

Biller, Karlheinz

## Vom Kaiserreich zur APO. Eine Lehrerin erzählt aus ihrem Leben. Ein Beitrag zur pädagogischen Kasuistik

*Baltmannsweiler : Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider GmbH 1988, V, 147 S.*



Quellenangabe/ Reference:

Biller, Karlheinz: Vom Kaiserreich zur APO. Eine Lehrerin erzählt aus ihrem Leben. Ein Beitrag zur pädagogischen Kasuistik. Baltmannsweiler : Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider GmbH 1988, V, 147 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-258384 - DOI: 10.25656/01:25838

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-258384>

<https://doi.org/10.25656/01:25838>

### Nutzungsbedingungen

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

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

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

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

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

### Kontakt / Contact:

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

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Karlheinz Biller

# Vom Kaiserreich zur APO

Eine Lehrerin erzählt aus ihrem Leben

Ein Beitrag zur pädagogischen Kasuistik  
unter Mitwirkung von Wilma Frommüller

Biller · Vom Kaiserreich zur APO



Pädagogischer Verlag  
Burgbücherei Schneider GmbH.







# Vom Kaiserreich zur APO

## Eine Lehrerin erzählt aus ihrem Leben

Ein Beitrag zur pädagogischen Kasuistik  
unter Mitwirkung von Wilma Fronmüller

Von  
Karlheinz Biller



Pädagogischer Verlag  
Burgbücherei Schneider GmbH.

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

**Biller, Karlheinz:**

Vom Kaiserreich zur Apo: e. Lehrerin erzählt aus ihrem Leben; e. Beitr. zur pädag. Kasuistik / von Karlheinz Biller. Unter Mitw. von Wilma Frommüller. – Baltmannsweiler : Pädag. Verl. Burgbücherei Schneider, 1988.

ISBN 3-87116-621-9

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert werden.

© Pädagogischer Verlag Burgbücherei Schneider GmbH, Baltmannsweiler, 1988. – Printed in Germany – Druck: Wilhelm Jungmann, Göppingen

*Tante Wilma in Dankbarkeit gewidmet*



# Inhaltsverzeichnis

|              |   |
|--------------|---|
| Vorbemerkung | 1 |
|--------------|---|

## ERSTER TEIL: DOKUMENTATION

|   |    |
|---|----|
| 1. Kindheit und erste Schuljahre                                    | 9  |
| 2. Schule und berufliche Ausbildung im Kloster Gnadenthal 1918–1924 | 20 |
| 3. Praktikantenzeit in Nürnberg von 1924–1928                       | 24 |
| 4. Die ersten Berufsjahre 1928–1932                                 | 27 |
| 5. Im Amberger Schulhaus 1932–1945                                  | 28 |
| 5.1. Eine unbeschwerte Episode                                      | 28 |
| 5.2. Die Machtübernahme durch Hitler                                | 30 |
| 5.3. Krieg und Schule 1939–1945                                     | 37 |
| 5.4. Der Zusammenbruch  | 43 |
| 6. Neuer Anfang in Heilsbronn und Umgebung 1945–1950                | 46 |
| 7. Zurück in Nürnberg: Im Schulhaus an der Sielstraße bis 1969      | 55 |
| 8. Kritischer Rückblick 1986  | 78 |

## ZWEITER TEIL: INTERPRETATION

|   |     |
|---|-----|
| 1. Methodische Vorüberlegungen  | 81  |
| 2. Darlegung wichtiger Rahmenbedingungen und zeithistorischer Begleitumstände des beruflichen Lebens von Wilma F. | 85  |
| 3. Zergliederung der Erzählung von Wilma F. unter den Aspekten der Beziehung und der Lebensleitlinie              | 87  |
| 4. Zusammenfassung der Ergebnisse   | 115 |

## DRITTER TEIL: EVALUATION (ÜBERPFÜFUNG)

|  |     |
|--|-----|
| Wilma F. aus der Sicht ehemaliger Schülerinnen | 135 |
| Literatur                                      | 145 |



## Vorbemerkung

Seit etwa zehn Jahren verstärkt sich das Interesse sozialwissenschaftlicher Forschung an Lebensläufen. Damit ist das zunehmende Interesse an qualitativen Interpretationsmethoden verbunden (vgl. Th. Heinze 1987), das sich hier als „biographische Methode“ konkretisiert. Der Begriff ist 1952 von Hans Thomae in die Psychologie, 1962 von J. Szczepanski in die Soziologie eingeführt worden. 1985 lesen wir von einer „pädagogischen Biographieforschung“ im Bereich der Erziehungswissenschaft (vgl. D. Baacke / Th. Schulze 1985). Die Bezeichnung „biographische Forschung“ verwendet W. Fuchs (1984), weil seiner Meinung nach die biographische Methode von keiner Einzeldisziplin für sich reklamiert werden könne. Ich will hier aber an der Bezeichnung „pädagogische Biographieforschung“ festhalten, weil damit das spezifisch Pädagogische erfaßt werden kann, wengleich ich auch die Meinung vertrete, daß diese Methode von keiner bestimmten Wissenschaftsdisziplin vereinnahmt werden darf.

Das gegenwärtig große Interesse an Biographien ist jedoch weder auf den pädagogischen Bereich noch auf die bundesrepublikanische Forschungslandschaft beschränkt. Ein Blick in andere wissenschaftliche Disziplinen zeigt, daß ähnliche Erscheinungen auch dort zu erkennen sind. So hat die biographische Methode in der *amerikanischen Soziologie* eine gewisse Tradition. Sie geht zurück auf die Arbeiten des Amerikaners W. I. Thomas und den Polen F. Znaniecki in den zwanziger Jahren dieses Jahrhunderts (1918–1920) und war bis 1945 wirksam. Anknüpfungsversuche in den sechziger Jahren blieben ohne großen Erfolg. In der Gegenwart spielt diese Methode nur eine geringe Bedeutung. (Vgl. hierzu M. Kohli 1981, S. 287; dort auch einschlägige bibliographische Angaben)

Die biographische Methode hat sich jedoch besonders in *Polen* seit den zwanziger Jahren herausgebildet und zu einer kontinuierlichen Tradition entfaltet. Sie wurde von F. Znaniecki 1920 forciert, indem er – als erster Lehrstuhlinhaber für Soziologie in Polen – Wettbewerbe für Autobiographien ausschrieb, die auf sehr reges Interesse stießen, so daß über lange Zeit hindurch viel Material gesammelt und ausgewertet werden konnte. (Vgl. hierzu M. Kohli 1981, S. 284)

In *Deutschland* hat die biographische Methode eine ebenfalls lange Tradition. Seit 1903 gab es zahlreiche Autobiographien von Arbeitern, die in der Öffentlichkeit auf reges Interesse stießen. Zu dieser Zeit versuchte jedoch die Soziologie der M. Weberschen Provenienz mit aller Macht, sich von der geisteswissenschaftlichen Schule Diltheys zu distanzieren. Dadurch geriet auch die Hermeneutik ins Zwiellicht und so wurde das Material nicht ausgewertet. (Vgl. M. Kohli 1981, S. 284) Erst seit Beginn der siebziger Jahre ist ein stetig zunehmendes Interesse an qualitativen Methoden, insbesondere der objektiven Hermeneutik, der Ethnomethodologie und der biographischen Methode zu registrieren (vgl. W. Fuchs 1984). Parallel dazu ist ein Dominanzverlust neopositivistischer Forschungsmodelle zu verzeichnen.

Die Gründe für diese Entwicklung sind in der gesellschaftlichen Gesamtsituation zu sehen. Daher haben sie auch Auswirkungen auf den pädagogischen Bereich gehabt und sind insofern berechtigt, hier genannt zu werden:

- Der weitverbreitete Zweifel an der erfolgreichen Bearbeitung anstehender Probleme durch quantitative Verfahren hängt mit dem Schwinden der Wissenschaftsgläubigkeit in weiten Bevölkerungskreisen zusammen. Diese Bewußtseinsänderung setzt etwa Mitte der siebziger Jahre ein.
- Der Sparwille der sog. öffentlichen Haushalte veranlaßte die Favorisierung jener Methoden, die – zunächst – billiger zu Daten kommen als die teureren quantitativen Verfahren.
- Allmählich setzt sich die Erkenntnis durch, daß die Produktion von Einzelwissen allein nicht genügt, sondern daß der Gesamtzusammenhang mit berücksichtigt werden muß. Das Bemühen um die Erfassung von Gesamtzusammenhängen wird durch das Stichwort „Ökologie“ signalisiert. In Biographien können Ganzheiten erforscht werden.
- Die biographische Methode oder allgemeiner: Biographien stoßen auch im Alltagsleben auf Interesse. Der Büchermarkt bietet Biographien an, Filme von Familiengeschichten und Lebensgeschichten werden in Film und Fernsehen vorgestellt. Nicht enden wollende Familienserien erfreuten sich aber schon seit etwa Mitte der sechziger Jahre in England großer Beliebtheit.

