

**Zeitschrift:** Rote Revue : sozialistische Monatsschrift  
**Band:** 27 (1948)  
**Heft:** 11

**Artikel:** Zur Entwicklung des westdeutschen Schulwesens  
**Autor:** H.K.  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-336012>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 19.11.2024

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

## *Zur Entwicklung des westdeutschen Schulwesens*

Alle fortschrittlichen Menschen, nicht nur in Deutschland, sind sich darüber einig, daß am Nationalsozialismus und seinen Unmenschlichkeiten neben der Politik der herrschenden Junker- und Kapitalistenklassen das *Versagen der deutschen Schule und ihrer Lehrerschaft* ein gerüttelt Maß Mitschuld trägt. Seit mindestens hundert Jahren wirkten in Preußen-Deutschland das Schulsystem, die Lehrerbildung, Lehrpläne, Lehrbücher und Unterrichtsmethoden – im ganzen unangefochten – an der Erziehung des gehorsamen Spießbürgers und schließlich des nationalistischen Rassefanatikers, so daß der Weg des Dritten Reiches notwendigerweise in die Barbarei und in den Abgrund führen mußte. Nach dem Zusammenbruch galt es 1945 – entsprechend den Potsdamer Beschlüssen – auch auf dem Gebiete des Schul- und Erziehungswesens völlig neu zu beginnen und zu versuchen, von unten, von Jugend auf, die Deutschen in menschlichere Bahnen zu lenken.

Es ist nicht ganz leicht, einem in demokratischen Traditionen so sicher verwurzelten Volke wie den Schweizern die Bedeutung dieser Umerziehung des deutschen Volkes klarzumachen. Auch die Eidgenossenschaft, die Dritte Französische Republik, das zaristische Rußland und das Vereinigte Königreich von Großbritannien und Irland waren kapitalistische Staaten wie das Deutsche Reich, aber nur in diesem spielten Schule und Lehrerschaft politisch eine ihrem eigentlichen Wesen so entgegengesetzte, reaktionäre Rolle, daß trotz Marx und Engels der Absturz von Lessing und Goethe zu Ludendorff und Hitler möglich wurde. Die Klassenschule des wilhelminischen Deutschlands mit ihrem Bildungsprivileg der Besitzenden erzog die Kinder der breiten Massen zu kaisertreuen, kirchenfrommen Untertanen, vermittelte ihnen aber auch so viel an Ordnungssinn und Kulturtechniken, daß sie als willige und geschickte Arbeiter den industriellen und militärischen Aufstieg ihres Landes zu sichern vermochten. Ihre Lehrer, auf kasernenmäßigen «Schulmeisterseminaren» zu «pädagogischen Unteroffizieren» gedrillt, waren nicht imstande, die gleiche gesellschaftlich vorantreibende Rolle zu spielen wie etwa ihre Kollegen im vorbolschewistischen Rußland oder im feudalistischen Spanien, und erwarben von Bismarck das aus seinem Munde tief beschämende Lob, die Schlachten von Königgrätz und Sedan gewonnen zu haben. Lehrer und Schule lebten dabei im Vergleich zum Militär ein gedrücktes Aschenbrödeldasein. 1913 stand in Preußen einem «Wehretat» von 1122 Millionen Mark ein «Lehretat» von nur 260 Millionen Mark gegenüber, also nur ein Viertel der für das Militär bestimmten Summe. In den ersten Jahren der

