



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

"... auf der Suche nach festem Boden"

Blömeke, Sigrid

Münster [u.a.], 1999

II.3 Die frühe Durchsetzung der Pädagogischen Akademie als Einrichtung zur Ausbildung von VolksschullehrerInnen in den beiden Nachbarprovinzen Nordrhein und Hannover

urn:nbn:de:hbz:466:1-39856

ziehen. Dies wurde zwar gemacht, geschah aber unter der konservativen Interpretation, daß der Nazismus keine politische Erscheinung war, sondern eher ein Symptom für einen allgemeinen Wertverfall. Der Ton wurde moralisch und nicht politisch, und das Christentum bot eine Möglichkeit, um nationalsozialistische Erfahrungen zu verwerfen, ohne die Verantwortung konservativer Elemente für seine Entstehung und seinen Sieg bis 1933 zu thematisieren.“ (Caruso 1998, S. 560f.)

II.3 Die frühe Durchsetzung der Pädagogischen Akademie als Einrichtung zur Ausbildung von VolksschullehrerInnen in den beiden Nachbarprovinzen Nordrhein und Hannover

Es ist nicht klar auszumachen, ob die vorgestellten Konzepte beim Aufbau der VolksschullehrerInnenausbildung im Oberpräsidium der Provinz Westfalen wirklich entscheidende Berücksichtigung fanden. Sie geben aber Hinweise darauf, welche Vorstellungen in Westfalen vorherrschten. Es existierten Verbindungen vom westfälischen Oberpräsidium zu den Oberpräsidien der Nord-Rheinprovinz und der Provinz Hannover, den beiden Nachbarprovinzen, die auch zum britischen Besatzungsgebiet gehörten. Daher erscheint es plausibel, daß sich die Provinz Westfalen, die beim Aufbau der VolksschullehrerInnenausbildung um mehrere Monate hinter den beiden anderen Provinzen (und hinter Schleswig-Holstein; vgl. Lutzebäck 1991, S. 456) zurücklag, den dortigen Entscheidungen anschloß – vor allem, da die vorgestellten „westfälischen“ Konzepte einem solchen Vorgehen ja nicht widersprachen. Zudem hatten Tagungen in Hamburg und Bad Sachsa auf der Ebene der Schulreferenten der britischen Zone gezeigt, „daß die Provinzen und Länder im Grunde gleiches wollen und gleiche Wege suchen“ (Haase 1946, S. 29).

Otto Koch forderte jedenfalls am 1. April 1946 von den Oberpräsidien der Provinzen Nordrhein und Hannover Unterlagen zur VolksschullehrerInnenausbildung an, „um die Pläne [...] mit denen der Nachbarprovinzen in möglichste Übereinstimmung zu bringen“ (StA MS, OP 8373). Auf eine entsprechende Absicht deutet auch eine Bemerkung von Joseph Antz, dem Referenten für Lehrerbildung im Oberpräsidium der Nord-Rheinprovinz, hin:

„In der früheren Provinz Westfalen verhielt man sich zunächst zögernd gegenüber der Frage, in welcher Form die Lehrerbildung neu zu ordnen sei. [...] Dann entschloß man sich auch zur Errichtung Pädagogischer Akademien und ließ sich von ungefähr den gleichen Erwägungen leiten wie in der Nordrheinprovinz.“ (Antz 1947c, S. 196)

In der Nord-Rheinprovinz hatten – ebenso wie in der Provinz Westfalen – die beiden großen Kirchen und hier vor allem deren Führungsspitzen erheblichen

Einfluß auf die Auswahl der Verwaltungsfachleute des Oberpräsidiums gehabt. Die US-amerikanische Besatzungsmacht, die die Verantwortung für die Nord-Rheinprovinz erst Ende Juni 1945 abgab und bis dahin alle wichtigen Stellen besetzt hatte, ließ sich von den Bischöfen in Köln, Trier und Aachen, den Patres der Abtei Maria Laach und von dem protestantischen Düsseldorfer General-superintendenten beraten (vgl. Wyndorps 1983, S. 36 und S. 38f.). Auf einen Vorschlag aus Maria Laach ging dann auch die Ernennung des 65jährigen Professors Joseph Antz zum Leiter des Referates Lehrerbildung zurück (vgl. ebd., S. 40). Weitere maßgebliche Personen an der Spitze der Kultusabteilung der Nord-Rheinprovinz waren der Honorarprofessor Hermann Platz, der aus der katholischen Jugendbewegung – dem „Quickborn“ – kam, und das ehemalige Vorstandsmitglied des Katholischen Akademikerverbandes, Josef Schnippenkötter (vgl. Halbritter 1979, S. 273, Anm. 24 und 25).

