

„Aus dem Land der Schulumuseen“

Daniel Oelbauer

„Aus dem Land der Schulumuseen“

Lehrmittelausstellungen und Schulumuseen in Bayern
zwischen 1875 und 1945

Diese Arbeit hat der Fakultät für Geistes- und Kulturwissenschaften der
Otto-Friedrich-Universität Bamberg als Dissertation vorgelegen.
Sie wurde für die Veröffentlichung überarbeitet und ergänzt.

Erstgutachter: Privatdozent Dr. Gerhard Handschuh
Zweitgutachter: Honorarprofessor Dr. Günter Dippold
Tag der mündlichen Prüfung: 9. Juni 2010

Die Arbeit wurde finanziell gefördert durch das Georg-Eckert-Institut
für internationale Schulbuchforschung, Braunschweig.



GEORG-ECKERT-INSTITUT
FÜR INTERNATIONALE SCHULBUCHFORSCHUNG

Dieser Einrichtung sei hierfür herzlich gedankt.

Meiner Frau
Meinem Vater

Inhalt

Tabellenverzeichnis.....	10
Abkürzungen.....	11
Danksagung.....	13
Kapitel 1: Einleitung.....	15
I. Zielsetzung.....	17
II. Forschungsstand.....	18
III. Methodik.....	23
IV. Materialien.....	27
Kapitel 2: Zu den Lehrmittelausstellungsvorläufern.....	31
I. Anschaulichkeit im 15. und 16. Jahrhundert.....	31
II. Johann Amos Comenius (1592–1670).....	38
III. August Hermann Francke (1663–1727).....	43
IV. Die Philanthropen und ihre Lehrmittelverwendung.....	53
A. Johann Bernhard Basedow (1723–1790).....	55
B. Friedrich Eberhard von Rochow (1734–1805).....	58
C. Heinrich Braun (1732–1792).....	60
Kapitel 3: Die Lehrmittelausstellungen des 19. und 20. Jahrhunderts – kontextuelle Studien zu Entstehungsumfeld und Wirksamkeit.....	65
I. Begriffe und Aufgaben.....	65
II. Zur geschichtlichen Entwicklung.....	67
A. Zur Lehrmittelausstellungs-idee im 19. Jahrhundert.....	67
B. Bayerische Lehrmittelausstellungen (1875–1945).....	72
1. München (1875–1927).....	74
2. Donauwörth (1876–1884).....	75
3. Regensburg (1880–1935).....	76
4. Augsburg (1881–1944).....	78
5. Bamberg (1896–1933).....	82
6. Straubing (1904–1939).....	84

7. Würzburg (1905–1945).....	85
8. Nürnberg (1906–1945)	86
9. Ansbach (1906–1937).....	88
10. Bayreuth (1914).....	89
C. Zusammenfassung und Fazit.....	90
III. Das Entstehungsumfeld.....	93
A. Schulpädagogik als wissenschaftlicher Bezugsrahmen	93
1. Die Weiterentwicklung des Anschauungsunterrichts	93
2. Reformpädagogik und Lehrmittelausstellungen	105
B. Die Vorgaben der Volksschulpolitik.....	124
1. Volksschulwesen in Monarchie und Kaiserreich.....	124
2. Volksschulwesen in der Weimarer Republik.....	161
3. Volksschulwesen im Nationalsozialismus	165
C. Die Rolle der Lehrmittel- und Schuleinrichtungshersteller	172
1. Lehrmittelhersteller.....	175
2. Schulmöbelhersteller	192
D. Der Einfluss von Ausstellungen und Museen.....	196
1. Welt-, Industrie- und Gewerbeausstellungen.....	196
2. Kunstgewerbemuseen	208
3. Temporäre Lehrmittelausstellungen	226
4. Ständige Lehrmittelausstellungen.....	228
E. Lehrervereine, Lehrerbildung und Lehrmittelausstellungen	231
1. Volksschullehrerbildung zwischen 1800 und 1933	234
2. Volksschullehrerbildung im Nationalsozialismus.....	237
IV. Zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit	240
Kapitel 4: Konkurrenzeinrichtungen und die Weiterführung der	
Tätigkeiten nach 1945.....	247
I. Lehrmittelmessen.....	247
II. Unterrichtsfilm und Bildstellen	247
III. Pädagogische Spezialbibliotheken und Sondersammlungen.....	252
IV. Schulmuseen	257
Schluss.....	269

Quellen und Schrifttum	281
Archivalien	281
Gesetze und Verordnungen	282
Aufsätze und selbstständige Schriften	282

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Entstehungsabfolge ausländischer Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen 1855–1909	68
Tabelle 2: Entstehungsabfolge deutscher Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen 1851–1914	69
Tabelle 3: Entstehungsabfolge, Bestandszeiträume, Bezeichnungen und Trägerschaften bayerischer Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen 1875–1945	72
Tabelle 4: Zusammenfassung zur Organisation der bayerischen Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen 1875–1945	91
Tabelle 5: Jahresbesucherzahlen der Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen von Augsburg, München, Nürnberg und Straubing	242

Abkürzungen

AdDM	Archiv des Deutschen Museums München
BWA	Bayerisches Wirtschaftsarchiv München
GBL	Gesetzblatt für das Königreich Bayern (1818–1873)
GVBl.	Gesetz- und Verordnungsblatt für das Königreich Bayern (1874–1918), Gesetz- und Verordnungsblatt für den Freistaat Bayern (1919–1936), seit 1936 Bayerisches Gesetz- und Verordnungsblatt
KABL. v. Mfr.	Königlich-Bayerisches Kreis-Amtsblatt von Mittelfranken (1854–1918)
KABL. v. Nby.	Königlich-Bayerisches Kreis-Amtsblatt von Niederbayern (1855–1918)
KABL. v. Ofr.	Königlich-Bayerisches Kreis-Amtsblatt von Oberfranken (1854–1918)
KABL. v. Opf.	Königlich-Bayerisches Kreis-Amtsblatt der Oberpfalz und von Regensburg (1854–1918)
KMBL	Ministerialblatt für Kirchen- und Schulangelegenheiten im Königreich Bayern (1865–1918), seit 1919 Amtsblatt des Kultusministeriums
RBL	Königlich-Bayerisches Regierungsblatt (1806–1817)
RGBL	Reichsgesetzblatt (1871–1945)
StadtAA	Stadtarchiv Augsburg
StadtABa	Stadtarchiv Bamberg
StadtAN	Stadtarchiv Nürnberg
StadtAR	Stadtarchiv Regensburg
StadtASr	Stadtarchiv Straubing
StAAm	Staatsarchiv Amberg
StALa	Staatsarchiv Landshut
StAM	Staatsarchiv München
StAN	Staatsarchiv Nürnberg

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich die Gelegenheit nutzen, einer Reihe von Personen zu danken, ohne deren Hilfe die Entstehung vorliegender Dissertation nicht möglich gewesen wäre.

Recht herzlich möchte ich meinem Doktorvater, Herrn Privatdozent Dr. Gerhard Handschuh danken, der meine Arbeit interessiert begleitete und wertvolle Hinweise und Anregungen gab. Ebenso zu Dank verpflichtet bin ich Herrn Honorarprofessor Dr. Günter Dippold, Bezirksheimatpfleger von Oberfranken, für die Erstellung des Zweitgutachtens. Auch bei Herrn Honorarprofessor Dr. Werner Taegert, Direktor der Bamberger Staatsbibliothek, möchte ich mich für seine Bereitschaft bedanken, als Drittprüfer in der Prüfungskommission mitzuwirken.

Dem Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig sei an dieser Stelle recht herzlich für seine finanzielle Unterstützung in Form eines vierwöchigen Forschungsstipendiums gedankt, das es mir ermöglichte, Erstlese- und Geschichtsbücher in Augenschein zu nehmen und zu analysieren, die zum Sammlungsbestand der Bibliothek des Breslauer Schulmuseums gehörten. Besondern Dank schulde ich den engagierten Mitarbeitern der Institutsbibliothek.

Meinen Dank möchte ich all denjenigen Archiv- und Bibliotheksmitarbeitern aussprechen, die mir durch ihre zum Teil unkonventionelle Hilfe gestatteten, das Forschungsvorhaben in der anvisierten Tiefe zu bearbeiten.

Frau Dr. Andrea Schödl möchte ich recht herzlich für die zahlreichen Hinweise und Anmerkungen sowie die akribische Bearbeitung des Manuskripts im Hinblick auf Sprache und Interpunktion danken.

Meiner Kollegin und meinem Kollegen vom Münchener Zentrum für Lehrerbildung der Ludwig-Maximilians-Universität München Frau Petra Zotcke M.A. und Herrn Karl Tschida danke ich für die Durchsicht des Manuskripts.

Kapitel 1: Einleitung

Bereits in den antiken Hochkulturen gab es für schulische Unterrichtszwecke vielfältige Lehrmittel wie beispielsweise aus unterschiedlichen Materialien gefertigte Schreibtafeln. Die Wurzeln des Ausstellungswesens liegen gleichfalls im Altertum mit ihren aus Kunstgegenständen wie Gemälden und Skulpturen bestehenden Tempelschätzen.¹ So wie sich die herrschaftlichen Objektsammlungen schrittweise für ein allgemeines Publikum öffneten, wurden auch Lehrmittel, ausgelöst über die Idee einer allgemeinen Volksbildung, für die Durchführung des Unterrichts grundlegend. JOHANN AMOS COMENIUS (1592–1670) forderte die Verwendung von Lehrmitteln unterschiedlichster Art, um den Unterricht möglichst anschaulich gestalten zu können. Die Lehrmittel sollten überdies zu Lehrmittelsammlungen vereint werden. Ein frühes Beispiel für eine solche Lehrmittelsammlung ist die von AUGUST HERMANN FRANCKE (1663–1727) ins Leben gerufene Kunst- und Naturalienkammer, die einerseits dem pietistischen Zeitgeist Franckescher Pädagogik entsprach und andererseits ein Abbild der damaligen enzyklopädischen Sammelbestrebungen darstellt, mit Gegenständen, die nicht ausschließlich für schulische beziehungsweise unterrichtliche Zwecke gefertigt wurden. Die Idee von einem auch an realkundlichen Inhalten ausgerichteten und auf Anschauung basierenden Unterricht wurde in der Folge von den Philanthropen im 17. Jahrhundert weiterentwickelt. JOHANN HEINRICH PESTALOZZI (1746–1827) und vor allem JOHANN FRIEDRICH HERBART (1776–1841) verhalfen dem Anschauungsunterricht, bei dem Anschauung als lernfördernde Strategie eingesetzt wird², zum Durchbruch in den Volksschulen. HERBARTS Schüler, die Herbartianer reduzierten hingegen die Anschaulichkeit im Unterricht und etablierten einen Frontal- beziehungsweise Wortunterricht, in dem Bücher einen hohen Stellenwert besaßen. Über die explosionsartige Vermehrung pädagogischer Periodika gewann diese Pädagogik an Verbrei-

¹ WOLF, Norbert: Von den Raritäten- und Wunderkammern zum modernen Museum, in: STEPAN, Peter: Die deutschen Museen. Mit einem Vorwort von Norbert Wolf. Braunschweig 1983, S. 6–17, hier S. 7

² TENORTH, Heinz-Elmar; TIPPELT, Rudolf (Hrsg.): Beltz Lexikon Pädagogik. Weinheim/Basel 2007, S. 26

tung und Einfluss. Sie dominierte in den Volksschulen ab dem letzten Drittel des 19. Jahrhunderts bis in die Zeit der Weimarer Republik.³

Etwa zur gleichen Zeit und vor diesem pädagogischen Hintergrund entstanden erstmals ständige Lehrmittelausstellungen als Präsentationen von eigens für Unterrichtszwecke hergestellten Lehrmaterialien mit der Dominanz von Büchern und Schulmöbeln des Primarschulbereichs. Federführend beim Aufbau waren in der Hauptsache die Kultus- beziehungsweise Schulverwaltungen und Lehrervereine, die mit diesen Einrichtungen unterschiedliche Ziele im Rahmen ihrer Schulpolitik und Verbandsinteressen verfolgten. Die Beschickung mit geeigneten Gegenständen übernahmen Buch- und Lehrmittelverlage sowie Herstellerfirmen von Schuleinrichtungsgegenständen, die damit gleichsam kommerzielle Interessen verknüpften. Abgesehen von der herbartianischen Pädagogik war es die Popularisierung des Mediums Ausstellung, die unmittelbar zu deren Gründung beitragen sollte. Neben den fürstlichen Kunstkammern, die nun für die Allgemeinheit offen standen und aus denen Museen hervorgehen sollten, kamen insbesondere denen seit dem 19. Jahrhundert in kurzer Abfolge durchgeführten Welt- und Gewerbeausstellungen und denen aus diesen Veranstaltungen sich herausbildenden Gewerbe- beziehungsweise Kunstgewerbemuseen große Bedeutung zu. Der ab der Reichsgründung einsetzende und bis zum Ersten Weltkrieg sich erstreckende Ausstellungs- und Museumsboom wirkte sich auch auf die Lehrmittelausstellungen aus. Deutschland gehörte Anfang des 20. Jahrhunderts zu den Ländern mit den meisten Institutionen dieser Art, die sich zudem explosionsartig über Europa ausbreiteten.⁴ In Bayern entstanden zwischen 1875 und 1914 insgesamt zehn solcher Einrichtungen, womit dieses Land die meisten im süddeutschen Raum besaß. Spätestens nach dem Ersten Weltkrieg gerieten die Lehrmittelausstellungen in existentielle Nöte und stellten nach und nach ihren Betrieb ein. Die letzten Lehrmittelausstellungen fielen den Kriegereignissen 1944/45 zum Opfer. Ein Wiederaufbau erfolgte nicht.

³ HERRMANN, Ulrich: Denken und Anfänge der Reformpädagogik, in: BERG, Christa (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 4. 1870–1918. Von der Reichsgründung bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. München 1991, S. 147–178, hier S. 160f.; zur Entwicklung dezidiert historisch-pädagogischer Zeitschriften siehe: WIEGMANN, Ulrich: Historisch-pädagogische Zeitschriften in Deutschland, in: CARUSO, Marcelo; KEMNITZ, Heidemarie; LINK, Jörg-W. (Hrsg.): Orte der Bildungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 161–190

⁴ HÜBNER, Max: Die ausländischen Schulmuseen (= Veröffentlichungen des Städtischen Schulmuseums zu Breslau 6). Breslau 1906, S. 9

I. Zielsetzung

Mitverantwortlich für den Bedeutungsschwund der Lehrmittelausstellungen war das sich wandelnde Beziehungsgeflecht, bestehend aus Pädagogik, Volksschulpolitik, Lehrmittel- und Schuleinrichtungsherstellern, Ausstellungs- und Museumswesen sowie Lehrervereinen. In Anbetracht der zeitlichen Ausdehnung waren die Lehrmittelausstellungen einer veränderten pädagogischen Auffassung von Unterrichtsgestaltung und deren bildungspolitischer Umsetzung, anders gelagerten Hersteller- und Vereinsinteressen, einem Bedeutungswandel des Ausstellens ebenso wie den Auswirkungen zeitgeschichtlicher Ereignisse und Krisenzeiten ausgesetzt. Vor diesem Hintergrund verfolgt die vorliegende Arbeit das Ziel, die Lehrmittelausstellungen in diesem Beziehungszusammenhang und unter Bezugnahme auf die präsentierten Objekte darzustellen.

Eingangs befasst sich die Analyse mit den Vorläufern von Lehrmittelausstellungen im Zusammenhang mit der Genese des Anschauungsunterrichts und Elementarschulwesens in der Zeitspanne vom 15. bis zum Ausgang des 18. Jahrhunderts. Den Hauptteil der Arbeit bilden begriffs- und institutionsgeschichtliche sowie historische Untersuchungen zu Entstehungsumfeld und Wirksamkeit der Lehrmittelausstellungen des 19. und 20. Jahrhunderts unter besonderer Berücksichtigung der bayerischen Verhältnisse. Zunächst werden überblicksartig in Beziehung mit ihrer Begriffsgeschichte Aufgaben und Tätigkeiten von Lehrmittelausstellungen vorgestellt. Im Anschluss daran kommt ihre institutionsgeschichtliche Entwicklung zur Sprache. Im Hinblick auf die Untersuchung des Entstehungsumfeldes wendet sich die Arbeit folgenden Fragestellungen zu:

- Welche Bedeutung ging von der damaligen Schulpädagogik, insbesondere dem Herbartianismus aus? Wirkte sich sodann die Reformpädagogik auf das Wesen der Lehrmittelausstellungen aus?
- Welche Rahmenbedingungen gab die staatliche Volksschulpolitik vor? Welchen Einfluss übte diese auf die Lehrmittelausstellungen aus?
- Wie gestalteten sich die Beziehungen zwischen Lehrmittelherstellern und Lehrmittelausstellungen?
- Inwiefern ermöglichte das damalige stationäre und temporäre Ausstellungswesen die Gründung von Lehrmittelausstellungen? Welche weiterführende Beeinflussung erfuhren die Lehrmittelausstellungen durch dieses? Welche besondere Rolle spielten dabei die Kunstgewerbemuseen?
- Welche Motive verbanden die Lehrervereine mit den Lehrmittelausstellungen? Weshalb wirkten sich veränderte Vereinsinteressen auf die Lehrmittelausstellungen aus?

Durch die Beantwortung dieser Fragen soll zur Innenstruktur und Operationsweise von Lehrmittelausstellungen vorgedrungen werden. Dies dient als Basis für die Klärung hinsichtlich ihrer Wirksamkeit. Schlussendlich wird aufgezeigt, durch welche Institutionen die Tätigkeiten der Lehrmittelausstellungen nach 1945 weitergeführt worden sind. Dabei wird auch auf die Situation im geteilten Deutschland eingegangen.

II. Forschungsstand

Der Zugriff auf Lehrmittelausstellungen erfolgte bislang nur rudimentär durch die historisch orientierte pädagogische Forschung. Die Dissertationen von GOTTHARD JENSEN, SILVIA KNOFLACH, BRIGITTE MAKL-FREUND und ULLA M. NITSCH beinhalten Abschnitte über Lehrmittelausstellungen als Vorgänger heutiger Schulmuseen.⁵ Über einzelne Lehrmittelausstellungen beziehungsweise Schulmuseen, auch im Hinblick auf ihre Bedeutung für die Erforschung des schulgeschichtlichen Geschehens, setzen sich die Arbeiten von HELMUT ENGELBRECHT, GISELA HENNIGER, MAX LIEDTKE und JOACHIM PEEGE auseinander.⁶ Die Forschungsarbeiten von WOLFGANG JANECKE und ECKHARD FUCHS beschäftigen sich mit einer Kontextualisierung der Lehrmittelausstellungen im

⁵ JENSEN, Gotthard: *Idee, Konzeption und Nutzung von Schulmuseen (= Theorie und Forschung 107)*. Regensburg 1990; KNOFLACH, Silvia: *Der Stellenwert des Schulmuseums in der museumspädagogischen Landschaft*. Diss. Innsbruck 1993; MAKL-FREUND, Brigitte: *Das Schulmuseum. Konzeption und Nutzen von Schulmuseen unter besonderer Berücksichtigung der Entwicklung in Österreich*. Diss. Wien 2001; NITSCH, Ulla M.: *Schule wandert ins Museum. Eine kritische Rekonstruktion der Musealisierung von Schul- und Pädagogikgeschichte (1977–1997)*. Diss. Würzburg 2001

⁶ ENGELBRECHT, Helmut: *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs*. Bd. 1. Von den Anfängen bis in die Zeit des Humanismus. Wien 1982, S. 37–39; ENGELBRECHT, Helmut: *Anmerkungen zur Geschichte der Schulmuseen in Österreich*, in: *Jahresbericht des Bundesgymnasium Krems 1984/85*, S. 11–17; HENNIGER, Gisela: *Das Deutsche Schulmuseum des Berliner Lehrervereins – Zu Ursachen und Motiven seiner Gründung*, in: *Mitteilungen & Materialien 20 (1985)*, S. 20–37; HENNIGER, Gisela: *Zur Geschichte des deutschen Schulmuseums des Berliner Lehrervereins 1876–1908*. Diss. Berlin 1991; LIEDTKE, Max: *Das Schulmuseum als geschichtswissenschaftliche und didaktische Aufgabe. Die Museumsvorhaben in Ichenhausen (Landkreis Günzburg) und Nürnberg*, in: *Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984)*, S. 343–354; LIEDTKE, Max: *Das Schulmuseum der Universität Erlangen-Nürnberg in Nürnberg*, in: *Heimatkundliche Beilage des Amtlichen Schulanzeigers für den Regierungsbezirk Mittelfranken 2 (1985)*, S. 18–19; PEEGE, Joachim: *Schulmuseen. Ein Bilanzierungsversuch für 1893 und 1993*, in: *Mitteilungen & Materialien 41 (1994)*, S. 129–142; PEEGE, Joachim: *Schulmuseen*, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): *Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens*. Bd. 4. *Epochenübergreifende Spezialuntersuchungen*. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 615–622

Spannungsfeld von Ausstellungswesen und Lehrervereinen.⁷ Systematisch-theoretisch befasste sich REINHARD STACH mit den Lehrmittelausstellungen, indem er ein Modell für den generellen Verlauf der schulmusealen Entwicklung konzipierte. Diese durchlief vier Phasen, eine Vorbereitungs-, Anfangs- und Eröffnungsphase, die Existenzphase sowie die Phase Neugewinn von Aufgaben.⁸ In der Vorbereitungsphase, in der meist ein einzelner Schullehrer für das Organisatorische zuständig war, wurde dieser durch Behörden und Vereine unterstützt. Zu den Tätigkeiten gehörten die Sammlung, Sichtung und Ordnung von Material. Nach der Eröffnung der Ausstellung schenken die Ämter den Ausstellungen in der darauf folgenden Anfangsphase kaum mehr Aufmerksamkeit. Durch den Entzug der finanziellen Unterstützung wurden die Schulmuseen zu „verträumten, vom kulturellen Geschehen ausgeschlossenen Einrichtungen“.⁹ Während der Existenzphase waren die Institutionen vom Wirken der Leitungspersönlichkeiten abhängig. Nur wenn ihnen eine öffentlich wirksame Darstellung gelang, konnte die Institution fortexistieren. Mit der Phase Neugewinn von Aufgaben umschreibt STACH schließlich den Funktionswandel von schulmusealen Einrichtungen hin zu Institutionen mit dem Vorrang der Lehrerbildung und unter Vernachlässigung des schulmusealen Bestands und Bereichs. Im Lauf der Untersuchung wird wiederholt auf dieses Modell Bezug genommen werden, da sich dieser generelle Phasenablauf an den bayerischen Lehrmittelausstellungen gut nachweisen lässt.

Das bisherige Fehlen von kulturwissenschaftlichen Studien über Mustersammlungen, zu denen Lehrmittelausstellungen gehören, ist laut MARTIN SCHARFE auf den Umstand zurückzuführen, „daß kaum etwas so schnell veraltet wie das Neueste“.¹⁰ Unabhängig davon ist es erstaunlich, dass Lehrmittelausstellungen bislang noch nicht in den Blickpunkt volkskundlicher Analysen geraten sind, obwohl es vonseiten der Volkskunde bereits zu Beginn ihrer Institutionalisierung als akademische Disziplin einschlägige Beziehungsfelder zwischen Schule beziehungsweise Pädagogik gab. Beispielsweise waren Volksschullehrer in die Sammelaktionen von WILHELM MANNHARDT (1831–1880) und für den Atlas

⁷ JANECKE, Wolfgang: Zur Geschichte Pädagogischer Museen und Schulmuseen in Deutschland, in: *Mitteilungen & Materialien* 3/4 (1978), S. 79–87; FUCHS, Eckhardt: Von der Weltausstellung zum Museum: Zur Entstehung des Schulmuseums im 19. Jahrhundert, in: GRAF, Bernhard; MÖBIUS, Hanno (Hrsg.): *Zur Geschichte der Museen im 19. Jahrhundert. 1789–1918* (= *Berliner Schriften zur Museumskunde* 22). Berlin 2006, S. 137–154

⁸ STACH, Reinhard: Die geschichtliche Entwicklung der Schulmuseen in Europa, in: *Mitteilungen & Materialien* 34 (1991), S. 7–19

⁹ Ebenda, S. 18

¹⁰ SCHARFE, Martin: *Menschenwerk. Erkundungen über Kultur*. Köln/Weimar/Wien 2002, S. 217

der deutschen Volkskunde (ADV) eingebunden.¹¹ Zwischen 1900 und 1910 erschienen zahlreiche Veröffentlichungen über das Verhältnis von Volkskunde und Schule. Unter dem gleichen Stichwort wurden in den „Mitteilungen des Verbandes deutscher Vereine für Volkskunde“ regelmäßig über die Entwicklung der Volkskunde innerhalb der Erziehungswissenschaft berichtet.¹² Ursächlich für das verstärkte Interesse an volkskundlichen Inhalten in den Schulen war der ab 1890 einsetzende neue bildungspolitische Kurs von Kaiser WILHELM II. (1859–1941). Dieser verstand sich als Reaktion auf die Missstände im höheren Bildungswesen, die sich unter anderem in einer Überlastung der Schüler, einer Überfüllung der Gymnasien sowie in einem Überangebot von Akademikern äußerten. Statt wie bisher die Erziehung am klassischen, humanistischen Bildungs- und Kulturgut auszurichten, verfolgte man nun die Erziehung zum Deutschtum. Der Unterricht in der Heimat sollte dazu beitragen, den Nationalgeist zu wecken.¹³ Das Fach Volkskunde konnte dabei für die Schule ein Wissen zur Verfügung stellen, das sowohl die Aufgabe, ein Gemeinschaftsgefühl zu erzeugen als auch eine „Sozialkitt-Funktion“ besaß, die der Zerrissenheit des Volkes entgegenwirken wollte und gleichermaßen auf die Stabilisierung der

¹¹ Es soll in diesem Zusammenhang angefügt werden, dass das Verhältnis zwischen Fachwissenschaftlern und den Dilettanten, wozu auch Volksschullehrer gerechnet wurden, alles andere als spannungsarm war. Denn nach dem Verständnis der Fachwissenschaftler sollten Letztere lediglich die Erhebungsarbeit leisten und die weitergehende Interpretation des Materials den Forschern überlassen. Dies war allerdings nicht unumschränkt möglich, so dass diese Trennung aus forschungspragmatischer Sicht aufgegeben wurde und die Feldforschung zum integrativen Bestandteil einer jeden volkskundlichen Forschung avancierte (DEISSNER, Vera: Die Volkskunde und ihre Methoden. Perspektiven auf die Geschichte einer „tastend-schreitenden Wissenschaft“ bis 1945. Die Entstehung und Entwicklung des volkskundlich-methodologischen Paradigmas im Spannungsfeld des gesellschaftlichen Diskurses bis 1945 (= Studien zur Volkskultur in Rheinland-Pfalz 21). Mainz 1997, S. 149ff.). Dessen ungeachtet gibt es nach wie vor laienhafte Forschung im Bereich der historisch orientierten Wissenschaften. KLAUS-PETER HORN kommt in diesem Zusammenhang für den Bereich der historischen Bildungsforschung allerdings zu dem Ergebnis, dass sich diese wieder zunehmend „als Tummelfeld von Amateuren und Dilettanten“ zu entpuppen scheint, wenn man die geringe Anzahl an explizit bildungshistorischen Forschungskapazitäten im universitären Bereich dem jährlichen Output deutschsprachiger Publikationen zur Bildungsgeschichte gegenüberstellt, der je nach Datenbankgrundlage zwischen ein- und zweitausend Titeln umfasst (HORN, Klaus-Peter: Historische Bildungsforschung an den deutschen Universitäten: Personal, Studiengänge, Forschung, in: CARUSO, Marcelo; KEMNITZ, Heidemarie; LINK, Jörg-W. (Hrsg.): Orte der Bildungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 47–63, hier S. 61).

¹² BÖNISCH-BREDNICH, Brigitte: Volkskundliche Forschung in Schlesien. Eine Wissenschaftsgeschichte. Diss. Marburg 1994, S. 280

¹³ BAGUS, Anita: Volkskunde – ein geisteswissenschaftliches Leistungsangebot. Zur Fachgenese im bildungs- und wissenschaftspolitischen Kontext des wilhelminischen Kaiserreiches, in: Bayerische Blätter für Volkskunde NF. 4. Jg. (2002), Hf. 2, S. 161–177, hier S. 171ff.

herrschenden Machtverhältnisse abzielte.¹⁴ Auch erhielt das Fach Heimatkunde innerhalb der Volksschullehrerausbildung an den in Preußen in den 1920er Jahren neu gegründeten Pädagogischen Akademien eine erhebliche Aufwertung, wovon die Volkskunde profitieren konnte.¹⁵ In der Folge entstanden spezielle Lehrerhandreichungen.¹⁶ In den Lehrordnungen spiegelte sich die Bedeutung des Heimatgedankens wider wie beispielsweise in derjenigen für bayerische Volksschulen von 1926. Ausdrücklich erkor man den Heimatbegriff zum Dreh- und Angelpunkt des Unterrichtsgeschehens, der durch den Nationalsozialismus eine weltanschauliche und doktrinäre Interpretation erfuhr.¹⁷ Ebenso blieb das Verhältnis von Volksschule und -kunde im Verlauf der 1930er Jahre ein viels diskutiertes Thema mit der durchgängigen Intention, die Volkskunde als Schulfach in den Dienst politischer Erziehung zu stellen.¹⁸ Demgegenüber hielt man an der Lehrart der Reformpädagogik, insbesondere der Arbeitsschulbewegung fest, die sich auf volkskundliche Methoden wie Beobachtungen und Wanderungen im Rahmen der Unterrichtsgestaltung berief.¹⁹

¹⁴ IMERI, Sabine: Sozialkitt, Beheimatung und Mittmach-Wissen. Überlegungen zur Verwendbarkeit volkskundlichen Wissens im Kontext der Preußischen Schulreform 1924/25, in: DIETZSCH, Ina; KASCHUBA, Wolfgang; SCHOLZE-IRRLITZ, Leonore (Hrsg.): Horizonte ethnografischen Wissens. Eine Bestandsaufnahme (= alltag & kultur 12). Köln/Weimar/Wien 2009, S. 87–111

¹⁵ BÖNISCH-BREDNICH 1994: Volkskundliche Forschung in Schlesien, S. 276

¹⁶ MEIER, John (Hrsg.): Deutsche Volkskunde, insbesondere zum Gebrauch der Volksschullehrer. Berlin/Leipzig 1926; BÖHM, Fritz: Volkskunde und Schule, in: Deutsche Forschung. Aus der Arbeit der Notgemeinschaft der Deutschen Wissenschaft (Deutsche Forschungsgemeinschaft). Hf. 6 (1928), S. 74–85; 1934 erschien als erstes von fünfzehn Heften in der Reihe „Völkisches Lehrgut“ des Klinkhardt-Verlags RICHARD BEITLS (1900–1982) „Volkskunde und Schule“ (BEITL, Richard: Volkskunde und Schule. Ein Wegweiser zum volkskundlichen Unterricht. Leipzig 1934). Die Hefte dieser Reihe boten praxisnahe Handlungsorientierungen für den Fachlehrer, die unter didaktisch-methodischen Gesichtspunkten traditionelle Volksschulmethodiken, reformpädagogische Ansätze und nationalsozialistische Perspektiven miteinander verbanden. Die ideologischen Positionen waren von Heft zu Heft durchaus unterschiedlich (LINK, Jörg-W.: Publizieren im Erziehungsstaat. Der Verlag Julius Klinkhardt im Nationalsozialismus im Spiegel seiner Publikationen, in: SANDFUCHS, Uwe; LINK, Jörg-W.; KLINKHARDT, Andreas (Hrsg.): Verlag Julius Klinkhardt 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 109–140, hier S. 120f.). Auch in der von BEITL herausgegebenen Schrift werden unterschiedliche Standpunkte vertreten, unabhängig davon, dass die Autoren in der Mehrzahl am Atlas der deutschen Volkskunde beteiligt waren und wissenschaftsmethodologisch betrachtet, weit entfernt von einer völkischen Wissenschaft hätten sein müssen.

¹⁷ ROTH, Elisabeth: Volkskunde und Schule, in: HARVOLK, Edgar (Hrsg.): Wege der Volkskunde in Bayern. Ein Handbuch (= Veröffentlichungen zur Volkskunde und Kulturgeschichte 25; Beiträge zur Volkstumsforschung 23). Würzburg 1987, S. 515–547, hier S. 534f.

¹⁸ BÖNISCH-BREDNICH 1994: Volkskundliche Forschung in Schlesien, S. 283

¹⁹ AUTENRIETH, Norbert: Volkskunde und Schule. Bildungsinhalte und ihre Verwirklichung zwischen 1900 und 1945. Diss. Bamberg 1991, S. 51

Neben volkskundlichen Bezügen als intentionale Inhalte für Schule und Erziehung spielten diese ebenso als Orte des Brauchvollzugs und -wandels eine Rolle, was anhand vielfältiger Erscheinungen wie beispielsweise der Schultüten erforscht wurde.²⁰ Hierbei kann ein weiterer Grund für das volkskundliche Desinteresse an Lehrmittelausstellungen angeführt werden, der auf den Vorrang gewisser Erkenntnisinteressen zurückzuführen ist. Durch die philologische Ausrichtung am Beginn der Genese wissenschaftlicher Volkskunde mit der Deutschen Philologie beziehungsweise Germanistik als Mutterdisziplin²¹, war die volkskundliche Realienforschung von Anfang an einer gewissen Minderbewertung ausgesetzt, was durch WILHELM HEINRICH RIEHLS (1823–1897) Rock und Kamisol-Formel noch eine Verstärkung erfuhr.²²

Im Zuge der Konstruktion von Identitätsbildern nach der Reichsgründung von 1871 bildete sich Ende des 19. Jahrhunderts die Heimatbewegung heraus, die eine Fülle von Heimatvereinen mit der Zielsetzung der Erforschung der Vergangenheit, der Sammlung schriftlicher Quellen und materieller Überreste hervorbrachte.²³ Für die Präsentation der auf dieser Quellenbasis erarbeiteten Forschungsergebnisse entstand eine Vielzahl von Heimatmuseen. Gleichzeitig wurde der Volkskunde die Funktion eines heimatkundlichen Museumsfaches zugewiesen.²⁴ Insbesondere leistete die Auseinandersetzung mit Volkskunst in ihrer gesamten Breite (Schmuck, Textilien, Möbel, Hausrat) einen wichtigen Beitrag für die Institutionalisierung und Popularisierung der Volkskunde.²⁵ Volkskunst verstand man als Gegenmodell zur industriellen Waren- und Geschmackskultur ebenso wie sie für die Etablierung moderner ästhetischer Vorstellungen instru-

²⁰ HANDSCHUH, Gerhard: „Mit den langen Zuckertüten, schön und buntgezackt“. Der Brauch des Zuckertütenbaumes zur Schuleinführung und seine Wiederbelebung im Coburger Land, in: *Schöne Heimat*. 80. Jg. (1991), S. 142–152

²¹ BAGUS, Anita: *Volkskultur in der bildungsbürgerlichen Welt. Zum Institutionalisierungsprozess wissenschaftlicher Volkskunde im wilhelminischen Kaiserreich am Beispiel der Hessischen Vereinigung für Volkskunde (= Berichte und Arbeiten aus der Universitätsbibliothek und dem Universitätsarchiv Giessen 54)*. Giessen 2005, S. 123

²² RIEHL, Wilhelm Heinrich: *Culturstudien aus drei Jahrhunderten*. 2. Auflage. Stuttgart 1862, S. 215

²³ KLÜETING, Edeltraud: *Heimatschutz*, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): *Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933*. Wuppertal 1998, S. 47–57, hier S. 48

²⁴ KASCHUBA, Wolfgang: *Einführung in die Europäische Ethnologie*. München 1999, S. 230

²⁵ SCHNEIDER, Franka: *Städtische Arenen volkskundlicher Wissensarbeit. Die internationale Volkskunstaussstellung 1909 im Berliner Warenhaus Wertheim*, in: DIETZSCH, Ina; KASCHUBA, Wolfgang; SCHOLZE-IRRLITZ, Leonore (Hrsg.): *Horizonte ethnografischen Wissens. Eine Bestandsaufnahme (= Alltag & Kultur 12)*. Köln/Weimar/Wien 2009, S. 54–86, hier S. 58

mentalisiert wurde.²⁶ Der Vorrang der Wörter vor den Sachen in den volkskundlichen Forschungsbemühungen konnte jedoch nicht vollständig überwunden werden. Gleichfalls ist die universitäre Marginalisierung der materiellen Kultur durchaus strittig. Wenn auch die universitären und musealen Interessen an der Sachkultur durchaus unterschiedlich sind, so kann nicht von einer seit den 1970er Jahren entstandenen Kluft²⁷ gesprochen werden. Denn etwa zur gleichen Zeit setzte eine intensive Beschäftigung mit der industriellen materiellen Kultur sowie mit der Institution des volkskundlich-kulturwissenschaftlichen Museums ein.²⁸ Indes herrscht ein Primat der Humanoria gegenüber den Realia nicht nur in der Volkskunde. Die neuzeitliche Bildungsgeschichte, um die es in dieser Arbeit im weitesten Sinn gehen soll, ist dadurch gekennzeichnet, dass das Denken und Handeln der Menschen auf dem Weg der sprachlichen Erkenntnis erschlossen wird und erst allmählich Gegenstände mittels realer Anschauung in den Wissenskanon aufgenommen wurden. Auch die Auseinandersetzung mit den realen Sachzeugen der Schulgeschichte wie Schulmöbel und Veranschaulichungsmittel ist von wissenschaftlicher Seite als rudimentär einzuschätzen, wohingegen die wissenschaftliche Erforschung von Schulbüchern inzwischen sehr umfanglich ist. Andererseits hatte bereits COMENIUS in seinem „Orbis sensualium pictus“ („Die Welt in Bildern“), über den noch ausführlich zu sprechen sein wird, das Bild (Sache) systematisch dem sprachlichen Zeichen (Wort) dienstbar gemacht. Auch die Leselernbücher, die sogenannten Fibeln, arbeiten mit dem methodischen Prinzip Wörter durch Sachen zu erlernen.²⁹

III. Methodik

Die Begründer der Wörter und Sachen-Schule RUDOLF MERINGER (1859–1931) und HUGO SCHUCHARDT (1842–1927), die beide am Anfang des 20. Jahrhunderts an der Universität Graz lehrten, wiesen darauf hin, dass die Beschäftigung mit Wörtern und Sachen nicht getrennt voneinander erfolgen muss, sondern Wort- und Sachmaterial gemeinsam als Forschungsgrundlage eingesetzt werden können. Während MERINGER das Primat des Wortes vor der Sache postulierte und sein Interesse insbesondere dem Haus und Hausrat galt,

²⁶ KÖNIG, Gudrun M.: Auf dem Rücken der Dinge. Materielle Kultur und Kulturwissenschaft, in: MAASE, Kaspar; WARNEKEN, Bernd Jürgen (Hrsg.): Unterwelten der Kultur. Themen und Theorien der volkskundlichen Kulturwissenschaft. Köln/Weimar 2003, S. 95–118, hier S. 106ff.

²⁷ HEIDRICH, Hermann: Von der Ästhetik zur Kontextualität: Sachkulturforschung, in: GÖTTSCHE, Silke; LEHMANN, Albrecht (Hrsg.): Methoden der Volkskunde. Positionen, Quellen, Arbeitsweisen der Europäischen Ethnologie. Berlin 2001, S. 33–56, hier S. 33

²⁸ KÖNIG 2003: Auf dem Rücken der Dinge, S. 103

²⁹ SCHUCHARDT, Hugo: Wörter und Sachen, in: *Anthropos*. 7. Jg. (1912), Hf. 6, S. 827–839, hier S. 827

argumentierte SCHUCHARDT in die Gegenrichtung.³⁰ Was beide miteinander verband, war eine jahrelange Fehde, die mitunter auch publizistisch ausgetragen wurde.³¹ Ihren institutionellen Rahmen erhielt diese Forschungsrichtung durch die ab 1909 herausgegebene Zeitschrift „Wörter und Sachen“, in der sich erstmalig eine Europäische Ethnologie³² dem heutigen Verständnis nach, auch im Sinn einer vergleichenden Methode ankündigte³³. Darin wurde aufgezeigt, dass „in der Verbindung von Sprachwissenschaft und Sachwissenschaft die Zukunft der Kulturgeschichte liegt“³⁴. Die grundlegende Absicht war es, die materielle Welt zu systematisieren, um sie vor dem Untergang zu bewahren – eine Reaktion auf die Umbrüche an der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert. Für diese Systematisierung bediente man sich moderner Medien wie zum Beispiel der Fotografie oder der Aufzeichnung auf Tonträger.³⁵ Die methodische Umsetzung erfolgte durch die Konfrontation von Wortmaterial (wie beispielsweise archivarische Belege) mit den Sachverhalten und Tatbeständen sowie mit den aus der Feldforschung gewonnenen Erfahrungen und Sachkenntnissen nach dem Prinzip „gegenseitiger Erhellung“.³⁶ Ausgehend von Sachgegenständen beschäftigte

³⁰ MOHRMANN, Ruth-Elisabeth: Wohnen und Wirtschaften, in: BREDNICH, Rolf Wilhelm (Hrsg.): Grundriß der Volkskunde. Einführung in die Forschungsfelder der Europäischen Ethnologie. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin 2001, S. 133–153, hier S. 138f.

³¹ SCHUCHARDT 1912: Wörter und Sachen, S. 827–839

³² MOSER, Oskar: „Wörter und Sachen“. Die Geschichte der Sachen und die Grazer volkskundliche Schule, in: BEITL, Klaus; CHIVA, Isac (Hrsg.): Wörter und Sachen. Österreichische und deutsche Beiträge zur Ethnographie und Dialektologie Frankreichs. Ein französisch-deutsch-österreichisches Projekt. Referate des 3. Internationalen Symposiums des Instituts für Gegenwartsvolkskunde der Österreichischen Akademie der Wissenschaften vom 18. bis 21. September 1988 in Eisenstadt (Burgenland) (= Mitteilungen des Instituts für Gegenwartsvolkskunde 20). Wien 1992, S. 61–84, hier S. 86

³³ GERNDT, Helge: Kultur als Forschungsfeld. Über volkskundliches Denken und Arbeiten (= Münchner Beiträge zur Volkskunde 5). 2., erweiterte Auflage. München 1986, S. 169

³⁴ Vorwort, in: Wörter und Sachen. 1. Jg. (1909), Hf. 1, S. 1–2, hier S. 1; LOCHNER VON HÜTTENBACH, Fritz: Die Grazer Schule – Meringer und Schuchardt, in: BEITL, Klaus; CHIVA, Isac (Hrsg.): Wörter und Sachen. Österreichische und deutsche Beiträge zur Ethnographie und Dialektologie Frankreichs. Ein französisch-deutsch-österreichisches Projekt. Referate des 3. Internationalen Symposiums des Instituts für Gegenwartsvolkskunde der Österreichischen Akademie der Wissenschaften vom 18. bis 21. September 1988 in Eisenstadt (Burgenland) (= Mitteilungen des Instituts für Gegenwartsvolkskunde 20). Wien 1992, S. 61–84, hier S. 64

³⁵ ROTH, Martin: Volkskunde der 1920er und 1930er Jahre. Ideologiegeschichtliche Implikationen, in: BEITL, Klaus; CHIVA, Isac (Hrsg.): Wörter und Sachen. Österreichische und deutsche Beiträge zur Ethnographie und Dialektologie Frankreichs. Ein französisch-deutsch-österreichisches Projekt. Referate des 3. Internationalen Symposiums des Instituts für Gegenwartsvolkskunde der Österreichischen Akademie der Wissenschaften vom 18. bis 21. September 1988 in Eisenstadt (Burgenland) (= Mitteilungen des Instituts für Gegenwartsvolkskunde 20). Wien 1992, S. 45–60, hier S. 46f.

³⁶ MOSER 1992: „Wörter und Sachen“, S. 100

beschäftigte man sich mit der Bestimmung der Herkunft der ermittelten Bezeichnung. Solange man dieses Modell für die Erforschung konkreter Gegenstände, etwa aus dem Bereich des Handwerks, des Hausbaus oder der Hauswirtschaft verwendete, reichte die theoretische Annahme von einer einfachen unilateralen Beziehung zwischen Wörtern und Sachen aus. Diese gilt allerdings seit den Arbeiten des Schweizer Sprachwissenschaftlers FERDINAND DE SAUSSURE (1857–1913) und des US-amerikanischen Mathematikers, Philosophen und Logikers CHARLES SANDERS PEIRCE (1839–1914) als überholt.³⁷ Für die Erforschung von Sozialformen wie Bräuchen, Recht und Sitten muss hingegen von einem wechselseitigen Verhältnis zwischen Wörtern und Sachen ausgegangen werden. Der theoretische Ansatz erfuhr vor diesem Hintergrund eine Erweiterung, indem die Interdependenz von Wörtern und Sachen ihre Berücksichtigung fand. Nach SAUSSURE verläuft die Verbindung von Wort und Sache über eine Zwischengröße, die Vorstellung oder den Begriff, auch Wortinhalt, Sinn oder Bedeutung genannt.³⁸

Unabhängig davon besteht die Leistung der Wörter und Sachen-Methode darin, die Beziehungen zwischen Menschen und Dingwelt auf einem streng vorgeklärten Reflexionsniveau betrachtet, die vorhandenen nationalen, sprachlichen und sozialen Grenzen überwunden und überschritten sowie Forschungen im Feld betrieben zu haben.³⁹ Insofern war es wohl kein Zufall, dass diese Forschungspraxis bedeutsam für die Entwicklung der neueren österreichischen Volkskunde werden sollte, da diese bei Berücksichtigung aller Nationen in der österreichisch-ungarischen Monarchie vergleichender Natur sein musste.⁴⁰

³⁷ HEIDRICH, Hermann: Zwischen Nähe und Distanz – zum Beispiel Sachkulturforschung, in: LÖFFLER, Klara (Hrsg.): Dazwischen. Zur Spezifik der Empirien in der Volkskunde. Hochschultagung der Deutschen Gesellschaft für Volkskunde (= Veröffentlichungen des Instituts für Europäische Ethnologie der Universität Wien 20). Wien 2001, S. 17–26, hier S. 21

³⁸ SCHMIDT-WIEGAND, Ruth: „Wörter und Sachen“. Forschungsrichtung – Forschungsinteresse – Forschungsaufgabe, in: BEITL, Klaus; CHIVA, Isac (Hrsg.): Wörter und Sachen. Österreichische und deutsche Beiträge zur Ethnographie und Dialektologie Frankreichs. Ein französisch-deutsch-österreichisches Projekt. Referate des 3. Internationalen Symposions des Instituts für Gegenwartsvolkskunde der Österreichischen Akademie der Wissenschaften vom 18. bis 21. September 1988 in Eisenstadt (Burgenland) (= Mitteilungen des Instituts für Gegenwartsvolkskunde 20). Wien 1992, S. 21–44, hier S. 26f.

³⁹ BAUMHAUER, Joachim Friedrich: Hausforschung, in: BREDNICH, Rolf Wilhelm (Hrsg.): Grundriß der Volkskunde. Einführung in die Forschungsfelder der Europäischen Ethnologie. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin 2001, S. 101–131, hier S. 103

⁴⁰ BEITL, Klaus: Das Wort, die Sache, der Vergleich. Österreichische Beiträge zur Volkskunde von Frankreich, in: SCHMIDT-WIEGAND, Ruth (Hrsg.): „Wörter und Sachen“ als methodisches Prinzip und Forschungsrichtung. Teil 1 (= Germanistische Linguistik 145/146). Hildesheim/Zürich/New York 1999, S. 191–202, hier S. 193

Mit der Ausarbeitung der Wörter und Sachen-Methode setzten gleichzeitig Überlegungen zur volkskundlich-museologischen Sammelarbeit ein und wie die Erkenntnisse der Volkskunde im Museum aufgearbeitet werden können. Der Schweizer Volkskundler EDUARD HOFFMANN-KRAYER (1864–1936) stellte sein Konzept für ein Museum für primitive Ergologie auf dem „Ersten Kongreß für sachliche Volkskunde“ 1908 in Graz vor, das sich an den Wörter und Sachen-Ansatz orientierte.⁴¹ Die Wörter und Sachen-Methode beeinflusste ebenso die Sammel- und Forschungstätigkeit des Österreichischen Museums für Volkskunde.⁴² Zudem standen wichtige Vertreter der Wörter und Sachen-Schule in einer direkten Verbindung zum Museumswesen.⁴³ Zu ihnen gehörte beispielsweise VIKTOR VON GERAMB (1884–1958), Direktor des Steirischen Volkskundemuseums in Graz und erster Lehrstuhlinhaber für Volkskunde an der dortigen Universität nach 1945.⁴⁴ GERAMB stand in Kontakt zu GEORG HAGER (1863–1941), Bayerischer Generalkonservator und Direktor des Bayerischen Nationalmuseums in München. Dieser machte von GERAMB mit einer modernen, zeitgemäßen Museumstechnik vertraut. Die neu gewonnenen Erkenntnisse setzte von GERAMB beim Aufbau einer volkskundlichen Schausammlung im historischen Klostergebäude in der Grazer Paulustorgasse ein.⁴⁵ Die Kombinatorik von Bild-, Sprach- und Schriftquellen sowie den Gegenständen selbst etablierte auf deutschem Gebiet OTTO LAUFFER (1874–1949), Direktor des Museums für Hamburgische Geschichte, der 1919 auf den ersten volkskundlichen Lehrstuhl Deutschlands in Hamburg berufen wurde.⁴⁶

In Anlehnung an den Ansatz der Wörter und Sachen-Schule befasst sich die vorliegende Studie mit der Realgeschichte von Lehrmitteln und Schuleinrichtungsgegenständen. Darüber hinaus beschäftigt sie sich mit deren Einsatz unter dem Gesichtspunkt der Schulgesetzgebung und ihrer Bedeutung für die herstellenden Firmen und Lehrervereine, hierbei überwiegend unter sozial- und wirt-

⁴¹ KUNTZ, Andreas: Technikgeschichte und Museologie. Beitrag zu einer Wissenschaftsgeschichte museumspädagogischer Probleme. Diss. Frankfurt a. Main/Bern 1981, S. 101; HOFFMANN-KRAYER, Eduard: Ideen für ein Museum für primitive Ergologie, in: *Museumskunde*. 6. Jg. (1910), Hf. 2, S. 113–125

⁴² BEITL 1999: Das Wort, die Sache, der Vergleich, S. 192

⁴³ MOSER 1992: „Wörter und Sachen“, S. 96ff.

⁴⁴ EBERHART, Helmut: Die Entwicklung des Faches Volkskunde an der Karl-Franzens-Universität Graz, in: BRÜCKNER, Wolfgang (Hrsg.): *Volkskunde als akademische Disziplin. Studien zur Institutionenausbildung. Referate eines wissenschaftlichen Symposions vom 8.–10. Oktober 1982 in Würzburg (= Mitteilungen des Instituts für Gegenwartsvolkskunde 12)*. Wien 1983, S. 35–50, hier S. 44, 48

⁴⁵ MOSER 1992: „Wörter und Sachen“, S. 98

⁴⁶ KÖNIG 2003: Auf dem Rücken der Dinge, S. 106

schaftsgeschichtlichen Aspekten. Aus dem Interesse der Volkskunde für museologische Fragen und Fragen bezüglich des Ausstellungswesens, wird der Bogen zu den Lehrmittelausstellungen als Ausstellungen von realen Lehrmitteln gespannt und die Frage nach den konkreten Gegenständen, um Aspekte im Hinblick auf ihre Präsentation erweitert.

IV. Materialien

Da es nur wenige einschlägige Vorarbeiten gibt, bestand die Aufgabe darin, sich neue und einschlägige Quellen zu erschließen. Zu den bereits bekannten gehören die ältere Abhandlung von JULIUS BEEGER (1829–1899) über pädagogische Bibliotheken, Schulmuseen und ständige Lehrmittelausstellungen, der überblicksartige Aufsatz von WILL SEYMOUR MONROE (1863–1939) über europäische Schulmuseen und -bibliotheken, die Monografien von MAX HÜBNER über die deutschen und ausländischen Schulmuseen und die Schrift von BENJAMIN R. ANDREWS zur Geschichte der pädagogischen Museen in Europa.⁴⁷ Daneben gibt es einige kleinere Beiträge in pädagogischen Lexika.⁴⁸ Diese Veröffentlichungen beziehen sich auf die seinerzeit aktuelle Schulmuseumslandschaft und liefern zum Teil detaillierte Informationen über die geschichtliche Entwicklung und den organisatorischen Aufbau einzelner Einrichtungen. Weitere Beiträge beschäftigen sich explizit mit der Bedeutung der Schulmuseen für die Volksbildung und ihrem schulpolitischen Nutzen.⁴⁹

⁴⁷ BEEGER, Julius: Die Pädagogischen Bibliotheken, Schulmuseen und ständigen Lehrmittelausstellungen der Welt mit besonderer Berücksichtigung der Pädagogischen Zentralbibliothek (Comenius-Stiftung) zu Leipzig. Leipzig 1892; MONROE, Will Seymour: Educational museums and libraries in Europe, in: Educational Review. 11. Jg. (1896), S. 374–392; HÜBNER, Max: Die deutschen Schulmuseen (= Veröffentlichungen des Städtischen Schulmuseums zu Breslau 5). Breslau 1904; HÜBNER 1906: Die ausländischen Schulmuseen; ANDREWS, Benjamin R.: Museums of education. Their history and their use, in: Teachers College Record. 9. Jg. (1908), Nr. 4, S. 1–98

⁴⁸ PILTZ, Ernst: Schulmuseum, in: REIN, Wilhelm (Hrsg.): Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Bd. 6. Langensalza 1899, S. 470–472; CLEMENZ, Bruno: Schulmuseum, in: ROLOFF, Ernst M.; WILLMANN, Otto (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik. Bd. 4. Freiburg i. Breisgau 1915, Sp. 834–836; SCHÜSSLER, H.: Schulmuseen, in: SPIELER, Josef (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik der Gegenwart. Bd. 2. Freiburg i. Breisgau 1932, Sp. 864–865

⁴⁹ FREYTAG, Karl: Ein bayerisches Schulmuseum. München 1904; WEHRHAHN: Schulmuseen, in: Die Museen als Volksbildungsstätten. Ergebnisse der 12. Konferenz der Centralstelle für Arbeiter-Wohlfahrtseinrichtungen (= Schriften der Centralstelle für Arbeiter-Wohlfahrtseinrichtungen 25). Berlin 1904, S. 97–100; ZIEHEN, Julius: Über den Gedanken der Gründung eines Reichsschulmuseums. Leipzig/Frankfurt a. Main 1903; ZIEHEN, Julius: Die Aufgaben des Schulmuseums als Fortbildungsanstalt für die Lehrer, in: ZIEHEN, Julius: Schulpolitische Aufsätze. Frankfurt a. Main 1919, S. 80–85

An neuen Quellen konnten Archivalien aus bayerischen Staats- und Stadtarchiven erschlossen werden. Die Überlieferung ist von Archiv zu Archiv verschieden und nur im Fall des Straubinger Stadtarchivs dezidiert. Die weitere archivalische Überlieferung aus dem Bayerischen Wirtschaftsarchiv und dem Firmenschriftenarchiv des Deutschen Museums in München sowie privaten Firmenarchiven bezieht sich auf die Hersteller von Lehrmitteln und Schuleinrichtungsgegenständen, wobei eine Konzentration auf diejenigen erfolgte, die nachweislich Gegenstände an die Lehrmittelausstellungen abgaben. Von den Schulbuchverlagen Oldenbourg und Pustet gibt es noch Geschäftsunterlagen aus der relevanten Zeitspanne. Allerdings fanden sich nur wenige aussagekräftige und über die reinen Geschäftsvorfälle hinausgehende Hinweise. Vor diesem Hintergrund wurde bei den übrigen Lehrmittelverlagen und Schulmöbelproduzenten auf weiterführende Recherchen verzichtet, die zum Teil ohnehin nicht durchführbar gewesen wären. Denn wie das Archiv des pädagogischen und Schulbuchverlags von JULIUS KLINKHARDT (1810–1881)⁵⁰ sind die Geschäftsakten der Schulwandbildverlage C. C. Meinhold & Söhne, J. F. Schreiber und F. E. Wachsmuth im Zweiten Weltkrieg vernichtet worden⁵¹. Auch die politischen Konstellationen im Nachkriegsdeutschland verhalfen dazu, dass im Fall der Somso-Werkstätten für plastische Lehrmittel mit Sitz in Sonneberg in Thüringen und Coburg durch die 1952 erfolgte Enteignung und Weiterführung als volkseigener Betrieb (VEB) Anatomische Lehrmittel Sonneberg neben Fertigungsunterlagen und Materialien ebenso wesentliche Dokumente der Firmengeschichte verloren gingen.⁵²

Durch den öffentlichen Charakter der Lehrmittelausstellungen lag die Vermutung nahe, dass sich Informationen in den einschlägigen Amtsblättern finden lassen werden. Fündig wurde ich in den Schulanzeigern der jeweiligen Regierungsbezirke. Hier herrscht eine ebenso disparate Informationslage zwischen den einzelnen Lehrmittelausstellungen. Ein weitere serielle Quelle, die sich für

⁵⁰ KLINKHARDT, Andreas: Firmenchronologie und Auswahlbibliographie, in: SANDFUCHS, Uwe; Link, Jörg-W.; KLINKHARDT, Andreas (Hrsg.): Verlag Julius Klinkhardt 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 240–254, hier S. 247

⁵¹ MÜLLER, Walter: Die weite Welt des Klassenzimmers – Zur Geschichte und historischen Bedeutung von Schulwandbildern, in: RITZI, Christian; WIEGMANN, Ulrich (Hrsg.): Zwischen Kunst und Kommerz. Zur Geschichte des Schulwandbildes in der Schweiz und in Deutschland. Baltmannsweiler 1998, S. 12–37, hier S. 14

⁵² 100 Jahre Somso-Modelle. Coburg 1976, unpaginiert; SCHNALKE, Thomas: Lernen am Modell. Die Geschichte eines Lehrmittelproduzenten im geteilten Land, in: Ärztliches Reise- und Kulturjournal. 15. Jg. (1991), Hf. 13, S. 95–97, hier S. 96f.

eine Auswertung eignete, war die „Bayerische Lehrerzeitung“, das Organ des Bayerischen Lehrervereins.

Aufgrund ihrer Faktenorientiertheit, überwiegend Berichte und Verzeichnisse über neu hinzugekommene Gegenstände, Finanzierungsangelegenheiten und Zuschussvergaben, sind die archivalische Überlieferung und die Beiträge dieser seriell erschienenen Schriften durchaus (wert-)neutral und informativ verfasst. Dies trifft ebenso auf die Beiträge der Bayerischen Lehrerzeitung zu, der man als Vereinsorgan eine gewisse standespolitische Parteinahme im Voraus nicht absprechen können wird, was gleichfalls für einige Schulanzeiger Geltung besitzt, da diese zum Teil von regionalen Lehrervereinen verlegt wurden.

Man erhält nur an wenigen Stellen Einblicke in die Tätigkeiten und Vorgänge an den Lehrmittelausstellungen, die über das bloße Verwalten der eingegangenen Gegenstände hinausgehen. Das gleiche gilt für die archivalische Überlieferung. Insofern bestand die Notwendigkeit diese gewonnenen Eindrücke in einen breiteren durch Sekundärliteratur unterfütterten Rahmen einzupassen und somit die Lehrmittelausstellungen kontextuell zu analysieren.

Kapitel 2: Zu den Lehrmittelausstellungsvorläufern

I. Anschaulichkeit im 15. und 16. Jahrhundert

Der Übergang vom 15. zum 16. Jahrhundert wurde von einem tief greifenden Strukturwandel der abendländischen Kultur begleitet. Dieser umfasste alle Lebensgebiete und nahm seinen Ausgang im Spätmittelalter.⁵³ Kennzeichen der neuen Zeit waren Veränderungen in der Ökonomie (Ausweitung von Handel und Gewerbe, Einführung der Geldwirtschaft), im politischen und sozialen Bereich (Bildung eines Nationalbewusstseins, Niedergang des Feudalstaates, Konzentration der Macht in den Städten und Fürstentümern bei gleichzeitigem Bedeutungsverlust von Ritter- und Bauerntum), auf künstlerischem Gebiet (Architektur, Bildhauerei, Malerei, Dichtung) und insbesondere in den Wissenschaften. Gerade die Fortschritte in den Naturwissenschaften sollten das Weltbild ins Wanken bringen. Es herrschte eine neue Art des Denkens, mit der besonderen Wertschätzung der Individualität.⁵⁴ Während der Mensch in der Antike und im Mittelalter in eine objektive und universale Seinsordnung eingebunden war, in der der antike Kosmos beziehungsweise die mittelalterliche Ordnung Gottes als Maß aller Dinge galt, vollzog sich eine anthropologische Wende mit der Orientierung des Menschen als ein sich selbst konstituierendes Individuum.⁵⁵ Sein Wesen und Werden waren nun nicht mehr vorgegeben, sondern die menschliche Natur war formbar, sie musste vielmehr geformt werden; das, was der Mensch war, bestimmte er selbst. Diese Sichtweise auf den Menschen übertrug sich auf Bildungskonzeptionen, die sich nicht nur in den Schriften PIERO PAOLO VERGERIOS (1370–1444) als Zusammenspiel antiker und mittelalterlicher Erziehungsideen generierten und ihren Ausdruck in einem neuen Bildungsverständnis fanden. Diese erkor den allseitig gebildeten Menschen zu seinem Ideal und machte dabei nicht vor Standesgrenzen halt, was zu einem Hauptkennzeichen humanistischer Pädagogik avancieren sollte.⁵⁶ In der Realität entstanden aufgrund der Bildungsinhalte jedoch Bildungsdifferenzen und Hierarchisierung

⁵³ BLANKERTZ, Herwig: Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Wetzlar 1982, S. 18

⁵⁴ HAMANN, Bruno: Geschichte des Schulwesens. 2. Auflage. München 1993, S. 39f.

⁵⁵ ZWICK, Elisabeth: Annäherungen an die „neue Zeit“, in: ZWICK, Elisabeth (Hrsg.): Spiegel der Zeit – Grundkurs Historische Pädagogik III. Renaissance bis Gegenwart (= Einführungen Pädagogik 5). Berlin 2009, S. 21–51, hier S. 21f.

⁵⁶ MUSOLFF, Hans-Ulrich: Pädagogik in der Renaissance und Reformation: Piero Paolo Vergerio, Desiderius Erasmus, Philipp Melanchton, Johannes Sturm, Juan de Maldonado, Michel de Montaigne, in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1. Von Erasmus bis Helene Lange. München 2003, S. 21–44, hier S. 23ff.

gen.⁵⁷ Als Teilströmung der Renaissance, die von Italien ihren Anfang nahm und als universale Erneuerungsbewegung zu einem neuen Denkstil führen sollte, wirkte der Humanismus sozusagen als dessen wissenschaftlich-pädagogische Richtung und veränderte das Schul- beziehungsweise Unterrichtswesen nachhaltig, das zu Beginn des 16. Jahrhunderts in weiten Teilen Mitteleuropas vollständig ausgebaut war und sich von Elementarschulen bis hin zu Universitäten erstreckte.⁵⁸ Reformation und Gegenreformation beziehungsweise Konfessionalisierung im Sinn einer Subjektivierung und Individualisierung des Glaubens waren demgegenüber als die religiöse Seite der Renaissance zu verstehen.⁵⁹

Während der Humanismus sowohl reale Unterrichtsgegenstände als auch die Volksbildung insgesamt vernachlässigte, wirkte er im höheren Schulwesen in Form einer Dominanz antiken Bildungsgutes und dies selbst noch in nachreformatorischer Zeit wie ein Blick auf die 1534 gegründete Fürstenschule in Schulpforta verrät. Sie war eine Einrichtung, die wie die zur gleichen Zeit entstandenen Fürstenschulen in Grimma und Meißen auf das Hochschulstudium vorbereitete und sich als Eliteschule verstand. Sie nahm nur die besten und gelehrigsten Schüler, unabhängig von der sozialen Herkunft auf und ermöglichte ihnen eine kostenlose Schulbildung und materiale Versorgung durch ein Internatsleben.⁶⁰ Der Unterricht, der zu denselben Stunden stets in denselben Fächern erfolgte, befasste sich neben dem Trivium (Grammatik, Dialektik, Rhetorik) mit Unterweisungen im Griechischen, in der Musik, im Rechnen sowie im Lateinischen (Quadrivium).⁶¹ In seinem Mittelpunkt stand das Wort beziehungsweise die Sprache. Die Bibliothek nahm im Rahmen der selbstständigen wissenschaftlichen Arbeit eine zentrale Rolle ein.⁶² Wenn auch der Bildungskanon

⁵⁷ ZWICK 2009: Annäherungen an die „neue Zeit“, S. 35f.

⁵⁸ ENDRES, Rudolf: Das Schulwesen von ca. 1200 bis zur Reformation, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 1. Geschichte der Schule in Bayern. Von den Anfängen bis 1800. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 141–188, hier S. 141; LIEDTKE, Max: Schule und Bildung in der Reformationszeit, in: HESS, Daniel: Mit Milchbrei und Rute. Familie, Schule und Bildung in der Reformationszeit (= Kulturgeschichtliche Spaziergänge im Germanischen Nationalmuseum 8). Nürnberg 2005, S. 51–74, hier S. 65

⁵⁹ REBLE, Albert: Geschichte der Pädagogik. 21. Auflage. Stuttgart 2004, S. 69

⁶⁰ ARNHARDT, Gerhard: Schulpforte – Eine Schule im Zeichen der humanistischen Bildungstradition (= Monumenta Paedagogica 25). Berlin (Ost) 1988, S. 40

⁶¹ HEUMANN, Hans: Schulpforta von 1543 bis 1935, in: HEUMANN, Hans: Schulpforta. Tradition und Wandel einer Eliteschule. Unter Mitarbeit von Claus Bohner, Christoph Ilgen, Peter Maser und Justus Weihe. Erfurt 1994, S. 33–230, hier S. 49

⁶² ARNHARDT, Gerhard; REINERT, Gerd-Bodo: Die Fürsten- und Landesschulen Meißen, Schulpforta und Grimma. Lebensweise und Unterricht über Jahrhunderte (= Schriftenreihe des Weltbundes für Erneuerung der Erziehung. Internationale Pädagogik – Reformpädagogik 5). Weinheim/Basel 2002, S. 62f.

Schulpfortas nicht ausschließlich auf Sprachstudien gründete, spielten Realien nur eine untergeordnete Rolle. Diese Einseitigkeit, Weltfremdheit und Überbetonung des Sprachlich-Formalen wurde im Übrigen in der Renaissance ebenso am mittelalterlichen Schulwesen kritisiert.⁶³ Dabei war es KONRAD CELTIS (1459–1508), der als einer der ersten Humanisten auf die Bedeutung der Realien hinwies, indem er diese in den Mittelpunkt des wissenschaftlichen Interesses rückte und somit einen Paradigmenwechsel auslöste.⁶⁴ Seine Schrift „Norimberga“ beschäftigt sich in einem erweiterten Sinn mit Realien. Sie schildert vor dem Hintergrund eines im Entstehen begriffenen Nationalbewusstseins die Gewerbe, die Bauten, die Rechtsordnungen und Eigenschaften der Bewohner Nürnbergs und näherte sich zugleich volkskundlichen Themen- und Gegenstandsbereichen, lange bevor es Volkskunde als institutionalisiertes Fach gab.⁶⁵ Andererseits hielt CELTIS bei der Vermittlung von Realien am Wort fest, anstatt reale Gegenstände beziehungsweise Bilder und Abbildungen einzusetzen.⁶⁶

Auch MICHEL DE MONTAIGNE (1533–1589) als einer der herausragenden Vertreter des Humanismus und Begründer des pädagogischen Essays, das HANS-ULRICH MUSOLFF kaum weniger bedeutend als die Systeme der Pädagogik selbst bezeichnete, sprach sich gegen die sonst übliche Unterordnung der Realien unter die verbalen Studien aus, gleich wenn er an einer kanonischen Lehrplanstruktur humanistischen Bildungswissens festhielt.⁶⁷ Die schulische Bildung in Schulpforta war einem stetigen Wandel unterworfen. Ende des 18. Jahrhunderts machte sich dieser unterrichtsmethodisch beispielsweise in der Verwendung von Karten und Atlanten im Geografie- und Geschichtsunterricht bemerkbar.⁶⁸ Es war das Ergebnis eines längeren Entwicklungsprozesses, der dazu führte, dass an dieser Schule der Widerstand gegen COMENIUS, den Pietismus sowie schließlich den Philanthropismus aufgegeben wurde.⁶⁹ Diese Erziehungs- und Bildungskonzepte sollen in den nachfolgenden Kapiteln zur Diskussion gestellt werden.

⁶³ ZWICK 2009: Annäherungen an die „neue Zeit“, S. 39

⁶⁴ EYKMANN, Walter: Konrad Celtis (1459–1508), in: BÖHM, Winfried; EYKMANN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 52–65, hier S. 61f.

⁶⁵ BAUSINGER, Hermann: Volkskunde. Von der Altertumsforschung zur Kulturanalyse. Darmstadt 1987, S. 13f.

⁶⁶ VOLKMANN, Ludwig: Ars memorativa, in: Jahrbuch der kunsthistorischen Sammlungen in Wien. Neue Folge. Bd. 3 (1929), S. 111–200, hier S. 160

⁶⁷ MUSOLFF 2003: Pädagogik in der Renaissance und Reformation, S. 38f.

⁶⁸ ARNHARDT 1988: Schulpforte, S. 55

⁶⁹ Ebenda, S. 48ff.

Weiterhin war ein Kennzeichen humanistischer Bildungsbestrebungen, die Lehrmethoden an die Bedürfnisse der Kinder und ihr Fassungsvermögen anzupassen⁷⁰ und Abstand von einem spätmittelalterlichen, rezeptiv orientierten und auf Gedächtnisdrill abgestellten Unterricht zu gewinnen, in dessen Zentrum das Memorieren stand⁷¹. Ein Beispiel hierfür war der Versuch den Erstleseunterricht zu reformieren, der mit der seit der Antike bekannten Buchstabiermethode durchgeführt wurde. Zunächst erlernte man die einzelnen Buchstaben. Im Anschluss daran begann man mit dem Syllabieren, dem Verbinden der Laute zu Silben. Die Silben wurden schließlich zu Buchstabenkombinationen aneinandergereiht, die ganze Wörter ergaben wie beispielsweise das Wort *Tafel*, das sich wie folgt zusammensetzt: *te – a – ef – e – el*. Ziel war es, das einzelne Schulkind in die Lage zu versetzen, selbstständig zu lesen.⁷² Da dies auf diese Weise nur mäßig gelingen konnte, zumal die Schulmeister den Schulkindern das Lesen mit Druck und Rute beizubringen versuchten, gab es Überlegungen, wie man das Lesenlernen erleichtern konnte. Insbesondere wollte man den Missstand beheben, dass die Schulkinder den Namen des Buchstabens, nicht aber dessen Lautwert erlernten, was dazu führte, dass die Kenntnis der Buchstabenbezeichnungen das Lesen sogar behinderte.⁷³ Schließlich entwickelte VALENTIN ICKELSAMER (1500–1547) die Lautiermethode als neue Art des Lesenlernens, die er in seinem 1527 erschienenen Buch „Die rechte weis auf kurzist lesen zu lernen“ anwandte. Mit Hilfe dieser Methode gewann man die Wörter nicht aus dem Alphabet, sondern ging vom Lautwert der einzelnen Buchstaben aus. Das Schulkind wurde „in einem phonetisch aufgebauten, vom Leichterem zum Schwereren fortschreitenden Lehrgang mit der Verschmelzung der einzelnen Laute vertraut gemacht“.⁷⁴ Aufgrund der Eigenheit des Deutschen lehnte es ICKELSAMER zudem ab, Deutsch, wie bis dahin üblich, mit einer übersetzten Fremdsprachengrammatik zu lehren; dabei handelte es sich um eine Überset-

⁷⁰ HAMANN 1993: Geschichte des Schulwesens, S. 42

⁷¹ JAKOB, Reinhard: Schulen in Franken und in der Kuroberpfalz 1250–1520 (= Wissensliteratur im Mittelalter. Schriften des Sonderforschungsbereichs 226 Würzburg/Eichstätt 16). Wiesbaden 1994, S. 332

⁷² KÖNIG, Karlheinz: Rahmenbedingungen und Praxis des Unterrichts an „deutschen“ Schulen im ausgehenden Spätmittelalter und in der frühen Neuzeit, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 1. Geschichte der Schule in Bayern. Von den Anfängen bis 1800. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 250–290, hier S. 267

⁷³ GARDT, Andreas: Geschichte der Sprachwissenschaft in Deutschland. Vom Mittelalter bis ins 20. Jahrhundert. Berlin/New York 1999, S. 59

⁷⁴ HEUSER, Otto: Der Erstleseunterricht in Geschichte, Theorie und Praxis. Wuppertal/Ratingen/Kastellaun 1971, S. 23

zung der lateinischen Grammatik ins Deutsche.⁷⁵ Außerdem war es ICKELSAMERS Anliegen, den Erwerb und die konkrete Anwendung der deutschen Schrift allen Bevölkerungsgruppen zugänglich zu machen und zu vermitteln.⁷⁶ Dies wurde dadurch befördert, dass die deutsche Sprache im Wege der Übertragung der Bibel ins Deutsche durch MARTIN LUTHER (1483–1546) 1521 enorm an Bedeutung gewann.⁷⁷ Diese Übersetzung bedeutete zugleich einen abermaligen wichtigen Schub für die Produktion von Schulbüchern. Ihre massenhafte Herstellung begann auf deutschem Boden mit der Ende des 14. Jahrhunderts einsetzenden maschinellen Erzeugung von Papier als Folge der Inbetriebnahme der Gleismühle bei Nürnberg durch den Kaufmann ULMAN STROMER (1329–1407)⁷⁸ und der Erfindung des Buchdrucks durch JOHANNES GUTENBERG (circa 1400–1468) Mitte des 15. Jahrhunderts⁷⁹. Hauptsächlich wegen des Fehlens einer einheitlichen Schriftsprache erlangten ICKELSAMERS Ideen jedoch keine Breitenwirkung.

ICKELSAMERS Konkurrent JACOB GRÜSSBEUTEL (* 1500) setzte in seinem Büchlein „Eyn Besonderer fast nützlich stymmen büchlein mit figuren“ von 1534 die gleiche Leselernmethodik ein.⁸⁰ Daneben versah er seine Erstlesebücher mit erläuternden Bildern, die als Merkhilfen der Anschaulichkeit des zu Erlernenden dienen sollten und in Bezug zur sogenannten Mnemotechnik standen. Während diese in der Antike eine Methode des Gedächtnistrainings für den freien Vortrag war, damit Teil der Rhetorik und nach dem Prinzip der Kombination eines räumlichen Ordnungssystems mit mentalen Vorstellungsbildern von dem zu memorierenden Stoff arbeitete⁸¹, entwickelte sie sich ab dem Spätmittel-

⁷⁵ RÖSSINGER-HAGER, Monika: Konzeption und Ausführung der ersten deutschen Grammatik. Valentin Ickelsamer: „Ein Teütsche Grammatik“, in: GRENZMANN, Ludger; STACKMANN, Karl (Hrsg.): Literatur und Laienbildung im Spätmittelalter und in der frühen Reformationszeit (= Germanistische Symposien. Berichtsbände 5). Stuttgart 1984, S. 534–556, hier S. 536

⁷⁶ TOPSCH, Wilhelm: „Weicher Schnee tut nicht weh ...“. Über gesellschaftliche und politische Einflüsse auf die Gestaltung von Fibeln (= Oldenburger Vordrucke 227). Oldenburg 1994, S. 8

⁷⁷ WOZILKA, Jenny: Lesenlernen im 16. Jahrhundert: Valentin Ickelsamer, in: GRÖMMINGER, Arnold (Hrsg.): Geschichte der Fibel (= Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts 50). Frankfurt a. Main/Berlin/New York 2002, S. 201–215, hier S. 202

⁷⁸ FUNKE, Fritz: Buchkunde. Ein Überblick über die Geschichte des Buches. 5., neu bearbeitete Auflage. München/London/New York 1992, S. 57

⁷⁹ HILLER, Helmut: Wörterbuch des Buches. 5., vollständig neu bearbeitete Auflage. Frankfurt a. Main 1991, S. 60

⁸⁰ MENZEL, Wolfgang: Geschichte der Methoden des Lesenlernens, in: GRÖMMINGER, Arnold (Hrsg.): Geschichte der Fibel (= Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts 50). Frankfurt a. Main/Berlin/New York 2002, S. 55–64, hier S. 58f.

⁸¹ KERKHOFF-HADER, Bärbel: Die Kunst sich zu erinnern. Zu den Bildtafeln der Ars memorativa, gedruckt bei Anton Sorg in Augsburg 1490, in: Bayerisches Jahrbuch für Volkskunde 1996, S. 121–144, hier S. 123

telalter zu einer Kunst geistiger Übung, die unter didaktischen, ethischen und religiösen Gesichtspunkten Verwendung finden konnte und schließlich mentale Bilder zusätzlich mit realen Anschauungsbildern verband⁸². Nach BARBARA KUHN kann man sodann mnemotechnische (mentale) und mnemonische (reale) Bilder voneinander unterscheiden⁸³, ebenso wie man auch zwischen Mnemonik als einer theorieorientierten philosophisch-erkenntnistheoretischen Kategorie und Mnemotechnik als praxisorientierten Begriff und Modus der Informationstechnik differenzieren kann⁸⁴. GRÜSSBEUTEL war indes nicht der erste, der Abbildungen und Illustrationen in diesem Sinn einsetzte, wie einem auch der Ruf nach Anschaulichkeit in allen Epochen der Schulgeschichte begegnet.⁸⁵ Die Bemühungen um Anschaulichkeit des Unterrichts zeigten sich beispielsweise in der von JOHANNES HARTLIEB (1400–1468) für den Sohn LUDWIG DES BÄRTIGEN VON BAYERN-INGOLSTADT (1368–1447) 1432 verfassten „Ars memorativa“, deren Druckausgabe um 1480 mit JOHANNES BÄMLER (1472–1492 in Augsburg tätig) und diejenige um 1490 mit ANTON SORG (1430–1493) in Zusammenhang gebracht wird⁸⁶. In dreizehn Illustrationen werden in jeweils fünf Feldern mit Sinnbildern verschiedene Begriffe zum Memorieren bildlich veranschaulicht.⁸⁷ Ein weiteres Beispiel für die Verknüpfung von mentalem und realem Bild, in dem sich zudem Didaktik und Religion vereinen, ist die sogenannte Katechismushand. Sie findet in beiderlei Konfessionen Anwendung und ist beispielsweise auf dem Titelblatt des von JOHANNES NASUS (1543–1590) 1567 in Ingolstadt erschienenen Katechismus zu sehen. Es zeigt eine Hand, auf deren fünf Finger die Merkpunkte beziehungsweise Kapitel der Katechismuslehre aufgebracht sind. Während der Daumen die Glaubensgrundlagen benennt, be-

⁸² YATES, Frances A.: Gedächtnis und Erinnern. Mnemonik von Aristoteles bis Shakespeare. Berlin (Ost) 1990, S. 75

⁸³ KUHN, Barbara: Gedächtniskunst im Sprachunterricht (= Studien Deutsch 13). München 1993, S. 23

⁸⁴ BERNIS, Jörg Jochen; NEUBER, Wolfgang: Mnemonik zwischen Renaissance und Aufklärung, in: BERNIS, Jörg Jochen; NEUBER, Wolfgang (Hrsg.): *Ars memorativa* (= Frühe Neuzeit 15). Tübingen 1993, S. 373–385, hier S. 374

⁸⁵ LIEDTKE 2005: Schule und Bildung, S. 70f.

⁸⁶ KECK, Rudolf W.: Die Entdeckung des Bildes durch die Pädagogik. Oder: Pädagogikgeschichte als Bildgeschichte, in: KANZ, Heinrich (Hrsg.): *Bildungsgeschichte als Sozialgeschichte*. Festschrift zum 60. Geburtstag von Franz Pöggeler (= Erziehungsphilosophie 8). Frankfurt a. Main/Bern/New York 1986, S. 81–124, hier S. 104

⁸⁷ HESS, Daniel: Katalog der ausgestellten Werke, in: HESS, Daniel: *Mit Milchbrei und Rute*. Familie, Schule und Bildung in der Reformationszeit (= Kulturgeschichtliche Spaziergänge im Germanischen Nationalmuseum 8). Nürnberg 2005, S. 85–111, hier S. 93

zeichnen die übrigen vier Finger, die im Buchtitel genannten vier Forderungen: Tun, Lassen, Hoffen und Fürchten.⁸⁸

Auch im Rechenunterricht gab es Versuche, diesen anschaulich zu gestalten. Bis zum Beginn der frühen Neuzeit herrschte das „Rechnen auf der Linie“ vor, das mit dem Abakus erfolgte, worunter man neben Rechentische und -bretter, auch Rechentücher fasste. Der Abakus besitzt einen Rahmen mit Kugeln und Steinen, die auf Stäben aufgefädelt oder in Nuten, Rillen und Schlitzten geführt werden. Mit Hilfe dieser Rechensteine kann je nach ihrer Lage ein bestimmter Zahlenwert dargestellt beziehungsweise Rechenoperationen durchgeführt werden. Gleichzeitig wurde durch den Abakus das bis dahin übliche Fingerrechnen abgelöst.⁸⁹ Mit dem „Rechnen auf der Linie“ war nicht nur die Nutzung des Abakus gemeint, sondern ebenso dessen Bedeutung für die Arbeit der Kämmerer in den Verwaltungen sowie für die Organisation und den Ablauf von Handel, Handwerk und Gewerbe. Insofern blieb den Menschen die neue Rechenmethode, das „Rechnen auf der Feder“ zunächst fremd. Damit war das schriftliche Rechnen mit arabischen Ziffern und Dezimalsystem gemeint. Es schloss zudem des Lesens und Schreibens Unkundige von der Welt des Rechnens aus, ebenso wie es an Anschaulichkeit einbüßte.⁹⁰ ADAM RIES (1492/93–1559) war es, der die Vorteile des schriftlichen Zahlenrechnens erkannte und diese mit der Anschaulichkeit des Abakusrechnens kombinierte. Erstmals schrieb er dies in seinem 1522 erschienenen Hauptwerk „Rechnung auff der linihen und Feder ...“ nieder.⁹¹ Zusammen mit seinen anderen Rechenbüchern schuf RIES die Grundlage für die Etablierung des Rechnens mit indisch-arabischen Zahlen.⁹² Seine Bücher verbreiteten sich rasch und erfuhren noch zu seinen Lebzeiten zahlreiche Neuauflagen.⁹³ RIES ging es nicht nur darum, mathematische Kenntnisse und Fertigkeiten auf theoretischer und praktischer Ebene, sondern den fehlerfreien Umgang mit

⁸⁸ BRÜCKNER, Wolfgang: Bildkatechese und Seelentraining. Geistliche Hände in der religiösen Unterweisungspraxis seit dem Spätmittelalter, in: Anzeiger des germanischen Nationalmuseums Nürnberg 1978, S. 35–79, hier S. 51ff.

⁸⁹ KIRK, Sabine: Unterrichtstheorie in Bilddokumenten des 15. bis 17. Jahrhunderts. Eine Studie zum Bildtypus der „Accipies“ und seinen Modifikationen im Bildbestand der Universitätsbibliothek Helmstedt und des Augusteischen Buchbestandes der Herzog August Bibliothek in Wolfenbüttel (= Beiträge zur Historischen Bildungsforschung 6). Hildesheim 1988, S. 356

⁹⁰ HERGENHAIN, Richard; REICH, Ulrich; ROCHHAUS, Peter: „Mache für dich Linienh...“. Katalog der erhaltenen originalen Rechentische, Rechenbretter und -tücher der frühen Neuzeit (= Der Rechenmeister 10). Annaberg-Buchholz 1999, S. 7

⁹¹ LIEDTKE 2005: Schule und Bildung, S. 68f.

⁹² ARNHARDT, Gerhard; HOFMANN, Franz; REINERT, Gerd-Bodo: Der Lehrer. Bilder und Vorbilder (= Geschichte und Reflexion). Donauwörth 2000, S. 142

⁹³ BURKHARDT, Hans: Die Stellung des Rechenmeisters in der Reformation – Adam Ries der „lutrische“ (= Der Rechenmeister 12). Annaberg-Buchholz 2002, S. 6

Maßen, Münzen und Gewichten zu vermitteln.⁹⁴ Hiermit zeigte sich sein Interesse, das Rechnen für die praktische Lebensbewältigung einzusetzen, womit der Aspekt der Anschaulichkeit nochmals eine weiterführende Bedeutungskomponente erlangen sollte.

II. Johann Amos Comenius (1592–1670)

JOHANN AMOS COMENIUS war der erste große (pädagogische) Theoretiker und Didaktiker überhaupt, so dass es nahe liegt, danach zu fragen, ob und welche Bedeutung er den Anschauungs- und Lehrmitteln für die Erziehung beimaß. COMENIUS (tschechisch Komenský) war Sohn eines Müllers und wurde im Mährischen geboren. Er wuchs in der Nähe von Prerov (Prerau) auf dem Land auf. Seine Erziehung erfolgte im Geist der Böhmisches Brüder, einer christlich-protestantischen Gemeinschaft, deren Mitglieder an urchristlichen Lebenselementen festhielten. Mit sechzehn Jahren besuchte er die Lateinschule, dessen Leiter er mit zweiundzwanzig Jahren wurde. Um sich weiterzubilden, ging COMENIUS nach einigen Jahren der Lehrtätigkeit zunächst nach Herborn (Nassau) und später nach Heidelberg. Während der ersten Jahre des Dreißigjährigen Krieges musste COMENIUS als Nicht-Katholik fliehen; 1627 erfolgte die Ausweisung. Die erste Station seines Exils war die polnische Stadt Leszno (Lissa). Dort übernahm er eine höhere Funktion bei den Böhmisches Brüdern und war als Lehrer sowie als pädagogischer Schriftsteller tätig. 1648 wurde er zum Bischof der Böhmisches Brüder ernannt. Infolge des 1656 ausgebrochenen polnisch-schwedischen Krieges versanken große Teile Lissas in Schutt und Asche und zwangen COMENIUS zur Übersiedlung nach Holland, wo er bis zu seinem Tod lebte.⁹⁵

Gemäß seiner pansophischen Erziehungskonzeption sollte allen Menschen alles Wissen zugänglich gemacht werden.⁹⁶ Dies ist zugleich Ausdruck des barocken Wissenschaftsverständnisses vom Denken in großen Systemen einerseits und in der Hinwendung zur Beschäftigung mit Gegenständen mit einem praktischen Bezug zum Leben andererseits. Dieses Wissen diente COMENIUS zufolge aller-

⁹⁴ ROCHHAUS, Peter: Zu Maßen, Münzen und Gewichten in den Rechenbüchern und mathematischen Texten von Adam Ries, in: Messen & Wiegen im Alten Sachsen. Beiträge des Kolloquiums vom 19. Mai 2001 in der Berg- und Adam-Ries-Stadt Annaberg-Buchholz. Ausstellungskatalog zur Sonderausstellung vom 19. Mai 2001 – 1. Juli 2001 im Adam-Ries-Museum Annaberg-Buchholz (= Schriften des Adam-Ries-Bundes Annaberg-Buchholz 12). Annaberg-Buchholz 2001, S. 6

⁹⁵ KNOOP, Karl; SCHWAB, Martin: Einführung in die Geschichte der Pädagogik. Pädagogen-Portraits aus vier Jahrhunderten. 4., durchgesehene und erweiterte Auflage. Wiebelsheim 1999, S. 30f.

⁹⁶ SCHALLER, Klaus: Johann Amos Comenius (1592–1670), in: TENORTH, Heinz-Elmar: (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1. Von Erasmus bis Helene Lange. München 2003, S. 45–59, hier S. 48

dings der christlichen Ausgestaltung des irdischen Lebens und bereitete den Menschen auf das himmlische Dasein vor.⁹⁷ Die Aufgabe von Erziehung und Schule liegt in der Einübung einer sittlichen und von Frömmigkeit bestimmten Lebensführung.

In seinem Hauptwerk, der „Didacta magna“ („Große Didaktik“) zwischen 1627 und 1638 verfasst und erstmals 1657 veröffentlicht, beschreibt er die Prinzipien seiner Erziehungslehre, die die Gebiete Bildung, Sittlichkeit und Gottesfurcht umfassen. Ferner entwarf er einen Plan für eine organische Organisation des Schulwesens. Dieses besitzt einen die unterschiedlichen kindlichen Lebensalter und Entwicklungsstufen berücksichtigenden Aufbau und umfasst verschiedene Schultypen. In der Mutterschule, die vom ersten bis zum sechsten Lebensjahr besucht wird, sollen nur die äußeren Sinne ausgebildet werden. In der vom siebten bis zum zwölften Lebensjahr zu absolvierenden Muttersprachschule sollen die Einbildungskraft und das Gedächtnis geschult werden. Mit dem Eintritt in die Jugendzeit ist der Besuch der Lateinschule im Alter von drei- bis fünfzehn Jahren verbunden, der der Ausbildung des Verstandes durch die Erlernung der sieben Künste und Wissenschaften dient. Im beginnenden Erwachsenenalter zwischen dem neunzehnten und vierundzwanzigsten Lebensjahr erfolgen der Besuch der Hochschule und die Ausbildung der Willens- und Urteilkraft.⁹⁸ Bis zum zwölften Lebensjahr ist die Schulausbildung einheitlich, danach wird je nach Anlage entschieden, ob das Schulkind eine praktische Ausbildung absolvieren soll oder den weiterführenden Unterricht besucht. In der Erziehungsvorstellung von COMENIUS werden Mädchen und Jungen gleich behandelt.

Durch COMENIUS vollzog sich ein Wandel vom Verbalismus des Humanismus hin zu Anschauung und Sachbindung an die reale Welt.⁹⁹ Wenn auch bereits diesbezügliche Überlegungen vor ihm angestellt wurden¹⁰⁰, gelang erst COMENIUS eine ausführliche und systematische Darstellung unter Einschluss ihrer Anwendung in Erziehung und Unterricht¹⁰¹. Die Anschauung beschrieb er als Begegnung mit den Dingen selbst im Sinn einer ganzheitlichen Wahrnehmung der Welt, im „Horizont des Ganzen, an einem Ort im Ganzen, wo ihm als ein-

⁹⁷ REBLE 2004: Geschichte der Pädagogik, S. 108ff.

⁹⁸ COMENIUS, Johann Amos: Große Didaktik. 5., unveränderte. Auflage. Stuttgart 1982, S. 185ff.

⁹⁹ MICHEL, Berthold: Darbieten und Veranschaulichen. Möglichkeiten und Grenzen von Darbietung und Anschauung im Unterricht. Bad Heilbrunn/Obb. 1983, S. 72f.

¹⁰⁰ TALKENBERGER, Heike: Historische Erkenntnis durch Bilder? Zur Methode und Praxis der Historischen Bildkunde, in: SCHMITT, Hanno; LINK, Jörg-W.; TOSCH, Frank (Hrsg.): Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 11–26, hier S. 21

¹⁰¹ DÖRING, Klaus W.: Lehr- und Lernmittel: Medien des Unterrichts. Zur Geschichte und Didaktik der materialen unterrichtlichen Hilfsmittel. 2. Auflage. Weinheim/Basel 1973, S. 115

zelen erst Sein und Realität zukommt“¹⁰². Dinge und Sachen waren bei COMENIUS allerdings keine realen Gegebenheiten, sondern Teile einer im Glaubensverständnis interpretierten Wirklichkeit.¹⁰³ Parallel zur Sprachwelt ist laut COMENIUS pansophischer Ordnung die Sachwelt zu erschließen, wobei letztere die Basis für die Erlernung der Sprache ist.¹⁰⁴

Zum Ausgangspunkt für den Unterricht in den Realien wurde im weitesten Sinn die Heimat, weil sich hieraus der größte praktische Nutzen für das auf das Jenseits ausgerichtete Leben ableiten ließ.¹⁰⁵ Aus der Beschäftigung mit den Dingen wird leichteres und besseres Begreifen ermöglicht, was zugleich zu einem leichteren Behalten und Reproduzieren des Wissens führt. COMENIUS befürwortete einen multisensorischen Zugang zu den Dingen, wenn er schreibt:

*„... was sichtbar soll dem Gesicht, was hörbar dem Gehör, was riechbar dem Geruch, was schmeckbar dem Geschmack, was fühlbar dem Tastsinn ... vorgeführt werden ... Und wenn etwas durch verschiedene Sinne aufgenommen werden kann, soll es den verschiedenen zugleich vorgesetzt werden“*¹⁰⁶.

COMENIUS erkannte also, dass erst die unmittelbare Berührung mit den Dingen, auch wenn sie bei ihm auf einer bestimmten Glaubensvorstellung fußten, anschauliches Denken und Verständnis ermöglichten.¹⁰⁷

Für die Schulung des Vorstellungsvermögens forderte COMENIUS ferner, den Unterricht in Handwerksbetriebe, Geschäfte, Bauernhöfe und in den Schulgarten zu verlagern.¹⁰⁸ Weiterhin bestand die Notwendigkeit von Anschauungsmitteln wie Modellen und Bildern, mit denen jede Schule in Form von Lehrmittel-

¹⁰² SCHALLER, Klaus: Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert (= Pädagogische Forschungen 21). Heidelberg 1962, S. 341

¹⁰³ KAHLERT, Joachim: Der Sachunterricht und seine Pädagogik (= Studentexte zur Grundschulpädagogik und -didaktik). Bad Heilbrunn/Obb. 2002, S. 162

¹⁰⁴ SCHALLER, Klaus: Johann Amos Comenius. Ein pädagogisches Portrait. Weinheim/Basel/Berlin 2004, S. 23

¹⁰⁵ BRUNS, Martin: Zur schul- und bildungsgeschichtlichen Bedeutung der Realien und der Realienkunde. Eine rezeptions- und wirkungsgeschichtliche Untersuchung historischer Beispiele des 18. und 19. Jahrhunderts. Diss. Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 1993, S. 2

¹⁰⁶ COMENIUS 1982: Große Didaktik, S. 135

¹⁰⁷ ARNHEIM, Rudolf: Anschauliches Denken. Zur Einheit von Bild und Begriff. Aus dem Amerikanischen übersetzt vom Verfasser. Köln 1972, S. 290

¹⁰⁸ BUCHINGER, Hubert: J. A. Comenius: Alle alles lehren – Gelungene und misslungene Formen der Veranschaulichung, in: FORSTER, Johanna; KREBS, Uwe (Hrsg.): Das „Praktische Lernen“ und das Problem der Wissensakkumulation. Von der Notwendigkeit der Entwicklung neuer Niveaus der Anschaulichkeit (= Schriftenreihe zum Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen, Zweigmuseum des Bayerischen Nationalmuseums und zum Schulmuseum Nürnberg 20). Bad Heilbrunn/Obb. 2001, S. 107–127, hier S. 117

sammlungen auszustatten war.¹⁰⁹ Ein bevorzugtes Mittel der stellvertretenden Veranschaulichung waren nach COMENIUS Spiele aller Art und das Schultheater. Besondere Bedeutung für den Lernerfolg bemaß er einer humanen Schularchitektur, insbesondere einem hellen und sauberen Schulraum bei; dazu gehörte seiner Meinung nach auch ein Spielplatz vor dem Schulhaus.¹¹⁰

Die Erkenntnis, dass Sachen abgesondert von den Wörtern weder existieren noch verstanden werden können, führte 1631 zur Veröffentlichung der „Janua linguarum reserta“ („Geöffnete Sprachtür“), aus der schließlich eine bebilderte Version hervorgehen sollte, der wegweisende „Orbis sensualium pictus“, kurz „Orbis pictus“. Das Buch sollte zugleich als letzte Möglichkeit für die Ausbildung des bildhaften Vorstellungsvermögens eingesetzt werden, wenn weder Anschauungsobjekte noch deren Stellvertreter zur Verfügung standen.¹¹¹ Der „Orbis pictus“ wurde von COMENIUS in lateinischer Sprache verfasst und von SIEGMUND VON BIRKEN (1626–1681) 1658 ins Deutsche übertragen. Von den seinerzeit weit verbreiteten Erstlesebüchern, insbesondere den Fibeln, die auf wenigen Seiten neben dem kleinen Katechismus, die Gebote, das Vaterunser und Glaubensbekenntnis vereinten, unterscheidet sich der „Orbis pictus“ sowohl inhaltlich als auch didaktisch sehr deutlich. Dieses Unterrichtsbuch besteht aus einhundertfünfzig Sachkapiteln, die weite Bogen über alle Sachgebiete spannen: von Gott, der Welt, den Elementen, Pflanzen und Tieren, den Menschen, deren Handwerke, Berufe, Künste und Wissenschaften, Tugenden, Lastern und Strafen, Spielen, Politik, Krieg und Religionen bis hin zum Jüngsten Gericht.¹¹² Jedem Kapitel ist ein Holzschnitt zugeordnet. Auf diesem sind die im Text genannten Begriffe in ihrem Sinnzusammenhang realitätsnah dargestellt. Durch das ständige sich wiederholende Erscheinungsbild wird eine Rhythmisierung des Betrachtens und Lesens erzeugt, was das Erlernen von Neuem in der Kombination mit bereits Vertrautem erleichtert. Mit dem „Orbis pictus“ läutete COMENIUS eine Entwicklung ein, die von der Verwendung mnemonischer Bilder hin zu (heutigen) Anschauungsbildern im Unterricht führen sollte, auch wenn es sich bei den Abbildungen aufgrund COMENIUS' pansophischer Erziehungskonzeption nicht um reine Anschauungsbilder handelte. Obwohl sie sich einerseits durch ihren Realitätsbezug von den mnemonischen Bildern wie beispielsweise der vorgestellten Katechismushand unterscheiden, gibt es andererseits starke Bezüge zur Bildmnemonik, indem COMENIUS allegorische und emblematische Bilder verwendete, ebenso wie er seinem Buch ein visuelles Alphabet voran-

¹⁰⁹ COMENIUS 1982: Große Didaktik, S. 136

¹¹⁰ Ebenda, S. 100

¹¹¹ BUCHINGER 2001: J. A. Comenius, S. 117f.

¹¹² COMENIUS, Jo(h)ann Amos: Orbis Pictus. Die Welt in Bildern. Wien 1783

stellte, das der leichteren Erlernung des Lesens dienen sollte. Insofern steht der „Orbis pictus“ nach BARBARA KUHN in einer gewissen mnemonischen Tradition. Gleichzeitig betont sie, dass es hierbei ein Für und Wider gibt, je nach dem, welches Forschungsinteresse man mit dem Werk von COMENIUS verknüpft. Diejenigen Autoren, die sich dem „Orbis pictus“ aus einem Interesse an den Bildern nähern, sind offener gegenüber Zusammenhängen mit der Bildmnemonik. Demgegenüber versuchen Autoren, die sich mit dem „Orbis pictus“ aus einem Interesse am Verfasser selbst beschäftigen, COMENIUS, als dem Wegbereiter und Ahnherrn der modernen Pädagogik vom „Verdacht der Mnemonik“¹¹³ als einer als „unseriös“ assoziierten Methodologie freizusprechen.¹¹⁴

COMENIUS' „Orbis pictus“ war überaus erfolgreich. Die Fibel wurde in zahlreiche Sprachen übersetzt, erschien in nahezu zweihundertfünfzig Auflagen und war über einhundert Jahre lang das weit verbreitetste Schulbuch im deutschen Sprachraum.¹¹⁵ Allerdings darf nicht vergessen werden, dass sie als Lehr- und Lernbuch aufgrund ihrer Ausstattung und daher wegen ihres Anschaffungspreises den Kindern Wohlhabender vorbehalten blieb, was wiederum im Widerspruch zu COMENIUS' pansophischen Erziehungsabsichten stand, da ein Großteil der kindlichen Bevölkerung von Bildung mehr oder weniger ausgeschlossen wurde.

Als Kritik an COMENIUS kann man formulieren, dass er das Anschauungsprinzip und die Ausbildung der Sinne auf die Mutterschule beschränkte und in den anderen Schulstufen am Verbalismus und der Buchschule festhielt. Ebenso erfolgte die Unterweisung in den realen Gegenständen zunehmend mit Bildern und Anschauungsmitteln, obwohl sie in der Natur vorhanden und wesentlich eindrucksvoller waren. Dies betraf insbesondere den „Orbis pictus“.¹¹⁶ Darüber hinaus haben zwar neuere Forschungen bestätigt, dass den Text in Beziehung stehende Bilder die Lerneffektivität steigern. Jedoch addiert sich die Lerneffektivität mehrerer Lernangebote zu verschiedenen Sinneskanälen nicht einfach auf.¹¹⁷

¹¹³ MICHEL, Gerhard: Schulbuch und Curriculum. Comenius im 18. Jahrhundert. Ratingen 1973, S. 52

¹¹⁴ KUHN 1993: Gedächtniskunst, S. 111

¹¹⁵ HAMANN 1993: Geschichte des Schulwesens, S. 60

¹¹⁶ BUCHINGER 2001: J. A. Comenius, S. 119

¹¹⁷ MARTSCHINKE, Sabine: Bilder, in: KAHLERT, Joachim; FÖLLING-ALBERS, Maria; GÖTZ, Margarete (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn/Obb. 2007, S. 501–507, hier S. 503

III. August Hermann Francke (1663–1727)

Nach dem Dreißigjährigen Krieg kam es zu einem Umbruch im Beziehungsgeflecht zwischen Staat und Religion. Durch den Westfälischen Frieden von 1648 war es auf eine neue rechtliche und politische Grundlage gestellt worden. Dies hatte veränderte Wechselwirkungen zwischen Kirche, Theologie und Frömmigkeit sowie der öffentlichen Erziehung und Bildung zur Folge.¹¹⁸ In diesem Schnittfeld bewegte sich der Pietismus, eine auf Einflüsse des englischen Puritanismus zurückgehende protestantische Erneuerungsbewegung¹¹⁹, von dem bedeutsame Impulse für die Reformierung und Verbesserung des Schulwesens sowie für die Weiterentwicklung des auf Realien und Anschauung basierenden Unterrichts ausgingen.¹²⁰ Es war PHILIPP JACOB SPENERS (1635–1705) Schrift „Pia desideria“, die zur Initialzündung für die pietistische Bewegung in Nord- und Süddeutschland wurde und besonders auf Halle, an dessen Universität er lehrte, nachhaltigen Einfluss ausüben sollte. Spätestens zu Beginn des 18. Jahrhunderts entfaltete der Pietismus eine gesamtgesellschaftliche Wirkung, worüber noch zu sprechen sein wird.¹²¹

SPENER wandte sich gegen die dogmatische Enge und Verknöcherung des Daseins, die sich durch die Orthodoxie und scholastische Philosophie herausgebildet hatte. Als Reaktion auf ein religiöses Leben, das nur noch auf Dogmen gründete, deren zerstörerische Wirkung der Dreißigjährige Krieg offen gelegt hatte, forderte SPENER eine Verinnerlichung des religiösen Lebens im Sinn eines aktiven Christentums.¹²² Vor diesem Hintergrund strebte der Pietismus lebendi-

¹¹⁸ SPARN, Walter: Religiöse und theologische Aspekte der Bildungsgeschichte im Zeitalter der Aufklärung, in: HAMMERSTEIN, Notker; HERRMANN, Ulrich (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 2. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800. München 2005, S. 134–168, hier S. 135

¹¹⁹ HAMANN: Geschichte des Schulwesens, S. 61

¹²⁰ REBLE 2004: Geschichte der Pädagogik, S. 128

¹²¹ SPARN 2005: Religiöse und theologische Aspekte der Bildungsgeschichte im Zeitalter der Aufklärung, S. 134

¹²² WEBER, Hartwig: Lexikon Religion. Reinbek 2001, S. 250 – Hierfür empfahl SPENER sechs christliche Hilfsmittel: 1. Ausbreitung von Gottes Wort und häusliche Versammlungen zur Förderung gründlicher Schriftenkenntnis, 2. Aufrichtung des allgemeinen Priestertums und Zusammenarbeit der Laien mit den Pfarrern, 3. Ermahnung, dass zum Wissen im Christentum auch die tätige Ausübung der Liebe treten muss, 4. kein Diskutieren mit Un- und Falschgläubigen, sondern gewinnende herzliche Liebe und Gebet ihnen gegenüber, 5. Erziehung der künftigen Prediger auf Schulen und Universitäten zum fleißigen Studieren, vor allem aber zu einem gottgefälligen Leben und 6. eine Art zu predigen, die dem Glauben und dessen Früchte bestmöglich fördert (MÜLLER, Heinz-Peter: Der Protestantismus im 18. Jahrhundert, in: PLETICHA, Heinrich (Hrsg.): Deutsche Geschichte in 12 Bänden. Bd. 8. Aufklärung und Ende des Deutschen Reiches. 1740–1815. Gütersloh 1983, S. 167–181, hier S. 167f.).

ge und tätige Volksfrömmigkeit an, was die Beseitigung sozialer Nöte, die Verbesserung der staatlich-kirchlichen Ordnung und die Ableistung sozialpädagogischer Aufbauarbeit einschloss.¹²³ Um die Menschen zu einer christlichen Lebensführung in diesem Sinn zu befähigen, war der Pietismus nicht auf Dogmatik, sondern auf Ethik und Pädagogik angewiesen.¹²⁴ Durch seine realitätsnahe, gegen die theologische und humanistische Buchgelehrsamkeit ausgerichtete Praxis war die pietistische Pädagogik an den Realien und den empirischen Einzelwissenschaften, insbesondere den Naturwissenschaften orientiert sowie sie die Zweckmäßigkeit der erworbenen Kenntnisse betonte. Gleichzeitig kann hervorgehoben werden, dass der Pietismus, obwohl er es lange Zeit galt, alles andere als wissenschaftsfeindlich war.¹²⁵ Dieses Zusammenspiel von Glaube und Vernunft (Wissenschaft) bestimmte die pietistische Pädagogik dahingehend, dass sie sich von einem apokalyptischen Weltbild distanzierte. Demgegenüber bestand aufgrund ordnungstheologischer Zielsetzungen die Notwendigkeit der ständigen Aufsicht der Schulkinder¹²⁶, so wie sich die Erziehung an dem Ideal einer asketischen Lebensführung orientierte¹²⁷.

Im deutschen Bildungswesen zeigte der Pietismus vor allem in der Persönlichkeit von AUGUST HERMANN FRANCKE (1663–1727) Breitenwirkung.¹²⁸ Aus wohlhabender Familie abstammend, besuchte FRANCKE das Gymnasium in Gotha und studierte anschließend Theologie in Erfurt, Kiel und Leipzig. 1685 erfolgten die Habilitation an der Universität Leipzig und die Aufnahme der Lehrtätigkeit. Während eines Aufenthalts in Lüneburg 1687 erfuhr er sein persönliches Bekehrungserlebnis. FRANCKE erkannte, dass er nicht im Besitz eines

¹²³ REBLE 2004: Geschichte der Pädagogik, S. 128

¹²⁴ LOCH, Werner: Pädagogik am Beispiel August Hermann Franckes, in: BRECHT, Martin; DEPPERMAN, Klaus; GÄBLER, Ulrich (Hrsg.): Geschichte des Pietismus. Bd. 4. Glaubenswelt und Lebenswelten. Göttingen 2004, S. 264–308, hier S. 265

¹²⁵ MÜLLER-BAHLKE, Thomas: Naturwissenschaft und Technik. Der Hallesche Pietismus am Vorabend der Industrialisierung, in: BRECHT, Martin; DEPPERMAN, Klaus; GÄBLER, Ulrich (Hrsg.): Geschichte des Pietismus. Bd. 4. Glaubenswelt und Lebenswelten. Göttingen 2004, S. 357–385, hier S. 361ff.

¹²⁶ SPARN 2005: Religiöse und theologische Aspekte der Bildungsgeschichte im Zeitalter der Aufklärung, S. 137

¹²⁷ REBLE 2004: Geschichte der Pädagogik, S. 130

¹²⁸ Neben AUGUST HERMANN FRANCKE spiegelt sich die bildungshistorische Bedeutung des Pietismus ebenso in der von NIKOLAUS LUDWIG GRAF von ZINZENDORF (1700–1760) gegründeten und seit 1723 bestehenden Herrnhuter Brüdergemeinschaft wider, wenngleich diese keine solche institutionelle Verbreitung erfahren sollte, wie das pädagogische Wirken FRANCKES. Ein Teil der Brüdergemeinde setzte sich aus den „Böhmischen Brüdern“ zusammen, deren Bischof COMENIUS war und die ZINZENDORF als Exulanten aufgenommen hatte (LEHMANN, Hartmut: Absonderung und neue Gemeinschaft, in: BRECHT, Martin; DEPPERMAN, Klaus; GÄBLER, Ulrich (Hrsg.): Geschichte des Pietismus. Bd. 4. Glaubenswelt und Lebenswelten. Göttingen 2004, S. 487–497, hier S. 490).

lebendigen Glaubens war, wie er ihn im Text Johannes 20,31¹²⁹ zur Vorbereitung seiner Predigt in der Lüneburger Johanneskirche vorfand; im Gebet erlangte er schließlich einen neuen, existentiellen Glauben.¹³⁰ Dieses Erlebnis sollte sein zukünftiges Handeln bestimmen und den Abbruch seiner akademischen Ambitionen bedeuten.¹³¹

1691 wurde er Pfarrer an der Georgenkirche in Glaucha und zugleich Professor der griechischen und orientalischen Sprachen an der in Gründung befindlichen Universität Halle.¹³² In Glaucha herrschte ungeheure gesellschaftliche Not. Dort war es üblich geworden, dass die Armen an einem bestimmten Wochentag vor den Türen der Bürger bettelten. Aus Unterhaltungen mit ihnen stellte FRANCKE fest, dass sie religiös vollkommen unwissend waren. Das den Kindern wöchentlich ausbezahlte Schulgeld wurde für Anderweitiges ausgegeben, so dass in ihm der Plan reifte, eine eigene Schule zu gründen. Der Überlieferung zufolge ließ er in seinem Wohnzimmer Anfang des Jahres 1695 eine Spendenbüchse befestigen, in der sich nach kurzer Zeit vier Taler und sechzehn Groschen befanden.¹³³ Damit war der Grundstock für den Aufbau seines Schulsystems gelegt. FRANCKE gelang innerhalb weniger Jahre die Errichtung verschiedener Schularten. Die Deutschen Schulen mit den Bürger-, Armen- und Waisenhausschulen verfolgten die Vermittlung elementarer Kenntnisse im Lesen, Schreiben, Rechnen sowie über die Natur und das tägliche Leben. Das Pädagogium für Kinder Adelliger und vermögender Bürger vermittelte Kenntnisse in den Sprachen und Wissenschaften. Der Lateinschule als Gelehrtenschule oblag die Rekrutierung des Theologen-, Mediziner- und Juristennachwuchses.¹³⁴ Die religiöse Unterweisung war in allen Schularten immanent.

¹²⁹ Die Bibelstelle Johannes 20,30–31 lautet: „³⁰ Noch viele andere Zeichen, die in diesem Buch nicht aufgeschrieben sind, hat Jesus vor den Augen seiner Jünger getan. ³¹ Diese aber sind aufgeschrieben, damit ihr glaubt, dass Jesus der Messias ist, der Sohn Gottes, und damit ihr durch den Glauben das Leben habt in seinem Namen.“ (Die Bibel. Altes und Neues Testament. Einheitsübersetzung. Freiburg/Basel/Wien 2002, S. 1218)

¹³⁰ BUNKE, Ernst: August Hermann Francke. 3., bearbeitete Auflage. Gießen/Basel 1986, S. 26ff.

¹³¹ STRÄTER, Udo: August Hermann Francke und seine „Stiftungen“ – einige Anmerkungen zu einer sehr bekannten Geschichte, in: Vier Thaler und sechzehn Groschen. August Hermann Francke. Der Stifter und sein Werk (= Katalog der Franckeschen Stiftungen 5). Halle a. d. Saale 1998, S. 15–34, hier S. 20

¹³² OBST, Helmut: August Hermann Francke und die Franckeschen Stiftungen in Halle. Göttingen 2002, S. 17

¹³³ BEYREUTHER, Erich: August Hermann Francke. 1663–1727. Zeuge des lebendigen Gottes. Marburg 1956, S. 148ff.

¹³⁴ MENCK, Peter: August Hermann Francke. Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? (= Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik 26). Lüneburg 1991, S. 10ff.

Zeitgleich mit dem Aufbau der Schulstellen sorgte FRANCKE für den wirtschaftlichen Unterhalt seiner Stiftungen durch eine Reihe von Einrichtungen: Seidenraupenzucht, Obstplantagen, Werkstätten, Gewächshäuser, Druckerei, Buchladen und Apotheke. Bis zu FRANCKES Tod entstand ein Ensemble von Gebäuden, in denen neben den Schulen, Angestelltenwohnungen, Speise- und Versammlungssaal, Wohnheim, Krankenhaus und Hauptbibliothek untergebracht waren.¹³⁵

Die vorgefundene Not verstand FRANCKE als Störung der gesellschaftlichen Ordnung, die sich aus dem Regierstand (Adel), dem Lehrstand (Klerus) und dem Hausstand (Volk) zusammensetzte. Insbesondere kam der Regierstand seiner Fürsorgepflicht nicht ausreichend nach, womit das „Verderben in allen Ständen“ seinen Lauf nahm.¹³⁶ Kennzeichen dieser Missstände waren für ihn verschiedene Laster, die in allen Gesellschaftsschichten vorzufinden waren: Alkoholismus, Betrug, Ehebrechen, Ehrgeiz, Hass, Kriegstreiben, Müßiggang, Neid, Prostitution, Spielsucht, Völlerei, Zank und das Versagen der Pädagogen und Theologen bei der Erziehung der Jugend.¹³⁷

Wenn allerdings die Theologen und Pädagogen die Jugend im Einklang mit dem pietistischen Gedankengut „zur Ehre Gottes und Gottseligkeit“ erziehen¹³⁸, führt dies zugleich zu verbesserten gesellschaftlichen Verhältnissen¹³⁹. Denn wer gottesfürchtig dient, ist auch den weltlichen Herrn treu ergeben, ebenso wie das Gesamtwohl durch strebsames Leben und Arbeiten erhöht wird. In FRANCKES Bildungskonzeption erfuhr die zu vermittelnde Bildung durch ihre Ausübung im Geist wahrer Religiosität ihre Gemeinnützigkeit. Dazu gehörte die Gewöhnung an die Arbeit ebenso wie die Vermittlung von Wissen und Kenntnissen für das tägliche Leben, was sich nicht aus dem Bücherwissen seiner Zeit speisen sollte.¹⁴⁰

Die Verbindung von Frömmigkeit und Gemeinnützigkeit führte bei FRANCKE zu einer Betonung des Realienunterrichts. Beeinflussung erfuhr FRANCKE aus sei-

¹³⁵ OSCHLIES, Wolf: Die Arbeits- und Berufspädagogik August Hermann Franckes (1663–1727). Schule und Leben im Menschenbild des Hauptvertreters des Halleschen Pietismus (= Arbeiten zur Geschichte des Pietismus 6). Witten 1969, S. 24–40

¹³⁶ MENCK 1991: August Hermann Francke, S. 14ff.

¹³⁷ EBERT, Berthold: Waisenvater und Erzieher 1695–1727, in: Vier Thaler und sechzehn Groschen. August Hermann Francke. Der Stifter und sein Werk (= Katalog der Franckeschen Stiftungen 5). Halle a. d. Saale 1998, S. 103–130, hier S. 104

¹³⁸ FRANCKE, August Hermann: Kurzer und einfältiger Unterricht. Nach dem Drucke vom Jahre 1748. Mit Einleitung und Anmerkungen herausgegeben von Theodor Fritsch. Leipzig 1906, S. 19

¹³⁹ MENCK, Peter: Die Erziehung der Jugend zur Ehre Gottes und zum Nutzen des Nächsten. Die Pädagogik August Hermann Franckes (= Hallesche Forschungen 7). Tübingen 2001, S. 19

¹⁴⁰ OSCHLIES 1969: Die Arbeits- und Berufspädagogik August Hermann Franckes, S. 56

ner Gothaer Schulzeit, in der ihm die Lehrer Realienunterricht auf Grundlage des 1648 von HERZOG ERNST DEM FROMMEN (1601–1675) erlassenen und von ANDREAS REYHER (1601–1673) 1642 verfassten „Gothaer Schulmethodus“ erteilten.¹⁴¹ Dieser wurde zum Vorbild vieler anderer Schulordnungen und umfasste als Lehrstoff unter anderem Rechnen, Naturkunde, Bürgerkunde und Haushaltsregeln.¹⁴² Er kann als gymnasiale Adaption der Comenianischen „Janua linguarum reserta“ aufgefasst werden, indem die „einzelnen Sachen aus ihrer metaphysischen Fixierung befreit, auf ihre Bedeutung für den zeitgenössischen Menschen und dessen Lebensgestaltung hin geprüft und dementsprechend neu positioniert“ wurden.¹⁴³ Auch die Schulpraxis von Halle beeinflusste FRANCKE nachhaltig. Insbesondere übte CHRISTOPH SEMLER (1669–1740) einen entscheidenden Einfluss auf ihn aus. SEMLER, der ab 1688 in Leipzig und Jena Theologie, Mathematik und Philosophie studierte und 1697 in Halle promoviert wurde, errichtete 1708 in seinem Haus eine „Mathematische und Mechanische Realschule“. Für den Betrieb dieser Einrichtung benötigte er eine stattliche Anzahl von Geräten, Instrumenten und Modellen, die er im Rahmen seines Stufenlernmodells, vom geschriebenen Wort, über die mündliche Beschreibung zu Abbildung und Modell sowie schließlich zum Original als höchste Stufe der Anschauung verwendete¹⁴⁵. Während Lehrbücher nur zur Festigung der Kenntnisse eingesetzt werden sollten, herrschte bei SEMLER der Grundsatz der „occularen Demonstration“ in der Realität oder zumindest am Modell; denn nur durch reale Gegenstände wird das Gemüt geweckt, der Verstand geschärft und die Phantasie und der Erfindungsreichtum angeregt.¹⁴⁶

FRANCKE, der trotz Beeinflussung durch REYHER dem Sachunterricht Comenianischer Prägung deutlich näher stand, begriff den Realienunterricht nicht als Unterrichtsfach, sondern als pädagogisches Gesamtkonzept.¹⁴⁷ Dieser erstreckte sich nicht nur auf die Realienfächer im engeren Sinn, wozu die Naturkunde mit zahlreichen Unterdisziplinen gehörten, sondern auch auf handwerkliche Tätig-

¹⁴¹ EBERT 1998: Waisenvater und Erzieher, S. 111

¹⁴² PRALL, A.: Der Schulmethodus des Herzogs Ernst August des Frommen. Nach der Ausgabe von 1672. 2. durchgesehene Auflage. Breslau 1912

¹⁴³ MITZLAFF, Hartmut: Heimatkunde und Sachunterricht. Historische und systematische Studien zur Entwicklung des Sachunterrichts – zugleich eine kritische Entwicklungsgeschichte des Heimatideals im deutschen Sprachraum. Diss. Dortmund 1985, S. 63f.

¹⁴⁴ KERTSCHER, Hans-Joachim: Literatur und Kultur in Halle im Zeitalter der Aufklärung. Aufsätze zum geselligen Leben in einer deutschen Universitätsstadt (= Schriften zur Kulturwissenschaft 66). Hamburg 2007, S. 468f.

¹⁴⁵ EBERT 1998: Waisenvater und Erzieher, S. 114

¹⁴⁶ KERTSCHER 2007: Literatur und Kultur in Halle im Zeitalter der Aufklärung, S. 470

¹⁴⁷ MITZLAFF 1985: Heimatkunde und Sachunterricht, S. 74

keiten und Disziplinen, die im weitesten Sinn zur Physik und Mathematik zu rechnen sind.¹⁴⁸ Wie COMENIUS verstand FRANCKE den Realienunterricht als Anschauungsunterricht. Um die Eigentätigkeit zu fördern, hielt FRANCKE die Schulkinder in der Naturkunde dazu an, Kräuter und Pflanzen zu sammeln und Herbarien anzulegen. Dazu diente auch der Schulgarten auf dem Stiftungsge-
lände.¹⁴⁹

Im Rahmen der sogenannten Recreations-Übungen und als Ausgleich zum Unterricht gedacht, gingen die Schüler des Pädagogiums mechanischen Beschäftigungen wie dem Drechseln und Glasschleifen nach.¹⁵⁰ Diese dienten der Erholung und Entspannung frei von strengem Fachzwang.¹⁵¹ Im Gegensatz dazu besaß die während der unterrichtsfreien Zeit in den Deutschen Schulen durchgeführte manuelle Arbeit, wie beispielsweise das Stricken eine Bedeutung im Hinblick auf ihren Beitrag zur materiellen Unterstützung der Franckeschen Stiftungen.¹⁵²

Die Objekte, die die Schüler in die Welt der Arbeit einführten, wurden in einer Lehrmittelsammlung beziehungsweise einem Naturalienkabinett vereinigt. Zu diesen Gegenständen gehörten auch Back- und Brennöfen, Wasserfahrzeuge und Fischereigeräte, Pflug, Webstuhl, Druckerpresse, Pulvermühle, Drehbank und Räderwerk, Nachbildungen von Bergwerken, Glashütten und Hallesche Salzkoten¹⁵³ ebenso wie Gegenstände, die außerhalb arbeitspädagogischer Maßnahmen für den Realienunterricht eingesetzt wurden, wie beispielsweise Münzen, Steine, Modelle und Landkarten.

Anregung für den Aufbau einer solchen Sammlung erhielt FRANCKE wiederum während seiner Jugendzeit, in der er mit dem Kabinett von REYHER und dem Museum Cimbricum JOHANN DANIEL MAJORS (1634–1693) in Berührung kam; ebenso gab es in Halle bereits solche Einrichtungen wie die des Mediziners LAURENTIUS HOFFMANN und des Mathematikers JOHANN JACOB SPENER (1669–1692), dem Sohn PHILIPP JACOB SPENERS.¹⁵⁴ Der Aufbau der Sammlung

¹⁴⁸ MÜLLER, Thomas J.: Der Realienunterricht in den Schulen August Hermann Franckes, in: Schulen machen Geschichte. 300 Jahre Franckesche Stiftungen zu Halle (= Kataloge der Franckeschen Stiftungen 4). Halle a. d. Saale 1997, S. 43–65, hier S. 52ff.

¹⁴⁹ EBERT 1998: Waisenvater und Erzieher, S. 125

¹⁵⁰ LEUTZ, Ferdinand: Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts für Lehrer und Lehrerinnen. 3. Teil. Die Geschichte der Pädagogik. 8. Auflage. Karlsruhe 1911, S. 135

¹⁵¹ DÖRING 1973: Lehr- und Lernmittel, S. 125ff.

¹⁵² HOFMANN, Franz: Die Stellung A. H. Franckes in der Geschichte der Pädagogik, in: August Hermann Francke. Das humanitäre Erbe des großen Erziehers. O. O. 1965, S. 13f.

¹⁵³ STORZ, Jürgen: Hauptbibliothek, Archiv und Naturalienkabinett der Franckeschen Stiftungen, in: August Hermann Francke. Das humanitäre Erbe des großen Erziehers. O. O. 1965, S. 106

¹⁵⁴ Ebenda, S. 104f.

erfolgte ab 1698, als FRANCKE bei Kurfürst FRIEDRICH III. VON BRANDENBURG (1657–1713) nach Dubletten aus der fürstlichen Raritätenkammer anfragte. 1701 erschien der erste gedruckte Katalog mit einhundertdreiundfünfzig Nummern.¹⁵⁵ Der Bestand wuchs beständig und nahm aufgrund der weit umspannenden Beziehungen der Franckeschen Stiftungen heterogene Formen an; ebenso vermehrte sich sein Bekanntheitsgrad.¹⁵⁶

Zwischen 1734 und 1741 führte GOTTFRIED AUGUST GRÜNDLER (1710–1775) die über die Anstalt verstreuten Teilsammlungen zusammen. Dies war möglich geworden, da die Lehrmittelsammlung nun generell für den Unterricht in den Realien eingesetzt wurde. Zuvor war dieser noch beim Pädagogium angesiedelt, da die Gegenstände aus dem Schulgeld angeschafft worden sind.¹⁵⁷ GRÜNDLER ordnete diese und erstellte einen Sammlungskatalog. Ebenso fertigte er passendes Mobiliar nach dem Vorbild der von GIUSEPPE ARCIMBOLDO (1526–1593) für die kaiserliche Galerie in Wien geschaffenen Schränke an, das er allerdings nicht fertigstellen konnte.¹⁵⁸ Grundlage für GRÜNDLERS Aufbau war die Schrift „Museumgraphia oder Anleitung zum rechten Begriff und nützlicher Anlegung der Museorum“ von CASPAR FRIEDRICH NEICKEL. GRÜNDLER musste Gegensätzlichkeit und Vielfalt zu Wirkung verhelfen. Die sechzehn von ihm gefertigten Schränke stellen das verbindende Glied dar: Sie sind einerseits in den Raum hineinkonstruiert worden, tragen andererseits den Gegenständen durch spezifische Gestaltungsmerkmale im Innern Rechnung. Er vollzog eine Trennung von Naturalien und Artefakten. Erste ordnete er nach dem System von CARL VON LINNÉ (1707–1778) an. Die Ordnung der Kunstgegenstände erfolgte nach Objektarten; dies waren die Demonstrationsgegenstände für den schulischen Gebrauch. Außerhalb der Schränke fand eine thematische Zuordnung der Gegenstände den jeweiligen Schränken entsprechend statt; sie wurden an die Decke gehängt, in den Raum gestellt, über den Schränken stehend oder hängend platziert.¹⁵⁹ Diese Sammlung war eine museale Schausammlung und kam nicht mehr für schulische Zwecke zum Einsatz. Sie symbolisiert zugleich den Über-

¹⁵⁵ Die Stiftungen August Hermann Francke's in Halle. Festschrift zur zweiten Säcularfeier seines Geburtstages, herausgegeben von dem Directorium der Franckeschen Stiftungen. Halle 1863 [Reprint 1990], S. 220f.

¹⁵⁶ MÜLLER-Bahlke, Thomas: Einführung, in: MÜLLER-BAHLKE, Thomas; LINK, Heike: Zeichen und Wunder. Geheimnisse des Schriftenschranks in der Kunst- und Naturalienkammer der Franckeschen Stiftungen. Kulturhistorische und philologische Untersuchungen (= Kleine Schriftenreihe der Franckeschen Stiftungen 4). Halle a. d. Saale 2003, S. 7–14, hier S. 10f.

¹⁵⁷ MÜLLER 1997: Der Realienunterricht, S. 55

¹⁵⁸ MÜLLER-BAHLKE, Thomas J.: Die Kunst- und Naturalienkammer der Franckeschen Stiftungen zu Halle (Saale). Halle a. d. Saale 1998, S. 17

¹⁵⁹ Ebenda, S. 32ff.

gang von den enzyklopädischen Kabinetten des Barock zu den Sammlungen der Aufklärungsepoche. Diese enzyklopädischen Universalsammlungen vereinigten in sich das gesamte Wissen ihrer Zeit.¹⁶⁰ Alle Gegenstände standen zueinander in Beziehung. Vielfalt war entscheidender als der einzelne Gegenstand. Es gab keine Beschriftungen, dafür weiterführende Erläuterungen durch Bücher. Diese Sammlungen dienten der Forschung und dem Studium. Zugleich waren sie Ausdruck des Geschmacks und dienten der Repräsentation.

In der Folgezeit gerieten Kunst- und Naturalienkammern, auch wegen der Ausdifferenzierung der Wissenschaften, aus der Mode. An ihre Stelle traten einzelne für eine interessierte Öffentlichkeit zugängliche Spezialsammlungen. Ihre Bestände stammten aus den Kunst- und Naturalienkammern, die schrittweise aufgelöst wurden.¹⁶¹ Und somit entnahm man aus der Kunst- und Naturalienkammer der Franckeschen Stiftungen einzelne Stücke oder ganze Konglomerate und führte sie in neue Teilsammlungen über.¹⁶² Beispielsweise verkaufte man 1805 völkerkundliche Dubletten nach Dresden oder gab nach 1837 einzelne Gegenstände an die inzwischen auf dem Gelände der Franckeschen Stiftungen gegründete Realschule ab.¹⁶³ Wie die Kunst- und Naturalienkammer durchliefen auch die Franckeschen Schulen einen Wandel, denn der streng pietistische Geist war nicht mehr zeitgemäß. Unter AUGUST HERMANN NIEMEYER (1754–1828) erfolgte eine behutsame Modernisierung des Schullebens.¹⁶⁴

Zweifellos ist es der Verdienst von FRANCKE im Gefolge von COMENIUS den Ausbau der Realien als Unterrichtsziel und -mittel vorangetrieben zu haben. Er ließ Realien nicht literarisch, sondern systematisch mit Hilfe realer Gegenstände lehren und verbesserte durch die Anschaulichkeit der Objekte die Lernsituation.¹⁶⁵ Auch außerhalb des Realienunterrichts setzte FRANCKE mnemotechnische Hilfsmittel wie beispielsweise im Geschichtsunterricht ein, den er mit der „Idea

¹⁶⁰ SCHERER, Valentin: Deutsche Museen. Entstehung und kulturgeschichtliche Bedeutung unserer öffentlichen Kunstsammlungen. Jena 1913, S. 6

¹⁶¹ FLÜGEL, Katharina: Einführung in die Museologie. Darmstadt 2005, S. 45f.

¹⁶² MÜLLER-BAHLKE 1998: Die Kunst- und Naturalienkammer, S. 18f.