Weimarer Republik schien es nun so, als ob es der fortschrittlichen Minderheit der deutschen Lehrerschaft im Verein mit der sozialistischen Arbeiterbewegung gelingen sollte, anknüpfend an die besten Traditionen von 1848, eine von Pestalozzis Geist erfüllte, wahre demokratische Volksschule zu schaffen. Auch überstiegen zum erstenmal die Volksbildungsausgaben die Ausgaben für die Reichswehr (in Preußen 1928 zum Beispiel um fast 200 Millionen Reichsmark, bei 630 gegen 432 Millionen Reichsmark). Eine Art pädagogischer und humanistischer Renaissance entstand in den industriellen und sozialistischen Zentren des Reiches. Nur wer jene von sprühendem geistigem Leben erfüllte Zeit nach 1918 etwa in Sachsen-Thüringen und Hamburg aktiv miterlebt hat, kann ermessen, mit welcher großen Hoffnungen beispielsweise die Versuchsschulen Mitteldeutschlands und die Lebensgemeinschaftsschulen der Hansestädte nicht bloß in Deutschland als verheißungsvoller pädagogischer Neubeginn begrüßt wurden. Zu ihrer Ehre sei festgestellt, daß ihre Lehrer und Schüler sich dem Faschismus gegenüber in hohem Grade als immun erwiesen und oft ihre Treue zu dem Ideal einer ausbeutungsfreien, brüderlichen Gesellschaftsordnung mit dem Leben besiegelt haben. Da aber die politische Entwicklung Deutschlands zu keiner echten Revolution führte, die Besitzverteilung nicht geändert wurde und dadurch die alten militaristisch-reaktionären Kreise ihre Macht wiedergewannen, gerieten die demokratischen und sozialistischen Pädagogen, von der Masse ihrer Kollegenschaft im Stiche gelassen, immer mehr in die Isolierung, ihre Schulen konnten sich nicht als Keimzellen einer besseren Gesellschafts- und Volksbildung für das ganze Land auswirken, sondern wurden geschlossen oder «gleichgeschaltet» und das so hoffnungsvoll begonnene Werk der Schulreform von der faschistischen Flut zerstört. 1938 gab Hitler-Preußen für das Militär mitten im Frieden 10 000 Millionen Reichsmark, für die Volksbildung nur 714 Millionen Reichsmark aus, mit diesem Verhältnis von 14 : 1 zuungunsten der Volksbildung deren Geringschätzung durch das wilhelminische Deutschland noch weit überbietend.

Am Ende des zweiten Weltkrieges, nach dem fürchterlichsten moralischen und politischen Zusammenbruch eines großen Volkes in der neueren Geschichte, stehen wir nun vor der fast übermenschlichen Aufgabe, die Trümmer des staatlichen und gesellschaftlichen Lebens wegzuräumen und auf tragfähigeren Fundamenten einen besseren Neubau zu errichten. Aber die materiellen Zerstörungen, die ruinierten Schulgebäude, die vernichteten Lehrmittel sind nicht das schlimmste Erbe der Nazityrannei. Viel tragischer lasten die geistigen Ruinen, die *moralischen Verluste* bei den Eltern, Kindern und Lehrern auf den überlebenden Antifaschisten, von denen die Leitung des

