

## Themenschwerpunkt: Konservatismus und Pädagogik

Redaktionelle Leitung: Michael Geiss & Sabine Reh

Es scheint kompliziert zu sein mit der Geschichte konservativen Denkens. Der Ideenhistoriker Jens Hacke urteilte 2004 in einer Sammelrezension neuerer Arbeiten zur Geschichte des Konservatismus: „Noch jeder Ideenhistoriker, der sich daran versucht, die materialen Gehalte konservativen Denkens zu fixieren, scheiterte an diesem schwierigen Unterfangen.“<sup>1</sup> Auch wenn man, wie Hacke, „Heimat, Familie, Tradition und Religion“ als diejenigen Momente hervorhebt, mit denen sich konservative Denker bevorzugt beschäftigten,<sup>2</sup> scheint es tatsächlich sinnvoll, stärker auf die Ambivalenzen konservativen Denkens zu fokussieren, als dies gemeinhin geschieht, und die anscheinend einfache Frontstellung von konservativ und progressiv zu überdenken. Gerade im gegenwärtigen Kontext einer erstarkenden neuen Rechten, einer mitunter beharrenden Linken und – nicht zuletzt – neuerlichen Debatten um die Bedeutung von Gemeinschaftlichkeit und das Gemeinsame in pädagogischen und bildungstheoretischen Kontexten, verstärken sich die Schwierigkeiten, Formen, Elemente und Inhalte des Konservatismus zu bestimmen, – das belegen nicht zuletzt Diagnosen wie die von Thomas Biebricher, der gar von einer gegenwärtigen „Erschöpfung“ des Konservatismus spricht<sup>3</sup>.

Bleibende Werte werden von allen Seiten aufgeboten. Die gegenwärtige Repolitisierung und neuerliche affirmative Nutzung des Begriffes „Konservatismus“ sollen deshalb als Anlass genommen werden, sich in bildungshistorischer Perspektive dem Phänomen und seiner Transformation in den letzten anderthalb Jahrhunderten zuzuwenden. Dabei wird explizit nicht davon ausgegangen, dass mit einem politischen Konservatismus auch zwingend ein pädagogischer einhergehen muss und umgekehrt. Vielmehr gilt es, historiographisch die komplizierten und vielschichtigen Wechselbeziehungen zwischen politischen Positionierungen, pädagogischen Ambitionen und gesellschaftlichen Praktiken und Selbstverständnissen im Blick zu behalten.

Die Frage, was erhaltenswert ist und was gesichert werden soll, stößt ins Zentrum von Erziehung und pädagogischem Handeln. Schließlich garantieren diese doch die Überlieferung von Traditionen, Erfahrungen, Einstellungen und Gewohnheiten und sorgen so für den Anschluss der Gegenwart an die Vergangenheit – auch wenn die Überlieferung nie nur, schon strukturell nicht, eine Wiederholung des Alten sein kann, sondern auch auf Neues gerichtet ist. Öffentliche Debatten über Erziehung und Bildung sind zugleich immer Debatten über die Zukunft einer Gesellschaft. Sowohl Utopien als auch konservative Interventionen gehen in dieser Weise zumeist mit starken pädagogischen Annah-

---

<sup>1</sup> H-Soz-Kult, 24.04.2004, [www.hsozkult.de/publicationreview/id/rezbuecher-2180](http://www.hsozkult.de/publicationreview/id/rezbuecher-2180), Zugriff am 13. Februar 2019.

<sup>2</sup> H-Soz-Kult, 24.04.2004.

