



UNIVERSITÄTS-  
BIBLIOTHEK  
PADERBORN

## **Universitätsbibliothek Paderborn**

**"... auf der Suche nach festem Boden"**

**Blömeke, Sigrid**

**Münster [u.a.], 1999**

III.5 Die Studierenden des ersten Normallehrgangs

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

sche Jugendarbeit – ausgehend vor allem vom Jugendhaus in Hardehausen – ist zu entnehmen, daß „politische Fragen“ zunächst „in den Hintergrund“ rückten, so daß auch keine Aufarbeitung der NS-Vergangenheit erfolgte:

„Das war bei uns ein Stück tabu, man hatte einfach die Nase voll von den Dingen.“  
(zit. nach Albertin 1992, S. 85)

Die Kirche nahm die Neuorganisation der Jugendarbeit nach dem Ende des Nationalsozialismus nicht wie vor 1933 verbandlich vor, sondern pfarrkirchlich, womit für die Jugendlichen ein Verlust an Autonomie einherging (vgl. ebd., S. 90). Dies kann als Erbe der NS-Zeit angesehen werden, in der nach dem Verbot der Verbände – in Paderborn 1937 diözesanweit erfolgt – die Jugendarbeit strukturell „stärker in das Gefüge der Kirche (Gemeinde, Dekanat, Bistum) eingebunden“ wurde und inhaltlich „katechetische Funktion“ erhielt (Reineke/Pahlke 1993, S. 274). Reineke hielt diese Form der Jugendarbeit auch für den Wiederaufbau für „tragfähig“ (ebd., S. 284). Die Jugendarbeit bestand daher anfangs – ähnlich wie an der Pädagogischen Akademie – im wesentlichen aus Gottesdiensten und Diskussionen um Fragen des Christentums.

Selbst gegen diese Form waren auf seiten des Klerus aber Vorbehalte vorhanden, nicht zuletzt wegen der „unkonventionellen Art vieler Jugendseelsorger“ (Albertin 1992, S. 89). Zum Konflikt kam es 1947 bei der Gründung des „Bundes der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ)“, in dem sich die kirchenamtliche Seite letztendlich durchsetzte. Diese Auseinandersetzungen reichten in die Pädagogische Akademie allerdings – soweit aus den Quellen und Gesprächen ersichtlich – nicht hinein.

## **III.5 Die Studierenden des ersten Normallehrgangs**

### **III.5.1 Strukturelle Beschreibung**

120 katholische StudentInnen im Alter von 18 bis 32 Jahren sollten an der Pädagogischen Akademie Paderborn in einem zweijährigen „Normallehrgang“ – so bezeichnet im Unterschied zu den verschiedenen kürzeren Sonderlehrgängen – zu VolksschullehrerInnen ausgebildet werden. Als Aufnahmevoraussetzung war das Abitur staatlicherseits nicht verpflichtend festgeschrieben worden, es konnte auch eine Begabtenprüfung abgelegt werden. Die 120 Plätze waren für 90 Studenten und 30 Studentinnen vorgesehen, diese Zahlen durften jeweils um höchstens zehn Prozent überschritten werden. Einzugsbereich der Paderborner Akademie sollte die Provinz Westfalen sein.



Diese Regelungen waren von den drei westfälischen Regierungspräsidien in Absprache mit dem Oberpräsidium für alle fünf Akademien ähnlich lautend getroffen worden. Die Akademieleiter besaßen aber Handlungsspielraum, wie die Handhabung des Aufnahmeverfahrens in Paderborn zeigt. Aus den Unterlagen derjenigen BewerberInnen, die abgelehnt wurden, geht hervor, welche Kriterien bei der Durchsicht der eingereichten Bewerbungsschreiben zugrundegelegt wurden (vgl. UniA PB, A.V.2.c)-1 und A.V.2.c)-2): Alter, katholisches Engagement, NS-Mitgliedschaften, Zeugnisnoten, geographische Herkunft, soziale Lage, „Charakter“.

Die Kriterien hatten bei der Auswahl von Frauen und Männern unterschiedlich großes Gewicht: Da der Andrang bei den Frauen in Relation zu den Studienplätzen besonders groß war, wurden hier strengere Maßstäbe angelegt. Nicht aufgenommen wurden weibliche Angehörige des Jahrgangs 1926 und jüngere. Frau H., Studentin im ersten Lehrgang, berichtet entsprechend, daß sie als Angehörige des Jahrgangs 1925 gerade Aufnahme finden konnte und eigentlich „ein bißchen jung“ (Interview H.) gewesen sei. Bei den Männern galt aufgrund der vergleichsweise niedrigeren Bewerberzahl erst der Jahrgang 1927 als „zu jung“, einzelne Ausnahmen wurden aber auch von dieser Festlegung gemacht. Das Abitur war bei den Frauen generelle Voraussetzung; hier machten Rosenmöller, Aufmkolk und Günther, die die Auswahl vornahmen, nur bei einer Studentin eine Ausnahme. Zwar wurde auch männlichen Bewerbern geraten, „die Reifeprüfung zu machen, da bei dem überstarken Andrang praktisch doch nur Bewerber mit guten Abiturzeugnissen zugelassen werden können“ (UniA PB, A.IV.7.a)-1), doch wurden zahlreiche Studenten aufgenommen, die lediglich die Mittlere Reife oder das absolvierte 11. Schuljahr nachweisen konnten. Die regionale Begrenzung auf die Provinz Westfalen wurde bei Männern und Frauen mit wenigen Ausnahmen eingehalten, aus dem Rheinland stammende Bewerbungsschreiben erhielten beispielsweise den – handschriftlichen – Vermerk „soll ins Rheinland gehen“ (UniA PB, A.V.2.c)-1).

Ein wichtiges Kriterium für die Auswahl waren bei beiden Geschlechtern Aktivitäten im Rahmen der katholischen Kirche, die vom Pfarrer des Heimatortes bescheinigt werden mußten. Einer der interviewten Studenten des ersten Normallehrgangs sagt aus:

„Wenn das nicht vorlag, war die Chance, aufgenommen zu werden, gleich Null.“  
(Interview M.)

In Einzelfällen schrieb Rosenmöller bei Fehlen dieser Unterlagen die örtlichen Pfarreien an und bat um Auskunft über die BewerberInnen, ob sie sich in der katholischen Jugendarbeit betätigten und wie ihre „charakterlich-sittliche Haltung“ (UniA PB, A.V.2.c)-1 und A.V.2.c)-2) sei. Dabei vermengte sich die Frage nach dem katholischen Engagement mit der Beurteilung von NS-Aktivitäten, „denn wir nahmen an, daß einer, der kirchlich gebunden war, kein eigentlicher Nazi gewesen sein konnte“ (Interview Pollmann). Dementsprechend wurde der



Pfarrer auch gefragt, wie der/die BewerberIn „weltanschaulich zum Nationalsozialismus“ stand. Auf der Grundlage seiner Aussage vermerkte Rosenmöller dann beispielsweise entweder „überzeugter Nationalsozialist auch heute noch“ (s. auch Anh. IV.13) oder „empfohlen vom Pfarrer“ oder „kommt nicht in Frage, beim Pfarramt angefragt“ (UniA PB, A.V.2.c)-1 und A.V.2.c)-2).

NSDAP-Mitglieder und HJ-Funktionäre wurden – soweit ersichtlich – von der Paderborner Auswahlkommission abgewiesen. Dieses Ausschlußkriterium beinhaltete im Gegenzug aber nicht, daß überzeugte GegnerInnen des Nationalsozialismus positive Aufnahme gefunden hätten. In den Unterlagen findet sich ein Beispiel, das auf eine Distanz der Auswählenden gegenüber NS-Verfolgten schließen läßt. Frau D. hatte mit ihren Bewerbungsunterlagen beglaubigte Abschriften eingereicht, die ihre Verfolgung durch den Nationalsozialismus bestätigten. Aus einem Schreiben ihres Vaters geht hervor, daß seine Tochter einer „langen Haft“ und einem „beim Volksgerichtshof schwebenden politischen Strafverfahren mit Todesurteilserwartung“ ausgesetzt war:

„Sie hat schon in früher Jugend (mit 18 Jahren) mutig ihre politische und religiöse Überzeugung vertreten, den Nazismus angegriffen und schwer dafür leiden müssen.“ (UniA PB, A.IV.7.a)-1; s. auch Anh. IV.12)

Auch er selber sei wegen seiner politischen Haltung „vom vergangenen System heftig drangsaliert“ (ebd.) worden. Die Bewerbung hatte keinen Erfolg: Auf dem Bewerbungsschreiben der Tochter wurde vermerkt:

„pol verfolgt. HJ-Ausschluß. R. Für Lehrerin wohl wenig geeignet. zurück ohne Bemerkg.“ (UniA PB, A.V.2.c)-1)

Da die formalen Aufnahmebedingungen – Abitur („R“) – erfüllt waren, läßt der Wortlaut vermuten, daß hier eine Bewerberin gerade aufgrund ihrer NS-Gegnerinnenschaft abgelehnt wurde bzw. gerade aufgrund der Verfolgung als „wohl wenig geeignet“ für den Lehrerinnenberuf galt. In der Folgezeit setzte sich der Vater noch einmal für seine Tochter ein, indem er auf ihr passendes Alter – Jahrgang 1924 –, auf das Abitur, auf ihre besondere musisch-literarische Neigung und auf die „einwandfreie Lebensführung“ seiner Tochter hinweist. Er hebt hervor, wie „aussergewöhnlich“ die Ablehnung angesichts des Vorliegens der formalen Voraussetzungen *und* politischer Verfolgung sei, die doch „als besondere Empfehlung für eine künftige Volksbildnerin anzusehen“ (UniA PB, A.IV.7.a)-1) sei.

Eine Zusage erhielt die Tochter dennoch nicht; Rosenmöller antwortete nur kurz, daß er „leider nur 10% der Bewerbungen aufnehmen konnte“ (UniA PB, A.V.2.c)-1). Die Proteste des Vaters erscheinen um so berechtigter und die unbegründete Mitteilung Rosenmöllers erscheint um so erstaunlicher, da die Anweisungen der EIGA Nr. 5 der Militärregierung ausdrücklich eine bevorzugte Aufnahme NS-Verfolgter, die in Kategorie 3A einzuordnen waren, vorsahen. Erst danach durften BewerberInnen aus anderen Kategorien, z.B. auch erst ein-



fache HJ- oder BDM-Mitglieder, aufgenommen werden. Noch am selben Tag hatte Rosenmöller im übrigen einem männlichen Bewerber geschrieben:

„Selbstverständlich spielt Kriegsverwundung [...] eine Rolle bei der Auswahl der Bewerber.“ (ebd.)

Soldaten fanden auf Anweisung des – mittlerweile nordrhein-westfälischen – Kultusministeriums bevorzugte Aufnahme, auch wenn sie kein Abitur hatten (vgl. HStAD, NW 26-71); Verwundung fand in Paderborn noch einmal besondere Berücksichtigung als Kriterium für eine Aufnahme (vgl. UniA PB, A.V.2.c)-1 und A.V.2.c)-2). So konstatiert L., daß sich unter den Studierenden mehrere ehemalige Offiziere der Wehrmacht befunden hätten, auch schwer Kriegsbeschädigte: „Unterschenkel-Amputierte, Oberschenkel-Amputierte“ (Interview L.).

Rosenmöller, Aufmkolk und Günther wählten aus den eingegangenen Bewerbungen etwa 200 Personen aus, die zur Aufnahmeprüfung zugelassen wurden. Da die Paderborner Akademie sich als „mussische Akademie“ (Interview Pollmann) verstand, mußten die BewerberInnen einzeln vor je zwei DozentInnen singen und ein Gedicht auswendig vortragen. Im Gespräch wurden sie nach Kenntnissen über Gemälde befragt. Der zweite Teil der Aufnahmeprüfung bestand aus einer Lehrprobe. Die Studierenden sollten ohne eine Themenvorgabe seitens der Lehrenden eine Unterrichtsstunde halten. Im Rückblick wird dies heute durchaus widersprüchlich eingeschätzt. L. bezeichnet die Lehrprobe als „lächerlich“:

„Man wurde vor eine Klasse gestellt mit Kindern und wußte nicht, was man machen sollte.“ (Interview L.)

H., die den Kindern ein Märchen erzählt hat, charakterisiert ihre Erfahrungen dagegen eher als schön, weil ihr die Kinder zugehört hätten (vgl. Interview H.).

Die Aufnahmeprüfung sollte wohl zwei Zwecke erfüllen: Zum einen wollte man über die Frage nach Bildern und die Wahl des Themas bei der Lehrprobe herausbekommen, in welchen Vorstellungswelten die BewerberInnen lebten. Zum zweiten wurde die Lehrprobe durchgeführt, um die Eignung für den LehrInnenberuf festzustellen, ob überhaupt eine Fähigkeit vorhanden war, mit Kindern umzugehen (vgl. ebd.).

Nach sechs Wochen erhielten 99 Studenten und 33 Studentinnen die vorläufige Aufnahmebestätigung, eine endgültige Aufnahme fand erst nach einem Semester statt (vgl. UniA PB, A.IV.5.a) -1). Mit 132 Studierenden begann also der Lehrbetrieb im Dezember 1946. In bezug auf die Plätze für Männer galt der Lehrgang allerdings noch nicht als voll (vgl. Interview M.), im Laufe der zwei Jahre wurden elf weitere Studenten aufgenommen und eine Studentin. Diese nachträglich Aufgenommenen mußten zusätzlich zu den obigen Bedingungen eine Wohnung in Paderborn nachweisen (vgl. UniA PB, A.IV.7.a)-1). Der letzte Student erhielt seine Zulassung noch im Januar 1948, also ein halbes Jahr vor



der Abschlußprüfung. Er hatte ein Jahr „in England an entsprechenden Lehrgängen“ teilgenommen, vermutlich in englischen Kriegsgefangenenlagern: „Es liegen günstige Beurteilungen vor“ (UniA PB, A.IV.7.a)-1), stellte die DozentInnenkonferenz als Begründung für die Aufnahme fest.

Der erste Normallehrgang bestand so aus insgesamt 144 Studierenden, 110 Studenten und 34 Studentinnen. Im folgenden sollen diese auf ihre soziale und lokale Herkunft, Alter und Vorbildung etc. hin skizziert werden. Die Daten wurden ihren Personalkarten entnommen. Deren Auswertung barg einige methodische Probleme: Grundsätzlich gilt, daß eine Verallgemeinerung der getroffenen Aussagen bei den Studentinnen besonders problematisch ist, da deren Zahl mit 34 sehr gering war. Aus diesem Grund wird bei Stichprobenvergleichen auch auf die Anwendung statistischer Instrumente wie Signifikanztests etc. verzichtet. Die jeweiligen Ergebnisse können also nur als beschreibende Tendenzangaben angesehen werden. Einige Daten waren nicht zu ermitteln, die betreffenden StudentInnen wurden für die Auswertung aus der Grundgesamtheit herausgenommen. Bei Vergleichen mit Angaben des Statistischen Landesamts über die Bevölkerungsstruktur Westfalens, die aus heuristischen Gründen vorgenommen wurden, wurden jeweils die Daten des Landesteils Lippe-Detmold herausgerechnet, da das Landesamt vom Gebietsstand 1950 ausging, der Lehrgang in Paderborn aber bereits 1946 begann. In bezug auf die sogenannten „Heimatvertriebenen“ wurde die Definition des Landesamtes übernommen, nach der auch Personen mit einstigem Wohnort im Saarland in diese Kategorie fallen, um eine Vergleichbarkeit zu ermöglichen. (vgl. Statistisches Landesamt Nordrhein-Westfalen 1952, S. 4).

Durchschnittlich waren die Studierenden bei Beginn des Lehrgangs knapp 23 Jahre alt, die Studentinnen waren mit 22 Jahren jedoch gut ein Jahr jünger als die Studenten. Während die Studentinnen altersmäßig sehr homogen zusammengesetzt waren – bis auf zwei Ausnahmen im Alter von 27 Jahren –, betrug die Altersspanne unter den Studenten mehr als zehn Jahre. Die Jahrgänge 1917 bis 1927 stellten jeweils mehrere Studenten, ein Student war 1946 bereits 37 Jahre alt.

Dieser große Altersunterschied sei jedoch „kein Problem“ (Interview M.) gewesen, sagt ein ehemali-

Geschl.	m	w
Jahrg.		
1927	5	0
1926	9	0
1925	18	17
1924	21	8
1923	15	7
1922	7	0
1921	14	0
1920	4	0
1919	8	2
1918	4	0
1917	3	0
1909	1	0
unbek.	1	0
gesamt	110	34

Quelle des Datenmaterials:  
UniA PB, A.V.2.c)

**Tabelle 1:**

**Alters- und geschlechtsspezifische Verteilung im ersten Normallehrgang der Pädagogischen Akademie Paderborn**



Geschlecht	m	w
Geburtsort		
Provinz Westfalen	72	22
davon: Landkreis Paderborn	18	13
Heimatvertriebene	22	9
sonstige Regionen	14	3
unbekannt	2	0
gesamt	110	34

**Tabelle 2:**

**Regionale Herkunft der Studierenden des ersten Normallehrgangs der Pädagogischen Akademie Paderborn**

gen fast vierzig Prozent der Studentinnen. Deren Herkunft war regional also deutlich eingeschränkter. Außerordentlich hoch war der Anteil der Heimatvertriebenen an den StudentInnen: JedeR Fünfte stammte aus der Gegend östlich der Oder-Neiße-Linie bzw. aus dem Saarland. Für die Gesamtbevölkerung im Landkreis Paderborn traf das nur auf etwa zehn Prozent zu, für die Stadt selber zu diesem Zeitpunkt sogar nur auf 3,4%. Läßt man die Heimatvertriebenen außer acht, ist interessant festzustellen, daß über 40 Prozent der Studierenden vom Land kamen, aus Dörfern und Kleinstädten. Hier war der Anteil der Studenten vergleichsweise höher als der

ger Student – hierzu befragt – aus. Die älteren Studenten seien aber wohl „in sich gekehrter und zurückgezogener und mehr auf die Ausbildung ausgerichtet“ (Interview L.) gewesen, während die jüngeren auch anderen Unternehmungen neben dem Studium nachgingen, zum Beispiel an einem Tanzkurs teilnahmen (vgl. ebd.).

Sechs Studenten waren bei Lehrgangsbeginn verheiratet, davon hatten vier bereits Kinder; die Studentinnen waren alle ledig. Etwa zwei Drittel der Studierenden kamen aus der Provinz Westfalen; von den Studenten war nur jeder Sechste im Landkreis Paderborn geboren, dage-

Geschlecht	m	w
Schulbildung		
Abitur	88	33
davon: Abitur und Studium	8	5
Handelsabitur	1	0
11. Schuljahr und Förderkurse	14	0
11. Schuljahr, Mittlere Reife oder Volksschule und Handelsschule	18	1
Volksschule	1	0
unbekannt	3	0
gesamt	110	34

**Tabelle 3:**

**Vorbildung der Studierenden des ersten Normallehrgangs der Pädagogischen Akademie Paderborn**

der Studentinnen. Deutlich höher im Vergleich zu den Studentinnen war aber auch der Anteil der Studenten, der aus einer Großstadt stammte, insgesamt ein Viertel. Das starke Übergewicht der Herkunft der Studentinnen aus mittelgroßen Städten ist damit zu erklären, daß die Stadt Paderborn in diese Kategorie fiel und viele Studentinnen hier geboren waren.

Die Untersuchung der Vorbildung der Studierenden gestaltete sich vor allem bei den Studenten sehr schwierig, da statt der Angabe des Abschlusses auf den Personalkarten der Bildungsgang verzeichnet war und dieser stark differierte. So mußte der Abschluß indirekt aus der Länge der Schulzeit rekonstruiert werden.

Die Vorbildung der Studentinnen war deutlich höher als die der Studenten, was nicht zuletzt auf die Auswahlpraxis im Vorfeld des Lehrgangs zurückzuführen ist. Bis auf eine Ausnahme – abgeschlossenes elftes Schuljahr – hatten alle Frauen das regulär erworbene Abitur. Jede siebte Studentin hatte darüber hinaus in der Zeit des Nationalsozialismus bereits ein Studium begonnen. Eine Studentin hatte drei Semester Naturwissenschaften studiert, die anderen Philologie oder Philosophie. Bei den Männern hatten nur gut 80 Prozent das Reifezeugnis, das zudem manche nur über Förderkurse nach dem Krieg erworben hatten. Letztere hatten in der Regel nur elf Schuljahre absolviert und waren dann zur Wehrmacht einberufen worden. Ihr Abitur holten sie nach der Entlassung in besonderen Kursen für diese Zielgruppe nach. Ein Student hatte eine fachgebundene Hochschulreife, das Handelsabitur.

Studiert hatten im Verhältnis zu den Studentinnen nur halb so viele Studenten, das Spektrum war aber mit Theologie, Bergbau, Jura, Philosophie und Lehramt breiter. Jeder sechste Student hatte kein Abitur, sondern lediglich ein abgeschlossenes elftes Schuljahr, die Mittlere Reife oder den Besuch von Volksschule und Handelsschule vorzuweisen. Ein Student hatte ausschließlich die Volksschule besucht und anschließend eine kaufmännische Lehre absolviert. Der habe sich aber „durch Privatunterricht, vor allem in Geschichte, Englisch und Mathematik fortgebildet“ (UniA PB, A.V.1./2.), versicherte Rosenmöller dem Kultusministerium.

