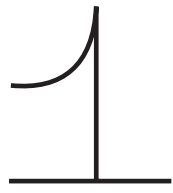




His toria scholas tica



2026
12

Mezinárodní časopis
pro dějiny výchovy a vzdělání

International Review
for History of Education

Národní pedagogické muzeum
a knihovna J. A. Komenského

Praha 2026

Historia scholastica

Číslo 1, červen 2026, ročník 12

Number 1, June 2026, Volume 12

Šéfredaktor *Editor-in-chief*

PhDr. Jan Šimek, Ph.D. (jan.simek@nmpk.cz)

Redakční rada *Editorial Board*

prof. PhDr. Martin Holý, Ph.D. (Historický ústav Akademie věd ČR)
doc. PhDr. Dana Kasperová, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)
prof. PhDr. Jiří Knapík, Ph.D. (Slezská univerzita v Opavě)
prof. PhDr. Milena Lenderová, CSc. (Univerzita Pardubice)
prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. (Univerzita Pardubice)
doc. Mgr. Jaroslav Šebek, Ph.D. (Univerzita Karlova v Praze a Akademie věd ČR)
doc. PhDr. Růžena Váňová, CSc. (Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze)
Mgr. Magdaléna Šustová (Muzeum hlavního města Prahy)
prof. Dr. Marta Brunelli, Ph.D. (Università di Macerata)
prof. Dr. Antonella Cagnolati (Università di Foggia)
prof. Dr. Marcelo Caruso (Humboldt Universität Berlin)
prof. Dr. Lucien Criblez (Universität Zürich)
prof. Dr. Andreas Fritsch (Deutsche Comenius Gesellschaft)
prof. Dr. Gerald Grimm (Universität Klagenfurt)
prof. Dr. Andreas Hoffmann-Ocon (Pädagogische Hochschule Zürich)
prof. PhDr. Blanka Kudláčková, Ph.D. (Trnavská univerzita v Trnavě)
prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)
prof. Dr. András Németh (Eötvös Loránd Tudományegyetem Budapest)
prof. Dr. Jürgen Oelkers (Emeritus Professor Universität Zürich)
prof. PhDr. Jaroslav Pánek, DrSc., dr.h.c. (Historický ústav Akademie věd ČR)
prof. Dr. Simonetta Polenghi, Ph.D. (Università Cattolica del Sacro Cuore Milano)
prof. Dr. Edvard Protner (Univerza v Mariboru)
prof. Dr. Dr.h.c. Ehrenhard Skiera (Univ. Prof. a.D. Europa-Universität Flensburg)

Výkonná redaktorka *Executive Editor*

Mgr. Lucie Bortová (bortova@nmpk.cz)

Vydavatel *Publisher*

Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského
Valdštejnská 20, 118 00 Praha 1, Česká republika, IČ 61387169, www.nmpk.gov.cz

Obálka a grafická úprava *Cover and Graphic Design*

Pavel Průša

Sazba *Type Setting*

Mgr. Lucie Bortová

Časopis *Historia scholastica* vychází 2× ročně. *Historia scholastica is published twice a year.*

Indexováno v *Indexed in*

SCOPUS, ERIH+, DOAJ, EBSCO, Ulrich's Periodicals Directory

ISSN 2336-680X (online)

Číslo registrace MK ČR E 22258

Obsah

Contents

- Úvodník** 5 — Jan Šimek
Editorial
- Studie** 13 The Role of Nature in (Latin) Education in the Bohemian
Studies Lands in the 16th and Early 17th Centuries
— Martin Holý
- 33 Johann Christoph Döll (1808–1885), „Der Erzähler,
ein belehrendes Lesebuch für Jedermann“ (1850).
Zu Entstehung, Konzept und Gebrauch eines
Lehrmittels für den Unterricht im Männerzuchthaus
Bruchsal
*Johann Christoph Döll (1808–1885), „Der Erzähler, ein belehrendes
Lesebuch für Jedermann“ (1850). On the Origin, Concept, and Use
of a Teaching Aid for Instruction in the Bruchsal Men's Prison*
— Daniel Oelbauer
- 57 Vzdelávanie v službách plánovaného hospodárstva:
Priemyselné školstvo na Slovensku (1948–1953)
*Education in the service of a planned Economy: Industrial
Education in Slovakia (1948–1953)*
— Soňa Gabzdilová & Mária Ďurkovská
- 87 The Mediterranean University Cruise of 1933: A Symbol
of Pedagogical Renewal in the Second Spanish Republic
— Andra Santiesteban & Jaime del Rey Tapia
- 113 Die Grauzonen der „Volksgemeinschaft“ –
Ein erzwungener Gang ins Unbestimmte
*The Grey Areas of the „Volksgemeinschaft“ – A Forced Descent
into Indeterminacy*
— Jakob Benecke

**Studie
Studies**

- 139 Carl Friedrich Riemanns (1756–1812) Studienaufenthalt (1780) an der Rochowschen Musterschule in Reckahn und seine Publikation in vier Auflagen (1781/1792/1798/1809). Beobachtungen – Beschreibungen – Folgerungen
Carl Friedrich Riemann's (1756–1812) study visit (1780) to Rochow's model school in Reckahn and his publication in four editions (1781/1792/1798/1809). Observations – Descriptions – Conclusions
— Frank Tosch
- 165 Nature and Art – The Role of Nature in Hungarian Visual Culture Education since the 1990s, with a Focus on Post-2010 Curricular Reforms
— Erika Anna Turzai & Beatrix Vincze
- 193 Dětské útulky jako možnost a specifická forma institucionální péče o děti předškolního věku v českých zemích a v Československu
Children's shelters as an option and a specific form of institutional care for preschool-aged children in the Czech lands and in Czechoslovakia
— Eva Maria Hrdinová & Karel Konečný

Editorial

The current issue of the journal presents eight studies from the field of the history of education (*Historische Bildungsforschung*). The published articles exhibit considerable chronological, geographical, and thematic diversity. The thematic scope of the contributions spans from the early modern period (the sixteenth century) to reflections on curricular reforms in **the first quarter** of the twenty-first century. Geographically, the authors focus primarily on Central Europe – specifically the Bohemian lands, Slovakia, Germany, and Hungary – with a comparative extension provided by a study on the history of education in Spain. Despite the absence of a single overarching theme, several natural thematic clusters emerge. These concern the role of nature and aesthetics in education, the instrumentalization of schooling by authoritarian or totalitarian regimes, and, finally, the phenomena of educational reform and emancipation.

The first thematic group consists of studies reflecting on nature and its educational, ethical, and aesthetic functions across centuries. An early modern perspective is introduced by **Martin Holý**, who analyzes the role of nature in Latin education in the Bohemian lands during the sixteenth and early seventeenth centuries. Avoiding a one-sided theological or philosophical interpretation, the author draws on a broad range of source material (school regulations, university disputations, and Comenius's *Informatorium maternum*) to demonstrate how the contemporary theocentric worldview was intertwined with the moral formation of the individual through botanical metaphors and the systematic observation of the natural order. This research is chronologically followed by **Frank Tosch**, who focuses on the turn of the nineteenth century in Prussia. Examining four editions of a text by C. F. Riemann (1781–1809), Tosch documents the reception and dissemination of the enlightenment reforms implemented at the Rochow model school in Reckahn and their influence on the Potsdam Military Orphanage. Tosch demonstrates that the reform consisted both in

transforming material conditions (emphasizing light and fresh air) and in the gradual professionalization of teachers, moving philanthropic ideas toward Pestalozzian methods. A counterpoint to these historical analyses is provided by **Erika Anna Turzai and Beatrix Vincze**, who shift the focus to the present day. They examine the role of nature and the Nature Art movement in Hungarian visual culture education and museum pedagogy from the 1990s through the curricular reforms after 2010. Based on a qualitative analysis of curricula and manuals, the authors capture a shift from an earlier experiential approach to outdoor activities toward a contemporary conceptual framework that links art education with environmental awareness.

The second distinct line of this issue is formed by contributions analyzing education and school institutions as tools of state control, rehabilitation, or ideological indoctrination. Situated in the mid-nineteenth century, the study by **Daniel Oelbauer** examines specific teaching aids in penal institutions, focusing on Döll's 1850 reading book designed for the men's prison in Bruchsal, Baden. Through the licensing processes of this textbook, the author uncovers the institutional aims of contemporary prison pedagogy and the Ministry of Justice, while also touching upon period writing practices and the issue of plagiarism in textbook compilation. The challenges of the twentieth-century totalitarian state are addressed by **Jakob Benecke**, who examines the National Socialist dictatorship. Using the structures of the Hitler Youth (*Hitlerjugend*) and its special units (*Sonderbanne*), he analyzes the ideological "grey areas" (*Grauzonen*) arising between the totalitarian pressure for inclusion into the racially defined community (*Volksgemeinschaft*) on the one hand and the threat of exclusion on the other, tracing their biographical impact on growing youth.

Two subsequent texts address the apparatus of control and social engineering under the post-war communist regime in Czechoslovakia. **Eva Maria Hrdinová and Karel Konečný** explore the history of day nurseries (*dětské útulky*) as a specific form of institutional pre-school care. Utilizing the methodology of conceptual history (*Begriffsgeschichte*), the authors first analyze the terminological development

(nursery, day-care center, asylum) in Austria-Hungary and interwar Czechoslovakia, subsequently illuminating the rapid expansion of agricultural and industrial nurseries in the 1950s. Based on extensive archival research, the text demonstrates how these specific facilities, which supplemented the existing network of kindergartens, served as an economic tool of the state to release labor during the collectivization of agriculture. Parallel developments in Slovakia between 1948 and 1953 are reflected by **Soňa Gabzdilová and Mária Ďurková**, who analyze Slovak vocational and technical secondary education during the first five-year plan. The authors demonstrate how industrial schools were subordinated to the goals of a centrally planned economy, resulting in the ideological instrumentalization of the teaching profession, where institutional autonomy was suppressed in favor of producing politically loyal cadres.

The final contribution to this issue departs from the preceding analyses of power and directs attention to the emancipatory and innovative potential of pedagogy. **Andra Santiesteban and Jaime del Rey Tapia** present the Mediterranean University Cruise of 1933 as a key educational initiative of the Second Spanish Republic. The article analyzes this 45-day study voyage as a practical implementation of the active pedagogy principles promoted by the reformist movement *Institución Libre de Enseñanza*, which was built on experiential learning, interdisciplinarity, and the dismantling of traditional hierarchies between professors and students. Furthermore, the authors combine historical analysis with museum pedagogy, reflecting on the role of physical objects (a ship model in the university museum) in preserving this educational heritage.