<sup>3</sup> Biebricher, Thomas (2018): Geistig-moralische Wende. Die Erschöpfung des deutschen Konservatismus. Berlin.

men einher. In der universitären Erziehungswissenschaft, der pädagogischen Reflexion und Ratgeberliteratur oder der Lehrerbildung fanden und finden sich entsprechend sowohl sich selbst als fortschrittsorientierte wie auch als konservativ verstehende Positionen. In der pädagogischen Ideengeschichte allerdings wurden konservative Ansätze lange Zeit nur als Negativfolie genutzt, vor deren Hintergrund sich das Neue, Innovative oder Fortschrittliche schließlich immer durchgesetzt zu haben schien. In jüngerer Zeit fanden zwar auch die „anderen Schulreformer“ Berücksichtigung.<sup>4</sup> Das Grundschema einer einfachen Unterscheidung von konservativ und progressiv wurde aber auch hier kaum hinterfragt. Die Variationen konservativer Optionen in pädagogischen Zusammenhängen sind deshalb in der Bildungshistoriographie dringend eingehender zu untersuchen.<sup>5</sup>

Der Themenschwerpunkt fokussiert auf Optionen konservativen Denkens und Handelns seit dem frühen 19. Jahrhundert. Das Problem der notwendigen Kompetenz zur politischen Teilhabe dominierte bereits Teile der Wahlrechtsdebatten des 19. Jahrhunderts.<sup>6</sup> Auseinandersetzungen um Staatsbürgerschaft, politische Mitbestimmung und die Erweiterung des Wahl- und Stimmrechts wurden auch pädagogisch geführt.<sup>7</sup> Alte und neue Eliten sahen sich von den Bildungs- und Gesellschaftsreformen nach 1800, von der Sozialdemokratie und Arbeiterbewegung bis hin zur Frauenbewegung mitunter in Frage gestellt. Auch nach den Erfahrungen des Nationalsozialismus etablierten sich schnell konservative Denkrichtungen technokratischer Ausprägung, die in alten technikfeindlichen, gegen die Massen und auf elitäre Bildungsvorstellungen gerichteten Teilen des pädagogischen und schulischen Establishments in den 1950er und den frühen 1960er Jahren starken Rückhalt fanden.<sup>8</sup> Nicht zuletzt der manchmal „Neokonservatismus“<sup>9</sup> genannte liberalisierte Konservatismus nach der Modernisierungsphase der 1960er Jahre erwies sich zudem – wenn auch in verschiedenen Ausprägungen – als internationales Phänomen und Reaktion auf den Postkolonialismus, zunehmende Arbeitsmigration, die

---

<sup>4</sup> Laats, Adam (2015): *The other school reformers : conservative activism in American education*. Cambridge, Massachusetts; Davies, Gareth (2008): *Towards Big-Government Conservatism: Conservatives and Federal Aid to Education in the 1970s*. *Journal of Contemporary History* 43(4), pp. 621-635.

<sup>5</sup> Siehe aber: McGuinn, Patrick (2016): "From No Child Left behind to the Every Student Succeeds Act: Federalism and the Education Legacy of the Obama Administration". In: *The Journal of Federalism* 46(3), pp. 392-415.

<sup>6</sup> Richter, Hedwig (2017): *Moderne Wahlen: eine Geschichte der Demokratie in Preußen und den USA im 19. Jahrhundert*. Hamburg; Kahan, Alan, S. (2003): *Liberalism in Nineteenth-Century Europe: The Political Culture of Limited Suffrage*. Basingstoke.

<sup>7</sup> Vgl. Kleinau, Elke (1998): *Unsere Familienerziehung, unsere Frauen müssen andere werden, wenn es mit dem Staats- und öffentlichen Leben anders werden soll.* *Frauenbildung und Frauenvereine im Umfeld der 1848er Revolution*. In: Rill, Bernd (Hg.): *1848 – Epochenjahr für Demokratie und Rechtsstaat in Deutschland*. (Berichte und Studien der Hanns-Seidel-Stiftung e.V. Bd. 77, München, S. 225-275; Jacobi, Juliane (1999): *Zwischen antiaufklärerischem Konfessionalismus und demokratischem Liberalismus: Frauenbild und Frauenbildung im Kontext der Revolution von 1848*. In: Oelkers, Jürgen/Tröhler, Daniel (Hrsg.): *Die Leidenschaft der Aufklärung. Studien über Zusammenhänge von bürgerlicher Gesellschaft und Bildung*. Weinheim, Basel, S. 235-250; jüngst Perriton, Linda (2009): *The education of women for citizenship: the National Federation of Women's Institutes and the British Federation of Business and Professional Women 1930–1959*. In: *Gender and Education* 21(1), pp. 81-95.