Allgemein können wir formulieren: Nachdem das Interesse an „der Gesellschaft“ nachgelassen hat, wendet es sich dem „Subjekt“ in verstärktem Maße zu. Die Gefahr besteht, daß das Interesse am Subjekt – ähnlich wie zuvor das Interesse an der Gesellschaft – einseitig dominiert. Daher kommt es darauf an, die Ergebnisse der vorangegangenen Entwicklung in den neuen Themenschwerpunkt einzubeziehen und eine Verflechtung anzustreben. Das wird in dem vorliegenden Methodendesign und in der Interpretation berücksichtigt.

Auch in der *Psychologie* hat die biographische Methode eine lange Geschichte, steht doch die Autobiographie am Anfang der empirischen Psychologie. Das „Magazin für Erfahrungsseelenkunde“ (1783–1793) kann dafür als Beleg gelten. Es wurde von Carl Philipp Moritz (1756–1793) – einem Zeitgenossen Goethes – herausgegeben. C. Ph. Moritz hat die Autobiographie „Anton Reiser“ (erschienen 1785–1790) verfaßt, in der die innere Geschichte des Menschen im Mittelpunkt steht. Der Handlungsverlauf zeigt die tragische Spannung des einzelnen zu einer verständnislosen Umwelt. Aufgrund dieser Thematik gilt C. Ph. Moritz als der Begründer des psychologischen Romans. Er spannt den Bogen zu dem psychologischen Realismus des 19. Jahrhunderts, ja sogar bis zur Entwicklung des Romans im 20. Jahrhundert, wenn man an die nach Objektivität strebende Selbstentblößung bei Marcel Proust denkt. Das von C. Ph. Moritz herausgegebene Magazin wollte nun Autobiographien im Stile der Bekenntnisse J. J. Rousseaus oder des „Anton Reisers“ veröffentlichen und dadurch das Menschenstudium anregen. Der Grundgedanke, aus einer Vielfalt verschiedener Menschenbilder Kenntnisse über das Wesen des Menschen zu erfahren, scheint vernünftig. In seinem Gefolge erschienen auch weitere Sammlungen von Autobiographien, auf die G. Misch in seinem großangelegten Werk über die Geschichte der Autobiographie (1949/50) verweist (vgl. Band 4, S. 784; vgl. auch M. Kohli 1981, S. 274). Auf die psychoanalytisch angelegten Biographien, etwa jene von A. Miller (1981) und V. M. Axline (z. B. Dibs, 1964) sei exemplarisch hingewiesen.

In der *Pädagogik* hat die Autobiographie ebenfalls eine lange Tradition; denn lange vor der Verselbständigung der Pädagogik als Wissenschaft verstanden sich Literaten, Dichter und Denker in weitaus stärkerem Maße als heute als Erzieher des Volkes. Nicht umsonst gab es den sog. Bildungs- bzw. Erziehungsroman, die Erbauungsschriften sowie den bereits erwähnten psychologischen Roman. Dies war jedoch keine typisch deutsche Erscheinung, sondern läßt sich auch in anderen Ländern nachweisen, wie z.B. in England (vgl. K. Biller 1975). Leider wurde dieses reichhaltige Material bis heute weder systematisch erfaßt noch pädagogisch ausgewertet. Die Wiederentdeckung des Subjekts in der Erziehungswissenschaft führt dazu, daß in der Schule das Erzählen beachtet und in der Theorie darüber reflektiert wird. Vielleicht werden als Folge davon auch die Lebenserzählungen stärker als bisher beachtet.

Die *Biographieforschung* ist in der Pädagogik ab 1978 vor allem durch D. Baacke und Th. Schulze angestoßen und 1984 verstärkt worden. Sie machen auf einen Trend aufmerksam, der seit der klassischen Bildungstheorie sich durchzusetzen suchte. Seit 1962 wird die „realistische Wendung“ (H. Roth) durch empirische Forschung in der Pädagogik verstärkt. Jedoch brachte sie für die Erforschung des Individuums keine Vorteile. Nur das Meßbare wurde an Personen wahrgenommen. Die kritische Erziehungstheorie, die auf den Grundannahmen der Kritischen Theorie der Frankfurter Schule der Sozialphilosophie basiert, gewann kurz darauf an Ansehen. Sie versuchte die individuelle Seite der Erziehung mit dem gesellschaftlichen Aspekt zu verbinden. Allerdings dominierte sehr schnell die gesellschaftliche Seite, so daß der einzelne hinter dem gesellschaftlichen Anspruch verschwand. Die kritischen Analysen blieben in den groben Kennzeichnungen schichtenspezifischer Merkmale hängen. Gleichwohl läßt sich die Zielperspektive „Selbstverwirklichung“ nicht übersehen. Damit werden jedoch beim Individuum vielfach falsche Erwartungen geweckt, etwa wenn suggeriert wird, man könne dieses Ziel direkt anstreben. In Wirklichkeit kann dies immer nur das Ergebnis emsiger Bemühungen des Individuums um Sinn und Werte sein. Wußte doch W. Dilthey schon, daß der Mensch nur über die Welt zu sich kommen kann.

In dieser Zeit erwuchs auch das Interesse an Biographien im weiten Sinne, was sich in vielen Veröffentlichungen niederschlug, wie z.B. Kl. Hurrelmann (1976), D. Baacke / Th. Schulze (1979), W. Loch (1979), Th. Heinze / H.-W. Klusemann / H.-G. Soeffner (1980), J. Henningsen (1981), Fr. Maurer (1981) und G. Schiek (1982).

Die pädagogische Biographieforschung ist im Zusammenhang zu sehen mit dem zunehmendem Interesse an *Fallstudien* (z.B. D. Fischer 1982, 1983) und den dazu nötigen *qualitativen Methoden* (z.B. E. Terhart 1978). Auch hierzu liegt mittlerweile eine stattliche Anzahl an Veröffentlichungen vor. Lebensläufe von Lehrern jedoch finden sich darunter relativ selten (z.B. du Bois-Reymond / B. Schonig 1982, E. Günther u. a. 1985). Es fehlt eine kontinuierliche Darstellung des beruflichen Lebens eines einzelnen Lehrers über einen möglichst langen Zeitraum. Diese Lücke soll hier geschlossen werden. Die vorliegende Arbeit versteht sich daher als ein *Beitrag zur pädagogischen Biographieforschung*, einem wesentlichen Teilbereich der pädagogischen Kasuistik.

Die folgende Darstellung geht auf ein Interview zurück, das ich mit Frau Wilma F. nach ihrem 80. Geburtstag durchgeführt habe. Das Interview wurde transkribiert und

zusammen mit Wilma F. kritisch überarbeitet. Die vorliegende Fassung stellt ein „biographisches Material“ dar, das nicht mit „persönlichem Material“, also Briefen, Tagebüchern, Zeugenaussagen u. a. m. gleichgesetzt werden darf. Die *besonderen Merkmale* dieses persönlichen Dokuments bestehen in den folgenden Punkten:

- Es ist eine *retrospektive Darstellung* des eigenen Lebens. Damit liegt auf der Hand, daß Wilma F. nur das für den schulischen Bereich Nötige aus ihrem Leben mitteilt. In ihr hat ein Auswahlprozeß aus einem nur ihr verfügbaren übergreifenden Sinnzusammenhang stattgefunden, in dem Wilma F. entschied, was relevant ist. Damit ist unumgänglich auch ein bestimmtes Interesse der *Selbstdarstellung* gegeben, das hier befriedigt werden muß. Wilma F's Bereitschaft, ehrlich zu berichten, muß akzeptiert werden. Das gilt auch für mein Bemühen um Angemessenheit. Damit will ich für Wilma F. und für mich die allgemeinen Grundsätze der Forschungsethik beanspruchen. Damit ist auf eine der Grenzen biographischer Forschung hingewiesen, die in der Literatur immer wieder angesprochen werden (vgl. z. B. D. Baacke 1985, S. 10).
- Das Interview ist in einer bestimmten *besonderen Situation* aufgezeichnet worden. Wilma F. konnte sich auf das Interview vorbereiten, so lange wie sie wünschte. Der von ihr bestimmte Termin sollte Erzählbarrieren verhindern. Das Interview wurde auf Wunsch von Wilma F. ohne größere Pausen an einem Vormittag in vier Stunden durchgeführt.
- Die Aussagen von Wilma F. müssen als *geschichtlich geworden* und *gesellschaftlich bedingt* aufgefaßt werden. Daher können aus der Biographie von Wilma F. keine allgemein gültigen Handlungsregeln abgeleitet werden (vgl. L. Wagner-Winterhafer 1978, S. 320).

