

Hoffmann-Ocon, Andreas; Ritzki, Christian

"Realistisch denken verlangt geistesgeschichtlichen Kontext". Prof. Dr. Heinrich Roth zum 100. Geburtstag. Katalog zur Ausstellung

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



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Hoffmann-Ocon, Andreas; Ritzki, Christian: "Realistisch denken verlangt geistesgeschichtlichen Kontext". Prof. Dr. Heinrich Roth zum 100. Geburtstag. Katalog zur Ausstellung. Berlin : Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung 2006, 52 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-40749
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-40749>

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.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

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.

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

„Realistisch denken verlangt
geistesgeschichtlichen Kontext“



Prof. Dr. Heinrich Roth zum 100. Geburtstag

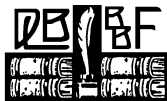
Eine Ausstellung in der
Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung

Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung
des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung
Pädagogisches Seminar der Georg-August-Universität Göttingen

**„Realistisch denken verlangt
geistesgeschichtlichen Kontext“**

Prof. Dr. Heinrich Roth zum 100. Geburtstag

Katalog zur Ausstellung



Berlin 2006

Herausgeber:

Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung

Ausstellungskonzeption:

Andreas Hoffmann-Ocon, Christian Ritzi

Gestaltung und Ausführung der Ausstellung:

Angelika Dahm-Ritzi + Rainer von Braun

Umschlaggestaltung:

Angelika Dahm-Ritzi unter Verwendung einer Zeichnung von Jolanthe Roth

Ausstellungsdauer:

12. Mai bis 1. September 2006

Ausstellungsort:

Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung
Warschauer Str. 34
10243 Berlin

Öffnungszeiten:

Montag – Freitag: 10.00 – 18.00 Uhr

Vorwort

Heinrich Roth (1906 – 1983) war in den sechziger und siebziger Jahren einer der bekanntesten Pädagogen und Bildungspolitiker der Bundesrepublik. Sein bildungspolitisches Engagement, das sich nicht zuletzt in seiner Mitgliedschaft in der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates niederschlug, ging vor allem in den von ihm herausgegebenen Band „Begabung und Lernen“ – Pflichtlektüre einer ganzen Lehrer- generation – ein. Begabung betrachtet Roth als Begaben, als Erweckung von außen, als Verleihen einer Gabe. Begabungsforschung ist insofern mehr als Intelligenzforschung, sie stellt sich der Frage, wie aus denkerischen Anfangsleistungen bestimmte Endleistungen bzw. Hochleistungen zustande kommen. Eng damit verbunden ist der Begriff des Lernens: Lernfähigkeit, Lernprozesse, Lernzuwachs, Lernleistungen, dazu die entsprechenden Lehrverfahren gilt es zu erforschen, Variablen für Lernleistungen zu erkennen. Begabung ist nicht nur Voraussetzung, sondern auch Ergebnis des Lernens. Damit hebt Roth auf die Dynamik und den Prozesscharakter von Begabung und Lernen ab; Grund genug für die Bildungspolitik, die von Roth publizierten Ergebnisse zur Grundlage der damaligen Schulreformdebatte zu nehmen und für eine Schule zu plädieren, die Raum lässt, der Begabungsentwicklung der Individuen gerecht zu werden.

Bei alledem war Roth in seinem Lebenslauf keineswegs den geraden Weg der damaligen Universitatspadagogen gegangen. Vielmehr hatte er zunächst die Laufbahn des Volksschullehrers eingeschlagen, hatte unterrichtet, dann jedoch Psychologie studiert, promoviert, um im Anschluss daran – wie viele der damaligen Psychologen – in der Heerespsychologie zu arbeiten. Erst in der Nachkriegszeit fasste er in der Pädagogik Fuß, brachte seine theoretischen Erkenntnisse in die Praxis von Unterricht, Schulorganisation und Lehrerbildung ein und formulierte seine Anforderungen an die Pädagogik: Die Erziehungswissenschaftler sollten – wie er es in seiner Göttinger Antrittsvorlesung artikuliert – zu den Sachen vordringen und die Erziehungswirklichkeit als Forschungsgegenstand betrachten. Dabei legte er großen Wert darauf, empirisches und geisteswissenschaftliches Denken nicht etwa gegeneinander auszuspielen, sondern miteinander zu verbinden; er selbst bekannte sich zu einer auf Anthropologie gegründeten Psychologie, die naturwissenschaftliche und geisteswissenschaftliche Elemente zusammendachte. Die Orientierung hin zur empirischen Bildungsforschung war in den 1950er und

1960er Jahren ein mutiger Schritt. Heinrich Roth verspürte sehr wohl, dass seine Gönner aus der so genannten geisteswissenschaftlichen Pädagogik seine Arbeit misstrauisch beäugten. Seine Leistung verkleinernd sprach er in einem Brief an Herman Nohl vom 24.7.1958 lediglich von einer ‚Akzentverschiebung‘ gegenüber dem vorherrschenden Paradigma und betonte stattdessen die gegenseitige Ergänzungsfunktion von empirischer Bildungsforschung und geisteswissenschaftlicher Pädagogik. „Realistisch denken“, so formulierte er es in einem Interview mit seiner langjährigen Mitarbeiterin Dagmar Friedrich, „heißt für mich ... auch nicht ‚unphilosophisch‘ zu denken, ganz im Gegenteil: realistisch zu denken verlangt soweit wie möglich den gesamten geistesgeschichtlichen Kontext mitzudenken und mitzureflektieren“.

Die wichtigsten und fruchtbarsten Stationen seines Wissenschaftlerlebens hat Heinrich Roth in jenen zwei Institutionen verbracht, die es übernommen haben, ihn zu seinem 100. Geburtstag mit einer Ausstellung zu würdigen: die Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung als Teil des DIPF, an dessen Vorläufer, der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung, Heinrich Roth von 1956 – 1961 die Leitung der Pädagogisch-Psychologischen Abteilung innehatte, und das Pädagogische Seminar der Georg-August-Universität Göttingen, wo Heinrich Roth von 1961 bis zu seiner Emeritierung im Jahre 1971 als Professor für Pädagogik tätig war. Die Ausstellung widmet sich den beruflichen Lebensstationen Heinrich Roths, gewährt aber darüber hinaus auch Einblicke in seine familiäre Herkunft und sein Privatleben. So präsentiert die Ausstellung Fotos und Dokumente aus Privatbesitz, die bislang der Öffentlichkeit nicht zugänglich waren. Auch Heinrich Roths Frau Jolanthe, eine begabte Buchillustratorin, wird durch einige Exponate gewürdigt. Ihr verdanken wir darüber hinaus jene Zeichnung ihres Mannes, die das Plakat schmückt.

Göttingen, Berlin, Mai 2006

Margret Kraul

Christian Ritzi

Andreas Hoffmann-Ocon

Heinrich Roths Weg in das Professorenamt – Biographische Aspekte aus Dokumenten und Archivalien

Einleitung

Erst mit der Berufung nach Frankfurt im Jahre 1956 beginnt in Heinrich Roths Biographie der Abschnitt „Wissenschaft als Beruf“. In diesem Beitrag wird der Versuch unternommen, die Vorgeschichte, den Weg zu diesem Beruf zu rekonstruieren. In seinem Leben vor der Berufung nach Frankfurt hatte Heinrich Roth bereits mehrere deutsche Karrieren begonnen oder durchlaufen. Als uneheliches Kind aus kleinen Verhältnissen stammend, stieg er zum Ende der 1920er Jahre zu einem Protagonisten der bündischen Jugend in Württemberg auf, qualifizierte sich über den beschwerlichen Weg der seminaristischen Volksschullehrerausbildung hin bis zur Promotion, wurde leitender Heerespsychologe der Wehrmacht, ließ sich umschulen, um Leiter der Abteilung für Berufsberatung eines Arbeitsamtes zu werden, absolvierte während seines Wehrdienstes eine Reserveoffiziersausbildung und war nach dem Krieg als Lehrerbildner an verschiedenen Pädagogischen Instituten tätig. Schon früh begann Roth, sich mit wissenschaftlicher Pädagogik auseinander zu setzen, aber erst mit der



Heinrich Roth

Kontaktaufnahme zu den führenden Pädagogen der Nachkriegszeit Ende der 1940er Jahre konnte sich für ihn eine dauerhafte Hochschulkarriere andeuten. Die Studienreise 1950 in die USA wurde für ihn zu einer Art demokratisches Bekehrungserlebnis. Mit dem Erscheinen seiner Aufsätze in der Zeitschrift „Die Sammlung“ gelang ihm der Durchbruch; durch die Unterstützung geisteswissenschaftlicher Pädagogen folgte Roths Etablierung in der Wissenschaft. Heutzutage wird Roth in den Lehrbüchern nicht selten als empirischer Erziehungswissenschaftler eingeordnet (vgl. Krüger 1999, 40).

Wer war also Heinrich Roth vor der Berufung nach Frankfurt? Ein Jugendbewegter, der die amerikanische Kultur ablehnte? Ein Wehrmachtpsychologe, der sich mit Konzepten der Rassenseele auseinandersetzte? Ein Lehrerbildner, der für die Verwissenschaftlichung der Lehramtsausbildung kämpfte? Ein Amerikabegeisterter, der mit seinem dynamischen Begabungsbegriff und der Bereitschaft, die Vergangenheit geschichtlich aufzuarbeiten, seiner Zeit weit voraus war? Ein geisteswissenschaftlicher Psychologe? Ein empirischer Pädagoge? Heinrich Roth war alles in einem.

Aus der Retrospektive ist man geneigt, akademische Karrieren als geradlinig, glatt und zielorientiert zu betrachten. Roth hat sich seine Existenz als Wissenschaftler mühevoll erkämpft. Vieles auf diesem Weg muss auf uns heute widersprüchlich, unverständlich oder überraschend wirken. Sicherlich ist es problematisch, in Roths beruflichem Entwicklungsgang einen biographischen „Zwangskurs“ zu sehen. Dennoch folgte Roths langer Weg ins Professorenamt neben unvorhersehbaren Wendungen anscheinend auch einem Muster: Nach beruflichen Neujustierungen seines Lebens, in denen verständlicherweise opportunistische Anteile zu finden sind, begab sich Roth auf die Suche nach weiteren wissenschaftlichen Möglichkeitsformen und Alternativen zum herrschenden Paradigma.

Seit Ende des Jahres 2005 sind Dokumente aus dem Nachlass von Heinrich Roth, der 1985 von Roths Witwe der Handschriftenabteilung der Niedersächsischen Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen übergeben wurde, und aus seiner Personalakte für die wissenschaftliche Erforschung zugänglich. Die umfangreichen Materialien des Nachlasses konnten bisher noch nicht vollständig ausgewertet werden. Allerdings finden viele Archivalien Berücksichtigung, die Roths Zeit vor Frankfurt betreffen. Von diesen neuen Texten kann man nicht absehen, ihre Analyse gehört zu einem differenzierten Roth-Bild. Ich strebe folgend eine fein differenzierte Perspektive an, die Roth als bedeutenden Erzie-

hungswissenschaftler der Nachkriegszeit historische Gerechtigkeit widerfahren lässt, ohne den Heerespsychologen Roth zu vernachlässigen.

Die „unwahrscheinliche“ Karriere bis zur Promotion

Dem heutigen Sprachgebrauch zufolge wuchs Heinrich Roth in eher bildungsfernen Familienverhältnissen auf. Dass der 1906 als uneheliches Kind in einem Dorf auf der schwäbischen Alb geborene, bei Onkel und Tante aufgewachsene Roth einmal studieren und promovieren würde, musste als höchst unwahrscheinlich gelten (vgl. Herrlitz 2001, 128). Der Onkel Karl Roth arbeitete als Postassistent, war also Briefträger. Zwar waren die Stufen einer bürgerlichen Karriere nicht gerade rasch erklommen, aber Bildungshunger und Aufstiegsorientierung ließen sich in



Heinrich Roth mit Onkel und Tante (Pflegeeltern) sowie einer Großtante

Roths frühem Erwachsenenalter bereits erkennen. Er absolvierte 1920 die Mittelschule, um sich anschließend bis 1926 am Lehrerseminar Künzelsau zur Volksschullehrkraft ausbilden zu lassen. Danach studierte er mit kleiner Matrikel in Erlangen vier Semester Pädagogik, Psychologie, Philosophie und Geographie. Nach einer (nachgeholt)en Abiturprüfung am Realgymnasium Ulm/Donau unterrichtete Roth von 1928 bis 1931 in der Volksschule. Zwei von ihm als Volksschullehrer verfasste Jahresarbeiten sprechen dafür, dass der Autodidakt Roth sich für höhere Positionen empfehlen wollte. Mit dem Thema der ersten Jahresarbeit befand sich der junge Roth inmitten des bürgerlichen Bildungskanons:

„Die Bildungs- und Erziehungsideen der ‚Pädagogischen Provinz‘ in Wilhelm Meisters Lehr- und Wanderjahren“, nannte Roth die 1929 in Ulm geschriebene Schrift (vgl. Cod. Ms. H. Roth I 6). Gegenstand der zweiten Schrift, die Roth 1930 beim Volksschuldoktorat der Friedrichs-



Heinrich Roth (Pfeil) als Seminarist in Künzelsau (1926)

au-Schule und beim Evangelischen Bezirksschulamt I Ulm einreichte, ist die Auseinandersetzung mit dem Buch von Julius Wagner „Die wissenschaftsmethodischen Richtungen der gegenwärtigen Pädagogik“ (1928). Um Wagners methodischen Zugriff auf die Pädagogik, den Kritizismus, zu kritisieren, bediente sich Roth eindeutig völkischer Argumentationsgänge. Dabei diente Amerika als Chiffre des oberflächlichen Kulturoptimismus (vgl. Cod. Ms. H. Roth I 7, 13).¹ Roth war be-

¹ Heinrich Roth schreibt 1930: „Wäre auf diese Weise die Pädagogik als Wissenschaft spezifiziert, [...], so hätte hier ein Kulturoptimismus das Wort, der Amerika alle Ehre machte, aber nicht dem deutschen Menschen, der von jeher Wurzeln seines völkischen Lebens (u. dazu gehört die Pädagogik) entdeckt hat: Die Größe der Einzelperson u. die Gemeinschaft. Die Persönlichkeit wird aber nicht durch die von einem seichten Kulturbegriff gegebenen Erziehungsgrundsätze der Pädagogik (was allenfalls zur Gelehrtenbildung ausreicht) geformt, sondern aus tieferen Bezirken persönlichen u. nationalen Lebens. Es ist die Gemeinschaft seines Volkes, die Berufung zu einem Land, zum Dienst tun am Volk, die ihn zum Mann und Menschen macht“ (Cod. Ms. H. Roth I 7, 13).

reits 1920 einem Wandervogelbund beigetreten, welcher später in der „Deutschen Freischar, Bund der Wandervögel und Pfadfinder“ aufging, deren Landesführer er für Schwaben von 1931 bis 1932 wurde (vgl. UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth; Hoffmann 1995, 14). Nicht einem sozialistischen Bund, wie es womöglich seiner sozialen Herkunft entsprechen hätte, gehörte Roth an, sondern einem bürgerlichen. Der soziale Aufsteiger Roth konnte durch seine Führungsposition in der bündischen Jugend seine neue gesellschaftliche Position im Kreise zivilisationskritischer Heranwachsender aus dem Bürgertum festigen. Es liegt nahe, dass Roth auch inspiriert war von völkischen Gedanken, die für viele Vertreter der bürgerlichen Jugendbewegung nicht ungewöhnlich waren (vgl. Klafki/Brockmann 2002, 206; Berg 1991, 134).

Die Dissertation Heinrich Roths

Zum Abschluss des Studiums folgten für Roth nach 1931 fünf Semester Studium an der Universität Tübingen, dabei studierte er vorwiegend bei dem Psychologen Oswald Kroh und dem Geschichtsphilosophen Theodor L. Haering. Die Jahre 1932/33 waren für Roth nicht nur aufgrund der formalen Qualifikationsstufen (Staatsexamen, Promotion) von besonderer wissenschaftlicher Bedeutung: „In dieser Zeit formten mich zwei Faktoren: das Erlebnis der Jugendbewegung vom Wandervogel bis zur ‚Bündischen Jugend‘ und das Hineinwachsen in die Formen des wissenschaftlichen Denkens (Dissertation Psychologie der Jugendgruppe)“, schrieb Heinrich Roth 1955 (vgl. UAG [3] Kur. PA Heinrich Roth). Die bündische Jugend wählte Roth dann auch als Gegenstand seiner Dissertation. Der Promotionsabschluss erfolgte im Sommer 1933.