¹⁶³ SAUERLANDT, Max: Die Naturalienkammer des Halleschen Waisenhauses, in: Museumskunde. 7. Jg. (1911), Hf. 3, S. 133–146, hier S. 141

¹⁶⁴ LOEFFELMAIER, Rüdiger: Die Franckeschen Stiftungen in Halle an der Saale von 1918–1946. Bildungsarbeit und Erziehung im Spannungsfeld der politischen Umbrüche (= Hallesche Forschungen 13). Tübingen 2004, S. 31

¹⁶⁵ DÖRING 1973: Lehr- und Lernmittel, S. 127; auch: TEIGELER, Otto (Hrsg.): Ganz Europa auf einem Blatt. Ein „Geographisch-Historisch und Politischer Spiegel“ aus dem frühen 18. Jahrhundert in der Kunst- und Naturalienkammer der Franckeschen Stiftungen (= Kleine Schriftenreihe der Franckeschen Stiftungen 5). Halle a. d. Saale 2005, S. 23–27

historia universalis“ von JOHANNES BUNO (1617–1697) durchführen ließ.¹⁶⁶ BUNO, der ursprünglich Theologe werden wollte, was die Wirren des Dreißigjährigen Krieges verhinderten, wirkte als Hauslehrer und später als Rektor des Gymnasiums in Lüneburg. Seine pädagogischen Überlegungen beschäftigten sich mit der Frage, wie er bei seinen Schülern Lust am Lernen hervorrufen könne. BUNO schuf didaktische Fabeln, die das Lernen erleichtern sollten. Er versprach sogar, mit seiner Methode jedermann innerhalb von sechs Tagen das Lesen beizubringen. Seine in gleicher Form gehaltene lateinische Grammatik war äußerst erfolgreich und wurde auf Kosten der Stadt Danzig gedruckt.¹⁶⁷ Unabhängig davon markierten BUNOS Werke den Höhepunkt der Pädagogisierung und Didaktisierung des mnemonischen Bildes im 17. Jahrhundert. Während das mnemonische Bild bis dahin der Didaktisierung des Lehrstoffes diene, wird es bei BUNO selbst didaktisiert. Die Anordnung der Bilder, ihre Ausgestaltung, ihr Wechselspiel mit dem Text sowie die Integration in die Thematik des Lehrwerkes gestaltete BUNO unnachahmlich. So verwendete er Bildcodes, in denen beispielsweise alt romanische Kleider für römische Könige oder französischer Kleidungsstil für französische Monarchen Verwendung fanden; zusätzlich ist der Bildcode mit einer entsprechenden Farbgestaltung versehen worden.¹⁶⁸ Im Vergleich zu den Anschauungsbildern von COMENIUS, bei dem Sache, Wort und Bild aufgrund seiner Pansophie stets parallel verlaufen mussten, vollzog sich bei BUNO der Bezug von Sache, Wort und Bild nicht im Seinsbezug, sondern „im Bestreben des Menschen, sich die Sache, das Wissen anzueignen“, womit das Anschauungsbild eine reine Darbietungsfunktion erhielt.¹⁶⁹

Die Einführung der „Idea historia universalis“ in FRANCKES Anstalten erfolgte hingegen zu einer Zeit, als der Untergang des mnemonischen Bildes im Unterricht schon vorgezeichnet war und sich nicht mehr aufhalten ließ.¹⁷⁰ Die Verwendung des Bildes bei FRANCKE im Sinn der memorativen Aneignung und sein Einsatz als Lern- statt als Lehrhilfe spiegelt sein Konzept von einem realistischen Anschauungsunterricht wider, bei dem einerseits mehr Wert auf eine solide Basis als auf Wissensfülle gelegt wurde¹⁷¹, jedoch andererseits versucht werden musste, die in der Anregung der kindlichen Einbildungskraft liegende

¹⁶⁶ ARON, R.: Zur Methodik des Geschichtsunterrichts, in: Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte. 1. Jg. (1891), S. 97–102, hier S. 97

¹⁶⁷ STROBACH, Erich: Fabeln und Erzählungen für Kleine und Große. Herausgegeben von der Milupa AG. Friedrichsdorf 1980, S. 23ff.

¹⁶⁸ KUHN 1993: Gedächtniskunst, S. 138ff.

¹⁶⁹ SCHALLER, Klaus: Aus der Geschichte des Anschauungsbildes, in: Pädagogische Rundschau. 15. Jg. (1961), Hf. 1/2, S. 74–85, hier S. 82

¹⁷⁰ KUHN 1993: Gedächtniskunst, S. 162

¹⁷¹ MENCK 2001: Die Erziehung der Jugend zur Ehre Gottes und zum Nutzen des Nächsten, S. 64

Wirkung des Bildes auf ein Minimum zu reduzieren und auf die reine Sachinformationen zu fokussieren.¹⁷² Überdies war der Unterricht durch die ständige Aufsicht der Zöglinge gekennzeichnet, die nicht als Individuen wahrgenommen wurden, sondern nur in ihrer Relation zur Ehre Gottes und ihrem Nutzen für die Gemeinschaft.¹⁷³ Auch dies war eine Folge der pietistischen Geisteshaltung, die gegenüber allem misstrauisch war, was nicht eine religiös erziehende Wirkung förderte¹⁷⁴, spiegelte gewissermaßen aber auch ein utilitaristisches Denken, eine „Aufopferung des Subjekts für den ökonomisch-gesellschaftlichen Zweck“¹⁷⁵ wider, das besonders während der Aufklärungsepoche vollends zum Tragen kam.

Während der Pietismus anfangs jeder Form von verfasster Kirche ablehnend gegenüberstand¹⁷⁶, wandelte er sich im Lauf der Zeit zu einer konservativen, kirchenstabilisierenden Kraft¹⁷⁷, erkannte die ständische Ordnung an und wirkte nachhaltig auf das allgemeine Unterrichtswesen in Preußen. Dort kam es 1763 zur Einführung des sogenannten Königlich Preußischen General-Land-Schul-Reglements. Es enthielt neben der allgemeinen Schulpflicht und den täglichen Schulbesuch, Bestimmungen zu Schulunterhalt, Lehrbesoldung und Schulgeld ebenso wie zu Anforderungen an den Lehrer, die Unterrichtsinhalte, die Unterrichtsmethoden, den Stundenablauf sowie die kirchliche Schulaufsicht und forcierte damit die Entwicklung sowie den systematischen Ausbau der Landschulen.¹⁷⁸ Mit diesem Reglement war die Volksschule gesetzlich verankert. Bis auf einige vorgenommene Modifikationen kam es bis zum Ersten Weltkrieg zu keinen grundsätzlichen Änderungen.¹⁷⁹ Ein weiteres Beeinflussungsfeld des Franckeschen Pietismus stellte das preußische Militär dar, dessen Offiziere zum großen Teil FRANCKES Anstalten durchlaufen haben. Ebenso nahm die preußi-

¹⁷² RINGSHAUSEN, Gerhard: Von der Buchillustration zum Unterrichtsmedium. Der Weg des Bildes in die Schule dargestellt am Beispiel des Religionsunterrichtes (= Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte 2). Habil. Weinheim/Basel 1976, S. 87ff.

¹⁷³ EBERT 1998: Waisenvater und Erzieher, S. 110

¹⁷⁴ DÖRING 1973: Lehr- und Lernmittel, S. 119

¹⁷⁵ TENORTH, Heinz-Elmar: Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung. 4., erweiterte Auflage. Weinheim/München 2008, S. 81

¹⁷⁶ MENCK 2001: Die Erziehung der Jugend zur Ehre Gottes und zum Nutzen des Nächsten, S. 1

¹⁷⁷ WEBER 2001: Lexikon Religion, S. 251

¹⁷⁸ DIETRICH, Theo; KLINK, Job-Günter (Hrsg.): Zur Geschichte der Volksschule. Bd. 1. (Volksschulordnungen 16. bis 18. Jahrhundert). Bad Heilbrunn/Obb. 1972, S. 161–166

¹⁷⁹ MÄCHLER, Anita: Aspekte der Volksschulpolitik in Preußen im 19. Jahrhundert. Ein Überblick über wichtige gesetzliche Grundlagen im Hinblick auf ausgewählte Gesichtspunkte, in: BAUMGART, Peter (Hrsg.): Bildungspolitik in Preußen zur Zeit des Kaiserreichs (= Preußen in der Geschichte 1). Stuttgart 1980, S. 224–241, hier S. 225

sche Heeresdisziplin Züge des pietistischen Asketismus an.¹⁸⁰ Insofern zeitigte der Pietismus eine weit über das Erziehungs- und Bildungswesen hinausgehende Wirkung.

IV. Die Philanthropen und ihre Lehrmittelverwendung

Zu Beginn des 18. Jahrhunderts überlagerte sich der Pietismus mit der Pädagogik der Aufklärung, dem Philanthropismus. Als Gegenbewegung zum Barock erfuhr das Leben in der Aufklärungsepoche eine Verweltlichung in den Bereichen Politik (Vertragsorientierung), Wirtschaft (Marktorientierung) und Gesellschaft (Verbürgerlichung). Die Wissenschaften richteten sich an den Bedürfnissen der Menschen aus, die als vernünftige Wesen ihr individuelles und gesellschaftliches Leben dementsprechend gestalten können¹⁸¹, wenn man ihnen die dazu notwendige Bildung und Erziehung gibt. Der Philanthropismus hob dabei besonders die Realien und den Anschauungsunterricht hervor. Ideengeschichtlich verbanden die Philanthropen Gedanken von JOHN LOCKE (1632–1704) und JEAN-JACQUES ROUSSEAU (1712–1778). Demnach wurde das Anschauungsprinzip zu einem erkenntnistheoretischen Problem. Die Frage bestand darin, warum es Wissen gibt und wie man überhaupt zu Wissen gelangt.¹⁸² Neuere Untersuchungen haben gezeigt, dass die philanthropische Pädagogik schon lange vor und eindeutig unbeeinflusst von ROUSSEAUS „Emil oder über die Erziehung“ (1762) konzipiert wurde. Von LOCKES Schrift „Einige Gedanken über Erziehung“ (1693) ging ein ungemein bedeutenderer Impuls aus.¹⁸³

Ausgangspunkt für LOCKES Überlegungen war sein Zweifel an der gegenständlichen Wirklichkeit, den er auf empirischem Weg zu zerstreuen versuchte. Er widersprach der Vorstellung RENÉ DESCARTES (1596–1650) von angeborenen Ideen.¹⁸⁴ Das menschliche Bewusstsein war für ihn ein weißes Blatt Papier (tabula rasa), auf dem erst Erfahrungen „aufgeschrieben“ werden müssen.¹⁸⁵ Dabei

¹⁸⁰ SCHARFE, Martin: Die Religion des Volkes. Kleine Kultur- und Sozialgeschichte des Pietismus. Gütersloh 1980, S. 143

¹⁸¹ REBLE 2004: Geschichte der Pädagogik, S. 135ff.

¹⁸² MICHEL 1983: Darbieten und Veranschaulichen, S. 74f.

¹⁸³ SCHMITT, Hanno: Die Philanthropine – Musterschulen der pädagogischen Aufklärung, in: HAMMERSTEIN, Notker; HERRMANN, Ulrich (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 2. 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800. München 2005, S. 262–277, hier S. 262

¹⁸⁴ RUFFING, Reiner: Einführung in die Geschichte der Philosophie. Paderborn 2004, S. 157

¹⁸⁵ MERKLE, Siegbert Ernst: Die historische Dimension des Prinzips der Anschauung. Historische Fundierung und Klärung terminologischer Tendenzen des didaktischen Prinzips der Anschauung von Aristoteles bis Pestalozzi. Diss. Frankfurt a. Main/Bern 1983, S. 70

ist die sinnliche Wahrnehmung der Beginn einer jeden Erkenntnis.¹⁸⁶ Vor diesem Hintergrund entwickelte LOCKE seine Erziehungslehre. Ziel der Erziehung ist die Erlangung von Gesittung und bürgerlicher Selbstständigkeit, auf einem Wissensfundament, das den Nutzen des zu Erlernenden für den Einzelnen betonte und gleichzeitig dem herkömmlichen Spracherwerb, insbesondere jedoch der musischen Bildung einen geringen Wert beimaß. Dies wird durch die Anregung der Gefühlswelt der Kinder erreicht. LOCKE stellte die Individualität des Kindes in den Vordergrund, das Erfahrungen durch Ausprobieren sammelt, womit er die Bedeutung der anschauenden Erkenntnis hervorhob.¹⁸⁷ Insbesondere unterstrich er den Wert des spielerischen Lernens. Er führte aus, dass Kindern das Lesen mit Hilfe von Würfeln oder Polygonen, auf deren Flächen Buchstaben stünden, und durch Zusammensetzen von Silben und Wörtern spielerisch beigebracht werden könne. Demgegenüber verwarf er alles Einpauken von Merksätzen oder Auswendiglernen von langen Texten als nutzlose Dressur.¹⁸⁸ LOCKES Erziehungskonzept war geradezu revolutionär und nahm, wie zu einem späteren Zeitpunkt diskutiert werden wird, in vielerlei Hinsicht die Ideen der Reformpädagogen des 20. Jahrhunderts vorweg, auch wenn er sein Erziehungskonzept für einen Jungen aus der britischen Oberschicht entwarf, der aus der Gentry stammend zu einem Gentleman erzogen werden sollte. Sein Buch wurde in der Folge in die wichtigsten europäischen Sprachen übersetzt¹⁸⁹ und sollte zum Anknüpfungspunkt für ROUSSEAU'S „Emil“ werden.¹⁹⁰

ROUSSEAU beschäftigte sich in seinem Werk „Emil oder über die Erziehung“ mit der Frage, ob und wie Natur durch Erziehung und Bildung in Kultur verwandelt werden kann, in dem Sinn, wie der Heranwachsende Mensch und Bürger zugleich werden kann. Er begründete mit diesem Ansatz eine neue Sicht der Anthropologie der Kindheit und Jugend mit einem von Natur aus optimalen Zustand, der eine Störung erfährt, sobald ein Eingriff in die kindliche Sphäre erfolgt. Daraus ergaben sich mehrere Folgerungen. Das Kind muss ganz Kind bleiben und darf nicht durch zu frühe Einwirkungen Irritationen ausgesetzt werden. Kinder sollen auf ihre eigene Weise die Welt erkunden und diese verstehen lernen. Die Erziehung konstituiert sich aus der Natur, den Menschen und den

¹⁸⁶ JÜTTE, Robert: Geschichte der Sinne. Von der Antike bis zum Cyberspace. München 2000, S. 141

¹⁸⁷ LOCKE, John: Einige Gedanken über Erziehung. 2., durchgesehene und verbesserte Auflage. Leipzig 1881, S. 157

¹⁸⁸ EUCHNER, Walter: John Locke zur Einführung. Hamburg 1996, S. 151

¹⁸⁹ HERRMANN, Ulrich: Pädagogisches Denken, in: HAMMERSTEIN, Notker; HERRMANN, Ulrich (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 2. 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800. München 2005, S. 97–133, hier S. 103

¹⁹⁰ EUCHNER 1996: John Locke, S. 157

Dingen. Während die Natur die Fähigkeiten entwickelt, lehrt der Mensch ihren Gebrauch. Die Dinge verursachen eine erzieherische Wirkung durch Erfahrung und Anschauung. Die Selbsttätigkeit des Kindes erhält die Balance zwischen diesen drei Elementen.¹⁹¹ Dieser Ansatz, der die Lernbedürftigkeit des Kindes nicht wie ehemals als deren Schwäche, sondern als deren Stärke hervorhob, läutete die Kopernikanische Wende in der Geschichte der Pädagogik und der Anthropologie ein. ROUSSEAU erweiterte die von LOCKE auf den Weg gebrachte Pädagogik „vom Kinde aus“. Sie erkannte die unterschiedlichen Lebensalter als Entwicklungsstufen vollends an.¹⁹² Die Überbetonung des Individuellen war hingegen einer der Hauptkritikpunkte an ROUSSEAUS Erziehungskonzept.¹⁹³

Für unseren Zusammenhang lässt sich daraus ableiten, dass der Mensch sich und seine Umwelt selbst gestalten kann. Dazu bedarf es einerseits der notwendigen Erziehung und andererseits der Voraussetzung, dass der Mensch ein erziehungsbedürftiges Wesen ist.¹⁹⁴ In diesem Erziehungskonzept kam der Anschauung beziehungsweise der anschauenden Erkenntnis als Grundlage für den weiteren Bildungsprozess eine Schlüsselrolle zu¹⁹⁵, worüber die nachfolgenden Ausführungen berichten werden.

A. Johann Bernhard Basedow (1723–1790)

JOHANN BERNHARD BASEDOW gründete 1774 das Philanthropinum in Dessau als Reaktion auf den seinerzeit mangelhaft erteilten Schulunterricht, insbesondere auf die als ungenügend empfundene Schullehrerausbildung. Eine Ausnahme hiervon bildeten die bereits erwähnten sächsischen Fürstenschulen, die zum Vorbild für ähnliche Gründungen in anderen protestantischen Ländern wurden¹⁹⁶. BASEDOWS Musterschule existierte bis 1793. An ihr wirkten wichtige Pädagogen wie JOACHIM HEINRICH CAMPE (1746–1818), ERNST CHRISTIAN

¹⁹¹ ROUSSEAU, Jean-Jacques: Emil oder über die Erziehung. 7., unveränderte Auflage. Paderborn/München 1985, S. 9–16

¹⁹² HERRMANN 2005: Pädagogisches Denken, S. 105

¹⁹³ HAMANN 1993: Geschichte des Schulwesens, S. 78

¹⁹⁴ SCHMITT, Hanno: Pädagogen im Zeitalter der Aufklärung – die Philanthropen, in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1. Von Erasmus bis Helene Lange. München 2003, S. 119–143, hier S. 120

¹⁹⁵ SCHMITT, Hanno: Zur Pädagogisierung des Raums im Philanthropismus: Das Beispiel der Salzmannschule Schnepfenthal, in: JELICH, Franz-Josef; KEMNITZ, Heidemarie (Hrsg.): Die pädagogische Gestaltung des Raums. Geschichte und Modernität. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 55–66, hier S. 58

¹⁹⁶ DORFMÜLLER, Petra: Die sächsischen Fürstenschulen als Modell für Joachimsthal, in: FLÖTER, Jonas; RITZL, Christian (Hrsg.): Das Joachimsthalsche Gymnasium. Beiträge zum Aufstieg und Niedergang der Fürstenschule der Hohenzollern. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 67–82, hier S. 67

TRAPP (1745–1818) und CHRISTIAN GOTTHILF SALZMANN (1744–1811). Bekanntheit erlangte es durch ihr öffentliches Examen 1776. Die Erziehung am Philanthropinum ging auf die Individualität des Einzelnen ein und war dadurch gekennzeichnet, dass in der Pädagogik des Schulwesens erstmals der Aspekt des Vergnügens Berücksichtigung fand. Aufgrund der hohen Kosten war sie Kindern aus dem Bürgertum vorbehalten.¹⁹⁷

Die Erziehung und das familienähnliche Zusammenleben dienten dem Erlangen von Nächstenliebe, Patriotismus und Fleiß.¹⁹⁸ Die Erziehung zur religiösen Toleranz brachte dem Philanthropinum indes starke Anfeindungen ein. Der Unterricht ordnete sich diesen Wertorientierungen mit der Betonung berufsrelevanter Inhalte unter. Abgesehen von Sprachen wurden insbesondere Mathematik und Naturwissenschaften gelehrt. Neben spielerischen Elementen sollte das Lernen auf anschauliche Weise erfolgen, auf Erfahrung und Selbsttätigkeit. Im Sinn von BASEDOW war bloßes Anschauen für den Erkenntnisgewinn nicht ausreichend. Die anschauende Erkenntnis musste daher zu lebendiger Erkenntnis werden, nach dem Prinzip vom Einfachen zum Komplexen. Aus der Betrachtung der wirklichen Naturgegenstände und der Entstehung eines anschaulichen Begriffsrepertoires gelangt man zu symbolischer Erkenntnis, die über sprachliche Bilder vermittelt wird.¹⁹⁹ Die für den Anschauungsunterricht von BASEDOW eingesetzten Lehrmittel besaßen demzufolge eine bestimmte Rangfolge innerhalb seines mediendidaktischen Gesamtkonzepts.²⁰⁰

Diese Hierarchie spiegelte sich in BASEDOWS Schulkabinett, einer Naturaliensammlung wider. Es umfasste Gegenstände aus der Natur, Kunstwerke, Modelle, Maschinen, Werkzeuge, Abbildungen, Karten und Bücher. BASEDOW fand in dem Gutsherrn und Schulreformer FRIEDRICH EBERHARD VON ROCHOW (1734–1805) einen großzügigen Spender. Mit ihm verband ihn eine lange Freundschaft.²⁰¹ Für die Einrichtung des Schulkabinetts ließ er sich von folgenden Grundsätzen leiten. Kostbarkeit und Ästhetik sind nicht von Bedeutung. Seltene und große Gegenstände werden durch Abbildungen ersetzt. Modelle entweder als Verkleinerungen oder Vergrößerungen sind zweckmäßig. Die technischen

¹⁹⁷ SCHMITT 2005: Die Philanthropine, S. 263ff.

¹⁹⁸ HERRMANN 2005: Pädagogisches Denken, S. 109

¹⁹⁹ STACH, Reinhard: Das Naturalienkabinett und seine Bedeutung für die Entfaltung der anschaulichen Erkenntnis, in: LUCKER, Elisabeth (Hrsg.): Die Schule im Wandel der Gesellschaft (= Essener Pädagogische Beiträge 3). Ratingen/Kastellaun/Düsseldorf 1972, S. 21–40, hier S. 32–38

²⁰⁰ STACH, Reinhard: Das Basedowsche Elementarwerk. Seine Geschichte, Eigenart und pädagogische Bewertung zum 200 Jahre seines Erscheinens, in: Paedagogica Historica. 14. Jg. (1974), S. 458–496, hier S. 467

²⁰¹ STACH 1972: Das Naturalienkabinett, S. 24f.

Gegenstände brauchen nicht neu sein. Die Objekte müssen beschriftet sein. Für sie ist ein Inventarbuch zu führen, in dem die wichtigsten Daten, der Fundort und einige weiterführende Erläuterungen festzuhalten sind.²⁰² Von BASEDOW wurde der exemplarische Charakter betont, genauso wie der lehrhafte. Im Vergleich zum Kunst- und Naturalienkabinett von FRANCKE gab es keine vollständige Abbildung der Natur.

BASEDOWS selbstverfasstes Schulbuch „Elementarwerk“ aus dem Jahr 1774 stand am Ende dieser Hierarchie von Lehrmitteln. Dieses war zugleich Voraussetzung für die Gründung des Philanthropinums, da sein Verkauf das finanzielle Fundament für den Betrieb dieser Musterschule bot. Kennzeichnend ist sein additiv-enzklopädischer Aufbau, der dem einstigen Zeitgeist entsprach. Die Lebensertüchtigung des zu Erziehenden ist das zugrunde liegende Gestaltungskriterium.²⁰³ Neben gesellschaftlich-sozialkundlichen Aspekten finden sich religiös-sittliche, naturwissenschaftlich-technische und ökonomisch-kommerzielle Inhalte, die allesamt gleichrangig behandelt werden. Die knapp dreihundert von DANIEL CHODOWIECKI (1726–1801), ab 1797 Direktor der Berliner Akademie der Künste²⁰⁴, gestalteten Kupferstiche dienten der Veranschaulichung der Wirklichkeit, dem Aufzeigen von Zusammenhängen und einer ästhetischen Bildung.²⁰⁵ Im Vergleich zu COMENIUS' „Orbis pictus“ bot das „Elementarwerk“ wesentlich schönere Bilder, die allerdings nicht erkennen ließen, nach welchen Kriterien sie ausgewählt wurden, womit das gesamte Buch an methodischer Stringenz einbüßte.²⁰⁶ Das „Elementarwerk“ übte nachhaltigen Einfluss auf die Abfassung ähnlicher, kompendienhafter Schulbücher und Lehrerhandbücher sowie, aufgrund der enzyklopädischen Struktur, auf die Entwicklung und Entstehung von Fachbüchern aus.²⁰⁷

²⁰² BASEDOW, Johann Bernhard: Vorschlag und Nachricht von bevorstehender Verbesserung des Schulwesens durch das Elementarwerk durch Schulcabinette, Educationshandlung und ein elementarisches Institut. Altona/Bremen 1770 [Reprint 1999], S. 46f.

²⁰³ STACH 1974: Das Basedowsche Elementarwerk, S. 482

²⁰⁴ SCHMITT, Hanno: Daniel Nikolaus Chodowiecki als Illustrator der Aufklärungspädagogik, in: SCHMITT, Hanno; LINK, Jörg-W.; TOSCH, Frank (Hrsg.): Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 51–76, hier S. 51

²⁰⁵ SCHIFFLER, Horst: Erfreuen und Belehren. Zur Geschichte der Bildmedien im Unterricht. Eine Ausstellung aus dem Schulmuseum Ottweiler. Steinhorst 2000, S. 8

²⁰⁶ NETZER, Ivo: Comenius als Lehrmittel- und Schulbuchautor, in: GOLZ, Reinhard; KORTHAASE, Werner; SCHÄFER, Erich (Hrsg.): Comenius und unsere Zeit. Geschichtliches, Bedenkenswertes und Bibliographisches. Baltmannsweiler 1996, S. 57–64, hier S. 61

²⁰⁷ STACH 1974: Das Basedowsche Elementarwerk, S. 484

B. Friedrich Eberhard von Rochow (1734–1805)

Vorbild für die Gründung des Dessauer Philanthropinums waren ROCHOWS Initiativen. Im Gegensatz zu BASEDOW setzte er sich für die Verbesserung der Landschulen ein und übertrug die philanthropische Idee auf die ländlichen Schulverhältnisse. Er stellte ebenso wie die übrigen Philanthropen nicht die soziale Ordnung in Frage, erkannte jedoch die Gleichheit eines jeden Einzelnen und das Recht auf Bildung an.²⁰⁸ Dieses Engagement fällt mit einem Paradigmenwechsel in den philanthropischen Erziehungsabsichten zusammen, der sich in einer verstärkten Praxisorientierung manifestierte. Der wirtschaftliche Aufschwung und die Fürsorge des Staates für alle Stände bei gleichzeitiger Herauslösung des kirchlichen Einflusses im niederen Schulwesen begünstigten zudem die Hinwendung zum Volksschulwesen.²⁰⁹

Der Gutsbesitzer ROCHOW sah in der Unwissenheit der ländlichen Bevölkerung den Haupthinderungsgrund für die Einführung fortschrittlicher Methoden in der Landwirtschaft. Zusammen mit den Aufklärungs- und Nationalerziehungsbestrebungen reifte in ihm der Plan nach einer Volksbildung, die das beste Fundament für das Wohl einer Gesellschaft darstellt.²¹⁰ Die Ereignisse der Jahre 1771 und 1772 mit ihren nassen Sommern, schlechten Ernten, der Teuerung sowie dem Ausbruch von Krankheiten unter Menschen und Tieren gaben den Anlass für ROCHOWS sozial-pädagogisches Engagement. Er wollte den Menschen eine elementare Schulbildung zukommen lassen und sie zu vernünftigen, fleißigen, gläubigen und den Nächsten liebenden Menschen erziehen lassen.²¹¹ Die religiöse Erziehung dominierte als Unterrichtsprinzip bei gleichzeitiger Ablehnung des Katechisierens, der Frage-Antwort-Methode. Der Unterricht wurde in der Muttersprache erteilt. Im Vordergrund standen die Entwicklung der Beobachtungs- und Denkfähigkeit, des Tätigkeitsdrangs und Erkenntnistriebs, die Bildung der Urteilskraft sowie die Anregung zum Verstehen und Nachdenken. Alles Gehörte und Gesehene kam zur Sprache.²¹² Die Vermittlung

²⁰⁸ SCHMITT 2005: Die Philanthropine, S. 266

²⁰⁹ KECK, Rudolf W.: Die Armeleutbildung in den Bildungsvorstellungen und Schulplänen der Philanthropen, in: ALBRECHT, Peter; HINRICHS, Ernst (Hrsg.): Das niedere Schulwesen im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert (= Wolfenbütteler Schriften zur Aufklärung 20). Tübingen 1995, S. 49–74, hier S. 53

²¹⁰ ROCKSCH, Wolfgang: Friedrich Eberhard von Rochows Wirken für die Bildung der Kinder des Volkes, in: Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte. 24. Jg. (1984), S. 12–25, hier S. 14–17

²¹¹ ROCHOW, Friedrich Eberhard: Schriften zur Volksschule. Bad Heilbrunn/Obb. 1962, S. 39

²¹² SANDFUCHS, Uwe: Schulanfang und Anfangsunterricht bei Friedrich Eberhard von Rochow, in: SCHMITT, Hanno; TOSCH, Frank (Hrsg.): Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhard von Rochow im Aufbruch Preußens. Berlin 2001, S. 167–176, hier S. 171

erfolgte auf anschauliche Weise unter Beachtung der kindlichen Erfahrungswelt.²¹³ Die Ideen von BASEDOWS Lehrmittelsammlung aufgreifend, kamen als geografische Anschauungsmittel Globus und Landkarten zum Einsatz. Für die Naturgeschichte legten die Kinder Herbarien an und übernahmen zugleich ihre Archivierung.²¹⁴

Für die Umsetzung benötigte er neben gut ausgebildeten Lehrern geeignete Bücher und vorbildlich eingerichtete Schulhäuser: So waren die Sitzgelegenheiten auf die jeweilige Körpergröße abgestimmt und mit schräg sitzenden und aufklappbaren Pulten ausgestattet.²¹⁵ 1773 gründete er eine Dorfschule auf seinem Gutsbesitz in Reckahn, die Vorbildcharakter erlangen sollte. Weitere Schulen entstanden auf seinen Gütern in Götting 1775 und Krahe 1799. Für den Unterricht gestaltete er ein Kinderlesebuch „Der Bauernfreund“ (1773), das ab 1776 als „Der Kinderfreund“ in vielen Auflagen erschienen ist. Dieses Buch war das erste, das für Volksschulen, speziell für Landschulen gestaltet wurde. In ihm vereinten sich die zu behandelnden Unterrichtsstoffe, die von Naturkunde, Landwirtschaft, Gesundheitswesen und Moral handeln. Die Texte sind nach den Jahres- und Lebenszyklen der bäuerlichen Gesellschaft angeordnet und durch Figurengruppen miteinander verbunden. Ihre Form ist die Tatbeispielgeschichte mit moralisierender Wirkung. Die Texte zeichnen sich durch Einfachheit und Klarheit aus. Sie orientierten sich an gesellschaftlichen und moralischen Leitbildern. Die Sachinformationen und die Sozialerziehung fügten sich in das Erziehungskonzept ROCHOWS ein.²¹⁶ „Der Kinderfreund“ erlangte weite Verbreitung. Erstmals wurde er in Bayern 1773 gedruckt, seine offizielle Einführung erfolgte 1801. Er war bis in die 1840er Jahre in Gebrauch. Ab dem frühen 19. Jahrhundert hat er sich in allen deutschen Herrschaftsteilen etabliert. Bedeutend war, dass er eine Zwischenstellung zwischen der Fibel als Erstlesebuch und der Bibel annahm. Seine in ihm sich ausdrückende Loyalität gegenüber der bestehenden Ordnung, seine konfessionelle Neutralität sowie sein durch eine fehlende Bebilderung verursachter niedriger Preis, verhalfen ihm zu seiner ungeheuren Popularität, mit einer Verbreitung von über einer Million Exemplare bis in die 1860er Jahre. Nach der Reichsgründung 1871 wurde er aus den Schulen

²¹³ ROCKSCH 1984: Friedrich Eberhard von Rochows Wirken, S. 24f.

²¹⁴ DÖRING 1973: Lehr- und Lernmittel, S. 135

²¹⁵ BERQUET, Karl-Hans: Schulmöbel. Geschichte – Auswahl – Anpassung. Bonn 1971, S. 24f.

²¹⁶ FREYER, Michael: Rochows „Kinderfreund“. Wirkungsgeschichte und Bibliographie. Bad Heilbrunn/Obb. 1989, S. 16–20

verdrängt.²¹⁷ Der Unterricht an ROCHOWS Schulen blieb in den Realien an dieses Lesebuch gebunden. Man kann ihn als religiösen Gesamtunterricht bezeichnen, in dessen Mittelpunkt die Heilige Schrift als Bildungsgut stand.²¹⁸

C. Heinrich Braun (1732–1792)

Vor dem Hintergrund des Philanthropismus trieb in Bayern in den 1770er Jahren der Benediktiner HEINRICH BRAUN, ab 1765 ordentliches Mitglied der Philosophischen Klasse in der Bayerischen Akademie der Wissenschaften, die Reformierung des Schulwesens voran. Das Kurfürstliche Generalschulmandat von 1770, das 1771 eine Erneuerung erfuhr, trug BRAUNS Handschrift. Neben der Festlegung des Schulzwangs wurden die drei wesentlichen Elemente für das Gelingen eines guten Unterrichtswesens festgesetzt: gute Schulbücher, gute und tüchtige Lehrer, gute Lehrart.²¹⁹ Die Lehrart sah die Einführung des Klassenprinzips vor, wobei jeder Stufe ein Gegenstand zugeordnet wurde. Durch diese Verbindung schuf BRAUN den ersten einheitlichen Lehrplan auf bayerischem Boden.²²⁰ Im Vergleich zum ökonomischen Primat des norddeutschen Philanthropismus wurden christliche Inhalte betont und die Muttersprache sowie das Rechnen als verbindliche Unterrichtsinhalte fixiert. Die Lehrart verfolgte eine Aufklärung des Verstandes und eine verständige, statt gedächtnismäßige Wissensaufnahme. Den Schulkindern war es möglich, Fragen zu stellen, um den Ursachen auf den Grund zu gehen. Für die Vermittlung sollten Demonstrationsobjekte und Bilder aus anzulegenden Schulsammlungen verwendet werden.²²¹ BRAUNS Reformpläne sahen vor, die Lehrerbildung einheitlich zu regeln. Den Schulbüchern wies er eine Schlüsselrolle zu, wobei ihm sein Interesse für die Pflege der deutschen Sprache zur Abfassung eines deutschsprachigen Schulbuches im Auftrag von Kurfürst MAX III. JOSEPH (1727–1777) und letztlich zu seinen reformerischen Bemühungen in der bayerischen Bildungspolitik führte. Nur mit Hilfe von Büchern war die von ihm beabsichtigte Reform möglich, die

²¹⁷ FREYER, Michael: Rochows „Kinderfreund“ – ein Bestseller der Schulgeschichte, in: SCHMITT, Hanno; TOSCH, Frank (Hrsg.): Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhard von Rochow im Aufbruch Preußens. Berlin 2001, S. 187–196, hier S. 188

²¹⁸ STACH 1972: Das Naturalienkabinett, S. 25

²¹⁹ REBLE, Albert: Das Schulwesen, in: SPINDLER, Max; KRAUS, Andreas (Hrsg.): Bayerische Geschichte im 19. und 20. Jahrhundert. 2. Teilband. München 1979, S. 949–990, hier S. 952

²²⁰ SPÖRL, Alfred: Die Entwicklung der deutschen Schule im Königreich Bayern unter besonderer Berücksichtigung der Lehrerbildung. Diss. München 1977, S. 80

²²¹ FÜRNRÖHR, Walter: Aufklärerische Reformbemühungen in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 1. Geschichte der Schule in Bayern. Von den Anfängen bis 1800. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 633–656, hier S. 642f.

bis dahin als Schulbücher verwendeten Katechismen waren dafür ungeeignet. Seine Bücher hielten an der damals schon umstrittenen Buchstabiermethode fest und berücksichtigten kaum entwicklungspsychologische Gegebenheiten. Seine „Kurze Anleitung zur deutschen Briefkunst“ kann indes als Vorläufer des heutigen Schullesebuchs gelten.²²²

Nicht nur BRAUNS Bücher fußten auf den Reformplänen von JOHANNES IGNAZ VON FELBIGER (1724–1788), Abt des Augustiner-Chorherrn-Stifts zu Sagan. Dieser wurde nach der Eroberung Schlesiens (1740–1745) im Auftrag FRIEDRICH II. (1712–1786) zum Organisator des Schulwesens im Herzogtum Schlesien und der Grafschaft Glatz.²²³ Seine Reformbemühungen mündeten in das 1765 erlassene sogenannte General-Land-Schul-Reglement für die römisch-katholischen Untertanen in Städten und Dörfern des Herzogtums Schlesien und der Grafschaft Glatz. Nach dem von FRIEDRICH II. entsprochenen Bittgesuch um Entbindung von seinen Pflichten leitete FELBIGER die Reformierung des deutschen Schulwesens in Österreich unter MARIA THERESIA (1717–1780). Dort bildete seine 1774 verfasste „Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt und Trivialschulen in sämtlichen Kaiserlich-Königlichen Erbländern“ die Grundlage für ein einheitliches staatliches Primarschulwesen.²²⁴

Neben der flächendeckenden Versorgung mit Schulen und der Professionalisierung der Lehrerbildung waren für ihn die Einführung der allgemeinen Schulpflicht, die sich auf das sechste bis zwölfte Lebensjahr erstreckte und die Überwachung durch den Staat die grundlegende Voraussetzung.²²⁵ Zur Durchsetzung seiner Reformpläne setzte FELBIGER seine von ihm entwickelte Methode ein, die, obwohl er diese in modifizierter Form von J. J. HECKER, dem Rektor einer protestantischen Berliner Realschule übernahm, als „Saganische Lehrart“ in die Literatur einging.²²⁶ Zu den Kernstücken dieser Methode gehörten das Zusam-

²²² RETTINGER, Michael: Die Schulbücher Heinrich Brauns, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 1. Geschichte der Schule in Bayern. Von den Anfängen bis 1800. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 701–710, hier S. 701ff.

²²³ HAMANN 1993: Geschichte des Schulwesens, S. 84

²²⁴ ENGELBRECHT, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Bd. 3. Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz. Wien 1984, S. 103ff.

²²⁵ GERNERT, Dörte (Hrsg.): Österreichische Volksschulgesetzgebung. Gesetze für das niedere Bildungswesen 1774–1905 (= Sammlungen der Gesetze, Verordnungen, Erlasse, Bekanntmachungen zum Elementar- bzw. Volksschulwesen im 19./20. Jahrhundert 9). Köln/Weimar/Wien 1993, S. XVff.

²²⁶ BOYER, Ludwig: Johann Ignaz Felbigers Fibeln und ihr Beitrag zur Alphabetisierung in Österreich, in: GRÖMMINGER, Arnold (Hrsg.): Geschichte der Fibel (= Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts 50). Frankfurt a. Main/Berlin/New York 2002, S. 251–271, hier S. 254

menunterrichten und -lesen, die Frage-Antwort-Methode, die Buchstabiermethode und die schlagwortartige Gliederung des Lehrstoffs in Tabellen.²²⁷ Gerade Erstgenanntes spielte auch in den Reformvorhaben BRAUNS eine wesentliche Rolle. FELBIGER befasste sich daneben unter anderem mit dem Bau von Schulbänken. Seine diesbezüglichen Vorschläge, Schreibbänke mit einem waagrechten und abgeschrägten Teilbereich, einer Bücherablage und einem eingebauten Tintenfass zu gestalten, lieferten die Vorlage für die im 19. Jahrhundert entstehenden Subsellien.²²⁸

Alle Schulordnungen dieser Zeit setzten die Schulpflicht fest, die sich aufgrund der ablehnenden Haltung der Eltern, des Mangels an geeigneten Lehrern sowie fehlender finanzieller Mittel nicht durchsetzen ließ. Besonders in den Landschulen erfolgte eine Berücksichtigung des kindlichen Tätigkeitsdrangs ebenso wenig wie die Unterrichtung in realkundlichen Fächern. Der Einfluss der Kirchen auf das Schulwesen blieb weiterhin erhalten. Um die Volksschulen war es nicht zuletzt wegen der spärlichen räumlichen sowie lehr- und lernmäßigen Ausstattung der Schulen schlecht bestellt.²²⁹ Während die Schulen von BASEDOW und ROCHOW als Privatveranstaltungen mit Vorbildcharakter bezeichnet werden können, wirkten sich BRAUNS Ideen auf eine innere Schulreform aus, womit er zum Wegbereiter der öffentlichen Volksschule in Bayern wurde. Sein Verdienst war es, Ordnung in die methodische und pädagogische Unordnung gebracht und Strukturen gebildet zu haben, auf die in der Folgezeit aufgebaut werden konnte.²³⁰

In der Zusammenschau betonten die Philanthropen die Bedeutung der Anschaulichkeit für die Vermittlung und Wissensaufnahme, verfielen aber in eine traditionelle Unterrichtsweise. Nicht die Realität, sondern Abbildungen standen im Vordergrund, ebenso wie die von ihnen selbstverfassten Bücher. Der Realienunterricht blieb ein abstrakt-realistischer Buchunterricht, in dem der Wissensstoff durch Memorieren und Repetieren angeeignet werden sollte, worauf auch die für die Hand der Lehrer bestimmten Methodenbücher, wie dasjenige von FELBI-

²²⁷ FELBIGER, Johann Ignaz von: *Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute*. Paderborn 1900, S. 39–63

²²⁸ LIEDTKE, Max: Der Platz für Schüler – Verlaufsformen in der Entwicklung der schulischen Sitzmöbel, in: *Mitteilungen & Materialien* 60 (2004), S. 84–91, hier S. 86f.

²²⁹ MAIER, Karl Ernst: Das Schulwesen von der Zeit der Reformation bis zur Aufklärung, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): *Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens*. Bd. 1. *Geschichte der Schule in Bayern. Von den Anfängen bis 1800*. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 349–384, hier S. 375

²³⁰ SPÖRL 1977: *Die Entwicklung der deutschen Schule im Königreich Bayern*, S. 77f.

GER, hindeuteten.²³¹ Zusammen mit ihrem Interesse an organisatorischen und methodischen Fragen entwickelten die Philanthropen gegenüber den Lehrmitteln eine traditionelle Haltung.²³² Sie orientierten sich an den Vorgaben von COMENIUS und des Pietismus. Das „Elementarwerk“ lehnte sich deutlich an den „Orbis pictus“ an; er wird als „Orbis pictus“ des 18. Jahrhunderts bezeichnet.²³³

COMENIUS regte den Aufbau von Lehrmittelsammlungen im Zusammenhang mit der Unterweisung in realen Gegenständen an, die im Sinn seiner pansophischen Unterrichtskonzeption auf das Jenseits ausgerichtet waren. Daher war ihnen auch eine ganz bestimmte Form von Anschaulichkeit zu Eigen. In FRANKES mit dem Gedankengut des Pietismus verknüpfter Bildungskonzeption erhielt der Realienunterricht eine zentrale Stellung. Er wurde mit verschiedenerelei Hilfsmittel durchgeführt, die im Lauf der Zeit zu einer Sammlung mit universalistischem Charakter vereinigt wurden. Diese Kunst- und Naturalienkammer verlor für den in den Franckeschen Stiftungen durchgeführten Unterricht an Bedeutung. Da sie nahezu vollständig erhalten geblieben ist, ist sie ohne Zweifel von hohem kulturgeschichtlichen Wert. BASEDOW und mit ihm weitere Vertreter des Philanthropismus betonten die Bedeutsamkeit von dreidimensionalen Anschauungsgegenständen. In ihrem Realienunterricht herrschte dann doch der Primat des Wortes vor der Sache, so dass ihre Konzepte bezüglich einzurichtender Schulkabinette ebenso in den Hintergrund traten, unabhängig davon, dass deren Einrichtung eine ordentliche Finanzkraft voraussetzte; BASEDOW sprach

²³¹ FELBIGER, Johann Ignaz von: Methodenbuch. Mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen von Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek bearbeitet und mit Erläuterungen versehen von Johann Panholzer (= Bibliothek der katholischen Pädagogik 5). Freiburg i. Breisgau 1892 – Unabhängig von der mitunter realitätsfernen Wissensvermittlung erhielten im Zeichen der Realienbildung am Ende des 18. Jahrhunderts auch Kinderspielsachen einen realistischen Bezug, ganz im Sinn der Forderung von Basedow nach Spielzeug wie beispielsweise Puppen mit Kleidungsstücken als Bestandteil des Schulkabinetts (BASEDOW 1770: Vorschlag und Nachricht von bevorstehender Verbesserung des Schulwesens, S. 64f.). In dem von P. F. CATEL 1790 herausgegebenen Katalog „Mathematisches und physikalisches Kunst-Cabinet, dem Unterichte und der Belustigung der Jugend gewidmet“ finden sich Schäfereien, Jägereien, Soldaten, Musquetiere, Füsiliere und andere Gegenstände, die, aus Zinn gefertigt und einzeln in Spanschachteln verpackt, käuflich zu erwerben waren (RATTELMÜLLER, Paul Ernst: Zinnfiguren. Die Welt in der Spanschachtel. München 1971, S. 59f.). Dieses Spielzeug war jedoch nur für den Nachwuchs Wohlhabender bestimmt, so dass die Erziehung der Kinder im schulischen wie im außerschulischen Bereich zuvorderst (noch) eine Angelegenheit Privilegierter blieb.

²³² DÖRING 1973: Lehr- und Lernmittel, S. 133f.

²³³ GÄRTNER, Friedrich: Neuzzeitliche Heimatkunde. Der ungefäicherte Sachunterricht der Volksschulunterstufe. 2., neu bearbeitete Auflage. München 1963, S. 135

von anfänglichen Kosten für sein Schulkabinett in Höhe von fünfhundert Reichstalern.²³⁴

Die Bedeutung von Lehrmitteln für den Schulunterricht ließ sich nicht mehr zurückdrängen. Neben pädagogischen Erwägungen, schulpolitischen Maßnahmen sowie dem Engagement von Lehrervereinen verhalf auch ein Lehrmittelmarkt dazu, Lehrmittel und Lehrmittelsammlungen an Volksschulen zu etablieren. In diesem Schnittpunkt und unter Bezugnahme auf das damalige temporäre und stationäre Ausstellungswesen existierten Lehrmittelausstellungen, wovon die nächsten Kapitel handeln werden. Während es zunächst um begriffliche Definitionen sowie um die geschichtliche Genese der Lehrmittelausstellungen geht, wird im Anschluss daran ihr Entstehungsumfeld systematisch beleuchtet.

²³⁴ BASEDOW 1770: Vorschlag und Nachricht von bevorstehender Verbesserung des Schulwesens, S. 67

Kapitel 3: Die Lehrmittelausstellungen des 19. und 20. Jahrhunderts – kontextuelle Studien zu Entstehungsumfeld und Wirksamkeit

I. Begriffe und Aufgaben

Während man im angloamerikanischen Sprachraum mit einem school museum eine Einrichtung bezeichnete, die mit den an deutschen Volksschulen üblichen Lehrmittelsammlungen zu vergleichen war, entsprach das educational museum den deutschen Bezeichnungen Lehrmittelausstellung und Schulmuseum²³⁵, die zusammen mit den Begriffen Schulausstellung, Magazin und Lehrmittelanstalt synonym verwendet wurden. Die einzelnen Bezeichnungen umschrieben in der Regel das gleiche Aufgabenspektrum. Man verstand darunter öffentlich zugängliche Mustersammlungen, in denen die aktuelle Unterrichtstechnologie erklärt sowie Auskunft über zeitgemäße Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände gegeben wurde.²³⁶ Diese setzten sich aus den verschiedensten Schulbanksystemen, Schul- und Lehrbüchern, Wandbildern und -karten sowie den dazugehörigen Aufhängevorrichtungen, Anschauungsmodellen und Wandschmuck zusammen. Die Besonderheit lag daran, dass sie im Gegensatz zu den Schausammlungen damaliger Lehrmittelfirmen keine kommerziellen Interessen verfolgten.²³⁷ Die Sammlungen der Lehrmittelausstellungen erstreckten sich auf alle Unterrichtsfächer. Die vergleichende Betrachtung sollte zu einer Verbesserung der Unterrichtsmaterialien beitragen.²³⁸ Darauf Bezug nehmend, hielt man die Lehrmittelfirmen dazu an, ihre Produkte laufend zu verbessern.

Im Gegensatz zur Behauptung von ANDREAS KUNTZ' dienten Schulmuseen keineswegs der Heimatorientierung.²³⁹ Indes hatte sich die Schulmuseumsidee gegen Ende des 19. Jahrhunderts in der Weise gewandelt, dass versucht wurde, museale Tätigkeiten auszuüben. Dazu gehörten neben dem Sammeln und Ausstellen auch das Bewahren, Forschen und Vermitteln in einer geschichtstradierenden Grundlegung. Von BRUNO CLEMENZ wird explizit die Darstellung der kulturgeschichtlichen Entwicklung des Faches Pädagogik als Aufgabe herausge-

²³⁵ ANDREWS 1908: Museums of education, S. 3

²³⁶ Meyers Großes Konversations-Lexikon. 6., gänzlich neubearbeitete und vermehrte Auflage. Bd. 18. Leipzig 1905, S. 69

²³⁷ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 2

²³⁸ PILTZ 1899: Schulmuseum, S. 470

²³⁹ KUNTZ, Andreas: Das Museum als Volksbildungsstätte. Museumskonzeptionen in der deutschen Volksbildungsbewegung 1871–1918. Münster/New York 1996, S. 13

stellt ebenso wie das Bewahren der Gegenstände.²⁴⁰ Der Versuch, sich an den kulturgeschichtlichen Museen zu orientieren, zeigte sich in Form von Sonderausstellungen, die nichts anderes waren, als temporäre Präsentationen von Gegenständen, die ohnehin schon Teil der Dauersammlungen waren. Eine Ausnahme stellten die Ausstellungen empfehlenswerter Jugendschriften dar, die häufig während der Vorweihnachtszeit stattfanden.²⁴¹ Zweifellos besaßen diese Sonderschauen einen belehrenden, von der damaligen Reformbewegung getragenen Charakter und dienten als Entscheidungshilfe dafür, welche Bücher man seinen Kindern zu Weihnachten schenken sollte. Einen vollends anderen Charakter nahm hingegen das Augsburger Schulmuseum an, das gegen Ende der 1920er Jahre als Medienausleihstelle in Erscheinung trat. Während versucht wurde an den übrigen Aufgaben festzuhalten, erfuhr die Sammlungstätigkeit eine Veränderung. Die Tätigkeiten Sammeln, Bewahren, Forschen und Präsentieren wurden allerdings erst 1960 vom International Council of Museums (ICOM) verbindlich für die Charakterisierung von Museen festgelegt, zu einer Zeit als es Lehrmittelausstellungen nicht mehr gab und die Gründung von Schulmuseen dezidiert kulturhistorischen Zuschnitts noch bevorstand.²⁴²

²⁴⁰ CLEMENZ 1915: Schulmuseum, Sp. 834–836

²⁴¹ beispielsweise Stadtarchiv Straubing (künftig StadtASr): Repertorium V, Abteilung 5, Nr. 102/1, Laufzeit 1904–1930, 2. Dezember 1905

²⁴² KOLB, Peter Leo: Das Kindermuseum in den USA. Tatsachen, Deutungen und Vermittlungsmethoden. Ein Beitrag zur vergleichenden Museumspädagogik. Diss. Frankfurt a. Main 1983, S. 14

II. Zur geschichtlichen Entwicklung

A. Zur Lehrmittelausstellungsidee im 19. Jahrhundert

Die Schulmuseumsidee wurde erstmals 1817 in Frankreich durch den General-
schulinspektor A. JULLIEN ausgesprochen.²⁴³ Zum Aufbau einer Sammlung kam
es indes nicht. Während M. A. BEURIER in seiner Monografie von 1889 das
Educational Museum von South Kensington als das erste europäische Schulmu-
seum bezeichnete, in dem er das Jahr 1851 zu dessen Ursprungsjahr wählte,
konnte BEEGER anhand eines Berichts dieser Anstalt von 1883 nachweisen, dass
dieses erst 1857 eröffnet wurde und die Anfänge nur bis in das Jahr 1854 zu-
rückreichen. Die Datierung BEURIERS fußt auf der Gründung des South Ken-
sington Museums, das 1851 im Anschluss an die erste Weltausstellung in Lon-
don errichtet wurde.²⁴⁴ Auch BEEGER lag mit seiner Behauptung falsch, dass das
1853 in Toronto gegründete Educational Museum das älteste aller Schulmuseen
gewesen sei. Nach HÜBNER ist die in Stuttgart von der Königlich Württembergi-
schen Zentralstelle für Gewerbe und Handel 1851 ins Leben gerufene ständige
Lehrmittelausstellung das erste Schulmuseum überhaupt.²⁴⁵ Dieses geht ebenso
wie das South Kensington Museum auf den Einfluss der Weltausstellungen
zurück und steht im Zeichen der aufstrebenden Gewerbeförderung. Wie aus
dieser kurzen Schilderung über die Entstehung des ersten Schulmuseums her-
vorgegangen sein dürfte, war die Gründung von Schulmuseen ein internationales
Phänomen. Der nachfolgenden, auf den Angaben von ECKHARD FUCHS und
HÜBNER beruhenden Tabelle zufolge, breiteten sich diese während und nach den
1870er Jahren rasch aus (**Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden wer-
den.**)²⁴⁶ Bis 1909 entstanden etwa fünfzig Schulmuseen außerhalb Deutsch-
lands. Die meisten Einrichtungen befanden sich in Europa, drei in Nord- und
vier in Südamerika sowie jeweils eine in Asien und Kanada.

²⁴³ CLEMENZ 1915: Schulmuseum, Sp. 836

²⁴⁴ PROBST, Olga: Die Geschichte des Schulmuseums in Europa. Zulassungsarbeit. Bayreuth 2006, S. 20

²⁴⁵ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 3

²⁴⁶ FUCHS 2006: Von der Weltausstellung zum Museum, S. 144ff.; HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. IXf.

Tabelle 1: Entstehungsabfolge ausländischer Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen 1855–1909

Zeitraum	Ort	Name
1855	Toronto	Provincial Art Gallery and Educational Museum
1857	South Kensington	Science Collections for Teaching and Research at the Victoria and Albert Museum
1864	Sankt Petersburg	Pedagogičeskij Muzej vojenno – učebnych zavedenij
1867	Washington	Museum Division of the United States Bureau of Education
1872	Wien	Permanente Lehrmittelausstellung
1874	Rom	Museo d'Instruzione e d'Educazione
1875	Zürich	Schweizerische Permanente Lehrmittelausstellung, Pestalozzianum
1877	Budapest	Országos Tanszermúzeum
1877	Amsterdam	Nederlandseb Schoolmuseum
1878	Tokio	Kioiku-Hakubutsukwan
1878	Bern	Schweizerische Permanente Schulausstellung
1879	Paris	Musée pédagogique
1880	Brüssel	Musée scolaire national
1880	Palermo	Museo d'Educazione
1881	Genua	Civico Museo pedagogico e scolastico
1882	Graz	Permanente Lehrmittelausstellung
1883	Rio de Janeiro	Museo escolar nacional
1883	Lissabon	Museu pedagogico de Lisboa
1884	Madrid	Museo pedagógico nacional
1884	Freiburg	Musée pédagogique suisse de Fribourg
1887	Kopenhagen	Dansk Skolemuseum
1887	Neuchâtel	Exposition scolaire cantonale permanente
1887	Aarhus	Skolemuseum
1888	Buenos Aires	Biblioteca y Museo pedagógicos
1888	Innsbruck	Ständige Lehrmittelausstellung
1889	Montevideo	Museo y Biblioteca pedagógicos
1889	Bozen	Ständige Lehrmittelausstellung
1890	Prag	Stálá školní výstava v Praze
1892	London	Educational Museum of the Teachers' Guild of Great Britain and Ireland
1898	Laibach	Schulmuseum und ständige Lehrmittelausstellung
1898	Belgrad	Školski Muzej
1900	New York	Educational Museum and Library of Teachers College, Columbia University

Zeitraum	Ort	Name
1901	Agram	Hrvatski Školski Muzej
1901	Lausanne	Musée scolaire cantonale vaudois
1901	Santiago	Museo de Education Nacional
1901	Kristiana	Skolemuseum for Kristiania Folkeskoler
1903	Wien	Österreichisches Schulmuseum
1903	Sofia	Učilišten Muzej
1905	Athen	Schulmuseum
1905	Luzern	Permanente Lehrmittelausstellung
1905	St. Louis	Educational Museum of the Public Schools of St. Louis
1905	Den Haag	Museum ten bate van het Onderwijs
1905	Wien	Permanente Lehrmittelausstellung der Gesellschaft Lehrmittelzentrale
1907	Lemberg	Polski Museum Szkolne
1908	Stockholm	Svenska skolemuseet
1909	Locarno	Schulmuseum

Auf deutschem Gebiet entstanden bis 1914 nahezu gleich viele Einrichtungen wie in der übrigen Welt²⁴⁷, die bayerischen Einrichtungen eingeschlossen (Tabelle 2). Bis 1904 waren von dreiunddreißig bis zu diesem Zeitpunkt gegründeten Einrichtungen bereits fünf wieder geschlossen.²⁴⁸

Tabelle 2: Entstehungsabfolge deutscher Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen 1851–1914

Zeitraum	Ort	Name
1851	Stuttgart	Lehrmittelsammlung der Königlich-Württembergischen Zentralstelle für Gewerbe und Handel
1855	Hamburg	Schulmuseum des Schulwissenschaftlichen Bildungsverbands
1865	Leipzig	Permanente Lehrmittelausstellung
1875	München	Königliches Kreismagazin von Oberbayern für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände
1876	Berlin	Deutsches Schulmuseum
1876	Donauwörth	Permanente Schulausstellung des Cassianeums
1877	Berlin	Städtisches Schulmuseum
1877	Magdeburg	Lehrmittelausstellung des Lehrerverbandes Provinz Sachsen

²⁴⁷ FUCHS 2006: Von der Weltausstellung zum Museum, S. 147f.

²⁴⁸ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 5

Zeitraum	Ort	Name
1880	Regensburg	Oberpfälzische permanente Kreis-Lehrmittelausstellung
1881	Augsburg	Schwäbische permanente Schulausstellung
1881	Königsberg	Schulmuseum des Königsberger Lehrervereins
1888	Rostock	Mecklenburgisches Volksschulmuseum
1889	Jena	Thüringer Schulmuseum
1889	Gotha	Gothaisches Schulmuseum
1890	Kiel	Schleswig-Holsteinisches Schulmuseum
1891	Breslau	Städtisches Schulmuseum
1891	Hildesheim	Schulmuseum
1892	Wolfenbüttel	Landes-Schulmuseum für das Herzogtum Braunschweig
1892	Hannover	Städtisches Schulmuseum
1896	Bamberg	Permanente Lehrmittel-Ausstellung
1897	Posen	Schulmuseum
1897	Rixdorf	Naturhistorisches Schulmuseum der Stadtgemeinde Rixdorf
1897	Hamburg	Hamburger Lehrmittelausstellung
1898	Leipzig	Deutsches Museum für Taubstummeneinrichtung
1900	Oldenburg	Schulmuseum
1900	Frankfurt am Main	Gewerbeschulmuseum
1901	Köln	Städtische Lehrmittelsammlung
1902	Bremen	Schulmuseum des Bremischen Lehrervereins
1904	Kolberg	Schulmuseum
1904	Danzig	Lehrmittelsammlung
1904	Dresden	Schulmuseum des Sächsischen Lehrervereins
1904	Stade	Schulmuseum
1904	Straubing	Ständige Lehrmittelausstellung für den Kreis Niederbayern
1905	Dresden	Heimatkundliches Schulmuseum
1905	Gleitwitz	Oberschlesisches Schulmuseum
1905	Potsdam	Städtische Lehrmittelsammlung
1905	Würzburg	Unterfränkische Kreislehrmittelanstalt
1906	Ansbach	Mittelfränkisches Kreismagazin für Lehrmittel- und Schuleinrichtungsgegenstände
1906	Braunschweig	Heimatkundliches Schulmuseum
1906	Nürnberg	Schulmuseum des Bezirkslehrervereins Nürnberg-Stadt
1907	Bromberg	Lehr- und Lernmittelsammlung
1907	Harburg	Schulmuseum
1908	Halle	Schulmuseum

Zeitraum	Ort	Name
1910	Stuttgart	Schulmuseum
1910	Dortmund	Westfälisches Schulmuseum
1910	Frankfurt an der Oder	Schulmuseum
1914	Bayreuth	Oberfränkische Kreislehrmittelausstellung

An der Auflistung, die größtenteils auf den Angaben von FUCHS beruht, sieht man, dass im Zeitraum von 1851 bis 1910 sechsenddreißig preußischen Institutionen, zehn bayerischen und einer württembergischen gegenüberstanden.²⁴⁹ Besonders nach 1876 und dann nochmals nach 1900 kommt es zu einem regelrechten Gründungsboom. Die bayerischen Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen lagen damit im Trend. Die Hälfte der bayerischen Einrichtungen sind nach 1900 eröffnet worden. Neben den Länderregierungen und städtischen Behörden gingen die Gründungen insbesondere auf Lehrervereine zurück.²⁵⁰

WILL SEYMOUR MONROE kam 1896 in seinem Aufsatz über die europäische Schulmuseumslandschaft zu dem Schluss, dass Deutschland das Land der Schulmuseen sei.²⁵¹ HÜBNER hielt ihm über zehn Jahre später entgegen, dass Deutschland zwar die meisten Schulmuseen besäße, die bedeutendsten sich jedoch im Ausland befänden.²⁵² Diesen Zustand bringt er in Zusammenhang mit der wirtschaftlichen Lage, aber insbesondere damit, dass es im Ausland überwiegend Zentralinstitute gibt, die einen größeren Wirkungskreis besitzen als die von Lehrervereinen oder den Städten getragenen Einrichtungen. JULIUS ZIEHEN (1864–1925), Stadtschulrat und ab 1914 Professor für Pädagogik an der Universität Frankfurt am Main, verband mit einem Reichsschulmuseum die Idee einer zentralen Anlaufstelle für eine Reichsschulbehörde und gewichtete zudem die pädagogische Forschung stärker als den Sammelgedanken.²⁵³ Der Versuch gegen Ende des 19. Jahrhunderts nationale Schulmuseen zu gründen, scheiterte in Deutschland an der Kulturhoheit der Länder.²⁵⁴ Selbst innerhalb der einzelnen Länder herrschte ein Bildungspluralismus, der sich in Bayern durch die schul-

²⁴⁹ FUCHS 2006: Von der Weltausstellung zum Museum, S. 142f.; SCHMIDT, F. W.: Zur Geschichte des Frankfurter Schulmuseums, in: Mitteilungen aus dem Frankfurter Schulmuseum. 1. Jg. (1912/13), Hf. 1, S. 2–5, hier S. 5

²⁵⁰ ANDREWS 1908: Museums of education, S. 51

²⁵¹ MONROE 1896: Educational museums and libraries in Europe, S. 381

²⁵² HÜBNER, Max: Über Schulmuseen, in: Presseauschuß (Hrsg.): Festbuch zum 32. Provinzial-Lehrertag am 29. und 30. März 1910 in Dortmund. Dortmund 1910, S. 10–13, hier S. 13

²⁵³ ZIEHEN 1903: Über den Gedanken der Gründung eines Reichsschulmuseums, S. 14

²⁵⁴ HOHENDORF, Gerd: Zur Errichtung eines Schulmuseums – historische Erfahrungen, gegenwärtige Möglichkeiten, perspektivische Aufgaben, in: Mitteilungen & Materialien 39 (1993), S. 95–103, hier S. 99

rechtliche Verantwortung der Kreisregierungen ausdrückte, was sich mikrostrukturell in Gestalt der Lehrmittelausstellungen mit ihren Bezeichnungen Kreislehrmittelausstellung, Kreislehrmittelanstalt und Kreismagazin bemerkbar machte. Indes kam es 1911 in Berlin zur Errichtung des späteren Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht, von dem eine Wirkung auf das gesamte Reich ausgehen sollte und deren „Arbeitsvorhaben bis zur Pervertierung seiner Bestimmung und Aufgabe durch die Nationalsozialisten“ fortgesetzt wurden.²⁵⁵

B. Bayerische Lehrmittelausstellungen (1875–1945)

Nachfolgende Tabelle (Tabelle 3) gibt einen Überblick über die Entstehungsabfolge, die Bestandszeiträume sowie die Trägerschaften bayerischer Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen in der Zeit von 1875 bis 1945.

Tabelle 3: Entstehungsabfolge, Bestandszeiträume, Bezeichnungen und Trägerschaften bayerischer Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen 1875–1945

Ort	Zeitraum	Bezeichnung	Trägerschaft
München	1875–1927	Königliches Kreismagazin von Oberbayern für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände	Kreisregierung
Donauwörth	1876–1884	Permanente Schulausstellung des Cassianeums	Ludwig Auer
Regensburg	1880–1935	Oberpfälzische permanente Kreis-Lehrmittelausstellung	Kreisregierung
Augsburg	1881–1944	Schwäbische permanente Schulausstellung/ ab 1906 Bayerisches Schulmuseum	Verein für die Schwäbische permanente Schulausstellung/Verein für das Bayerische Schulmuseum
Bamberg	1896–1933	Permanente Lehrmittel-Ausstellung	Bezirkslehrerverein Bamberg-Stadt
Straubing	1904–1939	Ständige Lehrmittelausstellung für den Kreis Niederbayern	Stadt Straubing
Würzburg	1905–1945	Unterfränkische Kreislehrmittelanstalt	Kreisregierung
Nürnberg	1906–1945	Schulmuseum des Bezirkslehrervereins Nürnberg-Stadt	Bezirkslehrerverein Nürnberg-Stadt
Ansbach	1906–1937	Mittelfränkisches Kreismagazin für Lehrmittel- und Schuleinrichtungsgegenstände	Kreisregierung
Bayreuth	1914	Oberfränkische Kreislehrmittelausstellung	Kreisregierung

²⁵⁵ JANECKE 1978: Zur Geschichte Pädagogischer Museen, S. 86

Die erste Ausstellungseröffnung fand 1875 in München statt. Es folgten in kurzen Abständen die Ausstellungen in Donauwörth, Regensburg und Augsburg. Mit Ausnahme Bambergs gab es zwischen 1904 und 1906 eine abermalige Gründungswelle mit Straubing, Würzburg, Nürnberg und Ansbach. Die letzte Lehrmittelausstellung wurde 1914 in Bayreuth eröffnet. Die Ausstellungen existierten unterschiedlich lange. Es bildeten sich bestimmte Intervalle heraus. Zwei Ausstellungen bestanden nicht mehr als acht Jahre (Bayreuth, Donauwörth). Der Großteil der Ausstellungen existierte zwischen dreißig und vierzig Jahren (Bamberg, Straubing, Würzburg, Nürnberg, Ansbach). Zwei Ausstellungen bestanden über fünfzig Jahre (München, Regensburg), eine Einrichtung sogar über sechzig Jahre (Augsburg). Allerdings muss eingeschränkt werden, dass etliche ihren Betrieb nicht ununterbrochen fortsetzten, sondern dass es Zeiten der vorübergehenden Schließung gab.

Bei der Hälfte der bayerischen Ausstellungen fungierten die Bezirksregierungen als Träger. Die übrigen Ausstellungen waren unterschiedlich organisiert. Die Donauwörther Einrichtung war eine Privatanstalt. Das Augsburger Schulmuseum besaß einen eigenen Trägerverein, den Verein für das Bayerische Schulmuseum, der vor der Namensänderung der Institution Verein für die schwäbische permanente Schulausstellung hieß. Bei den Ausstellungen von Bamberg und Nürnberg übernahmen Lehrervereine, die Bezirkslehrervereine Bamberg-Stadt beziehungsweise Nürnberg-Stadt die Trägerschaft. Die Stadt Straubing übte diese für die Straubinger Lehrmittelausstellung aus. Während die Trägerschaft jeweils einem einzigen Träger zugeordnet war, existierten bei der Finanzierungsform mit Ausnahme der Ausstellungen von Würzburg und Ansbach, die ausschließlich von der jeweiligen Bezirksregierung Unterstützung erhielten, Mischfinanzierungen unterschiedlichster Art. Als Finanzgeber fungierten die Bezirksregierungen durch Zuschussvergaben. Die Städte überließen die Ausstellungslokale unentgeltlich. Vereine kamen für den Unterhalt der Ausstellungen auf. Die Lehrmittelfirmen gaben Zuschüsse und stellten Ausstellungsgut zur Verfügung. Die Ausstellungen finanzierten sich teilweise durch ihre Vermittlungs- und Verlagstätigkeit auch selbst. Nachfolgend sollen die Einzelentwicklungen der zehn bayerischen Lehrmittelausstellungen vorgestellt werden.

1. München (1875–1927)

Das Königliche Kreismagazin von Oberbayern für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände in München war die erste bayerische Lehrmittelausstellung. Sie wurde am 1. August 1875 in zwei, eine Fläche von zweihundertvierundsechzig Quadratmeter umfassenden Räumen des alten Landwehrzeughauses am Heumarkt eröffnet.²⁵⁶ 1887 verlegte man sie in Räume des südlichen Schranenpavillons in der Blumenstraße. Auch hier ergaben sich alsbald wieder Raumprobleme, die nicht befriedigend gelöst werden konnten.²⁵⁷ Nachdem der erste Ausstellungsleiter JOSEPH KAISER wegen Veruntreuung von Geldern seines Amtes enthoben wurde, sollte JOSEPH STIESSBERGER die Geschicke der Ausstellung einundzwanzig Jahre von 1880 bis 1901 in die Hand nehmen. Diese lange Amtszeit wurde von seinem Nachfolger JOSEPH BERCHTOLD sogar noch übertroffen. Dieser war bis 1927 im Amt.²⁵⁸

Nach dem Willen der Bayerngruppe der Gesellschaft für Erziehungs- und Schulgeschichte sollte das Kreismagazin zu einem bayerischen Schulmuseum ausgebaut werden; anhand der ausgestellten Gegenstände sollte die Entwicklung des Volks- und Mittelschulwesens in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft erfahrbar gemacht werden.²⁵⁹ Tatsächlich gab es um 1907 die Bestrebung, den recht sperrigen Namen der Ausstellung Königliches Kreismagazin von Oberbayern für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände in München in Königlich Bayerisches Schulmuseum München zu ändern.²⁶⁰ Über eine erfolgte Namensänderung ist jedoch nichts bekannt geworden. Am 1. Oktober 1927 ist die Ausstellung durch Kreistagsbeschluss aufgelöst worden. Ursächlich waren in der Hauptsache die zu hohen Betriebskosten sowie die mangelhaften baulichen und räumlichen Verhältnisse.²⁶¹ Die Bestände verteilte man auf mehrere Säle eines Münchner Schulhauses.²⁶²

²⁵⁶ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 21

²⁵⁷ Staatsarchiv München (künftig StAM): Regierungsabgabe 53911, Regierung von Oberbayern, Kammer des Innern, Kreis-Magazin für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände 1900–1909, 4. April 1907

²⁵⁸ StAM, RA 53911, Jahresbericht 1875–1903

²⁵⁹ FREYTAG 1904: Ein bayerisches Schulmuseum, S. 13f.

²⁶⁰ StAM, RA 53911, Jahresbericht 1904–1907

²⁶¹ StadtASr, Nr. 102/1, 10. November 1928

²⁶² Vom Kreislehrmittelmagazin von Oberbayern, in: Oberbayerische Schulzeitung. 43. Jg. (1927), Nr. 10, S. 87, hier S. 87

2. Donauwörth (1876–1884)

Die permanente Lehrmittelausstellung in Donauwörth war eine Unterabteilung des Cassianeums. Dieses wurde 1875 in Neuburg an der Donau gegründet und zog 1876 in das ehemalige Benediktinerkloster Heilig-Kreuz in Donauwörth um.²⁶³ Es handelte sich um eine von dem Volksschullehrer LUDWIG AUER (1839–1914) ins Leben gerufene Einrichtung, die das Ziel einer Erziehung im Geiste der katholischen Kirche verfolgte.²⁶⁴ Insbesondere ging es um die Förderung der Jugend durch eine Verbesserung des Erziehungs- und Unterrichtswesens.²⁶⁵ Für diesen Zweck richtete AUER neben einer technisch-literarischen und ökonomischen Abteilung, das waren Buchdruckerei sowie Obst- und Gemüsegarten, Wiesen und Felder, das sogenannte Pädagogium ein, das neben verschiedenen Schulen, eine Bibliothek und ein Museum enthielt. Beide dienten dem Zweck der pädagogischen Fortbildung der im Cassianeum arbeitenden Lehrer.²⁶⁶

Einen in sich geschlossenen Teilbereich bildete die Lehrmittelausstellung. Diese wurde von einem Mitarbeiter AUERS, dem Lehrer JOHANN MICHAEL HERBERICH (1845–1930) gegründet und anlässlich der am 10. und 11. September 1876 stattfindenden sechsten Generalversammlung des katholischen Erziehungsvereins in Bayern im Bibliothekssaal der Anstalt eröffnet.²⁶⁷ Angeregt wurde HERBERICH durch den Besuch verschiedener größerer Lehrmittelausstellungen.²⁶⁸

Die Ausstellung existierte bis 1884. Ein Grund für den Niedergang war der Ausbau der Bibliothek, die Ende des 19. Jahrhunderts rund vierzigtausend Bände umfasste.²⁶⁹ Eine weitere Ursache war die Konkurrenzsituation in Folge der in München und Augsburg entstandenen Lehrmittelausstellungen.²⁷⁰ Darüber

²⁶³ TRABER, Johannes: Das Cassianeum in Donauwörth. Festschrift zum 25jährigen Jubiläum seines Bestehens. 2. Auflage. Donauwörth 1900, S. 13

²⁶⁴ AUER, Ludwig: Die Pädagogische Stiftung Cassianeum in Donauwörth. Allerhöchst genehmigt am 27. November 1910. 2. Auflage. Donauwörth 1922, 4. Auflage. Donauwörth 1934, S. 11

²⁶⁵ TRABER 1900: Das Cassianeum in Donauwörth, S. 8

²⁶⁶ UNGEWITTER, Joseph: Die Pädagogische Stiftung Cassianeum in Donauwörth. Festschrift zum 50jährigen Gründungsjubiläum am 4. Juni 1925. Donauwörth 1925, S. 10

²⁶⁷ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulumuseen, S. 30

²⁶⁸ HERBERICH, Johann Michael: Die permanente Lehrmittelausstellung des Cassianeums, in: Katholische Schulzeitung. 9. Jg. (1876), Nr. 48–52, S. 378–380, 388–390, 396–398, 403–405, 411–417, hier Nr. 48, S. 378

²⁶⁹ MONROE 1896: Educational museums and libraries in Europe, S. 382

²⁷⁰ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulumuseen, S. 31

hinaus zeigte der Weggang HERBERICHS im Jahr 1882 Wirkungen.²⁷¹ Von da ab war die Bibliothek nur noch für den internen Gebrauch geöffnet.²⁷² Die Bestände sind in die Bibliothek und das Museum eingegliedert worden, das um 1900 eine naturhistorische Bildersammlung mit sechzehntausend Exponaten, zehntausend Handzeichnungen und Kupferstichen sowie sechstausend Fotografien umfasste.²⁷³

3. Regensburg (1880–1935)

Erste Bestrebungen zur Einrichtung einer permanenten Kreis-Lehrmittelausstellung in Regensburg gingen auf das Jahr 1878 zurück. Die Königliche Regierung der Oberpfalz und von Regensburg fasste den Beschluss, im Erdgeschoss des katholischen Knabenschulhauses der Unteren Stadt, „einige Modelle von Schulbänken und dergleichen, sowie Lehrmittel für den Gebrauch in den deutschen Volksschulen aufzustellen“.²⁷⁴ Die Mieter des Raumes, der Lehrerpensi-

²⁷¹ TRABER 1900: Das Cassianeum in Donauwörth, S. 24 – HERBERICH war der Begründer des Sankt Josefshauses für geistigbehinderte Menschen, das 1882 als erste derartige Einrichtung in Unterfranken in der Glashütte bei Gemünden eröffnet wurde. Aus ihr ging 1963 die Sankt-Josef-Stiftung für Geistig-Behinderte e. V. hervor; 1972 wurde in Eisingen die heute noch bestehende Anlage eröffnet (TRAUTMANN, Franz: Johann Michael Herberich (1845–1930) – „Vater“ der St. Josefs-Einrichtungen in Gemünden und Eisingen bei Würzburg. Ein Motor der heilpädagogisch orientierten Religionspädagogik?, in: Würzburger Diözesanblätter 65 (2003), S. 213–257, hier S. 213ff.). Die folgenden Angaben beruhen auf dem Aufsatz von TRAUTMANN. HERBERICH arbeitete nach der Absolvierung des zweijährigen Lehrgangs für Volksschullehrer in Würzburg am dortigen Königlichen Kreis-Taubstummeninstitut als Hilfslehrer. Zwischen 1869 und 1874 besaß er eine Anstellung als zweiter Lehrer in Wiesentheid. Durch Beiträge in der Katholischen Schulzeitung knüpfte er Kontakt zu LUDWIG AUER, der diese Zeitung herausgab und HERBERICH anbot, deren Redaktion zu übernehmen sowie wie im Fall der Lehrmittelausstellung an weiteren Organen des Cassianeums mitzuwirken. Der Besuch der Weltausstellung in Paris 1878 und der sechs wichtigsten Anstalten für geistigbehinderte Menschen Deutschlands ließen in ihm den Plan reifen, selbst eine solche Einrichtung zu gründen, wobei er durch Freunde und staatliche Stellen bestärkt wurde. Das Sankt Josefshaus war bereits lange vor dem Ausbruch des Ersten Weltkriegs eine voll ausgebaute heilpädagogische Fördereinrichtung mit Vor- und Sonderschule, Werkstätten, ärztlichem Dienst, Pflegeabteilung und religiöser Betreuung. 1902 zählte HERBERICHS Einrichtung einhundertzwanzig Bewohner. Infolge der Entwicklung eines eigenständigen Hilfsschulwesens verlor das Sankt Josefshaus seinen ursprünglichen Charakter als Unterrichts- und Erziehungsanstalt und wandelte sich zu einem Pflegeheim. Während der NS-Zeit fungierte es als Umsiedlerlager, um schließlich beim alliierten Fliegerangriff auf Würzburg im März 1945 zerstört zu werden. Zwischen 1946 und 1961 erfolgte die Umwidmung zu einem Altersheim für ausgebombte Würzburger (TRAUTMANN 2003: Johann Michael Herberich (1845–1939), S. 215–218).

²⁷² PEEGE 1997: Schulumuseen, S. 617

²⁷³ Ebenda, S. 617

²⁷⁴ Staatsarchiv Amberg (künftig STAAM): Regierung der Oberpfalz, Kammer des Innern, Nr. 13128 (Die permanente Lehrmittel-Ausstellung für den oberpfälzischen Regierungs-Bezirk in Regensburg 1878–1892), 23. März 1878

ons-Verein und der Lehrerrelikten-Unterstützungs-Verein hatten keine Einwände gegen diese Unternehmung und stellten diesen zur Verfügung. Diese Räumlichkeiten, die zweiundsiebzig Quadratmeter Fläche boten²⁷⁵, wurden deshalb ins Auge gefasst, weil die Wohnung des designierten Ausstellungsverwalters an diese angrenzte²⁷⁶. Nach einigen Umbauten konnte die Ausstellung schließlich am 15. März 1880 eröffnet werden.²⁷⁷

1907 übersiedelte die Ausstellung in die Bibliothek am Haidplatz, da der Raum im Knabenschulhaus für Schulzwecke dauerhaft benötigt wurde.²⁷⁸ Sie war dort in zwei vom Stadtmagistrat Regensburg zur Verfügung gestellten Räumen im zweiten Stock untergebracht.²⁷⁹ Bereits zu dieser Zeit genügte sie den Anforderungen nicht mehr.²⁸⁰ Die Idee bestand nun darin, ein Unternehmen ähnlicher Art unter dem Namen Schulmuseum ins Leben zu rufen, das dem Regensburger Stadtmuseum angeschlossen werden sollte und folgende Aufgaben zu erfüllen hätte:

„Es müsste als Sammel- und Ausstellungsmittelpunkt der jeweiligen besten Lehr- und Unterrichtsmittel – mit Ausnahme von Büchern – sowie von Schuleinrichtungsgegenständen auf dem Gebiete der Volks- und Fortbildungsschule zu gelten haben und als solches stets ein Bild der neuesten und zweckmäßigsten Entwicklung der gesamten Schulen bieten; es müsste in einer eigenen Abteilung auch Lehrmittel aus der frühen Zeit unseres Schulwesens enthalten, damit den Besuchern ein Bild der allmählichen Entwicklung auf dem Gebiete der Schuleinrichtung geboten wird; es müsste in einem eigenen Saale als Lehrmittel-Hauptstelle für die hiesigen Schulen dienen und als solche zu Unterrichtszwecke diejenigen Lehrmittel enthalten, welche ihres Preises wegen für alle Schulen nur einmal anzuschaffen wären, z. B. kostspielige physikalische Apparate, ein Projektionsapparat, Reliefe und dgl.“²⁸¹

Im Zuge einer für notwendig erachteten Erweiterung und Ausgestaltung der Kreislehrmittelausstellung trug man an die Stadt Regensburg die Bitte heran, die beiden an die Ausstellung anschließenden Räume ebenso der Ausstellung un-

²⁷⁵ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 40

²⁷⁶ StAAm, Nr. 13128, 23. März 1878

²⁷⁷ Errichtung einer permanenten Kreis-Lehrmittelausstellung in Regensburg, in: KABL. v. Opf. 2. Jg. (1880), Nr. 23, S. 278–279, hier S. 279

²⁷⁸ Stadtarchiv Regensburg (künftig StadtAR): Zentralregistratur, Nr. 873, Permanente oberpfälzische Kreis-Lehrmittelausstellung, 29. Juli 1907

²⁷⁹ Satzungen für die ständige oberpfälzische Kreis-Lehrmittelausstellung in Regensburg, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 32. Jg. (1910), Nr. 7, S. 49–51, hier S. 49ff.

²⁸⁰ PEEGE 1997: Schulmuseen, S. 617

²⁸¹ StadtAR, Nr. 873, 17. Juni 1907

entgeltlich zur Verfügung zu stellen, was allerdings vom Magistrat abgelehnt worden ist.²⁸² In gleicher Sache wurde bei der Stadt nachgefragt, ob für die Erweiterung der Ausstellung außerhalb des Bibliotheksgebäudes geeignete Räumlichkeiten zur Verfügung stehen würden, was ebenso negiert wurde.²⁸³ Allerdings stellte die Stadt Regensburg für die Renovierung der Ausstellung einhundertsechzig Mark zur Verfügung.²⁸⁴

1910 überließ man der Kreislehrmittelausstellung den im zweiten Stock des Bibliotheksgebäudes gelegenen, an die Lehrmittelausstellung anstoßenden, früher dem ärztlichen Bezirksverein als Bibliothekszimmer dienenden Raum.²⁸⁵ Zugleich bestellte man den Volksschullehrer JAKOB BINAPFL zum Ausstellungsvorsitzenden, nach dem mit dem Ausscheiden des langjährigen Leiters LEONHARD REISINGER (1880–1907) diese Position drei Jahre unbesetzt blieb. BINAPFL sollte dieses Amt bis 1934 ausüben.²⁸⁶ 1914 wurde erneut an die Stadt das Ansuchen gestellt, zusätzliche, geeignetere Räume zur Verfügung zu stellen, da sonst eine weitere Entwicklung der Ausstellung nicht mehr möglich wäre.²⁸⁷

1934 übernahm RUDOLF FUCHS die Ausstellungsleitung.²⁸⁸ Er konnte nur noch die Abwicklung dieser Institution begleiten, die als Kreisinstitution nicht mehr weitergeführt werden sollte.²⁸⁹ Da die Stadt Regensburg kein Interesse hatte, sie in eigener Verwaltung zu übernehmen²⁹⁰, bot sie diese dem Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB) zur Fortführung an, der von diesem Angebot keinen Gebrauch machte²⁹¹. So folgte 1935 die Auflösung der Ausstellung.

4. Augsburg (1881–1944)

Urheber und Initiator der schwäbischen permanenten Schulausstellung in Augsburg war der Lehrer FRIEDRICH LINK, der zu Beginn der 1880er Jahre den Gedanken an eine Schulausstellung nach dem Vorbild der Züricher und Berner Ausstellungen hegte.²⁹² Bei den Verantwortlichen dieser Institutionen holte er Informationen ein und bat um Zusendung von Programmen, Satzungen, Katalog-

²⁸² Ebenda, 11. April 1909

²⁸³ Ebenda, 28. April 1909

²⁸⁴ Ebenda, 16. Dezember 1909

²⁸⁵ Ebenda, 26. Januar 1910

²⁸⁶ Ebenda, 13. Dezember 1909

²⁸⁷ Ebenda, 26. Januar 1914

²⁸⁸ Ebenda, 12. Juli 1934

²⁸⁹ Ebenda, 9. Juli 1935

²⁹⁰ Ebenda, 19. Juli 1935

²⁹¹ PEEGE 1997: Schulumuseen, S. 617

²⁹² FISCHER, Leo: Generalversammlung des Vereins für die Schwäbische Permanente Schulausstellung in Augsburg, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 25. Jg. (1907), Nr. 14, S. 193–199, hier S. 193

gen und Jahresberichten. Am 29. Oktober 1880 kam es zur provisorischen, am 2. Dezember 1880 zur festen Gründung des Vereins für die Schwäbische permanente Schulausstellung in Augsburg.²⁹³ Ende 1880 wurden zahlreiche Fabriken und Lehrmittelfirmen Deutschlands, Österreichs und der Schweiz zwecks der Bereitstellung und Verschickung von Gegenständen für die neu zu errichtende Ausstellung angeschrieben.²⁹⁴ Sie wurde am 23. Juni 1881 in der Sankt-Anna-Schule feierlich eröffnet.²⁹⁵ Die Räumlichkeiten überließ die Stadt Augsburg unentgeltlich.²⁹⁶ Ab 1882 schuf sich die Ausstellung durch die Herausgabe des Schulanzeigers für Schwaben eine solide Finanzbasis.²⁹⁷ Im Juni 1885 erfolgte der Umzug in einen Saal des Maximilianmuseums. Diesen sollte der Naturwissenschaftliche Verein von Schwaben und Neuburg alsbald beanspruchen.²⁹⁸

Ab 1891 war die Schulausstellung im östlichen Flügel des Hintergebäudes der ehemaligen Jesuitenkaserne ansässig, einem ebenso im städtischen Besitz befindlichen Gebäude und erstreckte sich auf mehrere Räume mit einer Gesamtfläche von vierhundsiebzehn Quadratmeter.²⁹⁹ Für den erforderlichen Um- und Ausbau wendete der Verein fünftausend Mark auf.³⁰⁰ Während des Umbaus verblieb die Sammlung auf dem Dachboden der Jesuitenkaserne.³⁰¹

Nach dem Tod FRIEDRICH LINKS und der interimistischen Übernahme der Ausstellungsleitung durch den Volksschullehrer, ersten Vorsitzenden des Bayerischen Lehrervereins und Mitglied des Bayerischen Landtags JOHANN BAPTIST

²⁹³ MANČAL, Josef: Bayerisches Schulmuseum, in: BAER, Wolfram (Hrsg.): Augsburg Stadtlexikon. 1. Auflage. Augsburg 1985, S. 38, hier S. 38

²⁹⁴ Erster Bericht der Schwäbischen permanenten Schulausstellung in Augsburg, umfassend die Jahre 1882 bis Ende Juli 1884. Augsburg 1884, S. 2

²⁹⁵ GUTHMANN, Johannes: Ein Jahrhundert Standes- und Vereinsgeschichte (= Der Bayerische Lehrer- und Lehrerinnenverein. Seine Geschichte. Bd. 2). München 1961, S. 425

²⁹⁶ SCHUBERT, Johann Baptist: Aus der schwäbischen permanenten Schulausstellung in Augsburg, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 1. Jg. (1882), Nr. 1, S. 3–5, hier S. 4

²⁹⁷ Erster Bericht der Schwäbischen permanenten Schulausstellung in Augsburg, umfassend die Jahre 1882 bis Ende Juli 1884, S. 2

²⁹⁸ FISCHER 1907: Generalversammlung, S. 193f.

²⁹⁹ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 45

³⁰⁰ Schwäbisch permanente Schulausstellung, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 10. Jg. (1892), Nr. 24, S. 366–367, hier S. 366f.

³⁰¹ FISCHER 1907: Generalversammlung, S. 194

SCHUBERT (1847–1920)³⁰² sollte durch den Antritt des Volksschul- beziehungsweise Oberlehrers LEO FISCHER 1903 wieder Kontinuität einkehren.³⁰³

1906 erfolgte die Namensumwandlung von Schwäbische permanente Schulausstellung in Bayerisches Schulmuseum e. V.³⁰⁴ Grund für die Umbenennung war, dass fast alle gleichartigen Institutionen den Namen Museum führten, dass in Süddeutschland kein zweites Institut von solcher Vielseitigkeit und Reichhaltigkeit bestand³⁰⁵ und dass man damit ebenso versuchte, dem Münchner Institut den Rang abzulaufen³⁰⁶.

Wenn auch die Räumlichkeiten in der Jesuitenkasernen um ein Vielfaches größer waren als der Saal des Maximilianmuseums, machte sich bald Raumnot breit. Es existierten Pläne für einen eigenen Museumsbau, ein Bauplatz in der Nähe des Diakonissenhauses war bereits 1907 in Aussicht gestellt. Der Erste Weltkrieg, die Nachkriegszeit und die Zeit der Geldentwertung verhinderten jedoch den Bau eines eigenen Gebäudes.³⁰⁷ Weitere Umbaumaßnahmen im Rahmen der Veränderung und Neugestaltung der Ausstellungsräume im Jahr 1914 verursachten Kosten in Höhe von eintausendvierhundert Mark.³⁰⁸ 1917 wurde das Städtische Lehrerlezimmer, das ebenfalls eine Einrichtung des Schulmuseums war, aus der Schule Sankt Georg in die Räume des Schulmuseums verlagert.³⁰⁹

Nach dem Tod von LEO FISCHER 1918 übernahm der Volksschullehrer JOSEPH MÜLLER die Ausstellungsleitung.³¹⁰ Seine Aufgabe bestand Mitte der 1920er

³⁰² Schulausstellung, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 19. Jg. (1901), Nr. 22, S. 282, hier S. 282; JOHANN BAPTIST SCHUBERT war nach seinem Seminarbesuch in Bamberg von 1863 bis 1865 sowie nach Stationen in Stegaurach und Schopflohe bei Nördlingen ab 1873 in Augsburg tätig. 1884 wurde er Vorsitzender des Augsburger Bezirkslehrervereins und 1886 zweiter Vorsitzender des Schwäbischen Kreislehrervereins. Zwischen 1889 und 1919 war er erster Landesvorsitzender des Bayerischen Lehrervereins, von 1891 bis 1918 Mitglied des Bayerischen Landtags (DIPPOLD, Günter: Johann Baptist Schubert (1847–1920), in: DIPPOLD, Günter; MEIXNER, Alfred (Hrsg.): Staffelsteiner Lebensbilder. Zur 1200-Jahrfeier der Stadt Staffelstein. Staffelstein 2000, S. 158–164).

³⁰³ MÜLLER, Joseph: Bayerisches Schulmuseum. Mitteilungen, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 36. Jg. (1918), Nr. 24, S. 289, hier S. 289

³⁰⁴ JENSEN 1990: Konzeption und Nutzung von Schulmuseen, S. 49

³⁰⁵ FISCHER 1907: Generalversammlung, S. 198

³⁰⁶ Stadtarchiv Augsburg (künftig StadtAA): Bestand 10, Nr. 405, Schwäbische permanente Schulausstellung in Augsburg, 18. November 1911

³⁰⁷ MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1938, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 57. Jg. (1939), Nr. 13, S. 164–169, hier S. 167

³⁰⁸ FISCHER, Leo: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1914, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 33. Jg. (1915), Nr. 13, S. 277–282, hier S. 279

³⁰⁹ Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1917, in: Mitteilungen aus der Schwäbischen Schulausstellung. 25. Jg. (1918), Nr. 3, S. 1–5, hier S. 3

³¹⁰ MÜLLER 1918: Bayerisches Schulmuseum. Mitteilungen, S. 289

Jahre darin, den durch den Ausbau der städtischen Handelsschule drohenden Verlust von Ausstellungsräumen abzuwehren.³¹¹ Die Absicht des Stadtbauamtes war es, die vom Schulmuseum belegten Räume für Schulzwecke zu verwenden und das Schulmuseum selbst in das ehemalige Militärlazarett am Rande der Stadt unterzubringen.³¹² Diese drohende Ausweisung konnte vermieden werden; das Museum hatte lediglich einige Zimmer tauschweise abzutreten und erzielte dabei noch einen Raumgewinn.³¹³ Auch mussten wiederholt einzelne Räume im Zuge von Bauarbeiten ausgeräumt werden³¹⁴, wie die zwei Räume des Erdgeschosses, die Ende des Jahres 1930 geräumt und erst wieder im Frühjahr 1931 bezogen werden konnten³¹⁵. 1931 trat man einen Raum im zweiten Stock an die städtische Mädchenfortbildungsschule ab, diesen erhielt das Museum 1932 wieder zurück.³¹⁶

1933 wurden dem Museum drei weitere Räume in der Jesuitenkaserne zur Verfügung gestellt, in denen zuvor die kaufmännische Berufsschule ihren Unterricht abhielt. Durch diesen Zugewinn konnten die Abteilungen zum Teil neu strukturiert werden wie zum Beispiel das Lehrerlezimmer, dessen Fläche eine Vergrößerung erfuhr.³¹⁷ Mit dem Beginn des Schuljahres 1935/36 musste das Schulmuseum jedoch zwei der drei hinzu gewonnenen Räume als Lehrsäle an die weibliche Berufsschule abtreten.³¹⁸ Die Kreisregierung beauftragte das Schulmuseum mit der Errichtung einer Kreisbildstelle, deren Existenz allerdings von geringer Dauer war. Durch die Ministerialentschließung vom 25. August 1935 wurden alle Kreisbildstellen aufgehoben, die Bildstelle als Bildstelle des Bayerischen Schulmuseums (Bezirksbildstelle Augsburg-Stadt) weitergeführt.³¹⁹ Das Museum blieb vermutlich ab 1936 für längere Zeit geschlossen. Ursächlich hierfür war, dass die für Schulzwecke abgegebenen Räume nicht

³¹¹ Ausstellungen im Bayerischen Schulmuseum, in: Bayerische Lehrerzeitung. 60. Jg. (1926), Nr. 4, S. 49–50, hier S. 49

³¹² Bange Sorgen im Bayerischen Schulmuseum, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 42. Jg. (1924), Nr. 23, S. 373–375, hier S. 373

³¹³ Ausstellungen im Bayerischen Schulmuseum 1926, S. 49

³¹⁴ MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1930, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 49. Jg. (1931), Nr. 11, S. 163–168, hier S. 165

³¹⁵ MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1931, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 50. Jg. (1932), Nr. 10, S. 130–134, hier S. 132

³¹⁶ MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1932, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 51. Jg. (1933), Nr. 10, S. 132–137, hier S. 134

³¹⁷ Ebenda, S. 136

³¹⁸ MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1935, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 54. Jg. (1936), Nr. 13, S. 148–152, hier S. 149

³¹⁹ MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1934, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 53. Jg. (1935), Nr. 10, S. 130–134, hier S. 131f.

zurück gewonnen werden konnten und infolgedessen in den überfüllten Ausstellungsräumen das Ausstellungsgut und die sperrigen Gestelle der frei gemachten Säle untergebracht werden mussten.³²⁰ Die Ausstellung wurde schließlich infolge des großen Brandes in der Nacht vom 25. auf den 26. Februar 1944 vollkommen zerstört.³²¹

5. Bamberg (1896–1933)

Im Vorfeld der Eröffnung der Bamberger Lehrmittelausstellung führten die Gründer Korrespondenz mit den Verantwortlichen der Ausstellungen in Augsburg, München und Regensburg. Sie erkundigten sich, wie diese Institutionen im Hinblick auf die Finanzen, Räumlichkeiten, Ausstellungsstücke und das Personal organisiert sind. Dabei mussten sie feststellen, dass die Stadt beziehungsweise die Regierung in allen Fällen nur geringe Zuschüsse gab und lediglich die Räumlichkeiten zur Verfügung stellte. Die Ausstellungsstücke wurden zumeist schenkungs- und leihweise überlassen. Die Aufsicht und die Verwaltung übernahmen Lehrer im Ehrenamt oder sie erhielten dafür eine kleine Entschädigung.³²² Mit diesen Informationen ausgestattet, gingen ADAM HENNEMANN (1851–1916)³²³ und seine Mitstreiter daran geeignete Räumlichkeiten zu suchen.

Zunächst hatte man die Idee, die Ausstellung in den Gebäuden der Armenpflege unterzubringen; dies wurde jedoch verworfen, da die Stadt nicht in der Lage war, Ersatz für die dann fehlende Kleiderkammer zu besorgen.³²⁴ Schließlich konnte man die Ausstellung in einem im Zentralschulhaus einhundert Quadratmeter umfassenden Raum³²⁵ einrichten und am zweiten Osterfeiertag des Jahres

³²⁰ MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1936, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 55. Jg. (1937), Nr. 13, S. 167–169, hier S. 168; MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1937, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 56. Jg. (1938), Nr. 13, S. 166–168, 177, hier S. 167

³²¹ GÜTHMANN 1961: Ein Jahrhundert Standes- und Vereinsgeschichte, S. 427

³²² Stadtarchiv Bamberg (künftig StadtABa), Bestand C 2, Nr. 16855, Errichtung einer permanenten Lehrmittel- und Jugendschriftenausstellung in Bamberg 1894–1933, 2. Juni 1894, 19. Juni 1894

³²³ ADAM HENNEMANN besuchte die Präparandenschule in Staffelstein und zwischen 1869 und 1871 das Bamberger Seminar. Er unterrichtete in Sassanfahrt, Höchststadt an der Aisch und ab 1878 in Bamberg, wo er 1898 Oberlehrer, zuletzt mit dem Titel Königlicher Schulrat war. Danach folgte ein Studium an der Universität Erlangen. 1907 wurde er zum Direktor der gewerblichen Fortbildungsschule in Bamberg ernannt. Zwischen 1890 und 1907 war er Vorstand des oberfränkischen Kreislehrervereins. Posthum ernannte ihn der Bayerische Lehrerverein 1916 zum Ehrenmitglied (Die Ehrenmitglieder des BLLV seit Gründung im Jahr 1861, aus: <http://www.bllv.de/cms/index.php?id=29> 68 vom 8. November 2009).

³²⁴ StadtABa, Nr. 16855, 24. November 1894

³²⁵ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 83

1896 eröffnen³²⁶. Schon bald nach der Eröffnung trat die Verwaltung des Schulmuseums an die Stadt Bamberg mit der Bitte nach einer „Umwandlung der Ausstellung in ein städtisches Institut“³²⁷ heran, um diese auf eine solide Finanzbasis zu stellen. Diese Bitte wurde mit dem Hinweis versehen, dass es sich bei dieser Einrichtung, um die einzige in Franken handelte und aus dieser Alteinrichtung ein Vorteil für die Stadt Bamberg erwachsen würde.³²⁸

Diese dauerhaft zu etablieren gelang nicht, was sicherlich den wiederkehrenden Raumproblemen zuzuschreiben war. 1902 übersiedelte die Ausstellung in das Luitpoldschulhaus in der Memmelsdorferstraße³²⁹, war dort auch einige Zeit zu sehen, wurde jedoch abgebaut und auf dem Dachboden des Schulhauses gelagert³³⁰. Schließlich gelang es die Ausstellung 1909 im Schulhaus am Kaulberg aufzubauen, wofür zwei Zimmer mit einer Fläche von einhundertdreißig Quadratmeter zur Verfügung gestellt wurden.³³¹

Im Verlauf des Ersten Weltkriegs wurde die Kaulbergschule wiederholt anderweitig genutzt.³³² In der Zwischenkriegszeit gelang es nicht, die Ausstellung dauerhaft zu sichern. 1925 – zu dieser Zeit war sie noch im Schulhaus am Kaulberg untergebracht³³³ – fasste der Bezirkslehrerverein Bamberg-Stadt den Auflösungsbeschluss, da keine geeigneten Räume für die Unterbringung vorhanden waren.³³⁴ Die endgültige Auflösung erfolgte schließlich durch die Mitgliederversammlung des Bezirkslehrervereins Bamberg-Stadt am 16. Dezember 1933.³³⁵

³²⁶ StadtABa, Nr. 16855, 20. März 1896

³²⁷ Ebenda, 9. April 1896

³²⁸ Ebenda, 9. April 1896

³²⁹ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 82

³³⁰ StadtABa, Nr. 16855, 5. Oktober 1908

³³¹ Ebenda, 5. Oktober 1908, 15. Juli 1909

³³² KREMER, Dominikus: Beiträge zur Geschichte der Kaulbergschule. 1. Teil. Die Kaulbergschule bis zur Jahrhundertwende. 2. Teil. Die Kaulbergschule im 20. Jahrhundert (1900–1984). Bamberg 1985, S. 64

³³³ Festschrift zur 23. Hauptversammlung des Bayerischen Lehrer-Vereins. Bamberg-Ostern 1925. Bamberg 1925, S. 35

³³⁴ StadtABa, Nr. 16855, 20. Oktober 1925

³³⁵ Ebenda, 22. Dezember 1933

6. Straubing (1904–1939)

Bereits 1875 entstand der Plan zur Gründung einer ständigen Lehrmittelausstellung für den Kreis Niederbayern in Straubing.³³⁶ Diese wurde im gleichen Jahr in der Seminarübungsschule in Straubing eröffnet und zählte nach einem Jahr zweihundertzwanzig Gegenstände.³³⁷ Ab 1880 geriet das Unternehmen ins Stocken. Der Mangel an geeigneten Räumen verhinderte die weitere Entwicklung der Ausstellung. Anfang des 20. Jahrhunderts wurden die noch in der Lehrmittelausstellung vorhandenen Gegenstände an verschiedene Schulen in Niederbayern verteilt.³³⁸

Am 3. September 1904 konnte im Rathaus der Stadt Straubing eine ständige Lehrmittelausstellung mit dem Volksschullehrer ADOLF VAELTL³³⁹ als Leiter eröffnet werden³⁴⁰. Diese ging aus der Lehrmittelausstellung hervor, die der Bezirkslehrerverein Straubing für die neunte Niederbayerische Kreislehrerversammlung veranstaltet hatte. Der Standort im Rathaus war von Anfang an als Provisorium gedacht. Im Lauf des Jahres 1909 erfolgte die Schließung der Lehrmittelausstellung, um mit den Vorbereitungen für den Umzug in den Saal des ehemaligen bischöflichen Knabenseminars zu beginnen.³⁴¹ Der Umzug verzögerte sich, so dass es erst im Sommer 1910 zu einer Übersiedlung in das Seminar in der Frauenhoferstraße dreihundertdrei kam³⁴², wo der Ausstellung drei Räume mit einer Gesamtfläche von zweihundertfünfundsiebzig Quadratmeter im ersten Stock zur Verfügung standen³⁴³.

Der akute Wohnungsmangel zu Beginn der 1920er Jahre brachte die Frage nach der Verlegung der Ausstellung ins Spiel, was jedoch abgewendet werden konnte.³⁴⁴ Acht Jahre später stand die Auflösung erneut zur Diskussion. Mit Sitzung des Stadtrats vom 22. Mai 1928 wurde beschlossen, die Lehrmittelausstellung

³³⁶ Staatsarchiv Landshut (künftig StALa): Regierung von Niederbayern, Kammer des Innern, Repertorium 168/1, Nr. 16413, Lehrmittel- und Schulgerätesammlung dann Lehrmittelausstellung bei der Seminarübungsschule in Straubing 1876–1928, 26. Juni 1903

³³⁷ StadtASr: Repertorium V, Abteilung 5, Nr. 102/2, Laufzeit 1906–1939, Geschäftsbericht 1925/26

³³⁸ StALa, Nr. 16413, 26. Oktober 1903

³³⁹ StadtASr, Nr. 102/2, Jahresbericht 1910/11

³⁴⁰ StadtASr, Nr. 102/1, 28. August 1904

³⁴¹ VAELTL, Adolf: Ständige Lehrmittelausstellung für den Kreis Niederbayern in Straubing, in: Schulanzeiger von Niederbayern. 25. Jg. (1909), Nr. 35, S. 486–487, hier S. 486

³⁴² VAELTL, Adolf: Ständige Lehrmittelausstellung für den Kreis Niederbayern in Straubing, in: Schulanzeiger von Niederbayern. 26. Jg. (1910), Nr. 16, S. 226, hier S. 226

³⁴³ StadtASr, Nr. 102/1, Plan Lehrmittelausstellung

³⁴⁴ StadtASr, Nr. 102/2, Geschäftsbericht 1920/21

dem Staat zur Übernahme anzubieten³⁴⁵, was dieser ablehnte³⁴⁶. Der Stadtrat beschloss daher die einstweilige Fortführung der Lehrmittelausstellung in Straubing und übertrug dieselbe dem Studienprofessor ROBERT HEIM, der seit 1920 die Leitung der Ausstellung inne hatte und diese von seinem Vorgänger, dem Volksschul- und Seminarlehrer GUSTAV WOLF übernommen hatte.³⁴⁷ Die Stadt stellte für die Lehrmittelausstellung nur noch die Räume zur Verfügung.³⁴⁸ Die Auflösung der Ausstellung erfolgte Anfang 1939.³⁴⁹

7. Würzburg (1905–1945)

Vorbild für die Errichtung der unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt in Würzburg war das Königliche Kreismagazin von Oberbayern für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände in München. Im Vorfeld wurden für den Aufbau der Ausstellung die bedeutendsten Verlage und Schulbankfabriken angeschrieben und um deren Unterstützung gebeten.³⁵⁰

Die Eröffnung der Ausstellung erfolgte am 1. Oktober 1905.³⁵¹ Sie befand sich im alten Fleischbankgebäude in der Karmelitenstraße dreiundfünfzig.³⁵² Schon 1906 stufte man die Ausstellungsräume als vollkommen unzureichend ein und machte sich zugleich Hoffnung auf eine Verbesserung.³⁵³ Die Notwendigkeit eines Umzugs in andere Gebäude, wie beispielsweise die Maxschule oder die Ludwigshalle, wurde 1910 wieder aufgegriffen, jedoch war diesen Bemühungen kein Erfolg beschieden.³⁵⁴ 1912 kam es zu einer erneuten Thematisierung der Raumfrage. Angesichts der unzulänglichen Räumlichkeiten erschien eine Weiterentwicklung des Konzepts nicht mehr Erfolg versprechend.³⁵⁵

³⁴⁵ StALa, Nr. 16413, 23. Mai 1928

³⁴⁶ Ebenda, 15. Juni 1928

³⁴⁷ StadtASr, Nr. 102/2, Jahresbericht 1919/20

³⁴⁸ StALa, Nr. 16413, 5. Juni 1929

³⁴⁹ StadtASr, Nr. 102/2, 5. Januar 1939

³⁵⁰ WALTHER, Franz Joseph: 25 Jahre Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 57. Jg. (1930), Nr. 9, S. 140–143, hier S. 140

³⁵¹ Errichtung einer unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 32. Jg. (1905), Nr. 10, S. 147, hier S. 147

³⁵² PEEGE 1997: Schulmuseen, S. 619

³⁵³ Die Unterfränkische Kreislehrmittelanstalt in Würzburg, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 33. Jg. (1906), Nr. 22, S. 336, hier S. 336

³⁵⁴ Die Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 38. Jg. (1911), Nr. 17, S. 264–266, hier S. 266

³⁵⁵ Die Kreislehrmittelanstalt Würzburg in der Zeit vom 1. Januar bis 31. Dezember 1911, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 39. Jg. (1912), Nr. 20, S. 310–311, hier S. 311

Durch den Ersten Weltkrieg und die Nachkriegszeit wurde die Anstalt in ihrer Entwicklung stark beeinträchtigt. In den Wintermonaten 1922/23 und 1923/24 blieb sie aufgrund Brennstoffmangels sogar geschlossen.³⁵⁶ Zwischen 1924 und 1926 waren die pädagogischen Schriften der Würzburger Lehrerbücherei in die Kreislehrmittelanstalt ausgelagert.³⁵⁷ 1926 kam es zur Angliederung der unterfränkischen Schulbildstelle, die in der Zellerauer Schule untergebracht war.³⁵⁸ Die Anstalt erfuhr gegen Ende der 1930er Jahre und zu Beginn der 1940er Jahre Namensänderungen, zuerst in Mainfränkische Kreislehrmittelanstalt in Würzburg und danach in Lehrmittelanstalt des Regierungsbezirks Mainfranken.³⁵⁹

Im Gegensatz zu PEEGES Datierung belegen Akten, dass die Ausstellung nicht bis 1939, sondern mindestens bis 1944 in den angestammten Räumen des Fleischbankgebäudes untergebracht war. Nach den Umgestaltungsplänen der Stadt Würzburg sollte das Fleischbankgebäude vermutlich sogar noch 1944 abgebrochen werden.³⁶⁰ Von der Bombardierung Würzburgs am 15. März 1945 durch die Royal Air Force war das Fleischbankgebäude ebenso betroffen. Die übrig gebliebene Ruine wurde in den 1950er Jahren endgültig abgerissen.³⁶¹

8. Nürnberg (1906–1945)

Die Gründung des Schulmuseums fußte auf Impulsen, die von der bayerischen Landesjubiläumsausstellung 1906 ausgingen. Auf dieser Ausstellung hielt man bereits nach geeigneten Gegenständen und Mobiliar Ausschau.³⁶² Im Mai 1906 bildete sich aus den Kreisen des Nürnberger Lehrervereins eine Kommission für die Errichtung eines Schulmuseums, die schließlich als Gründerin fungierte.³⁶³ In der Folgezeit wurden Verlage und Firmen angeschrieben, die oftmals die Objekte unentgeltlich zur Verfügung stellten. Die Eröffnung des Museums, das im einhundertfünfundachtzig Quadratmeter umfassenden Festsaal des Schulhau-

³⁵⁶ Schließung der Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 50. Jg. (1923), Nr. 1, S. 2, hier S. 2

³⁵⁷ WALTHER 1930: 25 Jahre Kreislehrmittelanstalt, S. 141

³⁵⁸ Ebenda, S. 141

³⁵⁹ HEUSSLER, J. B.: Lehrmittelanstalt des Regierungsbezirkes Mainfranken, in: Schulanzeiger für Mainfranken. 67. Jg. (1940), Nr. 6, S. 107, hier S. 107

³⁶⁰ Stadtarchiv Würzburg (künftig StadtAWü): Bauakten, Nr. 2046, Karmelitenstraße 53 (1893–1906), Stadt Würzburg, Umbau des ehemaligen Fleischbankgebäudes zu einer Markthalle, Karmelitenstraße 53 (1937–), 5. April 1944

³⁶¹ StadtAWü: Zeitgeschichtliche Sammlung, Karmelitenstraße, Auszug aus Nr. 48 der „Main-Post“ vom 24. März 1951

³⁶² Staatsarchiv Nürnberg (künftig StAN): Regierung vom Mittelfranken, Kammer des Innern, Abgabe 1968, Titel XIII, Nr. 3925 (Nürnberg-Schulmuseum 1907–1937), 18. Juni 1908

³⁶³ HUTZELMANN, Carl: Das Schulmuseum zu Nürnberg, in: DÄRR, Andreas: Geschichte des Nürnberger Lehrervereins. 2. Auflage. Nürnberg 1911, S. 99–101, hier S. 99

ses an der Preißlerstraße untergebracht war³⁶⁴, erfolgte am 2. Dezember 1906³⁶⁵. In Ergänzung hierzu genehmigte der Nürnberger Magistrat bereits 1905 die leihweise Überlassung der Aula des Schulhauses an der Knauerstraße für die Errichtung eines Schulmuseums.³⁶⁶ Der Volksschullehrer CARL HUTZELMANN trat 1908 seine Stelle als Museumsleiter an. Während des Ersten Weltkriegs wurde das Museumsgebäude durch das Militär besetzt.³⁶⁷ Das Museum stand nicht mehr für die Allgemeinheit, sondern nur noch Fachbesuchern offen.³⁶⁸ Im Oktober 1918 fand die Wiedereröffnung für den allgemeinen Publikumsverkehr statt.³⁶⁹

Die Unterbringung im Preißlerschulhaus war lediglich als Provisorium gedacht.³⁷⁰ Bereits 1911 stellte die Stadt Nürnberg dem Schulmuseum neue, größere Ausstellungsräume in Aussicht.³⁷¹ Beim Bau des neuen Schulhauses am Paniersplatz zwischen 1913 und 1916 waren dafür bereits Räumlichkeiten vorgesehen.³⁷² Die Kriegs- und Nachkriegsjahre führten dazu, dass die Räume durch die verschiedensten städtischen Ämter belegt waren.³⁷³ Ein Einzug in die neuen Räume gelang erst 1929.³⁷⁴ Die Eröffnung fand am 10. Oktober 1929 statt.³⁷⁵ Die Ausstellungsfläche betrug vierhundertundzwanzig Quadratmeter.³⁷⁶ 1930 gab es einen Wechsel an der Spitze des Schulmuseums. CARL HUTZELMANN übergab die Leitung an seinen Sohn CARL HUTZELMANN JUNIOR. Auch dieser war von Beruf Volksschullehrer.

³⁶⁴ Ebenda, S. 100

³⁶⁵ Eröffnung des Nürnberger Schulmuseums, in: Bayerische Lehrerzeitung. 40. Jg. (1906), Nr. 49, S. 996, hier S. 996

³⁶⁶ Nürnberger Schulmuseum, in: Bayerische Lehrerzeitung. 39. Jg. (1905), Nr. 49, S. 969, hier S. 969

³⁶⁷ StAN, Nr. 3925, Fürther Tagblatt, 11. Oktober 1929

³⁶⁸ HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 29. Jg. (1916), Nr. 24, S. 225

³⁶⁹ HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum des Bezirkslehrervereins Nürnberg-Stadt, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 32. Jg. (1919), Nr. 20, S. 192–194, hier S. 193

³⁷⁰ JENSEN 1990: Idee, Konzeption und Nutzung von Schulmuseen, S. 49

³⁷¹ HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 25. Jg. (1912), Nr. 11, S. 182–184, hier S. 184

³⁷² LIEDTKE 1985: Das Schulmuseum der Universität Erlangen-Nürnberg, S. 18

³⁷³ StAN, Nr. 3925, Fürther Tagblatt, 11. Oktober 1929

³⁷⁴ PEEGE 1997: Schulmuseen, S. 617

³⁷⁵ Schulmuseum Nürnberg, in: Bayerische Lehrerzeitung. 63. Jg. (1929), Nr. 42, S. 607, hier S. 607

³⁷⁶ Stadtarchiv Nürnberg (künftig StadtAN): Bestand E 10/1, NL Barthel, Nr. 163, ohne Seitenangabe

Im Lauf des Zweiten Weltkriegs blieb das Museum von Bombenangriffen nicht verschont.³⁷⁷ Infolge der Kriegseinwirkungen schloss die Schule am Paniersplatz Ende 1944 die Pforten.³⁷⁸ Eine Zeit lang wurden die Museumsräume militärisch genutzt.³⁷⁹ Der Versuch der Wiedereinrichtung unmittelbar nach dem Krieg scheiterte an der Schulraumnot; die geretteten Exponate verteilte man an Nürnberger Schulen.³⁸⁰

9. Ansbach (1906–1937)

Bereits 1875 hatte die Regierung von Mittelfranken mit Sitz in Ansbach auf die Bedeutung eines Kreismagazins für Lehrmittel- und Schuleinrichtungsgegenstände hingewiesen.³⁸¹ Zudem garantierte der Regierungssitz eine rege Beteiligung der Lehrerschaft.³⁸² Das Unternehmen fand Unterstützung durch die Stadt, die ein Zimmer im katholischen Schulhaus überlassen hätte, jedoch im Ausgleich, ein anderes hätte haben wollen.³⁸³ Noch 1876 lehnte der Landrat die Errichtung einer Kreislehrmittelanstalt ab³⁸⁴, doch die Interessenvertreter drängten die Stadt weiterhin zum Aufbau einer Lehrmittelsammlung. Schließlich äußerte sich die Stadt Ansbach dahingehend, dass sie bei einem eventuellen Aufbau eines Magazins vier Räume im neuen Schulhaus zur Verfügung stellen würde.³⁸⁵ Es gab vonseiten der Regierung von Mittelfranken außerdem die Überlegung, das Kreismagazin und das Schullehrerseminar zusammenzulegen. Schließlich beendete der mittelfränkische Kreisschulinspektor JOHANN FRIEDRICH METHSIEDER durch seine gutachterliche Äußerung vom 29. November 1876 die weitere Diskussion um die Errichtung eines Kreismagazins für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände. Er sprach einer solchen Einrichtung die Notwendigkeit ab.³⁸⁶

³⁷⁷ LIEDTKE 1984: Das Schulmuseum als geschichtswissenschaftliche und didaktische Aufgabe, S. 343

³⁷⁸ BARTHEL, Otto: Die Schulen in Nürnberg. 1905–1960. Mit Einführung in die Gesamtgeschichte. Nürnberg 1960, S. 148

³⁷⁹ PEEGE 1997: Schulmuseen, S. 617

³⁸⁰ StadtAN, Nr. 163, ohne Seitenangabe

³⁸¹ StAN: Regierung von Mittelfranken, Kammer des Innern, Abgabe 1968, Titel XIII, Nr. 3913, Kreis-Magazin für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände, Betreff Kreislehrmittelausstellung Ansbach 1875–1929, 1. Dezember 1875

³⁸² PEEGE 1997: Schulmuseen, S. 617

³⁸³ StAN, Nr. 3913, 10. November 1875

³⁸⁴ Ebenda, 18. Januar 1876

³⁸⁵ Ebenda, 2. Februar 1876

³⁸⁶ Ebenda, 29. November 1876

Erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurde der Gedanke an eine permanente Lehrmittelausstellung wieder aufgegriffen. 1905 kam es zur Gründung einer Lehrmittelausstellung.³⁸⁷ Ihre Eröffnung fand 1906 statt.³⁸⁸ Die Ausstellungsgegenstände wurden auf fünfzig Quadratmeter verteilt.³⁸⁹ Über den weiteren Entwicklungsverlauf konnte nichts in Erfahrung gebracht werden. Das letzte Schriftstück stammt nach PEEGE aus dem Jahr 1937.³⁹⁰

10. Bayreuth (1914)

Im Vorfeld holte eine Abordnung der Königlichen Regierung von Oberfranken anlässlich eines Besuchs im Nürnberger Schulmuseum Informationen über die Gründung und Einrichtung dieses Instituts ein, die für den Aufbau einer solchen Anstalt in Bayreuth von Bedeutung gewesen waren.³⁹¹ Gegen Ende des Jahres 1913 wurde der Beschluss gefasst, eine Kreislehrmittelanstalt zu errichten. Ursächlich dafür waren die Vorgänge in den anderen Regierungsbezirken und die damit verbundene Bedeutung einer solchen Anstalt für die Gemeinden, die Lehrerschaft und für eine Verbesserung des Unterrichts im Allgemeinen. Für die Errichtung stellte die Kreisregierung eine Summe von eintausendfünfhundert Mark bereit.³⁹²

Die Ausstellung bezog Räume im zweiten und dritten Stock des Schulhauses an der Friedrichstraße³⁹³, die von der Stadt Bayreuth zur Verfügung gestellt wurden³⁹⁴. Die Ausstellungsfläche betrug ungewöhnliche fünf-hundert-und-fünf-zehn Quadratmeter³⁹⁵. Für die Ausstellung wurde mit dem Volksschullehrer KARL PÖHLMANN ein hauptamtlicher Leiter bestellt; mit der Ausnahme von München gab es sonst keine im Hauptamt geführten Lehrmittelausstellungen.³⁹⁶ Trotz dieses hoffnungsvollen Starts war der Bayreuther Ausstellung keine lange Existenz beschieden. Infolge der Inbesitznahme des Schulgebäudes durch Truppen,

³⁸⁷ Ebenda, 9. Dezember 1907

³⁸⁸ PEEGE 1997: Schulmuseen, S. 619

³⁸⁹ StAN, Nr. 3913, 19. März 1913

³⁹⁰ PEEGE 1997: Schulmuseen, S. 617

³⁹¹ HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 27. Jg. (1914), Nr. 13, S. 189–191, hier S. 190

³⁹² Verhandlungen des Landrates von Oberfranken, in: KABL. v. Ofr. 59. Jg. (1913), Nr. 42, S. 5, 17–20, hier S. 20

³⁹³ KESSELRING, Karl: Bericht über das Städtische Erziehungs- und Unterrichtswesen in Bayreuth im Schuljahre 1913/14. Bayreuth 1914, S. 166

³⁹⁴ Verhandlungen des Landrates von Oberfranken 1913, S. 20

³⁹⁵ Bayerisches Wirtschaftsarchiv (künftig BWA): Bestand F 5, Nr. 79, Kreislehrmittelausstellung für Oberfranken (25.5.1914 – 5.9.1914)

³⁹⁶ Personal- und Dienstschriften, in: Schulanzeiger für Oberfranken. 39. Jg. (1914), Nr. 7, S. 100, hier S. 100

hörte die Bayreuther Ausstellung am Beginn des Ersten Weltkriegs auf zu existieren.³⁹⁷

C. Zusammenfassung und Fazit

Aus den geschichtlichen Einzelbetrachtungen ergeben sich wiederkehrende Entwicklungsstränge (Tabelle 4). Im Gründungsvorfeld führten viele Ausstellungsleiter, die ausnahmslos aus dem Lehrberuf stammten, untereinander Korrespondenz. Etliche Ausstellungen bezogen neue Quartiere und konnten oftmals ihre Ausstellungsflächen im Lauf der Entwicklung ausweiten. Die Fläche schwankte zwischen fünfzig und über fünfhundert Quadratmeter. Von Anfang an waren einige Einrichtungen von Schließungen bedroht. Mitunter standen hierbei die Zeit des Ersten und Zweiten Weltkriegs sowie die Zwischenkriegszeit in einem ursächlichen Zusammenhang. Erfolgte und nicht erfolgte Namensänderungen bezogen sich auf den Versuch, den Einrichtungen ein umfassenderes Wirkungsfeld zuzuweisen. Nur indirekt zur Sprache kamen die staatlichen Zuschussvergaben, die es nur punktuell beziehungsweise einmalig gab. Sie waren der Dreh- und Angelpunkt für die Existenz der Lehrmittelausstellungen.³⁹⁸

Bei der Nennung der Ausstellungsleiter blieb unerwähnt, dass die meisten ihre Tätigkeit im Neben- beziehungsweise Ehrenamt ausübten und in den wenigsten Fällen eine Entschädigung erhielten. Auch wurden bereits etliche Gründe vorgestellt, die zum Verschwinden der Einrichtungen beigetragen haben wie beispielsweise fehlende Räumlichkeiten und finanzielle Zuwendungen. Darüber hinaus gab es weitere Ursachen, die in einem anderen Beziehungsfeld verortet sind und über die im nächsten Kapitel ausführlich zu sprechen sein wird.

Die Ernsthaftigkeit der Unternehmungen wird durch zeitweilige Schließungen in Frage gestellt. Aus Sicht der Schulmuseumsentwicklung wird hier das zum Ausdruck gebracht, was STACH innerhalb seines Phasenmodells als Existenzphase beschrieben hat, nämlich der Niedergang der Ausstellung, falls eine öffentlich wirksame Präsenz dieser nicht gegeben war. Gleichfalls kann an den aufgezeigten geschichtlichen Einzelentwicklungen der Phasendurchlauf beobachtet werden, der bei den meisten Einrichtungen spätestens mit der Existenzphase abgeschlossen war. Im Übrigen gestaltet sich die Situation im heutigen Museumswesen nicht grundsätzlich anders als zu den Zeiten der Lehrmittelausstellungen. Viele Museen, insbesondere regionalgeschichtlicher Art, sind nach

³⁹⁷ KESSELRING, Karl: Bericht über das Städtische Erziehungs- und Unterrichtswesen in Bayreuth im Schuljahre 1915/16. Bayreuth 1916, S. 3

³⁹⁸ Erster Bericht der Schwäbischen permanenten Schulausstellung in Augsburg, umfassend die Jahre 1882 bis Ende Juli 1884, S. 4

deren Aufbauphase und Eröffnung finanziell so mangelhaft ausgestattet, dass sich ihr Tagesgeschäft auf die Durchführung von Sonderausstellungen und Veranstaltungen beschränkt; auch Schließungen werden in Betracht gezogen.³⁹⁹

Tabelle 4: Zusammenfassung zur Organisation der bayerischen Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen 1875–1945

Ort	Standort	Fläche in m ²	Räume	Leitung
München	1875–1887: Landwehrzeughaus 1887–1927: Schrankenpavillon	1887–1927: 334	1887–1927: 3	1875–1878: JOSEF KAISER Volksschullehrer 1880–1901: JOSEF STIESSBERGER Volksschullehrer, Bezirkshauptlehrer 1901–1927: JOSEF BERCHTOLD, Volksschullehrer
Donauwörth	1876–1884: Bibliothek des Cassianums	–	–	1876–1882: JOHANN MICHAEL HERBERICH Volksschullehrer 1882–1884: MICHAEL GEBELE Volksschullehrer
Regensburg	1880–1906: Erdgeschoss des katholischen Knabenschulhauses der Unteren Stadt 1907–1935: Bibliothek am Haidplatz	1880–1906: 72	1880–1906: 1 1907–1935: 2	1880–1907: LEONHARD REISINGER Volksschullehrer, Kreisscholarch 1910–1934: JAKOB BINAPFL Volksschullehrer 1934/35: RUDOLF FUCHS Volksschullehrer
Augsburg	1881–1885: Sankt-Anna-Schule 1885–1891: Maximilianmuseum 1891–1944: Jesuitenkasernen	1891–1944: 420	1881–1885: 2 1885–1891: 1 1891–1944: 9–12	1880–1901: FRIEDRICH LINK Volksschullehrer 1901/02: JOHANN BAPTIST SCHUBERT Volksschullehrer 1903–1918: LEO FISCHER Volksschullehrer, Oberlehrer 1918–1944: JOSEPH MÜLLER Volksschullehrer
Bamberg	1896–1902: Zentralschulhaus 1902–1909: Luitpoldschule 1909–1933: Kaulbergsschule	1902–1909: 100 1909–1933: 130	–	1896–1916 (?): ADAM HENNEMANN Volksschullehrer, Oberlehrer, Königlicher Schulrat

³⁹⁹ KORFF, Gottfried: Nicht Konsekration, sondern Herausforderung, in: FLÜGEL, Katharina; VOGT, Arnold (Hrsg.): Museologie als Wissenschaft und Beruf in der modernen Welt (= Leipziger Gespräche zur Museologie 3). Weimar 1995, S. 87–98, hier S. 94f.

Ort	Standort	Fläche in m ²	Räume	Leitung
Straubing	1904–1909: Rathaus 1910–1939: Bischöfliches Knaben- seminar	1910–1939: 273,5	1904–1909: 1 1910–1939: 3	1904–1910: ADOLF VAELTL Volksschullehrer 1910–1920: GUSTAV WOLF Volksschullehrer Seminarlehrer 1920–1939: ROBERT HEIM Volksschullehrer, Studienrat, Studienprofessor
Würzburg	1905–1944: Fleischbankgebäude	–	1–3	–
Nürnberg	1905–1929: Schulhaus Preißlerstraße 1929–1944: Schulhaus Paniersplatz	1905–1929: 185 1929–1944: 420	1 1	1908–1930: CARL HUTZELMANN Volksschullehrer 1930–1944: CARL HUTZELMANN JR. Volksschullehrer
Ansbach	1906–1937 (?): Schloss	50	1	–
Bayreuth	1914: Schulhaus Friedrich- straße	515	Über den zweiten und dritten Stock des Gebäudes verteilt	1914: KARL PÖHLMANN Volksschullehrer

III. Das Entstehungsumfeld

Nach der Vorstellung der geschichtlichen Entwicklung der Lehrmittelausstellungen einschließlich ihrer Aufgaben und Begrifflichkeiten, soll im Folgenden ihr Entstehungsumfeld systematisch beleuchtet werden. In Anknüpfung an die Darstellung der Lehrmittelausstellungsvorläufer wird zunächst wiederum der Blick auf den schulpädagogisch-didaktischen Rahmen geworfen, in dem sich die Lehrmittelausstellungen des 19. Jahrhunderts bewegten. Im Anschluss daran erfolgt eine Analyse der Lehrmittelausstellungen in ihrem Bezug zur Volksschulpolitik, zu den Lehrmittel- und Schuleinrichtungsherstellern, zum Ausstellungs- beziehungsweise Museumswesen sowie zu den Zielsetzungen der Lehrervereine.

A. Schulpädagogik als wissenschaftlicher Bezugsrahmen

1. Die Weiterentwicklung des Anschauungsunterrichts

Die Weiterentwicklung des Anschauungsunterrichts erfolgte zunächst vor dem Hintergrund der im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts einsetzenden Überlagerung der Aufklärungsepoche mit dem Volksbildungsgedanken, der aus der Aufklärung hervorging und mit den Ideen der klassischen Zeit (1770–1830) verschmolz.⁴⁰⁰ In dieser Epoche kam es zum fundamentalen Abbau von Standesgrenzen bei einem gleichzeitigen Aufstieg des Bürgertums. Der Staat wandelte sich zu einem Kultur- und Verfassungsstaat. Dem einzelnen Bürger wurden mehr Selbstständigkeit sowie politisch-gesellschaftliche Partizipationsmöglichkeiten eingeräumt. Kennzeichnend für diesen Zeitabschnitt ist ferner der Einfluss von Dichtung und Philosophie auf den Bildungsgedanken und das Bildungswesen. Beides wurde einer Neubewertung unterzogen. Insbesondere betonte man die persönliche Bildung, wobei im Vergleich zum utilitaristischen Denken der Aufklärung der Mensch in seiner Gesamtheit (Humanität) wahrgenommen und die „irrationale Seite des Seelenlebens, des Gefühls und der Phantasie“ wieder entdeckt wurde.⁴⁰¹

Zu den wichtigsten pädagogischen Strömungen gehörten neben dem philologischen Neuhumanismus die Volksbildungsidee JOHANN HEINRICH PESTALOZZIS (1746–1827) und die Erziehungslehre JOHANN FRIEDRICH HERBARTS (1776–1841). Für die Weiterentwicklung des Anschauungsunterrichts war der Neuhumanismus jedoch ohne Belang. Seine Vertreter, wie beispielsweise der Hum-

⁴⁰⁰ REBLE 2004: Geschichte der Pädagogik, S. 174ff.

⁴⁰¹ HAMANN 1993: Geschichte des Schulwesens, S. 105

boldtschüler FRIEDRICH IMMANUEL NIETHAMMER (1767–1858), verwarfen den Anschauungsunterricht und das Anschauungsprinzip, weil sie es gering schätzten. Ihr Interesse an didaktisch-methodischen Fragestellungen war wesentlich schwächer ausgeprägt als bei den Philanthropen.⁴⁰² NIETHAMMER war der Grundsatz der Nützlichkeit verhasst, auch den Realien maß er keinerlei Bedeutung bei. Im Gegensatz dazu sah er im Wortunterricht des Lehrers die einzig richtige Methode.⁴⁰³ Wegen seines statischen Denkens blieb der Neuhumanismus nur eine Episode in der Erziehungsgeschichte.⁴⁰⁴ Er wirkte sich allerdings in der Realität der Volksschule aus, in Form der Revision des Lehrplans von 1804, worüber im Kapitel zur Schulpolitik gesprochen werden wird.