Zur Untersuchung der sozialen Herkunft der Studierenden erfolgt im Interesse der Vergleichbarkeit eine ähnliche Klassifizierung, wie sie bereits für die Studierenden an Pädagogischen Akademien in der Weimarer Republik vorgenommen wurde: Die erste Gruppe stellen als untere gesellschaftliche Schicht die Arbeiterfamilien, in der zweiten Gruppe der mittleren gesellschaftlichen Schichten werden die einfachen und mittleren Angestellten und Beamten (= neues Kleinbürgertum) sowie die Landwirte, Handwerker und Kleinhändler (= traditionelles Kleinbürgertum) zusammengefaßt, eine dritte Gruppe bilden die oberen gesellschaftlichen Schichten der höheren Beamten, Freiberufler und Selbständigen mit akademischer Ausbildung (= Großbürgertum). Meine Zuordnung der Studierenden der Pädagogischen Akademie Paderborn geschah nach



dem Beruf des Vaters, da bis auf den Bereich der Landwirte die Mütter offenbar nicht erwerbstätig waren oder dazu keine Angaben gemacht wurden. Als methodisches Problem trat auf, daß in den Angaben der StudentInnen Berufsbezeichnungen (z.B. Glasmacher oder Dentist), Laufbahn-Kategorien (z.B. Reichsbahn-Obersekretär oder technischer Landesinspektor) und Angaben zur gesellschaftlichen Stellung (z.B. Angestellter oder Arbeiter) durcheinandergingen. Diesbezügliche Angaben sind daher auch mit Vorsicht zu lesen.

Geschlecht	m	w
Schicht		
Großbürgertum	9	6
Kleinbürgertum	82	27
<i>davon: neues Kleinb.</i>	54	17
Arbeiterfamilien	13	1
unbekannt	6	0
gesamt	110	34

**Tabelle 4:**

**Sozialstruktur des ersten Normallehrgangs der Pädagogischen Akademie Paderborn**

Die Ergebnisse der sozialstrukturellen Untersuchung des ersten Lehrgangs der Paderborner Akademie ähneln überraschend deutlich den Daten aus der Weimarer Republik: Wiederum rekrutierten sich mehr als drei Viertel der StudentInnen aus dem Kleinbürgertum, zwei Drittel davon kamen aus dem neuen Kleinbürgertum. Der Rest entstammte zu etwa gleichen Teilen Arbeiterfamilien und den oberen gesellschaftlichen Schichten. In bezug auf diese beiden Gruppen sind jedoch die geschlechtsspezifischen Unterschiede – wie bereits in der Weimarer Republik – auffällig. So kamen im Verhältnis viermal mehr Studenten als Studentinnen aus Arbeiterfamilien, doppelt so viele Studentinnen wie Studenten aus dem Großbürgertum: Für Arbeitersöhne erstrebenswert, schied der VolksschullehrerInnenberuf

für Arbeitertöchter aufgrund der langen Ausbildungszeit – Abitur und zweijähriges Studium – aus. Nur eine Studentin entstammte einer Arbeiterfamilie. Bedeutete der VolksschullehrerInnenberuf für einen Sohn des Großbürgertums offensichtlich noch immer einen gesellschaftlichen Abstieg – weniger als zehn Prozent der Studenten kamen aus diesen gesellschaftlichen Schichten –, bot er für eine junge Frau die Möglichkeit, überhaupt erwerbstätig zu werden; etwa jede sechste Studentin gehörte dem Großbürgertum an.

Über die Schichtzugehörigkeit hinaus ist ein Blick auf die Kategorien der gesellschaftlichen Stellung interessant: Bei der Einteilung nach Selbständigen, mithelfenden Familienangehörigen, Beamten und Angestellten sowie Arbeitern fällt der – aufgrund obiger Ergebnisse nicht überraschend – weit überdurchschnittliche Anteil an Beamten- und Angestelltenkindern sowie an Kindern von Selbständigen gegenüber dem nur minimalen Anteil an Arbeiterkindern auf. Bei einer Einteilung nach Sektoren erwiesen sich Land- und Forstwirtschaft an der



Pädagogischen Akademie Paderborn dagegen wider Erwarten als nicht überrepräsentiert. Deutlich überhöht war dagegen der Anteil der Öffentlichen Dienste und Dienstleistungen, was angesichts der vorhergehenden Erkenntnisse zu erwarten war. In bezug auf den Sektor Industrie und Handwerk bietet sich ein widersprüchliches Bild, je nachdem welche Region als Vergleichsgrundlage gewählt wird. Im Vergleich zum Bevölkerungsdurchschnitt in der Provinz Westfalen war dieser Sektor unter den StudentInnen der Pädagogischen Akademie Paderborn sehr deutlich unterrepräsentiert, diese Unterrepräsentation fiel aber weniger deutlich aus im Vergleich zum gering industrialisierten Landkreis Paderborn.

Bei einem Drittel der Studierenden war bereits mindestens ein Elternteil verstorben, in der Regel der Vater. Mehr als die Hälfte hatte drei oder mehr Geschwister, ein Viertel der Studenten sogar mindestens fünf. Bei etwa dreißig Prozent der StudentInnen war das Elternhaus völlig oder teils ausgebombt. Die materielle Situation war also bei vielen wohl sehr angespannt. Das geht auch aus den Antworten der Studierenden auf die Frage, ob sie die Semesterbeiträge zahlen könnten, hervor. Nur ein Teil sah sich in der Lage, die volle Summe zu zahlen. Bei anderen erhielt beispielsweise die „Mutter als Witwe keine hohe Rente“, war der „Vater noch nicht entnazifiziert“, waren „noch drei Kinder in der Ausbildung“, war der „Vater tot und wir ausgebombt und ausgeplündert von Russen“, hatte der „Vater keine Existenz (aus russischer Kriegsgefangenschaft zurück, noch arbeitsunfähig)“.

Gut dreißig Prozent der StudentInnen wohnten vermutlich deshalb auch bei den Eltern. Lediglich ein Drittel der Studenten und weniger als jede fünfte Studentin hatten ein beheizbares eigenes Zimmer gefunden bzw. konnten es sich leisten. Die übrigen hatten entweder keinen Ofen oder teilten sich mit anderen ein Zimmer. Zwei Studenten lebten mit Ehefrau und Kindern in einer eigenen Wohnung. Kriegsdienst hatten fast alle Männer und auch ein Teil der Frauen geleistet. Mehr als jeder fünfte Student war anschließend kriegsversehrt, sieben sogar zu 70 bzw. 100 Prozent. Läßt man die Zeit der Gefangenschaft und die Wehrpflicht vor Kriegsbeginn – aus der einige direkt zur Wehrmacht eingezogen worden waren – außer acht, waren viele Studenten immer noch mehrere Jahre Soldat gewesen: knapp die Hälfte für drei bis vier Jahre und fast ein Viertel fünf bis sechs Jahre. Der Rest – das betraf vor allem die jüngeren – war Ende 1943 oder im Laufe des Jahres 1944 eingezogen worden. Nur sechs Studenten hatten keinen Kriegsdienst leisten müssen. Die Hälfte der Studentinnen hatte Kriegshilfsdienst absolviert. Hier handelte es sich um Tätigkeiten in der Rüstungsindustrie, als Flakhelferinnen oder beim Reichsarbeitsdienst.

Pollmann formuliert hinsichtlich dieser Lebensläufe, daß die Studierenden des ersten Lehrgangs lange Zeit „keinen Kontakt zur geistigen Welt“ (Interview Pollmann) mehr gehabt hätten. Er bezeichnet sie, von denen ja nur wenige direkt nach dem Abitur an die Akademie gekommen waren, als „gestandene Män-



ner und Frauen“ (ebd.). Sie hätten den kurzen Studiengang mit seinen vier Semestern gewählt, weil sie „bald fertig werden, bald einen Beruf haben und bald wieder in ihrer Familie sein (wollten; S.B.)“ (ebd.).

Die StudentInnenschaft ist insgesamt wohl „weltanschaulich homogen“ (Interview M.) zusammengesetzt gewesen, von unterschiedlichen Orientierungen innerhalb des katholischen Studierendenmilieus kann aber ausgegangen werden. An organisierten Gruppen existierten der „Bund Neudeutschland“ auf der Seite der Studenten und „Heliand“ bei den Studentinnen. Studentische Verbindungen gab es zunächst keine, „die Abneigung der Studenten dagegen war sehr groß“ (Interview Pollmann). Es hatten sich schnell auch größere informelle Gruppen gebildet, die aus unterschiedlichen Gründen entstanden waren. L. spricht von einer Gruppe ehemaliger Offiziere, die sich zusammengetan hätten, um ihre Interessen zu wahren (beispielsweise bei der Wahl des StudentInnenausschusses; s.o. Kap. III.4). M. erwähnt einen „liberalen Flügel“ (Interview M.), zu dem er sich selber zählte. In der Abneigung gegenüber den im Bund Neudeutschland organisierten Studenten waren sich beide Studenten einig:

„Die große Gruppe dominierte. [...] Sie standen immer zusammen und belegten einen der ihren (Beyerle und Pollmann; S.B.) mit Beschlag.“ (ebd.)

L. erwähnt den Religionsdozenten im Zusammenhang mit dem Bund Neudeutschland nicht, für ihn handelte es sich um einen „festen Kern, eingeschworen auf Professor Beyerle“ (Interview L.). Es habe sich um eine „puritanische Richtung“ gehandelt, die Studenten „versuchten sehr streng, ihre Ziele, ihre Ideen durchzusetzen“ (ebd.). Dies hätte aber zum Nachteil der „Offiziere“ reichen können – „die waren bei denen natürlich unten durch“ –, von daher sei er, L., als StudentInnensprecher in diesen Angelegenheiten mehrfach bei Rosenmöller und Aufmkolk gewesen:

„Es ging hart auf hart.“ (ebd.)

B. erklärt die Gruppenbildung unter den Studierenden – die er sogar noch viel deutlicher mit der Formulierung betont, zwischen den beiden Hauptgruppen sei ein „Stacheldraht“ (Interview B.) gespannt gewesen – mit den unterschiedlichen Lebenserfahrungen: Auf der einen Seite habe es die älteren Studierenden gegeben, die zum Teil den ganzen Krieg mitgemacht hätten und lange Zeit Reservoffiziere gewesen seien. Diese seien sogar in Uniform in die Akademievorlesungen gekommen. Auf der anderen Seite hätten die „weniger vom Kommiß geprägten“ Jüngeren gestanden, die sich ein bißchen jugendbewegt fühlten und denen „die alten Herren gegen den Strich gingen“ (ebd.). Politische Auseinandersetzungen über die NS-Zeit habe es aber nicht gegeben.

Um einen Einblick in die Bewußtseinslage der Studierenden zu bekommen, sollen im folgenden zwei Untersuchungen herangezogen werden, die sich mit dem Selbstbild und den gesellschaftlichen Vorstellungen Jugendlicher und junger Erwachsener nach dem Zweiten Weltkrieg befassen, und zwar von Heinz

Bude und Rolf Schörken. Es ist anzunehmen, daß Budes und Schörkens Ergebnisse, die von ähnlichen Unternehmungen (vgl. Krönig/Müller 1990) und Lebensberichten (vgl. z.B. Jugend unterm Schicksal 1950 und Harig 1990) im wesentlichen gestützt werden, auch auf die Studierenden der Pädagogischen Akademie Paderborn zutreffen. In bezug auf diese liegt eine solche Studie nicht vor, aber Vergleiche lassen sich über Aussagen von Lehrenden und Studierenden herstellen.

Bude untersucht die sogenannte „Flakhelfer-Generation“, also die Jahrgänge 1926 bis 1928, für die die Erfahrungen des Nationalsozialismus konstitutiv waren: In dieser Zeit gingen sie zur Schule, traten in die Hitler-Jugend ein, leisteten ein bis zwei Jahre Kriegsdienst als Flakhelfer, z.T. auch schon als Soldat, und viele von ihnen gerieten mit dem Ende des Zweiten Weltkriegs in Kriegsgefangenschaft. Bei Beginn ihrer Ausbildung an der Pädagogischen Akademie Paderborn waren die Angehörigen dieser Altersstufe 18 bis 20 Jahre alt. Zu dieser Generation gehörten zwar nur wenige StudentInnen der Paderborner Akademie – rund zehn Prozent –, zumindest in bezug auf die Studenten scheint die von Bude herausgearbeitete Mentalität aber über die drei genannten Jahrgänge hinauszureichen (s.u. Kap. III.5.2).

Bude arbeitet heraus, wie der Krieg und der Einzug als „Flakhelfer“ von den Schülern dieser Altersgruppe gesehen wurde:

„Den Gestellungsbefehl hätten sie wie eine Art Erlösung empfunden, erzählen die Gesprächspartner heute [...], endlich seinen Mann stehen dürfen.“ (Bude 1987, S. 24f.)

Die Niederlage im Zweiten Weltkrieg und der Zusammenbruch des NS-Staates war für viele von ihnen eine tiefe Enttäuschung, ihnen wurde gleichsam „der Boden unter

**Tabelle 5:**  
**Altersstruktur der „Flakhelfer“-Generation**

<u>Jahr</u>	<u>Alter</u>		
Dez. 1946	20	19	18
<b>1945</b>	18-19	17-18	16-17
1944			
1943			
1942			
1941			
1940			
<b>1939</b>	12-13	11-12	10-11
1938			
1937			
1936			
1935			
1934			
<b>1933</b>	6-7	5-6	4-5
1932			
1931			
1930			
1929			
<b>1928</b>			*
<b>1927</b>		*	
<b>1926</b>	*		

(Darstellung in Anl. an Schörken 1990, S. 12)



den Füßen weggezogen“ (ebd., S. 58). Ende 1945 kehrten die meisten der ehemaligen „Flakhelfer“, soweit sie überlebt hatten, nach kurzer Kriegsgefangenschaft in ihre Familien zurück.

Ihren weiteren Lebensweg beschreibt Bude mit „Funktionstüchtigkeit“ und „ontologischer Unsicherheit“ (ebd., S. 55). Diese Unsicherheit sei das Resultat von „Vaterlosigkeit“, „Sprachlosigkeit“ und „Geschichtslosigkeit“, analysiert Bude. Durch ihre Erfahrungen früh erwachsen geworden, hätten die zurückgekehrten Söhne zu Hause häufig den Platz der Väter eingenommen; als die Überlebenden dieser aus längerer Kriegsgefangenschaft zurückgekehrt seien, hätten die Flakhelfer den „Aufstand gegen die Väter“ vermieden. Bude:

„Auffällig ist gerade die verspätete Ablösung aus der Elternfamilie.“ (ebd., S. 61f.)

Diese späte Ablösung ist auch in den autobiographischen Berichten von Studenten der Paderborner Akademie zu konstatieren.

Die Sprachlosigkeit der „Flakhelfer“ sei eine Reaktion gewesen auf das allgemeine „betäubende Schweigen“ (ebd., S. 66) nach dem Zusammenbruch. Jeder Ansatz eines eigenen Neuanfangs sei von dem vorherrschenden Wunsch nach einer Restauration erdrückt worden. Pollmann beschreibt, wie distanziert und abwehrend die Studierenden auf seine Vorlesungsangebote über Camus reagiert hätten.

Als drittes Phänomen konstatiert Bude eine „Geschichtslosigkeit“ der Jahrgänge 1926 bis 1928:

„Zu jung, um ein Nazi gewesen zu sein, aber alt genug, um vom Nazi-System geprägt zu sein – das ist das historische Dilemma der Flakhelfer-Generation.“ (ebd., S. 69)

Die Folge sei gewesen, daß viele Angehörige dieser Generation sich in einen geschichtslosen Pragmatismus geflüchtet hätten, „an die Möglichkeit einer kontinuierbaren Geschichte konnten sie nicht mehr glauben“ (ebd.).

Bude – gestützt auf Schelsky und in Auseinandersetzung mit Heinrich – stellt nun eine Verbindung her von den Folgen dieser historischen Erfahrungen der „Flakhelfer“ zu ihren späteren Leistungen beim Wiederaufbau der Bundesrepublik, denn „geräuschlos, aber wirkungsvoll schafft sie (die Flakhelfer-Generation; S.B.) den Aufstieg aus Ruinen“ (ebd., S. 55). Die eigene Unsicherheit kompensierend, hätten die Jahrgänge 1926 bis 1928 für die gesellschaftliche Rekonstruktion „funktioniert“. Diese zweispältige Gefühlslage spiegelten auch die Gespräche mit den ehemaligen Studierenden der Pädagogischen Akademie Paderborn (s.u. Kap. III.5.2). Budes Resümee:

„Die Flakhelfer-Generation erinnert an Personen, die, innerlich haltlos, einen äußeren Halt durch elastische Anpassung an die Erwartungen der anderen suchen.“ (ebd.)

Übrigens gilt für überraschend viele Angehörige des ersten Normallehrgangs der Akademie, daß sie heute in lokalen bzw. regionalen Spitzenpositionen zu finden sind (vgl. Interview L.; vgl. UniA PB, A.V.1.-Rosenmöller).

Eine Ergänzung zu Bude bildet die Untersuchung von Rolf Schörken, der seine Analyse auf die Jahrgänge ab 1921 ausdehnt und auch die jungen Frauen einbezieht. In diese Kategorie fielen drei Viertel der Studierenden des ersten Lehrgangs der

Pädagogischen Akademie Paderborn. Für die Männer der Jahrgänge 1921 bis 1925 gilt, daß sie die jungen Soldaten des Zweiten Weltkriegs stellten, die „mindestens in der zweiten Kriegshälfte an allen Fronten im Einsatz waren“ (Schörken 1990, S. 13). In bezug auf die Frauen dieser Geburtsjahrgänge gilt, daß auch sie im letzten Kriegsjahr „in der Regel zu verschiedenen Formen des Kriegshilfsdienstes herangezogen (wurden; S.B.)“ (ebd.).

Der Zusammenbruch bedeutete für diese Jahrgänge – auch für die meisten Nicht-Nazis – den Verlust der Orien-

**Tabelle 6:**

**Altersstruktur der Jahrgänge 1921 bis 1925**

<u>Jahr</u>	<u>Alter</u>				
Dez. 1946	25	24	23	22	21
<b>1945</b>	23-24	22-23	21-22	20-21	19-20
1944					
1943					
1942					
1941					
1940					
<b>1939</b>	17-18	16-17	15-16	14-15	13-14
1938					
1937					
1936					
1935					
1934					
<b>1933</b>	11-12	10-11	9-10	8-9	7-8
1932					
1931					
1930					
1929					
1928					
1927					
1926					
<b>1925</b>					*
<b>1924</b>				*	
<b>1923</b>			*		
<b>1922</b>		*			
<b>1921</b>	*				

(Darstellung in Anlehnung an Schörken 1990, S. 12)



tierung an Deutschland als einem Staat, der eine „sehr viel breitere, elementarere und wirksamere Sinngabungsinstanz“ (ebd., S. 14) gewesen sei als der Nationalsozialismus, wobei Krieg und Politik „vielfach als zwei verschiedene Dinge“ (ebd., S. 44) angesehen worden seien:

„Trauer, Niedergeschlagenheit, oft Verzweiflung über die totale Niederlage Deutschlands [...] haben offensichtlich auch diejenigen empfunden, die im selben Augenblick mit Erleichterung konstatierten, daß es mit Hitler zu Ende war.“ (ebd., S. 43)

Schörken schließt aus seiner Analyse von Autobiographien, daß der 8. Mai 1945 für die Angehörigen der untersuchten Jahrgänge insofern eine Befreiung bedeutete, als er „die Abwesenheit von Zwang und Gewalt“ (ebd., S. 42) versprach.

Aufschlußreich ist, wie diese jungen Erwachsenen in den Zeiten des Umbruchs ihre Identität bildeten, die teilweise „neu“ sein mußte, teilweise aber auch Kontinuität sichern sollte:

„Es kam einfach darauf an, einen Strang der personalen Entwicklung, der nicht mit dem Nationalsozialismus übereinstimmte, als Anknüpfungspunkt zu benutzen.“ (ebd., S. 108)

Für die StudentInnen der Paderborner Akademie bot sich hier der Katholizismus als Bezugspunkt an. Die meisten hatten durchgängig – unabhängig von Zustimmung zum NS-Staat oder dessen Ablehnung – an ihrer Religion festgehalten, die ihnen jetzt als Orientierungshilfe dienen konnte. Darüber hinaus bot die katholische Kirche der allgemeinen Suche nach Geborgenheit einen Raum. Da sich aber beide Kirchen „als unversöhnliche Gegner des Nationalsozialismus mehr stilisierten als wirklichkeitsgetreu darstellten“ (ebd., S. 110), behinderte diese Anlehnung an die Kirche die Auseinandersetzung mit der NS-Vergangenheit. Daß diese in der Paderborner Studierendenschaft nicht stattfand, bestätigt auch Pollmann, der formuliert, daß die NS-Zeit im Prinzip „ein Loch“ (Interview Pollmann) gewesen sei. Selbst Kriegserlebnisse waren zu diesem Zeitpunkt eher ein Tabu. H. formuliert zur Kriegsversehrtheit mehrerer Mitstudenten:

„Ich hätte mich nicht getraut, jemanden anzusprechen, um ihn auf die Zeit des Krieges hin zu befragen.“ (Interview H.)