Die *Beschränkung auf ein einziges Lehrer-Interview* erfolgt bewußt, um den zusammenhängenden Einblick in eine Lehrer-Lebenswelt zu ermöglichen. Dadurch wird die pädagogische Perspektive auf das Konkrete unterstrichen. Das ist berechtigt, weil das Subjekt als Handlungsträger gesehen wird und die Pädagogik sich als Handlungswissenschaft versteht. Das Konkrete steht demzufolge immer im Zentrum pädagogischer Kasuistik und somit auch der Biographieforschung. Eine pädagogische Suche nach Gesetzmäßigkeit erzieherischen Handelns, Verhaltens, Denkens und Empfindens und deren unausweichlichen Folgen womöglich auf dem Wege über eine verrechnende Korrelationsmatrix würde das spezifisch Pädagogische vertreiben und mit „pädagogistisch“ zu bezeichnen sein. Die Handlungen von Wilma F. dürfen aber auch nie individualistisch ausgedeutet werden, sondern müssen immer als durch andere und anderes bedingt oder zumindest mitbedingt betrachtet werden. Allgemein formuliert: erzählte Handlungen oder Verhaltensweisen sind immer im Gesamtgefüge gesellschaftlicher, institutioneller, berufsgruppenspezifischer und familialer sowie genetischer Faktoren zu verstehen, niemals isoliert. Sie sind als subjektiv sinnvoll und als stets zu verantworten zu verstehen.

In die subjektiven Handlungen gehen die Leistungen des geistigen Wesens Mensch ein. Handlungen bedeuten daher immer „etwas“, haben Ziele, Motive, Absichten bzw. Beweggründe, haben also einen Sinn-Bezug. Handlungsergebnisse und weiterwirkende Handlungsfolgen sind nicht nur „Daten“ oder „Fakten“, die zu erheben und

zu verrechnen, sondern immer auch Sinn-Träger, die zu verstehen, zu verantworten sind. Diese lösen erneut geistige, kognitive, physische, emotionale oder soziale Aktivitäten von Subjekten aus, wodurch das situative Handlungsgeflecht dynamisiert wird. Dies gilt es zu berücksichtigen.

Das *pädagogische Interesse* an diesem vorliegenden Material kann durch die folgenden Aspekte geweckt werden:

- Die Lebensgeschichte von Wilma F. kann für jeden pädagogisch Interessierten aufschlußreich sein, weil hier sehr offen erzählt wird. Die Einflüsse der Familie, die aufregenden Ereignisse von der Kaiserzeit bis zur APO-Welle, die Grundzüge des Wesens von Wilma F. sowie die Lebens- und Berufsgestaltung werden in ihrer engen Verwobenheit augenfällig. Das kommt dem pädagogischen Interesse an Zeitumständen und an „institutionellen Regularitäten“ (D. Baacke 1985, S. 16) entgegen. Hier könnte auch interessieren, inwieweit die Ergebnisse der pädagogischen Reformbewegung rezipiert wurden.
- Am konkreten Handeln von Wilma F. kann der Leser erkennen, wie gegen Ende der Kaiserzeit in sog. bürgerlichen Kreisen erzogen, gehandelt und nach welchen Prinzipien gelebt worden ist und was davon bis zur APO-Welle in diesen Familien geblieben ist. Gleichwohl muß das Problem der Verlässlichkeit des biographischen Materials als Information über die Vergangenheit berücksichtigt werden.
- Der Leser erfährt von Motiven, die sich im Leben von Wilma F. bewährt haben und von Spielräumen angesichts wichtiger Entscheidungen, die Wilma F. insbesondere in der Zeit des „Dritten Reichs“ ausgenutzt hatte. Das dem Leser Unge wohnte vermag seine Phantasie anzuspornen und seine Fähigkeit, andere Menschen zu verstehen, zu verbessern.
- Pädagogen sind beruflich interessiert an dem Verstehen anderer Menschen, Lebens- und Berufswelten sowie besonderer Lebensleitlinien. An den Varianten menschlichen Lebens lernen Forscher und Praktiker ein bestimmtes Verhalten erst nach gründlicher Einbeziehung des zeithistorischen Zusammenhangs und differentieller Methoden vorsichtig zu bewerten. Das Interesse an den Gründen und Ursachen menschlichen Verhaltens, Handelns, Denkens und Fühlens verhindert die voreilige Bildung von Vorurteilen. Einen Beitrag zu diesem pädagogischen Interessensgebiet kann die Interpretation des Lebenslaufs von Wilma F. liefern.
- Aus dem vorliegenden Material kann verfolgt werden, wie es dazu gekommen ist, daß die Lehrerin Wilma F. so geworden ist, wie sie ist. Allerdings kann und will die pädagogische Forschung nicht lückenlos alles aufdecken und erklären (D. Baacke 1985, S. 26), wodurch eine Grenze genannt ist, die es immer mitzubedenken gilt. Dies wird insbesondere in der Interpretation augenfällig.
- Der Lebensbericht von Wilma F. zeigt, wie sie in ihrem Leben gelernt hat. In Anlehnung an Th. Schulze (1985, S. 46–51) können die folgenden „Lernformen“ in dem Lebensbericht aufgezeigt werden. Da ist zunächst das Lernen aus Erfahrung aufzuzeigen, das in dem Internat im Kloster Gnadenthal stattfand, aber sicherlich nicht nur dort; das Lernen bei Gelegenheit zeigt sich, z. B. als Wilma F. durch ihren Vater ermahnt wird, nur das zu bezeugen, wovon sie überzeugt ist; das Lernen in Lebenswelten verweist auf die Erlebnisse Wilmas als Kleinkind in ihrer Familie; das Lernen im Widerspruch wird bei Wilma F. besonders in der Zeit des „Dritten

Reichs“ deutlich, aber auch bereits in ihrer Familie als sie ihren Berufswunsch durchsetzt; das Lernen des Umgangs mit Gefühlen durchzog wie die anderen „Lernformen“ das gesamte Leben.

Abschließend sei noch erwähnt, daß die vorliegende Arbeit in drei Teile *gegliedert* ist, nämlich:

- (a) in die *Dokumentation* des beruflichen Lebens von Wilma F. einschließlich einiger Hinweise aus ihrer Kindheit und Schulzeit, die in verschiedene Stadien gegliedert ist;
- (b) in die *Interpretation* (Sinnerschließung) des Lebensberichts von Wilma F., die einen darlegenden, zergliedernden (analysierenden) und einen zusammenfassenden (synthetischen) Teil enthält;
- (c) in die *Evaluation* (Überprüfung), in der Wilma F. aus der Sicht einiger, noch erreichbarer ehemaliger Schülerinnen beschrieben wird.

Das zentrale inhaltliche Ziel der vorliegenden Arbeit besteht darin, ein Gesamtbild des Lehrerlebens von Wilma F. vorzustellen.

Doch lassen wir Wilma F. selbst zu Wort kommen!