Antz war bereits in der Weimarer Republik als Professor für Deutsch und Praktische Pädagogik an die katholische Pädagogische Akademie Bonn berufen, im Mai 1933 von den Nationalsozialisten beurlaubt und 1934 54jährig in den Ruhestand versetzt worden. Als Gründer der Friedrich-Wilhelm-Foerster-Gesellschaft stand er in der Tradition jener Richtung im Katholizismus, die gegen preußisch-deutschnationale Ideen stand. In seiner Rede zur Wiedereröffnung der Pädagogischen Akademie Bonn Anfang 1947, „Vom Wesen der Pädagogischen Akademie und ihren besonderen Aufgaben in dieser Zeit“, machte er deutlich, warum er in der Nord-Rheinprovinz 1945/46 als Einrichtungen zur Ausbildung von VolksschullehrerInnen wieder Pädagogische Akademien eingeführt hatte. Antz propagierte einen „christlichen Humanismus“ (Kirchhoff 1986, S. 132) und stellte als wichtige Merkmale einer Ausbildung von Volksschullehrern – Antz entwickelte sein Konzept ausschließlich für Lehrer, Lehrerinnen spielten in seinen Überlegungen keine Rolle – „Lebensnähe“, „volkserzieherisches Verantwortungsgefühl“ und Erleben von „Gemeinschaft“ heraus (Antz 1947b, S. 153f.), die er in der Pädagogischen Akademie gewährleistet sah. In allen drei Elementen waren Bildungsbegrenzungen enthalten: Die ersten beiden Elemente verknüpfte Antz mit dem „Heimat“-Begriff, was bedeutete, daß Volksschullehrer nicht über diesen Lebensbereich hinausschauen sollten. In bezug auf die Pädagogische Akademie als „Gemeinschaft“ forderte Antz ein „Meister“-„Jünger“-Verhältnis (ebd., S. 154) zwischen Lehrenden und Lernenden.

Die Zielbestimmung einer solchen „Gemeinschaft“ war ein „Gleichklang der Seelen“ auf der Grundlage des Christentums. Weder wurde von Antz problematisiert, daß dies einen Ausschluß aller Nicht-Christen bedeutete, noch reflektierte er den undemokratischen Inhalt solcher Vorstellungen nach den Erfahrungen mit dem Nationalsozialismus – trotz seiner deutlich antifaschistischen Grundhaltung (vgl. ebd., S. 152 und S. 155ff.). Er wollte aus den vergangenen zwölf Jahren zwar Konsequenzen ziehen, beschränkte diese allerdings fast

gänzlich auf die Erfahrung der Bedrängnisse des Christentums in der NS-Zeit, aus denen er jetzt ein Recht auf christliche Dominanz beim „geistigen Wiederaufbau“ herleitete, ohne die Verstrickungen von Teilen auch des katholischen Milieus in den Nationalsozialismus zu reflektieren (vgl. Bracht 1998, Fasse 1996 und Paul 1995).

Antz erkannte in Militarismus und Nationalismus sowie im Mangel einer historischen und politischen Bildung Entstehungsfaktoren für den Nationalsozialismus, interpretierte diesen dann aber mittels einer irrationalen Begrifflichkeit als „Saat des Hasses, die so verhängnisvoll aufging“ (Antz 1947b, S. 156), als „tiefe schauervolle Nacht“ (ebd., S. 153) und bezeichnete die jetzige Lage als „Katastrophe“ (ebd., S. 156). Deutlich konservativ-kulturkritisch an seinem Konzept war auch, daß er mit einer entsprechenden Volksschullehrerausbildung der „Vermassung unseres Volkes“ (Antz 1948, S. 426) entgegenwirken wollte. In seiner Kritik an der „gleichmäßigen Förderung aller Schüler“ (ebd.) wird deutlich, daß er dem Bild einer hierarchischen Gesellschaft anhing, deren Struktur er erhalten wollte.

