

Ehlert, Martin-Heinz

"Wir gehen gern in unsere Schule". Die zionistische Theodor-Herzl-Schule in Berlin bis 1939. Ein dokumentarischer Katalog zur Ausstellung

Berlin : Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung 2006, 52 S.



Quellenangabe/ Reference:

Ehlert, Martin-Heinz: "Wir gehen gern in unsere Schule". Die zionistische Theodor-Herzl-Schule in Berlin bis 1939. Ein dokumentarischer Katalog zur Ausstellung. Berlin : Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung 2006, 52 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-40734 - DOI: 10.25656/01:4073

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-40734>

<https://doi.org/10.25656/01:4073>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

**“WIR GEHEN GERN
IN UNSERE SCHULE !”**



**EINE AUSSTELLUNG ÜBER DIE ZIONISTISCHE
THEODOR-HERZL-SCHULE IN BERLIN BIS 1939**

Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung
des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung

„Wir gehen gern in unsere Schule“

**Die zionistische Theodor-Herzl-Schule
in Berlin bis 1939**

Ein dokumentarischer Katalog zur Ausstellung



Berlin 2006

Herausgeber:

Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des
Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung

Ausstellungskonzeption:

Martin-Heinz Ehlert

Gestaltung und Ausführung der Ausstellung:

Angelika Dahm-Ritzi + Rainer von Braun

Umschlaggestaltung:

Angelika Dahm-Ritzi

Ausstellungsdauer:

5. Oktober bis 22. Dezember 2006

Ausstellungsort:

Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung
Warschauer Str. 34
10243 Berlin

Öffnungszeiten:

Montag – Freitag: 10.00 – 18.00 Uhr

Vorwort

Beim Gang durch die Ausstellung zur Theodor-Herzl-Schule ist zunächst auffällig, dass die Schule in ihrer kurzen Geschichte ihren Standort gleich mehrfach gewechselt hat: Kurfürstendamm, Fasanenstraße, Klopstockstraße, Kaiserdamm sind ihre wichtigsten Stationen. Alle diese Straßen sind heutigen Berlinerinnen und Berliner bekannt und vertraut, sie sind Teil ihrer Stadt. Dieses vertraute Gefühl erfährt eine erste Beeinträchtigung, wenn man die wenigen erhaltenen Fotos der Schule, etwa vom Kaiserdamm, betrachtet. Das Gebäude existiert nicht mehr, an seiner Stelle steht heute ein Verwaltungsgebäude des Rundfunks Berlin-Brandenburg. Immerhin erinnert eine Gedenktafel an die einstige Theodor-Herzl-Schule, auf der zu lesen ist, dass es sich um ‚eine religiös neutrale zionistische Schule‘ gehandelt habe.

Die wenigsten Berlinerinnen und Berliner werden allerdings diesen Hinweis interpretieren können. Das jüdische Bildungswesen wurde nach 1933 erst verdrängt und dann zerstört, jüdische Pädagoginnen und Pädagogen wurden verfolgt, vertrieben und ermordet. Damit ging, zumindest in Deutschland, auch die Erinnerung an bedeutende Bildungseinrichtungen wie die Theodor-Herzl-Schule weitgehend verloren. Ihre konzeptionelle Ausrichtung ist nur noch einzelnen Spezialisten unter den Bildungshistorikern geläufig, ihre Lehrerinnen und Lehrer sind überwiegend vergessen ebenso wie ihre innovativen pädagogischen Ansätze. Vor allem fehlt das Bewusstsein von der enormen Bedeutung, die die Schule für die Schülerinnen und Schüler in schwerster Zeit hatte.

Angesichts der fehlenden Tradierung solcher jüdischen Einrichtungen bleibt beim deutschen Leser von Gedenktafeln wie der der Theodor-Herzl-Schule nur das Eingeständnis eigener Unkenntnis zurück, das das bedrückende Gefühl angesichts des von deutschem Boden ausgegangenen Holocausts noch verstärkt. Zwar gibt es eine Reihe von Forschungsarbeiten zum jüdischen Bildungswesen, die jedoch nur selten den Weg in die breitere Öffentlichkeit finden. Anders verhält es sich bei Ausstellungen. Sie können Anstöße bieten, sich nicht nur mit dem Grauen jener Jahre

intensiver auseinanderzusetzen, sondern vor allem die vielen Inspirationen der jüdischen Bildungsgeschichte als Anregung für heutige Probleme aufzunehmen. In diesem Sinne hat die BBF in den letzten Jahren Ausstellungen über die Montessori-Pädagogin Clara Grunwald, über den Berliner Neuphilologen Philipp Aronstein sowie im Zusammenhang mit der Kinderfreundebewegung über Kurt Löwenstein durchgeführt.

Im Gegensatz zu den bisherigen Ausstellungen zur jüdischen Bildungsgeschichte, die sich weit überwiegend auf archivalische und gedruckte Quellen stützen mussten, kann sich die Ausstellung über die Theodor-Herzl-Schule darüber hinaus auf eine bedeutende Anzahl von Zeitzeugen stützen, die die Schule noch als Schüler erlebt haben. Im Anschluss an ihre Schulzeit wanderten sie aus Deutschland aus oder flüchteten während des Nationalsozialismus noch im Kindes- oder Jugendalter und leben seitdem über den ganzen Erdball verstreut. Ihre in schriftlicher Form vermittelten Erinnerungen sowie die noch in ihrem Besitz befindlichen Gegenstände aus der Schulzeit wurden über viele Jahre von Martin-Heinz Ehlert gesammelt und zu einer eindrucksvollen Ausstellung zusammengestellt.

Die ungemein positive Bedeutung, die die Theodor-Herzl-Schule für den weiteren Lebensgang der ehemaligen Schülerinnen und Schüler gehabt haben muss, dokumentiert sich nicht nur in ihren Erinnerungen. Bis heute stehen sie in Kontakt untereinander, haben die Vorbereitungen zur Ausstellung mit Interesse verfolgt und viele haben ihren Besuch in der BBF angekündigt. Wir freuen uns darauf und heißen sie sehr herzlich willkommen!

Berlin im Oktober 2006

Christian Ritzi

Martin-Heinz Ehlert

Die zionistische Theodor-Herzl-Schule in Berlin bis 1939

1. Der Ursprung der Theodor-Herzl-Schule und die Entwicklung bis 1933

Betty Berggruen, die erste Leiterin der ‚Privaten Volksschule des Jüdischen Schulvereins‘, veröffentlichte 1935 in der ‚Jüdischen Rundschau‘ unter der Überschrift ‚Historische Reminiszenzen – Aus der Geschichte der hebräischen Arbeit in Berlin‘ einen Abriss über die Gründung des Schulvereins und über die ersten Entwicklungsphasen der zionistischen Volksschule. Sie schrieb:

“Schon in den Jahren vor der Balfour-Deklaration¹ waren innerhalb des Zionismus in Deutschland starke Tendenzen vorhanden, den Gedanken der Bedeutung der hebräischen Sprache für Palästina und für die Galuth² zu verbreiten. Eine besondere Beeinflussung erfuhren diese Tendenzen durch die Berührung mit ost-jüdischen und palästinensischen Schriftstellern und Studenten, die schon früh versuchten, in Berlin einen hebräischen Sammel- punkt zu schaffen. Die durch die Balfour-Deklaration neu erwachte Palästinahoffnung brachte der jungen hebräischen Bewegung in Berlin starke Impulse. Immer lauter wurde die Forderung erhoben, nach jüdischen, ja sogar hebräischen Schulen, wie sie im Osten, in Litauen und Polen schon zahlreich ins Leben gerufen waren.“ (Jüdische Rundschau, 4.9.1936).

Infolge dieser Entwicklung wurden in Berlin verschiedene Institutionen eingerichtet – u. a. die ‚Hebräische Sprachenschule‘ –

¹ Am 2.11.1917 im Namen der englischen Regierung abgegebene Erklärung des Außenministers Balfour zugunsten des jüdischen Nationalheims in Palästina. Sie wurde in das Palästina-Mandat aufgenommen und dadurch völkerrechtlich anerkannt.

² Bezeichnung des Aufenthalts der Juden in den Ländern außerhalb Israels.

und am 9. Juli 1919 trafen sich führende Zionisten, um den ‚Jüdischen Schulverein‘ zu gründen. Paragraph 2 der Satzung bestimmte:

„Der ‚Jüdische Schulverein‘ bezweckt die Errichtung und Erhaltung von jüdischen Schulen, sowie die Förderung der Kenntnisse der hebräischen Sprache und Literatur unter den in Deutschland lebenden Juden.

Der Verein vertritt innerhalb des Judentums keine besondere religiöse oder politische Richtung“.

Schon im April des nächsten Jahres wurde in der Linienstraße im Osten Berlins eine Schule eröffnet, die aber bereits im September aus verschiedenen Gründen wieder geschlossen werden musste. Im Oktober 1920 wurde im Westen der Stadt ein neuer Versuch gestartet, und diese Schule war die Vorgängerin der späteren Theodor-Herzl-Schule. Betty Berggruen schrieb über diese Anfänge:

„Als Schullokal diente ein Laboratorium auf dem Kurfürstendamm, das der Vater eines dieser ersten Schüler der neuen Grundschule zur Verfügung stellte. Der Unterricht war etwa zur Hälfte hebräisch, da das wesentlichste Ziel der aufzubauenden Schule die gleichmäßige Ausbildung im Hebräischen und in den allgemeinen Schulfächern sein sollte. Auch im Gesamtunterricht sollte großes Gewicht auf jüdische Stoffe gelegt werden. Die Schule war als Unterbau eines jüdischen-hebräischen Gymnasiums mit Koedukation gedacht“. (Jüdische Rundschau. 4.9.1936).

Die anfänglichen Schwierigkeiten wurden dank der Tatkraft hervorragender Persönlichkeiten, die mit großem Einsatz und Enthusiasmus die Bemühungen des ‚Jüdischen Schulvereins‘ unterstützten, überwunden, und im Jahr 1922 konnte in der Rykestraße im Bezirk Prenzlauer Berg eine zweite Volksschule errichtet werden. Diese Schule hatte großen Zulauf, erforderte jedoch erhebliche finanzielle Zuschüsse, so dass sie 1927 unter Wahrung ihres zionistischen Charakters der Jüdischen Gemeinde übergeben wurde. Die Schule bestand bis 1941 und war die bedeutendste jüdische Volksschule im Berliner Osten. Von 1926 bis 1939 wurde

sie von Selma Schiratzki geleitet, einer herausragenden jüdischen Pädagogin³.

Die Entwicklung der ‚Privaten Volksschule des Jüdischen Schulvereins‘ – wie die Schule im Westen offiziell hieß – nahm ebenfalls einen positiven Verlauf. In der ‚Jüdischen Rundschau‘ vom 28.5.1925 verfasste der Studienrat Kurt Hammerstein, der dem Vorstand des ‚Jüdischen Schulvereins‘ angehörte, einen Bericht über die Tätigkeit des Vereins und führte hinsichtlich der beiden Volksschulen aus:

„Für die jüdische Erziehung der Jugend sorgen die beiden Volksschulen, für welche die jüdische Gemeinde in dankenswerter Weise Räume zur Verfügung gestellt hat. Die eine Schule befindet sich im Westen der Stadt, im Verwaltungsgebäude der Synagoge Fasanenstraße, die andere im Osten, in der Religionschule der Synagoge Rykestraße. Die beiden im Aufbau begriffenen Schulen werden zusammen von nahezu 250 Schülern besucht. Das Ziel dieser Schulen steht im Einklang mit der Erkenntnis der modernen Pädagogik, dass die Schule ihre Aufgabe nicht in der bloßen Vermittlung von Wissensstoff erschöpfen dürfe, sondern den ganzen Menschen erfassen müsse. Eine solche Erziehung unserer Jugend zu im Judentum wurzelnden Menschen soll durch Verbindung von allgemeiner und jüdischer Bildung erzielt werden. Jüdisches soll nicht nur im besonderen ‚Religionsunterricht‘ vermittelt werden, im übrigen keine Rolle spielen, sondern es soll das gesamte Schulleben erfüllen. Auch in den allgemeinen Fächern – deren Lehrziel natürlich mit denen der entsprechenden Volksschulklassen übereinstimmt und in denen auch dieselben Anforderungen wie dort gestellt werden – werden nach Möglichkeit jüdische Inhalte dargeboten. Jüdische Märchen und Sagen befruchten die Phantasie der Kinder und machen ihnen ihre Gestalten lieb und vertraut. Eine besondere Rolle spielen natürlich die jüdischen Feste und ihre Vorbereitung. Höhepunkt des Schullebens bilden gemeinsame Chanukkah- und Purimfeiern. Wesentlich zum jüdischen Charakter der Schule trägt das Hebräische bei. Hier kommen die Prinzipien des modernen Sprachunterrichts zur Geltung. Die Unterrichtsweise muss natürlich ganz der Fassungskraft der Kinder angepasst sein. Eine fremde

³ Selma Schiratzki (gest. 1980) wanderte 1939 zunächst nach Schweden und dann 1945 nach Palästina aus.

Sprache kann in so frühem Alter nur dann wirklich aufgenommen werden, wenn sie dem Kinde als gesprochene Sprache entgegentritt. Im hebräischen Anfangsunterricht, der sich dem Gesamtunterricht eingliedert, herrscht noch reiner Kindergartenbetrieb. Die Anschauung vermittelt die Aufnahme und das Verständnis jener Wörter; Spiel, Lied, Reim und Handfertigkeitsunterricht prägen sie weiter ein. Bald können die Kinder kleine Geschichten selbständig auffassen. Erst wenn bereits eine gewisse Sprachfertigkeit erreicht ist, wird dann zum hebräischen Schreiben und Lesen übergegangen. So vorgebildete Kinder können dann auch bald die sprachlichen Schwierigkeiten biblischer Geschichten viel leichter überwinden, als nach der üblichen Übersetzungsmethode unterrichtete Schüler selbst höheren Alters. ...

... Wir können mit Freude feststellen, dass unsere Bestrebungen nicht nur den Beifall der Eltern unserer Schüler finden, sondern dass auch weitere Kreise mehr und mehr Verständnis für unsere Arbeit zu zeigen beginnen. Die Lehrweise der Hebräischen Sprachschule z. B. hat Interesse und Zustimmung selbst solcher jüdischen Pädagogen gefunden, die uns noch bis vor kurzem fremd oder gar feindlich gegenüberstanden. Ebenso erfreulich ist der Widerhall, den die Forderung einer jüdischen Schule mit positiv jüdischen Zielen in den verschiedensten Lagern findet. So dürfen wir uns der Hoffnung hingeben, dass unser Erziehungswerk, trotzdem es noch in den Anfängen steht, bei der Entwicklung des jüdischen Bildungswesens in Deutschland einen wesentlichen Einfluss geltend machen wird.“ (Jüdische Rundschau, 28.5.1925).

