methode in die Schulen der Kurmark (1809-16). In: Zeitschrift für Geschichte der Erziehung und des Unterrichts. 5, S. 168-201.

Anschrift des Autors

Dr. phil. Joachim Scholz
Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung
Warschauer Str. 34 - 38
10243 Berlin
Tel.: 030-293360-673
scholz@dipf.de