So sprach sich Antz, der theoretisch auf Spranger, Becker und Kerschensteiner zurückgriff, für eine Organisation der Volksschullehrerausbildung als konfessionelle Ausbildung an Pädagogischen Akademien aus, in denen kein Fachstudium vorgesehen war: der Lehrer als Erzieher, nicht als Wissenschaftler. Folgerichtig lehnte er auch eine „intellektualistische Grundhaltung“ (Antz 1947b, S. 154) und die Ausbildung der Volksschullehrer an der Universität ab und wies auf die „angeborenen“ Fähigkeiten, den „pädagogischen Instinkt“ von Erziehern hin. „Pädagogik“ sollte im Mittelpunkt der Lehre an den Akademien stehen. Eine wichtige Rolle schrieb Antz allerdings auch der Lehre der Zeitgeschichte zu, sie sollte aufklären über deutsche Irrwege seit Bismarck und hatte eine internationale Völkerverständigung als Ziel (vgl. ebd., S. 157).

Der Referent für Lehrerbildung konnte seine Strukturvorstellungen bereits am 9. Juni 1945 in einer Sitzung der Kultusabteilung des Oberpräsidiums der Nord-Rheinprovinz durchsetzen, obwohl es hier mehrere Gegenstimmen gab, die sich für die Seminarform aussprachen (vgl. Wyndorps 1983, S. 46f.). Für eine Universitätsausbildung trat niemand ein. Die – mittlerweile – britische Militärregierung übernahm „die Entscheidung der deutschen Behörden unverändert“ (ebd., S. 50). Kirchhoff sieht als Grund dafür, daß die Briten „einen Konflikt mit den Kirchen scheuten“ (Kirchhoff 1986, S. 132). Ebenso plausibel erscheint aber, wie oben bereits für die Provinz Westfalen ausgeführt, daß die Ideen des Erziehungskontrolloffiziers Walker den Vorstellungen von Antz nicht grundsätzlich widersprachen, sondern es sich lediglich um verschiedene Ausprägungen auf einer gemeinsamen Grundlage handelte, und auch, daß die Briten aufgrund ihres Demokratieverständnisses Lösungen nicht erzwingen wollten.

Vier Akademien sollten nach Antz' Plänen errichtet werden: zwei katholische sowie je eine evangelische und simultane. Die Studierenden konnten aus einer großen Zahl an BewerberInnen ausgewählt werden, da aufgrund der nur

viersemestrigen Studiendauer angesichts der schlechten wirtschaftlichen Lage viele AbiturientInnen, die ansonsten vermutlich an einer Universität studiert hätten, bereit waren, an eine Pädagogische Akademie zu gehen (vgl. Erger 1986, S. 55). Die meisten von ihnen waren in irgendeiner Form KriegsteilnehmerInnen gewesen (vgl. Pöggeler 1986, S. 37).

Besonders in der Anfangszeit überließen die Briten Antz recht großen Einfluß auf die Wahl der DozentInnen. Er orientierte sich bei der Suche nach LeiterInnen für die geplanten vier Akademien an bereits aus der Weimarer Republik bekannten Akteuren: So bestellte er z.B. zum Gründungsrektor der Aachener Akademie Dr. Johannes von den Driesch, Mitverfasser der Denkschrift über den Aufbau der Pädagogischen Akademien 1925 in Preußen (s.o. Kap. I.2.2.5) und bis zu seiner Zwangspensionierung 1937 Dozent für Pädagogik an der Pädagogischen Akademie und späteren Hochschule für Lehrerbildung Bonn (vgl. ebd., S. 31). Die Besoldung der DozentInnen und ihre Amtsbezeichnung orientierten sich ebenfalls an den Mustern in der Weimarer Republik (vgl. Heinen/Lückerrath 1985, S. 24).