Empirie oder Geisteswissenschaft?

Ziel seiner Arbeit war es, durch eine Untersuchung des Gemeinschaftslebens der Jugend allgemeine psychologische und pädagogische Erkenntnisse über die Jugendgruppe zu ermitteln. Dazu nutzte er nach eigenen Aussagen Beobachtungsmaterial zu Jugendbünden der Jugendbewegung, die seit der NS-Zeit nicht mehr bestanden. Roth strich als ei-

nen methodischen Vorteil heraus, dass die Bünde „als abgeschlossene, zu Ende gelebte Vorgänge geschichtlich [vorliegen]“ (vgl. Roth 1938a, 7). Das angesprochene Beobachtungsmaterial umfasst nicht etwa Fragebögen im Sinne eines empirischen Untersuchungsdesigns, sondern rekurriert auf den persönlichen Erfahrungen Roths in der bündischen Jugend. Sein Beitrag sollte „eine Besinnung auf den ‚Idealtypus‘ [im Max Weberschen Sinne; d. Verf.] ermöglichen“ (Roth 1938a, 9).²

Oswald Kroh, der während der NS-Zeit zu einem Protagonisten der völkischen Anthropologie avancierte (vgl. Retter 2001), schrieb rückblickend 1955 zu Roths Dissertation: „In seiner Promotionsschrift behandelte er die Psychologie der Jugendgruppe in der Absicht, den pädagogischen Ertrag der Jugendbewegung in dem Augenblick zu fixieren, in dem durch zwangsweise Überführung der Jugendorganisationen in die HJ eine wertvolle pädagogische Tradition abgebrochen wurde“, und weiter heißt es bei Kroh, „Es ist nicht zuletzt der Ausgang von der Jugendbewegung, der die pädagogischen Intentionen Heinrich Roths mit denen verbindet, die heute namentlich im Umkreis von Herman Nohl und seinen Schülern gepflegt werden“ (UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Damit stellte er sich aus Sicht seines Doktorvaters außerhalb der Reihe der „empirisch-statistischen Forschung“ der Pädagogischen Psychologie und betrieb eine „geisteswissenschaftlich-psychologische Ar-

² In dem Kapitel „Typische Ausprägungen des Zusammenlebens“ (Roth 1938a, 89 ff.) geht Roth dann genauer auf die „psychologische Typenbildung“ ein. Unterschieden wird zwischen Typen vitalen Zusammengehörigkeitsgefühls und Typen geistiger Werthaltungen sowie zwischen Haltungen zum Führer einer Jugendgruppe: „Der Typ des Führers bestimmt den Typ der Gruppe“ (Roth 1938a, 90). Aus diesen Kriterien leitet Roth drei Grundtypen von Jugendgruppenleben ab – den Landknechtsstil, den Kadettenstil und den Bruderschaftsstil (vgl. Roth 1938a, 93). Weitere Typen bilden die politische, soldatische, kulturelle und religiöse Gruppe (vgl. Roth 1938, 94). Schließlich gelangt Roth zu dem Befund, dass die HJ versucht habe, diesen Reichtum zu belassen. „Die Schwierigkeit war dabei, die Lebendigkeit dieser Fülle zu erhalten, ohne die Einheit zu schmälern oder zu gefährden. [...] So hat die Hitler-Jugend das farben- und typenreiche Kräftespiel der Jugend in ein einheitliches Bild zu bannen und einzufügen verstanden“ (Roth 1938a, 98). Heinz-Elmar Tenorth sieht gerade in dem Prinzip der Selbstführung der bündischen Jugend nach 1918/20 Scharnierstellen zur HJ-Erziehung. Das Prinzip der Selbstführung bedeute weder die Autonomie der einzelnen Gruppen noch das Selbstbestimmungsrecht der einzelnen Akteure, sondern allein die paradoxe Verknüpfung von Freisetzung und Kontrolle (vgl. Tenorth 2003, 21). Zur Stützung seiner Ansicht führt Tenorth Roths Dissertation an. Roth habe im Aufweis der immanenten Logik der Gruppe in einem NS-typischen Sinne zeigen wollen, wie der Mechanismus der Selbstführung auch die Gruppe als Stätte nationalpolitischer Erziehung ermöglicht (vgl. Tenorth 2003, 22).

beitsweise“ (UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Roths Doktorvater fällt über seinen ehemaligen Schüler ein deutliches Urteil hinsichtlich dessen subdisziplinärer Zugehörigkeit. Durch seine Teilnahme an der Jugendbewegung und durch seine bündischen Intentionen, die zusammengekommen eine deutliche Standpunktgebundenheit³ ausmachten, sowie durch seinen nicht quantitativ-empirischen Zugriff befand Roth sich demnach näher an der Göttinger Schule der Pädagogik als an einer erfahrungswissenschaftlichen Psychologie.

Heinrich Roths Promotionsschrift – eine „faschistoide“ Arbeit?

Heinrich Roths Dissertationsschrift „Psychologie der Jugendgruppe. Aufbau, Sinn und Wert jugendlichen Gemeinschaftslebens“ wurde 1938 von der Hauptstelle der Wehrmacht für Psychologie und Rassenkunde herausgegeben (vgl. Roth 1938a). Welche Bedeutung hatten dabei die semantischen Konzessionen an die NS-Ideologeme? Als Erich Hylla, Leiter der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung, 1955 Roth in einem Brief danach fragte, ob seine „Psychologie der Jugendgruppe“ von 1938 in neuer Bearbeitung erschienen sei, fühlte Roth sich bemüßigt, neben der Verneinung auch eine Erklärung zu liefern. Er habe seinerzeit auf Befehl der Schrifttumskammer des Oberkommandos der Wehrmacht die Hitler-Jugend miteinbeziehen müssen, sonst wäre die Arbeit nicht veröffentlicht worden. Nun müsste er sie umschreiben, sei aber mit anderen Dingen zu sehr beschäftigt (vgl. UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Als Kronzeuge für diese Version der Erklärung trat Oswald Kroh wieder auf: „Die Arbeit hat lebhafteste Zustimmung gefunden; [...] Dass bei der späteren Drucklegung der Arbeit nach langen, wenig erfreulichen Auseinandersetzungen unter politischem Druck kurze Partien aufgenommen werden mussten, die der ursprünglichen Absicht und Haltung der Arbeit nicht entsprachen, muss in diesem Zusammenhang gesagt werden“ (UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth).

Hylla, der als Vorsitzender des Senats der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung den Vorschlag für die Wiederbesetzung der ordentlichen Professur für Pädagogische Psychologie formulierte, musste am 28. Juni 1955 zu Roths Dissertationsfassung von 1938 Position beziehen: „Das Buch ‚Psychologie der Jugendgruppe‘ ist aus der

³ Dietrich Hoffmann gelangt (ebenfalls) zu der Bewertung, dass Roths Dissertation im engeren Sinne keine empirische Arbeit darstelle und im engsten Sinne ideologisch und so gesehen keine wissenschaftliche Arbeit sei (vgl. Hoffmann 1995, 43 f.).

Dissertation hervorgegangen und von einer Wehrmachtsstelle herausgegeben. [...] Wenn es auch nur eine sehr vorsichtige Kritik an der Hitler-Jugend enthält, so ist doch charakteristisch, daß im Literaturverzeichnis auch Schriften damals verfemter Autoren (Hönigswald, Charlotte Bühler, Carl Bühler, Koffka, Bondy, Vaerting, Blüher, Thurnwald u.a.) genannt sind“ (UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). So drückt allein schon eine Buchbesprechung von 1939 in der Zeitschrift „Weltanschauung und Schule“ mit dem Titel „Die idealtypische Jugendgruppe?“ das Befremden eines stark regimekonformen Rezensenten über Roths Verweis auf die Methodologie Max Webers aus (vgl. Cod. Ms. H. Roth I 21; Hoffmann 1995, 44; Tenorth 2003, 22). Im Dritten Reich gehörte Weber nicht gerade zu den goutierten Wissenschaftlern, die als Referenz genutzt werden konnten, ohne Gefahr zu laufen, seine Position z.B. gegenüber dem Amt Rosenberg zu schädigen. Dennoch wirkte sich die Dissertationsfassung zu Roths Frankfurter Zeit als Karrierehemmnis aus. Als 1960 ein Überwechseln Roths von der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung in ein Ordinariat an der Frankfurter Universität zur Diskussion stand, wurde gegen ihn der Vorwurf erhoben, früher nationalsozialistisch orientiert gewesen zu sein. Als Grundlage dieses Vorwurfs diente seine Doktorarbeit (vgl. Mast 1989, 46). Über die Problematik der regimekonformen Passagen, die in der Retrospektive als eine Vergewisserung gelesen werden können, zumindest streckenweise auch den Ansprüchen der NS-Ideologie zu entsprechen, war sich Roth in der Nachkriegszeit durchaus im Klaren. Im Interview mit Dagmar Friedrich berichtet Roth darüber, dass er seinem Assistenten Hans Thiersch die Dissertation in der Fassung von 1938 zu einer nachträglichen Bewertung zu lesen gegeben habe. Thierschs Befund lautete damals: „fascistoid“. Auch wenn Roth in diesem Zusammenhang die mangelnde Fähigkeit nachkommender Generationen zur Kontextualisierung von Handlungen in der NS-Zeit monierte, akzeptierte er das Urteil (vgl. Roth 1976, 57; Hoffmann 1995, 46; Herrlitz 2001, 129).⁴ Es kann festgehalten werden, dass aus Roths Dissertationsfassung von 1938 keine Totalidentifikation des Autors mit dem NS-Regime abgeleitet werden kann. Obgleich die affirmativen Passagen ins Auge stechen, lässt sich eben-

⁴ Roth war sich der Standortgebundenheit verschiedener Generationen bezüglich Bewertungsprozessen stets bewusst. Befunde historischer Bildungsforschung können nur durch dauernde Wiederauslegung, durch die sie geprüft, bestätigt oder widerlegt werden, ihren Gültigkeitsanspruch behaupten (vgl. Protokoll vom 7.07. 1963, S. 6), lautete ein Reflexionsfazit 1963 in Roths Oberseminar (vgl. Hoffmann-Ocon 2005, 253).

falls Widerständiges in sublimier Weise finden. Auch wenn Kroh aus heutiger Sicht eine zweifelhafte Quelle darstellt (vgl. Retter 2001, 83), erscheint der Hinweis des Einflusses der Schrifttumskammer auf die Dissertationsveröffentlichung plausibel. Deutlich wird vor allem, dass Roth sich mit seiner Dissertation einer geisteswissenschaftlichen Strömung der Psychologie und Pädagogik empfahl.⁵

Heinrich Roth als Heerespsychologe

Nachdem Roth ein paar Monate nach seiner Dissertation wieder als Volksschullehrer arbeitete, trat er 1934 als Angestellter in den Dienst der Psychologischen Prüfstelle des Reichswehr-Generalkommandos VII in München unter Führung von Oberst Freiherr v. Schacky. Am 1.12. 1935 wurde Roth als Wehrmachtsbeamter in den Rang eines Regierungsrates gehoben. Ab 1936 wurde Oberst Pflaum sein militärischer Vorgesetzter in München. Roths Aufgabe bestand in der psychologischen Untersuchung der Offiziers- und Spezialisten-Bewerber (vgl. UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth). In dieser



Jolanthe und Heinrich Roth (1940)

⁵ Vgl. zur Rezeption von Roths Dissertationsschrift von 1938 in der Nachkriegszeit: Muchow, Hans Heinrich (1950): Flegeljahre. Beiträge zur Psychologie und Pädagogik der „Vorphubertät“, Ravensburg, 89

Einrichtung arbeitete er u.a. zusammen mit den Psychologen Philipp Lersch und Ludwig Zeise (vgl. UAG [3] Kur. PA Heinrich Roth; Hoffmann 1995, 15). Der nächste Karriereschritt führte Roth am 22.6.1938 nach Salzburg zur Psychologischen Prüfstelle XVIII unter der militärischen Leitung von Oberst Holzhauser. Hier wurde er zum leitenden Psychologen ernannt und zum Oberregierungsrat befördert. Am 1.7.1939 übernahm Roth die wissenschaftliche Leitung der Salzburger Heerespsychologie (vgl. UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth).

Wissenschaftler oder Verwaltungsbeamter?

Innerhalb von Bewerbungsverfahren in der Nachkriegszeit gab Roth immer wieder an, dass er bei der Heerespsychologie als Wissenschaftler gearbeitet habe. Deutet die Amtsbezeichnung Oberregierungsrat aber nicht eher darauf hin, dass Roth eine Art Verwaltungsbeamter war? Im Kontext der Bewerbung für die Frankfurter Professur führte Roth an, dass in Salzburg Psychodiagnostik sowie Theorie und Praxis der Psychologie als „Wissenschaft vom Menschen“ seine Hauptarbeitsgebiete gewesen seien. Als wissenschaftlichen Höhepunkt nannte er die Arbeitsgemeinschaft, die er mit Otto Tumlirz, Hubert Rohracher, Peter R. Hofstätter sowie anderen deutschen und österreichischen Psychologen an seiner Dienststelle aufbaute und zu fruchtbarem wissenschaftlichen Gedankenaustausch brachte. Weiterhin sei er in dieser Zeit von der Universität Graz zum Prüfungsmitglied für die Diplompsychologenprüfung bestellt worden (vgl. UAG [3] Kur. PA Heinrich Roth; UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth).⁶ Roths Selbsteinschätzung, dass er in der Heerespsychologie auch als Wissenschaftler gearbeitet habe, entsprach tatsächlich der damaligen Wahrnehmung: Bis 1942 oszillierte die Psychologie in Deutschland zwischen Disziplin und Profession. Erst 1941 wurde für Psychologen eine maßgeblich von Oswald Kroh mitentworfene Diplom-Prüfungsordnung implementiert (vgl. Geuter 1988, 352). Ulfried Geuter betont, dass alle Fachvertreter der Psychologie an den Universitätsinstituten, wie z.B. Oswald Kroh, Otto Tumlirz oder Assistenten wie Hubert

⁶ Auch im Rahmen seines Bewerbungsgesuchs an das Württembergische Kultusministerium um eine Studienratsstelle für Psychologie, Pädagogik und Geographie gab Roth z. B. am 11.06.1946 an, dass er in der Heerespsychologie „eine praktisch und theoretisch einzigartige psychologische Schulung mitgemacht und Erfahrungen in Forschung und Lehre gesammelt [habe], die der pädagogischen Auswertung wert sind“ (UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth).

Rohracher, Dienst als Wehrmachtspychologen taten. Es fehlte ebenfalls noch an Trennschärfe zwischen den Disziplinen Pädagogik und Psychologie. So wurde Kroh, der seit 1923 in Tübingen eine Professur für Erziehungswissenschaften innehatte, 1938 zum ordentlichen Professor für Psychologie und Pädagogik unter besonderer Berücksichtigung der Heerespsychologie an die Universität München berufen (vgl. Retter 2001, 9). Wer Psychologie studierte, tat dies mit der Perspektive, Beamter der Wehrmachtspychologie zu werden (vgl. Geuter 1988, 265). Eine Hochschulkarriere und eine Tätigkeit in der Wehrmachtspychologie schlossen sich nicht aus (vgl. Traxel 1990a, 223).⁷ Heerespsychologen verstanden sich oftmals zugleich als praktische Psychologen und Wissenschaftler. Werner Traxel stellt fest, dass die Wehrmachtspychologie das Kerngebiet und der Orientierungsmaßstab aller psychologischer Arbeit gewesen sei, von dem her die Psychologie im damaligen Deutschland ihr ganzes Prestige bezog (vgl. Traxel 1990a, 225).