<sup>8</sup> Kurig, Julia (2015): *Bildung für die technische Moderne. Pädagogische Technikdiskurse zwischen den 1920er und den 1950er Jahren in Deutschland*. Würzburg.

<sup>9</sup> So in zeitgenössischer Diagnose schon Fend, Helmut (1984): *Die Pädagogik des Neokonservatismus*. Frankfurt a.M.

zweite Frauenbewegung und schließlich die Umweltbewegung, woraus sich neue politische und ideengeschichtliche Konstellationen ergaben.

Karl Mannheim argumentierte bereits in den zwanziger Jahren des 20. Jahrhunderts, dass der Konservatismus als Reaktion, als Folge einer wahrgenommenen Gefährdung verstanden werden müsse, bestimmte ihn daher eher also als einen Denkstil, als relational und nicht in Bezug auf feststehende, ideologische Gehalte.<sup>10</sup> Es gehöre zum Konservatismus, dass er letztlich nicht um den Bestand des Gegenwärtigen besorgt ist, sondern um das kämpft, was bereits in Auflösung begriffen ist.<sup>11</sup> In der Zwischenkriegszeit erfuhr das romantische Ständekonzept unter den Bedingungen einer arbeitsteiligen Berufsgesellschaft eine eigenartige Transformation und Neubelebung. Die Ordnung der Berufsstände wurde dabei nicht nur für bürgerliche oder gewerbliche Kräfte zum politischen Fluchtpunkt, sie fand auch begeisterte Anhänger in der Sozialdemokratie. Mit der Idee einer ständischen Ordnung waren in der Regel Vorstellungen natürlicher Akkulturation und einer integrativen Berufserziehung verknüpft.<sup>12</sup>

Im Zentrum dieses Jahrbuchs sollen in diesem Sinne daher konservative Optionen im Kontext zunehmend demokratisch-rechtsstaatlicher politischer Ordnungen stehen. Besonders eingeladen sind Beiträge, die konservative Ansätze pädagogischen Denkens und Handelns auf die soziale, institutionelle, koloniale und geschlechtliche Ordnung im 19. und frühen 20. Jahrhundert sowie die Jahrzehnte nach Ende des Zweiten Weltkriegs beziehen.

Mit den genannten Deutungsschwierigkeiten sollen sich die Beiträge dieses Jahrbuchs offensiv auseinandersetzen. Im Zentrum steht daher das Verhältnis zwischen einem politischen und einem im engeren Sinne pädagogischen Konservatismus: Was meint im Kontext von Bildung und Erziehung zu unterschiedlichen Zeiten eigentlich Konservatismus bzw. woran ist er erkennbar? Was machen die Kontinuitäten eines politischen und pädagogischen Denkens und einer politischen und pädagogischen Praxis aus, die sich als konservativ kennzeichnen lassen, wo sich doch ganz offensichtlich deren Inhalte und Optionen in den letzten anderthalb Jahrhunderten durchaus änderten? Ist dem Phänomen des Konservatismus besser auf die Spur zu kommen, wenn man statt ideengeschichtlich zu verfahren soziale Milieus rekonstruiert und Netzwerke untersucht?

Gefragt sind also Beiträge

1. zum Begriff des Konservatismus in seiner geschichtlichen Entwicklung und seinem Bezug auf Pädagogik und Pädagogik-Geschichte,
2. zum Verhältnis zwischen politisch-konservativen und pädagogischen Ideen bzw. zum Charakter konservativ-pädagogischer Ideen,

---

<sup>10</sup> Mannheim, Karl (1927): Das konservative Denken. Soziologische Beiträge zum Werden es politisch-historischen Denkens in Deutschland. In: Archiv für Sozialwissenschaft u. Sozialpolitik Bd. 57, S. 68-142, 470-495 und Mannheim, Karl (1984): Konservativismus. Ein Beitrag zur Soziologie des Wissens (Hrsg. Kettler, D./Meja, V./Stehr, N.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp [ursprünglich Habilitation 1925]

<sup>11</sup> Biebricher, Thomas (2018): Geistig-moralische Wende. Die Erschöpfung des deutschen Konservatismus. Berlin.