2. Erinnerungen ehemaliger Schülerinnen und Schüler

Die nachfolgenden, bislang unveröffentlichten Erinnerungen wurden 1996 niedergeschrieben, ungefähr 60 bis 70 Jahre nach der Schulzeit der ehemaligen Schüler und Schülerinnen. Sie sind von reifen Menschen verfasst, die sich nicht nur an erstaunliche Einzelheiten erinnern, sondern die auch die Bedeutung und die Besonderheit dieser jüdischen Volksschule im Vergleich zu anderen aus ihrer Lebenserfahrung heraus beurteilen können.

Als eine „unvergessliche Schule“ bezeichnete eine Zeitzeugin die private zionistische Schule. Sie schrieb:

„Zu meiner Zeit (1928 – 1933) war die Schule klein, die Zahl der Schüler ging nicht über 200 hinaus. Ich betrachte zwei Klassenphotos und ich erblicke eine sehr bunte Gesellschaft: Arbeiterkinder und Kinder reicher Industrieller und Kaufleute, Kinder zionistischer Funktionäre und von Menschen des öffentlichen Lebens, „Sabres“⁴, deren Eltern für eine Zeit nach Berlin kamen und eine unübersehbare Gruppe von Kindern, Flüchtlinge aus Osteuropa. Für jeden Teil dieser Gesellschaft gab es ein eigenes Motiv für den Besuch dieser Schule, aber nach kurzer Zeit wurden sie alle zu ausgesprochenen Anhängern dieser Schule und ihrer einzigartigen Methoden.

Unsere Schule war einzig in ihrer Art, sehr anders als alle anderen. Das wusste ich bereits als ich eine kleine Schülerin war. Andere Schüler haben den Unterricht als etwas Trockenes und Langweiliges beschrieben, bei uns aber war es interessant. Ihre Lehrer waren streng, sogar furchteinflößend, bei uns waren es unterstützende Freunde. Sie erzählten über Strafarbeiten, Bemerkungen im Klassenbuch, Briefe an die Eltern, bei uns herrschte eine Atmosphäre des Vertrauens und der Verantwortung der Schüler. Kurz – sie gingen auf eine Schule ohne Alternative, wir liebten die Lehrer und den Unterricht. Ich hole aus meinem Gedächtnis zwei kleine Geschichten, die bestens dazu geeignet sind, den Geist der Schule zu schildern:

In meinen Kindheitsjahren pflegten die großen Warenhäuser vor Weihnachten ihre Schaufenster auszuschnücken und den Kindern Theaterspiele zu zeigen. Uns gefielen diese Spiele sehr. Als ich bereits größer war, wollte meine Mutter nur meine kleine Schwester mitnehmen, ich musste zur Schule gehen, es sei denn, ich würde vom Schulunterricht befreit werden. Am nächsten Tag schilderte ich meiner Lehrerin, Frau Jakobus, begeistert den ganzen Zauber solcher Darbietungen. Sie sagte, Du kannst morgen gehen, aber erzähle nachher der Klasse genau, was Du gesehen hast. Ich war übergücklich. In diesem Jahr zeigten sie „Gulliver im Land der Zwerge“. Mit Hilfe meiner Mutter schrieb ich die Bilderfolge der Geschichte nieder, und gab der Klasse eine ausführliche Schilderung. Die Kinder waren glücklich und begannen an Ort und Stelle, amüsante Ausschnitte aus der Geschichte zu dramatisieren.

⁴ Bezeichnung für in Israel geborene Juden.

Das zweite Ereignis: Als ich neun Jahre alt war, habe ich einmal in der Schule über die Unterrichtsvorbereitungen gelogen. Warum ich log, begreife ich nicht recht. Meine Eltern sorgten sich. Sie hatten mich zur Wahrheit und Gradlinigkeit erzogen und dann so ein Unglück. Sie erklärten mir mit trauriger Stimme, dass das Vertrauen beeinträchtigt sei und es schwer sei, es wieder herzustellen. Am nächsten Tag erzählten mir meine Mitschüler in der großen Pause, dass sie gesehen haben, wie meine Eltern in das Zimmer der Direktorin hineingegangen seien. Ich machte mich darauf gefasst, dass man mich rufen würde, aber nichts geschah. Als ich zu Hause ankam, war meine Mutter liebevoll und entspannt wie immer und erinnerte nicht mehr an den peinlichen Vorfall. Anscheinend hatte es die Direktorin, Frau Nathan, verstanden, die Befürchtungen meiner Eltern zu zerstreuen...

Diese hochgewachsene Direktorin, mit grauem Haar und (immer) schwarzen Rock, mit hochgeschlossenem Kragen bis zu den Ohrläppchen, womit sie aussah, wie eine Lehrerin aus Kaiserzeiten, stellte sich als modernste Erzieherin heraus. Sie dachte und führte erneuernde und sogar revolutionäre Ideen aus. In den zwanzig Jahren meiner Arbeit im Erziehungswesen habe ich dergleichen nicht gefunden.

Wir hatten nur fünf Tage in der Woche Unterricht. Der Unterrichtstag war kurz. Einen beträchtlichen Teil der Zeit spielten wir Theater, unternahmen Exkursionen, bereiteten Ausstellungen vor und nahmen an Sitzungen verschiedener Ausschüsse zur Selbstverwaltung teil. Häufig waren die Schüler die ‚Lehrer‘ und trotz alledem waren die Beziehungen gut.

Sie beluden uns (normalerweise) mit sehr wenig Hausaufgaben, nicht selten aber waren wir am Nachmittag mit Experimenten oder der Vorbereitung von Modellen zu einem gelernten Thema beschäftigt. Obwohl über uns keine Drohung und kein Zwang schwebte, taten wir das, was von uns verlangt wurde. Obwohl wir viel Freiheit genossen, herrschte keine Anarchie. Und insgesamt waren wir keinesfalls Engel, sondern völlig normale Kinder.

Ein anderer ehemaliger Schüler hat ebenfalls seine Erinnerungen niedergeschrieben:

„Meine ersten Schritte in der Schule machte ich in der ersten Klasse im Jahre 1929. Zu dieser Zeit befand sich die Schule in

der Fasanenstraße. Sie war im Seitenflügel des Gemeindegebäudes neben der großen Synagoge untergebracht. Man betrat sie durch ein eisernes Gittertor und einen mit Steinen gepflasterten, ein wenig dunklen Hof. Die Klassen 5 bis 9 lernten zu jener Zeit nicht in der Fasanenstraße, weil der Platz dort nicht ausreichte, sie waren in der Grolmannstraße untergebracht. ‚Die Großen‘ trafen wir nur bei bestimmten Gelegenheiten, wenn die ganze Schule sich im großen Saal anlässlich festlicher Ereignisse zusammenfand oder bei dem großen alljährlichen Ausflug. Dabei fuhren wir manchmal Boot auf einem der Seen, für die Berlin berühmt war.

Eine große Intimität charakterisierte die Schule während dieser Jahre. Nahezu jeder kannte den anderen und in der Pause versammelten sich alle auf dem kleinen Hof. Nach dem Umzug 1931 in die Klopstockstraße änderte sich das. Das rote Backsteinhaus mit dem kleinen Turm darinnen, dahinter ein großer Hof, auf dem man spielen und rennen konnte, gefiel uns sehr. Der Hof hinter der Mauer wurde von einer roten Backsteinmauer begrenzt und in seiner Mitte stand ein steinerner Springbrunnen, auf dessen Seitenrand zu sitzen nur den ‚Großen‘ vorbehalten war.



Bild von einem Klassenausflug 1932 in den Grunewald

Ein dritter Zeitzeuge, der die Schule von 1926 bis 1933 besuchte, beschreibt die Einzigartigkeit der Schule:

„Unsere Schule war supermodern. Nicht nur, dass keine andere ihr zu jener Zeit glich, selbst heute ist es schwer, eine ähnliche zu finden. Worin bestand ihre Einzigartigkeit? Es begann bei den äußerlich sichtbaren Dingen: wir nannten unsere Lehrer beim Vornamen und duzten sie – etwas, was in der Vorstellung der damaligen Zeit an einer anderen Schule unmöglich war. Wir hatten einen Schülerrat, der unter anderem berechtigt war, die Lehrer zur Klärung einer Angelegenheit vorzuladen. Man durfte sogar einen Tadel aussprechen, aber niemals wurde dieses Recht in die Tat umgesetzt, denn die Lehrer-Schüler-Beziehungen waren wunderbar. Es mag wie eine Äußerlichkeit erscheinen, aber es war der Grundstein zum großen Erfolg der Schule. Diese demokratische Herangehensweise drückte sich auch darin aus, dass es für die Lehrer stets wichtig war, unsere Meinung zu hören. Vor der Zeugnisvergabe sprachen sie mit jedem Schüler. Es war keine Predigt, sondern eine Möglichkeit, Schwierigkeiten aufzudecken, Mut zu machen und eine noch bessere Unterrichtsatmosphäre zu schaffen. Auch die Koedukation war natürlich einzigartig und ein integraler Bestandteil der Methode.

Es ist schwer, all die Lehrmethoden zu rekonstruieren, die das wunderbare Gesamtbild ausmachten, aber allgemein kann ich sagen, dass kaum ‚gepaukt‘ wurde. Es wurde der Lösung von Problemen in der Klasse sehr viel Aufmerksamkeit gewidmet, so dass es manchmal mehr einer Unterhaltung ähnelte als einer Unterrichtsstunde. Die Schule suchte ständig nach Verbesserungen in der Unterrichtsweise.

Die didaktischen Innovationen funktionierten nicht immer. Es ist mir eine Französischstunde im Gedächtnis, in der auf dem Tisch Kirschen als Unterrichtshilfe lagen. Ich kann mich nicht mehr erinnern, was ihre Funktion war, aber ich erinnere mich bestens, dass unsere Augen an den Kirschen klebten, und sie es uns unmöglich machten, dem Unterricht zu folgen. Diese Methode verschwand schnell wieder – ein Zeichen, dass es auch eine Bereitschaft gab, aus Misserfolgen zu lernen. In ihren Lehrmethoden bewies die Schule genügend Intelligenz, die zwei wichtigsten Ziele zu verwirklichen: Willen und Lust zu lernen und das Wissen, wie man selbständig mit Quellenmaterial arbeitet. Das Unterrichtsmaterial ist zum Teil oder gänzlich in Vergessenheit geraten, aber die zwei genannten Ziele gehören zum unveräußer-

lichen Besitz eines jeden Gebildeten. Als wir zur Schule gingen, haben wir das nicht immer zu schätzen gewusst. Im Gegenteil, wir sorgten uns, dass wir Zeit verschwenden. Auch glaubten wir, wir wären nicht genügend vorbereitet, um auf ein Gymnasium zu wechseln. Doch ich musste erkennen, wie wir uns geirrt hatten.

Ich werde darüber zwei kurze Geschichten erzählen:

Ich kam im Frühjahr 1933 auf das Treitschke-Gymnasium, eine hervorragende preußisch-nazistische Schule. Um aufgenommen zu werden, musste ich im letzten Schulmonat in der Klasse sitzen, und danach entschied der Lehrerrat, ob sie mich aufnehmen wollten. In einer der Unterrichtsstunden wurden die Schüler im Fach Physik gefragt, wer bereit sei, über die Pumpe vorzutragen, ein Thema, das wir als Hausaufgabe vorbereiten sollten. Ich meldete mich und musste vortragen. Nach Beendigung meinte der Lehrer, dass ich offensichtlich aus einer sehr guten Schule käme, und ich antwortete stolz: ‚Ja, aus einer jüdischen Volksschule‘. Der Lehrer reagierte nicht, aber die anderen Schüler waren entsetzt, wie ein neuer Schüler es wagen konnte, so stolz auf sein Judentum zu sein. Und das in einer Zeit, da alles bereits voller nazistischer und antisemitischer Parolen war.

Das andere Ereignis: Ein Sadist in Gestalt des Französisch- und Englischlehrers kam in die Klasse und ging durch die Schülerreihen. Plötzlich packte er den Schüler zur Linken und mit der anderen Hand zur Rechten am Haaransatz, zog sie an den Haaren nach



oben und gab ihnen zwei Schläge. Die Schüler weinten und der Lehrer fragte mit Erstaunen: ‚Was, ihr habt nichts gemacht?‘. ‚Nein‘, heulten die beiden, und der Lehrer tröstete sie sarkastisch: ‚Macht nichts, ihr werdet schon noch Unsinn machen‘. Ich war entsetzt. Bei uns legte man keine Hand an einen Schüler“.

Eine zeitgenössische Schilderung der Schulverhältnisse stammt aus der Feder einer vermutlich 15-16-jährigen Schülerin, die Anfang der 1920er Jahre in die ‚Private Volksschule des jüdischen Schulvereins‘ eingeschult wurde. Sie veröffentlichte 1936 in der ersten Ausgabe der Schulzeitung eine kurze Chronik der Schule

und schreibt unter der Überschrift ‚Unsere Schule in meiner Erinnerung‘:

„Ich mag wohl 4 oder 5 Jahre alt gewesen sein, als ich mit meiner Mutter meinen Bruder in der Schule besuchte, um ihm etwas zu bringen, was er wohl zu Hause vergessen hatte. Das Haus, in das wir eintraten, war ein gewöhnliches Wohnhaus, und als wir an der Tür klingelten, machte man uns auf und führte uns zu einem Zimmer. Wir klopfen an, drinnen rief es vielstimmig: ‚Her-ein‘, und als wir die Tür öffneten, sahen wir im Raum 12 oder 15 Kinder, Jungen und Mädels, die an einem Tisch saßen, während der Lehrer von seinem Platz aufsprang und uns nach unserem Begehren fragte.

Aus Mangel an Platz hatte man für diese eine Klasse der Privaten Jüdischen Volksschule ein Extrazimmer gemietet, und dort hatte sie dann ihren Unterricht.