Taken as a whole, the presented collection of eight studies offers a rich insight into the methodological diversity of the contemporary history of education. In this issue, readers will find papers drawing on classical heuristics in national and institutional archives, analyses of the contemporary press, textbooks, and curricular documents, as well as contributions applying the methods of conceptual history or material culture. The journal thus provides stimulating material for further

scholarly discussion on how political, social, material, and ideological factors shaped educational reality in the European context.

Úvodník

Aktuální číslo časopisu předkládá odborné veřejnosti celkem osm studií z oboru dějin pedagogiky a historického výzkumu vzdělávání (*Historische Bildungsforschung*). Publikované texty vykazují značnou chronologickou, geografickou i tematickou pluralitu. Tematický rozsah předkládaných příspěvků sahá od raného novověku (16. století) až po reflexi kurikulárních reforem v první čtvrtině 21. století. Geograficky se autoři zaměřují primárně na prostor střední Evropy – konkrétně na české země, Slovensko, Německo a Maďarsko –, přičemž komparativní přesah zajišťuje studie věnovaná dějinám školství ve Španělsku. I přes absenci jednotného zastřešujícího tématu lze mezi jednotlivými texty vysledovat přirozené tematické okruhy, jež se dotýkají role přírody a estetiky ve vzdělávání, instrumentalizace školství v rukou autoritářských či totalitních režimů a v neposlední řadě také fenoménu pedagogické reformy a emancipace.

První tematickou skupinu tvoří studie reflektující reflexi přírody a její edukační, etické či estetické funkce v proměnách staletí. Raně novověkou perspektivu otevírá **Martin Holý**, který analyzuje roli přírody v latinském vzdělávání v českých zemích v 16. a na počátku 17. století. Autor se vyhýbá jednostrannému teologickému či filozofickému výkladu a na základě široké pramenné základny (školní řády, univerzitní disputace, Komenského *Informatorium školy mateřské*) dokládá, jak byl tehdejší teocentrický pohled na svět provázán s morální formací jedince skrze botanické metafory a systematické pozorování přírodního řádu. Na tento výzkum chronologicky navazuje **Frank Tosch**, jenž se zaměřuje na přelom 18. a 19. století v Prusku. Na příkladu čtyř vydání spisu C. F. Riemanna (1781–1809) dokumentuje recepci a šíření osvícenských reforem Rochowovy vzorné školy v Reckahnu a jejich

vliv na Postupimský vojenský sirotčinec. Tosch ukazuje, že tehdejší reforma spočívala jak v proměně materiálních podmínek (důraz na světlo a vzduch), tak v postupné profesionalizaci učitelů a postupné transformaci filantropických myšlenek směrem k Pestalozziho metodám. Kontrapunkt k těmto historickým analýzám představuje text **Eriky Anny Turzai a Beatrice Vincze**, který se přesouvá do současnosti a zkoumá roli přírody a uměleckého směru *Nature Art* v maďarském výtvarném vzdělávání a muzejní pedagogice od 90. let 20. století po kurikulární reformy po roce 2010. Autorky na základě kvalitativní analýzy osnov a příruček zachycují posun od ranějšího zážitkového pojetí outdoorových aktivit k současnému konceptuálnímu pojetí, jež propojuje estetickou výchovu s environmentálním vědomím.

Druhou výraznou linii čísla představují příspěvky analyzující vzdělávání a školské instituce jako nástroje státní kontroly, nápravy či ideologické indoktrinace. Do poloviny 19. století je situována studie **Daniela Oelbauera**, která zkoumá specifické edukační pomůcky v nápravných zařízeních, konkrétně Döllovu čítanku z roku 1850 určenou pro věznicí pro muže v bádenském Bruchsalu. Autor skrze schvalovací procesy této pomůcky odhaluje institucionální záměry tehdejší nápravné pedagogiky a ministerstva spravedlnosti, přičemž se dotýká i dobové literární praxe a otázky plagiátorství při sestavování učebnic. Problematiku totalitního státu 20. století otevírá **Jakob Benecke**, který se věnuje nacionálněsocialistické diktatuře. Na příkladu struktur Hitlerjugend a jejich specifických oddílů (*Sonderbanne*) analyzuje ideologické „šedé zóny“ (*Grauzonen*) vznikající mezi totalitním tlakem na inkluzi do rasově definované komunity (*Volksgemeinschaft*) na straně jedné a hrozbou exkluze na straně druhé, a sleduje jejich biografický dopad na dospívající mládež.

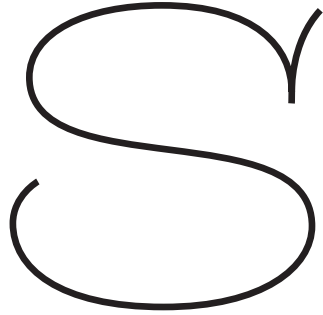
Na aparát kontroly a sociálního inženýrství, tentokrát v podmínkách poválečného komunistického režimu v Československu, navazují další dva texty. **Eva Maria Hrdinová a Karel Konečný** se zabývají historií tzv. dětských útulků jako specifické formy předškolní péče. Autoři metodou dějin pojmů (*Begriffsgeschichte*) nejprve analyzují terminologický vývoj (útulek, opatrovna, azyl) v Rakousku-Uhersku a meziválečném Československu, aby následně osvětlili prudký rozvoj zejména

zemědělských a závodních útluků v 50. letech 20. století. Text na základě rozsáhlého archivního výzkumu ukazuje, jak tato specifická zařízení doplňující tehdejší síť mateřských škol sloužila jako ekonomický nástroj státu pro uvolnění pracovních sil během kolektivizace. Souběžný vývoj na Slovensku v letech 1948–1953 reflektují **Soňa Gabzdilová a Mária Ďurkovská**, které analyzují slovenské průmyslové školství v první pětiletce. Autorky demonstrují, jak bylo odborné školství podřízeno cílům plánovaného hospodářství a jak došlo k ideologické instrumentalizaci učitelské profese, kdy byla autonomie škol potlačena ve prospěch produkce politicky loajálních kádrů.

Poslední příspěvek aktuálního čísla se vymyká předchozím mocenským analýzám a obrací pozornost k emancipačnímu a inovativnímu potenciálu pedagogiky. **Andra Santiesteban a Jaime del Rey Tapia** představují Středomořskou univerzitní plavbu z roku 1933 jako klíčovou edukační iniciativu Druhé španělské republiky. Text analyzuje tuto 45denní studijní cestu jako praktickou realizaci principů aktivní pedagogiky reformního hnutí *Institución Libre de Enseñanza*, jež stavělo na zážitkovém učení, interdisciplinaritě a stírání tradičních hierarchií mezi profesory a studenty. Autoři navíc kombinují historickou analýzu s muzejní pedagogikou, když reflektují roli fyzických objektů (modelu lodi v univerzitním muzeu) při uchovávání tohoto pedagogického dědictví.

Předkládaný soubor osmi studií jako celek nabízí bohatý vhled do metodologické rozmanitosti současných dějin pedagogiky. Čtenáři v tomto čísle naleznou práce těžící z klasické heuristiky v národních i institucionálních archivech, analýzy dobového tisku, učebnic a kurikulárních dokumentů, stejně jako příspěvky aplikující metodu dějin pojmů či materiální kultury. Časopis tak přináší podnětné podklady pro další odbornou diskuzi o tom, jakým způsobem politické, sociální, materiální a ideologické faktory formovaly edukační realitu v evropském kontextu.

Jan Šimek
šéfredaktor
Editor-in-Chief



Studie *Studies*

- 13 Martin Holý
- 33 Daniel Oelbauer
- 57 Soňa Gabzdilová
& Mária Ďurková
- 87 Andra Santiesteban
& Jaime del Rey Tapia
- 113 Jakob Benecke
- 139 Frank Tosch
- 165 Erika Anna Turzai
& Beatrix Vincze
- 193 Eva Maria Hrdinová
& Karel Konečný

Carl Friedrich Riemanns (1756–1812) Studienaufenthalt (1780) an der Rochowschen Musterschule in Reckahn und seine Publikation in vier Auflagen (1781/1792/ 1798/1809). Beobachtungen – Beschreibungen – Folgerungen



Frank Tosch^a

^a University of Potsdam, Faculty of Human Sciences, Education Department, Germany
tosch@uni-potsdam.de

Received 31 March 2025

Accepted 12 December 2025

Available online 30 June 2026

DOI 10.82130/hs2026-01-006

Abstract Carl Friedrich Riemann's (1756–1812) study visit (1780) to Rochow's model school in Reckahn and his publication in four editions (1781/1792/1798/1809). **Observations – Descriptions – Conclusions**

This article analyzes a book by Carl F. Riemann that documents the findings of his six-month study trip to the Rochow Model School in Reckahn in 1780. First, the historical context in which this school was established is outlined. The four editions of Riemann's "Description of the Reckahn School" provide a growing insight into the reception of the

pedagogy of Friedrich Eberhard von Rochow (1734–1805) and the teaching of the instructor Heinrich Julius Bruns (1746–1794) at the turn of the 18th to the 19th century. Based on the book's content and stylistic features, the central reasons for Riemann's publication's success are systematized. The book titles, which changed from edition to edition, demonstrate how Riemann's work evolved from a local school description to a presentation of Rochow's teaching method, which is ultimately compared to Pestalozzi's teaching method. At the end of the article, the author examines the changes in the socialization of schoolchildren resulting from their reform-oriented education at the Rochow School and identifies the influence of Rochow's pedagogy on orphanage education at the beginning of the 19th century.

Keywords Carl Friedrich Riemann, Long-term observations of the Rochow School, pedagogical descriptions of the Reckahn School (1780–1809), the Grand Military Orphanage in Potsdam, reception of Rochow's pedagogy

Erkenntnisinteresse

Der Beitrag analysiert ein *Buchprojekt* von Carl Friedrich Riemann, dass die Ergebnisse seiner *halbjährigen Studienreise an die Rochowsche Muster-schule in Reckahn* im Jahr 1780 dokumentiert. In vier Auflagen wird zugleich ein exemplarischer Einblick in die Rezeption der Pädagogik des märkischen Gutsbesitzers, Reformers und Philanthropen Friedrich Eberhard von Rochow (1734–1805) und seines Lehrers Heinrich Julius Bruns (1746–1794) an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert gegeben. Im Mittelpunkt stehen folgenden Fragen:

1. Durch welche zentralen Merkmale war die Rochowsche Schule in Reckahn charakterisiert?
2. Wer war der Hospitant Carl Friedrich Riemann vom Großen Potsdamer Militärwaisenhaus?
3. Welche pädagogischen Beobachtungen und Analysen hat Riemann über den Unterricht des Lehrers Bruns in seiner „Beschreibung der Reckanschen Schuleinrichtung“ (1781) – sowie in weiteren drei Auflagen (Riemann, 1792, 1798, 1809) – zur Veröffentlichung gebracht?
4. Welchen Einfluss hatte Riemanns Schrift auf die pädagogische Arbeit am Potsdamer Waisenhaus und auf die Rezeption der Rochowschen Pädagogik?