1.1 Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827)

Nach Abbruch des Studiums der Theologie und Jura errichtete JOHANN HEINRICH PESTALOZZI 1769 ein landwirtschaftliches Gut, den Neuhof. Schon hier zeigte sich PESTALOZZIS sozialpolitisches Engagement, in dem er der verarmten Bauernschaft neue Gewächsorten und Düngemethoden näher brachte und damit Hilfe zur Selbsthilfe leisten wollte. Sein politisches Interesse sollte ihn dazu führen, sich für die Belange der Ärmsten der Gesellschaft einzusetzen. Nachdem sein landwirtschaftliches Projekt erfolglos geblieben war, führte er den Neuhof 1774 in eine Erziehungsanstalt für arme Kinder über. Mit diesem Projekt scheiterte er 1780 finanziell endgültig, so dass er sich fortan vor allem auf seine publizistische Arbeit konzentrierte. 1798 leitete er kurze Zeit ein Kinder- und Jugendheim in Stans und stieß dabei auf eine vollkommen neue Erziehungsmethode, die er bis zu seinem Lebensende 1827 stark propagierte und weiterverbreitete.⁴⁰⁵

PESTALOZZI stand schon früh in der Denktradition der Aufklärung, insbesondere der von ROUSSEAU und teilte mit diesem die Auffassung, dass der Mensch von Anfang gut ist und sich die Aufgabe der Erziehung darauf erstreckte, das Gute zu bewahren. Deshalb wendete er sich von der Theorie der negativen Erziehung ab und beschrieb als Erziehungsziel die „allgemeine, allseitige und harmonische

⁴⁰² LIEDTKE, Max: Pädagogik in Bayern, in: BÖHM, Winfried; EYKMAN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 24–51, hier S. 30

⁴⁰³ GÄRTNER 1963: Neuzzeitliche Heimatkunde, S. 148

⁴⁰⁴ LIEDTKE, Max: Von der erneuerten Verordnung der Unterrichtspflicht (1802) bis 1870, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 11–135, hier S. 72

⁴⁰⁵ OSTERWALDER, Fritz: Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827), in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1. Von Erasmus bis Helene Lange. München 2003, S. 101–118, hier S. 103

Ausbildung aller Kräfte des Menschen“⁴⁰⁶. Im Gegensatz zu ROUSSEAU ging es PESTALOZZI nicht um die Erziehung und Bildung von Kindern reicher und wohlhabender Eltern, sondern der landlosen Bevölkerung, die dadurch eine Chance erhalten sollte, ihren Lebensunterhalt zu sichern als „Voraussetzung für eine öffentliche relevante Tugend“⁴⁰⁷.

Da der Mensch in Lebenskreisen, bestehend aus Familie, Wohnstube, Berufs- und Standeswelt, Volk und Vater lebt und die äußeren auf den inneren Kreisen beruhen, wurde nach PESTALOZZI das Eltern-Kind-Verhältnis zur Richtschnur aller weiteren Erziehungs- und Bildungsbemühungen⁴⁰⁸ bei gleichzeitiger Anerkennung und Stabilisierung der ständischen Ordnung⁴⁰⁹.

Für PESTALOZZI fußte Bildung auf drei Säulen. Die sittlich-religiöse basierte auf dem Fundament von Liebe und Glaube. Die intellektuelle ging von der Anschauung aus. Die Kunstbildung als Ausbildung des geistigen und physischen Könnens ruhte auf der intellektuellen Bildung. Zwischen der Ausbildung der Anlagen sollte ein Gleichgewicht herrschen.⁴¹⁰ Die Menschenbildung erstreckte sich mit anderen Worten auf die Ausbildung des Herzens (sittlich-religiöse Bildung), des Kopfes (intellektuelle Bildung) und der Hand (körperliche Bildung), für deren Entwicklung die Elementarbildung die adäquate Methode war.⁴¹¹ Da PESTALOZZI die Erziehung auf die Liebe zu den Kindern gründete, verwarf er eine akademisch ausgerichtete Didaktik beziehungsweise Methodik und lehnte die wissenschaftlichen Erkenntnisse seiner Zeit ab. Zudem sollte die Elementarmethode als umfassende Menschenbildung dazu beitragen, die zentralen gesellschaftlichen Probleme zu lösen.⁴¹²

PESTALOZZIS Bestreben war es, die Elementarbildung nach methodisch-didaktischen Erwägungen systematisch aufzubauen und sie zu elementarisieren. Er forderte, dass jede Erkenntnis von der Anschauung auszugehen habe. Diese verstand er in einem allumfassenden Sinn. Sie war unmittelbar und bezog sich auf alles. Sie konnten für das Erlangen neuer Anschauungen eingesetzt werden, womit er ihre gestaltende Wirkung betonte, die das Ziel allen Unterrichts sein

⁴⁰⁶ MÄRZ, Fritz: Personengeschichte der Pädagogik. Ideen – Initiativen – Illusionen. Bad Heilbrunn/Obb. 1998, S. 445

⁴⁰⁷ TRÖHLER, Daniel: Johann Heinrich Pestalozzi. 1. Auflage. Bern/Stuttgart/Wien 2008, S. 57

⁴⁰⁸ BÖHM, Winfried: Wörterbuch der Pädagogik. 16., vollständig überarbeitete Auflage unter Mitarbeit von Frithjof Grell. Stuttgart 2003, S. 491

⁴⁰⁹ TENORTH 2008: Geschichte der Erziehung, S. 94

⁴¹⁰ RIEDEL, Karl: Johann Heinrich Pestalozzi's Leben, Werke und Grundsätze, in: PESTALOZZI, Johann Heinrich: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. 2. Auflage. Wien/Leipzig 1890, S. XCVf.

⁴¹¹ HAMANN 1993: Geschichte des Schulwesens, S. 114

⁴¹² TRÖHLER 2008: Johann Heinrich Pestalozzi, S. 10, 59

musste.⁴¹³ Dieser hatte die Anschauungen so vermitteln, dass ihre Strukturen erkennbar sind; die Anschauung ermöglicht erst dann deutliche Vorstellungen, wenn man sie voneinander unterscheiden kann.⁴¹⁴ Infolgedessen fußte Anschauung bei PESTALOZZI auf den drei Elementen Zahl, Form und Name, die auf alles angewendet werden konnten. Aus diesen leitete sich der elementare Wissenschaftsstoff ab, nämlich Schalllehre als Ton-, Wort- und Sprachlehre, Formlehre als Messen, Zeichnen und Schreiben sowie die Zahllehre als Addieren, Subtrahieren, Multiplizieren, Dividieren und Bruchrechnen.⁴¹⁵ Die Elementarlehrmethode bedingte die Stufenfolge vom Einfachen zum Komplexen wie beispielsweise beim Spracherwerb von einfachen Sprachlauten zu ganzen Wörtern.⁴¹⁶ In Verbindung mit der Betonung der Lebensnähe wurden die realen Gegenstände zu wichtigen Lehr- und Lernmitteln für die „Vermittlung des Verständnisses z. B. von Maßen und Verhältnissen von Formen oder als Grundlage für den Rechenunterricht“⁴¹⁷. Jedoch betrieb PESTALOZZI anstelle eines Anschauungs- einen Wortunterricht, bei dem Bücher zum Einsatz kamen. Die Lehrinhalte im Sprachunterricht bestanden aus den fünf Kategorien Erdbeschreibung, Historie, Naturlehre, Naturgeschichte und Anthropologie. Jede Rubrik wurde in vierzig Unterabteilungen gegliedert. Schließlich fertigte PESTALOZZI Reihenfolgen von Wörtern über diese Gegenstände in alphabetischer Ordnung an, die er den Kindern bis zur „Unvergesslichkeit“ einzuprägen versuchte.⁴¹⁸ So mutierte der Sprachunterricht zu formalisierten Übungen.⁴¹⁹ Ebenso erfolgte keine Unterweisung in den Realien. Statt in den Wald und auf die Wiese zu gehen, um die Eigenschaften von Kräutern und Bäumen zu studieren, hielt PESTALOZZI entgegen, dass diese überhaupt nicht dazu geeignet seien, um das Wesen einer Gattung kennen zu lernen, da diese nicht Bestandteil der über die Wissenskategorien gebildeten Wortreihenfolge waren. Ebenso war die Annahme irrig, mit Hilfe der drei Elemente alles erfassen zu können. Dies gelingt

⁴¹³ PESTALOZZI, Johann Heinrich: *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt*. Prag 1910, S. 139ff.

⁴¹⁴ LIEDTKE, Max: *Johann Heinrich Pestalozzi in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten*. Reinbek 1968, S. 126f.

⁴¹⁵ DÖRING 1973: *Lehr- und Lernmittel*, S. 156

⁴¹⁶ KONRAD, Franz-Michael: *Geschichte der Schule. Von der Antike bis zur Gegenwart*. München 2007, S. 69

⁴¹⁷ SCHRÖDER, Hartmut: *Lehr- und Lernmittel in historischer Perspektive. Erscheinungs- und Darstellungsformen anhand des Bildbestands der Pictura Paedagogica online*. Diss. Bad Heilbrunn/Obb. 2008, S. 39f.

⁴¹⁸ RAUMER, Karl von: *Johann Heinrich Pestalozzi zu seinem 100. Geburtstag am 17. Februar 1927. Eine kurze Darstellung seines Lebens und seines Werkes*. Langensalza 1927, S. 55f.

⁴¹⁹ MICHEL 1983: *Darbieten und Veranschaulichen*, S. 75

beispielsweise bei Farben, Lichtverhältnissen sowie Abstufungen im Tast- und Bewegungssinn nicht.⁴²⁰

Es ist PESTALOZZIS Verdienst die erkenntnistheoretischen Grundsätze der Aufklärungsphilosophie in die pädagogische Diskussion seiner Zeit eingebracht zu haben, des Erkenntnisverlaufs von den undifferenzierten Anschauungen bis zu den deutlichen Begriffen.⁴²¹ Wenn auch PESTALOZZI seinem eigenen Prinzip von der Bedeutung der Anschauung in der praktischen Ausführung widersprach und sein Oeuvre insgesamt von Widersprüchlichkeiten geprägt ist, erlangten seine Vorstellungen und Ideen Breitenwirkung. Grund dafür war, dass die preußische Bildungsverwaltung in Anerkennung der Elementarlehrmethode 1808 beschloss, zukünftige Lehrer, Lehrerbildner und Schulverwaltungsbeamte nach Yverdon (Iferten), dem Sitz von PESTALOZZIS Versuchsschule zur Ausbildung zu schicken. Sein Anschauungsunterricht erlangte so nachhaltige Wirkung und wurde in den Volksschulen der Schweiz, Deutschlands, Österreichs und Skandiniavens im Lauf des 19. Jahrhunderts zum Schulfach. Dennoch stieß er nicht auf ungeteilten Zuspruch, wie eingangs im Zusammenhang mit dem Neuhumanismus bereits betont wurde. Schließlich wurde PESTALOZZI für die Volksschullehrer in ihren Bestrebungen Selbstständigkeit gegenüber Staat und Kirche zu erlangen zur Symbolfigur.⁴²²

1.2 Johann Friedrich Herbart (1776–1841)

JOHANN FRIEDRICH HERBART gilt als einer der Begründer der wissenschaftlichen Pädagogik. Nach Abbruch des Studiums der Philosophie und Literatur in Jena 1797 folgte eine mehrjährige Tätigkeit als Hauslehrer in der Schweiz. Während dieser Zeit schloss er Bekanntschaft mit PESTALOZZI und lernte dessen pädagogischen Ansatz kennen. 1802 begann seine akademische Laufbahn an der Universität Göttingen mit dem Abschluss der Promotion und kurz darauf der Habilitation.⁴²³ Nach der Berufung auf den Lehrstuhl für Philosophie und Pädagogik an der Universität Königsberg 1808 schenkte er der Verbesserung der

⁴²⁰ BRÜCKL, Hans: Anschauungsunterricht als Grundlage des elementaren Gesamtunterrichts. 2. Auflage. Ansbach 1928, S. 25

⁴²¹ LIEDTKE, Max: Analogiedenken und das Unterrichtsprinzip der Anschauung. Erkenntnistheoretische und stammesgeschichtliche Anmerkungen, in: PÖGGELER, Franz (Hrsg.): Bild und Bildung. Beiträge zur Grundlegung einer pädagogischen Ikonologie und Ikonographie (= Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik 11). Frankfurt a. Main 1992, S. 111–138, hier S. 111

⁴²² OSTERWALDER 2005: Johann Heinrich Pestalozzi, S. 105f., 116

⁴²³ HEESCH, Matthias: Johann Friedrich Herbart zur Einführung. Hamburg 1999, S. 17–32

Lehrerausbildung große Aufmerksamkeit; ihm gelang der Aufbau einer an die Universität angegliederten Versuchsschule.⁴²⁴

HERBART ging von einem realistischen Verständnis menschlicher Möglichkeiten aus statt eines illusionären Freiheitspathos, wie ihn sein Jenaer Lehrer JOHANN GOTTLIEB FICHTE (1762–1814) vertrat.⁴²⁵ Daher entwarf er eine pädagogische Theorie des erziehenden Unterrichts, die die Aufgabe hatte auf der Grundlage Kantscher und Leibnitzscher Gedanken Moralvorstellungen auszubilden. Seine Vorstellungspsychologie verband damit rationalistische und empiristische Auffassungen.⁴²⁶ HERBART machte die Anschauung zum Dreh- und Angelpunkt der Wissensaufnahme im Unterricht, was dazu führen sollte, dass der Anschauungsunterricht in die Volksschulen einzog.⁴²⁷

HERBARTS Pädagogik ruhte auf drei Säulen: der Lehre von der Entwicklungsfähigkeit des Charakters, der Lehre vom Unterricht als Hauptform der Erziehung und der Lehre von der Charakterstärke der Sittlichkeit. Die Lernfähigkeit des Menschen, Unterricht und Moralität lassen sich in den drei Wissenschaften Psychologie, Didaktik (Pädagogik) und (praktische) Philosophie thematisieren.⁴²⁸ Die Philosophie gab das Ziel der Erziehung vor. Die Psychologie zeigte nicht nur den Weg und die Hindernisse, sondern auch die Mittel auf, um dieses Ziel zu erreichen, nämlich Vorstellungen, als die entscheidenden seelischen Elemente, aus denen sich das gesamte geistige Leben aufbaut⁴²⁹. Im Gegensatz zur damaligen Vermögensepsychologie, die Denken, Fühlen und Wollen als spontan

⁴²⁴ MATTHES, Eva: Die Pädagogik konstituiert sich als universitäres Fach, in: SANDFUCHS, Uwe; LINK, Jörg-W.; KLINKHARDT, Andreas (Hrsg.): Verlag Julius Klinkhardt 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 81–94, hier S. 81

⁴²⁵ HEESCH 1999: Johann Friedrich Herbart, S. 48f.

⁴²⁶ MÄRZ 1998: Personengeschichte der Pädagogik, S. 462

⁴²⁷ HEESCH 1999: Johann Friedrich Herbart, S. 50f. – Die Beziehungen zwischen Erziehung und Unterricht besaßen bei HERBART aufgrund seiner assoziationspsychologischen Fundierung einen relativ mechanischen und linearen Charakter. Während beispielsweise JEAN PAUL (1763–1825) in seiner Erziehungskonzeption ebenso von einem erziehenden Unterricht mit der Erlangung von Sittlichkeit sprach, war hingegen das Zusammenspiel von Erziehung und Unterricht, auch aufgrund PAULS realistischeren Betrachtungsweise von Mensch und Gesellschaft im zeitlichen Spannungsfeld von abklingender Aufklärung, Weimarer Klassik und Romantik, weniger stark vorgegeben (DIETRICH, Theo: Jean Paul (1763–1825), in: BÖHM, Winfried; EYKMAN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 86–100, hier S. 94

⁴²⁸ PRANGE, Klaus: Johann Friedrich Herbart (1776–1841), in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1. Von Erasmus bis Helene Lange. München 2003, S. 172–180, hier S. 174

⁴²⁹ MÄRZ 1998: Personengeschichte der Pädagogik, S. 466

wirkend verstand⁴³⁰, waren bei HERBART Gefühle, Affekte, Leidenschaft, Begriffe und Urteile Produkte der Vorstellungswelt, die durch Lernprozesse erworben werden konnten. Dieses durch Lernen gewonnene „Seelenvermögen“ nannte HERBART Interesse, und es war Aufgabe der Erziehung eine „Vielseitigkeit des Interesses“ zu erzeugen.⁴³¹ Denn je reichhaltiger und ausgeprägter die Gedankenwelt konstituiert war, desto erfolgreicher verlief nach Herbart auch die charakterliche Erziehung.⁴³²

Zu den Mitteln der Erziehung gehörten die Regierung, der Unterricht und die Zucht. HERBART verstand die Regierung als äußere Leitung mit Disziplinierungsmaßnahmen, die höhere Formen der Erziehung erst ermöglichte. Die Zucht begriff er als unmittelbar erzieherische Einwirkung. Der Unterricht, der synthetischer oder analytischer Natur sein konnte, das heißt, entweder der Lehrer oder die Schüler gaben die Inhalte vor, war der Kern der Erziehung, das Instrument, mit dessen Hilfe das anvisierte Ziel erreicht werden konnte.⁴³³ Der Unterricht hatte das Erziehungsziel nach den Vorstellungen zu organisieren beziehungsweise im Aufbau der Logik des Vorstellens zu folgen sowie dem Wechsel von Vertiefung und Besinnung. Während sich das Schulkind in der Vertiefungsphase perzeptiv nach außen wendete, was zur Mannigfaltigkeit der Wahrnehmungen, Eindrücke und Themen führte, kam es in der Besinnungsphase auf sich selbst zurück und erzielte Ordnung und Struktur in den Vorstellungen.⁴³⁴ Innerhalb dieser beiden Stufen gab es ein Wechselspiel zwischen vier Zuständen, die HERBART als Formalstufen bezeichnet hat. Zunächst sollten die dargebotenen neuen Vorstellungen vom Schulkind erfasst und bestimmt (Klarheit), um dann zu anderen bereits vorhandenen Vorstellungen in Bezug gesetzt zu werden (Assoziation). Innerhalb des vorhandenen Systems von Begriffen wurde nach einer übergreifenden Ordnung gesucht (System). Im Anschluss daran sollte das Schulkind die neu gewonnenen Erkenntnisse selbst anwenden (Methode).⁴³⁵ Diesen Stufen ordnete HERBART als Aufmerksamkeits- und Tätigkeitsformen das Merken, Erwarten, Fordern und Handeln zu.⁴³⁶

⁴³⁰ KOSCHNITZKE, Rudolf: Herbart und Herbartsschule. Aalen 1988, S. 80ff.

⁴³¹ MARTIAL, Ingbert von: Einführung in didaktische Modelle. 2. Auflage. Baltmannsweiler 2002, S. 100

⁴³² HAMANN 1993: Geschichte des Schulwesens, S. 139ff.

⁴³³ KNOOP/SCHWAB 1999: Einführung in die Geschichte der Pädagogik, S. 133

⁴³⁴ PRANGE 2005: Johann Friedrich Herbart, S. 176f.

⁴³⁵ BURKARD, Franz-Peter; WEISS, Axel: dtv-Atlas Pädagogik. 1. Auflage. München 2008, S. 89

⁴³⁶ BENNER; Dietrich; KEMPER, Herwart: Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. 2. Teil. Die Pädagogische Bewegung von der Jahrhundertwende bis zum Ende der Weimarer Republik. Weinheim/Basel 2003, S. 28

Die Aneignung neuen Wissens wurde durch bereits früher erlangte Vorstellungen ermöglicht (Apperzeption).⁴³⁷ HERBART betonte die sinnliche Anschauung der Wissensaufnahme, die am Anfang jeder Bildungsbemühung stehen musste. Dadurch kam es zum Einsatz von Lehrmitteln. Er bediente sich traditioneller Anschauungsmittel, wozu neben dem Buch und Landkarten auch Realien wie Mineralien gehörten.⁴³⁸ Daneben verwendete er für den naturwissenschaftlichen Unterricht künstliche Hilfsmittel, die er zum Teil eigens für die spezifischen Unterrichtsbedürfnisse anfertigen und zu Lehrmittelsammlungen zusammenführen ließ. Zudem leistete HERBART einen wichtigen Beitrag für den naturwissenschaftlichen Unterricht, da er technische Lehrmittel verwendete, was den Forderungen der Realschulen nach dem vermehrten Einsatz von Realien im Unterricht entsprach.⁴³⁹

Insgesamt hat HERBART eine didaktisch orientierte Pädagogik vorgelegt, die er durchaus als Individualpädagogik verstanden wissen wollte, die jedoch vor allem als Schulpädagogik wirksam werden sollte.⁴⁴⁰ HERBART begründete die Pädagogik als Berufswissenschaft im Sinn einer für jedermann lernbaren und anwendbaren Unterrichtslehre und Methodik. Diese praktische Ambition HERBARTS, die nicht dahingehend zu verstehen war, „dem praktisch tätigen Pädagogen Rezepte an die Hand zu geben“⁴⁴¹, erstarrte zu einer formalisierten Technik der Unterrichtsführung, wie es in der Folge mittels der Ausgestaltung der Herbartischen Formalstufen durch die Herbartianer geschehen sollte.⁴⁴²

1.3 Die Herbartianer: Ziller und Rein

Durch die Gründung des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik 1868, dem ihr Gründer, TUISKON ZILLER (1817–1882) bis zu seinem Tod Vorstand, fanden die Schüler und Anhänger HERBARTS einen organisatorischen Zusammenschluss mit dem Ziel, die Lehren der Herbartischen Pädagogik und Philosophie zu verbreiten und zum Mittelpunkt aller pädagogischen Arbeit werden zu lassen.

⁴³⁷ TRÄGER, Franz: Herbart's realistisches Denken. Ein Abriß (= Elementa 22). Amsterdam/Würzburg 1982, S. 31

⁴³⁸ DÖRING 1973: Lehr- und Lernmittel, S. 173

⁴³⁹ SCHRÖDER 2008: Lehr- und Lernmittel in historischer Perspektive, S. 46

⁴⁴⁰ BÖHM 2005: Wörterbuch der Pädagogik, S. 282

⁴⁴¹ TENORTH 2008: Geschichte der Pädagogik, S. 134

⁴⁴² BÖHM, Winfried: Universitäten und Schulen, in: PLETICHA, Heinrich: Deutsche Geschichte in 12 Bänden. Bd. 9. Von der Restauration zur Reichsgründung. 1815–1871. Gütersloh 1983, S. 92–117, hier S. 110f.

Daraus entstand die Schule der Herbartianer, die HERBARTS Gedanken jedoch nicht einheitlich fortführten.⁴⁴³

ZILLER entwickelte HERBARTS Formalstufenlehre weiter, indem er die Stufe der Klarheit nochmals in zwei Bereiche, die der Analyse und Synthese differenzierte. Dies war notwendig geworden, da ZILLER im Unterschied zu HERBART nicht von einem reibungslosen Assoziationsmechanismus ausging, sondern die Entstehung neuer Vorstellungen auf die Absicherung bereits vorhandener fundamentieren wollte.⁴⁴⁴ Bei ZILLER dominierten die ethischen Unterrichtsinhalte aus der Religionslehre, der Geschichte und den literaturkundlichen Fächern, denen Zeichnen, Musik, Turnen und Sprachen beigeordnet wurden und die er schließlich nach Kulturstufen anordnete, den Entwicklungsstufen des Kindes. Zu den „Kulturstufen der Menschheit“, angeordnet nach Jahrgangsstufen gehörten: Märchen (1), Robinson Crusoe (2), das biblische Patriarchenalter (3), die Richterzeit (4), die Königszeit (5), das Leben Jesu (6), die Apostelgeschichte (7) und die Reformation (8).⁴⁴⁵

Die Inhalte wurden in der Form konzentriert, dass sie in den einzelnen Unterrichtsfächern jeweils aus einem anderen Blickwinkel behandelt wurden. Thematisierte man beispielsweise Märchen, sollten diese im Sachunterricht beschrieben und im Zeichenunterricht gemalt werden.⁴⁴⁶ Einer der wichtigsten Vertreter war WILHELM REIN (1847–1929), ein Schüler ZILLERS und Mitglied im Verein für wissenschaftliche Pädagogik. Unter ihm ging die Verbreitung der Herbartischen Pädagogik ihrem Höhepunkt entgegen.⁴⁴⁷ Ergänzend soll angefügt werden, dass er sich unter den Vertretern des Herbartianismus mittels seiner Bemühungen um die psychischen Voraussetzungen des Kindes am aufgeschlossensten gegenüber den Ideen der Reformpädagogik zeigte.⁴⁴⁸ In seiner Terminologie lauteten die einzelnen Stufen schließlich Vorbereitung, Darbietung, Vergleich, Zusammenfassung und Anwendung, mit deren Hilfe, wenn auch nach anderen

⁴⁴³ KRIEG, Gudrun: Persönlichkeit und Kultur als Leitideen der Erziehung. Eine Studie zur Herbart-Rezeption in der deutschen Reformpädagogik zwischen 1890 und 1930. Diss. Bonn 2004, S. 5f.

⁴⁴⁴ SCHWERDT, Theodor: Kritische Didaktik in klassischen Unterrichtsbeispielen. 4. Auflage. Paderborn 1949, S. 51

⁴⁴⁵ MARTIAL 2002: Einführung in didaktische Modelle, S. 101

⁴⁴⁶ HAMANN 1993: Geschichte des Schulwesens, S. 141

⁴⁴⁷ KRIEG 2004: Persönlichkeit und Kultur als Leitideen der Erziehung, S. 5

⁴⁴⁸ JUNG, Johannes: Die Systematisierung der Erkenntnis – Johann Fr. Herbart (1776–1841) und seine Nachfolger, in: KAISER, Astrid; PECH, Detlef (Hrsg.): Geschichte und historische Konzeptionen des Sachunterrichts (= Basiswissen Sachunterricht 1). Baltmannsweiler 2004, S. 90–93, hier S. 91

Kriterien, heute noch der Unterricht aufgebaut wird.⁴⁴⁹ Formalstufen nennt man diese auch deshalb, weil sie sich ohne Berücksichtigung auf die Inhalte, nur auf die rein geistigen Tätigkeiten beziehen. Es ist ein Universalverfahren für alle Gegenstände, Fächer, Altersstufen sowie Schularten und unabhängig von der Individualität des Einzelnen, womit HERBARTS didaktische Vorstellungen zu anwenderfreundlichen Lehrplan- und Unterrichtsgrundsätzen verengt wurden.⁴⁵⁰ Alternative Lernformen wie das künstlerische und praktische Lernen waren unter diesen Gegebenheiten nicht möglich.⁴⁵¹ Dem Anschauungsunterricht versagten die Herbartianer seine selbstständige Stellung durch die Konzentration auf diesen Gesinnungsunterricht.⁴⁵²

REIN prägte als erster den Begriff Schulmuseum im deutschsprachigen Raum. Dieser wurde erstmals 1899 in seinem von ihm herausgegebenen Enzyklopädischen Handbuch definiert.⁴⁵³ Hieraus kann eine Verbindung zwischen der herbartianischen Pädagogik sowie den Schulmuseen und Lehrmittelausstellungen vermutet werden. Ihre Wurzeln liegen in der einstigen Unterrichtspraxis an Volksschulen. In diese kam der Herbartianismus über die seminaristische Lehrerbildung, in der er bis zu Beginn des 20. Jahrhunderts vorherrschte. Der Unterricht war geprägt von Belehrung des Lehrers, einer Überbewertung des begrifflichen Wissens, einer Monotonie und der Rezeptivität der Schulkinder.⁴⁵⁴ Diese Unterrichtssituation war eine Folge der realen Schulverhältnisse. Angesichts hoher Klassenstärken war an eine individuelle Betreuung gar nicht zu denken, vielmehr musste man die Schulkinder verwalten und zwar anhand der politisch erwünschten Leittugenden wie Tüchtigkeit, Gehorsam und Fleiß im Sinn eines staatsreuen Patriotismus. Unterricht fußte auf Disziplinierung. Die dominante Stellung des Lehrers in der herbartianischen Unterrichtspädagogik findet ihre Fortsetzung in der Beaufsichtigung der Lehrmittelausstellungen, die unter einer fachmännischen Leitung stehen musste, wenn sie ernsthaft zur Verbesserung der Schulen beitragen sollten⁴⁵⁵, noch mehr aber im angestrebten Besucherklintel. Denn obwohl die Lehrmittelausstellungen prinzipiell für jedermann offen standen, so zeigte sich in der Realität ein anderes Bild. Zu den Besuchern gehörten überwiegend Lehrer, Schulinspektoren, Kandidaten und Seminaristen von

⁴⁴⁹ GUDJONS, Herbert: Pädagogisches Grundwissen. Überblick – Kompendium – Studienbuch. 7., völlig neu bearbeitete und aktualisierte Auflage. Bad Heilbrunn/Obb. 2001, S. 97

⁴⁵⁰ MICHEL 1983: Darbieten und Veranschaulichen, S. 26f.

⁴⁵¹ HERRMANN 1991: Denken und Anfänge der Reformpädagogik, S. 161

⁴⁵² BRÜCKL 1928: Anschauungsunterricht, S. 28

⁴⁵³ PILTZ 1899: Schulmuseum, S. 470

⁴⁵⁴ MICHEL 1983: Darbieten und Veranschaulichen, S. 28

⁴⁵⁵ PILTZ 1899: Schulmuseum, S. 470f.

Schullehrerseminaren.⁴⁵⁶ Ebenso besuchten Gruppen wie Lehrervereine, Lehrerkollegien, Seminare und Oberklassen der Mittelschulen die Ausstellungen.⁴⁵⁷

Indem sie „die Stufen des Unterrichts, statt Stufen der Lerntätigkeit von Schülern zu sein, zu Stufen der Tätigkeit von Lehrern pervertierten“⁴⁵⁸, fielen die Herbartianer zur einseitigen Wissensvermittlung vom Lehrer zum Schulkind zurück. Sie etablierten die Buchschule mit dem Ziel einer sittlich-religiösen Gesinnung bei gleichzeitiger Abwertung der realen Inhalte. Nur mit wenigen Ausnahmen wurde sie von der Mehrheit der Herbartianer vollzogen⁴⁵⁹, obwohl sie in einem eklatanten Widerspruch zu HERBARTS Intentionen stand. Auch einem mehrperspektivischen Unterricht wie ihn HERBART für die Aneignung von Bildern und das Entwerfen von Vorstellungen forderte, wurde dadurch eine Absage erteilt.⁴⁶⁰ Da der Einsatz von Lehrmitteln im späten 19. Jahrhundert ein Spiegelbild der herbartianischen Unterrichtssituation war⁴⁶¹, traf dies in gleicher Weise auf die Lehrmittelausstellungen zu. Insbesondere besaßen ihre Bücherabteilungen mengenmäßig einen hohen Stellenwert, die in der Folgezeit teilweise zu Bibliotheken ausgebaut wurden. Die Bibliothek des Augsburger Schulmuseums beispielsweise umfasste zu Beginn des Ersten Weltkriegs etwa fünfundzwanzigtausend Bände.⁴⁶²

Auch der an der Schwelle vom 19. zum 20. Jahrhundert ausgetragene Richtungsstreit im Bibliothekswesen mit der Durchsetzung der Erziehungsfunktion öffentlicher Bibliotheken zu Ungunsten der Bücherhallenbewegung nach amerikanischem Vorbild stützte das belehrende, pädagogische Bücherwesen an den Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen.⁴⁶³ Die herbartianische Buchschule fand in den Büchersammlungen der Lehrmittelausstellungen zwar ihre Entsprechung, obgleich nicht alle Einrichtungen Bücher in ihren Beständen vereinigten. Die 1905 eröffnete Würzburger Ausstellung gehörte zu diesen.⁴⁶⁴ Eventuell

⁴⁵⁶ StadtASr, Nr. 102/2, Rechenschaftsbericht 1908/09, 20. Oktober 1909; MÜLLER, Joseph: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1927, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 46. Jg. (1928), Nr. 9, S. 97; Die Kreislehrmittelanstalt 1911, S. 265

⁴⁵⁷ HUTZELMANN 1911: Das Schulmuseum zu Nürnberg, S. 100

⁴⁵⁸ BENNER/KEMPER 2003: Theorie und Geschichte der Reformpädagogik, S. 29

⁴⁵⁹ MITZLAFF 1985: Heimatkunde und Sachunterricht, S. 798ff.

⁴⁶⁰ DUNCKER, Ludwig: Lernen als Kulturaneignung. Schultheoretische Grundlagen des Elementarunterrichts (= Studien zur Schulpädagogik und Didaktik 9). Weinheim/Basel 1994, S. 219ff.

⁴⁶¹ DÖRING 1973: Lehr- und Lernmittel, S. 199

⁴⁶² FISCHER, Leo: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1915, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 34. Jg. (1916), Nr. 14, S. 253–255, hier S. 254

⁴⁶³ UHLIG, Christa: Die Deutsche Lehrerbücherei und ihre Träger in politischen Umbruchzeiten, in: Mitteilungen & Materialien 57/58 (2002), S. 110–128, hier S. 114

⁴⁶⁴ Errichtung einer unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt 1905, S. 148

spiegeln sich hier die ersten Zerfallserscheinungen der herbartianisch geprägten Schule wider, die spätestens gegen Ende des Kaiserreichs in den Hintergrund trat.⁴⁶⁵ Interessant ist, dass der Lehrmittelbegriff zu dieser Zeit Einzug in die Lexika fand. Nachdem er den pädagogischen Lexika des 18. Jahrhunderts keiner Erwähnung wert war, taucht er erstmals im Zusammenhang mit der Definition von Schulmuseum im Lexikon von REIN auf und sollte sich von seiner Anbindung an diese Institution lösen. Eine in diesem Sinn verstandene Definition von Lehr- beziehungsweise Lernmitteln findet sich im zwischen 1913 und 1917 in fünf Bänden erschienenen Pädagogiklexikon von ERNST M. ROLOFF und OTTO WILLMANN (1839–1920).⁴⁶⁶ Lehrmittel sind demnach ...

*„alle Hilfsmittel, deren sich der Lehrer bei der Vorbereitung auf den Unterricht u. bei dessen Erteilung bedient, mit Ausschluß der zur sachgemäßen Ausstattung des Schulzimmers gehörenden Gegenstände (wie Bänke, Kartensänder, Bilderhalter u. dgl.)“*⁴⁶⁷

Dagegen sind Lernmittel ...

*„die für die Hand der Schüler bestimmten Hilfsmittel ... die für das Gelingen der Unterrichtsarbeit unentbehrlich od. doch wünschenswert sind. Sie werden nicht nur beim Unterrichte, sondern auch bei des Schülers Vorbereitung auf die Stunden gebraucht u. dienen hauptsächlich der Übung, Einprägung u. Wiederholung u. somit zur Sicherung der Unterrichtsergebnisse.“*⁴⁶⁸

Unabhängig davon war der Herbartianismus ein Versuch, die allgemeinpädagogische Theorie HERBARTS in den institutionellen Bereich der Schule zu transformieren.⁴⁶⁹ Dies geschah jedoch in verkürzter Form, indem sich die Herbartianer auf die Kulturstufen, die ethnische Konzentration⁴⁷⁰ und die Formalstufen beschränkten sowie das Pädagogische auf den Unterricht und diesen wiederum auf Erkenntnisprozesse und Begriffsbildungen reduzierten⁴⁷¹. Daneben ist es

⁴⁶⁵ HERRMANN 1991: Denken und Anfänge der Reformpädagogik, S. 162

⁴⁶⁶ SCHRÖDER 2008: Lehr- und Lernmittel in historischer Perspektive, S. 9; ROLOFF, Ernst M.; WILLMANN, Otto (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik. 5 Bde. Freiburg i. Breisgau 1913–1917

⁴⁶⁷ SCHIFFELS, J.: Lehrmittel, in: ROLOFF, Ernst M.; WILLMANN, Otto (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik. Bd. 3. Freiburg i. Breisgau 1914, Sp. 307–314, hier Sp. 307

⁴⁶⁸ SCHIFFELS, J.: Lernmittel, in: ROLOFF, Ernst M.; WILLMANN, Otto (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik. Bd. 3. Freiburg i. Breisgau 1914, Sp. 361–364, hier Sp. 361

⁴⁶⁹ KLINGBERG, Lothar: Herbartianismus – Paradigma, Schule, Exempel, in: CORIAND, Rotraud; WINKLER, Michael (Hrsg.): Der Herbartianismus – die vergessene Wissenschaftsgeschichte. Weinheim 1998, S. 115–125, hier S. 118

⁴⁷⁰ MARTENS, Carlos: Herbart, Herbartianismus und Reformpädagogik, in: CORIAND, Rotraud (Hrsg.): Herbartianische Konzepte der Lehrerbildung. Geschichte oder Herausforderung? Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 41–54, hier S. 44

⁴⁷¹ KLINGBERG 1998: Herbartianismus – Paradigma, Schule, Exempel, S. 120

ohne Zweifel das Verdienst der Herbartianer neben der Mitwirkung an der Verbesserung der Lehrerausbildung und der Stärkung des Selbstbewusstseins der Volksschullehrerschaft vor allem eine geordnete Unterrichtsgestaltung etabliert zu haben.⁴⁷² Durch ihr Wirken wurde die Volksschule zu einer für den europäischen Raum vorbildlichen Institution⁴⁷³, was gewissermaßen auch für die deutschen Lehrmittelausstellungen zutraf. Diese wurden allerdings nicht nur unter dem Einfluss der herbartianischen Pädagogik zum Vorbild für zahlreiche Gründungen im europäischen wie außereuropäischen Raum. Vor diesem Hintergrund kann man den Herbartianismus als ein Paradigma der deutschen wie internationalen Pädagogik bezeichnen.⁴⁷⁴ Daher war es wohl kein Zufall, dass die im Rahmen der Vorstellung des Forschungsmaterials erwähnte Studie von BENJAMIN R. ANDREWS zur Geschichte der pädagogischen Museen in Europa am Teachers College der Columbia University in New York entstand, an der mit FRANK M. MCMURRY (1862–1936) einer der prominentesten Vertreter des amerikanischen Herbartianismus wirkte.⁴⁷⁵

2. Reformpädagogik und Lehrmittelausstellungen

In einem sehr weit gefassten Sinn ist jede Pädagogik, die von einem defizitären beziehungsweise als defizitär empfundenen Erziehungs- und Schulsystem ausgeht und dieses zu reformieren versucht als eine Reformpädagogik zu bezeichnen. Demnach wirkte bereits COMENIUS als Reformpädagoge, gleich wenn seine reformerischen Absichten auf die Wiederherstellung einer gottgefälligen Ordnung zielten.⁴⁷⁶ Selbst die Herbartianer, an denen hauptsächlich Kritik vonseiten der Reformpädagogen Ende des 19. Jahrhunderts geübt wurde, verfolgten reformerische Intentionen, vor allem, wie bereits erwähnt, im Bereich der Institutionalisierung der Lehrerbildung.⁴⁷⁷ Nach modernerem Verständnis können drei reformpädagogische Bewegungen unterschieden werden, von denen die zweite im Folgenden von Interesse sein wird: jene der Aufklärung, jene der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert, die den Zeitraum von 1890 bis 1933 umfasste und

⁴⁷² MÄRZ 1998: Personengeschichte der Pädagogik, S. 472

⁴⁷³ KNOOP/SCHWAB 1999: Einführung in die Geschichte der Pädagogik, S. 139

⁴⁷⁴ METZ, Peter: Herbartianismus als Paradigma für Professionalisierung und Schulreform. Ein Beitrag zur Bündner Schulgeschichte der Jahre 1880 bis 1930 und zur Wirkungsgeschichte der Pädagogik Herbarts und der Herbartianer Ziller, Stoy und Rein in der Schweiz (Explorationen. Studien zur Erziehungswissenschaft 4). Bern/Berlin/Frankfurt a. Main 1992

⁴⁷⁵ KRENZER, Richard Philipp: Erziehungsdenken in den Vereinigten Staaten von Amerika. Zur Geschichte der Pädagogik in den USA von deren Unabhängigkeit an bis hin zu John Dewey. Frankfurt a. Main/Berlin/New York 1984, S. 280

⁴⁷⁶ BÖHM 2005: Wörterbuch der Pädagogik, S. 526f.

⁴⁷⁷ KLINGBERG 1998: Herbartianismus – Paradigma, Schule, Exempel, S. 121f.

die Bildungsreform der 1970er Jahre. Jede Bewegung erstreckte sich in einem von den anderen vollkommen verschiedenartigen Kontext. Die Bildungsreform der 1970er Jahre war ein durch die Bildungspolitik initiiertes und planmäßig herbeigeführtes Vorhaben. Dagegen waren die bildungsmäßigen Reformbemühungen der Aufklärungsepoche und des beginnenden 20. Jahrhunderts Teil einer gesamtgesellschaftlichen Krisensituation in jeweils unterschiedlich organisierten staatlichen Systemen, deren Ergebnisse prinzipiell offen waren, jedoch ebenso auf die Verwirklichung einer sogenannten Normalpädagogik hinwirken wollten. Insofern folgen reformpädagogische älteren normalpädagogischen Phasen und gehen künftigen voraus. Die Aufgabe der Reformpädagogik ist es, ältere Normalpädagogik in eine neue Normalpädagogik zu transformieren.⁴⁷⁸ Im Sinn der strukturalistischen Wissenschaftsgeschichtsschreibung des US-amerikanischen Wissenschaftstheoretikers und -historikers THOMAS S. KUHN (1922–1996) wird hier das Szenario einer wissenschaftlichen Revolution beschrieben, die mit einer grundsätzlichen Veränderungen der Disziplin selbst als Folge eines Paradigmenwechsels einhergeht. Dieser wurde ausgelöst durch ein in die Krise geratenes bisher der Disziplin zugrunde gelegtes Paradigma, dessen Ablösung und Ersetzung durch ein Neues.⁴⁷⁹ Im Vorgriff auf die Einschätzung der Leistung und Würdigung der reformpädagogischen Bewegung kann, auf didaktische Prinzipien verkürzt, festgehalten werden, dass die reformpädagogischen Bestrebungen letztlich zu einem (Paradigmen-)Wechsel in der Unterrichtsmethode beitragen, wenn man davon ausgeht, dass als Folge der reformpädagogischen Bemühungen eine Überwindung herbartianischer Unterrichtsgestaltung eintrat.

2.1 Reformpädagogik als Teil reformerischer Bewegungen

Ausgangspunkt für reformerische Bewegungen um die Jahrhundertwende war die herrschende kultur- und zivilisationskritische Stimmungslage. Es entstanden der Wohlfahrtsstaat, die bürgerlichen Parteien und Interessenverbände, die Arbeiterbewegung und deren Organisation. Daneben legten die technologischen Innovationen den Grundstein für neu entstehende Industrien. Im Rahmen der subjektiven Bewältigung des sozialen Wandels bildeten sich neue Problemlagen heraus, die sich im Zeitalter des Kolonialismus und Imperialismus infolge inter-

⁴⁷⁸ BENNER/KEMPER 2003: Theorie und Geschichte der Reformpädagogik, S. 13f.

⁴⁷⁹ KUHN, Thomas S.: Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen. 2. revidierte und um das Postskriptum von 1969 ergänzte Auflage. 20. Auflage. Frankfurt a. Main 2007 – Zur Anwendung der Theorie strukturalistischer Wissenschaftsgeschichtsschreibung auf die Wissenschaftsgeschichte der Volkskunde vergleiche DEISSNER 2007: Die Volkskunde und ihre Methoden

nationaler Verflechtungen der Staaten und Volkswirtschaften weiter zuspitzen.⁴⁸⁰

Die industriellen Lebensbedingungen waren dafür verantwortlich, dass sich die Menschen von sich und ihrer Umwelt im Sinn von KARL MARX (1818–1883) entfremdeten. Zu den Signaturen dieser Entfremdung gehörten unter anderem das Fremdsein im eigenen Körper als Folge der Disziplinierung durch die Industrie⁴⁸¹, das Fremdsein in der neuen städtischen Umwelt und in den neuen, krisenanfälligen Arbeitsverhältnissen, ein durch die modernen Wissenschaften ins Wanken geratenes Verhältnis zur Religion und ein Fremdsein im politischen Gemeinwesen, das Partizipationsrechte vorenthielt. Als Reaktion darauf wurden Stimmen nach einer Lebensreform mit einem neuen Lebensstil laut, der sich in der persönlichen Lebensgestaltung ausdrücken sollte. Dazu gehörte beispielsweise die Suche nach einem kleinen Gartenreich (Schrebergarten und Gartenlaube). Künstler zogen sich auf das Land zurück (Künstlerkolonien). Wandern verstand man als Kontrapunkt zur städtischen Mobilität. Der neue Lebensstil zeigte sich ebenso in der Wohnkultur mit Bildern und Wandteppichen, der Stadtplanung und im öffentlichen Bauwesen.⁴⁸²

Diese gesellschaftliche Umbruchstimmung führte zu reformerischem Denken und Handeln in verschiedenen Lebensbereichen. Ohne eine Semantik von einer fundamentalen Krise hätte auch die Reformpädagogik der Jahrhundertwende kaum die öffentliche Aufmerksamkeit gefunden, die ihr tatsächlich zu Teil wurde.⁴⁸³ In diesem Sinn schien nach HERMANN RÖHRS⁴⁸⁴ ihre Einleitung durch die Kulturkritik, die sich ideengeschichtlich aus einer Distanz zum deutschen Idealismus entwickelte, nahe liegend zu sein. Die reformpädagogische Bewegung war ein internationales Phänomen, worauf auch der sich 1921 in Calais konstituierte Weltbund für Erneuerung in der Erziehung und das 1926 gegründete Bureau International d'Education in Genf mit Konferenzen und Tagungen einen Hinweis gaben.⁴⁸⁵ Insofern ist die Kritik von ANDREAS VON PRONDCZYNSKY an RÖHRS gerechtfertigt, wenn er konstatierte, dass es nicht mehr unmittelbar ein-

⁴⁸⁰ TENORTH 2008: Geschichte der Erziehung, S. 180

⁴⁸¹ Der Begriff „Sozialdisziplinierung“ wird im Kapitel über die Schulbank thematisiert.

⁴⁸² SKIERA, Ehrenhard: Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung. München/Wien 2003, S. 45ff.

⁴⁸³ OELKERS, Jürgen: Krise der Moderne und Reformen der Erziehung, in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 2. Von John Dewey bis Paulo Freire. München 2003, S. 7–31, hier S. 11ff.

⁴⁸⁴ RÖHRS, Hermann: Die Reformpädagogik. Ursprung und Verlauf unter internationalem Aspekt. 5., durchgesehene und ergänzte Auflage. Weinheim 1998, S. 25ff.

⁴⁸⁵ SCHONIG, Bruno: Reformpädagogik, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 319–330, hier S. 326

leuchtet, „die Kulturkritik und ihre Kronzeugen [FRIEDRICH NIETZSCHE (1844–1900), JULIUS LANGBEHN (1851–1907), PAUL DE LAGARDE (1827–1891); Ergänzung durch den Verfasser] als Keimboden der Reformpädagogik zu identifizieren“⁴⁸⁶.

Die Reformpädagogik erstrebte eine Erneuerung von Erziehung und Schule mit der Parteinahme für die Belange des Kindes und der Wahrnehmung der kindlichen Bedürfnisse als den zentralen reformerischen Handlungsmomenten. Bedeutung erlangte die erstmals 1902 in deutscher Übersetzung erschienene Schrift mit dem programmatischen Titel „Das Jahrhundert des Kindes“ der schwedischen Lehrerin und Journalistin ELLEN KEY (1849–1926), mit der sie die „Hoheit des Kindes“ und sein Recht auf ein „volles starkes persönliches Kinderleben“ einforderte.⁴⁸⁷ Da KEY zu kulturkritischen wie auch zu rassistisch sozial-darwinistischen und eugenischen Überzeugungen und Argumentationsmustern griff, die zu jener Zeit weit verbreitet waren⁴⁸⁸, um ihre auf die kindlichen Bedürfnisse abgestimmte Pädagogik herzuleiten, fand ihre Schrift nicht nur unter Reformpädagogen enormen Widerhall. Ihre Pädagogik verneinte letztlich jede Form der Fremderziehung durch die Erwachsenen und ließ Pädagogik als Fortführung und Weiterentwicklung der Ideen ROUSSEAUS und PESTALOZZIS zu einer Antipädagogik werden.⁴⁸⁹ Diese fand unter dem von dem Hamburger Lehrer JOHANNES GLÄSER (1863–1944) geprägten Begriff der Pädagogik „vom Kinde aus“ Eingang in die Literatur.⁴⁹⁰

Dies konterkarierte die Praxis des damals üblichen Schulunterrichts, in der ausschließlich nach didaktischen Gesichtspunkten gelernt und auf das Lernbedürfnis der Kinder kaum eingegangen wurde. Diese artikuliert sich als Pauk-, Stoff- und Lehrerschule, die Erziehung und Unterricht ebenso zerspaltete und veräußerlichte wie sie einen autoritären Erziehungs- und Unterrichtsstil pflegte.⁴⁹¹ Insofern musste es gleichfalls zu einem Bruch mit der bisherigen Lehrerbildung kommen.⁴⁹² Die schulische Bildung orientierte sich ferner in ihrem inneren Ab-

⁴⁸⁶ PRONDCZYNSKY, Andreas von: Zur historischen Einordnung der Reformpädagogik in die Geschichte der Pädagogik, in: SEYFARTH-STUBENRAUCH, Michael; SKIERA, Ehrenhard (Hrsg.): Reformpädagogik und Schulreform in Europa. Grundlagen, Geschichte, Aktualität (= Historisch-systematische Grundlagen 1). Baltmannsweiler 1996, S. 70–110, hier S. 87

⁴⁸⁷ KEY, Ellen: Das Jahrhundert des Kindes. 14. Auflage. Berlin 1908, S. 181f.

⁴⁸⁸ REULECKE, Jürgen: Rassenhygiene, Sozialhygiene, Eugenik, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 197–210, hier S. 199f.

⁴⁸⁹ BENNER/KEMPER 2003: Theorie und Geschichte der Reformpädagogik, S. 57ff.

⁴⁹⁰ SCHONIG 1998: Reformpädagogik, S. 322

⁴⁹¹ REBLE 2004: Geschichte der Pädagogik, S. 283

⁴⁹² PRONDCZYNSKY 1996: Zur historischen Einordnung der Reformpädagogik, S. 72

lauf an den Gegebenheiten der industriellen Produktion.⁴⁹³ So rieb sich die Reformpädagogik an den Zuständen im staatlichen Schulwesen, wo es seit den 1880er Jahren zu massiver Kritik kam. Dennoch sollten reformpädagogische Konzepte zunächst außerhalb des öffentlichen Schulwesens ihre Erprobung finden. Die Wandervogel- und Jugendbewegung sowie private Versuchsschulgründungen wie die Arbeitsschule von GEORG KERSCHENSTEINER (1854–1932) in München und die Landerziehungsheime von HERMANN LIETZ (1869–1919) galten als Versuchsobjekte.

In der Wandervogel- und Jugendbewegung spiegelte sich nahezu das gesamte religiöse, weltanschauliche, politische und lebensreformerische Spektrum der wilhelminischen Epoche und der Weimarer Zeit wider. Sie versuchte die durch die Moderne verursachten Verunsicherungen zu kompensieren.⁴⁹⁴ Als wichtigster Ausgangsort der bürgerlichen Jugendbewegung, die zugleich als Reaktion zur restriktiven Jugendpflegepolitik im Kaiserreich zu verstehen war, fungierte das Gymnasium in Steglitz bei Berlin. Dort gab es um 1896 einen Schülerverein, der sich unter HERMANN HOFFMANN (1875–1955) „aus freiwilligem Stenographieunterricht und selbstorganisierten Wanderungen zu jugendlicher Gesellung fand und eine neue Form des ‚Jugendwanderns‘ entwickelte“⁴⁹⁵. 1901 folgte die Gründung des Wandervogel-Ausschuss für Schülerfahrten in Berlin-Steglitz durch KARL FISCHER (1881–1941), einem Schüler HOFMANNs. In der Folge bildeten sich weitere Vereine heraus, auch im akademischen Umfeld an den Universitäten wie beispielsweise die 1907 gegründete Deutsche Akademische Freischar, die eine der Hauptträgerinnen des Ersten Freideutschen Jugendtages auf dem Hohen Meißner am 11. und 12. Oktober 1913 war. Die dort vertretenen Verbände repräsentierten circa siebenundzwanzigtausend Mitglieder. Mitte der 1920er Jahre waren etwa fünfhunderttausend Menschen in den Vereinen organisiert, die der Wandervogel- und Jugendbewegung zuzurechnen waren.⁴⁹⁶ Sie übte einen starken Einfluss auf die pädagogische Reformbewegung aus, die von dieser etliche pädagogische Momente übernahm wie im Bereich der Organisation des Schullebens (Wandern, Fahrt, Fest, Feier), der Unterrichtspraxis (Lebensnähe, Erlebnisorientierung, Natürlichkeit), den Umgangsformen im Sinn einer Neubestimmung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses sowie der Bedeutung der Gruppe als Erziehungsgemeinschaft.⁴⁹⁷

⁴⁹³ OELKERS 2003: Krise der Moderne und Reformen der Erziehung, S. 10

⁴⁹⁴ SKIERA 2003: Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart, S. 69

⁴⁹⁵ MOGGE, Winfried: Jugendbewegung, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 181–196, hier S. 184

⁴⁹⁶ Ebenda, S. 183ff.

⁴⁹⁷ SKIERA 2003: Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart, S. 74f.

GEORG KERSCHENSTEINER, aus einfachen Verhältnissen stammend, konnte Dank seiner Begabung den Weg vom Volksschullehrer, über Stationen als Gymnasiallehrer und Stadtschulrat zum Honorarprofessor an der Universität München bestreiten.⁴⁹⁸ KERSCHENSTEINER, der als Vater der Berufsschule gilt, beschäftigte sich seit seiner Berufung zum Stadtschulrat von München 1895 mit der Reform des Volksschulwesens. In seiner Konzeption rückte die körperlich-manuelle Arbeit und ihr Einfluss auf die Ausformung der Persönlichkeit sowie ihre sozialintegrative Bedeutung im Berufs- und Gemeinschaftsleben in den Vordergrund. Arbeitsunterricht war bei KERSCHENSTEINER sowohl Unterrichtsfach wie -prinzip. Die darauf von ihm konzipierte Arbeitsschule verstand er nicht als konkretes Reformmodell, im Sinn einer Konkurrenz zu anderen reformpädagogischen Entwürfen, sondern als ein Lernmodell für die Reformierung des staatlichen Schulwesens.⁴⁹⁹ Insbesondere sollte sie zur Selbstständigkeit und -tätigkeit befähigen, worüber nachfolgend auch noch im Zusammenhang mit dem Anschauungsunterricht gesprochen werden wird.⁵⁰⁰

Bedeutung erlangte KERSCHENSTEINERS Arbeitsschulkonzept auch für die Schulgartenbewegung, die in den 1930er Jahren ihrem absoluten Höhepunkt entgegenging; alleine in Preußen gab es um 1937 an knapp fünfzehntausend Volks- und Mittelschulen Schulgärten, was nicht zuletzt auf die Initiative der Regierungsbehörden zurückzuführen war, die das Ziel verfolgten, jeden schulentlassenen Menschen in die Lage zu versetzen, einen einfachen Garten bebauen zu können. Während der Zeit des Nationalsozialismus erhielt der Schulgarten auch eine politische Bedeutung (Blut und Boden). Viele Schulgärten sind während des Zweiten Weltkriegs zerstört worden.⁵⁰¹

Die Schulgartenbewegung kann in Deutschland auf eine längere geschichtliche Entwicklung zurückblicken, über die im Folgenden kurz berichtet werden soll. Ihre Anfänge können in den Klosterschulen vermutet werden. COMENIUS' „Didacta Magna“ ebenso wie der von HERZOG ERNST DEM FROMMEN erlassene „Gothaer Schulmethodus“ forderten Schulgärten an jeder Schulstelle. In den Stiftungen FRANCKES wurde der erste Schularbeitsgarten angelegt. Die Philanthropen verwendeten Schulgärten unter anderem als Anschauungsmittel für den naturkundlichen Unterricht. Auch PESTALOZZI unterwies seine Schüler auf sei-

⁴⁹⁸ WEHLE, Gerhard: Georg Kerschensteiner (1854–1932), in: BÖHM, Winfried; EYKMAN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 170–181, hier S. 171ff.

⁴⁹⁹ BENNER/KEMPER 2003: Theorie und Geschichte der Reformpädagogik, S. 290f.

⁵⁰⁰ HAMANN 1993: Geschichte des Schulwesens, S. 196f.

⁵⁰¹ KILGER, Ursula: Schul- und Lehrgärten. Ihre Entwicklung und Bedeutung, die heutige Situation sowie Voraussetzungen und Möglichkeiten ihrer Anlage und unterrichtlichen Verwendung. München 1981, S. 17

nem Gut Neuhoﬀ im Land- und Gartenbau im Zuge dessen, was für die Überwindung ihrer sozialen Not förderlich sein konnte. Schließlich war es die Wiener Weltausstellung von 1873 – über diese wird noch ausführlicher zu sprechen sein – mit ihrem von ERASMUS SCHWAB (1820–1890) konzipierten Muster- schulgarten, der große Beachtung fand und zu einem Aufblühen der Schulgartenbewegung in Europa beitragen sollte. Durch die preußischen Bestimmungen von 1872 und 1882 erfuhren die Realienfächer eine stärkere Unterrichtsgewichtung. Anschauung wurde als didaktisches Prinzip mehr Bedeutung beige- messen, was dazu führen sollte, dass man dem Schulgarten neben seiner Anschauungs- qualität auch eine erzieherische zusprach. Am Beginn des 20. Jahrhunderts wur- den Stimmen laut, die die bislang vor allem den Gymnasien vorbehaltenen Schulgärten auch an den Volksschulen für sinnvoll erachteten. Während im Verlauf des Ersten Weltkriegs und unmittelbar danach die Schulgärten ver- kamen, erlebten sie im Zeichen des wirtschaftlichen Wiederaufbaus nach dem Krieg und zur Linderung der Not eine Neubelebung. Das sächsische Übergangs- schulgesetz von 1919 setzte die Anlegung von Schulgärten ebenso wie den da- zugehörigen Unterricht fest.⁵⁰²

Zu den reformpädagogischen Schulversuchen gehörten die Landerziehungs- heime von HERMANN LIETZ. Unter ihm wurde 1902 der Schülerabstinentenbund Germania gegründet, eine Institution im Geist des Wandervogels. Sein erstes Landerziehungsheim eröffnete er 1898 auf dem Landgut Pulvermühle in der Nähe von Ilseburg im Harz. Einerseits knüpfte er an die pädagogischen Uto- pien PLATONS, GOETHEs und FICHTEs an, andererseits an die Tradition der In- ternatserziehung. Hier nahm er sich die Philanthropine und die Versuchsschulen PESTALOZZIS zum Vorbild. Als bürgerliches Phänomen blieben sie wie die Phi- lanthropine der Aufklärung Kindern wohlhabender Eltern vorbehalten.⁵⁰³

Zu den reformpädagogischen Hauptströmungen gehörten neben der bereits skiz- zierten Pädagogik „vom Kinde aus“ ferner die Kunsterziehungsbewegung, die als Versuch gewertet werden konnte, die real existierende Umwelt im weitesten Sinn schöner zu gestalten. Besondere Bedeutung erlangten die Bemühungen ALFRED LICHTWARKS (1852–1914), Direktor der Hamburger Kunsthalle, dem es um die Öffnung der Kunstmuseen für die Kinder als Besucher ging. Nicht zuletzt seinem Wirken war es zu verdanken, dass Hamburg schon bald, auch

⁵⁰² Ebenda, S. 9–18; WALDER, Fernando: Der Schulgarten in seiner Bedeutung für Unterricht und Erziehung. Deutsche Schulgartenbestrebungen vom Kaiserreich bis zum Nationalsozialismus. Bad Heilbrunn/Obb. 2002, S. 9–14

⁵⁰³ SCHWERDT, Ulrich: Landerziehungsheimbewegung, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 395–409, hier S. 395f.

getragen durch das Engagement der örtlichen Volksschullehrerschaft, zu einem Zentrum der Kunsterziehungsbewegung werden sollte.⁵⁰⁴

Vor dem Hintergrund der Bemühungen um eine wissenschaftliche Pädagogik, die nach theoretischer Fundierung und Orientierung strebte, bemühten sich die Reformpädagogen ihre Vorhaben wissenschaftlich zu begründen. Sie vertraten mehrheitlich einen empirischen Standpunkt und erhofften sich insbesondere durch ihre Bezugnahme zu psychologischen Befunden Erfolge für eine Verbesserung des schulischen Unterrichts.⁵⁰⁵ Daneben existierten in der Wissenschaftsauffassung der Pädagogik jener Zeit überwiegend philosophisch gerichtete Positionen, die vonseiten der Bildungspolitik für die Etablierung der Pädagogik als universitäre Disziplin favorisiert wurden. Bedeutung erlangte hierbei die im Mai 1917 in Berlin abgehaltene Pädagogische Konferenz, auf der der Kulturhistoriker und Religionsphilosoph ERNST TROELTSCH (1865–1923) mit der Verortung der Pädagogik als eine rein theoretische Wissenschaft tonangebend war, die er auf eine von der Philosophie her entwickelten und fundierten Geschichts- und Kulturphilosophie beziehungsweise Ethik stellte. Als die Pädagogik während der Zeit der Weimarer Republik ihre flächendeckende institutionelle Verankerung in der deutschen Universitätslandschaft fand, blieb die Verbindung von Pädagogik und Philosophie größtenteils bestehen. Oft wurde die Pädagogik in der Kombination mit Philosophie vertreten.⁵⁰⁶

Das Bemühen um wissenschaftliche Fundierung reformpädagogischer Vorhaben spiegelte sich in gewisser Weise in den Phasen wider, die diese Bewegung durchlief. Zwischen 1890 und 1912 entwuchsen aus der Kritik an den realen Verhältnissen die ersten noch isoliert gestalteten Reformversuche, die in der zweiten Phase (1912–1924) im Hinblick auf ihre Gemeinsamkeiten kanalisiert wurden. In der dritten Phase (1924–1930) wurden sie einer theoretisch verorteten, kritischen Selbstreflexion unterzogen. Dessen Erkenntnisse wurden für die erzieherische Basis zur Verfügung gestellt. Dieses von WILHELM FLITNER (1889–1990), einem Schüler HERMAN NOHLS (1879–1960), stammende Modell aus dem Jahr 1928 soll nicht den Eindruck der Geschlossenheit erwecken, sondern vielmehr das Gegenteil war der Fall, nämlich die Vielfalt der reformpädagogischen Bewegungen.⁵⁰⁷ Weitaus wichtiger erscheint jedoch der politisch-ideologische Hintergrund von FLITNERS und NOHLS Konstruktion zu sein, gera-

⁵⁰⁴ KERBS, Diethart: Kunsterziehungsbewegung, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 369–378, hier S. 370

⁵⁰⁵ OELKERS 2003: Krise der Moderne und Reformen der Erziehung, S. 18f.

⁵⁰⁶ MATTHES 2009: Die Pädagogik konstituiert sich als universitäres Fach, S. 85ff.

⁵⁰⁷ PRONDCZYNSKY 1996: Zur historischen Einordnung der Reformpädagogik, S. 90f.

de in Anbetracht dessen, dass etliche Reformpädagogen in den Beziehungen zum Nationalsozialismus eine Fortsetzung reformpädagogischen Handelns zu vernehmen glaubten.⁵⁰⁸ In einer vierten von RÖHRS ab 1930 verorteten Phase übertrugen die Reformpädagogen ihre erzieherisch-bildnerischen Absichten auf die Gesamtgesellschaft, indem sie die Institution Schule zum Ausgangspunkt einer Gesellschaftsreform machen wollten.⁵⁰⁹ Selbst während der Zeit des Nationalsozialismus gab es vereinzelt eine Fortsetzung reformpädagogischer Schularbeit, sogar Neugründungen reformpädagogischer Versuchsschulen. Beispielsweise leitete ADOLF REICHWEIN (1899–1944) in Tiefensee in der Mark Brandenburg eine solche Schule.⁵¹⁰ Damit kann von einer Diskontinuität, wie sie bis in die 1960er Jahre in der Literatur dargestellt wurde, nicht die Rede sein.

REICHWEIN, der mit der Machtergreifung der Nationalsozialisten seine Professur für Geschichte und Staatsbürgerkunde an der Pädagogischen Akademie in Halle an der Saale zwangsweise aufgeben musste, übernahm die Lehrerstelle in Tiefensee 1933 und bekleidete dieses Amt bis zu seiner Abordnung an das Staatliche Museum für Volkskunde in Berlin. Sein Schulkonzept verband Gedanken der Arbeitsschul- und Kunsterziehungsbewegung sowie der Erlebnispädagogik und griff Probleme aus der Lebenswelt der Schulkinder heraus. Als Unterrichtsform wählte REICHWEIN den Fachunterricht im Gefüge fächerübergreifender, arbeitsteilig organisierter Projekte; es gab keine Jahrgangsklassen, sondern Arbeitsgruppen mit Kindern verschiedener Jahrgänge und Leistungsstufen.⁵¹¹ In diesen wechselseitig sich helfenden Schülergruppen sollten soziale Verhaltensweisen wie Solidarität, Kooperationsfähigkeit und mitmenschliches Verantwortungsgefühl eingeübt werden. Hierbei unterschied sich REICHWEINS Pädagogik sehr deutlich von den erzieherischen Zielsetzungen der Nationalsozialisten, in denen der Lehrer seine Schulkinder zu einem soldatischen Typ züchten sollte. Demgegenüber war REICHWEINS Pädagogik mitreißend und lebendig. Sie verkörperte das Ideal eines Reformpädagogen, für den neben dem Unterricht unter anderem die musische Geselligkeit, Gymnastik, Sport, Tanzen, Singen, Musizieren, Schulwanderungen, Museumsbesuche, Arbeiten im Schulgarten und Erkunden der Natur gehörten. Das Lernen erfolgte aus eigenem Antrieb, mit

⁵⁰⁸ TENORTH 2008: Geschichte der Erziehung, S. 182f.

⁵⁰⁹ RÖHRS 1998: Die Reformpädagogik, S. 21ff.

⁵¹⁰ SCHONIG 1998: Reformpädagogik, S. 320

⁵¹¹ AMLUNG, Ullrich; LINGELBACH, Karl Christoph: Adolf Reichwein (1898–1944), in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 2 Von John Dewey bis Paulo Freire. München 2003, S. 203–216, hier S. 207

Freunde an der Sache, durch praktische Erfahrung, statt bloßer Wissenserhäufung.⁵¹²

2.2 Anschauungsunterricht und Lehrmitteleinsatz

Nachdem die reformpädagogischen Konzepte kurz geschildert wurden, steht nun der Anschauungsunterricht im Mittelpunkt. Der Unterricht herbartianischer Prägung zeichnete sich durch einen Formalismus und eine mechanistische Zersplitterung in Unterrichtsfächer aus. Methodisch war er vom Prinzip des Zuhörens, Repetierens und Auswendiglernens geprägt. Damit konnte das Interesse des Schulkindes nicht gefördert werden, eher im Gegenteil. Mit dem Konzept des von BERTHOLD OTTO (1859–1933) propagierten Gesamtunterrichts hob die Reformpädagogik den streng nach Fächern getrennten Unterricht auf.⁵¹³ Durch die Parteinahme für die Belange des Kindes und ihrer altersentsprechenden Behandlung wurde die Wissensvermittlung zu einem zentralen methodischen Problem. Kerngedanke des Gesamtunterrichts war der Anschauungsunterricht, der unter Berücksichtigung der kindlichen Eigenheiten Interesse und Neugier für die Ausbildung und Schulung der Sinne mit dem Ziel der Selbsttätigkeit wecken sollte. Er ist ein einleitender, die übrigen Fächer vorbereitender Unterricht und Anfangsunterricht zugleich, in dem die Schulkinder an schulisches Lernen herangeführt werden.⁵¹⁴ Als Sachunterricht bezog er die Anschaulichkeit aus dem Nahbereich des kindlichen Wesens, womit Bezug auf seine Heimat genommen wurde, was in der Folge zu ihrer Ausarbeitung als Bildungsziel führte.⁵¹⁵

Durch das Gebot des Realitätsbezugs können nur Beobachtungen einen Eindruck von den wirklichen Gegenständen vermitteln, womit vor allem der Veranschaulichung durch Bilder eine klare Absage erteilt wurde.⁵¹⁶ In ihnen drückte sich nach dem Bremer Reformpädagogen FRIEDRICH GANSBERG (1871–1950)

⁵¹² AMLUNG, Ullrich: Reformpädagogische Unterrichtspraxis in der Zeit des Nationalsozialismus: Der oppositionelle Lehrer Adolf Reichwein an der einklassigen Landschule in Tiefensee/Mark Brandenburg, in: KLAFKI, Wolfgang; AMLUNG, Ullrich; BERG, Hans Christoph (Hrsg.): Adolf Reichwein. Schaffendes Schulvolk – Film in der Schule. Die Tiefenseer Schulschriften. Kommentierte Neuauflage. Weinheim/Basel 1993, S. 323–337, hier S. 330ff.

⁵¹³ SEIDL, Erna; HÜFFNER, Ute: Modelle des Anschauungsunterrichts. Unterrichtsbeispiele. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. München 1969, S. 15

⁵¹⁴ KÜHNEL, Johannes: Moderner Anschauungsunterricht. 9. Auflage. Leipzig 1932, S. 3ff.

⁵¹⁵ SCHULTHEIS, Klaudia: Anthropologische Lernvoraussetzungen, in: KAHLERT, Joachim; FÖLLING-ALBERS, Maria; GÖTZ, Margarete (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn/Obb. 2007, S. 319–327, hier S. 320f.

⁵¹⁶ APEL, Hans Jürgen: Das Wandbild als Mittel der Verstandes- und Gesinnungsbildung im Volksschulunterricht des Kaiserreichs, in: SCHMITT, Hanno; LINK, Jörg-W.; TOSCH, Frank (Hrsg.): Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 219–239, hier S. 219

gleichfalls Pedanterie, Schematismus und Detailarbeit aus, die das kindliche Gedächtnis unnötig belasten.⁵¹⁷ Zudem können wichtige Bestandteile der Anschauung, wie Größen- und Raumverhältnisse, auf diese Weise nicht veranschaulicht werden. Bilder sind Konstruktionen ohne nachhaltige Wirkung, deren zur Darstellung gebrachte Gegenstände sich die Kinder nicht vorstellen können. Analog verhält es sich mit Modellen und Präparaten. Die besten Anschauungsmittel sind diejenigen, die der Erfahrung am nächsten kommen. Dazu zählen beispielsweise der Schulgarten, die Uhr und die Waage.⁵¹⁸

ERNST WEBER (1873–1948), dessen Schriften während der reformpädagogischen Bewegung insbesondere bei der Lehrerschaft auf breite Resonanz stießen, betonte bezüglich des Einsatzes von bildlichen Darstellungen zudem, dass diese nicht alle didaktischen Notwendigkeiten abdecken können. Insofern war es Aufgabe des Lehrers, den Unterricht bildlich zu gestalten, beispielsweise durch Wandtafel und Kreide, womit dem Schulkind zugleich die Prozesshaftigkeit des Zeichnens vor Augen geführt werden konnte.⁵¹⁹

Traditionelle Lehrmittel eignen sich nicht dafür, das Kind Selbstständigkeit erlangen zu lassen. Diese ist die Vorbedingung, um schließlich zur Selbsttätigkeit im Sinn der eigenständigen Herstellung der Bildungsgüter herangeführt zu werden, wie es unter anderem auch KERSCHENSTEINER gefordert hatte. Dies kann nur gelingen, wenn die Lehr- und Lernmittel zu im Unterricht hergestellten Arbeitsmitteln werden.⁵²⁰ Darin manifestiert sich zugleich das Differenzierungs- und Individualisierungsbestreben reformpädagogischen Denkens sowie eine Abkehr von der bisherigen Buchschule mit ihrer Vermittlung von Gedächtniswissen.⁵²¹

Der stärkste Impuls für die Arbeitsmittelentwicklung ging von der Landschulreformbewegung der 1920er Jahre aus. Durch die Konstitution der wenig gegliederten Landschulen war man mit dem Problem konfrontiert, wie Stillarbeit möglichst produktiv gestaltet werden konnte. Damit wurden die Lehrmittel zu autodidaktischen Arbeitsmitteln.⁵²² Bekanntheit erlangten die Assignments von HELEN PARKURST (1887–1973). Dabei handelte es sich um speziell für Schulkinder

⁵¹⁷ GANSBERG in BRÜCKL 1928: Anschauungsunterricht, S. 37f.

⁵¹⁸ KÜHNEL 1932: Moderner Anschauungsunterricht, S. 77

⁵¹⁹ RENNER, Karl: Ernst Weber (1873–1948), in: BÖHM, Winfried; EYKMAN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 202–218, hier S. 210f.

⁵²⁰ DÖRING 1973: Lehr- und Lernmittel, S. 202

⁵²¹ WEHLE 1991: Georg Kerschensteiner (1854–1932), S. 170ff.

⁵²² DÖRING, Klaus W.: Das Arbeitsmittel – Begriff, Geschichte, Didaktik, in: DÖRING, Klaus W. (Hrsg.): Unterricht mit Lehr- und Lernmitteln. 3. Auflage. Weinheim/Basel 1975, S. 173–188, hier S. 175f.

entwickelte schriftliche Arbeitsanweisungen und -pläne. Sie enthielten bestimmte im Rahmen des Selbstunterrichts zu lösende Aufgabenstellungen.⁵²³

Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit stellen genau das Gegenteil zum herbartianischen Schulwesen dar. Obwohl sie HERBARTS Ideen in verkürzter und deformierender Weise wiedergaben, muss ebenso hervorgehoben werden, dass bei aller berechtigter Kritik der Reformpädagogen an den Herbartianern, diese sich pauschaliert auch auf HERBART selbst erstreckte, womit diesem ein zweites Mal Unrecht zugefügt wurde. Denn die Reformpädagogen haben die erneuernden Ideen HERBARTS falsch eingeschätzt. Hätte beispielsweise KERSCHENSTEINER HERBARTS Schriften richtig interpretiert, so hätte er feststellen müssen, dass sein Arbeitsschulkonzept bereits bei HERBART angelegt war.⁵²⁴

Im Übrigen erlebten HERBARTS Gedanken und Ideen in den 1940er Jahren und danach eine Renaissance, da an den Reformpädagogen die Überbewertung des lebendigen Unterrichts bei gleichzeitiger Vernachlässigung der Besinnung im Unterricht beanstandet wurde.⁵²⁵ Sehr bald kritisiert wurde jedoch ein als maßlos empfundener pädagogischer Erwartungshorizont: die beiderseitige Überforderung von Schulkind einerseits und Lehrkraft andererseits.⁵²⁶

Tatsächlich kamen auch die Reformpädagogen nicht umhin, Lehrmittel einzusetzen, die nicht aus der Natur entstammen, nämlich genau dann, wenn die Realität selbst nicht verfügbar war. Ein Beispiel hierfür ist die „Tausendertafel für die Hand des Lehrers“ von JOHANNES KÜHNEL (1869–1928). Sie ermöglicht die räumliche und quantitative Veranschaulichung kaum vorstellbarer Zahlensysteme. Durch die punkthafte Darstellung der Zahlen, die in Zehnerreihen zu je zwei Fünferreihen geordnet sind, erhält das Bild seine rein didaktische Zweckgestalt durch die Konzentration auf einen einzigen, abstrakten Gegenstand.⁵²⁷

KÜHNEL, der zunächst eine Ausbildung als Volksschullehrer in Dresden und Pirna absolvierte und an verschiedenen Schulen unterrichtete, studierte zwischen 1907 und 1911 an der Universität Leipzig und wurde dort mit seiner Schrift „Comenius und der Anschauungsunterricht“ promoviert. Nicht nur als Mathematik- und Technikdidaktiker, sondern auch als Lehrer und Vorkämpfer für die Akademisierung der Volksschullehrerbildung, als Arbeitsschulpädagoge

⁵²³ DÖRING 1973: Lehr- und Lernmittel, S. 224

⁵²⁴ MARTENS 2003: Herbart, Herbartianismus und Reformpädagogik, S. 45

⁵²⁵ KNOOP/SCHWAB 1999: Einführung in die Geschichte der Pädagogik, S. 128

⁵²⁶ SKIERA 2003: Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart, S. 98f.

⁵²⁷ STACH, Reinhard: Lernen durch Schulische Wandbilder, in: PÖGGELER, Franz (Hrsg.): Bild und Bildung. Beiträge zur Grundlegung einer pädagogischen Ikonologie und Ikonographie (= Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik 11). Frankfurt a. Main 1992, S. 339–354, hier S. 350f.

sowie als pädagogischer Publizist hat er Beachtliches geleistet. Dies brachte ihm den Ruf ein, zu den wichtigsten für die Theorie und Praxis des Anschauungsunterrichts nachhaltigen Einfluss ausübenden Vertretern zu gehören. Seine mathematikdidaktischen Konzeptionen blieben bis in die 1960er Jahre erhalten.⁵²⁸

In obigen Zusammenhang steht gleichfalls der Einsatz von neuartigen Medien wie der Film im Schulunterricht, mit dessen pädagogischer Auseinandersetzung man bereits 1907 begann. Während man den Film im Allgemeinen um die Jahrhundertwende als Bildungsmittel anerkannte, schlug die Stimmung um, nachdem 1905 in den Großstädten ständige Kinos eingerichtet wurden. Dieser Kino-boom besaß einen dualen Charakter. Einerseits bestand die Nachfrage eines gehobenen Publikums nach Filmvorführungen, andererseits entstanden „schludrig eingerichtete Billigbetriebe“.⁵²⁹ Dies hatte schließlich zur Folge, dass der Film als beklagenswertes Phänomen des Großstadtlebens angeprangert wurde: auf der Grundlage einer abwehrenden Haltung von Schulen, Kirchen und Volksehrbildungseinrichtungen gegenüber dem seinerzeit als Schmutz und Schund eingeschätzten Film- und Literaturangebot für Kinder und Jugendliche.

Neben diesem Standpunkt wurden Stimmen laut, die den Film durchaus positiv bewerteten, insbesondere wenn für die Kinder altersentsprechende Filme hergestellt wurden. Neben der Kinoreformbewegung entstand parallel dazu eine Schulfilmbewegung, die sich in der 1907 von HERMANN LEMKE (1878–1936) gegründeten Kinematographischen Reformvereinigung organisierte, die als Vermittlungsstelle zwischen Behörden, Lehrern, Filmherstellern und Kinobesitzern fungierte und prominente Unterstützung durch BERTHOLD OTTO erhielt, der für jede Schule Filmvorführgeräte forderte.⁵³⁰ Bis 1934 gelang es jedoch nicht, den Film als allgemein anerkanntes Veranschaulichungsmittel zu etablieren.

Zweifelsohne konnte die Reformpädagogik nicht vollkommen auf traditionelle Lehrmittel verzichten, insbesondere auf Bücher. Ihre Gestaltung und Methodik unterschied sich aber recht deutlich von den bisherigen. Dies lässt sich am Bei-

⁵²⁸ SANDFUCHS, Uwe: Johannes Kühnel (1869–1928). Ein Seminar- und Reformpädagoge als Klinkhardt-Autor, in: SANDFUCHS, Uwe; LINK, Jörg-W.; KLINKHARDT, Andreas (Hrsg.): Verlag Julius Klinkhardt 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 57–80, hier S. 61f., 73–77

⁵²⁹ MÜLLER, Corinna: Der frühe Film, das frühe Kino und seine Gegner und Befürworter, in: MAA-SE, Kaspar; KASCHUBA, Wolfgang (Hrsg.): Schund und Schönheit. Populäre Kulturen um 1900 (= Alltag & Kultur 8). Köln/Weimar/Wien 2001, S. 62–91, hier S. 63f.

⁵³⁰ KÜHN, Michael: Unterrichtsfilm im Nationalsozialismus. Die Arbeit der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm/Reichsanstalt für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht. Diss. Mammendorf 1998, S. 11f.

spiel der 1923 von HANS BRÜCKL (1881–1972) unter dem Namen „Mein erstes Buch“ veröffentlichten Fibel ablesen. Dieses Buch entstand während BRÜCKLS Zeit als Lehrer an der von KERSCHENSTEINER gegründeten Münchner Versuchsschule, dessen späterer Leiter er werden sollte. In ihr spiegelt sich ein Anschauungsunterricht wider, der den Kern- und Kristallisationspunkt des Gesamtunterrichts bildete. Die Fibel bot keine Stoffe, sie war kein Leitfaden, sondern sie gab Gelegenheit, Ergebnisse aus dem Anschauungsunterricht wieder zu finden, wie sie von den Kindern selbst formuliert worden waren.⁵³¹ Erstmals kam in einer Schulfibel die auf die Untersuchungen KERSCHENSTEINERS zurückgehende Ganzwörtermethode zum Einsatz, die insofern einen Paradigmenwechsel darstellte, da sie von den Wörtern ausgehend nicht auf das Abstrakte, sondern auf das Konkrete fokussierte.⁵³² Insbesondere war es BRÜCKLS neu entwickelte Antiqua-Schrift, die einen Kontrapunkt zu den bisherigen in deutscher Schreibschrift und Fraktur erschienenen Erstlesebüchern darstellte. Gleichsam orientierte sich diese Fibel, wie die anderen seinerzeit, an den Vorbildern aus der Vorkriegszeit, die als bunte Bilderbücher die Lebenswelt der Kinder abbildeten.

Zunächst konnte die grafische Gestaltung von BRÜCKLS Fibel nicht überzeugen, so dass Korrekturen von Nöten waren. Der Oldenbourg-Verlag, in dem BRÜCKLS Fibel erschien, beauftragte den in Deutschland und Österreich meist beschäftigten Fibel-Illustrator ERNST KUTZER (1880–1965), die grafische Ausgestaltung zu übernehmen. Letztlich verhinderte die Verzögerungstaktik des bayerischen Kultusministeriums, das immer neue Einwände gegen die Gestalt der Fibel, insbesondere gegenüber der Schriftgestaltung erhob, ihre landesweite Einführung vor 1933. Ihre bis dahin angenommene Gestalt konnte nicht mit der NS-Ideologie in Einklang gebracht werden; spätestens als 1934 die Sütterlin-Schrift verbindlich als Erstschrift an den Volksschulen angeordnet wurde, bedeutete dies das Aus für die Fibel in ihrer ursprünglichen Form. Interessanterweise wurde dann während der NS-Zeit BRÜCKLS Fibel in ganz Bayern eingeführt. Auf persönlichen Befehl HITLERS ersetzte man die Frakturschrift durch die Antiqua, die somit zur Normalschrift im Volksschulunterricht wurde.⁵³³ Nach notwendigem Umarbeiten konnte BRÜCKLS Fibel zum Schuljahr 1941/42

⁵³¹ BRÜCKL 1928: Anschauungsunterricht, S. 34f.

⁵³² MENZEL 2002: Geschichte der Methoden des Lesenlernens, S. 61

⁵³³ WITTMANN, Reinhard: Wissen für die Zukunft. 150 Jahre Oldenbourg Verlag. München 2008, S. 283–298

eingeführt werden.⁵³⁴ Nach 1945 wurde sie als Nachdruck der unbelasteten Ausgabe der Weimarer Zeit wieder aufgelegt.⁵³⁵

BRÜCKLS Fibel ist zudem ein gutes Beispiel dafür, dass sich Ideen, die dem reformpädagogischen Denken entsprungen waren, selbst in einem totalitären System wie dem Nationalsozialismus grundsätzlich behaupten konnten. Während der Heimatgedanke eine Pervertierung erfuhr und die Heimatkunde als zentrales Fach der Volksschulunterstufe die nationalsozialistische Weltanschauung transportieren sollte⁵³⁶, bestand in der schulischen Erziehungsweise unter methodischen Gesichtspunkten eine erstaunliche Kontinuität. So wurde in den offiziellen Richtlinien für die Volksschulen von 1939 von Lebensnähe, Anschauung und lebendiger Schul- und Klassengemeinschaft gesprochen⁵³⁷. Die Auswahl der Stoffe für den heimatkundlichen Anschauungsunterricht hatte nach den geistigen Bedürfnissen der Kinder zu erfolgen. Eine Werthaltung der Erwachsenen war bewusst auszuschließen. Der Unterricht musste sich einer ganzheitlichen Betrachtungsweise unterordnen. Auch hinsichtlich der Medienformen gab es einige Übereinstimmungen. Als Hilfsmittel für den Heimatkundeunterricht sollten Aquarium, Terrarium und der Schulgarten verwendet werden:

„Aquarium und Terrarium haben so das unverfälschte Leben in die Schulstube hineingetragen und die biologischen Heimatkundestunden zu einem wahren Erlebnis werden lassen. Spielend sind wertvolle Erkenntnisse gewonnen worden, und das Interesse für das Leben und die Vorgänge in der Natur hat einen beachtenswerten Auftrieb erhalten. Daher scheinen mir diese Einrichtungen neben dem Schulgarten die wichtigsten Hilfsmittel des biologischen Heimatkundeunterrichts zu sein, zumal sie es auch gestatten, die Kinder zu sachgemäßer und liebevoller Naturpflege zu erziehen. Darauf kann der Unterricht nicht verzichten.“

⁵³⁴ BRÜCKL, Hans: „Mein Buch“. Zum Anschauen, Zeichnen, Lesen und Schreiben. Bilder von Ernst Kutzer. 3. Auflage München 1942

⁵³⁵ LIEDTKE, Max: Schulbücher, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 3. Geschichte der Schule in Bayern von 1918 bis 1990. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 136–159, hier S. 144

⁵³⁶ FEIGE, Bernd: Der Sachunterricht und seine Konzeptionen. Historische, aktuelle und internationale Entwicklungen. Habil. Bad Heilbrunn/Obb. 2004, S. 23

⁵³⁷ STEINHAUS, Hubert: Die Grundschule in der nationalsozialistischen Zeit (1933–1945), in: WITTENBRUCH, Wilhelm (Hrsg.): Grundschule. Texte und Bilder zur Geschichte einer jungen Schulstufe. Heinsberg 1995, S. 121–146, hier S. 142

*ten. Echte Naturliebe will sich bewähren; sie drängt nach Betätigung, und die Schule hat ihr Gelegenheit dazu zu geben.*⁵³⁸

Der Einsatz von Unterrichtsfilmen, dem die Nationalsozialisten zu seiner vollen Entfaltung verhalfen, speiste sich aus dem Anschaulichkeitsgebot und sollte daher verwendet werden, „wo er eindringlicher als alles andere zum Kind spricht“.⁵³⁹ Einerseits orientierte er sich an den Vorgaben der Lehrpläne und an dem Fassungsvermögen der Kinder, andererseits schilderte er sachliche Vorgänge und Abläufe mit einem geringen Bezug zum Menschen. Mit der Betonung des Wissensaspekts bei gleichzeitiger Vernachlässigung erzieherischer Aufgaben wird der Gegensatz zum Medieneinsatz der Reformpädagogik sehr deutlich.⁵⁴⁰ Allerdings gab es dabei konträre Ansichten. So hob ADOLF REICHWEIN unter Bezugnahme auf BERTHOLD OTTO die Bedeutung des Films für den Erziehenden, die Schulkinder Selbstständigkeit erlangenden Unterricht hervor.⁵⁴¹

Die Reformpädagogen sprachen den traditionellen Lehrmitteln aus Sicht des ersten Anschauungsunterrichts nicht generell ihre Daseinsberechtigung ab. Sie eigneten sich für die Zusammenfassung und Ergänzung bereits gewonnener Ergebnisse.⁵⁴² Im Vergleich zum herbartianischen Einsatz von Lehrmitteln erfuhren Nutzen und Verwendbarkeit jedoch eine starke Einschränkung.

Man kann den Kindern jedoch nicht alles Wissenswerte leibhaftig, lebensnah und in Natura darbieten. Auch lässt sich nur ein kleiner Teil der realen Welt entweder ins Schulhaus tragen oder an Ort und Stelle auf Ausflügen, Exkursionen und Wanderungen erforschen. Da dass, was sich dem Augenschein entzieht, trotzdem Gegenstand des Unterrichts bleibt, bedarf es, um Fremdes zu verstehen, nach wie vor künstlicher Anschauungsmittel, um die Einbildungs- und

⁵³⁸ KIREK, Hermann: Führer durch den Unterricht in den vier unteren Jahrgängen der Volksschule. Eine auf wissenschaftlichen Grundlagen aufgestellte Anleitung zur Gestaltung der Erziehung und des Unterrichts im heimatkundlichen Anschauungsunterricht, in Heimatkunde, Deutsch und Rechnen im Geiste der „Richtlinien für die Volksschulen“ vom 15. Dezember 1939 (= Bayreuther Bücher für Erziehung und Unterricht). München/Dortmund/Breslau 1942, S. 65ff.

⁵³⁹ ZIEROLD, Kurt: Bedeutung und Grenzen des Films als Erziehungsmittel, in: GAUGER, Kurt (Hrsg.): Begriff und Gestaltung des Unterrichtsfilms. Gesammelte Aufsätze. 2. veränderte und vermehrte Auflage. Stuttgart/Berlin 1940, S. 4–9, hier S. 8

⁵⁴⁰ SCHMID, Fridolin: Wandlungen in der Funktion und Gestalt des Unterrichtsfilms in Deutschland, in: ROTHER, Ewald Fr. (Hrsg.): Audio-visuelle Mittel im Unterricht. Stuttgart 1968, S. 15–26, hier S. 16

⁵⁴¹ REICHWEIN, Adolf: Film in der Landschule. Vom Schauen zum Gestalten (= Schriftenreihe der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm 10). Stuttgart/Berlin 1938, S. 4f.

⁵⁴² BRÜCKL 1928: Anschauungsunterricht, S. 53f.

Vorstellungskraft der Kinder zu schulen.⁵⁴³ Bezüglich der didaktischen Verwendung vorgeformter Lehrmittel forderte ERNST WEBER, dass das, was das Auge sieht, sichtbar und das, was das Ohr hört, hörbar ausgedrückt werden sollte. Damit setzte er sich gewissermaßen von der multisensorischen Anschaulichkeit COMENIUS' ab, indem er den jeweils dominanten Sinnesreiz einem einzigen Sinneskanal zuordnete. Die bildliche Darstellung fand er hingegen besser geeignet für die Wiedergabe des räumlichen Nebeneinanders.⁵⁴⁴ Auch wenn er vom didaktischen Standpunkt die Auffassung vertrat, dass selbst geschaffene Lehrmittel die besten waren, verwies er in seiner Unterrichtsdidaktik dennoch auf JOSEPH BERCHTOLDS Lehrmittelverzeichnis aus dem Jahr 1909, das Hilfestellung bei Neuanschaffungen geben konnte. Dieses Lehrmittelverzeichnis war das Ergebnis von BERCHTOLDS Tätigkeit an der Münchner Lehrmittelausstellung.⁵⁴⁵

Der Schulunterricht erstreckt sich nicht nur auf den ersten Anschauungsunterricht, so dass die traditionellen Lehrmittel häufig zum Einsatz kamen und dies umso mehr, wenn man an die realen auf Konsolidierung ausgerichteten schulpolitischen Verhältnisse in der Weimarer Republik denkt. Sie erschwerten die flächendeckende Durchsetzung und Einführung reformpädagogischer Ansätze. In Bezug auf den Anschauungsunterricht herrschte ein Methodenpluralismus. Er war Kern des Gesamtunterrichts. Ebenso konnte er in Abhängigkeit vom Sprachunterricht und von Gesinnungsstoffen der herbartianischen Schule stehen. Auch war es möglich, dass er unabhängig von anderen Fächern oder als Stammunterricht Einsatz fand.⁵⁴⁶

Weiterhin überwog ein Verbalismus alter Prägung mit der Dominanz des Frontalunterrichts. Der Unterricht verlief in den gewohnten Bahnen. Der Einsatz von Lehrmitteln erfolgte auf konventionelle Art⁵⁴⁷ und war Ausdruck eines disziplinierenden, ordnenden und auf Kontinuität setzenden Schulunterrichts⁵⁴⁸. Zu diesem gehörten traditionelle Schulmöbel wie fest installierte Schulbänke. In Anbetracht des Einsatzes neu gestalteter Lehrmittel und den damit verbundenen Darbietungsformen hätten auch Schulmöbel eine Neugestaltung erfahren bezie-

⁵⁴³ HESSE, Alexander: Unentbehrlich oder überflüssig? Zur Geschichte der Schultafel, in: *Mitteilungen & Materialien* 62 (2004), S. 8–15, hier S. 11

⁵⁴⁴ RENNER, Karl: Ernst Weber und die reformpädagogische Diskussion in Bayern (= *Würzburger Arbeiten zur Erziehungswissenschaft*). Bad Heilbrunn/Obb. 1979, S. 212

⁵⁴⁵ WEBER, Ernst: *Didaktik als Theorie des Unterrichts. Eine allgemeine Unterrichtslehre auf geisteswissenschaftlicher Grundlage*. Ansbach 1925, S. 240f.

⁵⁴⁶ KÜHNEL 1932: *Moderner Anschauungsunterricht*, S. 28f.

⁵⁴⁷ MICHEL 1983: *Darbieten und Veranschaulichen*, S. 39f.

⁵⁴⁸ OELKERS, Jürgen: *Erfahrung, Illusion und Grenzen von Lehrmitteln*, in: TRÖHLER, Daniel; OELKERS, Jürgen (Hrsg.): *Über die Mittel des Lernens. Kontextuelle Studien zum staatlichen Lehrmittelwesen im Kanton Zürich des 19. Jahrhunderts*. Zürich 2001, S. 94–121, hier S. 111

hungsweise hier Veränderungen durchgesetzt werden müssen. Bereits um die Jahrhundertwende gab es Ansätze vonseiten der Lebensreformbewegung nach einer neuen Schulraumgestaltung, die die Lebensnähe der Schule, den Naturbezug, die Kindorientierung, Arbeitserziehung und Anschaulichkeit berücksichtigten.⁵⁴⁹ In den Versuchsschulen zur Zeit der Weimarer Republik behalf man sich zum Teil damit, Viererbänke zu zersägen und neu zu arrangieren. Damit erhielten die Schulkinder und der Lehrer mehr Platz und Bewegungsfreiheit. Eine andere Möglichkeit war, die Subsellien in U-Form anzuordnen. Auf diese Weise konnte der Sichtkontakt für die gewünschte Kommunikation und Interaktion der Schüler hergestellt werden.⁵⁵⁰

Dennoch führte eine veränderte Auffassung von Anschauung zusammen mit einer Vielzahl weiterer Ursachen zum allmählichen Verschwinden der Lehrmittelausstellungen nach dem Ersten Weltkrieg. In Ergänzung dazu erhielten die US-amerikanischen Lehrmittelausstellungen, die als *educational museum* bezeichnet wurden, bereits an der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert Konkurrenz durch Kindermuseen, im Englischen als *children's museum*, *junior museum* und *youth museum* bezeichnet.⁵⁵¹ Diese Einrichtungen entstanden im Umkreis der Reformbewegung JOHN DEWEYS (1859–1952). Seine fundamentale Kritik am traditionellen Schulwesen führte 1896 zur Gründung der sogenannten *Laboratory School* in Chicago, die den Kindern die Möglichkeit für experimentelle und gruppenbezogene Lernerfahrungen eröffnen sollten.⁵⁵² Nach DEWEYS Verständnis stand zu Beginn jedes Lern- und Erziehungsprozesses eine innerhalb einer Gruppe aufeinander bezogene Tätigkeit im Vordergrund, die grundlegend für die Ausbildung der Sinne, der Erinnerung, der Urteils- und Vorstellungskraft war. Auch die Ausformung des Intellekts bezog DEWEY auf Lernerfahrungen, die aus selbst bestimmten Tätigkeiten resultierten. Bedeutung erlangten dabei die sogenannten *occupations*, Tätigkeiten, die außerhalb des schulischen Lernens von Bedeutung waren. Bei diesen stellte sich das Lernen als Nebeneffekt von selbst ein, da ihre Bewältigung ohne aktive Erweiterung des Erfahrungswissens nicht möglich war. Zu diesen Tätigkeiten zählten unter anderem Gartenbau, Kochen, Weben und Werkstattarbeiten mit unterschiedlichen

⁵⁴⁹ SCHONIG, Bruno: Die unbewegliche Schulbank und das bewegliche Kind. Zu den Auswirkungen der Lebensreformbewegung auf Möblierung und pädagogisches Leben im Klassenzimmer, in: *Mitteilungen & Materialien* 50 (1998), S. 37–52, hier S. 44

⁵⁵⁰ LEHBERGER, Rainer: Das Fotoarchiv des Hamburger Schulmuseums zur Dokumentation der Reformpädagogik im Hamburg der Weimarer Republik, in: SCHMITT, Hanno; LINK, Jörg-W.; TOSCH, Frank (Hrsg.): *Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte*. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 125–148, hier S. 136f.

⁵⁵¹ KOLB 1983; *Das Kindermuseum in den USA*, S. 18

⁵⁵² TENORTH/TIPPELT: *Beltz Lexikon Pädagogik*, S. 151

Materialien.⁵⁵³ Auch die Kindermuseen reihten sich in dieses Tätigkeitsspektrum ein: Kinder und Jugendliche erarbeiteten Ausstellungen zu selbst gewählten Themen. So waren Kinder- und Jugendmuseen nicht nur für Kinder und Jugendliche, sondern auch von ihnen gestaltet.⁵⁵⁴ In Westdeutschland sollte sich diese Art der Museen erst Anfang der 1970er Jahre herausbilden. Sie entwickelten sich wie die amerikanischen Kindermuseen des beginnenden 20. Jahrhunderts aus größeren kunst- und kulturgeschichtlichen Museen.⁵⁵⁵ Ihre Intention, den Bedürfnissen der Kindheit und Jugend Rechnung zu tragen, entspricht im weitesten Sinn einer Pädagogik „vom Kinde aus“. Es wird versucht, sie mit musealen Mitteln umzusetzen.

⁵⁵³ NEUBERT, Stefan: John Dewey (1859–1952), in: DOLLINGER, Bernd (Hrsg.): *Klassiker der Pädagogik. Die Bildung der modernen Gesellschaft*. Wiesbaden 2006, S. 221–246, hier S. 228

⁵⁵⁴ SCHREIBER, Ursula: *Kindermuseen in Deutschland. Grundlagen, Konzepte, Praxisformen*. Unna 1998, S. 22

⁵⁵⁵ Ebenda, S. 59

B. Die Vorgaben der Volksschulpolitik

1. Volksschulwesen in Monarchie und Kaiserreich

Wenn auch die Schulreform von HEINRICH BRAUN mit seinem 1770/71 erlassenen Schulmandat am Widerstand der Kirchen scheiterte, setzte sich der bayerische Staat zunehmend für das niedere Schulwesen ein. Dieses Engagement hatte keinen emanzipatorischen Charakter, sondern diente wie alle anderen von MAXIMILIAN JOSEPH GRAF VON MONTGELAS (1759–1838) auf den Weg gebrachten Vorhaben der Stabilisierung der monarchischen Ordnung unter dem Diktat der Vereinheitlichung, insbesondere vor dem Hintergrund der durch den Reichsdeputationshauptschluss von 1803 hinzugewonnenen Gebiete.

1802 löste man den seit 1573 als oberste Schulbehörde des Landes fungierenden Geistlichen Rat auf und ersetzte ihn durch das Generalschul- und Studien-Direktorium, einer zeitgemäßen, staatlich verwalteten Behörde.⁵⁵⁶ Aus dieser ging 1847 das Ministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten hervor.⁵⁵⁷ Innerhalb des Ministeriums gab es Kreis-, Distrikts- und Ortsschulbehörden für den Vollzug der Schulaufsicht. Während auf der ministeriellen und der Kreisschulebene eine weltliche Fachaufsicht eingesetzt wurde, nahm der Klerus in den letzten beiden eine führende Position ein.⁵⁵⁸ Noch 1872 waren alle dreihundertdreiundachtzig Distriktschulinspektoren Geistliche.⁵⁵⁹ Die Verstaatlichung im Hinblick auf die Schulaufsicht fand erst zur Zeit der Weimarer Republik ihren Abschluss.

Im Zuge der Reform von MONTGELAS kam es 1802 zur Einführung der allgemeinen Schulpflicht⁵⁶⁰, die sich auf das sechste bis zwölfte Lebensjahr erstreck-

⁵⁵⁶ ENGLMANN, Johann Anton: Das Baierische Volksschulwesen. Köln/Weimar/Wien 1992, S. IX

⁵⁵⁷ FENN, Monika; KÖRNER, Hans-Michael: Das Schulwesen, in: SCHMID, Alois (Hrsg.): Handbuch der Bayerischen Geschichte. Bd. 4. Das Neue Bayern. Von 1800 bis zur Gegenwart. 2. Teilband. Die innere und kulturelle Entwicklung. München 2007, S. 399–435, hier S. 399f.

⁵⁵⁸ MAIER, Karl Ernst: Das Werden der allgemeinbildenden Pflichtschule in Bayern und Österreich. Eine vergleichende Untersuchung von den Anfängen bis zur Gegenwart. Habil. Ansbach 1967, S. 106

⁵⁵⁹ LIEDTKE, Max: Schulbücher, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 571–580, hier S. 571

⁵⁶⁰ Verordnung vom 23. Dezember 1802, das Schulwesen betreffend, in: WEBER, Karl: Neue Gesetz- und Verordnungssammlung für das Königreich Bayern mit Einschluß der Reichsgesetzgebung. Enthaltend die auf dem Gebiete der Verfassung und Verwaltung geltenden oder die Interessen des Staatsbürgers betreffenden Gesetze, Verordnungen und sonstigen Bestimmungen, zusammengestellt und mit Anmerkungen versehen. Bd. 1. Nördlingen 1880, S. 58–60

te. Im Anschluss an die Volksschule musste ab 1803 die Sonn- und Feiertagschule besucht werden.⁵⁶¹ Sie galt an allen Orten für Mädchen und Jungen zwischen zwölf und achtzehn Jahren. Sie war eine dreijährige Pflichtschule.⁵⁶² Ihre Aufgabe war die Wiederholung der Kenntnisse aus der Volksschule. Strafdrohungen und die Bestimmung, dass eine spätere Heirat und der Erwerb eines Anwesens von einer Bescheinigung, dem Schulabschlusszeugnis abhängig gemacht werden, sollten dem Volks- und Fortbildungsschulzwang den nötigen Nachdruck verleihen.⁵⁶³ Die Zeugnisse berechtigten indes nicht zum Besuch höherer Schulen.⁵⁶⁴

Die Schulpflicht konnte durch die weit verbreitete Kinderarbeit nicht flächendeckend durchgesetzt werden. Tatsächlich blieben ländliche Schulen zunächst Winterschulen. Die Situation besserte sich erst als 1840 ein Gesetz erlassen wurde, dass ein Arbeitsverbot für Kinder unter neun Jahren festsetzte. Trotzdem konnte ein gewohnheitsmäßiges Unterlaufen der Schulpflicht im ländlich-bäuerlichen Bereich nicht gänzlich verhindert werden.⁵⁶⁵

Der „Lehrplan für die Königlichen Elementarschulen in Städten sowohl auf dem Lande“ von 1804 und seine revidierte Fassung von 1811 gaben formal die Unterrichtsinhalte bis 1926 vor. Dieser bestand aus den sechs Hauptkategorien Gott, Mensch, Natur, Kunst, Sprache sowie Zahl- und Maßverhältnisse, die in der revidierten Fassung erhalten blieben.⁵⁶⁶ Es wurden Elementarkenntnisse im Sinn einer für das alltägliche Leben notwendigen, nützlichen, christlichen, moralischen und standesgemäßen Bildung der Jugend vermittelt. Ursächlich für die Revision war der Streit zwischen dem neuhumanistischen und aufklärerischen Bildungsverständnis mit dem Sieg des Neuhumanismus. Der Lehrplan von 1811 trat einer Stoffvermehrung in den Volksschulen entgegen. Dies führte insbesondere zu einer Reduktion des Sachunterrichts und gleichzeitig zu einer stärkeren

⁵⁶¹ Verordnung vom 12. September 1803, die Sonn- und Feiertagsschule betreffend, in: WEBER 1880: Neue Gesetz- und Verordnungssammlung für das Königreich Bayern mit Einschluß der Reichsgesetzgebung, Bd. 1, S. 71–73

⁵⁶² BOCK, Irmgard: Das Schulwesen von 1871–1918, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 395–465, hier S. 413

⁵⁶³ WERNER, Emil: Aschenbrödel Volksschule. 200 Jahre Schulpolitik in Bayern. Eine Dokumentation der bayerischen SPD. München 1979, S. 9

⁵⁶⁴ BREITSCHUH, Gernot: Das Schulzeugnis von der Einführung der Schulpflicht bis 1870, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 263–281, hier S. 266

⁵⁶⁵ WERNER 1979: Aschenbrödel Volksschule, S. 10

⁵⁶⁶ LIEDTKE 1993: Von der erneuerten Verordnung der Unterrichtspflicht (1802) bis 1870, S. 70f.

Betonung der gedächtnismäßigen Aneignung von Wissen in Form des Katechisierens. Während dieser reaktionären Phase verbannte man die Realien und das Anschauungsprinzip aus dem Elementarunterricht bayerischer Volksschulen.⁵⁶⁷

Nach der revolutionären Zeit von 1848/49 und einer erneuten Phase der Reaktion setzte ein liberaler Kurs in der bayerischen Volksschulpolitik ein, der 1856 mit einer Erhöhung der Schulpflicht auf sieben Jahre und mit der Konzeption eines Volksschulgesetzes verbunden war.⁵⁶⁸ Zu dessen Einführung kam es allerdings nicht. Das Volksschulwesen unterstand weiterhin der Verfügungspraxis der Unterrichtsverwaltungen, was wie ehemals zu regional unterschiedlichen Regelungen führte.⁵⁶⁹ Beispielsweise beim Einsatz von Lehrmitteln und Schuleinrichtungsgegenständen erließen die einzelnen Bezirksregierungen nähere Vorschriften, erstmals 1874 Schwaben. Während dort nur wenige Lehrmittel als Ausstattungsgegenstände für die einzelnen Schulstellen gefordert wurden, wozu Zählmaschine, Globus, Karten von Europa, Deutschland und Bayern und naturgeschichtliche Wandkarten gehörten, sollten die niederbayerischen Schulen – durch Erlass von 1884 angeordnet – folgende Lehrmittel besitzen: bildliche Darstellungen aus der biblischen Geschichte, eine Zählmaschine, Karten von der Heimat, von Deutschland und Europa, Planigloben⁵⁷⁰, einen Globus, Fürstenbilder, Abbildungen aus der Tier- und Pflanzenwelt, Bilder für den ersten Anschauungsunterricht, Abbildungen der metrischen Maße und Gewichte, ein Modell eines Kubikdezimeters und Wandvorlagen für den Zeichenunterricht.⁵⁷¹ Am umfangreichsten waren die Schulen Oberbayerns mit Lehrmitteln zu versehen.⁵⁷² Bezüglich der Schuleinrichtungsgegenstände, auch als Schulrequisiten bezeichnet, hieß es aus der Zusammenschau von Verordnungen verschiedener Kreisregierungen, dass jedes Schulzimmer mit erforderlichen Schulgeräten ausgestattet sein soll, wie Schulbänke und Tischen, Lehrertisch, Schulschrank, schwarzer Schultafel mit Gestell, Schemel für die Tafeln und Wandkarten,

⁵⁶⁷ GÄRTNER 1963: *Neuzeitliche Heimatkunde*, S. 149

⁵⁶⁸ Ministerialentschließung vom 9. Juli 1856, die Werktags- und Feiertagsschulpflicht der Jugend betreffend, in: WEBER, Karl: *Neue Gesetz- und Verordnungssammlung für das Königreich Bayern mit Einschluß der Reichsgesetzgebung. Enthaltend die auf dem Gebiete der Verfassung und Verwaltung geltenden oder die Interessen des Staatsbürgers betreffenden Gesetze, Verordnungen und sonstigen Bestimmungen, zusammengestellt und mit Anmerkungen versehen. Bd. 4. Nördlingen 1885, S. 764–767*

⁵⁶⁹ ENGLMANN 1992: *Das Baierische Volksschulwesen*, S. XXIX

⁵⁷⁰ Unter Planigloben versteht man kartografische Darstellungen der Erd- oder Himmels- oder Mondhalbkugel.

⁵⁷¹ ENGLMANN, Johann Anton: *Handbuch des Bayerischen Volksschulrechts. 3., verbesserte und vermehrte Auflage*, herausgegeben von Eduard Stingl. München 1888, S. 496f.

⁵⁷² ENGLMANN, Johann Anton: *Handbuch des Bayerischen Volksschulrechts. 5., verbesserte und vermehrte Auflage*, herausgegeben von Eduard Stingl. München 1905, S. 815ff.

Kreide und Schwamm, Tintengläser, Kleiderhaken und Thermometer. Ebenso sollten in jedem Schulzimmer ein Kruzifix und das Königsbild vorhanden sein.⁵⁷³

Ausdruck regional unterschiedlicher Regelungen waren auch die mit der Billigung des Ministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten auf dem Verordnungsweg für die Volksschulen entwickelten Kreislehrpläne. Sie waren notwendig geworden, um das Volksschulwesen bei gleichzeitiger Betonung der formalen Bildung klar und einheitlich zu strukturieren. An deren Konzeption waren neben Stadt- und Dorfschullehrern insbesondere die seit 1873 eingesetzten Kreisschulinspektoren beteiligt.⁵⁷⁴ Bis 1877 entstanden in allen bayerischen Regierungsbezirken Kreislehrpläne. Zu den Unterrichtsgegenständen gehörten Religion, Deutsch, Rechnen, Geografie, Geschichte, Naturkunde und Naturlehre sowie der Unterricht im Gesang. Das Unterrichtsprinzip beruhte auf Veranschaulichung und den lebendig gestalteten Lehrervortrag, anstatt einer mechanischen und gedächtnismäßigen Wissensaufnahme. Angesichts der Stofffülle musste dieser Unterrichtsstil jedoch einem beschreibenden Lernunterricht weichen.⁵⁷⁵

Die in Bayern ab 1875 gegründeten Lehrmittelausstellungen entstanden in Folge dieser regionalen Volksschulpolitik und waren zugleich ein Produkt der inhaltlichen Ausweitung des Fächerkanons über die Kreislehrpläne. In Verbindung dazu stand der Einsatz von Lehrmitteln und Schuleinrichtungsgegenständen, die man für die Durchführung der Kreislehrpläne benötigte. Zu diesen gehörten unter anderem Schulbücher, Schulwandkarten, Schulwandbilder, verschiedene zusätzliche Veranschaulichungsmittel und unterschiedliche Schultafel- und Schulbankmodelle sowie weitere Schuleinrichtungsgegenstände.⁵⁷⁶ Deren Einsatz und Verwendung wurden schulrechtlich auf der Ebene der Bezirksregierungen nahezu zeitgleich zu Aufbau und Gründung der Lehrmittelausstellungen geregelt. Da diese zu den konstituierenden Merkmalen der Lehrmittelausstellungen gehörten, stellt sich die Frage, welche Bedeutung von ihnen ausging, wüber nachfolgend diskutiert werden soll.

⁵⁷³ ENGLMANN 1888: Bayerisches Volksschulrecht, S. 495

⁵⁷⁴ MAIER 1967: Das Werden der allgemeinbildenden Pflichtschule in Bayern und Österreich, S. 104f.

⁵⁷⁵ LINDNER-CALLEWAERT, Johanna: Regionalgeschichtliche Ergänzungen. Mittelfranken, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 522–538, hier S. 532

⁵⁷⁶ Lehrordnung für die deutschen Schulen des Regierungsbezirks Mittelfranken, in: KABL. v. Mfr. 24. Jg. (1877), Nr. 42, S. 468–544, hier S. 534

Bei der Hälfte der Ausstellungen fungierten die Kreisregierungen als Träger. Mit einer Ausnahme (Donauwörth) waren sie an den übrigen Einrichtungen durch finanzielle Zuschüsse beteiligt. Sie hielten die Bezirksschulbehörden dazu an, die örtlichen Schulverwaltungen und Lehrer auf die Ausstellungen hinzuweisen.⁵⁷⁷ Die Lehrmittelausstellungen besaßen mit den regionalen Schulanzeigern ein Medium, um auf sich aufmerksam zu machen. Diese entstanden ab den 1870er Jahren vor dem Hintergrund einer komplexer werdenden Schulpolitik. In immer kürzeren Abständen erschienen immer mehr Verordnungen und stellten die Lehrer vor die Schwierigkeit, diese zeitnah anzuwenden, zumal sie nicht durch ihren Abdruck in den Kreisamtsblättern, sondern bereits durch ihre (zeitlich vorgelagerte) Veröffentlichung im Ministerialblatt für Kirchen- und Schulangelegenheiten Gesetzesmäßigkeit erlangten. Die Lehrer regten an, Schulanzeiger auf Kreisebene herauszugeben, in denen sich die offiziellen Schulverordnungen wieder finden sollten. Neben diesen kamen im inoffiziellen Teil Nachrichten vielfältiger Art zum Abdruck unter anderem Berichte über Lehrmittelausstellungen. Auch Neuzugänge in diesem Bereich wurden vorgestellt.⁵⁷⁸

Die Berichte im Schulanzeiger der Oberpfalz zwischen 1880 und 1904 liefern eine nahezu lückenlose Aufschlüsselung der in diesem Zeitraum hinzugekommenen Gegenstände und dienten damit als wichtige Quelle dieser Arbeit. Nicht in jedem Schulanzeiger und nicht im gleichen Umfang finden sich Informationen über die Ausstellungen. Während im Schulanzeiger von Oberfranken lediglich vier Beiträge mit Bezug auf bayerische Lehrmittelausstellungen erschienen, sind es im „Oberpfälzer Schul-Anzeiger“ knapp einhundertachtzig, in den übrigen Schulanzeigern schwankt die Zahl zwischen zwölf (Oberbayern) und siebenundvierzig (Mittelfranken). Aus der Auflistung ausgenommen wurde der „Amtliche Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Oberbayern“, der aufgrund seines spät einsetzenden Erscheinens (1920) nur einen Beitrag brachte.

Ursächlich für dieses quantitative Gefälle waren einerseits das Engagement der einzelnen Lehrmittelausstellungsleiter und andererseits die Trägerschaft des Schulanzeigers. Dieser konnte sowohl durch die Kreisregierungen als auch durch einzelne Lehrervereine verlegt werden. Zudem muss berücksichtigt werden, dass es Lehrmittelausstellungen als Vereinseinrichtungen und als Einrichtungen mit staatlicher und/oder städtischer Trägerschaft und Finanzierung gab.

⁵⁷⁷ Die ständige Lehrmittelausstellung in Straubing betreffend, in: Schulanzeiger von Niederbayern. 21. Jg. (1905), Nr. 33, S. 437–438, hier S. 438

⁵⁷⁸ LINDNER-CALLEWAERT 1993: Regionalgeschichtliche Ergänzungen. Mittelfranken, S. 535f. – Die Schulanzeiger entstanden in dieser Reihenfolge: Unterfranken 1873, Oberfranken 1875, Oberpfalz 1879, Schwaben 1882, Mittelfranken 1883, Niederbayern 1885, Oberbayern 1885, Pfalz 1904.

Insofern war es der Regensburger Lehrmittelausstellung als staatlicher Einrichtung leicht möglich, in dem von der Regierung der Oberpfalz herausgegebenen Schulanzeiger in dieser Masse Artikel zu veröffentlichen. In Oberbayern, wo sich als Herausgeber des Schulanzeigers der Lehrerverein von Oberbayern verantwortlich zeigte, die Münchner Lehrmittelausstellung aber eine staatliche Einrichtung war, gab es keine solche Veröffentlichungsflut. Den umgekehrten Fall, wenn sich die Lehrmittelausstellung in Vereinsträgerschaft befand, der Schulanzeiger im Auftrag der Regierung erschien, sieht man am Beispiel der Bamberger Ausstellung. Im behandelten Zeitraum fand sich kein einziger Hinweis auf die Bamberger Lehrmittelausstellung im Schulanzeiger von Oberfranken. Die letzte Möglichkeit des Zusammenspiels von Schulanzeiger und Lehrmittelausstellung lässt sich am Beispiel der Augsburger Einrichtung nachvollziehen. Der „Schwäbische Schulanzeiger“ wurde von der Augsburger Lehrmittelausstellung herausgegeben. Daher finden sich in diesem Schulanzeiger viele Artikel und vor allem Jahresberichte über diese Institution. Das Augsburger Schulmuseum gab außerdem sein eigenes Publikationsorgan heraus. Dieses erschien von 1893 bis 1918 unter dem Namen „Mitteilungen aus der Schwäbischen Schulausstellung“ und zwischen 1919 und 1926 unter der Bezeichnung „Das Schulmuseum. Beilage zum Schwäbischen Schulanzeiger“ jährlich bis zu neunmal.

1.1 Lehrmittel

1.1.1 Schulbuch

Die Versorgung mit Schulbüchern war zu Beginn des 19. Jahrhunderts noch lückenhaft. Diese besaßen den Charakter weniger Seiten umfassender Broschüren. Eine Bebilderung fehlte häufig. Während sich in den norddeutschen Leselehrbüchern eine Verklärung der bürgerlichen Gesellschaft und der idyllischen Familientradition feststellen lässt, beinhalten sie im katholischen Bayern vorrangig christliche Themen.⁵⁷⁹ Zur Vermittlung der Morallehren eigneten sich besonders anschauliche Erzählungen wie Fabeln, Historien, Anekdoten,

⁵⁷⁹ TEISTLER, Gisela: Deutsche Fibeln vom 16. Jahrhundert bis zum Ende der Weimarer Republik. Ihre Gestaltung und Entwicklung im Spannungsfeld gesellschaftlicher und politischer Einflüsse, in: TEISTLER, Gisela (Hrsg.): Lesen lernen in Diktaturen der 1930er und 1940er Jahre. Fibeln in Deutschland, Italien und Spanien (= Studien zur internationalen Schulbuchforschung 116). Hannover 2006, S. 13–37, hier S. 24ff.

Sprichwörter und Schwänke, die für die volkskundliche Erzählforschung Relevanz besitzen.⁵⁸⁰

Die auf ICKELSAMER zurückgehende Lautiermethode, die vom Lautwert des einzelnen Buchstabens ausging, wurde in (Alt-)Bayern bereits 1799 regierungsamtlich eingeführt.⁵⁸¹ Erst mit der Neuentwicklung dieser Methode durch HEINRICH STEPHANIE (1765–1850), der 1802 seine Fibel veröffentlichte, gelangte die Lautiermethode zum Durchbruch. Dies setzte die Produktion neuer Schulbücher in Gang und beschleunigte zugleich die Entstehung neuer Methoden. STEPHANIES Methode blieb indes nicht von Kritik verschont. Insbesondere der einflussreiche JOHANN BAPTIST GRASER (1766–1841), der 1810 zum Regierungs- und Kreisschulrat des Obermainkreises berufen wurde und somit nachhaltige Wirkung auf die Institutionalisierung des Volksschulwesens und die Entwicklung der Lehrerausbildung in Oberfranken ausüben sollte, titulierte STEPHANIES Lautiermethode als Kindesqual. Er setzte seine eigene Schreiblesemethode dagegen, bei der er einen Zusammenhang zwischen den Buchstabenformen und den Mundstellungen unterstellte. Dies war ein Ergebnis seiner Beschäftigung mit der Unterrichtung Taubstummer. Während seine Forderung nach Integration der Taubstummen in das allgemeine Schulwesen richtungweisend werden sollte, blieb seine Methode jedoch umstritten.⁵⁸² Nicht nur in Bayern gab es Widerstände gegen STEPHANIES Methode. So wurde in Preußen die Buchstabierdurch die Lautiermethode offiziell erst 1872 abgelöst.⁵⁸³

Weiterhin bestand die Verbindung von Sprach- und Realienunterricht.⁵⁸⁴ Ab der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts gab es Fachbücher für jede Schulform, jede Jahrgangsstufe und jedes Unterrichtsfach.⁵⁸⁵ Während in Bayern Bücher mit differenzierten und fundierten Inhalten bereits in den 1840er Jahren auftauchten,

⁵⁸⁰ TOMKOWIAK, Ingeborg: Lesebuchgeschichten. Erzählstoffe in Schullesebüchern 1770–1920. Berlin/New York 1993, S. 15

⁵⁸¹ LIEDTKE 2005: Schule und Bildung in der Reformationszeit, S. 74

⁵⁸² WINKLER, Michael: Johann Baptist Graser (1766–1841), in: BÖHM, Winfried; EYKMAN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 101–116, hier S. 104f.

⁵⁸³ SCHEIBE, Wolfgang (Hrsg.): Zur Geschichte der Volksschule. Bd. 2 (Gesetze und Gesetzentwürfe, Berichte, Reformvorschläge und Beiträge zur Theorie der Volksschule im 19. und 20. Jahrhundert). Bad Heilbrunn/Obb. 1965, S. 64

⁵⁸⁴ GÄRTNER, Friedrich: Das Schulbuch. Hinweise und Gedanken zu seiner geschichtlichen Entwicklung und seiner grundsätzlichen Bedeutung, in: Blätter für Lehrerfortbildung. 18. Jg. (1966), S. 41–53, hier S. 48

⁵⁸⁵ WIATER, Werner: Zu den Intentionen internationaler Schulbuchforschung. Einführende Gedanken, in: WIATER, Werner (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Perspektive. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 7–9, hier S. 7

hielten die an den Sonn- und Feiertagsschulen verwendeten Bücher länger an der Mischform des belehrenden Sach- und literarischen Arbeitsbuches fest.⁵⁸⁶

Das Schulbuch wurde zu einem didaktischen Medium für die Planung, Initiierung, Unterstützung und Evaluation schulischer Lernprozesse. Da es in einen politischen, pädagogisch-didaktischen und gesellschaftlich-ökonomischen Kontext eingebettet ist⁵⁸⁷, wurde es zum Gegenstand der Forschung⁵⁸⁸. Es ist gleichermaßen Produkt und Faktor gesellschaftlicher Prozesse, indem es das wiedergibt, was als offiziell erwünscht gilt.⁵⁸⁹ In einem Exkurs wird an Beispielen aus dem Buchbestand des Breslauer Schulmuseums ausführlich über die in den Schulbüchern vermittelten Inhalte gesprochen, die stellenweise auf andere Lehrmittel wie das Schulwandbild übertragen werden können.

Eine Besonderheit im Bereich des bayerischen Schulbuchwesens war ein bis 1849 bestehendes Schulbuchmonopol, das seinen Anfang im 17. Jahrhundert nahm und mit Ausnahme von Österreich in keinem weiteren deutschen Staat existierte. In Österreich entstand 1772 der spätere kaiserlich-königliche Schulbuchverlag, eine Gründung infolge der Volksschulreformen MARIA THERESIEN.⁵⁹⁰ Diese Einrichtung setzte sich zum Ziel, Bücher möglichst billig abzugeben. Für Bedürftige erfolgte diese kostenlos. Ebenso verfolgte der Verlag keine erwerbswirtschaftlichen Absichten. Die Allgemeine Schulordnung von 1774 reglementierte in der angefügten Beilage, dass nur die dort aufgelisteten

⁵⁸⁶ LIEDTKE, Max: Schulbücher, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 245–263, hier S. 252

⁵⁸⁷ WIATER, Werner: Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung, in: WIATER, Werner (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Perspektive. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 11–21, hier S. 12

⁵⁸⁸ Die Schulbuchforschung fand zunächst unter didaktischen Gesichtspunkten im Rahmen der Lehrerbildung statt. Daneben wurden Texte untersucht. Als erstes analysierte man Geschichtsbücher. Infolge der Deutung von Schulbüchern als Faktor und zugleich Ergebnis sozialer Prozesse widmet sich die aktuelle Schulbuchforschung vier verschiedenen und im Bearbeitungszustand unterschiedlich fortgeschrittenen Schwerpunkten. Neben motivgeschichtlichen Arbeiten zu einzelnen Ländern und Ereignissen, zur Verwaltungsgeschichte, den Produktionsbedingungen sowie einer Erforschung von Nationalismen, Geschlechterverhältnissen und der Bedeutung von Bildern, geht es in der Hauptsache um die Revision von Schulbüchern durch deren Überprüfung und daraus sich ergebenden Empfehlungen für deren zukünftige Gestaltung (FRIEDRICH, Cathrin; MODEROW, Hans-Martin; WOLLERSHEIM, Heinz-Werner: Schulbücher und ihre Bedeutung für regionenbezogene Identifikationsprozesse, in: WOLLERSHEIM, Heinz-Werner; MODEROW, Hans-Martin; FRIEDRICH, Cathrin (Hrsg.): Die Rolle von Schulbüchern für Identifikationsprozesse in historischer Perspektive (= Leipziger Studien zur Erforschung von regionenbezogenen Identifikationsprozessen 5). Leipzig 2002, S. 7–18, hier S. 10–14).

⁵⁸⁹ TOPSCH 1994: Über gesellschaftliche und politische Einflüsse auf die Gestaltung von Fibeln, S. 5

⁵⁹⁰ Bericht über die Thätigkeit des Wiener k. k. Schulbücherverlags. Wien 1894, S. 4

Bücher für das Elementarschulwesen verwendet werden dürfen. Daraus sollte ein Schulbuchmonopol erwachsen.⁵⁹¹ Ähnlich wie in Bayern musste der Staat nachgeben, so dass es 1850 zu einer Lockerung kam. Zunächst fiel es für die Mittelschulen. Mit der Einführung des Reichsvolksschulgesetzes 1869 wurde es für die Volks- und Bürgerschulen aufgehoben. Jedoch war es dem Schulbücher- verlag möglich als steuerfreie Staatsbehörde weiterhin Bücher herzustellen, womit den Verlegern lediglich eingeräumt wurde, in einen ungleichen Wettbewerb einzutreten. Trotz Protesten gelang es nur wenigen Firmen, sich auf dem Volksschulbüchermarkt zu behaupten; zudem mussten sie ein staatliches Zulassungsverfahren durchlaufen.⁵⁹² Der königlich-kaiserliche Schulbücherverlag trug ab 1920 die Bezeichnung Österreichischer Schulbücherverlag und ab 1925 Österreichischer Bundesverlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst. Dieser existiert bis heute und verlegt Schulbücher und andere pädagogische Schriften.⁵⁹³

Der Ursprung des Schulbuchmonopols in Bayern geht auf das von dem Jesuitenpater EMMERAN WELSER († 1618) in München 1614 gegründete, sogenannte Goldene Almosen zurück. Seine Stiftung erwuchs aus dem Mangel an belehrenden Lesestoffen seinerzeit. Der Zweck der Stiftung bestand darin, unentgeltlich Bücher zu verteilen und das „Goldene Almosen“ als Bewahrer der katholischen Religion zu etablieren.⁵⁹⁴ Dies spiegelte sich auch im literarischen Angebot sowohl der deutschen als auch lateinischen Titel wider, womit zugleich die Religionsvermittlung und Konfessionseinübung durch aktive Teilnahme am kirchlichen Leben gewährleistet werden sollte.⁵⁹⁵ Auch nach der päpstlichen Auflö-

⁵⁹¹ DENSCHER, Walter: Vom k. k. Schulbücherverlag zur Schulbuchaktion Online, in: SEIBERT, Ernst; BLUMESBERGER, Susanne (Hrsg.): *Kinderkultur als kulturelles Gedächtnis* (= Beiträge zur historischen Schulbuch-, Kinder- und Jugendliteraturforschung 1). Wien 2008, S. 131–148, hier S. 133

⁵⁹² NIEDERMEIER, Stephan: Der Einfluss von Staat und Buchmarkt auf die Vermittlung regionenbezogener Inhalte in Lehrmitteln für die Volks- und Bürgerschulen Böhmens und Mährens (1869–1914), in: WOLLERSHEIM, Heinz-Werner; MODEROW, Hans-Martin; FRIEDRICH, Cathrin (Hrsg.): *Die Rolle von Schulbüchern für Identifikationsprozesse in historischer Perspektive* (= Leipziger Studien zur Erforschung von regionenbezogenen Identifikationsprozessen 5). Leipzig 2002, S. 49–69, hier S. 51f.

⁵⁹³ JAKLIN, Ingeborg: *Das österreichische Schulbuch im 18. Jahrhundert aus dem Wiener Verlag Trattner und dem Schulbuchverlag* (= Buchforschung. Beiträge zum Buchwesen in Österreich 3). Wien 2003, S. 120f.

⁵⁹⁴ MANZ, Walter: *Der königlich-bayerische Zentralschulbücherverlag 1785 bis 1849* (1905). Der Staat als Schulbuchverleger im 19. Jahrhundert (= Archiv für Geschichte des deutschen Buchhandels 6). Frankfurt a. Main 1966, S. 11

⁵⁹⁵ BRÜCKNER, Wolfgang: Zum Literaturangebot des Guldnen Almosens. Verifikations- und Beurteilungsprobleme, in: *Zeitschrift für bayerische Landesgeschichte* 47 (1984), Hf. 1, S. 121–139, hier S. 132

sung des Jesuitenordens 1773 und der Umwandlung des Verlags in den Kurfürstlichen Deutschen Schulfonds-Bücherverlag blieb der religiöse Einfluss auf die Buchproduktion bestehen, da die Verwaltung des Verlags in der Obhut der ehemaligen Jesuitenmönche verblieb.⁵⁹⁶ Der Verlag setzte sich zum Ziel, die von HEINRICH BRAUN auf den Weg gebrachten Reformen im Volksschulwesen durch den Verlag seiner Bücher zu unterstützen. Durch den Schutzbrief vom 12. Oktober 1785 wurde jede bürgerliche gewerbliche Betätigung auf dem Gebiet der Schulbuchherstellung und dessen Verkauf untersagt, womit eine staatliche Monopolisierung des Schulbuchwesens begründet wurde.⁵⁹⁷ Im gleichen Jahr erfolgte die Errichtung des Zentral-Schulbuchverlags mit Sitz in München, dem 1792 eine Druckerei angeschlossen wurde.⁵⁹⁸ Infolge der Revolution von 1848/49 sah sich der bayerische Staat veranlasst, das Verlagsmonopol aufzuheben.