Einige Monate später war ich in den Gemeinderäumen Fasanenstrasse, wo die ganze Schule nun eingezogen war und suchte meinen Bruder, den ich abholen wollte. Ich sah durch alle Schlüssellocher, und als ich dann den richtigen Raum gefunden hatte, pochte ich zaghaft an die Tür, klinkte sie auf, machte einen Knix und fragte schüchtern: ‚Entschuldigen Sie, ist der Bubi hier?‘ Aus der Tiefe des Klassenzimmers scholl mir ein Gelächter der Kinder entgegen. Der Raum war sehr groß, mit vielen Stühlen, in Reihen aufgestellt, und einem kleinen Podium vorne. Wir nannten diesen Raum später Aula und hielten unsere Feiern dort ab; im allgemeinen war er aber wie jetzt ein Klassenzimmer. Die Lehrerin stand auf: ‚Aber mein Kind, das geht doch jetzt nicht!‘ Und bevor ich noch einen Knix machen konnte, ward ich zur Tür hinausgeschoben. Weshalb, das verstand ich noch nicht.

Doch einige Zeit später ging ich dann selbst in diese Schule und wußte nun mit allem Bescheid. – ob mir die Unterrichtsstunden damals Spaß gemacht haben, weiss ich heute nicht mehr, doch ich erinnere mich, wie wir wie die Wilden die Treppen herunterrannten, wenn der Portier unten mit seinem Glöckchen gebimmelt hatte, und auf den Hof hinausstürzten. Oft kam es vor, dass der Portier zu läuten vergass, und wir armen Kinder dann über Gebühr lange Stunden hatten, bis die Lehrerin auf ihre Uhr sah und sagte: ‚Es hätte eigentlich schon vor 2 Minuten klingeln müssen.‘

Wir drängelten dann die Treppe hinab und versuchten, die steinerne Bank im Hof für unsere Klasse in Besitz zu nehmen.

War es uns geglückt, die Bank zu besteigen, so versuchten wir, die feindlichen Klassen herunterzuwerfen, oder wurden selbst hinabgestossen. Oft gab es dann ein wüstes Gebrüll, wenn ein Kind hin- und auf die Steine gefallen war. In der Folge wurde uns das Besteigen der Bank verboten, meistens haben wir uns aber erst dann an das Verbot gehalten, wenn man uns Briefe an die Eltern ankündigte.

Als ich ungefähr 10 Jahre alt war, siedelten die oberen 4 oder 5 Klassen der Schule, die sich inzwischen vergrößert hatte, aus Rummangel ins Beth-Am-Grolmannstrasse um. Zwischen den einzelnen Stunden standen wir dann auf der Treppe des Hauses und hielten nach dem Lehrer Ausschau, der von der Fasanenstraße zum Unterricht zu uns kam und dann wieder zum Unterricht in der Fasanenstraße dorthin zurückkehrte. Manche Lehrer pendelten so dauernd hin und her, sie hatten es gewiss nicht leicht, wir aber vergnügten uns auf unsere Weise, standen johlend auf der Treppe und im Hausflur, klingelten an fremden Wohnungen und rannten, sichteten wir den Lehrer, so schnell wir konnten, die Treppe hinauf. Doch betrat der Lehrer die Klasse, saßen wir artig auf unseren Plätzen und sagten schön guten Morgen. Wenn es zur grossen Pause klingelte (wir hatten sogar eine elektrische Klingel), nahmen wir unsere Stullenpäckchen und gingen, in Ermangelung eines eigenen Schulhofes, auf den Savignyplatz. Ich glaube, es ging auf dem Weg dahin verhältnismässig ordentlicher zu, als man eigentlich annehmen müsste; denn da man uns stets drohte, wir müssten in den Pausen in der Schule bleiben, würden wir uns nicht anständig benehmen, zogen wir es vor, auf allerlei Unfug zu verzichten, um uns dann auf dem Spielplatz doppelt auszutoben, was uns ja gestattet war.

Schabernack haben wir gewiss genug gespielt, und Frau Nathan (die frühere Leiterin unserer Schule) musste oft begütigen und einrenken, wenn empörte Hauswirte oder Eltern sich über uns beschwerten. Wenn dann Frau Nathan mit uns gesprochen hatte, versprachen wir stets ehrlich und eifrig, nie wieder etwas zu tun, was unserer Schule schaden könnte; denn wir wussten genau, wie schwer unsere Schule es hatte, sich zu halten. Wir waren stolz, gerade in dieser Schule zu sein, weil sie eine Sonderstellung unter den jüd. Schulen einnahm, weil sie angefeindet wurde und weil wir sie zu verteidigen hatten, und auch, weil wir wussten, wieviel besser wir es in dieser Schule hatten, als Kinder in vielen anderen Schulen. Besser nicht, weil man nicht streng zu

uns war, sondern besser, weil der Charakter so ganz anders war, als ihn sonst jüd. Schulen zu haben pflegten. – 1930 waren wir schätzungsweise 200 Kinder, vielleicht auch weniger, wir kannten uns alle genau, wir fühlten uns zusammengehörig und gehörten zu den wenigen in unserem Alter, die damals schon in zionistischen Jugendbünden organisiert waren.“

Allen Schilderungen ist gemeinsam, dass die Kinder das Besondere, ja das Einzigartige ihrer Schule empfunden haben, und zwar nicht nur gegenüber den allgemeinen städtischen Schulen, sondern auch gegenüber anderen jüdischen Schulen. Doch nicht das damals eher unübliche vertrauensvolle Verhältnis zwischen Lehrern und Kindern, auch nicht die besonderen, zum Teil experimentellen Lehrmethoden hoben diese Schule heraus – das gab es



nämlich auch bei anderen jüdischen Schulen und zum Teil auch in städtischen, soweit sie von reformpädagogischen Strömungen der Weimarer Republik beeinflusst waren – sondern der Tatbestand, dass sie eine zionistische Schule war. Zwar vertrat der ‚Jüdische Schulverein‘ laut Satzung keine besondere religiöse oder politische Richtung, aber in der Praxis sah das völlig anders aus. Die Kinder stammten überwiegend aus einem zionistisch eingestellten Eltern-

haus und niemals wäre es assimilierten, nicht-zionistischen Eltern eingefallen, ihre Kinder auf diese Schule zu schicken. Das sollte sich durch die politischen Ereignisse des Jahres 1933 innerhalb kürzester Zeit grundlegend ändern.

3. „Was erlebt das jüdische Kind in der deutschen Schule?“

Unter dieser Überschrift wurde 1933 in der ‚Jüdischen Rundschau‘ ein Artikel veröffentlicht, der sich mit der Situation der jüdischen Schulkinder nach der Machtübernahme durch die Nationalsozialisten befasste:

„Vorauszuschicken ist: wir Eltern der Schulkinder von heute, Väter so gut wie Mütter, sind – bis auf wenige Ausnahmen – wohl alle durch die deutsche Schule erzogen worden und erinnern uns ihrer mit denselben Gefühlen der Dankbarkeit oder auch ... Undankbarkeit wie etwa unsere christlichen Mitschüler und Mitschülerinnen, die mit uns auf einer Bank saßen. Dem und jenem unter uns mag's noch heute warm um's Herz werden, wenn er mancher begeisternden Stunde bei einem Lehrer, der wirklich ein Lehrer war, gedenkt; der und jener wird noch heute von unüberwindlichem Gähnen überfallen, wenn er sich an die endlose Langeweile manch anderer Stunden erinnert. Das ist, so schien es uns, allgemeines Schülerlos und musste von allen gleich ertragen werden. – Gewiss: auch wir hatten unsere besonderen jüdischen Kämpfe auszufechten. Der ‚Jude Lasker‘ und der ‚Jude Lassalle‘ wurden in manch einer Geschichtsstunde angegriffen und mussten verteidigt werden – was den Verteidigern zu manch eifriger Beschäftigung mit ihrem Wirken verhalf. Hier und da ward auch auf das Leben der Juden als ‚Gäste‘ in deutschen Landen vom Lehrer hingewiesen – was von der Mehrzahl der Schüler energisch abgelehnt wurde. Alle diese Auseinandersetzungen quälten uns nicht und demütigten uns nicht – ja, sie kräftigten zu Zeiten unser erwachendes jüdisches Selbstbewusstsein. Denn wir hatten gute Bundesgenossen auf unserer Seite. Gleichberechtigung aller Bürger vor dem Gesetz war – wie es uns schien – die sittliche Forderung der Besten unter den Deutschen. Und wie ein Panier zu unseren Häuptern schwebten die Worte Nathans des Weisen: ‚Es eifre jeder seiner unbestochnen, von Vorurteilen freien Liebe nach ...‘

Dieser Traum ist zu Ende. Ein eiserner Vorhang trennt unser Heute von unserm Gestern. ... Wir mussten erkennen, dass der Liberalismus der Vergangenheit ein falscher Messias war, der uns unserer eigensten Aufgabe entfremdete. Jetzt und heute gilt es zu erkennen ‚was ist‘ – und unsere Folgerungen daraus zu

ziehen. Auf allen Gebieten. Nicht zuletzt in der Frage der Schule, die das äußere und innere Leben unserer Kinder bestimmt und formt.

Die Schule unserer Kindheit ist nicht mehr da; wo sie sich noch erhalten hat, da wandelt sie sich vor unseren Augen. Eine ungeheure Umgestaltung ist auf allen Gebieten des Volkslebens vollzogen worden und sie hat vor den Schulen nicht Halt gemacht. ...

In der Schule des neuen Reiches wandelten sich die Lehrer; es wandelten sich die Schüler; es veränderte sich der Lehrplan durch richtunggebende neue Fächer.

Es handelt sich zunächst nicht darum, dass in Durchführung des neuen Beamtengesetzes nicht-arische Lehrer ausscheiden oder nur in einem sehr geringen Prozentsatz erhalten bleiben; auch in der uns vertrauten Schule war ja der jüdische Lehrer nur selten vertreten. Sondern es handelt sich um eine innere Wandlung der christlichen Lehrer, von denen zum guten Teil das Schulschicksal unserer Kinder abhängt. Gewiss, es gab schon früher Antisemiten unter unseren Lehrern. Da aber war der Antisemitismus – wie nach einem bekannten Worte die Religion – Privatsache. Heute ist er, wie wir alle wissen, wie auf allen Gebieten des bürgerlichen Lebens so auch in der Schule zum Dogma des Unterrichts, ja nach den neuen Vorschlägen geradezu zum Gegenstand des Lehrplans geworden. Nicht anders kann man das verstehen, wenn in den neuen Schulen Rassenkunde getrieben und dabei dargelegt werden soll, wie hoch die nordische Rasse im Vergleich zu anderen geartet sei.

Diese Wandlung in den Lehrern und im Lehrplan entspricht in noch viel grellerem Licht einer Wandlung bei den Mitschülern, mit denen unsere Kinder zur Schule gehen. Es sind zumeist Kinder, deren Eltern durch vierzehn Jahre hindurch gehört haben, dass die Juden am verlorenen Krieg und an allen Übeln der Nachkriegszeit schuld seien. Man darf sich nicht wundern, dass hier die Knaben an die Wandtafel schreiben, dass sie ihren jüdischen Mitschülern Entfernung raten, ‚da ihnen sonst etwas passieren würde‘; dass dort eine Klasse von kleinen Mädchen die einzige jüdische Mitschülerin mit den Worten empfängt: ‚Aber Steffi, was willst Du denn noch hier? Dich können wir hier nicht mehr gebrauchen‘; dass anderswo ‚Judenbänke‘ eingeführt worden sind, um den Abstand zwischen jüdischen und christlichen Schülern zu kennzeichnen.

... Nichts vielleicht beweist schlagender die Richtigkeit dieser aus einer Fülle von Schulkinder-Erlebnissen herausgegriffenen Beobachtungen als das für den Betrachter unserer jüdischen Geschichte einigermäßen verwunderliche Faktum, dass diese neue Not es zuwege brachte, was glücklicheren Geschlechtern nicht gelang: eine Einheitsfront des deutschen Judentums zu schaffen. Gewiss, die Gestaltung der neuen jüdischen Schule wird noch von jedem anders gesehen; auch steht ja vorläufig noch nicht fest, welche Möglichkeiten uns offen stehen. Aber mögen wir als Juden rechts oder links stehen, mögen wir immer so gedacht haben oder durch die Gewalt der Zeit erst zu dieser Erkenntnis gelangt sein – eins wissen wir heute alle: Forderung der Stunde heißt: die jüdische Schule.“ (Jüdische Rundschau, 12.5.1933).

Dieser anschaulich geschilderte Gesinnungswandel von Lehrern und Mitschülern geschah abrupt. Innerhalb weniger Wochen brach der latente Antisemitismus hervor und machte den meisten jüdischen Kindern den weiteren Verbleib auf öffentlichen Schulen zur Qual. Es waren nicht die gravierenden Vorkommnisse, die ihnen ihr Leben so schwer machten, sondern die alltäglichen Kränkungen und Bosheiten, die plötzliche Ablehnung und Isolation in der bisherigen Umgebung. Um den Kindern dieses Schulmartyrium zu ersparen, blieb nur ein Ausweg: sie auf eine jüdische Schule zu schicken. Und so kam es zu einem rapiden Anstieg der Schülerzahlen auf den bestehenden jüdischen Schulen, die die Schulverwaltung der ‚Reichsvertretung der deutschen Juden‘ vor große Probleme stellte, die innerhalb kürzester Frist gelöst werden mussten:

1. Fehlende Schulen und Räume,
2. Lehrermangel,
3. das Fehlen von geeignetem Unterrichtsmaterial.

Außerdem musste eine Entscheidung darüber getroffen werden, nach welchen Richtlinien das jüdische Schulwerk ausgerichtet werden sollte.