Als wissenschaftlicher Leiter der heerespsychologischen Dienststelle in Salzburg war Roth im Range eines Oberregierungsrates grundsätzlich verantwortlich für die Organisation der psychologischen Prüfung der Offizieranwärter. An einer heerespsychologischen Prüf stelle arbeiteten

⁷ Sie konnten sich sogar gegenseitig stark bedingen, wie es die in der NS-Zeit begonnene Karriere von Ludwig Eckstein zeigte. Eckstein – lediglich zwei Jahre älter als Roth und ebenfalls Lehrer gewesen, bevor er 1934 in die Heerespsychologie eintrat – promovierte 1936 in Tübingen bei Kroh, wurde heerespsychologischer Dienststellenleiter sowie SS-Obersturmbannführer und habilitierte 1942 an der Universität Erlangen bevor er beamteter Dozent an der Universität Berlin wurde. Oswald Kroh empfahl 1955 Erich Hylla, weniger an Heinrich Roth bei der Besetzung der Professur an der HIPF zu denken, sondern mehr an Eckstein: „Ludwig Eckstein ist einer meiner begabtesten Schüler gewesen. Auch er wurde, dem Zuge der Zeit entsprechend, Heerespsycholog [sic], wobei er rasch zum Dienststellenleiter aufstieg. Seine auf der Basis heerespsychologischer Erfahrungen verfasste, von mir angenommene Dissertation ‚Psychologie des ersten Eindrucks‘ ist als selbständige Schrift erschienen und auch heute weder methodisch noch sachlich von einschlägigen Untersuchungen erreicht. [...] Der Umstand jedoch, dass er ähnlich wie andere Heerespsychologen zu militärischer Verwendung der SS zugeteilt wurde, beschattete seine weitere Entwicklung“ (UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Geuter konstatiert, dass Eckstein ein führender Vertreter des „Rassenseelen“-Ansatzes war (vgl. Geuter 1988, 208). Dietrich Hoffmann geht in seiner Roth-Biographie auf zwei Briefe von Max Simoneit ein, dem wissenschaftlichen Leiter der Wehrmachtspychologie, der 1955 den Vorwurf erhob, dass Roth als Heerespsychologe ihn damals als nicht genügend nationalsozialistisch gebrandmarkt hätte. Offensichtlich verlangte Simoneit nach dem Krieg eine Entschuldigung von Roth und da sie ausblieb, nannte Simoneit Roth in einem Atemzug mit dem politisch hoch belasteten Heerespsychologen Ludwig Eckstein (vgl. Hoffmann 1995, 16).

1940 etwa zwölf Psychologen als Regierungsräte (vgl. Geuter 1988, 261). Neben der Eignungsprüfung für Offizieranwärter oblagen den heerespsychologischen Dienststellen noch Spezialistenuntersuchungen für Kraftfahrer, Funker, Entfernungsmesser und Gasspürer. Während die Spezialistenuntersuchungen sich noch ganz in der Tradition der Heerespsychotechnik und Experimentalpsychologie der Weimarer Zeit befanden, wurden die Eignungsprüfungen für Offizierbewerber mittels charakterologischer Verfahren, also mit intuitiv-ganzheitlichen Ansätzen, durchgeführt (vgl. Traxel 1990a, 225; Traxel 1990b).⁸ In der Position als wissenschaftlicher Leiter einer heerespsychologischen Dienststelle war Roth eingebettet in das Gefüge der Wehrmachtsverwaltung, obgleich er sich selbst vorrangig als Wissenschaftler zu verstehen schien.

Die Erschließung von Rekrutierungspotential

Welche Auskunft geben die archivalischen Nachlassdokumente zu Roths Arbeit als Heerespsychologe? Zunächst findet sich ein undatiertes Dokument (die ersten drei Seiten fehlen) in Form eines Berichts über eine wehrpsychologische Veranstaltung Roths gemeinsam mit der Heeres-Hochgebirgs-Schule. Ziel dieser Veranstaltung ist es u.a. gewesen, die Persönlichkeitsmerkmale des echten Bergsteigers und Bergführers zu erfassen für eine höhere und qualitativere Rekrutierungsquote der Heeresgebirgsgruppe. Roth hält in dem Dokument in einem ersten Schritt fest, dass zu einer Idealbildung nicht nur bloße Kletterleistungen ausreichen, sondern als Vorbilder nur diejenigen angesehen und verehrt werden, die gleichzeitig als Mensch und Kamerad imponieren. Der Typ des „ganzen Kerls“, die besondere Ausprägung der Männlichkeit, die in der Lebensform des Bergsteigers und Bergführers zum Ausdruck komme, wirke als Ideal. Für die soldatische Auffassung komme hinzu, dass das Gebirge zu den wenigen friedensmäßigen Gelegenheiten gehöre, echter Gefahr zu begegnen und sie meistern zu können (Cod. Ms.

⁸ Innerhalb der Psychologiegeschichte sind die Gründe für das Scheitern der Heerespsychologie strittig. Werner Traxel argumentiert, dass es ein leichtfertiges Versprechen war, mittels intuitiv-ganzheitlicher charakterologischer Verfahren die Befähigung zum Offiziersberuf herauszufinden zu können. Letztlich sei die Heerespsychologie daran gescheitert, dass sie eine Kompetenz beansprucht habe, die sie methodisch gar nicht ausfüllen konnte. Die Heerespsychologie habe in der NS-Zeit mit der Vernachlässigung der von ihr selbst abqualifizierten älteren Heerespsychotechnik ganz im Trend des damals gepflegten Ganzheitskultes gelegen (vgl. Traxel 1990a, 225).

H. Roth I 25, 5). „Der Kerl“ ist ein Thema, das Roths „Frühwerk“ durchzieht. Bereits in seiner Dissertationsfassung von 1938 angesprochen (vgl. Roth 1938a, 91), veröffentlichte Roth 1941 zwei Aufsätze zum Kerl und der Klärung volkstümlicher Typusbegriffe (Roth 1941a; ders. 1941b). In einem zweiten Schritt fasst Roth Vorschläge zusammen für eine optimale Rekrutierung: „Es sind grundsätzlich alle zivilen Bergsteiger zu den Truppenteilen des Gebirgskorps einzuziehen. Der D.A.V. [Deutscher Alpen Verein; d. Verf.] meldet alle in der Sektion bekannten sicheren Tourengänger, die dienstpflichtig sind, die Gemusterten haben auf Anfrage den Grad ihres bergsteigerischen Könnens anzugeben. Zum Teil ist bei den Bergsteigern die Ansicht verbreitet, das ‚wirkliche zivile Bergsteigen sei zu schade, um es militarisieren zu lassen‘. Dieser Ansicht ist mit allen Nachdruck entgegenzutreten, u.a. damit, dass grundsätzlich alle Bergsteiger für die Gebirgstruppen ausgehoben werden“ (Cod. Ms. H. Roth I 25, 10).⁹

Dieses Dokument gibt Einblick in die weiteren Aufgaben eines Dienststellenleiters. Nicht der einzelne Prüfungsvorgang der Offizieranwärter, der in Form einer Gruppenprüfung zweieinhalb Tage dauern konnte (vgl. Geuter 1988, 193; Hofstätter 1957, 326) und vom Dienststellenleiter beaufsichtigt und verantwortet werden musste, steht im Mittelpunkt dieses Dokuments, sondern die Erschließung von Rekrutierungspotential. Aus dem Dokument ist weiterhin ersichtlich, dass die Fragen der Eignungsdiagnostik nicht nur das „mechanische“ Können („Kletterleistung“) umfassen, sondern vor allem auf Charaktereigenschaften („Typ des ganzen Kerls“) zielen.

Theoriearbeit bei der Heerespsychologie 1939

Ein Schulungsheft, das am 25. August 1939 begonnen wurde, gibt Auskunft über die „Theoriearbeit“ der Heerespsychologie zu Beginn des Krieges. Im September 1939 notierte Roth viele Lehrsätze zu einer speziell für die Heerespsychologie angewandten Ausdruckspsychologie.

⁹ Die Vertreter der Heeres-Hochgebirgsschule stützten Roths Vorschläge und fügten noch hinzu, dass die Rolle der SA als Trägerin der vor- und nachmilitärischen Erziehung hinsichtlich der Zusammenarbeit mit der Gebirgs-Truppe noch nicht klar umrissen sei. Es sei von großer Wichtigkeit, dass die Zusammenarbeit zwischen Gebirgs-SA, Gebirgs-HJ und DAV zur Unterstützung der Gebirgs-Truppen einer einheitlichen und zweckmäßigen Regelung zugeführt werde (vgl. Cod. Ms. H. Roth I 25, 11).

Demnach beinhaltete das System der Ausdruckspsychologie für die heerespsychologische Schulung mehrere Bereiche. Ein Bereich umfasste im Sinne der sog. rasse-biologischen Fest-Form des Ausdrucks die Dimensionen der Phrenologie (Schädellehre).¹⁰ Die Phrenologie sollte dazu dienen, Deutungen und Schlüsse aus der Schädelform auf die Eigenschaften einer Person abzuleiten (vgl. Cod. Ms. H. Roth I 22, 17). Ein weiterer Bereich wurde bestimmt durch die Physiognomik. Sie sollte in der Heerespsychologie betrieben werden, um Schlüsse „von der sichtbaren körperlichen Form des Gesichts auf das Wesen der Seele“ zu ziehen (Cod. Ms. H. Roth, I 22, 17). Unter der stichwortartigen Frage, „Warum gerade Physiognomik?“ lautet in dem Schulungsheft die Antwort „Es gehört zu unserer rassenpsychologischen Durchleuchtung.“ (Cod. Ms. H. Roth, Schulung, 15). Den Rassenaspekt in der heerespsychologischen Begutachtung zu betonen, gründete nicht auf der Einzelinitiative Roths. Ende der 1930er Jahre wurde in der Wehrmachtpsychologie allgemein die rassenkundliche Untersuchung eingeführt (vgl. Geuter 1988, 209).¹¹

Kriegsgefangenenforschung 1940

Als leitender Heerespsychologe in Salzburg arbeitete Roth neben Hubert Rohrachner und Peter R. Hofstätter, die eine naturwissenschaftliche Richtung in der Psychologie vertraten, allerdings auch eng mit einem der Hauptvertreter der Rassenpsychologie zusammen, mit dem Grazer Psychologie-Professor und Pädagogen Otto Tumlirz. Ein in Salzburg verfasstes Dokument vom 6. November 1940 aus Roths Nachlass mit dem Titel „Stimmung und politische Haltung bei kriegsgefangenen französischen Offizieren“ gibt Auskunft über das Untersuchungsziel und

¹⁰ Dazu gehörten u.a. die Untersuchung der Nase (Hakennase, griechische Nase, Kartoffelnase etc.), Stirnwölbung und der Schädelform insgesamt (vgl. Cod. Ms. H. Roth I 22, 3).

¹¹ Man darf sich aus der Retrospektive nicht täuschen lassen: Die Ausdruckspsychologie und die Charakterologie waren keine Kinder der NS-Zeit. Roth notierte am Hefrand „Klages“ als Referenzperson für die Ausdruckspsychologie (Cod. Ms. H. Roth I 22, 19). Ludwig Klages und Philipp Lersch brachten die beiden „Subdisziplinen“ der Psychologie zur Zeit der Weimarer Republik mit vielfach aufgelegten Werken wie „Handschrift und Charakter“ (Klages 1917), „Gesicht und Seele“ (Lersch 1932), „Die Grundlage der Charakterkunde“ voran (Klages 1924). Geuter spricht von der Blütezeit der Wehrmachtpsychologie von Mitte bis Ende der 1930er Jahre (vgl. Geuter 1988, 193). Danach hielt der Gedanke der Rassen- und Stammesuntersuchungen Einzug, vorangetrieben durch Ludwig Eckstein (vgl. Geuter 1988, 194).

-design: Mit verschiedenen Verfahren, wie z.B. durch Fragebögen und anthropologische Messungen, sollten Geisteshaltung, Rassetyp und Rassen-seelenstil der Kriegsgefangenen erforscht werden (vgl. Cod. Ms. H. Roth, I 23, 1).

Während man in den nachfolgenden Passagen über das im ersten Satz angesprochene Forschungsdesign des Gesamtprojektes kaum weitere Einzelheiten erfährt, werden als Nebenertrag Eindrücke zur gegenwärtigen politischen Stimmung und Haltung bei kriegsgefangenen französischen Offizieren referiert. Ziel der kleineren, beiläufigen Untersuchung war es, herauszufinden, „wie und unter welchen psychologischen Bedingungen eine solche [geistige (politische, soziale, weltanschauliche)] Einflussnahme stattfinden kann“ (Cod. Ms. H. Roth, I 23, 1). Etwa 2000 Kriegsgefangene aus zwei Lagern nahmen an der Befragung teil, die anscheinend Antwortverweigerung akzeptierte.¹² „Wo sind nun schon Einbrüche des nationalsozialistischen Gedankengutes im einzelnen festzustellen?“ (Cod. Ms. H. Roth, I 23, 3), lautete die Präzisierung. Roths Befund musste aus der NS-Perspektive erfreulich gewesen sein. Allgemein sei bei den französischen Offizieren die Neigung zu einer künftigen autoritären Führung des französischen Staates festgestellt worden. Der Führer werde bewundert, man wünsche Frankreich einen Führer. Die deutsche Hegemonie werde nicht mehr bestritten (vgl. Cod. Ms. H. Roth, I 23, 3). Ob eine Einflussnahme auf die Gefangenen überhaupt stattfinden soll, sei Sache der politischen Führung. Er untersuche „lediglich“, wie und unter welchen psychologischen Bedingungen eine Einflussnahme stattfinden könne (vgl. Cod. Ms. H. Roth, I 23, 1), steckte Roth seine Position als Wissenschaftler ab. Diese unterminierte er aber wenige Sätze später mit der Bemerkung, dass eine Einflussnahme auszuüben, am eindringlichsten die Haltung der französischen Offiziere selbst nahe lege (vgl. Cod. Ms. H. Roth, I 23, 1).

Was verbirgt sich hinter dem Konzept der Rassenseele, auf das Tumlriz' Werk basiert? Hans-Christian Harten nennt in seinem Forschungsbericht zu „Rasse und Erziehung“ Kroh und Tumlriz als promi-

¹² Zur Erfassung der qualitativen Daten nutzte Roth einen Explorationsbogen. Die Fragen folgten exakt den Analysekatgorien, die Otto Tumlriz in seiner „Anthropologischen Psychologie“ (Tumlriz 1939) verwendet. Sie fallen mehr durch ihre (scheinbare) Banalität auf, denn durch eine rassenspsychologische Motivation. Eine Frage aus der Kategorie Mitwelt ist dagegen eindeutiger: „Stellen Sie leicht Beziehungen zu anderen her? Oder neigen Sie zur Abschließung gegenüber Fremden? Unterschiede zwischen Volksgenossen, Fremdvölkischen und Fremdrassigen, verschiedene Einschätzungen der Nationen und Rassen“ (Cod. Ms. H. Roth, I 23).

nente Vertreter einer „völkischen Anthropologie“.¹³ Ziel der völkischen Anthropologie sei eine organische Betrachtungsweise gewesen, die „den Rassenkörper und dessen Gesundheit“ mit „Rassenseele und Rassengeist“ verknüpfe. Bei der Rassenpsychologie zur NS-Zeit handelte es sich um ein einflussreiches wissenschaftliches Paradigma. Die Protagonisten dieser Forschungsrichtung wollten nicht bloß eine Weltanschauung formulieren, sondern strebten mit dem Selbstverständnis von Wissenschaftlern nach empirischer und theoretischer Begründung. So wurden z.B. die rassenseelenkundlichen Forschungen von Gerhard Pfähler von der Deutschen Gemeinschaft zur Erhaltung und Förderung der Forschung finanziert (vgl. Harten 1993, 114). Im Gegensatz zu den Rassenanthropologen („Blondenschwärmer“) warteten die Vertreter der Rassenseelenkunde mit zwei zentralen Differenzierungen auf: Erstens wäre nicht das Äußere, sondern das Innere, die nordisch gestimmte Seele entscheidend. In einem Menschen ostischer Erscheinung könnte eine nordische Seele sich befinden. Zweitens könnte auch das Seelenleben Vermischungen aufweisen. Entscheidend wären die Aufnordung der Seele eines Volkes und die Unterscheidung zwischen pathogenen und produktiven Seelenmischungen (vgl. Harten 1993, 127; vgl. Tumlirz 1939, 404).