Indes änderte sich nichts an der Zulassung der Lehrmittel durch den Staat. Das Auswahlverfahren aus dem Kanon der zugelassenen Bücher wurde im Bereich der Volksschulen durch die Ministerialentschließung vom 30. April 1861 geregelt.⁵⁹⁹ Die Auswahl der Bücher erfolgte durch den Distriktsschulinspektor nach Rücksprache mit dem Lokalschulinspektor nach vorgängiger Einvernahme mit dem Lehrer.⁶⁰⁰ Infolge eines hierbei entstandenen Kompetenzkonflikts zwischen Staat und Kirche wurde mit der Ministerialentschließung vom 21. Oktober 1893 der kirchliche Einfluss ausgeschaltet. Das Auswahlrecht bei der Einführung der Lehrmittel wurde auf die Kreisebene zurückgegeben, gleichzeitig aber die Zulassungskriterien für Schulbücher und die anderen Lehrmittel novelliert sowie die zugelassenen Medien in einem Verzeichnis zusammengestellt, das fortwährend Aktualisierungen erfuhr.⁶⁰¹ Im Rahmen dieser Verordnung wurde ebenso festgelegt, dass innerhalb von fünf Jahren kein Wechsel der eingeführten Lehr-

⁵⁹⁶ RUMMEL, Peter: Jesuiten, in: BRANDMÜLLER, Walter (Hrsg.): Handbuch der bayerischen Kirchengeschichte. Bd. 2. Von der Glaubenspaltung bis zur Säkularisation. Sankt Ottilien 1993, S. 842–858, hier S. 858

⁵⁹⁷ MANZ 1966: Der königlich-bayerische Zentralschulbücherverlag, S. 50

⁵⁹⁸ LIEDTKE 1993: Schulbücher, S. 245ff.

⁵⁹⁹ FESSMANN, S. (Hrsg.): Systematische Zusammenstellung der gebilligten Lehrmittel im Königreich Bayern. Vollständiges Verzeichnis der für den Gebrauch der Lehrer und Schüler an den deutschen Schulen und Lehrerbildungsanstalten, dann zur Fortbildung des Lehrpersonals und zur Anschaffung für die Lehrerbibliotheken genehmigten, beziehungsweise empfohlenen Bücher, Leitfäden und Lehrmittel. Ansbach 1883, S. II

⁶⁰⁰ LIEDTKE 1993: Schulbücher, S. 245

⁶⁰¹ MÜLLER, Walter: Schulbuchzulassung. Zur Geschichte und Problematik staatlicher Bevormundung von Unterricht und Erziehung. Kastellaun 1977, S. 109

mittel stattfinden und kein Wechsel von Lehrmitteln bei den gleichen Schulkindern vorgenommen werden darf.⁶⁰²

Das staatliche Zulassungswesen bei den Schulbüchern wirkte sich auf die Lehrmittelausstellungen in der Hinsicht aus, dass sie nur amtlich zugelassene Schulbücher präsentieren konnten. Allerdings besaßen nicht alle Lehrbücher die gleiche Qualität und den an sie gestellten Anspruch. Dazu gehört, dass diese gleichermaßen informieren, illustrieren, motivieren, dekorieren und erziehen sollen.⁶⁰³ Für die Schuleinrichtungsgegenstände galt das Entsprechende.⁶⁰⁴ Die Lehrmittelausstellungen trugen diesem Umstand Rechnung, indem sie Fachkommissionen einrichteten, die die Bücher im Vorfeld auf ihre Brauchbarkeit für die Schule prüften.⁶⁰⁵ Die Auswahl erstreckte sich nicht nur auf Bücher, sondern auch auf alle übrigen Lehrmittel und Einrichtungsgegenstände. Die Lehrmittelausstellungen der einzelnen Kreise zeigten regionalspezifische Unterschiede. Sie waren durch Lehrpläne und Auswahlrecht bedingt. In der Ausstellung von Regensburg findet sich dementsprechend das Geschichtsbuch „Die Oberpfalz als Kriegsschauplatz im August 1796“.⁶⁰⁶

Die Aufnahme von Schriften, die nur in einem mittelbaren Bezug zum Schulwesen standen, wurde dadurch ermöglicht, dass in diesem Fall die Kontrolle nicht über das staatliche Zulassungsmopol erfolgte, sondern über das Aufsichtsrecht durch den Kreisschulreferenten und den Kreisschulinspektor.⁶⁰⁷ Vor diesem Hintergrund konnte die Regensburger Ausstellung neben den „Sagen der Oberpfalz“⁶⁰⁸ auch verschiedene Kalender aus dem Auer-Verlag in Donauwörth⁶⁰⁹ in seinen Bestand integrieren. Bei den vereinsgetragenen Lehrmit-

⁶⁰² Verzeichnis der zum Gebrauche für den Unterricht in den Volks- und gewerblichen Fortbildungsschulen zugelassenen und zur Fortbildung der Volksschullehrer empfohlenen Lehrmittel, in: KMBI. 29. Jg. (1893), Nr. 30, S. 364–382, hier S. 364f.

⁶⁰³ DÖRING 1973: Lehr- und Lernmittel, S. 336

⁶⁰⁴ MÜLLER, Thomas: Konstruktive Möglichkeiten und Forderungen an Schulmöbel, in: BERQUET, Karl-Hans (Hrsg.): Neue Erkenntnisse über Schulmöbel. Uelzen 1989, S. 87–96, hier S. 87

⁶⁰⁵ BERCHTOLD, Joseph (Hrsg.): Grundstock einer Lehrmittelsammlung für die Volksschule. Ein Berater für Lehrer und Schulbehörden. Mit über 300 Illustrationen. Diessen vor München 1909, S. 3

⁶⁰⁶ REISINGER, Leonhard u. a.: Oberpfälzische permanente Kreislehrmittelausstellung in Regensburg. An neuen Büchern, Lehrmitteln, etc., in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 18. Jg. (1896), Nr. 12, S. 173–174, hier S. 173f.

⁶⁰⁷ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 39

⁶⁰⁸ REISINGER, Leonhard u. a.: Oberpfälzische permanente Kreislehrmittelausstellung in Regensburg. An neuen Büchern, Lehrmitteln, etc., in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 18. Jg. (1896), Nr. 11, S. 154–156, hier S. 154f.

⁶⁰⁹ REISINGER, Leonhard: Oberpfälzische permanente Kreislehrmittelausstellung. An neuen Büchern, Lehrmitteln gingen zu, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 13. Jg. (1891), Nr. 1, S. 10–12, hier S. 10ff.

telausstellungen wurde die Auswahl der Bücher weniger formalisiert gehandhabt.

1.1.2 Schulwandkarte und Schulwandbild

Während die ersten Karten, die es überhaupt gab, lediglich für ein exklusives und wohlhabendes Publikum bestimmt waren, sollte die breite Bevölkerung mittels der Schulwandkarte erstmalig Bekanntschaft mit der Geografie der Erde erlangen. Um 1840 gab es eine erstaunliche Fülle von Schulwandkarten unterschiedlichster Art. Die Zulassung der Karten, die sich auf den Sprengel eines Bezirksamtes bezogen, oblag der jeweiligen Kreisregierung. Bei allen anderen geografischen Karten war das Staatministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten zuständig.⁶¹⁰ Wie kaum ein anderes Medium haben die Schulwandkarten den Erdkunde- und Geschichtsunterricht geprägt. Sie waren das ideale Lehrmittel für den Frontalunterricht mit ihrer auf Lehrer und Schulkind ausübenden disziplinierenden Wirkung im Sinn der herbartianischen Schule. Selbstverständlich gehörten sie zu den Beständen der Lehrmittelausstellungen.⁶¹¹ Wie bei den Büchern machte sich die über die Kreislehrpläne fixierte Regionalisierung des Volksschulwesens bei den in den Sammlungen der Ausstellungen befindlichen Schulwandkarten bemerkbar. Es gibt beispielsweise die „Geschichtsblätter für die Volksschulen der Oberpfalz“⁶¹², die „Neue Schulwandkarte der Oberpfalz“⁶¹³ oder die „Schulwandkarte des Bezirksamtes Augsburg“⁶¹⁴. Die Betonung der Geschichte des Deutschen Reiches im bayerischen Geschichtsunterricht mit Hilfe der „Schulwandkarte des Deutschen Reichs“⁶¹⁵ war eine Folge der Reichsgründung von 1871. Mit ihr trat die Geschichte Bayerns im bayerischen Geschichtsunterricht in den Hintergrund und wurde nur mehr im Zusammenhang mit der deutschen beziehungsweise brandenburgisch-preußischen Geschichte behandelt⁶¹⁶.

Die massenhafte Ausbreitung von Schulwandbildern wurde unter schulrechtlichen Aspekten durch die uneinheitlichen Zulassungsbestimmungen begünstigt.

⁶¹⁰ Verzeichnis der empfohlenen Lehrmittel (aus KMBL 1893), S. 364

⁶¹¹ SPERLING, Walter: Wandkarte, Schulwandkarte, in: BRUCKER, Ambros (Hrsg.): Handbuch Medien im Geographie-Unterricht. Düsseldorf 1986, S. 145–160, hier S. 145–154

⁶¹² Permanente Kreislehrmittelausstellung in Regensburg. An neuen Büchern, Lehrmitteln etc., in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 25. Jg. (1903), Nr. 1, S. 11–13, hier S. 11ff.

⁶¹³ REISINGER u. a. 1896: Oberpfälzische permanente Kreislehrmittelausstellung, S. 154ff.

⁶¹⁴ MÜLLER 1932: Geschäftsbericht, S. 130f.

⁶¹⁵ REISINGER 1891: Oberpfälzische permanente Kreislehrmittelausstellung, S. 10ff.

⁶¹⁶ HELLER, Gudrun: Geschichtsschulbücher im 19. Jahrhundert in Bayern. Diss. München 1946, S. 76

tigt.⁶¹⁷ Sie gehörten zusammen mit den Schulbüchern zur Standardausstattung der Volksschulen und stellten die zentralen Unterrichtsmedien dar.⁶¹⁸ Darauf deutete bereits die Zusammenstellung der amtlich gebilligten Lehrmittel für das niedere Schulwesen im Königreich Bayern aus dem Jahr 1883 hin.⁶¹⁹ Infolgedessen besaßen die Lehrmittelausstellungen Schulwandbilder beziehungsweise Wandtafeln für die verschiedensten Unterrichtsfächer in zum Teil beachtlichen Ausmaßen.⁶²⁰

Als Schulwandbilder bezeichnet man großformatige Bilder, mit überwiegend farbigen, oft sehr prägnanten Darstellungen aus den verschiedensten Lebensbereichen.⁶²¹ Ihre Themen unterscheiden sich im Hinblick auf ihre Darstellungsweise. Die vergleichende Darstellung verbindet räumlich und zeitlich Auseinanderliegendes. In der analytisch-erklärenden Darstellung dominiert Rationalität, Genauigkeit, Struktur sowie Funktion und wird überwiegend für den naturwissenschaftlichen, technischen und mathematischen Bereich verwendet.⁶²² Die Mehrzahl der für den Volksschulunterricht produzierten Anschauungsbilder bediente sich der erzählenden Darstellungsweise. Der Fokus liegt auf der Erlebnisdimension.⁶²³ Die Hauptfunktion dieses Schulwandtyps liegt in der Verbalisierung und Anregung der Schulkinder zu mündlichen Äußerungen. Besonders geeignet dafür und weit verbreitet waren die Jahreszeitenbilder. Form und Inhalt der Schulwandbilder mussten sich an der Auffassungsgabe durchschnittlicher Schüler orientieren. Ihre insofern erforderliche „Mittelmäßigkeit“ zeigt sich deutlich in der künstlerischen Gestaltung. Bei den Illustratoren handelte es sich um eine breite Schicht von Durchschnittskünstlern, bei denen der große Erfolg ausgeblieben ist und die Schulwandbildillustration als Broterwerb diente.⁶²⁴

Eine besondere Form des Schulwandbildes ist der künstlerische Wandschmuck. Dazu gehörten zum Beispiel Portraits von Prinzregent LUITPOLD VON BAYERN (1821–1912) oder Wandbilder antiker Plastiken. Der Wandschmuck definiert sich durch sein ästhetisches Moment und zugleich durch das Zurücktreten der

⁶¹⁷ MÜLLER 1998: Die weite Welt des Klassenzimmers, S. 14

⁶¹⁸ MÜLLER, Walter; UPHOFF, Ina Katharina: Zwischen Anschauung, Gesinnungsbildung und Belehrung – Die Heimatkunde im Spiegel des Mediums Schulwandbild, in: GÖTZ, Margarete (Hrsg.): Zwischen Sachbildung und Gesinnungsbildung. Historische Studien zum heimatkundlichen Unterricht. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 41–62, hier S. 42

⁶¹⁹ FESSMANN 1883: Systematische Zusammenstellung der gebilligten Lehrmittel, S. 74ff.

⁶²⁰ StAM, RA 53911, Jahresbericht 1875–1903

⁶²¹ SCHIFFLER 2000: Erfreuen und Belehren, S. 18

⁶²² Ebenda, S. 21

⁶²³ MÜLLER 1998: Die weite Welt des Klassenzimmers, S. 27ff.

⁶²⁴ STACH, Reinhard; MÜLLER, Walter: Schulwandbilder als Spiegel des Zeitgeistes zwischen 1880 und 1980. Opladen 1980, S. 21

belehrenden hinter die künstlerisch-raumgestaltende Funktion. Die Ausschmückung der Schulen diente zudem der Geschmacksbildung und den Bestrebungen nach einer kulturellen Erneuerung des Volkes⁶²⁵, auch im Sinn der Kunsterziehungsbewegung.

Die Schulwandbilder waren aufgrund der prägenden Wirkung des Bildes und ihres damit in Verbindung stehenden manipulierenden Charakters einer stärkeren Kritik ausgesetzt als die Schulbücher. Die ideologisierende Wirkung, die sich bei einer vergleichenden Betrachtung besonders in der stilistischen Darstellung gleicher Sujets zeigt⁶²⁶, verstärkte sich durch den Umstand, dass Schulwandbilder durch ihren jahrgangs- und fächerübergreifenden Einsatz Jahrzehnte lang in Gebrauch blieben. Infolgedessen waren die Lehrmittelausstellungen Zuträger einer bestimmten, staatlich verordneten Anschauung, über die, wie bereits angedeutet, im Rahmen der Behandlung der Schulbücher aus dem Breslauer Schulmuseum berichtet werden wird⁶²⁷.

1.1.3 Weitere Veranschaulichungsmittel

Neben Büchern, Wandkarten und Wandbildern gab es eine Vielzahl von weiteren Veranschaulichungsmitteln. Hierzu zählten Modelle, sogenannte Lernapparate und Hilfsmittel der unmittelbaren Anschauung, die im Sinn der Ministerialentschließung von 1893 als zum Schulinventar gehörige und für den Schulbetrieb dienliche Hilfsmittel bezeichnet wurden. Zwar untersagte man nicht ihren Gebrauch. Ihre Zulassung war allerdings nicht weiter geregelt.⁶²⁸

Modelle sind vereinfachte Ausschnitte der Wirklichkeit. Ihre Verwendung und Erzeugung entspringt dem Drang nach Bildhaftigkeit, um Sachverhalte anschaulich, einfach und verständlich darzustellen und um wesentliche Charakteristika von Phänomenen und Dingen der Alltagswelt transparent zu machen.⁶²⁹ Gleich-

⁶²⁵ UPHOFF, Ina Katharina: Der künstlerische Schulwandschmuck im Spannungsfeld von Kunst und Pädagogik. Eine Rekonstruktion und kritische Analyse der deutschen Bilderschmuckbewegung Anfang des 20. Jahrhunderts. Diss. Würzburg 2002, S. 16, 29ff.

⁶²⁶ MÜLLER, Walter: Schulwandbilder als Spiegel der Schulgeschichte und des Zeitgeistes, in: Mitteilungen & Materialien 56 (2001), S. 28–38, hier S. 28ff.

⁶²⁷ Dass eine staatlich verordnete Anschauung auch in demokratischen Staatssystemen herrschte, verrät ein Blick auf westdeutsche Schulwandbilder der 1950er Jahre. Diese generieren ein Geschichtsbild von Modernisierung sowie Demokratisierung und visualisieren einen Zukunftsoptimismus (UPHOFF, Ina Katharina: Zwischen Wohnungsnot, Wiederaufbau und Wirtschaftswunder – Schulwandbilder der 50er Jahre, in: Mitteilungen & Materialien 70 (2008), S. 62–78, hier S. 76).

⁶²⁸ Verzeichnis der empfohlenen Lehrmittel (aus KMBI. 1893), S. 364

⁶²⁹ SPRECKELSEN, Kay: Modelle, in: KAHLERT, Joachim; FÖLLING-ALBERS, Maria; GÖTZ, Margarete (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn/Obb. 2007, S. 491–495, hier S. 491

zeitig ergeben sich hieraus auch deren Grenzen. Ihnen obliegt ein Schematismus, der den Blick auf Erweiterungen verwehrt.⁶³⁰ Modelle erlangten für alle Bereiche des Lehrens und Lernens Bedeutung und die Lehrmittelausstellungen besaßen diese teilweise in beträchtlichem Umfang. Hierzu gehörten neben Gipsmodellen, anatomische Modelle, Tier-, Pflanzen-, Obst- und Pilzmodelle sowie der Globus.⁶³¹ Dessen Anschaffung für den Schulunterricht wurde beispielsweise von der niederbayerischen Regierung nachdrücklich empfohlen⁶³², womit sich wiederum Gegenstände in den Beständen der Lehrmittelausstellungen befanden, die amtlich befürwortet wurden⁶³³. Wie bei den künstlerischen Wandbildern, gab es auch plastische Darstellungen, die neben einer belehrenden, gleichfalls eine den Schulraum schmückende Wirkung verbreiten sollten. Dazu zählte die von der Münchner Lehrmittelausstellung präsentierte Büste des Prinzregenten LUITPOLD VON BAYERN.⁶³⁴

Weiterhin gibt es Hilfsmittel, die das Erlernen der verschiedenen Kulturtechniken erleichtern sollen wie solche für den Rechenunterricht. Weit verbreitet und bis in die 1960er Jahre äußerst beliebt war die von Amtes wegen empfohlene sogenannte Russische Rechenmaschine⁶³⁵, auch russischer Abakus genannt. Diese brachte NAPOLEON BONAPARTE (1769–1821) von seinen Russlandfeldzügen mit nach Westeuropa, womit sich auch der Name erklären lässt. Die Lehrmittelsammlung von Donauwörth besaß diese in drei verschiedenen Ausführungen.⁶³⁶ Die Maschine besteht aus einem Holzgestell, an dem zehn senkrecht zueinander stehende Metallstäbe angebracht sind. Jeder Stab besitzt zehn verschiebbare Kugeln, so dass den Kindern der Zahlenraum bis einhundert erklärt werden kann.

⁶³⁰ LORENZ, Jens Holger: Anschauung und Veranschaulichungsmittel im Mathematikunterricht. Mentales visuelles Operieren und Rechenleistung. Habil. Göttingen/Toronto/Zürich 1992, S. 59

⁶³¹ Königliches Kreismagazin von Oberbayern für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände, in: Schulanzeiger für Oberbayern. 3. Jg. (1887), Nr. 34, S. 298–299, hier S. 298f.; Das Schulmuseum zu Nürnberg, in: Bayerische Lehrerzeitung. 41. Jg. (1907), Nr. 7, S. 220–221, hier S. 220f.; Schwäbisch permanente Schulausstellung 1892, S. 366f.

⁶³² ENGLMANN 1888: Bayerisches Volksschulrecht, S. 497

⁶³³ Der Bedeutung des Globus Rechnung tragend, widmete die Regensburger Ausstellung diesem eine kleine Artikelserie (Aus der permanenten Kreislehrmittel-Ausstellung zu Regensburg. Der Induktionsglobus, in: Oberpfälzer Schulanzeiger. 3. Jg. (1881), Nr. 1, S. 3–6; Aus der permanenten Kreis-Lehrmittel-Ausstellung zu Regensburg. Der Induktionsglobus. (Fortsetzung und Schluß), in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 3. Jg. (1881), Nr. 4, S. 58–61).

⁶³⁴ Katalog des Städtischen Schulmuseums zu Breslau. 2. Abteilung. Bücherverzeichnis. 2. Bändchen. Breslau 1909, S. 55

⁶³⁵ Verzeichnis der empfohlenen Lehrmittel (aus KMBI. 1893), S. 390

⁶³⁶ HERBERICH 1876: Die permanente Lehrmittelausstellung des Cassianeums, Nr. 49, S. 388

Ebenso weite Verbreitung erfuhr der Rechenkasten von ERNST GOTTHELF ALBRECHT TILLICH (1780–1827), der in Leipzig ein privates Erziehungs- und Unterrichtsinstitut für Jungen errichtete. Unter dem Einfluss von PESTALOZZI erfand er einen Rechenkasten, in dem die Einer durch einzöllige Würfel, die Zweier durch doppelt so große, die Dreier durch dreimal so große und so weiter veranschaulicht sind. Dieser Rechenkasten war bis ins 20. Jahrhundert hinein im Gebrauch und gehörte nachweislich wie die Russische Rechenmaschine zum Sammlungsbestand des Augsburger Schulmuseums⁶³⁷.

Neben der Russischen Rechenmaschine und dem Rechenkasten von TILLICH als den zwei beherrschenden Grundformen trat gegen Ende des 19. Jahrhunderts das Rechenbrett des Nürnberger Lehrers ERNST TROELTSCHE. Es basiert auf seiner Fibel für die Veranschaulichung des Rechnens, das durch Zahlenbilder in Punktform (und durch Abbildungen aus dem Erfahrungskreis des Kindes) erlernt werden sollte. Es besteht aus zwei Zehnerfeldern mit je zehn Vertiefungen, in welche doppelfarbige (schwarze oder rote) Klötzchen oder Scheiben (= Einer) gelegt werden. Zur Veranschaulichung von zehn Einern als einem Zehner sind dem Rechenbrett zwei Zehnerscheiben (Pappscheiben mit je zehn Punkten) beigegeben. Die Rückseite der Zehnerscheibe ist leer; sie heißt auch Deckscheibe, womit die zehn Einer verdeckt werden können.⁶³⁸ Die Überlegung, dass das Kind am leichtesten einen Gegenstand erlernt, wenn es diesen immer in einer Form sieht, übertrug TROELTSCHE auf den Zahlenbegriff und die Vorführung von Rechenoperationen. Sein Rechenbrett bietet die stets unveränderte Form der Raumbilder der Zahlen. Dadurch gelangte das Schulkind nach TROELTSCHE zu den richtigen Zahlenvorstellungen.⁶³⁹

Das Rechenbrett von TROELTSCHE wurde von den Regierungen Bayerns, Hessens, Württembergs sowie Elsass-Lothringens empfohlen und auf der bayerischen Landesausstellung in Nürnberg 1896 prämiert. Überdies war es in über tausend Schulen Deutschlands, Ungarns, Bulgariens, Englands und der Schweiz im Einsatz.⁶⁴⁰ Das Nürnberger Schulmuseum befasste sich mit dessen Verkauf und verlegte es in vier verschiedenen Ausführungen.⁶⁴¹ Es verkaufte sich vor

⁶³⁷ LÄMMERER, Fritz: Ausstellungsbriefe aus dem Bayerischen Schulmuseum Augsburg. IV., in: Bayerische Lehrerzeitung, 45. Jg. (1911), Nr. 7, S. 98–100, hier S. 98

⁶³⁸ TROELTSCHE, Ernst: Ein Beitrag zur Methodik des grundlegenden Rechenunterrichts durch Veranschaulichung des Rechnens 1 bis 100 am Nürnberger Rechenbrett. Nürnberg 1901, S. 6

⁶³⁹ TROELTSCHE 1901: Ein Beitrag zur Methodik, S. 7

⁶⁴⁰ Ebenda, S. 2f.

⁶⁴¹ Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg. Das Troeltschsche Nürnberger Rechenbrett, in: Bayerische Lehrerzeitung, 54. Jg. (1920), Nr. 9, S. 89, hier S. 89

allem nach Mittel- und Norddeutschland.⁶⁴² Das Augsburger Schulmuseum bot es zwar nicht zum Verkauf an, zeigte es aber neben den beiden anderen Typen von Rechenapparaten ebenso in der Ausstellung, die um 1911 insgesamt über fünfzig verschiedene Rechenmaschinen umfasste.⁶⁴³

Neben den bislang vorgestellten künstlichen Lehrmitteln gibt es in der Natur vorkommende Hilfsmittel, die zugleich Lehrmittel mit dem geringsten Abstraktionsgrad sind. Ihre Verwendung beruht auf der Anschauung im wahrsten Sinn des Wortes und geht auf COMENIUS, FRANCKE und die Philanthropen zurück, bei denen solche Gegenstände Teil des Naturalien- und Schulkabinetts waren. Sie unterscheiden sich von den künstlichen Anschauungsmitteln auch in der Hinsicht, dass sie nicht maschinell beziehungsweise industriell hergestellt werden. Unter die natürlichen Lernmittel fällt auch eine der Regensburger Ausstellung von einem Lehrer gestiftete Sammlung eigenhändig hergestellter Tierpräparate.⁶⁴⁴ Zu dieser Art von Gegenständen gehörten besonders Mineralien und Gesteine, die zu den Sammlungsbeständen etlicher Lehrmittelausstellungen zählten. Mit dem Aufbau einer institutseigenen Sammelstelle für Mineralien und Gesteine beabsichtigte die Straubinger Ausstellung ferner, Schulkinder kostenlos mit diesen zu versorgen.⁶⁴⁵

1.2 Schuleinrichtungsgegenstände

1.2.1 Schultafel

Prägend für die Durchführung des Schulunterrichts sind auch heute noch Schultafeln, die zugleich eine Brücke zwischen Lehrmitteln und Einrichtungsgegenständen schlagen. Sie können sowohl Bestandteil der Schuleinrichtung sein als auch als Mittel der Veranschaulichung eingesetzt werden. Bereits in der Antike sind verschiedene Formen von Tafeln aus Stein, Ton und Wachs bekannt, auf denen Informationen festgehalten wurden. Dem Schotten JAMES PILANS (1778–1864) wird die Erfindung der Wandtafel zugeschrieben. PILANS soll sie im Geografieunterricht in Edinburgh eingesetzt haben. Schultafeln gehören seit dem 19. Jahrhundert zur Standardeinrichtung bayerischer Volksschulen. Laut Verordnung mussten sie schwarz und matt beschaffen sein, um die Sehkraft der Schuljugend zu schonen. Sobald der Anstrich abgenutzt war, musste dieser erneuert werden. Darüber hinaus hatten sie drehbar zu sein, um das durch die

⁶⁴² Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg. Bericht über das Jahr 1928/29, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 6. Jg. (1929), Nr. 9, S. 107–109, hier S. 109

⁶⁴³ LÄMMERER 1911: Ausstellungsbriefe. IV., S. 98

⁶⁴⁴ StAAm, Nr. 13128, 15. Juli 1890

⁶⁴⁵ StadtASr, Nr. 102/2, 12. November 1908

Schulfenster einfallende Tageslicht optimal für deren Beleuchtung nutzen zu können.⁶⁴⁶ Gegen Ende des 19. Jahrhunderts verschwand die Holztafel mit dem gewöhnlichen schwarzen Anstrich und wurde durch andere Materialien wie Naturschiefer, Glas, Linoleum, Eisen- und Zinklech oder gepresste Pappe ersetzt. Dies ermöglichte es zudem, bunte Kreiden für die Tafelanschrift zu verwenden. Auch die Drehbarkeit der Schulwandtafel wurde mit der Zeit um weitere Funktionen ergänzt wie das Höher- und Tieferstellen, die vollkommene Drehbarkeit um die eigene Achse und der damit verbundenen Verwendung als Doppeltafel. Klappmechanismen gestatten eine Vergrößerung der Tafeloberfläche.⁶⁴⁷ Wenn diese Klapp tafeln so beschaffen sind, dass an der mittleren festen Tafel zwei kleinere zweiseitig beschreibbare Tafeln gelenkig angebracht sind, bezeichnet man diese auch als „Hamburgertafel“.⁶⁴⁸ Grundsätzlich lassen sich die Tafeln dahingehend unterscheiden, ob diese freistehend oder als Wandtafeln fest verankert waren. Die Lehrmittelausstellungen zeigten die ganze Bandbreite unterschiedlicher Schulwandtafeln. Nicht näher bestimmbar, präsentierte das Augsburger Schulmuseum in seiner Dauerausstellung Schultafeln der verschiedenen Systeme.⁶⁴⁹ Das Nürnberger Schulmuseum brachte einfache und Doppeltafeln zur Ausstellung.⁶⁵⁰ In Straubing gab es verschiebbare, drehbare sowie verschieb- und drehbare Schulwandtafeln zu besichtigen.⁶⁵¹

1.2.2 Schulbank

Neben der Schulwandtafel und weiteren Utensilien gehörten Schulbänke zu den wichtigsten und am nachhaltigsten Wirkung erlangenden Schuleinrichtungsgegenständen, unabhängig davon, dass vielerorts diese Grundausstattung an Mobiliar bis weit ins 19. Jahrhundert hinein fehlen konnte.⁶⁵² Ab 1830 sollten sich Schulbänke zu einer spezialisierten Form als Folge einer zu dieser Zeit im Entstehen begriffenen schulhygienischen Debatte entwickeln. Hierbei sollten erst-

⁶⁴⁶ ENGLMANN 1888: Bayerisches Volksschulrecht, S. 453f.

⁶⁴⁷ SUCK, Hans: Die Schulwandtafel, in: Das Schulzimmer. 2. Jg. (1904), Nr. 1, S. 88–100, hier S. 92f.

⁶⁴⁸ Archiv des deutschen Museums (künftig AdDM): Firmenschriften, Nr. 505008: Handbuch über Schulmöbel der Vereinigten Schulmöbelfabriken G.M.B.H. Stuttgart-München-Tauberbischofsheim. o. O. 1913, S. 70–74

⁶⁴⁹ Ein Besuch in der Schwäbischen Schulausstellung zu Ostern 1901, in: Mitteilungen aus der Schwäbischen Schulausstellung. 8. Jg. (1901), Nr. 4, S. 1, hier S. 1

⁶⁵⁰ Das Schulmuseum zu Nürnberg 1907, S. 220f.

⁶⁵¹ WOLF, Gustav: Die Einrichtung des Klassenzimmers, in: Schulanzeiger von Niederbayern. 27. Jg. (1911), Nr. 13, S. 173–175, hier S. 174f.

⁶⁵² DRÖGE, Kurt: Die Schule und der Winter. Bilder und Botschaften – Wünsche und Wirklichkeiten (= Schriftenreihe des Nordwestdeutschen Schulmuseums 3). Zetel-Bohlenbergerfeld 1997, S. 23

mals Kinder, die außerhalb des Bürgertums und Adels aufwuchsen, mit auf ihre Bedürfnisse zugeschnittenen Möbeln in Berührung kommen. In ländlichen Familien und in denen der städtischen Arbeiterschaft waren solche Möbel noch im 20. Jahrhundert kaum vorhanden.⁶⁵³

Der Züricher Arzt FAHRNER war einer der ersten, der, anhand von Untersuchungen bezüglich der Körperhaltung bei der Schreibtätigkeit, mit Hilfe von Messungen der Körpergröße und des Wachstums der Schulkinder die Frage nach der Anpassung der Schulbank an die Körpergröße formulierte. Er fertigte Entwurfsplanungen zu einer nach hygienischen Gesichtspunkten konstruierten Schulbank, um die durch fehlerhaftes Sitzen verursachten Schäden wie Kurzsichtigkeit, die verschiedenen Formen von Rückgratverkrümmungen sowie schiefe Hals- und Kopfhaltungen zu vermeiden. Mit dem Entwurf einer Normalposition setzte man sich systematisch mit den einzelnen Bestandteilen der Schulbank auseinander. Von Interesse war insbesondere das Zusammenspiel von Tisch und Bank, das anhand der Einflussgrößen Differenz und Distanz beschrieben wurde sowie mit der Lehne. Unter Differenz versteht man die senkrechte Entfernung des Sitzes von der Tischvorderkante. Sie war allerdings nicht ausreichend, um eine normale Schreibhaltung zu erlangen. Deshalb führte man die Distanz als waagrechten Abstand der Bankvorderkante von der inneren Tischkante als weitere Größe ein. Die Distanz konnte nach drei Faktoren bemessen werden, der Null-, Plus- und Minusdistanz.⁶⁵⁴ Bei der Nulldistanz liegen die vordere Tischkante und die vordere Bankkante senkrecht übereinander. Wenn die vordere Bankkante von der inneren Tischkante zurücktritt, spricht man von Plusdistanz, wenn die vordere Bankkante von der inneren Tischkante überragt wird von Minusdistanz.⁶⁵⁵ Die Kombination von Tisch, Bank und Lehne gibt der Schulbank ihre charakteristische Erscheinungsform.

Die Anpassung der Schulbank an die Bedürfnisse des Schulkindes ließ die Minusdistanz als notwendig für eine optimale Schreibposition erscheinen. Zugleich musste das Schulkind aber nicht nur schreiben, sondern auch aus der Bank heraustreten können. Sechzig verschiedene Schulbankmodelle konkurrierten dabei um die bestmögliche Lösung dieses Problems, wobei unterschiedliche Konstruktionen erprobt wurden⁶⁵⁶: Schulbänke mit feststehender Distanz und ohne bewegliche Teile, Schulbänke mit veränderlicher Distanz mit beweglicher

⁶⁵³ WEBER-KELLERMANN, Ingeborg: Die Familie. 2. Auflage. Frankfurt a. Main 1977, S. 99

⁶⁵⁴ BENDELE, Ulrich: Krieg, Kopf und Körper. Lernen für das Leben – Erziehung zum Tod. Frankfurt a. Main/Berlin/Wien 1984, S. 42–48

⁶⁵⁵ JANKE, Otto: Grundriss der Schulhygiene. Für Lehrer, Schulaufsichtsbeamten und Schulärzte. 2., vollständig umgearbeitete und erweiterte Auflage. Hamburg/Leipzig 1901, S. 113

⁶⁵⁶ MÜLLER 1998: Die weite Welt des Klassenzimmers, S. 14f.

Tischplatte oder mit beweglichem Sitz sowie mehrfach verstellbare Banksysteme.⁶⁵⁷ Zudem setzte sich bezüglich der Messungen über das Wachstum der Kinder gegen Ende des 19. Jahrhunderts die Erkenntnis durch, dass jeweils nur lokale Messungen an Schulkindern echte Maßstäbe für den Bau von Schulbänken liefern können, womit zugleich verschiedene Schulbankgrößen erforderlich wurden.⁶⁵⁸

Während der Höhepunktphase der Hygienebewegung (1890–1915) leitete 1895 der Münchner Architekt WILHELM RETTIG (1845–1920) mit der Konstruktion seiner zweisitzigen, ohne bewegliche Teile auskommenden „Neuen Bank“ die Perfektionierung der Verteilung der Schüler im Klassenzimmer ein. Diese erlaubte es, auf der gleichen Grundfläche annähernd so viele Schülerarbeitsplätze einzurichten wie mit vier- oder mehrsitzigen Bänken. RETTIGS Bank besitzt eine verkürzte Pultplatte, eine schmale Sitzbank und einen sehr kurzen Lehnenabstand, was zu einer geringeren Tiefe der ganzen Schulbank führte.⁶⁵⁹ Sie ist nach dem sogenannten deutschen System gebaut, das heißt, jede Bank ist für sich selbstständig und mit Sitz und Lehne versehen. Sie hat eine feste Minusdistanz und einen durchbrochenen Rost. Bei den „amerikanischen“ Bänken ist dagegen der Sitz mit dem Pult der nachfolgenden Bank verbunden. Damit entfällt die Notwendigkeit, eine Übergangsbank aufzustellen. Sie besitzen eine veränderliche Distanz und haben keine selbstständige Lehne. Als Vorteil gegenüber dem deutschen System erweist sich hingegen die durch diese Konstruktion gegebene leichtere Reinigung des Klassenzimmers. RETTIG konnte diesen Mangel dadurch beheben, dass seine Schulbank mittels Längsschienen am Boden befestigt wurde, womit die Möglichkeit bestand, diese hintereinander aufzureihen und zu einer Seite umzuklappen.⁶⁶⁰

Seine Schulbank entsprach neben den schulhygienischen Anforderungen auch denjenigen, die indirekt auf die Gesundheit der Kinder einwirken konnten. Dazu gehörte, dass die Schulbänke wie beschrieben, die Möglichkeit zur gründlichen Reinigung des Klassenzimmers boten, dass die Beschaffenheit der Fußroste zur

⁶⁵⁷ SCHWOCHOW, Hermann: Die Schulpraxis. Eine übersichtliche Darstellung der äußeren Verhältnisse der Volksschule in ihrer erzieherischen Bedeutung, insbesondere der Schuleinrichtung und Ausstattung, der Schulpflicht, Schulordnung und Schulaufsicht, der Schuldisziplin, Schulhygiene und Jugendfürsorge. Als Lern- und Nachschlagebuch zur Vorbereitung auf pädagogische Prüfungen, sowie für Schulaufsichtsbeamte unter steter Berücksichtigung der amtlichen Vorschriften und reicher Literaturangaben. 2., vollständig umgearbeitete Auflage. Leipzig/Berlin 1905, S. 40

⁶⁵⁸ BERG, Gundula von; BERQUET, Karl-Hans: Geschichte der Schulmöbel, in: BERQUET, Karl-Hans (Hrsg.): Neue Erkenntnisse über Schulmöbel. Uelzen 1989, S. 9–28, hier S. 13

⁶⁵⁹ RETTIG, Wilhelm: Neue Schulbank. Leipzig 1895, S. 12

⁶⁶⁰ KRAMER, Sabine: Die Schulgemeinde Marten. Ein Beispiel für westfälische Schulgeschichte (= Schriftenreihe des Westfälischen Schulmuseums 1). Dortmund 1992, S. 50

Reinhaltung der Klassenluft beitragen, dass sie Schutz vor Feuchtigkeit boten, den Körper warm hielten und die Tagesbeleuchtung förderten.⁶⁶¹ Zudem erfüllte RETTIGS Bank die Anforderung, dass das Schulgestühl nicht mehr als zwei Sitze umfasste und als eine feste Gruppenbank gestaltet sein sollte.⁶⁶²

Dieses Loblieb auf die Rettig-Bank von ARMIN VON DOMITROVICH steht in Zusammenhang mit dessen Tätigkeit als Ingenieur für die Werkstätten für Schuleinrichtung von Paul Johannes Müller in Berlin-Charlottenburg, die das Patent für RETTIGS Bank besaß. Andererseits mahnte DOMITROVICH an, dass sich die Schulhygieniker gegen die Ergebnisse der praktischen Forschungen der Schulbanktechniker verschließen und somit ein unüberbrückbarer Gegensatz zwischen diesen beiden Lagern besteht. Einer der Hauptstreitpunkte war die unterschiedliche Beurteilung von Distanz und Lehne für die richtige Schreibhaltung. Während die Schulhygieniker den Wert der Distanz betonten, wurde dieser von den Technikern angezweifelt. Für sie war der Lehnenabstand für die richtige Sitzhaltung entscheidend und die Distanz dagegen nur für das Aufstehen und Niedersitzen aus der Bank von Bedeutung.⁶⁶³ Aufgrund des Einflusses der Schulhygieniker gerieten nach DOMITROVICH die Errungenschaften der Techniker zum Nachteil der Schuljugend in den Hintergrund.⁶⁶⁴

Die Schulbank von RETTIG wurde in neun verschiedenen Varianten hergestellt und bestimmte die Weiterentwicklung der Schulzimmerbestuhlung nachhaltig.⁶⁶⁵ Bis in die 1960er Jahre war sie die meist verkaufte Schulbank in Europa. So wie die Rettig-Bank zum dominierenden Schulbanksystem avancierte, gehörte sie zur Standardausstattung der meisten Lehrmittelausstellungen. Neben Straubing wurde sie nachweislich in Augsburg⁶⁶⁶, München⁶⁶⁷ und Nürnberg⁶⁶⁸ ausgestellt.

⁶⁶¹ DOMITROVICH, Armin von: Der Hygieniker und die Schulbank (= Sonderdruck aus „Internationales Archiv für Schulhygiene“. Bd. 1, Hf. 1). Leipzig 1905, S. 113–117

⁶⁶² Ebenda, S. 105

⁶⁶³ MÜLLER, Paul Johannes: Über den Wert der Begriffe: Plusdistanz, Nulldistanz und Minusdistanz. Ein Beitrag zur Klärung der Schulbankfrage, in: Das Schulzimmer. 1. Jg. (1903), Nr. 1, S. 19–39, hier S. 35ff.

⁶⁶⁴ DOMITROVICH, Armin von: Zur Schulbankfrage, in: Das Schulzimmer. 2. Jg. (1904), Nr. 4, S. 178–182, hier S. 178

⁶⁶⁵ BENDELE 1984: Krieg, Kopf und Körper, S. 54f.

⁶⁶⁶ LÄMMERER, Fritz: Ausstellungsbriefe aus dem Bayerischen Schulmuseum Augsburg. II., in: Bayerische Lehrerzeitung. 45. Jg. (1911), Nr. 5, S. 69–71, hier S. 70

⁶⁶⁷ Katalog der permanenten Ausstellung des Königlichen Kreismagazins von Oberbayern in München. München 1909, S. 6

⁶⁶⁸ Das Schulmuseum zu Nürnberg 1907, S. 220f.

Bei einem Vergleich der Kataloge der Münchner Lehrmittelausstellung zwischen 1876 und 1909 fällt eine Zunahme der Schulbankmodelle ins Auge. Während 1876 sieben verschiedene Modelle ausgestellt waren, wurden 1909 bereits neunzehn Schulbanktypen präsentiert.⁶⁶⁹ Bis 1905 entstanden insgesamt etwa zweihundert verschiedene Schulbankmodelle. Die hohe Anzahl legt die Vermutung nahe, dass die staatlichen Zulassungskriterien nicht allzu restriktiv ausfielen, worauf RETTIG bei der Besprechung seiner Schulbank hinwies. Er stellte fest, dass es keine sicheren und klaren Grundsätze für den Bau und die Aufstellung von Schulbänken gäbe, was wiederum zu Bänken führen konnte, die nur bedingt als brauchbar einzuschätzen waren.⁶⁷⁰ Die diesbezüglichen Ausführungen in den amtlichen Erlassen waren sehr allgemein gehalten. In Bayern wurde mit der Ministerialentschließung vom 16. Januar 1867 (vermutlich) erstmals festgesetzt, dass die Schultische und Bänke so konstruiert sein sollen, dass die Haltung der Kinder und ihre Sehkraft nicht beeinträchtigt wird, insbesondere war die Neigung der Tischplatte dem Alter der Kinder entsprechend anzupassen. Zur Unterstützung des Oberkörpers wurde die Anbringung einer zweckmäßigen Rückenlehne empfohlen.⁶⁷¹

Die Zulassung von Schulbänken delegierte man an die Kreisregierungen. Mit ihrer Bekanntmachung vom 29. November 1905 äußerte sich die Regierung von Niederbayern bezüglich der Schulbänke, dass sie in ausreichender Zahl vorhanden sein müssen. Die Bänke sollten so beschaffen sein, dass sie die Kinder zu einer geraden Sitzhaltung veranlassen und dabei das Anpressen des Brustkorbes an die Bankkanten verhindern, die Wirbelsäule durch eine Lehne stützen und den Füßen zu einer bequemen Position verhelfen.⁶⁷² Für den Kreis Unterfranken und Aschaffenburg wurde mit der Regierungsentschließung vom 21. November 1910 bezüglich der Bestellung neuer Schulbänke auf ihre Beschaffenheit hingewiesen. Jede Schulbank musste über eine Rückenlehne, eine Fußleiste, einen Fußrost sowie über ein einzelnes Tintenfass für jedes Kind verfügen, die Platte aufklappbar oder der Sitz beweglich sein.⁶⁷³

⁶⁶⁹ Katalog der permanenten Ausstellung des Kreismagazins von Oberbayern für Lehrmittel und Schul-Einrichtungsgegenstände in München. München 1876, S. 32ff.; Katalog der permanenten Ausstellung des Königlichen Kreismagazins von Oberbayern 1909, S. 5f.

⁶⁷⁰ RETTIG 1895: Neue Schulbank, S. 2

⁶⁷¹ ENGLMANN 1992: Das Baierische Volksschulwesen, S. 309f.

⁶⁷² An sämtliche Distriktsverwaltungsbehörden des Regierungsbezirkes. Schulbänke betreffend, in: KABL. v. Nby. 51. Jg. (1905), Nr. 33, S. 147

⁶⁷³ WALTHER, Franz Joseph: Aus der Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 55. Jg. (1928), Nr. 18, S. 261

Ebenso erteilten die Kreisregierungen Vorschläge für die Einführung bestimmter Systeme. In Niederbayern wurde die Schulbank von RETTIG namentlich zur Anschaffung empfohlen und gelangte in Straubing zur Ausstellung.⁶⁷⁴ Man kam jedoch nicht jeder Empfehlung nach. Während die niederbayerische Regierung bezüglich der Bänke mit beweglichen Pulten oder Pultklappen, insbesondere das für Ober- und Niederbayern bereits eingeführte Modell von Schmid und Stiessberger zur Anschaffung vorschlug, tauchte dieses in der Auflistung der Schuleinrichtungsgegenstände der Straubinger Lehrmittelausstellung nicht auf. Darüber hinaus brachte man Schulbänke mit fester und veränderlicher Distanz zur Ausstellung, die über ein bewegliches Pult, über einen beweglichen Einzelsitz oder sowohl über ein bewegliches Pult als auch über einen beweglichen Sitz verfügen konnten. Insgesamt gelangten achtzehn verschiedene Modelle zur Präsentation.⁶⁷⁵ Von der Würzburger Ausstellung wurde in diesem Zusammenhang auf die Nachteile von Schulbänken mit beweglichen Einzelsitzen aufmerksam gemacht. Im Lauf der Zeit werde der Mechanismus dahin gehend geschädigt, dass ein aufrechtes Sitzen nicht mehr möglich sei.⁶⁷⁶ Daher kamen in Würzburg ausschließlich Schulbänke mit festen Sitzen zur Präsentation, ebenso wie diese eine Rückenlehne aufweisen mussten. Am Augsburger Schulmuseum bevorzugte man dagegen zweisitzige Schulbänke mit fester Tischplatte aus Eichenholz, durchgehender Rückenlehne und Pendelsitz, ohne allerdings nur diese Art von Schulbank auszustellen. Der Pendelsitz wurde vom Augsburger Schulmuseum aufgrund der Mehrfachverwendung der Bänke für den Gesangs-, Zeichen-, Fortbildungs- und Sonntagsunterricht befürwortet.⁶⁷⁷ Die Lehrmittelausstellungen besaßen ebenso wie bei den übrigen Gegenstandsarten die Möglichkeit, eine Auswahl zu treffen, die gleichfalls eine bestimmte Position im schulhygienischen Kurs dieser Zeit widerspiegelt, so dass unter Umständen nur bestimmte Banktypen präsentiert wurden. In der Gesamtheit bildeten die Lehrmittelausstellungen die Vielfalt der Schulbanksysteme ab.⁶⁷⁸

Wenn auch die Zulassung von Schulbänken im Gegensatz zu Schulbüchern staatlicherseits lange nicht so restriktiv gehandhabt wurde, darf nicht davon ausgegangen werden, dass mit diesen keine staatspolitischen Ziele verfolgt wurden. Genau das Gegenteil war der Fall. Sie dienten als Werkzeuge einer Sozial-

⁶⁷⁴ WOLF 1911: Die Einrichtung des Klassenzimmers, S. 174

⁶⁷⁵ Ebenda, S. 174

⁶⁷⁶ WALTHER, Franz Joseph: Aus der Unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt. Ueber Schulbänke, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 53. Jg. (1926), Nr. 9, S. 107–109, hier S. 108

⁶⁷⁷ Die Schulbank. Zusammengestellt und herausgegeben von der Verwaltung des Bayerischen Schulmuseums Augsburg. Augsburg 1911, S. 4, 10f.

⁶⁷⁸ Das Schulmuseum zu Nürnberg 1907, S. 220f.

disziplinierung, die nicht nur im erzieherischen Bereich, sondern auch in anderen gesellschaftlichen Gebieten wie beispielsweise der Ökonomie um sich griff, um ein Optimum an Leistung durch die Kontrolle der ausgeübten Handlungen zu erzielen. Dies wurde nach dem französischen Historiker, Philosophen und Pädagogen MICHEL FOUCAULT (1926–1984) durch den Einsatz verschiedenerlei Instrumente erreicht, wobei für unseren Zusammenhang insbesondere die hierarchische Überwachung von Bedeutung ist.⁶⁷⁹ Nicht erst seit der wilhelminischen Zeit galt die Kaserne mit ihrer zwanghaften Regelmäßigkeit als eine auch außerhalb des Militärs geltende Lebensform. Die militärische Disziplin sollte den Schulunterricht prägen. Zentraler Bestandteil war ein hierarchisierender, disziplinierender und rationalisierender Frontalunterricht mit seiner einseitigen lehrerabhängigen Wissensvermittlung. Während große Schulbauten schon äußerlich gesehen Kasernen nicht unähnlich waren und man ebenso an einer rechteckigen Klassenzimmerform, trotz anderweitiger Konzepte festhielt⁶⁸⁰, war die Schulbank innerhalb des Klassenzimmers kein Möbel, sondern das technische Mittel für die Durchsetzung eines am militärischen Drill orientierten Unterrichts⁶⁸¹. Gerade die Rettig-Bank sollte dies nachhaltig unterstützen, wenn man der Kritik des Arztes ADOLF BAGINSKY (1843–1918) folgen will. Dieser bemängelte neben dem schmalen Sitz, der aufgrund seiner kleinen Unterstützungsfläche zu einer ermüdenden und anstrengenden Sitzposition führte, insbesondere den engen Lehnenabstand mit seiner unbequemen Zwangshaltung.⁶⁸² Die Verkürzung der Sitzfläche und des Lehnenabstands waren jedoch Voraussetzung dafür, um, ohne flächenmäßige Veränderung des Schulraums, mehrsitzige Schulbänke durch zweisitzige ersetzen zu können. Die disziplinierende Wirkung durch die Rettig-Bank war sozusagen ein Nebenprodukt der Forderung nach Einführung zweisitziger Schulbänke bei unveränderten Schülerzahlen und Raumverhältnissen. Zugleich drückte sich in der Gestaltung von Schulbauten und -bänken nicht zuletzt das Bestreben aus, ein Nationalgefühl über eine kulturelle Vereinheitlichung des Körpers ausbilden zu wollen. Die Lehrmittelausstellungen mit ihren zur Präsentation gebrachten Schulbankmodellen unterstützen diese Intention unter Bezugnahme auf die schulhygienische Debatte. In der Programmatik des Nürnberger Schulmuseums wird dies wie folgt ausgedrückt:

⁶⁷⁹ FOUCAULT, Michel: Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Übersetzt von Walter Seitter. 8. Auflage. Frankfurt a. Main 1989, S. 221–229

⁶⁸⁰ HANDSCHUH, Gerhard: Das schulische Leben auf dem Dorf in Franken: Ein Rückblick ohne Nostalgie, in: 18. Heiligenstädter Gespräche (2005), S. 2–18, hier S. 10

⁶⁸¹ SCHONIG 1998: Die unbewegliche Schulbank und das bewegliche Kind, S. 39

⁶⁸² BAGINSKY, Adolf; Janke, Otto: Handbuch der Schulhygiene zum Gebrauche für Ärzte, Sanitätsbeamte, Lehrer, Schulvorstände und Techniker. Bd. 1. 3., vollständig umgearbeitete Auflage. Stuttgart 1898, S. 617f.

„Als Aufgabe stellt sich das Schulmuseum, das Zweckmäßigste und Neueste, das auf dem Gebiete der Schuleinrichtungsgegenstände der Lehrmittel und Jugendschriften erschienen ist und dem gegenwärtigem Stande der Methodik und Schulhygiene entspricht, in einer möglichst vollständigen Sammlung zu vereinen und dauernd auszustellen“⁶⁸³.

Die Schulhygiene, die erst mit der Entstehung der allgemeinen Schulpflicht ins Zentrum einer öffentlichen Gesundheitspflege rücken sollte und deren Geschichte und Entwicklung bis ins klassische Altertum zurückreichen, beschränkte sich nicht allein auf das Schulhaus, die Klassenzimmer und ihre Ausstattung.⁶⁸⁴ Neben der Bedeutung des Schullebens im Hinblick auf die Gesundheit der Schulkinder erstreckte sie sich ebenso auf die sogenannte Hygiene des Unterrichts. Darunter fasste man zahlreiche Faktoren wie beispielsweise die Schulpflicht, den Stundenplan und vor dem Hintergrund der Ermüdung der Schulkinder auch die Dauer einer Unterrichtseinheit. Gleichfalls gehörte dazu die „Hygiene der Sprache“, die unter anderem auf die Verwendung geeigneter Buchschriften für das Lesenlernen abzielte.⁶⁸⁵ Durch die Ausstellung derart gestalteter Bücher trugen die Lehrmittelausstellungen wie das Nürnberger Schulmuseum ebenso zur Verbreitung schulhygienisch einwandfreier Lehrmittel bei.

Die staatliche Zulassungspolitik im Bereich der Lehrmittel- und Schuleinrichtungsgegenstände gab den Auswahlrahmen für die Lehrmittelausstellungen vor. Ihnen war es möglich, Akzente zu setzen beziehungsweise eine Auswahl zu treffen, die sich zum Teil von den amtlichen Empfehlungen abhob. Der regionale Charakter im Volksschulwesen zu jener Zeit findet sich in den Lehrmittelausstellungen in der Gestalt wieder, dass diese jeweils zum Teil nur für den einzelnen Kreis einsetzbare Medien besaßen. Die von ENGLMANN beschriebene Verfügungspraxis der Unterrichtsverwaltungen zeigte sich deutlich bei den Empfehlungen überregional verwendeter Schuleinrichtungsgegenstände wie den Schulbänken. Die Lehrmittelausstellungen trieben es auf die Spitze, wenn sie sich für oder gegen bestimmte Modelle aussprachen, wobei hier die Parteinahme für eine bestimmte Position im schulhygienischen Diskurs ebenso eine Rolle spielte.

⁶⁸³ StAN, Nr. 3925, 18. Juni 1908

⁶⁸⁴ TEUBEL, Sibylle: Schulhygiene in der Zeit von 1870 bis 1900. Diss. Bonn 1981, S. 134ff.

⁶⁸⁵ JANKE, Otto: Schulhygiene, in: REIN, Wilhelm (Hrsg.): Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Bd. 8. 2. Auflage. Langensalza 1908, S. 189–201, hier S. 193f.

1.3 Exkurs: Schulbücher im Dienst der Gesinnungsbildung – Der Schulbuchbestand des Breslauer Schulumuseums

Obwohl die Einführung von Kreislehrplänen mit ihren differenzierten Unterrichtsfächern die Vermittlung eines breiten Wissens implizierte, konzentrierte sich der Unterricht zweifellos auf das Erlernen der kulturellen Kernkompetenzen wie Schreiben, Lesen und Rechnen. Das vermittelte Wissen diente der praktischen Anwendung im Alltag und zur Berufsvorbereitung. Es wurde keine höhere akademische Schulbildung in weiten Bevölkerungskreisen angestrebt. Gerade angesichts der ländlichen Verhältnisse war daran weder zu denken, noch lag dies in der Absicht der monarchischen Volksschulpolitik. Vielmehr diente es einer Gesinnungsbildung mit der Treue zu Monarchie und Kaisertum. Die Schulen wurden für diese Zielsetzung instrumentalisiert.⁶⁸⁶ Die herbartianische Form der Unterrichtsgestaltung und der Lehrerausbildung trug diesem Umstand Rechnung. Zudem waren trotz Reformpädagogik und einer Pädagogik „vom Kinde aus“ Erziehungstheoretiker und -praktiker seit Beginn des Ersten Weltkriegs intensiv daran beteiligt, den politisch-militärischen Ansprüchen das ideologische Fundament und die pädagogische Unterstützung zu verschaffen.⁶⁸⁷ Da die Lehrmittelausstellungen ein Teil des Schulsystems waren, dienten sie der Umsetzung dieses Ziels, indem sie Gegenstände sammelten und präsentierten, die dieser Intention genügten. Beispielsweise veranstaltete die Straubinger Lehrmittelausstellung während des Ersten Weltkriegs eine Ausstellung mit dem Titel „Die Schule und der Krieg“. Sie zeigte Bildnisse deutscher Herrscher und Fürsten, Kriegskarten, Gedenkblätter und andere Gegenstände.⁶⁸⁸

Die Einschwörung auf Treue und Vaterland erfolgte nicht erst zu dieser Zeit. Augenscheinlich wird dies in den Volksschulbüchern des Kaiserreichs, die nach MARTIN SCHARFE einen „ideologisierten Bildungstoff“ darstellen.⁶⁸⁹ Auch OSKAR ANWEILER spricht davon, dass gerade von Geschichts- und Deutschbüchern die stärkste gesinnungsbildende Wirkung ausgeht und dass diese ein Spiegelbild der jeweils herrschenden politischen und sozialen Verhältnisse

⁶⁸⁶ LUNDGREEN, Peter: Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick. 1. Teil. 1770–1918 (= Kleine Vandenhoeck-Reihe 1460). Göttingen 1980, S. 93

⁶⁸⁷ LANGEWIESCHE, Dieter; TENORTH, Heinz-Elmar: Bildung, Formierung, Destruktion. Grundzüge der Bildungsgeschichte von 1918–1945, in: LANGEWIESCHE, Dieter; TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 5. 1918–1945. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. München 1989, S. 2–24, hier S. 12

⁶⁸⁸ StadtASr, Nr. 102/2, Jahresberichte 1916/17 bis 1917/18

⁶⁸⁹ SCHARFE, Martin: Geschichtlichkeit, in: BAUSINGER, Hermann; JEGGLE, Utz; KORFF, Gottfried (Hrsg.): Grundzüge der Volkskunde. 4., durchgesehene und um ein Vorwort erweiterte Auflage. Darmstadt 1999, S. 127–203, hier S. 160

sind.⁶⁹⁰ Um diesen Sachverhalt eingehender zu betrachten, sollen im Folgenden Lese- und Geschichtsbüchern des Primarschulbereichs Aufmerksamkeit geschenkt werden. Um eine willkürliche Auswahl zu vermeiden, wurden solche aus den Beständen der Lehrmittelausstellungen ausgewählt. Aus forschungspraktischen Gründen beziehen sich die Ausführungen auf den Bibliotheksbestand des Breslauer Schulmuseums.

Die Geschichte des Breslauer Schulmuseums ist eng verknüpft mit dem Wirken von MAX HÜBNER, der zu Beginn des 20. Jahrhunderts als der Schulmuseums-Experte schlechthin galt. HÜBNER war der Initiator der Tauschvereinigung deutscher Schulmuseen, die den Informationsfluss durch den gegenseitigen Tausch von Schriften beförderte. Er war Verfasser zahlreicher Schriften über Schulmuseen und über die nationale wie internationale Schulmuseumslandschaft.⁶⁹¹

1889 wurde auf sein Betreiben hin das Breslauer Schulmuseum mit einem Grundstock von eintausendfünfhundert Mark gegründet und zwei Jahre später der Öffentlichkeit unter dem Namen Städtische ständige Lehrmittelausstellung übergeben. Da die zwei Räume im Schulhaus an der Sadowastraße nicht mehr ausreichten, zog die Ausstellung 1892 in die Turnhalle am Lessingplatz um, wo sie wesentlich besser zur Geltung gebracht werden konnte. Insgesamt umfasste sie eine Fläche von knapp zweihundertvierzig Quadratmeter. 1898 ersetzte die Bezeichnung Schulmuseum den vormaligen Begriff Städtische ständige Lehrmittelausstellung. Bereits um 1904 ereilte auch das Breslauer Schulmuseum das Schicksal der meisten Lehrmittelausstellungen ihrer Zeit: Überfüllung und damit verbunden, die Verhinderung einer zukunftsorientierten Weiterentwicklung der Institution. 1911 gelang der Umzug in neue, für das Schulmuseum gestaltete Räume im Schulhaus an der Paradiesstraße. Der Umzug war mit einem Kostenaufwand von dreißigtausend Mark verbunden. Die Fläche betrug nun über eintausendzweihundert Quadratmeter, so dass eine Gliederung der Sammlung dem inneren Zusammenhang nach möglich war. 1912 fand die Einweihung statt. Im Ersten Weltkrieg mussten zeitweise Räume für die Durchführung von Schulun-

⁶⁹⁰ ANWEILER, Oskar: Das Schulbuch als Spiegel gesellschaftlich-politischer Entwicklung, in: SCHALLENBERGER, Horst E. (Hrsg.): Das Schulbuch – Produkt und Faktor gesellschaftlicher Prozesse. Ratingen 1973, S. 76–85, hier S. 76f.

⁶⁹¹ HÜBNER, Max: Das städtische Schulmuseum Breslau. Seine Einrichtung, Verwaltung und Entwicklung in den ersten zehn Jahren seines Bestehens von 1891 bis 1901 (= Veröffentlichungen des Städtischen Schulmuseums zu Breslau 3). Breslau 1902; HÜBNER, Max: Das Schulmuseum zu Tokio. Ein Beitrag zur Geschichte der Schulmuseen (= Veröffentlichungen des Städtischen Schulmuseums zu Breslau 4). Breslau 1903; HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen; HÜBNER 1906: Die ausländischen Schulmuseen

terricht abgegeben werden.⁶⁹² In diesem Zeitraum erlebte das Museum mit einer Besucherzahl von fünftausend Personen im Jahr 1915/16 wohl seinen Höhepunkt.⁶⁹³ Aufgrund der fiskalischen Situation der Breslauer Stadtkasse legte diese 1921 die Trägerschaft für das Schulmuseum nieder. Fortan stand das Schulmuseum in Verbindung mit dem mittelschlesischen Bilderbühnenbund, der sich auf die Produktion von Dias zu unterschiedlichen Themen spezialisiert hatte und diese verlieh. Das Museum wandelte sich von einer Bildungsanstalt hin zu einem Berufsberatungszentrum für ganz Schlesien. Ab 1922 betätigte sich das Museum als Vermittlungs- und Verleihstelle für Lehrmittel.⁶⁹⁴ Dies ist insofern bemerkenswert, da im Gegensatz dazu die bayerischen Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen von Beginn ihrer Existenz an die Vermittlung von Gegenständen besonders betonten und den Bildungsaspekt eher gering schätzten.

Das Museum gliederte sich um 1916 in neun Hauptabteilungen: Schulbau und Schuleinrichtung, Schulhygiene und Schulstatistik, Schulschmuck, Lehr- und Lernmittel, Schriften über Erziehung und Unterricht (= Bibliothek), Autografen sowie Büsten und Bilder hervorragender Schulmänner, Schülerarbeiten, naturgeschichtliche Studiensammlung sowie Weltkrieg und Schule.⁶⁹⁵ Die Erweiterung nach 1904, gerade um die letztgenannte Abteilung war nichts Ungewöhnliches. Auch das Augsburger Schulmuseum und die Straubinger Lehrmittelausstellung fingen während der Kriegsjahre an, diesbezügliche Sammlungen anzulegen.

Die Bibliothek war in der Hauptsache eine Sammlung von Schulbüchern. Sinn und Zweck dieser war es, pädagogische beziehungsweise schulpraktische Literatur zusammenzutragen, die bisher von den Universitätsbibliotheken vernachlässigt wurde. Dabei ging es nicht darum, wie sonst bei den Schulmuseen und Lehrmittelausstellungen üblich, Aktuelles zu sammeln, sondern vielmehr ein lückenloses Bild von der Entwicklung einzelner Unterrichtszweige herzustellen. 1893 fasste man daher den Beschluss ausschließlich Schulbücher, ältere pädagogische Werke und Zeitschriften sowie die Schulorganisation und -verwaltung betreffende Schriften in die Sammlung aufzunehmen.⁶⁹⁶ Auch Erstlesebücher aus dem Ausland fanden Eingang in den Bestand, der sich überwiegend aus

⁶⁹² HÜBNER, Max: Unser Schulmuseum in Wort und Bild (= Veröffentlichungen des Städtischen Schulmuseums zu Breslau 10). Breslau 1916, S. 3f.

⁶⁹³ HÜBNER 1916: Unser Schulmuseum in Wort und Bild, S. 6

⁶⁹⁴ KULAK, Teresa: Das Schulmuseum in den Jahren 1891–1945, in: ZWIERZ, Maria (Hrsg.): Breslauer Schulen. Geschichte und Architektur. Breslau 2005, S. 80–83, hier S. 83

⁶⁹⁵ HÜBNER 1916: Unser Schulmuseum in Wort und Bild, S. 5

⁶⁹⁶ HÜBNER 1902: Das städtische Schulmuseum Breslau, S. 11

Werken nach 1870 zusammensetzte, was an der ab diesem Zeitpunkt einsetzenden massenhaften Verbreitung von Schulbüchern, auch wegen verbesserter Drucktechniken lag.⁶⁹⁷

Den Bibliotheksgrundstock des Breslauer Schulmuseums bildete eine über tausend Bände zählende Sammlung älterer Schulbücher und pädagogischer Quellschriften des Schulrektors RUDOLF HANDTKE. Um 1901 wies die Bibliothek bereits über zweitausendfünfhundert Bücher auf.⁶⁹⁸ Bei rund neunzig Prozent der Bücher handelte es sich um Schenkungen.⁶⁹⁹ Ende der 1920er Jahre besaß die Bibliothek über zwanzigtausend Bände.

Für Rechercharbeiten standen am Breslauer Schulmuseum mehrere Kataloge zur Verfügung: ein Zugangsverzeichnis, ein alphabetisch geordneter Zettelkatalog, ein Realkatalog in handgeschriebener und gedruckter Form sowie eine Reihe von Spezialkatalogen, darunter ein eigener Bibliothekskatalog.⁷⁰⁰ Dieser umfasste in der gedruckten Form dreizehn Bereiche und erstreckte sich von pädagogischen Zeitschriften über Literatur zu den einzelnen Unterrichtszweigen bis hin zu Schriften über Erziehungsfragen vorschulpflichtiger Kinder und Kinder mit körperlichen und geistigen Beeinträchtigungen. Den Hauptteil mit neunzig von einhundertsechsfünfundzig Katalogseiten bildeten Schulbücher und Literatur zu den verschiedenen Unterrichtsfächern.⁷⁰¹ Dieses Verzeichnis kann sicherlich im Vergleich zu den für die bayerischen Einrichtungen vorliegenden als vorbildhaft gelten; mit Signaturen versehene Gesamtverzeichnisse existieren für Bayern nicht. Welche Bedeutung dieser Sammlungsbestand für die Wirkungsweise des Breslauer Schulmuseums besaß, soll im Zusammenhang mit der Entwicklung des Schulbuchs erörtert werden.

Die Schulbücher aus der Kaiserzeit sind ein Spiegelbild des seit dem beginnenden 19. Jahrhunderts einsetzenden staatspolitischen Einheitsstrebens. Wie in Bayern verstand man in Preußen Volksschulpolitik zu Beginn des 19. Jahrhunderts als Integrationspolitik zur Neuordnung des Staates aufgrund der Umbrüche in der napoleonischen Zeit. Verordnungen zur Schulpflicht gab es ebenso wie in Bayern bereits im 18. Jahrhundert, hier in Form des General-Landschulreglements von 1763. Mit dem Allgemeinen Landrecht von 1794 erhielt das Volksschulwesen eine Absicherung in Form der Festsetzung ihrer Finanzierung durch die Gemeinden. Der Staat beteiligte sich nicht an den Kosten, was dazu

⁶⁹⁷ LIEDTKE 1993: Schulbücher, S. 571

⁶⁹⁸ HÜBNER 1902: Das städtische Schulmuseum Breslau, S. 12

⁶⁹⁹ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 65

⁷⁰⁰ HÜBNER 1902: Das städtische Schulmuseum Breslau, S. 12ff.

⁷⁰¹ Katalog des Städtischen Schulmuseums zu Breslau 1909, S. III–VI

führte, dass sich die Volksschulen im 19. Jahrhundert in einem insgesamt schlechten Zustand befanden. Es ging inhaltlich um das Erlernen der kulturellen Grundkompetenzen wie Lesen, Schreiben und Rechnen. Dazu gehörte gleichfalls die Religion. Der kirchliche Einfluss konnte trotz der frühzeitigen Gründung einer staatlichen Aufsichtsbehörde, des 1787 ins Leben gerufenen sogenannten Ober-Schulkollegiums, erst im Lauf des 19. Jahrhunderts sukzessive verringert werden.

Der gefürchteten Revolutionsfurcht in der Schulpolitik zwischen den 1830er und 1850er Jahren begegnete man durch restriktive Maßnahmen. Das dritte Stiehlsche Regulativ von 1854, benannt nach FERDINAND STIEHL (1812–1878), Geheimer Oberregierungsrat im preußischen Kultusministerium, bildete schließlich den Höhepunkt der seit den 1820er Jahren betriebenen Bildungsbegrenzung in Form der erneuten Betonung der Religion und der katechetischen Wissensvermittlung und -aufnahme.⁷⁰² Man erkannte, dass dies jedoch zunehmend den neuzeitlichen Modernisierungsanforderungen widersprach und somit kam es ab 1870 zu einem inneren Ausbau der Volksschulen und zur Erweiterung des Realienunterrichts. Die 1872 erlassenen Allgemeinen Bestimmungen erhielten zudem einen Katalog der für jede Volksschule unentbehrlichen Lehrmittel. Dazu gehörten neben dem jeweiligen für die Schule eingeführten Lehr- und Lernbuch, Wandkarten für die Heimatprovinz, von Deutschland und von Palästina, einige Abbildungen für den Geografieunterricht, auf Holz- oder Papptäfelchen geklebte Buchstaben als Alphabete für den Erstlese- und Schreibunterricht, eine Geige, Zirkel und Lineal sowie eine Rechenmaschine.⁷⁰³

In den 1870er Jahren entstanden die ersten Lehrmittelausstellungen und Schulumuseen auf preußischem Gebiet. Sie können also mit dem inneren Ausbau des Volksschulwesens in Verbindung gebracht werden, den die in den 1880er Jahren dominierenden konservativen Kräfte nicht mehr zurückdrängen konnten. Die Einschulungsrate betrug laut PETER LUNDGREEN zu Beginn dieses Jahrzehnts einhundert Prozent. Die angestrebte Normierung im Elementarschulwesen gelang allerdings nicht, so dass es eine Vielzahl von Bildungsinstitutionen nebeneinander gab. Der Gegensatz von Stadt und Land konnte gegen Ende des Jahrhunderts mehr und mehr ausgeglichen werden.⁷⁰⁴

Mit Hilfe der Schulbücher versuchte man auf einer inhaltlichen Ebene diesem Vereinheitlichungsgedanken Rechnung zu tragen. Während keine Gewähr be-

⁷⁰² SCHEIBE 1965: Zur Geschichte der Volksschule, S. 19–27

⁷⁰³ Allgemeine Bestimmungen des Königlich Preußischen Ministers der geistlichen Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten vom 15. Oktober 1872. Leipzig 1881, S. 4f.

⁷⁰⁴ LUNDGREEN 1980: Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick, S. 95

stand, ob die Lehrpläne und Anweisungen der Schulaufsichtsbehörden von den einzelnen Lehrern gänzlich in dem intendierten Sinn umgesetzt wurden, schuf man mit den Schulbüchern und ihrem normierenden Charakter ein Korrektiv, um den Einheitsbestrebungen Nachdruck zu verleihen.⁷⁰⁵ Dies gelang am besten, wenn diese sich auch historisch begründen lassen, womit insbesondere Geschichtsbücher in den Fokus des Interesses gelangten. Die ersten (und zeitweise auch einzigen) Schulbücher im schulischen Leben überhaupt waren die Fibeln. Wie keine andere Buchform besaßen sie für das spätere Leben die nachhaltigste und prägendste Wirkung.⁷⁰⁶ Diese hing von den darin enthaltenen Inhalten ab.

Welche Inhalte transportierten die Bücher während der Kaiserzeit? Die Erstlesebücher bestehen aus verschiedenen Texteinheiten, zuvorderst aus Buchstabier- und Schreibübungen, die mit Bildern zum leichteren Erlernen der Buchstaben und des Grundwortschatzes versehen sein können. Diese Verbindung von Bild und Naturlaut ist für Fibeln bis ins 20. Jahrhundert hinein eine gängige Erscheinung.⁷⁰⁷ Unter Naturlaut versteht man eine Darstellung einer Naturerscheinung aus dem alltäglichen Erfahrungsraum, in der der Lautwert eines Buchstabens wahrgenommen wird. Diese sogenannte Naturlautmethode gab es schon bei COMENIUS. Sie ist zugleich eine Schreiblesemethode.⁷⁰⁸ Es schließen sich Lesestücke unterschiedlichen Inhalts an, die zumeist aus dem Nahbereich der Schulkinder stammen wie beispielsweise Schule, Haus, Haustiere, Garten, Dorf, Stadt, Feld, Wiese, Wasser, Erde, Luft, Himmel, Mensch und Gott. Unter dem Einfluss der Kunsterziehungsbewegung und der Reformpädagogik wandelten sich die Fibeln recht deutlich. Für die Gestaltung konnten anerkannte Künstler gewonnen werden.⁷⁰⁹

Während die Fibeln zunächst religiöse Inhalte besaßen und durch Sachinhalte erweitert wurden, stand am Anfang des 19. Jahrhunderts deren moralisierend-pädagogische Wirkung im Vordergrund. Zu Beginn der Kaiserzeit folgten sie einer Erziehung zum Patriotismus. Dies lässt sich auch aus den wenigen, hier für die Analyse vorliegenden Erstleselehrbüchern aus dem Bestand des Breslauer Schulmuseums eindeutig herauslesen. Zu den Bestandteilen dieser Erziehung gehörte ein regelrechter Personenkult um Kaiser, Könige, Fürsten, Staatsmänner

⁷⁰⁵ MEISSNER, Andrea: Geschichtspolitik zwischen nationaler Integration und regionalen Identitäten: Geschichts- und Deutschunterricht an den bayerischen und preußischen Volksschulen im Kaiserreich 1871–1914. Magisterarbeit. Berlin 1997, S. 126

⁷⁰⁶ GÄRTNER 1966: Das Schulbuch, S. 48ff.

⁷⁰⁷ SCHIFFLER 2000: Erfreuen und Belehren, S. 12

⁷⁰⁸ LIEDTKE 1993: Schulbücher, S. 573f.

⁷⁰⁹ AMRHEIN, Hans: Deutsche Fibel für den gesamten Unterricht im ersten Schuljahr. Insonderheit zur Erhaltung und Erlernung unserer deutschen Sprache. Wolfenbüttel 1907

und Feldherrn.⁷¹⁰ Der Kaiser wird als liebender und fürsorgender Landesvater dargestellt.⁷¹¹ Im Umkehrschluss hat sich der Heranwachsende tugendhaft gegenüber den Eltern und dem Vaterland sowie dessen Lenkern zu verhalten. Zu diesen Tugenden gehörten Fleiß, Strebsamkeit, Gehorsam und Treue. Zur moralischen Festigung dieses Ideals gewannen im Lauf des 19. Jahrhunderts zunehmend Märchen und Sagen an Bedeutung. Sie waren einerseits Ausdruck eines wahrhaft deutschen Kulturguts⁷¹² und andererseits Gesinnungsstoffe für den Anschauungsunterricht im Rahmen der Formalstufentheorie herbartianischer Prägung. Ein Beispiel hierfür ist die Fabel vom „Hund und Dieb“, wobei der treue Wachhund das Brot ausschlägt, mit dem ihn der Dieb bestechen will.⁷¹³ Die Tugenden erfuhren gleichfalls eine religiöse Untermauerung. Die Ehrerbietung gegenüber den Eltern, insbesondere der Mutter trat oft in Kombination mit christlichen Tugenden auf. Ein Beispiel ist die Geschichte von der Wundertätigkeit Gottes für die Genesung der kranken Mutter.⁷¹⁴ Der Vater wird nicht erwähnt, ist damit abwesend. Der Eindruck der Mutter-Kind-Beziehung verstärkt sich und spricht so auf das klassische Geschlechterrollenbild an, das bis in die 1970er Jahre transportiert wurde. Die natürliche, auch im 19. Jahrhundert existierende Frauenarbeit in der entstehenden Industrie bleibt unerwähnt; auch wenn die kaiserliche Arbeitsgesetzgebung diese sogar ein wenig einschränkte.⁷¹⁵

Zu diesen Tugenden gehört neben der Glorifizierung auch die verniedlichende und beschönigende Darstellung von Militär und Soldatentum.⁷¹⁶ Das Lesestück „Der Kaiser Wilhelm in Ems“ aus der Fibel von WILHELM MICKLEY und H. SÜHRING aus dem Jahr 1888 ist ein Beispiel dafür, wie die Verniedlichung des Soldatentums durch die Väterlichkeit des Kaisers überspielt wird. Der Dienst in der Armee wird lediglich auf das Tragen einer staatlichen Uniform reduziert. Der Kaiser wird gleichzeitig als eine für jedermann nahbare und ansprechbare

⁷¹⁰ PÖGGELER, Franz: Zum Wandel politischer Inhalte in Fibeln des 19. und 20. Jahrhunderts, in: KRISS-RETTENBECK, Lenz; LIEDTKE, Max (Hrsg.): Erziehungs- und Unterrichtsmethoden im historischen Wandel (= Schriftenreihe zum Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen. Zweigmuseum des Bayerischen Nationalmuseums 4). Bad Heilbrunn/Obb. 1986, S. 224–256, hier S. 226

⁷¹¹ SCHARLACH, Friedrich: Fibel für den ersten Unterricht im Deutschen. Neue, nach phonetischen Grundsätzen umgearbeitete Ausgabe. Ausgabe C, Hf. 1. Halle a. d. Saale 1904, S. 70

⁷¹² TOMKOWIAK 1993: Lesebuchgeschichten, S. 16

⁷¹³ HAESTERS, Albert: Fibel oder der Schreib-Lese-Unterricht für die Unterklassen der Volksschulen. Ausgabe A. 1000. Auflage. Essen 1883, S. 44

⁷¹⁴ SCHLEPPER, Heinrich: Fibel zum Lesen und Schreiben. 35. Auflage. Hildesheim 1900, S. 59

⁷¹⁵ PÖGGELER 1986: Zum Wandel politischer Inhalte in Fibeln des 19. und 20. Jahrhunderts, S. 237

⁷¹⁶ TEISTLER 2006: Deutsche Fibeln vom 16. Jahrhundert bis zum Ende der Weimarer Republik, S. 28ff.

Person dargestellt.⁷¹⁷ Für das leichtere Erlernen des Buchstaben S bedient man sich des Bildes des marschierenden Soldaten.⁷¹⁸ Typisch für die Veranschaulichung des Buchstaben J ist das Bild eines Jägers, der sich auf der Pirsch befindet.⁷¹⁹ Wie der Soldat besitzt der Jäger männliche Tugenden, die den damaligen Idealvorstellungen entsprachen.

Die Lesebücher verschlossen sich hingegen vehement der Anerkennung des gesellschaftlichen Wandels wie beispielsweise der Industrialisierung und der sozialen Frage. Vielmehr wird einer bäuerlich-handwerklichen Wirtschafts- und Lebensweise der Vorzug gegeben, die als Idylle dargestellt wird. Der Bauer erhält durch seine produktive Tätigkeit von Nahrungsmitteln eine fundamentale Bedeutung für die Versorgung der städtischen Bevölkerung. Dies bewirkt eine Aufwertung des bäuerlichen Lebens.⁷²⁰ Die verklärende Darstellung des ländlichen Lebens wird durch die Bildsprache unterstrichen. Es werden Feldarbeit, Hirtentätigkeit sowie Ziegen, Schafe und Hühner ebenso wie andere dem ländlichen Lebenskreis zuzuschreibende Lebewesen gezeigt.⁷²¹ Das Dorfleben zur Winterszeit mit Kindern, die im Schnee spielen und einer Szene des Heiligen Abends mit der Familie neben dem Christbaum und Geschenken, fügt sich in diesen Kontext ein.⁷²²

Geschichtsbücher im Schulunterricht existieren bereits seit dem 18. Jahrhundert. Ihre größte Verbreitung erfuhren sie zwischen 1850 und 1900. Allein mehr als sechzig Prozent der Buchproduktion erfolgte nach 1871. Während Geschichtslehrbücher bis in die 1820er Jahre Weltgeschichte präsentierten, vollzog sich danach ein Wandel zur Nationalgeschichte.⁷²³ Fortan standen sie im Dienst einer moralischen Erziehung mit der Liebe zum Kaiser als die gestaltende Kraft.⁷²⁴ Ihre Aufgabe bestand darin, seine Herrschaft historisch zu legitimieren.⁷²⁵ Da-

⁷¹⁷ MIEKLEY, Wilhelm; SÜHRING, H.: Fibel oder Erstes Lesebuch nach der auflösend-zusammenstellenden Lehrweise. Potsdam 1888, S. 90

⁷¹⁸ HOLTZ, Viktor: Deutsche Fibel für die zweisprachige Volksschule. Breslau 1899, S. 34

⁷¹⁹ BANGERT, Wilhelm: Fibel für den ersten Sprech-, Lese- und Schreibunterricht. 3. Auflage. Frankfurt a. Main 1898, S. 13

⁷²⁰ THEEL, Friedrich Wilhelm: Handfibel für den Lese- und Schreibunterricht. Ausgabe A. 351. Auflage. Berlin 1897, S. 27

⁷²¹ Ebenda

⁷²² HOLTZ 1899: Deutsche Fibel für die zweisprachige Volksschule, S. 55, 59

⁷²³ JAKOBMEYER, Wolfgang: Das Schulgeschichtsbuch – Gedächtnis der Gesellschaft oder Autobiographie der Nation?, in: Geschichte, Politik und ihre Didaktik. 26. Jg. (1998), Hf. 1/2, S. 26–34, hier S. 26ff.

⁷²⁴ PINGEL, Falk: Geschichtslehrbücher zwischen Kaiserreich und Gegenwart, in: Geschichtsunterricht und Geschichtsdidaktik. Vom Kaiserreich bis zur Gegenwart. Festschrift des Verbandes der Geschichtslehrer Deutschlands zum 75jährigen Bestehen. Stuttgart 1988, S. 242–260, hier S. 242

⁷²⁵ HELLER 1946: Geschichtsschulbücher im 19. Jahrhundert in Bayern, S. 92

von zeugen auch die Geschichtsbücher aus der Bibliothek des Breslauer Schulumuseums. Die folgenden Angaben beziehen sich auf Geschichtsbücher für die Hand der Schüler sowie für die der Lehrer. Unterschiede ergeben sich hierbei in Bezug auf die Stofffülle und der teilweise vorhandenen didaktischen Angaben für die Durchführung des Unterrichts. Gerade die Lehrerausgaben decken ein unglaublich hohes Lernpensum ab. Das unterstreicht, dass sich das Anforderungsniveau um 1900 tatsächlich ausgeweitet hat.

Die geschichtliche Darstellung erfolgt chronologisch nach Epochen vom Altertum über das Mittelalter zur Neuzeit. Auch vorangestellte Kapitel zum Kaiser und seiner Familie sind vorhanden.⁷²⁶ Mit der Schlacht im Teutoburger Wald nimmt die deutsche Geschichte ihren Anfang und bildet zusammen mit den Karolingern, den Staufern, den Ereignissen rund um den Dreißigjährigen Krieg, dem Kampf gegen Napoleon, dem Kriegsgeschehen von 1870/71 und schließlich der Reichsgründung mit Kaiserdeklaration 1871 den geschichtlichen Wissenskanon jener Zeit. Je nach Umfang des Buchs werden die Epochen unterschiedlich ausführlich behandelt. Kennzeichnend ist die Dominanz der brandenburgisch-preußischen Geschichte im Sinn einer Fortsetzung weltgeschichtlicher Ereignisse.⁷²⁷ Vereinzelt gibt es Kapitel zur außerdeutschen Geschichte wie im Lehrbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten von A. K. BECK und JOSEPH DAHMEN.⁷²⁸ Den Werken sind zumeist Zeittafeln zu den verschiedenen Epochen und den wichtigsten Gedenktagen angeheftet oder vorangestellt, die nicht ausschließlich auf Preußen Bezug nehmen.⁷²⁹ Einen Anhang bilden oftmals Abbildungen zu bedeutenden Bauwerken wie Kirchen (zum Beispiel Petersdom, Straßburger Münster, Kölner Dom) und Profanbauten (zum Beispiel Braunschweiger Rathaus, Schlosshof in Heidelberg) von der Antike bis zur Gegenwart, ebenso zu Land und Leuten im genannten Zeitraum. Karten und Zusammenstellungen geben Auskunft über die europäische Expansion und der Macht Preußens.

Es ist eine Geschichtsschreibung von oben, eine Geschichte kultureller Errungenschaften der Hochkultur, von Dynastien erschaffen, auf die der kleine Mann ehrfurchtsvoll blicken soll. Der Monarch wird als fürsorgender Landesvater

⁷²⁶ LEWIN, Heinrich: Unsere Kaiser und ihr Haus nebst dem Wichtigen aus dem Leben unserer Vorfahren. Lehrerausgabe. 3. Auflage. Breslau 1894

⁷²⁷ BECHER, Ursula A. J.: Politische Erziehung durch Geschichte – Schulbücher im Kaiserreich, in: Wolfenbütteler Notizen zur Bildungsgeschichte. 21. Jg. (1996), S. 147–166, hier S. 153

⁷²⁸ BECK, A. K.; Dahmen, Joseph: Lehrbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten. 2. Teil. Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Seminaren. Breslau 1905

⁷²⁹ CHRISTENSEN, Heinrich: Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte. Leipzig 1892; JAHNKE, Ernst: Bilder aus der vaterländischen Geschichte. 19. Auflage. Breslau 1906

dargestellt. Wie die Fibeln vereinen die verschiedenen Geschichtsbücher in diesem Zusammenhang die Thematisierung der herrschaftlichen Fürsorge gegenüber den Untertanen. Besonders ist, dass eine Kontinuität in der Hohenzollerschen Dynastie hergestellt wird. Friedrich WILHELM II. (1744–1794) wird als verantwortungsvoller Monarch beschrieben, dem die Gründung von Schulen zu verdanken ist.⁷³⁰ Es wird betont, dass Kaiser WILHELM I. (1797–1888) die Arbeitszeit und die Sonntagsarbeit für Frauen und Kinder einschränken und ein Krankenkassen- und Unfallversicherungsgesetz etablieren ließ und dass Kaiser WILHELM II. (1859–1941) die Alters- und Invalidenversicherung schuf.⁷³¹ Dies erfolgte nicht zum Selbstzweck. Es wurde vielmehr verschwiegen, dass damit den Forderungen sozial-revolutionärer, demokratischer Kräfte nachgegeben wurde. Die Sozialdemokratie wird, wenn sie überhaupt Eingang in die Geschichtsbücher findet, als etwas Staatsschädigendes beurteilt, als etwas was durch die „Untergrabung aller Autorität zur Verrohung weiter Volksschichten“ beiträgt.⁷³²

In den Lehrbüchern zeigt sich die Geschichtsschreibung in Form von Herrschafts- und Kriegshandlungen, die teilweise sehr ausführlich dargelegt werden, wie zum Beispiel von HEINRICH LEWIN mit seinem Kapitel über den deutsch-deutschen Krieg von 1866 oder über den Krieg von 1870/71. Auf fünfzehn beziehungsweise über vierzig Seiten werden nur Jahreszahlen und Kriege behandelt.⁷³³ Ebenso sind Karten zu den Schlachtfeldern im deutsch-französischen Krieg in den Text eingearbeitet.⁷³⁴ Im Nachgang zu den Ereignissen des Krieges von 1866 wird die Bedeutung Österreichs für die deutsche Geschichte geschmälert; nach 1866 gehört Österreich nicht mehr zur deutschen Reichsgeschichte und wird als fremder Staat behandelt.⁷³⁵ Das sich nicht nur auf das deutsche Gebiet beziehende geschichtlich-geografische Wörterbuch von WILHELM MARTENS aus dem Jahr 1888 erwähnt den Staat Österreich nicht mehr.⁷³⁶

Die Bedeutung des Militärs und damit der Wert kriegerischer Auseinandersetzungen wird oftmals mit den für die sogenannten Lebensbilder verwendeten Abbildungen unterstrichen. Sie zeigen Herrscher in Uniformen, zum Teil mit

⁷³⁰ JAHNKE 1906: Bilder aus der vaterländischen Geschichte, S. 8f.

⁷³¹ Ebenda, S. 53, 62

⁷³² ATZLER, Alois: Handbuch für den Geschichtsunterricht. 2. Teil. Deutsche und brandenburgisch-preußische Geschichte für Lehrerseminare. 5. Auflage. Habelschwerdt 1906, S. 451

⁷³³ LEWIN 1894: Unsere Kaiser und ihr Haus, S. 523–538, 540–561

⁷³⁴ ATZLER 1906: Handbuch für den Geschichtsunterricht, S. 429, 431, 435

⁷³⁵ HELLER 1946: Geschichtsschulbücher im 19. Jahrhundert in Bayern, S. 81

⁷³⁶ MARTENS, Wilhelm: Geschichtlich-geographisches Wörterbuch. Breslau 1888

ihren Gemahlinnen.⁷³⁷ Die Lebensbilder selbst waren eine in den Anfangsstufen der Volksschulen äußerst beliebte Form damaliger Geschichtsschreibung, bei denen es sich um Erzählungen handelte, die Geschichte anhand von Personen entwarfen. Der Krieg wird mystifiziert und erhält eine nationalintegrative Wirkung. Diese speist sich aus der Tatsache, dass das Kaiserreich 1871 aus einem Krieg hervorgegangen ist. Obwohl er viele Opfer zu beklagen hatte, wurde er in der Bevölkerung sehr euphorisch aufgenommen. Die toten Soldaten wurden als Helden verehrt und haben ihren Dienst an der Nation unter Beweis gestellt, was gesellschaftlich hoch bewertet wurde und für den einzelnen nachfolgend zu einem „positiven Individualmodell“ geworden ist.⁷³⁸ Eine Ausweitung der Krieksaktivitäten wird anhand der Kolonialpolitik beschrieben.⁷³⁹

Nur Weniges erfährt man hingegen über die Bedeutung und die gesellschaftlichen Werte des aufsteigenden Bürgertums; vielmehr wird die Position des Adels verklärt, der durch das Erstarken der bürgerlichen Kultur an Bedeutung verlor. In diesen Zusammenhang reiht sich auch der im Vergleich zum Kriegsgeschehen geringe Anteil kulturgeschichtlicher Inhalte ein; sie nehmen Bezug zum geistlichen Leben bestehend aus Literatur, Musik, Malerei, Baukunst, dem Schul- und Bildungswesen sowie dem Staatssystem.⁷⁴⁰ Oftmals treten sie nur in Verbindung mit dem Krieg auf, wie beispielsweise die Erfindung des Schießpulvers.⁷⁴¹ Im Gegensatz zur idyllischen Darstellung des bäuerlichen Lebens in den Fibeln, wird nicht verneint, dass es die Bauern infolge des Dreißigjährigen Krieges am härtesten getroffen hat. Für den wirtschaftlichen Wiederaufbau war es nach ALOIS ATZLER legitim, die Bauern zu geregelter Tätigkeit zu zwingen, die ohnehin „in den langen Kriegsjahren arbeitsscheu“ geworden waren.⁷⁴²

Diese Befunde ergänzend, kann man mit HORST SCHALLENBERGER übereinstimmen, dass sich zu den hier vorgestellten Charakteristika des nationalen Selbstbildes neben der heroischen Geschichtsschreibung und einem Nationalismus mit imperialistischen Ausformungen gleichfalls ein christlicher Traditiona-

⁷³⁷ JAHNKE 1906: Bilder aus der vaterländischen Geschichte, S. 31

⁷³⁸ MEISSNER 1997: Geschichtspolitik zwischen nationaler Integration und regionalen Identitäten, S. 122

⁷³⁹ CHRISTENSEN 1892: Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte, S. 205

⁷⁴⁰ HOFFMEYER, Ludwig; HERING, Wilhelm: Lehrbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten. 1. Teil. Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Präparandenanstalten. 10. Auflage. Breslau 1902; BECK/DAHMEN 1905: Lehrbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten

⁷⁴¹ CHRISTENSEN 1892: Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte, S. 123

⁷⁴² ATZLER 1906: Handbuch für den Geschichtsunterricht, S. 199

lismus gesellte.⁷⁴³ Dieser ist auch bei den Fibeln zu bemerken. Aus pragmatischen Gründen herrschte überdies eine Kontinuität verschiedener Geschichtsauffassungen, um die gebräuchlichsten Geschichtsbücher während des Kaiserreichs weiter verwenden zu können.⁷⁴⁴ Trotz gegensätzlicher Bemühungen wirkten die heroische Geschichtsauffassung und ein übersteigter Nationalismus sogar in die Weimarer Zeit hinein. Sie fanden ihren Kulminationspunkt in den völkischen Bestrebungen des Nationalsozialismus.⁷⁴⁵

In Bezug auf die bayerischen Verhältnisse kann festgestellt werden, dass nach der Zeit des deutsch-deutschen Krieges die preußische Geschichtsschreibung in den bayerischen Geschichts- und Lesebüchern dominiert.⁷⁴⁶ Es fand eine starke Angleichung an die preußische Deutung der Reichsgründung statt. Unterschiede herrschen zwischen den Büchern des katholisch geprägten Altbayerns und denjenigen Frankens, die wesentlich preußenfreundlicher ausfallen.⁷⁴⁷ Zudem wird die bayerische Geschichte nicht mehr als eigenes Fach, sondern nur noch als ein Aspekt im Rahmen der deutschen Geschichte unterrichtet.⁷⁴⁸

Das Breslauer Schulmuseum wirkte als Transmitter eines systemerhaltenden und -stabilisierenden Geschichtsbildes allein dadurch, dass es solche Bücher in seinen Sammlungen vereinigte. Durch die staatliche Zulassung von Lehrmitteln und der Auflage nur solche aufnehmen zu können, reproduzierte sich dieses Geschichtsbild fort. Das Breslauer Schulmuseum kann bei oberflächlicher Betrachtung durchaus als Zuträger und Instrument wilhelminischer Ideologisierung verstanden werden. Letztlich hängt dies zunächst davon ab, wie gut diese Bibliothek frequentiert wurde, worüber keine Zahlen vorliegen. Des Weiteren müsste eruiert werden, wie die Lehrer mit den Büchern umgingen, ob sie sich die vorgefassten Meinungen unkritisch zu Eigen machten oder sich ihre eigene bildeten. Entscheidend für den Unterricht ist ferner, dass der Vortrag des Lehrers und sein gefühlsmäßiges Engagement prägender als jedes Buch ist.⁷⁴⁹ Dies gilt besonders für die Zeit des Nationalsozialismus. Für die Kaiserzeit, kann

⁷⁴³ SCHALLENBERGER, Horst: Untersuchungen zum Geschichtsbild der Wilhelminischen Ära. Eine vergleichende Schulbuchanalyse deutscher Schulgeschichtsbücher aus der Zeit von 1888 bis 1933. Ratingen 1964, S. 55–140

⁷⁴⁴ BECHER 1996: Politische Erziehung durch Geschichte, S. 153

⁷⁴⁵ ANWEILER 1973: Das Schulbuch als Spiegel gesellschaftlich-politischer Entwicklung, S. 77

⁷⁴⁶ HELLER 1946: Geschichtsschulbücher im 19. Jahrhundert in Bayern, S. 75f.

⁷⁴⁷ MEISSNER 1997: Geschichtspolitik zwischen nationaler Integration und regionalen Identitäten, S. 126

⁷⁴⁸ HELLER 1946: Geschichtsschulbücher im 19. Jahrhundert in Bayern, S. 76

⁷⁴⁹ PINGEL 1988: Geschichtslehrbücher zwischen Kaiserreich und Gegenwart, S. 243

man abschließend resümieren, gilt, dass die Wirksamkeit des Geschichtsbildes in den Volksschulen den Idealen nicht vollkommen entsprach; dort ging es primär um die Einübung der elementaren Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen.⁷⁵⁰

2. Volksschulwesen in der Weimarer Republik

Der Versuch, das Schulwesen am Beginn der Weimarer Republik einheitlich zu gestalten, scheiterte an einem politischen Pluralismus, wodurch es eine Angelegenheit der Länder blieb. Aus den Verhandlungen um ein Schulgesetz ging der sogenannte Weimarer Schulkompromiss hervor. Dieser räumte der geforderten christlichen Simultanschule einen Vorrang ein und gab den Gemeinden das Recht, Bekenntnisschulen zu errichten.⁷⁵¹ Zudem erhielt das Schulwesen einen organischen Aufbau. Die Volksschule gliederte man in zwei Einheiten, die vierjährige Grundschule, auf die das mittlere und höhere Schulwesen aufbaut und die drei- oder vierjährige Volksschuloberstufe.⁷⁵²

Im Vollzug des Schulbedarfsgesetzes von 1919 regelten in Bayern Staat und Gemeinden die Schulangelegenheiten.⁷⁵³ Durch das bereits ein Jahr zuvor erlassene Schulaufsichtsgesetz kam es zur Ablösung der geistigen Lokal- und Distriktchulaufsicht und deren Ersetzung durch eine staatliche Fachaufsicht.⁷⁵⁴ Mit dem über den Kapp-Putsch 1920 ausgelösten Regierungswechsel wurden Teile der Schulreformen wieder rückgängig gemacht. Das Schulaufsichtsgesetz von 1922 führte zur Wiedereinführung der Konfessionsschule als Regelschule, womit man den Bestand und die weitere Errichtung von Bekenntnis- und die Bildung von Zwergschulen in Kauf nahm.⁷⁵⁵ Das Konkordat mit dem Heiligen Stuhl und der Vertrag mit der evangelisch-lutherischen Kirche in Bayern von 1924 sicherten den kirchlichen Einfluss im Volksschulwesen.⁷⁵⁶ Daneben bestand die vordringlichste Aufgabe darin, neue Schulstellen einzurichten, den

⁷⁵⁰ MEISSNER 1997: Geschichtspolitik zwischen nationaler Integration und regionalen Identitäten, S. 130ff.

⁷⁵¹ LUNDGREEN, Peter: Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick. 2. Teil. 1918–1980 (= Kleine Vandenhoeck-Reihe 1468). Göttingen 1981, S. 16f.

⁷⁵² Gesetz vom 28. April 1920, betreffend die Grundschulen und Aufhebung der Vorschulen, in: RGBl. 50. Jg. (1920), Nr. 99, S. 851

⁷⁵³ Schulbedarfsgesetz vom 14. August 1919, in: GVBl. 46. Jg. (1919), Nr. 55, S. 489–514

⁷⁵⁴ Verordnung vom 16. Dezember 1918, betreffend Beaufsichtigung und Leitung der Volksschule, in: GVBl. 45. Jg. (1918), Nr. 86, S. 1275–1286

⁷⁵⁵ REBLE 1979: Das Schulwesen, S. 979

⁷⁵⁶ MAIER 1967: Das Werden der allgemeinbildenden Pflichtschule in Bayern und Österreich, S. 139

Lehrermangel zu kompensieren und die Klassenstärken auf maximal sechzig Schulkinder herabzusetzen.⁷⁵⁷

Die schulrechtliche Neuordnung verhinderte eine innere Reform des Volksschulwesens. Die politische Diskussion betraf das pädagogische Wirken nur am Rande, eine pädagogische Auseinandersetzung kam nur zögerlich und in Ansätzen auf.⁷⁵⁸ Da die Lehrer mehr und mehr in schulrechtliche Belange verwickelt wurden, waren nur wenige von ihnen an reformpädagogischen Konzepten und ihrer teilweisen Realisierung in Bayern beteiligt. Dazu gehörte HANS BRÜCKL mit seinem Entwurf des ganzheitlichen Unterrichts.⁷⁵⁹ Insbesondere das Gedankengut von GEORG KERSCHENSTEINER fand Eingang in die Lehrordnung von 1926⁷⁶⁰, die mit ihrem Inkrafttreten zum Schuljahr 1927/28 die Kreislehrpläne ablöste und als einheitlicher Landeslehrplan den inhaltlich zwar schon längst überholten, aber rechtlich bindenden Lehrplan von 1811 ersetzte. Neben der Erziehung zur Sozialkompetenz hebt sich die Lehrordnung mit einem an der Kultur- und Wertpädagogik verpflichteten Erziehungsauftrag gegen die bis zu diesem Zeitpunkt vorherrschende Volksschulbildung herbartianischer Prägung mit ihrer ausschließlich auf den Intellekt zielenden Bildungsintention ab.⁷⁶¹ Gleichzeitig wurde das exemplarische Lernen betont.⁷⁶² Die Lehrordnung forderte auch die Vermittlung von religiösen und sittlich-moralischen Werten, die aus den aktuellen Ereignissen extrahiert werden sollten und somit stetig den Erfordernissen anzupassen waren. Damit erhielt die Erziehung einen ganzheitlichen Charakter, der über den bloßen Lehrstoff hinaus ging und der Charaktererziehung diente.⁷⁶³ Nach der Lehrordnung erhielt der Heimatgedanke die alles

⁷⁵⁷ HAASS, Ursula: Die Kulturpolitik des Bayerischen Landtags in der Zeit der Weimarer Republik 1918–1933. Diss. München 1967, S. 16

⁷⁵⁸ MAIER 1967: Das Werden der allgemeinbildenden Pflichtschule in Bayern und Österreich, S. 134

⁷⁵⁹ SCHMADERER, Franz-Otto: Die reformpädagogische Bewegung. Beiträge bayerischer Lehrer zu einer Schulreform von innen nach 1920, in: KRISS-RETTENBECK, Lenz; LIEDTKE, Max (Hrsg.): Schulgeschichte im Zusammenhang der Kulturentwicklung (= Schriftenreihe zum Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen, Zweigmuseum des Bayerischen Nationalmuseums 1). Bad Heilbrunn/Obb. 1983, S. 249–266, hier S. 255, 261

⁷⁶⁰ Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Bildung vom 15. Dezember 1926 über die Lehrordnung für die bayerischen Volksschulen, in: KMBL. 63. Jg. (1927), Nr. 16, S. 127–190

⁷⁶¹ BIERNER-UTSCHICK, Stephanie: Die epochal bedeutsamen Lehrpläne Bayerns des 20. Jahrhunderts. Eine auch vergleichende Analyse mit zukunftsorientierten Blick über den primären Bildungsbereich hinaus. Diss. Frankfurt a. Main 2002, S. 73

⁷⁶² WEHLE 1991: Georg Kerschensteiner, S. 170–182

⁷⁶³ GERNERT, Dörte (Hrsg.): Schulbuchvorschriften für den Geschichtsunterricht. Dokumente aus Preußen, Bayern, Sachsen, Thüringen und Hamburg bis 1945 (= Sammlungen der Gesetze, Verordnungen, Erlasse, Bekanntmachungen zum Elementar- bzw. Volksschulwesen im 19./20. Jahrhundert 13). Köln/Weimar/Wien 1994, S. 177

prägende und vereinende Kraft.⁷⁶⁴ Der Heimatunterricht war Grundlage allen Unterrichts in allen Stufen der Volksschule, der als Sachunterricht auch empirisch durchzuführen war und sich unterschiedlicher Methoden der Sachbegegnung wie beispielsweise der Beobachtung und Betrachtung bediente.⁷⁶⁵ Er folgte dem Anschauungsprinzip und sollte die Kinder zur Eigentätigkeit anregen. Die pädagogische Bedeutung der Heimat gründete sich auf deren Einfluss für die Bildung von Ersteindrücken, die das Kind in seiner Gesamtpersönlichkeit erfasst. Diese sind prägend für die Ausbildung eigener Werthaltungen.⁷⁶⁶

Vor dem Hintergrund der Konsolidierungsabsichten im Volksschulbereich und angespannter Staatsfinanzen war die Aufrechterhaltung der Lehrmittelausstellungen etwas Nebensächliches. Der Rückzug des Staates aus der Finanzierung führte zu einer fast vollständigen Einstellung der Ausstellungsbetriebe. Der Entzug finanzieller Mittel hatte weitreichende Folgen und konnte dergestalt sein, dass für zuvor unentgeltlich überlassene Räume schließlich ein Mietzins zu zahlen war.⁷⁶⁷ Infolge eines sinkenden Finanzbedarfs konnte es zu Einschränkungen in den Öffnungszeiten und zu temporären Schließungen kommen. Die verminderten Öffnungszeiten führten zu einer Verringerung der Besucherzahlen, der Vermittlungen an Lehrmitteln und folglich zu einer Abnahme der Popularität dieser Einrichtungen.⁷⁶⁸ Das größte Problem war, wie unter diesen Umständen die Aktualität der Sammlungen als konstituierendes Merkmal der Lehrmittelausstellungen erhalten werden konnte. Dazu bestand andererseits nicht mehr unbedingt die Notwendigkeit. Abgesehen davon, dass künstlichen Lehrmitteln vonseiten der Reformpädagogik eine geringere Bedeutung als bisher zugesprochen wurde und sie ihren Sinn erst in der selbstständigen und selbsttätigen Erzeugung durch die Hand des Schulkindes erlangten, waren die Schulen im Besitz von Lehrmitteln, zum Teil beträchtlichen Umfangs⁷⁶⁹. Ein instruktives Beispiel ist die Lehrmittelsammlung des thüringischen Dorfschullehrers KARL TRAUTERMANN (1862–1944), die unter anderem aus neuntausenddreihundert Gläsern mit verschiedenen Trocken- und Nasspräparaten sowie einhundertzwei-

⁷⁶⁴ FENN/KÖRNER 2007: Das Schulwesen, S. 414

⁷⁶⁵ NIESSELER, Andreas: Den Sachen begegnen, in: KAHLERT, Joachim; FÖLLING-ALBERS, Maria; GÖTZ, Margarete (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn/Obb. 2007, S. 439–447, hier S. 440ff.; LAUTERBACH, Roland: Die Sachen erschließen, in: KAHLERT, Joachim; FÖLLING-ALBERS, Maria; GÖTZ, Margarete (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn/Obb. 2007, S. 448–460, hier S. 454ff.

⁷⁶⁶ GÄRTNER 1963: Neuzeitliche Heimatkunde, S. 16

⁷⁶⁷ StadtAR, Nr. 873, 30. Juni 1934, 17. September 1934

⁷⁶⁸ StadtASr, Nr. 102/2, Jahresberichte 1920/21 bis 1931/32; WALTHER 1930: 25 Jahre Kreislehrmittelanstalt, S. 142

⁷⁶⁹ RÖLL, Anna: Überwindung der Lehrmittelnote von heute. Donauwörth 1948, S. 4

undsiebzig Stopfpräparaten zur heimischen und ausländischen Tierwelt bestand. Daneben gab es vierundsechzig anatomische Originale, dreihundertacht Modelle, sechshundertvier Anschauungsskizzen und -bilder, fünfhundertdreiundneunzig Gegenstände zur bäuerliche Kultur und zum Dorfhandwerk sowie eine heimatkundliche Bibliothek im Umfang von eintausendvierhundertzweiundzwanzig Bänden. Diese Sammlung erfuhr auch im Ausland höchste Anerkennung. 1920 wurde sie durch eine Delegation sowjetischer Pädagogen unter der Führung von WILHELM REIN besucht.⁷⁷⁰ Diese Sammlung entspricht dem Typus von Schulmuseen, denen ANDREAS KUNTZ im Rahmen seiner Analyse der Museen als Volksbildungsstätten die Aufgabe der Heimatorientierung zuwies.⁷⁷¹

Wenn auch diese Sammlung im Hinblick auf ihren Umfang eine Ausnahme bildete, kann dennoch davon ausgegangen werden, dass im Allgemeinen ein gewisser Sättigungsgrad erreicht war, der den Ankauf von weiteren Lehrmitteln überflüssig machte und damit zu einer Kontinuität der Unterrichtsverhältnisse führte, worauf die neue Lehrordnung im Rahmen der Stoffverteilung für die einzelnen Unterrichtsfächer und Klassenstufen sowie deren methodischer Darbietung ebenso hinwirkte. Im Sprachunterricht sollte vom zweiten Schuljahrgang an das Lesebuch genutzt werden.⁷⁷² Der Einsatz von Bildern wurde ausdrücklich bei der Durchführung des Geografieunterrichts empfohlen.⁷⁷³ In der Heimatkunde waren die Kinder ab der vierten Klasse in „das Verständnis der Karte einzuführen“.⁷⁷⁴ Demgegenüber betonte der Lehrplan ganz im Sinn reformpädagogischer Bestrebungen ebenso, regelmäßig Beobachtungen „über Wind und Wetter“ und „von Vorgängen und Lebenserscheinungen in der Natur“ zu unternehmen.⁷⁷⁵ Ferner unterstrich er die Bedeutung des Schulgartens für den anschaulichen Naturkundeunterricht sowie die Herstellung eigener Vorrichtungen für die Ausführung von Schülerversuchen.⁷⁷⁶ An der inhaltlichen Ausgestaltung dieser Lehrordnung wird zudem der Einfluss der Jugendbewegung auf die reformerische Pädagogik, wie er bereits vorgestellt wurde, in der Übernahme pädagogischer Elemente und deren Transformation in die Unterrichtspraxis in

⁷⁷⁰ MOSZNER, Karl: Vom armen Dorfschulmeisterlein. Die Einklassenschule in Mittelthüringen (= das kleine thüringenbuch 3) Arnstadt/Weimar 1996, S. 116f.; TRAUTERMANN, Karl: Entstehung, Entwicklung und jetziger Stand einer Lehrmittelsammlung (= Pädagogisches Magazin 472). Langensalza 1912

⁷⁷¹ KUNTZ 1996: Das Museum als Volksbildungsstätte, S. 13

⁷⁷² Lehrordnung für die bayerischen Volksschulen (aus KMBL. 1927), S. 149

⁷⁷³ Ebenda, S. 163

⁷⁷⁴ Ebenda, S. 161

⁷⁷⁵ Ebenda, S. 163, 168

⁷⁷⁶ Ebenda, S. 168f.

Form eines lebensnahen, erlebnis- und gruppenorientierten Unterrichts deutlich erkennbar.⁷⁷⁷

Der Heimatgedanke kam in den Lehrmittelausstellungen bereits vor dessen Festsetzung durch die neue Lehrordnung zum Tragen. Am Augsburger Schulmuseum begann man 1910 mit dem Aufbau einer heimatkundlichen Abteilung.⁷⁷⁸ 1917 wurde für die Unterbringung der bereits zahlreich vorhandenen Gegenstände ein Raum und Schränke bereitgestellt.⁷⁷⁹ Um 1920 entwickelte man für die heimatkundliche Abteilung ein Konzept, das fünf Unterabteilungen vorsah: schulgeschichtliche, naturwissenschaftliche, geografische sowie geschichtliche und volkswirtschaftliche Abteilung und Heimatbücherei.⁷⁸⁰ Dieser Versuch sich dem Heimatgedanken zu verpflichten, könnte eventuell Anregungen für den Aufbau heimatkundlicher Sammlungen an Schulen gegeben haben, deren didaktischer Sinn aus reformpädagogischer Sicht durch die Tätigkeit des Sammelns und nicht in der Sammlung selbst begründet wurde.⁷⁸¹ In der Realität wirkte sich der neue Landeslehrplan auf die Lehrmittelausstellungen aus. In Augsburg ordnete man die Lehrmittel in der Ausstellung nach diesem an. Mit der Lehrordnung war die Einführung eines einheitlichen bayerischen Lesebuchs verbunden. Dies führte dazu, dass das Augsburger Schulmuseum sein in eigener Verlagstätigkeit herausgegebenes Lesebuch nicht mehr zum Verkauf anbieten konnte, womit man empfindliche finanzielle Einbußen hinnehmen musste.⁷⁸²

3. Volksschulwesen im Nationalsozialismus

Im Zuge der Zentralisierung und Gleichschaltung bei gleichzeitiger Auflösung der Länder als politische Hoheitsträger des Schulwesens während des Nationalsozialismus wurde der Schwerpunkt der Schulpolitik auf die Abschaffung der Bekenntnisschulen, die Ausschaltung kirchlicher Lehrkräfte und das Herausdrängen christlicher Inhalte im Schulwesen gelegt.

Mit dem Reichskonkordat von 1933 wurden die Beziehungen zwischen Staat und Kirche geregelt. Der Religionsunterricht blieb anfangs fester Bestandteil der

⁷⁷⁷ SKIERA 2003: Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart, S. 74f.

⁷⁷⁸ FISCHER, Leo: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums Augsburg für 1910/11, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 29. Jg. (1911), Nr. 28, S. 546–550, hier S. 550

⁷⁷⁹ Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums 1918, S. 3f.

⁷⁸⁰ BIBER, Wilhelm: Leitgedanken zur Errichtung eines Heimatmuseums der Volksschulen Augsburgs, in: Das Schulmuseum. 27. Jg. (1920), Nr. 4, S. 31–33, hier S. 31f.

⁷⁸¹ MEYER, Ernst: Lehr- und Lernmittel in der Landschule, in: WOLF, Max (Hrsg.): Die Volksschule auf dem Lande. Breslau 1925, S. 164–175, hier S. 166

⁷⁸² MÜLLER, Joseph: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1926, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 45. Jg. (1927), Nr. 8, S. 83–86, hier S. 84f.

Bildung in den Volksschulen.⁷⁸³ Zwischen 1934 und 1937 erzwangen die Nationalsozialisten die Ersetzung der Bekenntnisschulen durch Gemeinschaftsschulen.⁷⁸⁴ Das Schulaufsichtsgesetz von 1938 regelte die Erteilung des lehrplanmäßigen Religionsunterrichts durch den Geistlichen. Auf den Religionsunterricht erstreckte sich eine staatliche Aufsicht, gleich ob dessen Erteilung durch weltliche oder geistliche Lehrkräfte erfolgte.⁷⁸⁵ 1939 entfielen auf den Religionsunterricht nur mehr zwei Wochenschulstunden. 1940 zeigte das Zeugnisformular die neue Wertordnung: Religion stand an letzter, Turnen – jetzt Leibeserziehung genannt – an erster Stelle.⁷⁸⁶

1936 hatte sich die vierjährige Grundschulzeit einheitlich durchgesetzt.⁷⁸⁷ Mit dem Reichsschulpflichtgesetz von 1938, das zur Einführung des achten Pflichtschuljahres in Bayern führte, richtete das Reichserziehungsministerium Erziehung und Unterricht für die Volksschule an der nationalsozialistischen Weltanschauung aus.⁷⁸⁸ Die Richtlinien von 1937 und 1939 gaben für die Grundschule zwei Ziele vor.⁷⁸⁹ Die Erziehung zur Volksgemeinschaft erforderte Zucht und soldatische Disziplin als Kennzeichen des nationalsozialistischen Zusammenlebens. Im Unterrichtsstil wurde auf Klarheit und Einfachheit Wert gelegt.⁷⁹⁰ Infolge der Vermittlung grundlegender Kenntnisse und Fertigkeiten im Sinn des nationalsozialistischen Geistes ragte das Stoffgebiet „Aufbruch der Deutschen Nation 1918 bis 1933“ und seine Darbietung im Geschichts-, Heimatkunde-, Anschauungs- sowie staatsbürgerlichen Unterricht zentral hervor.⁷⁹¹ Da der gesinnungsbildende Unterricht im Sinn der Ablehnung demokratischer Gleichheitsbestrebungen und deren Ersetzung durch den Führergedanken erst in Unter-

⁷⁸³ FÜRNRÖHR, Walter: Das Schulwesen im NS-Staat, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 3. Geschichte der Schule in Bayern von 1918 bis 1990. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 173–224, hier S. 183

⁷⁸⁴ REBLE 1979: Das Schulwesen, S. 983

⁷⁸⁵ Gesetz über die Schulverwaltung, Schulleitung und Schulaufsicht an den öffentlichen Volksschulen (Schulaufsichtsgesetz) vom 14. März 1938, in: KMBL. 74. Jg. (1938) Nr. 7, S. 141–147; Bekanntmachung vom 23. August 1939 über die Zulassung von Geistlichen zum Religionsunterricht an einer öffentlichen Volksschule, in: KMBL. 75. Jg. (1939), Nr. 9, S. 189

⁷⁸⁶ FÜRNRÖHR 1997: Das Schulwesen im NS-Staat, S. 201ff.

⁷⁸⁷ Gesetz zur Änderung des Gesetzes, betreffend die Grundschulen und Aufhebung der Vorschulen vom 18. April 1936, in: RGBL. 66. Jg. (1936), Nr. 40, S. 372

⁷⁸⁸ Gesetz über die Schulpflicht im Deutschen Reich (Reichsschulpflichtgesetz) vom 6. Juli 1938, in: RGBL. 68. Jg. (1938), Nr. 105, S. 799–801

⁷⁸⁹ Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Bildung vom 11. September 1939 über das Schulbedarfsgesetz, in: KMBL. 75. Jg. (1939), Nr. 1, S. 1–7; Erste Verordnung zur Durchführung des Reichsschulpflichtgesetzes vom 7. März 1939, in: RGBL. 69. Jg. (1939), Nr. 43, S. 438–440

⁷⁹⁰ REBLE 2004: Geschichte der Pädagogik, S. 326f.

⁷⁹¹ FENN/KÖRNER 2007: Das Schulwesen, S. 418

richtsfächern der oberen Jahrgangsklassen zur Entfaltung kam, betraf die Ideologie die Volksschulen geringfügiger als andere Schularten und der Unterricht verlief meist in gewohnten Bahnen.⁷⁹² Während die Volksschulen für die Nationalsozialisten nicht von besonderem Interesse waren, worauf die nicht mehr novellierte und bis zum Ende des Dritten Reiches in Kraft bleibende Lehrordnung von 1926 hindeutete, schenkten sie dagegen den für Unterrichtszwecke einsetzbaren Medien besondere Aufmerksamkeit. Dazu gehörte vor allem der Lehrfilm.

Während bis zum Ersten Weltkrieg ein weitgehendes Unverständnis vonseiten der Behörden für den Film als Unterrichts- und Bildungsmittel herrschte, geriet er in den letzten Jahren des Ersten Weltkriegs als Mittel für propagandistische Zwecke unter staatlichen Einfluss. Eine Folge davon war die Gründung einer Beratungs- und Prüfstelle für die Standardisierung für Lehrfilme im Jahr 1919, das dem Zentralinstitut für Unterricht und Erziehung in Berlin angeschlossen war, einer der ersten Einrichtungen für Bildungsforschung auf deutschem Gebiet neben der 1890 gegründeten Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte.⁷⁹³ Deren Zweck war die Veröffentlichung der seit 1886 mit Hilfe von privaten Geldern herausgegebenen „Monumenta Germaniae Paedagogica“, einem Sammelwerk, das unter anderem Schulordnungen, Schulreden und Aufsätze zum Abdruck brachte. Zu den Tätigkeiten der Prüfstelle gehörten die Bedarfsermittlung, die Überprüfung von Vorschlägen für Lehrfilme auf ihre Brauchbarkeit für den Unterricht, die Beratung der Filmhersteller und die Prüfung der fertig gestellten Filme.⁷⁹⁴ In Bayern entstand 1920, durch die Organisation des Lichtbildwesens in Württemberg angeregt, der Verband zur Förderung des Lichtbildwesens in Erziehung und Unterricht. Er erhielt durch das bayerische Kultusministerium sowohl materielle als auch ideelle Unterstützung. Aus diesem Verband ging schließlich die „Bayerische Lichtbildstelle“ hervor, der Bezirks- und Kreisbildstellen unterstellt waren. Die Lichtbildstelle fungierte als gutachterliches Organ für die Staatsregierung. Zur Aufgabe der ihr nachgeordneten Bildstellen gehörte es, den Einsatz von Lichtbildern und Lehrfilmen im Unterricht durch Anschaffung von Vorführgeräten und Durchführung von Bild-

⁷⁹² STEINHAUS 1995: Die Grundschule in der nationalsozialistischen Zeit (1933–1945), S. 125ff.

⁷⁹³ HÄDER, Sonja; WIEGMANN, Ulrich: Vorwort, in: HÄDER, Sonja; WIEGMANN, Ulrich (Hrsg.): Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik. Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2007, S. 7–11, hier S. 7

⁷⁹⁴ SCHADE-DIDSCHIES, Peter: Zur Entwicklungsgeschichte des Lichtbildes und des Films im Unterricht, in: Das lebende Bild. Film und Lichtbild in der Schule. Sonderausstellung vom 28. August '93 bis 23. Januar '94 in Zusammenarbeit mit dem Verein der Freunde und Förderer des Museums für Kinematographie. Steinhorst 1993, S. 2–14, hier S. 7

und Filmveranstaltungen zu fördern.⁷⁹⁵ Letztlich reichten die finanziellen Mittel für eine flächendeckende Ausbreitung des Unterrichtsfilms nicht aus, der trotz technischer, organisatorischer und finanzieller Schwierigkeiten in didaktischer und methodischer Hinsicht Verbesserungen erfuhr.⁷⁹⁶

Erst mit dem Erlass vom 26. Juni 1934 folgte der flächendeckende Einsatz des Unterrichtsfilms und der Bildung der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm (RfDU), ab 1940 Reichsstelle für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (RWU), deren Aufgabe darin bestand, lehrplanorientierte Filme zu produzieren, die Schulen mit den nötigen Vorführgeräten zu versorgen und den Ausbau eines Bildstellennetzes voranzutreiben.⁷⁹⁷ Neben der Produktion von Unterrichtsfilmen befasste sie sich mit der Herstellung und Verbreitung von Lichtbildern und Schallplatten.⁷⁹⁸ Das Augsburger Schulmuseum, das 1928 begonnen hatte, einen Ausleihbetrieb von Lichtbildern zu organisieren, die überwiegend an Augsburger Schulen entliehen wurden⁷⁹⁹, sollte davon nachhaltig beeinflusst werden. In der Folge kam es dort zu einer stetigen Zunahme an Medien sowie deren Entleihung durch die kostenlose Verteilung vonseiten der Reichsstelle.⁸⁰⁰ Die Reichsstelle als Vorbild nehmend, produzierte das Augsburger Schulmuseum in den 1930er Jahren Unterrichtsfilme, die unter anderem die Titel „Unsere Feuerwehr“, „Unsere Straßenbahn“ und „Hurra, es geht ins Schullandheim!“ trugen.⁸⁰¹ Dieser Wechsel von der Präsentation zur Ausleihfähigkeit kann unter Bezugnahme auf das Modell des generalisierten Phasenverlaufs der schulmusealen Entwicklung von STACH als Aufgabenneugewinn bezeichnet werden, der letzten Phase der schulmusealen Entwicklung, in der dem nationalsozialistischen Regime zugearbeitet wurde, das gleichfalls für neue Inhalte sorgte. Die in diesem Zusammenhang unter den Namen Aufbruch der Nation zusammengestellten Einzelbildreihen trugen unter anderem die Titel „Unser Volkskanzler“, „Vom Zusammenbruch Deutschlands zur nationalen Wiedergeburt“ sowie „Deutsche Rassenkunde“ und geben Zeugnis von der NS-Ideologie.⁸⁰²

⁷⁹⁵ RUPRECHT, Horst: Die Phasenentwicklung der Schulfilmbewegung in Deutschland. Diss. München 1959, S. 73

⁷⁹⁶ KÜHN 1998: Unterrichtsfilm im Nationalsozialismus, S. 16ff.

⁷⁹⁷ SCHADE-DIDSCHIES 1993: Zur Entwicklungsgeschichte des Lichtbildes und des Films im Unterricht, S. 10

⁷⁹⁸ KÜHN 1998: Unterrichtsfilm im Nationalsozialismus, S. 70

⁷⁹⁹ MÜLLER 1928: Jahresbericht, S. 98

⁸⁰⁰ MÜLLER 1935–1939: Geschäftsberichte

⁸⁰¹ MÜLLER 1938: Geschäftsbericht, S. 168

⁸⁰² MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1933, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 52. Jg. (1934), Nr. 11, S. 148–154, hier S. 153

Wenn man es diesen Titeln auch nicht anmerkt, so gelang es den Verantwortlichen der Reichsstelle teil- und zeitweise die nationalsozialistische Beeinflussung auf ihre Arbeit abzuwehren. Dies lässt sich daran zeigen, dass nach 1945 von dreihundertundsiebzehn Filmen für allgemeinbildende Schulen fünfundvierzig nicht mehr in den Verleih gebracht und dreißig mit Schnitten versehen wurden. Bei ersteren handelte es sich um alle Produktionen über den Ersten Weltkrieg, die Wehrmacht und NS-Organisationen sowie die Kartentrickfilme über die deutsche Westgrenze und Produktionen, bei denen nationalsozialistische Symbole so gehäuft auftraten, dass ein Schnitt nicht mehr möglich war. Bei der zweiten Gruppe wurden die NS-Symbole aus den Filmen entfernt. Vor diesem Hintergrund kann man allerdings nicht von einem Neubeginn, sondern nur von einem Wiederaufbau des Unterrichtsfilmwesens nach dem Zweiten Weltkrieg sprechen.⁸⁰³

Die Aktivitäten am Augsburger Schulmuseum waren durchzogen von der neuen Zeit. Es ist auch eine Instrumentalisierung zu Propagandazwecken zu beobachten. Bereits im Jahr der Machtergreifung stand im Lehrerlesezimmer des Museums ein neues Radiogerät zur allgemeinen Benutzung bereit.⁸⁰⁴ Im gleichen Jahr unterzog die Leitung im Vollzug der Ministerialbekanntmachung vom 11. April 1933 die Museumsbibliothek einer gründlichen Durchsicht und Bestandsreinigung.⁸⁰⁵ Neben der Gleichschaltung der bibliothekarischen Organisation und der personellen Säuberung war dies die letzte Ebene, auf die der NS-Staat im Bereich des Bibliothekswesens eingriff.⁸⁰⁶ Im selben Jahr standen alle wesentlichen Werke der nationalsozialistischen Bewegung sowie die Werke der ideologischen Vorläufer zur Benutzung in der Bibliothek bereit.⁸⁰⁷ Die Neuerwerbungen erfolgten nach ideologischen Erfordernissen.⁸⁰⁸ In den Objektsammlungen führte man ebenso eine Reinigung durch wie beispielsweise in der Wiederbelebung der Schulwandbilder mit veränderten Inhalten, die sich auf die nationalsozialistische Bewegung bezogen⁸⁰⁹, womit man einen Hinweis darauf erhält, dass Bildungsinhalte nicht neu geschaffen, sondern neu ausgelegt wurden. Die im Schulmuseum abgehaltenen Vorträge trugen zur Verbreitung des nationalsozialistischen Gedankengutes bei, worauf der Titel „Die oberschlesische Frage“

⁸⁰³ KÜHN 1998: Unterrichtsfilm im Nationalsozialismus, S. 240f.

⁸⁰⁴ MÜLLER 1934: Geschäftsbericht, S. 152

⁸⁰⁵ Ebenda, S. 153

⁸⁰⁶ UHLIG 2002: Die Deutsche Lehrerbücherei und ihre Träger in politischen Umbruchzeiten, S. 120

⁸⁰⁷ MÜLLER 1936: Geschäftsbericht, S. 150f.

⁸⁰⁸ MÜLLER 1938: Geschäftsbericht, S. 168

⁸⁰⁹ MÜLLER 1934: Geschäftsbericht, S. 151

(1934) hinweist.⁸¹⁰ Im Rahmen von Sonderausstellungen wurde nach 1933 die NS-Ideologie besonders betont, wobei am deutlichsten zum Schulwesen Bezug genommen wurde. Die Ausstellungen thematisierten die Entstehung des Dritten Reiches im Zusammenhang mit der Einführung des Stoffgebiets „Aufbruch der deutschen Nation 1918 bis 1933“⁸¹¹ und die ideologisch bedeutsamen Gebiete Vererbungslehre⁸¹², Rassenpflege und Rassenkunde⁸¹³ sowie den Vierjahresplan⁸¹⁴. Auch mit der 1937 in den Gloria-Palast-Lichtspielen organisierten staatspolitischen Filmveranstaltung, bei denen die Filme „Verräter“, „Tannenberg“ und „Männer machen Geschichte“ gezeigt wurden, stellte sich das Augsburger Schulmuseum in den Dienst des Regimes.⁸¹⁵

Recht deutlich trat die Indienstnahme des Augsburger Schulmuseums für propagandistische Zwecke hervor, was für andere Schulmuseen und Lehrmittelausstellungen ebenso zutraf. Für das Augsburger Schulmuseum existiert im Vergleich zu den anderen bayerischen Einrichtungen die umfangreichste und aussagekräftigste Überlieferungsdichte. Ein Urteil darüber zu fällen, ob die Verantwortlichen dieser Einrichtung begeisterte Nationalsozialisten waren, oder ob es ihnen um den Erhalt der Institution mit den nötigen Konzessionen ging, ist nicht leicht. Der erste Vorsitzende JOSEPH MÜLLER versuchte indes bereits ein Jahr nach der Machtergreifung Kontakt zum NSLB herzustellen und Wege der Zusammenarbeit aufzuzeigen⁸¹⁶, nachdem die Vereinsarbeit am Führerprinzip ausgerichtet worden war⁸¹⁷. Seine Anstrengungen blieben ohne Erfolg. Denn unabhängig von der Ausleihfähigkeit musste das geringe Interesse der Nationalsozialisten für den Primarschulbereich das Augsburger Schulmuseum wie die anderen Einrichtungen auch zwangsläufig erfassen. Im Zuge der Gleichschaltungspolitik erzwangen die Nationalsozialisten 1938 die Aufgabe der Verlagstätigkeit am Augsburger Schulmuseum. Sie sollten diese an einen berufsmäßigen Verleger abtreten, womit die einstige, die Ausstellung unabhängig machende Finanzierung wegbrach und das Ende dieser Einrichtung einläutete.⁸¹⁸ Die NS-Kriegspolitik tat ihr übriges und vernichtete die letzten noch erhaltenen Lehrmittelausstellungen infolge der sich auf das Deutsche Reich ausweitenden Bombenabwürfe 1944/45. Trotzdem bleibt die Frage, ob es sich bei den von MÜLLER

⁸¹⁰ MÜLLER 1935: Geschäftsbericht, S. 131

⁸¹¹ MÜLLER 1934: Geschäftsbericht, S. 150

⁸¹² MÜLLER 1936: Geschäftsbericht, S. 149

⁸¹³ MÜLLER 1937: Geschäftsbericht, S. 167

⁸¹⁴ MÜLLER 1938: Geschäftsbericht, S. 166f.