Zentrale Merkmale der Rochowschen Schule in Reckahn und die Hospitanten vom Potsdamer Militärwaisenhaus

Um den Ort der Hospitation von Riemann besser einordnen zu können, werden einleitend zunächst wenige Bemerkungen zur Situation im ländlichen Raum um 1770 und zur Rochowschen Schule gemacht.

Da auch in den Regionen der Mark Brandenburg alle Ressourcen durch den Siebenjährige Krieg aufgezehrt wurden, ging Rochow bereits nach Übernahme der Gutsherrschaft seit 1760 energisch daran, den Ertrag des Bodens zu vermehren, seine Tagelöhner und Gutsleute mit anbaufähigem Acker auszustatten und v.a. „gegen Armut, Landstreicherei und Unmäßigkeit“ (Gansen, 1908, S. 15) sowie Bettelei vorzuziehen (vgl. Schmitt, 2001). Neben der äußeren Not sah Rochow aber ebenso „das Elend der geistigen Verkommenheit“ seiner Untertanen: „Unwissenheit, Ro[h]heit, Aberglaube, eigensinnige Verstocktheit

allenthalben“ (Gansen, 1908, S. 16). Auch wenn das General-Land-schulreglement von 1763 Besserung durch die Beförderung des allgemeinen Schulbesuchs proklamierte, waren die wenigen, mehrheitlich schlecht dotierten ländlichen Schulstellen – bislang meist von Handwerkern (v.a. Schneidergewerbe) und invaliden Soldaten besetzt – keine Basis für eine gedeihliche Elementarbildung. Hinzu kam, dass bei nicht wenigen Eltern das bislang erhobene Schulgeld abschreckte und sie ohnehin dem regelmäßigen Schulbesuch ihrer Kinder lieber notwendigen Feldarbeiten und Viehhüten den Vorrang gaben. In dieser Phase wird Rochow für praktische Schulfragen sensibilisiert; er nutzt seine Kontaktnahmen u.a. mit Johann Bernhard Basedow (1724–1790), auch seine 1772 erlangte Domherrenwürde am Stift zu Halberstadt, um z.B. die pädagogischen Ansichten und die konkrete unterrichtliche Arbeit des Rektors der Domschule, Christian Gottfried Struensee (1717–1782), kennenzulernen. Auch in dem neuen Pfarrer von Reckahn, Stephan Rudolph (1729–1803), sah Rochow einen engen Verbündeten. Zeitgleich lässt Rochow Ostern 1772 seinen „Versuch eines Schulbuches, für Kinder der Landleute, oder zum Gebrauch in Dorfschulen“ erscheinen und werden die Planungen für ein eigenes Schulhaus konkret. Rochow will ein Beispiel für die Kraft des Faktors Bildung geben; er will modellhaft zeigen, dass mit Aufklärung ein Ausweg aus der krisenhaften sozialen Situation seiner Landleute möglich ist. Er lässt in Reckahn – später auch in den anderen zur Gutsherrschaft gehörenden Orten Krahe und Götting – auf eigene Kosten 1773 für 900 Taler ein steinernes Schulhaus mit zwei Unterrichtsräumen, mit viel Licht und Luft – als *zweiklassige Landschule* (eine „Erste“, untere Klasse für Schulanfänger bis zum Lesen, eine „Zweite“, obere Klasse für Schüler bis zum Schulabgang) mit Lehrerwohnung errichten. Dank der Tätigkeit des Lehrers Bruns, der ab Januar 1773 Rochows pädagogische Ideen im Unterricht praktisch umzusetzen und eigenaktiv zu gestalten wusste, gelang es, diese Schule innerhalb eines Jahrzehnts zu einem überregional, ja europaweit wahrgenommenen Reformprojekt als Musterschule hin zu entwickeln (vgl. Tosch & Schmitt, 2024; Tosch, 2021, 2024b; Schmitt, 2007, 2024). 1785, 12 Jahre nach Eröffnung der Schule, gibt es dann bereits ihre Zuschreibung als „wohl beste Landschule

in der Welt, wo die Bauern wirklich aufgeklärt werden“ (Deutsche Zeitung für die Jugend, 1785). Dieses Zitat zielt als Schriftzug weit oben jenen Raum im heutigen Schulmuseum Reckahn, dem einzigen Schulmuseum im Land Brandenburg, in dem Bruns' Lebenswerk vorgestellt und interpretiert wird (vgl. Tosch, 2019a, b; 2021, 2023). Bruns erhielt den Titel eines Kantors und bekam 120 Taler königliche Besoldung für sein Unterrichten an einer sogenannten „Landgnadenschule“. Rochow fügte dem Einkommen seines Lehrers weitere 60 Taler hinzu. Mit einem Jahresgehalt von 180 Talern (!) wurde Unterrichten in Reckahn frei von anderen Nebentätigkeiten und erzeugte einen maßgeblichen Impuls für die Professionalisierung der Landschullehrer. Das „Leuchtturmprojekt“ der Rochowschen Schule wird noch klarer, wenn man den Vergleich mit den insgesamt 1.760 lutherischen Küstern und Schulmeistern zieht, die meist auf adeligen Dörfern tätig waren. Nach einer Statistik in der „Churmark“ erhielten von diesem Personenkreis im Jahr 1774 163 (9,3%) kein Gehalt, 846 lediglich 5 bis 30 Taler (48%), 558 40–70 Taler (31,7%). 144 Lehrende erhielten 80–100 Taler (8,2%) und lediglich 49 (2,8%) mehr als 100 Taler (vgl. Vermischte Nachrichten, in: Landschulbibliothek, 1781, S. 119 ff.).

Unter den 1.457 Besuchen der Reckahner Schule mit insgesamt 1.176 Besucherinnen und Besuchern, die bis zum Tode von Rochow (1805) die Schule hospitierten, war der Großteil der Besuche (knapp 1.000) bis zum Tod des Lehrers Bruns (1794) erfolgt. Davon waren von immerhin 818 Besucherinnen und Besuchern die Berufsgruppen zu ermitteln: die größte Gruppe umfasste Theologen und Geistliche (22%), gefolgt von Kandidaten und Studenten, die sich meist auf ein Lehramt vorbereiteten (19%), Schüler, Lehrlinge (13%), Lehrer, Erzieher (12%), ebenso Regierungs- und Verwaltungs- und Justizbeamte (12%) und Militärangehörige (9%); die Gruppe der Sonstigen umfasste 14% (vgl. Scholz, 2001, S. 195; vgl. detailliert Goldbeck, 2014).

Die philanthropisch orientierten Ansichten von Rochow und ihre erfolgreiche pädagogische Umsetzung durch seinen Lehrer Bruns führten dazu, dass die Reckahner Schule schon wenige Jahre nach ihrer Gründung den zeitgenössischen Ruf einer „Musterschule“ innehatte.

Dies blieb auch am 50 km entfernt gelegenen *Potsdamer Militärwaisenhaus* nicht unbeobachtet. Diese Einrichtung hatte Friedrich Wilhelm I. (1688–1740) bereits 1724 nach dem Vorbild der pietistisch geprägten Franckeschen Stiftungen in Halle zur Unterbringung, Bildung und Erziehung von Kindern verstorbener oder verarmter Soldaten gegründet. An diesem spezifischen, im Kontext von Militärangehörigen stehenden Waisenhaus wurden spätestens im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts Forderungen nach Reformierung auch des Schulbetriebes laut. Insbesondere in den Jahren unter der Regentschaft Friedrichs II. (1712–1786) war das Waisenhaus seit 1740 mehr „zur Zucht- und Arbeitsanstalt [degeneriert], aus der Potsdamer Manufakturen kostengünstige Arbeitskräfte bezogen“ (Schreiter, 2001, S. 207; vgl. Stiftung Großes Waisenhaus zu Potsdam – R. Schreiter, 2024). Daher suchten die reformorientierten Kräfte am Potsdamer Waisenhaus auch in Reckahn neue Inspirationen für ihre pädagogische Arbeit. Vor allem sollten mehr bildende Anregungen für ihre Zöglinge statt ökonomische Verwertungsstrategien in den Mittelpunkt rücken.

Im Detail lässt sich nachweisen, dass in wenigen Jahren von 1776 bis 1780 die gesamte *Waisenhausadministration* die Reckahner Musterschule besucht hatte, mit dem Ziel, produktive Gespräche und unterrichtliche Hospitationen bei den Reckahner Akteuren zu führen, v.a. Impulse aufzunehmen, die eine wirksame Verbesserung der Schulverhältnisse am Potsdamer Waisenhaus versprachen. Die zentralen Besucher seien hier genannt (alle Angaben detailliert vgl. Schreiter, 2001): Kriegsrat Christian Wilhelm Deutsch (1743 – nach 1824), der seit 1772 die Funktion der Rechnungsführung als „drittes Mitglied der Waisenhausadministration zu Potsdam“ (Geschichte des Königlichen Potsdamschen Militärwaisenhauses, 1824, S. 472) wahrnahm und dreimal in Reckahn weilte (1776, 1779, 1780); Etatminister Levin Rudolf von der Schulenburg (1727–1788) als Direktor des Großen Militärwaisenhauses zu Potsdam (1776) sowie der Potsdamer Kommandant, Generalmajor Friedrich Wilhelm von Rohdich (1719–1796) als Mitaufseher der Waisenhaus-Administration (1779). V.a. Deutsch stand von 1772 bis 1782 für ein Jahrzehnt für sichtbare Veränderungen am Waisenhaus; er „muß als der eigentliche Wegbereiter eines im philanthropischen Geiste reformierten

Erziehungswesens am Waisenhaus angesehen werden“ (Schreiter, 2001, S. 208) und stand u.a. mit bekannten Pädagogen wie Bernhard Basedow, Johann Ignaz von Felbiger (1724–1788) und Joachim Heinrich Campe (1746–1818) in Kontakt (vgl. ebd., S. 207f.). Nach seinem ersten Besuch in Reckahn am 6. Juni 1776 begann er mit der Reformierung auch der Waisenhausschule und legte 1779 einen „vollständigen Plan zur Verbesserung des Erziehungs- und Bildungswesens im Waisenhaus“ (ebd.) vor, der auch institutionell mit der Gründung einer „*Schulkommission*“ abgesichert wurde. Diese Kommission war das *zentrale Reformgremium* zur Verbesserung des Unterrichts der Waisenhauszöglinge (vgl. Tosch, 2024a).