„Der Photograph wollte mich partout mit dem Püppchen photographieren. Ich aber war so stolz auf mein neues Täschchen. Als er nun hinter der Kamera unter dem schwarzen Tuch stand, da legte ich schnell das Püppchen auf den Stuhl rechts von mir und ergriff mein heißgeliebtes Täschchen. Und so bin ich photographiert worden, wie ich es wollte.“ (Wilma im Alter von zwei Jahren)

## ERSTER TEIL: DOKUMENTATION



## 1. Kindheit und die ersten Schuljahre

Ich wurde am 14. September 1905 in Uzwil, Kanton St. Gallen, Schweiz geboren. Sechs Jahre danach kam meine Schwester und nach weiteren vier Jahren mein Bruder auf die Welt. Mein Vater war zunächst Vorstand des Hauptzollamtes in Nürnberg, später ist er zum Regierungsdirektor befördert worden. Unsere Wohnung war direkt mit dem Hauptzollamt verbunden. Wir wohnten im ersten Stock und konnten durch eine Glastüre direkt in das Büro meines Vaters schauen. Während der Dienstzeit war es uns streng verboten, ihn bei der Arbeit zu stören. Unsere Wohnung bestand aus einem Wohn-, Eß- und Herrenzimmer, einem Schlafzimmer für die Eltern, zwei Kinderzimmern und einem Gästezimmer, einer großen Garderobe mit einer eigenen Tür sowie einem sog. Mädchenzimmer für die Köchin. Ich erinnere mich noch sehr gut an den Korridor, der 23 m lang war und mit Parkett belegt war, das damals immer wieder abgeschmirgelt werden mußte. Man kannte noch keine Versiegelung des Parketts. Die Wohnung war von den Vorgängern in schlechtem Zustand übergeben worden. Sie mußte vollständig renoviert werden. Übergangsweise wohnten wir etwa eine Woche in einem Hotel. Ich weiß noch, daß ich dort sehr gerne mit dem Aufzug gefahren bin. Dem Direktor muß es wohl zu viel geworden sein, denn er hat sich bei meinen Eltern darüber beschwert. Zu der Wohnung gehörte ein großer Garten, der vor dem Haus angelegt war, in dem wir gerne spielten. Nach dem Krieg war in unserer Wohnung das Schulamt untergebracht. Es berührte mich merkwürdig, wenn ich später dorthin mußte. Eine festangestellte Köchin erleichterte meiner Mutter die Hausarbeit. Von der Wohnung aus konnten wir die zu verzollende Ware sehen. Einmal hat jemand meinen Vater mit 20000 RM bestechen wollen, wenn er nicht genau kontrollieren würde. Mein Vater hat aber abgelehnt. Ich weiß auch noch gut, daß am Zollbahnhof große Säcke mit Rosinen standen. Eines Tages bin ich mit der Tochter des Hausmeisters – sie war älter als ich und sollte mich beaufsichtigen – zu diesen Säcken, haben ein Loch hineingebohrt und sie uns schmecken lassen. Aber wir mußten wohl bald bemerkt worden sein, denn die Freude währte nur kurz.

In meinem ersten Schuljahr (1911) landete zum ersten Mal ein Verkehrsflugzeug auf dem Fürther Flugplatz, eine große Wiese. Mein Vater war eingeladen. Er sah darin den Aufbruch ins technische Zeitalter. Deshalb bat er meinen Lehrer, mich nach der ersten Pause vom Unterricht zu befreien. Er nahm mich mit auf den Flugplatz, damit ich eine einprägsame Erinnerung hätte. Die Landung des Flugzeugs erfolgte mit großer Verspätung, so daß das gesamte Ereignis für mich immer spannender wurde. Das Erlebnis erweckte in mir den sehnlichen Wunsch, fliegen zu dürfen. Erst 1929 konnte ich ihn mir erfüllen. Da ich erst Hilfslehrerin war, wählte ich den billigsten Flug von Fürth nach Bayreuth. Der Hinflug kostete zehn Reichsmark. Was wurde dafür geboten? Abfahrt im Mercedes vom Grand-Hotel in Nürnberg. Am Fürther Flugplatz Begrüßung durch den Direktor, der uns vier Fluggäste zum Flugzeug führte und uns den Piloten vorstellte. Wir stiegen mit Herzklopfen ein. Damals flogen die Maschinen noch sehr niedrig, so daß sie bei Luftlöchern immer etwas absackten. Das war ein Gefühl wie in der Achterbahn. Aber das gefiel mir! Dazu hatten wir einen bezaubernden Blick auf Prozessionen durch die grünen Felder der fränkischen Landschaft; denn es war Fronleichnam, der einzige Werktag, an dem ich schulfrei

Meinem Minderen!

Mein Jüng'ig, Kind, der ersten Kunst  
Die dein einziges Glück ist:  
Für Mangelbarkeit soll nicht sein  
Doch für dich die dein Leben sein!  
Doch Leben ist ein Murrenspiel,  
Dennes Kunst zur Welt du im Spiel!  
Doch Juch nur gibt, beifriede Juch  
Man merkt es das "Pillarspiel".  
Doch Glücklein soll zur ersten Kunst  
Für Lufale bringen deinem Minderen,  
Ob klein du sprichst oder groß,  
Ob Freude oder Leid dein Spiel!  
Doch wenn du es mit klugem Blick  
Kipst auf die Zielung für dich,  
Doch dann dann so manche Kinder  
Die du nicht vergessenen in. wobei:  
O glaub', mein Kind, nicht ist die Juch  
Auf dich ist die Juch mit dem Juch:  
Die Murren ist fast wie die Kunst,  
Nur ist die Kunst die Kunst.  
Die erste Kunst ist die Kunst.  
Halt' Juch, der der größten Kunst.

Wand nimm dir ein Kind zum Ziel:  
 O lach, spitz, meck viel!  
 Mir sind nur noch Spitz und Lief:  
 Laß man nicht lach über dich!  
 Bei Übergabe des ersten Schöberls  
 29. Sept. 1905.

Meinem Minchen!

Nun leg ich, Kind, den ersten Tand  
 In deine winzige kleine Hand:  
 Ein Narrenglöckchen hell und rein  
 Soll läuten dir dein Leben ein!  
 Das Leben ist ein Narrenspiel,  
 Drum kamst zur Welt du in Uzwil!  
 Das Jahr war gut, berühmt sogar  
 Man nannte es das „Schillerjahr“.  
 Das Glöcklein soll zur rechten Stund'  
 Ein Lächeln bringen deinem Mund  
 Ob klein du seiest oder groß,  
 Ob Freude oder Leid dein Los!  
 Und wenn du ja mit klugem Blick  
 Schaust auf das Spielzeug hier zurück,  
 Wenn dann so manche Kinderei  
 Dir däucht vergangen und vorbei:  
 O glaub', mein Kind, was ich dir sag  
 Auf daß es dir auch nützen mag:  
 Die Narretei hat erst ein End',  
 Wenn sich vom Leib' die Seele trennt.  
 Die erste Rolle spielt fürwahr  
 Stets jener, der der größte Narr.  
 Und nehme dir nur eins zum Ziel:  
 O lache, scherze, narre viel!  
 Nur eins vermeide sicherlich:  
 Daß man nicht lache über dich!  
 Bei Übergabe des ersten Schöberls  
 29. September 1905.

Dieses Gedicht hat mir mein Vater gewidmet. Ich kann es heute noch auswendig.



Vater und wir drei Kinder: Anastasia, Jürg und ich im Jahr 1917.

hatte. Von Bayreuth fuhr ich allerdings mit der Eisenbahn in der 4. Klasse, im sogenannten Viewagen, nach Nürnberg zurück; denn mehr Geld hatte ich nicht. Erst später leistete ich mir einen Rundflug um Nürnberg. Ich erzählte den Schülern der damaligen 8. Klasse von meinen Flügen. Die Schülerinnen waren alle begeistert und drängten mich so lange, bis ich mit ihnen auch einen Rundflug machte. Inzwischen habe ich mehrere größere Flugreisen gemacht und ärgere mich, daß ich aus Feigheit einen Segelflug – der mir einst angeboten wurde – ausgeschlagen hatte.

Turnen hat mir schon sehr frühzeitig sehr viel Spaß bereitet. Hierzu eignete sich unser Stiegenhaus hervorragend. Die Treppen zu unserer Wohnung im ersten Stock hatten ein hohes Geländer. An den Windungen der Treppen waren die sich begegnenden Geländer mit etwa 1 cm starken Eisenstäben verbunden, die so einen Zwischenraum von etwa einem halben Meter überbrückten. Diese Stäbe habe ich mir auserkoren. Ich kletterte über das Geländer und hing nun an den Eisenstäben und turnte daran herum. Einmal erwischte mich meine Mutter. Sie sagte zunächst: „Jetzt hast du genug geturnt. Komm her.“ Und als ich gehorchte und nicht mehr in das Erdgeschoß abstürzen konnte, hat sie mich tüchtig verklopft. Jetzt weiß ich, daß ich sie damals sehr erschreckt habe, mußte sie doch befürchten, daß mir etwas Schlimmes passiert.