4. Die Folgen des politischen Umbruchs für die Theodor-Herzl-Schule

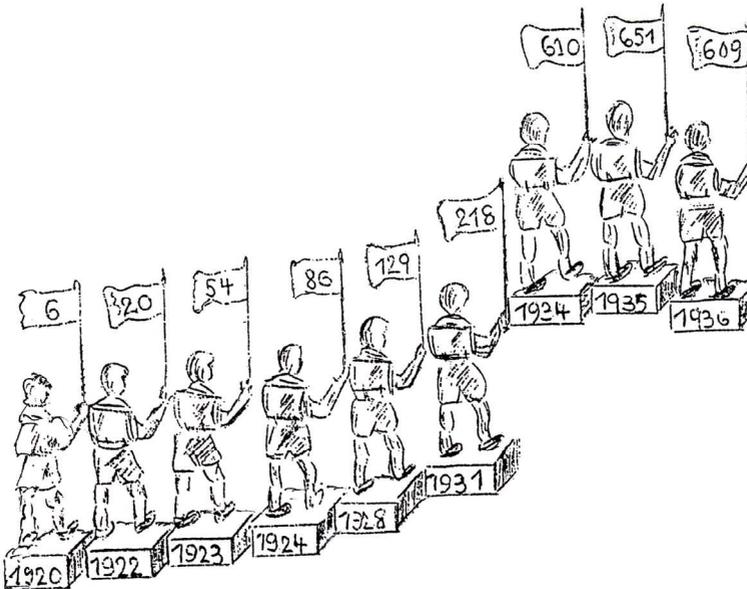
Der ‚Jüdische Schulverein‘ und die Leitung der Theodor-Herzl-Schule wurden wie alle bestehenden jüdischen Schulen mit den Problemen der dramatisch wachsenden Schülerzahlen konfrontiert. In einer am Sitz der Schule in der Klopstockstraße einberufenen Elternversammlung, an der nach einem Bericht in der ‚Jüdischen Rundschau‘ mehrere hundert Personen teilnahmen, wurde die neue Situation erörtert:

„Infolge der politischen Verhältnisse hat die Schule plötzlich einen überaus starken Zulauf bekommen, und es entstand die Schwierigkeit, die gewaltige neue Schülermenge in die Schule einzugliedern. Die Leitung der Schule stellte sich jedoch, wie die Leiterin Frau Nathan in überaus sympathischer und eindrucksvoller Weise auseinander setzte, auf den Standpunkt, dass die Kinder die Hauptsache sind und nicht der Bürokratismus oder die technische Einrichtung, und so gelang es schließlich ihrer Energie, auch die materiellen und organisatorischen Vorbedingungen für die Unterbringung der bereits aufgenommenen Schüler zu schaffen. Unter den Eltern, die jetzt ihre Kinder in diese jüdische Schule schicken, sind viele, die bisher Sinn und Idee der jüdischen Schule nicht kannten oder ablehnten. Für sie in erster Linie war der Elternabend bestimmt, der Zweck und Wert einer jüdischen Schule zum Bewusstsein der Elternschaft bringen sollte. Man kann wohl den allgemeinen Eindruck der Zuhörer dahin zusammenfassen, dass dieser Zweck der Veranstaltung voll erreicht wurde. Der Appell der Verwaltung, den Schulverein durch Mitgliederwerbung und andere Zuwendungen materiell zu unterstützen, ist sicherlich auf einen fruchtbaren Boden gefallen. Denn jeder Unvoreingenommene muß heute die unter schwierigsten Bedingungen geführte Pionierarbeit des Schulvereins würdigen.“ (Jüdischen Rundschau, 12.5.1933).

Die durch den enormen Zuwachs der Schülerzahlen verursachte Raumnot war wohl das dringendste Problem, das kurzfristig gelöst werden musste. Zwischen Oktober und Weihnachten 1933 musste vor- und nachmittags Unterricht in der Klopstockstraße eingeführt werden, um den Andrang bewältigen zu können. Doch

das konnte nur eine Notlösung sein, denn der Zustrom hielt weiter an.

Ein in einer Schülerzeitung von 1936 gezeichnetes Schaubild veranschaulicht die Entwicklung der Schülerzahlen seit der Gründung der Schule 1920. Von 1931 bis 1934/36 verdreifachten sich die Schüler.



5. Umzug zum Kaiserdamm 78

Um einen ordnungsgemäßen Unterricht durchführen zu können musste ein neuer Standort gefunden werden. Im Oktober 1933 pachtete der ‚Jüdische Schulverein‘ ein leer stehendes Ateliergebäude am Kaiserdamm⁵ und stellte einen Antrag an die Baupoli-

⁵ In unmittelbarer Nähe des Gebäudes befanden sich der Adolf-Hitler-Platz (!) – heute Theodor-Heuß-Platz – und das Haus des Rundfunks, von wo aus Goebbels seine Hassiraden gegen die Juden verbreitete.

zei im Bezirk Charlottenburg, es für Schulzwecke umbauen zu dürfen. Nach der Genehmigung wurden vorerst im Untergeschoss Räume für 7 Klassen projektiert und zügigfertig gestellt, so dass schon im Januar 1934 aus der Klopstockstraße 250 Kinder übersiedeln konnten. Im März wurde eine breite Treppe als Zugang zum ersten Stockwerk eingebaut, wo weitere neun Klassenzimmer, ein Lehrerzimmer und ein Kartenraum eingerichtet wurden. Im zweiten Stock befanden sich der Zeichensaal, der auch als Aula benutzt wurde, und ein Handarbeitsraum. Zu Ostern konnten alle übrigen Schüler in das Gebäude einziehen.

Eine Schülerin hat rückblickend den Umzug und damit verbundene Probleme in einer Schülerzeitung aus dem Jahr 1936 geschildert:

„... So kam es, dass ich recht bestürzt war, als ich 1933 nach einer mehrmonatlichen Erholungsreise in die Schule zurückkehrte und eine Fülle von neuen Gesichtern vorfand: Schüler, die kamen und gingen und sich einander nicht kannten. Ich weiß die genauen Zahlen nicht, aber das konnten wir feststellen, dass die Schülerzahl sich in der relativ kurzen Zeitspanne eines halben Jahres, d. h. zwischen Frühjahr und Herbst 1933, mehr als verdoppelt hatte.

Die Platzfrage war nun brennender denn je. Wir hatten zwar seit ca. 2 Jahren ein eigenes Haus in der Klopstockstraße, das war aber jetzt natürlich viel zu klein für eine solche Masse von Schülern. So hatten wir in zwei Schichten Unterricht, nachmittags und vormittags. Fast täglich bekamen wir neue Lehrer und Frau Nathans Büro war geradezu belagert von Müttern, die ihre Kinder anmelden wollten.

Möglich, dass in anderen jüdischen Schule im Jahre 33 genau so ein Ansturm gewesen ist, doch bei uns war es besonders unangenehm, weil wir wieder einmal umziehen mussten. Welche Arbeit hatte es Frau Nathan gekostet, ein einigermaßen geeignetes Schulhaus ausfindig zu machen und zu warten, bis es soweit instandgesetzt war, dass wir am Kaiserdamm 78 einziehen konnten.

Das Gebäude der Theodor-Herzl-Schule ist nicht mehr vorhanden. Auf dem Grundstück wurde das Verwaltungsgebäude des Senders Freies Berlin – jetzt RBB – errichtet. An dem Gebäude ist eine Erinnerungstafel an die Theodor-Herzl-Schule angebracht worden.

Und wieder war nicht die ganze Schule zusammen in einem Haus, denn am Kaiserdamm waren längst noch nicht alle Räume fertig. Wände wurden durchbrochen, abgerissen, neue Balken und Röhren gelegt, und eine Zeitlang hatten wir Unterricht, während neben, unter und über uns Hämmer klopften und Bohrer surrten. Aber wir hatten wenigstens wieder alle geregelten Vormittagsunterricht, der eine Teil noch in der Klopstockstraße und der andere Teil im neuen Schulhaus am Kaiserdamm.

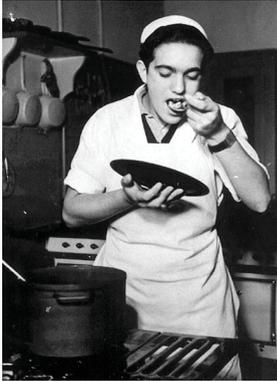
Dann kamen die Ferien, und als wir am Anfang des neuen Semesters uns alle zusammen die Schule ansahen, standen wir staunend in der Halle unten und in den schönen Klassenräumen und freuten uns über die Einrichtung, den weiten Hof und den Garten und die breite Steintreppe.

Nun zog Ordnung ein und das ernsthafte Arbeiten begann.“

Nach und nach wurden weitere Anbauten im Erdgeschoss vorgenommen und eine Werkstatt für die Schüler, eine Schulküche und ein Lehrersprechzimmer eingerichtet. Hinter der Rückfront des Gebäudes gab es einen von den Schülern angelegten Garten.

In der bereits erwähnten Schülerzeitung aus dem Jahr 1936 wird ein „Gang durch die Schule“ geschildert. Aus den Zeilen spricht der Stolz des Schülers auf seine Schule. Und er konnte auch stolz sein: denn am Kaiserdamm war eine der modernsten Schulen Berlins entstanden:

„Herr Friedmann rümpfte die Nase, als er in das Tor der Theodor-Herzl-Schule eintrat. ‚Von einem prächtigen Gebäude kann ja grade nicht die Rede sein, sieht mir fast so aus wie eine Kaserne‘, sagte er etwas ironisch, verbesserte sich aber gleich, und fügte entschuldigend hinzu: ‚Hauptsache ist ja auch das Innere‘. Und darin wurde er auch angenehm enttäuscht. Gleich am Anfang, als ihn der Schüler Seew aus dem 9. Schuljahr in die Küche einführte, war er ganz erstaunt. ‚So sauber ist es noch nicht mal bei meiner Frau in der Küche, trotzdem sie aussergewöhnlich ordentlich ist.‘ Jetzt trat er etwas näher und betrachtete sich alles sehr genau. An den vier Herden, die in der Mitte des Raumes standen, waren immer je zwei Kinder beschäftigt. Sie hatten weisse Kittel und weisse Hauben und kochten gemeinsam an zwei Töpfen. Zum grössten Erstaunen Herrn Friedmanns waren das nicht nur Mädchen, die hier das Kochen lernten, sondern auch Jungens. Dort war der Abwaschtisch, dort die Speisekammer und



dort der Ausguss. Alles besah er sich mit prüfender Miene und erstaunte immer wieder von neuem. So eine saubere Küche hatte er noch nie gesehen, und dazu noch eine Lehrküche. Die Kochgruppe, die gerade heute zum ersten Mal kochte, bestand aus acht Schülern und Schülerinnen im Alter von 13-15 Jahren. Alle besaßen Diarien, in die sie fein säuberlich die Rezepte hineinschrieben, die ihnen die Lehrerin diktierete. ‚Wir müssen weitergehen,

sonst werden wir überhaupt nicht mehr mit der Besichtigung fertig werden,‘ sagte Seew, indem er Herrn Friedmann kräftig am Ärmel zupfte. Herr Friedmann blickte noch einmal zur Tafel, auf der einige Kochformeln geschrieben standen, verabschiedete sich von der Lehrerin und ging Seew nach, der schon aus der Tür getreten war.

Sie gingen jetzt am Schulgebäude entlang, um zu dem Haupteingang zu gelangen. Hier blieben sie eine Zeitlang stehen, und Seew erklärte einiges. ‚Das schöne Portal mit den grossen Glas-



türen habt ihr wohl extra angefertigt, um den Besuchern eine moderne Schule vorzutäuschen; mir scheint beinah ...‘, und hier hielt Herr Friedmann inne. Seew hatte ihn nämlich in den Vorraum hineingezerrt, und nun musste er feststellen,

dass diese Halle nicht weniger modern war als der Eingang. Gleich rechts befand sich eine breite Steintreppe, und daneben war die Loge des Hausmeisters. Auf der linken Seite stand in der gegenüberliegenden Ecke ein kleiner runder Tisch mit einer halbrunden Bank. Darüber war ein Fries aus bräunlichem Rohleinen, auf dem ein Herzbild hing. In der Mitte der linken Wand war eine Tür mit der Aufschrift ‚Büro 1.‘. Hier waren das Sekretariat der Schule und das Büro der Leiterin. Das letzte Stück der Wand wurde durch eine Tafel und ein schwarzes Brett ausgefüllt. Über dem schwarzen Brett stand mit grossen Buchstaben ‚Mit-

teilungen des Schülerkreises'. Nachdem Herr Friedmann einige Male die Stirn gerunzelt hatte, fragte er sehr interessiert: ‚Was ist denn das, Schülerkreis?‘. – ‚Ja‘, sagte Seew, ‚das ist eine ganz besondere Einrichtung in unserer Schule. Es ist ein Kreis, zusammen-



gesetzt aus Schülern, die in den einzelnen Klassen gewählt worden sind. Er soll dazu beitragen, die Schule so zu gestalten, wie sie gemeinsam von Schülern und Lehrern als richtig empfunden wird. Wie weit er seine Aufgaben schon erfüllt hat, will ich jetzt nicht erwähnen, jedenfalls besteht er und hat schon so einiges Gute für die Schule getan.' ‚Das ist ja sehr interessant‘, sagte Herr Friedmann und nickte zustimmend mit dem Kopf. Nachdem sie sich noch einmal die Halle gut angeguckt hatten, fing Seew mit der Führung durch die ersten Klassenräume im Parterre an. Um nicht überall den Unterricht zu stören, besichtigten sie nur das am Ende des Ganges liegende Klassenzimmer, den Physikraum. Er war zufällig leer, und so konnten sie ungestört ihre Besichtigung fortsetzen. Es war ein mittelgrosser quadratischer Raum mit 2 grossen Fenstern, an denen schwarze Vorhänge für Verdunklung angebracht waren. In der Mitte standen lange, gelbgebeizte Bänke, und an den Seiten waren überall Schränke, die teils mit chemischen, teils mit physikalischen Unterrichtsmaterialien angefüllt waren. Vom Physikraum aus gingen sie gleich über die Hintertreppe weiter zum 1. Stock. Gerade als sie in den Gang treten wollten, ertönte der schrille Ton der Glocke, und alles stürzte aus den Klassenzimmern. Es entstand ein dichtes Gedränge, das sich langsam zum Hof zu fortbewegte. In einigen Minuten war alles leer, und es bot sich ihnen eine gute Gelegenheit, die Klassenzimmer zu besichtigen. Es waren helle Räume mit grossen Fenstern und ausgeschmückten Wänden. Je nach Interesse der Klasse waren hier Statistiken und Palästinakarten, dort Reisebilder und Fahrtenbeschreibungen aufgehängt. Keine Schulbänke, sondern Stühle und Tische füllten das Innere des Raumes aus.