<sup>12</sup> Nolte, Paul (2000): Die Ordnung der deutschen Gesellschaft: Selbstentwurf und Selbstbeschreibung im 20. Jahrhundert. München, S. 159ff.; Nolte, Paul (2003): Ständische Ordnung im Mitteleuropa der Zwischenkriegszeit. Zur Ideengeschichte einer sozialen Utopie. In: Hardtwig, Wolfgang (Hg.): Utopie und politische Herrschaft im Europa der Zwischenkriegszeit. München, S. 233-255.

3. zum Verhältnis zwischen konservativen Parteien und spezifischen bildungspolitischen Optionen und
4. die schließlich die Kontinuität pädagogischer Milieus, die als konservativ zu bezeichnen wären, Neubildungen und Auflösungen konservativer Netzwerke im pädagogischen Establishment ins Zentrum stellen.

Die Perspektive soll geographisch explizit nicht auf Deutschland zwischen Kaiserreich und dem Ende des Kalten Krieges eingegrenzt sein. Vielmehr sind ausdrücklich auch Beiträge gefragt, die die europäischen, transatlantischen und (post)kolonialen Verflechtungen oder die späteren deutsch-deutschen Entwicklungen berücksichtigen.

Bitte senden Sie Ihr Exposé mit ca. 3.000 Zeichen bis 30. Juni 2019 per E-mail an die Herausgeber/-innen. Die Einladung an die Autor/-innen erfolgt Ende Juli. Die Beiträge müssen bis Ende November 2019 vorliegen. Die Begutachtung und Überarbeitung der Aufsätze werden bis Mai 2020 abgeschlossen. Der Band erscheint im September 2018.

Außerdem wird für den Bereich Abhandlungen eingeladen, Vorschläge für bildungshistorische Beiträge einzureichen, die nicht auf den Schwerpunkt bezogen sind.

Redaktionelle Leitung:

Dr. Michael Geiss, Universität Zürich, [mgeiss@ife.uzh.ch](mailto:mgeiss@ife.uzh.ch)  
Prof. Dr. Sabine Reh, BBF | Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des DIPF, [sabine.reh@dipf.de](mailto:sabine.reh@dipf.de)

Für Abhandlungen:

Dr. Joachim Scholz, Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, [scholz@bbf.dipf.de](mailto:scholz@bbf.dipf.de)

# Conservatism and Education

Special Issue of the *Jahrbuch für Historische Bildungsforschung* 26

Editors: Michael Geiss and Sabine Reh

The history of conservative thought appears complex. In a 2004 review of recent studies on the history of conservatism, Jens Hacke stated that “every historian of ideas who tries to fix the content of conservative thought has so far failed”.<sup>13</sup> Even if, like Hacke, one emphasizes “home, family, tradition, and religion” as the institutions that conservative thinkers prefer to deal with,<sup>14</sup> it still seems reasonable to focus more on the ambivalences of conservative thinking, and to rethink the simple dualism of conservative and progressive. In the context of a rising New Right, a sometimes tenacious left and – last but not least – renewed debates on the educational meaning of community and the common good, the difficulties in determining forms, elements and content of conservatism become quite obvious. This is confirmed not least by diagnoses such as those of Thomas Biebricher, who even speaks of a current “exhaustion” of conservatism.<sup>15</sup>

Currently, enduring values are promoted by all political parties. Today’s affirmative use of the term “conservatism” in Europe and abroad should therefore be taken as a starting point for examining the phenomenon and its transformation through the course of history. We do not assume that a political conservatism must always be accompanied by an educational one and vice versa. Rather, it is necessary to keep in mind the complicated and multi-layered interrelations between political positions, educational ambitions, social practices and self-understanding.