Kurzum, all diese Besuche der Potsdamer Waisenhaushaus-Verwaltung in Reckahn trugen dazu bei, dass die genannte Schulkommission im Jahre 1779 eine „Instruction für die Lehrer des Pozdamschen Waisenhauses“ vorlegte, die vom „Atem“ der Rochowschen Pädagogik durchdrungen war. Hier wurden die anzustellenden Lehrer u.a. darauf verpflichtet, neben den nötigen Fähigkeiten zum Unterrichten selbst „durch sein Beispiel eben so sehr“ (Instruction, 1779, S. 2) zu wirken; also modern argumentiert, als Lehrerpersönlichkeit die Einheit von Bildung und Erziehung zu repräsentieren. Zu den Merkmalen zählte ferner, dass der Lernfortschritt der Waisenkinder im Unterricht je nach den erlangten Kenntnissen und Fähigkeiten in Stufen angelegt war.

Deutlich wird, dass die Reorganisation der Waisenhausschule maßgeblich auf der Basis der persönlichen Beobachtungen der führenden Vertreter der Verwaltung des Potsdamer Militärwaisenhauses in der jungen Reckahner Schule fußte. Diese *erste Besucherwelle* beförderte ganz offensichtlich die Einsicht, dass es nicht nur „lohnt“, den Unterricht der Rochowschen Schule zu hospitieren, sondern dass der Erfolg der unterrichtlichen und erzieherischen Bemühungen im Waisenhaus nur mit gut ausgebildetem Personal – wie mit Bruns – zu erreichen war. Deshalb regte die genannte Schulkommission in multiplikativer Absicht an, eine *zweite Besucherwelle*, und zwar nun *allesamt Vertreter des Lehrkörpers*, vom Potsdamer Waisenhaus nach Reckahn zu entsenden. Anders gesagt; jetzt wurden vorrangig Schulpraktiker, also Lehrer, Erzieher, Auszubildende und Kandidaten des Lehramts bzw. der

Theologie nach Reckahn geschickt, die „vor Ort“ ihre eigenen Erfahrungen machen sollten, denn sie waren die Hauptakteure auch für die unterrichtlichen Veränderungen an der Waisenhaussschule. Dazu gehörte z. B. auch, dass Kantor Christoph Lindemann, der zuvor an der Schule in Göttingen – also an einer der drei Schulen innerhalb der Rochowschen Gutsherrschaft unterrichtet hatte (vgl. Beckmann & Schreinert, 2015, S. 128–131), nun ebenso zur Hospitation nach Reckahn entsandt wurde. Folgende Lehrer und Kandidaten waren nachweislich an der Rochowschen Schule:

Datum	Besucher der Reckahner Musterschule
17. 07. – 13. 08. 1780	Herr Lammert, Schullehrer bei dem Pfuhschen Regiment (Nr. 46) in Berlin; wirkte später bis zu seinem Tode am Großen Militär-Waisenhaus
21. 09. 1780	Herr Kandidat Herzberg, Lehrer am Waisenhaus
23. 09. 1780	Herr Kandidat Gruft, Lehrer am Waisenhaus und dessen Bruder
04. 03 – 26. 09. 1780	Herr Kandidat Karl Friedrich Riemann, Lehrer am Waisenhaus
27. 10. 1780	Herr Kandidat Schmidt, Lehrer am Waisenhaus
27. 08. 1781	Herr Kantor Christoph Lindemann
15. 09. 1788	Herr Kandidat Winkler, Lehrer am Waisenhaus
20./21. 08. 1788	Herr Kandidat Dreger, Lehrer am Waisenhaus
13.–22. 10. 1791	Herr Prediger Riemann aus Neu-Küstrinchen
25. 08. 1797	Herr Prediger Riemann aus Neu-Küstrinchen
22. 07. 1799	Herr Lindemann, Lehrer am Waisenhaus

(Quelle: Schreiter, 2001, S. 208)

Hospitant Carl Friedrich Riemann und sein „Versuch einer Beschreibung der Rekanschen Schuleinrichtung“ (1781)

In der *tabellarischen Übersicht* fällt auf, dass der Kandidat Karl [mehrheitliche Schreibweise Carl – F. T.] Friedrich Riemann, Lehrer am Waisenhaus, eine ungewöhnlich lange Zeit – und zwar vom 04. März bis zum 26. September 1780 – in Reckahn weilte; also gewissermaßen eine

halbjährliche Langzeitbeobachtung des Unterrichts des Lehrers Bruns im Auftrag der Schulkommission des Militärwaisenhauses realisiert hat. Ferner fallen zwei spätere Schulbesuche Riemanns in den Jahren 1791 und 1797 auf. All die damit verbundenen Beobachtungen und Erfahrungen trugen wohl dazu bei, dass Riemann später sogar einen – seine Biographie würdigenden – Eintrag in das Werk „Geschichte des Königlichen Militärwaisenhauses“ fand, das anlässlich der Hundertjahrfeier des Potsdamer Waisenhauses (1724–1824) verfasst worden war: Hierin heißt es zur Person:

„Karl Friedrich Riemann war geboren 1756 zu Züllichau, wo sein Vater Stadtrichter war. Schon in der Kindheit verlor er seine Eltern, besuchte das Pädagogium seiner Vaterstadt, und studirte von 1775–79 in Frankfurt die Theologie. Nachdem er daselbst seinen Kursus vollendet hatte, ward er Lehrer am Militärwaisenhause, und zeichnete sich durch sein feines Betragen und durch seine pädagogischen Talente gleich Anfangs so vortheilhaft aus, daß er das Zutrauen und den häuslichen Umgang des [o.g. – F. T.] Kriegesrathes Deutsch gewann, auf dessen Veranlassung er, wie früher erwähnt, nach Re Kahn geschickt wurde.“

(Geschichte des Königlichen Potsdamschen Militärwaisenhauses, 1824, S. 483f.)

Über den halbjährigen Aufenthalt, mehr aber über die Besuchsgründe sowie über das entstehende Buchprojekt wird ebenda weiter berichtet: Der Kandidat Riemann wurde nach Re Kahn geschickt,

„um dort, unter Leitung des Domherrn v. Rochow, die von demselben eingeführte Schulmethode kennen zu lernen, und sie demnächst in die Schulen des Waisenhauses einzuführen. [...] Er wandte seine Zeit sehr wohl an, erfreuete sich der Achtung und des näheren Umganges des Domherrn von Rochow, und arbeitete schon damals sein, in der pädagogischen Welt allgemein geschätztes und verbreitetes Buch aus: Versuch einer Beschreibung der Re Kahnschen Schuleinrichtung und Lehrart, welches er dem Waisenhausdirektorium dedizierte. Durch diese

ungemein faßliche und praktische Darstellung ward Riemann das Werkzeug der Verbreitung einer verbesserten Schulmethode in dem ganzen nördlichen Deutschland, und dieses Buch erlangte eine solche Zelebrität, daß dasselbe im J.[ahr] 1809 in einer vierten Ausgabe erscheinen konnte.“ (Ebd., S. 483)

Ehe die Analyse des Buchprojekts von Riemann in den Betrachtungsfokus rückt, soll kurz sein weiterer Lebensweg skizziert werden. In der schon zitierten Quelle heißt es weiter:

„Als er zurückgekehrt war, arbeitete er mit großer Gewissenhaftigkeit und Geschicklichkeit als Lehrer des Waisenhauses bis zum Jahre 1786, wo er zum reformirten Prediger nach Neuküstrinchen im Oberbruche berufen wurde. Mit der gewohnten Treue und Thätigkeit führte er hier [fast – F. T.] 28 Jahre lang sein Amt in Segen. Allein er erfreuete sich nicht einer, seiner Geistes-
thätigkeit angemessenen körperlichen Gesundheit und Stärke, wodurch er sich jedoch im unermüdlichen Fortarbeiten in dem ihm liebgewordenen Elementar: Schulfach in keinem Wege abhalten ließ. Die geistliche und Schuldeputation der Königl. Kurmärkischen Regierung in Potsdam trug ihm ums Jahr 1810–11 auf, die Schullehrer seiner Umgebung zu einer sogenannten Konferenzgesellschaft zu vereinigen, um ihnen die nöthige Nachhülfe zur Fortbildung in ihrem Amte zu geben. Wie er sich zu diesem mühevollen Geschäfte vorbereitet, wie er demselben genüget, und wie er mit den Fortschritten der Pädagogik im Laufe der Zeit fortwährend gleichen Schritt gehalten habe, das beweiset seine, um diese Zeit herausgekommene Schrift: Historische Nachrichten von einer, unter den Schullehrern des Niederoderbruches errichteten Konferenzgesellschaft, und von den darin im ersten Lehrkursus, nach vereinigten Rochowschen und Pestalozzischen Grundsätzen angestellten Verhandlungen 1812.“

(Ebd., S. 484f.; vgl. Riemann, 1812)

Riemanns Leben war durch Frömmigkeit und Gemeinnützigkeit geprägt und endete im Alter von 56 Jahren am 6. Juni 1812 (vgl. ebd., S. 485).

Pädagogischen Beobachtungen und Analysen in Riemanns „Beschreibung der Reckanschen Schuleinrichtung“ 1781 – sowie der Auflagen 1792, 1798 und 1809

Da die Riemannsche Schrift für die Rezeption der Rochowschen Pädagogik nicht nur am Potsdamer Waisenhaus, sondern insgesamt von zentraler Bedeutung ist, wird hier nach der Systematik der dargelegten Beobachtungen gefragt (vgl. Riemann, 1781, S. XIX bis XXI [Einleitung]).

Natürlich hatte Rochow für diesen Langzeitaufenthalt die Genehmigung erteilt und dem Kandidaten Riemann für die entstehende Veröffentlichung sogar ein Vorwort zugesagt. Daher trägt diese Schrift den Zusatz: „Mit einer Vorrede von Sr. Hochwürden dem Herrn Domherrn Friedrich Eberhard von Rochow, Erbherrn auf Reckan“. Und zweifelsohne nimmt der junge Autor die o.g. Würdigung seines Auftraggebers vor, wenn „Einem Hohen Directorio des Königl. Grossen Potsdamschen Waisenhauses unterthänigst übergeben von dem Verfasser“ (Riemann, 1781, S. III) gedankt wird.