Jetzt läutete es gerade zur Stunde, und nachdem alle Türen geschlossen waren, und es ganz ruhig im Hause war, führte Seew



Herrn Friedmann hinauf zum 2. Stock. Auch hier besichtigten sie nur zwei Räume, den Zeichensaal und den Handarbeitsraum. Ganz vorsichtig öffneten sie die Tür des Zeichensaales, um nicht zu stören. Die Kinder waren so ins Zeichnen vertieft, dass sie die

Eindringlinge gar nicht bemerkten. ‚Das ist unsre Aula und unser Zeichensaal‘, sagte Seew, ‚Aula, wenn wir das Podium benutzen und grosse gelbe Bänke aufstellen, und Zeichensaal, wenn die Schüler und Schülerinnen der Klasse vor ihren Zeichenblöcken sitzen und arbeiten. Früher war es auch noch Musiksaal, es kann heute auch noch dazu benutzt werden, da noch ein Klavier drin steht.‘ Sie gingen noch einmal durch den langen und hellen Raum, ehe sie sich dem Handarbeitsraum zuwandten. Es war eine kleine Klasse, in der einige Nähmaschinen standen. Da es hier ziemlich uninteressant war und Herr Friedmann nicht allzu grosses Interesse für dieses Fach zeigte, hielten sie sich damit nicht lange auf. Sie hatten ja jetzt schon fast alles gesehen, es fehlte ihnen nur noch der Hof, der Garten und die Werkstatt. Unten in der Halle sassen einige Herren und Damen, die zur Sprechstunde der Leiterin gekommen waren. Herr Friedmann



liess seine Blicke noch einmal in der Halle herumschweifen und verschwand dann mit Seew nach draussen. Sie gingen über den neuen Hof, der mit rotem Kies belegt war. Eine kleine Türe ganz in der Ecke führte in den Garten. Überall waren Jungen und Mäd-

chen fleissig mit der Arbeit beschäftigt. Dort wurden Steine geschleppt, hier wurde gesprengt. Die Arbeit war eingeteilt, und jeder hatte eine Aufgabe zu erfüllen. ‚Der Garten hat grosse Fortschritte gemacht‘, erklärte Seew, ‚Sie hätten ihn mal vor zwei,

drei Jahren sehen sollen, als er noch ein einziges Unkrautfeld war. Das Umgraben hatte allerdings viel Schweißstropfen gekostet, war aber bitter nötig. Wie oft wir dasselbe Stück bearbeitet haben, weis ich nicht mehr, jedenfalls haben wir mit jedem Male immer neue Funde ans Tageslicht gefördert. Wenn wir nicht gewusst hätten, dass hier mal früher eine Müllabladestelle gewesen war, hätten wir bestimmt so einiges an das archäologische Institut zu Berlin versandt. Fast jedes Fleckchen Erde ist jetzt bepflanzt, und der Ertrag kann schon teils für die Schulküche benutzt werden, teils zum Verkauf an die Schüler gegeben werden. So, das war der Garten, und als Abschluss wollen wir noch die Werkstatt besichtigen'. Herr Friedmann war einverstanden und ging hinter Seew her. Sie gingen an dem Schulgebäude entlang bis zur Küche, und dort war auch die Werkstatt. Ringsherum Tische, in der Mitte zwei Hobelbänke und ganz am Ende des kleinen Raumes zwei große Werkzeugschränke. Das war alles, genügte aber schon, um sich von einer einfachen Ordnungsmappe bis zum komplizierten Teetisch alles mit Hilfe des Lehrers anzufertigen.



Seew begleitete Herrn Friedmann noch bis an die Pforte. ‚... und wenn Sie auch das sehen wollen, was wir geleistet haben, so müssen Sie uns einmal Ostern bei einer Ausstellung besuchen.‘ – ‚Gut, das werde ich tun; ich danke dir auch noch recht schön für die Führung. Schalom.‘ – ‚Schalom!‘“

6. Die Schulleiterinnen – 1920 bis 1939

Die Theodor-Herzl-Schule wurde während ihres 19-jährigen Bestehens immer von Frauen geleitet. Die Gründe hierfür waren vielfältig: zum einen war der Lehrerinnenberuf bis 1918 eine der wenigen Möglichkeiten, der Frauen ein eigenständiges Berufsleben ermöglichte, und viele jüdische Frauen machten Gebrauch davon. Zum anderen war die Stellung eines Volksschullehrers in der jüdischen Gesellschaft unter Männern nicht sehr angesehen,

die meisten Juden aus den bürgerlichen Schichten strebten nach einer akademischen Laufbahn. So eröffneten sich nach dem Ersten Weltkrieg für jüdische Lehrerinnen Aufstiegsmöglichkeiten, allerdings fast nur in privaten Schulen. Trotz der rechtlichen Verbesserungen durch die Verfassung der Weimarer Republik blieb die Gleichstellung von Juden und Nichtjuden im öffentlichen Dienst Theorie.

Es fällt auf, dass die vier Leiterinnen für Volksschullehrerinnen ungewöhnliche Ausbildungswege beschritten hatten: nach den Grundausbildungen im Lehrerinnenseminar hatten sie zum Teil studiert, sie hatten an verschiedenen Schulen, auch im Ausland gearbeitet, sie hatten umfangreiche Fremdsprachenkenntnisse. Diese außergewöhnlichen Qualifikationen, ihre vielseitigen Berufserfahrungen und ihre zionistische Grundeinstellung waren ideale Voraussetzungen für die Leitung der Theodor-Herzl-Schule.

Betty Berggruen-Landau (1889 Stettin – 1955 Tel Aviv)



Betty Berggruen-Landau absolvierte das Lehrerinnenseminar in Königsberg und studierte anschließend an den Universitäten von Frankfurt a. M., Neuchâtel und Königsberg. Sie erhielt 1914 den Titel ‚Oberlehrerin‘ und lehrte an verschiedenen Schulen. 1920 übernahm sie die Leitung der Privaten Volksschule des Jüdischen Schulvereins in Berlin. Bis zur Beendigung dieser Tätigkeit (1925) gelang es ihr, diese Schule auf ein hohes pädagogisches Niveau zu heben. Sie hat sich zusammen mit ihrem Mann, dem Hebräisten und Leiter der Jüdischen Sprachschule in Berlin Nissan Berggruen, um die Verbreitung und Pflege der hebräischen Sprache große Verdienste erworben.

Im November 1939 ging sie mit ihrer Familie nach Palästina und war als Lehrerin der englischen und hebräischen Sprache in Tel Aviv tätig.

Kläre Panofsky (15.9.1887 Kattowitz – 28.1.1981 Jerusalem)

„Meine Berufslaufbahn

Besuch des Lehrerinnen Seminars in Kattowitz von April 1906 - April 1903.

Prüfung vor der Staatl. Prüfungs Kommission im Februar 1909.

Vertretung eines Lehrers an der Simultanschule in Tarnowitz ⁶/₅ vom April - Juli 1909.

Zum Studium in London + Paris vom 1.10.1909 bis 1.9.1910.

Sprachkurse in Kattowitz vom 1.9.1910 bis 1.9.1911.

Lehrerin an der Höh. Mädchen-Schule mit Internat von Lever-son in Hannover 1.10.1911 bis 1.9.1917.

Lehrerin an der Städt. Volksschule IV in Kattowitz 1.9.1917 - 1.9.1918.

Bis dahin unter meinem Mädchennamen Klara Centawer.

Nach meiner Verheiratung (mein Mann starb nach 3jähr. Ehe) Lehrerin an der Schule des jüd. Schulvereins, später Th. Herzl Schule vom 1.9.1923 bis 31.3.1939. (1925 - 1928 selbst Leiterin dieser Schule)“ (Handschriftlicher Lebenslauf Kläre Panofskys).



Paula Nathan (11.9.1881 in Zduny (Provinz Posen) – 1949 in Pardess Chana, Israel)

Paula Nathan studierte wahrscheinlich an der Universität in Breslau und war in Liegnitz als Lehrerin tätig. 1928 wurde sie Leiterin der Schule des jüdischen Schulvereins (spätere Theodor-Herzl-Schule). Sie wanderte 1934 nach Palästina aus und gründete in Talpiot, einem Vorort von Jerusalem, eine hebräische Schule, die vorwiegend von aus Deutschland eingewanderten Kindern besucht wurde. Das Hauptziel dieser liberalen Schule war, eine möglichst reibungslose Eingliederung in die fremde Umgebung zu



erreichen.

An der jüdischen Schule in Berlin stand sie als Leiterin in hohem Ansehen. Sie war eine überzeugte Zionistin, die den Geist der Schule in diesem Sinne prägte. Die Kinder verehrten sie wegen ihrer menschlichen Wärme. Die 1933 auftretenden pädagogischen und organisatorischen Probleme meisterte sie mit großem Geschick. Sie war auch maßgeblich am Umzug der Schule zum Kaiserdamm beteiligt.

Paula Fürst (1894 Glogau, ermordet 1942 in Minsk)



Paula Fürst legte 1914 ihre erste Lehrerinnenprüfung ab und studierte nach dem Ersten Weltkrieg an der Friedrich-Wilhelm-Universität in Berlin Geschichte und Französisch. Sie wandte sich der Montessori-Pädagogik zu und wurde eine der führenden Protagonistinnen dieser Erziehungsmethode. Man übertrug ihr 1926 die Leitung der ersten öffentlichen Montessori-Klasse in Berlin-Wilmersdorf.

1933 wurde Paula Fürst Leiterin der Theodor-Herzl-Schule am Kaiserdamm. Bis zur Schließung der Schule 1939 leitete sie die Schule souverän und mit großem Geschick und bewahrte sie vor allen Fährnissen dieser Zeit. Es gelang ihr nicht nur, die vielen neuen Lehrkräfte zu einem neuen Lehrkörper umzubilden, sondern auch durch persönlichen Einsatz und in enger Verbindung mit den Eltern die Integration der aus verschiedenen Schichten stammenden Kinder zu meistern. Nach dem Pogrom von 1938 organisierte sie mehrere Auswanderungstransporte nach Palästina und begleitete einen Kindertransport nach England.

1939 übernahm sie die Führung der Schulabteilung der ‚Reichvereinigung‘ und war in dieser Position verantwortlich für alle jüdischen Schulen in Deutschland.

Am 19. Juni 1942 wurde sie zusammen mit anderen Angehörigen der ‚Reichsvereinigung‘ verhaftet, nach Minsk deportiert und ermordet.

Die Organisation des jüdischen Schulwesens während des Krieges bis kurz vor Schließung aller jüdischen Schulen (30.6.1942) ist ihre herausragendste Lebensleistung.⁶

7. Das Lehrerkollegium

Der Ansturm der jüdischen Kinder auf die bestehenden jüdischen Schulen führte zu einem großen Lehrermangel. So hatten 1932 an der Theodor-Herzl-Schule 18 Lehrkräfte 218 Kinder unterrichtet, aber die Zahl der Schüler und Schülerinnen hatte sich innerhalb von zwei Jahren verdreifacht. Woher sollten die Lehrer und Lehrerinnen kommen, um einen einigermaßen ordnungsgemäßen Unterricht zu gewährleisten? Zwar waren durch die nationalsozialistische Gesetzgebung die meisten jüdischen Lehrer von den deutschen nicht-jüdischen Schulen ausgeschlossen worden und damit arbeitslos, doch ihre Zahl war gering. Außerdem gab es eher Lehrer, die an höheren Schulen unterrichtet hatten, als Volksschullehrer. Sie waren auch nicht ohne Weiteres geeignet, an einer jüdischen Schule zu unterrichten und viele standen ihrer Verwendung in Volksschulen auch ablehnend gegenüber.

Ein vermutlich von Martin Deutschkron (seit 1934 Lehrer der Theodor-Herzl-Schule) verfasster Beitrag in der ‚Jüdischen Rundschau‘ reflektiert über diesen vermeintlichen Abstieg vom Studienrat zum Volksschullehrer:

„Die Apriltage des Jahres 1933, die so umstürzend in das Schicksal der deutschen Juden eingegriffen haben, waren auch für den jüdischen Lehrer an deutschen Schulen Tage, die ihn in seinem Inneren aufwühlten und seinen Lebensberuf bedrohten. Nur einige wenige brachten die Energie auf, durch die Not gezwungen, sich umzuschichten. Die meisten, die nicht mehr an deutschen Schulen unterrichten durften, sahen deshalb in der Er-

⁶ S. hierzu Biographie : Paula Fürst – Aus dem Leben einer jüdischen Pädagogin, Verfasser M.-H. Ehlert

richtung jüdischer Volksschulen wieder ein Betätigungsfeld und hoffen, durch diese Arbeit über ihr seelisches Leid hinwegzukommen.

Gewiß, diejenigen Lehrer, die bis jetzt nur an höheren Schulen unterrichtet hatten, mußten die Arbeit an der höheren Schule gegen die an der Volksschule eintauschen. Die Erwähnung dieses „Abstiegs“ bedeutet gewiß keine Verächtlichmachung der Volksschule, sondern soll nur die innere Umstellung aufzeigen, die sicherlich bei vielen eine nicht unwichtige Rolle gespielt und vielleicht auch manchen seelischen Kampf heraufbeschworen hat, selbst wenn diejenigen, die es betraf, es sich oder gar Fremden nicht eingestehen.

Wir wissen, daß viele Volksschullehrer an den höheren Schulen in den Elementarfächern hervorragende Arbeit geleistet haben. Ich wage aber nicht zu behaupten, daß das Gegenteil sich schon gezeigt hat, daß nämlich der Lehrer, der früher an der höheren Schule nur Erfolg in seiner Arbeit aufzuweisen hatte, an der Volksschule auch nur einigermaßen Gutes schon erreicht hat. Diese Offenheit ist notwendig, wenn man Probleme lösen will, deren Schwierigkeit einfach nicht übersehen werden darf. Die Schuld daran trifft ja nicht uns, sondern liegt neben anderem eben auch an der ganz anderen Vor- und Ausbildung, die wir, zum Unterschied von dem Volksschullehrer, genossen haben. Gewiß, wir sind glücklich, wieder in unserem Berufe arbeiten zu dürfen, denn der wahre Lehrer fragt nicht nach dem System der Schule, sondern freut sich, wieder durch positive Arbeit mit der Jugend verbunden zu sein. Aber dieses Gefühl der Freude und Zufriedenheit darf uns nicht die Schwierigkeiten übersehen lassen, die wir bei der Volksschularbeit zu überwinden haben. Der Laie wird das nicht verstehen können, wird es aber sofort begreifen, wenn er erfährt, daß der Lehrer an der höheren Schule nur in seinen Spezialfächern unterrichtet, während der Volksschullehrer eben alle Fächer zu geben imstande ist.

Welcher Neusprachler fühlt sich in der Erdkundestunde wohl, vor einer Karte zu stehen, deren Land er nicht aus eigener Erfahrung kennt? Wie fern liegen ihm außereuropäische Länder und die Bildung der Erdschichten ihrer Gebirge! Ja, und Erdkunde gehört doch zur „allgemeinen Bildung“! Es ist aber doch ein großer Unterschied, einiges zu wissen und wirklich in einem Fache zu lehren. Ich selbst denke mit Entsetzen an die

Fragen zurück, die die Kinder über all dies zu stellen in der Lage sind. Und wenn man gar noch unbegabt im Zeichnen ist und keine, auch nur einfache, Ausbildung darin erfahren hat, dann wird der Erfolg einer Geographiestunde bestimmt noch geringer sein. Und wie ist es mit Rechnen in der Volksschule? Welcher Akademiker, mit Ausnahme der Mathematiker, wagt zu behaupten, alle Aufgaben richtig lösen zu können? Ist nicht gerade auf diesem Gebiete die Methodik manchmal besondere Wege gegangen, die wir überhaupt nicht ahnen, die aber den Kindern im praktischen Leben sehr nützlich sein können?