The question of what is worth preserving is at the core of education. After all, education guarantees the transmission of traditions, experiences, attitudes and habits over time and thus ensures the connection of the present with the past – even if the transmission can never, even structurally, be a repetition of the old, but is instead always directed towards the future. Public debates about education and schooling are also always debates about the future of society. In this way, both utopias and conservative interventions are usually accompanied by strong assumptions about the role of education. In research into education we find both progressive and conservative positions being taken in practical thinking and reflection, parenting guides or teacher training.

In the history of education, however, conservative movements and actions have long served to show how new, innovative or progressive approaches have finally prevailed. More recently, the “other school reformers” have also been taken into account. However, the simple distinction between conservative and progressive was hardly questioned

---

<sup>13</sup> H-Soz-Kult, 24.04.2004, [www.hsozkult.de/publicationreview/id/rezbuecher-2180](http://www.hsozkult.de/publicationreview/id/rezbuecher-2180), accessed 13.02.2019.

<sup>14</sup> H-Soz-Kult, 24.04.2004.

<sup>15</sup> Biebricher, Thomas (2018): *Geistig-moralische Wende. Die Erschöpfung des deutschen Konservatismus*. Berlin.

here either. Thus, the variations of conservative options in educational contexts have to be discussed in historical research on education.<sup>16</sup>

The special issue focuses on conservative thought and action in education since 1800. The competences needed for political participation were already partly dominating the electoral debates of the 19th century.<sup>17</sup> In disputes over citizenship, political participation and the extension of voting rights, educational arguments have also been put forward.<sup>18</sup> Elites old and new were challenged by educational and social reforms after 1800, from social democracy and the labour movement to the women's campaigning organizations. Even after 1945, conservative schools of thought quickly established themselves in Germany and found strong support in the anti-technology, anti-mass and elitist sections of the educational establishment in the 1950s and early 1960s.<sup>19</sup> Not least, the so-called "neoconservatism"<sup>20</sup> that followed the modernizing trends of the 1960s proved to be an international phenomenon, and a reaction to the retreat from empire, increasing labour migration, the second women's movement, and finally the environmental movement in its various forms, all resulting in new political and ideological constellations.

Already in the 1920s, Karl Mannheim was arguing that conservatism had to be understood as a reaction to a perceived danger. He defined conservatism as a style of thinking, as relational and not tied to a certain ideology. It is a characteristic of conservatism that it is in the end not concerned about preserving the status quo, but fights for what is already disappearing.<sup>21</sup> In the interwar period, the romantic concept of corporate statism underwent a peculiar revival in Europe under the conditions of a professionalized society based on the division of labour. The order of the professions not only became a political vanishing point for bourgeois or capitalist forces, it also found enthusiastic supporters among social democrats. The concept of European corporate statism was usually associated with ideas of natural acculturation and integrative vocational education and

---

<sup>16</sup> Laats, Adam: *The other school reformers: conservative activism in American education* / Adam Laats. Cambridge: Massachusetts: Harvard University Press, 2015; but see McGuinn, Patrick (2016): "From No Child Left behind to the Every Student Succeeds Act: Federalism and the Education Legacy of the Obama Administration". In: *The Journal of Federalism* 46(3), pp. 392-415.

<sup>17</sup> Richter, Hedwig (2017): *Moderne Wahlen: eine Geschichte der Demokratie in Preußen und den USA im 19. Jahrhundert*. Hamburg; Kahan, Alan, S. (2003): *Liberalism in Nineteenth-Century Europe: The Political Culture of Limited Suffrage*. Basingstoke.