⁸¹⁵ Ebenda, S. 167

⁸¹⁶ MÜLLER 1935: Geschäftsbericht, S. 130

⁸¹⁷ MÜLLER 1936: Geschäftsbericht, S. 148

⁸¹⁸ MÜLLER 1938: Geschäftsbericht, S. 168

durchgeführten Maßnahmen nur um eine Formsache handelte, da er von einer Marginalität des Schulmuseums für die NS-Politik ausging. Andererseits ist ebenso vorstellbar, dass er damit ernsthafte Absichten im Sinn der regimetreuen Zuarbeit verband. Sicherlich könnten weitere Quellenrecherchen zur Klärung dieser Frage beitragen.

C. Die Rolle der Lehrmittel- und Schuleinrichtungshersteller

Lehrmittelausstellungen standen in einem Bezugsfeld zu einem Markt an Lehrmitteln und Schuleinrichtungsgegenständen, der sich aus einer Vielzahl von Verlagen und Firmen zusammensetzte. Unter Einschluss behördlicher Vorschriften vermarkteten sie ihre Produkte nach kommerziellen Gesichtspunkten und fungierten zugleich als Objektlieferanten der Lehrmittelausstellungen.⁸¹⁹ Diese nahmen im Gründungsvorfeld mit einschlägigen Verlagen Kontakt auf und baten um die kostenlose beziehungsweise leihweise Überlassung von Gegenständen. Für deren Aufstellung mussten keinerlei Gebühren entrichtet werden.⁸²⁰ Die Lehrmittelausstellungen waren auf die Schenkungen und Überlassungen angewiesen. Ihre Etats bewegten sich mehrheitlich in einem nicht nennenswerten Umfang, der sich spätestens im Verlauf des Ersten Weltkriegs immer deutlicher verringerte. Nachweislich bildete die Lehrmittelausstellung in München eine Ausnahme. Sie verfügte zu Beginn des 20. Jahrhunderts über einen jährlichen Sachaufwand von dreitausendsechshundert Mark.⁸²¹ Demgegenüber musste das Nürnberger Schulmuseum 1909 mit einem finanziellen Gesamtbedarf von circa eintausendeinhundert Mark auch ihre Aufwendungen für die Verwaltung bestreiten.⁸²² Im Gegenzug kosteten zu diesem Zeitpunkt Schulbänke je nach Hersteller und Ausführung zwischen zwanzig und fünfzig Mark, Gestelle zum Aufhängen von Karten oder Bildern zwischen zwölf und fünfundvierzig Mark, Schulwandkarten, Schulwandbilder und Bücher bewegten sich im kleineren Markstellenbereich.⁸²³

Anfang des 20. Jahrhunderts war für das Verhältnis zwischen einem Großteil der Lehrmittelausstellungen und den Lehrmittel- und Schuleinrichtungsproduzenten kennzeichnend, wie der Vorstand des Augsburger Schulmuseums in seinem Jahresbericht von 1904 konstatierte, dass die kostenlose Überlassung und freiwillige Übergabe von Lehrmitteln nur noch selten erfolgte. Ein Großteil musste angekauft werden, wozu in zunehmenden Maßen die finanziellen Mittel

⁸¹⁹ LEHNEMANN, Wingolf: Das Schulwandbild – ein Unterrichtsmittel zwischen Schule, Wissenschaft, Kunst und Kommerz, in: RITZI, Christian; WIEGMANN, Ulrich (Hrsg.): Zwischen Kunst und Kommerz. Zur Geschichte des Schulwandbildes in der Schweiz und in Deutschland. Baltmannsweiler 1998, S. 60–85, hier S. 60ff.

⁸²⁰ Satzungen der oberfränkischen Kreislehrmittelausstellung in Bayreuth, in: Schulanzeiger für Oberfranken. 39. Jg. (1914), Nr. 11, S. 169–172, hier S. 169ff.

⁸²¹ StAM, RA 53911, Jahresbericht 1875–1903, Jahresbericht 1904–1907

⁸²² StAN, Nr. 3925, 25. Oktober 1910

⁸²³ Katalog der permanenten Ausstellung des Königlichen Kreismagazins von Oberbayern 1909, S. 5f.

fehlten.⁸²⁴ Verschärfung erfuhr diese Situation durch wirtschaftliche Krisenzeiten. Zu Beginn der 1920er Jahre beklagten die Verantwortlichen des Nürnberger Schulmuseums, dass die Hersteller ihre Ware nur noch gegen Barzahlung des vollen Preises veräußerten.⁸²⁵ Im Gefolge der allgemeinen wirtschaftlichen Erholung in der zweiten Hälfte der 1920er Jahre erklärten sich die Vereinigten Schulmöbelfabriken hingegen 1928 bereit, die vorhandenen Schulmöbel des Nürnberger Schulmuseums gegen vollkommen neu gebaute auszutauschen.⁸²⁶ Ob sich darunter auch das in den 1920er Jahren im Umkreis der Reformschulen entwickelte freie Bankgestühl befunden hat, kann nicht mit Gewissheit gesagt werden. Dieses Modell sollte nach 1945 zum Standard werden.⁸²⁷ Der Austausch erfolgte im Zuge der Neueröffnung des Nürnberger Schulmuseums am 10. Oktober 1929, kurz vor dem Ausbruch der Weltwirtschaftskrise⁸²⁸, die nicht nur die gestalterische Weiterentwicklung der Schulmöbel fast vollständig zum Erliegen brachte⁸²⁹, sondern auch das Verhältnis zwischen Lehrmittelausstellungen und herstellenden Firmen belastete. Die Bewerbung der Verlagsprodukte auf temporären Lehrmittelmessen und Fachausstellungen sowie in den Druckmedien vonseiten der Herstellerfirmen wird vorrangig gewesen sein.⁸³⁰ Da den Lehrmittelausstellungen einerseits die finanziellen Mittel für den Ankauf allmählich fehlten und die Herstellerfirmen andererseits die Gegenstände nur mehr vereinzelt kostenlos oder im Preis gemindert überließen, konnten die Ausstellungen ihre Bestände nicht aktuell halten, womit Interesse und Besucheraufkommen zwangsläufig sanken.

Aus der Programmatik der Lehrmittelausstellungen geht eindeutig hervor, dass diese positiv auf den Lehrmittelmarkt einwirken sollten.⁸³¹ Dafür gab es zweierlei Möglichkeiten. Zum einen konnten sie in ihrer Eigenschaft als Verlagsinstitutionen, womit zugleich teilweise/vollständig die Anstaltsfinanzierung gewährleistet wurde, auf den Lehrmittelmarkt einwirken, ohne den Umweg über einen kommerziellen Hersteller gehen zu müssen, was mitunter geringe Reichweiten

⁸²⁴ MÜLLER, Joseph: Bericht über die Generalversammlung der Schwäbisch permanenten Schulausstellung, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 22. Jg. (1904), Nr. 15, S. 237–239, hier S. 238

⁸²⁵ StAN, Nr. 3925, 27. Mai 1923

⁸²⁶ HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 6. Jg. (1929), Nr. 3, S. 41–42, hier S. 41f.

⁸²⁷ MÜLLER, Thomas: Die Entwicklung des Schulmöbels als Industrieprodukt, in: MÜLLER, Thomas; SCHNEIDER, Ramona: Das Klassenzimmer. Schulmöbel im 20. Jahrhundert. München/New York 1998, S. 9–28, hier S. 12

⁸²⁸ Schulmuseum Nürnberg 1929, S. 607

⁸²⁹ MÜLLER 1998: Die Entwicklung des Schulmöbels als Industrieprodukt, S. 18

⁸³⁰ NITSCH 2001: Schule wandert ins Museum, S. 191

⁸³¹ Errichtung einer unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt 1905, S. 148

der Produktabsetzung zur Folge haben konnte. Als Verlage traten nur die Ausstellungen in Augsburg, München und Nürnberg in Erscheinung, in größerem Umfang allerdings nur Augsburger Schulmuseum, dessen Verlagssortiment um 1909 vierzig Unterrichtswerke für Lehrer und Schüler umfasste.⁸³² Dazu gehörten ein Lesebuch für den Gebrauch an Augsburger Schulen⁸³³, die „Schulwandkarte des Bezirksamtes Augsburg“, die zwölf erstmals 1886 erschienenen Wandtafeln für den Unterricht in der Naturlehre⁸³⁴ sowie im Bereich der Anschauungsmodelle eine Baumapfe für physikalische Geräte⁸³⁵. Des Weiteren zählten hierzu die zum Kauf angebotenen Mineraliensammlungen⁸³⁶, verschiedene Schuleinrichtungsgegenstände wie zum Beispiel die aus der Werkstatt von Kögel stammende „Schwäbische Schulbank“⁸³⁷. Das Nürnberger Schulmuseum befasste sich mit der Herstellung und dem Verkauf der beiden Tafeln „Die Werktafel zum Versailler Vertrag“ und „Im Strom der Zeit“.⁸³⁸ Ergänzend dazu sei an das Rechenbrett von TROELTSCHE erinnert, das über das Nürnberger Schulmuseum bezogen werden konnte. Aus dem Verlag der Münchner Lehrmittelausstellung stammte die Dr. Rohmeder-Wenzsche Schulwandkarte „Bayern südlich der Donau“, die in mehreren Auflagen erschien.⁸³⁹ Was beim Rechenbrett von TROELTSCHE schon anklang, nämlich, dass es insbesondere auch Schulpraktiker waren, die sich als Lehrmittelproduzenten um die Verbesserung des Lernbetriebs bemühten, fällt in der Person von FRIEDRICH LINK mit den Interessen der Lehrmittelausstellung zusammen. LINK, der als Initiator und Gründer des Augsburger Schulmuseums fungierte, wirkte durch die Konzeption einer Rechenmaschine ebenso als Lehrmittelentwickler. Im Verlag des Schulmuseums konnte er diese zum Verkauf anbieten.⁸⁴⁰

Zum anderen wirkten die Lehrmittelausstellungen indirekt auf den Lehrmittelmarkt und das Sortiment für Schuleinrichtungsgegenstände ein, indem sie in

⁸³² Aus Vereinen. Bayerisches Schulmuseum Augsburg, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 27. Jg. (1909), Nr. 10, S. 255–256, hier S. 255

⁸³³ MÜLLER 1927: Jahresbericht, S. 84

⁸³⁴ Verzeichnis der empfohlenen Lehrmittel (aus KMBI. 1893), S. 398

⁸³⁵ MÜLLER 1931: Geschäftsbericht, S. 164

⁸³⁶ MÜLLER, Joseph: Mitteilungen aus dem Bayerischen Schulmuseum, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 38. Jg. (1920), Nr. 16, S. 253–254, hier S. 253f.

⁸³⁷ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 46; Katalog der Lehrmittelausstellung zur 28. Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung im Juni 1889 in Augsburg. Augsburg 1889, S. 34

⁸³⁸ HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum Nürnberg. Bericht über das Jahr 1927/28, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 5. Jg. (1928), Nr. 9, S. 119–121, hier S. 120

⁸³⁹ StAM: Regierungsabgabe 53910, Regierung von Oberbayern, Kammer des Innern, Kreis-Magazin für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände 1879–1899, 9. Juni 1881

⁸⁴⁰ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 47

geschäftlichen Verbindungen zu den Herstellerfirmen standen. Diese Beziehung ging über den reinen Geschäftskontakt hinaus. Im Folgenden sollen die konkreten Geschäftsbeziehungen beleuchtet werden. Inwiefern konnten die Lehrmittelausstellungen tatsächlich Einfluss auf die Produktion der Herstellerfirmen und damit auf den Lehrmittelmarkt ausüben?

1. Lehrmittelhersteller

1.1 Schulbuchverlage

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts kam es zu einer Reihe von technischen Neuerungen, die die Buchproduktion erheblich beschleunigten. Die 1818 patentierte Schnellpresse ermöglichte hohe Auflagen bei verhältnismäßig niedrigen Lohnkosten. Die etwa zur gleichen Zeit erstmals in Berlin in Betrieb genommene, mit Dampf betriebene Papiermühle schaffte die zehnfache Tagesproduktion der herkömmlichen Geräte. Die um 1820 zur Reife geführte Stereotypie erlaubte nahezu unbegrenzt viele Auflagen eines einmal hergestellten Satzes; die Lithografie, der Stahlstich und die Wiederentdeckung des Holzschnitts revolutionierten die Illustrationstechnik.⁸⁴¹ Diese technischen Innovationen beeinflussten die Branchenentwicklung, so dass zwischen 1820 und 1840 die Zahl der buchhändlerischen Firmen von fünfthundert auf eintausendvierthundert anstieg. Diese organisierten sich in der Folgezeit durch Branchenvereine und kartellartige Zusammenschlüsse.⁸⁴² Neue Formen der Kapitalverwertung und der Geschäftsorganisation bildeten sich heraus wie Großunternehmen oder Aktiengesellschaften. Nach der Reichsgründung geriet die liberale Organisationsform des im Börsenverein des Deutschen Buchhandels organisierten Gewerbes in die Krise, die man in Form der sogenannten Krönerschen Reformen überwand, deren Kernstück, die Preisbindung, ein engmaschiges Vertriebsnetz hervorbrachte.⁸⁴³

Im Lauf des 19. und frühen 20. Jahrhunderts bildete sich ein aus wenigen Firmen bestehendes buchhändlerisches Zentrum heraus. Diese überregional agie-

⁸⁴¹ UNGERN-STERNBERG, Wolfgang von: Medien, in: JEISMANN, Karl-Ernst; LUNDGREEN, Peter (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 3. 1800–1870. Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches. München 1987, S. 380–418, hier S. 383

⁸⁴² TITEL, Volker: Die Marktsituation des Schulbuchhandels im 19. und frühen 20. Jahrhundert, in: WOLLERSHEIM, Heinz-Werner; MODEROW, Hans-Martin; FRIEDRICH, Cathrin (Hrsg.): Die Rolle von Schulbüchern für Identifikationsprozesse in historischer Perspektive (= Leipziger Studien zur Erforschung von regionenbezogenen Identifikationsprozessen 5). Leipzig 2002, S. 71–85, hier S. 72f.

⁸⁴³ JÄGER, Ernst: Medien, in: BERG, Christa (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 4. 1870–1918. Von der Reichsgründung bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. München 1991, S. 473–499, hier S. 474

renden Firmen sollten den Schulbuchmarkt beeinflussen. Bis zur ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts gab es noch eine größere Anzahl von Schulbuchverlagen, die außerhalb des Buchhandelszentrums existierten. Sie verlegten insbesondere pädagogische Literatur. Ab 1830 erfolgte eine zunehmende Spezialisierung, während zugleich literarische Verlage in das Schulbuchgeschäft einstiegen.⁸⁴⁴

Die durch das staatliche Einheitsbestreben motivierte Tendenz zur Homogenisierung des Schulbuchangebots führte um die Mitte des 19. Jahrhunderts zu regionalen Schulbuchmonopolen. Beispiele dafür sind die Verlage von Ferdinand Hirt in Breslau und Julius Klinkhardt in Leipzig. Hirt war für Ostpreußen, Klinkhardt für Sachsen zuständig. Für beide Verlage wie auch für eine Vielzahl weiterer, die bis heute in der Pädagogik einen Namen haben, gilt, dass sie sich zu Beginn ihrer Aktivitäten nicht ausschließlich der Pädagogik gewidmet haben. KLINKHARDT gründete seinen Verlag 1834. Erst ab 1848 konzentrierte er seine Veröffentlichungen im pädagogischen Bereich auf Schulbücher für alle Schularten und nahezu alle Fächer. Schwerpunktmäßig verlegte er aber Bücher für die Volksschulen.⁸⁴⁵ Das Engagement des Verlags für die Volksschullehrerschaft führte zur Ausarbeitung methodischer und didaktischer Handreichungen, die nicht nur für den sächsischen Raum Bedeutung erlangen sollten.⁸⁴⁶

In Bayern trat der Oldenbourg-Verlag durch den sukzessiven Erwerb der Rechte des staatlichen Zentral-Schulbuchverlags in München als Schulbuchmonopolist in Erscheinung. Die Gründung des Oldenbourg-Verlags geht auf das Jahr 1858 zurück und fällt mit der Veröffentlichung des „Journal für Gasbeleuchtung und Wasserversorgung“ zusammen.⁸⁴⁷ Neben dem Verlag technischer Zeitschriften bestand das zweite Standbein in der Veröffentlichung historisch-geisteswissenschaftlicher Publikationen. 1859 wurde die „Historische Zeitschrift“ begründet und herausgegeben.⁸⁴⁸ Das dritte Standbein des Oldenbourg-Verlags war der Schulbuchverlag, deren Entstehung und Entwicklung mit dem Fall des

⁸⁴⁴ KREUSCH, Julia: Der Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses als Schulbuchverlag zwischen 1830 und 1918. Die erfolgreichen Geschichtslehrbücher und ihre Autoren (= Halesche Forschungen 25). Halle a. d. Saale 2008, S. 59f.

⁸⁴⁵ MEYER-WILLNER, Gerhard: Über die Anfänge des Verlags Julius Klinkhardt, in: SANDFUCHS, Uwe; LINK, Jörg-W.; KLINKHARDT, Andreas (Hrsg.): Verlag Julius Klinkhardt 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 13–21, hier S. 14ff.

⁸⁴⁶ PEHNKE, Andreas: Der Verlag als Begleiter sächsischer Schulreformen im Kaiserreich und in der Weimarer Republik, in: SANDFUCHS, Uwe; LINK, Jörg-W.; KLINKHARDT, Andreas (Hrsg.): Verlag Julius Klinkhardt 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 95–108, hier S. 95

⁸⁴⁷ SCHRÖTER, Manfred: Die Geistesgebiete des Verlags R. Oldenbourg 1858–1958. München 1958, S. 14

⁸⁴⁸ Ebenda, S. 19

staatlichen Zentral-Schulbuchverlags zusammenhing. Infolge der Liberalisierung auf dem Schulbuchsektor und dem Rückzug des Staates aus der Schulbuchproduktion wurde 1863 die Druckerei des Zentral-Schulbuchverlags an den Regensburger Verlag Friedrich Pustet veräußert, der diese 1873 an Oldenbourg weiter verkaufte.⁸⁴⁹ Oldenbourg übernahm 1874 die von Pustet gepachteten Verlagsrechte des Zentral-Schulbuchverlags zur Pacht vom bayerischen Staat, ebenso wie er die von Pustet neu geschaffenen Verlagsrechte hinzu erwarb.⁸⁵⁰ 1905 konnte Oldenbourg schließlich die Rechte und Lizenzen des Zentral-Schulbuchverlags erwerben.⁸⁵¹

Der Rückzug von Pustet aus dem Schulbuchgeschäft hing mit seinem Schwerpunkt auf der Veröffentlichung religiöser Literatur zusammen. 1826 in Regensburg gegründet, entwickelte er sich in den folgenden Jahrzehnten sehr zügig. Zunächst herrschte eine vielfältige Verlagsproduktion. Neben philosophischer und theologischer Literatur kam es ebenso zur Veröffentlichung juristischer, historischer, naturwissenschaftlicher und belletristischer Publikationen.⁸⁵² Die religiöse Ausrichtung des Verlags erfolgte anhand der Herausgabe von Gebet- und Erbauungsbüchern, katechetischen und hagiografischen Werken.⁸⁵³ Die entscheidende Entwicklung begann 1845, als Pustet auf den Vorschlag des zum Fürstbischof nach Breslau berufenen Regensburger Domherren MELCHIOR VON DIEPENBROCK (1798–1858) begann, liturgische Bücher zu verlegen und DIEPENBROCK für seine neue Diözese siebenhundert Stück abnahm. Ein erster Höhepunkt in der Verlagsgeschichte war die Verleihung des Ehrentitels *Typographicus Apostolicus* 1862 durch Papst PIUS IX. (1792–1878).⁸⁵⁴ Das 1864 gegründete katholische Familienblatt „Der Heimgarten“ und der zehn Jahre später verlegte „Deutsche Hausschatz“ erschlossen Pustet ein Segment in der unterhaltenden religiös bürgerlichen Volksbildung.⁸⁵⁵ Auch der erstmals 1866 veröffentlichte „Regensburger Marienkalender“ bescherte dem Verlag einen hohen finanziellen Erfolg.

Der Erwerb der Verlagslizenzen führte bei Oldenbourg zu einem Ausbau der 1870 mit einer Fibel begonnenen Schulbuchproduktion. Um 1908 umfasste das

⁸⁴⁹ Werden und Wesen des Hauses R. Oldenbourg. 1858–1958. München 1958, S. 32

⁸⁵⁰ Ebenda, S. 23

⁸⁵¹ LIEDTKE 1993: Schulbücher, S. 245ff.

⁸⁵² Pustet in Regensburg. Eine kleine Chronik. Regensburg 1998, S. 4f.

⁸⁵³ Ebenda, S. 6f.

⁸⁵⁴ FLEMMER, Walter: Verlage in Bayern. Geschichte und Geschichten. Mit einem einführenden Kapitel über die Frühgeschichte des bayerischen Verlagswesens von Fritz Schmitt-Carl. Pullach bei München 1974, S. 101f.

⁸⁵⁵ Ebenda, S. 102

Schulbuchsortiment etwa zweihundert Titel, darunter sechzig verschiedene Lesebuchausgaben und die Fibel von GEORG HOFFMANN in der dreihundertachtundneunzigsten Auflage. Von den knapp eintausendvierhundert bis 1908 veröffentlichten Schriften entfielen vierhundertachtzig auf den Schulbuchbereich.⁸⁵⁶

Die scheinbar durch die Pacht des Zentral-Schulbuchverlags entstandene marktbeherrschende Position von Oldenbourg führte zu heftigen Auseinandersetzungen, bis hin zu Landtagsanhörungen, in dessen Verlauf sich Oldenbourg dahingehend rechtfertigen konnte, dass eine Vielzahl von Schulbüchern erst gar nicht zur Veröffentlichung freigegeben wurde. Von einunddreißig zwischen 1879 und 1883 zur Genehmigung vorgelegten Schulbüchern für Volksschulen und Lehrerbildungsanstalten waren siebzehn vollständig abgewiesen und die restlichen vierzehn Bücher nur unter Auflagen genehmigt worden.⁸⁵⁷

Im Gegensatz zu Oldenbourg legte der 1822 in Bayreuth gegründete C. C. Buchner-Verlag seinen Schwerpunkt zunächst auf die Veröffentlichung von Lehrbüchern für bayerische Gymnasien in lateinischer, griechischer und deutscher Sprache und wandte sich erst danach dem Gewerbe- und Volksschulwesen zu.⁸⁵⁸ Seit 1908 erfolgte darüber hinaus eine stärkere Konzentration auf das Schulbuch, was durch den Verkauf anderer Verlagsteile forciert wurde.⁸⁵⁹

Die Zersplitterung des bayerischen Schulbuchverlagswesens im 19. Jahrhundert zeigte sich nicht nur in einer Monopolisierung im Hinblick auf die Schulstufen, sondern auch im Bereich der Disziplinen und Regionen. So belieferte beispielsweise Pustet um 1884 alle Schulen der Oberpfalz mit den zu dieser Zeit eingeführten Lesebüchern von SCHÄTZ und die Nürnberger Verlagsbuchhandlung Friedrich Korn die Schulen Mittelfrankens mit dem für die Mittel- und Oberklassen eingeführten Lesebuch.⁸⁶⁰ Pustet und Korn verlegten darüber hinaus die Schulanzeiger in ihren Regierungsbezirken. Abgesehen davon verzeichneten Pustet, Korn, Buchner und Kösel ähnlich hohe Gewinne.⁸⁶¹ Der Kösel-Verlag gehört zu den ältesten deutschen Verlagen überhaupt. Er geht vermutlich auf die von JOHANN ERHARD BLARER VON WARTENSEE, zwischen 1587 und 1594

⁸⁵⁶ WITTMANN 2008: Wissen für die Zukunft, S. 66ff.

⁸⁵⁷ JÄGER, Georg: Der Schulbuchverlag, in: JÄGER, Georg (Hrsg.): Geschichte des deutschen Buchhandels im 19. und 20. Jahrhundert. Das Kaiserreich 1871–1918. 2. Teil. Frankfurt a. Main 2003, S. 62–102, hier S. 82

⁸⁵⁸ FLEMMER 1974: Verlage in Bayern, S. 94

⁸⁵⁹ BRANDENBURG, Verena: Rechtliche und wirtschaftliche Aspekte des Verlegens von Schulbüchern – mit einer Fallstudie zum bayerischen Zulassungsverfahren (= Alles Buch. Studien der Erlanger Buchwissenschaft 23). Erlangen-Nürnberg 2006, S. 55

⁸⁶⁰ JÄGER 2003: Der Schulbuchverlag, S. 83

⁸⁶¹ WITTMANN 2008: Wissen für die Zukunft, S. 68

Fürstabt des Benediktinerstifts in Kempten, 1593 gegründete Hofbuchdruckerei zurück.

In den Neuzugängen der Regensburger Ausstellung, die im Schulanzeiger der Oberpfalz veröffentlicht und stellenweise ausführlich besprochen wurden, finden sich neben den Lehrmitteln aus dem Haus Oldenbourg welche von Pustet und Korn sowie stellenweise von Buchner und Kösel. Die weiteren Verlage, die die Ausstellung mit Gegenständen ausstatteten, stammten überwiegend aus dem süddeutschen Raum. Mengenmäßig stellte Oldenbourg die meisten Gegenstände zur Verfügung. Dies entspricht gewissermaßen seiner Marktposition Ende des 19. Jahrhunderts, worauf das 1893 erschienene Verzeichnis der zugelassenen Lehrmittel für die Hand des Schülers einen Hinweis gibt. Von über hundertdreißig Buchtiteln wurden knapp vierzig von Oldenbourg verlegt.⁸⁶² Durch seine marktführende Stellung versorgte er größtenteils die übrigen bayerischen Lehrmittelausstellungen mit seinen Erzeugnissen. Aufgrund der Vielzahl an Verlagen bestand vonseiten der Ausstellungen die Möglichkeit, gewisse zu bevorzugen. So ist von der Regensburger Ausstellung zu erfahren, dass im Fall auswärtiger Anbieter nur diejenige Berücksichtigung fanden, die bereits bei der Einrichtung der Ausstellung „Opferbereitschaft“ zeigten.⁸⁶³

Obwohl zu Beginn des 20. Jahrhunderts die allgemeine Spendenbereitschaft der Firmen nachließ, verlor man nicht grundsätzlich das Interesse an den Lehrmittelausstellungen. Nur so lässt sich erklären, dass Oldenbourg der Aufforderung der Regierung von Oberfranken 1914 zur Beschickung der neu zugründenden Bayreuther Kreislehrmittelausstellung nachgekommen war.⁸⁶⁴ Offensichtlich machte Oldenbourg Unterschiede bei der Gewichtung der Ausstellungen. Eine staatlich eingerichtete Institution versprach mehr Prestige als eine von einem Lehrerverein gegründete Einrichtung. Zu der erbetenen Einladung zur Ausstellungseröffnung kam es infolge des Kriegsausbruchs und der anderweitigen Verwendung der Ausstellungsräume indes nicht.

In den Sog des Kriegs geriet ebenso das deutsche Verlagswesen, das 1913 mit über fünfunddreißigtausend Titeln seinen Höhepunkt seit der Reichsgründung erlebte. Seit 1871 hatte sich die reichsweite Verlagsproduktion verdreifacht. 1918 gab es nicht einmal halb so viele Veröffentlichungen wie 1913. Die Titelproduktion wuchs zwischen 1919 und 1922 zunächst an, was vor allem auf Neuauflagen zurückzuführen war. Nach 1927 schwächte sich der Aufwärtstrend durch die schlechte wirtschaftliche Lage ab, die zu einer Stagnation im Ver-

⁸⁶² Verzeichnis der empfohlenen Lehrmittel (aus KMBI. 1893), S. 367–387

⁸⁶³ StAAm, Nr. 13128, 10. April 1883

⁸⁶⁴ BWA, Nr. 79

lagswesen zwischen 1928 und 1930 führte. Zusammen mit der Schönen Literatur, der rechts- und staatswissenschaftlichen sowie der theologischen Literatur hielt das pädagogische Verlagswesen nahezu fünfzig Prozent an der gesamten Verlagsproduktion dieser Zeit. Seine Blütezeit erlebte es nach 1924, wobei die Produktion von neuen Unterrichtswerken ebenso ausschlaggebend war wie die schriftstellerische Tätigkeit der Reformpädagogen.⁸⁶⁵

Während sich Oldenbourg 1913 durch die Verlegung der „Bayerischen Staatszeitung“ ein neues Geschäftsfeld erschloss⁸⁶⁶, kam es bei den übrigen Verlagen zu Beginn des Ersten Weltkriegs zu erheblichen Produktionserschwernissen und Umsatzeinbußen⁸⁶⁷. Bereits in der Kaiserzeit begonnen, wurde nach 1918 die Spezialisierung im wissenschaftlichen Verlagswesen aufgrund der angespannten wirtschaftlichen Situation weitergeführt. Während die Ausrichtung auf das Kerngeschäft die Aufgabe bestimmter Programmsegmente mit sich brachte⁸⁶⁸, erfolgte bei Oldenbourg die Spezialisierung in zweierlei Richtungen. Einerseits erweiterte der Verlag ab 1922 das Schulbuchsoriment um Bücher für das höhere Schulwesen und dehnte den Absatz auf das gesamtdeutsche Gebiet aus.⁸⁶⁹ Andererseits legte er eine stärkere Gewichtung auf die Buch- und Zeitschriftenproduktion mit technischem Inhalt.⁸⁷⁰ Die Entwicklung der Gesamtproduktion mit Ausnahme der Schulbücher sollte erst 1929 wieder an den Stand von 1913 anknüpfen. Gleichzeitig sanken die Unternehmensgewinne. Diese lagen vor dem Ersten Weltkrieg noch bei etwa zehn Prozent, in den 1920er Jahren nur noch bei zweieinhalb Prozent, um schließlich in den 1930er Jahren in die Verlustzone abzurutschen.⁸⁷¹ Die Auswirkungen im Verlagswesen zwischen Kriegsausbruch und Ende der Weimarer Republik trafen ebenso den Verlag des Augsburger Schulmuseums, der aufgrund der hohen Papierpreise sowie Druck- und Buchbinderlöhne nach Kriegsende seinen Betrieb sogar vorübergehend einstellen musste.⁸⁷²

⁸⁶⁵ KASTNER, Barbara: 5.1 Statistik und Topographie des Verlagswesens, in: FISCHER, Ernst; FÜSSEL, Stephan (Hrsg.): Geschichte des deutschen Buchhandels im 19. und 20. Jahrhundert. Die Weimarer Republik. 1918–1933. 1. Teil. München 2007, S. 341–378, hier S. 343ff.

⁸⁶⁶ HOHLFELD, Johannes: Die Firma R. Oldenbourg. München 1940, S. 16

⁸⁶⁷ WITTMANN 2008: Wissen für die Zukunft, S. 71

⁸⁶⁸ SCHNEIDER, Ute: 5.2.1 Der wissenschaftliche Verlag, in: FISCHER, Ernst; FÜSSEL, Stephan (Hrsg.): Geschichte des deutschen Buchhandels im 19. und 20. Jahrhundert. Die Weimarer Republik. 1918–1933. 1. Teil. München 2007, S. 379–440, hier S. 389

⁸⁶⁹ Werden und Wesen des Hauses R. Oldenbourg 1958, S. 35

⁸⁷⁰ WITTMANN 2008: Wissen für die Zukunft, S. 74f.

⁸⁷¹ Ebenda, S. 82f.

⁸⁷² MÜLLER, Joseph: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1918, in: Das Schulmuseum. 26. Jg. (1919), Nr. 4, S. 45–48, hier S. 47

Für die Lehrmittelausstellungen lässt sich folgern, dass die Verlage den Ausstellungen ihre Gegenstände nicht mehr kostenfrei abgeben konnten. Zudem gingen sie dazu über, eigene Repräsentanten direkt an die Schulgemeinden zu entsenden, um zu Verkaufsabschlüssen zu gelangen.⁸⁷³ Eine herausragende Rolle für den Vertrieb der Verlagszeugnisse spielte der bereits Mitte des 19. Jahrhunderts entstandene Zwischenbuchhandel. Er existierte in vielfältiger Form und steht im Zusammenhang mit den Konzentrations- und Differenzierungsprozessen im Buchhandel dieser Zeit. Über ihn wickelten die Verlage ihre Geschäfte in zunehmender Weise ab.⁸⁷⁴

1.2 Schulwandkarten- und Schulwandbildverlage

Zu den wichtigsten Lieferanten für Schulwandkarten für die Lehrmittelausstellungen gehörten unter anderem der Westermann-Verlag in Braunschweig und der Verlag von Justus Perthes in Gotha⁸⁷⁵. JUSTUS PERTHES (1749–1816) gründete seinen Verlag 1785 zeitgleich mit der Übernahme des Vertriebs der von CARL WILHELM ETTINGER (1741–1804) unter dem Titel „Gothaischer Hofkalender“ begründeten Buchreihe. Die Verlagstätigkeit umfasste bereits zu Beginn des 19. Jahrhunderts erste geografische Veröffentlichungen, denen Karten beigefügt waren. Der Aufbau eines Kartenverlags unter WILHELM PERTHES (1793–1853) setzte mit dem von ADOLF STIELER (1775–1836) herausgegebenen Handatlas ein, dessen fünfzig Karten bis 1823 fertig gestellt wurden. Nach dem 1836 erfolgten Abschluss der fünfundzwanzigteiligen „Karte von Deutschland und der angrenzenden Länder“ kam es in der Folge zu mehreren wegweisenden Verlagsveröffentlichungen: 1838/48 „Berghaus’ Großer Physikalischer Atlas“, 1837/52 „Spruners’ Historisch-Geographischer Hand-Atlas“, ab 1848 „Sydows Schulatlas in 36 Karten“ sowie die von CARL VOGEL (1841–1907) konzipierte „Karte des Deutschen Reiches“ im Maßstab von eins zu fünfhunderttausend.⁸⁷⁶ EMIL VON SYDOW (1812–1873), der als Begründer der methodischen Schulkartografie gilt, gestaltete ebenso geografische Wandkarten, die von HERMANN HABENICHT (1844–1917) und HERMANN HAACK (1872–1966) weitergeführt

⁸⁷³ StadtASr, Nr. 102/2, Jahresbericht 1930/31

⁸⁷⁴ JÄGER, Ernst; KEIDERLING, Thomas: Zwischenbuchhandel, in: JÄGER, Georg (Hrsg.): Geschichte des deutschen Buchhandels im 19. und 20. Jahrhundert. Das Kaiserreich 1871–1918. 2. Teil. Frankfurt a. Main 2003, S. 641–699, hier S. 641ff.

⁸⁷⁵ Der bereits erwähnte Dorfschullehrer KARL TRAUTERMANN ließ seine „Schichtenkarte von Weimars Umgebung“ im Verlag von Justus Perthes herausgeben (MOZNER 1996: Vom armen Dorfschulmeisterlein, S. 118).

⁸⁷⁶ HAACK, Hermann: Wie eine Schulwandkarte entsteht. Eine Führung durch die lithographischen Werkstätten von Justus Perthes’ Geographischer Anstalt (= Geographische Bausteine 2). Gotha 1913, S. 9ff.

worden sind. Unter HAACKS Ägide entstanden bis 1935 einhundertfünfzig verschiedene Schulwandkarten, darunter auch historische, die wie die Atlanten aus dem Haus Perthes in verschiedene Sprachen übertragen worden sind.⁸⁷⁷ Die Karten von SYDOW-HABENICHT und HAACK gehörten zur Ausstattung der Münchner Lehrmittelausstellung.⁸⁷⁸

Auch der 1838 in Braunschweig gegründete Westermann-Verlag befasste sich mit der Produktion großformatiger Wandkarten, die von CARL DIERCKE (1842–1913) angeregt wurde, dem Begründer des 1883 erstmals erschienenen „Schulatlas über alle Teile der Erde“. In ihrer Konzeption und Gestaltung entsprachen sie genau den Karten aus den seinerzeit erschienenen Atlanten. Dazu gehörte beispielsweise der „Neue Volksschulatlas für alle Teile der Erde, 32 Karten in Farbdruck“. Dieser Atlas, der von HENRY LANGE (1821–1893) gestaltet und nach dessen Tod von DIERCKE weitergeführt wurde, sollte mit seinem damaligen Verkaufspreis von fünfundsiebzig Pfennigen den Durchbruch der Westermann-Kartografie ermöglichen. Für den Erfolg der Schulatlanten aus dem Haus Westermann war schließlich die Produktion von zeitweilig achtzig verschiedenen Regionalausgaben für das In- und Ausland verantwortlich.⁸⁷⁹ Neben dem Schulatlas von LANGE-DIERCKE in der Ausgabe für bayerische Schulen war die Münchner Lehrmittelausstellung im Besitz verschiedener Westermann-Wandkarten.⁸⁸⁰ Wie bei Perthes war für den Verlagsgründer GEORG WESTERMANN (1810–1879) das aufkommende Interesse an den Naturwissenschaften für die Herstellung kartografischer Erzeugnisse ausschlaggebend. Ergänzend zur kartografischen Verlagstätigkeit soll erwähnt werden, dass WESTERMANN auch Erfolge im Schulbuchgeschäft zu verzeichnen hatte und zwar mit der von OTTO ZIMMERMANN (1874–1944) entworfenen und 1912 dem Verlag angebotenen sogenannten Hansa-Fibel, die besonders von den beiden Bremer Reformpädagogen FRIEDRICH GANSBERG (1871–1950) und HEINRICH SCHARRELMANN (1871–1940) in den höchsten Tönen gelobt wurde und bis 1927 zum etablierten Lehrmittel an Hamburger Volksschulen avancierte.⁸⁸¹

⁸⁷⁷ PAINKE, Werner: 200 Jahre Justus Perthes Geographische Verlagsanstalt Gotha-Darmstadt. Darmstadt 1985, S. 7–17

⁸⁷⁸ Katalog der permanenten Ausstellung des Königlichen Kreismagazins von Oberbayern 1909, S. 32–37

⁸⁷⁹ BOUCHÉ, Günther: ... und beehre ich mich Ihnen anzuzeigen ... Festschrift zum 150jährigen Bestehen des Unternehmens Westermann 1838–1988. Braunschweig 1988, S. 84–87

⁸⁸⁰ Katalog der permanenten Ausstellung des Königlichen Kreismagazins von Oberbayern 1909, S. 35ff.

⁸⁸¹ OELKERS, Jürgen: Fossilien der Didaktik? Ein Blick in die Geschichte von Lehrmitteln, aus: http://elearningportal.phzh.ch/ilias-conference2004/ILIAS_Conference04_11b_Oelkers.pdf vom 26. April 2009, S. 1–17, hier S. 10

Neben dem J. F. Schreiber-Verlag, Esslingen und dem F. E. Wachsmuth-Verlag, Leipzig gehörte der Verlag von C. C. Meinhold & Söhne in Dresden zu den bedeutendsten Verlagen für Schulwandbilder. Letzterer wurde 1777 zeitgleich mit dem Kauf der Stössel-Krauseschen-Buchdruckerei durch CARL CHRISTIAN MEINHOLD (1740–1827) gegründet. Die Druckerei war im Besitz des Hofdruckerei-Privilegs, das nach dem Tod der Witwe des ehemaligen Besitzers Krause 1783 an Meinhold übertragen worden war. Indes führte er alle größeren staatlichen Aufträge bereits vor der offiziellen Übergabe des Privilegs aus. Damit war der Druck der Gesetz- und Verordnungsblätter verbunden.⁸⁸² Daneben erfolgte die private Verlagstätigkeit in verschiedenen Richtungen, wozu neben juristischen Werken, insbesondere Reisebücher, Wanderkarten sowie Bilder- und Märchenbücher gehörten. Hiermit war der Weg zum Verlag von Schulwandbildern bereits vorgezeichnet, für die ab 1850 eine umfangreichere Verbreitung festzustellen war. Die Entstehung des Steindrucks schuf um 1800 die Voraussetzung für deren Herstellung, die auf das engste mit der Entwicklung der Buchillustration verbunden war.⁸⁸³ Noch vor dem Beginn der eigentlichen Blütezeit der Schulwandbilder im Zeitraum von 1870 bis 1930 setzte bei Meinhold 1867 die Produktion von Wandbildern mit einer anatomischen Wandtafel ein, die bis 1872 in drei Auflagen erschien. Erst ab 1880 folgten weitere Bilder für den Anschauungsunterricht.⁸⁸⁴ Zu den wichtigsten zählten unter anderem die Tier- und Märchenbilder, technologische Bilder, biologische Charakterbilder der niederen Tiere und Künstlerbilder zur deutschen Geschichte. Alle befanden sich in der Sammlung der Regensburger Lehrmittelausstellung.⁸⁸⁵ Bemerkenswert ist, dass sie unter dem Einfluss der Kunsterziehungsbewegung an der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert eine Gestaltung unter künstlerischen Aspekten erfuhren. 1926 mussten von einundachtzig Bildern neue Auflagen gedruckt werden, womit unterstrichen werden kann, dass trotz aller reformpädagogischer Bedenken an dem Wert der Bilder und Wandbilder, ihr Einsatz im Unterricht weiterhin als etwas Selbstverständliches betrachtet wurde.⁸⁸⁶ Die Anzahl der Schulwandbilder

⁸⁸² JOBST, Christoph: C. C. Meinhold & Söhne 1777–1917, in: JOBST, Christoph: Denkschrift zum 150jährigen Bestehen der Firma C. C. Meinhold & Söhne G.B.M.H. Dresden Nachfolgerin der 1526 von Wolfgang Stöckel errichteten Buchdruckerei. Dresden 1927, S. 59–90, hier S. 66ff.

⁸⁸³ MÜLLER 1998: Die weite Welt des Klassenzimmers, S. 15

⁸⁸⁴ JOBST 1927: C. C. Meinhold & Söhne 1777–1917, S. 87ff.

⁸⁸⁵ BINAPFL, Jakob: Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 35. Jg. (1913), Nr. 1, S. 21, hier S. 21; BINAPFL, Jakob: Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 36. Jg. (1914), Nr. 7, S. 54, hier S. 54; BINAPFL, Jakob: Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 37. Jg. (1915), Nr. 4, S. 21, hier S. 21

⁸⁸⁶ JOBST 1927: C. C. Meinhold & Söhne 1777–1917, S. 89

aus dem Meinhold-Verlag wuchs bis 1927 auf knapp fünfhundertfünfzig Stück an. Insgesamt wurden mehr als zwanzigtausend verschiedene Schulwandbilder produziert.⁸⁸⁷

Aufgrund der hohen Verbreitung der Wandbilder aus dem Meinhold-Verlag, ebenso wie derjenigen aus den Verlagen von J. F. Schreiber und F. E. Wachsmuth, wovon die Zugänge der Regensburger Ausstellung zeugen⁸⁸⁸, werden diese größtenteils in den übrigen Lehrmittelausstellungen vorhanden gewesen sein. Dazu gehörten unter anderem die von ADOLF LEHMANN geschaffenen und bei Wachsmuth erschienenen kulturgeschichtlichen Bilder und Völkertypen⁸⁸⁹, die mehrfach aufgelegt und erweitert worden waren⁸⁹⁰. Die Bedeutung der Lehrmittelausstellungen für diese Verlage kann am Beispiel des Schreiber-Verlags nachvollzogen werden. Dieser wurde durch die Lehrmittelsammlung der Königlich Württembergischen Zentralstelle für Gewerbe und Handel zur Herausgabe von Anschauungsbildern angeregt, die nicht nur in Deutschland weit verbreitet waren.⁸⁹¹ Genaueres über die Geschäftsvorgänge sowohl zwischen den kartografischen als auch diesen Verlagen und den Lehrmittelausstellungen war hingegen nicht zu eruieren. Die Beschickung der Lehrmittelausstellungen wird jedoch in Abhängigkeit von der wirtschaftlichen Situation der Verlage erfolgt sein.

1.3 Hersteller von plastischen Anschauungsmodellen

Bereits BASEDOW wies auf die didaktische Verwendung von Gipsmodellen hin.⁸⁹² Im 19. Jahrhundert gewannen sie als Folge der Entwicklung zu immer realistischeren Darstellungsweisen des menschlichen Körpers zunehmend an Bedeutung, besonders für die Ausbildung des künstlerischen Nachwuchses an den Akademien.⁸⁹³ Zur gleichen Zeit fand Gips Verwendung für die Herstellung

⁸⁸⁷ MÜLLER, Walter: Schulbücher und Schulwandbilder im Spiegel der Forschung, in: WIATER, Werner (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Perspektive. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 119–137, hier S. 121f.

⁸⁸⁸ Aus der permanenten oberpfälzischen Kreis-Lehrmittel-Ausstellung zu Regensburg. Bilderwerke und Wandtafeln von J. F. Schreiber in Eßlingen (Württemberg), in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 3. Jg. (1881), Nr. 7, S. 108–109, hier S. 108f.

⁸⁸⁹ BINAPFL, Jakob: Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 34. Jg. (1912), Nr. 3, S. 21, hier S. 21; BINAPFL, Jakob: Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 34. Jg. (1912), Nr. 8, S. 67, hier S. 67

⁸⁹⁰ Aus der permanenten Kreis-Lehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 2. Jg. (1880), Nr. 5, S. 84–85, hier S. 84f.

⁸⁹¹ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 11f.

⁸⁹² BASEDOW 1770: Vorschlag und Nachricht von bevorstehender Verbesserung des Schulwesens, S. 48f.

⁸⁹³ PAPET, Edouard: Hautnah. Die Abformung des Lebens im 19. Jahrhundert. Hamburg 2002, S. 8

anatomischer Modelle, die im 18. Jahrhundert noch aus Wachs und Holz gefertigt worden waren.⁸⁹⁴ Die Materialbeschaffenheit und die Herstellungstechnik erlaubten es, Gips für Serienproduktionen zu verwenden und den Preis niedrig zu halten. Teuer war dabei nicht das Material oder die Arbeitszeit, sondern vielmehr die Anfertigung der Negativform, die aus Ton, Gips, Kautschuk oder anderen Materialien bestehen kann und in die der mit Wasser angerührte Gips gegossen wird.⁸⁹⁵ Da Gips ein weiches Material und damit wenig widerstandsfähig ist, waren Modelle aus diesem Werkstoff für den Unterricht an Volksschulen weniger geeignet.⁸⁹⁶

Infolge der Ausbreitung des Wissens auf allen Gebieten der Naturwissenschaften wurde das Entstehen von Modellen aus Gips, Holz, Pappmaché, Wachs und anderen Werkstoffen ab 1850 zu einem massenhaften Phänomen.⁸⁹⁷ Dazu gehörte auch ihr Einsatz unter musealen Gesichtspunkten.⁸⁹⁸ Gipsmodelle beziehungsweise -abgüsse, die bereits ab dem 18. Jahrhundert durch italienische Warenhändler in Deutschland und ganz Europa Verbreitung erfuhren⁸⁹⁹, befanden sich nachweislich in den Beständen der Ausstellungen von Augsburg, München und Nürnberg.

Bedeutung für die Lehrmittelausstellungen erlangten die von MARCUS SOMMER (1845–1899) 1876 in Sonneberg in Thüringen gegründeten Somso-Werkstätten für plastische Lehrmittel, die sich zunächst mit der Produktion von aus Pappmaché gefertigten anatomischen Lehrmodellen befassen.⁹⁰⁰ Die Firmengründung erfolgte zu einem Zeitpunkt als die Lehrmittelindustrie einen bedeutsamen Aufschwung erlebte. Während es in den 1860er Jahren nur wenige Lehrmittelhersteller gab, existierten um 1872 bereits knapp einhundertfünfzig Firmen. Infolge eines dramatischen Konzentrationsprozesses reduzierte sich ihre Zahl bis zur

⁸⁹⁴ BREDEKAMP, Horst; BRÜNING, Jochen; WEBER, Cornelia (Hrsg.): Theater der Natur und Kunst. Katalog. Wunderkammern des Wissens. Eine Ausstellung der Humboldt-Universität zu Berlin. Berlin 2000, S. 221

⁸⁹⁵ CAIN, Hans Ulrich: Gipsabgüsse. Zur Geschichte ihrer Wertschätzung, in: Anzeiger des Germanischen Nationalmuseums 1995, S. 200–215, hier S. 200

⁸⁹⁶ HERBERICH 1876: Die permanente Lehrmittelausstellung des Cassianeums, Nr. 50, S. 397

⁸⁹⁷ MÜHLENBEREND, Sandra: Surrogate der Natur. Die historische Anatomiesammlung der Kunstakademie Dresden (= Phantasos. Schriftenreihe für Kunst und Philosophie der Hochschule für Bildende Künste Dresden 6). München 2007, S. 157

⁸⁹⁸ KRETSCHMANN, Carsten: Räume öffnen sich. Naturhistorische Museen im Deutschland des 19. Jahrhunderts (= Wissenskultur und gesellschaftlicher Wandel 12). Berlin 2006, S. 201ff.

⁸⁹⁹ LINGENS, Peter: Gipsgießer und Polychromeure in Kevelaer. Zur Geschichte von Devotionalien, Gipsfiguren und Polychromie am Niederrhein und darüber hinaus (= Veröffentlichungen des Vereins für Heimatschutz und Museumsförderung e. V. Kevelaer 5). Kleve 2004, S. 15

⁹⁰⁰ Unser Vorbild ist die Natur. Somso-Modelle seit 1876. Gesamtkatalog A 75. Coburg 2007, S. 228

Jahrhundertwende auf etwa ein Fünftel.⁹⁰¹ 1880 startete bei Sommer die Herstellung eines umfangreichen Sortiments an Fruchtmodellen und schließlich 1890 der Aufbau einer Sammlung von plastischen Pilzmodellen als Fortsetzung und Erweiterung der von HEINRICH ARNOLDI (1813–1882) in Gotha begründeten und seit 1871 bestehenden Sammlung.⁹⁰² Diese wurde im Lauf der Zeit in unterschiedlichen Formen ausgeliefert: als Einzel- oder Gruppenmodelle, als Gruppen auf Brettchen montiert, in Kästchen, als Pilzwald in naturgebundener Umgebung mit Namensschildern versehen oder als plastische Pilztafel.⁹⁰³ Auch die Lehrmittelausstellungen präsentierten Pilzmodelle, die aus den Somso-Werkstätten stammten wie zum Beispiel das Frankfurter Schulmuseum, das in seinem Mitteilungsblatt mit der Präsentation von Pilzen neben dem Bezug zur Natur- und Heimatkunde zugleich ihre Bedeutung als Volksnahrungsmittel, gerade zu Kriegs- und Notzeiten betonte.⁹⁰⁴ In diesen Zusammenhang kann ebenfalls die 1919 vom Nürnberger Schulmuseum abgehaltene Sonderausstellung über Pilzlehrmittel gebracht werden, deren Bestückung die Werkstätten von Sommer übernahmen.⁹⁰⁵ Die diesbezüglich anerkennenden Worte vonseiten des Schulmuseums fanden in einem 1936 erschienenen Verkaufskatalog ihren Abdruck:

*„Ihre Pilzmodelle finden in unserer Sonderausstellung ‚Lehrmittel für Pilzkunde‘ ungeteilten Beifall. Wiederholt wurde mir von gründlichen Pilzkennern erklärt, sie hätten noch niemals solch naturgetreue Modelle gesehen als die Ihrigen ...“*⁹⁰⁶.

Ähnlich urteilte das Dresdner Schulmuseum im gleichen Katalog:

*„Die anat. Modelle der Fa. Sommer gehören zu den Besten, was in Deutschland bisher auf dem Lehrmittelmarkt erschienen ist. Die gleiche Anerkennung ist auch den Pilzmodellen zu zollen ...“*⁹⁰⁷.

⁹⁰¹ KÖSTERING, Susanne: Natur zum Anschauen. Das Naturkundemuseum des deutschen Kaiserreichs 1871–1914. Diss. Köln/Weimar/Wien 2003, S. 195

⁹⁰² AdDM: Firmenschriften, Marcus Sommer, Sonneberg i. Thüringen. Somso 1935: Prospekt. Somso-Werkstätten für plastische Lehrmittel. Sonneberg i. Thüringen 1935, S. 3

⁹⁰³ AdDM: Firmenschriften, Marcus Sommer, Sonneberg i. Thüringen. Somso 1936: Katalog für anatomische Modelle vom Menschen. Marcus Sommer. Somso-Werkstätten. Sonneberg i. Thüringen 1936, S. 33ff.

⁹⁰⁴ LINKER: Schulmuseum und Pilzkunde, in: Mitteilungen aus dem Frankfurter Schulmuseum. 3. Jg. (1917), Hf. 4, S. 60–63, hier S. 63

⁹⁰⁵ HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg. Auszug aus dem Jahresbericht über 1919, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 33. Jg. (1920), Nr. 16, S. 126–127, hier S. 126f.

⁹⁰⁶ AdDM, Firmenschriften, Marcus Sommer, Somso 1936, S. 5

⁹⁰⁷ Ebenda, S. 5

Daraus kann man schließen, dass die Urteile der Lehrmittelausstellungen beziehungsweise Schulmuseen nicht unbedeutend waren und ihnen ein verkaufsfördernder Effekt zugesprochen wurde.

Wenn auch nicht namentlich genannt, so ist zu vermuten, dass die Pilzmodelle aus der Sammlung des Augsburger Schulmuseums aus den Werkstätten von Sommer stammten, da seine Produkte überregionale Verbreitung erfuhren. Hierauf deutet der Abdruck der Urteile im Somso-Verkaufskatalog hin.⁹⁰⁸ Dies war vor allem auf das umfassende Sortiment von größtenteils handgefertigten, plastischen Modellen zurückzuführen. Dazu gehörten neben der bis in die Mitte der 1930er Jahre auf dreihundert verschiedene Modelle anwachsenden Pilzsammlung unter anderem auch Krankheitsmoulagens.⁹⁰⁹ Moulagen beziehungsweise klinische Wachsbilder geben die Aspekte des kranken Körpers plastisch und täuschend echt wieder. Ihre Herstellung setzte um 1900 ein, zu einer Zeit als diese im Rahmen der Hygienebewegung ein neues Aufgabenfeld zugewiesen bekamen. Seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert war Berlin das Zentrum der Moulagenherstellung.⁹¹⁰ Daher liegt es nahe, dass die Firma Sommer infolge dieser Konkurrenz seine Produktpalette um verschiedenerlei Modelle wie mensch- und tieranatomische Modelle, Skelette und Schädel erweiterte. Dazu gehörten gleichfalls zoologische, botanische und Modelle von Obst- und Hackfrüchten, landwirtschaftliche Lehrmittel, Rassetierstatuetten sowie Nachbildungen von vor- und frühgeschichtlichen Geräten und Gefäßen nach Originalen aus dem Museum für Urgeschichte in Weimar. Dies tat er auch vor dem Hintergrund einer fehlenden Anbindung an eine Klinik als Auftraggeberin.⁹¹¹

Die Werkstatt von Sommer wurde durch den Erwerb der Lehrmittelanstalt von Max Albert Sommer in Neuses bei Coburg 1930 und den Aufbau eines Zweigbetriebs erheblich erweitert. Eine marktbeherrschende Stellung gelang durch den Ankauf des Ateliers für wissenschaftliche Plastik von Ziegler in Freiburg im Breisgau 1936. Mit der Firmenübernahme gingen fünfundfünfzig Serien mit bis zu je fünfundzwanzig Einzelmodellen in das Unternehmen ein sowie ein Kundenstamm, der alle deutschen und knapp einhundert ausländische Universitäten umfasste.⁹¹² Während des Nationalsozialismus stellte sich das Unternehmen in

⁹⁰⁸ Schwäbische permanente Schulausstellung 1892, S. 366f.

⁹⁰⁹ AdDM, Firmenschriften, Marcus Sommer, Somso 1936, S. 4

⁹¹⁰ BREDEKAMP/BRÜNING/WEBER 2000: Theater der Natur und Kunst, S. 224ff.

⁹¹¹ SCHNALKE, Thomas: Die Medizinische Moulage – ein historischer Überblick, in: HAHN, Susanne; AMBATIELOS, Dimitrios (Hrsg.): „Wachs – Moulagen und Modelle“. Internationales Kolloquium. 26. und 27. Februar 1993 (= Wissenschaft im Deutschen Hygiene-Museum 1). Dresden 1994, S. 13–28, hier S. 19f.

⁹¹² SCHNALKE 1991: Lernen am Modell, S. 96

den Dienst des Regimes. Im Sortiment befanden sich neben besagten Rassetierstatuetten ebenso Rasseschädel-Nachbildungen und vollplastische, kolorierte Darstellungen von Menschenrassen.⁹¹³ Diese wurden seinerzeit im Mitteilungsblatt des Württembergischen Schulmuseums zur Anschaffung empfohlen.⁹¹⁴ Auch andere Lehrmittelhersteller richteten ihre Produktion am politischen Zeitgeist aus, wie beispielsweise der J. F. Schreiber-Verlag mit seiner rassenkundlichen Anschauungstafel deutscher Rassenköpfe, die in der gleichen Ausgabe des Mitteilungsblatts des Württembergischen Schulmuseums besprochen wurde.⁹¹⁵

Neben Lehrmodellen präsentierten die Lehrmittelausstellungen auch plastische, künstlerisch gestaltete Objekte wie Büsten von Herrschern, Staatsmännern, Dichtern und Komponisten, die der Geschmacksbildung der Schuljugend dienen sollten, aber auch als Einrichtungsgegenstände für die Schulmuseen wie in Augsburg verwendet wurden.⁹¹⁶ Es ist davon auszugehen, dass diese Gegenstände, sei es für die Ausstattung des Schulraums oder des Schulmuseums, nicht aus kostbaren Materialien wie beispielsweise Bronze oder Marmor gefertigt waren. Um der darzustellenden Persönlichkeit trotzdem dem ihr gebührenden Rang zu verleihen, behalf man sich beispielsweise mit der sogenannten Elfenbeinmasse, einer kunststoffartigen Gussmasse in Imitation von Marmor. Ihre Herstellung war eine Spezialität der 1824 gegründeten Berliner Firma Gebrüder Micheli.⁹¹⁷ Zu ihren aus Elfenbeinmasse hergestellten Erzeugnissen gehörte beispielsweise die Büste von Königin LUISE VON PREUSSEN (1776–1810), die von EUGEN BÖRMEL (1858–1932) entworfen und von der Berliner Firma Gladenbeck und Sohn in Bronze gegossen wurde. Diese Firma firmierte seit 1888 unter dem Namen Aktiengesellschaft Gladenbeck vormals Gladenbeck und Sohn.⁹¹⁸ Bis zum Ersten Weltkrieg erfreuten sich die Produkte von Gladenbeck großer Wertschätzung, da sie ganz dem wilhelminischen Zeitgeist entsprechend den Geschmack breiter Bevölkerungskreise trafen. Die Umstellung der Produk-

⁹¹³ AdDM, Firmenschriften, Marcus Sommer, Somo 1935, ohne Seitenangabe

⁹¹⁴ LORENZ: 11. Rasseköpfe (Besprechungen), in: Württembergische Schulwarte. Mitteilungen der Württembergischen Landesanstalt für Erziehung und Unterricht (Württembergisches Schulmuseum). 10. Jg. (1934), S. 402

⁹¹⁵ LORENZ: 8. Schreibers rassenkundliche Anschauungstafel (Besprechungen), in: Württembergische Schulwarte. Mitteilungen der Württembergischen Landesanstalt für Erziehung und Unterricht (Württembergisches Schulmuseum). 10. Jg. (1934), S. 399

⁹¹⁶ PEEGE 1997: Schulmuseen, S. 617

⁹¹⁷ MÜHLENBEREND 2007: Surrogate der Natur, S. 156

⁹¹⁸ DRY, Graham: Büste Königin Luise, in: Sammler-Journal. 29. Jg. (2000), Hf. 11, S. 6, hier S. 6; PLITEK, Karl-Heinz; OELBAUER, Daniel: Königin Luise im Fichtelgebirge. Die Zeit – Die Reise – Die Verehrung. Begleitheft zur gleichnamigen Ausstellung im Fichtelgebirgsmuseum Wunsiedel vom 14.06.2005 bis zum 30.10.2005. Wunsiedel 2005, S. 14

tion auf den Heeresbedarf scheiterte und sollte mit zur Auflösung der Firma im Jahr 1926 beitragen. Auch den aus der Firma hervorgegangenen Unternehmen blieb der dauerhafte Erfolg versagt.⁹¹⁹

Zu den plastisch-künstlerisch gestalteten, die Schulräume schmückenden Gegenständen gehörten auch Kruzifixe, die einerseits im Einklang mit der sittlich-religiösen Erziehung herbartianischer Prägung und andererseits mit den behördlichen Vorschriften standen und sich demnach auch in den Sammlungsbeständen der Ausstellungen einfanden. Während der Lehrbuch-, Schulwandkarten- und Schulwandbildmarkt mit Ausnahme des künstlerischen Wandschmucks ein überregional agierender war, war der Markt für den plastischen Schulraumschmuck überwiegend regional und lokal organisiert. Dies kann daran gelegen haben, dass diese Gegenstände nicht ausschließlich für die schulische Erziehung hergestellt worden sind. Diese Form der Regionalisierung zeigt sich bei den plastischen Christusdarstellungen aus dem Sammlungsbestand der Münchner Lehrmittelausstellung, die von Münchner Firmen gefertigt worden waren.⁹²⁰ Einen Sonderfall bildeten die im Bestand des Augsburger Schulmuseums vorhandenen Oberammergauer Kruzifixe, die vermutlich aus den Werkstätten von Georg Lang Selig Erben stammten. Er gehörte zu der bedeutenden Oberammergauer Schnitzerdynastie, deren Arbeiten weit über Bayern hinaus Verbreitung gefunden haben.⁹²¹

Wie sein Großvater JOHANN EVANGELIST LANG (1798–1874) war auch GUIDO LANG (1856–1921) mit seinen Produkten auf Gewerbe-, Industrie- und Weltausstellungen vertreten. Davon erhoffte man sich eine gewisse Werbewirksamkeit. Die Firma Lang errang auf diesen Veranstaltungen etliche Preise wie beispielsweise auf der Weltausstellung in Chicago 1893 für seine kunstvollen Kruzifixe. Insofern steht die Beschickung des Augsburger Schulmuseums mit Kruzifixen aus der Werkstatt von Lang in einer gewissen werbemäßigen Tradition, wenn auch zu diesem Zeitpunkt bereits auf andere Medien wie Broschüren, Prospekte, Postkarten und bebilderte Kataloge zurückgegriffen wurde.⁹²²

⁹¹⁹ Bildgießerei Gladenbeck. Aufstieg und Niedergang. Ausstellung im Heimatmuseum Köpenick. 16. Juni – 27. November 1994. o. O. 1994, S. 4–21

⁹²⁰ Katalog der permanenten Ausstellung des Königlichen Kreismagazins von Oberbayern 1909, S. 55

⁹²¹ LÄMMERER, Fritz: Ausstellungsbriefe aus dem Bayerischen Schulmuseum Augsburg. III., in: Bayerische Lehrerzeitung. 45. Jg. (1911), Nr. 6, S. 82–83, hier S. 83; ZULL, Gertraud: Oberammergauer Schnitzereien. Gewerbe und Handel in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts (= Bayerische Schriften zur Volkskunde 4). München 1995, S. 299

⁹²² ZULL, Gertraud: Georg Lang sel. Erben. 230 Jahre Produktion und Vertrieb von Oberammergauer Holzschnitzwaren. Eine Familien-, Häuser- und Firmengeschichte (= Bayerische Schriften zur Volkskunde 9). München 2005, S. 164f.

Ein weiteres Motiv für die Ausstattung des Augsburger Schulmuseums mit Arbeiten aus dem Haus Lang könnte GUIDO LANGS Interesse an kulturellen und kulturhistorischen Angelegenheiten gewesen sein. Es war verknüpft mit geschäftlichen Erwägungen und der Leidenschaft für das Bauen und Neugestalten und mündete 1910 in die Eröffnung des Langschen kunst- und kulturgeschichtlichen Oberammergau Museums. Für die Gründung des Museums ausschlaggebend war LANGS Bekanntschaft mit Wissenschaftlern und Historikern, die 1902 in München den Verein für Volkskunst und Volkskunde ins Leben riefen. Unter ihnen befand sich der Münchner Architekt FRANZ ZELL (1866–1961), der LANG bereits 1901 für die Mitgliedschaft im Historischen Verein für Oberbayern erwärmen konnte und der sowohl den Entwurf als auch die Einrichtung des Langschen Museums übernahm. Nach GERTRAUD ZULL ereigneten sich diese Vorgänge in einer Zeit, in der der Historismus von einfachen, schlichten Formen und Farben abgelöst wurde.⁹²³ Sicherlich führten ebenso die Konsequenzen aus dem Kulturkampf (1871–1887) und die stärkere Religiosität zu jener Zeit in Bayern dazu, dass die Volkskunst in das Blickfeld geriet. Ihre Entstehung vermutet man insbesondere in den Dörfern, womit sie sich als verklarte ländliche Idylle zum Zeugnis vergangener, archaischer Ursprünglichkeit in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts wandelte. Das Verschwinden der Objektivitäten einer ländlichen Dingkultur und deren Rettung begründeten zugleich die Motivation für das Sammeln der Volkskunst und somit steht das Langsche Museum in einer Reihe von zahlreichen Heimatmuseumsgründungen in dieser Zeitspanne.⁹²⁴ Da sich das Augsburger Schulmuseum nicht nur durch die 1906 erfolgte Namensänderung ein kulturgeschichtliches Sammel- und Ausstellungskonzept auferlegte, besaßen Oberammergauer Kruzifixe eine Bedeutung als religiöser Schulschmuck wie auch als kulturhistorische Exponate im Sinn der Volkskunst- und Heimatschutzbewegung. Zudem verbanden sich beim Schulmuseum in Augsburg ebenso wie bei LANG kommerzielle und kulturgeschichtliche Interessen, wenn man einerseits Langsche Kruzifixe zur Ausstellung brachte, andererseits an der Vermittlung und somit auch am Verkauf von Lehrmitteln und Schuleinrichtungsgegenständen festhielt.

Die Verbindung von Kultur und Kommerz war eine Erscheinung, die letztlich auf das damalige temporäre Großausstellungswesen (Welt-, Industrie- und Gewerbeausstellungen) zurückging. Davon sind die Lehrmittelausstellungen nach-

⁹²³ ZULL, Gertraud: Ein Museum entsteht. Das Verleger Lang'sche kunst- und kulturgeschichtliche Oberammergau Museum und die Entdeckung der Volkskunst um 1900 (= Bayerische Schriften zur Volkskunde 6). München 1998, S. 17, 45f. 75f.

⁹²⁴ CLEVE, Ingeborg: Volkskunst und Modernisierung, in: Bayerisches Jahrbuch für Volkskunde 1994, S. 17–38, hier S. 17ff.

haltig beeinflusst worden. Die 1909 im Berliner Kaufhaus Wertheim durchgeführte Ausstellung zur internationalen Volkskunst ist für diese Verbindung von Kunst und Kommerz ein besonders instruktives Beispiel.⁹²⁵ Neben Verkaufspräsentationen mit Gegenständen aus über zwanzig Nationen und mehr als zwanzig deutschen Einzelstaaten besaß diese Ausstellung eine retrospektive Abteilung, die aus den Beständen der Königlichen Sammlung für deutsche Volkskunde in Berlin bestückt wurde und die als Anregung und Muster für das Kunstgewerbe und Handwerk fungieren sollte. Dabei handelte es sich um Aufgaben, die bereits ähnlichen Abteilungen auf den Weltausstellungen und den Vorbildersammlungen der Kunstgewerbemuseen zugeordnet waren. Die im Rahmen dieser Ausstellung dargebotene volkskundliche Sammelpraxis gestaltete sich sowohl gegenwarts- als auch vergangenheitsorientiert, verkaufs- wie geschichtsorientiert.⁹²⁶ Während einerseits der Warencharakter von Kultur verdeutlicht wurde⁹²⁷, musste andererseits die Zurschaustellung vermeintlich ländlicher Volkskultur in einer großstädtischen Arena befremdlich anmuten⁹²⁸. Ein Beispiel hierfür waren die sogenannten regionalen Kojen. Dazu gehörte eine vom Münchner Verein für Volkskunst und Volkskunde ausgestattete Stube im altbayerischen Stil mit Herrgottswinkel. Diese war Ausdruck einer Sehnsucht nach dem Ursprünglichen in einer Zeit, in der das grenzenlose Vertrauen in den Fortschritt nicht mehr uneingeschränkt bestand. Dieses Motiv besaßen ebenso die Lehrmittelausstellungen, als diese anfangen, Relikte aus der Vergangenheit zu sammeln. Sicherlich muss man zugestehen, dass sie dies mitunter notgedrungen taten, da ihnen die für den Ankauf moderner Lehrmittel erforderlichen Gelder fehlten. Außerdem wurde unter dem Einfluss der Reformpädagogik erkannt, dass für die Durchführung eines modernen Unterrichts nicht nur die neuesten Lehrmittel ausschlaggebend sind.

⁹²⁵ Zur Geschichte dieses Kaufhauses siehe auch: REHNIG, Jeanne E.: Das „Photographische Atelier“ im Warenhaus. Fotografie bei A. Wertheim (1898–1933) und Wolf Wertheim (1909–1914) (= Veröffentlichungen zur Volkskunde und Kulturgeschichte 71). Würzburg 1999; REHNIG, Jeanne E.: Das „Photographische Atelier“ im Warenhaus. Fotografie bei A. Wertheim (1898–1933) und Wolf Wertheim (1909–1914). Bildband (= Veröffentlichungen zur Volkskunde und Kulturgeschichte 72). Würzburg 1999

⁹²⁶ SCHNEIDER 2009: Städtische Arenen volkskundlicher Wissensarbeit, S. 54f.

⁹²⁷ KÖNIG, Gudrun M.: Stacheldraht: die Analyse materieller Kultur und das Prinzip der Dingbedeutsamkeit, in: JOHLER, Reinhard; TSCHOFEN, Bernhard (Hrsg.): Empirische Kulturwissenschaft. Eine Tübinger Enzyklopädie. Der Reader des Ludwig-Uhland-Instituts (= Untersuchungen des Ludwig-Uhland-Instituts der Universität Tübingen 100). Tübingen 2008, S. 117–138, hier S. 119

⁹²⁸ SCHNEIDER 2009: Städtische Arenen volkskundlicher Wissensarbeit, S. 71

2. Schulmöbelhersteller

Während bis in die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts Schulmöbel von ortsansässigen Schreibern gefertigt wurden, konnten diese den zunehmenden Bedarf an Schulmöbeln infolge der Durchsetzung der allgemeinen Schulpflicht in Verbindung mit der Bevölkerungsexplosion in den Großstädten und dem Beginn der Landflucht nicht mehr decken.⁹²⁹ Nach 1850 entstand die industrielle Schulmöbelproduktion. Da es vonseiten der Schulverwaltungen keine klaren Vorgaben für den Bau von Schulmöbeln gab, betätigten sich eine Vielzahl von Herstellern auf diesem Gebiet. Obwohl einzelne Schreiner zunehmend durch Schulmöbelfabriken verdrängt wurden⁹³⁰, scheiterte zunächst die flächendeckende Einführung von modernen, nach schulhygienischen Gesichtspunkten gestalteten Fabrikenschulmöbeln⁹³¹.

Die Schulmöbelherstellung blieb überdies mittelständisch, was sich an der bereits erwähnten Vielfalt an Schulbanksystemen zeigte⁹³², die sich unter konstruktiven Gesichtspunkten in zwei Richtungen entwickelte. Einerseits gab es Schulmöbel aus Massivholz wie Buche und Eiche, bei denen für die beweglichen Mechanismen (Scharniere, Klappvorrichtungen) Metallteile verwendet wurden. Andererseits fand die Gusstechnik Eingang in den Schulmöbelbau, insbesondere für die Herstellung der Gestelle. Ferner kam es zur Kombination beider Werkstoffe.⁹³³ Nach 1900 setzte sich die zweisitzige Schulbank endgültig durch, wie es die Präsentationen der Lehrmittelausstellungen verdeutlichten.

Gegen Ende des 19. Jahrhunderts kam es auf dem Schulmöbelmarkt zu einer kleinen Konzentrationsbewegung in Form der Bildung der Vereinigten Schulmöbelfabriken mit Sitz in Tauberbischofsheim und Zweigniederlassungen in Stuttgart und München. Diese Firma war ein Zusammenschluss der vier Schulmöbelhersteller Ramminger & Stetter, Stuttgart und Tauberbischofsheim, C. A. Kapferer, Freihung, Carl Anselm Jr., Stolzenberg-Saalmünster und Carl Müller & Compagnie, Leipzig. Ebenso waren an ihr die Werkstätten für Schuleinrichtung von Paul Johannes Müller & Compagnie, Berlin-Charlottenburg beteiligt, der im Besitz des Patents der Rettig-Bank war. Während Müllers Fabrik bestehen blieb und für den Vertrieb der Bank von RETTIG im norddeutschen Raum

⁹²⁹ MÜLLER, Thomas; SCHNEIDER, Ramona: Das Klassenzimmer. Schulmöbel im 20. Jahrhundert. München/New York 1998, S. 73

⁹³⁰ BENDELE 1984: Krieg, Kopf und Körper, S. 32

⁹³¹ MÜLLER, Paul Johannes: Die deutschen Musterschulräume auf der Weltausstellung in Brüssel 1910, in: Das Schulzimmer. 8. Jg. (1910), Nr. 2, S. 92–102, hier S. 100

⁹³² MÜLLER 1998: Die Entwicklung des Schulmöbels als Industrieprodukt, S. 10

⁹³³ MÜLLER/SCHNEIDER 1998: Das Klassenzimmer. Schulmöbel im 20. Jahrhundert, S. 73

zuständig war, wurde ihr Vertrieb in Süddeutschland von den Vereinigten Schulmöbelfabriken übernommen.⁹³⁴ Wie bereits bekannt, avancierte die Rettig-Bank zu einem der meist verkauften zweisitzigen Schulbänke überhaupt. So ging von dieser Firma eine gewisse marktbeherrschende Wirkung aus, was durch den von Müller gegründeten Verlag für Schulhygiene und der Herausgabe der Zeitschrift „Das Schulzimmer“ unterstützt wurde. In dieser wurden Berichte über die Fortschritte hinsichtlich der Ausstattung und Einrichtung von Schulräumen und bezüglich des Lehrmittelwesens abgedruckt. Die Autoren positionierten sich im schulhygienischen Diskurs, bei dem letztlich der marktwirtschaftliche Absatz entscheidender war als hygienisch-pädagogisch verfochtene Prinzipien.⁹³⁵ Diese Marktposition spiegelte sich auch in einer Zusammenarbeit mit den Verantwortlichen der Lehrmittelausstellungen wider, die in der Form bestand, dass Schulbänke auf deren Anregung hin produziert wurden wie die Oberbayerische Schulbank (Modell 595) und die Unterfränkische Schulbank (Modell 597), die nach den Angaben und Vorschriften des Königlichen Kreismagazins von Oberbayern für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände in München und der Unterfränkischen Kreis-Lehrmittelanstalt in Würzburg gefertigt wurden.

Die Oberbayerische Schulbank war eine in vier Ausführungen zu erwerbende, zwei- und mehrsitzige Schulbank mit Reformpendelsitzen, Sitzlehne vom Typ L, Tafelbehälter und Lattenrost, der zwecks Erleichterung der Fußbodenreinigung zum Hochstellen eingerichtet war. Die Unterfränkische Schulbank war zwei- und mehrsitzig mit festem, durchlaufendem Sitz, durchlaufender Sitzlehne vom Typ L und Pultklappe, Tafelbehälter und herausnehmbarem Fußrost. In der zweisitzigen Variante wurde die Bank auch mit fester Tischplatte geliefert.⁹³⁶ Der Reformpendelsitz verursachte durch seine Konstruktion im Gegensatz zu den herkömmlichen Pendelsitzen keine unerwünschten Geräusche, da sich die Eisenlager nicht abnutzen konnten. Unter der Sitzlehne des Typs L verstand man eine am Sitzgestell einer jeden Schulbank angebrachte durchlaufende lange Lehne.⁹³⁷ An der Beschaffenheit der Unterfränkischen Schulbank zeigt sich zudem die Position der Würzburger Lehrmittelausstellung im schulhygienischen Diskurs, der im Kapitel über die Auswahlmöglichkeiten der Lehrmittelausstellungen bei Schuleinrichtungsgegenständen vorgestellt worden war und sich in einer Ablehnung beweglicher Sitze äußerte. Ergänzend hierzu wurde der Einsatz

⁹³⁴ Ebenda, S. 190f.

⁹³⁵ BENDELE 1984: Krieg, Kopf und Körper, S. 38

⁹³⁶ AdDM, Firmenschriften, Nr. 505008, S. 29

⁹³⁷ Ebenda, S. 8, 22

beweglicher Teile für Schulmöbel nicht grundlegend abgelehnt, worauf die bewegliche Pultklappe hinweist.

Aus dieser Zusammenarbeit zwischen Ausstellungen und Produzenten geht gleichermaßen hervor, dass die Lehrmittelausstellungen für die Schulmöbelhersteller so unbedeutend nicht gewesen sein konnten. Beispielsweise bedienten sich die Vereinigten Schulmöbelfabriken in ihrem Verkaufskatalog von 1913 für die Bewerbung ihres Kartenhalters mit der Modellbezeichnung 799 einer Beurteilung, die aus den Mitteilungen des Württembergischen Schulmuseums stammte:

„Dieser Kartenhalter wird bezüglich der Standfestigkeit, vielseitigen Verwendbarkeit und bequemen Handhabung bei äußerst gefälliger Form und geringer Platzbeanspruchung von keiner anderen derartigen Einrichtung übertroffen“⁹³⁸.

Abgesehen von den für einzelne Lehrmittelausstellungen gefertigten Schulbänken befanden sich in den Präsentationen der Lehrmittelausstellungen weitere Schulmöbel aus der Produktion der Vereinigten Schulmöbelfabriken, wozu neben der Rettig-Bank auch verschiedenerlei Schwellenbänke mit beweglichem Pult und/oder Einzelsitz gehörten, wie man sie im Bestand der Straubinger Ausstellung fand.⁹³⁹ Neben Mobiliar aus den Werkstätten der Vereinigten Schulmöbelfabriken wurden die Lehrmittelausstellungen auch von anderen Firmen beliefert wie Fuhrmann & Hauss und Lickroth & Compagnie, beide in Frankenthal in der Pfalz ansässig sowie Seitz und Wirth, die in Würzburg ihre Betriebe besaßen. Die Firma Lickroth & Compagnie gehörte neben den Vereinigten Schulmöbelfabriken zu den wichtigsten Schulmöbellieferanten der Lehrmittelausstellungen und stellte ihre Möbel nachweislich in Augsburg⁹⁴⁰, München⁹⁴¹, Regensburg⁹⁴² und Straubing⁹⁴³ aus.

Um sich Absatzmärkte zu erschließen, organisierten die Schulmöbelhersteller wie die Werkstätten für Schuleinrichtung von Paul Johannes Müller temporäre Ausstellungen, in denen unter anderem Schulbänke und -tische, Schränke, Tafeln, Pulte, Böcke und Hocker angeboten wurden, also Gegenstände wie sie

⁹³⁸ Ebenda, S. 65

⁹³⁹ WOLF 1911: Die Einrichtung des Klassenzimmers, S. 174

⁹⁴⁰ Die Schulbank 1911, S. 10

⁹⁴¹ Katalog der permanenten Ausstellung des Königlichen Kreismagazins von Oberbayern 1909, S. 5f.

⁹⁴² Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 54. Jg. (1932), Nr. 10, S. 92–93, hier S. 93

⁹⁴³ WOLF 1911: Die Einrichtung des Klassenzimmers, S. 174f.; WOLF, Gustav: Die Einrichtung des Schulzimmers (Schluß), in: Schulanzeiger von Niederbayern. 27. Jg. (1911), Nr. 14, S. 188–189, hier S. 188

auch die Lehrmittelausstellungen präsentierten.⁹⁴⁴ Ebenso wie die Lehrmittelverlage versuchten die Schulmöbelhersteller die Öffentlichkeit über andere Medienformen zu erreichen. Beispielsweise finden sich in den Schulanzeigern der einzelnen Bezirke gehäuft Anzeigen von Schulmöbelherstellern. Damit sollten die einzelnen Lehrer angesprochen werden, die oft die Möbel für die Schulen auswählten und dadurch wichtige Multiplikatoren waren. Andererseits ist auffällig, dass zum Beispiel die Regensburger Ausstellung bis Anfang der 1930er Jahre im Besitz aktueller Schulmöbel war, die sie angesichts ihrer finanziellen Verhältnisse sicherlich nicht ankaufen hätte können.⁹⁴⁵ Der Schulmöbelmarkt besaß keine Diversifikation im Umfang der Schulbuch- oder Schulwandbildverlage. Daraus lässt sich womöglich deren Bereitschaft ableiten, Lehrmittelausstellungen auch in wirtschaftlichen Krisenzeiten zu unterstützen. Die Schulbuchverlage nahmen noch während stabiler Wirtschaftsverhältnisse davon Abstand.

Die Verantwortlichen der Lehrmittelausstellungen betonten den belehrenden Charakter ihrer Präsentationen. Obwohl sie beratend und geschäftsfördernd für die Firmen tätig waren, ging es ihnen nicht um den Verkauf von Lehrmitteln, zumal der Handel mit diesen Objekten größtenteils durch entsprechende Passagen in den Lehrmittelausstellungssatzungen verboten war.⁹⁴⁶ Dagegen konnte wiederholt beobachtet werden, dass die Lehrmittelausstellungen, zumindest zeitweilig, nicht unbedeutende Werbeträger für einzelne Lehrmittelfirmen und Einrichtungshersteller waren. Dies mündete sogar in Kooperationen wie zwischen der Münchner beziehungsweise Würzburger Ausstellung und den Vereinigten Schulmöbelfabriken. Hiermit wurde vonseiten der Würzburger Einrichtung der satzungsgemäße „verbessernde Einfluß auf die Herstellung von Lehrmitteln und Schuleinrichtungsgegenständen“ ausgeübt⁹⁴⁷. Eine weitere Form der Kooperation bestand darin, der Bitte der Verlage nachzugehen, die eingegangenen Gegenstände in Mitteilungsblättern wie den Schulanzeigern zu rezensieren.⁹⁴⁸ Die zwischen den Ausstellungen und Firmen bestehenden unterschiedlichen Interessenslagen konnten durch solche Geschäftsbeziehungen jedoch nur eine Zeit lang überbrückt werden und drifteten in wirtschaftlichen Krisenzeiten mehr und mehr auseinander.

⁹⁴⁴ Ausstellung moderner Schulzimmereinrichtungen, in: Das Schulzimmer. 3. Jg. (1905), Nr. 3, S. 154–158, hier S. 155

⁹⁴⁵ Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung 1932, S. 93

⁹⁴⁶ Errichtung einer unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt 1905, S. 148

⁹⁴⁷ Ebenda, S. 148

⁹⁴⁸ StAAm, Nr. 13128, 9. April 1883

D. Der Einfluss von Ausstellungen und Museen

1. Welt-, Industrie- und Gewerbeausstellungen

Seit den 1950er Jahren ist eine ungeheure Zunahme an Literatur zu den Weltausstellungen zu verzeichnen. Es erfolgt eine Konzentration auf die Aspekte, die für die Genese der Lehrmittelausstellungen relevant sind.⁹⁴⁹ Der Ursprung des Welt-, Industrie- und Gewerbeausstellungswesens wird in den mittelalterlichen Märkten und Warenmessen verortet.⁹⁵⁰ Eine entscheidende Entwicklung nahmen die Messen der sogenannten patriotischen Gesellschaften. Sie waren konstituierend für die Weltausstellungen. Der erste Zusammenschluss dieser Art, der Vorbildcharakter hatte, war die 1754 in London gegründete Society for Encouragement of Arts, Manufactures and Commercial, deren Bemühungen 1761 in die Abhaltung einer ersten Industrieausstellung mündete. Zu den Aufgaben dieser patriotischen Gesellschaften gehörte die Förderung des Informationsaustausches von Gewerbe, Handwerk und Kunst und entsprach dem philanthropischen Interesse an Aufklärung und Volkserziehung im Sinn eines Nützlichkeitsdenkens.⁹⁵¹ Dies war durch den schwindenden Einfluss des Zunftwesens und der sich ausbreitenden Gewerbefreiheit notwendig geworden, um dem zunehmenden Verfall im Handwerk entgegenzutreten und infolge der ausländischen Konkurrenz letztlich am Markt bestehen zu können.⁹⁵²

Auf deutschem Gebiet entstand in Hamburg 1765 die Gesellschaft zur Beförderung der Künste und nützlichen Gewerbe, die zum Vorbild für die meisten übrigen deutschen Gesellschaften geworden ist.⁹⁵³ Bei diesen Institutionen handelte

⁹⁴⁹ GEPPERT, Alexander C. T.: Welttheater: Die Geschichte des europäischen Ausstellungswesens im 19. und 20. Jahrhundert. Ein Forschungsbericht, in: Neue Politische Literatur 2002, Hf. 1, S. 10–61, hier S. 14f.

⁹⁵⁰ FRIEDRICH, Peter; VALJAK, Günter: Das Messe- und Ausstellungswesen, in: PÜTTNER, Günther (Hrsg.): Handbuch der kommunalen Wirtschaft und Praxis. Bd. 5. Kommunale Wirtschaft. 2., völlig neu bearbeitete Auflage. Berlin/Heidelberg/New York 1984, S. 535–564, hier S. 536; WALTER, Rolf: Märkte, Börsen, Messen, Ausstellungen und Konferenzen im 19. und 20. Jahrhundert, in: POHL, Hans (Hrsg.): Die Bedeutung der Kommunikation für Wirtschaft und Gesellschaft. Referate der 12. Arbeitstagung der Gesellschaft für Sozial- und Wirtschaftsgeschichte vom 22.–25.4.1987 in Siegen. Stuttgart 1989, S. 379–440, hier S. 417

⁹⁵¹ PEMSEL, Jutta: Die Wiener Weltausstellung von 1873. Das gründerzeitliche Wien am Wendepunkt. Wien/Köln 1989, S. 11

⁹⁵² GRIMM, Ulrike: Das Badische Landesmuseum in Karlsruhe. Zur Geschichte seiner Sammlungen. Karlsruhe, S. 112; Kunstgewerbemuseum. Staatliche Museen Preußischer Kulturbesitz. Stuttgart 1980, S. 6

⁹⁵³ HALTERN, Utz: Die Londoner Weltausstellung von 1851. Ein Beitrag zur Geschichte der bürgerlich-industriellen Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Diss. Münster 1971, S. 16

es sich um Privatinitiativen. Auch der Staat ging daran gewerbefördernde Institutionen zu schaffen wie beispielsweise die 1810 in Preußen eingerichtete Königlich Technische Deputation für Gewerbe oder der 1815 in Bayern ins Leben gerufene Polytechnische Verein⁹⁵⁴. Dieser wurde zum Vorbild für den 1821 von CHRISTIAN PETER WILHELM BEUTH (1771–1853), Direktor der staatlichen preußischen Gewerbeförderungsstelle, gegründeten Verein zur Beförderung des Gewerbefleißes in Preußen.⁹⁵⁵

Zum Kern dieser Unternehmungen gehörten unterschiedliche Sammlungen von Mustern, Rohstoffen, Gerätschaften sowie die Einrichtung von Bibliotheken, um Handwerkern und Produzenten Hilfestellung in Form von sozialen und wirtschaftlichen Maßnahmen und durch fortbildenden Spezialunterricht angedeihen zu lassen. In den 1830er und 1840er Jahren erfuhr die staatliche Gewerbeförderung eine Unterstützung durch private und halbamtliche Handels- und Gewerbevereine, die an die Tradition der patriotischen Gesellschaften des 18. Jahrhunderts anknüpften wie beispielsweise die Sammlung von ALEXANDER FREIHERR VON MINUTOLI (1806–1887).⁹⁵⁶ MINUTOLI war als preußischer Geheimer Regierungsrat in den 1830er Jahren von seiner Regierung nach Schlesien entsandt worden, um die besorgniserregende Wirtschaftssituation zu studieren. Nach Inaugenscheinnahme der Lage vor Ort reifte in ihm der Plan, eine didaktisch strukturierte Mustersammlung vorbildlicher Kunst- und Industrieerzeugnisse für die Handwerker und Gewerbetreibenden zu entwickeln. Sie sollte Anschauungszwecken dienen und um 1850 vierzig verschiedene Gruppen umfassen. Ihr vorbildlicher Aufbau wurde zum Muster für die Kunstgewerbemuseen.⁹⁵⁷ Um die Sammlung der Öffentlichkeit näher zu bringen, nutzte MINUTOLI die neuen technischen Medien wie die Fotografie, womit die Sammlung weit über Schlesien hinaus an Bekanntheit gewann. Eine Umwandlung seiner Sammlung in ein staatliches Museum gelang indes nicht. Nur Teile davon gingen in den Besitz des Berliner Kunstgewerbemuseums über. Der Rest wurde versteigert und somit weit verstreut.⁹⁵⁸

⁹⁵⁴ HILLENKAMP, Annemarie: Der Polytechnische Verein in Bayern 1815–1945. Ein Katalog seines Archivs (= Veröffentlichungen des Forschungsinstituts des Deutschen Museums für Geschichte der Naturwissenschaften und der Technik. Reihe C, Nr. 9). München 1968, S. Iff.

⁹⁵⁵ MUNDT, Barbara: Historismus. Kunsthandwerk und Industrie im Zeitalter der Weltausstellungen (= Katalog des Kunstgewerbemuseums Berlin 7). Berlin 1983, ohne Seitenangabe

⁹⁵⁶ HALTERN 1971: Die Londoner Weltausstellung von 1851, S. 18

⁹⁵⁷ MUNDT, Barbara: Die deutschen Kunstgewerbemuseen im 19. Jahrhundert. München 1974, S. 31

⁹⁵⁸ SCHÜMMANN, Carl-Wolfgang: Vorwort, in: VOGELSANG, Bernd: Beamteneinkauf. Die Sammlung des Freiherrn von Minutoli in Liegnitz. Eine Dokumentation zur Geschichte des ersten deutschen Kunstgewerbemuseums (= Veröffentlichungen der Forschungsstelle Ostmitteleuropa an der Universität Dortmund. Reihe A, Nr. 46). Dortmund 1986, S. VII–VIII, hier S. VII

Mit dem Auftreten der Weltausstellungen sollten die Gewerbevereine einen empfindlichen Bedeutungsverlust erleiden. Dies hing damit zusammen, dass durch die Dominanz der Schwerindustrie auf den Weltausstellungen und den damit verbundenen Kosten das Handwerk in seiner Bedeutung marginalisiert wurde. Die Gewerbevereine waren als Repräsentanten des Handwerks davon ebenso betroffen.⁹⁵⁹

Den eigentlichen Beginn des modernen industriellen Ausstellungswesens markiert die 1798 in Paris veranstaltete *Première Exposition de Produits de l'Industrie Française*. Mit Hilfe dieser Ausstellung wollte Frankreich, infolge der britischen Handelsblockade, die nationale Wirtschaft fördern, eine Wirtschaftsordnung aufbauen und zugleich der durch die Französische Revolution errungenen Gewerbefreiheit Ausdruck und Symbolgestalt verleihen.⁹⁶⁰ Diese Ausstellung verband Fest und Industrieschau.⁹⁶¹ Sie umfasste achtundsechzig Ausstellungshallen und einhundertzehn Aussteller.⁹⁶² Eine aus Wissenschaftlern und Künstlern bestehende Jury, die Herausgabe eines Katalogs und eines amtlichen Berichts sowie die Vergabe von Auszeichnungen sollten zu wesentlichen Merkmalen moderner Gewerbe- und Industrieausstellungen werden, die größtenteils auf dieser ersten Exposition eingeführt worden sind.⁹⁶³ Auch die Gründung der Republik als Datum der Eröffnung der Ausstellung mit ihrem nationalpolitischen Symbolgehalt spielte für die im Lauf des 19. Jahrhunderts abgehaltenen Welt- und Industrieausstellungen eine bedeutsame Rolle. Insbesondere standen eine Reihe von Weltausstellungen im Zeichen von Jubiläen. Die Weltausstellung von 1876 in Philadelphia wurde anlässlich der Wiederkehr der Unabhängigkeitserklärung von 1776, die Weltausstellung von 1889 in Paris im Gedenken an die Französische Revolution 1789 veranstaltet. Die Weltausstellung von Chicago 1893 war der Wiederkehr der Entdeckung Amerikas durch CHRISTOPH KOLUMBUS (1451–1506) gewidmet.

⁹⁵⁹ GESSNER, Dieter: Industrialisierung, staatliche Gewerbepolitik und die Anfänge und Entwicklung des industriellen Ausstellungswesens in Deutschland. Anmerkungen über den Wandel des Verhältnisses von Wirtschaft und Staat als Träger des industriellen Ausstellungswesens im 19. Jahrhundert, in: MAI, Ekkehard; POHL, Hans; WAETZOLDT, Stephan (Hrsg.): *Kunstpolitik und Kunstförderung im Kaiserreich. Kunst im Wandel der Sozial- und Wirtschaftsgeschichte*. Berlin 1982, S. 131–148, hier S. 135f.

⁹⁶⁰ KALB, Christine: *Weltausstellungen im Wandel der Zeit und ihre infrastrukturellen Auswirkungen auf Stadt und Region*. Frankfurt a. Main 1994, S. 9

⁹⁶¹ KRETSCHMER, Winfried: *Geschichte der Weltausstellungen*. Frankfurt a. Main/New York 1999, S. 21

⁹⁶² REULEAUX, Franz: *Ausstellungswesen*, in: KRAEMER, Hans: *Das XIX. Jahrhundert in Wort und Bild. Politische und Kultur-Geschichte*. Bd. 2. 1840–1871. Berlin/Leipzig/Wien 1899, S. 131–144, hier S. 134

⁹⁶³ HALTERN 1971: *Die Londoner Weltausstellung von 1851*, S. 21

Die in Paris veranstaltete Ausstellung zum Vorbild nehmend, entstanden in der Folge auf einer lokalen sowie regionalen und nationalen Ebene Ausstellungen. Für Deutschland sind zunächst die Landesausstellungen kennzeichnend. Aufgrund der Zersplitterung des Deutschen Reiches in viele Einzelstaaten blieben diese klein und gingen auf Privatinitiativen zurück. Allmählich bekundete der Staat ein Interesse an der öffentlichen Förderung der einheimischen Gewerbe. In Bayern gab es erstmals in München 1818 eine Gewerbeausstellung. Im gleichen Jahr folgten weitere in Augsburg und Nürnberg. In den 1840er Jahren vollzog sich ein Wandel hin zu Nationalausstellungen. Den Startpunkt markierte eine Ausstellung deutscher Gewerbeerzeugnisse in Berlin 1844.⁹⁶⁴ Diese frühen Gewerbeausstellungen litten unter einem geringen Zuspruch und einer zögerlichen Beteiligung seitens der Aussteller, die eine Preisgabe beziehungsweise Offenlegung ihrer Herstellungsweisen fürchteten.⁹⁶⁵ Die Vorbehalte sollten angesichts des zunehmenden wirtschaftlichen Nutzens sukzessive abgelegt werden.

Für die Entstehung der Weltausstellungen wurden der Liberalismus und der Freihandel zu konstitutiven Merkmalen. Die damit zusammenhängenden Erscheinungen wie eine zentralistische Wirtschaftsverfassung, ein einheitlicher Markt und ein rasant sich entwickelndes Verkehrssystem waren in England am signifikantesten ausgeprägt, so dass die erste Weltausstellung 1851 in London präsentiert wurde. Diese Veranstaltung stand ganz im Zeichen der industriellen Vorrangstellung Großbritanniens, so dass insbesondere Rohstoffe, Maschinen, industrielle und gewerbliche Erzeugnisse zur Präsentation gelangten. Daneben widmete man sich den Bereichen Finanzwesen, Politik, Wissenschaft, Technik und Kunst als einer Vereinigung der ganzen Kulturwelt.⁹⁶⁶

War diese Ausstellung noch in einem einzigen Gebäude, dem Kristallpalast, eine eigens für die Weltausstellung erschaffene Stahl-Glas-Konstruktion untergebracht, nahmen die Dimensionen in den folgenden Jahren stetig zu. Auf der Pariser Weltausstellung von 1855 kam der sogenannte Annex zum Einsatz. Dieser wurde aus der Not geboren und entstand als Hilfsbau des Hauptgebäudes. Er war aufgrund der Nachmeldungen für die Beteiligung an der Weltausstellung

⁹⁶⁴ BECKMANN, Uwe: Gewerbeausstellungen in Westeuropa vor 1851. Ausstellungswesen in Frankreich, Belgien, Deutschland. Gemeinsamkeiten und Rezeption der Veranstaltungen (= Studien zur Technik-, Wirtschafts- und Sozialgeschichte 3). Frankfurt a. Main/Bern/New York 1989, S. 48

⁹⁶⁵ GESSNER 1982: Industrialisierung, staatliche Gewerbepolitik und die Anfänge und Entwicklung des industriellen Ausstellungswesens in Deutschland, S. 132

⁹⁶⁶ BRANDT, L. O.: Zur Geschichte der Weltausstellungen, in: Zeitschrift für Sozialwissenschaft. 7. Jg. (1904), S. 81–96, hier S. 82

nötig geworden.⁹⁶⁷ Wegen der stetigen Zunahme der Ausstellungsbeteiligungen und der Anzahl an Exponaten, entwickelten sich die Weltausstellungen zusehends zu Ausstellungen mit weit ausufernden Präsentationsflächen.⁹⁶⁸ Die Ausstellungsarchitektur änderte sich hin zu einem Hauptgebäude und temporären Pavillons, in denen sich die einzelnen Länder mit weitumgreifenden Inszenierungen darstellen konnten, wobei auch die Möglichkeit gegeben war, die Objekte direkt durch Anfassen und Ausprobieren zu erleben.⁹⁶⁹

Die ersten Weltausstellungen standen ganz im Zeichen der Förderung von Industrie und Handel zwischen den beteiligten Ländern.⁹⁷⁰ Als Leistungsschauen boten sie die aktuellsten technischen und handwerklichen Erzeugnisse ihrer Zeit. In diesem Zusammenhang steht das Interesse der Hersteller am Knüpfen neuer Geschäftsbeziehungen im Sinn eines Technologietransfers und der Erschließung neuer, globaler Absatzmärkte.⁹⁷¹ Die Intention der Ausstellungen bestand auch darin, zueinander in einen konstruktiven Wettbewerb zu treten und Technik und Wissenschaft zu popularisieren. Die Weltausstellungen repräsentierten zugleich den zivilisatorischen Fortschritt. Während auch der Nutzen und die Bedeutung der Weltausstellungen für die berufliche Fortbildung der Industriearbeiterschaft betont wurde⁹⁷², fand eine Thematisierung sich zuspitzender Klassengegensätze nur bedingt statt wie beispielsweise auf der Pariser Weltausstellung von 1867, auf der für den Bereich der Sachkultur umfassende kulturpolitische Programme initiiert wurden, die auch soziale Probleme berührten. Mit Hilfe der Präsentation von Gebrauchsgegenständen unterschiedlicher Art sollte die breite Masse der Bevölkerung vom Nutzwert dieser Objekte für das tägliche Leben und von der Bedeutung des Fortschritts und der Technik für das Wohl aller überzeugt werden.⁹⁷³

⁹⁶⁷ REULEAUX, Franz: Ausstellungswesen, in: KRAEMER, Hans: Das XIX. Jahrhundert in Wort und Bild. Politische und Kultur-Geschichte. Bd. 3. 1871–1899. Berlin/Leipzig/Wien 1900, S. 185–202, hier S. 188

⁹⁶⁸ PLUM, Werner: Weltausstellungen im 19. Jahrhundert: Schauspiele des sozio-kulturellen Wandels. Bad Godesberg 1975, S. 69

⁹⁶⁹ KALB 1994: Weltausstellungen im Wandel der Zeit, S. 30

⁹⁷⁰ FUCHS, Eckhardt: Nationale Repräsentation, kulturelle Identität und imperiale Hegemonie auf den Weltausstellungen: Einleitende Bemerkung, in: Comparativ. Leipziger Beiträge zur Universalgeschichte und vergleichenden Gesellschaftsforschung. 9. Jg. (1999), Hf. 5/6, S. 8–14, hier S. 9

⁹⁷¹ GROSSBÖLTING, Thomas: „Im Reich der Arbeit“. Die Repräsentation gesellschaftlicher Ordnung in den deutschen Industrie- und Gewerbeausstellungen 1790–1914. Habil. München 2008, S. 83

⁹⁷² HALTERN, Utz: Die „Welt als Ausstellung“. Zur Funktion und Bedeutung der internationalen Industrieausstellung im 19. und 20. Jahrhundert, in: Vierteljahrschrift für Sozial- und Wirtschaftsgeschichte 60 (1973), S. 1–41, hier S. 20f.

⁹⁷³ WÖRNER, Martin: Vergnügung und Belehrung. Volkskultur auf den Weltausstellungen 1851–1900. Diss. Münster/New York/München 1999, S. 198

Für die Betrachtung der Lehrmittelausstellungen ist von besonderem Interesse, dass sich die Weltausstellungen der Kunst und Bildung widmeten.⁹⁷⁴ Bereits auf der Londoner Ausstellung von 1862 sowie auf der nachfolgenden Ausstellung in Paris 1867 ist das Schul- und Erziehungswesen Ausstellungsbestandteil, insbesondere standen der Intention der Weltausstellungen entsprechend, Fragen des Realschulwesens und des naturwissenschaftlichen Unterrichts im Vordergrund.⁹⁷⁵ Ihren ersten Höhepunkt erlebte diese Themenstellung mit der Darstellung des Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtswesens auf der Wiener Weltausstellung von 1873, die anlässlich des fünfundzwanzigjährigen Thronjubiläums Kaiser FRANZ JOSEPH I. (1830–1916) abgehalten wurde. Zu den Themen gehörten im Einzelnen: Erziehung von der Geburt bis zum Schuleintritt, Unterrichts- und Schulwesen sämtlicher Schultypen, Erwachsenenbildung sowie Frauenarbeit und -bildung.⁹⁷⁶ Bemerkenswert war ein vorbildlich eingerichtetes Musterschulhaus für Landschulen mit Schulzimmer, einem Raum für die Arbeitsschule, einem Zimmer für die Lehrmittelsammlung und die weiblichen Handarbeiten im Obergeschoss und dem Arbeitszimmer und die Wohnung des Lehrers im Untergeschoss. Dazu gehörten gleichfalls ein vor dem Haus angelegter Garten, ein Turnplatz und eine Turnhalle.⁹⁷⁷ Ebenso wurden siebenundvierzig verschiedene Schultischsysteme präsentiert, was im Vergleich zur Pariser Ausstellung von 1867 einen enormen Zuwachs bedeutete, auf der nur drei verschiedene Systeme zur Präsentation gelangten.⁹⁷⁸ Bei den nachfolgenden Weltausstellungen unter anderem in Paris 1878, Chicago 1893, Saint Louis 1904 und Brüssel 1910 wurde dem Bildungswesen ebenso ein Forum zugewiesen. Bei diesen Ausstellungen bezogen sich die Inhalte sowohl auf die Gestaltung des Schulbetriebs wie beispielsweise in Form von Schülerarbeiten aus dem Werkunterricht als auch auf die Ausstattung einzelner Schulstellen mit Einrichtungsgegenständen oder Lehrmitteln.⁹⁷⁹ In diesem Sinn bestand die deutsche Beteiligung in Brüssel in der Vorführung zweier Musterschulräume, eingerichtet und

⁹⁷⁴ BEUTLER, Christian: Weltausstellungen im 19. Jahrhundert. München 1973, S. VIII.

⁹⁷⁵ FUCHS, Eckhardt: Das Deutsche Reich auf den Weltausstellungen vor dem Ersten Weltkrieg, in: *Comparativ. Leipziger Beiträge zur Universalgeschichte und vergleichenden Gesellschaftsforschung*. 9. Jg. (1999), Hf. 5/6, S. 61–88, hier S. 74, 79; HOHENDORF 1993: Zur Errichtung eines Schulmuseums S. 98; Deutsche Unterrichtsausstellung auf der Weltausstellung in Brüssel 1910. Führer durch die Ausstellung. Berlin 1910, S. III

⁹⁷⁶ PEMSEL 1989: Die Wiener Weltausstellung von 1873, S. 72f.

⁹⁷⁷ SCHWAB, Erasmus: Die österreichische Musterschule für Landgemeinden auf dem Weltausstellungsgelände. Wien 1873, S. 4–11

⁹⁷⁸ COHN, Hermann: Die Schulhäuser und Schultische auf der Wiener Weltausstellung. Eine augenärztliche Kritik. Breslau 1873, S. 13

⁹⁷⁹ Deutsche Unterrichtsausstellung auf der Weltausstellung in Brüssel 1910, S. 159

ausgestattet durch die Werkstätten für Schuleinrichtung von Paul Johannes Müller aus Berlin-Charlottenburg.⁹⁸⁰ Die Präsentationen wurden nicht nur positiv aufgenommen. Einer der Hauptkritikpunkte war die Dichte an Exponaten, einem Sachverhalt, der für die Lehrmittelausstellungen von Bedeutung war.⁹⁸¹ Diese waren aufgrund einer stetigen Zunahme von Exponaten durch eine dichtgedrängte und an Übersichtlichkeit einbüßende Ausstellungspräsentation gekennzeichnet.

Während die Londoner Ausstellung von 1861 Vorbild für die Errichtung der 1873 in Wien eröffneten Lehrmittelausstellung war, führte die Wiener Weltausstellung unmittelbar zur Entstehung des Münchner Kreislehrmittelmagazins. Diese wurde vom damaligen Kreisschulreferenten für den Regierungsbezirk Oberbayern und einigen Lehrern besucht, um das Lehrmittel- und Schuleinrichtungswesen zu studieren. Als Ergebnis legten sie einen Plan zur Errichtung eines Kreismagazins für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände in München vor, deren Umsetzung mit der Eröffnung der Ausstellung 1875 erfolgte.⁹⁸² Zur Begründung für die Errichtung wurde argumentiert, dass es in den oberbayerischen Volksschulen fast gänzlich an zweckentsprechenden Lehrmitteln und Schuleinrichtungsgegenständen fehle. Es bestehe das Bedürfnis nach einer durchgreifenden Verbesserung der Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände. Das Verständnis von Wert und Brauchbarkeit guter Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände ließe sich nur durch Anschauung und Gebrauch solcher Gegenstände vermitteln.⁹⁸³ An dieser Argumentation werden eine Reihe der den Weltausstellungen zugrunde liegenden Ideen angesprochen: die haptische und optische Erfahrung durch den Gebrauch und die Anschauung der Gegenstände, Fortschritt durch Technologie und der belehrende Charakter.

Aus der Programmatik der Münchner Ausstellung ergeben sich weitere Zielsetzungen, die ebenso in Einklang mit den Funktionen der Welt- und Industrieausstellungen standen. Sie verstand sich als Sammelstelle für die besten, qualitativ hochwertigsten und dennoch preisgünstigsten Lehr- und Unterrichtsmittel sowie Schuleinrichtungsgegenstände auf dem Gebiet der Volks- und Fortbildungs-

⁹⁸⁰ MÜLLER 1910: Die deutschen Musterschulräume auf der Weltausstellung in Brüssel 1910, S. 94

⁹⁸¹ GONON, Philipp: Weltausstellungen im 19. Jahrhundert als Ansporn für Schulreformen, in: CRIBLEZ, Lucien; JENZER, Carlo; HOFSTETTER, Rita (Hrsg.): Eine Schule für die Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert. Bern/Berlin/Brüssel 1999, S. 377–401, hier S. 386

⁹⁸² HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 20f.

⁹⁸³ StAM, RA 53911, Jahresbericht 1904–1907

schule.⁹⁸⁴ Dies entspricht der Informationsverbreitung und der Möglichkeit des Überblicks und Vergleichs. Da jedes zugelassene Lehrmittel einerseits durch eine eigene Fachkommission auf seine Brauchbarkeit im Schulalltag geprüft wurde und andererseits vonseiten der Hersteller das Interesse bestand, dass ihre Erzeugnisse in die Sammlung aufgenommen wurden⁹⁸⁵, erfuhr der Wettbewerb eine Forcierung. Die Programme aller übrigen bayerischen Lehrmittelausstellungen betonten gleichfalls die Veranschaulichung beziehungsweise Anschauung, die Überblicks- und Vergleichsmöglichkeit sowie die Vollständigkeit der auszustellenden Gegenstände.⁹⁸⁶

Die Weltausstellungen standen ab dem 20. Jahrhundert unter Themen. Dabei bedeutete der Universalitätsanspruch der Weltausstellungen nicht, dass sie ein Thema in Gänze abbildeten. Die Vollständigkeit gewisser Produkt- und Materialgruppen verweist auf einen Zusammenhang, in dem sich die Lehrmittelausstellungen befanden, nämlich in einem Verhältnis zum Kunstgewerbemuseum, das zu einem späteren Zeitpunkt unter dem Aspekt der Sammlungsorganisation noch beleuchtet wird.

Auch die Bedeutung der Veranschaulichung beim Lernen, vor allem der Fortbildung durch den Besuch von Ausstellungen lag in der Intention von Welt- und Lehrmittelausstellungen. Beide Ausstellungstypen sprachen ein Spezialpublikum an. Während es bei den Lehrmittelausstellungen in der Regel Schulbedienstete mit einem professionellen Bezug zum Schul- und Erziehungswesen waren, sollten im Rahmen der beruflichen Fortbildung der Arbeiterschaft auf Basis der allgemeinen Gewerbe- und Industrieförderung ausgewählte Handwerkergruppen auf die Weltausstellungen entsendet werden.⁹⁸⁷ Letzter Aspekt verfolgte zudem eine sozialintegrative Absicht: Klassengegensätze sollten aufgeweicht werden. Dieser Versuch war allerdings nur symbolhaft zu verstehen. Hatte doch die Industrialisierung erst zu den gesellschaftlichen Umbruchprozessen geführt sowie einen vierten Stand hervorgebracht. Auch die Weltausstellungen trugen zur Verschärfung bei. Insbesondere der steigende Präsentationsaufwand dieser Veranstaltungen wurde von der internationalen Arbeiterbewegung kritisiert, ebenso, dass die Darstellung der sozialen Frage weitestgehend ausgeklammert wurde.⁹⁸⁸ Eine sozialintegrative Wirkung versuchten die Lehrmittelausstellungen zu erzielen, indem sie die Bedeutung der Volksschule und da-

⁹⁸⁴ Katalog der permanenten Ausstellung des Kreismagazins von Oberbayern für Lehrmittel und Schul-Einrichtungsgegenstände in München. München 1881, S. 5

⁹⁸⁵ BERTHOLD 1909: Grundstock einer Lehrmittelsammlung für die Volksschule, S. 3

⁹⁸⁶ Errichtung einer unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt 1905, S. 148

⁹⁸⁷ HALTERN 1973: Die „Welt als Ausstellung“, S. 23

⁹⁸⁸ PEMSEL 1989: Die Wiener Weltausstellung von 1873, S. 97

mit zusammenhängend den Beruf des Volksschullehrers für die Gesellschaft stärker würdigen wollten.⁹⁸⁹ Der Volksschullehrer war zur Entstehungszeit der Lehrmittelausstellungen infolge seiner Ausbildung und Verdienstmöglichkeiten eher am Rand der Gesellschaft zu verorten, leistete aber gleichzeitig wichtige Arbeit für die Hebung der Volksbildung im Allgemeinen. Der Nutzen einer guten Ausbildung für das Allgemeinwohl ist ein zentrales Motiv bildungspolitischer und pädagogischer Erwägungen. Die Weltausstellungen betonten die Bedeutung der (beruflichen) Bildung für eine effektive und innovative Wirtschaft. Die internationalen Verflechtungen trugen zum nationalen Wohlstand bei. Die Lehrmittelausstellungen betätigten sich in diesem Sinn als Beförderin der Industrie, erstens durch den Ankauf und die Ausstellung von Lehrmitteln und zweitens durch die Absicht die Volksbildung mit Hilfe dieser Einrichtung heben zu wollen. Ob Letzteres wirklich gelang, dafür gibt es keine hinreichenden Belege. Über die Wirkungsweise der Lehrmittelausstellungen wird in einem der nachfolgenden Kapitel noch zu sprechen sein.

Der belehrende Charakter der Weltausstellungen wandelte sich gegen Ende des 19. Jahrhunderts hin zu einer Demonstration nationaler Macht, Stärke und kultureller Überlegenheit. Bereits zu dieser Zeit war man infolge der Entwicklungen im Verkehrs- und Nachrichtenwesen auf die Welt- und Industrieausstellungen für einen Informationsaustausch und die Herstellung von Kontakten und Geschäftsbeziehungen nicht mehr angewiesen.⁹⁹⁰ Zeitungen und Zeitschriften informierten ebenso über die Fortschritte in der Technik und Industrie.⁹⁹¹ Die Industrie präsentierte sich fortan auf speziellen Fachmessen⁹⁹², was ebenso für den Lehrmittelmarkt festzustellen war⁹⁹³. Im Lauf der Zeit entstanden viele Berührungspunkte und Überschneidungen zwischen Ausstellungen und Messen. Dies wurde vor allem durch regelmäßig wiederkehrende Ausstellungen verursacht.⁹⁹⁴ Des Weiteren konnte das Bedürfnis nach Informationen über Lehrmittel auch auf andere Weise gestillt werden wie beispielsweise über die verschie-

⁹⁸⁹ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulumuseen, S. 45ff.

⁹⁹⁰ GOLD, Helmut: Wege zur Weltausstellung, in: BAUSINGER, Hermann; BEYRER, Klaus; KORFF, Gottfried (Hrsg.): Reisekultur. Von der Pilgerfahrt zum modernen Tourismus. 2. Auflage. München 1999, S. 320–326, hier S. 324

⁹⁹¹ BRANDT 1904: Zur Geschichte der Weltausstellungen, S. 89

⁹⁹² KALB 1994: Weltausstellungen im Wandel der Zeit, S. 25

⁹⁹³ LINDEN, Jaap ter: Überblick über die gegenwärtige europäische Schulumuseumslandschaft, in: Mitteilungen & Materialien 42 (1994), S. 19–26, hier S. 20

⁹⁹⁴ DÖRING, Wilhelm (Hrsg.): Handbuch der Messen und Ausstellungen (= Monographien zur Weltwirtschaft 1). Darmstadt 1956, S. 16

densten Druckmedien. Dadurch ging die Bedeutung von Lehrmittelausstellungen zwangsläufig verloren.⁹⁹⁵

Im Anschluss an die Phase der nationalstaatlichen Repräsentation erhielten die Weltausstellungen den Charakter eines Festes mit mannigfachen Veranstaltungen und Inszenierungen. Damit fiel der Inhalt hinter die Präsentation zurück.⁹⁹⁶ Zeitgleich verschwanden die pädagogischen Sektionen.⁹⁹⁷ Bei den Weltausstellungen wandelte sich die Innovationspräsentation zu einem Prestigeauftritt, bei dem die optische Darstellung an Bedeutung gewann.⁹⁹⁸ Vergnügen und Erholung wurden somit zu charakteristischen Merkmalen.⁹⁹⁹ Mit dieser Entwicklung konnten die Lehrmittelausstellungen nicht Schritt halten. Sie hielten an ihrem beherrschenden Charakter fest. Eine besucherfreundliche Präsentation mit Unterhaltungswert war nicht beabsichtigt. Zumal sich Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände kaum für die Darstellung von Vergnügen und Erholung eigneten.

Auch für die Gewerbeausstellungen war der Unterhaltungswert von Bedeutung. Die erste bayerische Landes-, Gewerbe- und Industrieausstellung wurde 1882 abgehalten. Schon bei dieser Veranstaltung, noch stärker allerdings bei der zweiten bayerischen Landesausstellung von 1896 trat der Inhalt hinter die Präsentation zurück. Eine dekorierte Außen- und Innenarchitektur, Ausstellungsparks, Veranstaltungsprogramme, die Prämierung der Aussteller, Eröffnungs- und Schlussfeiern geben davon beredtes Zeugnis.¹⁰⁰⁰ Bei der anlässlich des einhundertjährigen Bestehens des Königreichs Bayern 1906 in Nürnberg veranstalteten dritten bayerischen Landesausstellung wurde der inszenatorische Charakter besonders sinnfällig. Zum einen wurde ein seit der Weltausstellung von Philadelphia eingeführtes System von einander unabhängigen Pavillons eingesetzt. Zum anderen gab es eine Ausstellung zur Nürnberger Kunst. Die Exponate

⁹⁹⁵ NITSCH 2001: Schule wandert ins Museum, S. 191

⁹⁹⁶ GESSNER 1982: Industrialisierung, staatliche Gewerbepolitik und die Anfänge und Entwicklung des industriellen Ausstellungswesens in Deutschland, S. 146

⁹⁹⁷ HOHENDORF, Gerd: Zur Einrichtung eines Schulmuseums – historische Erfahrungen, gegenwärtige Möglichkeiten, perspektivische Aufgaben, in: ULBRICH, Gudrun: Probleme der Entwicklung der pädagogischen Theorie in der gegenwärtigen Etappe der Gesellschaftsentwicklung. Kolloquium aus Anlass des 60. Geburtstages von Prof. Dr. habil. Karl-Heinz Günter. Berlin (Ost) 1986, S. 168–178, hier S. 173

⁹⁹⁸ KERKHOFF, Ulrich: Bayerische Landesausstellungen, in: BOTT, Gerhard (Hrsg.): Leben und Arbeiten im Industriezeitalter. Eine Ausstellung zur Wirtschafts- und Sozialgeschichte Bayerns seit 1850. Stuttgart 1985, S. 245–255, hier S. 246

⁹⁹⁹ SCHRIEFERS, Thomas: Für den Abriss gebaut? Anmerkungen zur Geschichte der Weltausstellungen. Hagen 1999, S. 27

¹⁰⁰⁰ KERKHOFF 1985: Bayerische Landesausstellungen, S. 247

stammten größtenteils aus den Beständen des Germanischen Nationalmuseums, womit lokalhistorische Akzente gesetzt wurden. Mit dieser Ausstellung wollten die Organisatoren den Charakter einer Leistungsschau ein wenig abschwächen¹⁰⁰¹, der in Form von gewerblichen und industriellen Produkten in zweiundzwanzig Hauptgruppen unter anderem zum Bergbau, Salinen- und Hüttenwesen sowie zur Forstwirtschaft, zur Nahrungsmittel- und Metallindustrie Gestalt annahm.¹⁰⁰²

Daneben verband man mit dieser Ausstellung die Hoffnung, die weiterhin gespannten Beziehungen Frankens zu Altbayerns zu harmonisieren. Des Weiteren wurden wirtschaftliche Interessen betont¹⁰⁰³, indem man an der unmittelbaren Gewerbeförderung und dem direkten Abschluss von Geschäften festhielt¹⁰⁰⁴, was dadurch begünstigt wurde, dass für die Aussteller die Möglichkeit bestand, Ausstellungsgegenstände gegen Abgabe einer Gebühr an die Veranstalter zu veräußern¹⁰⁰⁵.

Diesem Umstand war es zu verdanken, dass es infolge dieser Gewerbeausstellung zum Aufbau des Nürnberger Schulmuseums kam. Im Zuge dessen entstand aus den Kreisen des Nürnberger Bezirkslehrervereins im Sommer 1906 eine Kommission zur Errichtung eines Schulmuseums. Diese hielt auf der Ausstellung nach geeigneten Gegenständen Ausschau, was durch eine Ausstellung zum Schul- und Unterrichtswesen mit sechsundzwanzig Ausstellern in zwei Untergruppen ermöglicht wurde.¹⁰⁰⁶ Im Rahmen eines Überblicks über das technische, gewerbliche und kunstgewerbliche Unterrichtswesen wurden Zeichnungen und Arbeiten aus dem praktischen Unterricht aller Werkstätten präsentiert. Darüber hinaus gelangten Druckschriften wie Satzungen und Jahresberichte, Pläne und Ansichten der Schulgebäude und einzelner Räume, von Lehrern und Werkmeistern für Unterrichtszwecke hergestellte Arbeiten wie Modelle, Apparate und Vorlagen zur Präsentation.¹⁰⁰⁷

¹⁰⁰¹ Ebenda, S. 251

¹⁰⁰² Bayerische Jubiläums-Landes-Industrie-, Gewerbe- und Kunst-Ausstellung Nürnberg 1906. Offizieller Bericht. Nürnberg 1907, S. 316f.

¹⁰⁰³ TSCHOEKE, Jutta: Bayerische Jubiläums-Landes-Ausstellung Nürnberg 1906, in: SCHUSTER, Peter Klaus: Peter Behrens in Nürnberg. Geschmackswandel in Deutschland. Historismus. Jugendstil und die Anfänge der Industrieform. München 1980, S. 248–259, hier S. 248

¹⁰⁰⁴ SCHRIEFERS 1999: Für den Abriss gebaut?, S. 29f.

¹⁰⁰⁵ Bayerische Jubiläums-Landes-Industrie-, Gewerbe- und Kunst-Ausstellung Nürnberg 1906. Offizieller Bericht 1907, S. 115ff.

¹⁰⁰⁶ StAN, Nr. 3925, 18. Juni 1908

¹⁰⁰⁷ Katalog über die Unterrichtsausstellung. München 1906, S. VI

An dieser Teilausstellung bestand die Kritik, dass kein Platz für die Darstellung der Neuorganisation des gewerblichen Fortbildungsschulwesens vorhanden war wie es durch GEORG KERSCHENSTEINER in München noch im Lauf des Jahres 1906 zum Abschluss gebracht wurde.¹⁰⁰⁸ Hervorhebenswert war zudem eine Ausstellung der Stadt Nürnberg über die Entwicklung der Nürnberger Schulmöbel. Die sogenannte Nürnberger Schulbank von 1877 war bereits zweisitzig ausgeführt und wurde erst 1896 verdrängt, als der Trend zu umlegbaren Bänken ging.¹⁰⁰⁹ Zum anderen gab es eine Ausstellung der Schulmöbelindustrie, in der Schulbänke, Schulwandtafeln und Turngeräte präsentiert wurden.¹⁰¹⁰ Neben Ausstellungsstücken der Firmen R. Lickroth & Compagnie und Fuhrmann & Hauss, Frankenthal sowie Johannes Wirth und Fritz Seitz, Würzburg stach besonders die Einrichtung einer nahezu gesamten Schule durch die Vereinigten Schulmöbelfabriken hervor. Die drei ausgestalteten Räume umfassten einen Schulsaal mit Rettig-Bänken, Doppelschiebetafel, Lehrerpult, Schrank und Bildern, einen möblierten Zeichensaal mit Hockern, Tischen, Stühlen, Zeichenbrettern und Vorrichtungen sowie ein eingerichtetes Schularztzimmer.¹⁰¹¹

Die Durchführung dieser Landesausstellung stieß nicht auf ungeteilten Zuspruch. Nur infolge der Intervention des Bayerischen Königshauses konnten eine Reihe von Vertretern der wichtigsten Industriezweige dazu bewogen werden, ihre Erzeugnisse in Nürnberg auszustellen.¹⁰¹² Der im Zuge der ersten Weltausstellung von 1851 ausgelöste regelrechte Ausstellungsboom, von dessen Welle auch die Lehrmittelausstellungen getragen wurden und was anhand eines regen Besucherzuspruchs dokumentierbar ist¹⁰¹³, verkehrte sich in eine gewisse Ausstellungs müdigkeit im nationalen und internationalen Ausstellungswesen¹⁰¹⁴. Die Nürnberger Landesausstellung fand zu einem Zeitpunkt statt, als eine Vielzahl von Ausstellungen wie beispielsweise die Weltausstellung in Paris 1900, die Kunstgewerbeausstellung in Turin 1902, die Landesausstellungen in Düsseldorf 1902 und Dresden 1906 in kurzer Folge präsentiert wurden. Der Großteil der von 1880 bis 1939/45 durchgeführten zweihundert internationalen

¹⁰⁰⁸ MEYER, H. Th. Matth.: Schulbau und Schuleinrichtung auf der Nürnberger Jubiläumsausstellung, in: Das Schulzimmer. 4. Jg. (1906), Nr. 3, S. 155–168, hier S. 155f.

¹⁰⁰⁹ Ebenda, S. 159f.

¹⁰¹⁰ Bayerische Jubiläums-Landes-Industrie-, Gewerbe- und Kunst-Ausstellung Nürnberg 1906. Offizieller Bericht 1907, S. 327

¹⁰¹¹ Ausstellungszeitung. III. Bayerische Jubiläums-Landes-Industrie-, Gewerbe- und Kunst-Ausstellung Nürnberg 1906. Nürnberg 1907, S. 972

¹⁰¹² TSCHOEKE 1980: Bayerische Jubiläums-Landes-Ausstellung Nürnberg 1906, S. 248

¹⁰¹³ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 24, 40, 48, 84

¹⁰¹⁴ PAQUET, Alfons: Das Ausstellungsproblem in der Volkswirtschaft (= Abhandlungen des staatswissenschaftlichen Seminars zu Jena 5.2). Jena 1908, S. 287–295

Großausstellungen fand sich zudem zwischen 1880 und 1914.¹⁰¹⁵ Um der Inflation an Ausstellungen entgegenzutreten, sollten 1912 durch eine internationale Konvention Ausstellungstypen definiert, ihre Frequenz und ein international verpflichtendes Bewerbungsverfahren festgelegt werden. Der Ausbruch des Ersten Weltkriegs verhinderte die Vertragsunterzeichnung. 1920 nahm man die Bemühungen wieder auf, deren Ergebnisse in die Pariser Konvention von 1928 mündeten. Eine Ratifizierung erfolgte im Dezember 1930.¹⁰¹⁶ Dieses Abkommen und das zu diesem Zweck geschaffene Organ, das Bureau International des Expositions (BIE) mit Sitz in Paris trug zu einem Rückgang der Ausstellungshäufigkeit bei.¹⁰¹⁷ Von der abklingenden Ausstellungsbegeisterung waren auch die Lehrmittelausstellungen betroffen, bei denen nach 1914 keine Neugründungen erfolgten.

2. Kunstgewerbemuseen

Kennzeichnend für das Museumswesen im 19. Jahrhundert war die zunehmende durch das Ende absolutistischer Herrschaft eingeläutete Öffnung der Sammlungen für die Öffentlichkeit und ihr Wandel von einem Musentempel zu einem Lernort. Auch hier hielt das Anschauungsprinzip Eingang in Form des „erzieherischen Charakters des beispielhaften Objekts“¹⁰¹⁸, einer Geschmacksbildung durch die Vorbildhaftigkeit der ausgestellten Gegenstände.

Die erste Hälfte des 19. Jahrhunderts stand im Zeichen der Kunstmuseen als Weiterentwicklung der fürstlichen Kunstkammern. Diese Museen sind durch einen repräsentativen monumentalen Baustil geprägt, der allerdings mehr das Gebäude selbst als den darzustellenden Inhalt in den Vordergrund rückte und dem herrschaftlichen Repräsentationsbestreben Ausdruck verlieh. Die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts war geprägt durch bürgerliche Museumsgründungen in Form von kulturgeschichtlichen Museen und Kunstgewerbemuseen. Erstere verstanden sich als Gegenpol zu den von Industrialisierung und Urbanisierung geprägten gesellschaftlichen Verhältnissen. Eine der bedeutendsten Museumsgründungen in diesem Zusammenhang war diejenige des Germanischen Nationalmuseums in Nürnberg durch HANS VON AUFSESS (1801–1872). Sie wurde

¹⁰¹⁵ GEPPERT 2002: Welttheater: Die Geschichte des europäischen Ausstellungswesens im 19. und 20. Jahrhundert, S. 19

¹⁰¹⁶ KALB 1994: Weltausstellungen im Wandel der Zeit, S. 54f.

¹⁰¹⁷ GEPPERT 2002: Welttheater: Die Geschichte des europäischen Ausstellungswesens im 19. und 20. Jahrhundert, S. 20

¹⁰¹⁸ GROSSBÖLTING 2008: „Im Reich der Arbeit“, S. 70

auf der Versammlung der deutschen Geschichts- und Altertumsforscher in Dresden 1852 initiiert. Die Eröffnung erfolgte 1867.¹⁰¹⁹

Für die Lehrmittelausstellungen war die Bildung des Kunstgewerbemuseums von Bedeutung. Ihre Ursprünge liegen in Warenmessen und Märkten, nationalen Gewerbe- und Industrieausstellungen. Zu ihren direkten Vorgängern gehörten eine öffentliche Gewerbebeförderung, Gewerbevereine und Gewerbeschulen.¹⁰²⁰ Auf der Londoner Weltausstellung von 1851 wurde die Diskrepanz zwischen Kunst und Industrie besonders augenfällig. Sie zeigte sich in einer Stillosigkeit infolge des technisch-wissenschaftlichen Fortschritts und des Überflusses an Materialien, Maschinen und technischen Verfahren. Dies war eine Folge dessen, dass die Bewertung der kunsthandwerklichen Erzeugnisse ausschließlich unter technischen Aspekten und ihre Präsentation bereits auf den Industriemessen des 18. Jahrhunderts im Zusammenhang mit industriell erzeugten Produkten und nicht mit solchen der Kunst erfolgte.¹⁰²¹ So rangierten beispielsweise die deutschen Erzeugnisse auf einem technisch hohen Niveau. Ihr Designanspruch war defizitär und konnte nicht an die als vorbildlich geltenden französischen Produkte heranreichen.

Als Reaktion darauf bildete sich im Anschluss an die Londoner Weltausstellung 1852 das South Kensington Museum (heute Victoria and Albert Museum) als erstes Kunstgewerbemuseum heraus. Zu dessen Gründungsvätern gehörte der in England lebende deutsche Architekt GOTTFRIED SEMPER (1803–1879). Er wollte dem Missverhältnis von Technik und Kunst durch die Aufhebung des Gegensatzes von ideeller und gewerblicher Kunst und der Trennung von künstlerischer und industrieller Ausbildung begegnen. Seine Ideen fanden Eingang in eine funktional-industrielle Formgebung, die den Konflikt zwischen Industrie und Kunst überwinden konnte.¹⁰²²

Letztlich führte dies zur Gründung des Deutschen Werkbundes 1907, der sich in Anlehnung an die englische Reformbewegung Arts and Crafts formierte. Diese wies neben neuen Gestaltungsideen auch „sozialverantwortliche, lebensreformistische Züge“ auf und wollte eine Massenkultur „für eine von Entfremdung befreite Gesellschaft“ erschaffen.¹⁰²³ Die Kunstgewerbebewegung, die sich unter anderem in der Ausbildung von Kunstgewerbemuseen manifestierte, wurde

¹⁰¹⁹ SCHERER 1913: Deutsche Museen, S. 187ff.