Zurück blieb – unabhängig von der konkreten vorherigen Einstellung zum NS-Staat – ein „Gefühl des Betrogenwordenseins“ (Schörken 1990, S. 140) und das „Bewußtsein der verlorenen Jahre“ (ebd., S. 139), woraus der Wunsch resultierte, aufzuholen und sich zu etablieren, und nicht, sich mit der NS-Vergangenheit auseinanderzusetzen.

Auf ein solche Bewußtsein verweist auch Pollmann, wenn er die Paderborner Studierenden beschreibt. Er hebt allerdings auch die bedrängenden Lebensbedingungen der unmittelbaren Nachkriegszeit als „ablenkende“ Faktoren hervor:

„Wenn Sie nicht wissen, ob Sie am anderen Tag ein paar Kartoffeln haben, oder wenn Sie ein Studium machen müssen, bei dem Sie keine Bücher, kein Schreibmaterial haben, dann rückt diese simple alltägliche Sache vor die großen weltanschaulichen Auseinandersetzungen.“ (Interview Pollmann)

B. führt dagegen aus, daß es sich bei Studium und Lehre indirekt immer um eine Aufarbeitung der NS-Vergangenheit und der nationalsozialistischen „Aktivitäten, die ja für uns erschütternde Entdeckungen waren“ (Interview B.), handelte:

„In den Vorlesungen wurde das zwar nicht so benannt, aber jede Vorlesung – ob in Pädagogik oder Philosophie – war ja im Grund eine Bewältigung dieser Zeit, aber es wurde nicht so genannt.“ (ebd.)

Die Abschlußprüfung fand für 109 der 110 Studenten und 33 der 34 Studentinnen am 5. August 1948 statt. An ihr nahmen auch ein Pater – der anscheinend seine Kenntnisse überprüfen wollte, ohne einen Abschluß anzustreben – und ein Student teil, der nur einen Ergänzungs-Lehrgang von einem Semester belegt hatte. Bis auf acht Personen bestanden alle Studierenden mit insgesamt guten bis befriedigenden Noten (s. auch Anh. IV.17), wobei die Studentinnen deutlich besser abschnitten als die Studenten. Nur jeder Zwanzigste schloß mit sehr gutem Ergebnis ab, es bekamen aber auch nur zwei Studenten die niedrige Endnote „ausreichend“. Eine Studentin hatte aus Krankheitsgründen nicht an der Prüfung teilgenommen, sie holte sie am 2. Februar 1949 zusammen mit zwei durchgefallenen Studenten nach; alle drei bestanden. Ein Student war in der Prüfung erkrankt, er machte sie am 12. Oktober 1948 nach. Drei Studenten wurden in den zweiten Lehrgang zurückgestuft, mit dem sie Ende 1949 die Prüfungen ablegten und bestanden. Endgültig haben ihr Studium also nur drei Studenten aufgegeben – zwei davon aufgrund nicht ausreichender Leistungen –, das bedeutet eine Abbruchquote von unter drei Prozent bei den Männern; von den Studentinnen hat keine ihr Studium abgebrochen. Einer der Studenten hatte die Pädagogische Akademie Paderborn bereits ein Semester vor Ende des Studiums verlassen. M. schildert, daß dieser „nicht tragbar“ (Interview M.) gewesen sei, da er „ein Mädchen geschwängert“ (ebd.) habe. Die Nachricht sei auf dem kirchenamtlichen Weg an die Akademie gelangt, woraufhin der Student sein Studium habe abbrechen müssen. Proteste dagegen habe es nicht gegeben:

„Man wußte, daß man da tunlichst nicht nachfragen sollte.“ (ebd.)

Daß eine uneheliche Schwangerschaft ein Grund sein konnte, eine Bewerberin nicht aufzunehmen bzw. von der Akademie zu weisen, klingt auch bei Pollmann durch (vgl. Interview Pollmann).



Acht Monate nach Abschluß des Lehrgangs sollten die ehemaligen StudentInnen an die Paderborner Akademie ihre angetretene Stelle melden, mitsamt dem Antrittsdatum. Aus den eingegangenen Antworten – knapp ein Drittel hatte nicht reagiert – läßt sich herauslesen, daß es für die AbsolventInnen trotz der Behauptung M.s. „wer von der Akademie kam, kam mit Kußhand unter“ (Interview M.), und trotz des eklatanten LehrerInnenmangels nicht so einfach war, eine Stelle zu finden. Nach einem Monat arbeitete jedenfalls erst jeder sechste der männlichen Absolventen, allerdings bereits fast jede dritte ehemalige Studentin als LehrerIn. Zwei Monate später war erst gut die Hälfte der ehemaligen Studenten untergekommen, dagegen bereits fast zwei Drittel der Absolventinnen. Jeden Monat wurden dann einige weitere LehrerInnen eingestellt, aber es suchten im April 1949 noch immer zehn Prozent der Antwortenden eine Anstellung. Eine Frau wollte nicht mehr als Lehrerin arbeiten, da sie beabsichtigte zu heiraten.

Der überwiegende Teil dieser AbsolventInnen der Pädagogischen Akademie Paderborn arbeitete an katholischen Volksschulen, nur vereinzelt waren sie an Gemeinschaftsschulen tätig. Interessant ist, daß immerhin mehr als ein Drittel der männlichen Absolventen eine Anstellung außerhalb der Provinz Westfalen angenommen hatte, dagegen traf das nur auf etwas über zwanzig Prozent der Lehrerinnen zu, von denen ein Drittel im Landkreis Paderborn geblieben war. Das galt nur für jeden sechsten Lehrer.

Hier zeigt sich noch einmal die stärkere sozialräumliche Immobilität der Studentinnen. Die Suche der Studenten war jedoch zum Teil auch erzwungenermaßen so weit ausgedehnt. Sie hatten vor Abschluß des Lehrgangs ihre Wünsche in bezug auf einen späteren Einsatzort angeben können, und dieser lag bei über 90 Prozent der Studentinnen wie der Studenten in der Provinz Westfalen (vgl. HStAD, NW 26-56).

### III.5.2 Biographische Porträts von Studierenden des ersten Lehrgangs

Im Interesse eines genaueren Profils der Pädagogischen Akademie Paderborn in ihrer Frühphase ist eine Ergänzung der bisherigen Informationen aus der Perspektive damals beteiligter Studierender sinnvoll, auch deshalb, weil durchaus differierende Einschätzungen der Akademieausbildung vermutet werden können. Als Methode wurde die mündliche Befragung gewählt, um so eine biographische Selbstpräsentation der Studierenden zu ermöglichen. Gefragt wurde auch, mit welchen Erfahrungen und Einstellungen die Studierenden an die Pädagogische Akademie Paderborn kamen und wie sich später ihr Berufsleben gestaltete. Die Darstellung erfolgt zunächst anhand von Einzelporträts der Befragten (s.u. Kap. III.5.2.1 bis III.5.2.5). Diese „*deskriptive Rekonstruktion*“ wird ergänzt durch eine „*interpretative Rekonstruktion*“ (Haupt/Schäfer 1992, S. 17), mit der eine zusammenfassende Einordnung der Selbstdefinitionen der



Studierenden in den historischen Gesamtzusammenhang erfolgt und auffällige Gemeinsamkeiten oder Besonderheiten herausgearbeitet werden (s.u. Kap. III.5.3).

Mit den StudentInnen wurden – von mir bzw. von Mitarbeiterinnen des Archivs der Universität-GH Paderborn – qualitative Interviews geführt, die i.d.R. 1,5 bis 2,5 Stunden lang waren. Der biographisch-narrative Teil stand jeweils am Beginn und dauerte i.d.R. mindestens eine Stunde. Meine anschließende text- und thematische Feldanalyse dieser Interviewteile orientierte sich an den folgenden Fragen:

- „1. Weshalb wird dieses Thema an dieser Stelle eingeführt?
2. Weshalb wird dieses Thema in dieser Textsorte präsentiert?
3. Weshalb wird dieses Thema in dieser Ausführlichkeit bzw. Kürze dargestellt?
4. Was sind die möglichen thematischen Felder, in die sich dieses Thema einfügt?
5. Welche Themen (Lebensbereiche oder Lebensphasen) werden angesprochen und welche nicht?“ (Fischer-Rosenthal/Rosenthal 1997, S. 153)

Mit Hilfe dieser Fragen werden Rückschlüsse auf die heutige Bedeutung historischer Erfahrungen möglich, und es kann eine Typenbildung erfolgen:

„Eine Typenbildung in diesem gestalttheoretisch-strukturalistischen Verständnis bedeutet, die Gestaltetheit der Lebenserzählung und der zugrunde liegenden Regeln ihrer Konstitution zu rekonstruieren und nicht wie bei einer deskriptiven Typenbildung einzelne Merkmalskriterien summativ zusammenzufassen.“ (Rosenthal 1994, S. 23)

Die Befragten sind in diesem Teil des Interviews Objekte und Subjekte der Erzählung zugleich; es handelt sich um „rückschauend interpretierende Rekonstruktionen“ anhand der eigenen Erinnerungen und „von jenem Erfahrungs- und Bewußtseinsstandort aus, den der oder die Berichtende zum Zeitpunkt der Rückschau einnimmt“ (Klafki 1991, S. 159). Wolfgang Klafki weist auf die „Gefahren der Selbststilisierung, der Harmonisierung, der rückwirkenden ‚Konstruktion‘ eines vielleicht nur vermeintlich konsistenten Entwicklungszusammenhanges“ (Klafki 1988b, S. 9) hin, denen gegenüber es sensibel zu sein gilt. Rosenthal hat zwei Schritte ausgemacht, die bei Interviews zu finden sind: zum einen die Erinnerung selbst, für die eine „Kontextualisierung“ (Rosenthal 1994, S. 85) notwendig sei, also das Finden eines Bezugspunktes aus dem gegenwärtigen Relevanzsystem, und zum anderen die dann folgende Erzählung, die „sowohl mehr als auch weniger als das Erinnerungsnoema“ (ebd., S. 90) enthalte.

Die Darstellung der folgenden „Fälle“ richtet sich an diesen methodischen Vorgaben aus und hebt jeweils die Aspekte hervor, deren besondere Bedeutung für die Befragten in den Gesprächen deutlich wurde. Im Mittelpunkt meines Untersuchungsinteresses standen dabei die folgenden thematischen Kategorien: Elternhaus, Schulbildung, Stellung zum Nationalsozialismus, Prozeß der Berufswahl, Studium an der Paderborner Akademie, weiterer Lebensweg sowie



Gesamteinschätzung der Ausbildung an der Pädagogischen Akademie und der Lehrertätigkeit.

An den biographisch-narrativen Teil der Interviews schloß sich jeweils ein zweiter – stärker strukturierter und anhand eines Leitfadens geführter – Interviewteil an, der sich auf die Ausbildung an der Pädagogischen Akademie Paderborn konzentrierte und deren historische Rekonstruktion aus Sicht der Studierenden zum Ziel hatte. Die Erkenntnisse sind in die Darstellung eingeflossen (s.o.).

### III.5.2.1 R. B.

B. wurde am 2. Mai 1925 in Paderborn als Sohn eines Vorschlossers geboren. Er hat einen jüngeren Bruder. Seine Eltern bezeichnet er als „stockkatholisch“ (Interview B.), die gesamte Verwandtschaft habe die Zentrumspartei gewählt. B.s Familie hat bis zu seinem zehnten Lebensjahr im Stadtkern gewohnt und ist dann in ein selbsterbautes Haus am Dörener Weg gezogen. Von 1931 bis 1935 hat B. eine sechsklassige Volksschule für Jungen besucht und ist von dort auf die Städtische Oberrealschule für Jungen – das spätere Reismann-Gymnasium – gegangen. Am 12. Februar 1943 hat er das Abitur abgelegt.

Einer seiner Lehrer habe an ihm malerische Fähigkeiten entdeckt, ansonsten hat er an seine Volksschulzeit keine besonderen Erinnerungen:

„Die vier Volksschuljahre liefen so hin.“ (ebd.)

An die Zeit als Gymnasialschüler erinnert sich B. dagegen besser. So hebt er einen Geschichtslehrer hervor, der einen „guten“ Unterricht gemacht habe und nicht das offizielle Lehrbuch, sondern eins aus der Weimarer Zeit verwendet habe, „so daß wir kritisches Bewußtsein beigebracht bekamen“. Es habe jedoch auch NS-Anhänger unter seinen Lehrern gegeben, beispielsweise einen Physiklehrer, der statt von Optik von der „Lehre vom Licht“ sprach, um Fremdwörter zu vermeiden, und Bibel-Zitate als „typisch jüdisch“ diffamierte (zur Reismannschule im Nationalsozialismus im einzelnen vgl. Heller/Hülsbeck-Mills 1991). Die Schüler hätten diesen Lehrer jedoch nicht ernst genommen und als „Dummkopf“ angesehen. Die ganze Klasse habe bei antijüdischen Äußerungen immer „Pfui!“ gerufen, was von dem Lehrer als Beifall verstanden worden, von den Schülern aber als Widerspruch gemeint gewesen sei (vgl. ebd.).

Im Vergleich zur Volksschulzeit war die Gymnasialschulzeit wohl prägender, aber insgesamt meint B.:

„Die Schule war für uns gar nicht das wichtigste im Leben.“ (ebd.)

Die ein- bis zweimal wöchentlich stattfindenden Gruppenstunden der katholischen Jugend waren für ihn viel wichtiger. Diese fanden in einem katholischen Vereinshaus statt, waren aber nach der Zerschlagung der katholischen Jugend-

organisationen Mitte der 30er Jahre nicht mehr verbandlich organisiert. Dies festzustellen, ist B. wichtig; damit war auch seine weitere Einstellung zu katholischer Jugendarbeit geprägt. Bei den Treffen handelte es sich um ein Zusammenkommen von Gleichgesinnten, es wurde gelesen und einmal in der Woche eine Gemeinschaftsmesse gefeiert. An Wochenenden unternahmen die Jungen Fahrten und Zeltlager mit Lagerfeuer in der Egge, „was eigentlich nicht statthaft war“. Diese Fahrten entsprangen dem Lebensgefühl der Beteiligten:

„Wir haben als Jugendliche in einer Welt gelebt, die so ein bißchen romantisch war.“ (ebd.)

Angeregt von der Jugendbewegung gehörte für die katholischen Jungen das Wandern und das Volksliedersingen zum Jungsein. In jedem Jungenzimmer habe ein Bild vom „Bamberger Reiter“ – dem frühesten Reiterstandbild seit der Antike – gehangen, das damals als „Ikone“ katholischer Jugend galt.

Die Jungen hatten die Kontakte untereinander selber geknüpft, die Eltern B.s begleiteten diese Aktivitäten ihres Sohnes im katholischen Umfeld aber mit Wohlwollen. Dennoch rieten sie B., dem Jungvolk und später der Hitler-Jugend beizutreten. Sie „befürchteten, wenn du was werden willst, wenn du Abitur machen willst, dann ist die Hitlerjugend einfach eine Notwendigkeit“ (ebd.). Der HJ trat B. dann auch bei und sang dort im Chor, jedoch – nach seinen Aussagen – ohne die Uniform der HJ zu tragen.

B.s Verhältnis zum Nationalsozialismus ist als durchaus zwiespältig zu kennzeichnen: Einerseits war B. eingebunden in eine Jugendgruppe in der Tradition der ehemaligen katholischen Bünde Neudeutschland und Quickborn, und er gibt an, daß er und seine Freunde „wenig mit der Hitlerjugend am Hut“ hatten, andererseits bezeichnet er HJ- und Jungvolk-Führer als „völlig harmlose Burschen“ und SS-Offiziere als „schneidige Leute mit schneidigen Uniformen“, von denen es in der Stadt etliche gab – Leute, die reiten wollten, zum Beispiel:

„Wer irgendetwas tun wollte, mußte in einer NS-Organisation sein.“ (ebd.)

Diese Widersprüchlichkeit ist ihm offensichtlich nicht bewußt gewesen. Ihm ist die Aussage wichtig:

„Den Naziterror haben wir eigentlich erst 1945 durchschaut, nicht einmal 1945: 1946, als dann die ersten Bücher herauskamen – Kogon, Der SS-Staat.“ (ebd.)

Nach einer Begegnung mit KZ-Häftlingen in Wewelsburg bei einer Wanderung der katholischen Jugendlichen mit einem Pfarrer habe dieser ihnen erklärt, daß es sich bei den Gefangenen um handwerkliche Spezialisten – „Künstler“ – für den Ausbau der Burg handele. Daß diese Häftlingskleidung trugen, hielten die Jugendlichen nicht für verwunderlich:

„Wir wußten von den Bibelforschern, daß sie Wehrdienstverweigerer waren – wir mußten Soldat werden, und für uns war das eigentlich eine Selbstverständlichkeit, daß einer, der den Wehrdienst verweigerte, in ein Arbeitslager kam.“ (ebd.)



B. meint, daß „das einzige Kriegsverbrechen“, das er im Nationalsozialismus gesehen habe, die Bombardierung dreier als Lazarett gekennzeichnete deutscher Schiffe durch englische Flieger gewesen sei, während er das deutsche Verhalten wie folgt beurteilt:

„Wir haben einen fairen Krieg geführt.“ (ebd.)

Der Kriegsbeginn hatte offensichtlich bei B. das zwiespältige Zusammendenken von Nationalsozialismus und Katholizismus noch verstärkt: Die katholischen Jugendlichen trafen sich weiter in ihren heimlichen Gruppen, wurden aber „natürlich alle Soldat [...], weil das eine Selbstverständlichkeit war und weil Deutschland im Krieg war“. B. selbst hat sich sogar freiwillig gemeldet, weil er eine „Pflicht“ darin sah, für Deutschland zu kämpfen. „So ein bißchen“ habe die NS-Propaganda schon gewirkt. B. begründend:

„Und die Gefahr war immerhin da – der Bolschewismus war das Zerstörerische, der Nationalsozialismus natürlich auch, nur waren wir da Mitbeteiligte.“ (ebd.)

Weder Schule noch Eltern hatten zu einer Klärung solcher ideologischen Ambivalenzen beigetragen. Der Schulleiter sei „ein treukatholischer Mann“ gewesen, der jeden Morgen in den Gottesdienst ging und dort auch manchmal die Orgel spielte, aber gleichzeitig gelegentlich eine SA-Uniform in der Schule trug. Zu der eigenen Familie führt B. aus, daß seine Tante zwar hektographierte Predigten des Bischofs von Galen verteilt habe, seine Eltern ihm diese aber nicht zeigten, weil sie „wahrscheinlich Angst (hatten; S.B.), daß wir leichtsinnig irgendwo plaudern“. Und als die Synagoge brannte, habe er zwar eine Ohrfeige von seinen Eltern bekommen, weil er bei den Löscharbeiten zugesehen hatte, diese hätten ihm ihr Verhalten jedoch nicht erklärt, so daß er es nicht verstanden habe. „Seltsam“ fand B. als Jugendlicher auch, daß die Großmutter bei einer Erwähnung des Namens „Hitler“ immer ein Kreuzzeichen machte. Auch dieses Verhalten habe er erst viel später verstanden.

Deshalb sieht er es auch für sich als problematisch an, aus heutiger Sicht die damaligen Verhältnisse angemessen zu schildern:

„Meine Vergangenheit und meine Erziehung den jungen Leuten heute deutlich zu machen, ohne zu blenden und ohne etwas zu vertuschen oder unehrlich zu werden, das ist eine Schwierigkeit.“ (ebd.)

Anfang 1941 wurde B. zur sogenannten „Heimatflak“ eingezogen, die um die Stadt Paderborn postiert war, um Flugangriffe abzuwehren. B. stellt dies als Möglichkeit dar, „schnell wieder bei der HJ wegzukommen“. Jede dritte Nacht hatte er von abends 18 Uhr bis morgens 6 Uhr Dienst, um anschließend wieder in die Schule zu gehen. Einen richtigen Angriff hat er nicht erlebt. Daher urteilt er:

„Das war für uns Jungen ein Stück Abenteuer.“ (ebd.)



Nach dem Abitur absolvierte B. im Sommer 1943 den Reichsarbeitsdienst. Als einer von nur zwei Abiturienten in seiner Einheit und zudem als gläubiger Katholik hat er sich dort nicht wohlgefühlt und mußte auch einiges an Repressalien ertragen. Während er mit der harten Arbeit und den militärischen Übungen keine Probleme hatte, sondern diese als gute Vorbereitung auf das folgende Soldatendasein ansah – „Im nachhinein war ich froh, daß mich der Arbeitsdienst so hart angefaßt hat.“ (ebd.) –, hat ihn insbesondere das Verhältnis der anderen Arbeitsdienstleistenden zu Frauen gestört: Sie hätten kein anderes Thema im Kopf gehabt und nur „säuische“ Witze erzählt.