Innerhalb der Eigenlogik einer anthropologischen Psychologie im Sinne Otto Tumlirz' muss die Versuchung enorm gewesen sein, nicht die Möglichkeit zu nutzen, 2000 französische kriegsgefangene Offiziere mit einer groß angelegten empirischen Studie zu beforschen.¹⁴

¹³ Tumlirz spezielles Anliegen war es, mit seinem Werk eine deutsche völkische Psychologie zu entwerfen. Gleich im Vorwort klärt er den Leser darüber auf, dass die Psychologie mehr als andere Wissenschaften weltanschaulich, rassistisch und völkisch gebunden sei, da der Forscher als Angehöriger einer bestimmten Rasse und eines bestimmten Volkes Fragen nur vom Standpunkt seines Erlebens sehen könne und da die Menschen, deren seelische Erlebnisse er verstehen wolle, Menschen seiner Rasse und seines Volkes seien. Eine ihrer Standpunktgebundenheit bewusste deutsche Psychologie könne daher nur versuchen, die Persönlichkeit deutscher Menschen zu erfassen (vgl. Tumlirz 1939, 7).

¹⁴ Frappierend ist die nachträgliche Glättung und Umdeutung der Kriegsgefangenenforschung 1976. Dahingehend befragt, ob der Krieg einfach an ihm vorbeiging, kam Roth auf das Jahr 1941 zu sprechen, in welchem sie den Auftrag bekommen haben, über die Stimmung und Einstellung von französischen Offizieren zu berichten, die in einem Lager in der Nähe untergebracht gewesen seien. Abgesehen davon, dass aus den 2000 befragten Kriegsgefangenen nun „etliche hundert“ geworden waren, thematisierte Roth den „Auftrag“ nur, um zu betonen, dass ihm in Konfrontation mit dieser geistigen Lebendigkeit, mit dieser europäischen Verantwortlichkeit, die ihm da gegenübertrat, der Krieg immer absurder vorgekommen sei (vgl. Roth 1976, 37). Was Roth verschwieg, war, dass die europäische Verantwortlichkeit der französischen Offiziere darin bestand, dass sie den Führer bewunderten, die Juden ablehnten und

Aspekte der „Rassenseele“ konnten zu Beginn der 1960er Jahre sich als eine Last der Vergangenheit erweisen. Als Roth 1961 den Ruf an die Universität Göttingen annahm, favorisierte er als seinen Nachfolger Johann Peter Ruppert, der als Professor am Pädagogischen Institut in Jüchenheim a.d.B. arbeitete (vgl. Mast 1989, 56). Ruppert hatte streckenweise die gleichen Karrierepassagen durchschritten wie Roth: Im Zuge der 1920er Jahre legte er sein Erstes Volksschullehrerexamen ab, studierte dann in Marburg vor allem Psychologie sowie Pädagogik und wurde 1930 mit einer Schrift über „Aufbau der Welt des Jugendlichen“ promoviert. Nach einer Zwischenstation im preußischen Volksschuldienst und der Zweiten Lehrprüfung trat er ebenso wie Roth 1934 in die Wehrmachtpsychologie ein und wurde 1939 zum Leitenden Psychologen im Range eines Oberregierungsrates ernannt (vgl. Mast 1989, 80). Als Problem für die anstehende Berufung erwies sich ein Aufsatz von Ruppert aus dem Jahr 1936 mit dem Titel „Das psychologische, charakterologische und anthropologische Denken. Eine Vorstudie für eine ‚innere Methodik der praktischen Menschenkunde‘“, in dem der rassistischen Bedingtheit des Seelischen und dem Begriff der Rassenseele einige Bedeutung beigemessen wird. Roth wiederum soll der Auffassung gewesen sein, dass man seitens der Hochschule dafür sorgen müsste, dass der Kultusminister Ernst Schütte „nicht querschoss“, wenn Ruppert auf der Liste an erster Stelle erschien. Der Senat der Hochschule entschied sich tatsächlich für Ruppert und Schütte erhob, wie von Roth erahnt, Bedenken bezüglich der einstigen Konzessionen des Kandidaten an den NS-Zeitgeist. Trotz der Einwände blieb Roth gewillt, an Ruppert festzuhalten (vgl. Mast 1989, 57 f.).

Heinrich Roths Veröffentlichungen zur NS-Zeit

Bemerkenswerterweise hat Roth den Nebenertrag der rassenpsychologischen Kriegsgefangenenforschung nicht in einer Zeitschrift oder in Buchform veröffentlicht. Anders als sein Doktorvater Oswald Kroh und sein enger Salzburger Kooperand Otto Tumlirz überschritt Roth in seinen zur NS-Zeit verfassten und publizierten Texten grundsätzlich nicht die Grenze zum rassistischen Denken. Hein Retter liefert in seinem Bei-

sich mit vielen Orientierungen auf nationalsozialistischen Bahnen bewegten. Sofern sie es noch nicht waren, galten sie nach Roths Expertise als leicht nationalsozialistisch beeinflussbar. Aus dem Blickwinkel eines nationalsozialistischen Europa verhielten sich die französischen Offiziere verantwortlich.

trag zu Oswald Kroh und dem Nationalsozialismus mehrere Beispiele für rassentheoretisch orientierte Aussagen Krohs, die publiziert wurden. Ein Beispiel aus Krohs Schrift „Vom Wesen volkgebundener Wissenschaft“ von 1938 lautet:

„Dass die Mittel der Logik aber für die eine Rasse nur ein Werkzeug sind, dessen sie sich bedient, um reale Sachverhalte geordnet zu erkennen, und für die Angehörigen einer anderen Rasse ein virtuos gehandhabtes Instrument, Menschen zu verwirren und sich in lebensfremden Spekulationen raffiniert zu ergehen, das zeigt jede Gegenüberstellung der arischen und der jüdischen Wissenschaft [...] Allzu sehr ist durch Vermischung der Rassen auch im Gebiete der Wissenschaft das Organ für das Arteigene stumpf gemacht worden [...]“ (zit n. Retter 2001, 19 / Kroh 1938, 14).

Genauso stark ausgeprägt finden sich Elemente der NS-Ideologie in Otto Tumlirz' Hauptwerk „Anthropologische Psychologie“ von 1939 wieder:

„Diese neue geistige Umwelt, die sich auf den nordischen Gedanken der Rassenreinheit [...] aufbaut kann jedoch [...] nur auf jene Rassen wirken, die der nordischen Blutsgemeinschaft angehören oder ihr in ihren Wesenszügen nahe stehen. Es ist daher ausgeschlossen, dass Juden oder andere Fremd-rassige eine Wesensprägung im nationalsozialistischen, also im deutschen Geiste erfahren können, da ihre Rasseanlagen diesem Geiste widerstreben“ (vgl. Tumlirz 1938, 392).

Wenn man mit einem engmaschigen Schlepptnetz Roths Schriften aus der NS-Zeit (vgl. Roth 1934a; ders. 1934b, ders. 1936, ders. 1938; ders./Holzhauser 1939; ders. 1940; ders. 1941a; ders. 1941b) abfährt, sind derartige Tonfälle nicht zu finden. Das Fehlen von eindeutig rassenpsychologischen (und auch antisemitischen) Veröffentlichungen Roths kann als Indiz gewertet werden, dass Roth von der Rassenpsychologie im Tumlirz'schen Sinne nicht überzeugt war. Zwar scheint er sich mit der Kriegsgefangenenbeforschung in das Paradigma der Anthropologischen Psychologie nach Tumlirz begeben zu haben, kann aber nicht als dessen Vertreter in Haft genommen werden. Möglicherweise ging es Roth auch darum, die Rassenpsychologie durch empirische Forschung zu widerlegen. Welcher Art waren nun die Veröffentlichungen Roths zur NS-Zeit? Im Prinzip produzierte Roth zwei Textsorten: Mehrere Texte von Heinrich Roth entsprechen tendenziell Handlungsanleitungen für Wehrmachtspychologen fast im Sinne einer Dienstvorschrift mit Ausführungsvorschlägen. Hierzu gehören vor allem die Artikel „Psychologische Schwierigkeiten bei der militärischen Ausbildung der älteren „Freiwilligenjahrgänge“ (1936), „Zur Formulierung psychologischer Gutachten bei wehrpsychologischen Eignungsuntersuchungen“

(1938) und „Die K.O.B.-Untersuchungen“ (1940) [K.O.B. = Kriegsoffizierbewerber; d. Verf.].

In seinem Beitrag „Die K.O.B.-Untersuchungen“ von 1940 spricht Roth bereits das Problem an, dass die kriegsbedingten Bedarfszahlen der Kriegsoffizierbewerber höher lägen als die Zahl der von den Heerespsychologen geprüften (vgl. Roth 1940, 10). Ein weiteres Erschwernis für die Heerespsychologen in Auseinandersetzung mit den Offizieren seien die Frontbewährungsfälle (vgl. Roth 1940, 11).¹⁵ Der stärker werdenden Position der Offiziere gegenüber den Wehrmachtspychologen in Kriegszeiten versuchte Roth durch eigene Erkenntnisse Einhalt zu gebieten. Ein Textbeispiel:

„Dass eine Berufsgruppe sich besser oder schlechter zum K.O.B. eignet, ist eine gefährliche Annahme. [...] Sicher kann ein Jurist, Wissenschaftler, oder Schauspieler, Pfarrer trotz seines anderes Berufsstiles einen prächtigen Kriegsoffizier abgeben, wie diese selbst schon hundertmal unter Beweis gestellt haben. [...] Aus dieser Tatsache muss der Psychologe die Stilweite des Kriegsoffiziers schließen. Das Entscheidende bleibt gerade, wenn nur ‚der Mensch, der Kerl, das Format, die Führungskraft‘ in Ordnung bleibt“ (Roth 1940, 7).

Im Rahmen dieses Sujets sind die Texte Roths frei von völkischem und rassenpsychologischem Vokabular. Etwas anders verhält es bei den eher geisteswissenschaftlich-psychologischen, ganzheitlich orientierten Texten Roths, wie z.B. „Soldatentum und Natur“ (1934) und „Der Kerl“ (1941). In „Soldatentum und Natur“ bezieht Roth u.a. Ernst Jünger und Hermann Löns in seine Überlegungen mit ein; beides Autoren, die militant konservativ und antizivilisatorisch eingestellt waren, aber aufgrund einer ästhetisch motivierten Verachtung des Nationalsozialismus (Jünger) bzw. eines zu gering entwickelten Antisemitismus (Löns) nicht als Säulenheilige im Dritten Reich taugten. Roths Adaption dieser Schreibstile deutet sich in folgender Passage an:

„[...] Auch das moderne Soldatentum lebt aus solchen Urbeziehungen. Soldatentum ist aber mehr und nicht im Naturhaften erschöpft. Der moderne Soldat als berufener und bewusster Waffenträger eines Volkstums erlebt darüber hinaus als Natur zuerst und zunächst die Heimat, die er zu verteidigen hat. Sie ist Blut von

¹⁵ Bereits beim Westfeldzug 1940 bestand ein Mangel an geeigneten Offizieren. Im Sommer 1941 überfiel die Wehrmacht die Sowjetunion. Die Schlacht vor Moskau im Dezember war von großen Verlusten gekennzeichnet. Der Krieg bot jetzt die Möglichkeit, die Eignung im Kampf festzustellen. Schon 1940 wurden auf Vorschlag der Truppe aktive Soldaten zu Offizieranwärterlehrgängen kommandiert, um später nach weiterer Bewährung zum Offizier befördert zu werden (vgl. Geuter 1988, 399).

seinem Blut und Erde als seine Heimerde. Als ihr Kind verteidigt er sie. [...] Das unsentimentale, unkitschige, ja unsymbolhafte, weil lebensnahe und lebensnotwendige Sichbeschäftigenmüssen mit Erde, Wasser, Luft und Feuer schafft auch echte, innere Beziehungen zu diesen Elementen, die in der einfachen geraden, gesunden Art alles Soldatischen mit spürbar sind. Es gehört dazu ebenso, die Naturgewalten am eigenen Leib erfahren zu haben, wie ihre willentliche und technische Überwindung [...]“ (Roth 1934, 126).

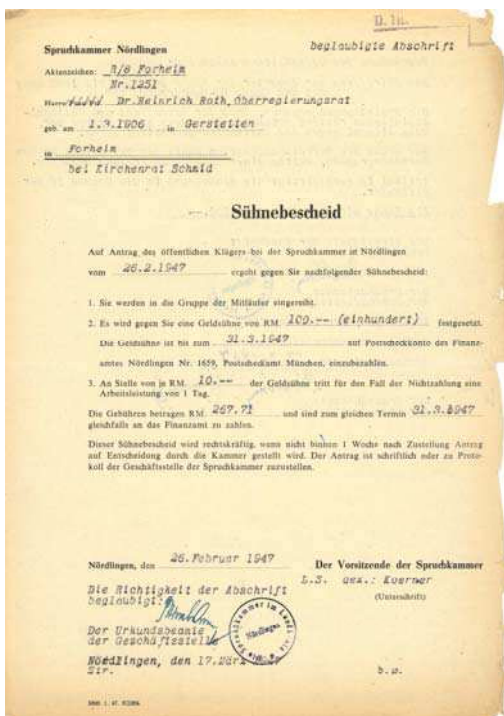
In diesem Textausschnitt lassen sich eine Idealisierung des Soldaten, andeutungsweise die Brüchigkeit des Ideals durch Technisierung des Militärischen und Aspekte einer Blut- und Boden-Ideologie finden. Diese Elemente sind nicht geeignet, um eine eindeutige nationalsozialistische Orientierung Roths aufzuzeigen. Sie können eher als Ausdruck einer vornationalsozialistischen Zivilisations- und Kulturkritik betrachtet werden, die Ambivalenzen beinhalten können und nicht zwangsläufig zu einer Übernahme der NS-Ideologie führen. Vielmehr belegen sie, dass bestimmte in der NS-Zeit gebräuchliche Begriffe keine originäre Eigenleistung des Nationalsozialismus darstellten, sondern auf oftmals bereits existierenden Vorstellungen fußten, bevor sie modifiziert wurden. Zu Roths Publikationen in der NS-Zeit kann festgehalten werden, dass sich in seinen geisteswissenschaftlich orientierten Texten einige Schlagworte und Begriffe finden lassen, die zwar anschlussfähig an NS-Ideologeme waren, aber ebenso von anderen ehemaligen Vertretern der Jugendbewegung oder der Konservativen Revolution aufgegriffen wurden.

Nach Auflösung der Heerespsychologie 1942 wurde Roth in knapp einem Dreivierteljahr beim Arbeitsamt Wien zum Arbeitspsychologen umgeschult. Am 1. April 1943 wurde er Leiter der Abteilung für Berufsberatung am Landesarbeitsamt Schwaben/Augsburg. Da er dort nicht den Status unabhkömmlich hatte, erfolgte 1943 die Reserveoffizierausbildung und von 1944 bis 1945 Kriegseinsatz bei der 2. Gebirgsdivision vorwiegend an der Eismeerfront (vgl. UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth).