¹⁰²⁰ MUNDT 1974: Die deutschen Kunstgewerbemuseen im 19. Jahrhundert, S. 25ff.

¹⁰²¹ Ebenda, S. 14

¹⁰²² HALTERN 1971: Die Londoner Weltausstellung von 1851, S. 334f.

¹⁰²³ PETZOLD-HERRMANN, Jutta: Die 3. Deutsche Kunstgewerbeausstellung Dresden 1906 – ein herausragendes kulturelles Ereignis, in: Dresdner Hefte. 11. Jg. (1993), Hf. 36 (= Reformdruck und Reformgesinnung. Dresden vor dem 1. Weltkrieg), S. 25–40, hier S. 39

somit vom Werkbund abgelöst, der seinerseits nach dem Ende des Ersten Weltkriegs vom Bauhaus überholt werden sollte.¹⁰²⁴

Für das deutsche Gebiet bildeten die Weltausstellungen von Paris 1867 und Wien 1873 mit ihren Spezialabteilungen zum Kunsthandwerk den unmittelbaren Gründungsanstoß.¹⁰²⁵ Neben Berlin 1868 entstanden in Leipzig 1873, Nürnberg 1874 und Hamburg 1874 sowie zahlreiche weitere durch Kunstgewerbevereine gegründete Kunstgewerbemuseen.¹⁰²⁶ Kunstgewerbevereine standen oftmals in Kontakt zu anderen Vereinen dieser Art und brachten Impulse für das Ausstellungswesen, womit die Kunstgewerbemuseen zum Gründungsvorbild weiterer Museen wurden.¹⁰²⁷

Weiterhin hatte SEMPER bei seiner Lehrtätigkeit am Department of Practical Art, das Teil des South Kensington Museums werden sollte, beobachtet, dass es zu Stilverletzungen infolge des Rekurs auf zweidimensionale Abbildungen bei der Ausbildung von Kunsthandwerkern kam, was durch das Studium am Original und die Kenntnisnahme der Werkstoffe und Techniken behoben werden könne. Ferner schlug er das Studium an den Vorbildern aus allen Zeiten und Kulturen vor, was zeitgenössische kunsthandwerkliche Erzeugnisse einschloss.¹⁰²⁸ Im Sinn von SEMPER beabsichtigten die Kunstgewerbemuseen neben der Bewahrung des traditionellen Handwerks, eine Geschmacksverbesserung und die Ausbildung der Künstler zur Förderung von Industrie und Handwerk mit Hilfe verschiedener Einrichtungen und Aktionen. Dazu gehörten Lehrabteilung und didaktische Maßnahmen (Schule und Vorträge), Schaubereiche und Veranstaltungen (Muster- und Vorbildsammlungen, Ausstellungen, Ausleihe von Sammlungsinventar, Vermittlung von Reproduktionen aller Art), Forschungsabteilungen und Bibliotheken sowie Abteilungen und Aktionen zu direkter Wirtschaftshilfe wie Auskunftsstellen für technische, wirtschaftliche und künstlerische Fragen.¹⁰²⁹

Ein grundlegend gleiches Tätigkeitsspektrum und einen grundlegend gleichen institutionellen Aufbau besaßen die Gewerbemuseen, die weniger den ästhetischen als vielmehr den handwerklichen Aspekt bei der Ausübung des Hand-

¹⁰²⁴ THIEKÖTTER, Angelika: Kunstgewerbebewegung, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 465–479, hier S. 478

¹⁰²⁵ HOCHREITER, Walter: Vom Musentempel zum Lernort. Zur Sozialgeschichte deutscher Museen 1800–1914. Darmstadt 1994, S. 188

¹⁰²⁶ MUNDT 1974: Die deutschen Kunstgewerbemuseen im 19. Jahrhundert, S. 39ff.

¹⁰²⁷ GRIMM 1993: Das Badische Landesmuseum in Karlsruhe, S. 114

¹⁰²⁸ Kunstgewerbemuseum. Staatliche Museen Preußischer Kulturbesitz 1980, S. 7

¹⁰²⁹ MUNDT 1974: Die deutschen Kunstgewerbemuseen im 19. Jahrhundert, S. 11

werks betonten. Sie verstanden sich gleichfalls als Einrichtungen der Gewerbeförderung wie beispielsweise das 1869 gegründete Bayerische Gewerbemuseum in Nürnberg, das sich wie die Kunstgewerbemuseen die Londoner Weltausstellung und das daraus sich etablierende South Kensington Museum zum Vorbild nahm.¹⁰³⁰ Die ersten Gegenstände wurden nach Beendigung der Wiener Weltausstellung von 1873 erworben.¹⁰³¹ Zu ihren Sammlungsbeständen gehörten insbesondere Lehrmittel für den gewerblichen Unterricht wie Anschauungsmodelle, womit sie, im Anschluss an die Lehrmittelausstellungen mit ihrer Förderung des Volksschulwesens, das berufliche Bildungswesen unterstützen wollten. Den gewerblichen Unterricht in den bestehenden technischen Lehranstalten förderten sie weiterhin durch die Abgabe von Modellen, Zeichnungen und anderen Gegenständen. Aufgrund der Betonung der handwerklichen Tätigkeiten verfügte das Bayerische Gewerbemuseum über Einrichtungen technischer Art wie eine Prüf- und Versuchsstation.¹⁰³²

Es fällt auf, dass die Lehrmittelausstellungen über eine ähnliche Infrastruktur verfügten. Dazu gehörten die Abhaltung von Vorträgen, der Aufbau einer Museumsammlung, die Durchführung von Ausstellungen, die Organisation eines Ausleihbetriebs, die Vermittlung von Lehrmitteln, eine Bibliothek und die Auskunftstätigkeit. Nicht alle aufgelisteten Merkmale waren Bestandteile aller Lehrmittelausstellungen. Sonderausstellungen im größeren Umfang veranstalten nur die Schulmuseen in Augsburg und Nürnberg. Während in Nürnberg in den ersten Jahren nach der Eröffnung jährlich eine Ausstellung präsentiert wurde¹⁰³³, kam es in Augsburg Ende der 1920er Jahre zu einer verstärkten Ausstellungstätigkeit mit bis zu vier Ausstellungen im Jahr, die zu diesem Zeitpunkt bereits eine andere Intention aufwiesen.¹⁰³⁴ Die Verlagstätigkeit des Augsburger und Nürnberger Schulmuseum kann neben ihrer Funktion als Finanzierungsquelle auch in dem Sinn der stetigen Verbesserung der Produkte durch Eigenentwürfe verstanden werden.

Kunstgewerbemuseen und Lehrmittelausstellungen versuchten ihre Ziele mit beinahe den gleichen Mitteln zu erreichen. Einerseits wollten sie auf das aktuelle Geschehen von Handwerk und Industrie mit den damit zusammenhängenden

¹⁰³⁰ GLASER, Silvia: Das Bayerische Gewerbemuseum in Nürnberg – Seine Rolle im Rahmen der Industrialisierung Frankens, in: 200 Jahre Franken in Bayern. 1806 bis 2006 (= Veröffentlichungen zur Bayerischen Geschichte und Kultur 52). Augsburg 2006, S. 113–115, hier S. 113

¹⁰³¹ Die Bayerische Landesgewerbeanstalt – Bayerisches Gewerbemuseum Nürnberg 1869–1919. Nürnberg 1919, S. 25

¹⁰³² Ebenda, S. 17f.

¹⁰³³ HUTZELMANN 1914: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, S. 190

¹⁰³⁴ MÜLLER 1927–1939: Jahres- und Geschäftsberichte

gestalterischen, technischen und wirtschaftlichen Fragen einwirken¹⁰³⁵, andererseits die Volksbildung durch geeignete Lehr- und Lernmittel, dessen Ausstellung und stetige Verbesserung durch Beeinflussung der industriellen Produktion heben¹⁰³⁶.

Die Ziele der Kunstgewerbemuseen fielen mit denjenigen der Lehrmittelausstellungen zusammen, denn beiden ging es um die Hebung des volkswirtschaftlichen Nutzens. In diesen Zusammenhang ist bemerkenswert, dass beispielsweise die Züricher Schulausstellung zunächst institutionell wie intentional mit dem 1875 eröffneten Gewerbemuseum Zürich verbunden war. Eine Herauslösung aus dieser Institution und die Konstituierung als eigenständige Einrichtung erfolgten erst zwischen 1878 und 1882. Seit 1891 firmiert sie unter dem Namen Pestalozzianum.¹⁰³⁷

Das Kunstgewerbemuseum war richtungsweisend für die organisatorischen Belange der Lehrmittelausstellungen, wenn man einen Blick auf den Sammlungsaufbau und deren Präsentation wirft. Die realen Gegebenheiten wie die Möglichkeit des Erwerbs einerseits und der Schenkung von Exponaten andererseits, der zum Teil in Brüchen verlaufende Objekteingang sowie die räumlichen Konstellationen (zunächst Behelfsquartiere und Umzüge) erschwerten einen systematischen Sammlungsaufbau einschließlich deren Ausstellung. Darüber hinaus war seit der Mitte des 19. Jahrhunderts die vollständige Nutzung der zur Verfügung gestellten Flächen, also auch der Wandflächen, ein Kennzeichen der Präsentation.¹⁰³⁸ Signifikant wurde das Kunstgewerbemuseum für die Lehrmittelausstellungen auch im Hinblick auf die Raumsituation und zwar in Anbetracht der Umzüge in zum Teil vorübergehende Unterkünfte. Beide Gegebenheiten trafen nicht ausschließlich auf die Kunstgewerbemuseen zu. Im Folgenden soll aufgrund des intentionalen Zusammenhangs von Kunstgewerbemuseum und Lehrmittelausstellung weiterhin mit der gleichen Verweisstruktur gearbeitet werden.

Charakteristisch für die Lehrmittelausstellungen war ein seit Anbeginn ihrer Existenz virulentes Raumproblem, dem man teilweise durch Umzüge in größere

¹⁰³⁵ MUNDT 1974: Die deutschen Kunstgewerbemuseen im 19. Jahrhundert, S. 11

¹⁰³⁶ Errichtung einer unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt 1905, S. 48

¹⁰³⁷ Permanente Schulausstellungen in der Schweiz, in: Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte. 1. Jg. (1891), S. 178–186, hier S. 180ff.; zur weiteren Geschichte dieser Institution siehe: HORLACHER, Rebekka: Von der Geschichte der Pädagogik zur Historischen Bildungsforschung – Das Pestalozzianum zwischen Universität und Lehrerseminar, in: CARUSO, Marcelo; KEMNITZ, Heidemarie; LINK, Jörg-W. (Hrsg.): Orte der Bildungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 221–236, hier S. 224–228

¹⁰³⁸ HERFF, Eduard: Museen im Dienst der Schule. Bad Godesberg 1968, S. 27

Räume abhelfen wollte. Für Bamberg beispielsweise ist belegt, dass die Fläche von zunächst einhundert auf einhundertzwanzig Quadratmeter erhöht wurde.¹⁰³⁹ In Nürnberg wuchs sie von hundertfünfundachtzig auf vierhundertzwanzig Quadratmeter an.¹⁰⁴⁰ Mit Hilfe ausgedehnterer Flächen sollte dem stetig zunehmenden Sammlungsbestand Rechnung getragen werden. Im Gegensatz zu den Kunstgewerbemuseen entstanden für die meisten Lehrmittelausstellungen keine eigenen auf ihre Bedürfnisse zugeschnittenen Bauten, sondern man brachte diese in Behelfsquartiere unter, die teilweise nur temporär genutzt werden konnten, so dass eine dauerhafte Installation nicht gewährleistet war.¹⁰⁴¹ Zu diesen Unterkünften gehörten beispielsweise ein Bibliotheksgebäude¹⁰⁴² (Straubing) und ein Rathaus¹⁰⁴³ (Straubing) oder eine ehemalige Kaserne¹⁰⁴⁴ (Augsburg). Nur für das Nürnberger Schulmuseum gab es eigene, für den musealen Zweck geschaffene Räume.¹⁰⁴⁵ Irgendwann reichten die Flächen nicht mehr aus, so dass eine Aufstellung der Objekte nach dem inneren Zusammenhang nicht mehr möglich war und ein systematischer Aufbau erschwert wurde. Anders formuliert: Die Bestände nahmen kontinuierlich bei gleichzeitiger Stagnation der Ausstellungsflächen zu.

Wie sich eine solche Ausstellung für den Besucher darstellte, kann beispielhaft an der Beschreibung von FRITZ LÄMMERER für das Augsburger Schulmuseum aus dem Jahr 1911 nachvollzogen werden.¹⁰⁴⁶ Hinter dem Geschäftszimmer im Erdgeschoss lag der Repräsentationsraum, der mit Bildern, einem Telefon, einem Geldschrank, einer Mustersammlung von Jugendschriften und einer Bibliothek versehen war. Im Vorraum, der an den ersten großen Raum anschloss, standen zwei Würzburger Schultafeln und vier moderne Schulbänke. Der große Raum, dessen gewölbte Decke als Teil des Firmaments bemalt war, beherbergte Lehrmittel für die mathematische Geografie und Himmelskunde. Zur Ausstat-

¹⁰³⁹ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 83; StadtABa, Nr. 16855, 5. Oktober 1908

¹⁰⁴⁰ HUTZELMANN 1911: Das Schulmuseum zu Nürnberg, S. 100; StadtAN, NL Barthel, Nr. 163, ohne Seitenangabe

¹⁰⁴¹ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 40

¹⁰⁴² StadtAR, Nr. 873, 26. Januar 1910

¹⁰⁴³ WOLF, Gustav: Ständige Lehrmittelausstellung Straubing, in: Schulanzeiger von Niederbayern. 27. Jg. (1911), Nr. 7, S. 84–85, hier S. 84

¹⁰⁴⁴ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 44

¹⁰⁴⁵ StAN, Nr. 3925, Nürnberger Nachrichten, 11. Oktober 1929

¹⁰⁴⁶ LÄMMERER, Fritz: Ausstellungsbriefe aus dem Bayerischen Schulmuseum Augsburg. I., in: Bayerische Lehrerzeitung. 45. Jg. (1911), Nr. 4, S. 53–54, hier S. 53f.; LÄMMERER 1911: Ausstellungsbriefe. II, S. 69f.; LÄMMERER 1911: Ausstellungsbriefe. III., S. 82f.; LÄMMERER 1911: Ausstellungsbriefe. IV., S. 98ff.; LÄMMERER, Fritz: Ausstellungsbriefe aus dem Bayerischen Schulmuseum Augsburg. V., in: Bayerische Lehrerzeitung. 45. Jg. (1911), Nr. 8, S. 113–115, hier S. 113ff.

tung gehörten: zweiundzwanzig Globen, fünf Tellurien-Lunarien¹⁰⁴⁷, drei Armillarsphären¹⁰⁴⁸, Wandtafeln zur mathematischen Geografie und Sternkarten. Im anschließenden Zimmer befanden sich die Lehrmittel aus der Geschichte, darunter vierzig verschiedene Wandbildersammlungen. Der Hauptsaal des Erdgeschosses präsentierte eine Sammlung von dreihundert Landkarten, daneben eine Tafel- und Schulbanksammlung mit dreißig Schulbänken, zwanzig verschiedenen Schultafeln, zehn Kartenständermodellen, sieben Vorhangsystemen, fünf Zeichentischen, vier Schülerpulten, drei Kathedern und einem Schulschrank. Ebenso existierte im Erdgeschoss ein weiterer Raum mit einer Sammlung für den Anschauungsunterricht (Fabelbilder, Lesekästen, Lesemaschinen, Wandfibel). Es gab auch ein Lagerzimmer.

Eine schmale Wendeltreppe führte zum ersten Stock hinauf. Das Geländer der Treppe war mit großen Papptafeln behängt. Im Saal des ersten Stockes hingen an den vier großen Wandflächen, die mit Rupfen, einem leinwandartigen Gewebe, bespannt waren, Probedilder der verschiedenen Sammlungen naturwissenschaftlicher Wandtafeln. Die Tischfächer dienten als Aufbewahrungsort für die Sammelwerke und zugleich als Sockel für die Rupfenwände. Im südlichen Teil des Saales waren die Ausstellungsobjekte des Zeichenunterrichts in übersichtlicher Form gruppiert. Weiterhin sind an einer langen Stange im Saal des ersten Stockes zweihundertfünfzig bis dreihundert zoologische Papptafeln aufgereiht worden. Auch befanden sich in diesem Saal drei Schränke mit Glastüren, in denen anatomische Modelle, Geweihe und von jeder Tiergruppe ein Skelett (erster Schrank), Tierpräparate (zweiter Schrank) sowie Präparate und Modelle aus der Pflanzenwelt (dritter Schrank) untergebracht waren. Auf den Schränken standen ungefähr einhundert Vasen in allen möglichen Formen als Anschauungsmittel für den Zeichenunterricht. Der westlich an diesen großen Saal sich anschließende Raum besaß einen in der Raummitte platzierten Glaskasten, der für die Schulen nahezu alle verwendbaren physikalischen Apparate enthielt. Im südlichen Teil des Raumes lagen in einem Gestell etwa fünfhundert Steindrucke sowie Tische mit Reliefs und lange Tafeln mit religiösen Bildern. Ein Vorraum, der im altklassischen Stil ausgemalt war, widmete sich religiösen Bild- und Kartenwerken, darunter befanden sich Christusbilder und Oberammergauer Kreuzifixe.

¹⁰⁴⁷ Tellurien und Lunarien sind Apparaturen zur Demonstration der Bewegungen von Erde und Mond.

¹⁰⁴⁸ Eine Armillarsphäre ist ein astronomisches Gerät. Es dient entweder der Messung von Koordinaten am Himmel oder der Darstellung der Bewegung von Himmelskörpern.

Im großen Saal des zweiten Stockes konnte man Rechenapparate besichtigen. Zu sehen waren fünfzig Maschinen der zwei Grundtypen, russische Rechenmaschine und Tillichscher Rechenkasten. Daneben gab es zwanzig grafische Anschauungsmittel, fünfzehn kindgerechte Apparate, zwölf Bruchrechenapparate, zehn Lehrmittelkarten für die Raumlehre und Wandtafeln für Maße und Gewichte. Im zweiten Stock befand sich auch die Museumsbibliothek sowie die Pädagogische Bibliothek der evangelischen Schullehrer. Die Museumsbibliothek war in einem Saal untergebracht, der von der Lehrmittelausstellung durch einen langen Gang erreicht werden konnte. An den Korridorwänden hingen Schaukästen verschiedener Schreibfederfirmen, daneben geografische Wandbilder.

Man hatte es hier mit einer Fülle an Gegenständen zu tun. Die Räume wurden thematisch nach bestimmten Gesichtspunkten gestaltet, oftmals nach einzelnen Unterrichtsfächern beziehungsweise Schuleinrichtungsgegenständen, was gewissermaßen der von den Kunstgewerbemuseen eingehaltenen Ordnung nach Technik, Material, Form und Funktion entsprach, einer Einteilung, die in Teilen bei dem für die Kunstkammer geschaffenen System von SAMUEL QUICHEBERG (1529–1567) auftaucht¹⁰⁴⁹.

Weitere Aufstellungsmöglichkeiten für die Kunstgewerbemuseen waren diejenigen einer ästhetischen, kulturgeschichtlichen oder einer stilgeschichtlichen in Anlehnung an die Kunstmuseen.¹⁰⁵⁰ Diese schieden für die Lehrmittelausstellungen aufgrund ihrer Sammeltätigkeit aus. Das Beispiel Augsburg zeigt anhand der Vasen und Steindrucke, dass hier über das reine Sammeln von in den amtlichen Lehrmittelverzeichnissen aufgenommenen Lehrmitteln und Schuleinrichtungsgegenständen hinaus gegangen und Mustersammlungen nach dem Vorbild der Kunstgewerbemuseen angelegt wurden.

Die Flut an Ausstellungsgut ist für weitere Lehrmittelausstellungen belegt. In München glich die Ausstellung 1907 einem Magazin. Eine geordnete Aufstellung der Gegenstände war nicht mehr möglich.¹⁰⁵¹ Unabhängig davon, dass einige Lehrmittelausstellungen sehr wenig Platz zur Verfügung hatten (Ansbach nur fünfzig Quadratmeter¹⁰⁵²) lag das Hauptproblem bei den Sammlungsbestrebungen in der ständigen Aktualisierung der Sammlung bei gleichzeitigem Erhalt des übrigen Bestands, sofern an eine kulturgeschichtliche Darstellung von

¹⁰⁴⁹ RAFFLER, Marlies: Historische Museologie, in: W Aidacher, Friedrich: Museologie – knapp gefasst. Mit einem Beitrag von Marlies Raffler. Wien/Köln/Weimar 2005, S. 272–316, hier S. 293f.

¹⁰⁵⁰ MUNDT 1974: Die deutschen Kunstgewerbemuseen im 19. Jahrhundert, S. 121

¹⁰⁵¹ StAM, RA 53911, Jahresbericht 1904–1907

¹⁰⁵² StAN, Nr. 3919, 19. März 1913

schulpädagogischen Erzeugnissen gedacht war. Selbst wenn nur eine Auswahl an aktuellen Gegenständen in die Sammlung gelangte, so musste der Bestand aufgrund einer stetig sich diversifizierenden Lehrmittelindustrie anwachsen. Schließlich lag es auch in der Absicht der Lehrmittelausstellungen zur ständigen Verbesserung dieser Produkte beizutragen.¹⁰⁵³ Indirekt war damit das Raumproblem von den Ausstellungen selbst verursacht. Im Aktualitätsbestreben unterschied sich im Übrigen der Mustersammlungscharakter der Lehrmittelausstellungen von dem der Kunstgewerbemuseen. Deren Mustersammlungen wurden eher vom ästhetischen Standpunkt begriffen und standen damit den als klassisch zu bezeichnenden Sammlungen nahe. Wie die Lehrmittelausstellungen hatten die Kunstgewerbemuseen ebenso wie die anderen während der Epoche des wilhelminischen Kaiserreichs entstehenden Museumsarten mit einem raschen Anstieg ihrer Sammlungen zu kämpfen.¹⁰⁵⁴ Der Umzug in neue, größere Räumlichkeiten war die beste Möglichkeit eine Sammlungssystematik aufrecht zu erhalten. Da dies nicht immer möglich war, man aber nicht tatenlos zusehen wollte, wie die Sammlung an Unordnung und Unübersichtlichkeit zunahm, wurden verschiedenerlei Maßnahmen ergriffen. Eine sehr drastische war die Ausscheidung alter Lehrmittel und die Ersetzung durch neue.¹⁰⁵⁵ Dies entsprach natürlich keineswegs musealen Unternehmungen, jedoch dem Aktualitätsbestreben dieser Einrichtungen. Einige Institutionen vermochten es, ihre Räume so abzugrenzen, dass sich Depotflächen für die Einlagerung nicht mehr präsentionsfähiger Gegenstände ergaben.¹⁰⁵⁶

Bei der Beschreibung der Augsburger Ausstellung klang stellenweise an, dass man sich verschiedenerlei Hilfsmittel zur Präsentation bediente, die zugleich Ordnung ermöglichen wie beispielsweise Bilder- und Büchergestelle, Bücherschränke, Glaskästen, Glasschränke, Mappengestelle, Pulte, Stellagen, Tafelständer, Tische, Vitrinen, schräg sitzende Wandetageren und Wandkartenständer. Diese Gegenstände sind teilweise für die Zwecke der Ausstellungen angefertigt worden. Dennoch herrschte ein Missverhältnis zwischen Einrichtungsgegenständen und Exponaten, wenn man sich vor Augen führt, dass Anfang der 1920er Jahre die Straubinger Ausstellung zweitausendfünfhundert Objekte mit

¹⁰⁵³ SCHUBERT, Johann Baptist: Die schwäbische permanente Schulausstellung in Augsburg, in: Bayerische Lehrerzeitung. 15. Jg. (1881), Beilage zu Nr. 12, S. 142–143, hier S. 142

¹⁰⁵⁴ HOCHREITER 1994: Vom Musentempel zum Lernort, S. 193

¹⁰⁵⁵ MÜLLER 1927: Jahresbericht, S. 104; HUTZELMANN 1929: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, S. 41f.

¹⁰⁵⁶ LÄMMERER 1911: Ausstellungsbriefe. II., S. 70

vierundsechzig Einrichtungsgegenständen präsentierte.¹⁰⁵⁷ Die Anfertigung von speziellen Einrichtungsutensilien war aufgrund der Sammlungsdiversifikation im Hinblick auf unterschiedliche Materialarten, Formen, Techniken und Funktionen im Besonderen bei den Kunstgewerbemuseen von Nöten. Die Präsentation gestaltete sich ebenso gedrängt wie bei den Lehrmittelausstellungen, da hier ebenfalls der Musterhaftigkeit wegen das einzelne Objekt als eines unter vielen betrachtet wurde.¹⁰⁵⁸ Durch die Trennung in Studien- und Schausammlung gelang es, die Sammlungen zu entzerren und gleichzeitig einer neuen Ordnung zu unterziehen.¹⁰⁵⁹ Schon aufgrund der räumlichen Strukturen war dies für die Lehrmittelausstellungen unmöglich.

Eine weitere Möglichkeit, Ordnung und Systematik in die Ausstellung zu bringen, war die der Kommentierung beziehungsweise Beschriftung der Exponate. Diese Methode wurde schon von JOHANN DANIEL MAJOR 1679 angedacht.¹⁰⁶⁰ CASPAR FRIEDRICH NEICKEL ging darüber hinaus und forderte 1727 die Beigabe von Büchern zu den Objekten, damit weiterführende Informationen für den Besucher bereitstehen.¹⁰⁶¹ Während Letzteres heute immer noch die Ausnahme darstellt, gehören Objekttexte inzwischen zum Museumsstandard. Für die Kunstgewerbemuseen waren diese zunächst nicht selbstverständlich. Sie konnten inhaltlich aber sehr umfangreich gestaltet sein, wie es JUSTUS BRINCKMANN (1843–1915) für das Hamburger Kunstgewerbemuseum ideal vorgezeichnet hat.¹⁰⁶² Die Lehrmittelausstellungen setzten ebenso Objektbeschriftungen ein, beschränkten sich dabei auf die Preis- und Herstellerangaben.¹⁰⁶³ Hier wurde der Widerspruch in der Programmatik der Ausstellungen und ihrer Erscheinung besonders evident. Obgleich sich etliche Lehrmittelausstellungen, wie noch ausführlicher im Rahmen ihrer Wirkungsweise zu erörtern sein wird, gegen Angriffe vonseiten der Buchhändler verwahren mussten, in quasi illegale Konkurrenz mit diesen zu treten, gaben sie der nicht intendierten Absicht des Verkaufs von Gegenständen durch diese augenfällige Präsentationsweise dennoch

¹⁰⁵⁷ HEIM, Robert: Mitteilung der ständigen Lehrmittelausstellung für den Kreis Niederbayern in Straubing, in: Schulanzeiger von Niederbayern. 37. Jg. (1921), Nr. 13, S. 176, hier S. 176

¹⁰⁵⁸ MUNDT 1974: Die deutschen Kunstgewerbemuseen im 19. Jahrhundert, S. 136f.

¹⁰⁵⁹ HERFF 1968: Museen im Dienst der Schule, S. 28ff.

¹⁰⁶⁰ DÖRING, Carla Elisabeth: Das kulturgeschichtliche Museum. Geschichte einer Institution und Möglichkeiten des Selbstverständnisses, dargestellt am Beispiel „Heimatmuseum“. Diss. Frankfurt a. Main 1977, S. 14f.

¹⁰⁶¹ STEINWÄRDER, Corinna: Etappen der Musealisierung von den Anfängen bis zur Romantik, in: Landesstelle für Museumsbetreuung Baden-Württemberg (Hrsg.): Museumsmagazin. Museumsarbeit zwischen Bewahrungspflicht und Publikumsanspruch. Stuttgart 1992, S. 8–16, hier S. 11

¹⁰⁶² MUNDT 1974: Die deutschen Kunstgewerbemuseen im 19. Jahrhundert, S. 137

¹⁰⁶³ StAAm, Nr. 13128, 7. Januar 1880

Nachdruck.¹⁰⁶⁴ Die konsequente Beibehaltung der Beschriftung von Exponaten wird nur in den Anfangsjahren durchzuhalten gewesen sein. Insofern ist ihr Beitrag zu einer inhaltlichen Ordnung der Ausstellung vermutlich marginal. An den Angaben zu Herstellerfirmen und Preisen kommt deutlich der pseudowirtschaftliche Primat dieser Institutionen zum Ausdruck, während das Kunstgewerbemuseum seine Objektbeschriftungen mit Informationen versah, die aus der Betrachtung allein nicht erschlossen werden konnten.¹⁰⁶⁵

Um 1900 zeigten die Kunstgewerbemuseen ihre ersten Zerfallserscheinungen. Grund dafür war ihre starke Anlehnung an den Historismus, der als führender Stil im Kunstgewerbe am Ende des 19. Jahrhunderts als überholt betrachtet wurde. Er stand im Zusammenhang mit dem Eklektizismus, der von den Initiatoren der Kunstgewerbemuseen nicht intendiert war.¹⁰⁶⁶ Einzelne Abteilungen der Kunstgewerbemuseen gingen in andere Institutionen auf. Sofern die Museen nicht selbstständig weiter existierten, wurden die Sammlungen kulturhistorischen Museen einverleibt.¹⁰⁶⁷ Mit der Auflösung der Kunstgewerbemuseen kehrte man gewissermaßen an ihre Gründungszeit zurück. Das Vorhandensein kunstgewerblicher Bestände in anderen Beständen wie beispielsweise den Altertumsammlungen der historischen Museen erschwerte die Gründung von Kunstgewerbemuseen und trug zu deren Auflösung und Einreihung in verschiedene Museumsbestände bei.¹⁰⁶⁸

Ähnlich wurde mit den Gewerbemuseen wie beispielsweise dem Bayerischen Gewerbemuseum in Nürnberg verfahren. Da der allumfassende Auftrag dieser Einrichtung nicht aufrechterhalten werden konnte, spaltete sich die technische Abteilung mit dem Prüflabor in eine TÜV-ähnliche, eigene Institution ab. Die Mustersammlungen besaßen keine für die übrigen Bereiche integrierende Wirkung mehr. 1987 gingen sie schließlich in die Bestände des Germanischen Nationalmuseums über.¹⁰⁶⁹

Für die Kunstgewerbemuseen spielte die Förderung und Anregung für das zeitgenössische Kunstgewerbe im Sinn der praktischen Verwertbarkeit der Sammlung keine Rolle mehr. Man verlagerte die Tätigkeiten. Museum und Unter-

¹⁰⁶⁴ StadtAA, Nr. 405, 18. November 1911

¹⁰⁶⁵ PRESSER, Helmut: Das Museum – gestern, heute, morgen. Erfahrungen aus zwei Jahrzehnten, in: BOTT, Gerhard (Hrsg.): Das Museum der Zukunft. 43 Beiträge zur Diskussion über die Zukunft des Museums. Köln 1970, S. 211–220, hier S. 211f.

¹⁰⁶⁶ Kunstgewerbemuseum. Staatliche Museen Preußischer Kulturbesitz 1980, S. 10

¹⁰⁶⁷ MUNDT 1974: Die deutschen Kunstgewerbemuseen im 19. Jahrhundert, S. 19f.

¹⁰⁶⁸ GRIMM 1993: Das Badische Landesmuseum in Karlsruhe, S. 115f.

¹⁰⁶⁹ GLASER 2006: Das Bayerische Gewerbemuseum in Nürnberg, S. 115

richtsanstalt wurden voneinander getrennt. Sie bekamen ein breit gefächertes Aufgabenspektrum. Dazu gehörte unter anderem die Durchführung von Sonderausstellungen für eine allgemeine Öffentlichkeit. Es kam zu einer Diversifikation in den Sammlungen.¹⁰⁷⁰ Schließlich öffnete sich das Kunstgewerbemuseum für kulturhistorische Gesichtspunkte, so dass aus den anfänglichen Kunstgewerbemuseen mit Mustersammlungen Kunstmuseen mit historischer Sammlungsgliederung wurden.¹⁰⁷¹

Dieses historische Sammelkonzept ist keine Erfindung des Kunstgewerbemuseums, sondern bildete sich im Zuge bürgerlicher Museumsgründungen im 19. Jahrhundert heraus. Die kulturgeschichtlichen Museen hatten eine Vorreiterrolle, denn ihre historische Sammelidee bildete eine Opposition zum ästhetischen Sammelprinzip der Kunstmuseen. Die Begrenzung auf eine Region, die Gleichwertigkeit der Sammlungsgegenstände, die Sammlung von Dingen des Alltags sowie ihre Konzentration auf Forschungs- und Vermittlungstätigkeiten gehören zu ihren Merkmalen ebenso wie ihre Zugänglichkeit für die Allgemeinheit.¹⁰⁷²

Das Bildungspotential der Museen wurde insbesondere von der reformpädagogischen Bewegung vorangetrieben. Beeinflussung erfuhr die museale Bildungsarbeit neben der Kunsterziehungs- und Arbeitsschul- auch von der Volksbildungsbewegung, die insbesondere durch die Gründung der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung 1871 einen starken Aufwärtstrend erleben sollte.¹⁰⁷³ In dieser Gesellschaft waren eine Vielzahl von Volksbildungsvereinen beziehungsweise Gruppen und Institutionen volksbildnerischer Art organisiert.¹⁰⁷⁴ Zu ihren Aufgaben gehörte die Verbreitung von Wissenschaft und Kunst in den unteren Sozialschichten.¹⁰⁷⁵ Die Volksbildung orientierte sich

¹⁰⁷⁰ GRIMM 1993: Das Badische Landesmuseum in Karlsruhe, S. 137

¹⁰⁷¹ Kunstgewerbemuseum. Staatliche Museen Preußischer Kulturbesitz 1980, S. 15; ROTHER, Wolfgang: Die Kunstgewerbeschule und das Kunstgewerbemuseum in Dresden. Ein Bauwerk zwischen Späthistorismus und Moderne (= Phantasos. Schriftenreihe für Kunst und Philosophie der Hochschule für Bildende Künste Dresden). Dresden 1999, S. 45

¹⁰⁷² DÖRING 1977: Das kulturgeschichtliche Museum, S. 30ff.

¹⁰⁷³ HEILIGENMANN, Ursula: Das Verhältnis der Pädagogik zu ihren Bereichen. Eine systematische Untersuchung am Beispiel der Museumspädagogik. Diss. Erlangen-Nürnberg 1986, S. 61ff.

¹⁰⁷⁴ REIMERS, Bettina Irina: Volksbildungs- und Volkshochschulbewegung, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 355–368, hier S. 355

¹⁰⁷⁵ SCHEIBE, Wolfgang: Die Stellung der Erwachsenenbildung im Bildungssystem des Weimarer Staates, in: HEINEMANN, Manfred (Hrsg.): Sozialisation und Bildungswesen in der Weimarer Republik (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 1). Stuttgart 1976, S. 325–338, hier S. 326

(noch) nicht an Fragstellungen bezüglich beruflicher Aus- und Weiterbildung, sondern an den jeweiligen Lehrinhalten der Schulen. Sie wirkte zudem herrschaftsstabilisierend.¹⁰⁷⁶ Bedeutung erlangte die zwölfte 1903 in Mannheim von der Centralstelle für Arbeiter-Wohlfahrtseinrichtungen in Berlin organisierte Konferenz zum Thema „Die Museen als Volksbildungsstätten“, auf der ALFRED LICHTWARK mit seiner Forderung nach Öffnung der Museen für die gesamte Bevölkerung hervortrat. Mit Hilfe museumspädagogischer Aktionen wie beispielsweise Führungen, Abendöffnungen für Berufstätige und unentgeltlichem Einlass an bestimmten Tagen sollte der Weg aus der Krise der Museen gemeistert werden, die Friedhöfen beziehungsweise öffentlichen Schlaftälen gleichgesetzt wurden¹⁰⁷⁷, womit man ihnen jegliche Lebensbezogenheit in Abrede stellte. Zur pädagogischen Ausrichtung der Museen gehörte ferner die planvolle Ordnung der Exponate und deren Erläuterung durch Schrift, Bilder und Karten.¹⁰⁷⁸

Damit angesprochen war gleichzeitig auch eine engere Zusammenarbeit von Museen und Schulen.¹⁰⁷⁹ Es gab die Idee von einem Schulmuseum als Servicebetrieb im Sinn reformpädagogischer Bestrebungen als optimales Medium der Anschaulichkeit.¹⁰⁸⁰ Diese Thematik wurde durch eine 1929 auf Einladung des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht in Berlin abgehaltene Tagung noch weiter vertieft. Um das Museum für die Schulbildung nutzbar zu machen, bedurfte es des Abbaus eines elitären Museumsverständnisses durch die Herstellung eines Lebensbezugs. Hierbei unterschied sich diese Tagung von der Mannheimer Tagung in einem wesentlichen Punkt. Während letztere es als ein Erfordernis ansah, an die Kunst heranzuführen, betonte die Berliner Tagung, dass

¹⁰⁷⁶ SCHEIBE, Wolfgang: 1900–1918: Begründung der Volksbildungsbewegung, in: PÖGGELER, Franz (Hrsg.): Geschichte der Erwachsenenbildung (= Handbuch der Erwachsenenbildung 4). Stuttgart/Berlin/Köln 1975, S. 62–68, hier S. 66; SCHEIBE, Wolfgang: 1919–1933: Weimarer Republik, in: PÖGGELER, Franz (Hrsg.): Geschichte der Erwachsenenbildung (= Handbuch der Erwachsenenbildung 4). Stuttgart/Berlin/Köln 1975, S. 69–78, hier S. 71

¹⁰⁷⁷ GROTE, Andreas: Museen als Bildungsstätten, in: KLAUSEWITZ, Wolfgang (Hrsg.): Museumspädagogik. Museen als Bildungsstätten. Frankfurt a. Main 1975, S. 31–62, hier S. 34ff.

¹⁰⁷⁸ KÖSTER, Elisabeth Agnes Ilse: Museumspädagogik. Versuch einer Standortbestimmung. Frankfurt a. Main 1983, S. 39

¹⁰⁷⁹ KALDEWEI, Gerhard: Museumspädagogik und reformpädagogische Bewegung 1900–1933. Diss. Frankfurt a. Main 1988, S. 17f.

¹⁰⁸⁰ KECK, Rudolf W.: Zur Entwicklung des Schulmuseums. Versuch einer Modellstrukturierung, in: AMLUNG, Ulrich; HELMCHEN, Jürgen; SANDFUCHS, Uwe (Hrsg.): Das Schulmuseum. Aufgaben, Konzeptionen und Perspektiven (= Dresdner Studien zur Erziehungswissenschaft und Sozialforschung). Weinheim/München 1997, S. 23–40, hier S. 31

mehr auf die Bevölkerungsinteressen eingegangen werden müsste.¹⁰⁸¹ An diese Forderung knüpfte ADOLF REICHWEIN nicht nur als Volksschullehrer während seiner Zeit in Tiefensee an, sondern ab 1939 bis zu seiner Ermordung durch die Nationalsozialisten 1944 als Museumspädagoge und späterer Leiter der Abteilung Museum und Schule am Staatlichen Museum für Deutsche Volkskunde in Berlin an.¹⁰⁸² Anhand seiner Vorstellung und Umsetzung der Zusammenarbeit von Museum und Schule wurden die Unterschiede zu den Schulmuseen beziehungsweise Lehrmittelausstellungen deutlich sichtbar¹⁰⁸³, die es zu dieser Zeit (1939) nur noch vereinzelt gab:

*„Es handelt sich nicht um eine Erneuerung des alten Gedankens der Schulmuseen, der sich in den 80er Jahren des vorigen Jahrhunderts zu regen begann und nach einer musealen Darstellung verwirklichter oder erwünschter Erziehungstechniken und der dazugehörigen Unterrichtsmittel strebte. Also nicht um die museale Erfassung selbst soll es sich handeln, sondern um die Erschließung dessen, was die Museen zu bieten haben für die Verwertung und Verarbeitung einer erzieherisch gelenkten Schularbeit.“*¹⁰⁸⁴

REICHWEIN verband seine Überlegungen bezüglich der Kooperation von Museum und Schule mit seinem volkskundlichen Interesse an gegenständlicher Kultur. Hiermit erfuhr die in den Ausführungen zum Forschungsstand aufgezeigte Verbindung zwischen Volkskunde und Schule einerseits und Volkskunde und Museum andererseits durch den Ansatz von REICHWEIN eine Integration, indem die Museumssammlungen den Weg von der Anschauung zum Begriff ermöglichen sollten.¹⁰⁸⁵ Ziel seiner Museumspädagogik war es, die Lebenswelt durch eine Erneuerung der gegenständlichen Kultur mit Hilfe der Formen der tradier-

¹⁰⁸¹ KORFF, Gottfried: Didaktik des Alltags. Hinweise zur Geschichte der Bildungskonzeptionen kulturhistorischer Museen, in: KUHN, Annette; SCHNEIDER, Gerhard (Hrsg.): Geschichte lernen im Museum (= Geschichtsdidaktik 4). Düsseldorf 1978, S. 32–48, hier S. 41ff.

¹⁰⁸² AMLUNG, Ullrich: Biografisches Kurzportrait: Adolf Reichwein, in: AMLUNG, Ullrich; HOFFMANN, Nicole; REIMERS, Bettina Irina (Hrsg.): Adolf Reichwein und Fritz Klatt. Ein Studien- und Quellenband zu Erwachsenenbildung und Reformpädagogik in der Weimarer Republik (= Koblenzer Schriften zur Pädagogik). Weinheim/München 2008, S. 13–22, hier S. 18f.

¹⁰⁸³ KALDEWEL, Gerhard: Aspekte historischer Museumspädagogik – Zur Kooperation von Museum und Schule 1903–1943, in: Museumskunde. 48. Jg. (1983), Hf. 1, S. 17–27, hier S. 20ff.

¹⁰⁸⁴ REICHWEIN, Adolf: Schule und Museum, in: REICHWEIN, Adolf: Museumspädagogische Schriften. Berlin 1978, S. 41–48, hier S. 41

¹⁰⁸⁵ HUBER, Wilfried: Museumspädagogik und Widerstand 1939–1945. Zum bildungspolitischen Aspekt im Leben von Adolf Reichwein, in: HUBER, Wilfried; KREBS, Albert (Hrsg.): Adolf Reichwein 1898–1944. Erinnerungen, Forschungen, Impulse. Paderborn/München/Wien 1981, S. 303–378, hier S. 325

ten Volkskunst zu humanisieren.¹⁰⁸⁶ Denn nach REICHWEIN zeitigte der moderne Industriekapitalismus negative kulturelle Folgen. Die industrielle Fertigung hat zu einem Zerfall handwerklicher Fertigkeiten und dem Verlust ästhetischer Normen geführt.¹⁰⁸⁷ Die kulturelle Erneuerung musste von unten erfolgen und insofern im Unterricht ansetzen. Die musealen Sammlungen sollten dabei zu einer grundlegenden Geschmacksbildung beitragen, indem sie als „Beispiele zweckmäßigen, materialgerechten und formschönen Schaffens im Dienste der ästhetischen Erneuerung“ eingesetzt werden.¹⁰⁸⁸ Die Beschäftigung mit Volkskunst erfolgte vor diesem Hintergrund im Hinblick auf ihren Gebrauchswert beziehungsweise hinsichtlich der Bezüge zwischen Form und Material, statt wie zu dieser Zeit üblich an einer germanistischen Symbolsuche ausgerichtet.¹⁰⁸⁹

In den von REICHWEIN geplanten und organisierten Schulausstellungen zu den Themen Töpferei, Weberei, Holz- und Metallverarbeitung, die die Lebensbedingungen der Handwerker ebenso zeigten wie den gesamten Produktionsvorgang und die Technik- und Wirtschaftsgeschichte¹⁰⁹⁰, vereinten sich seine museums- und schulpädagogischen sowie kulturellen Absichten: Bildung des Anschauungsbegriffs, Anregung zum eigenen schöpferischen Tun, Geschmacksbildung. Die konkrete Zusammenarbeit zwischen Museum und Schule – und zugleich als methodisches Instrumentarium für die Realisierung der Schulausstellungen – erfolgte in sechs Arbeitsformen: Schausammlung, Gelegenheitsbesuch, Arbeitsgemeinschaft, wissenschaftliche Lehrerarbeitsgemeinschaft, wissenschaftliche Vortragsreihe und Lehrerpraktika. Die ersten drei Formen richteten sich an den Lehrer und seine Schulklasse, die übrigen drei ausschließlich an den Lehrer. Um den Rahmen nicht noch weiter zu sprengen, soll auf die einschlägige Literatur über REICHWEINS museumspädagogische Arbeit verwiesen werden.¹⁰⁹¹ Auch muss die Würdigung der Person ADOLF REICHWEINS holzschnittartig ausfallen. Einerseits war er Mitglied in der Widerstandsgruppe Kreisauer Kreis, andererseits arbeitete er im Rahmen seiner Tätigkeit am Berliner Volkskundemuseum

¹⁰⁸⁶ FRICKE, Klaus: Zur Museumspädagogik Adolf Reichweins, in: REICHWEIN, Adolf: Museumspädagogische Schriften. Berlin 1978, S. 29–40, hier S. 31

¹⁰⁸⁷ AMLUNG, Ullrich: Adolf Reichwein 1898–1944. Ein Lebensbild des Reformpädagogen, Volkskundlers und Widerstandskämpfers. Frankfurt a. Main 1999, S. 373ff.

¹⁰⁸⁸ Ebenda, S. 380

¹⁰⁸⁹ KUNTZ 1981: Technikgeschichte und Museologie, S. 120

¹⁰⁹⁰ AMLUNG, Ullrich: Adolf Reichwein als Reformpädagoge in Tiefensee/Mark Brandenburg (1933–1939) und seine Widerstandsaktivitäten als Mitglied des Kreisauer Kreises in Berlin (1939–1944), in: AMLUNG, Ullrich; SCHNITTKO, Klaus: „wenn die Schwelle erkämpft ist.“ Adolf Reichwein – Pädagoge und Widerstandskämpfer (= Beiträge zur Nienburger Stadtgeschichte Reihe D, Bd. 5). Nienburg 2008, S. 15–62, hier S. 44

¹⁰⁹¹ AMLUNG 1999: Adolf Reichwein 1998–1944, S. 359–421

mit diversen Untergruppierungen der NSDAP (= Nationalsozialistische Arbeiterpartei Deutschlands) zusammen. CHRISTINE HOHMANN kommt in ihrer Analyse über ADOLF REICHWEIN während der Zeit des Nationalsozialismus zu dem Urteil, dass er den Weg eines dienstbaren Begleitens einschlug, der von Anpassung, Hinnehmen und Distanz, nicht aber von Verweigerung gekennzeichnet war. Damit will sie REICHWEINS Leistungen keineswegs in Abrede stellen. REICHWEIN war vielmehr ein Kind seiner Zeit, geprägt von den geistigen Strömungen Ende des 19. Jahrhunderts.¹⁰⁹²

Nach diesem Exkurs soll wieder an die Ausgangsüberlegungen zurückgekehrt werden. Es bleibt festzuhalten, dass es insofern weniger das Kunstgewerbemuseum allein war, sondern vielmehr die Museumsbewegung an sich, die die Lehrmittelausstellungen um die Jahrhundertwende und danach beeinflussen konnte. Unabhängig davon bildete das Kunstgewerbemuseum im Rahmen der Entstehung erzieherischer Aufgaben im Museumswesen jener Zeit eine Ausnahme, da dessen Auftrag bereits explizit erwachsenbildnerischer Art war.¹⁰⁹³

Insbesondere in den Lehrmittelausstellungen des 19. Jahrhunderts lebte der Vorbilderglaube fort. Die nach 1900 gegründeten Einrichtungen hatten noch immer den Anspruch positiv auf den Lehrmittelmarkt einzuwirken.¹⁰⁹⁴ Andererseits war mit einigen Lehrmittelausstellungsgründungen zu Beginn des 20. Jahrhunderts der Zweck intendiert, Sammlungen schulhistorischer Art anzulegen, die einen schulgeschichtlichen Überblick, regionalgeschichtlich sowie entwicklungsgeschichtlich am Beispiel der Genese von Schuleinrichtungen liefern sollten¹⁰⁹⁵. Bereits etablierte Institutionen wie das Augsburger Schulmuseum gingen gleichfalls dazu über, schulhistorische Sammlungsbestände aufzubauen.¹⁰⁹⁶

Mit der Errichtung historischer Sammlungen wurde versucht, die Ausstellungen für ein allgemeines Publikum zu öffnen. Da weiterhin die Vorbilder- und Mustersammlungen integraler Bestandteil dieser Institutionen waren, blieben sie für ein allgemeines Publikum weiterhin weitestgehend uninteressant und nur für den Besuch eines Fachpublikums geeignet. Daran sollte auch der Aufbau von Sammlungsteilen, die mehr für die Allgemeinheit bestimmt waren, nichts än-

¹⁰⁹² HOHMANN, Christine: Dienstbares Begleiten und später Widerstand. Der nationale Sozialist Adolf Reichwein im Nationalsozialismus. Diss. Bad Heilbrunn/Obb. 2007, S. 206ff.

¹⁰⁹³ GROTE 1975: Museen als Bildungsstätten, S. 38f.

¹⁰⁹⁴ StAN, Nr. 3925, 18. Juni 1908

¹⁰⁹⁵ StadtASr, Nr. 102/2, 12. November 1908; Satzungen der unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 32. Jg. (1905), Nr. 10, S. 148–150, hier S. 149

¹⁰⁹⁶ LÄMMERER, Fritz: Die Zukunft unserer Sonderabteilungen, in: Das Schulmuseum. 26. Jg. (1919), Nr. 1, S. 2–4, hier S. 2

dern. In Würzburg wurde dies beispielsweise 1923 durch den Ankauf von Mineraliensammlungen versucht.¹⁰⁹⁷ Dass die Lehrmittelausstellungen generell naturkundliche Abteilungen besaßen, war indes nichts Ungewöhnliches. Methodisch formulierte SUSANNE KÖSTERING am Beispiel der naturkundlichen Sammlungsteile der Lehrmittelausstellungen einen veränderten Sammlungsauftrag.¹⁰⁹⁸ Dieser erstreckte sich nicht mehr ausschließlich auf das Sammeln der neuesten Lehrmittel und ihren Gebrauch für schulische Zwecke. Ein weiterer Faktor waren die ungünstigen Öffnungszeiten, was durch die Situation in den 1920er Jahren erheblich verschärft wurde. Die Würzburger Ausstellung blieb in den Wintermonaten der Jahre 1922/23 und 1923/24 wegen Brennstoffmangels geschlossen.¹⁰⁹⁹ Letztlich hat die allgemeine Notlage in den 1920er Jahren dazu geführt, dass die meisten Lehrmittelausstellungen mehr damit zu kämpfen hatten, überhaupt weiter zu bestehen, wie dies für Straubing belegt ist. Dort brachte der akute Wohnungsmangel zu Beginn der 1920er Jahre die Frage nach der Verlegung der Ausstellung ins Spiel, was abgewendet werden konnte.¹¹⁰⁰

Wie bereits erwähnt, herrschte dann besonders im Museumswesen nach 1918, um dem allgemeinen Besucherschwund entgegenzuwirken, unter anderem die Tendenz zur publikumsorientierten Präsentation und zu mehr Farbe in den Ausstellungsräumen.¹¹⁰¹ Ferner erfolgte eine Selektion im Sinn des Aussortierens nach qualitativ hochwertigen Objekten, der Betonung des Beispielhaften, des Charakteristischen sowie der Reduktion nach pädagogischen Gesichtspunkten.¹¹⁰² Diese Maßnahmen sollten bewirken, ein Museum zu etablieren, „das sich mit Fragen der heutigen Lebensgestaltung auseinandersetzt“.¹¹⁰³ Allerdings besaßen diese nur geringes bildnerisches Potential, da mit deren Hilfe vielmehr der „Respekt vor Kunst und Wissenschaft“ verinnerlicht wurde, um „Wissen als Herrschaftswissen“ zu erhalten.¹¹⁰⁴

Die Lehrmittelausstellungen bekamen den Besucherrückgang nach dem Ersten Weltkrieg ebenso zu spüren.¹¹⁰⁵ Die Ausstellungen zeichneten sich nach wie vor

¹⁰⁹⁷ WALTHER 1930: 25 Jahre Kreislehrmittelanstalt, S. 141

¹⁰⁹⁸ KÖSTERING 2003: Natur zum Anschauen, S. 28

¹⁰⁹⁹ Schließung der Kreislehrmittelanstalt 1923, S. 79

¹¹⁰⁰ StadtASr, Nr. 102/2, Jahresbericht 1920/21

¹¹⁰¹ HERFF 1968: Museen im Dienst der Schule, S. 28f.

¹¹⁰² FLACKE-KNOCH, Monika: Museumskonzeptionen in der Weimarer Republik. Die Tätigkeit Alexander Dorners im Provinzialmuseum Hannover (= Kulturwissenschaftliche Reihe im Jonas-Verlag 3). Marburg 1985, S. 18ff.

¹¹⁰³ ROTH, Martin: Heimatmuseum. Zur Geschichte einer deutschen Institution (= Berliner Schriften zur Museumskunde 7). Berlin 1990, S. 23

¹¹⁰⁴ KUNTZ 1996: Das Museums als Volksbildungsstätte, S. 121

¹¹⁰⁵ MÜLLER 1927: Jahresbericht, S. 84, MÜLLER 1928: Jahresbericht, S. 106

durch eine Überfüllung ihrer Räume aus, besaßen einen Depotcharakter und wirkten für Besucher wenig attraktiv. Die Lehrmittelausstellungen schafften es nicht, die neuen Präsentationstechniken anzuwenden. Bezeichnenderweise gelang es ebenso denjenigen Instituten nicht, die sich implizit oder explizit als Schulmuseen verstanden wie Augsburg, München, Nürnberg und Straubing. Dies konnte oftmals auf fehlende Geldmittel zurückgeführt werden.

Die Tätigkeitsbereiche der Kunstgewerbemuseen entwickelten sich dem allgemeinen Museumstrend weiter. Während zunächst Erwerb und Ankauf von Gegenständen für den Sammlungsaufbau im Vordergrund standen, ging es anschließend um deren wissenschaftliche Bearbeitung. Dies war aufgrund der Diversifikation der Sammlungen, die zum Teil internationales Kunsthandwerk einschlossen und ihres historisch vergleichenden Aufbaus möglich.¹¹⁰⁶ Demgegenüber besaßen die meisten Lehrmittelausstellungen einen aktualisierten und homogenen Sammlungsbestand, der sich einer wissenschaftlichen Auswertung größtenteils verschloss. Ausgenommen waren diejenigen Institutionen, die über historische Sammlungsteile verfügten. Aufgrund der zunehmenden Sammlungsfülle kamen die Lehrmittelausstellungen nicht umhin Sammlungskataloge anzulegen, die den Charakter von Verkaufs- beziehungsweise Inventarkatalogen mit Auflistung der vorhandenen Gegenstände mit kurzer Beschreibung und teilweise mit der Angabe des Preises besaßen.¹¹⁰⁷

Neben monografischen Katalogen gab es welche, die in Zeitungen und Zeitschriften, mitunter in Fortsetzung, herausgegeben worden waren, wie beispielsweise Abteilungskataloge am Augsburger Schulmuseum für die Unterrichtsfächer Geografie und Geschichte, deren Veröffentlichung im eigenen Mitteilungsblatt erfolgte.¹¹⁰⁸ Ebenso existierten Kataloge und handgeschriebene Inventarverzeichnisse für den internen Gebrauch.¹¹⁰⁹

Die virulenten Finanzprobleme der Lehrmittelausstellungen und ihre Marginalisierung durch die öffentliche Hand, ihre eigene Konstitution, insbesondere ihre fehlende Wissenschaftlichkeit, die einen Umbau zu einer musealen Einrichtung unter Umständen ermöglicht hätte, führten dazu, dass diese Institutionen allmählich ihren Betrieb einstellten. Auftrag und Intention der Lehrmittelausstellungen waren zu eng gesteckt, trotz des Versuchs einer Öffnung für ein allgemeines Publikum weiterhin von Interesse zu sein. Allein das Augsburger Schulmuseum

¹¹⁰⁶ Kunstgewerbemuseum Berlin. Berlin 1998, S. 9

¹¹⁰⁷ Katalog der Lehrmittelausstellung zur 28. Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung im Juni 1889 in Augsburg

¹¹⁰⁸ Mitteilungen aus der Schwäbischen Schulausstellung. 14. Jg. (1907), Nr. 2

¹¹⁰⁹ StAM, RA 53911, Jahresbericht 1875–1903

vollzog einen Wandel hin zu einer Ausleihstelle für audio-visuelle Medien, entfernte sich jedoch zunehmend von seinem musealen Anspruch und schränkte das Publikum auf diese Weise wiederum ein.¹¹¹⁰ Die Fokussierung auf den Kunsthandwerker und die Vernachlässigung eines allgemeinen Publikums führte dazu, dass ein Teil der Kunstgewerbemuseen in Sammlungsbestände anderer Museumsgattungen aufging. Einem anderen Teil gelang es aufgrund des Vollzugs eines veränderten Sammlungs- und Vermittlungsverständnisses selbstständig fortzubestehen.

3. Temporäre Lehrmittelausstellungen

Temporäre Ausstellungen konnten sich zu dauerhaften Einrichtungen entwickeln. Auch für die Lehrmittelausstellungen lässt sich dies belegen und war bei ihnen besonders signifikant ausgeprägt.¹¹¹¹ Wie bereits bekannt, ging das South Kensington Museum aus einer auf der Londoner Weltausstellung von 1851 präsentierten Mustersammlung von handwerklichen und kunstindustriellen Exponaten hervor.¹¹¹² Das orientalische Museum in Wien fußt auf einer Sammlung kunstgewerblicher Gegenstände aus dem Orient, die anlässlich der Wiener Weltausstellung von 1873 der Öffentlichkeit gezeigt wurde.¹¹¹³

Diese Art von Ausstellungen waren in die Zukunft weisende Inszenierungen und damit zugleich Motor für Neuerungen.¹¹¹⁴ Durch die Umwandlung einer temporären Ausstellung in eine Dauerausstellung wandelt sich deren intentionaler Charakter. Einerseits wird eine größere Reichweite erzeugt, andererseits entsteht die Aufgabe, die ausgestellten Gegenstände auf dem aktuellsten Stand zu halten, was sich in der Programmatik der Lehrmittelausstellungen nachweisen lässt.¹¹¹⁵ Da Fortbildung auf Aktualität aufbaut, vermag eine dauerhafte Ausstellung weniger zu einer Aktualisierung von Wissen beizutragen, als vielmehr zur Musealisierung/Historisierung von Wissen im Sinn der Präsentation von Exponaten, die nicht mehr dem schulpädagogischen Zeitgeist entsprechen müssen. Dieses Problem ist erkannt worden, so dass es beispielsweise zum Aufbau schulhistorischer Sammlungen am Augsburgsburger Schulmuseum kam und der

¹¹¹⁰ WESTANDER, W.: Ein Ausländer über das Bayerische Schulmuseum, in: Das Schulmuseum, 31. Jg. (1924), Nr. 1, S. 1–2, hier S. 1

¹¹¹¹ FUCHS 2006: Von der Weltausstellung zum Museum, S. 137–154

¹¹¹² HALTERN 1973: Die „Welt als Ausstellung“, S. 34

¹¹¹³ PEMSEL 1989: Die Wiener Weltausstellung von 1873, S. 97

¹¹¹⁴ KORFF, Gottfried: Speicher und/oder Generator. Zum Verhältnis von Deponieren und Exponieren im Museum, in: CSÁSY, Moritz; STACHEL, Peter (Hrsg.): Speicher des Gedächtnisses. Bibliotheken, Museen, Archive. 1. Teil. Absage an und Wiederholung von Vergangenheit. Kompensation und Geschichtsverlust. Wien 2000, S. 41–56, hier S. 42ff.

¹¹¹⁵ StAN, Nr. 3925, 18. Juni 1908

Fortbildungsgedanke mehr einer allgemeinen Bildungsabsicht wich, was allerdings ebenso auf eine zunehmende Orientierung am allgemeinen Museumswesen zurückgeführt werden konnte.¹¹¹⁶ Bei der Gründung des Westfälischen Schulmuseums in Dortmund im März 1910, die eine der letzten schulmusealen Gründungen auf deutschem Gebiet bis 1945 darstellt, war dies der Fall. Sie ging aus einer temporär veranstalteten Lehrmittelausstellung hervor, die 1908 in Dortmund anlässlich der deutschen Lehrerversammlung präsentiert wurde. Hier ging man über die reine Präsentation von Lehrmitteln hinaus und richtete neben einer Sammlung zur Heimatkunde eine schulgeschichtliche Abteilung mit westfälischem Bezug ein.¹¹¹⁷

Die zunehmende Historisierung zeigt sich parallel zu den ständigen Lehrmittelausstellungen auch in den von den Lehrerversammlungen veranstalteten Ausstellungen. Ein Beispiel dafür ist die Schulausstellung, die anlässlich der deutschen Lehrerversammlung von 1912 in Berlin veranstaltet wurde. Neben Präsentationen zur Schulhygiene, zur Heimatkunde, zum Werkunterricht und zu den Lehrmitteln gab es eine historisch-pädagogische Ausstellung mit Handschriften, Bildnissen und Gedenkmünzen bedeutender Pädagogen. Darüber hinaus wurde an illustrierten Fibeln die Geschichte der Erziehungswissenschaft veranschaulicht.¹¹¹⁸

Stellt man den Zeitraum zwischen 1851 und 1899 dem zwischen 1900 und 1910 gegenüber, zeigt sich, dass in beiden Intervallen annähernd ebenso viele dauerhafte Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen eröffnet worden sind (vergleiche Tabelle 2, Seite 69).¹¹¹⁹ In der Mehrheit wurden sie unter der Federführung von Lehrervereinen gegründet. Da die Ausstellungen Teil der Vereinsarbeit waren und die Vereinsziele, worüber im Folgenden noch ausführlich zu sprechen sein wird, im Lauf der Zeit mehr und mehr in Form von Gesetzestexten und Verordnungen ihre Entsprechung fanden, schwand die Bedeutung von Lehrmittelausstellungen. Ebenso verlor man das Interesse an einer Umwandlung temporär veranstalteter Ausstellungen in dauerhafte Einrichtungen. Dabei folgten die Lehrervereine keinem allgemeinen Trend. Nach wie vor konnten sich aus temporären Ausstellungen dauerhafte Präsentationen entwickeln. Der Industrielle und Mundwasserfabrikant KARL AUGUST LINGNER (1861–1916) organisierte beispielsweise 1903 eine Sonderausstellung über „Volkskrankheiten und

¹¹¹⁶ LÄMMERER 1919: Die Zukunft unserer Sonderabteilungen, S. 2

¹¹¹⁷ GOLDSCHMIDT, E.: Das Westfälische Schulmuseum, in: Presseausschuß (Hrsg.): Festbuch zum 32. Provinzial-Lehrertag am 29. und 30. März 1910 in Dortmund. Dortmund 1910, S. 5–9, hier S. 5ff.

¹¹¹⁸ Führer durch die Schulausstellung. Berlin 1912

¹¹¹⁹ FUCHS 2006: Von der Weltausstellung zum Museum, S. 142f.

ihre Bekämpfung“ als Teil der Deutschen Städteausstellung in Dresden. Aufgrund der hohen Publikumsresonanz, sah er sich veranlasst, eine eigene Hygiene-Ausstellung zu organisieren, aus der das Dresdner Hygiene-Museum hervorgehen sollte.¹¹²⁰

4. Ständige Lehrmittelausstellungen

Dauerhaft eingerichtete Lehrmittelausstellungen wurden zum Vorbild für den Aufbau neuer Institutionen, wobei sich der Einfluss des Auslands bemerkbar machen konnte. Wie bereits geschildert wurde, orientierte sich das Augsburger Schulmuseum an der Züricher und Berner Schulausstellung.¹¹²¹ Beide galten seinerzeit als Muster für Lehrmittelausstellungen. In Bayern lässt sich die Vorbildhaftigkeit dauerhafter Ausstellungen nicht nur für München nachweisen. In Würzburg beispielsweise erfolgte die Errichtung nach dem Münchner Vorbild.¹¹²² In Kombination mit München standen die Regensburger und Augsburger Einrichtung Pate für die Etablierung einer Ausstellung in Bamberg. Die Verantwortlichen erbaten sich Informationen darüber wie eine solche Ausstellung zu finanzieren, die Räumlichkeiten zu gestalten, die Ausstellungsgegenstände zu erwerben und das Personal zu organisieren sei.¹¹²³ Die Bezugnahme auf den eigenen Institutionstyp trug zusammen mit den staatlich vorgegebenen Ausstellungsgütern zur Uniformität der Lehrmittelausstellungen bei.

Nur wenn sich Lehrmittelausstellungen selbst fortentwickelten, konnten sie die Weiterentwicklung ihrer eigenen Institutionsform vorantreiben. Diese Notwendigkeit bestand insofern, da der Vorbilderglaube im Lauf der Zeit an Bedeutung verlor. Im Fall der Ersetzung der Mustersammlung als Kernbestandteil der Lehrmittelausstellungen musste sich der generelle Charakter der Ausstellungen transformieren, wie es beispielsweise die Weltausstellungen und Kunstgewerbemuseen gezeigt haben.

Dementsprechend verlagerte das Augsburger Schulmuseum seine Tätigkeit auf die Ausleihe audio-visueller Medien. Nur im geringen Umfang organisierte die Straubinger Lehrmittelausstellung einen Ausleihbetrieb, der sich lediglich auf die Verleihung des anstaltseigenen Projektionsgeräts für Unterrichtszwecke erstreckte.¹¹²⁴ Einen Zusammenhang zwischen der Tätigkeitsverlagerung in

¹¹²⁰ GEPPERT 2002: Welttheater: Die Geschichte des europäischen Ausstellungswesens im 19. und 20. Jahrhundert, S. 30

¹¹²¹ FISCHER 1907: Generalversammlung, S. 193

¹¹²² WALTHER 1930: 25 Jahre Kreislehrmittelanstalt, S. 140

¹¹²³ StadtABa, Nr. 16855, 28. Mai 1894, 2. Juni 1894, 19. Juni 1894

¹¹²⁴ StadtASr, Nr. 102/1, Bedingungen bei Ausleihung des Projektionsapparates, ohne Datum

Augsburg und deren Bezug zu Straubing gibt es nicht. Die Anstalten standen jedoch über die Tauschvereinigung deutscher Schulmuseen mit Sitz in Breslau miteinander in Kontakt. Diese wurde 1905 von MAX HÜBNER gegründet und organisierte den Informationsfluss zwischen den einzelnen deutschen Schulmuseen beziehungsweise Lehrmittelausstellungen durch den gegenseitigen Austausch von Schriftmaterial. Als Zentralstelle fungierte das Breslauer Schulmuseum.¹¹²⁵ Sie verstand sich als ein lockerer Zusammenschluss, der die volle Freiheit und Selbstständigkeit der einzelnen Einrichtungen gewährte. Es gab kein Präsidium, keine gemeinsame Satzung noch irgendwelche für die Mitgliedsinstitutionen normierende Bestimmungen.¹¹²⁶ 1909 umfasste die Tauschvereinigung siebenundzwanzig von vierzig möglichen Schulmuseen.¹¹²⁷ Jede Einrichtung hatte zu diesem Zeitpunkt sechszwanzig Exemplare ihrer Veröffentlichungen nach Breslau zu senden. Die Weiterendung an die Mitgliedseinrichtungen übernahm die Stadt Breslau. Eine ähnliche Einrichtung gab es in der Schweiz mit der Union schweizerischer Schulausstellungen. Im Gegensatz zur Tauschvereinigung versuchte die Union von Zürich aus eine straffere Verbindung zu organisieren, was zu deren raschen Niedergang führen sollte.¹¹²⁸ Mit dem Ersten Weltkrieg nahm die Intensität der Zusammenarbeit der Schulmuseen untereinander ab. HÜBNER ging 1919 in den Ruhestand. Sein Nachfolger ROBERT SCHNEIDER führte das Breslauer Schulmuseum in seinem Sinn fort. Er konnte jedoch nicht verhindern, dass das Schulmuseum, aufgrund des katastrophalen Zustands der Breslauer Stadtkasse, den Sparmaßnahmen zum Opfer fiel.¹¹²⁹ Vor diesem Hintergrund ist die Verlegung der Tauschvereinigung von Breslau nach Dresden in den 1920er Jahren erklärbar.¹¹³⁰

Die Tauschvereinigung verlor im Lauf der Zeit an Bedeutung, womit der Informationsaustausch zwischen den einzelnen Institutionen vermutlich zum Erliegen kam und die Möglichkeit der Kenntnisnahme von individuellen Einzelentwicklungen eingeschränkt worden ist. Zwar gab es andere Wege miteinander in Kon-

¹¹²⁵ HÜBNER, Max: Überblick über die Schulmuseen des Deutschen Reiches am Ausgange des Jahres 1908 und die Tauschvereinigung deutscher Schulmuseen, in: Zeitschrift für Lehrmittelwesen und pädagogische Literatur. 5. Jg. (1909), Nr. 6, S. 129–132, hier S. 131

¹¹²⁶ PEEGE 1994: Schulmuseen. Ein Bilanzierungsversuch für 1893 und 1993, S. 139

¹¹²⁷ HÜBNER 1909: Überblick über die Schulmuseen, S. 131 – Dazu gehörten die Einrichtungen in Augsburg, Berlin (2), Bremen, Breslau, Danzig, Dresden (2), Gleiwitz, Gotha, Hamburg (2), Hannover, Harburg, Hildesheim, Kiel, Köln, Magdeburg, München, Nürnberg, Oldenburg, Posen, Potsdam, Rostock, Stade, Straubing und Würzburg.

¹¹²⁸ Ebenda, S. 131

¹¹²⁹ KULAK 2005: Das Schulmuseum in den Jahren 1891–1945, S. 83

¹¹³⁰ Schulmuseum in Nürnberg. Kurzer Bericht über das Jahr 1922, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 1. Jg. (1924), Nr. 6, S. 41–42, hier S. 42

takt zu treten. Offensichtlich nahm die gegenseitige Beachtung selbst in einem abgegrenzten Territorium wie Bayern ab. Der Leiter des Nürnberger Schulmuseums spricht in seinem Bericht 1926/27 davon, „daß unser Schwesterinstitut, das oberbayerische Kreislehrmittelmagazin in München angeblich aus finanziellen Gründen aufgehört hat zu bestehen“¹¹³¹. Dies entsprach zwar den Tatsachen. Über die Ursache für die Einstellung des Betriebs hegte der Autor des Artikels offensichtlich Zweifel.

Ein kommunikationsfördernder Zusammenschluss ist für den Erfahrungsaustausch und schließlich die Weiterentwicklung einer Institution bedeutsam. Wenn Kommunikationsdefizite herrschen, können sich diese nachteilig auswirken. Nicht zuletzt die mangelhafte Kommunikation und damit zusammenhängend das Fehlen einer öffentlichen Präsenz trugen in Verbindung mit dem Verharren auf den ursprünglichen Aufgabenzuschnitt zum Niedergang der Lehrmittelausstellungen bei.

Neben fehlender Kommunikation und Innovation führte schließlich eine zwischen den Einrichtungen herrschende Konkurrenz zum Wegbruch einzelner Lehrmittelausstellungen.¹¹³² Das bedeutet, dass es eine gewisse Rangfolge zwischen den Einrichtungen gab, die sich über die Ausstellungsgröße definierte. Nicht umsonst handelte es sich bei den verdrängten Einrichtungen um die kleineren, die darüber hinaus in der Peripherie beheimatet waren (Ansbach, Donauwörth).

¹¹³¹ HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum des Bezirkslehrervereins Nürnberg-Stadt. Bericht über das Jahr 1926/27, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 4. Jg. (1927), Nr. 9, S. 102–103, hier S. 103

¹¹³² HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 31

E. Lehrervereine, Lehrerbildung und Lehrmittelausstellungen

Von den dreiunddreißig bis 1904 in Deutschland gegründeten Lehrmittelausstellungen gehen zwanzig auf das Betreiben der Lehrervereine zurück.¹¹³³ Der Betrieb dieser Einrichtungen musste weitestgehend aus dem eigenen Vereinsvermögen bestritten werden. Nur am Aufbau waren Staat und Städte beteiligt, indem sie Gründungszuschüsse beisteuerten und die Räumlichkeiten unentgeltlich zur Verfügung stellten. Dies taten sie aber oftmals mit einem gewissen Widerwillen.¹¹³⁴ Die Institutionen in Bamberg und Nürnberg wurden direkt von den jeweiligen Lehrervereinen, dem Bezirkslehrerverein Bamberg-Stadt¹¹³⁵ beziehungsweise Nürnberg-Stadt¹¹³⁶ unterhalten. Dagegen bildete sich für die Augsburger Lehrmittelausstellung ein eigener Trägerverein heraus, der sich um die Belange der Einrichtung kümmerte.¹¹³⁷ Getragen wurde er von den Verantwortlichen des Augsburger Lehrervereins. Über die Herausgabe des „Schwäbischen Schulanzeigers“ und von Lehrmitteln konnte sich der Verein bis zur Gleichschaltung durch die Nationalsozialisten eine von staatlichen Einflussphären nahezu unabhängige Finanzierungsbasis sichern. Davon profitierte die Einrichtung gerade in wirtschaftlich schlechten Zeiten. Gegenüber den meisten staatlichen Lehrmittelausstellungen, die satzungsgemäß keine Gewinne erzielen durften, bestanden die vereinsgetragenen Einrichtungen mit der Ausnahme Bambergs aufgrund ihrer wirtschaftlichen Unternehmungen tatsächlich länger.¹¹³⁸ Die (ausschließlich) staatlich subventionierten Lehrmittelausstellungen bekamen die Sparmaßnahmen der öffentlichen Kassen unmittelbar zu spüren, was oft zu deren Auflösung führte wie die Beispiele München und Regensburg gezeigt haben.

Die Frage, was die Lehrervereine dazu bewog, solche Einrichtungen aufzubauen, steht im Zusammenhang mit den Ursachen für die Gründung von Lehrervereinen überhaupt. Neben den schlechten wirtschaftlichen und sozialen Verhältnissen veranlasste eine als mangelhaft empfundene Ausbildungssituation Volks-

¹¹³³ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulumuseen, S. 7

¹¹³⁴ UHLIG 2002: Die Deutsche Lehrerbücherei und ihre Träger in politischen Umbruchzeiten, S. 112f.

¹¹³⁵ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulumuseen, S. 83

¹¹³⁶ HUTZELMANN 1911: Das Schulumuseum zu Nürnberg, S. 101

¹¹³⁷ Erster Bericht der Schwäbischen permanenten Schulausstellung in Augsburg, umfassend die Jahre 1882 bis Ende Juli 1884, S. 2

¹¹³⁸ Errichtung einer permanenten Kreis-Lehrmittelausstellung in Regensburg (aus KABI. v. Opf. 1880), S. 279

schullehrer in Gotha und Thüringen sich zusammenzuschließen.¹¹³⁹ Ab 1760 setzte ein Trend zur Vereinsbildung ein, der im Lauf der Zeit zu einer zunehmenden Spezialisierung der Vereinsprofile und -interessen führte¹¹⁴⁰. Im Zuge der Konzentrationsbewegungen, Verbandsbildungen und der Tendenz zu einer Massenbewegung¹¹⁴¹ entstand 1848 der Allgemeine Deutsche Lehrerverein (ADLV). Diesem war infolge der Revolution von 1848/49 nur eine kurze Existenz beschieden. Die Auflösung der bayerischen Gruppe des ADLV erfolgte 1849.¹¹⁴² Im Verbot der Lehrervereine in der Biedermeierzeit zeigte sich das Bestreben des Staates, die an Einfluss gewinnende Volksschullehrerschaft zu disziplinieren.¹¹⁴³ Die Reaktion konnte deren zunehmenden Organisationsgrad allerdings nicht stoppen¹¹⁴⁴. 1871 kam es schließlich zur Gründung des Deutschen Lehrervereins (DLV), der sich als reiner Volksschullehrerverein konstituierte und nur zögerlich entwickelte. Mehr Zuspruch erhielt der DLV, als 1903 der bayerische Landesverband beitrug.¹¹⁴⁵ Zudem gab es bis Anfang des 20. Jahrhunderts insbesondere in konservativen Kreisen weiterhin Vorbehalte gegenüber den Lehrervereinen, da sie im Erstarken der Lehrerschaft eine Gefahr für den Staat und seine Organe sahen.¹¹⁴⁶

Die Vorgeschichte des Bayerischen Lehrervereins beginnt in Nürnberg, wo erstmals 1821 ein eigenständiger und überkonfessionell agierender Lehrerverein, der sogenannte Allgemeine Lehrerverein in Baiern im Gefolge amtlich verordneter Fortbildungsveranstaltungen gegründet wurde. Dieser geriet in den Sog der politischen Ereignisse des Vormärzes und wurde 1832 erstmalig verboten,

¹¹³⁹ NÜCHTER, Friedrich: Überblick über Werden und Eigenart der Lehrervereine insbesondere des Bayerischen Lehrervereins. München 1949, S. 8

¹¹⁴⁰ HARDTWIG, Wolfgang: Strukturmerkmale und Entwicklungstendenzen des Vereinswesens in Deutschland 1789–1848, in: DANN, Otto (Hrsg.): Vereinswesen und bürgerliche Gesellschaft in Deutschland (= Historische Zeitschrift. Beiheft 9 NF). München 1984, S. 11–50, hier S. 12ff.

¹¹⁴¹ Ebenda, S. 16ff.; TENFELDE, Klaus: Die Entfaltung des Vereinswesens während der Industriellen Revolution in Deutschland (1850–1873), in: DANN, Otto (Hrsg.): Vereinswesen und bürgerliche Gesellschaft in Deutschland (= Historische Zeitschrift. Beiheft 9 NF). München 1984, S. 55–114, hier S. 58–68

¹¹⁴² BRINKMANN, Wilhelm; ARNOLD, Bernd: Lehrerverbände in Bayern. Ein geschichtlicher Überblick über die Organisation der beruflichen Interessen von Lehrern und Lehrerinnen, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 4. Epochenübergreifende Spezialuntersuchungen. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 569–600, hier S. 572f.

¹¹⁴³ FENN/KÖRNER 2007: Das Schulwesen, S. 404f.

¹¹⁴⁴ HERRMANN, Axel: Schule und Bildung, in: ROTH, Elisabeth (Hrsg.): Oberfranken im 19. und 20. Jahrhundert. Bayreuth 1990, S. 117–210, hier S. 169

¹¹⁴⁵ BRINKMANN/ARNOLD 1997: Lehrerverbände in Bayern, S. 573f.

¹¹⁴⁶ UHLIG 2002: Die Deutsche Lehrerbücherei und ihre Träger in politischen Umbruchzeiten, S. 112f.

um nach einer erneuten Gründung 1842, im Jahr 1850 wieder verboten zu werden.¹¹⁴⁷

Zeitgleich mit der Verabschiedung des bayerischen Schulbedarfsgesetzes 1861¹¹⁴⁸, das ein gesetzliches Mindestgehalt festlegte und die Ruhestandsregelung der Volksschullehrer auf eine gesetzliche Grundlage stellte, kam es in Regensburg zur Gründung des Bayerischen Lehrervereins (BLV). Dieser organisierte sich in regionale Lehrerverbände wie dem Augsburger, Bamberger und Nürnberger Lehrerverein, die als Träger der ortsansässigen Lehrmittelausstellungen fungierten beziehungsweise die Gründung eines Trägervereins anregten. Der Bayerische Lehrerverein umfasste bis zu seiner Auflösung infolge von Gleichschaltung und Aufgehen in den NSLB 1938 nahezu alle männlichen und einen hohen Anteil weiblicher Volksschullehrkräfte in Bayern.¹¹⁴⁹ Er vertrat als Interessensgruppe die Belange der Volksschullehrerschaft, denen es insbesondere um die Verbesserung ihrer Arbeitsbedingungen, ihrer sozialen und materiellen Lage sowie ihrer Ausbildung ging.¹¹⁵⁰ Der BLV wirkte darauf hin, dass 1918 die geistliche Schulaufsicht abgeschafft und die Aufsicht ausschließlich unter die Kontrolle des Staates gesetzt wurde. Auch das Ringen um den Beamtenstatus für Volksschullehrer fand 1919 seinen Abschluss. Diese wurden Staatsbeamte und durch das Volksschullehrergesetz von 1919 fanden Besoldung, Pensionierung, Haftung, Rechte und Verpflichtungen des Lehrers ihre gesetzliche Fixierung.¹¹⁵¹ Mit seiner Verbeamtung wurde sein Ansehen gehoben und ihm ein fester sowie angemessener Platz in der Gesellschaft gegeben.¹¹⁵² Dazu trug auch die Loslösung von den Nebenämtern wie Mesnerei, Kirchen- und Chordienst bei. Die organische Verbindung von Schul- und Kirchendienst blieb auf dem Land jedoch weitestgehend erhalten.¹¹⁵³

Zu den wichtigsten Anliegen des BLV gehörte die Lehrerbildung. Und aus der Programmatik der von Lehrervereinen gegründeten Lehrmittelausstellungen ging eindeutig deren Bemühungen nach einer den Erfordernissen entsprechen-

¹¹⁴⁷ LIEDTKE, Max; HEIM, Miriam: Die Geschichte des Vereins Lehrerverein Nürnberg e. V. Nürnberg 1999, S. 17f.

¹¹⁴⁸ BÖHM, Johann: Das bayerische Volksschulwesen. Ein statistisches Hand- und Nachschlagebuch für Schul- und Gemeindebehörden, Schulinspektoren, Lehrer und für alle Freunde der Volksbildung. Nördlingen 1874, S. 162

¹¹⁴⁹ NÜCHTER 1949: Überblick über Werden und Eigenart der Lehrervereine, S. 26

¹¹⁵⁰ HAMANN 1993: Geschichte des Schulwesens, S. 87

¹¹⁵¹ Volksschullehrergesetz vom 14. August 1919, in: GVBl. 46. Jg. (1919), Nr. 55, S. 437–488

¹¹⁵² HAASS 1967: Die Kulturpolitik des Bayerischen Landtags, S. 11

¹¹⁵³ BUCHINGER, Hubert: Die Schule in der Weimarer Republik, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 3. Geschichte der Schule in Bayern von 1918 bis 1990. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 15–76, hier S. 26

den Verbesserung der Bildungssituation der Lehrerschaft hervor, so dass im Folgenden über diese ausführlicher gesprochen werden soll, um zu klären, welchen Beitrag die Lehrmittelausstellungen dazu leisteten.¹¹⁵⁴

1. Volksschullehrerbildung zwischen 1800 und 1933

Den Beginn einer planmäßigen Schullehrerausbildung in Bayern markiert das 1809 erlassene „Allgemeine Regulativ für die Ordnung der Schullehrerseminarien und der Bildung der Volksschullehrer überhaupt“¹¹⁵⁵, das die Lehrerbildung vereinheitlichte. Nach schulischer Vorbildung und Aufnahmeprüfung erfolgte eine zweijährige Seminarzeit, die mit einer Prüfung abgeschlossen wurde. Im Anschluss daran folgten die Exspektantenzeit und die Anstellungsprüfung. Technisch-praktische und theoretische Bildung sollten vereint, allgemein bildende, berufsnotwendige und berufsnahe Kenntnisse vermittelt werden. Seminaristen und Seminarlehrer waren durch das Anspruchsniveau heillos überfordert. Zudem waren die Seminare personell und finanziell ungenügend ausgestattet, um die an sie geforderten Ziele verwirklichen zu können.¹¹⁵⁶

Die Ordnungen für die Volksschullehrerbildung von 1836 und 1857 standen ganz im Zeichen einer reaktionären Schulpolitik. Dazu gehörte die Begrenzung des Lehrstoffs für die Tätigkeit als Volksschullehrer in Schule und Kirche sowie eine Erziehung zu einem tüchtigen, charakterfesten und frommen Menschen.¹¹⁵⁷

Das Normativ von 1866 betonte wieder stärker die den angehenden Lehrern zu Teil werdende Allgemeinbildung. Erst die vollständige Ableistung der Volksschulzeit ermöglichte den Zugang zur Präparandenschule. Die Ausbildung erfolgte in drei Stufen durch den Zeitraum der vorbereitenden Bildung in der Präparandenschule, den der Ausbildung im Schullehrerseminar sowie den der praktischen Bildung und Fortbildung nach dem Seminaustritt. Beim Stoff- und Unterrichtsplan kam es zur Ausweitung des Realienunterrichts.¹¹⁵⁸ Bis zum

¹¹⁵⁴ MÜLLER 1919: Jahresbericht, S. 47

¹¹⁵⁵ Allgemeines Regulativ für die Ordnung der Schullehrer-Seminarien und die Bildung der Volksschullehrer überhaupt vom 12. Juni 1809, in: RBl. 4. Jg. (1809), Nr. 43, S. 955–995, hier S. 955ff.

¹¹⁵⁶ SCHROM, Werner: Ein Meilenstein in der Lehrerbildung: Regulativ von 1809, in: Schulreport 1983, Hf. 6, S. 7–8, 19, hier S. 8

¹¹⁵⁷ Allerhöchste Entschliebung vom 15. Mai 1857, die Bildung der Schullehrer im Königreiche Bayern betreffend, in: WEBER, Karl: Neue Gesetz- und Verordnungssammlung für das Königreich Bayern mit Einschluß der Reichsgesetzgebung. Enthaltend die auf dem Gebiete der Verfassung und Verwaltung geltenden oder die Interessen des Staatsbürgers betreffenden Gesetze, Verordnungen und sonstigen Bestimmungen, zusammengestellt und mit Anmerkungen versehen. Bd. 5. Nördlingen 1885, S. 55–60, hier S. 55ff.

¹¹⁵⁸ Königlich Allerhöchste Verordnung vom 29. September 1866, die Bildung der Schullehrer im Königreich Bayern betreffend, in: KMBI. 2. Jg. (1866), Nr. 22, S. 221–326

Ersten Weltkrieg nahm die Ausbildungszeit stetig zu und betrug schließlich sechs Jahre. Weiterhin wuchsen allgemein bildende Inhalte und die Realien im Lehrkanon an.¹¹⁵⁹

In der Weimarer Republik kam es zu unterschiedlichen, länderabhängigen Entwicklungen in der Lehrerbildung, obwohl laut Verfassung vorgesehen war, diese reichseinheitlich nach Gesichtspunkten der höheren Bildung zu regeln.¹¹⁶⁰ Wenn auch der bayerische Staat vor dem Hintergrund des Demokratisierungsprozesses die Notwendigkeit der akademischen Volksschullehrerausbildung sah, scheiterte deren Verwirklichung an den mangelhaften finanziellen Ressourcen einerseits¹¹⁶¹, andererseits verstieß Bayern gegen geltendes Recht. Im Wesentlichen wurde an der alten seminaristischen Lehrerausbildung festgehalten.¹¹⁶² Sie umfasste drei Abschnitte: den Zeitraum der vorbereitenden Bildung in der Präparandenschule, den der Ausbildung im Schullehrerseminar und den der praktischen Schulung und Fortbildung nach dem Austritt aus dem Schullehrerseminar. Obgleich die geistige Schulaufsicht abgeschafft wurde, fand die Lehrerausbildung unter konfessionellen Gesichtspunkten statt.

Nach diesen einleitenden Gedanken zur Lehrerbildung zwischen 1800 und 1933 stellt sich nun die Frage, welche Rolle den Lehrmittelausstellungen in dieser Hinsicht zukam. Vor dem Hintergrund der Ausweitung der realkundlichen Fächer und des Anschauungsprinzips nicht nur im Schulunterricht, sondern auch in der Ausbildung der Lehrerschaft, zielten die Einrichtungen und Aktionen der Lehrmittelausstellungen darauf ab, sich mit den neuen Lehrmitteln und Medien vertraut zu machen. Am Augsburger Schulmuseum existierte ein Archiv, das sich aus Gesetzen und Verordnungen über Schul- und Lehrerverhältnisse, aus Statistiken über bayerische und ausländische Schulen, aus Programmen, Berichten und Zeitschriften zur Schulgeschichte zusammensetzte und somit Gelegen-

¹¹⁵⁹ REBLE 1979: Das Schulwesen, S. 969

¹¹⁶⁰ SCHUMAK, Richard: Aloys Fischer und die bayerischen Landesuniversitäten: Zur Reform der beruflichen Bildung der Volksschullehrer 1920 bis 1929, in: TIPPELT, Rudolf (Hrsg.): Zur Tradition der Pädagogik an der LMU München. Aloys Fischer. Allgemeiner Pädagoge und Pionier der Bildungsforschung (1880–1937) (= Münchner Beiträge zur Bildungsforschung 6). München 2004, S. 45–61, hier S. 46

¹¹⁶¹ SCHMADERER, Franz-Otto: Geschichte der Lehrerbildung in Bayern. Die Ausbildung der Volksschullehrer, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 4. Epochenübergreifende Spezialuntersuchungen. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 407–445, hier S. 423

¹¹⁶² Bekanntmachung vom 6. August 1919, Änderung der Verordnung vom 29. September 1866 über die Bildung der Schullehrer betreffend, in: GVBl. 46. Jg. (1919), Nr. 48, S. 397–398

heit gab, sich im Selbststudium fortzubilden.¹¹⁶³ Weiterhin bot das Augsburger Schulmuseum angehenden Lehrern die Möglichkeit, Lehrmittel für die Vorbereitung auf die Anstellungsprüfung zu entleihen.¹¹⁶⁴ Davon machten sie regen Gebrauch, worauf statistische Erhebungen durch die Museumsleitung hinweisen.¹¹⁶⁵

Zusätzlich zu ihren ständigen Ausstellungen wurden Sonderausstellungen wie beispielsweise über Pilzlehrmittel am Nürnberger Schulmuseum¹¹⁶⁶ oder über Lichtbildapparate am Schulmuseum in Augsburg veranstaltet¹¹⁶⁷. Im Gegensatz zu Nürnberg weitete man in Augsburg die Sonderausstellungstätigkeiten gegen Ende der 1920er Jahre sukzessive aus.

Ferner gehörten zu den Fort- und Weiterbildungsangeboten Lichtbildervorträge zu unterschiedlichen Themen wie sie am Augsburger Schulmuseum abgehalten wurden und Vorführungen von technischen Unterrichtshilfsmitteln wie Projektoren und Rechenapparaten, worauf sich das Nürnberger Schulmuseum konzentriert hatte.¹¹⁶⁸ Da zum Teil selbst konstruierte Apparate im Einsatz waren, kam hierbei gleichfalls der Stellenwert und die Bewertung der traditionellen Hilfsmittel zum Ausdruck. Ergänzt wurden die Vorstellungen um Gruppen- und Einzelführungen.¹¹⁶⁹ Zwischen 1910 und 1928 kam es mit Unterbrechungen zur Abhaltung von jährlich bis zu vier Veranstaltungen im Nürnberger Schulmuseum.

Unabhängig davon war nach dem Ersten Weltkrieg eine Zunahme von Fort- und Weiterbildungsangeboten zu beobachten, was als Reaktion auf das Nichtzustandekommen einer akademischen Volksschullehrerbildung gewertet werden kann. Sie richtete sich gegen den allgemeinen Trend des Bedeutungsverlusts der Lehrmittelausstellungen vonseiten der Lehrerschaft, der sich dabei nicht nur auf die von Lehrervereinen gegründeten Einrichtungen bezog.¹¹⁷⁰ In diesem Zusammenhang stand die Durchführung von Kursen in naturwissenschaftlichen Fächern am Augsburger Schulmuseum, für die bereits 1907 ein Saal angedacht

¹¹⁶³ Erster Bericht der Schwäbischen permanenten Schulausstellung in Augsburg, umfassend die Jahre 1882 bis Ende Juli 1884, S. 2

¹¹⁶⁴ MÜLLER 1919: Jahresbericht, S. 47

¹¹⁶⁵ MÜLLER 1930–39: Geschäftsberichte

¹¹⁶⁶ HUTZELMANN 1920: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, S. 126f.

¹¹⁶⁷ Ausstellungen im Bayerischen Schulmuseum 1926, S. 49f.

¹¹⁶⁸ HUTZELMANN 1911–1928

¹¹⁶⁹ StAN, Nr. 3925, Fürther Tagblatt, 11. Oktober 1929

¹¹⁷⁰ FUCHS 2006: Von der Weltausstellung zum Museum, S. 148

war, dessen Fertigstellung erst 1928 erfolgen sollte.¹¹⁷¹ Die Kurse in Chemie, Physik, der Elektrotechnik und im Werkunterricht waren als Ferienkurse sowie als wöchentlich wiederkehrende Veranstaltungen mit einer Dauer von anderthalb bis zwei Stunden konzipiert.¹¹⁷²

Vor dem Hintergrund der Bedeutung der neuen Medien für den Unterricht, worauf die Sonderausstellung von Lichtbildapparaten am Augsburger Schulmuseum bereits einen Hinweis gab, erweiterte man dort den Leihverkehr von Büchern, Lehrmitteln und Unterrichtsgegenständen schließlich um audio-visuelle Medien wie Dias, Filme, Schallplatten und Projektoren. Als Reaktion auf etliche Unglücksfälle mit Todesfolge bei öffentlichen Filmvorführungen für Schulkinder waren für die Benutzung der Projektoren Ausbildungskurse festgeschrieben worden.¹¹⁷³ Damit trat das Augsburger Schulmuseum als Anbieter solcher Ausbildungskurse in Erscheinung. Die Lehrerschaft wurde in der Anwendung neuer Medien geschult.¹¹⁷⁴

2. Volksschullehrerbildung im Nationalsozialismus

Während des Nationalsozialismus verbesserte sich zunächst die Volksschullehrerbildung, da man die Notwendigkeit einer akademischen Ausbildung sah. Diese fand ab 1935 für das gesamte Deutsche Reich an den Hochschulen für Lehrerbildung (HFL) statt und umfasste ein Studium von vier Semestern.¹¹⁷⁵ Die an einer höheren Lehranstalt abgelegte und bestandene Reifepfprüfung war für den Eintritt in die Hochschule erforderlich. Dem lang gehegten Wunsch der Volksschullehrer beziehungsweise der Lehrervereine nach einer akademischen Lehrerbildung wurde hiermit entsprochen. Für die Lehrmittelausstellungen bedeutete dies indirekt, dass sie im Sinn der Lehrerselbstbildung überflüssig geworden zu sein schienen. Tatsächlich zeigte sich in dieser Zeit eine starke Dezimierung ihrer Anzahl. Hierfür gab es aber auch parallele Gründe, wie die er-

¹¹⁷¹ MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1928, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 47. Jg. (1929), Nr. 10, S. 103–107, hier S. 105

¹¹⁷² MÜLLER 1933: Geschäftsbericht, S. 131

¹¹⁷³ SCHADE-DIDSCHIES 1993: Zur Entwicklungsgeschichte des Lichtbildes und des Films im Unterricht, S. 7

¹¹⁷⁴ MÜLLER 1938: Geschäftsbericht, S. 167

¹¹⁷⁵ Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Bildung vom 24. Januar 1935 über die Neugestaltung der Lehrerbildung in Bayern, in: KMBI. 71. Jg. (1935), Nr. 2, S. 15–22; Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Bildung vom 7. Dezember 1938 über das Studium an Hochschulen für Lehrerbildung, in: KMBI. 74. Jg. (1938), Nr. 11, S. 213–234

zwungene Aufgabe der Verlagstätigkeit am Augsburger Schulmuseum¹¹⁷⁶ und die Einstellung von Zuschussvergaben¹¹⁷⁷.

Wie wenig der NS-Politik der Volksschulbereich am Herzen lag, spiegelte sich im Umgang mit den Lehrmittelausstellungen wider. Bei der Regensburger Ausstellung zeigten sie offen ihr Desinteresse, die ihnen 1935 angebotene Ausstellung zu übernehmen.¹¹⁷⁸ Trotz Bemühungen der Museumsleitung um eine Zusammenarbeit mit dem NSLB, erlitt das Augsburger Schulmuseum das gleiche Schicksal.¹¹⁷⁹

1940 erfolgte die Auflösung der Hochschulen für Lehrerbildung. Ursächlich hierfür war eine erbitterte Gegnerschaft in der Spitze der NSDAP gegenüber einer akademischen Volksschullehrerbildung. Anstelle der Hochschulen errichtete man Lehrbildungsanstalten.¹¹⁸⁰ Vor diesem Hintergrund hätten die Lehrmittelausstellungen wieder an Bedeutung gewinnen können, zumal die Volksschullehrerbildung durch geringe Zugangsvoraussetzungen wie dem Volksschulabschluss und ein geringes Anspruchsniveau dramatisch herabqualifiziert wurde.¹¹⁸¹ Im Hinblick auf den Lehrerberuf war die politische Zuverlässigkeit entscheidender als die fachliche Befähigung. Ausdruck dessen war auch das 1937 reichseinheitlich geregelte Beamtenrecht, durch das der Lehrer in einem öffentlich-rechtlichen Dienst- und Treueverhältnis zum Führer stand.¹¹⁸² Ebenso gehörte dazu, dass der Lehrer seine Loyalität durch die Übernahme zusätzlicher Aufgaben in den nationalsozialistischen Massenorganisationen unter Beweis stellen musste.¹¹⁸³

In Abhängigkeit von den politischen Konstellationen kann man zusammenfassend zu dem Urteil gelangen, dass Lehrmittelausstellungen beziehungsweise Schulmuseen zwar nicht zwangsläufig einen Beitrag zur Verbesserung der Ausbildung leisteten, jedoch eine Ergänzung darstellten. Mit ihren Aktionen und Veranstaltungen trugen sie zur Verbreitung unterrichtsmethodischer Neuerungen bei und regten in Einzelfällen Lehrkräfte an, eigene Lehrmittel zu konstruieren.

¹¹⁷⁶ MÜLLER 1939: Geschäftsbericht, S. 165

¹¹⁷⁷ StAN, Nr. 3925, 2. Februar 1937

¹¹⁷⁸ PEEGE 1997: Schulmuseen, S. 617

¹¹⁷⁹ MÜLLER 1935: Geschäftsbericht, S. 130

¹¹⁸⁰ MAIER 1967: Das Werden der allgemeinbildenden Pflichtschule in Bayern und Österreich, S. 141

¹¹⁸¹ BÖLLING, Rainer: Sozialgeschichte der deutschen Lehrer. Ein Überblick von 1800 bis zur Gegenwart (= Kleine Vandenhoeck-Reihe 1495). Göttingen 1983, S. 152

¹¹⁸² SCHNEIDER, Michael: Lehrerbildung, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 4. Epochenübergreifende Spezialuntersuchungen. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 531–569, hier S. 559

¹¹⁸³ BÖLLING 1983: Sozialgeschichte der deutschen Lehrer, S. 142ff.

ren. Andererseits waren sie ein Instrument der Verbandsarbeit, bei der sich die verschiedenen Interessen vermischen konnten. Bei der Anlegung von Gesetzes- und Verordnungssammlungen zu den Lehrerverhältnissen fand eine Akzentuierung auf schulrechtliche Belange statt, was sicherlich Besoldungs- und Dienstrechtsfragen mit einschloss und zu einer Sensibilisierung hinsichtlich des Berufsstandes Volksschullehrer führen konnte.

IV. Zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit

Wie am Beispiel von München und Würzburg mit der Herstellung von Schulbänken durch die Vereinigten Schulmöbelfabriken gezeigt werden konnte, übten die Lehrmittelausstellungen Einfluss auf die Verbesserung des Lehrmittelwesens und der Schuleinrichtungsgegenstände aus. Weniger umfassend und durchgreifend wird dieser durch die Produktions- und Verlagstätigkeit der Ausstellungsmacher gewesen sein. Der Einsatz dieser Lehrmittel und Gegenstände erfuhr über den regionalen Charakter des Lehrmittelwesens eine Einschränkung im Hinblick auf deren Verwendung und Verbreitung.

Wie erfolgreich die Lehrmittelausstellungen bei ihrer Zielverfolgung waren, den Unterricht an Volksschulen zu verbessern, stellt einen weiteren, mehr globaleren Aspekt der Wirkungsweise von Lehrmittelausstellungen dar. Es gibt keine direkten Möglichkeiten den Einfluss der Lehrmittelausstellungen auf die Volksschulen nachzuweisen. Auch am Beispiel des Buchbestands des Breslauer Schulmuseums konnte nur ein genereller Hinweis auf eine mögliche sozialdisziplinierende Wirkung dieser Einrichtung gegeben werden. Ebenso wie diese bei der Präsentation von Schulwandkarten und Schulbänken vorhanden gewesen war.

Jedoch kann nachvollzogen werden, ob und wie gut es den Ausstellungen gelang, ihre ausgestellten Gegenstände zu verbreiten, zumal sie beabsichtigt oder unbeabsichtigt in Konkurrenz zu Lehrmittel- und Buchhandlungen standen, bei denen eine Mithilfe zur Verbesserung der realen Schulverhältnisse zweitrangig gewesen sein wird. Ihre kommerziellen Absichten verbreiteten diese unter anderem über Lehrmittelführer wie ihn beispielsweise die Schroppe'sche Lehrmittelhandlung in Berlin herausgab, der den ministeriellen Anforderungen entsprach und mit zahlreichen Abbildungen versehen war.¹¹⁸⁴ Einen imposanten, über vierhundert Seiten umfassenden und reich bebilderten Lehrmittelkatalog verlegte die Buchhandlung für pädagogische Literatur und Lehrmittel-Anstalt A. Pichlers Witwe & Sohn in Wien 1911, der Lehrmittel für alle Unterrichtsgebiete und Fächer für Volks- und Bürgerschulen, Gymnasien, Realschulen und verwandte Einrichtungen Österreichs auflistete.¹¹⁸⁵ Die teilweise von den Lehrmittelausstellungen veröffentlichten Kataloge konnten mit diesem nicht Schritt halten.

¹¹⁸⁴ MEYER 1925: Lehr- und Lernmittel in der Landschule, S. 167

¹¹⁸⁵ Illustrierter Lehrmittel-Katalog. Auswahl der bewährtesten Lehrmittel für Volks- und Bürgerschulen, Gymnasien, Realschulen und verwandte Anstalten. Wien 1911

Die Konkurrenz der Lehrmittelausstellungen fürchtend, kam es zum Beispiel zu Beschwerden vonseiten kleinerer Augsburger Buchhandlungen, die es als erwiesen ansahen, dass die Augsburger Ausstellung ihre Basis verloren und sich „auf das verlockende Gebiet des Handels mit Lehrmitteln treiben“ lassen hatte. Der Konflikt konnte in einer Besprechung zwischen dem Leiter des Schulmuseums und Vertretern des Buchhandels friedlich beigelegt werden.¹¹⁸⁶ Ähnliches ereignete sich in Straubing. Dort wurde 1928 seitens der Firma Eduard Beck, die die gleichen Produkte wie die Lehrmittelausstellung vertrieb, eine Beschwerde an die Straubinger Ausstellung herangetragen. Man warf der Ausstellung einen gewerblichen Zweck vor, womit sie in Konkurrenz zu anderen Handelsgeschäften stand. Beck forderte daher, die Lehrmittelausstellung aufzulösen.¹¹⁸⁷ Der Ausstellungsleiter wies die Vorwürfe zurück und vermutete, dass der Geschäftsinhaber vielmehr eine Monopolstellung erwirken wollte, zumal er über ein Automobil verfügte und Kunden auf dem Land akquirieren konnte. Auch stellte er richtig, dass die Münchner Lehrmittelausstellung nicht, wie fälschlich durch den Ladenbesitzer verlautbart worden war, aufgrund der gleichen Praktiken geschlossen wurde, sondern aufgrund zu hoher Betriebskosten sowie mangelhafter baulicher und räumlicher Verhältnisse.¹¹⁸⁸ Wie berichtet, empfanden die anfangs aufgeschlossenen Herstellerfirmen die Lehrmittelausstellungen mit der Zeit ebenso als Konkurrenten. Schulmöbelhersteller wie die Firma von Paul Johannes Müller veranstalteten eigene temporäre Ausstellungen und traten somit in Konkurrenz zu den Lehrmittelausstellungen.¹¹⁸⁹

Für die Beantwortung der Frage, inwiefern den Ausstellungen die Verbreitung ihrer präsentierten Gegenstände gelang, gibt es nur indirekte Hinweise. Diese können beispielsweise die Besucherzahlen liefern, die in den Anfangsjahren zum Teil bei über eintausend Personen jährlich lagen – angesichts von eingeschränkten Öffnungszeiten und Besucherklientel ein beachtlicher Wert. In der Folgezeit nahm diese Zahl aufgrund von Kriegszeiten und Wirtschaftskrisen stark ab und tendierte teilweise gegen Null (Tabelle 5).

¹¹⁸⁶ StadtAA, Nr. 405, 18. November 1911

¹¹⁸⁷ StadtASr, Nr. 102/1, 28. September 1928

¹¹⁸⁸ Ebenda, 10. November 1928

¹¹⁸⁹ Ausstellung moderner Schulzimmereinrichtungen 1905, S. 155

Tabelle 5: Jahresbesucherzahlen der Lehrmittelausstellungen und Schulmuseen von Augsburg, München, Nürnberg und Straubing

Zeit	Augsburg ¹¹⁹⁰	München ¹¹⁹¹	Nürnberg ¹¹⁹²	Straubing ¹¹⁹³
1898	–	347	–	–
1899	–	335	–	–
1900	–	313	–	–
1901	–	480	–	–
1902	500	683	–	–
1903	–	763	–	–
1904	–	835	–	–
1905	–	844	–	–
1906	–	1151	400	–
1907	1100	962	400	–
1908	–	–	400	–
1909	1250	–	400	–
1910	1000	–	400	–
1911	–	–	500	–
1912	–	–	600	–
1913	–	–	400	–
1914	800	–	200	–
1920	–	–	–	347
1921	–	–	300	192
1922	–	–	120	153
1923	–	–	160	194
1924	–	–	250	429
1925	–	–	350	174
1926	197	–	250	117
1927	235	–	200	104
1928	115	–	200	69

Wie bereits erörtert, sind abnehmende Besucherzahlen in diesem Zeitraum ebenfalls für das Ausstellungs- und Museumswesen im Allgemeinen signifikant. Diese Verringerung könnte unter anderem als ein schwindendes Interesse an

¹¹⁹⁰ PEEGE 1997: Schulmuseen, S. 619, Aus Vereinen 1909, S. 255f., FISCHER 1911 und 1915: Jahresberichte, S. 546, S. 279; MÜLLER 1927–1929: Jahresberichte, S. 84, S. 97, S. 106

¹¹⁹¹ StAM, RA 53911, Jahresbericht 1875–1903, Jahresbericht 1904–1907

¹¹⁹² HUTZELMANN 1911: Das Schulmuseum zu Nürnberg, S. 100; HUTZELMANN 1912–1915, 1921, 1924–1928: Jahresberichte, S. 184, S. 164, S. 190, S. 169, S. 155, S. 42, S. 94, S. 83, S. 103, S. 120; Aus der Schulausstellung Nürnberg 1924, S. 80

¹¹⁹³ StadtASr, Nr. 102/2, Jahresberichte 1921–1929

diesen Ausstellungen interpretiert werden, womit deren Wirkungskreis zwangsläufig ebenso abnehmen musste. Allerdings waren sinkende Besucherzahlen gleichfalls ein Ausdruck finanzieller Schwierigkeiten: Einerseits konnten die Ausstellungen nur noch eingeschränkt geöffnet werden, andererseits war es nicht mehr möglich, die Ausstellungen durch Neuanschaffungen auf dem aktuellen Stand zu halten. Beides bedeutete Attraktivitätsverlust. Besucherzahlen können demnach nur bedingt als Indikator für die Wirkungsweise der Lehrmittelausstellungen herangezogen werden.

Für die Münchner Lehrmittelausstellung liegen Aufzeichnungen über die erteilten Auskünfte und die tatsächliche Anzahl der vermittelten Gegenstände zu Beginn des 20. Jahrhunderts vor¹¹⁹⁴, ebenso für die Straubinger Ausstellung für die 1920er Jahre¹¹⁹⁵. Bei beiden Einrichtungen verhielt es sich so, dass in der Summe die Anzahl der Auskünfte die Summe der Bestellungen überstieg, in Straubing nur knapp, in München sehr deutlich. Dort standen zwischen 1901 und 1903 zweitausendzweihundertzehn Anfragen neunhundertvierundfünfzig Bestellungen gegenüber. Für die Münchner Ausstellung ist darüber hinaus für die Jahre von 1904 bis 1907 eine Zunahme der Bestellungen belegt, jedoch ohne Angaben zur Anzahl der Anfragen.

In Straubing gab es zu Beginn der 1920er Jahre wenige Anfragen und wenige Bestellungen. Bis zur Mitte des Jahrzehnts nahmen beide zu, um danach wieder abzunehmen. Gegen Ende der 1920er Jahre gab es zwar Anfragen, aber keine Bestellungen mehr. Dies spiegelte in gewisser Weise die wirtschaftlichen Verhältnisse wider, in der sich nicht nur die Straubinger Ausstellung befand. Der gesamtwirtschaftliche Trend mit seiner Kulmination in eine Wirtschaftskrise Ende der 1920er Jahre zeigte sich darin ebenso.

Eine Abnahme der Bestellungen ist nicht unbedingt damit gleichzusetzen, dass die Ausstellungen Einbußen ihrer Wirkkraft zu verzeichnen hatten. Wenn der Schulträger über keine beziehungsweise nur unzureichende Finanzmittel verfügte, war er nicht imstande, Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände über eine Lehrmittelausstellung einkaufen zu können. Dies hielt die Schulträger nicht unbedingt davon ab, sofern die Notwendigkeit des Ankaufs neuer Gegenstände bestand, diese trotzdem unter Beugung der gesetzlichen Vorschriften zu erwerben. So wurden Schulmöbel beispielsweise von ortsansässigen Schreibern gefertigt, die den ministeriellen Vorgaben zwar nicht entsprachen, dafür aber weniger kosteten als die Originale.¹¹⁹⁶ Andererseits war die Anfertigung von Schulbän-

¹¹⁹⁴ StAM, RA 53911, Jahresbericht 1875–1903

¹¹⁹⁵ StadtASr, Nr. 102/2, Jahresberichte 1921/22–1929/30

¹¹⁹⁶ Ebenda, Jahresbericht 1930/31

ken durch Schreiner keine unübliche Praxis. Einzelne Erfinder und Patentinhaber erteilten gegen die Zahlung einer bestimmten Gebühr die Erlaubnis zur Anfertigung ihrer Schulbänke. So wurde beispielsweise die Lizenz zur Herstellung der Rettig-Bank durch den Kauf des dazu gehörenden patentierten Eisenbeschlags erworben. Was die Qualität anbelangt, war diese sicherlich nicht mit derjenigen aus den Schulmöbelfabriken zu vergleichen.¹¹⁹⁷ Denn diese verfügten über jahrelange Erfahrungen in der Fertigung von Schulbänken.

Was den Wirkungskreis dieser Einrichtungen zusätzlich schrumpfen ließ, waren Vertreter, die sich in betrügerischer Absicht als Offizielle der Lehrmittelausstellungen ausgaben, um meist unbrauchbare Gegenstände zu veräußern.¹¹⁹⁸ Dies ist für die Münchner Lehrmittelausstellung belegt. Dadurch gerieten die Ausstellungen in Verruf. Ebenso war es möglich, dass die Schulen bereits ausreichend mit Lehrmitteln versorgt waren und somit die Offerten der Lehrmittelausstellungen wirkungslos bleiben mussten. Falls die Notwendigkeit bestand, dennoch Lehrmittel anzuschaffen, gab es Literatur für die Anleitung zur Herstellung brauchbarer Lehrmittel und zur Einrichtung von Lehrmittelsammlungen. Für einzelne Schulstellen war das vor dem Hintergrund geringer finanzieller Ressourcen besonders von Interesse.¹¹⁹⁹ Im Übrigen entstand diese Art von Selbstanleitungsliteratur bereits zu einer Zeit als die Lehrmittelausstellungen noch in voller Blüte waren. Sie befassten sich aber auch mit Gegenständen der unmittelbaren Anschauung wie Mineralien und Fossilien. Ihre Beschaffung war zwar über Lehrmittelfirmen und -händler möglich, jedoch konnten sie ebenso von selbst oder sogar im Unterricht besorgt werden.¹²⁰⁰ Zudem verboten die einschlägigen Bestimmungen nicht, Veranschaulichungsmodelle und andere Hilfsmittel für Unterrichtszwecke auch selbst herzustellen. Oft wurden Reliefs

¹¹⁹⁷ SCHWOCHOW 1905: Die Schulpraxis, S. 57f.

¹¹⁹⁸ Kreislehrmittelmagazin, in: Oberbayerischer Schulanzeiger. 28. Jg. (1912), Nr. 29, S. 402, hier S. 402; Königliches Kreislehrmittelmagazin von Oberbayern, in: Oberbayerischer Schulanzeiger. 30. Jg. (1914), Nr. 17, S. 250, hier S. 250

¹¹⁹⁹ HEITZENBERGER, Josef: Anleitung zur Herstellung brauchbarer Lehrmittel und zur Einrichtung von Lehrmittelsammlungen (= Sammlung methodischer Handbücher im Sinne der schaffenden Arbeit und der Kunsterziehung 27). Wien 1920

¹²⁰⁰ LUTZ, Karl Georg: Der Volksschullehrer als Naturaliensammler. Eine Anleitung zur Herstellung von Naturaliensammlungen für den Unterricht in Volks-, Mittel- und Bürgerschulen. Mit 28 in den Text gedruckten Holzschnitten. 3. Auflage. Stuttgart 1890; FRAAS, Eberhard: Der Petrefaktsammler. Ein Leitfaden zum Sammeln und Bestimmen der Versteinerungen Deutschlands (= Schriften des Deutschen Lehrervereins für Naturkunde 25). Stuttgart 1910

selbst gefertigt, zumal die käuflich zu erwerbenden aus Sicht der Lehrerschaft meistens zu klein ausfielen.¹²⁰¹

Die tatsächliche Einflussnahme der Lehrmittelausstellungen lässt sich an Zahlen festmachen. Festzustellen ist, dass es einen Kreis von Interessenten gab und sich ein Spezialpublikum in den Ausstellungen umsah. Auch die Konkurrenzangst der anderen Geschäfte und die Publikationen der Lehrmittelausstellungen blieben nicht unbeachtet. Die Nachahmungstätigkeit insbesondere beim billigen Nachbau von Schulbänken lag in den eingeschränkten Möglichkeiten der Zeit. Die relativ kurze Existenzphase war ein Zeichen dafür, dass sie eine bestimmte Zeit lang Impulse geben konnten, sich dann aber in ihrer Idee überlebt hatten. Es gelang nicht, die Idee mit neuen Inhalten zu füllen.

¹²⁰¹ DEGELAHN, Max: Geographische Methoden und Veranschaulichungsmittel mit besonderer Berücksichtigung ihrer Verwendbarkeit im Unterrichte (= Lehrer-Prüfungs- und Informations-Arbeiten 50). Minden i. Westfalen 1912, S. 38

Kapitel 4: Konkurrenzeinrichtungen und die Weiterführung der Tätigkeiten nach 1945

Nach der Zerstörung der letzten Lehrmittelausstellungen im Zweiten Weltkrieg übernehmen seit 1945 unter anderem auch Institutionen, die zuvor als Konkurrenten in Erscheinung traten, die von den Lehrmittelausstellungen wahrgenommenen Aufgaben, womit eine zusammenhängende Erörterung von Konkurrenz- und Nachfolgeeinrichtungen auch im historischen Zusammenhang als geeignet erscheint. Es folgt ein Überblick. An einigen Stellen wird die Entwicklung im geteilten Deutschland berücksichtigt.

I. Lehrmittelmessen

Zu den Konkurrenzunternehmen gehörten die Verleger und Produzenten von Lehrmitteln und Schuleinrichtungsgegenständen. Erstere organisierten sich zu Beginn der 1920er Jahre im Bund der Lehrmittelverleger und -fabriken, der 1928 in zwei Organisationen geteilt und 1948 zwangsaufgelöst wurde. 1949 erfolgte die Neugründung unter dem Namen Verband Deutscher Lehrmittelhändler und dessen im gleichen Jahr vollzogene Umbenennung in Deutscher Lehrmittelverband. Nachdem 1951 eine engere Zusammenarbeit zwischen den europäischen Lehrmittelfirmen beschlossen worden war, kam es 1952 auf europäischer Ebene zur Gründung eines europäischen Lehrmittelverbands. Dieser veranstaltete 1951 seine erste europäische Lehrmittelmesse, die seit 1954 unter dem Namen Didacta in Anlehnung an die Constructa firmiert, der berühmt gewordenen Großausstellung für technische Erzeugnisse.¹²⁰² Mit dieser Institution findet die messeähnliche Präsentationstätigkeit der Lehrmittelausstellungen nach dem Zweiten Weltkrieg ihre Fortsetzung.

II. Unterrichtsfilm und Bildstellen

Wie das Augsburger Schulmuseum beschäftigte sich die 1934 gegründete Reichsstelle für den Unterrichtsfilm (RfdU), die 1940 infolge der Erweiterung der Produktion auf die Bereiche der beruflichen Bildung und der Hochschule in die Reichsanstalt für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (RWU) umgewandelt wurde, mit der Produktion von Filmen. Aus der RWU ging 1950 auf Beschluss der westdeutschen Kultusminister das Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (FWU) hervor. Zu ihren Aufgaben gehörten zu jener Zeit die Herstellung von optischen und akustischen Lehrmitteln sowie die

¹²⁰² WINNA, Fritz: Lehr- und Arbeitsmittel im Ausland, in: HÖRLER, Hans; SPREITZER, Hans: Die Lehrmittelausstattung der Volksschulen (= Landschulreihe 6). Wien 1958, S. 95–117, hier S. 109

Förderung ihrer Nutzung in Bildung, Erziehung und Wissenschaft.¹²⁰³ Zunächst wurde noch auf Filme aus der Zeit der RWU zurückgegriffen. Da es sich bei diesen um Stummfilme handelte, musste man nur die Sequenzen herausschneiden, in denen nationalsozialistische Symbole vorkamen. Die ersten Produktionen der FWU wurden sowohl als Stummfilm als auch in vertonter Form ausgeliefert, da ein Mangel an geeigneten Tonfilmprojektoren herrschte. In den 1950er und 1960er Jahren erstreckte sich die Produktion überwiegend auf Filme zur Gemeinschaftskunde, um die Erziehung zur Demokratie zu befördern.¹²⁰⁴ 1956 verselbstständigte sich die Abteilung Hochschule und Forschung als Institut für den wissenschaftlichen Film (IWF) mit Sitz in Göttingen.¹²⁰⁵ Die Medienrevolution seit den 1970er Jahren spiegelte sich auch in der Arbeit des FWU wider. Neben der Herstellung von modulhaft einsetzbaren Unterrichtsmedien, als Reaktion darauf, dass geschlossene Schulcurricula nicht realisiert werden konnten, kam es ebenso zu einer Erweiterung in den Medienformen um VHS-Kassetten, Computersoftware und DVD.¹²⁰⁶ Seit 1993 sind neben den alten auch die neuen Bundesländer Gesellschafter der FWU.¹²⁰⁷

Weitere mit dem Unterrichtsfilm in enger Beziehung stehende Einrichtungen sind die Stadt-, Kreis- und Landesbildstellen, die sich in den 1920er Jahren herausgebildet haben und wie der Unterrichtsfilm während des Nationalsozialismus flächendeckend ausgebaut wurden. Bis 1939 existierten achthundert kommunale Kreis- und Stadtbildstellen. Das Augsburgsberger Schulmuseum war ein Teil in diesem Bildstellennetz. Nach dem Zweiten Weltkrieg blieben sowohl die Landesbildstellen als auch die kommunalen Bildstellen erhalten und entwickelten sich zusammen mit der FWU zu einem medienpädagogischen Versorgungssystem. Nach der Beseitigung der kriegsbedingten Schäden nahmen die Bildstellen Anfang der 1950er Jahre wieder ihren Betrieb auf. Neben der Ausgabe von Medien beschäftigen sich die Landesbildstellen auch mit der fotografischen Dokumentation des Stadt- und Landschaftsbildes und dessen Archivierung sowie mit der Ausstattung der Schulen mit audio-visuellen Geräten im Rahmen eines technischen Services. Die kommunalen Bildstellen schufen ein leistungsfähiges Ver-

¹²⁰³ TERVEEN, Fritz: Dokumente zur Geschichte der Schulfilmbewegung in Deutschland (= Beiträge zur Filmforschung 3). Emsdetten 1959, S. 223

¹²⁰⁴ PASCHEN, Joachim; SELG, Werner; VIERING, Martin: Medien für die Schulen – Zur Entwicklung in Deutschland, in: Medien, Bildung und Visionen. 75 Jahre Bildstellen/Medienzentren. 50 Jahre FWU. Ausgabe Westfalen. Lahnstein 2000, S. 53–71, hier S. 57

¹²⁰⁵ WOLF, Gotthard: Die Aufgaben des Instituts für den wissenschaftlichen Film, in: Mitteilungen des Instituts für den wissenschaftlichen Film. 1. Jg. (1956), Nr. 1, S. 1–3, hier S. 1

¹²⁰⁶ PASCHEN/SELG/VIERING 2000: Medien für die Schulen, S. 66ff.

¹²⁰⁷ Ebenda, S. 58

leiharchiv und stellen die Versorgung der Schulen mit Projektoren sicher.¹²⁰⁸ Seit den 1970er Jahren hat sich auch das Selbstverständnis von Landes- und kommunalen Bildstellen verändert. Zu den Aufgaben der in der Verantwortung der Länder befindlichen Bildstellen gehören die Information und Beratung über den Einsatz von Medien und Geräten, deren Bereitstellung für den Verleih im schulischen Bereich, die Mitarbeit in der Lehrerfortbildung, aber auch die aktive Film- beziehungsweise Videoarbeit. Die in der Trägerschaft der Kreise und kreisfreien Städte stehenden Bildstellen wirken an der kommunalen Bildungs- und Kulturarbeit mit, wozu ebenso Informations- und Beratungsangebote mit Vorträgen, Seminaren und Kursen zählen.¹²⁰⁹

Ähnlich wie in Westdeutschland entstand in der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) 1946 die Zentralbildstelle (ZBS), aus der 1950 das Zentralinstitut für Film und Bild in Unterricht, Wissenschaft und Erziehung (ZFB) hervorging. Auch sie hatte das Ziel, die Unterrichtsqualität zu steigern, den Unterricht lebendiger und lebensnaher zu gestalten und Einblicke in sonst verschlossene Gebiete und Vorgänge zu ermöglichen.¹²¹⁰ Neben der Organisation des Unterrichts- und Lichtspielwesens, der Herstellung von Unterrichtsfilmen mit Beiheften und der Produktion von Lichtbildern befasste sich das ZFB auch mit der Prüfung von Medien. Der Mangel an wissenschaftlicher Forschung zum gesamten Unterrichtsmittelbereich führte 1954 zur Umwandlung des ZFB zum Deutschen Zentralinstitut für Lehrmittel (DZL) mit der Zielsetzung, methodisch wertvolle Lehrmittel auf wissenschaftlicher Grundlage zu erarbeiten. Mit der Eingliederung in das Deutsche Pädagogische Zentralinstitut (DPZI) 1962 verband die DDR-Politik die Idee, „die didaktische Entwicklung der Unterrichtsmittel noch enger mit der Konzeption der Lehrpläne“ zu verbinden.¹²¹¹ Schließlich wurde es als Institut für Unterrichtsmittel (IU) der nach dem Vorbild der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der UdSSR 1970 gegründeten Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) eingegliedert. Die APW war dem Ministerium für Volksbildung (MfV) unterstellt. Als Nachfolgeinstitution des DPZI war sie die zentrale pädagogische Leit- und Forschungseinrichtung sowie Ausbildungsstätte für pädagogische Nachwuchswissenschaftler. Sie übte eine Kontrollfunktion über die erziehungswissenschaftlichen Institute an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen aus. Zu ihren Aufgaben gehörte, an der Umsetzung bildungspolitischer Entschlüsse gemäß der Partei-

¹²⁰⁸ Ebenda, S. 60ff.

¹²⁰⁹ Ebenda, S. 68ff.

¹²¹⁰ TERVEEN 1959: Dokumente zur Geschichte der Schulfilmbewegung, S. 250

¹²¹¹ KNEILE-KLENK, Karin: Der Nationalsozialismus in Unterrichtsfilmen und Schulfernsehsendungen der DDR (= Schriften zur Geschichtsdidaktik 12). Weinheim/Basel 2001, S. 57

vorgaben mitzuwirken, ohne jedoch solche Entscheidungen wissenschaftlich zu fundieren und vorzubereiten.¹²¹²

Da das IU das personell am besten ausgestattete Institut der APW war, fiel ihm besondere schulpolitische Bedeutung zu.¹²¹³ Mit Hilfe der bis 1990 dort entstandenen rund eintausendfünfhundert Unterrichtsfilme sollte die Verwirklichung des vorgeplanten Bildungs- und Erziehungsprozesses vorangetrieben werden. Neben einer Verbesserung der inhaltlichen Qualität und der organisatorischen Bedingungen des Unterrichts gehörte dazu auch die materielle Ausstattung der Schulen.¹²¹⁴ Für Letzteres übernahmen die Landesbildstellen den Vertrieb, die in der SBZ/DDR zunächst weiterexistierten, um dann 1952 infolge der Verwaltungs- und Gebietsreform in Bezirksstellen umgewandelt zu werden. Im Gefolge der Schulgesetzgebung der 1950er Jahre, insbesondere durch die Einführung des polytechnischen Unterrichts 1958 weitete sich vor dem Hintergrund der optimalen Ausstattung der Schulen mit Unterrichtsmitteln das Tätigkeitsspekt-

¹²¹² MALYCHA, Andreas: Bildungsforschung für Partei und Staat. Zum Profil und zur Struktur der APW, in: HÄDER, Sonja; WIEGMANN, Ulrich (Hrsg.): Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik. Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2007, S. 39–76, hier S. 43ff. – Die Einflussnahme der Partei auf die Wissenschaft und deren Dogmatisierung zeigt sich beispielsweise ebenso im Fach Volkskunde, das infolge der Reform der Akademie der Wissenschaften der DDR im Jahr 1969 als Wissenschaftsbereich Kulturgeschichte/Volkskunde in das neu gegründete Zentralinstitut für Geschichte eingegliedert wurde. Zugleich löste man das 1953 geschaffene Institut für deutsche Volkskunde auf. Ziel der Reform war es vor allem, die kleineren Institute, wozu die Volkskunde gehörte, zu kontrollieren und im Sinn der herrschenden Ideologie zu dogmatisieren. In diesem Zusammenhang stand auch der Vorgang, das Fach Volkskunde für eine mehrbändige „Geschichte des deutschen Volkes“, das das Geschichtsbild der Ulbricht-Ära propagieren sollte, zu verpflichten (STROBACH, Hermann: Volkskundliche Forschung an der ehemaligen Akademie der Wissenschaften zu Berlin, in: Zeitschrift für Volkskunde. 87. Jg. (1991), S. 207–224, hier S. 216f.). Auch aufgrund der bereits in den 1960er Jahren einsetzenden gesellschaftlichen Marginalisierung des Faches und seiner Entwicklung in der Folgezeit gelang es, sich partiell von einer doktrinären Beeinflussung zu lösen und komplexe Großforschungsprojekte wie die Untersuchung der Magdeburger Börde vom 18. Jahrhundert bis in die Zeit nach 1945 zu realisieren (MOHRMANN, Ute: Die „Volkskunde des Neubeginns“ während der fünfziger Jahre in der DDR im Kontext damaliger Kulturpolitik, in: Zeitschrift für Volkskunde. 87. Jg. (1991), S. 196–206, hier S. 200). Ähnlich erging es der einzigen universitären Vertretung der Volkskunde an der Berliner Humboldt-Universität. Sie wurde aufgrund ihres an die „Münchener Schule“ angelehnten Forschungsverständnisses bald nach ihrer Gründung 1952 „an die ideologische Leine genommen“ (KASCHUBA 1999: Einführung in die Europäische Ethnologie, S. 88). Unabhängig davon wandte man sich Fragen der Alltagskultur zu, obgleich, aufgrund der ideologischen Enge, keine Möglichkeiten bestanden die tatsächlichen Verhältnisse auch publizistisch darstellen zu können (STROBACH 1991: Volkskundliche Forschung an der ehemaligen Akademie der Wissenschaften zu Berlin, S. 223).