kulturellen Wiederaufbaus und die Umerziehung des deutschen Volkes allein erwartet werden kann. In diesem Zusammenhang soll nicht ausführlich auf die grauenhafte geistige Verwilderung eingegangen werden, die der Nazismus in die Schule brachte und die uns, nicht als Einzelperscheinung, Schwarzmarktschieber, Prostituierte und Raubmörder im Kindesalter, Diebes- und Einbrecherbanden von Minderjährigen hinterließ. Es gab 14-jährige Analphabeten, Jugendliche, die vor dem Abitur standen und nicht in der Lage waren, einen verständlichen Lebenslauf zu schreiben. Am traurigsten und beschämendsten jedoch ist die Tatsache, daß *die überwiegende Mehrheit (über vier Fünftel!) der Lehrerschaft* – in manchen ländlichen Gegenden bis zu 95 Prozent – *von der Nazi-Partei und ihren Gliederungen nicht nur organisatorisch, sondern weitgehend auch innerlich erfaßt* worden war. Kaum ein anderer Beruf wies so viele Mitglieder der NSDAP auf wie der der Lehrer. Wenn man den Versicherungen glauben wollte, die heute abgegeben werden, hat es auch unter ihnen kaum einen einzigen wirklichen Nazi gegeben. Doch nicht von uns, sondern von den Statistikern des Dritten Reiches stammen die folgenden Ziffern über die *aktive* Rolle der Lehrer in der Nazibewegung: Am 1. Mai 1936 gab es nach Angabe des NS-Lehrerbundes bereits 7 Gauleiter und stellvertretende Gauleiter, 78 Kreisleiter, 2668 Ortsgruppen- und Stützpunktleiter der NSDAP, die aus der Erzieherschaft hervorgegangen waren. 62 Prozent aller männlichen PG's im NS-Lehrerbund waren gleichzeitig politische Leiter der NSDAP. Lehrer waren der letzte Stabschef der SA, Wilhelm Schepmann, und der berüchtigte Herausgeber des antisemitischen Schmutzblattes «Der Stürmer», Julius Streicher. Darüber hinaus waren Zehntausende aus der Hitlerjugend hervorgegangene «Schulhelfer» oder in sogenannten Lehrerbildungsanstalten oder andern Schnellkursen vorgebildete Junglehrer im Amte, deren geistiger Horizont kaum weiter reichte als Hitlers «Mein Kampf» oder das Exerzierreglement der SA. Kein Wunder, daß bei solchem «Geist» eines großen Teils der deutschen Erzieher die aus der Nazi-Zeit erhalten gebliebenen Lehrbücher und Lehrmittel für eine Verwendung im Unterricht nicht mehr in Frage kamen und auch auf diesem Gebiete unsere Schule 1945 buchstäblich vor dem Nichts stand.

Es blieb zunächst kein anderer Weg als der Rückgriff auf Buchvorlagen aus der Zeit vor 1933. Aber selbst viele der zum Beispiel in der amerikanischen Zone ausgewählten Lehr- und Lesebücher der Weimarer Zeit waren so ungeeignet für eine demokratische Erziehung der Jugend, daß die offizielle, in München erscheinende «Neue Zeitung» am 17. Mai 1946 nach einer Besprechung der von der Militärregierung zum Schulgebrauch freigegebenen Bücher zu dem niederschmetternden Schlusse kam: «Der Vorgang, der zu

der Herausgabe der gottverlassenen deutschnationalen Lehrbücher führte, ist hier im einzelnen nicht bekannt. Festgestellt sei nur, daß diese «Lehrbücher» vom Jahre 1926 einen bemerkenswerten historischen Meilenstein auf dem Wege Deutschlands zu Hitler bildeten, und daß wir bei dieser Etappe scheinbar wieder einmal glücklich Rast gemacht haben.» Angesichts solcher Sachlage versteht wohl auch der Nichtsozialist, daß ohne eine gründliche Entnazifizierung der deutschen Lehrerschaft, ohne einen mit materiellen Mitteln nicht geizenden Um- und Ausbau des deutschen Schulwesens, einschließlich der Bildung eines neuen, von wahrhaft menschlichen Idealen erfüllten Erzieherstandes, eine innere Wandlung des deutschen Volkes und seine Eingliederung in eine Gemeinschaft freier Nationen niemals erhofft werden kann, begreift, *daß es nicht genügen dürfte, die Schulen in Deutschland mit dem alten Lehrpersonal wieder in Gang zu bringen*, Religionsstunden auch in die Elementarklassen einzuführen, ansonsten aber einfach an die Zeit vor Hitler anzuknüpfen. Wer in aller Welt je fassungslos vor der moralischen Ungeheuerlichkeit jener SS-Bestien gestanden hat, die Millionen wehrloser Männer, Frauen und Kinder vergasten oder langsam zu Tode quälten, bei ihren «Kultur»-Veranstaltungen sich aber Beethovensche Musik vorspielen ließen, wer es je unverständlich fand, daß die Deutschen sich nicht in leidenschaftlicher Empörung ihrer barbarischen Unterdrücker und Verderber selbst entledigten, der muß eine deutsche *Schulreform «an Haupt und Gliedern» als conditio sine qua non* fordern, wenn anders jenes zur charakterlichen Schizophrenie neigende Volk nicht immer wieder zu einem Herd von Unruhestiftern und faschistischen Meuterern gegen die Menschheit werden soll, der weiß aber auch, daß endgültiger Erfolg dieser notwendigen Umgestaltung im Erziehungswesen erst nach der Zerstörung der materiellen Grundlagen des Barbarentums, nach Ablösung des Kapitalismus durch eine sozialistische Gesellschaftsordnung beschieden sein wird. Die deutsche Wirklichkeit von 1948 zeigt in dieser Beziehung leider nur in der russischen Zone ein hoffnungsvolleres Bild. Zwar wirken auch in den Westzonen trotz schwierigsten äußeren Bedingungen fortschrittliche Pädagogen an einer Verbesserung der Schulverhältnisse, aber noch weniger als nach dem ersten Weltkrieg finden sie ein zustimmendes Echo bei den Behörden und aus der Masse der Lehrerschaft. Das rege geistige und pädagogische Leben der ersten Weimarer Zeit fehlt diesmal in den Lehrervereinen und Schulen mit wenigen Ausnahmen fast völlig. Die Entnazifizierung der Lehrkörper blieb im Westen in den allerersten Anfängen stecken und wurde längst durch eine *kräftige Renazifizierung* wettgemacht. Hohe SS-Offiziere, Militaristen, «Schulungsleiter» und andere Obernazi dürfen nicht nur wieder als Jugenderzieher tätig sein, sondern wer-