Rochow schreibt in seiner Vorrede vom 5. September 1780, also noch während der Hospitationsphase von Riemann, dass dieser bezwecke,

„was Form [äußere Einrichtung und Erziehungsrahmung – F. T.] als Materie [Inhalt und innere unterrichtliche Gestalt – F. T.] betrifft, genau zu beobachten und sich die Lehrart bekannt zu machen, [er] glaubte seinem Auftrage nicht vollkommener und gemeinnütziger genügen zu können, als wenn er, so getreu als möglich, die Geschichte dessen, was er in diesem Zeitraum gesehen, gehört und bemerkt hatte, mit seinen Anmerkungen begleitet, dem Druck übergäbe. Er ersuchte mich, diese seine Arbeit, durch eine Vorrede gleichsam, was den historischen Theil betrifft, anzuerkennen und zu bestätigen.“

(Rochow, Vorrede, in: Riemann, 1781, S. VIIIf.)

Hier werden von Rochow zum einen die von Riemann benutzten Quellen bestätigt, und zum anderen wird zugleich das Besuchsprogramm des Kandidaten Riemann konkretisiert. Riemanns Publikationsziel bestand nicht allein darin, „zu beschreiben; wie und worinn Unterricht überhaupt gegeben wird“, sondern dass es auch „Augenmerk seyn soll, von der ersten Grundlage an, bis zum selbstgesteckte[n] Ziel der im allgemeinen erreichbaren Vollkommenheit den Lehrer und Schüler durch alle Arten nöthiger Kenntnisse in elementarischer Ordnung zu begleiten“ (Riemann, 1781, S. XVII). Riemann legte also nicht nur zeitlich punktuelle Beobachtungen vor, sondern in seiner Schrift wird eine ambitionierte, systematisch angelegte Auseinandersetzung erkennbar, das Wachsen und Werden von Unterricht in der Trias von Stoff, Methode, zugleich mit der Entwicklungsperspektive auf die Akteure, also die Lehrer und Zöglinge, zu verorten. Das hatte analytisch zur Folge, so Riemann, einerseits

„viele von einander zu trennen, was eigentlich zusammen-genommen ein Ganzes ausmacht“ (ebd.), und dass andererseits – F. T.] „zuweilen ein und eben dasselbe Stück, mehrmals unter eben dem Namen vorkommen sollte, nur daß es immer die höhere Stufe beschreibt und für ein höheres Alter und Erkenntnißvermögen des Kindes bestimmt ist“ (ebd., S. XVIII).

Riemann teilte in seiner Schrift das erste Hauptstück – wie in der Reckahner Schule die Unterrichtsorganisation selbst – in zwei Hauptklassen ein. Er legte jedoch eine Beschreibung des Unterrichts zu drei Beobachtungszeiträumen vor, lässt also eine systematisch-beschreibende Analyse von Schule und Unterricht entstehen, die Prozesse und Produkte des Unterrichts aus der Entwicklungsperspektive der Schulkinder begreift und zugleich die damit verbundenen Herausforderungen der jeweiligen Lehrkraft einzufangen versucht. Dabei beschäftigte Riemann die bis heute aktuelle Frage der Grenzziehung gemeinsamer Unterrichtung; er schreibt: „Nicht das Alter, sondern die Fähigkeit des

Kindes, gibt den Uebergang zur höhern Classe“ (ebd., S. XIX). Demgemäß berichtet Riemann im ersten Hauptstück

„[u]eber den ganzen Unterricht in elementarischer Ordnung [...] nach folgenden besonders gezogenen Grenzen“ (ebd.)
 [, und zwar – F. T.] „1) Unterricht für ganz kleine Kinder vom Anfange der Schulzeit bis zum Lesen. 2) Von diesen Kenntnissen an bis zur Versetzung der Kinder in die zweyte Hauptclassse. 3) Von dem Eintritt in die zweyte Classe bis zur Entlassung aus der Schule“ (ebd., S. XIXf.).

Riemann wollte sogar eine vierte Zäsur setzen, stellte aber fest, dass sich diese in der zweiten Hauptklasse „nicht so leicht ziehen läßt, wenn man nicht bloß idealisiren will“ (ebd., S. XVIII). Aber die Hauptzielrichtung selbst wird klar zusammengefasst: „Der ganze Zweck alles den Kindern zu ertheilenden Unterrichts ist: gute und verständige Menschen und brauchbare Landleute zu bilden.“ (Ebd., S. XXII)

Im Folgenden werden Gründe systematisiert, die das spezifische Profil der Riemannschen Schrift ausweisen. Der *Erfolg* schon *der Erstauf-lage 1781* beruht zumindest auf *vier Tatsachen* (vgl. Tosch, 2024a):

Erstens, es ist ein inhaltlich-methodischer Zugriff erkennbar, zentrale, mit der philanthropischen Aufklärungsbewegung verbundene Erziehungsziele (modern gesprochen Kompetenzen) anzubahnen: Verständigwerden, Denkschulung und hierauf Vernunftentwicklung, das Gewinnen moralischer Einsichten und Urteilsfähigkeit im Kontext von Leseübungen und Gesprächen altersgestuft mit beiden Teilen des „Kinderfreundes“ (Rochow, 1776/2003; 1779/2006) als neue materiale Basis – v.a. in Abkehr vom Aufsagen unverstandener Bibelstellen.

Zweitens, die philanthropischen Ziellinien werden zugleich mit einer Beschreibung von ausgewählten curricularen Elementen wesentlicher schulischer Felder unterlegt sowie mit Überlegungen für den Lehrer kombiniert; also sachkundliche und moralische sowie religionskundlich (sogar überkonfessionell) angelegte Muster von Aufklärung werden im konkreten Erfahrungsraum der Kinder als protokollierte Unterrichtssequenzen des Lehrers Bruns lebensnah und anschaulich

entfaltet. Hier wird der Band für angehende oder aber bereits praktisch tätige Lehrer zu einer (vielfach ersten) Fundgrube mit didaktischem Anregungspotenzial.

Drittens, und das ist vielleicht die weitreichendste Perspektive, denn mit der didaktischen Anregung verbunden ist das inhärente Potenzial der Schrift, überhaupt in Auseinandersetzung mit Merkmalen der Profession zu gelangen. Man könnte auch sagen, es wird weithin eine Art Kompendium von Professionswissen präsentiert, also das, was J. F. Herbart (1776–1841) „Erziehender Unterricht“ (Herbart, 1806, zit. nach Nemitz, 2012, S. 336) nennt, d.h., die Aufforderung, auch über Maßverhältnisse bei der Wissensvermittlung und Moralerziehung nachzudenken. Oder aber ist es die Ermutigung, darüber zu reflektieren, was F.A.W. Diesterweg (1790–1866) ein halbes Jahrhundert später als seminaristischer Lehrerbildner seinen Lehramtskandidaten als Nachdenken über die „subjektiv-objektive Methode“, also über das gleichzeitige Reflektieren von Subjekt (Schüler) und Objekt (Stoff) im Lehr-Lernprozess anzustiften – und damit den Lehrern „didaktische Kraft“ (vgl. Diesterweg, 1835/4. Aufl. 1850/1962, S. 177f.) zu verleihen – versucht. Genau dies erscheint in Riemanns Band unaufdringlich, wenig belehrend, mehr beschreibend und dürfte einen Aufforderungscharakter an die Lehramtskandidaten entfacht haben. Hier wird ein Hilfsmittel für den suchenden Lehrer vorgestellt, nicht *die* Antwort auf ein Problem direkt geliefert zu bekommen; sondern es wird mehr der Anstoß in der Protokollierung der unterrichtlichen Praxis der Reckahner Schule erkennbar, über Unterricht in seiner Ganzheit nachzudenken, vielleicht zu motivieren, das eigene Unfertige weiter mit konkreten Unterrichtsversuchen zu verbinden.

Viertens bietet Riemann in seiner Schrift eine Lektionsplanung auf vier Druckseiten an (vgl. Riemann, 1781, S. 164–167). Er präsentiert – für viele Lehramtskandidaten vielleicht neuartig – einen Wegweiser für Stundenplanungsprozesse – nicht mit dem Ziel, eine Stunde schlechthin zu ‚überstehen‘, sondern eine Anleitung, wie man Stoffe in kleine Unterrichtseinheiten über die Woche in zwei Hauptklassen verteilt. Hier werden erste Merkmale auf dem Weg zum Unterrichten als Profession sichtbar, nicht allein situative Momente zwischen

Lehrer sowie Schülerinnen und Schülern zu bewältigen, sondern hier wird mit Unterricht der moderne Gedanke verbunden, so etwas wie planmäßig gesetzte Erziehungs- und Bildungsziele aktiv zu verwirklichen. Anders gesagt, Lektionspläne erzeugen neue Anfragehorizonte, das allgemeinbildend Relevante zumindest bruchstückhaft mitzudenken, also das *ansatzweise* umzusetzen, was wir heute mit den bildnerischen und erzieherischen Dimensionen z. B. bei der Verwirklichung der 9-W-Fragen der Didaktik (also mit der Operationalisierung von Lehr- Lernprozessen: Wer soll was, mit wem, warum, wozu, wann, wo, wie und womit lernen) zu identifizieren versuchen. Wichtig erscheint, dass mit dem Nachdenken über Lektionspläne auch ein Nachdenken über Maßverhältnisse (hier als Zuwachs an Wissen und Können über stoffliche Anteile) grundgelegt wird. Stoffplanung heißt also, fortwährend ein proportioniertes Angebot zu entwickeln, wodurch die Maxime „Viel, hilft viel“ eine frühe Relationierung für den Erfolg unterrichtlicher Aneignungsprozesse erfährt.

Das zweite und dritte Hauptstück von Riemanns Schrift umfassen prägnante Abhandlungen „Über die Schuldisziplin“ (vgl. ferner Riemann: Von der Schuldisciplin zu Rekahn, in: Landschulbibliothek, 2. Bd., 2. St., 1781, S. 124–137) sowie „Über einige äußern Schuleinrichtungen“ (vgl. ferner Riemann: Kurze Beschreibung einiger äussern Schuleinrichtungen zu Rekahn, in: Ebd., S. 138–142). Hier finden sich präzise Zuschreibungen zum philanthropisch geprägten Unterricht und zum Schulhaus selbst. Auch wird im Umgang mit Heterogenität eine spezifische, hier ganz frühe Hinwendung zum Kind sichtbar, wenn Riemann u.a. feststellt:

„Kein Kind wird also wegen eines geringern Maaßes von Fähigkeiten als dumm und unwissend gescholten; denn, wenn es das ist, so wird’s dadurch nicht fähiger und klüger, vielmehr sucht der Lehrer an selbiges seinen vorzüglichsten Fleiß zu wenden.“

(Riemann, 1781, S. 185f.)