¹²¹³ MALYCHA 2007: Bildungsforschung für Partei und Staat, S. 59

¹²¹⁴ KNEILE-KLENK 2001: Der Nationalsozialismus in Unterrichtsfilmen und Schulfernsehsendungen der DDR, S. 60f.

rum der Bildstellen aus. 1960 kam es schließlich zur Umwandlung der Bildstellen zu fünfzehn Bezirksstellen für Unterrichtsmittel (BfU) und zu insgesamt zweihundertvierzig Kreisstellen für Unterrichtsmittel (KfU) beziehungsweise Stadtstellen für Unterrichtsmittel (SfU). Ihre Aufgabe war es, für die ausreichende Belieferung mit Lehrmitteln zu sorgen.¹²¹⁵

Mit der Wiedervereinigung Deutschlands 1990 gingen die Kreis- und Stadtstellen für Unterrichtsmittel in kommunale Trägerschaft über. Etliche wurden geschlossen, ebenso wie die DDR-Bildungsmedien (Filme, Dias und Bücher) unabhängig von deren Inhalt und politischer Färbung aus dem Unterricht entfernt und teilweise auch vernichtet wurden.¹²¹⁶ Ebenfalls konnten die APW und ihre Institute wie das IU in einem wiedervereinten Deutschland nicht weiter bestehen. Ihr und ihren Einrichtungen haftete der Ruf an, überwiegend Auftrags- und Rechtfertigungswissenschaft im Sinn der marxistisch-leninistischen Ideologie betrieben zu haben¹²¹⁷, auch wenn sie zum Teil gewusst hatten, die ihnen gegebenen Freiräume zu nutzen. Im Gegensatz dazu waren die westdeutschen Großforschungseinrichtungen wie die Max-Planck-Gesellschaft (MPG), die Fraunhofer-Gesellschaft (FhG) oder die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) durch ihre Freiheit in Forschung und Lehre nicht politisch diskreditiert und wissenschaftlich anerkannt. Ebenso gab es keine hinreichenden Gründe für eine zusätzliche Großforschungseinrichtung.¹²¹⁸ Ferner spielte aus Sicht der DDR die APW keine Rolle mehr. So trug auch der Rücktritt des langjährigen Akademiepräsidenten GERHART NEUNER (1929–2008) zum 31. Dezember 1989 und die eingeleiteten Reformen nicht zum Erhalt der APW in der BRD bei. Darüber hinaus hätte nach den Märzahlen 1990, die eine Restrukturierung der DDR in Länder zum Beginn des Jahres 1991 einleiten sollte, die APW übergreifend institutionalisiert werden müssen. Jedes einzelne Land hätte sich eine solche Einrichtung

¹²¹⁵ BARTELS, Ulrich; MÜLLER, Bernd J.; OBST, Joachim: Zur Entwicklung in der DDR, in: Medien, Bildung und Visionen. 75 Jahre Bildstellen/Medienzentren. 50 Jahre FWU. Ausgabe Westfalen. Lahnstein 2000, S. 72–75, hier S. 73

¹²¹⁶ WAGNER, Ernst: Gestern – Heute – Morgen. Medienstellen in Mecklenburg-Vorpommern, in: FELSMANN, Klaus-Dieter: Gedanken zur Entwicklung von regionalen Bildstellen und Medienzentren. 2. Buckower Mediengespräch. Erweiterte Dokumentation 1998. Magdeburg 1999, S. 87–89, hier S. 87

¹²¹⁷ FUCHS, Hans-Werner: Bildung und Wissenschaft seit der Wende. Zur Transformation des ostdeutschen Bildungssystems. Opladen 1997, S. 84

¹²¹⁸ VOGLER, Hans-Joachim: Die Reformbemühungen der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR vor und während der „Wende“. Zur Ausformulierung der Themenfelder Schule und Unterricht durch die APW (= Arbeitsbericht des Instituts für Schulpädagogik und Bildungssoziologie der Freien Universität Berlin, Arbeitsbereich II: Theorie der Schule, Bildungspolitik, Organisation und Verwaltung des Bildungswesens, Nr. 7). Berlin 1997, S. 180f.

nicht leisten können. Mit dem Beitritt der DDR zur BRD wurden die APW und ihre Institutionen zum 31. Dezember 1990 abgewickelt.¹²¹⁹

Mit Bezug auf die Lehrmittelausstellungen kann festgehalten werden, dass deren filmische Tätigkeit im FWU und den entsprechenden Einrichtungen der SBZ/DDR ihre Fortsetzung und Weiterentwicklung unter verschiedenen politischen Rahmenbedingungen fand. Die Unterrichtsfilmstätigkeit in West- und Ostdeutschland darf jedoch nicht unabhängig von den Vorarbeiten der RfDU beziehungsweise RWU gesehen werden. Will man sich auf das Augsburger Schulmuseum berufen, das in den 1920er und 1930er Jahren einen Leihverkehr audio-visueller Medien organisierte, so waren die Bildstellen in Ost und West sowohl Konkurrenten als auch Nachfolgeinstitutionen der Lehrmittelausstellungen. Zusätzlich führen die Bildstellen unter dem Aspekt der Ausleihe von Lehrmitteln im Allgemeinen die Verleihfähigkeit der Lehrmittelausstellungen fort, die sich unter anderem auf den Verleih von Lehrmitteln an Lehrer und Lehramtskandidaten erstreckte.

III. Pädagogische Spezialbibliotheken und Sondersammlungen

Bereits in den 1870er Jahren entstanden mit der Pädagogischen Zentralbibliothek in Leipzig und dem Deutschen Schulmuseum in Berlin für die Lehrmittelausstellungen gewichtige Konkurrenzunternehmen, die durch den Erwerb pädagogischer Schriften insbesondere einen Beitrag zur Lehrerbildung leisten wollten und ebenso für Schulmuseen Bedeutung erlangten. Ein Beispiel ist das Breslauer Schulmuseum, das seine Bibliothekskataloge in Anlehnung an diejenigen dieser beiden Einrichtungen gestaltete.¹²²⁰ Die Leipziger Zentralbibliothek ging auf JULIUS BEEGER (1829–1899) zurück, der 1871 dessen Gründung auf einer Versammlung des Leipziger Lehrervereins als eine Stiftung zu Ehren von COMENIUS anregte. Während die damit verbundene Ausstellung von Lehrmitteln 1875 ihr Ende fand, entwickelte sich die Bibliothek fort, die unter dem Namen Comenius-Bücherei firmierte und um 1904 einhundertzehntausend Bände umfasste.¹²²¹ Die Vernachlässigung der Lehrmittelsammlung war mit der Absicht verbunden, insbesondere die Theorieentwicklung der pädagogischen Wissenschaft zu fördern.¹²²² 1935 erfolgte die Umbenennung in Hans-Schemm-Bücherei. Es sollte eine Ehrenbezeigung gegenüber dem Mann sein, der den

¹²¹⁹ NEUNER, Gerhart: Zwischen Wissenschaft und Politik. Ein Rückblick aus lebensgeschichtlicher Perspektive (= Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte 61). Köln/Wien 1996, S. 292

¹²²⁰ HÜBNER 1902: Das städtische Schulmuseum Breslau, S. 12

¹²²¹ HÜBNER 1904: Die deutschen Schulmuseen, S. 6, 19

¹²²² BEEGER 1892: Die Pädagogischen Bibliotheken, S. 22f.

NSLB gründete. Zugleich erfolgte eine Bestandsreinigung nach ideologischen Gesichtspunkten. Dies war auch am Augsburger Schulmuseum geschehen. Bombenangriffe im Dezember 1943 zerstörten einen Großteil der inzwischen dreihundertvierzigtausend Bände umfassenden Sammlung. Nach 1945 wurde die Bibliothek wieder in Comenius-Bücherei umbenannt.

Ebenso konzentrierte sich das 1876 in Berlin gegründete und aus einer temporär abgehaltenen Lehrmittelausstellung hervorgegangene Deutsche Schulmuseum des Berliner Lehrervereins, auch vor dem Hintergrund des Mangels an geeigneten Räumen für die Präsentation von Lehrmitteln, auf die Sammlung und den Erwerb von pädagogischer Literatur. Die 1907 erfolgte Namensänderung in Deutsche Lehrer-Bücherei spiegelte dies ebenso wider.¹²²³ Neben den seinerzeit üblichen pädagogischen Werken gehörten zum Sammlungsbestand auch Handschriften von COMENIUS und FRANCKE bis zu PESTALOZZI, HERBART und ZILLER. Der Sammlungsumfang betrug um 1904 rund dreißigtausend Bände.¹²²⁴ Zu Beginn der Weimarer Republik gab es Überlegungen, die Kosten der Bücherei auf den Berliner Lehrerverband zu verlagern. Aufgrund der Sorge, dass damit der Einfluss auf die Mitgestaltung schwinden würde, wurde davon Abstand genommen. Ab 1920 erhielt die Lehrerbücherei laufende Unterstützungen durch das preußische Reichsinnenministerium, die angesichts der Weltwirtschaftskrise zunehmend spärlicher flossen. Um 1931/32 erfolgte die Einstellung der Zahlungen. Mit der Machtergreifung ging die Bücherei in die Trägerschaft des NSLB über.¹²²⁵

Von Bedeutung ist, dass beide Einrichtungen nach 1945 in veränderter Form fortbestanden. Aus ihren Beständen schuf man 1949 die dem DPZI in Berlin angegliederte Pädagogische Zentralbibliothek (PZB); die Comenius-Bücherei fungierte dabei als Außenstelle.¹²²⁶ Zu den Aufgaben dieser Zentralbibliothek gehörten die Sammlung erziehungswissenschaftlicher Literatur, die Organisation eines Leihverkehrs sowie der Versuch, die bibliothekarische Arbeit in der

¹²²³ FÖRSTER, Christa: „Die Deutsche Lehrer-Bücherei wurde mein Schicksal.“ Das Wirken Adolf Rebhuhns für die Deutsche Lehrerbücherei, in: *Mitteilungen & Materialien* 57/58 (2002), S. 24–43, hier S. 34

¹²²⁴ HÜBNER 1904: *Die deutschen Schulmuseen*, S. 26

¹²²⁵ UHLIG 2002: *Die Deutsche Lehrerbücherei und ihre Träger in politischen Umbruchzeiten*, S. 116ff.

¹²²⁶ PEHNKE, Andreas: Von der einst größten Lehrerbibliothek Europas zum Stiefkind der deutschen Bibliothekslandschaft: Die Leipziger Comenius-Bücherei, in: *Mitteilungen & Materialien* 57/58 (2002), S. 227–236, hier S. 233f.

DDR einheitlich zu gestalten.¹²²⁷ Obwohl die PZB für die Literaturbeschaffung im Rahmen politisch-ideologisch gefärbter Forschungsvorhaben zuständig war, unterlag ihre Erwerbungs politik größtenteils allgemein gültigen bibliothekarischen Handlungsstrategien.¹²²⁸ Mit der Bildung der APW war die PZB Teil dieser Einrichtung und erhielt eine Aufwertung hinsichtlich ihrer Stellung als wissenschaftliche und zentrale Forschungsbibliothek.¹²²⁹ Nach der Wiedervereinigung Deutschlands wurde die PZB als Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) mit Sitz in Berlin weitergeführt¹²³⁰ und dem Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Frankfurt am Main angegliedert¹²³¹. Die Konsequenz war, dass das DIPF einen Wandel von einem reinen Forschungs- zu einem Serviceinstitut vollzog.¹²³² Die als Außenstelle fungierende Comenius-Bücherei wurde nach der Wiedervereinigung der Universitätsbibliothek Leipzig zugeordnet.¹²³³

Auch im süddeutschen Raum gab es zeitgleich mit den Lehrmittelausstellungen pädagogische Bibliotheken. Neben der fünfzigtausend Bände umfassenden Bibliothek des Cassianeums in Donauwörth, dessen Lehrmittelausstellung im Zuge der Bibliothekserweiterung aufgelassen wurde, gab es die Süddeutsche Lehrerbücherei, die sich aus der Bibliothek des Bezirkslehrervereins München entwickelte und auf eine anlässlich der dreizehnten Hauptversammlung des BLV

¹²²⁷ GEISLER, Gert: Zum Umgang mit pädagogischen Literaturbeständen in der frühen DDR. Ein Beitrag zur Geschichte der Deutschen Lehrerbücherei 1950 bis 1964, in: *Mitteilungen & Materialien* 57/58 (2002), S. 141–164, hier S. 141ff.

¹²²⁸ GRIESE, Christiane: Kontinuität und Wandel der Erwerbungsgrundsätze und -politik der Pädagogischen Zentralbibliothek der DDR, in: *Mitteilungen & Materialien* 57/58 (2002), S. 165–185, hier S. 182

¹²²⁹ MALYCHA, Andreas: Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) der DDR: Funktion und Struktur einer Wissenschaftsinstitution unter Bildungsministerin Margot Honecker 1970–1990, in: *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung* 12 (2006), S. 205–236, hier S. 205f.

¹²³⁰ Zur Umwandlung der Pädagogischen Zentralbibliothek von einer Gebrauchsbibliothek hin zu einer Forschungsbibliothek siehe: RITZI, Christian: Der Weg einer pädagogischen Gebrauchsbibliothek zu einer bildungshistorischen Forschungsbibliothek. Bestandsentwicklungen der Bibliothek für bildungsgeschichtliche Forschung, in: CARUSO, Marcelo; KEMNITZ, Heidemarie; LINK, Jörg-W. (Hrsg.): *Orte der Bildungsgeschichte*. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 209–220

¹²³¹ WIEGMANN, Ulrich: Von der Pädagogischen Zentralbibliothek (PZB) zur Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) 1989–1991, in: *Mitteilungen & Materialien* 57/58 (2002), S. 186–215, hier S. 186

¹²³² Zeitzeugengespräch zum Prozess der Integration der Pädagogischen Zentralbibliothek in das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung in der Zeit von Anfang 1990 bis zum 31.12.1991, in: RITZI, Christian; GEISLER, Gert (Hrsg.): *Wege des Wissens. 125 Jahre Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung*. 2., verbesserte Auflage. Berlin 2001, S. 218–244, hier S. 230f.

¹²³³ LIEDTKE, Max: Zur Geschichte der Süddeutschen Lehrerbücherei, in: *Mitteilungen & Materialien* 57/58 (2002), S. 216–226, hier S. 222

1896 präsentierte Musterbücherei zurückging.¹²³⁴ Nicht ganz ersichtlich ist jedoch, warum eine solche Landesbücherei in München eingerichtet wurde, obwohl es bereits die seit 1822 existierende und zwischenzeitlich auf einen Umfang von mehreren tausend Bänden gewachsene Nürnberger Lehrervereinsbibliothek ebenso wie die umfangreiche Bibliothek des Augsburger Schulmuseums gab.¹²³⁵ Um 1920 gehörte die Süddeutsche Lehrerbücherei zusammen mit der Leipziger Comenius-Bücherei und der Deutschen Lehrer-Bücherei in Berlin zu den größten pädagogischen Lehrerbüchereien ihrer Zeit. Wie die beiden anderen Bibliotheken unterstellte das nationalsozialistische Regime die Süddeutsche Lehrerbücherei dem NSLB, unter dessen Dach diese Bibliotheken zusammengefasst wurden und der über Satzung, Finanzierung, Präsentation sowie die Personalpolitik bestimmte.¹²³⁶ Abgesehen von einigen durch Bombenangriffe 1944 verursachten Wasserschäden, blieb die Süddeutsche Lehrerbücherei von den Folgen des Weiteren Kriegsgeschehens verschont. Durch Säuberungsaktionen der amerikanischen Besatzungsmacht wurden nach 1945 sechzehntausend Bände entfernt. 1948 lief der Ausleihbetrieb mit über achtzigtausend Bänden wieder an. Im Jahr 1972, als man beschloss, den Bestand nicht mehr zu erweitern, umfasste die Bibliothek hundertfünfundsechzigtausend Bände in fünfundzwanzig systematischen Gruppen. Gründe für das nachlassende Interesse an dieser Einrichtung waren die Erfolge, die der BLV, später BLLV (Bayerischer Lehrer- und Lehrerinnenverein) in der Lehrerbildung erzielte. Es gelang die Anbindung an die Universitäten, womit die Bücherei im Rahmen des Ausgleichs bibliothekarischer Defizite obsolet wurde. Schließlich ging sie in den Besitz der Stadt München über.¹²³⁷

Die Sammlungstätigkeit der Lehrmittelausstellungen, insbesondere im Hinblick auf Schulbücher, erfolgte nach 1945 durch den Aufbau von Sondersammlungen wie der von JOHANNES GUTHMANN (1892–1976) angelegten Schulbuchsammlung an der Pädagogischen Hochschule Nürnberg. Guthmann leitete von 1956 bis 1972 die Zentralbibliothek im Nebenamt. Seit 1973 wird sie durch den Lehrstuhl für Pädagogik I der Universität Erlangen-Nürnberg weitergeführt. 1977 erfolgte ihre Integration als Sondersammlung in die Erziehungswissenschaftliche Zweigbibliothek. Der Sammlungsbestand umfasst über zwölftausend Bände und ist nach inhaltlichen Aspekten und historischen Epochen geordnet. Sie ist

¹²³⁴ LIEDTKE 2002: Zur Geschichte der Süddeutschen Lehrerbücherei, S. 216

¹²³⁵ Ebenda, S. 221

¹²³⁶ UHLIG 2002: Die Deutsche Lehrerbücherei und ihre Träger in politischen Umbruchzeiten, S. 120f.

¹²³⁷ LIEDTKE 2002: Zur Geschichte der Süddeutschen Lehrerbücherei, S. 217ff.

bewusst auf Bücher beschränkt worden, die sich an die Lernenden richten.¹²³⁸ Zugleich ist die Sammlung in den 1970er Jahren durch MAX LIEDTKE um Realobjekte wie Schulbänke, Schultafeln und Schultaschen erweitert worden.¹²³⁹ Sie bildeten den Grundstock für das in den 1980er Jahren entstandene neue Nürnberger Schulmuseum, das im Schulhaus am Paniersplatz, dem Standort des alten Nürnberger Schulmuseums, untergebracht wurde.¹²⁴⁰ Inzwischen befindet es sich im Centrum Industriekultur.¹²⁴¹

Die Sammlungstradition von Schulbüchern führt ebenso die Bibliothek des Georg-Eckert-Instituts für internationale Schulbuchforschung (GEI) in Braunschweig fort, das 1975 durch einen Beschluss des niedersächsischen Landtags und in Gedenken an den Braunschweiger Hochschullehrer GEORG ECKERT (1912–1974) institutionalisiert wurde. Sie ging aus dem 1951 innerhalb der damals noch selbstständigen Pädagogischen Hochschule Braunschweig gegründeten internationalen Schulbuchinstitut hervor. Die Bibliothek ist im Besitz eines umfassenden, internationalen Schulbuchbestands, der Schulbücher aller Länder der sozialwissenschaftlichen Unterrichtsfächer umfasst und durch die Forschungstätigkeiten des Georg-Eckert-Instituts und Kontakte zu Europarat und UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) beständig erweitert wird. Zu den besonderen Sammelgebieten gehören deutschsprachige Schulbücher der Fächer Geschichte, Geografie, Staatsbürger- und Realienkunde, Lesebücher und Fibeln, die vor 1945 erschienen sind. Dieser Bestand bildete sich als Folge der Verlagerung der Tätigkeit auf eine historisch-vergleichende Schulbuchforschung heraus und vereint in sich den historischen Schulbuchbestand des DIPF und des rückwirkend nochmals aufgebauten Schularchivs des 1861 in Breslau gegründeten Ferdinand-Hirt-Verlags.¹²⁴²

Eine weitere Einrichtung, die sich mit einem speziellen zur Sammlung der Lehrmittelausstellungen gehörenden Gegenstand beschäftigt, ist das 1976 an der

¹²³⁸ Handbuch der historischen Buchbestände in Deutschland. Bd. 11. Bayern A–H, herausgegeben von Eberhard Dünninger. Hildesheim/Zürich/New York 1997, S. 309f.

¹²³⁹ MUHRI, Johann Günther: Anmerkungen zur Schulbuchsammlung und schulgeschichtlichen Dokumentationsstelle an der Universität Erlangen-Nürnberg, in: Mitteilungen & Materialien 3/4 (1978), S. 108–113, hier S. 108ff.

¹²⁴⁰ PETEK, Erwin: Von den Schreib- und Rechenmeistern bis zum Sigena-Gymnasium. Regionale Schulgeschichte im Schulmuseum der Universität Erlangen-Nürnberg, in: Frankenland. 42. Jg. (1990), S. 316–320, hier S. 317

¹²⁴¹ Museen in Bayern. Das Bayerische Museumshandbuch, herausgegeben von der Landesstelle für die nichtstaatlichen Museen in Bayern. 4., völlig überarbeitete, erweiterte und aktualisierte Auflage. München 2006, S. 372

¹²⁴² Handbuch der historischen Buchbestände in Deutschland. Bd. 2.1. Niedersachsen A–G, herausgegeben von Paul Raabe. Hildesheim/Zürich/New York 1998, S. 64f.

Universität Gesamthochschule Duisburg gegründete Archiv Schulisches Wandbild. Die Einrichtung geht auf das Engagement von REINHARD STACH zurück, der 1973 mit Sammlungs-, Forschungs- und Ausstellungsaktivitäten zum Schulwandbild begann. Begünstigende Faktoren waren dabei die beginnende Musealisierung von Schul- und Pädagogikgeschichte, die Berücksichtigung von Sachquellen als Forschungsgrundlage sowie die Verlagerung der Forschungsaktivitäten auf sozialgeschichtliche Fragestellungen.¹²⁴³ Gerade die „Geschichte der Kindheit“ von PHILIP ARIÈS (1914–1984) verhalf dazu, ikonografische Forschungsmethoden nicht nur in der Pädagogik salonfähig zu machen und nutzbringend einzusetzen.¹²⁴⁴ Trotzdem herrscht ein „philologisch geprägtes Selbstverständnis“ in der historisch arbeitenden Pädagogik, die Bildern allenfalls eine Veranschaulichungsfunktion zuerkennt. Dies ist eine Ursache für ein quantitatives und qualitatives Gefälle zwischen Schulbuch- und Schulwandbildforschung.¹²⁴⁵

IV. Schulmuseen

Durch die Einrichtung von Museen, die sich mit Schule und Schulgeschichte beschäftigen, wird die Präsentationstätigkeit der Lehrmittelausstellungen fortgeführt. Jedoch wird sie deutlich um museale Tätigkeiten ergänzt. Der Beginn der schulmusealen Entwicklung im westlichen Deutschland setzte in den 1970er Jahren im Umkreis stadt- und heimatgeschichtlicher Museen ein. Damit wird ein Hinweis darauf gegeben, dass sich infolge dieses Entstehungsumfeldes eine Traditionslinie zu den Schulmuseen und Lehrmittelausstellungen bis 1945 nicht abzeichnen sollte. So entstanden beispielsweise 1979 im Heimatmuseum von Gerolzhofen/Unterfranken in zwei Räumen eine eigene Schulabteilung mit einem dörflichen Schulzimmer aus der Zeit des Wechsels vom 19. zum 20. Jahrhundert sowie eine systematisch geordnete Sammlung von Lehrmitteln und Dokumenten der örtlichen Dorf- und Volksschulen des 18. bis 20. Jahrhun-

¹²⁴³ MÜLLER 2003: Schulbücher und Schulwandbilder im Spiegel der Forschung, S. 120f.

¹²⁴⁴ MÜLLER, Walter (Hrsg.): Kinder, Kinder ... in Schulwandbildern aus 100 Jahren. Eine Ausstellung des „Archivs Schulisches Wandbild“. Gerhard Mercator Universität Gesamthochschule Duisburg 1995, S. 5

¹²⁴⁵ MÜLLER 2003: Schulbücher und Schulwandbilder im Spiegel der Forschung, S. 121ff. – Dagegen kann WALTER MÜLLER nur bedingt zugestimmt werden, dass dafür auch Methodendefizite und eine bislang kaum erschlossene Quellenbasis ursächlich seien (SCHMITT, Hanno; LINK, Jörg-W.; TOSCH, Frank (Hrsg.): Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 1997).

derts.¹²⁴⁶ Ab den 1970er Jahren kam es zu einem massenhaften Anstieg schulmusealer Einrichtungen.¹²⁴⁷ Für ihre Gründung waren die Landschulreform und das damit einhergehende Verschwinden von Schulhäusern und des dazugehörigen Schulinventars wichtige Bedingungsfaktoren, gleichfalls wie Sammlungen von Schulgegenständen, die oftmals von Volksschullehrern zusammengetragen wurden.¹²⁴⁸ Wie beim Aufbau des Archivs Schulisches Wandbild war der allgemeine Trend zur Musealisierung in den Bereichen Schule, Bildung und Erziehung¹²⁴⁹, mit seiner identitätsstiftenden Wirkung im Sinn einer Kompensation des durch die Moderne verursachten „Vertrauensschwundes“¹²⁵⁰ impulsgebend und ist es immer noch¹²⁵¹. Parallel und weitgehend unabhängig davon entstand ein erziehungswissenschaftlicher Diskurs im Zusammenhang mit der 1977 in West-Berlin gegründeten Arbeitsgemeinschaft Pädagogisches Museum, die das Ziel verfolgte, ein Pädagogisches Museum aufzubauen.¹²⁵²

Zu einer für die Schulmuseumsbewegung wichtigen Institution avancierten die internationalen Symposien für Schulmuseen und schulgeschichtliche Sammlungen. Das erste wurde 1984 auf Initiative von RUDOLF LUKSCHANDLERL, dem Gründer des in Niederösterreich beheimateten Michelstetter Schulmuseums veranstaltet.¹²⁵³ Seitdem wird es nahezu im zweijährigen Turnus durchgeführt. Sie bilden die Basis für die Pflege des Netzwerkgedankens analog zu der von HÜBNER für die Lehrmittelausstellungen zu Beginn des 20. Jahrhunderts ins Leben gerufenen Tauschvereinigung und die Weiterführung des schulmusealen

¹²⁴⁶ RIEGER, Isolde: Schulmuseen in Bayern, in: KRISSE-RETTENBECK, Lenz; LIEDTKE, Max (Hrsg.): Schulgeschichte im Zusammenhang der Kulturentwicklung (= Schriftenreihe zum Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen, Zweigmuseum des Bayerischen Nationalmuseums 1). Bad Heilbrunn/Obb. 1983, S. 279–282, hier S. 279

¹²⁴⁷ NITSCH, Ulla M.: Schulmuseen als Portale zur Bildungsgeschichte – Forschungs- und Bildungspotentiale schulmusealer Orte, in: CARUSO, Marcelo; KEMNITZ, Heidemarie; LINK, Jörg-W. (Hrsg.): Orte der Bildungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 191–208, hier S. 192

¹²⁴⁸ WOLF, Georg: Wie unser Museum entstand. Das 1. Allgäu-Schwäbische Dorfschulmuseum in Erkheim-Daxberg, in: Schule und schwäbische Heimat (= Beilage zum amtlichen Schulanzeiger der Regierung von Schwaben 11). Augsburg 1993, S. 3–7, hier S. 3

¹²⁴⁹ MÜLLER 1995: Kinder, Kinder ... in Schulwandbildern aus 100 Jahren, S. 7

¹²⁵⁰ LÜBBE, Herrmann: Zeit-Verhältnisse. Über die veränderte Gegenwart von Zukunft und Vergangenheit, in: ZACHARIAS, Wolfgang (Hrsg.): Zeitphänomen Musealisierung. Das Verschwinden der Gegenwart und die Konstruktion der Erinnerung. Essen 1990, S. 40–50, hier S. 40ff.

¹²⁵¹ KORFF, Gottfried: Das ethnographische Museum: Schule des Befremdens?, in: JOHLER, Reinhard; TSCHOFEN, Bernhard (Hrsg.): Empirische Kulturwissenschaft. Eine Tübinger Enzyklopädie. Der Reader des Ludwig-Uhland-Instituts (= Untersuchungen des Ludwig-Uhland-Instituts der Universität Tübingen 100). Tübingen 2008, S. 523–537, hier S. 535

¹²⁵² NITSCH 2001: Schule wandert ins Museum, S. 21

¹²⁵³ HUBINGER, Horst: Michelstetten, NÖ. Schulmuseum. Zum Gedenken an OSR Rudolf Lukschandlerl, in: Mitteilungsblatt der Arbeitsgemeinschaft Heimatforschung. 59. Jg. (1991), S. 6–7, hier S. 7

Diskurses, vereinen jedoch nach Ansicht von ULLA M. NITSCH zwei nicht miteinander „kompatible Betrachtungsweisen“; neben Berichten von Museumspraktikern gibt es theoretisch-reflexive Einschätzungen aus der Perspektive der Erziehungswissenschaftler.¹²⁵⁴

Dieser Diskurs spiegelt sich auch in einer als äußerst heterogen zu bezeichnenden Schulmuseumslandschaft wider. In diesen Zusammenhang gehört die Beobachtung JOACHIM PEEGES, der anhand seiner Zusammenstellungen Anfang der 1990er Jahre einerseits zu dem Ergebnis kam, dass es eine ungeheure Vielzahl von Museen gibt, die sich mit Schule, Unterricht und Erziehung beschäftigen und andererseits nur wenige eigenständige Schulmuseen existieren.¹²⁵⁵ Hierbei zieht PEEGE die Linie bei den Museen, die mehr als nur einen Raum besitzen, der sich ausschließlich mit Schule auseinandersetzt¹²⁵⁶. Zu den Kennzeichen von Schulmuseen gehören nach PEEGE darüber hinaus der Standort in einem Altschulhaus, die Eigenständigkeit, eine eingerichtete Alt-Schulklasse, eine historische Schuldokumentation, die Leitung aus eigener Schulerfahrung und feste Öffnungszeiten für jedermann.¹²⁵⁷ Interessanterweise hält sich PEEGE bei der Nennung der seit 1945 in Bayern entstandenen Schulmuseen nicht an seinen Kriterienkatalog, da bei ihm das schon erwähnte Museum in Gerolzhofen als allererstes bayerisches Schulmuseum Erwähnung findet.¹²⁵⁸

Auf die Überlegungen PEEGES aufbauend, deutet RUDOLF W. KECK Schulmuseen als Stätten der „Sammlung und Rekonstruktion von Schule und Unterricht in Verbindung mit dem Schulleben und dem Leben des Gemeinwesens einer Epoche“.¹²⁵⁹ Dabei unterscheidet er fünf Modellvarianten unter Berücksichtigung des angestrebten Wissenstransfers.¹²⁶⁰ Im Rahmen der ersten Schulmuseumsvariante wird eine ländliche Schuleinrichtung als Teil eines Heimatmuseums oder einer kulturgeschichtlichen Spezialsammlung präsentiert. Damit besitzt diese

¹²⁵⁴ NITSCH 2001: Schule wandert ins Museum, S. 44

¹²⁵⁵ PEEGE, Joachim: Museen zeigen Schule, Erziehung, Unterricht. 100 Orte in der Bundesrepublik Deutschland ausgewählt. Vorgelegt zum 4. Internationalen Symposium der Leiter und Mitarbeiter von Schulmuseen und schulgeschichtlichen Sammlungen in Rotterdam, 26.–30. Juli 1990, in: Mitteilungen & Materialien 32 (1990), S. 4–311

¹²⁵⁶ PEEGE, Joachim: Schule, Unterricht, Ausbildung in Museen in und um Nürnberg. 3. Internationales Symposium für Schulmuseen und Schulgeschichtliche Sammlungen, 21.–24. Juli 1988 in Nürnberg und Sulzbach-Rosenberg. Mainz 1988, S. 11, 21

¹²⁵⁷ PEEGE 1997: Schulmuseen, S. 618

¹²⁵⁸ Zu den nach 1945 in Bayern entstandenen Schulmuseen gehören nach PEEGE: Gerolzhofen 1979, Sulzbach-Rosenberg 1981, Aschach 1982, Fronau 1982, Ichenhausen 1984, Nürnberg 1985, Erkheim-Daxberg 1988, Lohr am Main 1989 und Ködnitz 1993 (Ebenda, S. 618ff.).

¹²⁵⁹ PEEGE 1988: Schule, Unterricht, Ausbildung in Museen in und um Nürnberg, S. 11ff.

¹²⁶⁰ KECK 1997: Zur Entwicklung des Schulmuseums, S. 34

Form von Schulmuseum als einzige unter den fünf Modellvarianten keine Eigenständigkeit. Bei der zweiten Variante handelt es sich um Schulmuseen, die eine Dorfschule beziehungsweise ein Gebäude mit Inneneinrichtung aus einer bestimmten Zeit zeigen. Als weitere Variante schlägt KECK die Darstellung der regionalen Schulentwicklung mit einem konkreten Epochenzuschnitt beziehungsweise einer Forschungsintention vor. Die vierte Variante stellt die Geschichte des Lehrens und Lernens als Kulturgeschichte der Schule und Schulkultur dar. Die letzte Variante ist ein Mischmodell aus den ersten beiden Varianten und zielt auf die Veranschaulichung von Schulgeschichte in einer bestimmten Zeitspanne ab.¹²⁶¹

NITSCH nähert sich Schulmuseen schließlich unter museologischen Gesichtspunkten. Zunächst differenziert sie zwischen Schulmuseen als Einrichtungen mit vorrangig pädagogischer Zielsetzung, als kulturgeschichtliche Museen mit schulhistorischen Relikten und als auf schulhistorische Relikte spezialisierte Institutionen.¹²⁶² Sie ordnet der letzten Gruppe die sogenannten echten Schulmuseen zu. Diese heben sich eindeutig von den Lehrmittelausstellungen ab. Sie zeigen keine neuwertigen Musterstücke, sondern ausschließlich Überreste der Schulgeschichte. Die Arbeit eines Schulmuseums per se zielt auf ein allgemeines Publikum. Das Sammeln konzentriert sich auf schulhistorische Relikte. Schul- und Pädagogikgeschichte gelangen zur Darstellung. Vom Tätigkeitspektrum her ist das Sammeln und Vermitteln der Objekte in Ausstellungen eine ständige Aufgabe ebenso wie die Orientierung der Sammeltätigkeit an museologischen Kriterien wie Originalität, Authentizität und Vermittlungsqualität.¹²⁶³

Diese von NITSCH beschriebenen, als klassisch zu bezeichnenden musealen Tätigkeiten werden selbst von den Schulmuseen, bei denen am Beginn der Überlegungen ein diesen Aufgaben entsprechendes wissenschaftliches Konzept stand, wie beispielsweise in Ichenhausen und Nürnberg, nach eigener Auskunft nur bedingt wahrgenommen. Zudem war das Bayerische Schulmuseum Ichenhausen (zumindest) in der Konzeption von LIEDTKE als Standort einer schulgeschichtlichen Forschungsstelle im Rahmen eines von der Süddeutschen Lehrerbücherei ausgehenden Forschungszentrums vorgesehen.¹²⁶⁴ Da die übrigen bayerischen Schulmuseen in der Verantwortung von Laien stehen, ist eine gleich bleibende Ausübung der musealen Tätigkeiten nicht gewährleistet. Sie erschöpft sich meist in der Präsentation der Dauerausstellungen, die aufgrund ihrer Ob-

¹²⁶¹ Ebenda, S. 34ff.

¹²⁶² NITSCH 2001: Schule wandert ins Museum, S. 194ff.

¹²⁶³ Ebenda, S. 210

¹²⁶⁴ LIEDTKE 2002: Zur Geschichte der Süddeutschen Lehrerbücherei, S. 222

jektfülle den Lehrmittelausstellungen nicht unähnlich sind. Insofern treten einem diese Schulmuseen als „Schulen des Befremdens“ entgegen, jedoch nicht im von PETER SLOTERDIJK intendierten Sinn von Museen als „xenologischer Institution“, als Alteritätserfahrung und Gegenentwurf zur im Museumswesen vorherrschenden Aufgabe der Identitätsausbildung, sondern vielmehr in dem Sinn, dass Gegenstände unvermittelt nebeneinander präsentiert werden.¹²⁶⁵ Obwohl oder gerade weil größtenteils bildungs- und sozialgeschichtliche Aspekte und Hintergrundinformationen fehlen, vermögen diese Schulmuseen eine gewisse nostalgische Atmosphäre auszubilden. Dies stößt bei den Besuchern offenbar auf Interesse, was sich in einem vergleichsweise hohen Besucheraufkommen, auch in Anbetracht geringer finanzieller Ressourcen und beschränkter Öffnungszeiten widerspiegelt.¹²⁶⁶

Demgegenüber verlief die schulmuseale Entwicklung in der DDR unter politisch-ideologischen Gesichtspunkten, wobei es möglich war, von der vorgegebenen Linie abzuweichen. Die Bemühungen für den Aufbau von Schulmuseen in der DDR vermehrten sich in den 1960er Jahren. Insbesondere war es der Bildungshistoriker ROBERT ALT (1905–1978), der sich für die Realisierung eines zentralen Schulmuseums, jedoch ohne Erfolg einsetzte. Dennoch gelang ihm eine international beachtete Fotopublikation über das europäische Schulwesen. ALT sammelte rund zwölftausend Fotografien zur deutschen und internationalen Erziehungs- und Schulgeschichte, die er überwiegend aus Büchern älteren und jüngeren Datums schöpfte¹²⁶⁷ und publizierte sie in zwei Bänden.¹²⁶⁸

¹²⁶⁵ KORFF 2008: Das ethnographische Museum: Schule des Befremdens?, S. 528

¹²⁶⁶ Andererseits besteht kein Zweifel, dass Schule und Erziehung eine der wichtigsten gesellschaftlichen Institutionen überhaupt sind, die museal jedoch nur marginal behandelt werden. Für die Verortung von Erziehung und Schule wäre unter Umständen die Anbindung an kulturhistorische Museen von Vorteil, da hiermit eine isolierte Betrachtung vermieden und der gesamtgesellschaftliche Rahmen aufgezeigt werden kann. Zu dieser Problematik von Integration und Eigenständigkeit am Beispiel von Jüdischen Museen vergleiche man den Beitrag von JENS HOPPE (HOPPE, Jens: Zwischen Integration und Eigenständigkeit. Zur Geschichte der Jüdischen Museen in Deutschland bis 1928, in: Bayerische Blätter für Volkskunde. NF. 5. Jg. (2003), Hf. 1, S. 15–38).

¹²⁶⁷ ALT, Stefan: Der Bilderatlas. Anmerkungen zur Entstehungsgeschichte, in: FRIEDRICH, Bodo; KIRCHHÖFER, Dieter; UHLIG, Christa (Hrsg.): Robert Alt (1905–1978) (= Gesellschaft und Erziehung. Historische und systematische Perspektiven 1). Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2006, S. 137–142, hier S. 139

¹²⁶⁸ SCHULZ, Rudi: Schulmuseen zwischen Ost und West, in: Mitteilungen & Materialien 42 (1994), S. 52–64, hier S. 52 – ALT, Robert: Bilderatlas zur Schul- und Erziehungsgeschichte. Bd. 1. Von der Urgesellschaft bis zum Vorabend der bürgerlichen Revolution. Berlin (Ost) 1960 (2. Auflage 1966); Bd. 2. Von der französischen Revolution bis zur Großen Sozialistischen Oktoberrevolution. Berlin (Ost) 1965 (2. Auflage 1971)

Ebenso starteten in den 1960er Jahren KURT PATZWALL (1912–1999), Nestor der Museumspädagogik in der DDR, und KARL-HEINZ GÜNTHER, späterer Vizepräsident der APW, einen Aufruf zur Sammlung alter Schulmöbel und anderer Schulmaterialien. Mangels Interesses der Kultur- und Volksbildungsbehörden verlief dieser im Sande.¹²⁶⁹ Ähnlich wie in anderen europäischen Ländern bildeten sich in der DDR der 1970er und 1980er Jahre eine Vielzahl von schulmusealen Einrichtungen heraus, die staatlicherseits bewusst gefördert wurden. Mit ihrer Hilfe konnte der Parteiideologie entsprechend die DDR als Erbin alles Progressivem, auch in der Bildungsgeschichte dargestellt werden. Die wenigsten besaßen allerdings eigenständigen Charakter wie diejenigen in Leipzig (1984), Dresden (1986), Ost-Berlin (1986) oder Frankfurt an der Oder (1989).¹²⁷⁰

In der DDR orientierte man sich zunächst an der UNESCO-Erklärung von 1958 zur Definition von Schulmuseen, die 1967 im Rahmen eines im Museum für Deutsche Geschichte Ost-Berlin zum Thema Schulmuseum abgehaltenen Kolloquiums der Arbeitsgruppe Schule und Museum bestätigt wurde.¹²⁷¹ Diese Arbeitsgruppe konstituierte sich um 1963 und war dem Wissenschaftlichen Rat des MfV unterstellt. Durch das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ forderte diese Arbeitsgruppe die Museen zur Zusammenarbeit mit allen Bildungseinrichtungen, besonders mit den Schulen auf.¹²⁷² Demnach war ein Schulmuseum eine Einrichtung, die mit einer Schulklasse beziehungsweise Schule verbunden war, gemeinsam von Schülern, Lehrern und anderen Miterziehern geplant und geschaffen wurde, der schulischen Bildung und Erziehung diene sowie den aktuellen Unterricht ergänzte und manche Anregung für diesen gab.¹²⁷³ Ferner sollte das Schulmuseum mit seiner historischen Sammlung die Lücken in der Lehrmittlerversorgung schließen, die durch das Zentralinstitut für Unterrichtsmittel und ihre Kreis- und Stadtstellen nicht gedeckt werden konnten. In den Schulmuseen der DDR wurden Anschauungsmittel für den Unter-

¹²⁶⁹ Editorial, in: *Mitteilungen & Materialien* 38 (1992), S. 9–15, hier S. 10

¹²⁷⁰ SCHULZ 1994: *Schulmuseen zwischen Ost und West*, S. 53f.

¹²⁷¹ *Schule und Museum im einheitlichen sozialistischen Bildungssystem der Deutschen Demokratischen Republik*. 2. Jg. (1967)

¹²⁷² HANDSCHUH, Gerhard: *Museen in Oberfranken. Kulturelle Dokumentation und pädagogische Vermittlung*. Diss. Bamberg 1986, S. 12

¹²⁷³ UNESCO über Schulmuseen, in: *Schule und Museum im einheitlichen sozialistischen Bildungssystem der Deutschen Demokratischen Republik*. 2. Jg. (1967), S. 61–64, hier S. 61ff.

richt hergestellt, womit sie zugleich in einer Traditionslinie zu den Lehrmit-
telausstellungen des 19. und 20. Jahrhunderts standen.¹²⁷⁴

Das Schulmuseum war fester Bestandteil der außerschulischen Arbeit im Erzie-
hungswesen.¹²⁷⁵ So vollzog sich ihr Aufbau durch Arbeitsgemeinschaften (AG),
wie durch die zum Schuljahr 1952/53 gegründete AG Junge Geschichtsforscher.
Diese firmierte wenig später unter dem Namen Junge Historiker. Sie stand hin-
sichtlich der Leitung und Beaufsichtigung an den Polytechnischen Oberschulen
(POS) und Erweiterten Oberschulen (EOS) in der Verantwortung des stellvertre-
tenden Direktors für außerunterrichtliche Arbeit. Zu ihren Aktionen gehörte
überwiegend die Erforschung regionaler Themen, die durch die Lehrer vorgege-
ben wurden. Deren Durchführung basierte auf einem marxistisch-leninistischen
Geschichtsverständnis, wofür die APW Materialien mit Empfehlungscharakter
herausgab. Die Tätigkeiten waren auch mit den Aufträgen und Arbeiten anderer
Organisation wie beispielsweise der Freien Deutschen Jugend (FDJ) abzustim-
men. Trotz der freiwilligen Mitgliedschaft in der AG Junge Historiker herrschten
sicherlich Stoffdruck und Erfüllungskontrollen wie es nicht nur für das Bil-
dungswesen im Sozialismus signifikant war. Letztlich sollten diese Arbeitsge-
meinschaften zur Durchsetzung eines auf Zentralisierung und Vereinheitlichung
ausgerichteten Bildungssystems beitragen.¹²⁷⁶

Obgleich sich dieses Verständnis von Schulmuseen in der offiziellen Literatur
bis zum Ende der DDR hielt¹²⁷⁷, bildeten sich zeitgleich Schulmuseen als eigen-
ständige auf wissenschaftlich-musealer Basis operierende Institutionen heraus.
In gewisser Weise knüpften sie an die sogenannten Fachkabinette für Geschich-
te, Mathematik und andere Unterrichtsfächer an. Im Gegensatz zu den schulisch
ausgerichteten Schulmuseen wiesen sie spezifische Elemente musealer Tätigkei-
ten wie das Sammeln, Forschen und Ausstellen auf und wurden immer in Ver-

¹²⁷⁴ SCHÄFER, Werner: Die Bedeutung des historischen Schulmuseums für die bildnerische und
erzieherische Arbeit im Geschichtsunterricht (Auszug aus der wissenschaftlichen Hausarbeit für das
Fernstudium Geschichte an der Pädagogischen Hochschule Potsdam), in: Schule und Museum im
einheitlichen sozialistischen Bildungssystem der Deutschen Demokratischen Republik. 2. Jg.
(1967), S. 39–53, hier S. 44ff.

¹²⁷⁵ JANECKE 1978: Zur Geschichte Pädagogischer Museen und Schulmuseen in Deutschland, S. 86

¹²⁷⁶ TENORTH, Heinz-Elmar; KUDELLA, Sonja; PAETZ, Andreas: Politisierung im Schulalltag der
DDR. Durchsetzung und Scheitern einer Erziehungsambition (= Bibliothek für Bildungsforschung
2). Weinheim 1996, S. 175–185

¹²⁷⁷ LAABS, Hans-Joachim; DIETRICH, Gerhard; DREFENSTEDT, Edgar (Hrsg.): Pädagogisches Wör-
terbuch. 1. Auflage. Berlin (Ost) 1987, S. 336

bindung mit der Arbeit eines öffentlichen Museums betrieben.¹²⁷⁸ Gleichfalls standen sie in einer Linie zu den sogenannten Traditionskabinetten für schulgeschichtliche Ereignisse, das im Fall von Magdeburg (1985) zu einem Schulmuseum weiterentwickelt worden war. Die Eröffnung fand 1990 statt.¹²⁷⁹

Auch wenn sich die ideologisch bedingte Enge der DDR-Pädagogik in den Schulmuseen widerspiegeln sollte, gab es dennoch Gestaltungsspielräume in der musealen Umsetzung. Besonders hervorhebenswert sind in diesem Zusammenhang die Vorgänge bei der Errichtung des Schulmuseums der APW. Für dessen Aufbau bediente man sich der Bestände des Städtischen Schulmuseums (1875–1915) und des Deutschen Schulmuseums (1876–1908) in Berlin. Auch die Sammlung von ALT¹²⁸⁰, die er der APW unter der Auflage ihrer wissenschaftlichen Bearbeitung vermachte und dafür Geld aus seinem Privatvermögen zur Verfügung stellte, flossen in den Bestand ein. Dies war ein für DDR-Verhältnisse ungewöhnlicher Vorgang¹²⁸¹. Mit der Ausarbeitung des Konzepts war der Bildungshistoriker GERD HOHENDORF (1924–1993) beauftragt.¹²⁸² Als Leiter des Bereichs Geschichte der Erziehung an der APW war er im Wege einer Abordnung als Professor der Pädagogischen Hochschule Dresden tätig. Sein 1986 erarbeiteter Entwurf sah vor, dass das Schulmuseum „Geschichte, Gegenwart und Zukunft im Sinne der großen Perspektive, die uns die Sozialisti-

¹²⁷⁸ PATZWALL, Kurt: Stellungnahme der Arbeitsgruppe zur Problematik „Schulmuseum“, in: Schule und Museum im einheitlichen sozialistischen Bildungssystem der Deutschen Demokratischen Republik. 2. Jg. (1967), S. 65–67, hier S. 65

¹²⁷⁹ Aus dem Gespräch am 24.3.1992, in: EBERT, Nele; SCHONIG, Bruno; WEBER, Rita: Umgang mit DDR-Schulgeschichte. Schulmuseen in den neuen Bundesländern (= Mitteilungen & Materialien 38), Berlin 1992, S. 24–35, hier S. 34

¹²⁸⁰ PEEGE, Joachim: Schule und Bildungswesen in Museen in den neuen Bundesländern. 86 Städte und Dörfer ausgewählt. Vorgelegt zum 5. Internationalen Symposium der Leiter und Mitarbeiter von Schulmuseen und schulgeschichtlichen Sammlungen in Kopenhagen im Sommer 1992, in: Mitteilungen & Materialien 37 (1992), S. 3–234, hier S. 13

¹²⁸¹ BASIKOW, Ursula; LOST, Christine: Der Nachlass von Robert Alt – Quelle und Inspiration bildungsgeschichtlicher Forschungen, in: FRIEDRICH, Bodo; KIRCHHÖFER, Dieter; UHLIG, Christa (Hrsg.): Robert Alt (1905–1978) (= Gesellschaft und Erziehung. Historische und systematische Perspektiven 1). Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2006, S. 159–166, hier S. 161

¹²⁸² HOHENDORF nahm sich im Zuge der staatlich verordneten Kritik an der Reformpädagogik den Arbeitsschulplan von JOHANNES KÜHNEL vor, den er als bürgerlich-reaktionären Pädagogen zu entlarven versuchte. Über KÜHNELS Werk und Wirken wurde im Zusammenhang mit der Reformpädagogik berichtet. Nach Einschätzung von UWE SANDFUCHS handelte es sich bei HOHENDORFS Darlegungen jedoch um nichts anderes als „schlecht belegte Unterstellungen“. SANDFUCHS erbrachte dafür den Beweis, indem er KÜHNELS und HOHENDORFS Aussagen gegenüberstellte und zu dem Ergebnis gelangte, dass sich aus KÜHNELS Leitsätzen wie beispielsweise der Umgestaltung der Erziehung auf Grundlage der Arbeit, die diesbezügliche Kritik von HOHENDORF, der bei KÜHNEL die Unvereinbarkeit von Arbeit und Schule herausgelesen haben will, nicht rechtfertigen lässt (SANDFUCHS 2009: Johannes Kühnel (1869–1928), S. 69f.).

sche Einheitspartei Deutschlands stellt, vereinen¹²⁸³ sollte. Den Hauptbestandteil des Schulmuseums widmete er der Darstellung der Geschichte der antifaschistisch-demokratischen und sozialistischen Umgestaltung des Bildungswesens in der SBZ/DDR ebenso wie der Präsentation des aktuellen Entwicklungsstands des einheitlichen sozialistischen Bildungswesens.¹²⁸⁴ Nach den Ausführungen von RUDI SCHULZ, dem Leiter des Schulmuseums wurde diese Zielsetzung hingegen zu keinem Zeitpunkt von KARL-HEINZ GÜNTHER verfolgt, dem das Schulmuseum unterstand.¹²⁸⁵ Vielmehr entwickelte GÜNTHER zur gleichen Zeit wie HOHENDORF zusammen mit den Mitarbeitern des Schulmuseums ein eigenes Konzept mit der Darstellung zur Geschichte des deutschen Bildungswesens vom 15. Jahrhundert bis 1945.¹²⁸⁶ Die Präsentation der Geschichte des Bildungswesens der SBZ/DDR erfolgte in zwei Abschnitten, der Zeit von 1945 bis 1949/50 und der aktuellen Situation. Im November 1987 und anlässlich der Feier zur siebenhundertfünfzigsten Wiederkehr der Gründung Berlins folgte die Eröffnung der Ausstellung und stellte den erfolgreichen Abschluss der Bemühungen dar, die verlangte Verengung auf die Schulgeschichte der DDR zu umgehen.¹²⁸⁷

Der Aufbau des Museums geschah also eindeutig mit einem Unterlaufen der vorgegebenen Konzeption. Daraus kann man schließen, dass es an der APW insbesondere in den Bereichen Freiräume gab, die nicht im Zentrum ministerieller Anforderungen und Vorgaben standen, wozu die Bildungsgeschichte gehörte, die zu diesem Zeitpunkt schon eine untergeordnete Rolle spielte.¹²⁸⁸ Ursächlich für diese Entwicklung war zum einen, dass man bereits seit den 1950er Jahren sukzessive die Geschichte der Erziehung als Lehrfach beschnitt, um „anderen Fächern, die sich zur Ideologievermittlung besser eigneten, mehr Raum zu geben“.¹²⁸⁹ Zum anderen sank die Bedeutung bildungshistorischer Forschungen durch die Eingliederung der Ende der 1950er Jahre gegründeten Kommission

¹²⁸³ HOHENDORF 1986: Zur Einrichtung eines Schulmuseums, S. 176

¹²⁸⁴ EBERT, Nele; SCHONIG, Bruno; WEBER, Rita: Umgang mit DDR-Schulgeschichte. Schulmuseen in den neuen Bundesländern (= Mitteilungen & Materialien 38). Berlin 1992, S. 103–106

¹²⁸⁵ SCHULZ 1994: Schulmuseen zwischen Ost und West, S. 57

¹²⁸⁶ SCHULZ, Rudi: Das Schulmuseum der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR, in: Mitteilungen & Materialien 30 (1989), S. 170–180, hier S. 172ff.

¹²⁸⁷ GÜNTHER, Karl-Heinz: Rückblick. Nach Tagebuchnotizen aus den Jahren 1938 bis 1990. Von Gert Geißler zur Drucklegung ausgewählt und bearbeitet (= Studien zur Bildungsreform 41). Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2002, S. 621

¹²⁸⁸ MALYCHA 2007: Bildungsforschung für Partei und Staat, S. 50

¹²⁸⁹ HOHENDORF, Gerd: Vier Jahrzehnte Bildungsgeschichte in der DDR – miterlebt und mitgestaltet, in: HOHENDORF, Ruth und Gerd: Diesterweg verpflichtet. Beiträge zur deutschen Bildungsgeschichte (= Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte 52). Köln/Weimar/Wien 1994, S. 349–373, hier S. 364–371

für Erziehungs- und Schulgeschichte, einer indirekten Nachfolgerin der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte, in die APW und dem damit verbundenen Verlust relativer Selbstständigkeit.

Das Unterlaufen von Vorgaben war auch außerhalb der APW nicht ungewöhnlich. So konnte beim Aufbau des Leipziger Schulmuseums in den 1980er Jahren eine Beschränkung auf die sozialistische Schule von 1949 bis 1989 ebenso vermieden und stattdessen und gegen den Willen des zuständigen Bezirksschulrates die Schulgeschichte der Stadt und Region Leipzig in einer detailfreudigen Darstellung von 1212 bis zur Gegenwart präsentiert werden.¹²⁹⁰

Andererseits forderte dieses Unterlaufen im Fall des Schulmuseums der APW seinen Preis. Neben ihrer beruflichen Zusammenarbeit, insbesondere bei der Herausgabe des in sechzehn Auflagen und in einer Gesamtauflage von hundertsechzig- bis hundertsiebzigtausend Exemplaren erschienenen Lehrbuchs „Geschichte der Erziehung“¹²⁹¹, verband GÜNTHER und HOHENDORF seinen lebensgeschichtlichen Erinnerungen zufolge ein freundschaftliches Verhältnis. Nach Einschätzung GÜNTHERS erfuhr dieses nach der Deutschen Einheit eine Lockerung aufgrund unterschiedlicher Auffassungen bezüglich des Umgangs mit der Geschichte der DDR¹²⁹². HOHENDORFS Äußerungen von 1993 im Hinblick auf die Konzeption des Schulmuseums der APW scheinen die zwischen GÜNTHER und ihm bereits zu einem früheren Zeitpunkt erfolgte Entfremdung zu bestätigen. Damals schrieb er, dass er nach seinem altersbedingten Ausscheiden aus der APW Anfang 1987 „... weder auf die räumliche Unterbringung noch auf die personelle Ausstattung des Berliner Schulmuseums Einfluß nehmen konnte“¹²⁹³.

Es soll allerdings nicht der Eindruck entstehen, dass HOHENDORF ein linientreuer, nach marxistisch-leninistischem Wissenschaftsverständnis sich betätigender Wissenschaftler war, während GÜNTHER versuchte, sich diesem zu entziehen. Dem war nicht so, wie es aus den lebensgeschichtlichen Erinnerungen GÜNTHERS eindeutig hervorgeht.¹²⁹⁴ Auch ULRICH WIEGMANN kam in seinem Ver-

¹²⁹⁰ FILLING, Siegfried: Entwicklung des Schulmuseums. Bericht vom 17.12.1991, in: EBERT, Nele; SCHONIG, Bruno; WEBER, Rita: Umgang mit DDR-Schulgeschichte. Schulmuseen in den neuen Bundesländern (= Mitteilungen & Materialien 38). Berlin 1992, S. 51–62, hier S. 52

¹²⁹¹ WIEGMANN, Ulrich: Die „Geschichte der Erziehung“ in ihrer 14. Auflage – Evaluationsgeschichte, in: HÄDER, Sonja; WIEGMANN, Ulrich (Hrsg.): Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik. Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2007, S. 107–140, hier S. 109

¹²⁹² GÜNTHER 2002: Rückblick, S. 503f.

¹²⁹³ HOHENDORF, Gerd: Stellungnahme zur M & M 38 (1992), in: Mitteilungen & Materialien 39 (1993), S. 94–95, hier S. 95

¹²⁹⁴ GÜNTHER 2002: Rückblick

Schluss

Zu den Ausgangsüberlegungen für die Genese der Lehrmittelausstellungen gehörten die Entwicklung des Anschauungsunterrichts und der Realienfächer sowie die Entstehung eines elementaren Schulwesens. Mit dem Beginn der Neuzeit sollten diese drei Komponenten mehr und mehr an Bedeutung erlangen, so dass die Untersuchung an diesem Zeitpunkt ansetzte.

Dem Humanismus war ein klassisches Bildungsverständnis mit der Dominanz sprachlicher Inhalte bei gleichzeitiger Vernachlässigung der Realienfächer zu Eigen. Dennoch gab es didaktische Entwicklungen, die auf eine größere Anschaulichkeit und leichteres Lernen zielten. VALENTIN ICKELSAMER entwarf eine Leselernmethode, die von der Erlernung der Laute statt wie damals üblich der Buchstaben ausging. Leselernbücher wurden mit Illustrationen versehen, um den zu vermittelnden Stoff anschaulich zu demonstrieren und ihn leichter einprägen zu können – eine Abwandlung der aus der Antike stammenden Mnemotechnik. Auch die Rechenmethodik ADAM RIES' verfolgte das Ziel, Rechnen auf anschauliche Weise zu vermitteln.

Erst JOHANN AMOS COMENIUS gelang die systematische Darstellung und Anwendung des Anschauungsunterrichts sowie der Sachbindung an die reale Welt bei gleichzeitiger Abkehr von einem Verbalismus. Ebenso entwarf er den Plan eines nach Lebensalter beziehungsweise Begabung ausgerichteten Schulsystems, in dem jedoch die Anschaulichkeit nur in den unteren Lebensaltersstufen eine Rolle spielte und mit zunehmendem Alter durch rein sprachliche Inhalte ersetzt wurde. Unter Anschauung verstand COMENIUS die Begegnung mit den Dingen selbst; die Dinge und Sachen waren keine realen Gegenstände, sondern Teile der von COMENIUS als vorgegeben betrachteten göttlichen Ordnung. Wenn möglich sollten die Dinge durch unterschiedliche Sinneskanäle aufgenommen werden. Sofern die Gegenstände in der Natur nicht vorhanden waren, erschien der Einsatz von Stellvertretern als sinnvoll. Diese sollten zu Lehrmittelsammlungen, so COMENIUS' Forderung, für jede einzelne Schulstelle vereinigt werden. COMENIUS erkannte, dass Wort und Sache nicht unabhängig voneinander existieren konnten. Dies führte zur Entstehung des „Orbis pictus“ als bebilderte Version der „Janua linguarum reserata“. Gemäß seiner mediendidaktischen Konzeption war das Buch die letzte Möglichkeit für die Ausbildung einer bildhaften Vorstellung. Der „Orbis pictus“ war eines der erfolgreichsten Leselernbücher überhaupt. Ebenso haben COMENIUS' Ideen bei zeitgemäßer Interpretation nichts an Aktualität eingebüßt.

Einen wichtigen Impuls für die Weiterentwicklung des Anschauungsunterrichts, der Realienfächer und des elementaren Schulwesens lieferte die Pädagogik des

Halleschen Pietismus unter AUGUST HERMANN FRANCKE. Der Pietismus war als Erneuerungsbewegung angetreten, den Menschen zu einer neuen, undogmatischen christlichen Lebensführung im Sinn wahrer Volksfrömmigkeit und als Dienst am Nächsten zu verhelfen. Dabei war er auf eine Pädagogik angewiesen, die, aufgrund ihrer Abkehr von einer humanistischen Buchgelehrsamkeit, einen starken Bezug zur Realität und somit den Realienfächern aufwies ebenso wie zur wirtschaftlichen Verwertbarkeit des Wissens. FRANCKE führte seinen Realienunterricht nicht nur mit anschaulichen Gegenständen durch, sondern erhob diesen zu einem generellen Unterrichtsprinzip für alle Fächer. In Weiterführung zu COMENIUS' Idee einer Lehrmittelsammlung begann FRANCKE kurze Zeit nach Gründung seiner Stiftung mit dem Aufbau eines Kunst- und Naturalienkabinetts, mit dessen Gegenständen der Unterricht vollzogen wurde. Dieses Kabinett ist bis heute nahezu vollständig erhalten und vermittelt überdies einen Eindruck barocker Sammlungstätigkeit im Widerschein aufklärerischer Systematisierungsversuche. Der Utilitarismus zeigte sich nicht nur in der Vermittlung wirtschaftsrelevanten Wissens, sondern auch bezüglich einer Lebensführung nach den Regeln des christlichen Glaubens und starker Gottgläubigkeit, wobei der Einzelne nicht als Individuum wahrgenommen wurde. Dadurch erhielt FRANCKES Pädagogik einen zwanghaften Charakter, der die Entfaltung der Persönlichkeit außerhalb des religiösen Lebens nicht zuließ. Da der Pietismus stabilisierend auf die bestehende Ordnung und das ständische System wirkte, beeinflussten seine pädagogischen Ideen das preußische Elementarschulwesen Mitte des 18. Jahrhunderts.

Die Aufklärung als Gegenentwurf zum Barock fokussierte auf die Bedürfnisse der Individuen. Ziel war es, den Einzelnen zu befähigen, sein Leben auf Grundlage einer entsprechenden Erziehung selbst zu gestalten. Auf die Ideen ROUSSEAUS und LOCKES stützend, stärkte die Pädagogik der Aufklärung, der Philanthropismus, besonders den Anschauungs- und Realienunterricht. So verhalf er einem flächendeckenden Elementarschulwesen zum Durchbruch. Die Bedeutung von Anschauungsmaterialien in Form dreidimensionaler Gegenstände und Bücher wurde in den vorgestellten Ansätzen von BASEDOW, ROCHOW und BRAUN deutlich. Insbesondere entwickelte BASEDOW ein dezidiertes Konzept für die Einrichtung von Schulkabinetten, die über eine Vielzahl verschiedenartiger Lehrmittel unterschiedlicher Abstraktionsniveaus verfügen sollten. Am Ende dieser Stufenleiter befand sich sein selbst verfasstes Buch „Elementarwerk“, das zum „Orbis pictus“ des 18. Jahrhunderts avancieren sollte. Bei ROCHOW tauchte das erste Mal der Begriff Volksschule auf. Er ließ für die Durchführung seines Unterrichts Anschauungsmittel verwenden und fungierte als Autor eines Leselernbuches, das zunächst als „Der Bauernfreund“ und schließlich als „Der Kinderfreund“ in zahlreichen Auflagen erschien. BRAUN, der sich ebenso für die

Schluss

Zu den Ausgangsüberlegungen für die Genese der Lehrmittelausstellungen gehörten die Entwicklung des Anschauungsunterrichts und der Realienfächer sowie die Entstehung eines elementaren Schulwesens. Mit dem Beginn der Neuzeit sollten diese drei Komponenten mehr und mehr an Bedeutung erlangen, so dass die Untersuchung an diesem Zeitpunkt ansetzte.

Dem Humanismus war ein klassisches Bildungsverständnis mit der Dominanz sprachlicher Inhalte bei gleichzeitiger Vernachlässigung der Realienfächer zu Eigen. Dennoch gab es didaktische Entwicklungen, die auf eine größere Anschaulichkeit und leichteres Lernen zielten. VALENTIN ICKELSAMER entwarf eine Leselernmethode, die von der Erlernung der Laute statt wie damals üblich der Buchstaben ausging. Leselernbücher wurden mit Illustrationen versehen, um den zu vermittelnden Stoff anschaulich zu demonstrieren und ihn leichter einprägen zu können – eine Abwandlung der aus der Antike stammenden Mnemotechnik. Auch die Rechenmethodik ADAM RIES' verfolgte das Ziel, Rechnen auf anschauliche Weise zu vermitteln.

Erst JOHANN AMOS COMENIUS gelang die systematische Darstellung und Anwendung des Anschauungsunterrichts sowie der Sachbindung an die reale Welt bei gleichzeitiger Abkehr von einem Verbalismus. Ebenso entwarf er den Plan eines nach Lebensalter beziehungsweise Begabung ausgerichteten Schulsystems, in dem jedoch die Anschaulichkeit nur in den unteren Lebensalterstufen eine Rolle spielte und mit zunehmendem Alter durch rein sprachliche Inhalte ersetzt wurde. Unter Anschauung verstand COMENIUS die Begegnung mit den Dingen selbst; die Dinge und Sachen waren keine realen Gegenstände, sondern Teile der von COMENIUS als vorgegeben betrachteten göttlichen Ordnung. Wenn möglich sollten die Dinge durch unterschiedliche Sinneskanäle aufgenommen werden. Sofern die Gegenstände in der Natur nicht vorhanden waren, erschien der Einsatz von Stellvertretern als sinnvoll. Diese sollten zu Lehrmittelsammlungen, so COMENIUS' Forderung, für jede einzelne Schulstelle vereinigt werden. COMENIUS erkannte, dass Wort und Sache nicht unabhängig voneinander existieren konnten. Dies führte zur Entstehung des „Orbis pictus“ als bebilderte Version der „Janua linguarum reserata“. Gemäß seiner mediendidaktischen Konzeption war das Buch die letzte Möglichkeit für die Ausbildung einer bildhaften Vorstellung. Der „Orbis pictus“ war eines der erfolgreichsten Leselernbücher überhaupt. Ebenso haben COMENIUS' Ideen bei zeitgemäßer Interpretation nichts an Aktualität eingebüßt.

Einen wichtigen Impuls für die Weiterentwicklung des Anschauungsunterrichts, der Realienfächer und des elementaren Schulwesens lieferte die Pädagogik des

Halleschen Pietismus unter AUGUST HERMANN FRANCKE. Der Pietismus war als Erneuerungsbewegung angetreten, den Menschen zu einer neuen, undogmatischen christlichen Lebensführung im Sinn wahrer Volksfrömmigkeit und als Dienst am Nächsten zu verhelfen. Dabei war er auf eine Pädagogik angewiesen, die, aufgrund ihrer Abkehr von einer humanistischen Buchgelehrsamkeit, einen starken Bezug zur Realität und somit den Realienfächern aufwies ebenso wie zur wirtschaftlichen Verwertbarkeit des Wissens. FRANCKE führte seinen Realienunterricht nicht nur mit anschaulichen Gegenständen durch, sondern erhob diesen zu einem generellen Unterrichtsprinzip für alle Fächer. In Weiterführung zu COMENIUS' Idee einer Lehrmittelsammlung begann FRANCKE kurze Zeit nach Gründung seiner Stiftung mit dem Aufbau eines Kunst- und Naturalienkabinetts, mit dessen Gegenständen der Unterricht vollzogen wurde. Dieses Kabinett ist bis heute nahezu vollständig erhalten und vermittelt überdies einen Eindruck barocker Sammlungstätigkeit im Widerschein aufklärerischer Systematisierungsversuche. Der Utilitarismus zeigte sich nicht nur in der Vermittlung wirtschaftsrelevanten Wissens, sondern auch bezüglich einer Lebensführung nach den Regeln des christlichen Glaubens und starker Gottgläubigkeit, wobei der Einzelne nicht als Individuum wahrgenommen wurde. Dadurch erhielt FRANCKES Pädagogik einen zwanghaften Charakter, der die Entfaltung der Persönlichkeit außerhalb des religiösen Lebens nicht zuließ. Da der Pietismus stabilisierend auf die bestehende Ordnung und das ständische System wirkte, beeinflussten seine pädagogischen Ideen das preußische Elementarschulwesen Mitte des 18. Jahrhunderts.

Die Aufklärung als Gegenentwurf zum Barock fokussierte auf die Bedürfnisse der Individuen. Ziel war es, den Einzelnen zu befähigen, sein Leben auf Grundlage einer entsprechenden Erziehung selbst zu gestalten. Auf die Ideen ROUSSEAUS und LOCKES stützend, stärkte die Pädagogik der Aufklärung, der Philanthropismus, besonders den Anschauungs- und Realienunterricht. So verhalf er einem flächendeckenden Elementarschulwesen zum Durchbruch. Die Bedeutung von Anschauungsmaterialien in Form dreidimensionaler Gegenstände und Bücher wurde in den vorgestellten Ansätzen von BASEDOW, ROCHOW und BRAUN deutlich. Insbesondere entwickelte BASEDOW ein dezidiertes Konzept für die Einrichtung von Schulkabinetten, die über eine Vielzahl verschiedenartiger Lehrmittel unterschiedlicher Abstraktionsniveaus verfügen sollten. Am Ende dieser Stufenleiter befand sich sein selbst verfasstes Buch „Elementarwerk“, das zum „Orbis pictus“ des 18. Jahrhunderts avancieren sollte. Bei ROCHOW tauchte das erste Mal der Begriff Volksschule auf. Er ließ für die Durchführung seines Unterrichts Anschauungsmittel verwenden und fungierte als Autor eines Leselernbuches, das zunächst als „Der Bauernfreund“ und schließlich als „Der Kinderfreund“ in zahlreichen Auflagen erschien. BRAUN, der sich ebenso für die

Verwendung von Anschauungsmaterialien aussprach und Leselernbücher gestaltete, wirkte am nachhaltigsten als Schulreformer und Wegbereiter des bayerischen Volksschulwesens. Sein von ihm auf den Weg gebrachtes Schulmandat von 1770/71 markiert den Beginn einer allgemeinen Schulpflicht, wenn auch seine flächendeckende Durchsetzung noch ausbleiben sollte. Trotz aller Bemühungen um eine anschauliche Unterrichtsweise konnte bei den Vertretern des Philanthropismus beobachtet werden, dass sie dem Wort größere Bedeutung beimaßen als der Sache und somit weiterhin ein Verbalismus in den Schulen vorherrschend war.

Nach der Vorstellung der Lehrmittelausstellungsvorläufer ging es im Folgenden um die systematische Beleuchtung der Lehrmittelausstellungen des 19. und 20. Jahrhunderts aus dem Zusammenspiel von Pädagogik, Politik, Herstellerfirmen, Ausstellungswesen und Lehrervereinen. Zuvor standen begriffliche Erläuterungen und Aufgabenbeschreibungen zur Diskussion ebenso wie die geschichtliche Entwicklung der Lehrmittelausstellungen, insbesondere in Bayern. In Bezug auf STACHS Vierphasenmodell konnte herausgearbeitet werden, dass die bayerischen Einrichtungen diesem idealisierten Verlauf weitestgehend folgten. In Ergänzung dazu konnte für das Augsburger Schulmuseum ein weiterer Abschnitt extrahiert werden: Während der nationalsozialistischen Herrschaft wurde ihm durch die erzwungene Aufgabe der Verlagstätigkeit die Existenzgrundlage entzogen.

In Anknüpfung an die pädagogische Diskussion zu den Vorläufern der Lehrmittelausstellungen fokussierte die Darstellung auf den Anschauungsunterricht. Die Verschmelzung des Volksbildungsgedankens mit den Ideen der Klassischen Zeit Ende des 18. und zu Beginn des 19. Jahrhunderts führte zu einer Abkehr von rein utilitaristischen Bildungsvorstellungen und betonte demgegenüber die Bildung zur Humanität. Vor diesem Hintergrund waren zwei Persönlichkeiten für die Weiterentwicklung des Anschauungsunterrichts von Bedeutung: JOHANN HEINRICH PESTALOZZI und JOHANN FRIEDRICH HERBART. Im Rahmen seiner Elementarlehrmethode forderte PESTALOZZI, dass jede Erkenntnis von Anschauung auszugehen hatte. Diese fuße auf den drei Elementen Zahl, Form und Name, aus denen alles weitere abgeleitet werden könne. Die Elementarlehrmethode bedinge zudem die Stufenfolge vom Einfachen zum Komplexen. Aufgrund PESTALOZZIS Konzeption einer lebensnahen Erziehung erhielten die realen Unterrichtsgegenstände besondere Bedeutung. Obwohl er sehr einseitig alles durch diese drei Elemente darstellte und auch seine Elementarlehrmethode keinen durchschlagenden Erfolg hatte, verhalf er dem Anschauungsunterricht zur Etablierung in den Volksschulen. Die Kritik des Neuhumanismus zeigte, dass er nicht begrüßt wurde. HERBARTS Theorie des erziehenden Unterrichts verfolgte die Ausformung von Moralität. Seinen Unterricht fundamentierte er auf eine

Vorstellungspsychologie, die empirische und rationalistische Auffassungen miteinander verband. Mit Hilfe des Unterrichts sollte das Erziehungsziel erreicht werden. Außerdem musste dieser nach den Vorstellungen eines Wechsels von Vertiefung und Besinnung organisiert sein. Innerhalb dieses Wechsels gab es vier Zustände, die HERBART als Formalstufen bezeichnete: Klarheit, Assoziation, System und Methode. Von Bedeutung war, dass am Anfang jeder Bildungsbemühung die sinnliche Anschauung stand, auf der alle weiteren Lernerfolge basierten. Damit wurde der Anschauungsunterricht zu einem elementaren Bestandteil und sollte als methodisches Prinzip in den Volksschulunterricht einziehen.

Durch die Herbartianer wurde HERBARTS pädagogischer und philosophischer Ansatz verbreitet und weiterentwickelt, jedoch auch verkürzt und verengt wiedergegeben. Die herbartianische Pädagogik kam den schulischen Erfordernissen gegen Ende des 19. Jahrhunderts, insbesondere denjenigen der Volksschullehrer mit ihrem Frontal-, Drill- und Buchunterricht entgegen. Sie gab Anleitungen für die konkrete Unterrichtsgestaltung im Sinn der durch ZILLER erweiterten Formalstufen. Der Einsatz von Lehrmitteln hatte sich dieser autoritativen Unterrichtsgestaltung unterzuordnen und insofern waren die im letzten Viertel des 19. Jahrhunderts entstandenen Lehrmittelausstellungen ein Teil dieses Unterrichtssystems. Die Dominanz der Büchersammlungen an den Lehrmittelausstellungen war ein Spiegelbild dessen. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts zeigte der Herbartianismus bereits seine ersten Zerfallserscheinungen. Auf der Ebene der Lehrmittelausstellungen konnte bei den nach 1900 erfolgten Gründungen beobachtet werden, dass diese wie im Fall von Würzburg keine Büchersammlungen anlegten und sich ausschließlich auf Schuleinrichtungsgegenstände und nicht-bibliophile Lehrmittel beschränkten.

Auslöser für das Zurückdrängen der herbartianischen Pädagogik war die Reformpädagogik als Teil einer gesamtgesellschaftlichen Reformbewegung an der Schwelle vom 19. zum 20. Jahrhundert. Diese Pädagogik umfasste eine Vielzahl von Ansätzen, wobei die wichtigsten in Bezug auf die Lehrmittelausstellungen vorgestellt wurden. In Bezug auf die Ideen von COMENIUS, der Philanthropen, PESTALOZZI und in scharfer Abgrenzung zu HERBART und seinen Epigonen erarbeiteten die Reformpädagogischen Konzepte, in denen die kindliche Individualität zum Ausgangspunkt erzieherischen Handelns werden sollte, womit dem stupiden Repetieren herbartianischer Provenienz eine deutliche Absage erteilt wurde. Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit wurden zu zentralen Begriffen reformpädagogischen Denkens. Es konnte in diesem Zusammenhang ebenfalls dargelegt werden, dass bereits HERBART diese Kategorien in seine pädagogischen Überlegungen mit einbezog. Vielmehr waren es seine Schüler, die HERBART der reformpädagogischen Kritik auslieferten, indem sie seinen Ansatz nur

unvollständig umsetzen. In einem solchen Konzept, in dem die Lehrer- zugunsten der Schülerzentriertheit aufgegeben wurde, erhielten Anschaulichkeit und mithin Lehrmittel einen vollkommen anderen Stellenwert. Man sprach den traditionellen Lehrmitteln in Zusammenhang mit dem Anschauungsunterricht zwar nicht ihre generelle Existenz ab, ihren Einsatz schränkte man hingegen ein. Gleichzeitig wurde das Prinzip verfolgt, Lehrmittel im Rahmen des werkschaffenden Unterrichts selbst herzustellen. Dies bedeutete für die Lehrmittelausstellungen, dass sie im Grunde nach ihre Daseinberechtigung verloren hatten. Andererseits und womit zugleich ein Übergang zur realen Volksschulpolitik als Einflussgröße für die Lehrmittelausstellungen hergestellt werden konnte, zeigte sich aufgrund der Konsolidierungsabsichten im bayerischen Volksschulwesen der 1920er Jahre eine Kontinuität in der Verwendung traditioneller Lehrmittel. Dadurch sollte eine Vielzahl von Lehrmittelausstellungen bis in diese Zeit weiter existieren, wenn auch unter ungünstigen Umständen.

Nimmt man die bayerische Volksschulpolitik als Bezugsfeld für die Lehrmittelausstellungen, trat deutlich die Regionalisierungstendenz als verbindendes Moment hervor. Die Lehrmittelausstellungen waren ein Spiegelbild der Entstehung von Kreislehrplänen als Ergebnis des Scheiterns eines einheitlichen für ganz Bayern Geltung besitzenden Volksschullehrplans. Es war zudem kein Zufall, dass nahezu zeitgleich mit diesen Kreislehrplänen neben dem Erlass von Lehrmittelverordnungen die Forderung nach regionalen Schulanzeigern laut wurde. Sie dienten nicht nur als wichtigste Quellengrundlage für diese Arbeit, sondern sollten auch der Flut von Verordnungen Einhalt gebieten. Für die Lehrer bestand so die Chance, die Verordnungen zeitnah auszuführen. Da man für die Durchführung der in den Kreislehrplänen geforderten Inhalte Lehrmittel unterschiedlicher Art benötigte, ging es im Folgenden um deren Diskussion im Zusammenhang mit den schulgesetzlichen Vorgaben.

Von Bedeutung war dabei die Ministerialentschließung vom 21. Oktober 1893, der ein Verzeichnis der für die Volksschulen Bayerns genehmigten Lehrmittel beigegeben war, das etliche Aktualisierungen erfahren sollte. Diese Entschließung enthielt Vorgaben bezüglich der Zulassung und Einführung von Lehrmitteln, die für den Sammlungsaufbau der Lehrmittelausstellungen Bedeutung erlangen sollten. Besonders restriktiv waren die staatlichen Vorgaben im Bereich des Schulbuchs. Das Zulassungsrecht lag beim Staat, das Einführungsrecht bei den Regierungsbezirken und Städten. Bei den geografischen Karten verhielt es sich gewissermaßen analog. Das Einführungsrecht bei Karten, die sich auf den Sprengel eines Bezirksamts bezogen, oblag der jeweiligen Kreisregierung, bei allen übrigen entschied das Schulministerium über deren Zulassung. Bei den Schulwandbildern gab es keine einheitlichen Vorgaben. Darüber hinaus gab es Hilfsmittel, deren Zulassung nicht näher spezifiziert war. Aus diesen Bestim-

mungen ergab sich für die Diversifikation der Lehrmittelausstellungen bezüglich ihres Sammlungsbestands eine Reihe von Konsequenzen. Im Bereich des Schulbuchs und der Schulkarten unterschieden sich die Lehrmittelausstellungen besonders im Hinblick auf regionalspezifische Ausgaben. Dies besaß auch für die Schulwandbilder Geltung, wenngleich ihre diesbezüglichen, uneinheitlichen Zulassungs- und Einführungsvorgaben zu deren massenhaften Verbreitung führten und die Regionenzentrierung aufweichen ließen. Der Sammlungsbestand der Lehrmittelausstellungen unterschied sich untereinander vor allem im Hinblick auf Gegenstände jenseits von Schulbüchern, -wandkarten und -bildern. Sie vereinten in ihren Sammlungen Gegenstände wie Gesteine, Modelle und Lernapparate von je unterschiedlicher Anzahl und Beschaffenheit.

Bei den Schuleinrichtungsgegenständen verhielt es sich ebenso wie bei den zuletzt beschriebenen Lehrmitteln. Da der bayerische Staat Zulassung und Einführung von Schuleinrichtungsgegenständen wie Schulbänken auf die Regierungs- beziehungsweise Kreisebene verlagert hatte, kam es dort zu unterschiedlichen Lösungen im Hinblick auf die Schulbankfrage. Diese wurden vor allem durch die schulhygienische Diskussion beeinflusst, die aber von kommerziellen Interessen geleitet war. In den Beständen der Lehrmittelausstellungen spiegelte sich auch im Bereich der Schulbänke die von ENGLMANN beschriebene Verfügungspraxis der Unterrichtsverwaltungen wider. Allerdings konnten die einzelnen Lehrmittelausstellungen durchaus von den Empfehlungen der Kreisregierungen abweichen wie am Beispiel von Straubing gezeigt werden konnte.

Wenn man Schulbänke nicht unbedingt mit staats- und bildungspolitischen Zielen in Verbindung bringt, so lassen sich diese dennoch nachweisen. Mit ihrer Hilfe wurde eine militärische Disziplin in den Unterricht implementiert; damit fiel die Rationalisierung, Hierarchisierung und Disziplinierung durch den Frontalunterricht zusammen. Auf diesem Boden konnten ideologisierte Bildungsinhalte besonders durch Schulbücher Verbreitung finden, worüber in einem Exkurs über den Schulbuchbestand des Breslauer Schulmuseums gesprochen wurde: herauszustellen ist auch ihre die wilhelminische Bildungsideologie stützende Wirkung.

Neben der Regelung schulorganistorischer Belange wie Fragen bezüglich des Schulbedarfs oder der Konfessionalität des Schulwesens ging es in der bayerischen Volksschulpolitik während der Zeit der Weimarer Republik ebenso um eine innere Reform. Sie fand in der Einführung eines einheitlichen Landeslehrplans für die Volksschulen ihren Ausdruck, der die bis dahin gültigen Kreislehrpläne ersetzte. Dieser neue Lehrplan vereinte in sich besonders das reformpädagogische Gedankengut GEORG KERSCHENSTEINERS. Gleichzeitig hielt er am Einsatz traditioneller Lehrmittel fest, was die Existenzberechtigung der Lehrmittelausstellungen prinzipiell stützte. Jedoch war die Aufrechterhaltung der Lehr-

mittelausstellungen angesichts der parallel verlaufenden schulpolitischen Konsolidierungsabsichten etwas Nebensächliches. So war es um die Lehrmittelausstellungen in wirtschaftlicher Sicht schlecht bestellt.

Während der Zeit des Nationalsozialismus gelang es dem Augsburger Schulmuseum, als einer der wenigen noch verbliebenen bayerischen Einrichtungen, seinen Institutionszuschnitt so zu verändern, dass es zumindest bis 1938 Bestand haben konnte. Dafür verantwortlich war das schul- und bildungspolitische Interesse des NS-Staates an den visuellen Medien, die sich besonders gut für ideologische Zwecke eigneten. Rückblickend lässt sich feststellen, dass bei der Produktion der Unterrichtsfilme durch die Reichsstelle für den Unterrichtsfilm (RfDU) beziehungsweise Reichsstelle für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (RWU) versucht wurde, ideologische Indienstnahmen möglichst gering zu halten.

Das Augsburger Schulmuseum konnte nur aufgrund umfangreicher, auch inhaltlicher Umstrukturierungen in der NS-Zeit weiter bestehen. Es ließ sich vor allem für Propagandazwecke instrumentalisieren. Dazu gehörten die Bereitstellung des Volksempfängers, die Bestandsbereinigung der Bibliothek und die Erwerbung von Gegenständen nach neuen Grundsätzen. Letztlich konnte dennoch nicht verhindert werden, dass das Augsburger Schulmuseum seine Existenzgrundlage durch die erzwungene Aufgabe der Herausgeberschaft des Schulanzeigers von Schwaben verlor.

Die Hersteller von Lehrmitteln- und Schuleinrichtungsgegenständen waren für die Lehrmittelausstellungen zum einen Objektlieferanten und zum anderen Kooperationspartner. Während sie sich gegenüber den Lehrmittelausstellungen zu Beginn ihrer Aufschwungphase aufgeschlossen zeigten, in ihnen Werbeträger sahen und die Gegenstände überwiegend kostenlos zur Verfügung stellten, änderte sich dies vor dem Hintergrund wirtschaftlicher Krisensituationen, die die herstellenden Firmen dazu veranlassten, ihre Gegenstände nur noch gegen Bezahlung, zumeist ohne Gewährung von Rabatten abzugeben. Das Portrait über den Oldenbourg-Verlag verdeutlichte diesen Zusammenhang und lieferte zugleich wichtige Informationen über die Organisation des bayerischen Schulbuchverlagswesens im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert. Insbesondere die regionale Zersplitterung, die ein Ergebnis der Regionalisierung des Volksschulwesens in Form der Kreislehrpläne war, bildete sich in den Beständen der Lehrmittelausstellungen ab.

Die weitergehende Beschäftigung mit Schulwandkarten- und Schulwandbildverlagen sowie den Herstellern von plastischen Anschauungsmodellen und Schulmöbeln stand zunächst im Zeichen der (exemplarischen) Nennung der Herstellerfirmen, von denen die Lehrmittelausstellungen Gegenstände bezogen. Am

Beispiel des Augsburger Schulmuseums und der Werkstätten von Georg Lang Selig Erben konnte zudem gezeigt werden, wie sich ein verändertes Institutionsverständnis auf das Sammelkonzept und die damit in Zusammenhang stehenden liefernden Firmen wechselseitig auswirkte.

Die Geschäftsbeziehungen zwischen den Herstellerfirmen und den Lehrmittelausstellungen wurden unter der Fragestellung betrachtet, inwiefern Letztere tatsächlich Einfluss auf die Produktion von Lehrmitteln und Schuleinrichtungsgegenständen ausüben konnten. Dies forderten zumindest teilweise ihre Satzungen. Die Betrachtung sollte nicht nur auf das Verhältnis zwischen der Firma Lang und dem Augsburger Schulmuseum beschränkt bleiben, sondern auch auf die Buch- und Kartenproduktion sowie die Herstellung plastischer Anschauungsmodelle und Schulmöbel ausgedehnt werden. Im Bereich der Buch- und Kartenherstellung und der Produktion von Anschauungsmodellen bestanden nur geringe Einflussmöglichkeiten. Im Fall des Augsburger Schulmuseums führte dies zu einem umfangreichen Verlagssortiment. Dagegen verhielt es sich bei den Schulmöbelherstellern anders. Die Vereinigten Schulmöbelfabriken, einer der führenden Schulmöbelhersteller während der Existenzspanne der Lehrmittelausstellungen und Inhaber des Patents der kommerziell äußerst erfolgreichen Rettig-Bank, ging jeweils eine Kooperation mit der Münchner und Würzburger Lehrmittelausstellung ein und baute Schulbänke nach deren Vorstellungen. Damit ließ sich die marktbeherrschende Stellung dieser Firma ausbauen, da der Absatz dieser Schulbankmodelle von vornherein garantiert war. Um ein Teil der Ausstellung zu werden, war fast ausnahmslos die Empfehlung durch staatliche Behörden obligatorisch. Die Lehrmittelausstellungen übten ihrerseits einen fördernden und verbessernden Einfluss auf das Volksschulwesen aus.

Während die Betrachtung der Produzentenseite den Bestand der Lehrmittelausstellungen auch in ihrer Grundlegung aufzeigen sollte, war es das Ziel des nächsten Kapitels zu erläutern, ob und inwiefern das Ausstellungswesen zur Gründung von Lehrmittelausstellungen verhalf und als Vorbild für die Sammlungsorganisation dienen konnte. Die Welt-, Industrie- und Gewerbeausstellungen waren Leistungsschauen, die die Ergebnisse des zivilisatorischen Fortschritts in je unterschiedlicher territorialer und thematischer Begrenzung präsentierten. Es waren die Weltausstellungen mit ihren Bildungssektionen, die zur Gründung von Lehrmittelausstellungen führten. Diese verstanden sich ebenso als Einrichtungen, die die neuesten Errungenschaften auf dem Lehrmittelmarkt und demjenigen für Schuleinrichtungsgegenstände demonstrieren wollten, wozu gleichfalls, wie von den Weltausstellungen bekannt, die direkte haptische Erfahrung gehörte. Allerdings entwickelten sich die Weltausstellungen und damit ihre verkleinerten Abbilder, die Industrie- und Gewerbeausstellungen weiter. Während zu Beginn der beherrschende Charakter im Vordergrund stand, sollte nach

einer Phase der Demonstration nationaler Stärke der Freizeit- und Vergnügungsaspekt mit mannigfachen Inszenierungen betont werden. Es war unmittelbar einsichtig, dass vor diesem Hintergrund ein weiterer Impuls in Richtung Lehrmittelausstellungen unmöglich erschien. Ihnen fehlte das thematische Potential für den Vollzug einer solchen Entwicklung.

Die Weltausstellungen waren ebenso Impulsgeber für den Aufbau von Kunstgewerbemuseen, die sich in Anbetracht des daniederliegenden Kunstgewerbes als Förderstätten begriffen. Zum Erreichen ihres Ziels verfügten sie über ein ausgedehntes institutionelles Gefüge, das unter anderem aus Mustersammlungen und Bibliothek bestand. Vor diesem Hintergrund bot sich ein Vergleich zwischen Lehrmittelausstellungen und Kunstgewerbemuseen bezüglich der Sammlungsorganisation und ihrer Präsentation an. Dabei zeigten sich erstaunliche Parallelen wie die herrschende Raumnot und die Unterbringung in Behelfsquartieren, die für die anvisierten Zwecke nur bedingt geeignet erschienen. Der Aufbau der Sammlungen bei den Lehrmittelausstellungen entlang der Unterrichtsfächer und Schuleinrichtungsgegenstände entsprach gewissermaßen der von den Kunstgewerbemuseen durchgeführten Ordnung nach Technik, Material, Form und Funktion. Aufgrund ihrer Musterhaftigkeit gestaltete sich die Präsentation der Sammlungen sowohl bei den Lehrmittelausstellungen als auch bei den Kunstgewerbemuseen äußert gedrängt. Letztere konnten die Sammlungen durch eine Trennung in Schau- und Studienbereiche entzerren. Auch die Kunstgewerbemuseen durchliefen wie die Weltausstellungen einen institutionellen Wandel, der durch die Bezugnahme ihrer Mustersammlungen auf den Historismus verursacht wurde, der um 1900 als nicht mehr zeitgemäß galt. Fortan entwickelten sich die Kunstgewerbemuseen, sofern sie eigenständig blieben, zu kulturhistorischen Spezialmuseen, bei denen die Vermittlungstätigkeit eine besondere Rolle spielte. Dieses museale Konzept entlehnten sie von den zu Beginn des 19. Jahrhunderts entstandenen Geschichtsmuseen. Diese verfolgten ein historisches Sammelkonzept, das in Opposition zur ästhetischen Konzeption der Kunstmuseen stand. Nur die wenigsten Lehrmittelausstellungen bezogen hingegen historische Aspekte in ihre Überlegungen mit ein und verharrten in ihrer Präsentation mustergültiger Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände. Eine Öffnung für ein allgemeines Publikum, wie es sich bei den Kunstgewerbemuseen abzeichnete, war dadurch nicht gewährleistet. Auch eine Modernisierung im Sinn einer publikumsorientierten Präsentation, wie sie sich im Museumswesen nach 1918 zeigte, konnte die Lehrmittelausstellungen nur bedingt erfassen. Das Augsburger Schulmuseum versuchte beispielsweise, kulturhistorisches Sammlungsgut anzulegen. Insgesamt und im Vergleich zu den Kunstgewerbemuseen besaßen die Lehrmittelausstellungen nur ein geringes Entwicklungspotential;

eine Orientierung an den Kunstgewerbemuseen und am Museumswesen im Allgemeinen konnte nur in Ansätzen festgestellt werden.

So wie das South Kensington Museum als Kunstgewerbemuseum aus einer auf der Londoner Weltausstellung von 1851 präsentierten Mustersammlung hervorgehend, sollten sich auch dauerhaft eingerichtete Lehrmittelausstellungen aus ihren temporär abgehaltenen Pendanten herausbilden. Damit verschob sich in beiden Fällen der intentionale Zuschnitt sowie das Tätigkeitsspektrum dieser Institutionen.

Schließlich gingen Lehrmittelausstellungen aus bereits etablierten Einrichtungen hervor, was soziologisch betrachtet als institutionelle Selbstreferenz bezeichnet werden kann. Tatsächlich standen die Einrichtungen auch untereinander in Kontakt und beobachteten ihre Aktivitäten gegenseitig. Als zentrales Organ für den Informationsaustausch fungierte die von MAX HÜBNER ins Leben gerufene Tauschvereinigung deutscher Schulmuseen. Ihr Sitz war zunächst in Breslau und wurde in den 1920er Jahren nach Dresden verlagert. Nach anfänglich reger Teilnahme ebte der Kontakt untereinander mehr und mehr ab. Parallel dazu stellten die Lehrmittelausstellungen ihren Betrieb ein.

Die Lehrmittelausstellungen wurden mehrheitlich von Lehrervereinen gegründet. Wie die Lehrer mit der Gründung von Lehrervereinen bestimmte Interessen verfolgten, so verbanden sie ebenso welche mit der Errichtung von vereinsgetragenen Lehrmittelausstellungen. Vor dem Hintergrund der Entwicklung der Lehrerbildung mit ihrer sukzessiven Hineinnahme realkundlicher Inhalte sollten die Lehrmittelausstellungen durch ihre Einrichtungen und Aktionen insbesondere mit den neuen Lehrmitteln und Medien vertraut machen. Sonderausstellungen sowie Fort- und Weiterbildungskurse machten auf Neuheiten aufmerksam und hatten Ausbildungsdefizite zu beheben. Während des Nationalsozialismus erfuhr die Volksschullehrerbildung eine Akademisierung durch ein Studium an der Hochschule für Lehrerbildung (HFL), womit die Lehrmittelausstellungen als Institutionen der Lehrerselbstbildung zunächst obsolet geworden waren. Mit der Rücknahme der Akademisierung und der Auflösung der Hochschulen für Lehrerbildung hätten die Lehrmittelausstellungen wieder an Bedeutung gewinnen können. Dafür war es allerdings zu spät. Die letzten Ausstellungen stellten zu diesem Zeitpunkt mehr oder weniger ihren Betrieb ein.

Wie am Beispiel der Kooperationen zwischen den Lehrmittelausstellungen und den Herstellerfirmen gezeigt werden konnte, ging von Ersteren ein merklicher Einfluss aus. Da sich die Lehrmittelausstellungen zum Ziel gesetzt hatten, den Unterricht an Volksschulen tatsächlich zu verbessern, war die Frage ihrer Wirksamkeit von zentraler Bedeutung, aber nur schwer zu fassen. Da die Quellenlage keine direkten Nachweismöglichkeiten gestattete, wurde der Fokus darauf ge-

legt, ob es den Lehrmittelausstellungen gelang, ihre ausgestellten Gegenstände zu verbreiten. Für die Beantwortung dieser Frage dienten nur indirekte Hinweise wie die Zahl der Besucher und der Auskünfte in Korrespondenz mit den tatsächlich vermittelten Gegenständen. Es konnte festgehalten werden, dass die Lehrmittelausstellungen vonseiten kommerzieller Anbieter als Konkurrenten betrachtet wurden, was an verschiedenen gegenseitigen Auseinandersetzungen beobachtet werden konnte. Die Firmen traten durch ein Vertretersystem direkt an die Schulgemeinden heran so wie umgekehrt die Gemeinden ihre Schuleinrichtungsgegenstände unter Außerachtlassung gesetzlicher Vorschriften bei ortsansässigen Schreibern fertigen ließen. Zudem gab es zahlreiche Schulstellen, die über einen großen Fundus an Lehrmitteln verfügten. Ebenso existierte Anleitungsliteratur für den Selbstbau von Lehrmitteln, der gerade unter reformpädagogischen Aspekten Bedeutung erlangen sollte. Damit hebelte man Sinn- und Zweckmäßigkeit der Lehrmittelausstellungen aus, ebenso wie ihre Einflussmöglichkeiten verringert wurden.

Neben den Lehrmittelausstellungen gab es mit Lehrmittelmessen, Bildstellen und pädagogischen Spezialbibliotheken Konkurrenzrichtungen, die die Aufgaben der Lehrmittelausstellungen wahrnahmen. Diese Einrichtungstypen führten nach dem Ende der Lehrmittelausstellungen im Zweiten Weltkrieg und ihrem nicht erfolgten Wiederaufbau nach 1945 deren Tätigkeiten in spezialisierter und somit auch differenzierter Form weiter. Diesen neuen Institutionen gelang es durch neue Aufgabenschwerpunkte die zu gering ausgebildete Wissenschaftlichkeit der Lehrmittelausstellungen zu vermeiden. Denn das Aufgabenspektrum der Lehrmittelausstellungen war zu groß, um alles in gleich bleibender Qualität durchzuführen. Wenn es dem Augsburger Schulmuseum damals gelang seinen Fortbestand zu sichern, dann auch deswegen, weil es sich auf eine Tätigkeit, nämlich die Organisation eines Ausleihverkehrs, zunehmend spezialisierte. Die in den 1970er Jahren gegründeten Schulmuseen führten die Präsentationstätigkeiten der Lehrmittelausstellungen weiter, verstehen sich seither allerdings als museale Einrichtungen. Nimmt man die gültigen Museumsdefinitionen zum Standard, können nur wenige Schulmuseen diesen gerecht werden. Interessant war hierbei die separate Betrachtung der Entwicklung in Ost- und Westdeutschland. Obwohl die Einrichtungen im Osten durch den Staatsapparat beobachtet wurden, konnten hier durchaus Abweichungen von der politischen Linie festgestellt werden. Dies ließ sich am Beispiel der Gründung des Schulmuseums der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) nachweisen.

Die Lehrmittelausstellungen waren aus schulpädagogischer beziehungsweise -didaktischer Sicht ein Produkt des herbartianischen Erziehungssystems. Durch eine veränderte pädagogische Auffassung sollte den Lehrmittelausstellungen

gewissermaßen ihre wissenschaftliche Legitimation fehlen. Genauso konnten sie einen erfolgten erzieherischen Wertewandel im Sinn einer neuen Erziehungskultur nicht mittragen. Die Volksschulpolitik, die auf die wissenschaftlichen Ergebnisse der Pädagogik angewiesen war und ihnen in ihren Verordnungen und Lehrplänen zur Wirkung verhalf, entledigte sich dieser Einrichtungen, indem sie ihnen die finanziellen Zuwendungen entzog. Die herstellenden Firmen, die ebenso auf einen veränderten Markt reagieren mussten, sahen nach einer anfänglichen Begeisterung in den Lehrmittelausstellungen vor allem Konkurrenten, die sie vom Marktgeschehen verdrängen wollten. Aufgrund ihres zu speziellen Sammlungsauftrags war es den wenigsten Lehrmittelausstellungen möglich, ein breiteres Publikum zu generieren und sich der Erkenntnisse eines publikumsorientierten Museumswesens zu bedienen. Schließlich versagten die Lehrervereine den Lehrmittelausstellungen ihr Interesse, da sie einen Großteil ihrer Forderungen verwirklicht sahen und die Ausstellungen somit obsolet wurden. Ebenso sollte sich die Lehrerbildung von der herbartianischen Unterrichtslehre lösen. Letztlich fehlten den Lehrmittelausstellungen wechselseitige Beziehungen zu den übrigen Einflussosphären, die mit Ausnahme ihrer Kontakte zu den Herstellerfirmen nicht gegeben waren. Damit wäre ihre Position sicherlich gefestigt worden. Eine Ausnahme davon bildet das Pestalozzianum in Zürich, das bis heute existiert.

Dieses für die Lehrmittelausstellungen charakteristische Beziehungsgeflecht legte die Wahl des methodischen Ansatzes der Wörter und Sachen-Schule nahe. Die Lehrmittelausstellungen konnten nicht an sich, sondern nur über die von ihnen präsentierten Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände (Sachen) erforscht werden. Diese stehen in einem interdependenten Zusammenhang zu den einzelnen Ebenen des aufgezeigten Entstehungsumfeldes (Wörter). Nur mit Hilfe der Durchdringung von Wort- und Sachmaterial war eine umfassende und kontextuelle Analyse möglich. Somit kann die Leistungsfähigkeit des Wörter und Sachen-Ansatzes, wenn auch dieser in der gegenwärtigen volkskundlichen Diskussion nur eine untergeordnete Rolle spielt, betont werden. Um diesen gewinnbringend einsetzen zu können, ist er wie im zurückliegenden Fall auf Interdisziplinarität angewiesen. Zwar wird diese fast ausnahmslos eingefordert, jedoch in den seltensten Fällen konsequent eingehalten. Insofern war es ebenso ein Ziel dieser Arbeit, eine Brücke zwischen volkskundlichen und pädagogischen Fragestellungen zu schlagen und damit eine bereits länger zurückliegende Forschungstradition wieder zu beleben wie sie zu Beginn des 20. Jahrhunderts zwischen Volkskunde und Pädagogik bestand.

Quellen und Schrifttum

Archivalien

Archiv des Deutschen Museums: Firmenschriften, Nr. 505008: Handbuch über Schulmöbel der Vereinigten Schulmöbelfabriken G.M.B.H. Stuttgart-München-Tauberbischofsheim. o. O. 1913

Archiv des Deutschen Museums: Firmenschriften, Marcus Sommer, Sonneberg i. Thüringen. Somso 1935: Prospekt. Somso-Werkstätten für plastische Lehrmittel. Sonneberg i. Thüringen 1935

Archiv des Deutschen Museums: Firmenschriften, Marcus Sommer, Sonneberg i. Thüringen. Somso 1936: Katalog für anatomische Modelle vom Menschen. Marcus Sommer. Somso-Werkstätten. Sonneberg i. Thüringen 1936

Bayerisches Wirtschaftsarchiv: Bestand, F 5, Nr. 79, Kreislehrmittelausstellung für Oberfranken (25.5.1914 – 5.9.1914)

Staatsarchiv Amberg: Regierung der Oberpfalz, Kammer des Innern, Nr. 13128 (Die permanente Lehrmittel-Ausstellung für den oberpfälzischen Regierungsbezirk in Regensburg 1878–1892)

Staatsarchiv Landshut: Regierung von Niederbayern, Kammer des Innern, Repertorium 168/1, Nr. 16413, Lehrmittel- und Schulgerätesammlung dann Lehrmittelausstellung bei der Seminarübungsschule in Straubing 1876–1928

Staatsarchiv München: Regierungsabgabe 53910, Regierung von Oberbayern, Kammer des Innern, Kreis-Magazin für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände 1879–1899

Staatsarchiv München: Regierungsabgabe 53911, Regierung von Oberbayern, Kammer des Innern, Kreis-Magazin für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände 1900–1909

Staatsarchiv Nürnberg: Regierung vom Mittelfranken, Kammer des Innern, Abgabe 1968, Titel XIII, Nr. 3925 (Nürnberg-Schulmuseum 1907–1937)

Staatsarchiv Nürnberg: Regierung von Mittelfranken, Kammer des Innern, Abgabe 1968, Titel XIII, Nr. 3913, Kreis-Magazin für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände, Betreff Kreislehrmittelausstellung Ansbach 1875–1929

Stadtarchiv Augsburg: Bestand 10, Nr. 405, Schwäbische permanente Schulausstellung in Augsburg

Stadtarchiv Bamberg: Bestand C 2, Nr. 16855, Errichtung einer permanenten Lehrmittel- und Jugendschriftenausstellung in Bamberg 1894–1933

Stadtarchiv Nürnberg: Bestand E 10/1, NL Barthel, Nr. 163

Stadtarchiv Regensburg: Zentralregistratur, Nr. 873, Permanente oberpfälzische Kreis-Lehrmittelausstellung

Stadtarchiv Straubing: Repertorium V, Abteilung 5, Nr. 102/1, Laufzeit 1904–1930

Stadtarchiv Straubing: Repertorium V, Abteilung 5, Nr. 102/2, Laufzeit 1906–1939

Stadtarchiv Würzburg: Bauakten, Nr. 2046, Karmelitenstraße 53 (1893–1906), Stadt Würzburg, Umbau des ehemaligen Fleischbankgebäudes zu einer Markthalle, Karmelitenstraße 53 (1937–)

Stadtarchiv Würzburg: Zeitgeschichtliche Sammlung, Karmelitenstraße, Auszug aus Nr. 48 der „Main-Post“ vom 24. März 1951

Gesetze und Verordnungen

Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus. 63., 71., 74., 75. Jg. München 1927, 1935, 1938, 1939

Gesetz- und Verordnungsblatt für den Freistaat Bayern. 46. Jg. München 1919

Gesetz- und Verordnungsblatt für den Volksstaat Bayern. 45. Jg. München 1918

Königlich-Baierisches Regierungsblatt. 4. Jg. München 1809

Königlich-Bayerisches Kreis-Amtsblatt der Oberpfalz und von Regensburg. 2. Jg. Regensburg 1880

Königlich-Bayerisches Kreis-Amtsblatt von Mittelfranken. 24. Jg. Ansbach 1877

Königlich-Bayerisches Kreis-Amtsblatt von Niederbayern. 51. Jg. Landshut 1905

Königlich-Bayerisches Kreis-Amtsblatt von Oberfranken. 59. Jg. Bayreuth 1913

Ministerialblatt für Kirchen- und Schulangelegenheiten im Königreich Bayern. 2., 9., 29. Jg. München 1866, 1873, 1893

Reichsgesetzblatt. 50., 66., 68., 69. Jg. Berlin 1920, 1936, 1938, 1939

Aufsätze und selbstständige Schriften

100 Jahre Somso-Modelle. Coburg 1976

Allgemeine Bestimmungen des Königlich Preußischen Ministers der geistlichen Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten vom 15. Oktober 1872. Leipzig 1881

ALT, Robert: Bilderatlas zur Schul- und Erziehungsgeschichte. Bd. 1. Von der Urgesellschaft bis zum Vorabend der bürgerlichen Revolution. Berlin (Ost)

1960 (2. Auflage. 1966); Bd. 2. Von der französischen Revolution bis zur Großen Sozialistischen Oktoberrevolution. Berlin (Ost). 1965 (2. Auflage. 1971)

ALT, Stefan: Der Bilderatlas. Anmerkungen zur Entstehungsgeschichte, in: FRIEDRICH, Bodo; KIRCHHÖFER, Dieter; UHLIG, Christa (Hrsg.): Robert Alt (1905–1978) (= Gesellschaft und Erziehung. Historische und systematische Perspektiven 1). Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2006, S. 137–142

AMLUNG, Ullrich: Adolf Reichwein 1898–1944. Ein Lebensbild des Reformpädagogen, Volkskundlers und Widerstandskämpfers. Frankfurt a. Main 1999

AMLUNG, Ullrich: Adolf Reichwein als Reformpädagoge in Tiefensee/Mark Brandenburg (1933–1939) und seine Widerstandsaktivitäten als Mitglied des Kreisauer Kreises in Berlin (1939–1944), in: AMLUNG, Ullrich; SCHNITTKO, Klaus: „wenn die Schwelle erkämpft ist.“ Adolf Reichwein – Pädagoge und Widerstandskämpfer (= Beiträge zur Nienburger Stadtgeschichte Reihe D. Bd. 5). Nienburg 2008, S. 15–62

AMLUNG, Ullrich: Biografisches Kurzportrait: Adolf Reichwein, in: AMLUNG, Ullrich; HOFFMANN, Nicole; REIMERS, Bettina Irina (Hrsg.): Adolf Reichwein und Fritz Klatt. Ein Studien- und Quellenband zu Erwachsenenbildung und Reformpädagogik in der Weimarer Republik (= Koblenzer Schriften zur Pädagogik). Weinheim/München 2008, S. 13–22

AMLUNG, Ullrich; LINGELBACH, Karl Christoph: Adolf Reichwein (1898–1944), in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 2. Von John Dewey bis Paulo Freire. München 2003, S. 203–216

AMLUNG, Ullrich: Reformpädagogische Unterrichtspraxis in der Zeit des Nationalsozialismus: Der oppositionelle Lehrer Adolf Reichwein an der einklassigen Landschule in Tiefensee/Mark Brandenburg, in: KLAFKI, Wolfgang; AMLUNG, Ullrich; BERG, Hans Christoph (Hrsg.): Adolf Reichwein. Schaffendes Schulkolk – Film in der Schule. Die Tiefenseer Schulschriften. Kommentierte Neuausgabe. Weinheim/Basel 1993, S. 323–337

AMRHEIN, Hans: Deutsche Fibel für den gesamten Unterricht im ersten Schuljahr. Insonderheit zur Erhaltung und Erlernung unserer deutschen Sprache. Wolfenbüttel 1907

ANDREWS, Benjamin R.: Museums of education. Their history and their use, in: Teachers College Record. 9. Jg. (1908), Nr. 4, S. 1–98

ANWEILER, Oskar: Das Schulbuch als Spiegel gesellschaftlich-politischer Entwicklung, in: SCHALLENBERGER, Horst E. (Hrsg.): Das Schulbuch – Produkt und Faktor gesellschaftlicher Prozesse. Ratingen 1973, S. 76–85

APEL, Hans Jürgen: Das Wandbild als Mittel der Verstandes- und Gesinnungsbildung im Volksschulunterricht des Kaiserreichs, in: SCHMITT, Hanno; LINK,

Jörg-W.; TOSCH, Frank (Hrsg.): Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 219–239

ARNHARDT, Gerhard: Schulpforte – Eine Schule im Zeichen der humanistischen Bildungstradition (= Monumenta Paedagogica 25). Berlin (Ost) 1988

ARNHARDT, Gerhard; HOFMANN, Franz; REINERT, Gerd-Bodo: Der Lehrer. Bilder und Vorbilder (= Geschichte und Reflexion). Donauwörth 2000

ARNHARDT, Gerhard; REINERT, Gerd-Bodo: Die Fürsten- und Landesschulen Meißen, Schulpforta und Grimma. Lebensweise und Unterricht über Jahrhunderte (= Schriftenreihe des Weltbundes für Erneuerung der Erziehung. Internationale Pädagogik – Reformpädagogik 5). Weinheim/Basel 2002

ARNHEIM, Rudolf: Anschauliches Denken. Zur Einheit von Bild und Begriff. Aus dem Amerikanischen übersetzt vom Verfasser. Köln 1972

ARON, R.: Zur Methodik des Geschichtsunterrichts, in: Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte. 1. Jg. (1891), S. 97–102

ASH, Mitchell G.: Kommentar zu Teil 3: Gelehrtenbiographien/Selbstzeugnisse von Wissenschaftlern, in: HÄDER, Sonja (Hrsg.): Der Bildungsgang des Subjekts. Bildungstheoretische Analyse (= Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 48). Weinheim/Basel 2004, S. 182–188

ATZLER, Alois: Handbuch für den Geschichtsunterricht. 2. Teil. Deutsche und brandenburgisch-preußische Geschichte für Lehrerseminare. 5. Auflage. Habelschwerdt 1906

AUER, Ludwig: Die Pädagogische Stiftung Cassianum in Donauwörth. Allerhöchst genehmigt am 27. November 1910. 2. Auflage. Donauwörth 1922, 4. Auflage. Donauwörth 1934

Aus dem Gespräch am 24.3.1992, in: EBERT, Nele; SCHONIG, Bruno; WEBER, Rita: Umgang mit DDR-Schulgeschichte. Schulmuseen in den neuen Bundesländern (= Mitteilungen & Materialien 38). Berlin 1992, S. 24–35

Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg. Bericht über das Jahr 1928/29, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 6. Jg. (1929), Nr. 9, S. 107–109

Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg. Das Troeltschsche Nürnberger Rechenbrett, in: Bayerische Lehrerzeitung. 54. Jg. (1920), Nr. 9, S. 89

Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg. Gekürzter Bericht über das Jahr 1923, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 1. Jg. (1924), Nr. 10, S. 80

Aus der permanenten Kreis-Lehrmittel-Ausstellung zu Regensburg. Der Induktionsglobus. (Fortsetzung und Schluß), in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 3. Jg. (1881), Nr. 4, S. 58–61

Aus der permanenten Kreislehrmittel-Ausstellung zu Regensburg. Fortsetzung. Der Induktionsglobus, in: Oberpfälzer Schulanzeiger. 3. Jg. (1881), Nr. 1, S. 3–6

Aus der permanenten Kreis-Lehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 2. Jg. (1880), Nr. 5, S. 84–85

Aus der permanenten oberpfälzischen Kreis-Lehrmittel-Ausstellung zu Regensburg. Bilderwerke und Wandtafeln von J. F. Schreiber in Eßlingen (Württemberg), in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 3. Jg. (1881), Nr. 7, S. 108–109

Aus Vereinen. Bayerisches Schulmuseum Augsburg, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 27. Jg. (1909), Nr. 10, S. 255–256

Ausstellung moderner Schulzimmereinrichtungen, in: Das Schulzimmer. 3. Jg. (1905), Nr. 3, S. 154–158

Ausstellungen im Bayerischen Schulmuseum, in: Bayerische Lehrerzeitung. 60. Jg. (1926), Nr. 4, S. 49–50

Ausstellungszeitung. III. Bayerische Jubiläums-Landes-Industrie-, Gewerbe- und Kunst-Ausstellung Nürnberg 1906. Nürnberg 1907

AUTENRIETH, Norbert: Volkskunde und Schule. Bildungsinhalte und ihre Verwirklichung zwischen 1900 und 1945. Diss. Bamberg 1991

BAGINSKY, Adolf; JANKE, Otto: Handbuch der Schulhygiene zum Gebrauche für Ärzte, Sanitätsbeamte, Lehrer, Schulvorstände und Techniker. Bd. 1. 3., vollständig umgearbeitete Auflage. Stuttgart 1898

BAGUS, Anita: Volkskultur in der bildungsbürgerlichen Welt. Zum Institutionalisierungsprozess wissenschaftlicher Volkskunde im wilhelminischen Kaiserreich am Beispiel der Hessischen Vereinigung für Volkskunde (= Berichte und Arbeiten aus der Universitätsbibliothek und dem Universitätsarchiv Giessen 54). Giessen 2005

BAGUS, Anita: Volkskunde – ein geisteswissenschaftliches Leistungsangebot. Zur Fachgenese im bildungs- und wissenschaftspolitischen Kontext des wilhelminischen Kaiserreiches, in: Bayerische Blätter für Volkskunde NF. 4. Jg. (2002), Hf. 2, S. 161–177

Bange Sorgen im Bayerischen Schulmuseum, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 42. Jg. (1924), Nr. 23, S. 373–375

BANGERT, Wilhelm: Fibel für den ersten Sprech-, Lese- und Schreibunterricht. 3. Auflage. Frankfurt a. Main 1898

BARTELS, Ulrich; MÜLLER, Bernd J.; OBST, Joachim: Zur Entwicklung in der DDR, in: Medien, Bildung und Visionen. 75 Jahre Bildstellen/Medienzentren. 50 Jahre FWU. Ausgabe Westfalen. Lahnstein 2000, S. 72–75

BARTHEL, Otto: Die Schulen in Nürnberg. 1905–1960. Mit Einführung in die Gesamtgeschichte. Nürnberg 1960

BASEDOW, Johann Bernhard: Vorschlag und Nachricht von bevorstehender Verbesserung des Schulwesens durch das Elementarwerk durch Schulcabinette, Educationshandlung und ein elementarisches Institut. Altona/Bremen 1770 [Reprint 1999]

BASIKOW, Ursula; LOST, Christine: Der Nachlass von Robert Alt – Quelle und Inspiration bildungsgeschichtlicher Forschungen, in: FRIEDRICH, Bodo; KIRCHHÖFER, Dieter; UHLIG, Christa (Hrsg.): Robert Alt (1905–1978) (= Gesellschaft und Erziehung. Historische und systematische Perspektiven 1). Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2006, S. 159–166

BAUMHAUER, Joachim Friedrich: Hausforschung, in: BREDNICH, Rolf Wilhelm (Hrsg.): Grundriß der Volkskunde. Einführung in die Forschungsfelder der Europäischen Ethnologie. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin 2001, S. 101–131

BAUSINGER, Hermann: Volkskunde. Von der Altertumsforschung zur Kulturanalyse. Darmstadt 1987

Bayerische Jubiläums-Landes-Industrie-, Gewerbe- und Kunst-Ausstellung Nürnberg 1906. Offizieller Bericht. Nürnberg 1907

BECHER, Ursula A. J.: Politische Erziehung durch Geschichte – Schulbücher im Kaiserreich, in: Wolfenbütteler Notizen zur Bildungsgeschichte. 21. Jg. (1996), S. 147–166

BECK, A. K.; DAHMEN, Joseph: Lehrbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten. 2. Teil. Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Seminaren. Breslau 1905

BECKMANN, Uwe: Gewerbeausstellungen in Westeuropa vor 1851. Ausstellungswesen in Frankreich, Belgien, Deutschland. Gemeinsamkeiten und Rezeption der Veranstaltungen (= Studien zur Technik-, Wirtschafts- und Sozialgeschichte 3). Frankfurt a. Main/Bern/New York 1989

BEEGER, Julius: Die Pädagogischen Bibliotheken, Schulmuseen und ständigen Lehrmittelausstellungen der Welt mit besonderer Berücksichtigung der Pädagogischen Zentralbibliothek (Comenius-Stiftung) zu Leipzig. Leipzig 1892

BEITL, Klaus: Das Wort, die Sache, der Vergleich. Österreichische Beiträge zur Volkskunde von Frankreich, in: SCHMIDT-WIEGAND, Ruth (Hrsg.): „Wörter und

Sachen“ als methodisches Prinzip und Forschungsrichtung. 1. Teil (= Germanistische Linguistik 145/146). Hildesheim/Zürich/New York 1999, S. 191–202

BEITL, Richard: Volkskunde und Schule. Ein Wegweiser zum volkskundlichen Unterricht. Leipzig 1934

BENDELE, Ulrich: Krieg, Kopf und Körper. Lernen für das Leben – Erziehung zum Tod. Frankfurt a. Main/Berlin/Wien 1984

BENNER; Dietrich; KEMPER, Herwart: Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. 2. Teil. Die Pädagogische Bewegung von der Jahrhundertwende bis zum Ende der Weimarer Republik. Weinheim/Basel 2003

BERCHTOLD, Joseph (Hrsg.): Grundstock einer Lehrmittelsammlung für die Volksschule. Ein Berater für Lehrer und Schulbehörden. Mit über 300 Illustrationen. Diessen vor München 1909

BERG, Gundula von; BERQUET, Karl-Hans: Geschichte der Schulmöbel, in: BERQUET, Karl-Hans (Hrsg.): Neue Erkenntnisse über Schulmöbel. Uelzen 1989, S. 9–28

Bericht über die Thätigkeit des Wiener k. k. Schulbücherverlags. Wien 1894

BERNS, Jörg Jochen; NEUBER, Wolfgang: Mnemonik zwischen Renaissance und Aufklärung, in: BERNS, Jörg Jochen; NEUBER, Wolfgang (Hrsg.): Ars memorativa (= Frühe Neuzeit 15). Tübingen 1993, S. 373–385

BERQUET, Karl-Hans: Schulmöbel. Geschichte – Auswahl – Anpassung. Bonn 1971

BEUTLER, Christian: Weltausstellungen im 19. Jahrhundert. München 1973

BEYREUTHER, Erich: August Hermann Francke. 1663–1727. Zeuge des lebendigen Gottes. Marburg 1956

BIBER, Wilhelm: Leitgedanken zur Errichtung eines Heimatmuseums der Volksschulen Augsburgs, in: Das Schulmuseum. 27. Jg. (1920), Nr. 4, S. 31–33

BIERNER-UTSCHICK, Stephanie: Die epochal bedeutsamen Lehrpläne Bayerns des 20. Jahrhunderts. Eine auch vergleichende Analyse mit zukunftsorientierten Blick über den primären Bildungsbereich hinaus. Diss. Frankfurt a. Main 2002

Bildgießerei Gladenbeck. Aufstieg und Niedergang. Ausstellung im Heimatmuseum Köpenick. 16. Juni – 27. November 1994. o. O. 1994

BINAPFL, Jakob: Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 34. Jg. (1912), Nr. 3, S. 21

BINAPFL, Jakob: Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 34. Jg. (1912), Nr. 8, S. 67

BINAPFL, Jakob: Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 35. Jg. (1913), Nr. 1, S. 21

BINAPFL, Jakob: Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 36. Jg. (1914), Nr. 7, S. 54

BINAPFL, Jakob: Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 37. Jg. (1915), Nr. 4, S. 21

BLANKERTZ, Herwig: Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Wetzlar 1982

BOCK, Irmgard: Das Schulwesen von 1871–1918, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 395–465

BÖHM, Fritz: Volkskunde und Schule, in: Deutsche Forschung. Aus der Arbeit der Notgemeinschaft der Deutschen Wissenschaft (Deutsche Forschungsgemeinschaft). Hf. 6 (1928), S. 74–85

BÖHM, Johann: Das bayerische Volksschulwesen. Ein statistisches Hand- und Nachschlagebuch für Schul- und Gemeindebehörden, Schulinspektoren, Lehrer und für alle Freunde der Volksbildung. Nördlingen 1874

BÖHM, Winfried: Universitäten und Schulen, in: PLETICHA, Heinrich: Deutsche Geschichte in 12 Bänden. Bd. 9. Von der Restauration zur Reichsgründung. 1815–1871. Gütersloh 1983, S. 92–117

BÖHM, Winfried: Wörterbuch der Pädagogik. 16., vollständig überarbeitete Auflage unter Mitarbeit von Frithjof Grell. Stuttgart 2003

BÖLLING, Rainer: Sozialgeschichte der deutschen Lehrer. Ein Überblick von 1800 bis zur Gegenwart (= Kleine Vandenhoeck-Reihe 1495). Göttingen 1983

BÖNISCH-BREDNICH, Brigitte: Volkskundliche Forschung in Schlesien. Eine Wissenschaftsgeschichte. Diss. Marburg 1994

BOUCHÉ, Günther: ... und beehre ich mich Ihnen anzuzeigen ... Festschrift zum 150jährigen Bestehen des Unternehmens Westermann 1838–1988. Braunschweig 1988

BOYER, Ludwig: Johann Ignaz Felbigers Fibeln und ihr Beitrag zur Alphabetisierung in Österreich, in: GRÖMMINGER, Arnold (Hrsg.): Geschichte der Fibel (= Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts 50). Frankfurt a. Main/Berlin/New York 2002, S. 251–271

BRANDENBURG, Verena: Rechtliche und wirtschaftliche Aspekte des Verlegens von Schulbüchern – mit einer Fallstudie zum bayerischen Zulassungsverfahren (= Alles Buch. Studien der Erlanger Buchwissenschaft 23). Erlangen-Nürnberg 2006

BRANDT, L. O.: Zur Geschichte der Weltausstellungen, in: Zeitschrift für Sozialwissenschaft. 7. Jg. (1904), S. 81–96

BREDEKAMP, Horst; BRÜNING, Jochen; WEBER, Cornelia (Hrsg.): Theater der Natur und Kunst. Katalog. Wunderkammern des Wissens. Eine Ausstellung der Humboldt-Universität zu Berlin. Berlin 2000

BREITSCHUH, Gernot: Das Schulzeugnis von der Einführung der Schulpflicht bis 1870, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 263–281

BRINKMANN, Wilhelm; ARNOLD, Bernd: Lehrerverbände in Bayern. Ein geschichtlicher Überblick über die Organisation der beruflichen Interessen von Lehrern und Lehrerinnen, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 4. Epochenübergreifende Spezialuntersuchungen. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 569–600

BRÜCKL, Hans: „Mein Buch“. Zum Anschauen, Zeichnen, Lesen und Schreiben. Bilder von Ernst Kutzer. 3. Auflage. München 1942

BRÜCKL, Hans: Anschauungsunterricht als Grundlage des elementaren Gesamtunterrichts. 2. Auflage. Ansbach 1928

BRÜCKNER, Wolfgang: Bildkatechese und Seelentraining. Geistliche Hände in der religiösen Unterweisungspraxis seit dem Spätmittelalter, in: Anzeiger des germanischen Nationalmuseums Nürnberg 1978, S. 35–79

BRÜCKNER, Wolfgang: Zum Literaturangebot des Guldernen Almosens. Verifikations- und Beurteilungsprobleme, in: Zeitschrift für bayerische Landesgeschichte 47 (1984), Hf. 1, S. 121–139

BRUNS, Martin: Zur schul- und bildungsgeschichtlichen Bedeutung der Realien und der Realienkunde. Eine rezeptions- und wirkungsgeschichtliche Untersuchung historischer Beispiele des 18. und 19. Jahrhunderts. Diss. Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 1993

BUCHINGER, Hubert: Die Schule in der Weimarer Republik, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 3. Geschichte der Schule in Bayern von 1918 bis 1990. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 15–76

BUCHINGER, Hubert: J. A. Comenius: Alle alles lehren – Gelungene und misslungene Formen der Veranschaulichung, in: FORSTER, Johanna; KREBS, Uwe (Hrsg.): Das „Praktische Lernen“ und das Problem der Wissensakkumulation. Von der Notwendigkeit der Entwicklung neuer Niveaus der Anschaulichkeit (= Schriftenreihe zum Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen, Zweigmuseum des

Bayerischen Nationalmuseums und zum Schulmuseum Nürnberg 20). Bad Heilbrunn/Obb. 2001, S. 107–127

BUNKE, Ernst: August Hermann Francke. 3., bearbeitete Auflage. Gießen/Basel 1986

BURKARD, Franz-Peter; WEISS, Axel: dtv-Atlas Pädagogik. 1. Auflage. München 2008

BURKHARDT, Hans: Die Stellung des Rechenmeisters in der Reformation – Adam Ries der „Iuttrische“ (= Der Rechenmeister 12). Annaberg-Buchholz 2002

CAIN, Hans Ulrich: Gipsabgüsse. Zur Geschichte ihrer Wertschätzung, in: Anzeiger des Germanischen Nationalmuseums 1995, S. 200–215

CHRISTENSEN, Heinrich: Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte. Leipzig 1892

CLEMENZ, Bruno: Schulmuseum, in: ROLOFF, Ernst M.; WILLMANN, Otto (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik. Bd. 4. Freiburg i. Breisgau 1915, Sp. 834–836

CLEVE, Ingeborg: Volkskunst und Modernisierung, in: Bayerisches Jahrbuch für Volkskunde 1994, S. 17–38

COHN, Hermann: Die Schulhäuser und Schultische auf der Wiener Weltausstellung. Eine augenärztliche Kritik. Breslau 1873

COMENIUS, Jo(h)ann Amos: Orbis Pictus. Die Welt in Bildern. Wien 1783

COMENIUS, Johann Amos: Große Didaktik. 5., unveränderte Auflage. Stuttgart 1982

Das Schulmuseum zu Nürnberg, in: Bayerische Lehrerzeitung. 41. Jg. (1907), Nr. 7, S. 220–221

DEGELAHN, Max: Geographische Methoden und Veranschaulichungsmittel mit besonderer Berücksichtigung ihrer Verwendbarkeit im Unterrichte (= Lehrer-Prüfungs- und Informations-Arbeiten 50). Minden i. Westfalen 1912

DEISSNER, Vera: Die Volkskunde und ihre Methoden. Perspektiven auf die Geschichte einer „tastend-schreitenden Wissenschaft“ bis 1945. Die Entstehung und Entwicklung des volkskundlich-methodologischen Paradigmas im Spannungsfeld des gesellschaftlichen Diskurses bis 1945 (= Studien zur Volkskultur in Rheinland-Pfalz 21). Mainz 1997

DENSCHER, Walter: Vom k. k. Schulbücherverlag zur Schulbuchaktion Online, in: SEIBERT, Ernst; BLUMESBERGER, Susanne (Hrsg.): Kinderkultur als kulturelles Gedächtnis (= Beiträge zur historischen Schulbuch-, Kinder- und Jugendliteraturforschung 1). Wien 2008, S. 131–148

Deutsche Unterrichtsausstellung auf der Weltausstellung in Brüssel 1910. Führer durch die Ausstellung. Berlin 1910

Die Bayerische Landesgewerbeanstalt – Bayerisches Gewerbemuseum Nürnberg 1869–1919. Nürnberg 1919

Die Bibel. Altes und Neues Testament. Einheitsübersetzung. Freiburg/Basel/Wien 2002

Die Ehrenmitglieder des BLLV seit Gründung im Jahr 1861, aus: <http://www.bllv.de/cms/index.php?id=2968> vom 8. November 2009

Die Kreislehrmittelanstalt Würzburg in der Zeit vom 1. Januar bis 31. Dezember 1911, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 39. Jg. (1912), Nr. 20, S. 310–311

Die Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 38. Jg. (1911), Nr. 17, S. 264–266

Die Schulbank. Zusammengestellt und herausgegeben von der Verwaltung des Bayerischen Schulmuseums Augsburg. Augsburg 1911

Die ständige Lehrmittelausstellung in Straubing betreffend, in: Schulanzeiger von Niederbayern. 21. Jg. (1905), Nr. 33, S. 437–438

Die Stiftungen August Hermann Francke's in Halle. Festschrift zur zweiten Säcularfeier seines Geburtstages, herausgegeben von dem Directorium der Franckeschen Stiftungen. Halle 1863 [Reprint 1990]

Die Unterfränkische Kreislehrmittelanstalt in Würzburg, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 33. Jg. (1906), Nr. 22, S. 336

DIETRICH, Theo: Jean Paul (1763–1825), in: BÖHM, Winfried; EYKMAN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 86–100

DIETRICH, Theo; KLINK, Job-Günter (Hrsg.): Zur Geschichte der Volksschule. Bd. 1. (Volksschulordnungen 16. bis 18. Jahrhundert). Bad Heilbrunn/Obb. 1972

DIPPOLD, Günter: Johann Baptist Schubert (1847–1920), in: DIPPOLD, Günter; MEIXNER, Alfred (Hrsg.): Staffelsteiner Lebensbilder. Zur 1200-Jahrfeier der Stadt Staffelstein. Staffelstein 2000, S. 158–164

DOMITROVICH, Armin von: Der Hygieniker und die Schulbank (= Sonderdruck aus „Internationales Archiv für Schulhygiene“. Bd. 1, Hf. 1). Leipzig 1905

DOMITROVICH, Armin von: Zur Schulbankfrage, in: Das Schulzimmer. 2. Jg., Nr. 4 (1904), S. 178–182

DORFMÜLLER, Petra: Die sächsischen Fürstenschulen als Modell für Joachimsthal, in: FLÖTER, Jonas; RITZI, Christian (Hrsg.): Das Joachimsthalsche Gymnasium. Beiträge zum Aufstieg und Niedergang der Fürstenschule der Hohenzollern. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 67–82

DÖRING, Carla Elisabeth: Das kulturgeschichtliche Museum. Geschichte einer Institution und Möglichkeiten des Selbstverständnisses, dargestellt am Beispiel „Heimatemuseum“. Diss. Frankfurt a. Main 1977

DÖRING, Klaus W.: Das Arbeitsmittel – Begriff, Geschichte, Didaktik, in: DÖRING, Klaus W. (Hrsg.): Unterricht mit Lehr- und Lernmitteln. 3. Auflage. Weinheim/Basel 1975, S. 173–188

DÖRING, Klaus W.: Lehr- und Lernmittel: Medien des Unterrichts. Zur Geschichte und Didaktik der materialen unterrichtlichen Hilfsmittel. 2. Auflage. Weinheim/Basel 1973

DÖRING, Wilhelm (Hrsg.): Handbuch der Messen und Ausstellungen (= Monographien zur Weltwirtschaft 1). Darmstadt 1956

DRÖGE, Kurt: Die Schule und der Winter. Bilder und Botschaften – Wünsche und Wirklichkeiten (= Schriftenreihe des Nordwestdeutschen Schulmuseums 3). Zetel-Bohlenbergerfeld 1997

DRY, Graham: Büste Königin Luise, in: Sammler-Journal. 29. Jg. (2000), Hf. 11, S. 6

DUNCKER, Ludwig: Lernen als Kulturaneignung. Schultheoretische Grundlagen des Elementarunterrichts (= Studien zur Schulpädagogik und Didaktik 9). Weinheim/Basel 1994

EBERHART, Helmut: Die Entwicklung des Faches Volkskunde an der Karl-Franzens-Universität Graz, in: BRÜCKNER, Wolfgang (Hrsg.): Volkskunde als akademische Disziplin. Studien zur Institutionenausbildung. Referate eines wissenschaftlichen Symposions vom 8.–10. Oktober 1982 in Würzburg (= Mitteilungen des Instituts für Gegenwartsvolkskunde 12). Wien 1983, S. 35–50

EBERT, Berthold: Waisenvater und Erzieher 1695–1727, in: Vier Thaler und sechzehn Groschen. August Hermann Francke. Der Stifter und sein Werk (= Katalog der Franckeschen Stiftungen 5). Halle a. d. Saale 1998, S. 103–130

EBERT, Nele; SCHONIG, Bruno; WEBER, Rita: Umgang mit DDR-Schulgeschichte. Schulmuseen in den neuen Bundesländern (= Mitteilungen & Materialien 38). Berlin 1992

Editorial, in: Mitteilungen & Materialien 38 (1992), S. 9–15

Ein Besuch in der Schwäbischen Schulausstellung zu Ostern 1901, in: Mitteilungen aus der Schwäbischen Schulausstellung. 8. Jg. (1901), Nr. 4, S. 1

ENDRES, Rudolf: Das Schulwesen von ca. 1200 bis zur Reformation, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 1. Geschichte der Schule in Bayern. Von den Anfängen bis 1800. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 141–188

ENGELBRECHT, Helmut: Anmerkungen zur Geschichte der Schulmuseen in Österreich, in: Jahresbericht des Bundesgymnasium Krems 1984/85, S. 11–17

ENGELBRECHT, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Bd. 1. Von den Anfängen bis in die Zeit des Humanismus. Wien 1982

ENGELBRECHT, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Bd. 3. Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz. Wien 1984

ENGLMANN, Johann Anton: Das Baierische Volksschulwesen. Köln/Weimar/Wien 1992

ENGLMANN, Johann Anton: Handbuch des Bayerischen Volksschulrechts. 3., verbesserte und vermehrte Auflage, herausgegeben von Eduard Stingl. München 1888; 5., verbesserte und vermehrte Auflage, herausgegeben von Eduard Stingl. München 1905

Eröffnung des Nürnberger Schulmuseums, in: Bayerische Lehrerzeitung. 40. Jg. (1906), Nr. 49, S. 996

Errichtung einer unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 32. Jg. (1905), Nr. 10, S. 147

Erster Bericht der Schwäbischen permanenten Schulausstellung in Augsburg, umfassend die Jahre 1882 bis Ende Juli 1884. Augsburg 1884

EUCHNER, Walter: John Locke zur Einführung. Hamburg 1996

EYKMANN, Walter: Konrad Celtis (1459–1508), in: BÖHM, Winfried; EYKMANN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 52–65

FEIGE, Bernd: Der Sachunterricht und seine Konzeptionen. Historische, aktuelle und internationale Entwicklungen. Habil. Bad Heilbrunn/Obb. 2004

FELBIGER, Johann Ignaz von: Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute. Paderborn 1900

FELBIGER, Johann Ignaz von: Methodenbuch. Mit einer geschichtlichen Einleitung über das deutsche Volksschulwesen von Felbiger und über das Leben und Wirken Felbigers und seiner Zeitgenossen Ferdinand Kindermann und Alexius Vinzenz Parzizek bearbeitet und mit Erläuterungen versehen von Johann Panholzer (= Bibliothek der katholischen Pädagogik 5). Freiburg i. Breisgau 1892

FENN, Monika; KÖRNER, Hans-Michael: Das Schulwesen, in: SCHMID, Alois (Hrsg.): Handbuch der Bayerischen Geschichte. Bd. 4. Das Neue Bayern. Von 1800 bis zur Gegenwart. 2. Teilband. Die innere und kulturelle Entwicklung. München 2007, S. 399–435

Festschrift zur 23. Hauptversammlung des Bayerischen Lehrer-Vereins. Bamberg-Ostern 1925. Bamberg 1925

FESSMANN, S. (Hrsg.): Systematische Zusammenstellung der gebilligten Lehrmittel im Königreich Bayern. Vollständiges Verzeichnis der für den Gebrauch der Lehrer und Schüler an den deutschen Schulen und Lehrerbildungsanstalten, dann zur Fortbildung des Lehrpersonals und zur Anschaffung für die Lehrerbibliotheken genehmigten, beziehungsweise empfohlenen Bücher, Leitfäden und Lehrmittel. Ansbach 1883

FILLING, Siegfried: Entwicklung des Schulmuseums. Bericht vom 17.12.1991, in: EBERT, Nele; SCHONIG, Bruno; WEBER, Rita: Umgang mit DDR-Schulgeschichte. Schulmuseen in den neuen Bundesländern (= Mitteilungen & Materialien 38). Berlin 1992, S. 51–62

FISCHER, Leo: Generalversammlung des Vereins für die Schwäbische Permanente Schulausstellung in Augsburg, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 25. Jg. (1907), Nr. 14, S. 193–199

FISCHER, Leo: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums Augsburg für 1910/11, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 29. Jg. (1911), Nr. 28, S. 546–550

FISCHER, Leo: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1914, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 33. Jg. (1915), Nr. 13, S. 277–282

FISCHER, Leo: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1915, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 34. Jg. (1916), Nr. 14, S. 253–255

FLACKE-KNOCH, Monika: Museumskonzeptionen in der Weimarer Republik. Die Tätigkeit Alexander Dorners im Provinzialmuseum Hannover (= Kulturwissenschaftliche Reihe im Jonas-Verlag 3). Marburg 1985

FLEMMER, Walter: Verlage in Bayern. Geschichte und Geschichten. Mit einem einführenden Kapitel über die Frühgeschichte des bayerischen Verlagswesens von Fritz Schmitt-Carl. Pullach bei München 1974

FLÜGEL, Katharina: Einführung in die Museologie. Darmstadt 2005

FÖRSTER, Christa: „Die Deutsche Lehrer-Bücherei wurde mein Schicksal.“ Das Wirken Adolf Rebhuhns für die Deutsche Lehrerbücherei, in: Mitteilungen & Materialien 57/58 (2002), S. 24–43

FOUCAULT, Michel: Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Übersetzt von Walter Seitter. 8. Auflage. Frankfurt a. Main 1989

FRAAS, Eberhard: Der Petrefaktensammler. Ein Leitfaden zum Sammeln und Bestimmen der Versteinerungen Deutschlands (= Schriften des Deutschen Lehrervereins für Naturkunde 25). Stuttgart 1910

FRANCKE, August Hermann: Kurzer und einfältiger Unterricht. Nach dem Drucke vom Jahre 1748. Mit Einleitung und Anmerkungen herausgegeben von Theodor Fritsch. Leipzig 1906

FREYER, Michael: Rochows „Kinderfreund“ – ein Bestseller der Schulgeschichte, in: SCHMITT, Hanno; TOSCH, Frank (Hrsg.): Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhard von Rochow im Aufbruch Preußens. Berlin 2001, S. 187–196

FREYER, Michael: Rochows „Kinderfreund“. Wirkungsgeschichte und Bibliographie. Bad Heilbrunn/Obb. 1989

FREYTAG, Karl: Ein bayerisches Schulmuseum. München 1904

FRICKE, Klaus: Zur Museumspädagogik Adolf Reichweins, in: REICHWEIN, Adolf: Museumspädagogische Schriften. Berlin 1978, S. 29–40

FRIEDRICH, Cathrin; MODEROW, Hans-Martin; WOLLERSHEIM, Heinz-Werner: Schulbücher und ihre Bedeutung für regionenbezogene Identifikationsprozesse, in: WOLLERSHEIM, Heinz-Werner; MODEROW, Hans-Martin; FRIEDRICH, Cathrin (Hrsg.): Die Rolle von Schulbüchern für Identifikationsprozesse in historischer Perspektive (= Leipziger Studien zur Erforschung von regionenbezogenen Identifikationsprozessen 5). Leipzig 2002, S. 7–18

FRIEDRICH, Peter; VALJAK, Günter: Das Messe- und Ausstellungswesen, in: PÜTTNER, Günther (Hrsg.): Handbuch der kommunalen Wirtschaft und Praxis. Bd. 5. Kommunale Wirtschaft. 2., völlig neu bearbeitete Auflage. Berlin/Heidelberg/New York 1984, S. 535–564

FUCHS, Eckhardt: Das Deutsche Reich auf den Weltausstellungen vor dem Ersten Weltkrieg, in: *Comparativ. Leipziger Beiträge zur Universalgeschichte und vergleichenden Gesellschaftsforschung*. 9. Jg. (1999), Hf. 5/6, S. 61–88

FUCHS, Eckhardt: Nationale Repräsentation, kulturelle Identität und imperiale Hegemonie auf den Weltausstellungen: Einleitende Bemerkung, in: *Comparativ. Leipziger Beiträge zur Universalgeschichte und vergleichenden Gesellschaftsforschung*. 9. Jg. (1999), Hf. 5/6, S. 8–14

FUCHS, Eckhardt: Von der Weltausstellung zum Museum: Zur Entstehung des Schulmuseums im 19. Jahrhundert, in: GRAF, Bernhard; MÖBIUS, Hanno (Hrsg.): Zur Geschichte der Museen im 19. Jahrhundert. 1789–1918 (= Berliner Schriften zur Museumskunde 22). Berlin 2006, S. 137–154

FUCHS, Hans-Werner: Bildung und Wissenschaft seit der Wende. Zur Transformation des ostdeutschen Bildungssystems. Opladen 1997

Führer durch die Schulausstellung. Berlin 1912

FUNKE, Fritz: Buchkunde. Ein Überblick über die Geschichte des Buches. 5., neu bearbeitete Auflage. München/London/New York 1992

FÜRNRÖHR, Walter: Aufklärerische Reformbemühungen in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 1. Geschichte der Schule in Bayern. Von den Anfängen bis 1800. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 633–656

FÜRNRÖHR, Walter: Das Schulwesen im NS-Staat, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 3. Geschichte der Schule in Bayern von 1918 bis 1990. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 173–224

GARDT, Andreas: Geschichte der Sprachwissenschaft in Deutschland. Vom Mittelalter bis ins 20. Jahrhundert. Berlin/New York 1999

GÄRTNER, Friedrich: Das Schulbuch. Hinweise und Gedanken zu seiner geschichtlichen Entwicklung und seiner grundsätzlichen Bedeutung, in: Blätter für Lehrerfortbildung. 18. Jg. (1966), S. 41–53

GÄRTNER, Friedrich: Neuzeitliche Heimatkunde. Der ungefächerte Sachunterricht der Volksschulunterstufe. 2., neu bearbeitete Auflage. München 1963

GEISLER, Gert: Zum Umgang mit pädagogischen Literaturbeständen in der frühen DDR. Ein Beitrag zur Geschichte der Deutschen Lehrerbücherei 1950 bis 1964, in: Mitteilungen & Materialien 57/58 (2002), S. 141–164

GEPPERT, Alexander C. T.: Welttheater: Die Geschichte des europäischen Ausstellungswesens im 19. und 20. Jahrhundert. Ein Forschungsbericht, in: Neue Politische Literatur 2002, Hf. 1, S. 10–61

GERNDT, Helge: Kultur als Forschungsfeld. Über volkscundliches Denken und Arbeiten (= Münchner Beiträge zur Volkskunde 5). 2., erweiterte Auflage. München 1986

GERNERT, Dörte (Hrsg.): Österreichische Volksschulgesetzgebung. Gesetze für das niedere Bildungswesen 1774–1905 (= Sammlungen der Gesetze, Verordnungen, Erlasse, Bekanntmachungen zum Elementar- bzw. Volksschulwesen im 19./20. Jahrhundert 9). Köln/Weimar/Wien 1993

GERNERT, Dörte (Hrsg.): Schulbuchvorschriften für den Geschichtsunterricht. Dokumente aus Preußen, Bayern, Sachsen, Thüringen und Hamburg bis 1945 (= Sammlungen der Gesetze, Verordnungen, Erlasse, Bekanntmachungen zum Elementar- bzw. Volksschulwesen im 19./20. Jahrhundert 13). Köln/Weimar/Wien 1994

GESSNER, Dieter: Industrialisierung, staatliche Gewerbepolitik und die Anfänge und Entwicklung des industriellen Ausstellungswesens in Deutschland. Anmerkungen über den Wandel des Verhältnisses von Wirtschaft und Staat als Träger des industriellen Ausstellungswesens im 19. Jahrhundert, in: MAI, Ekkehard; POHL, Hans; WAETZOLDT, Stephan (Hrsg.): Kunstpolitik und Kunstförderung

im Kaiserreich. Kunst im Wandel der Sozial- und Wirtschaftsgeschichte. Berlin 1982, S. 131–148

GLASER, Silvia: Das Bayerische Gewerbemuseum in Nürnberg – Seine Rolle im Rahmen der Industrialisierung Frankens, in: 200 Jahre Franken in Bayern. 1806 bis 2006 (= Veröffentlichungen zur Bayerischen Geschichte und Kultur 52). Augsburg 2006, S. 113–115

GOLD, Helmut: Wege zur Weltausstellung, in: BAUSINGER, Hermann; BEYRER, Klaus; KORFF, Gottfried (Hrsg.): Reisekultur. Von der Pilgerfahrt zum modernen TOURISMUS. 2. Auflage. München 1999, S. 320–326

GOLDSCHMIDT, E.: Das Westfälische Schulmuseum, in: Presseausschuß (Hrsg.): Festbuch zum 32. Provinzial-Lehrertag am 29. und 30. März 1910 in Dortmund. Dortmund 1910, S. 5–9

GONON, Philipp: Weltausstellungen im 19. Jahrhundert als Ansporn für Schulreformen, in: CRIBLEZ, Lucien; JENZER, Carlo; HOFSTETTER, Rita (Hrsg.): Eine Schule für die Demokratie. Zur Entwicklung der Volksschule in der Schweiz im 19. Jahrhundert. Bern/Berlin/Brüssel 1999, S. 377–401

GRIESE, Christiane: Kontinuität und Wandel der Erwerbungsgrundsätze und -politik der Pädagogischen Zentralbibliothek der DDR, in: Mitteilungen & Materialien 57/58 (2002), S. 165–185

GRIMM, Ulrike: Das Badische Landesmuseum in Karlsruhe. Zur Geschichte seiner Sammlungen. Karlsruhe 1993

GROSSBÖLTING, Thomas: „Im Reich der Arbeit“. Die Repräsentation gesellschaftlicher Ordnung in den deutschen Industrie- und Gewerbeausstellungen 1790–1914. Habil. München 2008

GROTE, Andreas: Museen als Bildungsstätten, in: KLAUSEWITZ, Wolfgang (Hrsg.): Museumspädagogik. Museen als Bildungsstätten. Frankfurt a. Main 1975, S. 31–62

GÜNTHER, Karl-Heinz: Rückblick. Nach Tagebuchnotizen aus den Jahren 1938 bis 1990. Von Gert Geißler zur Drucklegung ausgewählt und bearbeitet (= Studien zur Bildungsreform 41). Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2002

GUDJONS, Herbert: Pädagogisches Grundwissen. Überblick – Kompendium – Studienbuch. 7., völlig neu bearbeitete und aktualisierte Auflage. Bad Heilbrunn/Obb. 2001

GUTHMANN, Johannes: Ein Jahrhundert Standes- und Vereinsgeschichte (= Der Bayerische Lehrer- und Lehrerinnenverein. Seine Geschichte. Bd. 2). München 1961

HAACK, Hermann: Wie eine Schulwandkarte entsteht. Eine Führung durch die lithographischen Werkstätten von Justus Perthes' Geographischer Anstalt (= Geographische Bausteine 2). Gotha 1913

HAASS, Ursula: Die Kulturpolitik des Bayerischen Landtags in der Zeit der Weimarer Republik 1918–1933. Diss. München 1967

HÄDER, Sonja; WIEGMANN, Ulrich: Vorwort, in: HÄDER, Sonja; WIEGMANN, Ulrich (Hrsg.): Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik. Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2007, S. 7–11

HAESTERS, Albert: Fibel oder der Schreib-Lese-Unterricht für die Unterklassen der Volksschulen. Ausgabe A. 1000. Auflage. Essen 1883

HALTERN, Utz: Die „Welt als Ausstellung“. Zur Funktion und Bedeutung der internationalen Industrieausstellung im 19. und 20. Jahrhundert, in: Vierteljahrschrift für Sozial- und Wirtschaftsgeschichte 60 (1973), S. 1–41

HALTERN, Utz: Die Londoner Weltausstellung von 1851. Ein Beitrag zur Geschichte der bürgerlich-industriellen Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Diss. Münster 1971

HAMANN, Bruno: Geschichte des Schulwesens. 2. Auflage. München 1993

Handbuch der historischen Buchbestände in Deutschland. Bd. 11. Bayern A–H, herausgegeben von Eberhard Dünninger. Hildesheim/Zürich/New York 1997

Handbuch der historischen Buchbestände in Deutschland. Bd. 2.1. Niedersachsen A–G, herausgegeben von Paul Raabe. Hildesheim/Zürich/New York 1998

HANDSCHUH, Gerhard: „Mit den langen Zuckertüten, schön und buntgezackt“. Der Brauch des Zuckertütenbaumes zur Schuleinführung und seine Wiederbelebung im Coburger Land, in: Schönere Heimat. 80. Jg. (1991), S. 142–152

HANDSCHUH, Gerhard: Das schulische Leben auf dem Dorf in Franken: Ein Rückblick ohne Nostalgie, in: 18. Heiligenstädter Gespräche (2005), S. 2–18

HANDSCHUH, Gerhard: Museen in Oberfranken. Kulturelle Dokumentation und pädagogische Vermittlung. Diss. Bamberg 1986

HARDTWIG, Wolfgang: Strukturmerkmale und Entwicklungstendenzen des Vereinswesens in Deutschland 1789–1848, in: DANN, Otto (Hrsg.): Vereinswesen und bürgerliche Gesellschaft in Deutschland (= Historische Zeitschrift. Beiheft 9 NF). München 1984, S. 11–50

HEESCH, Matthias: Johann Friedrich Herbart zur Einführung. Hamburg 1999

HEIDRICH, Hermann: Von der Ästhetik zur Kontextualität: Sachkulturforschung, in: GÖTTSCHE, Silke; LEHMANN, Albrecht (Hrsg.): Methoden der Volkskunde.