Nach Beendigung des Arbeitsdienstes wurde B. als Soldat eingezogen. Auch hier hat ihn wie schon zuvor die „reine Männerwirtschaft“ und das aus seiner Sicht unangemessene Gerede der anderen Soldaten über Frauen gestört. Seine Kriegserfahrungen wertet er dagegen eher positiv, da er neue Länder kennengelernt und viele handwerkliche Techniken – Brückenbau, Schweißen etc. – gelernt habe. B.s Kriegszeit bestand nämlich vor allem aus Ausbildungen und Aufsichtsfunktionen, von Gefechten blieb er weitgehend verschont. Aus Gründen der „Familientradition“ hatte sich B. als Pionier zur Artillerie gemeldet. Er wurde in Dänemark und Köln ausgebildet, besuchte dort einige Lehrgänge und wurde schnell Unteroffizier. Erst dann kam er nach Litauen an die Front. Dort fanden zu diesem Zeitpunkt (1944; S.B.) keine Kampfhandlungen statt, so daß seine Tätigkeit vor allem aus dem Verlegen und Räumen von Minen bestand, bevor er wieder eine Kriegsschule besuchen durfte. Gegen Ende des Krieges bekam er bei dem Aufbau des sogenannten „Ostwalls“ Aufsichtsfunktionen über eine Kolonne Frauen und alte Männer zugewiesen. Hier kam er erneut in Konflikt mit seinen Vorstellungen von geschlechtsspezifisch angemessenem Verhalten, in diesem Fall bezogen auf das andere Geschlecht, die Frauen also: B. bezeichnet sie als „männerdoll“ und ebenso „sauig“ wie die Männer beim Reichsarbeitsdienst. Er weist im Gespräch darauf hin, daß das damalige Verhältnis katholischer Jugendlicher zu Mädchen heute nur noch schwer verständlich zu machen sei (vgl. ebd.).

B. wurde während seiner Aufsichtstätigkeit zum Oberfähnrich und kurz vor Kriegsende noch zum Leutnant der Reserve befördert. Vor der Kapitulation setzte er sich nach Westen ab. Auf dem Rückweg kam er zweimal in Kriegsgefangenschaft, konnte jedoch beide Male nach kurzer Zeit fliehen, so daß er bereits am 20. Mai 1945 wieder zu Hause in Paderborn ankam.

Den Wiederaufbau hat B. in materieller Hinsicht nicht annähernd so einschränkend wie andere – beispielsweise A. H. (s.u. Kap. III.5.2.3) – erlebt: Sein Elternhaus stand noch und hatte die Bombardierungen unbeschadet überstanden, und bis Ende 1945 konnte er bei einem Bauern arbeiten, so daß die Verpflegung gesichert war. Schwieriger war für B. allerdings die Frage der Berufswahl:

„Ich hatte das Abitur und sonst nichts, und Deutschland war kaputt.“ (ebd.)



Zuerst strebte er die höhere Forstlaufbahn an, da er meinte, damit seinen Traum vom einfachen Leben verwirklichen zu können und mehr mit Pflanzen und Tieren als mit Menschen zu tun zu haben. Er formuliert drastisch:

„Ich hatte die Schnauze voll von den Menschen, ob das Männer oder Frauen waren.“ (ebd.)

Da die Einstellungschancen als Förster allerdings sehr gering waren, orientierte er sich auf ein Chemiestudium, was ihm dann allerdings zu trocken erschien.

Spaß hatte B. in der Nachkriegszeit noch immer an katholischer Jugendarbeit, in diesem Fall als Gruppenleiter. Im Herbst 1945 habe er mit anderen angefangen, die Kinder und Jugendlichen zu sammeln, um mit ihnen Gruppenstunden durchzuführen und sich am Wiederaufbau des Doms zu beteiligen. Es sei ihm wichtig gewesen, „aus den Kindern und Jugendlichen vernünftige Menschen zu machen“. Wie bereits zur Zeit des Nationalsozialismus – möglicherweise auch als Folge dieser Erfahrung – hat B. wieder viel Wert darauf gelegt, daß die Jugendarbeit im Rahmen der kirchlichen Gemeinde und nicht in einem Verband stattfand:

„Ich war gegen diese Spezialisierung in Standesorganisationen.“ (ebd.)

Im Interesse der Offenheit und Gemeinsamkeit sollte die gesamte Pfarrjugend einer katholischen Gemeinde in die Jugendarbeit einbezogen werden, aus allen sozialen Schichten. Verpflegt durch das irische Rote Kreuz, hat er mit den Jugendlichen auch längere Fahrten unternommen.

Durch diese Jugendarbeit gewann B. Spaß am Umgang mit jungen – „noch bildungsfähigen“ – Menschen, „die man noch formen kann“, so daß er beschloß, Lehrer zu werden. Nach seiner Bewerbung um Aufnahme in die Pädagogische Akademie Paderborn wurde er zur Aufnahmeprüfung eingeladen, die er ohne Probleme bestand. B. war eher ein Mann der Praxis, der daraus auch das Interesse am Lehrerberuf erworben hatte, so daß es ihn immer „enttäuschte, wenn darüber geredet wurde, wie man Jugendliche wieder begeistern kann, statt einfach damit anzufangen“. Dennoch bewertet er die Ausbildung insgesamt eher positiv, da die Freiheit gegenüber der Schulzeit größer war:

„Als Schüler mußte man zuhören, man mußte seine Schularbeiten am nächsten Tag fertig haben.“ (ebd.)

Die Praxiserfahrungen des eigenen Unterrichtens während der Ausbildung haben ihm – dieser Einstellung entsprechend – am meisten gegeben, und wenn es anfangs nur die Erfahrung war, daß er bereits nach einer viertel Stunde heiser war, weil er das viele Sprechen nicht gewohnt war. Er nahm für sich eine private Sprecherziehung vor. Im Stadtschulpraktikum konnte B. selbständig eine zweite Klasse unterrichten, da ein Lehrer ausgefallen war. Im Landschulpraktikum hat er sogar drei Monate lang ein zweites Schuljahr und zusammen mit einem Kommilitonen ein siebentes Schuljahr unterrichtet. B:

„Das ist uns gar nicht so schwierig vorgekommen.“ (ebd.)

Und ein positives persönliches Erlebnis war dies trotz sehr großer Klassen auch:

„Als wir da so alleine standen, hat uns das viel mehr Spaß gemacht als alles andere.“ (ebd.)

In den ersten Semesterferien wurde er zur „Re-education“ nach England geschickt. Er wohnte privat in einer Familie und hat Kurse besucht, sein Urteil lautet allerdings:

„Da habe ich nichts von abgebracht, von der Demokratie da.“ (ebd.)

Prägende Person der Studienzeit war für B. der Religionsdozent Pollmann, der ihm „das meiste gegeben“ habe, der „uns auch ein bißchen die Augen aufgemacht hat für die Wirklichkeit und die Vergangenheit“. Dies hatte offenbar für B. erheblichen Stellenwert, weil die Prägung durch die Soldatenzeit tief ging, so daß es ihm „schwer fiel, über die Zeit wegzukommen und die Zeit zu verstehen“. B.:

„Jeder, der da war, ob die Älteren oder die Jungen, war bemüht, mit der Vergangenheit fertig zu werden. Wir sind ja mit Scheuklappen durch die Nazizeit geführt worden.“ (ebd.)

Auch andere Dozenten werden von ihm positiv beurteilt, so daß sein Gesamturteil lautet:

„Das waren qualifizierte Leute, die mir eine ganze Menge gegeben haben.“ (ebd.)

Unmittelbar nach der Abschlußprüfung hatte B. es zunächst schwer, als Volksschullehrer eine feste Anstellung zu finden, so daß er erst einmal private Dienstverträge annahm. Ostern 1949 erhielt er dann in einem Paderborner Vorort in einer dreiklassigen Volksschule eine Planstelle. Dort war das Verhältnis zu den Kollegen, die vor seiner Anstellung „gut miteinander harmonierten“, gespannt, da er „als Störenfried“ in das Kollegium kam. B. war deutlich jünger als die anderen Lehrer, so daß er bei den SchülerInnen schnell sehr beliebt war, was zu Konflikten führte. Dennoch hat ihm das Unterrichten Spaß gemacht. Wegen des Mangels an Räumlichkeiten hat er vor allem nachmittags unterrichtet. Da waren die ersten drei Jahrgänge zusammen in einem Raum versammelt, und er mußte den Unterricht entsprechend organisieren. Dies hat B. bei allen Problemen – z.B. einer angemessenen Nutzung der Tafel bei drei verschiedenen Themen und fehlenden Büchern – als spannende Herausforderung angesehen. Er resümiert (und betont dabei noch einmal sein Berufsverständnis):

„Das Lehrersein hat mir Freude gemacht, solange ich 30 Stunden in *einer* Klasse sein konnte.“ (ebd.)



### III.5.2.2 G. M.

Ganz anders stellt sich die Lebensgeschichte von B.s ehemaligem Mitstudenten M. dar. Dessen gesamte Erinnerung ist von Kritik an der Enge des Paderborner Katholizismus geprägt. M. wurde am 21. April 1923 in Bottrop als Sohn eines Architekten geboren. Er hatte einen älteren und einen jüngeren Bruder, die beide als Soldaten im Zweiten Weltkrieg starben. „Ich bin durchgekommen“ (Interview M.), merkt er in bezug auf seine Zeit als Soldat an. Das erste Jahr seiner Schulzeit absolvierte der Junge 1929/30 noch in Bottrop, wurde dann aber nach Paderborn geschickt. Die allgemeine Wirtschaftskrise hatte auch seinen Vater getroffen, „und in Paderborn war gut versorgte Verwandtschaft“. Bis seine Eltern später nachkamen, wohnte M. bei seiner Tante. Nach vier Jahren Besuch der Volksschule ging er ab 1934 auf dieselbe Schule wie B., die Reismann-Oberrealschule für Jungen. In bezug auf diese Zeit erinnert sich M. daran, daß etwa ab der 10. Klasse der Religionsunterricht untersagt gewesen sei und der Pfarrer – der spätere Paderborner Generalvikar Rintelen – statt dessen die SchülerInnen zu sich nach Hause gebeten habe:

„Das war sehr locker. Der machte das nicht nach dem Katechismus oder den allgemeinen Anweisungen, sondern holte immer Literatur, die auf dem Index stand.“ (ebd.)

1942 machte M. Abitur, direkt im Anschluß wurde er eingezogen. Da er bei der Flieger-HJ gewesen war, wo er mit dem Bau von Modellen auf den Dienst in der Luftwaffe vorbereitet worden war und hier einen Lehrgang im Morsen mit offizieller Funkprüfung absolviert hatte, wurde er während der Rekrutenzeit auf die „Abwehr“-Tätigkeit vorbereitet. Er lernte Verschlüsseln und Entschlüsseln, in Berlin wurden die Soldaten auf höheres Tempo getrimmt. Auf seine Leistungen ist M. auch heute noch stolz.

M. wurde in Italien nicht an der Front eingesetzt, sondern immer „hinten“, also relativ ungefährdet. Seine Aufgabe war das Abhören des englischen Funks:

„Wir waren die einzigen, die noch Aufklärung brachten. Nach Zerschlagung der Luftwaffe und der Marine brachten wir für die Führung immer noch Unterlagen.“ (ebd.)

Wegen der hohen Bedeutung der Funker für die Fortführung des Krieges und damit für den Bestand des NS-Staates, die M. nicht kritisch reflektiert, wurden diese vor dem Vorrücken der Alliierten rechtzeitig nach Norditalien zurückgezogen, damit die Weiterarbeit gesichert war. In den Dolomiten geriet M. schließlich in Kriegsgefangenschaft. Nach einem halben Jahr wurde er von den Briten entlassen und kehrte nach Paderborn zurück. Zu seinen Empfindungen angesichts des Endes des Zweiten Weltkriegs führt M. aus, daß er froh gewesen sei, daß es vorbei war:

„Jetzt zählte nur ein Beruf, ran, ran, ran; voran – in Stellung, bürgerlich werden.“  
(ebd.)

M. wäre gern Künstler geworden, doch seine Bewerbungen an Kunsthochschulen in Düsseldorf, Hamburg und Karlsruhe wurden mit der Empfehlung abgelehnt:

„Ich sollte ganz nach der Natur malen.“ (ebd.)

So suchte er weiter nach einer Ausbildungsmöglichkeit. Zu seiner Entscheidungsfindung stellt er fest:

„Rein pragmatisch bot sich die Möglichkeit, Lehrer zu werden.“ (ebd.)

Er hatte von der Ausbildung von Soldaten zu Volksschullehrern in Sonderlehrgängen gehört, doch der Paderborner Lehrgang war bereits belegt, als er dort nachfragte. Beyerle wies ihn auf die bevorstehende Eröffnung einer Pädagogischen Akademie in Paderborn hin, bei der er sich im Juni 1946 bewarb. Den zwischenzeitlichen Verdienst bei der britischen Militärregierung legte er an die Seite, um damit sein Studium zu finanzieren. Doch er bekam von der Akademie keine Antwort. Auf seine Nachfrage hin wurde ihm bedeutet, daß in seinen Papieren Zeugnisse von Pfarrern und kirchlichen Institutionen fehlten. M. holte sie sich vom örtlichen Pfarrer, von Rintelen und von seinem ehemaligen Religionslehrer, woraufhin er einen Studienplatz an der Akademie erhielt.

Die Zeit seines Studiums sieht M. heute sehr kritisch, er bezeichnet die Paderborner Akademie mit ihrer Betonung der Konfessionalität als „katholische Kaderschmiede“ (ebd.). Sich selber zählte er zum liberalen Flügel innerhalb der StudentInnenschaft. Gut gefallen hat ihm lediglich der Kunstunterricht bei Frau Poll, bei der er viel belegte und auch die Abschlußarbeit über „Die moderne Malerei und die junge Generation“ (UniA PB, A.V.2.c)-M.) geschrieben hat. Sie hätten ein „ausgezeichnetes Verhältnis“ (Interview M.) gehabt und zusammen Ausstellungen gemacht. Dieser Kontakt habe sich auch über die Studienzeit hinaus gehalten. Insgesamt habe er lieber bei Dozenten wie Schwerdt als bei Beyerle studiert:

„Das Reden war meine Sache nicht.“ (ebd.)

Außerdem hätten die Unterrichtsversuche sowieso mehr gebracht als die Vorlesungen. M:

„Bei Schwerdt, da ging das zuck-zuck.“ (ebd.)

Philosophie-Vorlesungen habe er dagegen „abgesessen“, weil sie im Plan gestanden hätten.

In seinem Studium hat M. auch Orgel gespielt, meldete sich aber nicht zur Orgelprüfung, da dann die „Gefahr“ bestanden hätte, daß er eine Planstelle bekäme, „wo der Lehrer der Organist oder der Organist der Lehrer ist, also Dahl,



Schwaney oder Atteln, diese Käffer“, wo man „versauert und verbauert bis in alle Ewigkeit“ (ebd.).

Bei allen Unterschieden zu den Darstellungen der anderen Studierenden wird in M.s Beschreibung der damaligen Lebenssituation doch auch ein konservatives Pflichtbewußtsein ähnlich wie bei L. deutlich:

„Die Zeit war eng, es fehlte an allem. Aber alle waren zufrieden, keiner war mistig, alle rissen sich am Riemen.“ (ebd.)

M.s Mutter erhielt eine kleine Rente, von bekannten Bauern bekamen sie manchmal eine Tüte Gemüse, so daß er feststellen konnte:

„Man kam so hin.“

Um so größer war seine Freude, direkt nach der Prüfung eine Anstellung zu finden, so daß er am nächsten Ersten das erste feste Geld erhielt:

„Das fühlte sich so gut an.“ (ebd.)

In einem größeren Paderborner Vorort bekam M. bald eine Planstelle, die er bis 1970 innehatte. Im Gegensatz zu L. und F. (s.u. Kap. III.5.2.4 und III.5.2.5) besuchte M. keine Fortbildungen, um Karriere zu machen. An einer Stelle erwähnt er, daß er sich als Werklehrer hätte spezialisieren können, doch da nur eine unbezahlte Freistellung möglich gewesen wäre und er Familie hatte, habe er das nicht gemacht.

Aus der Beschreibung seiner Zeit als Lehrer wird eine starke Unzufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen deutlich, die vor allem den Einfluß der katholischen Kirche betrifft. So führt er aus, daß man im Religionsunterricht als Lehrer nach den Anweisungen des Pfarrers arbeiten mußte:

„Es war ja nicht so, daß man das nicht gewollt hätte, aber in praxi sah das ganz anders aus.“ (ebd.)

Als Beispiel nennt er den Beicht- und Kommunionunterricht des Pfarrers im dritten Schuljahr:

„Danach war die Klasse dann kaputt.“ (ebd.)

Die Schüler seien mit Inhalten konfrontiert worden, die vom pädagogischen Standpunkt aus nicht vertretbar gewesen seien. Aufgabe der Lehrer war es, die Kinder dann zum Beichten zu führen. M.:

„Ich hatte eine ganze Reihe Kinder, die ganz verstört waren, die nicht mit wollten.“ (ebd.)

M. nennt noch weitere Beispiele dafür, daß die katholische Kirche an den Volksschullehrer Ansprüche stellte, die er abwehrte. So sollte er den Kirchenchor übernehmen, wogegen er sich sträubte. Er hätte auf Verlangen des Rektors Kirchenlieder mit den Schülern einüben sollen, was er aber ebenfalls nicht wollte. Auch sei erwartet worden, daß er in der Kirche bei den Gottesdiensten

und anderen Gelegenheiten direkt hinter den Kindern Platz nähme, um sie disziplinieren zu können. M.:

„Ich habe mich nachher geweigert, hinter den Schülern Position zu beziehen, und bin nach Paderborn in die Kirche gefahren.“ (ebd.)

Predigt und Fronleichnamsprozessionen seien „nicht kindgerecht“ gewesen, da sei es nicht seine Aufgabe gewesen, für Ruhe zu sorgen. Der Rektor der Schule habe daraufhin versucht, über M.s Ehefrau Einfluß zu nehmen:

„Aber die kommt aus dem liberaleren Baden und entgegnete dem Rektor, auch hier müßten alte Zöpfe abgeschnitten werden.“ (ebd.)

Erst in den 60er Jahren sei das Verhältnis von Kirche und Schule etwas lockerer geworden, die Koedukation sei eingeführt worden, und die Konfessionen seien näher zusammengedrückt.

Aus dieser Schilderung läßt sich eine liberale Berufsauffassung M.s herauslesen. Diese stellt sich jedoch nicht widerspruchsfrei dar. So spricht er an einer Stelle von einer „böartigen Klasse“; wenn die einem „ans Fell“ wolle, werde es „kritisch“. Erstaunlich ist auch, daß er zu der Zeit, in der nach seiner Beschreibung eine Besserung der schulischen Konstellation eintrat, aus seinem Amt ausschied:

„1970 bin ich aus dem Dienst gegangen, es wurde unerträglich.“ (ebd.)

Zur Begründung führt er mehrere Gegebenheiten an, deren einzelnes Gewicht schwer abzuschätzen ist. Eine große Rolle scheint sein offensichtlich von Beginn an angespanntes Verhältnis zum Rektor gespielt zu haben, den er als „restriktiv“ bezeichnet. Darüber hinaus sei er gesundheitlich angeschlagen gewesen, er sei „immer in die Vollen“ gegangen und schließlich „ausgebrannt“ gewesen. Deutlich wird jedoch auch eine Überforderung durch die neuen, von ihm eigentlich positiv bewerteten Verhältnisse:

„Hinzu kamen die ganz neuen Verhältnisse in der Schule. [...] Jetzt kamen im 9. Schuljahr alle Konfessionen zusammen, Männlein und Weiblein.“ (ebd.)

Wenn er nicht vorzeitig seinen Beruf aufgegeben hätte, meint M., hätte er bis Ende der 80er Jahre unterrichten können:

„Aber wenn ich bedenke, was inzwischen an Umbrüchen stattgefunden hat – wir sind aus einer alten Welt.“ (ebd.)

Einige der DozentInnen zur Zeit seiner Ausbildung an der Akademie seien noch „reines klassisches 19. Jahrhundert“ gewesen, und in der Schule seien damals noch Direktoren tätig gewesen, die an Präparanden ausgebildet worden waren, „totgute Magister, handwerklich einwandfrei“ (ebd.). Aus diesen Bemerkungen kann man schließen, daß die Ausbildung, die M. 1946 bis 1948 in Paderborn erhalten hatte, den neuen komplexeren Anforderungen seit Ende der 60er Jahre allein – also ohne weitere Fortbildungen – nicht mehr gerecht werden konnte.



Seine Konsequenz war, daß er den Dienst quittierte und seinen Kindern riet, niemals LehrerInnen zu werden, worauf zwei der vier allerdings nicht eingingen.