Lieber war es ihr, wenn ich mit älteren Kindern im Hof spielte. Da gab es eine Teppichstange. Die älteren Kinder hoben mich hinauf und ich genoß die Höhe, hatte aber nicht die Kraft und die Erfahrung und verlor das Gleichgewicht und stürzte auf den gepflasterten Boden. Ich schlug mit dem Gesicht hart auf. Meine Nase schmerzte



An meinem ersten Schultag im August 1911.

fürchterlich. Die Spielkameraden waren sehr erschrocken und verlangten von mir, daß ich nichts sagen sollte. Sie ließen mich auch nicht gleich nach oben gehen. Erst nachdem die Köchin mich rief, war ich befreit. Mein Vater sorgte sich um meine inzwischen geschwollene Nase und wollte mich zum Arzt schicken. Die Mutter hingegen fragte mich, ob ich denn Schmerzen hätte. Als ich die Frage verneinte, meinte sie, es sei wohl nicht so schlimm und legte mir kalte Umschläge auf. Ich hätte vor Schmerzen schreien können! Später stellte sich heraus, daß meine Nase zweimal gebrochen war.

Wir wanderten an den Sonntagen viel. Dabei lernten wir die Namen von Blumen und Bäumen kennen. Schon mit fünf Jahren konnte ich schwimmen. Während der Ferien durften wir Kinder verreisen und lernten auf diese Weise Bayern und Österreich kennen. Ich hatte, wie man so sagen würde, ein gutes Elternhaus.

Mein Vater war sehr sportlich. Er war einer der ersten Skifahrer in ganz Niederbay-



Meine Mutter zwei Jahre vor meiner Geburt.

ern. Er ließ sich seine Skier noch aus Norwegen schicken. Er ist auch gerne in die Berge zum Bergsteigen gegangen. Das Sportliche haben wir alles von unseren Eltern, vor allem vom Vater, gelernt. Unseren Vater haben wir heiß geliebt.

Die Mutter war sehr sparsam. Ich habe immer gedacht, wir wären schrecklich arm. Mir klingen ihre Worte noch im Ohr: „Was, schon wieder ein Heft?“ oder: „Du hast die Haarschleife verloren? Na schön. Das nächste Mal binde ich dir eine Schnur in die Haare.“ Einmal schickte sie mich tatsächlich mit einer Schnur im Haar in die Schule.

Mein Vater war sehr sozial eingestellt. Er bestimmte, daß ich die ersten vier Jahre die Volksschule besuchen sollte. Er hielt es für gut, mit allen Schichten des Volkes in Berührung zu kommen. Mein Vater war auch von einem Pflichtgefühl gegenüber dem Vaterland durchdrungen. Er sagte: „Wenn das Vaterland in Gefahr ist, dann muß jeder, der jung und gesund ist, sein Vaterland verteidigen.“ Und er hat sich im Jahr 1914 sofort zum Kriegsdienst gemeldet. Er ist unmittelbar darauf eingezogen worden.

In dieser Pflicht fürs Vaterland sind auch wir Kinder erzogen worden. Ich weiß noch, in welchen Konflikt mich das einmal gebracht hat. Wir Kinder haben damals Zucker gekriegt. Ich weiß nicht mehr, woher er stammte. Jedenfalls bestand meine Mutter



Meine Mutter mit mir, Ende 1905.

darauf, daß wir ihn essen. Ich aber wollte ein Opfer für das Vaterland bringen und sparte ihn heimlich in einer kleinen Feldpostschachtel. Ich war stolz darauf, daß die Schachtel beinahe voll war. Eines Nachts jedoch habe ich so starken Hunger gehabt, daß ich an die Schachtel gegangen bin und ein Viertel davon im wahrsten Sinn des Wortes „gefressen“ habe. In der Frühe habe ich dann über meine Schwäche geheult. Ich war damals neun oder zehn Jahre alt.

Im September des ersten Kriegsjahres wurde mein Vater schwer verwundet. Nach seiner Genesung ist er wieder freiwillig ins Feld gezogen. Bevor er zum zweiten Male gegangen ist, hat er mich von der Schule abgeholt und gesagt: „Ich habe mich wieder ins Feld gemeldet. Paß auf, daß du mir daheim keinen Zirkus machst.“ Er wußte, daß die Mutter böse auf ihn war, weil er den Militärdienst nicht in der Heimat ableisten wollte. Sie war der Meinung, daß er seine Vaterlandspflicht erfüllt hätte und daß außerdem seine drei Kinder zu versorgen seien. Aber er ging trotzdem. Er wurde in Rumänien eingesetzt. Dort hatte er einen Armdurchschuß, den er im Feldlazarett behandeln ließ. Zu uns hat er seinen Burschen, den Herrn K., in den Urlaub geschickt, weil dieser keine Verwandten hatte.

Herr K. war ein „Urviech“, wie wir sagen. Er war immer lustig und machte mit uns Kindern viele Späße. Er konnte die Stimme meines Vaters genau nachahmen und Geschichten erzählen, die selbst die Beamten des Hauptzollamtes während der Dienstzeit zu uns in den Garten lockten. Sie lauschten ihm genauso hingebungsvoll wie wir. Wir baten ihn immer wieder, die Geschichte von der Fremdenlegion zu erzählen.

Das tat er auch. Aber er erzählte sie immer wieder ein bißchen anders. Sie war für uns jedesmal hoch interessant. Er hat uns Kindern auch das richtige Seiltanzen, wie sie es im Zirkus machen, gelernt. Er hat den Kinderwagen gehütet und war glücklich, daß er in unserer Familie sein konnte. Kurz nach seinem Urlaub ist er gefallen: Bauchschuß.

Mit Beginn des ersten Weltkrieges entschied mein Vater, daß ich nach der dritten Klasse Volksschule zu den „Englischen“ überwechseln sollte. In der Volksschule mußte nämlich viel Unterricht ausfallen, da viele Lehrer zum Kriegsdienst eingezogen wurden. Bei den „Englischen“ hingegen fand regelmäßiger Unterricht statt. Ich war gerne in der Volksschule; denn ich habe in der ersten Klasse eine Lehrerin gehabt, die ich heiß liebte. In der dritten Klasse haben wir einen Lehrer gehabt, der gegenüber den Armen sehr hilfsbereit war. Er veranstaltete mit diesen hin und wieder Wettläufe. Und wenn sie schneller waren als er, dann haben sie ein Zehnerle geschenkt bekommen. Er hat sie natürlich gewinnen lassen.



Im Institut St. Maria in Nürnberg sammelten wir für die Soldaten im Krieg. Ich war damals in der 4. Vorschulklasse (1914/1915) und knie ganz links in der ersten Reihe. (Ostern 1915)

Der Übergang von der Volksschule zur Privatschule bereitete mir keine Schwierigkeiten. Aber die Disziplin, die die klösterliche Lehrerin erwartete, traf mich hart: Sie verlangte, daß wir die Hände flach auf das Schreibpult legten und die Füße ständig ruhig nebeneinander ließen. Da mir diese Sitzhaltung sehr schwer fiel, mußte ich den hölzernen Federkasten mal auf die Hände, mal auf die Füße legen. Beim hörbaren Herunterfallen drohte mir jedesmal eine „saftige“ Strafarbeit. Das kam öfter vor.

Der Unterricht selbst war bei den „Englischen“ gut. Die klösterlichen Lehrkräfte haben keine anderen weltlichen Interessen gehabt als die Schule. Zu ihnen ist meine Mutter ungefähr jedes Halbjahr gegangen und hat sich nach meinem Verhalten und meinen Leistungen erkundigt. Meistens bekam sie die Auskunft: „Ja, wir sind mit Wilma zufrieden. Sie gibt bloß keine Ruhe.“ Ich muß zugeben, daß ich immer zu lebhaft war. Ich habe aber auch einmal das Eiserne Kreuz dritter und zweiter Klasse bekommen.

Für gute Arbeiten gab es – wie gesagt – „Eiserne Kreuze“. Diese wurden von der Lehrerin aus Zelluloid gefertigt. Es gab das Eiserne Kreuz dritter Klasse, das war an einem schwarzen Band, das Eiserne Kreuz zweiter Klasse, das war an einem blauen Band, und das Eiserne Kreuz erster Klasse, das war an einem weißen Band befestigt. Wenn wir schlecht gearbeitet haben, ist uns das Eiserne Kreuz wieder abgenommen worden. Dann schämten wir uns.

Ich erinnere mich an ein Erlebnis mit der gestrengen Schwester Leopoldine. Einmal mußte ich ein Diktat verbessern. Da wir nicht radieren durften, ich aber einen Fehler gemacht hatte, mußte ich das Verbot übertreten. Ich wußte mir nicht anders zu helfen. Dabei habe ich so stark radiert, daß beinahe ein Loch entstanden wäre. Wie das Diktat herausgegeben worden ist, ruft mich die Leopoldine: „Wilma! Ruf deinen Schutzengel an, damit du nicht lügst. Hast du hier radiert?“ Und als ich die Frage bejahte, hat sie mir das Eiserne Kreuz abgenommen, das ich mir zuvor mühsam erworben hatte. Am nächsten Tag fragte sie, was meine Mutter dazu gesagt hätte. Ich konnte ihr guten Gewissens sagen: „Nichts!“ Ich hatte es nämlich der Mutter verschwiegen.