*den sogar Opfern des Naziregimes vorgezogen und in leitende Stellen berufen,* und das nicht bloß im immer reaktionär-katholisch gewesenen Bayern, sondern auch in Hamburg und im übrigen protestantischen Norden Deutschlands. Junge demokratische Lehrkräfte sind nur in völlig ungenügendem Umfange in die Schulen gelangt, Sonderlehrgänge zur Ausbildung von Neu Lehrern wurden in den westlichen Zonen nach einmaligem Versuch, angeblich aus finanziellen Gründen, nicht wiederholt. Dr. Roennebeck vom niedersächsischen Kultusministerium in Hannover schreibt in einer Londoner Zeitschrift, die sich mit deutschen Erziehungsfragen befaßt (GER-Bulletin, Aug./Sept. 1947), in einem Aufsatz über «die notwendigen Bedingungen für den Wiederaufbau der Erziehung in Deutschland» unter anderm folgendes: «Der Neuaufbau der Erziehung ist ohne neue Lehrer unmöglich . . . Die Notwendigkeit, große Mengen neuer Lehrer auszubilden, kann aber nicht leicht verteidigt werden, da Tausende von Lehrern als Flüchtlinge aus Ostdeutschland kamen. Von den 43 000 Lehrern in der britischen Zone sind 21 000 Ostflüchtlinge. Ihre politische Vergangenheit ist nicht zuverlässig bekannt («Ich bin niemals Mitglied der Nazipartei gewesen, ich bin in Breslau zu Hause»), und die westliche Demokratie war in Deutschland niemals fest verwurzelt. Andere Lehrer dürfen ihren Beruf wieder aufnehmen, nachdem sie durch die «Entnazifizierung» hindurchgegangen sind. In vielen Fällen hatten (sogar!) die zuständigen deutschen Erziehungsbehörden erwartet, sie nie wiederzusehen . . . Der Neuaufbau des Erziehungswesens wird nur gelingen, wenn man den politischen Betrachtungen den Vorrang zuerkennt . . .» An der hamburgischen Universität aber waren im Sommer 1947 unter den Studierenden für das Lehramt an Volksschulen etwa 50 Prozent ehemalige Offiziere.