Trotz aller materiellen und personellen Schwierigkeiten konnte die erste – eine katholische – Akademie bereits am 29. Januar 1946 in Essen-Kupferdreh eröffnet werden. Am 14. März folgte eine evangelische Akademie in Kettwig, und im Mai wurden Pädagogische Akademien in Aachen (katholisch) und Bonn (simultan) eröffnet (vgl. A[ntz] 1947, S. 195). Damit war die Akademie als Regelausbildungsstätte durchgesetzt. Im Herbst 1946 wurden in der Nord-Rheinprovinz zwei weitere Pädagogische Akademien errichtet, und zwar eine katholische in Oberhausen und eine evangelische in Wuppertal. Gegen die Eröffnung der simultanen Akademie in Bonn hatte die katholische Kirche heftig protestiert, sie aber nicht verhindern können. Doch erkannte die Kirche diese nie an: So kam zur Eröffnung der Pädagogischen Akademie Essen Erzbischof Frings persönlich, während in Bonn Prälat Böhler die „Enttäuschung“ der katholischen Kirche über die simultane Organisationsform ausdrückte (vgl. Wyndorps 1983, S. 86ff.).

Wie stark der Rückgriff auf Weimar war, wird auch deutlich an der Grundlagenliteratur, die den StudentInnen empfohlen wurde, beispielsweise Wilhelm Flitners „Vier Quellen des Volksschulgedankens“ und Oswald Krohs „Psychologie des Grundschulkindes“. Bei Flitner, 1929-1958 ordentlicher Professor für Erziehungswissenschaft an der Universität Hamburg, handelte es sich um einen Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik, der 1933 den Nationalsozialismus mit „Beklommenheit“, aber auch mit „Begeisterung“ begrüßt hatte (Flitner 1933, S. 408; vgl. auch Rang 1988). Oswald Kroh „ist nicht wie andere Persönlichkeiten der deutschen Geschichte in die Emigration gegangen. [...] Als hochbegabter und anerkannter Ordinarius und prominenter Vorsitzender der renommierten ‚Deutschen Gesellschaft für Psychologie‘ hat er das Gewalt- und Unrechtsregime tätig gestützt und wissenschaftlich-argumentativ versorgt“ (Stadtdirektor der Stadt Bad Berleburg 1980, S. 2; vgl. auch Stadtverwaltung

Bad Berleburg 1988 und Keim 1990b, S. 17). Auch alle weitere Studienliteratur (vgl. Wyndorps 1983, S. 82f.) entstammte diesem Spektrum.

Als Orientierung diente den westfälischen Verantwortlichen – neben der Entwicklung in der Nord-Rheinprovinz – vermutlich auch die Bildungspolitik der Provinz Hannover. Referent für Lehrerbildung im Oberpräsidium war hier Oberschulrat Otto Haase, in der Weimarer Republik ab 1930 erst Direktor der Pädagogischen Akademie Frankfurt a.d.O., dann von April 1932 bis April 1933 Direktor der Akademie in Elbing. Für Haase, geprägt von Ideen der „Kulturkritik“, sollte die neue Einrichtung zur Ausbildung von VolksschullehrerInnen in der Provinz Hannover – Pädagogische Hochschule genannt – „ihr Gesicht dem Lande zugewendet haben“:

„Durch all ihre Veranstaltungen und in den Formen ihres Gemeinschaftslebens muß ein Hauch jener inneren Haltung spürbar sein, daß Stadtluft nicht mehr frei macht, daß die Schönheit und Würde des Lebens von anderen Dingen abhängt als von Kinosen und Wasserklosetts, daß der Atem der Scholle nicht nur die Lunge, sondern auch die Seele des Menschen kräftigt.“ (Haase 1946, S. 30)

Der „geistige Standort“ der Pädagogischen Hochschule, der auch die pädagogische Grundhaltung bestimmen sollte, sollte nach Haase aus einer „neuen Anthropologie und einer ethischen Rückbesinnung auf das ‚alte Wahre‘“ gewonnen werden (ebd., S. 31; im Original gesperrt).