Entnazifizierung

Nach Kriegsende geriet Roth bis Oktober 1945 in amerikanische Gefangenschaft. Dort wurde er erstmals „überprüft“ und „zugelassen“ (vgl. UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth). Nur kurze Zeit nach seiner Freilas-

sung kam er mehrere Monate in den „Automatic Arrest“ durch das US-amerikanische Counter Intelligence Corps (CIC). Der Militärgheimdienst hatte noch vor Kriegsende eine Liste von Personen und Personen-
 gruppen erstellt, die als Träger des NS-Systems zu inhaftieren seien. Roth gehörte zu der Kategorie von Personen, die im höheren Dienst des NS-Staates nach dem 1. März 1939 befördert worden waren. Entgegen der Darstellung in späteren Selbstzeugnissen wollte Roth nach dem Krieg wieder als Abteilungsleiter für Berufsberatung beim Arbeitsamt Augsburg arbeiten. Als ihm dies in Bayern nach der Entlassung aus dem „Automatic Arrest“ als politisch belastete Person in ehemals leitender Stellung verwehrt wurde, versuchte er in Württemberg im Bereich der Lehrerbildung unterzukommen (vgl. UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth).¹⁶ Die Entnazifizierung erfolgte 1947. Die Spruchkammer Nördlingen stufte Roth im Rahmen seines Sühnebescheids in die Gruppe der Mitläufer ein. Als Begründung gab die Spruchkammer an, dass Roth Anwärter der NSDAP von 1941 bis 1943 ohne Amt und Rang sowie Mitglied im NS-Lehrerbund und Reichsbund der deutschen Beamten gewesen sei (vgl. UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth). Im Sinne einer Entlastung wurde noch bemerkt, dass Ermittlungen ergeben haben, dass Roth den Nationalsozialismus restlos ablehnte und Belege vorlägen, „dass illegal gegen das Nazisystem gearbeitet wurde“ (UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth). Seine Tätigkeit als Heerespsychologe, sein Dienstrang und seine Veröf-



¹⁶ Von 1946 bis 1947 war Roth Leiter des evangelischen Knabeninstituts Oettingen.

fentlichungen finden in der Begründung keine Erwähnung. Von 1947 bis 1950 arbeitete Roth an der Lehrerbildungsanstalt Künzelsau als Dozent.¹⁷

Amerika

Auf Einladung der American Association of Colleges for Teacher Education unternahm Roth 1950 eine siebenmonatige Studienreise in die USA. Bezahlt wurde sie durch die Rockefeller Foundation. Hauptsächlich studierte er die Lehrerbildung und Kinderpsychologie bei D.A. Prescott/University of Maryland, am Wilson Teachers College, Washington D.C. und State Teachers College at Oneonta, N.Y. (vgl. UAG [3] Kur. PA Heinrich Roth). Die siebenmonatige Studienreise in die USA wurde 1950 für Heinrich Roth zu einem „Bekehrungserlebnis“. In seinem Amerika-Tagebuch findet sich immer wieder der Kurzsatz „Amerika, Du hast es besser.“ (Cod. Ms. H. Roth, D I, 21 u. 24). Roth zeigte sich von der „dynamischen Lebensgemeinschaft“ begeistert und schreibt, dass die Demokratie in den USA „nicht nur ein politisches System, sondern eine Lebensauffassung bezeichnet“ (Cod. Ms. H. Roth, D I, 13). Mit dem Blick eines Forschungsreisenden interessierte sich Roth für Lehrerbildung oder Child Studies, aber auch für Indianer, Juden und vor allem für die sog. Neger. Über sie hält er im Tagebuch fest, dass sie oftmals schlecht ausgebildet sind. Beeindruckend empfand er ihre Kirchenlieder, die „spiritual songs“ (vgl. Cod. Ms. H. Roth, D I, 7). In New York beschäftigte er sich mit Comics und Baseball. „Vollendete Spieler, skills bis zur Vollendung“, notierte sich Roth und fügte hinzu, dass Baseball ein Geschäft sei, das Volksbegeisterung auslöse (Cod. Ms. H. Roth, D I, 8). In einer angelegten Liste unter den Oberbegriffen „Gedanken“ und „Themen“ hält Roth 89 Stichworte fest, wie z.B. „Von den Gegensätzen“, „Von den Schulen“, „Von den Kirchen und der Rolle der Kirchen“, aber auch „Von den Negern“, „Die Indianer“, „Das make-up, sex appeal“ und „Vom Vergnügen“ (Cod. Ms. H. Roth, D I, 8).

¹⁷ Aus mehreren Dokumenten geht hervor, dass Roth sich im Rahmen der Lehrtätigkeit an seiner ehemaligen seminaristischen Ausbildungsstätte besonders darüber ärgerte, hier nur im Range eines Studienrats besoldet zu werden, obwohl er bereits 1939 zum Oberregierungsrat befördert worden war (vgl. UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth).



Wilson Teachers College, Washington D.C.

Nach dem siebenmonatigen Aufenthalt kam Roth zurück nach Westdeutschland in der Überzeugung, dass die USA nicht nur in puncto Lehrerbildung, sondern auch in ihrer politischen und gesellschaftlichen Verfasstheit, trotz ebenfalls wahrgenommener Mentalitätsunterschiede, ein Vorbild für Deutschland sein könnten. Voller Emphase berichtet Roth wieder daheim in Künzelsau am 11. November 1950 Herman Nohl: „Ehrlich gesagt hatte ich mir von Amerika pädagogisch und psychologisch nicht soviel versprochen, als ich dann tatsächlich vorfand. Es herrscht dort ein pädagogisches Leben wie bei uns in den zwanziger Jahren. Deutschland schmeckt dagegen eng und ängstlich“ (Cod. Ms. H. Nohl 455, H.Roth, 9). Wenige Tage später, am 15. November 1950, wird Roth gegenüber Nohl konkreter: Das schon längere Zeit anhaltende Aufblühen der amerikanischen Lehrerbildungsanstalten (Institute, Colleges, Hochschulen) stütze sich auf die „American Association of Colleges for Teacher Education“, einem Zusammenschluss aller Lehrerbildungsinstitute auf Bundesebene. Sie organisiere den geistigen Austausch zwischen den Instituten sowie jährliche Gesamttreffen der Lehrerbildner und vertrete den Gedanken einer vertieften Lehrerbildung gegenüber den Staaten und dem Bund. Er sehe in einer ähnlichen Organisation für das Gebiet der Bundesrepublik die einzige Möglichkeit, die Lehrerbildung aus ihrem Winkeldasein, das sie besonders in der Süd-

westecke führe, auf ein allgemein verbindliches Niveau hinaufzuführen (vgl. Cod. Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 10). Nach dieser Beschreibung äußerte Roth seine, wie er es selbst nannte, „naiven Wünsche“: Herman Nohl sollte von Göttingen aus eine derartige Vereinigung der Lehrerbildner organisieren. Er müsste das Prorektorat übernehmen, um Druck auf die Kultusministerien der Länder auszuüben. Täte Nohl es nicht, käme die Sache nicht zustande, insistierte Roth (vgl. Cod. Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 10).¹⁸

Aus den beiden Briefen an Herman Nohl geht hervor, wie anregend und vorbildlich Roth den an den Hochschulen der USA vorgefundenen erziehungswissenschaftlichen und psychologischen Betrieb und die Organisationsformen der Lehrerbildungsinstitutionen fand. Vor allem deutet sich in ihnen schon Roths spätere umfassende, über einzelne Bundesländer hinausgehende, bildungspolitische Perspektive an (vgl. BBF/DIPF/A, DBR 6, 1. BK, 2. Sitzung BK).¹⁹ In den USA revidierte Roth sein negatives Amerikabild aus der Zeit der Weimarer Republik. Ironischerweise fand er dort zu Beginn der 1950er Jahre jenes pädagogische Leben vor, für das im positiven Sinne stellvertretend die „goldenen 1920er Jahre“ stehen. Aber nicht nur sein ursprüngliches Amerikabild wurde erschüttert, sondern es bildete sich bei Roth eine Vorstellung der Demokratie als Lebensform aus.

Heinrich Roth als Lehrerbildner und seine Aufsätze in der „Sammlung“

Als Roth aus den USA zurückkehrte, musste er feststellen, dass in Württemberg in seiner Abwesenheit alle Dozentenstellen an den Pädagogischen Instituten in Esslingen und Stuttgart besetzt worden waren und er sich selbst in Künzelsau an einer Lehrerbildungsanstalt befand, die in einem Jahr auslaufen sollte (vgl. UAG [1] Kur. PA Heinrich

¹⁸ Dietrich Hoffmann greift in seiner Roth-Biographie Erich Wenigers Antwort auf Roths Brief an Nohl auf. Nohl übergab den Brief nämlich seinem Nachfolger zur Bearbeitung (vgl. Hoffmann 1995, 19).

¹⁹ In der zweiten Sitzung der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates im April 1966 erschien Roths „Pädagogische Situationsanalyse zum Bildungsnotstand“, mit der er sofort die Meinungsführerschaft gegenüber anderen Persönlichkeiten wie Karl Dietrich Erdmann, Hans Maier oder Ralf Dahrendorf übernehmen konnte (vgl. BBF/DIPF/A, DBR 6, 1. BK, 2. Sitzung BK).

Roth). Roth war indigniert, vor allem deshalb, weil der württembergische Kultusminister Theodor Bäuerle ihm bei seiner Abreise noch Beobachtungsaufträge mit auf den Weg gab und beide während des USA-Aufenthaltes noch in Briefkontakt blieben. Im Dezember 1950 beschwerte Roth sich beim Kultusminister über diese Missachtung und führte an, dass bei seiner Wiederaufnahme in den württembergischen Schuldienst ihm nicht nur eine Beförderung in eine seiner früheren Beamtenstufe entsprechende Stellung in Aussicht gestellt wurde, sondern auch eine Verwendung am Pädagogischen Institut in Stuttgart als dem Ausgangspunkt für eine etwaige Pädagogische Hochschule (vgl. UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth; Hoffmann 1995, 20 f). Ein knappes Jahr nach der Beschwerde (September 1951) konnte Roth in eine freie Planstelle als Dozent am Pädagogischen Institut in Stuttgart rücken. Auf eigenem Wunsch wurde er 1952 an das Pädagogische Institut Esslingen versetzt. Dort blieb er von 1952 bis 1955 tätig.

Mit dem Erscheinen mehrerer Aufsätze in der pädagogischen Zeitschrift „Die Sammlung“ zu Beginn der 1950er Jahre wurde der württembergische Lehrerbildner Heinrich Roth ein bekannter Erziehungswissenschaftler. Zumindest bewertete Roth selbst das so. Er fühlte sich 1959 in seinem ausführlichen Gratulationsschreiben an Herman Nohl zu dessen 80. Geburtstag zu Dank und dem Bekenntnis verpflichtet, dass er nur in die Pädagogik hineingefunden habe, weil Nohl einige seiner Aufsätze in der „Sammlung“ übernahm, „ohne die sie nie die Resonanz erhalten hätten, die sie schließlich gehabt haben“ (Cod. Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 19). Wie kam es genau zu Roths Aufsätzen in der Maßstäbe setzenden pädagogischen Zeitschrift „Die Sammlung“? „Zu meiner Person ist zu sagen, daß ich Pädagogik und Psychologie studiert habe, vorher Lehrer war, ab 1938 leitender Heerespsychologe in Salzburg war und jetzt Dozent an einem Pädagog. Institut in Wttbg bin.“, lautete die knappe Vorstellung, mit der Roth Anfang Oktober 1948 schriftlich um die Gunst von Herman Nohl warb (UAG, Cod.Ms. H.Nohl 455, H. Roth, 1). Roth führte aus, dass Alfred Petzelts Werk „Grundzüge systematischer Pädagogik“ (1947) ihn intensiv beschäftige. Er bat Nohl um die Prüfung, ob sein Manuskript wert sei, in die „Sammlung“ aufgenommen zu werden. Zwar hatte Nohl noch einige Monita (vgl. UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 2), die Roth aber ausräumen konnte, so dass 1949 der Aufsatz unter dem Titel „Zum pädagogischen Problem der Methode“ (Roth 1949) erscheinen konnte. Als Roth seinen Beitrag „Die Psychologie der Elfjährigen und die Schulreform“ (1949) Nohl zur Begutachtung schickte, bekam er lange Zeit keine Antwort. Mit zwei dies-

bezüglichen Briefen versuchte Roth nachzuhaken und ging zum Schluss soweit, dass er den Verlag darum bat, das Manuskript wieder an ihn zurückzuschicken (vgl. UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 4f). In der spät erfolgten Antwort gab Nohl zwar zu erkennen, dass es sich um ein „völlig ausgekauft“ und „zu lang“ abgehandeltes Thema handele, ließ es dann aber doch in der „Sammlung“ erscheinen (vgl. UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 6). Im Jahr 1950 konnte Roth noch einen Aufsatz zur Kunst der Unterrichtsvorbereitung in der „Sammlung“ platzieren. Seine Eindrücke und Erfahrungen des Amerika-Studiums verdichteten sich in dem Aufsatz „Gibt es eine amerikanische Kultur?“ (1951). Seitens Nohl traf er auf reges Interesse; der Briefwechsel zwischen den beiden wurde ab jetzt immer länger. Roth war derzeit, daran muss an dieser Stelle noch einmal erinnert werden, Lehrerbildner im Range eines Studienrats in Künzelsau und trat zunehmend selbstbewusster gegenüber dem Doyen der universitären Pädagogik auf. Darauf anspielend, dass sein Aufsatz womöglich in den Augen Nohls einmal wieder zu lang geraten sei, äußerte er sich mit folgenden Worten: „Die Länge entspricht etwa der Größe des Landes und ist nicht nur Schuld meiner Feder“ (UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 8).

In den Aufsätzen „Begaben und Begabung“ (Roth 1952) sowie „Erziehen wir zum Denken?“ (Roth 1954) wurden von Roth bereits Anfang der 1950er Jahre alle wesentlichen Gedanken zu der Begabungstheorie vorformuliert, mit der er in den 1960er Jahren bekannt werden sollte. Er rührte an der Vorstellung eines erbbedingten statischen Begabungsbegriffes, indem er den Prozess der Begabungsentfaltung ins Zentrum rückte – und das zu einem Zeitpunkt, als biologistische Begabungskonzepte dominierten, die von Wissenschaftlern wie Wilhelm Hartnacke und Karl Valentin Müller vertreten wurden. In einer Epoche, in der die Auffassung Konjunktur hatte, dass Gymnasiasten „eine naturgegebene Übereinstimmung von Schulsiebung und Sozialsiebung“ widerspiegeln, kam die Thematisierung eines dynamischen Begabungsbegriffs einem „Trompetenstoß in die Stille der 1950er Jahre“ gleich.

Zwar interessierte sich der Pädagoge auch für die angeborene Intelligenz, konstatierte Roth in dem Beitrag von 1952, mehr noch aber für die Seite an ihr, die sich entfalten lässt. Zentral für den Pädagogen sei also, wie aus denkerischen Anfangsleistungen bestimmte Endleistungen bzw. Hochleistungen zustande kommen (vgl. Roth 1952, 395). Roth konnte sich in Gewissheit wiegen, dass diese Überlegungen eine positive Resonanz auslösen würden. Der Aufsatz „Begabung und Begaben“ steht noch ganz im Kontext von Roths amerikanischen Erfahrungen zur Dy-

namik in sozialen Lebensbereichen. Wie er Nohl berichtete, hatte der Aufsatz als Vorlage für Vorträge auf der Comburg, in Calw und in Heidelberg gedient (vgl. UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 11).

Der Artikel „Erziehen wir zum Denken“ (1954) erwuchs aus einem Vortrag, den Roth auf Einladung Erich Wenigers in Göttingen hielt. Thematisch greift Roth einige Aspekte auf, die bereits in seinem Beitrag „Begabung und Begaben“ angedeutet werden, wie z.B. die schöpferische Seite des Ausprobierens und Irrtums bei Schülern. Roth stellt so lapidar wie treffend die Frage, ob unsere Schulen zum produktiven Denken erziehen (vgl. Roth 1954, 205). Er gelangt zu dem Befund, dass gerade die 10- bis 12-jährigen vorrangig im Unterricht zu schablonenhaftem und reproduktivem Denken erzogen werden (vgl. Roth 1954, 208). Spätestens nach diesem Vortrag war Roth im inneren Kreis der universitären Pädagogik angekommen. Im Januar 1954 schrieb Roth an Nohl, dass er immer noch die schöne Stunde des Gesprächs mit ihm und Weniger in Erinnerung habe. Roth ahnte, dass in der pädagogischen Disziplin eine personelle Epochenwende bevorstand. „Was werden wir tun“, fragte er nach, „wenn wir Jüngerer diese Begegnungen nicht mehr werden haben können? [...] Unser Wunsch kommt von Herzen, dass Sie und Ihre Freunde, ich meine das pädagogische Gestirn Litt, Nohl, Spranger, Flitner, Weniger uns noch lange voranleuchten möge. Seien Sie dem Bild nicht böse, es trifft den Tatbestand“ (vgl. UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 13).

Mit seinem dynamischen Begabungsbegriff war Roth nicht nur dem *mainstream* um mehr als ein Jahrzehnt voraus; mit dem in seinem zweiten Buch „Kind und Geschichte“ erhobenen Anspruch, die NS-Zeit in der Volksschule zu thematisieren, wollte er für breite Schülerschichten bearbeitet wissen, was viele noch nicht einmal in den Lehrplan des elitären Gymnasiums verankert sehen wollten. Roth selbst wertet seine Schrift im Vorwort zur zweiten und dritten Auflage als einen wichtigen Beitrag zur Aufarbeitung der NS-Vergangenheit (Roth [1955] 1968, 7). Roths Absicht war es, sich mit diesem Buch in den Kreisen geisteswissenschaftlich orientierter Pädagogen weiter zu etablieren. Im Februar 1955 schrieb er Nohl hinsichtlich seines neuen Buches: „Es wäre mir eine Befriedigung, wenn Sie aus ihm den Geist der Mitarbeiterschaft und Nachfolge herausspüren würden, aus dem es – an meinen Bemühungen gemessen – geboren ist“ (UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 15). Dass sich Roth in die Gefolgschaft Nohls stellte, wird nicht nur aus diesem Dokument deutlich. Selbst als er bereits als Hochschullehrer an der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung tätig war,

lautete die Anrede an Nohl „Hochverehrter Lehrer“ (vgl. UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 16). Eine derartige Anrede war keineswegs nur eine höfliche Formel. Noch im Sommer 1957 berichtete Roth, dass er jetzt von anderen Pädagogen als Nohl-Schüler angesprochen werde. „Ich sah mich gern als Ihren Schüler erkannt“, fügte Roth hinzu (UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 17).