### *III.5.2.3 A. H.*

Wieder einen anderen Blickwinkel zeigt das Interview mit der Studentin A. H. Frau H. wurde 1925 als viertes von sieben Geschwistern in Paderborn geboren. Ihr Vater war Werkmeister bei der Bahn, die Mutter Hausfrau. Aufgrund der großen Familie mußten die Kinder zu Hause viel helfen. Obwohl der Vater nur über ein relativ niedriges Einkommen verfügte, wurde in der Familie viel Wert auf eine weiterführende Schulausbildung gelegt: Alle sieben Kinder haben Abitur gemacht. Frau H. hat von 1932 bis 1936 eine Volksschule für Mädchen besucht und ist dann – nach einer Aufnahmeprüfung – auf das Oberlyzeum für Mädchen (das spätere Pelizaeus-Gymnasium) gegangen, wo sie 1944 Abitur gemacht hat. Die Eltern hätten beide auf eine weiterführende Schulausbildung verzichten müssen, da sie aus einfachen Verhältnissen kamen; sie wollten ihren Kindern eine solche aber ermöglichen (vgl. Interview H.).

Die Volksschulzeit hat Frau H. in schlechter Erinnerung, da die Lehrerin streng und den Kindern nicht besonders zugetan gewesen sei. Im Gymnasium hatte sie dagegen vor allem zu ihrer langjährigen Klassenlehrerin ein gutes Verhältnis, da sie „gut eingestellt war, das heißt antinationalsozialistisch“ (ebd.). Von der Grundeinstellung her kennzeichnet Frau H. ihre Eltern als sehr sozial und als „total gegen das Nazi-Regime eingestellt“. Der Vater war bis 1933 Mitglied im „Bund der Kinderreichen“, u.a. auf seine Initiative hin habe dieser in der Paderborner Südstadt eine Siedlung für Arbeitslose aufgebaut. Zu Beginn des Nationalsozialismus hat der Vater diese Vereinstätigkeit aufgegeben.

Die Familie war sehr religiös: Der Vater war in der Pfarrgemeinde tätig, die Kinder in katholischen Jugendverbänden, und zwar die Jungen im Bund Neudeutschland und die Mädchen im Heliand. Sie nahmen auch nachmittags am freiwilligen Religionsunterricht teil. Die Eltern achteten darauf, daß keines der sieben Kinder Mitglied in der Hitlerjugend wurde. Ihr Bruder habe sogar heimlich die Predigten des Bischofs von Galen vervielfältigt und versandt, berichtet Frau H. Die ältere Schwester habe in der Schule Schwierigkeiten gehabt, da sie weder im BDM noch in einer anderen NS-Organisation Mitglied war. Auf Druck ihrer Lehrerinnen sei sie schließlich pro forma in einen – Frau H. nicht näher bekannten – Verband eingetreten (vgl. ebd.).

Frau H. schildert die NS-Zeit als für sie persönlich sehr belastend: Da sie die kritische Einstellung der Eltern kannte, habe sie immer „Angst“ gehabt. Die Kinder seien von den Eltern immer angehalten worden, nichts aus den Gesprächen zu Hause weiterzusagen. Einmal sei auch ihr Haus durchsucht worden. Da

der Vater politisch sehr interessiert war, hätten die Eltern auch regelmäßig den englischen Sender gehört.

Im November 1938 hat H. gesehen, wie die Paderborner Synagoge brannte:

„Ich stand fassungslos da, aber kein Mensch wagte etwas zu sagen.“ (ebd.)

Es sei eben zu gefährlich gewesen, sich dazu zu äußern. Man habe zwar keine Ahnung von den Konzentrationslagern gehabt, aber geahnt, daß „etwas nicht stimmte“. Erst nach Kriegsende habe sie konkrete Informationen über die Verfolgungen im Nationalsozialismus erhalten, über die sie sehr „entsetzt“ gewesen sei.

Auch die Schulzeit sei von der NS-Ideologie „geprägt“ gewesen, sie hätten sich alle „geduckt“ verhalten müssen (zur Pelizaeusschule im Nationalsozialismus vgl. Heller 1990). Besonders sei dies im Abitur deutlich geworden, als der Oberschulrat anwesend war. Es habe zwar auch Schülerinnen und LehrerInnen gegeben, die NS-kritisch eingestellt waren, aber eben auch andere, so daß man sehr vorsichtig sein mußte:

„Wir wurden so geduckt während der ganzen Schulzeit und waren froh, wenn es einigermmaßen lief.“ (ebd.)

Vor diesem Hintergrund hat H. vor allem die Mitgliedschaft im Heliand als positiv empfunden, weil es „so gelockert zugeht“. Man habe über Erfahrungen sprechen können, über die in der Schule nicht geredet werden durfte:

„Es war eine sehr schöne Zeit, die uns viel bedeutet hat.“ (ebd.)

Sehr prägend waren für Frau H. die Kriegserfahrungen. Ihre Abiturprüfung mußte im Luftschutzkeller fortgesetzt werden, am 27. März 1945 wurde das erst 1936 erbaute Elternhaus total ausgebombt, so daß die Familie fast nichts retten konnte. Zudem ist der älteste Bruder von Frau H. 1944 als Soldat in Rußland gestorben. Dies war für die Familie ein „sehr schwerer Schlag“; Frau H. gibt an, daß sie bis heute „nichts *mehr* erschüttert“ hat.

Den Einmarsch der Alliierten in Paderborn Ostern 1945 hat Frau H. aufgrund ihrer negativen Einstellung zum NS-Regime als „Befreiung“ und die unmittelbare Nachkriegszeit insgesamt als „sehr positiv“ erlebt (ebd.). Die größte Erleichterung sei gewesen, „daß man jetzt mal wirklich Freiheit erleben konnte“. Es seien zwar materiell schwere Zeiten gewesen, aber man habe das Gefühl gehabt:

„Es geht bergauf.“ (ebd.)

Bereits früh hatte Frau H. beschlossen, einen sozialen Beruf – z.B. als Fürsorgeerin – zu ergreifen. Dieses Interesse habe sie in ihrer großen Familie erworben, die Eltern seien ein Vorbild gewesen. Der Lehrerinnenberuf kam für sie lange Zeit nicht in Frage, „weil man sich da ja nicht frei bewegen konnte“. In der NS-Zeit sei dieser zu sehr ideologisch beeinflusst gewesen. Nach dem Abitur absol-



vierte sie daher zunächst ein Praktikum in einem Krankenhaus. Dadurch konnte sie auch dem Arbeitsdienst entgehen, worüber sie v.a. wegen des Todes ihres Bruders „froh“ war (ebd.).

Nach Kriegsende wußte sie nicht, „was weiter mit mir würde“, so daß sie ein halbes Jahr lang als Haushaltshilfe arbeitete, bevor sie von der Gründung einer Pädagogischen Akademie zur Ausbildung von VolksschullehrerInnen in Paderborn hörte und sich um die Aufnahme bewarb. Sie wurde zur Aufnahmeprüfung eingeladen, die in der Busdorfschule stattfand, und erhielt anschließend eine Zusage, was sie rückblickend als ein „Geschenk“ für sich bezeichnet. Ihre beiden Schwestern sind auch Lehrerinnen geworden: die ältere an einer Berufsschule, die jüngere besuchte den zweiten Lehrgang der Paderborner Akademie.

Prägende Lehrende der Studienzeit war für H. die Soziologiedozentin Aufmkolk, von der sie sich persönlich angesprochen fühlte und zu der sie auch privat Kontakt hatte. H. gab an, nicht nur besonderes Interesse an den von Frau Aufmkolk vertretenen Gebieten, sondern auch „wirklich Vertrauen zu ihr“ (ebd.) gehabt zu haben. Zudem seien ihre Vorlesungen gut aufgebaut gewesen und hätten eine klare Linie gehabt. Insgesamt habe Aufmkolk manches mehr getan, „als ihre Pflicht war“. Bei der Soziologiedozentin hat H. später dann auch ihre Examensarbeit zum Thema „Erziehung zur Ehrfurcht als sozialpädagogische Aufgabe des Volksschullehrers“ geschrieben.

Wichtig war H. darüber hinaus die Teilnahme am „Kleinen Chor“, der von Speer geleitet wurde und der sich wöchentlich traf, was für sie immer der „Höhepunkt in der Woche“ (ebd.) war. „Nach den Jahren der Strenge und des Druckes“ bedeuteten ihr die Auftritte des Chors in der Öffentlichkeit viel. Der Psychologiedozent Thun dagegen „sprach mich nicht so besonders an“. Sie habe zwar auch einmal an einer Kindesbeobachtung teilgenommen, aber immer das Gefühl gehabt:

„Es geht nicht recht weiter.“ (ebd.)

Als Wahlfächer entschied sich Frau H. für katholische Religion, wofür sie auch die Lehrbefugnis erwarb, und Soziologie, zudem erhielt sie die Lehrbefähigung für Musik und Sport.

Zusätzlich zu den im Studienplan vorgesehenen Praktika hat H. schon während des Studiums in freien Zeiten immer mal wieder Aushilfstätigkeiten an Schulen – z.T. in sehr großen Klassen mit mehr als 60 SchülerInnen – übernommen. Sie hat dies – ohne daß wie bei den Praktika ein Dozent im Klassenraum saß – als persönlichen „Test“ (ebd.) gesehen.

Was die Gesamtbewertung des Studiums angeht, sieht H. dieses im Vergleich zur Schulzeit „ein Stück positiver“, da man „in Freiheit arbeiten konnte“. Umfang und Inhalte des Studiums beurteilt sie dagegen aufgrund der Kürze der Ausbildungszeit („nur knapp vier Semester“) kritischer:

„Wir haben nur das nötigste Rüstzeug mitbekommen.“ (ebd.)

Fehlende Kenntnisse habe man sich später in der Praxis durch Teilnahme an Fortbildungen, individuelle Fortbildungen oder Austausch mit KollegInnen aneignen müssen. Auch die Gesamteinschätzung des Lehrkörpers fällt positiv aus:

„Wir hatten schon gute Dozenten!“ (ebd.)

Anders als M. hat H. keine Konflikte gehabt, sondern war mit den Inhalten und den Organisationsformen der Akademie im wesentlichen einverstanden gewesen. Dies ist sicher u.a. aus ihrer strikt katholischen Erziehung zu erklären.

Nachdem sie unmittelbar im Anschluß an ihr Erstes Staatsexamen für drei Monate eine Aushilfsstelle mit 14 Unterrichtsstunden an einer Hilfsschule in Paderborn bekommen hatte, erhielt H. Anfang 1949 ihre erste feste Anstellung an einer Volksschule in einem Paderborner Vorort, wo sie bereits ihr Land-schulpraktikum gemacht hatte und damals „mit sehr viel Engagement ganz frei schalten und walten“ konnte. Diese Begeisterung setzte sich auch in ihrem Berufsleben fort:

„Ich ging ganz in dieser Aufgabe auf.“ (ebd.)

Ostern 1949 übernahm Frau H. zum ersten Mal ein erstes Schuljahr mit 28 Kindern:

„Das war wunderbar.“ (ebd.)

Die materiellen Bedingungen seien allerdings mit 126,- DM für eine volle Stelle schlecht gewesen, so daß sie sich sehr einschränken mußte:

„Ich konnte mir absolut nichts leisten.“ (ebd.)

Es sei beispielsweise nicht möglich gewesen, eine Reise zu machen. Selbst ein Fahrrad konnte sie nur mit Unterstützung ihrer fünf Jahre älteren Schwester, die Berufsschullehrerin war, kaufen.

H. war als Lehrerin in das katholische Gemeindeleben eingebunden. Sie fuhr z.B. am Wochenende von Paderborn zu den Gottesdiensten ihres Schulortes oder gestaltete mit den SchülerInnen Beerdigungen. Nachmittags machte sie mit interessierten Mädchen kirchliche Gruppenstunden. Diese Tätigkeiten, die traditionell mit einer konfessionellen Volksschule verbunden waren, waren für sie „ein Stück Selbstverständlichkeit“, sicher manchmal „lästig, aber es gehörte dazu“ (ebd.).

Auch bei H. finden sich Hinweise auf eine Überforderung, auf die sie auch selbst aufmerksam macht. Die Klassen seien zu groß gewesen, und es habe auch damals schon schwierige SchülerInnen mit Verhaltensstörungen gegeben:

„Man ist überfordert. Das Gefühl habe ich manchmal gehabt.“ (ebd.)

Sie hat häufig einzelne SchülerInnen privat gefördert, weil sie meinte, daß sie sich während des Unterrichts nicht genügend um diese kümmern konnte. Schulische Probleme von SchülerInnen lastete sie sich selber an und fragte sich:



„Schaffst Du das überhaupt, daß alle Kinder am Ende des ersten Schuljahrs zum Lesen kommen.“ (ebd.)

Im Vergleich zu ihren männlichen Kollegen kamen für H. mit ihrer geschlechtsspezifischen Rolle verbundene gesellschaftliche und eigene Anforderungen hinzu. Einerseits führt sie zwar aus:

„Ich habe nichts vermißt, wenn es auch aus heutiger Sicht unvorstellbar ist, daß man als junge Lehrerin auf dem Dorf sitzt und nicht mehr Ablenkung hat.“ (ebd.)

An anderen Stellen des Interviews aber hört sich dies anders an: Sie sei „sehr auf sich selbst gestellt“ gewesen, und es sei schon so gewesen, „daß man sich als junge Lehrerin manchmal ein bißchen einsam fühlte – gerade auf dem Dorf“. Sie habe eben die Vorstellung gehabt, daß eine Lehrerin unverheiratet bleiben müsse und daß sich die Teilnahme an Festivitäten für sie nicht schicke. Frau H.:

„Das ist ja auch klar: Entweder ging ich in den Lehrberuf *oder* ich heiratete. Das war für mich tatsächlich eine Entscheidung. Und ich hatte mich entschieden.“ (ebd.)

Verheiratete Frauen seien im Lehrberuf eine Ausnahme gewesen. Sie habe sich zudem immer gefragt, wie diese es schafften, Familie und Beruf zu vereinbaren. Sie habe zwar einige Studenten ihres Lehrgangs besonders nett gefunden, „aber das war ein Tabu für mich“ (ebd.). Dies war im übrigen keine Einstellung, die sie erst im Studium erworben hatte, sondern Folge ihrer katholischen Erziehung zu Hause, aufgrund derer H. beispielsweise auch keinen Tanzkurs besucht hatte. Manchmal hat sie bei Festen, zu denen sie als Einzelperson nicht gehen konnte, „Neid“ auf die anderen empfunden, aber dann gedacht:

„Das ist eben Dein Los, das ist so richtig.“ (ebd.)

Eine solche Orientierung wurde ihr später zusätzlich auch von außen vermittelt. Der Akademiedozent Beyerle habe beispielsweise einmal ausgeführt:

„Ach, wenn Sie nach [..., Name eines Paderborner Vorortes; S.B.] gehen, haben Sie nie die Chance zu heiraten.“ (ebd.)

Aus heutiger Sicht betrachtet sie diese damalige Einstellung durchaus kritisch, da es nicht gut sei, wenn man als Lehrerin nur im Beruf aufgehe; es sei besser, auch persönliche Interessen zu pflegen. Auch sei ja die Möglichkeit gegeben, eine Teilzeitstelle zu übernehmen.

Die geschlechtsspezifischen Einschränkungen ihres Lebensentwurfs sieht Frau H. also sehr deutlich. Dennoch resümiert sie zusammenfassend:

„Ich habe es eigentlich nicht bereut, daß ich diesen Beruf ergriffen habe. Ich habe es gern gemacht.“ (ebd.)

### III.5.2.4 S. L.

L.s Eltern wuchsen Anfang dieses Jahrhunderts auf dem Gebiet des heutigen Tschechiens in der Monarchie Österreich-Ungarn auf. Der Vater war Glasmacher. L. bezeichnet seine Eltern als „wanderfreudige Leute“ (Interview L.). Vor dem Ersten Weltkrieg wanderten sie nach Deutschland aus, weil in Österreich-Ungarn Gewerkschaften verboten waren und der Vater Kassierer in einer Gewerkschaft war. Bei der Gründung der Tschechoslowakei 1918 wählte Familie L. – trotz mittlerweile mehrjährigen Aufenthalts in Deutschland – die tschechoslowakische Staatsangehörigkeit. Als Motiv der Eltern gibt L. an:

„Wir bleiben das, was wir waren.“ (ebd.)

In Deutschland wechselten sie anfangs häufig ihren Wohnsitz, bis die Mutter nicht mehr habe umziehen wollen und die Familie in Porta blieb.

Hier wurde L. am 10. September 1919 geboren. Er hatte fünf ältere Geschwister. 1926 wurde er in eine katholische zweiklassige Volksschule eingeschult, die er bis 1931 besuchte. Er wechselte dann in die fünfte Klasse der Missionschule St. Xaver in Bad Driburg „mit dem Ziel, Missionar zu werden“ (ebd.). Dieser Schule der Styler Missionare war ein Internat angeschlossen, in dem L. lebte. Zu Beginn der NS-Zeit war er vierzehn Jahre alt.

Das sogenannte „Mutterhaus“ des Ordens umschloß eine deutsche Auslandsschule mit anerkanntem Abitur, es befand sich in Styl in den Niederlanden. L.:

„In der Nazizeit war die Schule in Gefahr, daß ihr die Anerkennung abgesprochen würde, weil sie katholisch war.“ (ebd.)

Daher sei er als Tschechoslowake gefragt worden, ob er dorthin wolle, damit eine bestimmte Zahl an Ausländern nachgewiesen werden könne. So ging L. zur 10. Klasse nach Styl und machte dort Abitur. Er hatte schon seit seinem neunten Lebensjahr in Chören gesungen und begann hier mit dem Dirigieren. Musik spielte für L. auch später immer eine große Rolle.

„Zur Vorbereitung auf den Orden“ ging L. anschließend in die Schweiz, doch bereits nach zwei Monaten wurden er und seine Mitschüler gefragt, ob sie nicht nach Mehlsack in Ostpreußen gehen wollten. Dort war eine Ordensniederlassung aufgelöst worden, das Gebäude sollte aber wegen des Risikos einer Beschlagnahme nicht leer stehen. In Mehlsack blieb L. ein Jahr. Dort habe er auch „die Kristallnacht erlebt – schrecklich“ (ebd.).

Mitte 1939 ging der knapp Zwanzigjährige an ein Theologenseminar in St. Augustin im Rheinland, das Ende 1941 von der Gestapo „von einem auf den anderen Tag aufgehoben“ wurde:

„Wir haben alle unser persönliches Eigentum verloren.“ (ebd.)

Sein Theologiestudium setzte er in Freiburg fort. Zum weiteren Geschehen führt L. aus:



„Inzwischen brauchte der große Führer damals mehr Soldaten. Er war ja inzwischen auch in die Tschechoslowakei einmarschiert, von daher bekamen meine Eltern schon vor mir die deutsche Staatsangehörigkeit.“ (ebd.)

Auch L. erwarb die deutsche Staatsangehörigkeit. 1942 wurde er kurz vor Abschluß seines Studiums eingezogen. Weil er Theologie studiert hatte, wurde er bei der Kriegsmarine Sanitäter. In den Niederlanden erhielt er eine zweimonatige Grundausbildung, der eine Sanitätsausbildung folgte. Von August 1942 bis September 1944 leistete L. dann Kriegsdienst in Frankreich „im Sanitätsbunker der Batterien, die nach Dover 'rüberschossen“:

„Bei gutem Wetter konnten wir Dover sehen, sahen Fenster blinken, sahen Autos und Züge fahren.“ (ebd.)

Am 29. September 1944, nach der Invasion der Alliierten, geriet er in Kriegsgefangenschaft.

Nach Aufenthalt in einigen Durchgangslagern wurde er in ein „Nazi“-Lager nach Sheffield in Großbritannien gebracht, da er bei der Kriegsmarine gewesen war und die gefangenen Marineangehörigen, Fallschirmjäger und SS-Leute dorthin kamen. Die Beschreibung der Gefangenenezeit ist bei L. entweder geprägt von positiver Stellungnahme zur Behandlung durch die Alliierten, wenn die Lebensumstände im Lager gut waren, oder von Verständnis, wenn sie schlecht waren. Daß für ihn die Niederlage Deutschlands keine Katastrophe war, kann man aus seiner distanzierten Beobachtung der Reaktionen von Mitgefangenen folgern:

„Hier waren auch NS-Offiziere, die nicht wahrhaben wollten, daß der Krieg verloren war.“ (ebd.)

Diese hätten alle Nachrichten der Briten über alliierte Siege für „erlogen und erstunken“ gehalten:

„Als eines Nachts eine V1 über das Lager flog, traten am nächsten Tag alle NS-Anhänger mit ihren SS-Runen und anderen Abzeichen, die sie vorher abgelegt hatten, wieder auf.“ (ebd.)

In Sheffield konnten sich die Gefangenen für ein Theologenseminar in einem anderen Lager melden. L. hat daraufhin fünf Monate in Colchester/Essex Seminare besucht. Ein Professor aus Birmingham beschaffte Literatur, fortgeschrittene Studenten unter den Gefangenen hielten Vorlesungen. Die Abschlüsse wurden von dem College in Birmingham anerkannt. Als „eindeutiger Nicht-Nazi“ (ebd.) sei er, L., als einer der ersten am 28. Juli 1946 aus der Kriegsgefangenschaft entlassen worden. Der 27jährige fuhr zu seinen Eltern nach Porta zurück.