An anderer Stelle heißt es:

„Ja, schon bey den ganz kleinen Kindern äussert sich diese Lust, sie sprechen gern von der Schule, und ohne daß sie von ihren Eltern besonders dazu angehalten werden dürften, gehen sie mit Freuden und ehe es noch Zeit ist, hinein.“ (Ebd., S. 174)

Von der ersten bis zur vierten Auflage (!) (vgl. Riemann, 1781, 1792, 1798, 1809) könnte man für einen Zeitraum von knapp drei Jahrzehnten das allmählich wachsende pädagogische Gebäude der Riemannschen Schrift nachzeichnen. Auch sind zumindest zwei Nachdrucke der ersten Auflage der Riemannschen Schrift belegt: eine ohne Verlagsangabe „Wien 1788“ und eine mit Verlagsangabe „Brünn, gedruckt und verlegt bei Johann Silvester Siedler 1790“ (Riemann, 1788, 1790).

In der „Einleitung und Inhaltsangabe“ zur dritten Auflage (vgl. Riemann, 1798, S. 3–6) weist Riemann insbesondere auf die Umarbeitungen und Erweiterungen mit dem Ziel hin, dass in der Darstellung eine „andere Ordnung gewählt“ (ebd., S. 3) wurde, um die einzelnen Stücke „noch anschaulicher und deutlicher zu machen, als sie vorher schienen“ (ebd.). Riemann rückte nun noch stärker v.a. die Lehrer als Adressaten in den Fokus, fügte Erläuterungen hinzu, um „so wohl eine leichtere Uebersicht des Ganzen nach Zweck und Mitteln, als auch eine genauere Kenntniß der besondern Unterrichtstheile und ihrer Methode, zur bessern Nachahmung, zu verschaffen.“ (Ebd.)

Schließlich wird ein weiteres didaktisches Moment erkennbar, wenn Riemann nun auch „praktische Anweisungen und Beyspiele hinzugefügt“ (ebd., S. 4) hat, denn er will mit dieser Auflage vorrangig für jene, „die von dieser Lehrart Gebrauch machen wollen, nicht nur den Weg im Allgemeinen bezeichnen“, sondern er – wohl mit Blick auf den wirklichen Erkenntnistransfer in eine neue pädagogische Praxis – davon überzeugt ist, dass „für viele bloßes Vorhalten und noch so deutliches Zergliedern des Musters allein nicht zur Nachahmung hilft, wenn man nicht zugleich einigermaßen zeigt, wie man kopiren soll“ (ebd.). Hier spricht ein lebenspraktisch und pädagogisch agierender Theologe reformierter Konfession, der die Aneignungshürden kennt, wenn aus einem Buchwissen heraus ein neues Lehrerwissen sowie ein dem gemäüßes Lehrer-Schüler-Handeln praxiswirksam angestiftet und

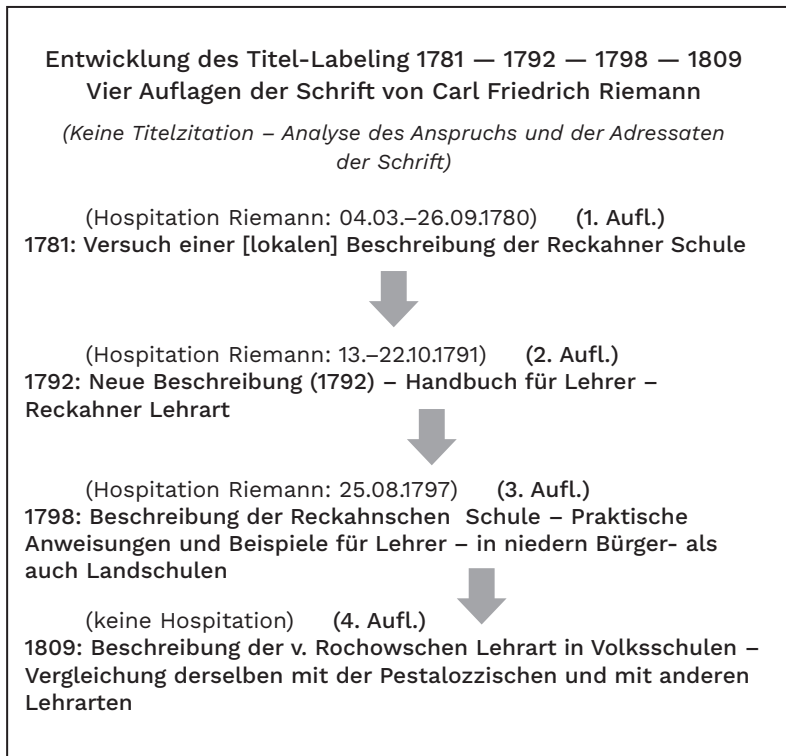
umgesetzt werden soll. Dabei wird bei Riemann das *Formulieren von Regeln ein zentrales Stilmittel*, Lehr- Lernhandlungen erfolgreich in der Schulpraxis zu verankern und hierauf zu gestalten. Hanno Schmitt hat in diesem Zusammenhang bei Riemann auf die Rolle eines ganzen Regelwerkes – sowohl mit Blick auf die Schule als auch mit Blick auf ihre Akteure – hingewiesen:

„Darunter finden sich eine Hauptregel für den Lehrer, Regeln zur Prüfung der Schulfähigkeit, Regeln für den Anfangsunterricht, Regeln für das katechisierende Unterrichtsgespräch, Regeln für den Umgang mit schwächeren Schülern, Regeln für das Lehrerverhalten, Regeln für die Durchsetzung eines kontinuierlichen Schulbesuch[s], Regeln zur Schuldisziplin und zur Rangordnung unter den Schülern, Regeln zur Unterrichtsarbeit mit dem Kinderfreund Teil I und Teil II, Regeln für ein positives Verhältnis der Schüler zur Schule, Regeln für ausgewählte Unterrichtssituationen, Regeln zur Strukturierung des Unterrichts, Regeln für das Buchstabenerlernen, methodische Regeln für das Auswendiglernen, Regeln für das Lernen des Hochdeutschen und der Orthographie, Regeln für den Religionsunterricht, Regeln für das Rechnen, Regeln für das Schönschreiben, Regeln für Verstandesübungen, Regeln, die über den Schulhorizont hinausgehen: etwa Regeln zur Erhaltung der Gesundheit des Landmannes.“

(Schmitt, 2024, S. 54f.)

Insgesamt zeigt sich, dass Riemann von Auflage zu Auflage ein wachsendes pädagogisches Gebäude in Auseinandersetzung mit Rochow veröffentlicht und er dies – modern gesprochen – auch geschickt mit dem *Stilmittel des Labelns* versieht. Riemann spürt offensichtlich schon beim Verfassen der 1. Auflage, dass er eine erfolgreiche – sich sowohl im Dialog mit Rochow als auch autodidaktisch qualifizierende – Praxis des Lehrers Bruns protokolliert und systematisiert. Er begreift, dass damit seine Veröffentlichung über die Reckahner Schule zugleich ein wachsender Resonanzraum für die Leser seines Adressatenkreises wird, das je eigene Unterrichten zu hinterfragen.

Die folgende Abbildung listet die *inhaltlichen Merkmale der Buchtitel in den vier Auflagen* der Riemannschen Schrift im Zeitraum 1791 bis 1809 auf und widerspiegelt den Veränderungsprozess sowohl mit Blick auf den Anspruch und die Zielperspektive als auch auf den jeweiligen Adressatenkreis des Buches.



(Quelle: Eigene Zusammenstellung F. Tosch)

Das in der *Abbildung* dargestellte *Titel-Labeling* soll im Folgenden etwas genauer betrachtet werden:

An den vier Auflagen lässt sich eine gedankliche Linie zunächst vom „Versuch“ einer – noch lokalen – Beschreibung (1781) – hin zu einer „Neuen Beschreibung“ (1792) ausmachen (hierzu hatte Riemann zuvor vom 13.–22. 10. 1791 erneut in Reckahn hospitiert), die in der zweiten

Auflage nun bereits als spezifisch „Reckahner Lehrart“ vermarktet wird. Die dritte Auflage (1798) (hierzu war Riemann wiederum zuvor am 25.08. 1797 als Hospitant in Reckahn) spiegelte nun im Titel den erreichten neuen Stand: Zunächst wird die Schrift wieder als „Beschreibung der Reckahner Schule für Lehrer“ charakterisiert, aber nun ausdrücklich als „praktische Anweisungen für Lehrer“ auch an einen erweiterten schulischen Adressatenkreis gerichtet, wenn institutionell sowohl die „niedern Bürger- als auch Landschulen“ (1798) im Titel direkt angesprochen werden. Schließlich ist das von Auflage zu Auflage von Riemann weiter qualifizierte und umfangreicher werdende Material ein Jahrzehnt später, vier Jahre nach Rochows Tod (1805), geeignet, nun als vierte Auflage 1809 grundsätzlicher vermarktet zu werden. Denn jetzt handelt es sich wieder um eine „Neue Beschreibung“ der Reckahner Schulleinrichtung, die aber zu diesem Zeitpunkt – wohl in rückblickender Würdigung der Lebensleistung von Rochow – mit einem weitaus stärkeren pädagogischen Anspruch nun auch personalisiert als „Rochowsche Lehrart für Volksschulen“ charakterisiert wird. Erst diese Publikationsbasis – ganz im Sinne einer *Pädagogik für Volksschulen* – schafft zugleich die weiterreichende Basis für eine nun auch erstmals vergleichende Perspektive, wenn im Titel die „Beschreibung der v. Rochowschen Lehrart in Volksschulen, nebst Vergleichung derselben mit der Pestalozzischen und mit andern Lehrarten“ ins Zentrum gerückt wird. Spätestens jetzt ist es nicht mehr die Beschreibung einer lokalen Musterschule und ihrer Reckahner Lehrart, sondern es ist eine grundsätzlicher gefasste Pädagogik mit dem erkennbaren Anspruch des Auffrisches einer Lehrart, die ganz klar Rochow zugeschrieben wird und nun selbstbewusst in eine zeitgenössische Auseinandersetzung mit der Pestalozzischen Lehrart gebracht und verortet wird.¹

1 Der hier anzuschließende kriteriale Vergleich von Auflage zu Auflage bleibt aus Umfangsgründen einer weiteren Publikation vorbehalten.