In der vierten Klasse – ich war damals zehn Jahre alt – bat ich eines Tages meine Eltern, mich Kinderärztin werden zu lassen. Meine Mutter erkundigte sich daraufhin bei der Lehrerin, ob ich für das Gymnasium geeignet sei. Die Lehrerin sah keine Hindernisse. Da sich mein Vater zu dieser Zeit im Krieg befand, schrieb meine Mutter ihm mein Anliegen. Seine Antwort enttäuschte mich. Er schrieb: „Wilma sollte nicht die schönsten Jugendjahre studieren. Nach dem Krieg soll sie ein Jahr in die Französische Schweiz und ein Jahr nach England. Dann sehen wir weiter.“

Daher mußte ich die 5. und die 6. Klasse bei den „Englischen“ verbringen. Während dieser Zeit hatte ich eine besonders liebe Lehrerin. Ihr verdanke ich, daß ich mit viel mehr Freude als bisher lernte.

In der fünften Klasse haben wir in Französisch eine alte Klosterschwester gehabt. Die war wirklich viel zu gut für uns. Ich war schon auch ein kleines Luder. Einmal habe ich gewettet, daß es mir gelingt, ohne bemerkt zu werden, hinter der Klasse heranzulaufen, über den freien Gang zu der anderen Bankabteilung bis vor zur

Lehrkraft und wieder zurück. Sie hat mich nicht erwischt. Da ich bei ihr nicht viel gelernt habe, bekam ich ins Zeugnis statt wie bisher eine Zwei eine Drei. Das Zeugnis wurde einen Tag vor Weihnachten mit heimgegeben.

Meine Mutter war sehr streng. Sie schaut das Zeugnis an und sagt: „Wenn du kein Sprachtalent hast, ist die Sache in Ordnung. Wehe dir, wenn du faul gewesen bist.“ Daraufhin hat sie sich angezogen und ist sofort in die Schule gegangen. Hoffentlich sagt die Schwester nichts Schlechtes über mich. Ich bin ans Fenster gegangen und habe auf die Mutter gewartet. Was wird sie wohl für ein Gesicht machen? Oh weh! Von weitem schon sah ich ihr wütendes Gesicht. Sie kam herauf in die Wohnung: „Das ist pure Faulheit bei dir und Leichtsinn dazu!“ Sie zerrte mich ins Badezimmer, Hose runter und hat mich tüchtig ausgeklopft. Das Furchtbare war, daß ich zur Strafe in den Ferien jeden Tag lernen mußte. Wenn ich die Wörter nicht konnte, schlug sie mir das Buch um den Kopf. Wirklich. Einmal ~~ist~~ davon sogar das Buch kaputt gegangen. Dann habe ich's von meinem Taschengeld neu kaufen müssen. Damals war ich wütend auf meine Mutter.

Die Schwester hat später einmal zu mir gesagt: „Kind, wenn ich gewußt hätte, daß deine Mutter so streng ist, hätte ich dir einen Zweier gegeben.“ Diese Schwester vergesse ich nicht. Und das habe ich mir z.B. für arme Luder gemerkt. Ich habe immer gesagt: „Wenn du dich plagst und mittust, bin ich die Letzte, die deine Note nicht aufwertet, so daß du nicht sitzenbleiben muß.“

Aber ich war schon auch ein großer Treibauf. Auf dem zwanzigminütigen Schulweg machten wir Mutproben. Wenn wir eine Straßenbahn herannahen sahen, sagte ich: „Wer traut sich jetzt noch hinüberrennen?“ Mit zunehmender Erfahrung sprangen wir in immer kürzerem Abstand vor der Straßenbahn über die Geleise. Einmal hält die Straßenbahn, der Straßenbahnführer springt heraus und gibt mir eine ordentliche Ohrfeige rechts und links. Dann habe ich damit aufgehört. Zuhause habe ich nichts gesagt; denn ich wußte genau, daß ich von meiner Mutter noch eine Tracht Prügel bekommen hätte. Ich habe schon erzählt, daß meine Mutter sehr streng war. Sie war auch mit dem Lob sehr sparsam. Aber hin und wieder bekam ich doch ein Lob. Das hat mich dann sehr stolz gemacht. Da erinnere ich mich an eine Begebenheit:

Wir waren einmal zu Besuch bei meiner Tante in Traun bei Linz in Österreich. Ihr Haus lag unweit der reißenden Traun. Eines Tages kommt Besuch mit kleineren Kindern. Ich wollte mit den Kleinen runter zum Fluß. Der Besuch hat gesagt: „Um Gottes willen, die Kinder brauchen doch eine Aufsicht.“ Da hat meine Mutter entgegnet: „Wenn die Wilma dabei ist, sind die Kinder besser aufgehoben als bei einem Kindermädchen. Da kannst Du dich völlig darauf verlassen.“ Meine Eltern haben in dieser Hinsicht anscheinend zu mir ein großes Vertrauen gehabt. Sie ließen mich nämlich mit zwölf Jahren zusammen mit meinem zweijährigen Bruder allein nach Österreich zur Großmutter in St. Georgen im Salzkammergut unweit des Attersees fahren. Dabei mußten wir öfter umsteigen. Wir zwei sind aber wohlbehalten angekommen.

Ich war als Kind sehr gewissenhaft, viel zu gewissenhaft. Wenn ich etwas versprochen hatte, so wollte ich das halten, auch dann, wenn es mir schwergefallen ist. Und meine Schüler haben gewußt: „Wenn die was verspricht, dann hält sie es auch, im Guten wie

im Bösen.“ Es müßte schon etwas sehr Schwerwiegendes dazwischenkommen. So bin ich noch heute.

Mein Vater hat mehr mit uns gespielt als die Mutter. Er war sehr gutmütig. Und da hat die Mutter immer gesagt: „Das dürft ihr nicht ausnützen, wenn der Vater so gut ist.“ Ich weiß noch gut, wie ich einmal mit dem Vater in die Stadt gegangen bin und ich ihm vor dem Schaufenster stehend einen hübschen Hut gezeigt habe, der mir sehr gut gefallen hat. Er kaufte ihn mir. Als wir daheim angekommen sind, habe ich schon am Gesicht meiner Mutter abgelesen, daß ich etwas Schlimmes gemacht habe. „Dann mutet man eben dem Vater so etwas nicht zu!“ Mir wurde dadurch die ganze Freude am Hut verdorben.

Die Hauptarbeit in der Erziehung hat unsere Mutter geleistet. Dabei wollte sie den Vater schonen. Wenn ich zum Beispiel geheult habe, weil ich eine Watschen oder Prügel bekommen habe, dann hat es geheißten: „Daß der Vater nichts merkt!“ Nicht, weil sie es ihm verheimlichen wollte, sondern sie hat gesagt: „Der hat seine Arbeit und seinen Ärger im Büro. Er soll Zuhause Freude haben.“ Sie hat es nicht so gemacht wie viele andere Mütter, die sagen: „Warte nur, ich sag's dem Vater!“ Sie hat es selber gemacht.

Die Mutter war aber auch wieder gut. Ich durfte in sportlicher Hinsicht alles machen. Ich durfte meine Freundin, die auf mich aufpassen sollte, zum Schwimmen in das Freibad nach Fürth oder zum Dutzendteich mitnehmen. Meine Mutter bezahlte für beide. Zum Schuljahresbeginn hatte ich bereits Schlittschuhe bekommen. Ferner durfte ich im Alter von fünf Jahren in eine Ballettschule. Das hat mir sehr gefallen. Aber nach einem Jahr hat mich meine Mutter wieder abgemeldet, weil sie befürchtete, ich könnte den Beruf einer Balletttänzerin ergreifen.

Ich hatte eine kleinere Schwester. Die mußte ich überall mitnehmen. Sie war sehr spontan. Da waren wir einmal im Theater. Das Stück hieß „Else sucht das Christkind“. Die Mutter hat uns mit der Köchin hingeschickt, damit sie daheim in Ruhe den Christbaum schmücken konnte. Das Theaterstück handelte von einem armen Kind, das sich im Wald verirrt. Und als das Kind weint, weil es so argen Hunger hat, schreit meine kleine Schwester durch das ganze Theater: „Leni (so hieß unsere Köchin) geben'S ihr halt ein Stückle Kuchen!“ Und ich habe mich geschämt.