Da die allgemein-politischen Verhältnisse in den Westzonen bekanntlich nicht erfreulicher liegen, kann man sich vorstellen, wie es um die demokratische Erziehung der dortigen Jugend zu Friedensliebe und «hingebungsvoller Tätigkeit im Dienste der Gemeinschaft» bestellt ist. Alle friedliebenden Menschen in der Schweiz und in der übrigen Welt haben angesichts dieser Verhältnisse jede Ursache, die geistige Entwicklung Westdeutschlands mit Unruhe und Sorge zu betrachten. Noch verschärft muß diese berechtigte Sorge werden durch die Tatsache, daß westliche Militärbehörden die rückständigsten und am meisten im Nazismus verhafrenden Deutschen aus antibolschewistischen Gründen als Bundesgenossen umschmeicheln, wie es erst kürzlich der britische General Bishop auf der Konferenz «für moralische Wiederaufrüstung» in Caux getan hat. In den Westzonen befinden sich alle Erzieher zu Frieden und Humanität heute schon wieder in ziemlicher Vereinsamung. Hinzu kommt, daß das Elend der Schulraumnot und der Gering-

schätzung der Erziehungsarbeit durch die Öffentlichkeit, wie sie sich unter anderm in den Schuletats ausdrückt, die *Überfüllung der Klassen* weiter verschlimmert und damit die pädagogische Wirkungsmöglichkeit selbst der besten Lehrer immer mehr herabgesetzt hat. Auf der Vertreterversammlung des ADLLV (des Lehrerverbandes der britischen Besatzungszone) zu Pfingsten dieses Jahres in Dortmund fielen scharfe Worte niedersächsischer Lehrer gegen ihr Ministerium in Hannover, das – «Geist ohne Wille» – Schule und Lehrerschaft immer wieder neue Opfer zumutet, dem Finanzminister aber nicht einmal eine Herabsetzung der durchschnittlichen Klassenfrequenz auf 50 abzurufen vermöge. Man bedenke recht, was das heißt: in vielen Orten der Zone gibt es Klassen mit 70 und weit mehr Schülern! Neben mir saß während der Verhandlungen ein junger Kollege aus dem Sauerland (Westfalen), der in seiner einklassigen Dorfschule 120 Kinder zu unterrichten hat. Den Rekord hält er aber damit noch nicht, er wußte von einer Klasse mit 130 Schülern! Im schulfreundlichen Hamburg, das vor 1933 nicht mehr als 35 Schüler in seinen Klassen zählte (der Durchschnitt lag 1931 bei 33, unter Einrechnung der höheren Schulen bei 30), lernte man unter den Nazi und nach dem Kriege Klassenfrequenzen von 60 und mehr kennen. Die durchschnittliche Klassenstärke in den Volks- und Mittelschulen Hamburgs stieg von 35,1 im Jahre 1932 auf 40,1 im Jahre 1939 und 41,8 im Jahre 1947. Hamburg steht aber trotz der dauernden Verschlechterung seiner Schulverhältnisse seit 1933 innerhalb der Westzonen immer noch einzigartig günstig da. Die oben mitgeteilten Klassenstärken von über 70 Schülern und die Tatsache, daß in der ganzen britischen Zone auf einen Lehrer aller Schulgattungen durchschnittlich 89 Schüler (bei steigender Tendenz!), in Hamburg nur 35 entfallen, reden in dieser Hinsicht eine deutliche Sprache. *Der Bücher- und Heftmangel, die fehlenden Lehrmittel und die überalterte Lehrerschaft* in den Westzonen tragen weiter dazu bei, den Unterrichts- und Erziehungserfolg der Schularbeit herabzusetzen. In Hamburg sind zum Beispiel nur 34 Prozent aller Volks- und Mittelschullehrer unter 40 Jahren alt, dagegen fast 40 Prozent über 50 Jahre! Für Leipzig (in der Ostzone) lauten die entsprechenden Zahlen: 60 Prozent aller Lehrer unter 40 und nur 26 Prozent über 50 Jahre alt! Manches pädagogische Versagen im Westen Deutschlands und mancher erfolgreiche Schwung im Osten erklären sich allein aus dieser Gegenüberstellung. Zwar hat unter großen Schwierigkeiten der Schulunterricht auch in allen Teilen der Westzonen wieder begonnen, sind die schlimmsten Auswüchse der moralischen Verwilderung der Jugend beschnitten worden. Da hier aber weder eine Boden- noch eine Industriereform durchgeführt, die Entnazifizierung zu einer lächerlichen Farce und einer