Haase stützte sich auf ein von Erich Weniger im Sommer 1945 erarbeitetes Konzept zur VolksschullehrerInnenausbildung (vgl. Kittel 1983, S. 5) und gründete im Januar 1946 vier Pädagogische Hochschulen (vgl. Dumke 1987, S. 162ff.). Die britische Militärregierung hatte ihre Genehmigung hierzu bereits im Dezember 1945 erteilt. Haase selbst wurde erster Direktor der Pädagogischen Hochschule in Hannover, die den Namen „Minister-Becker-Hochschule“ erhielt (vgl. Hesse 1995, S. 323).

Erich Weniger hatte sich bereits in der Weimarer Republik aktiv in die Diskussion um die Neugestaltung der VolksschullehrerInnenausbildung eingeschaltet und Anfang der 30er Jahre zahlreiche Schriften zu diesem Thema publiziert (vgl. Tütken 1993). 1928 berief ihn das preußische Kultusministerium als Professor für Pädagogik an die Kieler Akademie. 1930 wurde er Direktor der Pädagogischen Akademie Altona, in die gleiche Funktion gelangte Weniger zwei Jahre später an der Akademie in Frankfurt a.M. 1933 wurde er von den Nationalsozialisten entlassen. Kriegsfreiwilliger im Ersten Weltkrieg, war Erich Weniger nach 1933 mit militärpädagogischen Forschungen beschäftigt und nahm als Offizier mit ideologischen Aufgaben von 1939 bis 1945 am Zweiten Weltkrieg teil (vgl. Beutler 1990, S. 60f.). Nach kurzer Kriegsgefangenschaft beauftragte ihn Otto Haase mit der Gründung einer Pädagogischen Hochschule in Göttingen (vgl. Kittel 1983, S. 71).

„Denkschrift über den Wiederaufbau der akademischen Lehrerbildung“ betitelte Weniger sein Konzept, das im Herbst 1945 veröffentlicht wurde und für die Planung der VolksschullehrerInnenausbildung in der britischen Zone eine wichtige Rolle spielte. Er diskutierte in dieser Denkschrift die Zusammenhänge zwischen der VolksschullehrerInnenausbildung und der Gesellschaft sowie zwischen der Aufgabe der Volksschule und der Bedeutung der VolksschullehrerInnenschaft. Aus seiner Einschätzung der damaligen Lage der deutschen Bevölkerung als „Elend“ (Weniger 1945a, S. 282) heraus forderte Weniger, eine geistige Strömung zu schaffen, die der „Kulturkritik von Nietzsche und Lagarde“ (ebd., S. 280) vergleichbar sein sollte. Das bedeutete für ihn in bezug auf die VolksschullehrerInnenausbildung die Ablehnung jeder Form von „Verwissenschaftlichung“ und „Intellektualismus“, statt dessen eine Anknüpfung an Pestalozzi und Schaffung einer „entschiedenen, aber duldsamen Evangelizität“ (ebd., S. 281). Denn Intellektuelle seien „wurzellos“ (ebd., S. 284), während ein VolksschullehrerIn „verwurzelt sein muß in dem ganzen geistigen Leben des Volkes“ (ebd., S. 278). Universitäten sah Weniger für eine solche Ausbildung als nicht geeignet an, die besten Voraussetzungen seien in kleinen Hochschulen ohne Promotionsrecht, dafür mit starker Betonung des Masischen sowie des Gemeinschaftslebens – eben in Pädagogischen Akademien bzw. Hochschulen – gegeben.

Für die Gestaltung dieser Gemeinschaft forderte Weniger in Analogie zum Militär „Mannschaftsgeist“ (ebd., S. 283). Von VolksschullehrerstudentInnen erwartete er parallel zur „duldsamen Evangelizität“ „straffe Einordnung“ (ebd., S. 285). Der Militärpädagoge formulierte als wünschenswertes Ziel „Einhelligkeit des Lehrkörpers“ und „Einheitlichkeit [...] der Arbeit“ (ebd., S. 282f.). Dieser Vorstellung entsprach die Abwertung der universitären akademischen Freiheit als „pseudoliberal“ (ebd., S. 283). Weniger lehnte auch eine Freizügigkeit bei der Wahl des Studienortes ab, da sie „die Bindung des künftigen Lehrers an die volkstümlichen Bedingungen seines Berufes, an die gewachsenen Gemeinschaften in Dorf und Stadt, in Familie, Kirche und Landschaft“ (ebd., S. 284) gefährde.