<sup>18</sup> Cf. Kleinau, Elke (1998): *Unsere Familienerziehung, unsere Frauen müssen andere werden, wenn es mit dem Staats- und öffentlichen Leben anders werden soll.* Frauenbildung und Frauenvereine im Umfeld der 1848er Revolution. In: Rill, Bernd (ed.): *1848 – Epochenjahr für Demokratie und Rechtsstaat in Deutschland*. (Berichte und Studien der Hanns-Seidel-Stiftung e.V. vol. 77, Munich, pp. 225-275; Jacobi, Juliane (1999): *Zwischen antiaufklärerischem Konfessionalismus und demokratischem Liberalismus: Frauenbild und Frauenbildung im Kontext der Revolution von 1848*. In: Oelkers, Jürgen/Tröhler, Daniel (eds): *Die Leidenschaft der Aufklärung. Studien über Zusammenhänge von bürgerlicher Gesellschaft und Bildung*. Weinheim, Basel, pp. 235-250; jüngst Perriton, Linda (2009): *The education of women for citizenship: the National Federation of Women's Institutes and the British Federation of Business and Professional Women 1930–1959*. In: *Gender and Education* 21(1), pp. 81-95.

<sup>19</sup> Kurig, Julia (2015): *Bildung für die technische Moderne. Pädagogische Technikdiskurse zwischen den 1920er und den 1950er Jahren in Deutschland*. Würzburg.

<sup>20</sup> In a contemporary diagnosis already Fend, Helmut (1984): *Die Pädagogik des Neokonservatismus*. Frankfurt am Main.

<sup>21</sup> Biebricher, Thomas (2018): *Geistig-moralische Wende. Die Erschöpfung des deutschen Konservatismus*. Berlin.

training.<sup>22</sup>

With this in mind, the special issue will focus on conservative options in the context of increasingly democratic societies. We are particularly interested in contributions that relate conservative approaches in educational thought and action to the social, institutional, colonial and gender-status situations in the 19th and early 20th centuries as well as the decades after the end of the Second World War.

We want the contributions to deal with the difficulties of interpreting the relationship between conservatism and education as mentioned above. The focus is therefore on the relationship between a political conservatism and an educational conservatism in the narrower sense. What does conservatism actually mean in the context of education and upbringing at different times, and how can it be reconstructed? What continuities of political and educational thought and practice can be characterized as conservative when their content and options have obviously changed over the last century and a half? Is it better to trace the phenomenon of conservatism by reconstructing social milieus and investigating networks than to proceed on the basis of ideas and concepts?

We look forward to receiving contributions

1. on the concept of conservatism in its historical development and its relation to education and educational historiography,
2. on the relationship between political conservatism and conservative thought and action in education,
3. on the relationship between conservative parties and specific educational policy options, and
4. on the continuity of educational milieus which could be described as conservative, new formations and dissolutions of conservative networks in the educational establishment.

Geographically and historically, the perspective is not limited to Germany between the German empire (Kaiserreich) and the end of the Cold War. Rather, contributions that take into account European, transatlantic and (post-)colonial interdependencies or later German-German developments are especially welcome.

Please email your abstract to the editors by 30 June 2019. The total length should be approx. 3,000 characters. Invitations to contribute will then be sent to the selected authors by late July. The deadline for papers will be the end of November 2019. The reviewing and revision process will be completed by May 2020. The volume will be published in September 2020.

We also invite you to submit educational historical contributions that are not related to the focus.

---

<sup>22</sup> Nolte, Paul (2000): *Die Ordnung der deutschen Gesellschaft: Selbstentwurf und Selbstbeschreibung im 20. Jahrhundert*. München, p. 159ff.; Nolte, Paul (2003): *Ständische Ordnung im Mitteleuropa der Zwischenkriegszeit. Zur Ideengeschichte einer sozialen Utopie*. In: Hardtwig, Wolfgang (ed.): *Utopie und politische Herrschaft im Europa der Zwischenkriegszeit*. Munich, pp. 233-255.

Editors:

Dr. Michael Geiss, University of Zurich, [mgeiss@ife.uzh.ch](mailto:mgeiss@ife.uzh.ch)

Prof. Dr. Sabine Reh, BBF | Research Library for the History of Education at DIPF,  
[sabine.reh@dipf.de](mailto:sabine.reh@dipf.de)

For treatises:

Dr. Joachim Scholz, BBF | Research Library for the History of Education at DIPF,  
[scholz@bbf.dipf.de](mailto:scholz@bbf.dipf.de)