Zum Einfluss von Riemanns Schrift auf die pädagogische Arbeit am Potsdamer Waisenhaus und auf die Rezeption der Rochowschen Pädagogik

Abschließend sollen *drei zeithistorische Belege* angeführt werden, die den Rezeptionsprozess in seinen Folgerungen im Umfeld der Rochowschen Schule im kleinen Ort Reckahn 1792 selbst, dann am Potsdamer Militärwaisenhaus 1824 und schließlich mit Blick auf die Rochowsche Pädagogik 1858 insgesamt zum Abbild bringen:

Erstens, Riemann selbst ist es, der in der zweiten Auflage 1792 – also elf Jahre nach der Erstauflage seiner Schrift – Veränderungen der Sozialisation an der Rochowschen Schule – noch unter Lehrer Bruns – ausmacht: In seiner „Neuen Beschreibung der Reckanschen Schule“ (1792) hält er fest:

„Man bemerkt nun schon seit geraumer Zeit von Jahr zu Jahr einen größeren Zuwachs von gestiftetem Nutzen und sieht mit belohnender Freude auf die bisherige Laufbahn zurück, [...]. Man wird eine allgemeinere Richtung der Gemüter auf alles Gute und mehrere Willigkeit dazu gewahr. Man spürt, daß ein Geist stiller Ordnung, häuslicher Ruhe und Sittsamkeit immer herrschender wird und den sonst häufiger bemerkten Hang zu Ausschweifungen und Unmäßigkeiten immer mehr verdrängt. Sittsamere Tugend und Bescheidenheit zeichnet die jungen Leute beiderlei Geschlechts mehr als sonst aus.“

(Riemann, 1792, S. 143)

Zweitens, werden (noch) drei Jahrzehnte nach dieser Reckahner Standortcharakteristik Einflüsse der Rochowschen Pädagogik auch im Großen Waisenhaus zu Potsdam sichtbar. Bemerkenswert erscheint, dass in der vermutlich von Joachim August Christian Zarnack (1777–1827) zum 100. Jahrestag vorgelegten o.g. „Geschichte des Königlichen Potsdamschen Militärwaisenhauses“ (1824) allein im Register immerhin die Stichworte „Reckahn“ (S. 264, 483), „Reckahnsche Schuleinrichtung“ (S. 483), „v. Rochow“ (S. 264, 265, 474, 483) sowie „Rochowsche Methode“ (S. 265, 485) genannt werden. Hier erfolgt eine intensive

Auseinandersetzung mit der Rochowschen Pädagogik. Zarnack war – ein Jahrzehnt nach Rochows Tod – von 1815 bis 1824 Erziehungsdirektor im Waisenhaus und prägte ebenso die Pädagogik der Anstalt im Geist Rochows. Nach der o.g. Reorganisationsphase mit den Reformentscheidungen der Schulkommission v.a. in den Jahren bis 1796 kam es nach 1815 zu einer neuen Reformwelle am Potsdamer Waisenhaus. Zarnack gelang es bereits kurz nach seinem Amtsantritt, nun auch im Sinne Pestalozzis (vgl. Stiftung Großes Waisenhaus zu Potsdam, 2024, S. 36–41), eine Liste von immerhin zwanzig Veränderungen im Leben des Waisenhauses zu verankern (vgl. Spieker, 1830, S. 23–25). Neben der Körpererziehung im Turnen kamen „gesunde Kost, Reinlichkeit in der Kleidung, Licht und Luft in den Zimmern, Sälen und Schlafstätten“ (ebd., S. 26) hinzu. Das erinnerte – im Äußeren – erneut an Rochow und seine Halbtagschule, wenngleich dies im Potsdamer Waisenhaus in einer bedeutend größeren Dimension schrittweise mit ca. 700 Zöglingen rund um die Uhr umzusetzen war. Aber vor allem im Bildungs- und Erziehungsansatz des Waisenhauses hatte sich – im Inneren – etwas grundlegend geändert, wenn u.a. Handwerksschulen eingerichtet wurden. Aber – im Unterschied zur eingangs benannten Regentschaft Friedrichs II. – stand nicht mehr eine ökonomische Ausbeutungsstrategie der Zöglinge durch lokale Unternehmen im Mittelpunkt. Vielmehr kulminierte auch hier die Rochowsche Pädagogik allein in dem Satz, der zugleich als Paradigmenwechsel lesbar ist, wenn Zarnack rückblickend einschätzte: „Man sah mehr darauf, zur Beschäftigung das Bildende, als das der Anstalt Gewinnbringende einzuführen, und nahm mehr auf den Zögling als auf die Anstalt Rücksicht.“ (Ebd., S. 27)

Drittens schließlich, soll ein Beleg über die Rochowsche Pädagogik ca. 50 Jahre nach Rochows Wirken in der von Heinrich Heppe (1820–1879) verfassten „Geschichte des deutschen Volksschulwesens. Erster Band“ (1858) herangezogen werden. Hier heißt es: Rochow

„ist der Reformator und Vater des evangelischen Dorfschulwesens in Deutschland, indem er auf seinem Sitze zu Reckan [heute Reckahn – F. T.], sowie auf den benachbarten ebenfalls ihm gehörenden Dörfern Gettin [heute Götting – F. T.] und Krane

[heute Krahn – F. T.] die ersten wolgeordneten Dorfschulen einrichtete, in denselben methodisch unterrichten ließ und dadurch eine für lange Zeit ganz einsam strahlende Leuchte für das gesammte evangelische Dorfschulwesen Deutschlands aufrichtete.“

(Heppe, 1858, S. 123)

Nicht nur, dass hier die von Riemann 1809 bezeugte Rochowsche Methode bzw. Lehrart erneut zum Abbild kam, sondern dass mit dem Vokabular von „wo[h]lgeordneten Dorfschulen“ und mit der Zuschreibung einer „methodischen Unterrichtung“ Heppe fünf Jahrzehnte später (1858) selbst eine wertschätzende bildungshistorische Einordnung von Rochow vornimmt, wenn dieser in der „Aufrichtung des evangelischen Dorfschulwesens in Deutschland“ rückblickend die institutionelle Brücke von der *Dorfschule zur Volksschule* benennt und er damit das eigentliche Fundament einer „Geschichte des Volksschulwesens“ – als nun breit etablierten Bereich von Schule – identifizieren und umreißen kann. Für Heppe

„stellt sich daher Rochows Lehrmethode als ein wirklicher und wesentlicher Fortschritt der Volksschulpädagogik dar“ (ebd., S. 185), [und war Reckahn – F. T.] „der Wiegensitz des besseren Dorfschulwesens der neueren Zeit, und alle diejenigen, die nach Reckahn pilgerten, um die dortigen Schuleinrichtungen kennen zu lernen, freuten sich in Rochow einen der Patriarchen der deutschen Volksschule gesehn zu haben.“ (Ebd., S. 172)

Auch wenn Rochow mit der Zuweisung eines „Patriarchen“ i.S. eines alttestamentarischen ‚Stammvaters‘ der deutschen Volksschule hier sicherlich eine Überhöhung erfährt, resümierte Heppe weiter:

„Ueberblicken wir die geschichtliche Entwicklung der Volksschule während des achtzehnten Jahrhunderts in methodologischer Hinsicht, so ergibt sich, daß dieselbe das Beste, was sie bis dahin gewonnen hatte, dem edlen Rochow verdankte, und daß

grade durch ihn der Uebergang in die folgende (Pestalozzische) Periode vorbereitet war.“ (Ebd., S. 184)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass drei Auflagen der Riemannschen Schrift (1781, 1792, 1798) – zu Lebzeiten von Rochow – maßgeblich dazu beigetragen haben, die Rochowsche Lehrart nicht nur zu beschreiben und zu systematisieren, sondern damit zugleich ein spezifischer Resonanzraum der pädagogischen Arbeit der Reckahner Musterschule begründet und immer wieder aufs Neue abgesichert wurde. Spätestens in der 4. Auflage 1809 widerspiegelte sich nun wohl auch das bildungsgeschichtliche Verdienst von Riemann, der maßgeblich dazu beigetragen hatte – vier Jahre nach Rochows Tod –, nicht nur dessen Lehrart in der Öffentlichkeit zu halten. Vielmehr gelang es ihm in der letzten Auflage seiner Schrift, darin sowohl das eigenständig Bleibende der Rochowschen Lehrart auszuweisen und zugleich mit Merkmalen der Transformation, Akzentuierung und Weiterentwicklung in Richtung Pestalozzischer Lehrart frühzeitig zu verbinden.

Quellen

- BECKMANN, Otto Günther & SCHREINERT, Herbert, 2015. *Aus der Geschichte der Rochowschen Schulen in Reckahn – Krahe – Götting. Eine Zusammenstellung von Dokumenten, Berichten und Aussagen von Zeitzeugen aus der Zeit von 1773–1996*. Bearbeitete u. ergänzte Ausgabe. Reckahn; Pietsch.
- Deutsche Zeitung für die Jugend und ihre Freunde*, 1785. Gotha, Bd. 2, S. 118, Anm. zum Ortsnamen „Getting“.
- DIESTERWEG, Wilhelm Adolph, 1962. *Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer* (1835, 4. Aufl. 1850). In: Ders. *Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer und andere didaktische Schriften*. Ausgewählt u. eingeleitet von Franz Hofmann. Berlin: Volk und Wissen, S. 53–230.
- GANSEN, Johann (Hrsg.), 1908. *Friedrich Eberhard von Rochows [a]usgewählte pädagogische Schriften*. 2. Aufl. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