Im November 1952 bewarb sich Roth um die Direktorenstelle des Pädagogischen Instituts Heidelberg. Als Grund gab er die Hoffnung an, „ein Pädagogisches Institut im Sinne der Reformbestrebungen in der Lehrerbildung ausgestalten zu können“ (UAG [2] Kur. PA Heinrich Roth). Seine besondere Qualifikation sah er u.a. darin, dass er 1949 stellvertretender Vorsitzender der internationalen Arbeitsgemeinschaft für Lehrerbildung („Esslinger Plan“) gewesen war. Zunächst wurde die Besetzung der Stelle bis zur Verabschiedung des Landesetats zurückgestellt – neun bisher bestehende Pädagogische Institute galten als zu viel für das Land Baden-Württemberg –, dann setzte sich Roth gegen Albert Reble und Karl Kindt durch. Das Oberschulamt in Karlsruhe leitete Mitte August 1953 die Besetzung der Direktorenstelle in Heidelberg mit Heinrich Roth ein. Roth zog überraschend seine Bewerbung Ende August ohne Angabe von Gründen zurück (vgl. UAG [2] Kur. PA Heinrich Roth).²⁰

Heinrich Roths Berufung an die Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung

Erich Hylla, Direktor und Professor für Pädagogische Psychologie der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung (HIPF), nahm im Januar 1955 vertraulich mit Heinrich Roth Kontakt auf. Zum einen wollte Hylla, wie bereits angesprochen, Klarheit über Roths Dissertationfassung von 1938 gewinnen, zum anderen wollte der Direktor sondieren, ob der in Württemberg verwurzelte Lehrerbildner an seiner Nachfolge als Professor interessiert sei (vgl. UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Bis vor einem Monat, antwortete Roth, sei er entschlossen gewesen, um der Reform der Lehrerbildung willen in Esslingen zu bleiben. Er habe bereits eine Reihe von Professuren ausgeschlagen (u.a. in Ham-

²⁰ Reble trat an seine Stelle und wurde im September 1953 als Direktor berufen (vgl. UAG [2] Kur. PA Heinrich Roth).

burg, Braunschweig, Oldenburg, Lüneburg). Nun müsse er erfahren, dass die besten Reformpläne an der Kurzsichtigkeit der Ministerialbeamten, die vom Lehrerseminar nicht loskommen, hoffnungslos scheitern. Deshalb würde er in der Berufung an die Frankfurter Hochschule eine Erfüllung seiner Berufslaufbahn sehen. Eine Professur für Pädagogische Psychologie sei das einzige, was er sich noch gewünscht habe. „Ich [...] bekenne mich zu einer anthropologischen Psychologie, die den naturwissenschaftlichen und den geisteswissenschaftlichen Halbkreis zu einem Ganzen zusammendenken will. [...] Ich bin also mehr philosophisch als mathematisch interessiert u. mehr pädagogisch als medizinisch. Meine Forschungspläne gehen auf Unterrichts- u. Erziehungspsychologie aus, auf konkrete Hilfe für den Lehrer mit Hilfe der Forschung“, schrieb Roth dem Frankfurter Direktor (UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Seine Bedenken hinsichtlich einer etwaigen Berufung verschwieg Roth nicht: „Ich bin weder Mathematiker noch Anglist u. werde mich da nicht mehr umstellen, meine Verwendungsmöglichkeiten in bezug auf Forschung und internationale Repräsentation sind also begrenzt. Dagegen bin ich durchaus auf empirische Forschung eingestellt, [...] aber meine Stärke ist, soweit ich mich kenne, das Aufspüren der wunden pädagogischen Punkte, Gesichtspunkte und Einfälle für ihre Erforschung u. Vorschläge zur Abhilfe, wenn sie erforscht sind. [...] Ich habe Sorge, dass ich nicht ganz der richtige Mann für Sie bin, es sei denn, [...] Sie suchen jemand, der ‚von der Pike auf‘ gedient hat, Unterricht und Erziehung kennt, den Lehrer und seine Nöte kennt, pädagogisch denken und forschen kann und außerdem – Psychologe ist. Das ist meine Situation. [...] Insofern bin ich nur eines: pädagogischer Psychologe“ (UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Roth fügte noch hinzu, dass er sich sicher sei, dass die Professoren Nohl, Flitner, Weniger, Spranger, Lersch und Kroh seine Berufung dringend befürworten würden, weil sie alle es ihm für andere Fälle schon versichert hätten.

Als auf einer Tagung in Tutzing im März 1955 Walter Schultze, der seit 1952 an der HIPF eine Professur für Allgemeine und vergleichende Pädagogik innehatte, mit Wilhelm Flitner ins Gespräch kam, empfahl der Hamburger Pädagoge mit Nachdruck Roth als Nachfolger Hyllas. Unter Roth könne es gelingen, die Frankfurter Institution in den Kreis der Hochschulen einzureihen; es müssten dazu Beziehungen zu den Universitäten hergestellt werden und Roth sei bereits für Universitätstätigkeit vorgesehen gewesen (vgl. Mast 1989, 45). So nimmt es kaum wunder, dass Flitner in seinem Gutachten schrieb, dass er „für die Nachfolge von Herrn Hylla keinen geeigneteren Forscher zu nennen [wüsste]

als Dr. Roth in Esslingen. [...] Zwar liegen von ihm noch keine größeren wissenschaftlichen Arbeiten vor, wohl aber eine Reihe beachtlicher Aufsätze und neuerlich die kleine vorzügliche Schrift *Das Kind und die Geschichte*“ (UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Erich Weniger hob hervor, dass „Herr Roth alle die Voraussetzungen, die Sie für den Nachfol-



Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung, heute Deutsches
Institut für Internationale Pädagogische Forschung

ger fordern, in hervorragendem Maße [besitzt]: Eigene praktische Erfahrung in mehreren Bereichen, gründliche wissenschaftliche Schulung in Verbindung von Psychologie und Pädagogik, Fähigkeit zu eigenen produktiven Arbeiten, Beherrschung von Fremdsprachen und menschliche Verbindlichkeit, trotz schwäbischer Eigenständigkeit“ (UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Er habe Herrn Roth auch schon wiederholt für Lehrstühle an der Universität empfohlen, obwohl er nicht habilitiert ist, bekräftigte Weniger sein Votum. Von Herman Nohl war ebenfalls Positives über Roth zu hören. Er schätze Roth sehr, und seine Aufsätze, die in der „Sammlung“ erschienen seien, würden die Reichweite wie die Gründlichkeit seiner Forschung zeigen. Dann spricht Nohl noch Roths bereits erwähnten Vortrag „Erziehen wir zum Denken“ (1954) an, den er auf Einladung Wenigers in Göttingen gehalten hatte: „Wir haben ihn einmal zu einem Vortrag hier im Maximum gehabt, wo er auch als Vortragender ungemein gefiel, ganz souverän sprach, mit Klugheit und Humor. Er ist ein typischer Schwabe in seiner Männlichkeit, dem zusam-

mengenommenen Ernst, der feinen Höflichkeit seines Wesens und eben dem stillen Humor. Ich wünsche ihm schon seit langem, dass er zu einer größeren Wirksamkeit berufen wird“ (UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Eduard Spranger sprach ebenfalls ein besonders günstiges Urteil zu dem Buch „Kind und Geschichte“ aus, wie Hylla als Vorsitzender des Senats der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung zur Wiederbesetzung der ordentlichen Professur für Pädagogische Psychologie schrieb. Die in der frühen Bundesrepublik den in der pädagogischen Disziplin den Ton angehenden geisteswissenschaftlich orientierten Professoren unterstützten Roth massiv bei seiner Bewerbung. Wie verhielten sich die eher empirisch arbeitenden Psychologen?

Sein ehemaliger Doktorvater Kroh würdigte zwar Roths weiteren wissenschaftlichen Bildungsgang, monierte aber unterschwellig seine geisteswissenschaftliche Orientierung und eben genau die fehlende quantitative Fundierung: „Trotz ungünstiger Arbeitsbedingungen verfasste er [Roth; d. Verf.] seitdem einige schöne Abhandlungen, die begreiflicherweise in den Kreisen der an Herman Nohl orientierten Pädagogen (Göttinger Richtung) besondere Anerkennung gefunden haben. Auch seine eben erschienene Schrift „Kind und Geschichte“ lässt seine vorwiegend geisteswissenschaftlich-psychologische Arbeitsweise deutlich erkennen. Ihr positiver Wert ist unbestreitbar auch für den, der eine strengere Form der empirischen Grundhaltung für angebracht halten möchte“ (UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Phillipp Lersch, ehemaliger Heerespsychologe und seit 1942 Professor am Psychologischen Institut der Universität München, äußerte sich ebenfalls distanziert, indem er Friedrich Stippel als Wunschkandidaten nannte und behauptete, dass er Roth viel weniger kenne als Stippel und ihm nur gelegentlich begegnet sei (vgl. UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth). Unterstützung als Kandidat für eine Professur an der HIPF erhielt Roth also überraschenderweise weniger von den ehemaligen Kollegen der Heerespsychologie, sondern mehr von den geisteswissenschaftlichen Pädagogen. Möglicherweise verfangen in diesem Kreise Roths praktische Erfahrungen in der bündischen Jugend und deren theoretisch-geisteswissenschaftliche Reflexion mehr. Wie wichtig die Hilfe von den Protagonisten der geisteswissenschaftlichen Pädagogik war, wusste Roth. Daher schrieb er Nohl als „Hochverehrten Lehrer“ im April 1956, dass er seit Januar an der Frankfurter Hochschule sei und den Wechsel seiner geistigen Mithilfe zu verdanken habe. So viel sehe er schon: die Idee des Forschungsinstituts sei notwendig (vgl. UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 16).

Ziel dieser Hochschule, die ihren Studienbetrieb im Frühjahr 1953

aufgenommen hatte, war es, pädagogische Tatsachenforschung zu betreiben. Direktor der Hochschule war Erich Hylla, der bereits zur Zeit der Weimarer Republik US-amerikanische empirische Bildungsforschung in Deutschland rezipierte (vgl. Mast 1989, 19). Als Studierende nahm die Hochschule für mindestens ein Jahr Lehrer aller Schularten sowie Beamte und Angestellte der Schulverwaltung auf. Grundsätzlich umfasste das „Studium“ die Durchführung von Forschungsarbeiten unter Anleitung (vgl. Hylla 1952, 5). An eine Abschlussprüfung, ein Diplom oder Ähnliches war nicht gedacht (vgl. Hylla 1952, 6), d.h., der Status der Hochschule konnte weder mit dem eines Staatsinstituts noch mit dem einer Universität verglichen werden (vgl. Mast 1989, 21).

„Hier schlage ich mich mit der empirischen pädagogischen Forschung herum. Eine langsame und mühselige, aber notwendige Sache. Ich hoffe aber auch da in absehbarer Zeit auf echte Ergebnisse“, teilte Roth im Sommer 1957 Nohl mit (vgl. UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 17). Ein Jahr später lautet Roths Zwischenbilanz: „Es ist ja nicht an dem, dass ich ein „Abtrünniger“ [!] geworden bin, wie mir neulich Kollege Weniger – im Spaß (aber immerhin) bedeutete. Es ist nicht mehr als eine Akzentverschiebung, meine ich. [...] An der Notwendigkeit empirischer Forschungsarbeit zweifle ich nicht mehr, wenn auch nicht alle Blütenträume reifen werden. Einige Ergebnisse hoffe ich, Ihnen nächstes Jahr vorlegen zu können (vgl. UAG, Cod.Ms. H. Nohl 455, H. Roth, 18). Mit diesen Sätzen wird noch einmal deutlich, dass für Roth empirische Bildungsforschung und geisteswissenschaftliche Reflexion nicht zwei voneinander sauber getrennte Welten darstellten, sondern dass es ihm idealerweise um eine empirische Absicherung geisteswissenschaftlich gewonnener Theorien ging. Bahnbrechende empirische Studien unter Roths Namen entstanden in Frankfurt zunächst nicht. Die Organisationsform der Hochschule sah vor, dass Arbeiten, die aus den kleineren Forschungsprojekten der aus der Schule und Schulverwaltung kommenden „Studierenden“ erwachsen, auch unter deren Namen publiziert wurden (vgl. Hylla 1952, 6; Mast 1989, 29). Neben der intensiven Betreuungsarbeit wird Roth bereits in Frankfurt versucht haben, sein Großprojekt der Pädagogischen Anthropologie voranzutreiben.

Heinrich Roth an der Universität Göttingen und als Mitglied im Deutschen Bildungsrat

Ausgewählte Aspekte seines Wirkens als Hochschullehrer

Seit 1961 prägte Roth als Professor für Pädagogik an der Georg-August-Universität Göttingen die Neujustierung der erziehungswissenschaftlichen Disziplin, indem er eine realistische Wendung im Sinne einer pädagogischen Tatsachenforschung annahmte. In seiner Antrittsvorlesung in Göttingen vertrat er aber auch eine vermittelnde Position zwischen der geisteswissenschaftlich und der sich erst (wieder) etablierenden empirisch orientierten Pädagogik. Roth selbst war es, der darauf hinwies, dass es in der Pädagogik immer wieder realistische Wendungen gegeben hatte (vgl. Roth 1963, 109). In diesem Zusammenhang verwies er auf die experimentelle Pädagogik, die bereits gegen Ende des 19. Jahrhunderts nach dem Vorbild der Naturwissenschaften gesicherte und objektive Befunde versprach. Realistische Wendungen waren für Roth in einem zirkulären Prozess eingebettet. Die Pädagogik lebe zwar zu Recht von der Aufarbeitung ihres historischen Materials, sie könne aber nicht nur historisch



betrieben werden. Der Forschungsgegenstand der Pädagogik dürfe sich nicht nur in der Interpretation von Texten großer Pädagogen erschöpfen, sondern die Erziehungswirklichkeit selbst müsse mit Hilfe von erfahrungswissenschaftlichen Methoden ins Blickfeld gerückt werden. Problemerzeugender Ausgangspunkt werde immer die Hermeneutik der Erziehungswirklichkeit bleiben, sie müsse nur auf eine erfahrungswissenschaftliche Grundlage gestellt werden (vgl. Roth 1963, 114).

Nimmt man die Themen und Diskussionen in Heinrich Roths Oberseminar in Göttingen als Spiegel seiner erziehungswissenschaftlichen Absichten, dann war für Roth nun auch Theoriearbeit zentral. Die vor allem durch seine Vorgänger Herman Nohl und Erich Weniger in Göttingen tradierte Differenz zwischen erklärenden und verstehenden wissenschaftlichen Verfahrensweisen schränkte Roth für die Pädagogik ein. Nach seiner Auffassung sei es möglich, Erklären und Verstehen als zwei äußerste polartige Skalierungen in der Reihe der Erkenntnisweisen aufzufassen. Hermeneutik könne dergestalt verstanden werden, dass sie die äußeren Pole in einem zirkelhaften Erkenntnisgang zusammenschließe. Damit würde die empirische Methodik des Erkennens zur Sicherung der Erkenntnis in den hermeneutischen Zirkel eingebracht (vgl. Protokoll vom 10.06.1963, 1). Dadurch, dass Roth den Dualismus von Erklären und Verstehen in Zweifel zog, stellte er sich bewusst gegen die Tradition der geisteswissenschaftlichen Bedeutungsüberfrachtung der beiden Begriffe. Roth konstatierte die Tendenz in den Sozialwissenschaften, wissenschaftliche Aussagen experimentell zu sichern. Dieses Vorgehen habe allerdings seinen spezifischen Preis, erörterte Roth mit seinem Seminar. Der hohe Grad der experimentellen Absicherung bringe einen Verlust an Bereichen mit sich, indem scheinbar unwissenschaftliche bzw. wissenschaftlich nicht sofort erfassbare Gegenstände dethematisiert blieben. Wissenschaft dürfe sich jedoch nicht darin erschöpfen, lediglich die Summierung der methodisch möglichen Aussagen zu sein, sondern müsse vielmehr die gesicherte Erfahrung in eine hermeneutisch gewonnene Theorie transzendieren, welche die isolierten Einzelerfahrungen unter einer Deutung zusammenführt. Die somit theoretisch angelegte Zusammenführung von hermeneutischer und experimenteller Methode in einem Zirkel des Erkenntnisganges sage jedoch noch nichts über die Möglichkeit, sie zu verwirklichen (vgl. Protokoll vom 10.06.1963, 2).