Auch D e u t s c h u n d G e s c h i c h t e an der jüdischen Schule sind nicht etwa Fächer, die j e d e r Lehrer so meistern kann. Gerade diese Fächer, die ja grundlegend für unsere Schulen sein müssten, verlangen ein Höchstmaß von jüdischem Wissen und zeigen dem jüdischen Lehrer den Weg, den er schleunigst beschreiten muß, wenn er an der jüdischen Volksschule bestehen will. Bibelkenntnis, Sicherheit in der Geschichte des eigenen Volkes, genaue Kenntnis und Bedeutung unserer Feste und ihrer Zeremonien können sicherlich viele Schwierigkeiten beseitigen. Die Lektüre jüdischer Stoffe wird das ihrige dazu tun, um der jüdischen Schule ihr eigenes Gesicht zu geben.

Langsame, systematische Arbeit des Lehrers in den Volksschulfächern und allmähliche Erfahrung werden außerdem dazu beitragen, den Zustand, der sich durch das „Eindringen“ der Akademiker in die Volksschule ergeben hat, sich nicht verewigen zu lassen, und werden beweisen, daß a u c h d e r S t u d i e n r a t e i n g u t e r V o l k s s c h u l l e h r e r s e i n k a n n. Die Reichsvertretung der Deutschen Juden sollte möglichst allen Lehrern Gelegenheit geben, durch eigens dazu eingerichtete Kurse in Methodik und in dem für jüdische Schulen notwendigen Stoffgebiete vieles gut zu machen, was die frühere Ausbildung versäumt hat.“ (D.: Vom Studienrat zum Volksschullehrer. In: Die Jüdische Schule. Beilage zur „Jüdischen Rundschau“ vom 14.8.1934)

In der erwähnten, im Mai 1933 durchgeführten Elternversammlung des ‚Jüdischen Schulvereins‘ hielt Dr. Elias Auerbach, ein führender Zionist, zu dieser Problematik ein Referat unter dem Titel ‚Wer soll die jüdischen Schulen machen?‘ Er führte dabei aus:

„ daß die Lehrerfrage bei der Schaffung der jüdischen Schulen von grundlegender Bedeutung sei. Die jüdische Schule dürfe kein Auffang für entlassene Lehrer werden. Unter diesen seien viele, die bis jetzt ganz unjüdisch eingestellt waren und ihr jüdisches Herz erst jetzt entdeckt hätten. So sehr das Verständnis vorliege, diesen entlassenen jüdischen Lehrern zu helfen, muß doch klar und deutlich gesagt werden, daß ihre Versorgung Wohlfahrtssache sei. Die jüdische Schule dürfe aber kein Wohlfahrtsinstitut werden. Es müssten junge Kräfte herangezogen werden, für die das Jüdische Lebensaufgabe, Ideal, Ziel, Sehnsucht sei. Die Lehrer der alten Zeit mögen in Fächern, in denen das rein Sachliche Hauptsache ist, beschäftigt werden, Mathematik, Zoologie usw., aber die tragende Gesinnung im Unterricht müsse die eines aus Kenntnis des Judentums beruhendes Selbstbewusstsein sein.“

Diese besonders vom zionistischem Standpunkt aus verständliche Haltung ließ sich nicht aufrechterhalten. Auch unter den über 60 Pädagogen der Theodor-Herzl-Schule, an deren Namen sich ehemalige Schüler erinnerten, sind einige gewesen, die weder zionistisch eingestellt noch mit dem Judentum sehr vertraut waren.

Hans Gärtner, ein junger, zionistisch ausgerichteter Lehrer der Theodor-Herzl-Schule, hat sich nach dem Krieg zu diesem Thema geäußert:

„Wie nicht anders zu erwarten, erforderte es eine gewisse Zeit, bis eine Schule, zum großen Teil aus neuen Lehrern und Schülern bestehend, zu einer mehr oder minder harmonischen Einheit werden konnte. Am leichtesten wurde die Einordnung den zionistischen Lehrern, die aus der deutschen Schule hinübergekommen waren. Ihnen war der Zusammenbruch der alten Welt nicht überraschend gekommen, und bei aller Erschütterung über den tatsächlichen Einbruch einer lange als bevorstehend geahnten Katastrophe ermöglichte ihnen ihre bewusste jüdische und zionistische Einstellung, sich vom ersten Tage an zielbewusst in die neue Arbeit zu stürzen. Gemeinsam mit dem alten Stamm der Lehrer des Jüdischen Schulvereins fiel ihnen die Aufgabe zu, diejenigen der neuen Lehrer zu absorbieren und zu lenken, für die der Übergang in die jüdische Schule den Eintritt in eine gänzlich neue Welt bedeutete. Für diese Lehrer war alles neu: das ausschließlich jüdische Milieu, die Forderung, die Erziehung zum bewuss-

ten Judentum in den Mittelpunkt der erzieherischen Arbeit zu stellen, die Unruhe und das Durcheinander der ersten Monate in ihrem Kontrast zu der geordneten und wohlorganisierten deutschen Schule. Viel innere Überwindung und manche seelischen Kämpfe waren notwendig, um dieses Ziel zu erreichen, und wenn das der großen Mehrzahl doch in relativ kurzer Zeit gelang, ist es in erster Linie der Existenz eines Kerns von zielbewussten Lehrern, der pädagogischen Atmosphäre der Schule und der Konkretheit und Dringlichkeit der unmittelbar zu leistenden erzieherischen Arbeit zu danken.“ (Gärtner, H.: Probleme der jüdischen Schule. In: Weltsch, R. (Hrsg.): Deutsches Judentum – Aufstieg und Krise; Gestalten – Ideen – Werke. Stuttgart 1963).

Die Gegensätzlichkeit und Problematik spiegelt sich in den folgenden Biographien wider:

Hans Gärtner (2.2.1908 Berlin – Februar 1979 Israel)

Hans Gärtner lebte in Hamburg und studierte dort Geschichte und Französisch. 1933 musste er seine begonnene akademische Laufbahn beenden und wurde Lehrer an der Theodor-Herzl-Schule in Berlin. Während der Nazizeit veröffentlichte er in der ‚Jüdischen Rundschau‘ zahlreiche Artikel über das jüdische Schulwesen, in denen er einen zionistischen Standpunkt vertrat. 1938 wanderte er nach Palästina aus und leitete eine Fachhochschule. 1946 bis 1948 war er im Vorstand der Jugend-Aliya in Europa, die sich besonders um die Auswanderung von Kindern nach Palästina kümmerte. Nach seiner Rückkehr nach Israel leitete er das Lehrerseminar der Jugend-Aliya in Jerusalem und war auch beteiligt am Lehr- und Lernprogramm des israelischen Erziehungsministeriums. Nach seiner Pensionierung wurde er Leiter des Leo Baeck Instituts in Jerusalem und widmete sich der Erforschung der Geschichte der Juden in Deutschland.



Hans Gärtner war als Lehrer an der Theodor-Herzl-Schule außerordentlich beliebt. Er war maßgebend daran beteiligt, die meist aus assimilierten Elternhäusern stammenden Kinder, die nach 1933 erstmals eine jüdische Schule besuchten, für den Zionismus zu begeistern. Zusammen mit anderen Lehrkräften, die in der Mehrzahl aus fortschrittlichen Reformschulen kamen, hat er viel zu der besonderen pädagogischen Atmosphäre der Schule beigetragen.

Dr. Martin Deutschkron (4.8.1893 Betsche, Kreis Meseritz – 1982 Birmingham)



Martin Deutschkron studierte in Greifswald und Berlin Philologie. Er nahm am Ersten Weltkrieg teil und war danach Studienreferendar in Köslin und Finsterwalde. Er wurde Studienrat und Oberstudienrat an Berliner Gymnasien. 1933 wurde er als SPD-Mitglied wegen politischer Unzuverlässigkeit entlassen. Von 1934 bis 1936 war er als Lehrer an der Theodor-Herzl-Schule tätig, 1936 erhielt er auch für jüdische Schulen Unterrichtsverbot und war bis zur Schließung der Schule als Verwaltungsleiter tätig. 1939 emigrierte er nach England und unterrichtete bis zu seinem Tod als Lehrer an verschiedenen englischen Schulen.

Dr. Deutschkron wurde von der Schulleiterin Paula Fürst sehr geschätzt. Als Lehrer war er – wahrscheinlich auch auf Grund seines Alters – mehr Respektsperson als beliebter Lehrer. Er war kein Zionist, verfasste aber nach der Schließung der Theodor-Herzl-Schule einen äußerst positiven Abschiedsartikel.⁷

⁷ Deutschkron, M.: Eine jüdische Schule – Der Theodor-Herzl-Schule zum Abschied. In: Jüdisches Nachrichtenblatt vom 8. April 1939.

8. Exkurs: Die Lehrinhalte der jüdischen Volksschule

Die Schulverwaltung der ‚Reichsvertretung der deutschen Juden (RV)‘ versuchte 1933 die Lehrinhalte für die jüdische Volksschule zu definieren und legte 1934 ‚Richtlinien zur Aufstellung von Lehrplänen für jüdische Volksschulen in Deutschland‘ vor. Sie waren ein Versuch (und Kompromiss), die verschiedenen politischen und religiösen Strömungen in der deutschen Judenschaft hinsichtlich der Unterrichtsinhalte und -ziele in eine einheitliche Bahn zu lenken. Dieser Kompromiss trug die Handschrift der liberalen, assimilierten Juden, die zu dieser Zeit noch die Hoffnung hegten, dass die Juden zwar wie oft in ihrer Geschichte Repressionen und Verfolgungen ausgesetzt waren, aber – tief verwurzelt in der deutschen Kultur – sich dennoch als Bürger dieses Staates betrachten und Deutschland als ihr Vaterland ansehen konnten. Kernstück der Richtlinien war der folgende Absatz:

„Die jüdische Schule erfährt ihre besondere Prägung aus dem doppelten Urerlebnis, das jedes in Deutschland lebende Kind in sich trägt: dem jüdischen und dem deutschen. Diese beiden Grunderlebnisse sind gleichmäßig zu entwickeln und ins Bewusstsein zu heben: Sie sind in ihrem Neben- und Miteinander wie auch in Ihrer Spannung fruchtbar zu machen und zu entfalten“. (Jüdische Rundschau, 16.1.1934).

Zum Begriff ‚Urerlebnis‘ erläuterte ein Lehrer:

„Es handelt sich um die Synthese von Glauben und Heimat, die gleichmäßig in das Bewusstsein zu heben und zu entwickeln sind, damit das jüdische Kind in Deutschland nicht entwurzelt werde, sondern der jüdische Glaube sich mit dem deutschen Heimatgefühl in fruchtbarer Weise zur gegenseitigen Stärkung und Kräftigung verbinde“. (Jüdische Rundschau, 16.1.1934).

Die Richtlinien entfachten eine heftige Debatte in der jüdischen Öffentlichkeit, an der sich viele Pädagogen der Theodor-Herzlschule beteiligten. Dabei tat sich besonders Hans Gärtner hervor, der als überzeugter Zionist die Tendenz der Richtlinien scharf kritisierte.

1935 traten die Nürnberger Gesetze in Kraft, die die Basis für den Ausschluss der deutschen Juden aus dem öffentlichen Leben

Deutschlands bildeten. Sie verloren ihre politischen Rechte und wurden zu ‚Staatsbürgern‘ degradiert (im Gegensatz zu den ‚arischen Reichsbürgern‘). Dadurch entpuppten sich die Hoffnungen der assimilierten Juden auf ein gleichberechtigtes Leben in Deutschland als Illusion und führte u. a. auch in der Schulpolitik zu einem Umdenken. Hans Gärtner schrieb im Februar 1936 in der ‚Jüdischen Rundschau‘:

„Bis 1933 war für die meisten Juden in Deutschland die deutsche Kultur die wesentliche Quelle ihrer Bildung. Heute stehen wir vor einer veränderten Situation. Zwar können wir deutsche Kultur wissensmäßig weiter aufnehmen; aber wir können hier nicht mehr lebensmäßig verbunden sein. Die Ausgliederung aus der deutschen Kultur hat ein gewisses Maß der Entfremdung mit sich gebracht. Wir suchen darum nach einem neuen Zentrum, das eine Harmonie zwischen Bildung und Leben neu schaffen kann...

Dieses neue Zentrum, um das wir uns bemühen müssen, ist: Das Jüdische. Unsere Aufgabe ist es, diesen Begriff ausreichend zu klären, so dass er zu einer brauchbaren Grundlage wird.“

Die im Herbst 1937 veröffentlichten neuen Richtlinien trugen den veränderten Umständen Rechnung. Der umstrittene, nebulöse Begriff des ‚doppelten Urerlebnisses‘ war nicht mehr enthalten, stattdessen stand – wie von den Zionisten und den Orthodoxen von Anfang an gefordert – das Jüdische im Mittelpunkt aller dafür in Betracht kommenden Fächer. Besonders sichtbar wurde der Wandel im Hinblick auf eine mögliche Auswanderung. Hatten die Richtlinien nur von einem ‚schweren Lebenskampf‘ gesprochen, vor dem die jüdischen Kinder standen und auf den sie durch körperliche Ertüchtigung vorbereitet werden sollten, so wurde jetzt direkt auf die Auswanderungen eingegangen, und zwar ‚insbesondere nach Palästina‘.

Eine Diskussion wie 1934 gab es über die neuen Richtlinien nicht mehr. Man hatte erkannt, dass die Besinnung auf das Jüdische das einzige Erziehungsziel war, um den Kindern das seelische Gleichgewicht zu bewahren. Das war – und darüber war man sich jetzt einig – nur in einer jüdischen Schule gewährleistet.

9. Einzelne Lehrfächer

Sprachen

Eine Zeitzeugin erzählte:

„Als ich im Alter von 11 Jahren nach Erez Israel (Land Israel) auswanderte, sprach ich fließend Hebräisch und schon am ersten Tag führte ich meine Eltern durch die Straßen von Haifa und erklärte ihnen die Geheimnisse der Straßenschilder“.

Hebräisch stand – der Zielrichtung des Jüdischen Schulvereins entsprechend – im Mittelpunkt des Sprachunterrichts. Sie wurde nach den modernsten Unterrichtsmethoden gelehrt. Dafür war nicht nur eine Unterrichtsstunde im Stundenplan vorgesehen, sondern auch in anderen Fächern (z. B. in Palästinakunde und im Musikunterricht) wurden hebräische Bezeichnungen und Ausdrücke gebraucht. So hatten die meisten Kinder, die für eine längere Zeit die Theodor-Herzl-Schule besuchten, solide Kenntnisse im Fall einer Auswanderung nach Palästina.