Zu Hause ging es ihm vor allem darum, sich beruflich zu orientieren. L. wollte nicht weiter Theologie studieren, daher hat er sich in Minden bei der Bezirksregierung erkundigt, was er beruflich machen könne. Am liebsten hätte er



Chemie oder Musik studiert, aber das sei nicht möglich gewesen. Damals hätte es geheißen, „man muß schon mit dem Schinken unterm Arm ankommen, wenn man aufgenommen werden will“ (ebd.). Die Schulabteilung des Regierungspräsidenten machte ihn darauf aufmerksam, daß bald eine Pädagogische Akademie in Paderborn eröffnet werde, bei der er sich auch bewarb. L:

„Man nahm das, wovon man leben konnte. Es war nicht mein Traumberuf.“

L. wurde zur Aufnahmeprüfung eingeladen, im Rahmen des Unterrichtsversuchs behandelte er eine griechische Fabel:

„Ich kannte ja nichts anderes, weil ich von einem humanistischen Gymnasium kam.“ (ebd.)

Daß er aufgenommen wurde, schreibt er der Tatsache zu, daß er in keiner NS-Organisation gewesen sei:

„Als Theologe war ich im Grunde genommen sogar ein Nazi-Verfolgter.“ (ebd.)

L. reflektiert nicht, daß er sich – trotz aller Einschränkungen beispielsweise im Zusammenhang mit der Auflösung des Seminars St. Augustin – im NS-Staat frei bewegen und sein Studium immerhin fast zu Ende führen konnte.

Die Zeit an der Pädagogischen Akademie sieht L. bei weitem nicht so kritisch wie M. Zwar störte ihn der Niveau-Unterschied im Vergleich zur Universität, doch wertet er die Rahmenbedingungen – insbesondere die Konfessionalität der VolksschullehrerInnenausbildung – positiv und hebt den guten Kontakt zu den Lehrenden hervor. Für diesen Gesamteindruck gibt es mehrere Erklärungen, die sich vor dem Hintergrund seines bisherigen Lebensweges anbieten: So hatte er bereits vor dem Besuch der Akademie ein besonders positives Verhältnis zur christlichen Religion und zur katholischen Kirche, immerhin wollte er Missionar werden und hatte Theologie studiert. Auch der musische Anteil der Ausbildung war ihm nicht fremd, da er in Chören gesungen, dirigiert und vermutlich auch selber ein Instrument gespielt hat. Zum dritten hatte L. lange Zeit in Internaten bzw. im Theologen-Seminar in internatsähnlicher Form gelebt, so daß ihm die Geschlossenheit der Akademie sowie die Kontrolle auch der persönlichen Lebensverhältnisse nicht problematisch erschienen.

In der Beschreibung seines weiteren Lebensweges zeigt sich eine deutliche Aufstiegsorientierung, die schon in der Kritik am Niveau der Ausbildung deutlich geworden war. So schloß L. sein Studium mit insgesamt guten Noten ab, ärgert sich aber heute noch über ein „befriedigend“ für die Unterrichtsversuche. Bei der Examensarbeit wählte er ein theologisches Thema, das er bei Pollmann schrieb: „Spuren und Abbilder der Dreifaltigkeit in der Schöpfung und ihre unterschiedliche Verwendung“ (UniA PB, A.V.2.c)- L.).

Bereits im Rahmen seines Studiums hatte L. zahlreiche zusätzliche Qualifikationen erworben. So hatte er die Lehrbefähigung für den katholischen Religionsunterricht und für Musik erworben, hatte außerdem Pädagogik, Psycholo-



gie und Englisch jeweils mit zusätzlichen Arbeitsgemeinschaften belegt und eine Ausbildung am Filmgerät absolviert (vgl. ebd.). Seine erste Stelle fand er an einer Volksschule für Mädchen in Detmold. Die zweite Lehrerprüfung legte er bereits 1951 ab, „zu einem möglichst frühen Zeitpunkt“ (Interview L.). Parallel belegte L. einen Chorleiter-Lehrgang an der Detmolder Musikhochschule und machte dort die Prüfung in Musik als Fach für die Realschule. Mitte der fünfziger Jahre wechselte L. an eine Realschule und hörte noch einmal Vorlesungen bei seinem ehemaligen Dozenten für Philosophie in Paderborn, Adams. Sein Ziel war die Promotion, dafür belegte er auch in Münster Philosophie-Veranstaltungen, „aber es war schwierig, einen Doktorvater zu finden“ (ebd.). Stattdessen absolvierte er dann Ferienkurse in Frankreich an den Universitäten Dijon und Lille. 1958 wurde der knapp Vierzigjährige Realschuldirektor. Ein Jahr später legte er noch eine Zusatzprüfung in Englisch als Fach für die Realschule ab, seine Arbeit schrieb er über „Priestergestalten bei Graham Greene“. 1984 wurde L. als 65jähriger pensioniert.

In der Gesamteinschätzung seines Lehrerdaseins wird bei L. die „Funktions-tüchtigkeit“, von der Bude spricht, recht deutlich. Er habe seinen Beruf „nicht mit übermäßiger Begeisterung ausgeübt“, führt er aus, aber „pflichttreuer als die Studenten seit den 70er Jahren“. Seine Haltung sieht er als allgemeingültig für die Angehörigen seiner Generation an:

„Wenn wir etwas anfaßten, dann haben wir versucht, das 100%ig zu machen.“  
(ebd.)

Der Beruf sei für sie nicht „Job“ gewesen, sondern „Aufgabe“.

### *III.5.2.5 N. F.*

Frau F. wurde 1923 als ältestes Kind eines Justizbeamten in Delbrück geboren. Sie hatte eine Schwester und zwei Brüder. Weil der Vater 1930 nach Paderborn versetzt wurde, zog die Familie hierhin um, wo F. dann bis kurz nach ihrem Abitur lebte. Nach fünf Jahren in der Volksschule – mit parallelem Privatunterricht in Französisch im letzten Jahr – und einer Aufnahmeprüfung für das Gymnasium besuchte Frau F. ab der sechsten Klasse zunächst das Oberlyzaeum St. Michael, das von Schwestern des Klosters der Augustinerinnen geführt wurde, wo sie sich „sehr wohlfühlt“ (Interview F.) hat. Allerdings habe sich an der Schule in der Zeit des Nationalsozialismus einiges geändert: So habe sie ab der Klasse 8 nicht den neusprachlichen Zweig der Schule besuchen und auch nicht zum hauswirtschaftlichen Zweig der Pelizaeusschule wechseln, sondern die sogenannte „Studienanstalt“ mit Latein bis zum Großen Latinum absolvieren wollen. Dies war jedoch nicht mehr möglich, ihr wurde gesagt:

„Eine deutsche Frau braucht diese Dinge nicht.“ (ebd.)

Um später in die Oberstufe zu kommen, mußte sie zudem eine hauswirtschaftliche Prüfung ablegen, um zu zeigen, daß sie auch über hausfrauliche Fähigkeiten verfügte. Es habe auch einige Lehrer gegeben, die „ein bißchen sehr braun waren“, aber von diesen seien sie „nicht schikaniert worden“ (ebd.). Ein Jahr vor dem Abitur wurde die katholische Schule aufgelöst und die Klasse – mit den weltlichen Lehrern der Michaelsschule – an die Pelizaeusschule verlagert, wo F. kurz vor ihrem 18. Geburtstag 1941 im neusprachlichen Zweig das Abitur machte.

Eine für sie wichtige Erinnerung an die Schulzeit stammt aus dem zweiten Volksschuljahr, als während eines politischen Wahlkampfes ihre Lehrerin die SchülerInnen aufgefordert habe:

„Kinder betet! Wenn der Hitler an die Regierung kommt, dann gibt es Krieg.“ (ebd.)

Daran habe sie sich immer wieder erinnert, nachdem Hitler an der Macht war, und sie habe Angst vor einem Krieg gehabt. Diese Angst sei durch die Atmosphäre zu Hause verstärkt worden, wo der Vater gegenüber den Kindern zwar sehr vorsichtig mit kritischen Äußerungen gewesen sei, aber doch seine Distanz zum Nationalsozialismus habe spüren lassen:

„Hinterher war einem vieles klarer, man war als Kind ja doch unbefangen. Doch hat mich dies die ganze Zeit begleitet.“ (ebd.)

In ihrer Freizeit war Frau F. in der katholischen Jugendarbeit tätig, und zwar im Heliand. Als die NS-Regierung diesen Bund immer weiter auf den kirchlichen Raum beschränken wollte, hätten sich die Mädchen privat in Familien getroffen und auch weiter – als Freundinnen – Fahrten gemacht. Nach der Jugendkundgebung anlässlich der Weihe des Bischofs Lorenz Jäger (19.10.1941; S.B.) habe sie aber Schwierigkeiten bekommen. So habe einmal eine Hausdurchsuchung bei ihr und ihrem Bruder stattgefunden, wonach sie von der Gestapo – getrennt – zum Verhör vorgeladen wurden. F.:

„An einem Sonntag morgen mußte ich da erscheinen. Die Türen gingen hinter mir zu [...], und da saß der ‚gute‘ Herr mit einer Schnapsflasche auf dem Tisch und hinter ihm zwei gekreuzte Karabiner an der Wand. Diesen Eindruck habe ich nie vergessen. Ich habe Angst gehabt.“ (ebd.)

Bis heute frage sie sich, woher die Gestapo viele Einzelheiten ihrer privaten Tätigkeiten kannte, z.B. über Fahrten nach außerhalb von Paderborn Bescheid wußte. Die ganze Zeit des Nationalsozialismus charakterisiert F. so, daß man immer „ein bißchen auf dem Pulverfaß“ gesessen habe.

Eine freiwillige Meldung zum Arbeitsdienst kam für F. nicht in Frage, stattdessen machte sie beim Roten Kreuz eine Ausbildung zur Schwesternhelferin und arbeitete ein halbes Jahr in einem Lazarett in Paderborn. Ihr Berufsziel war zu diesem Zeitpunkt Jugendfürsorgerin, wofür noch weitere sechs Monate



Praktikum notwendig waren, die sie zur Hälfte im Kreisjugendamt Paderborn und zur Hälfte in einem Mädchenerziehungsheim absolvierte. Die zweijährige Ausbildung zur Jugendfürsorgerin absolvierte sie an der Westfälischen Frauenschule für Volkspflege des Katholischen Fürsorgevereins in Dortmund, wo sie 1944 das Examen ablegte. Parallel hatte Frau F. Kurse an einem religionspädagogischen Institut belegt und eine Prüfung als Pfarrhelferin abgelegt. Eine erste Stelle bekam sie unmittelbar im Anschluß an ihre Jugendfürsorge-Ausbildung beim Katholischen Fürsorgeverein in Warendorf, für den sie ein Jahr lang evakuierte Kinder betreute, die im Bezirk untergebracht worden waren. Anschließend arbeitete sie von Herbst 1945 bis Herbst 1946 für denselben Träger in Hannover, wo sie während der Ausbildung bereits ein Praktikum absolviert hatte.

Das Kriegsende erlebte Frau F. als „Zusammenbruch“. Nach dem Bombenangriff am 27. März 1945 habe sie „so gerade noch“ mit dem Fahrrad nach Paderborn kommen können, wo ihre Eltern ausgebombt worden waren.

Frau F. hatte „immer vor, Lehrerin zu werden“, was auch mit ihrer Tätigkeit in der Jugendarbeit zusammenhing. Doch in der Zeit des Nationalsozialismus wollte sie ihren Berufswunsch nicht realisieren, da sie – wie A. H. – LehrerInnen zu stark ideologischen Zwängen ausgesetzt sah:

„Damals gab es ja diese nationalsozialistischen Lehrerbildungsanstalten. Aber das wollte ich auf keinen Fall!“ (ebd.)

Während ihrer Tätigkeit als Jugendfürsorgerin in Hannover hörte sie von der Eröffnung einer Pädagogischen Akademie in Paderborn, bei der sie sich „sofort“ um Aufnahme bewarb und nach der Einstellungsprüfung – u.a. einer Lehrprobe, an die sie sich noch erinnert – angenommen wurde.

Die materiellen Umstände der Ausbildung charakterisiert F. als „Notbehelf“, es habe wenig zu Essen gegeben etc., aber die Atmosphäre an der Akademie sei „sehr gut“ gewesen:

„Obwohl die äußeren Rahmenbedingungen nicht gut waren, haben wir sehr schöne Feste gefeiert.“ (ebd.)

Frau F. weist darauf hin, daß etwa drei Viertel der Studierenden Männer waren. Einzige Folge davon sei aber gewesen, daß Studierende und Lehrende die Studentinnen schneller gekannt hätten, weil es sich um eine kleinere Gruppe handelte. Probleme habe es nicht gegeben:

„Es war weder so, daß man sich als Frau an die Seite geschoben fühlte, noch daß man besonders herausgehoben wurde. Das war nicht so.“ (ebd.)

Am nachdrücklichsten erinnert sich Frau F. an die Person des Akademieleiters, Prof. Dr. Rosenmöller, den sie als „väterlichen Herrn“ und „sehr gütigen, hilfsbereiten Menschen“ bezeichnet, und an seine Vorlesungen:



„Er entschwebte manchmal etwas. Das heißt nicht, daß er in seinen Ausführungen sehr vom Boden abhob, aber ich glaube, daß er alles um sich herum vergaß.“ (ebd.)

Dies galt z.B. bei Vorlesungen über Platon. Die Studierenden „schmunzelten“ dann ein wenig, aber Frau F. bezeichnet dies als „ein sehr schönes Erlebnis“.

Frau F. entschied sich für katholische Religionslehre und Musik als Wahlfächer. Als schön erinnert sie – ähnlich wie A. H. – vor allem die Teilnahme am Chor und seinen Aufführungen. Bis heute hat Frau F. noch Kontakt zu ihrem ehemaligen Musikdozenten Speer. Kritik ist dagegen an der Deutschausbildung herauszuhören, wenn Frau F. formuliert, daß die von dem Lehrstuhlvertreter Schwerdt vorgebrachten Inhalte „nur so in Richtung seiner Kritischen Didaktik gingen“ und sich auf Grammatik und Satzlehre beschränkten. Für ihre Prüfung habe sie über diese Themen gedacht:

„Nein, also diese Dinge machst du nicht.“ (ebd.)

Sie hat sich dann ein literarisches Prüfungsthema – ein Gedicht des Schriftstellers Werner Bergengruen – ausgesucht. Ihr Interesse an solchen Themen führte auch zu einer positiven Einschätzung des Wahlfachs Religion, weil der Religionsdozent Pollmann die Studierenden mit zeitgenössischer Dichtung – z.B. von Rudolf Alexander Schröder, Werner Bergengruen, Edzard Schaper – vertraut machte. Einmal habe er beispielsweise ein Seminar über das Gottesbild in den Psalmen im Vergleich zum Gottesbild in der modernen Literatur veranstaltet.

Im Vergleich zur Zeit des Nationalsozialismus beschreibt Frau F. ihre Akademie-Zeit als positive Erfahrung:

„Da wir ja alle in einer Zeit gelebt hatten, in der wir unter Druck saßen, war das eine sehr befreiende Atmosphäre.“ (ebd.)

1948 hat Frau F. ihr erstes Staatsexamen abgelegt. Ihre Examensarbeit hat sie in katholischer Religionslehre bei Pollmann zum Thema „Die Behandlung des Sakramentes der Firmung in der Volksschule“ geschrieben. Praxisrelevant wurde diese Arbeit im folgenden Jahr bei einer Firmung, bei der sich der Pastor bei Frau F. Anregungen für die Gestaltung des Gottesdienstes holte. Rückblickend schätzt Frau F. die Ausbildung insgesamt wie folgt ein:

„Auf dem Rüstzeug und den Grundwerten, die man vermittelt bekam – wie man überhaupt seinen Beruf auffaßte und in die Schule ging –, konnte man schon aufbauen.“ (ebd.)

Im Rahmen eines privatrechtlichen Dienstvertrags bekam sie an einer Paderborner Volksschule für Mädchen und Jungen eine halbe Stelle, die nach etwa einem Jahr auf die volle Stundenzahl aufgestockt wurde. Später erhielt sie an derselben Schule auch eine Planstelle.

1951 legte Frau F. ihre zweite Staatsprüfung ab. Als an der Pädagogischen Akademie Realschulkurse eingerichtet wurden, hat Frau F. diese Gelegenheit



wahrgenommen und hier die Unterrichtsfächer katholische Religionslehre und Geschichte gewählt. Das Studium hat sie 1958 mit der Prüfung zur Realschullehrerin abgeschlossen.

Die Tätigkeit als Lehrerin hat Frau F. immer Spaß gemacht, sie habe nie größere Schwierigkeiten gehabt – weder in der Grundschule, noch in der Hauptschule mit den bis zu 17 Jahre alten Schülern. Es habe ihr auch „nicht leid getan“, daß sie erst eine Ausbildung zur Jugendfürsorgerin gemacht hatte:

„Das habe ich nach dem Krieg sehr gut brauchen können. In ihrer Schule seien nicht nur Waisenkinder gewesen, sondern auch Kinder, die nach den Kriegswirren aufgefangen werden mußten.“ (ebd.)

Zu dieser positiven Einschätzung trägt vermutlich auch bei, daß Frau F. durchaus bewußt ist, daß eine Ausbildung keine statische Vorgabe für das folgende Berufsleben sein kann:

„Den Unterricht, wie wir ihn anfangs gemacht haben, den würde und könnte man heute nicht mehr geben, weil die Situation eine ganz andere ist.“ (ebd.)

Dementsprechend hat Frau F. in der Folgezeit häufig Fortbildungen an der Akademie belegt. 1964 wurde sie Konrektorin einer achtklassigen Paderborner Volksschule. Im Rahmen eines Modellversuchs beteiligte sie sich an der Erprobung eines freiwilligen neunten Schuljahrs. Bereits zwei Jahre später wurde sie im Alter von 43 Jahren Rektorin – zunächst an einer Volksschule, nach der Trennung von Grund- und Hauptschule an einer Hauptschule. 1985 wurde F. im Alter von 62 Jahren pensioniert.

Ihre Zeit als Schulleiterin sieht Frau F. im Rückblick vor allem durch eine zunehmende Regelungsdichte gekennzeichnet:

„Durch die unendlich vielen Gesetze, Erlasse usw. wurde die Schule immer mehr verwaltet. Das gefiel mir nicht immer so.“ (ebd.)

Der „reine Verwaltungskram“ habe ihr keinen Spaß gemacht, sie habe dagegen Wert auf eine „menschliche Basis“ der Arbeit gelegt, was heute eher zu kurz komme. Frau F. weist aber darauf hin, daß sie in ihrer Arbeit „sehr große Freiheit“ gehabt und daher „unter den Schulräten nie gelitten“ habe:

„Ich habe oft gesagt: Das finde ich nicht sinnvoll! Ich will nicht Eltern, Lehrer oder Schüler verrückt machen. Wir machen das so, wie wir das für sinnvoll halten. Das war damals durchaus noch möglich.“ (ebd.)

Frau F. hat sich als Schulleiterin auch immer darum bemüht, in allen Jahrgangsstufen zu unterrichten:

„Man hat dann einen besseren Überblick und weiß, was los ist. Man hat dann auch mehr Verständnis für die Sorgen der Kollegen in den einzelnen Altersstufen.“ (ebd.)

Die Entscheidung für den Lehrerinnenberuf hat sie bis heute nicht bereut.



### III.5.3 Auswertung der lebensgeschichtlichen Interviews mit den ehemaligen Studierenden und zusammenfassende Betrachtung des ersten Normallehrgangs

Wertet man die Informationen aus den lebensgeschichtlichen Interviews aus und faßt sie zusammen, so lassen sich einige deutliche Gemeinsamkeiten in den Gesprächsthemen und im biographischen Stellenwert einiger Aspekte feststellen, die auf eine prägende Bedeutung in den Lebensgeschichten der Befragten schließen lassen: Die Betonung des Engagements in der katholischen Jugendarbeit und dessen Rang im Vergleich zur Schule; die intensive Erwähnung der Zeit als Luftwaffenhelfer und des nur sechs Monate dauernden Reichsarbeitsdienstes; die Herausstellung der Kriegszeit; unterschiedliche Perspektiven von Frauen und Männern; die Hervorhebung der Berufswahl und der Arbeitssuche im Anschluß an die Akademie-Ausbildung. Diese Aspekte sollen deshalb im folgenden besonders berücksichtigt werden. Die von den befragten Studierenden genannten Daten zu ihrer Herkunft entsprechen im wesentlichen den in dieser Arbeit zuvor herausgearbeiteten Merkmalen: Die Väter hatten i.d.R. Berufe aus dem Spektrum des neuen oder alten Kleinbürgertums inne – die Mütter waren sämtlich nicht berufstätig –, die Studierenden selbst waren bei Studienbeginn zwischen 20 und 22 Jahre alt (nur einer war bereits 26 Jahre) und hatten das Abitur erworben.