Roths Auffassung nach wurden zwar in der Vergangenheit in den mannigfaltigen Erziehungsreflexionen viele Faktoren gesehen, die das Erziehungsfeld bestimmen, aber der eigentümliche Prozesscharakter der Erziehung blieb unterbelichtet (vgl. Roth 1963, 114). Seine Erkenntnis lautete, dass es keinen Fortschritt in der Theorie und in der Praxis der Erziehung geben könne, wenn nicht eine bewusst in die Wege geleitete Rückmeldung des jeweils Erreichten zu den immer wieder neuen Anfängen stattfinde, die eine laufende Selbstkorrektur ermögliche (vgl. Roth 1963, 115).

Wissenschaftlichkeit und Theoretisierung gehörten für Roth nicht nur zu den Idealen einer von Hochschullehrern verantworteten Bildungsforschung, sondern auch zum alltäglichen Anspruch in der Lehre. Derartige Ansprüche sollten Roth zufolge alle Studierenden stellen dürfen – auch Lehramtsstudierende. Wie stark sich Roth in Göttingen für ein wissenschaftstheoretisch inspiriertes Konzept, das „Wissenschaftlichkeit für alle Studierende“ kampagneartig hätte lauten können, wiederum bildungspolitisch einsetzte, zeigte die Roth-Harbsmeier-Debatte (vgl. Roth 1964a; Roth 1964b; Roth 1964c; Harbsmeier 1964). In der damals geführten Diskussion um die Verbesserung der Lehrerbildung (vor allem für Volks- und Mittelschullehrer) wandte sich Götz Harbsmeier gegen die sog. Scientifizierung der Lehrerbildung und entwarf ein Konzept der *Weisheit der Wissenschaft*. Demnach sollten die Studierenden in ihren Studienfächern nicht auf Forschung im Sinne von methodisch angeleiteten *Erstbesteigungen* vorbereitet werden, sondern auf ein „verlässliches Resümee dieser Forschung zum Zwecke der notwendigen ‚Aufklärung‘ aller Menschen“ (Harbsmeier 1964, S. 646). Roth sah in diesem Konzept die Gefahr, dass dadurch für Lehramtsstudierende verschiedene Abstände zur originalen Wissenschaftlichkeit geschaffen werden und einer volkstümlichen Bildung mit entsprechender vorwissenschaftlicher Literatur als Referenzpunkt Vorschub geleistet wird (vgl. Roth 1964b).

Aspekte seines Wirkens als Mitglied im Deutschen Bildungsrat

Kurz nach seiner Berufung in den Bildungsrat legte Heinrich Roth in der zweiten Sitzung der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates im April 1966 eine „Pädagogische Situationsanalyse zum Bildungsnotstand“ vor, mit der er sofort die Meinungsführerschaft gegenüber anderen Persönlichkeiten aus der Wissenschaft wie Karl Dietrich Erdmann, Hans Maier oder Ralf Dahrendorf übernehmen konnte. Heinrich Roth befand sich von Anfang an u.a. mit Hellmut Becker und Ralf Dahrendorf im Ausschuss für die Ausarbeitung des Bildungsplanes.

Als Vorsitzender des größten Unterausschusses („Begabung, Begabungsförderung, Begabungsauslese“) organisierte Heinrich Roth im November 1966 in Göttingen eine erste Sitzung mit den 15 Mitgliedern Aebli, Arnold, Baitsch, Bergius, Flechsig, Heckhausen, Ingenkamp, Mollenhauer, Mühle, Oevermann, Undeutsch, Wegener, Weingardt, Gottschald, Roeder. Die Ergebnisse und Folgerungen des Unteraus-

schusses finden sich in dem umfangreichen Band „Begabung und Lernen“ (1969).

In der zweiten Periode des Deutschen Bildungsrates sticht im Rahmen von Heinrich Roths Arbeit u.a. die Profilierung der „Bildungsforschung“ heraus, deren Ergebnisse als Gutachtenband des Deutschen Bildungsrates (Heinrich Roth/Dagmar Friedrich 1975) vorliegen.

Resümee

Heinrich Roth – ein Mann, der auf dem Weg in die Wissenschaft sich auf die Suche nach dem Neuen gemacht hat. Roths konformistische Züge in der NS-Zeit, die sich u.a. in seiner Dissertationsfassung von 1938 und seinen Aufsätzen sowie der Kriegsgefangenenforschung als Heerespsychologie spiegeln, müssen im Kontext seiner stetig unternommenen Versuche gesehen werden, sich vom Mainstream wieder abzusetzen.

Neben den unübersehbaren Gefälligkeitsadressen an die Herrschenden finden sich in seinem Dissertationstext Ansätze, die dem Tonfall einer NS-Orientierung nicht entsprechen konnten. Seine als Heerespsychologe verfassten Aufsätze verbleiben im völkischen Denken, das in den 1920er Jahren weite Kreise des Bürgertums erfasst hatte, und sind nicht rassistisch eingefärbt, obgleich Roth unrühmlicher Weise Kriegsgefangene nach rassenseelenkundlichen Kriterien beforstete. Nicht verschwiegen werden darf, dass Roths Phase der empirischen Forschungspraxis (lediglich) die Zeit bei der Wehrmachtpsychologie darstellte, während er später sich mehr oder weniger darauf kaprizierte, empirische Befunde zu referieren und auf ihre Anschlussfähigkeit an geisteswissenschaftliche Überlegungen zu überprüfen. Ein zweiter, skeptischerer Blick auf Roths Handeln als Wissenschaftsorganisator zeigt neben dem eindeutigen Bruch mit seiner völkischen Phase spätestens durch den USA-Aufenthalt auch einen fragwürdigen Umgang mit der eigenen NS-Vergangenheit. Getreu seiner Vorstellung vom Realismus schien Roth nichts oder nur wenig fiktional zu seiner Biografie hinzuerfinden zu haben. Aber gerade die geringfügigen Retouchen scheinen es „in sich“ zu haben. Seine Nähe zum Widerstand hatte Roth, trotz seiner nie geleugneten Funktion in der Heerespsychologie, später so eindringlich dargestellt, dass es sein Image lebenslang prägte. Möglicherweise wird sich Einiges als überhöht und eher als nachgeholter Widerstand erweisen.

Während der Interpretation der neuen Dokumentenfunde deutet sich bereits an, dass Roths Tätigkeit in der Heerespsychologie nicht nur freie wissenschaftliche und ideologielose Arbeit ohne „nationalsozialistische Betätigung“ (O-Ton Roth) gewesen war.

Den intellektuellen Vorsprung, den Roth durch seine ausgedehnte Studienreise in die USA gegenüber Pädagogen gewinnen konnte, denen sozialwissenschaftliche Ansätze, die nicht hermeneutisch vorgingen suspekt blieben, machte ihn Schritt für Schritt zum Wortführer eines Ansatzes, der geisteswissenschaftlich gewonnene Erkenntnisse empirisch absichern wollte. In Amerika traf er auf eine Literatur, die – obwohl es eine Tradition der experimentellen Psychologie und Pädagogik in Deutschland im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts gab – dem ehemaligen Insider der Heerespsychologie wie allen Deutschen verschlossen gewesen war. Mit dem „Spirit“ seiner amerikanischen Erfahrungen vermochte er einerseits den statischen Begabungsbegriff in Frage zu stellen und andererseits hart an der Realität zu bleiben.

Quellen- und Literaturverzeichnis

Quellen

Ungedruckte Quellen

Universitätsarchiv Göttingen

UAG [1] Kur. PA Heinrich Roth: Kultministerium [Kultusministerium in Stuttgart], Abteilung UII A, Personalakten Dr. Heinrich Roth (= Universitätsarchiv Göttingen, Kuratorium)

UAG [2] Kur. PA Heinrich Roth: Kultministerium [Kultusministerium in Stuttgart], Personalakte Roth, Heinrich, Päd. Institut Esslingen, 1953- (= Universitätsarchiv Göttingen, Kuratorium)

UAG [3] Kur. PA Heinrich Roth: Der Hessische Minister für Erziehung und Volksbildung, Personalakte Roth, Heinrich Dr. (= Universitätsarchiv Göttingen, Kuratorium)

UAG [4] Kur. PA Heinrich Roth: Der Hessische Minister für Erziehung und Volksbildung, Personalakte Roth, Heinrich Dr., Hochschule für Internationale päd. Forsch. (2) (= Universitätsarchiv Göttingen, Kuratorium)

UAG [5] Kur. PA Heinrich Roth: Der Hessische Minister für Erziehung und Volksbildung, Personalakte Roth, Heinrich Dr., Hochschule für

- Internationale päd. Forsch. (3) (= Universitätsarchiv Göttingen, Kuratorium)
- UAG [6] Kur. PA Heinrich Roth: Der Hessische Minister für Erziehung und Volksbildung, Personalakte Roth, Heinrich Dr., Hochschule für Internationale päd. Forsch. (4) (= Universitätsarchiv Göttingen, Kuratorium)
- UAG [7] Kur. PA Heinrich Roth: Der Kurator der Universität Göttingen, Personalakte, Hauptband I des em. o. Professors Dr. Roth, Heinrich, 1.3.06, Philosophische Fakultät (= Universitätsarchiv Göttingen, Kuratorium)
- UAG [8] Kur. PA Heinrich Roth: Der Kurator der Universität Göttingen, Personalakte, Beiakte des em. o. Professors Dr. Roth, Heinrich, 1.3.06, Philosophische Fakultät (= Universitätsarchiv Göttingen, Kuratorium)
- UAG [9] Kur. PA Heinrich Roth: Der Kurator der Universität Göttingen, Personalakte, [ohne Titel] des em. o. Professors Dr. Roth, Heinrich, 1.3.06, Philosophische Fakultät, vom April 1961 bis Nov. 1983 (= Universitätsarchiv Göttingen, Kuratorium)

Staats- und Universitätsbibliothek Göttingen, Abteilung für Handschriften und seltene Drucke

Nachlass Heinrich Roth:

- SUBG Cod. Ms. H. Roth D 1: Amerika : [Eindrücke von einer Studienreise]; [Notizen für Vorträge]; Am Ende des Heftes: My background : Ansprache, o.O., o.D. [1950]. – Ms.; 35 Bl., 3 S. (geh.)
- SUBG Cod. Ms. H. Roth I 7: Die wissenschaftsmethodischen Richtungen der gegenwärtigen Pädagogik : (Darstellung nach Julius Wagner) ; zweite Jahresarbeit. – Entwurf, Ulm, o.D. [vermutl. 1930]. – Ms.; 13 Bl. (in Umschl.) + Gutachten (1 Bl.)
- SUBG Cod. Ms. H. Roth I 21: Wendorff, Die idealtypische Jugendgruppe ? : [Rezension] / Von ... Wendorff, o.O., 1939– Masch. Abschr.; 3 S., Bezugswerk: Roth, Heinrich: Psychologie der Jugendgruppe. Berlin 1938, Abschrift aus: Weltanschauung und Schule, 3. Jg. (1939) Nr. 4, S. 188-190
- SUBG Cod. Ms. H. Roth I 22: [Mitschrift einer psychologischen Schulung], o.O., Aug. / Sept. 1939. – Ms.; 31 Bl. (geh.) + 1 lose Beil. (2 Bl.)
- SUBG Cod. Ms. H. Roth I 23: Stimmung und politische Haltung bei kriegsgefangenen französischen Offizieren : [Vortrag], Salzburg, 06.11.1940. – Ts.; 5 S. + 1 Beil. (Explorationsbogen; Ts., 2 S.)

SUBG Cod. Ms. H. Roth I 25: [Bericht über eine wehrpsychologische Veranstaltung mit Hochgebirgsschützen], o.O., o.D. [vermutl. 1939-1942]. – Fragm.; Durchschl.; S. 3-21

Nachlass Herman Nohl:

SUBG Cod.Ms. H.Nohl 455, H.Roth: 21 Briefe/Karten

Nachlass Erich Weniger:

UAG Cod.Ms. E.Weniger 1, 731, Roth, Heinrich

Weitere Bestände

Ordner: Oberseminar Heinrich Roth, Sommersemester 1963 – Wintersemester 1963/64, „Pädagogik als Wissenschaft“: Protokoll der Sitzung vom 07.07.1963

Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung/DIPF/Archiv (Berlin)

BBF/DIPF/A, DBR 6, 1. Bildungskommission, 2. Sitzung der Bildungskommission, 26./27.4.1966

Gedruckte Quellen

Tumlirz, Otto 1939: Anthropologische Psychologie, Berlin

Literatur

Berg, Christa (1991): Familie, Kindheit, Jugend, in: Berg, Christa (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band IV. 1870–1918. Von der Reichsgründung bis zum Ende des Ersten Weltkrieges, München, 91–146.

Geuter, Ulfried (1988): Die Professionalisierung der deutschen Psychologie im Nationalsozialismus, Frankfurt a. M.

Geuter, Ulfried (1990): Aus den „Wurzelschichten“ alter Vorurteile – Eine Antwort auf Werner Traxels Thesen zur Psychologie im Nationalsozialismus, in: Schorr, Angela/Wehner, Ernst G. (Hrsg.): Psychologiegeschichte heute, Göttingen, 229–233.

Harten, Hans-Christian (1993): Rasse und Erziehung. Zur pädagogischen Psychologie und Soziologie des Nationalsozialismus. Ein Forschungsbericht, in: Zeitschrift für Pädagogik, 39. Jg., 1, 111–134.