Damals war für uns eine sehr schlechte Zeit. Wir haben in einem Winter einen Zentner Rüben gegessen. Zuerst hat meine Mutter immer mit uns gegessen. Dann auf einmal nicht mehr. „Mutter, warum ißt du nicht mehr mit uns?“ habe ich gefragt. Und sie antwortete: „Ich habe schon so Hunger gehabt. Da habe ich vor euch gegessen.“ Später habe ich erst gemerkt, daß sie für uns und die Köchin gehungert hat.

In der 7. Klasse beschäftigte mich wieder die Frage nach meinem künftigen Beruf sehr. Ich fragte meine Mitschülerinnen, was sie werden wollten. Nur ganz wenige hatten schon einen Berufswunsch: Eine wollte Schauspielerin, eine Geigenkünstlerin und eine Lehrerstochter wollte Lehrerin werden. Das war es, was ich suchte! Voll Freude verkündete ich daheim: „Jetzt weiß ich es genau: ich will Lehrerin werden!“ Wiederum mußte ich eine Ablehnung von Vater und Mutter hinnehmen. Ich erinnere

mich noch gut an die Worte meines Vaters: „So etwas Blödes war in unserer Familie noch nicht da!“ Nun muß ich gestehen, daß ich hinter dem Rücken meiner Mutter die Sache selbst in die Hand nahm und dabei kräftig schwindelte.

Ich ging also mit meiner Schulfreundin zu ihrem Vater und bat ihn: „Bitte, schreiben Sie doch auch für mich das Gesuch zur Teilnahme an der Aufnahmeprüfung ins Kloster Gnadenthal in Ingolstadt.“ Eine andere Ausbildungsstätte für Lehrer kannte ich damals gar nicht. Ich behauptete frech: „Wissen Sie, meine Mutter kann das nicht.“ Da aber Herr L. die höhere Stellung meines Vaters kannte, bezweifelte er das, doch ich erklärte ihm: „Meine Mutter ist nämlich vom Land.“ Er gab nach und schrieb auch für mich das Gesuch zur Teilnahme an der Aufnahmeprüfung. Brennend wartete ich auf Post. Erst als ich den Termin und die Teilnahmebescheinigung bekommen hatte, erklärte ich meiner Mutter, wie es dazu kam. Mein Vater schrieb aus dem Feld: „Dann soll sie es probieren.“ Aber weil ich so selbständig gehandelt hatte, bekam ich wohl Geld, mußte aber allein fahren und im bestellten Hotel allein wohnen.

Ich legte also die Aufnahmeprüfung im Kloster Gnadenthal in Ingolstadt ab. Da aber die Prüfungsaufgaben auch an das Kultusministerium in München geschickt wurden, dauerte es sehr lange, bis das Ergebnis der Aufnahmeprüfung mitgeteilt wurde. Meine Mutter tröstete mich: „Du bist sicherlich durchgefallen. Macht nichts. Vater und ich wollten es sowieso nicht.“ Doch schließlich kam die Bestätigung: „Bestanden, mit staatlicher Anwartschaft.“ Ich gehörte also zu den vier oder fünf besten der Aufnahmeprüfung. Hurra! Jetzt durfte ich Lehrerin werden.

## 2. Schule und berufliche Ausbildung im Kloster Gnadenthal 1918–1924

Das Kloster Gnadenthal war gegliedert in einen klösterlichen und einen schulischen Teil. Im klösterlichen Teil lebten die Klosterschwester, die die Arbeit verrichten mußten und die Klosterfrauen, etwa die einzelnen Leiterinnen und Lehrkräfte. Viele von ihnen haben an der Münchener Universität ihr Staatsexamen für den Gymnasialdienst erworben.

Dem schulischen Teil war eine Höhere Töcherschule und eine Lehrerbildungsanstalt angegliedert. Klosterfrauen unterrichteten auch in der Volksschule für Mädchen, die aber unter staatlicher Verwaltung stand.

Die Lehrerbildungsanstalt war in eine dreijährige Präparandie und in ein dreijähriges Seminar gegliedert. Die Präparandie sollte auf das Seminar vorbereiten. Sie wurde von der Präfektin geleitet, die u. a. auch zuständig war für die Führung des Internats, für die Ordnung im Schlafsaal, für die Freizeit usw.

### 2.1. Die dreijährige Präparandie

Im Jahr 1918 kam ich also nach Ingolstadt ins Kloster Gnadenthal. Zuerst mußte ich drei Jahre in der sogenannten Präparantie verbringen, deren Lehrstoff ungefähr der

8. bis 10. Klasse einer höheren Mädchenschule entsprach. Das Lernen bereitete mir keine Schwierigkeiten. Es war aber für mich eine gewaltige Umstellung vom gepflegten Elternhaus in einen großen Schlafrum umzuziehen. Mit dem Essen wiederum war es nicht so schlimm. Wir hatten ja in den letzten Kriegsjahren daheim auch nur einen Zentner Rüben als Hauptnahrung für den Winter gehabt, für die Mutter, uns drei Kinder und eine Köchin. Schlimm war für mich, daß wir außer dem Turnunterricht keinen Sport treiben durften. Allerdings mußten wie täglich bei jedem Wetter nach dem Mittagessen eineinhalb Stunden spazieren gehen. Doch ab und zu gab es „Kohlenferien“. Von dem anderen weltlichen Geschehen außerhalb des Klosters erfuhren wir Internatsschülerinnen kaum etwas. Wir lebten also doch sehr einseitig.

In dieser Zeit von 1918–1919 haben wir sehr gerne Theater gespielt. Bei einer öffentlichen Aufführung dieses Stückes waren u. a. auch Mitglieder des Stadtrates von Ingolstadt anwesend. Nach der Vorstellung sagte mir die Oberin: „Der Oberbürgermeister will Dich kennenlernen.“ Ich war ganz überrascht. Sein Lob lautete: „Sie haben Ihren Beruf verfehlt. Sie hätten Schauspielerin werden sollen!“ Scheinbar habe ich die Hauptrolle gar nicht so schlecht gespielt.

Insgesamt gesehen muß ich sagen, daß ich in Ingolstadt gut erzogen worden bin. Wir sind nicht scheinheilig erzogen worden. Wir hatten da einen Religionslehrer, an den ich noch heute denke. Der hat gesagt: „Kinder, wo man hineingeboren wird, ist purer Zufall. Daß ihr katholisch seid, war der Wunsch eurer Eltern. Andere sind evangelisch getauft, andere wieder sind Mohammedaner. Jeder, der nach seinem Glauben lebt, kommt in den Himmel.“ In dieser Art hat er uns religiös erzogen.

Wir mußten täglich in die Kirche gehen. Ich erinnere mich eines Morgens, an dem ich mich aus der Kirche schlich, weil im Hof so schöne Kirschen reiften. Und da ich sehr klein war, holte ich mir einen Stuhl. Ich erntete fleißig. Plötzlich kommt der Pfarrer vorbei, sieht mich und sagt: „Schick dich, die Kirche ist aus und die Klosterschwestern kommen gleich!“

In dieser Zeit hatten wir die Präfektin Mathilde gehabt, die zu mir so häßlich war, daß ich ihr manchmal den Tod gewünscht habe. Ich habe oft gesagt: „Wenn sie nur mehr Herztropfen nähme!“ Das war ein Luder. Die hat mich z. B. gehaßt, weil ich Locken gehabt habe. Sie behauptete, ich würde sie mir nachts eindrehen. So ein Schmarren. Ich hätte nachts gar keine Gelegenheit gehabt in dem Schlafsaal. Einmal hat sie mich aus dem Unterricht geschickt und meiner Mitschülerin aufgetragen: „Frisier die einmal!“ Und – das muß ich eingestehen – boshaft war ich schon auch. Scheinheilig habe ich zu ihr gesagt: „Wenn du haben möchtest, daß meine Haare glatt werden, dann mußt du sie naß kämmen.“ Ich habe gewußt, daß sie sich dann erst recht locken. Sie hat also meine Haare naß gemacht und sie sind zunächst glatt geblieben. Und so stellte mich meine Mitschülerin der Lehrerin wieder vor. „Na siehst du!“ war deren Kommentar. Ich aber habe mir nur gedacht: Warte nur, bis sie wieder trocken sind. Und ich hatte recht gehabt.

Als ich später nach dem Krieg wieder einmal nach Ingolstadt kam und im Kloster eine Freundin besuchte, hat mich diese gefragt: „Schwester Mathilde lebt noch. Willst du ihr nicht Grüß Gott sagen?“ Aber da habe ich entschieden und bestimmt abgelehnt. Ich konnte ihr nicht verzeihen.