Große Bedeutung hatte auch der Englischunterricht. Nicht nur für eine Auswanderung nach Palästina, sondern auch für die Länder, in denen Englisch Landessprache war und die für eine Auswanderung in Betracht kamen. Auch Französisch wurde gelehrt. Es fällt allerdings auf, dass in den Zeugnisformularen keine Spalte für die Benotung dieses Fachs enthalten ist. Französisch wurde offenbar außerhalb des regulären Unterrichts angeboten.

Geschichte/Jüdische Geschichte

In dem Fach Geschichte ließ sich die Forderung nach einer Behandlung des Unterrichts unter jüdischen Gesichtspunkten leicht erfüllen. Zwar wurde auch die Geschichte des Altertums, des Mittelalters und Neuere Geschichte in Deutschland behandelt, das Augenmerk war aber besonders auf die Jüdische Geschichte von den Anfängen bis in die Neuzeit ausgerichtet. Dabei betrachtete man diesen Teil der Geschichte global und befasste sich z. B. mit der jüdischen Auswanderung nach Amerika.

Dagegen wandern in dieser Zeit 180 000 Juden vorwiegend aus Rußland in die Städte Argentiniens ein.

Auswanderung nach U.S.A.

Die Vereinigten Staaten nehmen seit der Mitte des 19. Jahrhunderts einen schnellen wirtschaftlichen Aufstieg und bieten Einwanderern aus aller Welt eine Zukunftsmöglichkeit.

Zwischen 1899/1928 wandern insgesamt 19 Mill. Menschen nach U.S.A. unter ihnen 1,9 Mill. Juden.

Entwicklung der jüdischen Einwanderung nach U.S.A.

1899	37000
1900	60000
1904	106000
1906	153000
1914	158000
1915/19	68000
1920	14000
1921	120000
1924	50000
1925	40000
1928	11000

Herkunft der jüdischen Einwanderer.

aus Rußland	60,6%
" Österreich-Ungarn (Seit 1920 aus Polen)	20,6%
" Rumänien	5,6%
" Großbritannien	4,0%
" sonstigen Ländern	9,2%

der auch die Heimstätte des bekannten Sportvereins ‚BarKochba‘ war. Viele Kinder der Schule gehörten diesem Verein an.

10. Vielfältige Aktivitäten

Das moderne Gepräge der Theodor-Herzl-Schule zeigte sich bei den für eine damalige Volksschule ungewöhnlichen Einrichtungen und Aktivitäten, die auch dem Einfluss der in der Weimarer Republik in einigen Schulen praktizierten Reformpädagogik zu verdanken waren. Es gab eine Elternvertretung, die eng mit der Leitung der Schule und dem Lehrkörper zusammenarbeitete. Die Schülervvertretung war nicht nur formell eingerichtet, sondern fand Gehör wie Zeitzeugen berichten. Eine zeitlang wurde auch eine Schülerzeitung herausgegeben, die Artikel aus dem Schulalltag veröffentlichte und Geschichten aus Palästina – sogar in Hebräisch – erzählte. Gartenarbeit, Näh- und Kochunterricht – auch für Jungen –, sowie Werkunterricht wurde angeboten. Die Schüler und Schülerinnen zeigten unter Anleitung der Lehrer und Lehrerinnen Ausstellungen von Schülerarbeiten, die 1934 in einer ausführlichen Besprechung in der ‚Jüdischen Rundschau‘ gewürdigt wurde:



„Die Ausstellung der Jüdischen Schule am Kaiserdamm

Nicht die Fülle des ausgestellten Materials, der verschiedenen selbstangefertigten Diagramme, Tabellen, Karten, Plastiken und Lehrstoffaufstellungen sind es, die den Besucher dieser Ausstellung überraschten. Tief berührt war man von der inneren Beziehung der Kinder zur Schule, zu den Lehrern und untereinander. Mit wieviel Liebe und Stolz zeigen sie dem Besucher jede Tabelle, jedes Plakat, jede Arbeit überhaupt!

Und nun zur Ausstellung selbst: In den einzelnen Klassen sah man die Leistungen der Kinder von den ABC-Schützen bis zum neunten Schuljahr. Zeichnungen allgemeinen und jüdischen Inhaltes, Aufsätze und Arbeiten, wie man sie bei jeder modernen

Schulausstellung zu sehen pflegt. Besonders beachtenswert sind diese Leistungen nicht nur wegen ihrer Höhe und Qualifikation, sondern weil sie zeigen, daß neben dem allgemeinen Lehrstoff hier auch eine Menge jüdischen Wissens vermittelt wird, und daß das eine das andere nicht beeinträchtigt, sondern beides auf der Höhe ist. Sehr interessant war der Mathematik- und Biologie-Tisch, an dem ein Lehrer die einzelnen Gegenstände erläutert. (Man erfuhr nebenbei, daß selbst das langweilige und mechanische Quadratwurzelziehen auf moderne Weise bewältigt und durch Kurvenzeichnungen erleichtert bzw. ganz beiseite geschafft wird.) Die von den Schülern angefertigten Geographie-Plastiken und Karten aller Länder der Welt, die Entwicklung Palästinas in allen möglichen Tabellen und Diagrammen dargestellt, zeigen, daß hier alles nicht „gepaukt“ wird, sondern die Schüler eine lebendige Vorstellung von dem Durchgenommenen haben. Das jüdische Leben spielt eine große Rolle im Unterricht. Jeder Feiertag ist in Wort und Bild bedacht, eine selbstangefertigte Megilla und ein jüdischer Kalender mit Berücksichtigung der Jahreszeiten bei uns und in Palästina sind erwähnenswert.

Einen großen Platz nimmt der Werkunterricht ein. Man sieht Kleinmöbel von Schülern angefertigt, und sogar das Modell eines Flugzeugs ist da. Der Handarbeitstisch gleicht einem kleinen Warenhaus. Selbstgenähte Wäsche, Blusen, Pullover, Socken, Mützen, Handschuhe, Bälle, auch Kleider und sogar ein selbstangefertigtes „Mode-Heft“ mit Entwürfen für Sommerkleider.



Überall an den Wänden Plakate, die die Kinder selbst angefertigt, um den Besucher zum Eintritt in den Schulverein zu ermahnen. Jede Klasse und jedes Kind hat hierzu ihr Bestes getan. Man kommt in eine Klasse, in der nur einige Schulbänke und Tische stehen, – der Schrank ist durch Pappverkleidung in eine Riesenschublade verwandelt –, Wände und Fenster kahl. Und doch, wieviel Leben und Initiative verrät dieser Raum! Da hängt am Fenster ein Transparent als Mahnung an den Besucher: „Wo sind Gardinen?“, ein anderes: „Wo ist die Lampe?“. Auf dem Tisch ein Haufen Rechnungen und ein Plakat: „Wer soll das alles bezah-

len?“ Ein Karton mit einer Drehscheibe erläutert in Bildern die Entwicklung der Schule im letzten Jahre. Ein anderes zeigt den Weg der Pfennige von der Büchse zum Schulgebäude. In einer Ecke wird eine Palästina-Reise demonstriert. Ein paar Bänke mit Zeltbahn drapiert und in der Mitte auf dem Fußboden einer dieser netten schwarzäugigen Jungens von Koffern umgeben. Man sieht, wie wenig äußere Mittel notwendig sind, wenn die innere Vorstellung lebendig ist.

In einem Raum sind Bücher ausgestellt. Unsere Führerin, eine 13jährige Schülerin, erklärt uns, daß die Schüler eine Bibliothek einrichten möchten und die gewünschten Bücher hier ausstellen. Das „Bündische Zimmer“ enthält Plakate mit kurzer Programmbeschreibung jedes Bundes – vom „Habonim“ bis zum „Schwarzen Fähnlein“. Ein etwa zehnjähriger Junge führt uns durch diesen Raum und erklärt die Richtlinien jedes Bundes. Man staunt über das Verständnis des Zehnjährigen. Eine Tabelle zeigt die Verteilung der Schüler auf die einzelnen Bünde.

„Es ist bald sieben, und Sie müssen noch unseren Garten sehen“ ermahnt die Führerin: „wenn Sie alles sehen wollen, müssen Sie ganz früh kommen und Stullen mitbringen, einige haben es auch so gemacht.“ In den Gängen überall glückliche, aufgeregte Kindergesichter, die eher an eine Familienfeier als an eine Schulausstellung erinnern.

Im Garten sieht man die Blumen- und Gemüsebeete von den Kindern selbst gepflanzt und gesät. Wer noch nicht glaubt, daß eine junge jüdische Generation im Heranwachsen ist, aufrecht, mutig und stolz, der konnte es bei dieser Ausstellung sehen.

Sarah Sliosberg“ (Jüdische Rundschau, 1.6.1934).

Höhepunkte des Schullebens waren auch die Theateraufführungen, die auf großes Interesse der jüdischen Öffentlichkeit stießen. Unter Anleitung wurden die Kulissen und Kostüme selbst gefertigt, die Texte in vielen Proben einstudiert. Es wurde sogar ein



Theaterstück in hebräischer Sprache aufgeführt. Unter der Überschrift ‚Ein großer Erfolg für die Herzl-Schule‘ führt der Rezensent der Jüdischen Rundschau (23.2.37) aus:

...das Publikum dankte nach allen Szenen, besonders aber am Schluss des Abends immer wieder stürmisch und feierte mit Recht nicht nur die Mitwirkenden, sondern auch die Leiterin der Schule, Frau Fürst, Fräulein Simon und Herrn Jakobson, die sich um das Zustandekommen der Aufführung und um die Einstudierung in wochenlanger Arbeit verdient gemacht hatten. Es wäre zu wünschen, dass dieser Abend in einem anderen Berliner Stadtteil noch einmal wiederholt wird, um einem noch größerem Publikum Beweis von der pädagogischen und hebräischen Arbeit zu geben, die in dieser Schule geleistet wird. Die Aufführung und ihre Vorbereitung waren nicht nur für die Kinder selbst ein großes Erlebnis, sondern auch ein Markstein für die Beziehung der Schule zur jüdischen Umwelt und für den Fortschritt der hebräischen Bewegung in Berlin.“

Der Tradition der jüdischen Jugendbünde entsprechend (hier insbesondere des schon 1912 gegründeten zionistischen Jugendbundes ‚Blau-Weiß‘), wurde großer Wert auf Ausflüge und Wanderungen gelegt. Die Nazis hatten durch Verordnungen zwar die Bewegungsfreiheit der Juden eingeschränkt und solche Ausflüge waren nicht gefahrlos, doch in den Grenzen dieser Bestimmungen nutzte man jede Gelegenheit, um mit den Kindern Fahrten zu un-

ternehmen. Eine Schülerin schildert sehr anschaulich einen Ausflug in den Grunewald:

„Eine Fahrt mit Lotte.

Ende Mai machten wir eine Fahrt mit Lotte und Herrn Löwenberg. Es sollte eine Trefffahrt mit Ettes anderer Klasse werden. Wir trafen uns am Bahnhof Geerstraße und gingen geschlossen zum Treffpunkt: der Sprungschanze. Die beiden Klassen wollten gegeneinander ein Geländespiel ausführen. Wir sollten uns verstecken, und sie sollten uns suchen. Nun machten wir uns auf die Suche nach einem geeigneten Versteck. Einer hatte ein paar gut erkletterbare Bäume entdeckt, ein zweiter ein Gestrüpp, das sich seiner Meinung nach sehr gut zum Verbergen eignete. Schließlich wurde ein Graben ausgewählt, der knapp ½ m breit war. Wir hatten darin gerade ganz zusammengekrümmt Platz. Jetzt begann eine schwierige Arbeit: Man mußte den Graben mit allen Zweigen und Sträuchern, die man irgendwie aufstöbern konnte, bedecken. Zu diesem Zwecke teilten wir uns in einzelne Gruppen und brachten die unmöglichsten Größen von Zweigen zum Überdachen an: Einige schleppten ganze Bäume, andere trugen nur kleine Zweige. Als wir gerade dabei waren, den Graben zu überdecken, fing es fürchterlich an zu gießen, dennoch ließen wir uns nicht stören. Völlig durchnäßt krochen wir schließlich in den überdeckten Graben. Höchste Zeit! „sie kommen!“ hörten wir einige Stimmen, und die Leute, die noch draußen waren, kamen hereingestürzt. Wir wagten kaum zu atmen. Da hörten wir auch schon die andere Klasse näher kommen. Gerade als wir uns schon verloren glaubten, liefen sie an uns vorüber. Gott sei Dank! Wir sahen uns alle an. Keiner rührte sich. Ein Blick auf die Uhr: Erst 5 Minuten waren vergangen, uns war jedoch, als wären es mindestens 15 Minuten gewesen. Im Graben wurde es ungemütlich: Allmählich bekamen wir kalte Füße. Sprechen war unmöglich. Wieder hörten wir Stimmen. – Neuer Schreck, aber auch dieser ging vorbei. Dann war es rings um uns still. Einerseits war es sehr spannend, andererseits entsetzlich langweilig. „Achtung! Im Moment seid ihr außer Gefahr!“ flüsterte jemand. Es war einer der Jungen, die im Lager geblieben waren, er sollte uns Nachricht bringen. Und schon war er wieder verschwunden. – Immer noch 4 Minuten! Schritte wurden hörbar. Sie kamen näher und näher, sie gingen sogar schon am Rande des Grabens vorüber, aber – wir blieben unbemerkt. Ungeduldig erwarteten

wir die Entscheidung. Immer noch 4 Minuten. Wir waren noch nicht die Sieger. In 2 Minuten! – Der letzte Augenblick war vorbei. „Endlich!“ dachte jeder. Sofort sprangen wir aus dem Graben heraus. Die anderen kamen zu uns, um uns zu begrüßen. Es war eine sehr schöne Fahrt!“

1936 und 1937 gingen einige Klassen ‚Auf große Fahrt‘! Sie reisten in das Riesengebirge. Nach der Rückkehr verfassten die Kinder einen Bericht über ihre Erlebnisse und Abenteuer und schickten ihn nach England zu einer dorthin ausgewanderten Lehrerin.

11. Auswanderung

Nach den Olympischen Spielen von 1936 verstärkten die Nationalsozialisten den Druck auf die jüdische Bevölkerung durch den Erlass zahlreicher Verordnungen. Dementsprechend stiegen auch die Auswanderungszahlen. Die Auswirkungen auf die Situation der Theodor-Herzl-Schule schilderte die Leiterin, Paula Fürst, einer nach Palästina ausgewanderten Elternvertreterin, die sich in Absprache mit vorher ebenfalls nach Palästina gegangenen Lehrerinnen um die Verlegung der gesamten Schule nach Erez Israel bemühte:

„Meine liebe Frau Kirschner !