Was die Einstellungen und Erfahrungen anging, mit denen die Studierenden an die Pädagogische Akademie Paderborn kamen – selbstverständlich aufgrund der konfessionellen Organisation der Akademie als Mitglieder der katholischen Kirche –, so ist doch die starke Verankerung von B., F. und H. in der katholischen Jugendarbeit auffällig. Diese drückt sich in der regelmäßigen Teilnahme an den „Gruppenstunden“ der katholischen Jugendorganisationen – bzw. später in der NS-Zeit an deren Ersatz in privatem Rahmen – und auch in der Teilnahme an Fahrten und Zeltlagern aus. Wenn auch die Beteiligung katholischer Jugendlicher an der Jugendarbeit aufgrund der relativen Geschlossenheit des katholischen Milieus insgesamt hoch war, scheint hier doch zusätzlich ein spezifischer Auswahlmechanismus bei der Aufnahme in die Akademie gegriffen zu haben; Aktivität in katholischen Jugendgruppen erleichterte den Zugang zur PA. Umgekehrt trug sie sicher auch zur Motivierung für einen pädagogischen Beruf bei.

Zur historischen Einordnung sei vermerkt, daß die katholischen Jugendverbände zu Beginn der NS-Zeit noch unter dem Schutz von Artikel 31 des Konkordats standen, ab 1934 aber zunehmend Behinderungen hinnehmen mußten, die schließlich 1935 in das Verbot mündeten, Kluft zu tragen und in der Öffentlichkeit geschlossen aufzutreten – dies richtete sich vor allem gegen Wanderungen, Zeltlager und Märsche, mit denen beispielsweise die Paderborner Jugendorganisationen noch im Frühjahr 1935 ihren „Selbstbehauptungswillen“ (Grevelhöster 1999, S. 227) demonstrierten –, und zwischen 1937 und 1939 mit der



Auflösung der katholischen Jugendorganisationen endeten. Aus den Gesprächen mit den PA-Studierenden wird bestätigt, daß die vormals organisierten Aktivitäten zumeist unter dem Deckmantel privater Tätigkeit weitergeführt wurden. Zudem war seelsorgerische Tätigkeit noch erlaubt. Georg Pahlke hat in seiner Untersuchung über katholische Jugendliche zwischen 1933 und 1945 herausgearbeitet, daß die besondere Leistung der Jugendorganisationen darin bestand, „daß sie jugendbündische Elemente mit Jugendpastoral und Seelsorge so verband, daß die Inhalte und Formen der katholischen Jugendarbeit für die Mitglieder pädagogisch ‚ganzheitlich‘ wirkten“ (Pahlke 1995, S. 427).

Der starken Bindung an die katholischen Jugendorganisationen entsprechend finden sich in den Äußerungen der Befragten die Topoi wieder, die Untersuchungen zur katholischen Jugend in der NS-Zeit generell herausgearbeitet haben: der positive Wert der „Gemeinschaft“, ein romantisches Lebensgefühl, ein besonderes katholisches Frauenbild, eine weltanschauliche Distanz zum Nationalsozialismus sowie die Akzeptanz des „Soldatentums“.

Im Hinblick auf die Atmosphäre an der Pädagogischen Akademie unabhängig von den fachlichen Inhalten, insbesondere die persönlichkeitsbildenden Elemente der Ausbildung, geben die aus der katholischen Jugendarbeit stammenden Befragten eine positive Gesamteinschätzung ab. Sie heben die Überschaubarkeit der Einrichtung, den direkten Kontakt zu den Lehrenden, Feste und Feiern und besonders auch die einwöchigen Veranstaltungen in der Bildungsstätte Hardehausen hervor. Hier einen Zusammenhang zu den aus der Jugendarbeit bekannten und positiv erlebten Gemeinschaftsvorstellungen herzustellen, ist naheliegend.

Dies macht gerade auch ein Blick auf die beiden Personen deutlich, die von dem vorherrschenden Bild abweichen: L. stammte aus einer Familie, die in den Ort seiner Volksschulzeit gerade erst zugezogen war. Zudem verließ er den Ort bereits wieder im Alter von zwölf Jahren, um andernorts eine Missionsschule – mit angeschlossenem Internat – zu besuchen. Damit ergab sich keine Gelegenheit zur Integration in die örtlichen katholischen Jugendgruppen und zum Erleben ihres spezifischen Gemeinschaftsgefühls. Wenn auch seine weiteren Lebenspläne – Theologiestudium mit anschließender Missionarstätigkeit – eine starke Verankerung im Katholizismus erkennen lassen, fällt seine Einschätzung der gewählten Gemeinschaftsformen und bestimmter Gruppenbildungen eher kritisch aus. Zudem klingen Vorbehalte durch, etwa aus der Universität bekannte Elemente wie Wahlfreiheit im Studium etc. betreffend. Unverkennbar kritisch äußert sich der Befragte, der als einziger nicht aus der katholischen Jugendarbeit kam und auch sonst nicht besonders stark an den Katholizismus gebunden war. Seine Kritik bezieht sich dabei sowohl auf die Akademie-Ausbildung als auch auf die späteren Berufsbedingungen mit ihrer Verbindung von Volksschullehreramts und Pfarrgemeindegelbes. Die damit verbundene und von den anderen Studierenden nicht als negativ wahrgenommene Geschlossen-



heit und der Mangel an Pluralität der Denkrichtungen und Lebensformen waren ihm offenbar nicht angenehm.

Neben dem Katholizismus stellte der Nationalsozialismus den zweiten wichtigen Kontext im Leben der Befragten dar. Als Kinder und Jugendliche in der NS-Zeit mußten sie sich vor allem mit den Anforderungen der Hitlerjugend auseinandersetzen. Bald nach dem Machtwechsel waren mit Ausnahme der katholischen Organisationen alle Jugendverbände entweder verboten bzw. in die HJ eingegliedert worden oder hatten sich dieser freiwillig angeschlossen. Die Mitgliederzahl der HJ stieg so von nur ca. 100.000 Ende 1932 auf ca. 3,6 Mio. – bei insgesamt 7,7 Mio. Kindern und Jugendlichen zwischen 10 und 18 Jahren – Ende 1934 (vgl. Klönne 1982, S. 34). Ab 1936 war die HJ „Staatsjugend“, ab 1939 bestand die „Jugendschutzpflicht“. Doppelmitgliedschaften in der HJ und in einer katholischen Jugendorganisation waren ab Mitte 1937 verboten. Anfang 1939 zählte die Hitlerjugend 8,7 Mio. Mitglieder – bei insgesamt 8,9 Mio. Kindern und Jugendlichen zwischen 10 und 18 Jahren (vgl. ebd.). Die Mehrheit der PA-StudentInnen gehörte zu den Jahrgängen, für die noch kein Zwang zur HJ-Mitgliedschaft bestand.

In den Schilderungen der Befragten lassen sich deutliche geschlechtsspezifische Differenzierungen in der historischen Wahrnehmung und Erinnerung an die NS-Zeit feststellen, die u.a. vermutlich auch mit der Generationszugehörigkeit zusammenhängen: Die Studierenden waren – mit einer Ausnahme – 1933 erst acht bis zehn Jahre alt, bei der offiziellen Auflösung der katholischen Jugendverbände in der zweiten Hälfte der dreißiger Jahre also zwölf bis vierzehn Jahre und bei Kriegsbeginn 14 bis 16 Jahre alt; der Zweite Weltkrieg bildete für die Männer mit dem Militärdienst einen Brennpunkt, der bei den Frauen so nicht gegeben war. Die beiden Frauen betonen übereinstimmend und fast wortgleich die aus der katholischen Grundhaltung resultierende kritische Haltung des Elternhauses – und später auch der eigenen Person – zum Nationalsozialismus. Sie berichten verblüffend ähnlich von der Bedeutung der Predigten des Bischofs von Galen, der Angst vor Repressalien aufgrund ihrer Teilnahme an der katholischen Jugendarbeit, auch von einer Hausdurchsuchung Anfang der 40er Jahre. Bei F. schließt sich sogar noch ein Gestapo-Verhör an. Beide Frauen haben sich aufgrund ihrer Distanz zum NS-Regime – mit Erfolg – darum bemüht, den weiblichen Reichsarbeitsdienst, dessen Funktion von Susanne Watzke-Otte für die Zeit von 1939 bis 1945 als „wehrpolitisches Instrumentarium“ (Watzke-Otte 1999, S. 105) charakterisiert wird, durch Tätigkeiten als Krankenschwestern zu umgehen. Man geht wohl nicht fehl in der Annahme, diese Biographielinie als charakteristisch für das katholische Milieu in der NS-Zeit zu betrachten, weil die anfängliche Zustimmung, die hier durchaus auch vorhanden war, wegen der kirchenfeindlichen NS-Politik in partielle Ablehnung umschlug. Der Krieg wird von den beiden späteren Studentinnen lediglich in der Opferperspektive erlebt, und zwar im Zusammenhang mit dem Bombenangriff auf Pa-



derborn am 27. März 1945 und in einem Fall durch den Tod des Bruders als Soldat.

Die befragten Männer standen dagegen sehr viel stärker im Zwiespalt von Katholizismus und Nationalsozialismus. Auch ihr Elternhaus war dem katholischen Milieu stark verbunden, und auch sie setzten sich durchaus gegen NS-Eingriffe in das katholische Terrain zur Wehr, indem sie Ende der 30er Jahre weiterhin an der katholischen Gruppenarbeit teilnahmen, auf Fahrten gingen und auch als Soldaten die Gottesdienste besuchten; aber das Soldatsein für das NS-Regime war in ihren Augen doch „selbstverständlich“. Pazifistische Einstellungen – wie sie beispielsweise vom „Friedensbund deutscher Katholiken“ vertreten wurden (vgl. Blömeke 1992, S. 43ff., und Blömeke 1995) – waren nur in wenigen katholischen Jugendgruppen – z.B. bei den „Kreuzfahrern“ – verbreitet. Georg Pahlke stellt in seiner Untersuchung zur katholischen Jugend in der NS-Zeit fest:

„Krieg war bei jungen Katholiken als Mittel der Politik akzeptiert, wurde darüber hinaus aber ideologisch überhöht und in der Erfahrung des Zweiten Weltkrieges weitgehend nicht mehr als politische Kategorie begriffen.“ (Pahlke 1995, S. 433)

In den Schilderungen der befragten Studenten ist dementsprechend eine deutliche Trennung zwischen dem Zweitem Weltkrieg und dem militärischen „Einsatz für das eigene Land“ auf der einen Seite und der NS-Regierung mit ihrer durchaus abzulehnenden kirchenfeindlichen Politik auf der anderen Seite zu vernehmen. Für die Schule von B., die Paderborner Reismannschule, haben Heller/Hülsbeck-Mills festgestellt, daß in den Jahren 1939 bis 1943 immerhin 43 Schüler wie B. die Schule vorzeitig mit dem Abitur verließen, indem sie sich freiwillig zum Kriegsdienst meldeten (vgl. Heller/Hülsbeck-Mills 1991, S. 27f.). Daß Zeitzeugen der Verflechtung von Krieg und Nationalsozialismus vor allem durch „Entpolitisierung des Zweiten Weltkrieges“ zu entrinnen versuchen, ist nach Rosenthal typisch für eine Mehrheit der deutschen Soldaten und hat die „Funktion, die eigene Vergangenheit nicht weiter zu problematisieren und sich nicht der Gefahr auszusetzen, diese Vergangenheit möglicherweise entwerten zu müssen“ (Rosenthal 1990, S. 9f.).

Zu der auch im Rückblick nicht kritischen Einstellung zur eigenen Militärzeit trägt bei den Befragten vermutlich bei, daß sie als aus dem geschlossenen katholischen Milieu der ländlichen Provinz stammende Männer die neuen Erfahrungen im Ausland und bei der Ausbildung als positiv empfanden, wie dies auch die Rekonstruktion der Lebensgeschichte eines jungen saarländischen Katholiken (Jg. 1924) zeigt, für den die Wehrmacht den „Jugendtraum von der weiten Welt“ (Hauptert/Schäfer 1992, S. 195) repräsentierte. B. und M. weisen explizit auf diese Chancen hin, L. setzt sich zumindest nicht kritisch damit auseinander.

Pahlke erklärt darüber hinaus die unkritische Haltung zum Zweiten Weltkrieg, die für weite Teile zumindest der männlichen katholischen Jugend ty-



pisch gewesen zu sein scheint, mit unter den Jugendlichen herrschenden Vorstellungen eines romantischen Soldatentums, dem im Katholizismus weitverbreiteten Antibolschewismus und einem spezifisch deutsch-katholischen Patriotismus. Symbol für diese Gemengelage war der „Bamberger Reiter“, dessen Bild auch in B.s Zimmer hing und der eine christianisierte deutsche Gesellschaft symbolisierte (vgl. Pahlke 1995, S. 372). Christel Beilmann führt aufgrund eigener Erfahrungen und einer Untersuchung ihres jung-katholischen Umfeldes aus, daß es sich bei den jungen KatholikInnen damals um eine „ambivalente Gegnerschaft“ zum Nationalsozialismus gehandelt habe:

„Wir waren seine Gegner, weil die Nationalsozialisten die Kirche bekämpften; wir waren nicht seine Gegner, weil andere Feinde der Kirche auch von den Nationalsozialisten befehdet wurden.“ (Beilmann 1989, S. 188)

Für die Kriegszeit und die Einstellung der Männer bedeutete dies:

„Also kämpften wir, unsere Soldaten, die keineswegs Freunde des NS-Regimes waren, mit den Nationalsozialisten gegen den Bolschewismus, um Deutschland und das christliche Abendland zu retten.“ (ebd., S. 294)

Als problematisch konnte diese Haltung von den Jugendlichen nicht empfunden werden, weil selbst katholische Bischöfe – u.a. der heimische Paderborner Erzbischof Kaspar Klein und auch Bischof von Galen – zum Kriegsdienst aufriefen, Klein z.B. 1940 unter der Losung „Vorwärts im Namen des Herrn“ (zit. nach Sternheim-Peters 1992, S. 353).

Erstaunlich wenig thematisieren die Befragten den Zweiten Weltkrieg in den Interviews als traumatisches Erlebnis, wie er sonst vor allem von Soldaten geschildert wird, die an der Ostfront eingesetzt waren (vgl. Rürup 1991, S. 155ff., und Golovchansky 1991) – im Extrem von den am Kampf um Stalingrad beteiligten Soldaten (vgl. Ebert 1991, S. 32ff., und Wette/Ueberschär 1992). Dies läßt sich vermutlich damit erklären, daß die befragten Männer – soweit man ihre Erzählungen als vollständig ansehen kann – direkte Fronterfahrungen mit unmittelbaren Kampfhandlungen aufgrund spezifischer Aufgaben (Aufsichtsfunktionen, militärische Aufklärung bzw. Sanitätsdienst) nicht hatten. Was den vorhergehenden Einsatz als Luftwaffenhelfer angeht, der von den Befragten ebenfalls positiv gesehen wurde, kamen sicher noch jugendliche Bedürfnisse nach Anerkennung in der Welt der Erwachsenen hinzu, wie dies auch aus vergleichbaren Lebenserzählungen aufscheint (vgl. Otto 1988, S. 125ff., und Stimpel 1988, S. 115ff.).

Die HJ und der Nationalsozialismus überhaupt stellen sich in den Interviews vordergründig nur als weltanschauliche Gegner der katholischen Jugendlichen und späteren PA-Studierenden dar. Indirekt wird aber auch deutlich, daß mit den nationalsozialistischen Institutionen oder Organisationen auch verunsichernde, zumindest aber irritierende Erfahrungen für die katholischen Jugendlichen verbunden waren. Pahlke:



„Formen und Inhalte der NS-staatlichen ‚Dienste‘ konfrontierten sie mit einer ‚Moderne‘, von der das katholische Milieu sie bisher abgeschottet hatte.“ (Pahlke 1995, S. 431)

Dies gilt vor allem in zweierlei Hinsicht: in bezug auf die Geschlechterrollen, was insbesondere B. und H. – einmal aus männlicher und einmal aus weiblicher Perspektive – ansprechen, und in bezug auf die Faszination des technischen Fortschritts. Der BDM bot Mädchen und jungen Frauen „Möglichkeiten zu einer vergleichsweise freien und selbständigen Jugendarbeit, was sich symbolisch etwa in der in katholischen Kreisen undenkbar öffentlich getragenen Sportkleidung, bestehend aus ärmellosem Hemd und kurzer Hose, ausdrückte“ (ebd.). Die Mädchen fühlten sich daher aufgewertet und erstmals als anerkannter Teil der „deutschen Jugend“, so daß Dagmar Reese zu dem Schluß kommt, daß „Mädchen zu den stärksten ‚Bündnispartnern‘ nationalsozialistischer Jugendpolitik gehörten“ (Reese 1991, S. 71). Im katholischen Milieu dagegen „schickte“ es sich noch nicht einmal, einen Tanzkurs zu besuchen. Mädchen und Frauen waren „eingebunden [...] in den Treuebezug zur Kirche und gleichzeitig abgeschirmt und abgeschottet [...] von allen außerkirchlichen Ereignissen, die allemal von Übel sein mußten“ (Beilmann 1989, S. 103). Sexualität war negativ bewertet – mit Ausnahme der Ausrichtung auf die Mutterschaft, nach der Eheschließung. In der Weimarer Republik hatte die katholische Kirche gegen jede Liberalisierung der Sexualmoral gekämpft und vor allgegenwärtigen sexuellen „Gefahren“ gewarnt. Pahlke:

„Letztlich diente die gesamte katholische Sexualpädagogik dem einen Ziel, Jugendliche vor jeder sexuellen Betätigung vor der Ehe abzuhalten.“ (Pahlke 1995, S. 395)

Katholische Jugendverbände, die Mädchen *und* Jungen offenstanden, waren daher die Ausnahme. Die Folge war in den Jugendgruppen eine „rigorose Sexualmoral“ (ebd., S. 397), die sich in einem verkrampften Umgang der Geschlechter, in Verklemmtheit und Prüderie äußerte, wie sie auch bei B. in den Schilderungen des Arbeitsdienstes und der Kriegszeit deutlich wird.

Die für die Jungenorganisationen im katholischen Milieu typischen jugendbündischen Elemente – Zelten, Wanderungen etc. – fehlten in den Mädchenorganisationen weitgehend noch. Pahlke:

„Nicht die Gestaltung des Jugendlebens stand im Vordergrund der *Jungfrauenvereinigungen* und *Kongregationen*, sondern die Vorbereitung auf die Rolle als Frau und Mutter.“ (ebd., S. 344)

Wenn sich dies auch nach 1933 bei den katholischen Jugendorganisationen etwas veränderte und der Gruppenstil etwas „lockerer“ wurde, so blieben die Grundzüge doch erhalten. Eine Lösung hieraus war katholischen Frauen auch bei kritischer Einstellung, die bei H. durchaus herauszuhören ist, nur schwer möglich, bot ihnen doch die NS-Weltanschauung – trotz andersartiger Realität,



d.h. zunehmender Frauenarbeit in den Kriegsjahren – keine wirkliche Alternative, da auch diese – in ihrer ideologischen Weise – auf die Mutterrolle ausgerichtet war (vgl. Weyrather 1993, S. 9). Aus politischen und gesellschaftlichen Entscheidungsprozessen waren Frauen im Nationalsozialismus faktisch ausgeschlossen, wenn auch durch die Tradierung der „Idee der geschlechtergetrennten Sphären“ und deren neue inhaltliche Füllung „neue Aktionsfelder, gesellschaftliche Anerkennung und Befriedigung“ für Frauen entstanden (Reese 1991, S. 65). Die Differenz zwischen NS-Frauenbild und katholischem Frauenbild lag in den rassistischen Vorstellungen des ersten. Weyrather:

„Konservative Frauenbilder, z.B. das katholische Frauenbild, trennen die Frauen nicht grundsätzlich in die angeblich höherwertiger und minderwertiger Rassen, auch wenn in vielen konservativen Ideologien Rassismus nachweisbar ist.“ (Weyrather 1993, S. 10)

War eine katholische Frau mit den Beschränkungen, die ihr durch das Frauenbild auferlegt waren, nicht zufrieden, so kam ein Aufbegehren dennoch nicht in Frage, weil im Katholizismus die „Annahme einer ‚wesenhaften‘ Bestimmung der katholischen Frau zum Opferleben“ (Pahlke 1995, S. 362) eine zentrale Rolle spielte. Pahlke identifiziert als Stadien einer katholischen Normalbiographie die Mädchen- und Jugendzeit als Jungfrau, Heirat und Mutterschaft. Eine gewollt kinderlose Ehe war ebenso wie eine Berufsrolle der verheirateten Frau ideologisch ausgeschlossen und galt sogar als „sündhaft“ (ebd., S. 385). Berufstätigkeit wurde also nur für unverheiratete Frauen möglich, hatte für diese aber – wie von H. plastisch geschildert – Auswirkungen auf das erwünschte Verhalten in der Öffentlichkeit: geschlossene Kleidung, keine Schminke, kein Vergnügen (vgl. ebd., S. 387). Christel Beilmann, in der NS-Zeit selbst Mitglied einer katholischen Mädchenorganisation, kommt in ihrer Untersuchung auf der Basis von Tagebuchnotizen, Briefen und Zeitschriftenbeiträgen zu folgendem Schluß:

„Heute weiß ich, daß wir durch dieses Verwahrtwerden vor der wirklichen Welt, durch unser Beiunsselbstbleiben schuldig geworden sind gegenüber den Forderungen von Zeit und Gesellschaft.“ (Beilmann 1989, S. 103)

Die zweite „moderne“ Herausforderung des Nationalsozialismus für das katholische Milieu war der technische Fortschritt, nicht zuletzt in Form der militärischen Ausstattung. Die Interviews mit B. und M. zeigen die Technikbegeisterung auch von katholischen Jugendlichen, die von ihren eigenen Verbänden allerdings nur sehr begrenzt aufgenommen wurde und die zu einer Akzeptanz von Teilen des NS-„Angebotes“ führten: Motor- und Flieger-HJ, in der auch M. Mitglied war, galten wegen vermeintlich „relativ geringer weltanschaulicher Beeinflussung“ als „Nischen“ (Pahlke 1995, S. 432), und an den technischen Lehrgänge bei der Wehrmacht nahm man gern teil. Militärische „Härte“, die



auch hier gefordert wurde, entsprach im übrigen dem asketischen Selbstbild der katholischen Jugendlichen.