Verhöhnung aller Antifaschisten gemacht wurde, könnten auch Schulreformen – wenn sie versucht werden sollten – bloß in Äußerlichkeiten stecken bleiben und im übrigen bei harmlosen Gemütern nur unerfüllbare Hoffnungen wecken wie einst in der Weimarer Republik. Die Zeit pädagogischer Utopien ist vorbei. Die Schule bleibt ein Politikon. *«Die Entnazifizierung der Lehrer ist die wichtigste Aufgabe der Entnazifizierung überhaupt.»* Weil sie unterlassen wurde, *droht Gefahr*, sowohl für den Sozialismus wie für den Frieden der Welt. Die westdeutschen Schulverhältnisse sollten alarmierend wirken, auch in der Schweiz!

H. K. (Hamburg).

KARL BRANDES

## *Das Versagen der deutschen Résistance*

Braunschweig, September 1948

Das deutsche Problem drängt sich dem Beobachter in einer Unzahl verschiedenartiger Aspekte auf, die zu entwirren sich oft als unmöglich erweist. Romantik und Brutalität, «Gemüt» und Technisierung des Daseins, kurz die Gesamtheit der «faustischen» Probleme des Deutschen läßt es zu einer Gesamtsicht nicht kommen. Es ist daher gut, nicht nach generellen Zügen zu fahnden, sondern bestimmte Tendenzen herauszugreifen und zu analysieren.

Die Entwicklung der Nachkriegszeit hat trotz oder gerade wegen der militärischen Besetzung durch die Alliierten einen Verlauf genommen, den man nur mit großem Bedenken verfolgen kann. Das Mißtrauen, mit dem man Deutschland im Ausland begegnet, mag zeitweise durch die weltpolitischen Auseinandersetzungen zwischen Ost und West überschattet werden; es bleibt nichtsdestoweniger eine Realität, und jeder Deutsche, der den Gang der Dinge in seinem Vaterland kühl und nüchtern verfolgt, wird zugeben müssen, daß für dieses Mißtrauen Gründe genug vorhanden sind. Das einzige Gegenargument, das man von deutscher Seite dem Ausland gegenüber mit Recht ins Treffen führen kann, besteht darin, daß auch in vielen andern europäischen Ländern totalitäre Tendenzen der verschiedensten Prägung heute lebendiger sind als vor dem Krieg, daß auch dort die Interesselosigkeit der Massen ihrem politischen Schicksal gegenüber dergestalt zugenommen hat, daß sie bereit sind, die Entscheidung müde in die Hände politischer Hasardeure zu legen.

Es soll nicht verkannt werden, daß sich auch positive Kräfte in Deutschland regen. Diese Kräfte sind jedoch gewiß nicht dort zu finden, wo man jenes Gemisch von Verantwortungsgaukelei und Liebbedienerei zusammenbraut, das von Ministersesseln herunter als die Grundlage für eine deutsche Wiedergeburt angepriesen wird. Will man mit einer Analyse der wirklich vorhandenen positiven Kräfte beginnen, so wird man gut daran tun, zunächst einmal die Reste jener Gruppen zu studieren, die immerhin in der Vergangenheit durch die Tat bewiesen haben, daß sie den Willen zur Neugestaltung in sich tragen – die Reste der Widerstandsbewegung also. Es gibt weitere, jüngere Gruppen, die unbedingt als positiv anzusprechen sind. Will man jedoch die Zukunftschancen auch dieser Gruppen abschätzen, so wird es nützlich sein, Betrachtungen darüber anzustellen, welchen Weg die seit 1945 einigermaßen gut verfolgbaren Gruppen des ehemaligen