Herrlitz, Hans-Georg (2001): Heinrich Roth (Hrsg.): Begabung und Lernen, in: Horn, Klaus-Peter/Ritzi, Christian (Hrsg.): Klassiker und Außenseiter. Pädagogische Veröffentlichungen des 20. Jahrhunderts,

- Hohengehren, 127–138.
- Hoffmann, Dietrich (1995): Heinrich Roth oder die andere Seite der Pädagogik. Erziehungswissenschaft in der Epoche der Bildungsreform, Weinheim.
- Hoffmann-Ocon, Andreas (2005): „Worin besteht der Unterschied zwischen der historischen Arbeit eines Historikers und der eines Pädagogen?“ – Zur Auseinandersetzung Heinrich Roths mit der pädagogischen Geschichtsschreibung, in: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 81. Jg., Heft 3, 241–257.
- Hofstätter, Peter R. (1957): Wehrpsychologie, in: Hofstätter, Peter R. [Verfasser und Herausgeber] Psychologie [Das Fischer Lexikon], 325–327.
- Holzhauser [Olt]/Roth, Heinrich (1939): Antworten des Frontsoldaten, in: Soldatentum [Hrsg. v. der Hauptstelle der Wehrmacht für Psychologie und Rassenkunde], 6. Jg., 238–285.
- Hylla, Erich (1952): Die Hochschule für internationale pädagogische Forschung in Frankfurt am Main, Frankfurt a.M.
- Keim, Wolfgang (1995): Erziehung unter der Nazi-Diktatur. Band I: Antidemokratische Potentiale, Machtantritt und Machtdurchsetzung, Darmstadt.
- Keim, Wolfgang (1997): Erziehung unter der Nazi-Diktatur. Band II: Kriegsvorbereitung, Krieg und Holocaust, Darmstadt.
- Kesselring, Michael (1962): In Memoriam Universitätsprofessor Dr. Otto Tumlirz, in: Tumlirz, Otto: Abriss der Jugend- und Charakterkunde [7. überarbeitete und ergänzte Auflage von Professor Michael Kesselring], Bad Heilbrunn, 8–9.
- Klafki, Wolfgang/Brockmann, Johanna-Luise (2002): Geisteswissenschaftliche Pädagogik und Nationalsozialismus. Herman Nohl und seine „Göttinger Schule“ 1932-1937, Weinheim/Basel.
- Krüger, Heinz-H. (1999): Einführung in Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft [2. durchgesehene Auflage], Opladen.
- Lingelbach, Karl Christoph (1970): Erziehung und Erziehungstheorien im nationalsozialistischen Deutschland. Ursprünge und Wandlungen der 1933–1945 in Deutschland vorherrschenden erziehungstheoretischen Strömungen; ihre politischen Funktionen und ihr Verhältnis zur außerschulischen Erziehungspraxis des „Dritten Reiches“, Weinheim.
- Mast, Peter (1989): Von der Hochschule zum Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt am Main 1950–1981. Ein Beitrag zur Geschichte der „pädagogischen Tatsachenfor-

- schung“ in Deutschland, München [Manuskript].
- Muchow, Hans Heinrich (1950): Flegeljahre. Beiträge zur Psychologie und Pädagogik der „Vorpubertät“, Ravensburg.
- Retter, Hein (2001): Oswald Kroh und der Nationalsozialismus. Rekonstruktion einer verdrängten Beziehung, Weinheim.
- Roth, Heinrich (1934a): Die soziologische Struktur und die sozialen Kräfte des „Bundes“, in: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Jugendkunde [Hrsg. von Otto Scheibner und Oswald Kroh], 35. Jg., 337–345.
- Roth, Heinrich (1934b): Soldatentum und Natur, in: Soldatentum. Zeitschrift für Wehrpsychologie, Wehrerziehung / Führerauslese [Hrsg. v. Reichswehrministerium], 1. Jg., 1934, 122–128.
- Roth, Heinrich (1936): Psychologische Schwierigkeiten bei der militärischen Ausbildung der älteren Freiwilligen-Jahrgänge, in: Soldatentum. Zeitschrift für Wehrpsychologie, Wehrerziehung / Führerauslese [Hrsg. V. Reichswehrministerium], 3. Jg., 110–112.
- Roth, Heinrich (1938a): Psychologie der Jugendgruppe. Aufbau, Sinn und Wert jugendlichen Gemeinschaftslebens [Reihe: Die Lehre von der praktischen Menschenkenntnis (Praktische Charakterologie); Eine Darstellung ihrer Probleme, Methoden, Begriffe, Anschauungen; Herausgegeben von der Hauptstelle der Wehrmacht für Psychologie und Rassenkunde; Band 1], Berlin.
- Roth, Heinrich (1938b): Zur Formulierung psychologischer Gutachten bei wehrpsychologischen Eignungsuntersuchungen, in: Soldatentum [Hrsg. v. der Hauptstelle der Wehrmacht für Psychologie und Rassenkunde], 5. Jg., 1938, 175–185.
- Roth, Heinrich (1940): Die K.O.B.-Untersuchungen Ergänzungen zu den früher von Dien Eig VIII und XVII erschienenen Berichten), in: Wehrpsychologische Mitteilungen, 2.Jg., 7/8, 4–11.
- Roth, Heinrich (1941a): Der Kerl. Ein Beitrag zur Klärung volkstümlicher Typusbegriffe, in: Menschenformen – Volkstümliche Typen. Reihe: Die Lehre von der praktischen Menschenkenntnis (Praktische Charakterologie). Hrsg. von der Inspektion des Personalprüfungswesens des Heeres, Berlin, 210–239.
- Roth, Heinrich (1941b): Der Kerl, in: Wehrpsychologische Mitteilungen, 3. Jg., 4, 4–29.
- Roth, Heinrich (1949): Der Elfjährige und die Schulreform, in: Die Sammlung, 4. Jg., 562–574.
- Roth, Heinrich (1950): Über die Kunst der Vorbereitung, in: Die Sammlung, 5. Jg., 173–183.

- Roth, Heinrich (1951): Gibt es eine amerikanische Kultur?, in: Die Sammlung, 6. Jg., 292–305.
- Roth, Heinrich (1952): Begabung und Begaben. Über das Problem der Umwelt in der Begabungsentfaltung, in: Die Sammlung, 7. Jg., 395–407.
- Roth, Heinrich (1954): Erziehen wir zum Denken, in: Die Sammlung, 9. Jg., 204–213.
- Roth, Heinrich ([1955] 1968): Kind und Geschichte. Psychologische Voraussetzungen des Geschichtsunterrichts in der Volksschule [Fünfte, ergänzte Auflage], München.
- Roth, Heinrich (1966): Pädagogische Anthropologie I. Bildsamkeit und Bestimmung, Hannover.
- Roth, Heinrich (1976): Der Lehrer und seine Wissenschaft. Erinnerung und Aktuelles. Ein Interview von Dagmar Friedrich zu seinem 70. Geburtstag, Hannover.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2003): Pädagogik der Gewalt. Zur Logik der Erziehung im Nationalsozialismus, in: Sektion Historische Bildungsforschung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Hrsg.): Jahrbuch für Historische Bildungsforschung, Band 10, 7–36.
- Traxel, Werner (1990a): Seelentum, Volkheit, Wurzelschicht – Aufschwung und/oder Absturz der deutschen Psychologie im „Dritten Reich“, in: Schorr, Angela/Wehner, Ernst G. (Hrsg.): Psychologiegeschichte heute, Göttingen, 217–228.
- Traxel, Werner (1990b): Bemerkungen zu Ulfried Geuters „Vorurteilsforschungen“. Eine Erwiderung, in: Schorr, Angela/Wehner, Ernst G. (Hrsg.): Psychologiegeschichte heute, Göttingen, 234–238.

Biografisches zu Heinrich Roth

Geboren am 1. März 1906 unter dem Namen Heinrich Eckardt in Gers-tetten/Kreis Heidenheim, Württemberg. Aufgewachsen bei dem Postas-sistenten Karl Roth und seiner Frau Margarethe, die als Onkel und Tante die Pflegeelternschaft für ihn übernahmen.

Besuch der Mittelschule in Ulm von 1914 bis 1920.

Ausbildung zum Volksschullehrer am Lehrerseminar Künzelsau von 1920 bis 1926.

Vier Semester Studium der Fächer Pädagogik, Psychologie, Philosophie und Geographie mit kleiner Matrikel in Erlangen. Ergänzungsprüfung in Latein und Englisch am Realgymnasium Ulm/Donau im Rahmen einer (nachgeholt)en Abiturprüfung von 1926 bis 1928. Volksschullehrer in Ulm von 1928 bis 1931.

Landesführer Schwaben der Bündischen Jugend (Deutsche Freischar, Bund der Wandervögel und Pfadfinder) von 1931 bis 1933. Fünf Se-mester Studium an der Universität Tübingen vorwiegend bei dem Psy-chologen Oswald Kroh und dem Geschichtsphilosophen, Hegelforscher und Heimatschriftsteller Theodor L. Haering von 1931 bis 1933. Pro-motion und Höhere Prüfung für den Volksschuldienst 1933. Lehrer in Württemberg von 1933 bis 1934.

Angestellter Heerespsychologe des Reichswehr-Generalkommandos VII in München von 1934 bis 1935. Heerespsychologe im Range eines Re-gierungsrates (Wehrmachtsbeamter) von 1935 bis 1938. Leiter der Hee-respsychologie in Salzburg von 1938 bis 1942. Ernennung zum Oberre-gierungsrat 1939. Eintritt in die NSDAP (Anwärter) 1941. Leiter der Abteilung für Berufsberatung am Landesarbeitsamt Schwaben/Augsburg 1943. Reserveoffizierausbildung 1943. Kriegseinsatz bei der 2. Gebirgs-division von 1944 bis 1945.

„Automatic Arrest“ durch das US-amerikanische Counter Intelligence Corps (CIC) von 1945 bis 1946. Dienstentlassung vom Arbeitsamt Schwaben als politisch belastete Person in leitender Stellung 1946. Lei-ter des evangelischen Knabeninstituts Oettingen von 1946 bis 1947. Entnazifizierung 1947 („Mitläufer“).

Dozent (Studienrat) an der Lehrerbildungsanstalt Künzelsau von 1947 bis 1950.

Auf Einladung der American Association of Colleges for Teacher Education siebenmonatige Studienreise in die USA 1950. Bezahlung durch Rockefeller Foundation. Studium der Lehrerbildung und Kinderpsychologie bei D.A. Prescott/University of Maryland, am Wilson Teachers College, Washington D.C. und State Teachers College at Oneonta, N.Y.

Dozent am Pädagogischen Institut in Stuttgart 1951. Versetzung auf eigenen Wunsch an das Pädagogische Institut Esslingen 1952. Dort tätig von 1952 bis 1955.

Professor für Pädagogische Psychologie an der Hochschule für Internationale Pädagogische Forschung (heute: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung) in Frankfurt a.M. von 1956 bis 1961.

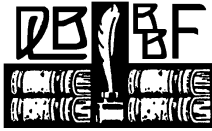
Professor für Pädagogik an der Georg-August-Universität Göttingen von 1961 bis 1971.

Mitglied des Deutschen Bildungsrates von 1966 bis 1974.

Verleihung der Ehrenmünze des VDI (Verein Deutscher Ingenieure) für seine langjährigen Bemühungen um die Einbeziehung der Technik als Bildungsprinzip in die pädagogische Theorie und Praxis der Gegenwart 1967.

Verleihung des Kulturpreises des Deutschen Gewerkschaftsbundes 1970.

Gestorben am 7. Juli 1983 in Göttingen.



Veröffentlichungen der BBF

Preis in €

Bestandsverzeichnisse zur Bildungsgeschichte

- (2) **Lehrpläne der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) und der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) 1945 - 1990** - Allgemeinbildendes Schulwesen (1994) 1,-
- (5) **Friedrich Wilhelm Dörfeld** - ein thematisches Bestandsverzeichnis - Auswahl - (1994) 1,-
- (7) **Zeitschriften / Zeitungen 1739 bis 1932** - Verzeichnis der Bestände der ehemaligen deutschen Lehrer-Büchereien Comenius-Bücherei, Leipzig; Deutsche Lehrerbücherei, Berlin; Süddeutsche Lehrerbücherei, München (1998) 9,-
- (9) Marko Demantowsky: **Das Geschichtsbewußtsein in der SBZ und DDR.** Historisch-didaktisches Denken und sein geistiges Bezugsfeld (unter besonderer Berücksichtigung der Sowjetpädagogik) - Bibliographie und Bestandsverzeichnis 1946-1973 (2000) 7,50
- (10) **Hitler-Jugend.** Primär- und Sekundärliteratur der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (2003) 5,-
- (11) **Nachlässe, Autographen und Sammlungen als Quellen für die bildungsgeschichtliche Forschung.** Bestandsverzeichnis des Archivs der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (2004) 4,-

Bibliographie Bildungsgeschichte

1994/95; 1995/96; 1996/97; 1997/98 (38,50 €) 1998/99; 1999/2000 (43,60 €); 2000/2001 (47,20 €); 2001/2002 (48,- €); 2002/2003 (49,80 €); 2003/2004 (54,- €); 2004/2005 (56,- €)

(Bestellungen richten Sie bitte an den Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13, 73666 Baltmannsweiler.)

Tagungsbände (ab 2004)

Inge Hansen-Schaberg/Christian Ritzi (Hrsg.): **Wege von Pädagoginnen vor und nach 1933.**

Baltmannsweiler. Schneider Verlag Hohengehren, 2004

Christian Ritzi/Ulrich Wiegmann (Hrsg.): **Behörden und pädagogische Verbände im Nationalsozialismus. Zwischen Anpassung, Gleichschaltung und Auflösung.**

Bad Heilbrunn/Obb. Klinkhardt, 2004

Heidemarie Kemnitz/Christian Ritzi (Hrsg.): **Die Preußischen Regulative von 1854 im Kontext der deutschen Bildungsgeschichte.**

Baltmannsweiler. Schneider Verlag Hohengehren, 2005

Ausstellungskataloge (ab 2002)

Plain Children. Erziehung und Bildung der Amish People (Katalog zur Ausstellung vom 1.3.2002 - 31.5.2002) 3,50

Clara Grunwald. Ein Leben für die Montessori-Pädagogik (Katalog zur Ausstellung vom 23.11.2002 - 7.3.2003) 4,-

Philipp Aronstein (1862-1942). Ein großer Berliner Neuphilologe und ein deutsch-jüdisches Schicksal (Katalog zur Ausstellung vom 4.4.2003 - 6.6.2003) 3,50

Aufstand vs. Putsch. Der 17. Juni 1953 in Jugendpresse und Schulbüchern. (Katalog zur Ausstellung vom 7.7.-5.9.2003) 4,-

Überlieferung und Kritik der Pädagogik. Beiträge von Wolfgang Brezinka aus Österreich und Deutschland in zehn Sprachen. (Katalog zur Ausstellung vom 8.12.2003 - 26.3.2004) 4,-

Kinder der Solidarität. Die sozialistische Pädagogik der „Kinderfreunde“ in der Weimarer Republik (Katalog zur Ausstellung vom 27.1.2006 - 21.4.2006) 3,50

Bestellungen richten Sie bitte an:

Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung

Warschauer Str. 34-38

10243 Berlin

Tel.: 030/29 33 60 33

E-Mail: heinicke@bbf.dipf.de

Jahrbuch für Historische Bildungsforschung

Band 11

Redaktion: Klaus-Peter Horn, Hanno Schmitt, Heinz-Elmar Tenorth
2005. 381 S., Pappband.

Seit Band 5 wird das Jahrbuch gemeinsam von der Sektion Historische Bildungsforschung in der DGfE und der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung herausgegeben.

Inhalt

I „Gesundheit, Körperlichkeit, Erziehung“

Christa Uhlig

Gesundheitsratgeber als Erziehungshilfe?

Friedrich Wolfs „Die Natur als Arzt und Helfer“

Jun Yamana

Legitimierung der Reformpädagogik durch Naturheilkunde.

Über Lebensordnungen und „natürliche“ Disziplinierung in den Deutschen Landerziehungsheimen

Renate Bieg

Antialkoholbewegung, Sozialhygiene und das erste Landerziehungsheim der Schweiz

Kerstin Zumach

Weimars „Krise“ im Spiegel der Sittengeschichte

II Abhandlungen

Johannes Süßmann

Wie wurde man ein Schönborn? Versuch über die Sozialisation in einer Stiftsadelshausfamilie des Barockzeitalters

Meike Steiger

Individuum und Staatsbürger. Das Erziehungskonzept der frühen deutschen Moralischen Wochenschriften

Sylvia Bürkler

Haben Bildungspolitiker Einfluss auf die Bildungsreform?

Eduard Pfyster und die Anfänge der Lehrerbildung im Kanton Luzern

Marcelo Caruso

Über das Spezifikum der Reformpädagogik. Wachstumsleitung, organische Ordnung und die Zäsur Kerschensteiner in der Münchener Lehrplan- und Methodenpolitik (1895–1919)

Christine Lost/Gisela Miller-Kipp

„...haben wir uns in keiner Weise beeinflussen lassen“.

Erziehung und Schule, Zeitereignisse und Selbstbewusstsein in Herrnhuter Lebensläufen zwischen 1900 und dem Beginn des Zweiten Weltkriegs

Karl-Heinz Füssl

Walter A. Friedländer: Soziale Demokratie und Soziale Arbeit in der Weimarer Republik

Helga Völkening

„An seinen Lesebüchern erkennt man sein Volk ... sie spiegeln und sie prägen.“ Zur Darstellung des Judentums zur Zeit des Nationalsozialismus

Michio Ogasawara

Die Rezeption der deutschen Pädagogik und deren Entwicklung in Japan

III Quelle und Kommentar

Karin Priem

„Das junge Genie Schiller“.

IV Diskussion und Kritik

Bernd A. Rusinek

„Bildung“ als Kampfplatz. Zur Auseinandersetzung zwischen Geistes- und Naturwissenschaften im 19. Jahrhundert

V Erinnerung und Reflexion

Hanno Schmitt

Friedrich Eberhard von Rochow (1734–1805).

Spuren und Deutungen in zwei Jahrhunderten

Als Mitherausgeberin kann die BBF das Jahrbuch zum vergünstigten Preis anbieten:

20,50 € statt 25,50 €

zu beziehen:

- direkt in der BBF
- bestellen per Telefon: +49 (0) 30.293360-33
- bestellen per Fax: +49 (0) 30.293360-25
- bestellen per E-Mail: ritzi@bbf.dipf.de



dipf



GEORG-AUGUST-UNIVERSITÄT
GÖTTINGEN