- Geschichte des Königlichen Potsdamschen Militärwaisenhauses, von seiner Entstehung bis auf die jetzige Zeit.* [vermutl. Zarnack, Joachim August Christian] Hrsg. zur hundertjährigen Stiftungsfeier der Anstalt im November 1824. Mit zehn Kupfern. Berlin/Posen: Ernst Siegfried Mittler, 1824. [Nachdr. der Ausg. Berlin [u.a.], Mittler, 1824. Forts. u. d. T.: Das Königliche Potsdamsche Große Militär-Waisenhaus in den Jahren 1824 bis 1874. Potsdam 2012].
- Instruction für die Lehrer des Pozdamschen Waisenhauses,* 1779. Berlin: Spener.
- RIEMANN, Carl Friedrich, 1781. *Versuch einer Beschreibung der Reckanschen Schuleinrichtung. Mit einer Vorrede von Sr. Hochwürden, dem Herrn Domherrn Friedrich Eberhard von Rochow, Erbherrn auf Reckan.* Berlin/Stettin: Friedrich Nicolai [Einleitung, S. XVII–XXII].
- RIEMANN, Carl Friedrich, 1781. Von der Schuldisciplin zu Rekah. In: *Landschulbibliothek. Oder Handbuch für Schullehrer auf dem Lande.* 2. Bd., 2. St. Berlin: Christian Friedrich Himgurg, S. 124–137.
- RIEMANN, Carl Friedrich, 1781. Kurze Beschreibung einiger äussern Schuleinrichtungen zu Rekah. In: *Landschulbibliothek. Oder Handbuch für Schullehrer auf dem Lande.* 2. Bd., 2. St. Berlin: Christian Friedrich Himgurg, S. 138–142.
- [RIEMANN], 1788. *Karl Friedrichs Riemanns Versuch einer Beschreibung der Rekanschen Schuleinrichtung.* Mit einer Vorrede von Sr. Hochwürden, dem Herrn Domherrn Friedrich Eberhard von Rochow, Erbherrn auf Reckan. Wien: o. A.
- [RIEMANN] *Karl Friedrichs Riemanns Versuch einer Beschreibung der Rekanschen Schuleinrichtung,* 1790. Mit einer Vorrede von Sr. Hochwürden, dem Herrn Domherrn Friedrich Eberhard von Rochow, Erbherrn auf Reckan. Brunn: Johann Silvester Siedler.
- RIEMANN, Carl Friedrich, 1792. *Neue Beschreibung der Reckanschen Schule, größtentheils zugleich ein Practisches Handbuch für Lehrer welche nach Reckanscher Lehrart unterrichten können und wollen.* Mit einer Vorrede von Sr. Hochwürden, dem Domherrn Friedrich Eberhard von Rochow, Erbherrn auf Reckan. 2. Aufl. Berlin/Stettin: Friedrich Nicolai.
- RIEMANN, Carl Friedrich, 1798. *Beschreibung der Reckanschen Schule. Dritte, ganz umgearbeitete und mit durchgängigen Erläuterungen, praktischen Anweisungen und Beyspielen für Lehrer in niedern Bürger- und Stadtschulen, vermehrte Ausgabe. Mit einer Vorrede, welche eine kurze Geschichte dieser Schule seit ihrer jetzt grade fünfundzwanzigjährigen Dauer enthält.* Berlin/Stettin: Friedrich Nicolai.
- RIEMANN, Carl Friedrich, 1809. *Beschreibung der v. Rochowschen Lehrart in Volksschulen, nebst Vergleichung derselben mit der Pestalozzischen und mit andern Lehrarten.* 4., gänzl. umgearb. Aufl. Berlin [u.a.]: Friedrich Nicolai.

- RIEMANN, Carl Friedrich, 1812. *Historische Nachrichten von einer unter den Schullehrern des Niederoderbruches errichteten Konferenzgesellschaft, und von den darin im ersten Lehrkursus vom 4. September bis 16. November nach vereinigten Rochowschen und Pestalozzischen Grundsätzen angestellten Verhandlungen nebst dazu gehörigem Anfange eines Schullehrerkatechismus über die Hauptgegenstände der Elementarschulkunde und Schulpraxis und einer angehängten Schulgesetzentafel*. Berlin: Friedrich Nicolai.
- ROCHOW, Friedrich Eberhard von, 1772. *Versuch eines Schulbuches, für Kinder der Landleute, oder zum Gebrauch in Dorfschulen*. Berlin: Friedrich Nicolai.
- ROCHOW, Friedrich Eberhard von, 2003. *Der Kinderfreund. Ein Lesebuch zum Gebrauch in Landschulen*. Faksimiledruck der Ausgabe Brandenburg und Leipzig 1776. Mit einem Nachwort von Hanno Schmitt (= *Quellen und Studien zur Berlin-Brandenburgischen Bildungsgeschichte*; 1). Berlin: Weidler. ISSN 0946-8897.
- ROCHOW, Friedrich Eberhard von, 2006. *Der Kinderfreund. Zweyter Theil*. Faksimiledruck der Ausgabe Brandenburg und Leipzig 1779. Mit einem Nachwort von Frank Tosch (= *Quellen und Studien zur Berlin-Brandenburgischen Bildungsgeschichte*; 3). Berlin: Weidler. ISSN 0946-8897.
- ROCHOW, Friedrich Eberhard von, 1781. Vorrede. In: RIEMANN, Carl Friedrich. *Versuch einer Beschreibung der Reckanschen Schuleinrichtung. Mit einer Vorrede von Sr. Hochwürden dem Herrn Domherrn Friedrich Eberhard von Rochow, Erbherrn auf Reckan*. Berlin/Stettin: Friedrich Nicolai, S. V–XVI.
- SPIEKER, Christian Wilhelm, 1830. *Das Leben Joachim Aug.[ust] Christ.[ian] Zarnacks, vormaligen Direktors am großen Militärwaisenhanse zu Potsdam*. Frankfurt a. d. Oder: F. J. Tempel.
- VERMISCHTE NACHRICHTEN, 1781. *Landschulbibliothek. Oder Handbuch für Schullehrer auf dem Lande*. [IV. Abt.: Schulneuigkeiten]. 2. Bd., 2. Stck. Berlin: Christian Friedrich Himgurg, S. 119–123.

Literatur

- GOLDBECK, Johanna, 2014. *Volksaufklärerische Schulreform auf dem Lande in ihren Verflechtungen. Das Besucherverzeichnis der Reckahner Musterschule Friedrich Eberhard von Rochows als Schlüsselquelle für europaweite Netzwerke im Zeitalter der Aufklärung*. Bremen: edition lumiere. ISBN 978-3-943245-19-6.
- HEPPE, Heinrich, 1858. *Geschichte des deutschen Volksschulwesens*. Erster Band. Gotha: Friedrich Andreas Perthes.
- NEMITZ, Rolf [HERBART], 2012. Erziehender Unterricht. In: HORN, Klaus-Peter; KEMNITZ, Heidemarie & MAROTZKI, Winfried (Hrsg.). *Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft*. Bd. 1. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 335–336. ISBN 978-3-8252-8468-8.

- SCHMITT, Hanno, 2001. Der sanfte Modernisierer Friedrich Eberhard von Rochow: Eine Neuinterpretation. In: SCHMITT, Hanno & TOSCH, Frank (Hrsg.). *Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhard von Rochow im Aufbruch Preußens*. Berlin/Leipzig: Henschel, S. 11–33. ISBN 3-89487-394-9.
- SCHMITT, Hanno, 2007. Volksaufklärung an der Rochowschen Musterschule in Reckahn. In: BÖNING, Holger; SCHMITT, Hanno & SIEGERT, Reinhart (Hrsg.). *Volksaufklärung. Eine praktische Reformbewegung des 18. und 19. Jahrhunderts (= Presse und Geschichte – Neue Beiträge; 27)*. Bremen: edition lumiere, S. 163–178. ISBN 978-3-934686-44-1.
- SCHMITT, Hanno, 2024. Zur pädagogischen Gestalt der Rochowschen Musterschule in Reckahn. In: TOSCH, Frank & SCHMITT, Hanno (Hrsg.). *Ein Haus macht Schule. 250 Jahre Rochowsche Musterschule Reckahn*. Reckahn: Rochow Edition, S. 45–63. ISBN 978-3-9826794-0-2.
- SCHOLZ, Joachim, 2001. Das Besucherbuch der Reckahner Schule (1772–1805). In: SCHMITT, Hanno & TOSCH, Frank (Hrsg.). *Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhard von Rochow im Aufbruch Preußens*. Berlin/Leipzig: Henschel, S. 193–196. ISBN 3-89487-394-9.
- SCHREITER, Rene, 2001. Von Reckahn nach Potsdam. Die philanthropische Reform des Potsdamer Militärwaisenhauses 1779–1796. In: SCHMITT, Hanno & TOSCH, Frank (Hrsg.). *Vernunft fürs Volk. Friedrich Eberhard von Rochow im Aufbruch Preußens*. Berlin/Leipzig: Henschel, S. 207–213. ISBN 3-89487-394-9.
- STIFTUNG GROßES WAISENHAUS ZU POTSDAM (R. Schreiter) (Hrsg.), 2024. *Kinder, wie die Zeit vergeht! Ein Streifzug durch 300 Jahre Stiftungsgeschichte*. Potsdam: Rüss.
- TOSCH, Frank, 2019a. Zur Konzeption und Gestaltung der neuen Dauerausstellung im Schulmuseum Reckahn 2017. In: TOSCH, Frank (Hrsg.). *Heinrich Julius Bruns. Interpretationen – Quellen*. Berlin: Weidler, S. 179–196. ISBN 978-3-89693-732-2.
- TOSCH, Frank (Hrsg.), 2019b. *Heinrich Julius Bruns (1746–1794). Interpretationen – Quellen (= Bildungs- und kulturgeschichtliche Beiträge für Berlin und Brandenburg; 7)*. Berlin: Weidler. ISBN 978-3-89693-732-2.
- TOSCH, Frank, 2021. Rochow & Reckahn. In: ASCHE, Matthias; CZECH, Vinzenz; GÖSE, Frank & NEITMANN, Klaus (Hrsg.). *Brandenburgische Erinnerungsorte – Erinnerungsorte in Brandenburg (= Einzelveröffentlichungen der Brandenburgischen Historischen Kommission e.V.; 24)*. Berlin-Brandenburg: be.bra wissenschaft, S. 197–207. ISBN 978-3-95410-294-5.
- TOSCH, Frank, 2023. „Meister des Sokratischen Gesprächs“ – Heinrich Julius Bruns (1746–1794): Biografische und pädagogische Reflexionen zum 275. Geburtstag des Lehrers an der Rochowschen Musterschule in Reckahn. Reckahn: Rochow-Edition. ISBN 978-3-9819076-6-7.

TOSCH, Frank, 2024a. Zur Rezeption der Rochowschen Pädagogik am Großen Potsdamer Militär-Waisenhaus 1776–1824. In: *Zeitschrift für Museum und Bildung*, Nr. 96–97, S. 160–175. ISBN 978-3-643-99690-9; ISSN 0934-960.

TOSCH, Frank, 2024b. Ein Haus macht Schule – Bildungshistorische und partizipative Reflexionen zum 250. Jahrestag der Rochowschen Musterschule in Reckahn. In: TOSCH, Frank & SCHMITT, Hanno (Hrsg.). *Ein Haus macht Schule. 250 Jahre Rochowsche Musterschule Reckahn*. Reckahn: Rochow Edition, S. 17–40. ISBN 978-3-9826794-0-2.

TOSCH, Frank & SCHMITT, Hanno (Hrsg.), 2024. *Ein Haus macht Schule. 250 Jahre Rochowsche Musterschule Reckahn*. Reckahn: Rochow Edition. ISBN 978-3-9826794-0-2.