Positionen, Quellen, Arbeitsweisen der Europäischen Ethnologie. Berlin 2001, S. 33–56

HEIDRICH, Hermann: Zwischen Nähe und Distanz – zum Beispiel Sachkultur-forschung, in: LÖFFLER, Klara (Hrsg.): Dazwischen. Zur Spezifik der Empirien in der Volkskunde. Hochschultagung der Deutschen Gesellschaft für Volkskunde (= Veröffentlichungen des Instituts für Europäische Ethnologie der Universität Wien 20). Wien 2001, S. 17–26

HEILIGENMANN, Ursula: Das Verhältnis der Pädagogik zu ihren Bereichen. Eine systematische Untersuchung am Beispiel der Museumspädagogik. Diss. Erlangen-Nürnberg 1986

HEIM, Robert: Mitteilung der ständigen Lehrmittelausstellung für den Kreis Niederbayern in Straubing, in: Schulanzeiger von Niederbayern. 37. Jg. (1921), Nr. 13, S. 176

HEITZENBERGER, Josef: Anleitung zur Herstellung brauchbarer Lehrmittel und zur Einrichtung von Lehrmittelsammlungen (= Sammlung methodischer Handbücher im Sinne der schaffenden Arbeit und der Kunsterziehung 27). Wien 1920

HELLER, Gudrun: Geschichtsschulbücher im 19. Jahrhundert in Bayern. Diss. München 1946

HENNIGER, Gisela: Das Deutsche Schulmuseum des Berliner Lehrervereins – Zu Ursachen und Motiven seiner Gründung, in: Mitteilungen & Materialien 20 (1985), S. 20–37

HENNIGER, Gisela: Zur Geschichte des deutschen Schulmuseums des Berliner Lehrervereins 1876–1908. Diss. Berlin 1991

HERBERICH, Johann Michael: Die permanente Lehrmittelausstellung des Cassianeums, in: Katholische Schulzeitung. 9. Jg. (1876), Nr. 48–52, S. 378–380, 388–390, 396–398, 403–405, 411–417

HERFF, Eduard: Museen im Dienst der Schule. Bad Godesberg 1968

HERGENHAHN, Richard; REICH, Ulrich; ROCHHAUS, Peter: „Mache für dich Linien ...“. Katalog der erhaltenen originalen Rechenische, Rechenbretter und -tücher der frühen Neuzeit (= Der Rechenmeister 10). Annaberg-Buchholz 1999

HERRMANN, Axel: Schule und Bildung, in: ROTH, Elisabeth (Hrsg.): Oberfranken im 19. und 20. Jahrhundert. Bayreuth 1990, S. 117–210

HERRMANN, Ulrich: Denken und Anfänge der Reformpädagogik, in: BERG, Christa (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 4. 1870–1918. Von der Reichsgründung bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. München 1991, S. 147–178

HERRMANN, Ulrich: Pädagogisches Denken, in: HAMMERSTEIN, Notker; HERRMANN, Ulrich (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 2. 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800. München 2005, S. 97–133

HESS, Daniel: Katalog der ausgestellten Werke, in: HESS, Daniel: Mit Milchbrei und Rute. Familie, Schule und Bildung in der Reformationszeit (= Kulturgeschichtliche Spaziergänge im Germanischen Nationalmuseum 8). Nürnberg 2005, S. 85–111

HESSE, Alexander: Unentbehrlich oder überflüssig? Zur Geschichte der Schultafel, in: Mitteilungen & Materialien 62 (2004), S. 8–15

HEUMANN, Hans: Schulpforta von 1543 bis 1935, in: HEUMANN, Hans: Schulpforta. Tradition und Wandel einer Eliteschule. Unter Mitarbeit von Claus Bohner, Christoph Ilgen, Peter Maser und Justus Weihe. Erfurt 1994, S. 33–230

HEUSER, Otto: Der Erstleseunterricht in Geschichte, Theorie und Praxis. Wuppertal/Ratingen/Kastellaun 1971

HEUSSLER, J. B.: Lehrmittelanstalt des Regierungsbezirkes Mainfranken, in: Schulanzeiger für Mainfranken. 67. Jg. (1940), Nr. 6, S. 107

HILLENKAMP, Annemarie: Der Polytechnische Verein in Bayern 1815–1945. Ein Katalog seines Archivs (= Veröffentlichungen des Forschungsinstituts des Deutschen Museums für Geschichte der Naturwissenschaften und der Technik. Reihe C, Nr. 9). München 1968

HILLER, Helmut: Wörterbuch des Buches. 5., vollständig neu bearbeitete Auflage. Frankfurt a. Main 1991

HOCHREITER, Walter: Vom Musentempel zum Lernort. Zur Sozialgeschichte deutscher Museen 1800–1914. Darmstadt 1994

HOFFMANN-KRAYER, Eduard: Ideen für ein Museum für primitive Ergologie, in: Museumskunde. 6. Jg. (1910), Hf. 2, S. 113–125

HOFFMEYER, Ludwig; HERING, Wilhelm: Lehrbuch für den Geschichtsunterricht in Lehrerbildungsanstalten. 1. Teil. Hilfsbuch für den Geschichtsunterricht in Präparandenanstalten. 10. Auflage. Breslau 1902

HOFMANN, Franz: Die Stellung A. H. Franckes in der Geschichte der Pädagogik, in: August Hermann Francke. Das humanitäre Erbe des großen Erziehers. O. O. 1965, S. 9–18

HOHENDORF, Gerd: Stellungnahme zur M&M 38 (1992), in: Mitteilungen & Materialien 39 (1993), S. 94–95

HOHENDORF, Gerd: Vier Jahrzehnte Bildungsgeschichte in der DDR – miterlebt und mitgestaltet, in: HOHENDORF, Ruth und Gerd: Diesterweg verpflichtet. Bei-

träge zur deutschen Bildungsgeschichte (= Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte 52). Köln/Weimar/Wien 1994, S. 349–373

HOHENDORF, Gerd: Zur Einrichtung eines Schulmuseums – historische Erfahrungen, gegenwärtige Möglichkeiten, perspektivische Aufgaben, in: ULBRICH, Gudrun: Probleme der Entwicklung der pädagogischen Theorie in der gegenwärtigen Etappe der Gesellschaftsentwicklung. Kolloquium aus Anlass des 60. Geburtstages von Prof. Dr. habil. Karl-Heinz Günter. Berlin (Ost) 1986, S. 168–178

HOHENDORF, Gerd: Zur Errichtung eines Schulmuseums – historische Erfahrungen, gegenwärtige Möglichkeiten, perspektivische Aufgaben, in: *Mitteilungen & Materialien* 39 (1993), S. 95–103

HOHMANN, Christine: Dienstbares Begleiten und später Widerstand. Der nationale Sozialist Adolf Reichwein im Nationalsozialismus. Diss. Bad Heilbrunn/Obb. 2007

HOHLFELD, Johannes: Die Firma R. Oldenbourg. München 1940

HOLTZ, Viktor: Deutsche Fibel für die zweisprachige Volksschule. Breslau 1899

HOPPE, Jens: Zwischen Integration und Eigenständigkeit. Zur Geschichte der Jüdischen Museen in Deutschland bis 1928, in: *Bayerische Blätter für Volkskunde*. NF. 5. Jg. (2003), Hf. 1, S. 15–38

HORLACHER, Rebekka: Von der Geschichte der Pädagogik zur Historischen Bildungsforschung – Das Pestalozzianum zwischen Universität und Lehrerseminar, in: CARUSO, Marcelo; KEMNITZ, Heidemarie; LINK, Jörg-W. (Hrsg.): *Orte der Bildungsgeschichte*. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 221–236

HORN, Klaus-Peter: Historische Bildungsforschung an den deutschen Universitäten: Personal, Studiengänge, Forschung, in: CARUSO, Marcelo; KEMNITZ, Heidemarie; LINK, Jörg-W. (Hrsg.): *Orte der Bildungsgeschichte*. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 47–63

HUBER, Wilfried: Museumspädagogik und Widerstand 1939–1945. Zum bildungspolitischen Aspekt im Leben von Adolf Reichwein, in: HUBER, Wilfried; KREBS, Albert (Hrsg.): *Adolf Reichwein 1898–1944. Erinnerungen, Forschungen, Impulse*. Paderborn/München/Wien 1981, S. 303–378

HUBINGER, Horst: Michelstetten, NÖ. Schulmuseum. Zum Gedenken an OSR Rudolf Lukschanderl, in: *Mitteilungsblatt der Arbeitsgemeinschaft Heimatforschung*. 59. Jg. (1991), S. 6–7

HÜBNER, Max: Das Schulmuseum zu Tokio. Ein Beitrag zur Geschichte der Schulmuseen (= Veröffentlichungen des Städtischen Schulmuseums zu Breslau 4). Breslau 1903

HÜBNER, Max: Das städtische Schulmuseum Breslau. Seine Einrichtung, Verwaltung und Entwicklung in den ersten zehn Jahren seines Bestehens von 1891 bis 1901 (= Veröffentlichungen des Städtischen Schulmuseums zu Breslau 3). Breslau 1902

HÜBNER, Max: Die ausländischen Schulmuseen (= Veröffentlichungen des Städtischen Schulmuseums zu Breslau 6). Breslau 1906

HÜBNER, Max: Die deutschen Schulmuseen (= Veröffentlichungen des Städtischen Schulmuseums zu Breslau 5). Breslau 1904

HÜBNER, Max: Über Schulmuseen, in: Presseausschuß (Hrsg.): Festbuch zum 32. Provinzial-Lehrertag am 29. und 30. März 1910 in Dortmund. Dortmund 1910, S. 10–13

HÜBNER, Max: Überblick über die Schulmuseen des Deutschen Reiches am Ausgange des Jahres 1908 und die Tauschvereinigung deutscher Schulmuseen, in: Zeitschrift für Lehrmittelwesen und pädagogische Literatur. 5. Jg. (1909), Nr. 6, S. 129–132

HÜBNER, Max: Unser Schulmuseum in Wort und Bild (= Veröffentlichungen des Städtischen Schulmuseums zu Breslau 10). Breslau 1916

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum des Bezirkslehrervereins Nürnberg-Stadt, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 32. Jg. (1919), Nr. 20, S. 192–194

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum des Bezirkslehrervereins Nürnberg-Stadt. Bericht über das Jahr 1926/27, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 4. Jg. (1927), Nr. 9, S. 102–103

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum in Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 24. Jg. (1911), Nr. 11, S. 127–129

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum Nürnberg. Bericht über das Jahr 1927/28, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 5. Jg. (1928), Nr. 9, S. 119–121

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 2. Jg. (1925), Nr. 3, S. 37–38

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 6. Jg. (1929), Nr. 3, S. 41–42

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 25. Jg. (1912), Nr. 6, S. 103–104

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 25. Jg. (1912), Nr. 11, S. 182–184

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 25. Jg. (1912), Nr. 23, S. 330–333

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 26. Jg. (1913), Nr. 13, S. 162–165

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 27. Jg. (1914), Nr. 13, S. 189–191

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 28. Jg. (1915), Nr. 16, S. 168–170

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 29. Jg. (1916), Nr. 24, S. 225–226

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 31. Jg. (1918), Nr. 21, S. 225–226

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 34. Jg. (1921), Nr. 17, S. 154–155

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg. Auszug aus dem Jahresbericht über 1919, in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 33. Jg. (1920), Nr. 16, S. 126–127

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg. Bericht über das Jahr 1924, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 2. Jg. (1925), Nr. 8, S. 93–95

HUTZELMANN, Carl: Aus dem Schulmuseum zu Nürnberg. Bericht über das Jahr 1925/26, in: Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken. 3. Jg. (1926), Nr. 8, S. 83

HUTZELMANN, Carl: Das Schulmuseum zu Nürnberg, in: DÄRR, Andreas: Geschichte des Nürnberger Lehrervereins. 2. Auflage. Nürnberg 1911, S. 99–101

HUTZELMANN, Carl: Vom Schulmuseum zu Nürnberg (Kurzer Bericht über das Jahr 1921), in: Mittelfränkischer Schulanzeiger. 35. Jg. (1922), Nr. 15/16, S. 93–94

Illustrierter Lehrmittel-Katalog. Auswahl der bewährtesten Lehrmittel für Volks- und Bürgerschulen, Gymnasien, Realschulen und verwandte Anstalten. Wien 1911

IMERI, Sabine: Sozialkitt, Beheimatung und Mittmach-Wissen. Überlegungen zur Verwendbarkeit volkskundlichen Wissens im Kontext der Preußischen Schulreform 1924/25, in: DIETZSCH, Ina; KASCHUBA, Wolfgang; SCHOLZE-IRRLITZ, Leonore (Hrsg.): Horizonte ethnografischen Wissens. Eine Bestandsaufnahme (= alltag & kultur 12). Köln/Weimar/Wien 2009, S. 87–111

JÄGER, Ernst: Medien, in: BERG, Christa (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 4. 1870–1918. Von der Reichsgründung bis zum Ende des Ersten Weltkriegs. München 1991, S. 473–499

JÄGER, Ernst; KEIDERLING, Thomas: Zwischenbuchhandel, in: JÄGER, Georg (Hrsg.): Geschichte des deutschen Buchhandels im 19. und 20. Jahrhundert. Das Kaiserreich 1871–1918. 2. Teil. Frankfurt a. Main 2003, S. 641–699

JÄGER, Georg: Der Schulbuchverlag, in: JÄGER, Georg (Hrsg.): Geschichte des deutschen Buchhandels im 19. und 20. Jahrhundert. Das Kaiserreich 1871–1918. 2. Teil. Frankfurt a. Main 2003, S. 62–102

JAHNKE, Ernst: Bilder aus der vaterländischen Geschichte. 19. Auflage. Breslau 1906

Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1917, in: Mitteilungen aus der Schwäbischen Schulausstellung. 25. Jg. (1918), Nr. 3, S. 1–5

JAKLIN, Ingeborg: Das österreichische Schulbuch im 18. Jahrhundert aus dem Wiener Verlag Trattner und dem Schulbuchverlag (= Buchforschung. Beiträge zum Buchwesen in Österreich 3). Wien 2003

JAKOB, Reinhard: Schulen in Franken und in der Kuroberpfalz 1250–1520 (= Wissensliteratur im Mittelalter. Schriften des Sonderforschungsbereichs 226 Würzburg/Eichstätt 16). Wiesbaden 1994

JAKOBMEYER, Wolfgang: Das Schulgeschichtsbuch – Gedächtnis der Gesellschaft oder Autobiographie der Nation?, in: Geschichte, Politik und ihre Didaktik. 26. Jg. (1998), Hf. 1/2, S. 26–34

JANECKE, Wolfgang: Zur Geschichte Pädagogischer Museen und Schulmuseen in Deutschland, in: Mitteilungen & Materialien 3/4 (1978), S. 79–87

JANKE, Otto: Grundriss der Schulhygiene. Für Lehrer, Schulaufsichtsbeamte und Schulärzte. 2., vollständig umgearbeitete und erweiterte Auflage. Hamburg/Leipzig 1901

JANKE, Otto: Schulhygiene, in: REIN, Wilhelm (Hrsg.): Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik. Bd. 8. 2. Auflage. Langensalza 1908, S. 189–201

JENSEN, Gotthard: Idee, Konzeption und Nutzung von Schulmuseen (= Theorie und Forschung 107). Regensburg 1990

JOBST, Christoph: C. C. Meinhold & Söhne 1777–1917, in: JOBST, Christoph: Denkschrift zum 150jährigen Bestehen der Firma C. C. Meinhold & Söhne G.B.M.H. Dresden Nachfolgerin der 1526 von Wolfgang Stöckel errichteten Buchdruckerei. Dresden 1927, S. 59–90

JUNG, Johannes: Die Systematisierung der Erkenntnis – Johann Fr. Herbart (1776–1841) und seine Nachfolger, in: KAISER, Astrid; PECH, Detlef (Hrsg.):

Geschichte und historische Konzeptionen des Sachunterrichts (= Basiswissen Sachunterricht 1). Baltmannsweiler 2004, S. 90–93

JÜTTE, Robert: Geschichte der Sinne. Von der Antike bis zum Cyberspace. München 2000

KAHLERT, Joachim: Der Sachunterricht und seine Pädagogik (= Studentexte zur Grundschulpädagogik und -didaktik). Bad Heilbrunn/Obb. 2002

KALB, Christine: Weltausstellungen im Wandel der Zeit und ihre infrastrukturellen Auswirkungen auf Stadt und Region. Frankfurt a. Main 1994

KALDEWEI, Gerhard: Aspekte historischer Museumspädagogik – Zur Kooperation von Museum und Schule 1903–1943, in: Museumskunde. 48. Jg. (1983), Hf. 1, S. 17–27

KALDEWEI, Gerhard: Museumspädagogik und reformpädagogische Bewegung 1900–1933. Diss. Frankfurt a. Main 1988

KASCHUBA, Wolfgang: Einführung in die Europäische Ethnologie. München 1999

KASTNER, Barbara: 5.1 Statistik und Topographie des Verlagswesens, in: FISCHER, Ernst; FÜSSEL, Stephan (Hrsg.): Geschichte des deutschen Buchhandels im 19. und 20. Jahrhundert. Die Weimarer Republik. 1918–1933. 1. Teil. München 2007, S. 341–378

Katalog der Lehrmittelausstellung zur 28. Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung im Juni 1889 in Augsburg. Augsburg 1889

Katalog der permanenten Ausstellung des Königlichen Kreismagazins von Oberbayern in München. München 1909

Katalog der permanenten Ausstellung des Kreismagazins von Oberbayern für Lehrmittel und Schul-Einrichtungsgegenstände in München. München 1876

Katalog der permanenten Ausstellung des Kreismagazins von Oberbayern für Lehrmittel und Schul-Einrichtungsgegenstände in München. München 1881

Katalog des Städtischen Schulmuseums zu Breslau. 2. Abteilung. Bücherverzeichnis. 2. Bändchen. Breslau 1909

Katalog über die Unterrichtsausstellung. München 1906

KECK, Rudolf W.: Die Armeleutebildung in den Bildungsvorstellungen und Schulplänen der Philanthropen, in: ALBRECHT, Peter; HINRICHS, Ernst (Hrsg.): Das niedere Schulwesen im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert (= Wolfenbütteler Schriften zur Aufklärung 20). Tübingen 1995, S. 49–74

KECK, Rudolf W.: Die Entdeckung des Bildes durch die Pädagogik. Oder: Pädagogikgeschichte als Bildgeschichte, in: KANZ, Heinrich (Hrsg.): Bildungsgeschichte als Sozialgeschichte. Festschrift zum 60. Geburtstag von Franz Pöggel-

ler (= Erziehungsphilosophie 8). Frankfurt a. Main/Bern/New York 1986, S. 81–124

KECK, Rudolf W.: Zur Entwicklung des Schulmuseums. Versuch einer Modellstrukturierung, in: AMLUNG, Ulrich; HELMCHEN, Jürgen; SANDFUCHS, Uwe (Hrsg.): Das Schulmuseum. Aufgaben, Konzeptionen und Perspektiven (= Dresdner Studien zur Erziehungswissenschaft und Sozialforschung). Weinheim/München 1997, S. 23–40

KERBS, Diethart: Kunsterziehungsbewegung, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 369–378

KERKHOFF, Ulrich: Bayerische Landesausstellungen, in: BOTT, Gerhard (Hrsg.): Leben und Arbeiten im Industriezeitalter. Eine Ausstellung zur Wirtschafts- und Sozialgeschichte Bayerns seit 1850. Stuttgart 1985, S. 245–255

KERKHOFF-HADER, Bärbel: Die Kunst sich zu erinnern. Zu den Bildtafeln der *Ars memorativa*, gedruckt bei Anton Sorg in Augsburg 1490, in: Bayerisches Jahrbuch für Volkskunde 1996, S. 121–144

KERTSCHER, Hans-Joachim: Literatur und Kultur in Halle im Zeitalter der Aufklärung. Aufsätze zum geselligen Leben in einer deutschen Universitätsstadt (= Schriften zur Kulturwissenschaft 66). Hamburg 2007

KESSELRING, Karl: Bericht über das Städtische Erziehungs- und Unterrichtswesen in Bayreuth im Schuljahre 1913/14. Bayreuth 1914

KESSELRING, Karl: Bericht über das Städtische Erziehungs- und Unterrichtswesen in Bayreuth im Schuljahre 1915/16. Bayreuth 1916

KEY, Ellen: Das Jahrhundert des Kindes. 14. Auflage. Berlin 1908

KILGER, Ursula: Schul- und Lehrgärten. Ihre Entwicklung und Bedeutung, die heutige Situation sowie Voraussetzungen und Möglichkeiten ihrer Anlage und unterrichtlichen Verwendung. München 1981

KIREK, Hermann: Führer durch den Unterricht in den vier unteren Jahrgängen der Volksschule. Eine auf wissenschaftlichen Grundlagen aufgestellte Anleitung zur Gestaltung der Erziehung und des Unterrichts im heimatkundlichen Anschauungsunterricht, in: Heimatkunde, Deutsch und Rechnen im Geiste der „Richtlinien für die Volksschulen“ vom 15. Dezember 1939 (= Bayreuther Bücher für Erziehung und Unterricht). München/Dortmund/Breslau 1942

KIRK, Sabine: Unterrichtstheorie in Bilddokumenten des 15. bis 17. Jahrhunderts. Eine Studie zum Bildtypus der „Accipies“ und seinen Modifikationen im Bildbestand der Universitätsbibliothek Helmstedt und des Augusteischen Buchbestandes der Herzog August Bibliothek in Wolfenbüttel (= Beiträge zur Historischen Bildungsforschung 6). Hildesheim 1988

KLINGBERG, Lothar: Herbartianismus – Paradigma, Schule, Exempel, in: CORIAND, Rotraud; WINKLER, Michael (Hrsg.): Der Herbartianismus – die vergessene Wissenschaftsgeschichte. Weinheim 1998, S. 115–125

KLINKHARDT, Andreas: Firmenchronologie und Auswahlbibliographie, in: SANDFUCHS, Uwe; LINK, Jörg-W.; KLINKHARDT, Andreas (Hrsg.): Verlag Julius Klinkhardt 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 240–254

KLUETING, Edeltraud: Heimatschutz, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 47–57

KNEILE-KLENK, Karin: Der Nationalsozialismus in Unterrichtsfilmen und Schulfernsehendungen der DDR (= Schriften zur Geschichtsdidaktik 12). Weinheim/Basel 2001

KNOFLACH, Silvia: Der Stellenwert des Schulmuseums in der museumspädagogischen Landschaft. Diss. Innsbruck 1993

KNOOP, Karl; SCHWAB, Martin: Einführung in die Geschichte der Pädagogik. Pädagogen-Portraits aus vier Jahrhunderten. 4., durchgesehene und erweiterte Auflage. Wiebelsheim 1999

KOLB, Peter Leo: Das Kindermuseum in den USA. Tatsachen, Deutungen und Vermittlungsmethoden. Ein Beitrag zur vergleichenden Museumspädagogik. Diss. Frankfurt a. Main 1983

KÖNIG, Gudrun M.: Auf dem Rücken der Dinge. Materielle Kultur und Kulturwissenschaft, in: MAASE, Kaspar; WARNEKEN, Bernd Jürgen (Hrsg.): Unterwelten der Kultur. Themen und Theorien der volkskundlichen Kulturwissenschaft. Köln/Weimar 2003, S. 95–118

KÖNIG, Gudrun M.: Stacheldraht: die Analyse materieller Kultur und das Prinzip der Dingbedeutsamkeit, in: JOHLER, Reinhard; TSCHOFEN, Bernhard (Hrsg.): Empirische Kulturwissenschaft. Eine Tübinger Enzyklopädie. Der Reader des Ludwig-Uhland-Instituts (= Untersuchungen des Ludwig-Uhland-Instituts der Universität Tübingen 100). Tübingen 2008, S. 117–138

KÖNIG, Karlheinz: Rahmenbedingungen und Praxis des Unterrichts an „deutschen“ Schulen im ausgehenden Spätmittelalter und in der frühen Neuzeit, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 1. Geschichte der Schule in Bayern. Von den Anfängen bis 1800. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 250–290

Königliches Kreislehrmittelmagazin von Oberbayern, in: Oberbayerischer Schulanzeiger. 30. Jg. (1914), Nr. 17, S. 250

Königliches Kreismagazin von Oberbayern für Lehrmittel und Schuleinrichtungsgegenstände, in: *Schulanzeiger für Oberbayern*. 3. Jg. (1887), Nr. 34, S. 298–299

KONRAD, Franz-Michael: *Geschichte der Schule. Von der Antike bis zur Gegenwart*. München 2007

KORFF, Gottfried: Das ethnographische Museum: Schule des Befremdens?, in: JOHLER, Reinhard; TSCHOFEN, Bernhard (Hrsg.): *Empirische Kulturwissenschaft. Eine Tübinger Enzyklopädie. Der Reader des Ludwig-Uhland-Instituts (= Untersuchungen des Ludwig-Uhland-Instituts der Universität Tübingen 100)*. Tübingen 2008, S. 523–537

KORFF, Gottfried: Didaktik des Alltags. Hinweise zur Geschichte der Bildungskonzeptionen kulturhistorischer Museen, in: KUHN, Annette; SCHNEIDER, Gerhard (Hrsg.): *Geschichte lernen im Museum (= Geschichtsdidaktik 4)*. Düsseldorf 1978, S. 32–48

KORFF, Gottfried: Nicht Konsekration, sondern Herausforderung, in: FLÜGEL, Katharina; VOGT, Arnold (Hrsg.): *Museologie als Wissenschaft und Beruf in der modernen Welt (= Leipziger Gespräche zur Museologie 3)*. Weimar 1995, S. 87–98

KORFF, Gottfried: Speicher und/oder Generator. Zum Verhältnis von Deponieren und Exponieren im Museum, in: CSÁSY, Moritz; STACHEL, Peter (Hrsg.): *Speicher des Gedächtnisses. Bibliotheken, Museen, Archive. 1. Teil. Absage an und Wiederholung von Vergangenheit. Kompensation und Geschichtsverlust*. Wien 2000, S. 41–56

KOSCHNITZKE, Rudolf: *Herbart und Herbartsschule*. Aalen 1988

KÖSTER, Elisabeth Agnes Ilse: *Museumspädagogik. Versuch einer Standortbestimmung*. Frankfurt a. Main 1983

KÖSTERING, Susanne: *Natur zum Anschauen. Das Naturkundemuseum des deutschen Kaiserreichs 1871–1914*. Diss. Köln/Weimar/Wien 2003

KRAMER, Sabine: *Die Schulgemeinde Marten. Ein Beispiel für westfälische Schulgeschichte (= Schriftenreihe des Westfälischen Schulmuseums 1)*. Dortmund 1992

Kreislehrmittelmagazin, in: *Oberbayerischer Schulanzeiger*. 28. Jg. (1912), Nr. 29, S. 402

KREMER, Dominikus: *Beiträge zur Geschichte der Kaulbergsschule. 1. Teil. Die Kaulbergsschule bis zur Jahrhundertwende. 2. Teil. Die Kaulbergsschule im 20. Jahrhundert (1900–1984)*. Bamberg 1985

KRENZER, Richard Philipp: Erziehungsdenken in den Vereinigten Staaten von Amerika. Zur Geschichte der Pädagogik in den USA von deren Unabhängigkeit an bis hin zu John Dewey. Frankfurt a. Main/Berlin/New York 1984

KRETSCHMANN, Carsten: Räume öffnen sich. Naturhistorische Museen im Deutschland des 19. Jahrhunderts (= Wissenskultur und gesellschaftlicher Wandel 12). Berlin 2006

KRETSCHMER, Winfried: Geschichte der Weltausstellungen. Frankfurt a. Main/New York 1999

KREUSCH, Julia: Der Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses als Schulbuchverlag zwischen 1830 und 1918. Die erfolgreichen Geschichtslehrbücher und ihre Autoren (= Hallesche Forschungen 25). Halle a. d. Saale 2008

KRIEG, Gudrun: Persönlichkeit und Kultur als Leitideen der Erziehung. Eine Studie zur Herbart-Rezeption in der deutschen Reformpädagogik zwischen 1890 und 1930. Diss. Bonn 2004

KUHN Barbara: Gedächtniskunst im Sprachunterricht (= Studien Deutsch 13). München 1993

KÜHN, Michael: Unterrichtsfilm im Nationalsozialismus. Die Arbeit der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm/Reichsanstalt für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht. Diss. Mammendorf 1998

KUHN, Thomas S.: Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen. 2. revidierte und um das Postskriptum von 1969 ergänzte Auflage. 20. Auflage. Frankfurt a. Main 2007

KÜHNEL, Johannes: Moderner Anschauungsunterricht. 9. Auflage. Leipzig 1932

KUNTZ, Andreas: Das Museum als Volksbildungsstätte. Museumskonzeptionen in der deutschen Volksbildungsbewegung 1871–1918. Münster/New York 1996

KUNTZ, Andreas: Technikgeschichte und Museologie. Beitrag zu einer Wissenschaftsgeschichte museumspädagogischer Probleme. Diss. Frankfurt a. Main/Bern 1981

KULAK, Teresa: Das Schulmuseum in den Jahren 1891–1945, in: ZWIERZ, Maria (Hrsg.): Breslauer Schulen. Geschichte und Architektur. Breslau 2005, S. 80–83

Kunstgewerbemuseum Berlin. Berlin 1998

Kunstgewerbemuseum. Staatliche Museen Preußischer Kulturbesitz. Stuttgart 1980

LAABS, Hans-Joachim; DIETRICH, Gerhard; DREFENSTEDT, Edgar (Hrsg.): Pädagogisches Wörterbuch. 1. Auflage. Berlin (Ost) 1987

LÄMMERER, Fritz: Ausstellungsbriefe aus dem Bayerischen Schulmuseum Augsburg. I., in: Bayerische Lehrerzeitung. 45. Jg. (1911), Nr. 4, S. 53–54

LÄMMERER, Fritz: Ausstellungsbriefe aus dem Bayerischen Schulmuseum Augsburg. II., in: Bayerische Lehrerzeitung. 45. Jg. (1911), Nr. 5, S. 69–71

LÄMMERER, Fritz: Ausstellungsbriefe aus dem Bayerischen Schulmuseum Augsburg. III., in: Bayerische Lehrerzeitung. 45. Jg. (1911), Nr. 6, S. 82–83

LÄMMERER, Fritz: Ausstellungsbriefe aus dem Bayerischen Schulmuseum Augsburg. IV., in: Bayerische Lehrerzeitung. 45. Jg. (1911), Nr. 7, S. 98–100

LÄMMERER, Fritz: Ausstellungsbriefe aus dem Bayerischen Schulmuseum Augsburg. V., in: Bayerische Lehrerzeitung. 45. Jg. (1911), Nr. 8, S. 113–115

LÄMMERER, Fritz: Die Zukunft unserer Sonderabteilungen, in: Das Schulmuseum. 26. Jg. (1919), Nr. 1, S. 2–4

LANGEWIESCHE, Dieter; TENORTH, Heinz-Elmar: Bildung, Formierung, Destruktion. Grundzüge der Bildungsgeschichte von 1918–1945, in: LANGEWIESCHE, Dieter; TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 5. 1918–1945. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur. München 1989, S. 2–24

LAUTERBACH, Roland: Die Sachen erschließen, in: KAHLERT, Joachim; FÖLLING-ALBERS, Maria; GÖTZ, Margarete (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn/Obb. 2007, S. 448–460

LEHBERGER, Rainer: Das Fotoarchiv des Hamburger Schulmuseums zur Dokumentation der Reformpädagogik im Hamburg der Weimarer Republik, in: SCHMITT, Hanno; LINK, Jörg-W.; TOSCH, Frank (Hrsg.): Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 125–148

LEHMANN, Hartmut: Absonderung und neue Gemeinschaft, in: BRECHT, Martin; DEPPEMANN, Klaus; GÄBLER, Ulrich (Hrsg.): Geschichte des Pietismus. Bd. 4. Glaubenswelt und Lebenswelten. Göttingen 2004, S. 487–497

LEHNEMANN, Wingolf: Das Schulwandbild – ein Unterrichtsmittel zwischen Schule, Wissenschaft, Kunst und Kommerz, in: RITZI, Christian; WIEGMANN, Ulrich (Hrsg.): Zwischen Kunst und Kommerz. Zur Geschichte des Schulwandbildes in der Schweiz und in Deutschland. Baltmannsweiler 1998, S. 60–85

LEUTZ, Ferdinand: Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts für Lehrer und Lehrerinnen. 3. Teil. Die Geschichte der Pädagogik. 8. Auflage. Karlsruhe 1911

LEWIN, Heinrich: Unsere Kaiser und ihr Haus nebst dem Wichtigsten aus dem Leben unserer Vorfahren. Lehrerausgabe. 3. Auflage. Breslau 1894

LIEDTKE, Max: Analogiedenken und das Unterrichtsprinzip der Anschauung. Erkenntnistheoretische und stammesgeschichtliche Anmerkungen, in: PÖGGLER, Franz (Hrsg.): Bild und Bildung. Beiträge zur Grundlegung einer pädago-

gischen Ikonologie und Ikonographie (= Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik 11). Frankfurt a. Main 1992, S. 111–138

LIEDTKE, Max: Das Schulmuseum als geschichtswissenschaftliche und didaktische Aufgabe. Die Museumsvorhaben in Ichenhausen (Landkreis Günzburg) und Nürnberg, in: Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984), S. 343–354

LIEDTKE, Max: Das Schulmuseum der Universität Erlangen-Nürnberg in Nürnberg, in: Heimatkundliche Beilage des Amtlichen Schulanzeigers für den Regierungsbezirk Mittelfranken 2 (1985), S. 18–19

LIEDTKE, Max: Der Platz für Schüler – Verlaufsformen in der Entwicklung der schulischen Sitzmöbel, in: Mitteilungen & Materialien 60 (2004), S. 84–91

LIEDTKE, Max: Johann Heinrich Pestalozzi in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten. Reinbek 1968

LIEDTKE, Max: Pädagogik in Bayern, in: BÖHM, Winfried; EYKMANN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 24–51

LIEDTKE, Max: Schulbücher, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 245–263

LIEDTKE, Max: Schulbücher, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 571–580

LIEDTKE, Max: Schulbücher, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 3. Geschichte der Schule in Bayern von 1918 bis 1990. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 136–159

LIEDTKE, Max: Schule und Bildung in der Reformationszeit, in: HESS, Daniel: Mit Milchbrei und Rute. Familie, Schule und Bildung in der Reformationszeit (= Kulturgeschichtliche Spaziergänge im Germanischen Nationalmuseum 8). Nürnberg 2005, S. 51–74

LIEDTKE, Max: Von der erneuerten Verordnung der Unterrichtspflicht (1802) bis 1870, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 11–135

LIEDTKE, Max: Zur Geschichte der Süddeutschen Lehrerbücherei, in: Mitteilungen & Materialien 57/58 (2002), S. 216–226

LIEDTKE, Max; HEIM, Miriam: Die Geschichte des Vereins Lehrerheim Nürnberg e. V. Nürnberg 1999

LINDEN, Jaap ter: Überblick über die gegenwärtige europäische Schulmuseumslandschaft, in: Mitteilungen & Materialien 42 (1994), S. 19–26

LINDNER-CALLEWAERT, Johanna: Regionalgeschichtliche Ergänzungen. Mittelfranken, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 2. Geschichte der Schule in Bayern von 1800 bis 1918. Bad Heilbrunn/Obb. 1993, S. 522–538

LINGENS, Peter: Gipsgießer und Polychromeure in Kevelaer. Zur Geschichte von Devotionalien, Gipsfiguren und Polychromie am Niederrhein und darüber hinaus (= Veröffentlichungen des Vereins für Heimatschutz und Museumsförderung e. V. Kevelaer 5). Kleve 2004

LINK, Jörg-W.: Publizieren im Erziehungsstaat. Der Verlag Julius Klinkhardt im Nationalsozialismus im Spiegel seiner Publikationen, in: SANDFUCHS, Uwe; LINK, Jörg-W.; KLINKHARDT, Andreas (Hrsg.): Verlag Julius Klinkhardt 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 109–140

LINKER: Schulmuseum und Pilzkunde, in: Mitteilungen aus dem Frankfurter Schulmuseum. 3. Jg. (1917), Hf. 4, S. 60–63

LOCH, Werner: Pädagogik am Beispiel August Hermann Franckes, in: BRECHT, Martin; DEPPERMAN, Klaus; GÄBLER, Ulrich (Hrsg.): Geschichte des Pietismus. Bd. 4. Glaubenswelt und Lebenswelten. Göttingen 2004, S. 264–308

LOCHNER VON HÜTTENBACH, Fritz: Die Grazer Schule – Meringer und Schurhardt, in: BEITL, Klaus; CHIVA, Isac (Hrsg.): Wörter und Sachen. Österreichische und deutsche Beiträge zur Ethnographie und Dialektologie Frankreichs. Ein französisch-deutsch-österreichisches Projekt. Referate des 3. Internationalen Symposions des Instituts für Gegenwartsvolkskunde der Österreichischen Akademie der Wissenschaften vom 18. bis 21. September 1988 in Eisenstadt (Burgenland) (= Mitteilungen des Instituts für Gegenwartsvolkskunde 20). Wien 1992, S. 61–84

LOCKE, John: Einige Gedanken über Erziehung. 2., durchgesehene und verbesserte Auflage. Leipzig 1881

LOEFFELMAIER, Rüdiger: Die Franckeschen Stiftungen in Halle an der Saale von 1918–1946. Bildungsarbeit und Erziehung im Spannungsfeld der politischen Umbrüche (= Hallesche Forschungen 13). Tübingen 2004

LORENZ, Jens Holger: Anschauung und Veranschaulichungsmittel im Mathematikunterricht. Mentales visuelles Operieren und Rechenleistung. Habil. Göttingen/Toronto/Zürich 1992

LORENZ: 8. Schreibers rassenkundliche Anschauungstafel (Besprechungen), in: Württembergische Schulwarte. Mitteilungen der Württembergischen Landesanstalt für Erziehung und Unterricht (Württembergisches Schulmuseum). 10. Jg. (1934), S. 399

LORENZ: 11. Rasseköpfe (Besprechungen), in: Württembergische Schulwarte. Mitteilungen der Württembergischen Landesanstalt für Erziehung und Unterricht (Württembergisches Schulmuseum). 10. Jg. (1934), S. 402

LÜBBE, Herrmann: Zeit-Verhältnisse. Über die veränderte Gegenwart von Zukunft und Vergangenheit, in: ZACHARIAS, Wolfgang (Hrsg.): Zeitphänomen Musealisierung. Das Verschwinden der Gegenwart und die Konstruktion der Erinnerung. Essen 1990, S. 40–50

LUNDGREEN, Peter: Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick. 1. Teil. 1770–1918 (= Kleine Vandenhoeck-Reihe 1460). Göttingen 1980

LUNDGREEN, Peter: Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick. 2. Teil. 1918–1980 (= Kleine Vandenhoeck-Reihe 1468). Göttingen 1981

LUTZ, Karl Georg: Der Volksschullehrer als Naturaliensammler. Eine Anleitung zur Herstellung von Naturaliensammlungen für den Unterricht in Volks-, Mittel- und Bürgerschulen. Mit 28 in den Text gedruckten Holzschnitten. 3. Auflage. Stuttgart 1890

MÄCHLER, Anita: Aspekte der Volksschulpolitik in Preußen im 19. Jahrhundert. Ein Überblick über wichtige gesetzliche Grundlagen im Hinblick auf ausgewählte Gesichtspunkte, in: BAUMGART, Peter (Hrsg.): Bildungspolitik in Preußen zur Zeit des Kaiserreichs (= Preußen in der Geschichte 1). Stuttgart 1980, S. 224–241

MAIER, Karl Ernst: Das Schulwesen von der Zeit der Reformation bis zur Aufklärung, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 1. Geschichte der Schule in Bayern. Von den Anfängen bis 1800. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 349–384

MAIER, Karl Ernst: Das Werden der allgemeinbildenden Pflichtschule in Bayern und Österreich. Eine vergleichende Untersuchung von den Anfängen bis zur Gegenwart. Habil. Ansbach 1967

MAKL-FREUND, Brigitte: Das Schulmuseum. Konzeption und Nutzen von Schulmuseen unter besonderer Berücksichtigung der Entwicklung in Österreich. Diss. Wien 2001

MALYCHA, Andreas: Bildungsforschung für Partei und Staat. Zum Profil und zur Struktur der APW, in: HÄDER, Sonja; WIEGMANN, Ulrich (Hrsg.): Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik. Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2007, S. 39–76

MALYCHA, Andreas: Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) der DDR: Funktion und Struktur einer Wissenschaftsinstitution unter Bildungsministerin Margot Honecker 1970–1990, in: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 12 (2006), S. 205–236

MANČAL, Josef: Bayerisches Schulmuseum, in: BAER, Wolfram (Hrsg.): Augsburg Stadlexikon. 1. Auflage. Augsburg 1985, S. 38

MANZ, Walter: Der königlich-bayerische Zentralschulbücherverlag 1785 bis 1849 (1905). Der Staat als Schulbuchverleger im 19. Jahrhundert (= Archiv für Geschichte des deutschen Buchhandels 6). Frankfurt a. Main 1966

MARTENS, Carlos: Herbart, Herbartianismus und Reformpädagogik, in: CORIAND, Rotraud (Hrsg.): Herbartianische Konzepte der Lehrerbildung. Geschichte oder Herausforderung? Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 41–54

MARTENS, Wilhelm: Geschichtlich-geographisches Wörterbuch. Breslau 1888

MARTIAL, Ingbert von: Einführung in didaktische Modelle. 2. Auflage. Baltmannsweiler 2002

MARTSCHINKE, Sabine: Bilder, in: KAHLERT, Joachim; FÖLLING-ALBERS, Maria; GÖTZ, Margarete (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn/Obb. 2007, S. 501–507

MÄRZ, Fritz: Personengeschichte der Pädagogik. Ideen – Initiativen – Illusionen. Bad Heilbrunn/Obb. 1998

MATTHES, Eva: Die Pädagogik konstituiert sich als universitäres Fach, in: SANDFUCHS, Uwe; LINK, Jörg-W.; KLINKHARDT, Andreas (Hrsg.): Verlag Julius Klinkhardt 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 81–94

MEIER, John (Hrsg.): Deutsche Volkskunde, insbesondere zum Gebrauch der Volksschullehrer. Berlin/Leipzig 1926

MEISSNER, Andrea: Geschichtspolitik zwischen nationaler Integration und regionalen Identitäten: Geschichts- und Deutschunterricht an den bayerischen und preußischen Volksschulen im Kaiserreich 1871–1914. Magisterarbeit. Berlin 1997

MENCK, Peter: August Hermann Francke. Ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? (= Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik 26). Lüneburg 1991

MENCK, Peter: Die Erziehung der Jugend zur Ehre Gottes und zum Nutzen des Nächsten. Die Pädagogik August Hermann Franckes (= Hallesche Forschungen 7). Tübingen 2001

MENZEL, Wolfgang: Geschichte der Methoden des Lesenlernens, in: GRÖMMINGER, Arnold (Hrsg.): Geschichte der Fibel (= Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts 50). Frankfurt a. Main/Berlin/New York 2002, S. 55–64

MERKLE, Siegbert Ernst: Die historische Dimension des Prinzips der Anschauung. Historische Fundierung und Klärung terminologischer Tendenzen des di-

daktischen Prinzips der Anschauung von Aristoteles bis Pestalozzi. Diss. Frankfurt a. Main/Bern 1983

METZ, Peter: Herbartianismus als Paradigma für Professionalisierung und Schulreform. Ein Beitrag zur Bündner Schulgeschichte der Jahre 1880 bis 1930 und zur Wirkungsgeschichte der Pädagogik Herbarts und der Herbartianer Ziller, Stoy und Rein in der Schweiz (Explorationen. Studien zur Erziehungswissenschaft 4). Bern/Berlin/Frankfurt a. Main 1992

MEYER, Ernst: Lehr- und Lernmittel in der Landschule, in: WOLF, Max (Hrsg.): Die Volksschule auf dem Lande. Breslau 1925, S. 164–175

MEYER, H. Th. Matth.: Schulbau und Schuleinrichtung auf der Nürnberger Jubiläumsausstellung, in: Das Schulzimmer. 4. Jg. (1906), Nr. 3, S. 155–168

Meyers Großes Konversations-Lexikon. 6., gänzlich neu bearbeitete und vermehrte Auflage. Bd. 18. Leipzig 1905

MEYER-WILLNER, Gerhard: Über die Anfänge des Verlags Julius Klinkhardt, in: SANDFUCHS, Uwe; LINK, Jörg-W.; KLINKHARDT, Andreas (Hrsg.): Verlag Julius Klinkhardt 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 13–21

MICHEL, Berthold: Darbieten und Veranschaulichen. Möglichkeiten und Grenzen von Darbietung und Anschauung im Unterricht. Bad Heilbrunn/Obb. 1983

MICHEL, Gerhard: Schulbuch und Curriculum. Comenius im 18. Jahrhundert. Ratingen 1973

MIEKLEY, Wilhelm; SÜHRING, H.: Fibel oder Erstes Lesebuch nach der auflösend-zusammenstellenden Lehrweise. Potsdam 1888

MITZLAFF, Hartmut: Heimatkunde und Sachunterricht. Historische und systematische Studien zur Entwicklung des Sachunterrichts – zugleich eine kritische Entwicklungsgeschichte des Heimatideals im deutschen Sprachraum. Diss. Dortmund 1985

MOGGE, Winfried: Jugendbewegung, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 181–196

MOHRMANN, Ruth-Elisabeth: Wohnen und Wirtschaften, in: BREDNICH, Rolf Wilhelm (Hrsg.): Grundriß der Volkskunde. Einführung in die Forschungsfelder der Europäischen Ethnologie. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin 2001, S. 133–153

MOHRMANN, Ute: Die „Volkskunde des Neubeginns“ während der fünfziger Jahre in der DDR im Kontext damaliger Kulturpolitik, in: Zeitschrift für Volkskunde. 87. Jg. (1991), S. 196–206

MONROE, Will Seymour: Educational museums and libraries in Europe, in: *Educational Review*. 11. Jg. (1896), S. 374–392

MOSER, Oskar: „Wörter und Sachen“. Die Geschichte der Sachen und die Grazer volkskundliche Schule, in: BEITL, Klaus; CHIVA, Isac (Hrsg.): *Wörter und Sachen. Österreichische und deutsche Beiträge zur Ethnographie und Dialektologie Frankreichs. Ein französisch-deutsch-österreichisches Projekt. Referate des 3. Internationalen Symposions des Instituts für Gegenwartsvolkskunde der Österreichischen Akademie der Wissenschaften vom 18. bis 21. September 1988 in Eisenstadt (Burgenland) (= Mitteilungen des Instituts für Gegenwartsvolkskunde 20)*. Wien 1992, S. 61–84

MOSZNER, Karl: *Vom armen Dorfschulmeisterlein. Die Einklassenschule in Mittelthüringen (= das kleine thüringenbuch 3)*. Arnstadt/Weimar 1996

MÜHLENBEREND, Sandra: *Surrogate der Natur. Die historische Anatomiesammlung der Kunstakademie Dresden (= Phantasos. Schriftenreihe für Kunst und Philosophie der Hochschule für Bildende Künste Dresden 6)*. München 2007

MUHRI, Johann Günther: *Anmerkungen zur Schulbuchsammlung und schulgeschichtlichen Dokumentationsstelle an der Universität Erlangen-Nürnberg, in: Mitteilungen & Materialien 3/4 (1978), S. 108–113*

MÜLLER, Corinna: *Der frühe Film, das frühe Kino und seine Gegner und Befürworter, in: MAASE, Kaspar; KASCHUBA, Wolfgang (Hrsg.): Schund und Schönheit. Populäre Kulturen um 1900 (= alltag & kultur 8)*. Köln/Weimar/Wien 2001, S. 62–91

MÜLLER, Heinz-Peter: *Der Protestantismus im 18. Jahrhundert, in: PLETICHA, Heinrich (Hrsg.): Deutsche Geschichte in 12 Bänden. Bd. 8. Aufklärung und Ende des Deutschen Reiches. 1740–1815*. Gütersloh 1983, S. 167–181

MÜLLER, Joseph: *Bayerisches Schulmuseum. Mitteilungen, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 36. Jg. (1918), Nr. 24, S. 289*

MÜLLER, Joseph: *Bericht über die Generalversammlung der Schwäbisch permanenten Schulausstellung, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 22. Jg. (1904), Nr. 15, S. 237–239*

MÜLLER, Joseph: *Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1928, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 47. Jg. (1929), Nr. 10, S. 103–107*

MÜLLER, Joseph: *Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1929, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 48. Jg. (1930), Nr. 8, S. 85–88*

MÜLLER, Joseph: *Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1930, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 49. Jg. (1931), Nr. 11, S. 163–168*

MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1931, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 50. Jg. (1932), Nr. 10, S. 130–134

MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1932, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 51. Jg. (1933), Nr. 10, S. 132–137

MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1933, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 52. Jg. (1934), Nr. 11, S. 148–154

MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1934, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 53. Jg. (1935), Nr. 10, S. 130–134

MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1935, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 54. Jg. (1936), Nr. 13, S. 148–152

MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1936, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 55. Jg. (1937), Nr. 13, S. 167–169

MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1937, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 56. Jg. (1938), Nr. 13, S. 166–168, 177

MÜLLER, Joseph: Geschäftsbericht des Bayerischen Schulmuseums in Augsburg für 1938, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 57. Jg. (1939), Nr. 13, S. 164–169

MÜLLER, Joseph: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1918, in: Das Schulmuseum. 26. Jg. (1919), Nr. 4, S. 45–48

MÜLLER, Joseph: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1926, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 45. Jg. (1927), Nr. 8, S. 83–86

MÜLLER, Joseph: Jahresbericht des Bayerischen Schulmuseums für 1927, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 46. Jg. (1928), Nr. 9, S. 96–99

MÜLLER, Joseph: Mitteilungen aus dem Bayerischen Schulmuseum, in: Schwäbischer Schulanzeiger. 38. Jg. (1920), Nr. 16, S. 253–254

MÜLLER, Paul Johannes: Die deutschen Musterschulräume auf der Weltausstellung in Brüssel 1910, in: Das Schulzimmer. 8. Jg. (1910), Nr. 2, S. 92–102

MÜLLER, Paul Johannes: Über den Wert der Begriffe: Plusdistanz, Nulldistanz und Minusdistanz. Ein Beitrag zur Klärung der Schulbankfrage, in: Das Schulzimmer. 1. Jg. (1903), Nr. 1, S. 19–39

MÜLLER, Thomas J.: Der Realienunterricht in den Schulen August Hermann Franckes, in: Schulen machen Geschichte. 300 Jahre Franckesche Stiftungen zu Halle (= Kataloge der Franckeschen Stiftungen 4). Halle a. d. Saale 1997, S. 43–65

MÜLLER, Thomas: Die Entwicklung des Schulmöbels als Industrieprodukt, in: MÜLLER, Thomas; SCHNEIDER, Ramona: Das Klassenzimmer. Schulmöbel im 20. Jahrhundert. München/New York 1998, S. 9–28

MÜLLER, Thomas: Konstruktive Möglichkeiten und Forderungen an Schulmöbel, in: BERQUET, Karl-Hans (Hrsg.): Neue Erkenntnisse über Schulmöbel. Uelzen 1989, S. 87–96

MÜLLER, Thomas; SCHNEIDER, Ramona: Das Klassenzimmer. Schulmöbel im 20. Jahrhundert. München/New York 1998

MÜLLER, Walter (Hrsg.): Kinder, Kinder ... in Schulwandbildern aus 100 Jahren. Eine Ausstellung des „Archivs Schulisches Wandbild“. Gerhard Mercator Universität Gesamthochschule Duisburg. Duisburg 1995

MÜLLER, Walter: Die weite Welt des Klassenzimmers – Zur Geschichte und historischen Bedeutung von Schulwandbildern, in: RITZI, Christian; WIEGMANN, Ulrich (Hrsg.): Zwischen Kunst und Kommerz. Zur Geschichte des Schulwandbildes in der Schweiz und in Deutschland. Baltmannsweiler 1998, S. 12–37

MÜLLER, Walter: Schulbücher und Schulwandbilder im Spiegel der Forschung, in: WIATER, Werner (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Perspektive. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 119–137

MÜLLER, Walter: Schulbuchzulassung. Zur Geschichte und Problematik staatlicher Bevormundung von Unterricht und Erziehung. Kastellaun 1977

MÜLLER, Walter: Schulwandbilder als Spiegel der Schulgeschichte und des Zeitgeistes, in: Mitteilungen & Materialien 56 (2001), S. 28–38

MÜLLER, Walter; UPHOFF, Ina Katharina: Zwischen Anschauung, Gesinnungsbildung und Belehrung – Die Heimatkunde im Spiegel des Mediums Schulwandbild, in: GÖTZ, Margarete (Hrsg.): Zwischen Sachbildung und Gesinnungsbildung. Historische Studien zum heimatkundlichen Unterricht. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 41–62

MÜLLER-BAHLKE, Thomas J.: Die Kunst- und Naturalienkammer der Franckeschen Stiftungen zu Halle (Saale). Halle a. d. Saale 1998

MÜLLER-BAHLKE, Thomas: Einführung, in: MÜLLER-BAHLKE, Thomas; LINK, Heike: Zeichen und Wunder. Geheimnisse des Schriftenschanks in der Kunst- und Naturalienkammer der Franckeschen Stiftungen. Kulturhistorische und philologische Untersuchungen (= Kleine Schriftenreihe der Franckeschen Stiftungen 4). Halle a. d Saale 2003, S. 7–14

MÜLLER-BAHLKE, Thomas: Naturwissenschaft und Technik. Der Hallesche Pietismus am Vorabend der Industrialisierung, in: BRECHT, Martin; DEPPEMANN, Klaus; GÄBLER, Ulrich (Hrsg.): Geschichte des Pietismus. Bd. 4. Glaubenswelt und Lebenswelten. Göttingen 2004, S. 357–385

MUNDT, Barbara: Die deutschen Kunstgewerbemuseen im 19. Jahrhundert. München 1974

MUNDT, Barbara: Historismus. Kunsthandwerk und Industrie im Zeitalter der Weltausstellungen (= Katalog des Kunstgewerbemuseums Berlin 7). Berlin 1983

Museen in Bayern. Das Bayerische Museumshandbuch, herausgegeben von der Landesstelle für die nichtstaatlichen Museen in Bayern. 4., völlig überarbeitete, erweiterte und aktualisierte Auflage. München 2006

MUSOLFF, Hans-Ulrich: Pädagogik in der Renaissance und Reformation: Piero Paolo Vergerio, Desiderius Erasmus, Philipp Melancton, Johannes Sturm, Juan de Maldonado, Michel de Montaigne, in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1. Von Erasmus bis Helene Lange. München 2003, S. 21–44

NETZER, Ivo: Comenius als Lehrmittel- und Schulbuchautor, in: GOLZ, Reinhard; KORTHAASE, Werner; SCHÄFER, Erich (Hrsg.): Comenius und unsere Zeit. Geschichtliches, Bedenkenswertes und Bibliographisches. Baltmannsweiler 1996, S. 57–64

NEUBERT, Stefan: John Dewey (1859–1952), in: DOLLINGER, Bernd (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Die Bildung der modernen Gesellschaft. Wiesbaden 2006, S. 221–246

NEUNER, Gerhart: Zwischen Wissenschaft und Politik. Ein Rückblick aus lebensgeschichtlicher Perspektive (= Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte 61). Köln/Weimar/Wien 1996

NIEDERMEIER, Stephan: Der Einfluss von Staat und Buchmarkt auf die Vermittlung regionenbezogener Inhalte in Lehrmitteln für die Volks- und Bürgerschulen Böhmens und Mährens (1869–1914), in: WOLLERSHEIM, Heinz-Werner; MODEROW, Hans-Martin; FRIEDRICH, Cathrin (Hrsg.): Die Rolle von Schulbüchern für Identifikationsprozesse in historischer Perspektive (= Leipziger Studien zur Erforschung von regionenbezogenen Identifikationsprozessen 5). Leipzig 2002, S. 49–69

NIESSELER, Andreas: Den Sachen begegnen, in: KAHLERT, Joachim; FÖLLING-ALBERS, Maria; GÖTZ, Margarete (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn/Obb. 2007, S. 439–447

NITSCH, Ulla M.: Schule wandert ins Museum. Eine kritische Rekonstruktion der Musealisierung von Schul- und Pädagogikgeschichte (1977–1997). Diss. Würzburg 2001

NITSCH, Ulla M.: Schulmuseen als Portale zur Bildungsgeschichte – Forschungs- und Bildungspotentiale schulmusealer Orte, in: CARUSO, Marcelo; KEMNITZ, Heidemarie; LINK, Jörg-W. (Hrsg.): Orte der Bildungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 191–208

NÜCHTER, Friedrich: Überblick über Werden und Eigenart der Lehrervereine insbesondere des Bayerischen Lehrervereins. München 1949

Nürnberger Schulmuseum, in: Bayerische Lehrerzeitung. 39. Jg. (1905), Nr. 49, S. 969

Oberpfälzische Kreislehrmittelausstellung, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 54. Jg. (1932), Nr. 10, S. 92–93

OBST, Helmut: August Hermann Francke und die Franckeschen Stiftungen in Halle. Göttingen 2002

OELKERS, Jürgen: Erfahrung, Illusion und Grenzen von Lehrmitteln, in: TRÖHLER, Daniel; OELKERS, Jürgen (Hrsg.): Über die Mittel des Lernens. Kontextuelle Studien zum staatlichen Lehrmittelwesen im Kanton Zürich des 19. Jahrhunderts. Zürich 2001, S. 94–121

OELKERS, Jürgen: Fossilien der Didaktik? Ein Blick in die Geschichte von Lehrmitteln, aus: http://elearningportal.phzh.ch/ilias-conference2004/ILIAS_Conference04_11b_Oelkers.pdf vom 26. April 2009, S. 1–17

OELKERS, Jürgen: Krise der Moderne und Reformen der Erziehung, in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 2. Von John Dewey bis Paulo Freire. München 2003, S. 7–31

OSCHLIES, Wolf: Die Arbeits- und Berufspädagogik August Hermann Franckes (1663–1727). Schule und Leben im Menschenbild des Hauptvertreters des Hallischen Pietismus (= Arbeiten zur Geschichte des Pietismus 6). Witten 1969

OSTERWALDER, Fritz: Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827), in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1. Von Erasmus bis Helene Lange. München 2003, S. 101–118

PAINKE, Werner: 200 Jahre Justus Perthes Geographische Verlagsanstalt Gotha-Darmstadt. Darmstadt 1985

PAPET, Edouard: Hautnah. Die Abformung des Lebens im 19. Jahrhundert. Hamburg 2002

PAQUET, Alfons: Das Ausstellungsproblem in der Volkswirtschaft (= Abhandlungen des staatswissenschaftlichen Seminars zu Jena 5.2). Jena 1908

PASCHEN, Joachim; SELG, Werner; VIERING, Martin: Medien für die Schulen – Zur Entwicklung in Deutschland, in: Medien, Bildung und Visionen. 75 Jahre Bildstellen/Medienzentren. 50 Jahre FWU. Ausgabe Westfalen. Lahnstein 2000, S. 53–71

PATZWALL, Kurt: Stellungnahme der Arbeitsgruppe zur Problematik „Schulmuseum“, in: Schule und Museum im einheitlichen sozialistischen Bildungssystem der Deutschen Demokratischen Republik. 2. Jg. (1967), S. 65–67

PEEGE, Joachim: Museen zeigen Schule, Erziehung, Unterricht. 100 Orte in der Bundesrepublik Deutschland ausgewählt. Vorgelegt zum 4. Internationalen Symposium der Leiter und Mitarbeiter von Schulmuseen und schulgeschichtlichen Sammlungen in Rotterdam, 26.–30. Juli 1990, in: *Mitteilungen & Materialien* 32 (1990), S. 4–311

PEEGE, Joachim: Schule und Bildungswesen in Museen in den neuen Bundesländern. 86 Städte und Dörfer ausgewählt. Vorgelegt zum 5. Internationalen Symposium der Leiter und Mitarbeiter von Schulmuseen und schulgeschichtlichen Sammlungen in Kopenhagen im Sommer 1992, in: *Mitteilungen & Materialien* 37 (1992), S. 3–234

PEEGE, Joachim: Schule, Unterricht, Ausbildung in Museen in und um Nürnberg. 3. Internationales Symposium für Schulmuseen und Schulgeschichtliche Sammlungen, 21.–24. Juli 1988 in Nürnberg und Sulzbach-Rosenberg. Mainz 1988

PEEGE, Joachim: Schulmuseen, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): *Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens*. Bd. 4. Epochenübergreifende Spezialuntersuchungen. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 615–622

PEEGE, Joachim: Schulmuseen. Ein Bilanzierungsversuch für 1893 und 1993, in: *Mitteilungen & Materialien* 41 (1994), S. 129–142

PEHNKE, Andreas: Der Verlag als Begleiter sächsischer Schulreformen im Kaiserreich und in der Weimarer Republik, in: SANDFUCHS, Uwe; LINK, Jörg-W.; KLINKHARDT, Andreas (Hrsg.): *Verlag Julius Klinkhardt 1834–2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie*. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 95–108

PEHNKE, Andreas: Von der einst größten Lehrerbibliothek Europas zum Stiefkind der deutschen Bibliothekslandschaft: Die Leipziger Comenius-Bücherei, in: *Mitteilungen & Materialien* 57/58 (2002), S. 227–236

PEMSEL, Jutta: *Die Wiener Weltausstellung von 1873. Das gründerzeitliche Wien am Wendepunkt*. Wien/Köln 1989

Permanente Kreislehrmittelausstellung in Regensburg. An neuen Büchern, Lehrmitteln etc., in: *Oberpfälzer Schul-Anzeiger*. 25. Jg. (1903), Nr. 1, S. 11–13

Permanente Schulausstellungen in der Schweiz, in: *Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte*. 1. Jg. (1891), S. 178–186

Personal- und Dienstschriften, in: *Schulanzeiger für Oberfranken*. 39. Jg. (1914), Nr. 7, S. 100

PESTALOZZI, Johann Heinrich: *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt*. Prag 1910

PETEK, Erwin: Von den Schreib- und Rechenmeistern bis zum Sigena-Gymnasium. Regionale Schulgeschichte im Schulmuseum der Universität Erlangen-Nürnberg, in: *Frankenland*. 42. Jg. (1990), S. 316–320

PETZOLD-HERRMANN, Jutta: Die 3. Deutsche Kunstgewerbeausstellung Dresden 1906 – ein herausragendes kulturelles Ereignis, in: *Dresdner Hefte*. 11. Jg. (1993), Hf. 36 (= Reformdruck und Reformgesinnung. Dresden vor dem 1. Weltkrieg), S. 25–40

PILTZ, Ernst: Schulmuseum, in: REIN, Wilhelm (Hrsg.): *Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik*. Bd. 6. Langensalza 1899, S. 470–472

PINGEL, Falk: Geschichtslehrbücher zwischen Kaiserreich und Gegenwart, in: *Geschichtsunterricht und Geschichtsdidaktik. Vom Kaiserreich bis zur Gegenwart*. Festschrift des Verbandes der Geschichtslehrer Deutschlands zum 75jährigen Bestehen. Stuttgart 1988, S. 242–260

PLITEK, Karl-Heinz; OELBAUER, Daniel: Königin Luise im Fichtelgebirge. Die Zeit – Die Reise – Die Verehrung. Begleitheft zur gleichnamigen Ausstellung im Fichtelgebirgsmuseum Wunsiedel vom 14.06.2005 bis zum 30.10.2005. Wunsiedel 2005

PLUM, Werner: *Weltausstellungen im 19. Jahrhundert: Schauspiele des soziokulturellen Wandels*. Bad Godesberg 1975

PÖGGELER, Franz: Zum Wandel politischer Inhalte in Fibeln des 19. und 20. Jahrhunderts, in: KRISS-RETTENBECK, Lenz; LIEDTKE, Max (Hrsg.): *Erziehungs- und Unterrichtsmethoden im historischen Wandel* (= Schriftenreihe zum Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen, Zweigmuseum des Bayerischen Nationalmuseums 4). Bad Heilbrunn/Obb. 1986, S. 224–256

PRALL, A.: *Der Schulmethodus des Herzogs Ernst August des Frommen*. Nach der Ausgabe von 1672. 2. durchgesehene Auflage. Breslau 1912

PRANGE, Klaus: Johann Friedrich Herbart (1776–1841), in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): *Klassiker der Pädagogik*. Bd. 1. Von Erasmus bis Helene Lange. München 2003, S. 172–180

PRESSER, Helmut: Das Museum – gestern, heute, morgen. Erfahrungen aus zwei Jahrzehnten, in: BOTT, Gerhard (Hrsg.): *Das Museum der Zukunft*. 43 Beiträge zur Diskussion über die Zukunft des Museums. Köln 1970, S. 211–220

PROBST, Olga: *Die Geschichte des Schulmuseums in Europa*. Zulassungsarbeit. Bayreuth 2006

PRONDCZYNSKY, Andreas von: Zur historischen Einordnung der Reformpädagogik in die Geschichte der Pädagogik, in: SEYFARTH-STUBENRAUCH, Michael; SKIERA, Ehrenhard (Hrsg.): *Reformpädagogik und Schulreform in Europa*.

Grundlagen, Geschichte, Aktualität (= Historisch-systematische Grundlagen 1). Baltmannsweiler 1996, S. 70–110

Pustet in Regensburg. Eine kleine Chronik. Regensburg 1998

RAFFLER, Marlies: Historische Museologie, in: W Aidacher, Friedrich: Museologie – knapp gefasst. Mit einem Beitrag von Marlies Raffler. Wien/Köln/Weimar 2005, S. 272–316

RATTELMÜLLER, Paul Ernst: Zinnfiguren. Die Welt in der Spanschachtel. München 1971

RAUMER, Karl von: Johann Heinrich Pestalozzi zu seinem 100. Geburtstag am 17. Februar 1927. Eine kurze Darstellung seines Lebens und seines Werkes. Langensalza 1927

REBLE, Albert: Das Schulwesen, in: SPINDLER, Max; KRAUS, Andreas (Hrsg.): Bayerische Geschichte im 19. und 20. Jahrhundert. 2. Teilband. München 1979, S. 949–990

REBLE, Albert: Geschichte der Pädagogik. 21. Auflage. Stuttgart 2004

REHNIG, Jeanne E.: Das „Photographische Atelier“ im Warenhaus. Fotografie bei A. Wertheim (1898–1933) und Wolf Wertheim (1909–1914) (= Veröffentlichungen zur Volkskunde und Kulturgeschichte 71). Würzburg 1999

REHNIG, Jeanne E.: Das „Photographische Atelier“ im Warenhaus. Fotografie bei A. Wertheim (1898–1933) und Wolf Wertheim (1909–1914). Bildband (= Veröffentlichungen zur Volkskunde und Kulturgeschichte 72). Würzburg 1999

REICHWEIN, Adolf: Film in der Landschule. Vom Schauen zum Gestalten (= Schriftenreihe der Reichsstelle für den Unterrichtsfilm 10). Stuttgart/Berlin 1938

REICHWEIN, Adolf: Schule und Museum, in: REICHWEIN, Adolf: Museumspädagogische Schriften. Berlin 1978, S. 41–48

REIMERS, Bettina Irina: Volksbildungs- und Volkshochschulbewegung, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 355–368

REISINGER, Leonhard u. a.: Oberpfälzische permanente Kreislehrmittelausstellung in Regensburg. An neuen Büchern, Lehrmitteln, etc., in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 18. Jg. (1896), Nr. 11, S. 154–156

REISINGER, Leonhard u. a.: Oberpfälzische permanente Kreislehrmittelausstellung in Regensburg. An neuen Büchern, Lehrmitteln, etc., in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 18. Jg. (1896), Nr. 12, S. 173–174

REISINGER, Leonhard: Oberpfälzische permanente Kreislehrmittelausstellung. An neuen Büchern, Lehrmitteln gingen zu, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 13. Jg. (1891), Nr. 1, S. 10–12

RENNER, Karl: Ernst Weber (1873–1948), in: BÖHM, Winfried; EYKMAN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 202–218

RENNER, Karl: Ernst Weber und die reformpädagogische Diskussion in Bayern (= Würzburger Arbeiten zur Erziehungswissenschaft). Bad Heilbrunn/Obb. 1979

RETTIG, Wilhelm: Neue Schulbank. Leipzig 1895

RETTINGER, Michael: Die Schulbücher Heinrich Brauns, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 1. Geschichte der Schule in Bayern. Von den Anfängen bis 1800. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 701–710

REULEAUX, Franz: Ausstellungswesen, in: KRAEMER, Hans: Das XIX. Jahrhundert in Wort und Bild. Politische und Kultur-Geschichte. Bd. 2. 1840–1871. Berlin/Leipzig/Wien 1899, S. 131–144

REULEAUX, Franz: Ausstellungswesen, in: KRAEMER, Hans: Das XIX. Jahrhundert in Wort und Bild. Politische und Kultur-Geschichte. Bd. 3. 1871–1899. Berlin/Leipzig/Wien 1900, S. 185–202

REULECKE, Jürgen: Rassenhygiene, Sozialhygiene, Eugenik, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 197–210

RIEDEL, Karl: Johann Heinrich Pestalozzi's Leben, Werke und Grundsätze, in: PESTALOZZI, Johann Heinrich: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. 2. Auflage. Wien/Leipzig 1890

RIEGER, Isolde: Schulmuseen in Bayern, in: KRISS-RETTENBECK, Lenz; LIEDTKE, Max (Hrsg.): Schulgeschichte im Zusammenhang der Kulturentwicklung (= Schriftenreihe zum Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen, Zweigmuseum des Bayerischen Nationalmuseums 1). Bad Heilbrunn/Obb. 1983, S. 279–282

RIEHL, Wilhelm Heinrich: Culturstudien aus drei Jahrhunderten. 2. Auflage. Stuttgart 1862

RINGSHAUSEN, Gerhard: Von der Buchillustration zum Unterrichtsmedium. Der Weg des Bildes in die Schule dargestellt am Beispiel des Religionsunterrichtes (= Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte 2). Habil. Weinheim/Basel 1976

RITZI, Christian: Der Weg einer pädagogischen Gebrauchsbibliothek zu einer bildungshistorischen Forschungsbibliothek. Bestandsentwicklungen der Bibliothek für bildungsgeschichtliche Forschung, in: CARUSO, Marcelo; KEMNITZ, Heidemarie; LINK, Jörg-W. (Hrsg.): Orte der Bildungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 209–220

ROCHHAUS, Peter: Zu Maßen, Münzen und Gewichten in den Rechenbüchern und mathematischen Texten von Adam Ries, in: Messen & Wiegen im Alten Sachsen. Beiträge des Kolloquiums vom 19. Mai 2001 in der Berg- und Adam-Ries-Stadt Annaberg-Buchholz. Ausstellungskatalog zur Sonderausstellung vom 19. Mai 2001 – 1. Juli 2001 im Adam-Ries-Museum Annaberg-Buchholz (= Schriften des Adam-Ries-Bundes Annaberg-Buchholz 12). Annaberg-Buchholz 2001, S. 5–13

ROCHOW, Friedrich Eberhard: Schriften zur Volksschule. Bad Heilbrunn/Obb. 1962

ROCKSCH, Wolfgang: Friedrich Eberhard von Rochows Wirken für die Bildung der Kinder des Volkes, in: Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte. 24. Jg. (1984), S. 12–25

RÖHRS, Hermann: Die Reformpädagogik. Ursprung und Verlauf unter internationalem Aspekt. 5., durchgesehene und ergänzte Auflage. Weinheim 1998

RÖLL, Anna: Überwindung der Lehrmittelnot von heute. Donauwörth 1948

ROLOFF, Ernst M.; WILLMANN, Otto (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik. 5 Bde. Freiburg i. Breisgau 1913–1917

RÖSSINGER-HAGER, Monika: Konzeption und Ausführung der ersten deutschen Grammatik. Valentin Ickelsamer: „Ein Teütsche Grammatik“, in: GRENZMANN, Ludger; STACKMANN, Karl (Hrsg.): Literatur und Laienbildung im Spätmittelalter und in der frühen Reformationszeit (= Germanistische Symposien. Berichtsbände 5). Stuttgart 1984, S. 534–556

ROTH, Elisabeth: Volkskunde und Schule, in: HARVOLK, Edgar (Hrsg.): Wege der Volkskunde in Bayern. Ein Handbuch (= Veröffentlichungen zur Volkskunde und Kulturgeschichte 25; Beiträge zur Volkstumsforschung 23). Würzburg 1987, S. 515–547

ROTH, Martin: Heimatmuseum. Zur Geschichte einer deutschen Institution (= Berliner Schriften zur Museumskunde 7). Berlin 1990

ROTH, Martin: Volkskunde der 1920er und 1930er Jahre. Ideologiegeschichtliche Implikationen, in: BEITL, Klaus; CHIVA, Isac (Hrsg.): Wörter und Sachen. Österreichische und deutsche Beiträge zur Ethnographie und Dialektologie Frankreichs. Ein französisch-deutsch-österreichisches Projekt. Referate des 3. Internationalen Symposions des Instituts für Gegenwartsvolkkunde der Öster-

reichischen Akademie der Wissenschaften vom 18. bis 21. September 1988 in Eisenstadt (Burgenland) (= Mitteilungen des Instituts für Gegenwartsvolkskunde 20). Wien 1992, S. 45–60

ROTHER, Wolfgang: Die Kunstgewerbeschule und das Kunstgewerbemuseum in Dresden. Ein Bauwerk zwischen Späthistorismus und Moderne (= Phantasos. Schriftenreihe für Kunst und Philosophie der Hochschule für Bildende Künste Dresden). Dresden 1999

ROUSSEAU, Jean-Jacques: Emil oder über die Erziehung. 7., unveränderte Auflage. Paderborn/München 1985

RUFFING, Reiner: Einführung in die Geschichte der Philosophie. Paderborn 2004

RUMMEL, Peter: Jesuiten, in: BRANDMÜLLER, Walter (Hrsg.): Handbuch der bayerischen Kirchengeschichte. Bd. 2. Von der Glaubensspaltung bis zur Säkularisation. Sankt Ottilien 1993, S. 842–858

RUPRECHT, Horst: Die Phasenentwicklung der Schulfilmbewegung in Deutschland. Diss. München 1959

SANDFUCHS, Uwe: Schulanfang und Anfangsunterricht bei Friedrich Eberhard von Rochow, in: SCHMITT, Hanno; TOSCH, Frank (Hrsg.): Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhard von Rochow im Aufbruch Preußens. Berlin 2001, S. 167–176

Satzungen der oberfränkischen Kreislehrmittelausstellung in Bayreuth, in: Schulanzeiger für Oberfranken. 39. Jg. (1914), Nr. 11, S. 169–172

Satzungen der unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 32. Jg. (1905), Nr. 10, S. 148–150

Satzungen für die ständige oberpfälzische Kreis-Lehrmittelausstellung in Regensburg, in: Oberpfälzer Schul-Anzeiger. 32. Jg. (1910), Nr. 7, S. 49–51

SAUERLANDT, Max: Die Naturalienkammer des Halleschen Waisenhauses, in: Museumskunde. 7. Jg. (1911), Hf. 3, S. 133–146

SCHADE-DIDSCHIES, Peter: Zur Entwicklungsgeschichte des Lichtbildes und des Films im Unterricht, in: Das lebende Bild. Film und Lichtbild in der Schule. Sonderausstellung vom 28. August '93 bis 23. Januar '94 in Zusammenarbeit mit dem Verein der Freunde und Förderer des Museums für Kinematographie. Steinhorst 1993, S. 2–14

SCHÄFER, Werner: Die Bedeutung des historischen Schulmuseums für die bildnerische und erzieherische Arbeit im Geschichtsunterricht (Auszug aus der wissenschaftlichen Hausarbeit für das Fernstudium Geschichte an der Pädagogischen Hochschule Potsdam), in: Schule und Museum im einheitlichen sozialisti-

schen Bildungssystem der Deutschen Demokratischen Republik. 2. Jg. (1967), S. 39–53

SCHALLENBERGER, Horst: Untersuchungen zum Geschichtsbild der Wilhelminischen Ära. Eine vergleichende Schulbuchanalyse deutscher Schulgeschichtsbücher aus der Zeit von 1888 bis 1933. Ratingen 1964

SCHALLER, Klaus: Aus der Geschichte des Anschauungsbildes, in: Pädagogische Rundschau. 15. Jg. (1961), Hf. 1/2, S. 74–85

SCHALLER, Klaus: Die Pädagogik des Johann Amos Comenius und die Anfänge des pädagogischen Realismus im 17. Jahrhundert (= Pädagogische Forschungen 21). Heidelberg 1962

SCHALLER, Klaus: Johann Amos Comenius (1592–1670), in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1. Von Erasmus bis Helene Lange. München 2003, S. 45–59

SCHALLER, Klaus: Johann Amos Comenius. Ein pädagogisches Portrait. Weinheim/Basel/Berlin 2004

SCHARFE, Martin: Die Religion des Volkes. Kleine Kultur- und Sozialgeschichte des Pietismus. Gütersloh 1980

SCHARFE, Martin: Geschichtlichkeit, in: BAUSINGER, Hermann; JEGGLE, Utz; KORFF, Gottfried (Hrsg.): Grundzüge der Volkskunde. 4., durchgesehene und um ein Vorwort erweiterte Auflage. Darmstadt 1999, S. 127–203

SCHARFE, Martin: Menschenwerk. Erkundungen über Kultur. Köln/Weimar/Wien 2002

SCHARLACH, Friedrich: Fibel für den ersten Unterricht im Deutschen. Neue, nach phonetischen Grundsätzen umgearbeitete Ausgabe. Ausgabe C, Hf. 1. Halle a. d. Saale 1904

SCHEIBE, Wolfgang: 1900–1918: Begründung der Volksbildungsbewegung, in: PÖGGELER, Franz (Hrsg.): Geschichte der Erwachsenenbildung (= Handbuch der Erwachsenenbildung 4). Stuttgart/Berlin/Köln 1975, S. 62–68

SCHEIBE, Wolfgang: 1919–1933: Weimarer Republik, in: PÖGGELER, Franz (Hrsg.): Geschichte der Erwachsenenbildung (= Handbuch der Erwachsenenbildung 4). Stuttgart/Berlin/Köln 1975, S. 69–78

SCHEIBE, Wolfgang: Die Stellung der Erwachsenenbildung im Bildungssystem des Weimarer Staates, in: HEINEMANN, Manfred (Hrsg.): Sozialisation und Bildungswesen in der Weimarer Republik (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 1). Stuttgart 1976, S. 325–338

SCHEIBE, Wolfgang (Hrsg.): Zur Geschichte der Volksschule. Bd. 2 (Gesetze und Gesetzentwürfe, Berichte, Reformvorschläge und Beiträge zur Theorie der Volksschule im 19. und 20. Jahrhundert). Bad Heilbrunn/Obb. 1965

SCHERER, Valentin: Deutsche Museen. Entstehung und kulturgeschichtliche Bedeutung unserer öffentlichen Kunstsammlungen. Jena 1913

SCHIFFELS, J.: Lehrmittel, in: ROLOFF, Ernst M.; WILLMANN, Otto (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik. Bd. 3. Freiburg i. Breisgau 1914, Sp. 307–314

SCHIFFELS, J.: Lernmittel, in: ROLOFF, Ernst M.; WILLMANN, Otto (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik. Bd. 3. Freiburg i. Breisgau 1914, Sp. 361–364

SCHIFFLER, Horst: Erfreuen und Belehren. Zur Geschichte der Bildmedien im Unterricht. Eine Ausstellung aus dem Schulmuseum Ottweiler. Steinhorst 2000

SCHLEPPER, Heinrich: Fibel zum Lesen und Schreiben. 35. Auflage. Hildesheim 1900

Schließung der Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 50. Jg. (1923), Nr. 1, S. 2

SCHMADERER, Franz-Otto: Die reformpädagogische Bewegung. Beiträge bayerischer Lehrer zu einer Schulreform von innen nach 1920, in: KRISRETENBECK, Lenz; LIEDTKE, Max (Hrsg.): Schulgeschichte im Zusammenhang der Kulturentwicklung (= Schriftenreihe zum Bayerischen Schulmuseum Ichenhausen, Zweigmuseum des Bayerischen Nationalmuseums 1). Bad Heilbrunn/Obb. 1983, S. 249–266

SCHMADERER, Franz-Otto: Geschichte der Lehrerbildung in Bayern. Die Ausbildung der Volksschullehrer, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 4. Epochenübergreifende Spezialuntersuchungen. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 407–445

SCHMID, Fridolin: Wandlungen in der Funktion und Gestalt des Unterrichtsfilms in Deutschland, in: ROTHER, Ewald Fr. (Hrsg.): Audio-visuelle Mittel im Unterricht. Stuttgart 1968, S. 15–26

SCHMIDT, F. W.: Zur Geschichte des Frankfurter Schulmuseums, in: Mitteilungen aus dem Frankfurter Schulmuseum. 1. Jg. (1912/13), Hf. 1, S. 2–5

SCHMIDT-WIEGAND, Ruth: „Wörter und Sachen“. Forschungsrichtung – Forschungsinteresse – Forschungsaufgabe, in: BEITL, Klaus; CHIVA, Isac (Hrsg.): Wörter und Sachen. Österreichische und deutsche Beiträge zur Ethnographie und Dialektologie Frankreichs. Ein französisch-deutsch-österreichisches Projekt. Referate des 3. Internationalen Symposiums des Instituts für Gegenwartsvolkskunde der Österreichischen Akademie der Wissenschaften vom 18. bis 21. September 1988 in Eisenstadt (Burgenland) (= Mitteilungen des Instituts für Gegenwartsvolkskunde 20). Wien 1992, S. 21–44

SCHMITT, Hanno: Daniel Nikolaus Chodowiecki als Illustrator der Aufklärungspädagogik, in: SCHMITT, Hanno; LINK, Jörg-W.; TOSCH, Frank (Hrsg.): Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 51–76

SCHMITT, Hanno: Die Philanthropine – Musterschulen der pädagogischen Aufklärung, in: HAMMERSTEIN, Notker; HERRMANN, Ulrich (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 2. 18. Jahrhundert. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800. München 2005, S. 262–277

SCHMITT, Hanno: Pädagogen im Zeitalter der Aufklärung – die Philanthropen, in: TENORTH, Heinz-Elmar (Hrsg.): Klassiker der Pädagogik. Bd. 1. Von Erasmus bis Helene Lange. München 2003, S. 119–143

SCHMITT, Hanno: Zur Pädagogisierung des Raums im Philanthropismus: Das Beispiel der Salzmannschule Schnepfenthal, in: JELICH, Franz-Josef; KEMNITZ, Heidemarie (Hrsg.): Die pädagogische Gestaltung des Raums. Geschichte und Modernität. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 55–66

SCHMITT, Hanno; LINK, Jörg-W.; TOSCH, Frank (Hrsg.): Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 1997

SCHNALKE, Thomas: Die Medizinische Moulage – ein historischer Überblick, in: HAHN, Susanne; AMBATIELOS, Dimitrios (Hrsg.): „Wachs – Moulagen und Modelle“. Internationales Kolloquium. 26. und 27. Februar 1993 (= Wissenschaft im Deutschen Hygiene-Museum 1). Dresden 1994, S. 13–28

SCHNALKE, Thomas: Lernen am Modell. Die Geschichte eines Lehrmittelproduzenten im geteilten Land, in: Ärztliches Reise- und Kulturjournal. 15. Jg. (1991), Hf. 13, S. 95–97

SCHNEIDER, Franka: Städtische Arenen volkskundlicher Wissensarbeit. Die internationale Volkskunstaussstellung 1909 im Berliner Warenhaus Wertheim, in: DIETZSCH, Ina; KASCHUBA, Wolfgang; SCHOLZE-IRRLITZ, Leonore (Hrsg.): Horizonte ethnografischen Wissens. Eine Bestandsaufnahme (= alltag & kultur 12). Köln/Weimar/Wien 2009, S. 54–86

SCHNEIDER, Michael: Lehrerbesoldung, in: LIEDTKE, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Bd. 4. Epochenübergreifende Spezialuntersuchungen. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 531–569

SCHNEIDER, Ute: 5.2.1 Der wissenschaftliche Verlag, in: FISCHER, Ernst; FÜSSEL, Stephan (Hrsg.): Geschichte des deutschen Buchhandels im 19. und 20. Jahrhundert. Die Weimarer Republik. 1918–1933. 1. Teil. München 2007, S. 379–440

SCHONIG, Bruno: Die unbewegliche Schulbank und das bewegliche Kind. Zu den Auswirkungen der Lebensreformbewegung auf Möblierung und pädagogi-

sches Leben im Klassenzimmer, in: *Mitteilungen & Materialien* 50 (1998), S. 37–52

SCHONIG, Bruno: Reformpädagogik, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): *Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933*. Wuppertal 1998, S. 319–330

SCHREIBER, Ursula: *Kindermuseen in Deutschland. Grundlagen, Konzepte, Praxisformen*. Unna 1998

SCHRIEFERS, Thomas: *Für den Abriss gebaut? Anmerkungen zur Geschichte der Weltausstellungen*. Hagen 1999

SCHRÖDER, Hartmut: *Lehr- und Lernmittel in historischer Perspektive. Erscheinungs- und Darstellungsformen anhand des Bildbestands der Pictura Paedagogica online*. Diss. Bad Heilbrunn/Obb. 2008

SCHROM, Werner: Ein Meilenstein in der Lehrerbildung: Regulatoriv von 1809, in: *Schulreport* 1983, Hf. 6, S. 7–8, 19

SCHRÖTER, Manfred: *Die Geistesgebiete des Verlags R. Oldenbourg 1858–1958*. München 1958

SCHUBERT, Johann Baptist: Aus der schwäbischen permanenten Schulausstellung in Augsburg, in: *Schwäbischer Schulanzeiger*. 1. Jg. (1882), Nr. 1, S. 3–5

SCHUBERT, Johann Baptist: Die schwäbische permanente Schulausstellung in Augsburg, in: *Bayerische Lehrerzeitung*. 15. Jg. (1881), Beilage zu Nr. 12, S. 142–143

SCHUCHARDT, Hugo: Wörter und Sachen, in: *Anthropos*. 7. Jg. (1912), Hf. 6, S. 827–839

Schulausstellung, in: *Schwäbischer Schulanzeiger*. 19. Jg. (1901), Nr. 22, S. 282
Schule und Museum im einheitlichen sozialistischen Bildungssystem der Deutschen Demokratischen Republik. 2. Jg. (1967)

Schulmuseum in Nürnberg. Kurzer Bericht über das Jahr 1922, in: *Amtlicher Schulanzeiger für den Regierungsbezirk Mittelfranken*. 1. Jg. (1924), Nr. 6, S. 41–42

Schulmuseum Nürnberg, in: *Bayerische Lehrerzeitung*. 63. Jg. (1929), Nr. 42, S. 607

SCHULTHEIS, Klaudia: Anthropologische Lernvoraussetzungen, in: KAHLERT, Joachim; FÖLLING-ALBERS, Maria; GÖTZ, Margarete (Hrsg.): *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts*. Bad Heilbrunn/Obb. 2007, S. 319–327

SCHULZ, Rudi: Das Schulmuseum der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR, in: *Mitteilungen & Materialien* 30 (1989), S. 170–180

SCHULZ, Rudi: Schulmuseen zwischen Ost und West, in: *Mitteilungen & Materialien* 42 (1994), S. 52–64

SCHUMAK, Richard: Aloys Fischer und die bayerischen Landesuniversitäten: Zur Reform der beruflichen Bildung der Volksschullehrer 1920 bis 1929, in: TIPPELT, Rudolf (Hrsg.): *Zur Tradition der Pädagogik an der LMU München. Aloys Fischer. Allgemeiner Pädagoge und Pionier der Bildungsforschung (1880–1937)* (= Münchner Beiträge zur Bildungsforschung 6). München 2004, S. 45–61

SCHÜMMANN, Carl-Wolfgang: Vorwort, in: VOGELANG, Bernd: *Beamtenekauf. Die Sammlung des Freiherrn von Minutoli in Liegnitz. Eine Dokumentation zur Geschichte des ersten deutschen Kunstgewerbemuseums* (= Veröffentlichungen der Forschungsstelle Ostmitteleuropa an der Universität Dortmund. Reihe A, Nr. 46). Dortmund 1986, S. VII–VIII

SCHÜSSLER, H.: Schulmuseen, in: SPIELER, Josef (Hrsg.): *Lexikon der Pädagogik der Gegenwart*. Bd. 2. Freiburg i. Breisgau. 1932, Sp. 864–865

SCHWAB, Erasmus: *Die österreichische Musterschule für Landgemeinden auf dem Weltausstellungsgelände*. Wien 1873

Schwäbisch permanente Schulausstellung, in: *Schwäbischer Schulanzeiger*. 10. Jg. (1892), Nr. 24, S. 366–367

SCHWERDT, Theodor: *Kritische Didaktik in klassischen Unterrichtsbeispielen*. 4. Auflage. Paderborn 1949

SCHWERDT, Ulrich: *Landerziehungsheimbewegung*, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): *Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933*. Wuppertal 1998, S. 395–409

SCHWOCHOW, Hermann: *Die Schulpraxis. Eine übersichtliche Darstellung der äußeren Verhältnisse der Volksschule in ihrer erzieherischen Bedeutung, insbesondere der Schuleinrichtung und Ausstattung, der Schulpflicht, Schulordnung und Schulaufsicht, der Schuldisziplin, Schulhygiene und Jugendfürsorge*. Als Lern- und Nachschlagebuch zur Vorbereitung auf pädagogische Prüfungen, sowie für Schulaufsichtsbeamte unter steter Berücksichtigung der amtlichen Vorschriften und reicher Literaturangaben. 2., vollständig umgearbeitete Auflage. Leipzig/Berlin 1905

SEIDL, Erna; HÜFFNER, Ute: *Modelle des Anschauungsunterrichts. Unterrichtsbeispiele*. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. München 1969

SKIERA, Ehrenhard: *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung*. München/Wien 2003

SPARN, Walter: *Religiöse und theologische Aspekte der Bildungsgeschichte im Zeitalter der Aufklärung*, in: HAMMERSTEIN, Notker; HERRMANN, Ulrich

(Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 2. Vom späten 17. Jahrhundert bis zur Neuordnung Deutschlands um 1800. München 2005, S. 134–168

SPERLING, Walter: Wandkarte, Schulwandkarte, in: BRUCKER, Ambros (Hrsg.): Handbuch Medien im Geographie-Unterricht. Düsseldorf 1986, S. 145–160

SPÖRL, Alfred: Die Entwicklung der deutschen Schule im Königreich Bayern unter besonderer Berücksichtigung der Lehrerbildung. Diss. München 1977

SPRECKELSEN, Kay: Modelle, in: KAHLERT, Joachim; FÖLLING-ALBERS, Maria; GÖTZ, Margarete (Hrsg.): Handbuch Didaktik des Sachunterrichts. Bad Heilbrunn/Obb. 2007, S. 491–495

STACH, Reinhard: Das Basedowsche Elementarwerk. Seine Geschichte, Eigenart und pädagogische Bewertung zum 200 Jahre seines Erscheinens, in: Paedagogica Historica. 14. Jg. (1974), S. 458–496

STACH, Reinhard: Das Naturalienkabinett und seine Bedeutung für die Entfaltung der anschauenden Erkenntnis, in: LUCKER, Elisabeth (Hrsg.): Die Schule im Wandel der Gesellschaft (= Essener Pädagogische Beiträge 3). Ratingen/Kastellaun/Düsseldorf 1972, S. 21–40

STACH, Reinhard: Die geschichtliche Entwicklung der Schulmuseen in Europa, in: Mitteilungen & Materialien 34 (1991), S. 7–19

STACH, Reinhard: Lernen durch Schulische Wandbilder, in: PÖGGELER, Franz (Hrsg.): Bild und Bildung. Beiträge zur Grundlegung einer pädagogischen Ikonologie und Ikonographie (= Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik 11). Frankfurt a. Main 1992, S. 339–354

STACH, Reinhard; MÜLLER, Walter: Schulwandbilder als Spiegel des Zeitgeistes zwischen 1880 und 1980. Opladen 1980

STEINHAUS, Hubert: Die Grundschule in der nationalsozialistischen Zeit (1933–1945), in: WITTENBRUCH, Wilhelm (Hrsg.): Grundschule. Texte und Bilder zur Geschichte einer jungen Schulstufe. Heinsberg 1995, S. 121–146

STEINWÄRDER, Corinna: Etappen der Musealisierung von den Anfängen bis zur Romantik, in: Landesstelle für Museumsbetreuung Baden-Württemberg (Hrsg.): Museumsmagazin. Museumsarbeit zwischen Bewahrungspflicht und Publikumsanspruch. Stuttgart 1992, S. 8–16

STORZ, Jürgen: Hauptbibliothek, Archiv und Naturalienkabinett der Franckeschen Stiftungen, in: August Hermann Francke. Das humanitäre Erbe des großen Erziehers. O. O. 1965, S. 96–108

STRÄTER, Udo: August Hermann Francke und seine „Stiftungen“ – einige Anmerkungen zu einer sehr bekannten Geschichte, in: Vier Thaler und sechzehn

Groschen. August Hermann Francke. Der Stifter und sein Werk (= Katalog der Franckeschen Stiftungen 5). Halle a. d. Saale 1998, S. 15–34

STROBACH, Erich: Fabeln und Erzählungen für Kleine und Große. Herausgegeben von der Milupa AG. Friedrichsdorf 1980

STROBACH, Hermann: Volkskundliche Forschung an der ehemaligen Akademie der Wissenschaften zu Berlin, in: Zeitschrift für Volkskunde. 87. Jg. (1991), S. 207–224

SUCK, Hans: Die Schulwandtafel, in: Das Schulzimmer. 2. Jg. (1904), Nr. 1, S. 88–100

TALKENBERGER, Heike: Historische Erkenntnis durch Bilder? Zur Methode und Praxis der Historischen Bildkunde, in: SCHMITT, Hanno; LINK, Jörg-W.; TOSCH, Frank (Hrsg.): Bilder als Quellen der Erziehungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 1997, S. 11–26

TEIGELER, Otto (Hrsg.): Ganz Europa auf einem Blatt. Ein „Geographisch-Historisch und Politischer Spiegel“ aus dem frühen 18. Jahrhundert in der Kunst- und Naturalienkammer der Franckeschen Stiftungen (= Kleine Schriftenreihe der Franckeschen Stiftungen 5). Halle a. d. Saale 2005

TEISTLER, Gisela: Deutsche Fibeln vom 16. Jahrhundert bis zum Ende der Weimarer Republik. Ihre Gestaltung und Entwicklung im Spannungsfeld gesellschaftlicher und politischer Einflüsse, in: TEISTLER, Gisela (Hrsg.): Lesen lernen in Diktaturen der 1930er und 1940er Jahre. Fibeln in Deutschland, Italien und Spanien (= Studien zur internationalen Schulbuchforschung 116). Hannover 2006, S. 13–37

TENFELDE, Klaus: Die Entfaltung der Vereinswesens während der Industriellen Revolution in Deutschland (1850–1873), in: DANN, Otto (Hrsg.): Vereinswesen und bürgerliche Gesellschaft in Deutschland (= Historische Zeitschrift. Beiheft 9 NF). München 1984, S. 55–114

TENORTH, Heinz-Elmar: Die APW im Kontext außeruniversitärer Bildungsforschung in Deutschland, in: HÄDER, Sonja; WIEGMANN, Ulrich (Hrsg.): Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik. Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2007, S. 15–38

TENORTH, Heinz-Elmar: Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung. 4., erweiterte Auflage. Weinheim/München 2008

TENORTH, Heinz-Elmar; KUDELLA, Sonja; PAETZ, Andreas: Politisierung im Schulalltag der DDR. Durchsetzung und Scheitern einer Erziehungsambition (= Bibliothek für Bildungsforschung 2). Weinheim 1996

TENORTH, Heinz-Elmar; TIPPELT, Rudolf (Hrsg.): Beltz Lexikon Pädagogik. Weinheim/Basel 2007

TERVEEN, Fritz: Dokumente zur Geschichte der Schulfilmbewegung in Deutschland (= Beiträge zur Filmforschung 3). Emsdetten 1959

TEUBEL, Sibylle: Schulhygiene in der Zeit von 1870 bis 1900. Diss. Bonn 1981

THEEL, Friedrich Wilhelm: Handfibel für den Lese- und Schreibunterricht. Ausgabe A. 351. Auflage. Berlin 1897

THIEKÖTTER, Angelika: Kunstgewerbebewegung, in: KERBS, Diethart; REULECKE, Jürgen (Hrsg.): Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880–1933. Wuppertal 1998, S. 465–479

TITEL, Volker: Die Marktsituation des Schulbuchhandels im 19. und frühen 20. Jahrhundert, in: WOLLERSHEIM, Heinz-Werner; MODEROW, Hans-Martin; FRIEDRICH, Cathrin (Hrsg.): Die Rolle von Schulbüchern für Identifikationsprozesse in historischer Perspektive (= Leipziger Studien zur Erforschung von regionenbezogenen Identifikationsprozessen 5). Leipzig 2002, S. 71–85

TOMKOWIAK, Ingeborg: Lesebuchgeschichten. Erzählstoffe in Schullesebüchern 1770–1920. Berlin/New York 1993

TOPSCH, Wilhelm: „Weicher Schnee tut nicht weh ...“. Über gesellschaftliche und politische Einflüsse auf die Gestaltung von Fibeln (= Oldenburger Vordrucke 227). Oldenburg 1994

TRABER, Johannes: Das Cassianeum in Donauwörth. Festschrift zum 25jährigen Jubiläum seines Bestehens. 2. Auflage. Donauwörth 1900

TRÄGER, Franz: Herbarts realistisches Denken. Ein Abriß (= Elementa 22). Amsterdam/Würzburg 1982

TRAUTERMANN, Karl: Entstehung, Entwicklung und jetziger Stand einer Lehrmittelsammlung (= Pädagogisches Magazin 472). Langensalza 1912

TRAUTMANN, Franz: Johann Michael Herberich (1845–1930) – „Vater“ der St. Josefs-Einrichtungen in Gemünden und Eisigen bei Würzburg. Ein Motor der heilpädagogisch orientierten Religionspädagogik?, in: Würzburger Diözesanblätter 65 (2003), S. 213–257

TROELTSCHE, Ernst: Ein Beitrag zur Methodik des grundlegenden Rechenunterrichts durch Veranschaulichung des Rechnens 1 bis 100 am Nürnberger Rechenbrett. Nürnberg 1901

TRÖHLER, Daniel: Johann Heinrich Pestalozzi. 1. Auflage. Bern/Stuttgart/Wien 2008

TSCHOEKE, Jutta: Bayerische Jubiläums-Landes-Ausstellung Nürnberg 1906, in: SCHUSTER, Peter Klaus: Peter Behrens in Nürnberg. Geschmackswandel in

Deutschland. Historismus. Jugendstil und die Anfänge der Industriearchitektur. München 1980, S. 248–259

UHLIG, Christa: Die Deutsche Lehrerbücherei und ihre Träger in politischen Umbruchzeiten, in: *Mitteilungen & Materialien* 57/58 (2002), S. 110–128

UNESCO über Schulmuseen, in: *Schule und Museum im einheitlichen sozialistischen Bildungssystem der Deutschen Demokratischen Republik*. 2. Jg. (1967), S. 61–64

UNGERN-STERNBERG, Wolfgang von: Medien, in: JEISMANN, Karl-Ernst; LUNDGREEN, Peter (Hrsg.): *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte*. Bd. 3. 1800–1870. Von der Neuordnung Deutschlands bis zur Gründung des Deutschen Reiches. München 1987, S. 380–418

UNGEWITTER, Joseph: *Die Pädagogische Stiftung Cassianeum in Donauwörth*. Festschrift zum 50jährigen Gründungsjubiläum am 4. Juni 1925. Donauwörth 1925

Unser Vorbild ist die Natur. Somso-Modelle seit 1876. Gesamtkatalog A 75. Coburg 2007

UPHOFF, Ina Katharina: *Der künstlerische Schulwandschmuck im Spannungsfeld von Kunst und Pädagogik. Eine Rekonstruktion und kritische Analyse der deutschen Bilderschmuckbewegung Anfang des 20. Jahrhunderts*. Diss. Würzburg 2002

UPHOFF, Ina Katharina: Zwischen Wohnungsnot, Wiederaufbau und Wirtschaftswunder – Schulwandbilder der 50er Jahre, in: *Mitteilungen & Materialien* 70 (2008), S. 62–78

VAELTL, Adolf: Ständige Lehrmittelausstellung für den Kreis Niederbayern in Straubing, in: *Schulanzeiger von Niederbayern*. 25. Jg. (1909), Nr. 35, S. 486–487

VAELTL, Adolf: Ständige Lehrmittelausstellung für den Kreis Niederbayern in Straubing, in: *Schulanzeiger von Niederbayern*. 26. Jg. (1910), Nr. 16, S. 226

VOGLER, Hans-Joachim: *Die Reformbemühungen der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR vor und während der „Wende“*. Zur Ausformulierung der Themenfelder Schule und Unterricht durch die APW (= Arbeitsbericht des Instituts für Schulpädagogik und Bildungssoziologie der Freien Universität Berlin, Arbeitsbereich II: Theorie der Schule, Bildungspolitik, Organisation und Verwaltung des Bildungswesens, Nr. 7). Berlin 1997

VOLKMANN, Ludwig: *Ars memorativa*, in: *Jahrbuch der kunsthistorischen Sammlungen in Wien*. Neue Folge. Bd. 3 (1929), S. 111–200

Vom Kreislehrmittelmagazin von Oberbayern, in: Oberbayerische Schulzeitung. 43. Jg. (1927), Nr. 10, S. 87

Vorwort, in: Wörter und Sachen. 1. Jg. (1909), Hf. 1, S. 1–2

WAGNER, Ernst: Gestern – Heute – Morgen. Medienstellen in Mecklenburg-Vorpommern, in: FELSMANN, Klaus-Dieter: Gedanken zur Entwicklung von regionalen Bildstellen und Medienzentren. 2. Buckower Mediengespräch. Erweiterte Dokumentation 1998. Magdeburg 1999, S. 87–89

WALDER, Fernande: Der Schulgarten in seiner Bedeutung für Unterricht und Erziehung. Deutsche Schulgartenbestrebungen vom Kaiserreich bis zum Nationalsozialismus. Bad Heilbrunn/Obb. 2002

WALTER, Rolf: Märkte, Börsen, Messen, Ausstellungen und Konferenzen im 19. und 20. Jahrhundert, in: POHL, Hans (Hrsg.): Die Bedeutung der Kommunikation für Wirtschaft und Gesellschaft. Referate der 12. Arbeitstagung der Gesellschaft für Sozial- und Wirtschaftsgeschichte vom 22.–25.4.1987 in Siegen. Stuttgart 1989, S. 379–440

WALTHER, Franz Joseph: Aus der Unterfränkischen Kreislehrmittelanstalt. Ueber Schulbänke, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 53. Jg. (1926), Nr. 9, S. 107–109

WALTHER, Franz Joseph: 25 Jahre Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 57. Jg. (1930), Nr. 9, S. 140–143

WALTHER, Franz Joseph: Aus der Kreislehrmittelanstalt, in: Schulanzeiger für Unterfranken. 55. Jg. (1928), Nr. 18, S. 261–262

WEBER, Hartwig: Lexikon Religion. Reinbek 2001

WEBER, Karl: Neue Gesetz- und Verordnungssammlung für das Königreich Bayern mit Einschluß der Reichsgesetzgebung. Enthaltend die auf dem Gebiete der Verfassung und Verwaltung geltenden oder die Interessen des Staatsbürgers betreffenden Gesetze, Verordnungen und sonstigen Bestimmungen, zusammengestellt und mit Anmerkungen versehen. Bd. 1. Nördlingen 1880

WEBER, Karl: Neue Gesetz- und Verordnungssammlung für das Königreich Bayern mit Einschluß der Reichsgesetzgebung. Enthaltend die auf dem Gebiete der Verfassung und Verwaltung geltenden oder die Interessen des Staatsbürgers betreffenden Gesetze, Verordnungen und sonstigen Bestimmungen, zusammengestellt und mit Anmerkungen versehen. Bd. 4. Nördlingen 1885

WEBER, Karl: Neue Gesetz- und Verordnungssammlung für das Königreich Bayern mit Einschluß der Reichsgesetzgebung. Enthaltend die auf dem Gebiete der Verfassung und Verwaltung geltenden oder die Interessen des Staatsbürgers betreffenden Gesetze, Verordnungen und sonstigen Bestimmungen, zusammengestellt und mit Anmerkungen versehen. Bd. 5. Nördlingen 1885

WEBER-KELLERMANN, Ingeborg: Die Familie. 2. Auflage. Frankfurt a. Main 1977

WEHLE, Gerhard: Georg Kerschensteiner (1854–1932), in: BÖHM, Winfried; EYKMANN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 170–182

WEHRHAHN: Schulmuseen, in: Die Museen als Volksbildungsstätten. Ergebnisse der 12. Konferenz der Centralstelle für Arbeiter-Wohlfahrtseinrichtungen (= Schriften der Centralstelle für Arbeiter-Wohlfahrtseinrichtungen 25). Berlin 1904, S. 97–100

Werden und Wesen des Hauses R. Oldenbourg. 1858–1958. München 1958

WERNER, Emil: Aschenbrödel Volksschule. 200 Jahre Schulpolitik in Bayern. Eine Dokumentation der bayerischen SPD. München 1979

WESTANDER, W.: Ein Ausländer über das Bayerische Schulmuseum, in: Das Schulmuseum. 31. Jg. (1924), Nr. 1, S. 1–2

WIATER, Werner: Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung, in: WIATER, Werner (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Perspektive. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 11–21

WIATER, Werner: Zu den Intentionen internationaler Schulbuchforschung. Einführende Gedanken, in: WIATER, Werner (Hrsg.): Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Perspektive. Bad Heilbrunn/Obb. 2003, S. 7–9

WIEGMANN, Ulrich: Die „Geschichte der Erziehung“ in ihrer 14. Auflage – Evaluationsgeschichte, in: HÄDER, Sonja; WIEGMANN, Ulrich (Hrsg.): Die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Spannungsfeld von Wissenschaft und Politik. Frankfurt a. Main/Berlin/Bern 2007, S. 107–140

WIEGMANN, Ulrich: Historisch-pädagogische Zeitschriften in Deutschland, in: CARUSO, Marcelo; KEMNITZ, Heidemarie; LINK, Jörg-W. (Hrsg.): Orte der Bildungsgeschichte. Bad Heilbrunn/Obb. 2009, S. 161–190

WIEGMANN, Ulrich: Selbstbiografien ranghöchster DDR-pädagogischer Wissenschaftler im Vergleich: Karl-Heinz Günther und Gerhart Neuner, in: HÄDER, Sonja (Hrsg.): Der Bildungsgang des Subjekts. Bildungstheoretische Analyse (= Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 48). Weinheim/Basel 2004, S. 137–152

WIEGMANN, Ulrich: Von der Pädagogischen Zentralbibliothek (PZB) zur Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (BBF) 1989–1991, in: Mitteilungen & Materialien 57/58 (2002), S. 186–215

WINKLER, Michael: Johann Baptist Graser (1766–1841), in: BÖHM, Winfried; EYKMANN, Walter (Hrsg.): Große bayerische Pädagogen. Bad Heilbrunn/Obb. 1991, S. 101–116

WINNA, Fritz: Lehr- und Arbeitsmittel im Ausland, in: HÖRLER, Hans; SPREITZER, Hans: Die Lehrmittelausstattung der Volksschulen (= Landschulreihe 6). Wien 1958, S. 95–117

WITTMANN, Reinhard: Wissen für die Zukunft. 150 Jahre Oldenbourg Verlag. München 2008

WOLF, Georg: Wie unser Museum entstand. Das 1. Allgäu-Schwäbische Dorfschulmuseum in Erkheim-Daxberg, in: Schule und schwäbische Heimat (= Beilage zum amtlichen Schulanzeiger der Regierung von Schwaben 11). Augsburg 1993, S. 3–7

WOLF, Gotthard: Die Aufgaben des Instituts für den wissenschaftlichen Film, in: Mitteilungen des Instituts für den wissenschaftlichen Film. 1. Jg. (1956), Nr. 1, S. 1–3

WOLF, Gustav: Die Einrichtung des Klassenzimmers, in: Schulanzeiger von Niederbayern. 27. Jg. (1911), Nr. 13, S. 173–175

WOLF, Gustav: Die Einrichtung des Schulzimmers (Schluß), in: Schulanzeiger von Niederbayern. 27. Jg. (1911), Nr. 14, S. 188–189

WOLF, Gustav: Ständige Lehrmittelausstellung Straubing, in: Schulanzeiger von Niederbayern. 27. Jg. (1911), Nr. 7, S. 84–85

WOLF, Norbert: Von den Raritäten- und Wunderkammern zum modernen Museum, in: STEPAN, Peter: Die deutschen Museen. Mit einem Vorwort von Norbert Wolf. Braunschweig 1983, S. 6–17

WÖRNER, Martin: Vergnügung und Belehrung. Volkskultur auf den Weltausstellungen 1851–1900. Diss. Münster/New York/München 1999

WOZILKA, Jenny: Lesenlernen im 16. Jahrhundert: Valentin Ickelsamer, in: GRÖMMINGER, Arnold (Hrsg.): Geschichte der Fibel (= Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts 50). Frankfurt a. Main/Berlin/New York 2002, S. 201–215

YATES, Frances A.: Gedächtnis und Erinnern. Mnemonik von Aristoteles bis Shakespeare. Berlin (Ost) 1990

Zeitzeugengespräch zum Prozess der Integration der Pädagogischen Zentralbibliothek in das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung in der Zeit von Anfang 1990 bis zum 31.12.1991, in: RITZI, Christian; GEISSLER, Gert (Hrsg.): Wege des Wissens. 125 Jahre Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung. 2., verbesserte Auflage. Berlin 2001, S. 218–244

ZIEHEN, Julius: Die Aufgaben des Schulmuseums als Fortbildungsanstalt für die Lehrer, in: ZIEHEN, Julius: Schulpolitische Aufsätze. Frankfurt a. Main 1919, S. 80–85

ZIEHEN, Julius: Über den Gedanken der Gründung eines Reichsschulmuseums. Leipzig/Frankfurt a. Main 1903

ZIEROLD, Kurt: Bedeutung und Grenzen des Films als Erziehungsmittel, in: GAUGER, Kurt (Hrsg.): Begriff und Gestaltung des Unterrichtsfilms. Gesammelte Aufsätze. 2. veränderte und vermehrte Auflage. Stuttgart/Berlin 1940, S. 4–9

ZULL, Gertraud: Ein Museum entsteht. Das Verleger Lang'sche kunst- und kulturgeschichtliche Oberammergau Museum und die Entdeckung der Volkskunst um 1900 (= Bayerische Schriften zur Volkskunde 6). München 1998

ZULL, Gertraud: Georg Lang sel. Erben. 230 Jahre Produktion und Vertrieb von Oberammergauer Holzschnitzwaren. Eine Familien-, Häuser- und Firmengeschichte (= Bayerische Schriften zur Volkskunde 9). München 2005

ZULL, Gertraud: Oberammergauer Schnitzereien. Gewerbe und Handel in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts (= Bayerische Schriften zur Volkskunde 4). München 1995

ZWICK, Elisabeth: Annäherungen an die „neue Zeit“, in: ZWICK, Elisabeth (Hrsg.): Spiegel der Zeit – Grundkurs Historische Pädagogik III. Renaissance bis Gegenwart (= Einführungen Pädagogik 5). Berlin 2009, S. 21–51