Deutlich geringeren Stellenwert nahm die Schule in den Gesprächen ein. Beide Gruppen – Männer und Frauen – haben die teilweise Prägung der Schulzeit durch NS-Ideologie und NS-AnhängerInnen unter ihren LehrerInnen wahrgenommen, die neben der katholischen Prägung der Schulzeit stand, und zwar unabhängig davon, ob es sich um eine konfessionelle oder um eine staatliche höhere Schule handelte. Untersuchungen zu den von den Befragten besuchten Schulen bestätigen diese Zweiteilung des schulischen Klimas: Heller berichtet für die Pelizaeusschule sowohl von der „konfessionellen Eingebundenheit“ (Heller 1990, S. 148) der Schule als auch von starker NS-Prägung, z.B. durch die Schulleiterin der Jahre 1939 bis 1943, die seit 1933 Mitglied der NSDAP, des NSLB, der NS-Frauenschaft, der NSV und des VDA war (vgl. ebd., S. 146). Die Verhältnisse an der Reismannschule charakterisieren Heller/Hülsbeck-Mills ähnlich, anhand der bereits von B. geschilderten regelmäßigen Teilnahme des Schulleiters an den Morgenandachten in der Schulkapelle und seiner gleichzeitigen SA-Mitgliedschaft (vgl. Heller/Hülsbeck-Mills 1991, S. 32ff.).

In diesem Sinn formuliert auch Beilmann aus den Erfahrungen ihrer katholischen Jugendzeit:

„Wir wußten ganz genau, welche ‚unsere‘ Lehrerinnen und Lehrer waren und welche nicht; für die Lehrer und Lehrerinnen galt das umgekehrt genauso. Je nach Weltanschauung gab es in der Schule Benachteiligungen und Bevorzugungen – auf beiden Seiten.“ (Beilmann 1989, S. 309)

Eine der beiden befragten Frauen mußte schulische Einschränkungen aufgrund ihres Geschlechts und wegen der diesbezüglichen NS-Ideologie hinnehmen, weil höhere Mädchenschulen seit 1937 nur noch mit einem hauswirtschaftlichen oder einem neusprachlichen Zweig und nicht mehr in altsprachlicher Form geführt wurden. Zudem wurde ein Jahr später ein Pflichtjahr in Hauswirtschaft bzw. eine Sonderprüfung in diesem Fach eingeführt, die auch F. ablegen mußte.

Die beiden Frauen weisen explizit darauf hin, wie sie die Diskussionsmöglichkeiten an der Pädagogischen Akademie im Vergleich zum ständigen „Ducken“ in der Zeit des Nationalsozialismus als befreiend empfanden. Auffällig ist, daß politische Differenzen von den Befragten fast nur anhand ihrer konfessionellen Aktivitäten thematisiert werden. Erstaunlich wenig werden die sehr viel massiveren Einschränkungen oder Verfolgungen sowie die Vertreibungen und Ermordungen von Juden genannt, überhaupt nicht die von politisch Andersdenkenden wie KommunistInnen, SozialdemokratInnen u.a., und die Konzentrationslager wurden nur als „Arbeitslager“ wahrgenommen. „Durchschaut“ habe man dies alles erst nach 1945, wie B. aussagt. Pahlke legt dar, daß die katholischen Jugendlichen zwar als „relativ resistent“ gegenüber dem Nationalsozialismus bezeichnet werden können, daß sich ihre Verweigerungshaltung „aber



fast ausschließlich auf die antikirchliche Einstellung des NS-Regimes und die daraus herrührenden Aktionen“ bezog:

„Alles, was darüber hinausging, wurde in katholischen Jugendkreisen nur ganz am Rande oder überhaupt nicht wahrgenommen. Auf die Bücherverbrennungen und die Verbannung ‚entarteter‘ Kunst traf dies ebenso zu wie auf die nazistische Judenpolitik.“ (Pahlke 1995, S. 436)

Gesellschaftliche Vorstellungen von katholischen Jugendlichen in dieser Zeit orientierten sich nach Auffassung von Pahlke an dem mittelalterlichen Heiligen Römischen Reich Deutscher Nation, und zwar in idealisierter Form (vgl. ebd., S. 324). Beilmann bestätigt:

„Wir hatten das Bedürfnis, aller Welt und den Nationalsozialisten insbesondere zu zeigen, daß wir die besseren und zudem die eigentlichen, viel älteren Deutschen waren, Gründer und Hüter des Reiches.“ (Beilmann 1989, S. 277)

Diese Idealisierung enthielt allerdings fatale Parallelen zum NS-Staat: „Gottesreich“ – in Gestalt der mittelalterlichen christlichen Monarchie mit einem König als Heerführer –, „Jugendreich“ und „Deutsches Reich“ – im Bewußtsein „einer besonderen Sendung des deutschen Volkes“ (Pahlke 1995, S. 348) – hatten danach im Römischen Reich eine „Einheit“ dargestellt. Ähnliches konnte im „Dritten Reich“ mit seinen autoritären und nationalistischen Strukturen durchaus wiedergefunden werden. „Germanisch + christlich = deutsch!“ war unter den katholischen Jugendlichen eine weitverbreitete Losung (vgl. ebd., S. 334).

Ein Zeitgenosse der Befragten (Jg. 1919) hält diesen Gefühlen entgegen:

„Das wahre Gesicht des Krieges wie des Nationalsozialismus hat jeder, der nicht die Augen verschloß, sehen können und müssen. Die ‚Reichskristallnacht‘ von 1938 hatte niemand überhören können, auch wenn er in der Kaserne ‚nichts damit zu tun‘ hatte. Und natürlich haben wir später an der Ostfront alle von Hitlers ‚Kommissarbefehl‘ gewußt.“ (Scheuerl 1988, S. 77)

Christel Beilmann weist für die katholische Jugend darauf hin, daß diese es nicht gelernt habe, politische Fragen außerhalb des kirchlichen Raumes zu untersuchen, zu diskutieren und gegebenenfalls politisch zu widersprechen:

„Unsere Fähigkeit zu fragen, war erstickt, bevor sie sich überhaupt entwickeln konnte; erstickt von einer Sinnwelt mit einem kompletten Frage- und Antwortsystem, in dem keine Frage übrigblieb.“ (Beilmann 1989, S. 60)

Sie bezeichnet dies als „entscheidenden Gegensatz“ zur bündischen Jugend, die autonom gewesen sei. Aus dieser Problematik erklärt sich vermutlich auch die spezifische Mentalität, die an der Pädagogischen Akademie im Verhältnis zum Nationalsozialismus herrschte (s.o. Kap. III.4).

Die Betrachtungen über die StudentInnen des ersten Normallehrgangs der Pädagogischen Akademie Paderborn abschließend sei eine Typisierung vorgenommen: Mit welchen Prägungen aus der NS-Zeit begannen diese 1946 ihr



Studium? Wolfgang Klafki unterscheidet fünf typische Einstellungen und Handlungsorientierungen von Kindern und Jugendlichen in der NS-Zeit. Neben den beiden Extremen der überzeugten NS-AnhängerInnen und der WiderständlerInnen, zu denen die Befragten nicht gehörten, listet er drei Zwischentypen – unterschieden nach dem Grad der Zustimmung zum NS-Regime – auf (vgl. Klafki 1991, S. 161):

- ◆ Personen, die gehorsam mitmachten oder sich partiell mit der NS-Politik identifizierten,
- ◆ Personen, die selektiv Angebote des Nationalsozialismus wahrnahmen, sich aber Anforderungen entzogen, die nicht den eigenen Interessen entsprachen, und
- ◆ Personen, die zentrale Elemente des Nationalsozialismus ablehnten und sich den Ansprüchen des Staates soweit wie möglich entzogen.

Versucht man, die Rückblicke ehemaliger PA-Studierender auf ihre Kindheit und Jugend im „Dritten Reich“, wie sie in den Interviews vorkamen, diesen Kategorien zuzuordnen, so bieten sich – mit individuellen Unterschieden – am ehesten die beiden letzten Gruppen an. Als ausschlaggebende Faktoren für das Verhalten gegenüber dem Nationalsozialismus hat Klafki Einflüsse mikrosozialer Art (wie das Elternhaus und die peer-group), gesellschaftliche Institutionen (wie die Schule und NS-Organisationen), signifikante Bezugspersonen, spektakuläre Inszenierungen, die NS-Propaganda, ambivalent wirkende Einflüsse (etwa jugendliche Subkulturen), distanzschaffende Schlüsselerfahrungen und das „Hitler-Idol“ beschrieben, wobei Schichtzugehörigkeit, Geschlecht und pubertäres Verselbständigungsstreben jeweils differenzierend gewirkt hätten (vgl. ebd., S. 163f.). Als entscheidenden Faktor für die politische Orientierung betrachtet Klafki die Familie, während er der Schule eher nachrangigen Charakter einräumt (vgl. auch Klönne 1993, S. 231).

Diese Aussagen lassen sich für vier der fünf Befragten bestätigen: Ihre Familien, in ein katholisches Milieu eingebunden, prägten die Einstellungen in entscheidendem Maß. Das Engagement in der katholischen Jugend, das typisch für die Geschlossenheit des Milieus war, verstärkte die Kirchenbindung, so daß die Schule den Selbstdarstellungen zufolge keine entscheidende Rolle in der politischen Sozialisation spielte und auch die NS-Organisationen – unabhängig von formaler Mitgliedschaft oder Nicht-Mitgliedschaft – nicht intensiv wirksam werden konnten. Die Befragten unterscheiden sich damit deutlich von der Mehrheit der damaligen Jugendlichen. Klönne:

„Für etliche Millionen Jungen und Mädchen in Deutschland zwischen 1933 und 1945 war die Hitler-Jugend neben Familie und Schule die entscheidende Sozialisationsinstanz.“ (ebd., S. 225)

Den Schilderungen zufolge haben sich einige der Befragten der HJ-Mitgliedschaft auch bewußt zu entziehen versucht. Ob dies wirklich erfolgreich war, wie es anklingt, muß allerdings bezweifelt werden: Heller/Hülsbeck-Mills haben



zumindest für die Reismannschule herausgefunden, daß die meisten ihrer Schüler bereits 1933 der HJ beigetreten waren und die Schule 1936 als erste Schule der Kreise Paderborn und Büren eine HJ-Fahne als Zeichen für einen Organisationsgrad von mehr als 90% hissen konnte (vgl. Heller/Hülsbeck-Mills 1991, S. 25). Und Bracht weist in seiner Untersuchung zur preußischen Aufbauschule darauf hin, daß auch die Aufbauschulen in den katholischen Orten Westfalens – mit fast ausschließlich katholischer SchülerInnenenschaft – bereits vor der Pflichtmitgliedschaft der SchülerInnen in der HJ Mitte der 30er Jahre einen Organisationsgrad aufwiesen, der anderen Schulen gleich kam, und zwar zwischen 78 und 96% im Vergleich zur Spanne von 66 bis zu 98% insgesamt (vgl. Bracht 1998, S. 256). Möglicherweise wurde von den InterviewpartnerInnen „Mitgliedschaft“ in der HJ als wirkliche Beteiligung verstanden.

Der Prozeß der Berufswahl, der schließlich 1946 zur Bewerbung an der Paderborner Akademie führte, war offenbar stark von den spezifischen historischen Umständen geprägt: Die beiden befragten Frauen hatten sich – nicht zuletzt aufgrund ihrer Erfahrungen in der katholischen Jugendarbeit – für den Lehrerinnenberuf bereits sehr früh entschieden, wollten diesen aber – übereinstimmend – wegen der ideologischen Prägung dieses Berufs in der NS-Zeit nicht realisieren, sondern beschritten zunächst den Weg der Ausbildung zur (Jugend-)Fürsorgerin. Während die LehrerInnenausbildung an nationalsozialistischen LBA staatlich geregelt war, gab es Ausbildungsschulen für die Fürsorge auch in katholischer Trägerschaft. Während beide Frauen nach dem Ende des Nationalsozialismus dann doch die Pädagogische Akademie besuchten und damit nun ihren früheren „Traumberuf“ ergreifen konnten, hatten alle drei befragten Männer zunächst deutlich andere berufliche Pläne als eine Lehrerausbildung, nämlich ein Kunst-, Theologie-, Musik- oder Forststudium. In allen drei Fällen ließ sich dies aufgrund der Rahmenbedingungen nicht realisieren, weil keine Aufnahmechancen für Kinder aus nicht-privilegierten Elternhäusern bzw. nur schlechte spätere Einstellungschancen gegeben waren, was sich die Interviewten angesichts des Ziels, möglichst schnell eine Erwerbsmöglichkeit zu finden, nicht leisten konnten und wollten. „Rein pragmatisch“ nahmen sie nun das, „wovon man leben konnte“: die Ausbildung an der Paderborner Akademie. Mit Ausnahme von M. wirkte sich dies allerdings nicht negativ auf die Selbstwahrnehmung der späteren Berufstätigkeit aus: B. und L. berichten, daß sie Freude an ihrer Tätigkeit gehabt und die Entscheidung nicht bereut hätten. Die Unzufriedenheit von M. hatte andere – bereits dargestellte – Gründe.

Die Beurteilung der fachlichen Ausbildung an der Pädagogischen Akademie durch die Studierenden stellt sich sehr heterogen dar. Weder läßt sich eine prägende Hochschullehrerpersönlichkeit erkennen noch ein bestimmtes Leitfach oder eine prägende Veranstaltungsform. So werden beispielsweise von M. und B. die jeweiligen Lehrveranstaltungen – und entsprechend auch die Schulpraktika – positiv gewürdigt, die unmittelbar auf den methodischen Aspekt der Lehrtätigkeit ausgerichtet waren, während sie die Philosophie-Vorlesungen nur



„absaßen“. Genau umgekehrt dagegen die Darstellung von F. und L., die hierhin einen besonderen Wert sahen und eher universitäre Ansprüche an die VolksschullehrerInnenausbildung erhoben. Interessant ist, daß die beiden letztgenannten später eine berufliche Karriere machten. Im Unterschied zu der „objektiven“ Bedeutung einzelner Hochschullehrer für die Entwicklung der Akademie – insbesondere von Rosenmöller und Pollmann – stellen die Befragten noch andere prägende Persönlichkeiten heraus: neben dem Akademieleiter und dem Religionsdozenten werden auch die Soziologiedozentin Aufmkolk, der Musikdozent Speer und die Kunstdozentin Poll genannt. Diese Bewertungen scheinen eher vom damaligen subjektiven, fachlichen Interesse abhängig zu sein als von der Dozentenperson selbst. Die Haltung der DozentInnen zum Nationalsozialismus hat für deren Beurteilung in den Interviews ebensowenig eine Rolle gespielt wie die Frage, welche Richtung innerhalb des Katholizismus diese vertraten.

Die Gesamteinschätzung des Ausbildungsniveaus und seiner Angemessenheit für die spätere Tätigkeit fällt – wenn auch nicht in allen Aussagen gleich deutlich – eher kritisch aus. Darauf verweisen Formulierungen wie etwa, daß nur das nötige „Rüstzeug“ vermittelt worden sei, ein sofortiger Fortbildungsbedarf bestanden hätte, der Schuldienst Überforderung bedeutet habe. Allerdings darf man nicht verkennen, daß die Annahme, die PA-Studierenden hätten in ihrer kurzen Ausbildungszeit alle Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten erwerben können, die für den selbständigen Berufseinstieg in allen Fächern der Volksschule, wie damals üblich, notwendig waren, wohl nicht realistisch ist. Auf jeden Fall wird aber eine starke Diskrepanz zwischen Ausbildungserwartungen und Ausbildungsrealität deutlich, die sich später auch in Überforderung und Hilflosigkeit gegenüber gesellschaftlichen Veränderungen widerspiegelt.

Auffällig ist, daß sich das von Bude und Schörken herausgearbeitete „Pflichtbewußtsein“ der untersuchten Generation (s.o. Kap. III.5.1) in allen Biographien wiederfindet, bei zwei Personen mit einer starken Aufstiegsorientierung gekoppelt. Dieses „Pflichtbewußtsein“ wird bereits erkennbar an der Form, in der das Studium absolviert wurde, daß z.B. gar nicht erst der Gedanke aufkam, an einzelnen Veranstaltungen einmal nicht teilzunehmen. „Pflichtbewußtsein“ bestimmt auch die Auffassung vom Beruf, der als „Aufgabe“ bezeichnet wird, für den auch viel Freizeit „geopfert“ wurde – nicht immer mit Begeisterung, notfalls auch ohne eine solche. Zwei der befragten Personen haben sehr früh die zweite Staatsprüfung abgelegt, von Beginn an Fortbildungen besucht, die Realschullehrerprüfung abgelegt und bekamen verhältnismäßig jung (mit Anfang 40 Jahren) Schulleitungsaufgaben an weiterführenden Schulen übertragen.

Insgesamt zeigen die Einzelporträts das Bild einer Gruppe, für die in vielen Punkten die von Bude und Schörken herausgearbeiteten, besonderen lebensgeschichtlichen Merkmale der „Flakhelfer“-Generation zutreffen. Die Ausbildung an der Pädagogischen Akademie Paderborn bot dabei vor allem für die Männer



die Chance, pragmatisch eine berufliche Orientierung zu finden, und – im Hinblick auf die Erfahrungen in der Zeit des Nationalsozialismus – im Katholizismus eine Kontinuitätslinie zu erkennen, die historisch-politische Brüche nicht spürbar werden ließ, also persönliche Identität sicherte. Die aus den Interviews gewonnenen Eindrücke können sicherlich nicht einfach generalisierend auf alle Biographien der TeilnehmerInnen des damaligen PA-Lehrgangs übertragen werden. Immerhin lassen sie aber Erfahrungs- und Deutungszusammenhänge erkennen, die nicht als persönlich-zufällig zu verstehen sind.

### III.6 Zusammenfassung

Die Untersuchung der Gründung und des Profils einer einzelnen Pädagogischen Akademie hat einen dichten Einblick in die konkrete Umsetzung des auf der Provinzebene geplanten Konzepts für die VolksschullehrerInnenausbildung in Westfalen gegeben. An der katholischen Akademie in Paderborn hatte die konfessionelle Organisation der Ausbildung eine spezifische Auswahl von Lehrenden, Studierenden und Studieninhalten zur Folge. Offengeblieben ist allerdings, auf wessen Initiative die endgültige Entscheidung für die Stadt Paderborn als Standort einer Akademie zurückgegangen ist. Einerseits war die Entscheidung naheliegend, als feststand, daß – neben der evangelischen Akademie in Bielefeld – eine weitere Akademie im Regierungsbezirk Minden gegründet und diese katholisch organisiert sein sollte; andererseits gab es Konkurrenz und war Paderborn eine stark zerstörte Stadt. Letztendlich begann die Ausbildung in einem Gebäude, das der Paderborner Erzbischof zur Verfügung gestellt hatte, so daß ein Zusammenhang zu diesem Angebot zumindest plausibel ist.

Der erste Normallehrgang begann am 4. Dezember 1946 unter schwierigen materiellen Bedingungen. Mobiliar und Bücher waren nicht ausreichend vorhanden, Nahrungsmittel für die Mensa knapp. Private Spenden halfen über die schlimmsten Bedrängnisse hinweg. Bei den Stadtvertretern hatte der Zuspruch einer Pädagogischen Akademie dazu geführt, daß sie für die Ansiedlung einer Universität initiativ wurden. Sie hatten jedoch keinen Erfolg.

Die ersten Berufungen von DozentInnen entschieden über den Charakter der westfälischen Akademien, sie wurden auf der Provinzebene durch die zuständigen Behördenvertreter (Oberpräsidium und Regierungspräsidien) unter Mitwirkung ihrer Berater, den Vertretern der beiden großen Kirchen, vorgenommen. Für Paderborn bedeutete dies die Ernennung Prof. Dr. Bernhard Rosenmöllers, katholischer Philosoph in der Linie der Neuscholastik und vormaliger Lehrender an der Universität Breslau, zum Gründungsrektor. Sein Einfluß auf die weitere Gestaltung der Akademie kann nicht überschätzt werden: Sein Votum war i.d.R. entscheidend für die Auswahl der weiteren Lehrenden, er legte die Kriterien für die Auswahl der Studierenden fest und entschied letztendlich über