Daß hinter solchen bildungsbegrenzenden Elementen der Ausbildung von VolksschullehrerInnen auch die Sorge um den Erhalt des gesellschaftlichen Status quo mit seiner Sozialstruktur stand, wird bei Weniger deutlich:

„So kommt eine schematische Angleichung an die Gehälter der älteren akademischen Berufe gar nicht erst in Betracht. Denn dadurch würde die ganze überlieferte Gehaltsordnung in Bewegung geraten, was zu schweren sozialen Krisen [...] führen müßte.“ (ebd., S. 285)

Lassen sich bis hierhin noch weitgehende Schnittmengen im Denken von Antz und Weniger erkennen – wenn letzterer auch sehr viel schärfer formulierte als der erstgenannte –, so gab es in der Frage der Bedeutung der Kriegsteilnahme für eine Qualifikation als Volksschullehrer zwischen dem „soldatisch“-

konservativen Konzept Erich Wenigers und dem militarismuskritisch-konservativen Konzept Joseph Antz' eine deutliche Differenz. So gab zwar Antz für jedes Jahr als Soldat einen Bonus bei der Zulassung (vgl. Wyndorps 1983, S. 71), aus seiner gesamten politischen Einstellung und seiner scharfen Ablehnung jeglichen Militarismus' wird aber deutlich, daß er dies aus sozialen Gründen tat, um den Kriegsteilnehmern überhaupt eine berufliche Chance zu geben. Erich Weniger dagegen hielt aufgrund seiner militaristischen Grundauffassung gerade Soldaten, und hier vor allem die Kriegsversehrten, für „durch ihr Schicksal besonders geeignet“ (Weniger 1945a, S. 287), Volksschullehrer zu werden. Er mystifizierte das Kriegserlebnis (vgl. Beutler 1990, S. 63); das Kriegsende, die deutsche Niederlage waren für ihn „Katastrophen“. Der Ex-Offizier blendete dabei das Kriegsziel und den Charakter des Staates, für den das Militär gekämpft hatte, völlig aus (vgl. ebd., S. 64). Die Konsequenz für die Pädagogischen Hochschulen lag darin, daß eine Aufarbeitung der deutschen Staatsverbrechen und der Mitverantwortung der Wehrmacht wohl nicht stattfinden sollte. Darüber hinaus wurde einer Erziehung gegen erneute militaristische Tendenzen keine Bedeutung eingeräumt – ganz anders als in Antz' Konzept. Der britische Erziehungskommissar Major Aitkin-Davies allerdings betonte in seiner Ansprache zur Eröffnung der Pädagogischen Hochschule in Hannover am 14. Januar 1946, in der er sich mit der politischen Kultur der Deutschen, dem Wesen des deutschen Volkes, kritisch auseinandersetzte, daß die auszubildenden Lehrer dafür verantwortlich seien, „daß die Irrtümer und Verbrechen der Vergangenheit klar erkannt werden, so daß die kommende Generation sie nicht wiederholen wird“ (Aitken-Davies 1946, S. 1)

II.4 VolksschullehrerInnenausbildung in der Provinz Westfalen

II.4.1 Bildungspolitische Entwicklung

Mit der Übernahme der Provinz Westfalen als Teil der britischen Besatzungszone wurde die „Education Branch“ der Militärregierung unter der Leitung von Major Riddy verantwortlich für die LehrerInnenausbildung. Während die Militärs ihren Hauptsitz in Bünde nahmen, war die Provinz-Abteilung für Westfalen in Minden angesiedelt. Alle Kreise, Regierungsbezirke und Provinzen bzw. Länder bekamen Erziehungskontrolloffiziere zugeordnet. Oberstleutnant Savage, einer der fünf Kontrolloffiziere der Provinz Westfalen und für die LehrerInnenausbildung zuständig, leitete zugleich die westfälische „Education Branch“. Er galt als autoritär. Daß sein Verhalten anfangs wenig auf Zusammenarbeit mit den deutschen Behörden angelegt war, sondern eher auf Anwei-