... wie gern wir unser Häuschen vom Kaiserdamm mit Sack und Pack nach Erez Jisrael verpflanzen würden, brauche ich Ihnen doch nicht erst zu sagen. Aber ganz abgesehen von allen inneren Einwänden verraten Sie mir doch bitte nur, wie ich von hier aus praktisch so etwas in die Wege leiten kann. Frau Panofsky sagte mir, daß Sie mit Miss Szold und Frau Nathan über diese Angelegenheit sprechen wollten, um mir Wege zu einer praktischen Inangriffnahme des Planes zu weisen. Ich weiß nur, daß alle ähnlichen Projekte (Lubinski, Feiertag) an der Unmöglichkeit der Transferfrage gescheitert sind. Es erscheint mir doch unmöglich, bei den Kollegen Hoffnungen zu erwecken, wenn ich nicht die geringste Möglichkeit zu einer praktischen Verwirklichung sehe. In unserer Situation muß man meiner Meinung nach damit doppelt vorsichtig sein, weil wir uns Illusionen einfach nicht mehr leisten können. Das klingt auf dem Papier sehr hart. Glauben Sie mir, daß ich Sie wirklich in Ihrer Liebe und Fürsorge für die Schule verstehe, daß ich brennend gern jeden auch noch so schweren

Weg gehen würde. Wenn ich nur überhaupt einen Weg sehen würde. Nun aber noch ein Wort zu den inneren Einwänden! Ich halte es für gänzlich abwegig, daß diese doch immerhin deutschsprachige Schule mit einem Lehrkörper, der Hebräisch noch gar nicht unterrichten könnte, als Ganzes nach Palästina verpflanzt wird. Das wäre ein Fremdkörper. Auch ein Internat mit soviel deutschsprachigen, im Hebräischen nicht verwurzelten Lehrkräften müßte für Palästina bei manchen pädagogischen Vorteilen doch abgelehnt werden. Ich könnte mir denken, daß Gruppen von 20 bis 30 Kindern mit einer für diese Zwecke sonst geeigneten Lehrkraft in ein schon bestehendes palästinensisches Schulwerk eingegliedert werden könnten, so wie es mit Feiertag bei B i r a m geplant war. Auch damit wäre ja einem Teil der Lehrkräfte schon sehr geholfen. Ich glaube nur, daß wir kaum noch eine Gruppe zahlungsfähiger Kinder zusammenstellen könnten, selbst wenn praktisch die Möglichkeit dazu vorhanden wäre. Es werden jetzt einige wenige der zahlungsfähigen zionistischen Kinder auf Schülerzertifikat herüberkommen, zum Teil zur Handwerkerschule Haifa, Ruth Grünfeld zu Biram, 2 andere Jungen nach Jerusalem. Unser 10. Schuljahr und Kitta Iwrith lösen sich jetzt bereits in Wohlgefallen auf. 75 % gehen zur Jugendalijah, die anderen in eine praktische Berufsausbildung über, den kümmerlichen Rest geben wir selber auf, weil er keine sinnvolle Klassengemeinschaft mehr ergibt. Mein Ferienbrief ist insofern überholt, als jetzt außer Ermann und Rosenthal mit Bestimmtheit noch Gärtner, Silberstein und Jarislawski weggehen werden und zwar zum Teil schon im Laufe des September. Wir werden also schon vor den Oktoberferien die beiden ersten und 2. Klassen zusammenlegen müssen, weil ich sonst gar nicht weiß, wie der Betrieb aufrechterhalten werden soll. Unsere letzte Frequenz ergab ohne die Alijahklasse knapp 300 Kinder, von denen im Laufe der nächsten Monate natürlich ein Teil abbröckeln wird. Da aber die Auswanderung bei den meisten Leuten sich um Monate hinausschiebt, so wird die Schülerzahl sich nicht so rapide vermindern. Sie können verstehen, daß wir von heute auf morgen leben. Was und wieviel Ostern zu retten sein wird, in welcher Form es geschehen kann, läßt sich heute überhaupt noch nicht überblicken. Sie haben ja unsere Situation Ostern 1937 erlebt, als Deutschkron, Pincoffs und Ehrmann weggingen, und Sie werden sich vorstellen können, wie es heute in uns aussieht. Dabei muß ich ehrlich zugeben, daß ich es mir im Grunde nicht vor-

stellen kann, nur weiß ich, daß wir weiter arbeiten müssen, so gut es eben gehen wird. ...“

Der Brief spiegelt eindrucksvoll die sich ständig verschlechternde Situation wider. Besonders der Verlust bewährter Lehrkräfte durch Auswanderung stellte die Leitung der Schule vor große Probleme. Die Schülerzahl hatte sich von ca. 600 (1936) auf ca.300 (1938) verringert.

12. Pogrom und Flucht

Wenig bekannt ist, dass bei dem Pogrom vom 9./10. November 1938 auch die jüdischen Schulen Ziel der Ausschreitungen waren. Mehrere wurden verwüstet, auch die Theodor-Herzl-Schule. Eine Schülerin berichtete:

„Als ich zur Schule ging, brannte ein Feuer im Schulhof, Tische, Stühle, Bücher und Vorhänge hatte man in das Feuer geworfen, Toiletten und Spülbecken hatte man aus der Wand gerissen, die Blumen und das Gemüse, die in dem Garten wuchsen, hatte man auf den Komposthaufen geworfen“.

Ein anderer Zeitzeuge schrieb:

„Als ich mit dem Rad zur Schule fuhr, wurde ich von Frau Fürst empfangen. Sie erzählte uns, was während der Nacht passiert war und dass wir zu Hause sicherer wären, und so verließen wie in sehr kleinen Gruppen, um keine Aufmerksamkeit zu erwecken, das Schulgelände. Ich erinnere mich, dass Frau Fürst jedem Einzelnen von uns die Hand drückte und die Jüngeren umarmte und küsste sie“.

Viele Eltern hatten ihre Kinder aus Angst und Sorge gar nicht mehr zur Schule geschickt. Der Pogrom bedeutete faktisch das Ende der Theodor-Herzl-Schule. Offensichtlich hat kein geregelter Unterricht mehr stattgefunden. Offiziell wurde die Schule am 31.3.1939 geschlossen.

Nach dem 9./10. November 1938 setzte die größte Auswanderungswelle seit 1933 ein. Aus bisher einigermaßen geregelten Auswanderungen wurde Flucht. Paula Fürst gelang es, drei Gruppen für die Alija (Einwanderung nach Palästina) zu organisieren.

Andere Kinder konnten mit sogenannten Kindertransporten überwiegend nach England ausreisen. Eine Zeitzeugin berichtete über den Abschied von ihren Eltern:

„So ist der gefürchtete Tag gekommen. Ich muss wirklich ganz allein mit einem Kindertransport nach England fahren! Dabei bin ich nur einmal allein für eine Woche in einem Kinderferienheim gewesen, nicht weit von meiner Großmutter entfernt.

Vielleicht könnte ich für eine kleine Weile allein in England zurechtkommen. Mein Vater sagte, dass ich ihr Botschafter wäre, vorausgeschickt, um das Land zu erkunden. Im Juni war ich 13 Jahre alt und was ein weit entfernter Traum war oder vielmehr ein Alptraum, stand nun auf der Schwelle eines neuen Lebens und kommender Erfahrungen.

...Meine Mutter ruft mich, um aufzustehen, mich zu waschen und anzuziehen. ‚Komm, Maus, es ist Zeit zum Aufstehen! Das Frühstück ist fast fertig.‘

Ich sollte nicht aufstehen, dann würde ich vielleicht den Zug verpassen.

‚Komm, beeil Dich jetzt!‘ Ach Du meine Güte, ich sollte mich lieber anziehen. Ich benehme mich wie ein Zombie und gehe in’s Esszimmer. Meine Mutter trinkt ihre Tasse Kaffee und mein übliches Brötchen mit Butter und der Kakao warten auf mich. ‚Ich kann unmöglich etwas essen‘, stoße ich hervor. Mein Kummer wandelt sich in Zorn, es war meine Art, damit fertig zu werden. Tief im Herzen wusste ich, dass sie mich sehr liebten. Wie ruhig ist meine Mutter äußerlich! Sie versucht mich zu überreden, wenigstens etwas zu trinken.

‚Das Taxi wird jede Minute hier sein, geh und sag Papa ‚Auf Wiedersehen‘ und zieh deinen neuen Mantel an‘. Ich sag so schrecklichen Eltern nicht ‚Auf Wiedersehen‘, die ihr Kind wegschicken, ‚vielleicht seid ihr gar nicht meine Eltern!‘ schreie ich. Wie schrecklich müssen sich meine Eltern gefühlt haben, aber ich wusste, dass ich zusammengebrochen wäre, wenn ich meinem Vater einen Abschiedskuss gegeben hätte, und so gab ich meinen Gefühlen freien Lauf und verließ die Wohnung. Ich habe meinen lieben Vater nie wieder gesehen. Später erfuhr ich, dass mein Vater auf Anordnung der Nazis eine tödliche Injektion bekommen hatte, während er im Krankenhaus lag. So konnte ich mich nie mehr bei ihm entschuldigen. Wie muss ihn das geschmerzt haben! Ich denke, er verstand mich trotzdem.

Meine Mutter und ich stiegen in das Taxi, das gerade kam. Mein kleiner Koffer und ein kleines Päckchen mit Esswaren für die Reise waren auch im Wagen. Meine Eltern hatten einen großen Schrankkoffer für mich gepackt, um ihn extra zu senden, aber ich erhielt ihn nie. In einer kleinen Reisetasche hatte ich meinen Reisepass und meinen Ausweis mit einem großen ‚J‘ für Juden auf der Außenseite. Wir durften nur einen kleinen Koffer und 10 Mark in Bargeld mitnehmen und keine Wertsachen.

Wir kamen am Hauptbahnhof an und sahen Hunderte von Kindern. Einige umklammerten ihre Mütter, einige wimmerten leise. Es war eine unheimliche Stille auf dem großen Bahnsteig. Der Zug stand schon da, und wir wurden von einigen Damen, die unsere Namen auf einer langen Liste abhakten, in verschiedene Abteile geführt. Wir alle versuchten tapfer zu sein. Wir durften die ‚Guten Deutschen‘ nicht stören und ihnen zeigen, dass wir weggeschickt wurden. Eine Nummer wurde an die Revers unserer Mäntel geheftet, genau wie bei einem Paket, und ich wurde aufgefordert, mit verschiedenen viel jüngeren Kindern einzusteigen und bekam die Anweisung, dass ich für sie verantwortlich wäre. Ich bin nur 13 Jahre alt und die Jüngste in der Familie. Das war ein ganz neues Gefühl von Verantwortung.

Meine Mutter umarmte mich und tröstete mich und sagte, dass meine große Schwester Leonie mir bald folgen würde, und sie und Papa würden auch kommen. ‚Dann fahren wir alle zusammen nach Australien und beginnen ein neues Leben. Wird das nicht aufregend sein? Denke daran, Du bist der Abgesandte der Familie, sei tapfer!‘

Ich bin zu schockiert, um zu antworten. Ich steige in den Zug und starre vor mich hin. Ich habe mich oft gefragt, wie meine Mutter es schaffen konnte, so tapfer zu sein und was sie gefühlt haben muss, ohne mich nach Hause zu gehen. Es muss ihr das Herz gebrochen haben.

Ich nehme flüchtig Abschied von ihr, keiner von uns kann es ertragen, die Qual zu verlängern. ‚Schreib uns, wir sehen uns bald‘ flüstert meine Mutter mir zu. Mit einem dicken Kloß in der Kehle sitze ich in meiner Ecke und überzeuge mich, dass die Kleinen alle ordentlich sitzen, als der Zug abfährt. Ich winke ein wenig und wir sind weg.“

(Jackson, Ruth: Memories of a childhood. Pershore 2005. Übersetzung von M. E.)

Paula Fürst begleitete im August 1939 einen Kindertransport nach England, kehrte aber nach Berlin zurück, um das ihr von Leo Baeck angebotene Amt einer Schuldezernentin in der ‚Reichsvereinigung‘ zu übernehmen. Im Juni wird sie als Notliquidator für den ‚Jüdischen Schulverein‘ eingesetzt.

Ein Jahr später wird sie zusammen mit anderen Vertretern der ‚Reichsvereinigung‘ nach Minsk deportiert und ermordet. Die Lehrerinnen Rosa Blüh, Käthe Lewy und der Lehrer Erich Bandmann kommen ebenfalls im Holocaust um. Von drei Kindern, die die Theodor-Herzl-Schule besuchten, ist bekannt, dass sie im Untergrund überlebten. Dass auch Kinder dieser Schule deportiert und ermordet wurden ist wahrscheinlich, aber nicht erforscht.

Benz, Wolfgang (Hrsg.): Die Juden in Deutschland 1933 – 1945, Leben unter nationalsozialistischer Herrschaft. München 1988.

Dick, Jutta/Sassenberg, Marina (Hrsg.): Jüdische Frauen im 19. und 20. Jahrhundert. Reinbeck bei Hamburg 1993.

Ehlert, Martin-Heinz: Paula Fürst. Aus dem Leben einer jüdischen Pädagogin. Berlin 2005.

Fehrs, Jörg H.: Von der Heidereuther Gasse zum Roseneck. Jüdische Schulen in Berlin. Berlin 1993.

Göpfert, Rebecca: Der jüdische Kindertransport von Deutschland nach England 1938/39. Frankfurt am Main 1999.

Key, Ellen: Das Jahrhundert des Kindes. Berlin 1926.

Kramer, Rita: Maria Montessori. Frankfurt am Main 1995.

Leverton, Bertha/Lowenson, Shmuel: I came alone. The stories of the Kindertransport. Sussey (G.B.) 1990.

Röcher, Ruth: Die jüdische Schule im nationalsozialistischen Deutschland. Frankfurt am Main 1992.

Turner, Barry: Kindertransport. Eine beispiellose Rettungsaktion. Gerlingen 1994.

Walk, Joseph: Jüdische Schule und Erziehung im Dritten Reich. Frankfurt am Main 1991.

Weitere Quellen:

Jüdische Rundschau, 1920 bis 1938.

Unveröffentlichte Manuskripte ehemaliger Schüler/innen in Israel. Privatbesitz Martin-Heinz Ehlert.



dipf