Ferner hat mich in dieser Zeit sehr schwer belastet, daß wir uns in den Briefen an die Eltern über nichts beklagen durften. Jeder Brief wurde kontrolliert, bevor er weggeschickt wurde. Und dabei hätte es so viel Beklagenswertes gegeben. So mußten wir zum Beispiel sechs Wochen lang jeden Abend Gelberübensalat essen; dazu gab es drei Plätzchen mit Süßstoff gebacken und einen Teller Suppe. Die Karotten stammten von dem großen Klostergarten, der von den Schwestern bearbeitet wurde. Oder: in unserer Freizeit hat uns Mathilde befohlen, um ihren Schreibtisch herumzusteher und dabei hat sie uns nur blöde stumpfsinnige Sachen erzählt.

## 2.2. Seminarbildung ab 1921

Nach der dreijährigen Präparandie kam nun die eigentliche Seminarbildung. Die Leiterin des Seminars war die Klosterfrau Lioba. Sie stammte aus einem Künstlerhaus. Sie war wesentlich gebildeter und einfühlsamer als Mathilde. Sie trug damals schon Seidenstrümpfe. Mein Vater hat sich mit ihr sehr gut unterhalten können, mit Mathilde jedoch überhaupt nicht. Die Lehrkräfte, die uns jetzt unterrichteten, hatten zum Teil eine Universitätsausbildung in München gehabt und so wurden die Anforderungen für uns größer. In Unterrichtslehre ist uns zum Beispiel vermittelt worden, daß man eine Einführung in den Unterricht braucht, daß man die Kinder einstimmen muß und dergleichen mehr. Wir erfuhren nichts darüber, wie wir in der Schule erziehen sollten. Viel war es also nicht. Da die Mädchenvolksschule in klösterlichen Händen lag, durften wir dort auch schon manche Unterrichtsstunde selbständig probieren. Die Kritik der Mentoren empfand ich als streng. Aber sie war insgesamt doch so, daß mir die Freude am Unterrichten nicht geschmälert wurde.

Aus dieser Zeit erinnere ich mich an die folgende Begebenheit. Die Lehrkräfte des Klosters wurden – wie die weltlichen – visitiert. Zu uns kamen aber keine Schulräte, sondern Professoren von der Münchener Universität. In Französisch hatten wir eine alte Klosterfrau. Bei ihr lernten wir nicht viel, weil sie zu wenig kontrollierte. Sie sagte uns nun eines Tages, daß ein Professor käme. Wir sahen es ihr an, daß sie vor diesem Besuch viel Angst hatte. Wir – inzwischen sechzehn Jahre alt – waren anständig und haben ihr gesagt: „Wir wollen Ihnen helfen. Aber alles können wir unmöglich nachlernen. Wir verteilen den Stoff der letzten Lektion.“ Sie war erleichtert, fragte aber: „Wie soll ich aber wissen, wer etwas kann?“ Da antworteten wir: „Wir heben alle die Finger und tun so, als wollten wir drankommen. Nur diejenige, die den Finger ruhig hält, die kann’s wirklich.“ Und während des Unterrichts konnten wir uns kaum beherrschen und haben viel lachen müssen. Am Schluß sagt der Professor: „Alles in Ordnung. Was mich besonders freut, ist, daß es eine so fröhliche Klasse ist.“ Der, wenn gewußt hätte . . .

Hinderlich war für uns, daß wir nur mit Erlaubnis der Schulleitung (Frau Lioba) in die Stadt gehen durften. Damit hängt die nächste Erinnerung zusammen. Einmal haben wir eine neue Mitschülerin bekommen. Sie gab an, nicht mit zur Fronleichnamsprozession zu gehen. Da ich ihr das nicht glaubte, wettete ich mit ihr um eine Tafel Schokolade. Ich verlor. Nun bestand für mich das Problem, eine Erlaubnis zu bekommen, um die Tafel Schokolade zu kaufen. Die bekam ich. Als aber meine

Mitschülerinnen das erfuhren, baten sie mich, auch für sie eine Tafel Schokolade mitzubringen. Und alle steckten mir Geld zu. Eigentlich durften wir kein Geld haben. Ich habe aber alle Wünsche erfüllt und Pakete von Schokolade heimlich ins Kloster geschmuggelt. Am nächsten Tag hat es geheißen: „Westermeier, (wenn man nicht mit dem Vornamen angeredet wurde, dann hatte man etwas angestellt) du hast gestern so viel Schokolade gekauft. Sage mir für wen und warum!“ Ich wollte aber meine Mitschülerinnen nicht verraten und gestehen, daß wir trotz Verbotes Taschengeld hatten. Da ich also die Auskunft verweigerte, wurde ich in ein kleines Arrestzimmer gesperrt. Es befand sich im zweiten Stock. Da es mir zu langweilig wurde, bin ich über die Tische gelaufen und um das Fensterkreuz herumgeturnt. Da dies bemerkt wurde, mußte ich ins Bett. Daraufhin haben aber die Mitschüler ein Geständnis abgelegt und die Sache war ausgestanden.

In Geschichte der Pädagogik hatten wir eine alte Oberin, die zwar vieles verwechselt hat, aber so gerne noch unterrichtete. Die Präfektin hat uns gebeten: „Kinder, ihr seid doch alt genug, daß ihr aus dem Buch lernen könnt. Tut ihr halt den Gefallen und akzeptiert sie.“ Und dann waren wir tatsächlich so anständig und haben unseren Ehrgeiz daran gesetzt und haben in der Prüfung fast alle eine Eins geschrieben und sie damit nicht blamiert.

Im Jahre 1922 erkrankte und starb meine Mutter an den Folgen der langen Zeit, in der sie für die Familie gehungert hatte. Als Lungenentzündung hinzu kam, konnte ihr nicht mehr geholfen werden. Mein Vater stellte Hausdamen ein. Sie wollten aber lediglich die in Aussicht stehende Pension meines Vaters. So kam er eines Tages zu mir nach Ingolstadt und fragte, was ich davon hielte, wenn er wieder heiraten würde. Ich konnte ihn nur bestätigen: „Es wäre ein Segen für die Kinder!“ Denn meine Geschwister waren noch zu jung, um selbständig leben zu können.

Die dreijährige Seminausbildung wurde mit einer staatlichen Prüfung beendet. Bei dieser schnitt ich sehr gut ab. Nur in Musik hatte ich Schwierigkeiten. Gesang ging noch gut, aber im Geigenunterricht konnte ich nichts. Das lag aber nicht am Unterricht, sondern an mir. Es war meine eigene Schuld. Wir hatten nämlich sogar einen Militärmusikmeister, der in Uniform Unterricht gab – aber ich übte halt nicht. Da es anfangs mehr kratzte als klang, genierte ich mich sehr. Künftig legte ich beim Üben die Finger nur symbolisch auf. Manche konnten sehr gut spielen. Ich war überzeugt, daß ich das nie schaffen würde. Eine ähnliche Erfahrung hatte ich mit dem Klavierspiel. Als ich noch zu Hause war, durfte ich bei der besten Klavierlehrerin Nürnbergs Stunden nehmen. Da ich aber viel zu wenig übte, blieb der Erfolg aus. Hier halfen auch keine Beschwerden der Klavierlehrerin. Schließlich stellte es mir meine Mutter frei, weiterzumachen oder nicht. Ich machte damit Schluß.

Sofort nach der Prüfung in Violine ging ich ohne Erlaubnis zu einem Trödler in Ingolstadt und „verschacherte“ meine Geige und schwor: „Nie mehr rühre ich eine Geige an.“ Ich hielt den Eid und tauschte später sämtliche Musikstunden gegen Sportstunden. Ich kam ohne Geige, aber stolz „mit Anwartschaft“ zurück nach Nürnberg.

### 3. Praktikantenzeit in Nürnberg von 1924–1928

Während meiner Praktikantenzeit hospitierte ich bei Herrn Brückl. Er unterrichtete zufälligerweise in dem Schulhaus, das meinem Zimmer am nächsten war. Ich wußte, daß er Fibelautor war und hoffte, von ihm viel lernen zu können. Schließlich spürte ich in mir die Neigung, mit kleinen Kindern zu arbeiten. Ich lernte tatsächlich sehr viel von ihm. Er hat mir immer gesagt, warum er das so und nicht anders macht. Im erzieherischen Bereich habe ich durch sein Beispiel viel erfahren. Er unterrichtete seine Erstklässler mit Hingabe und begeisterte sie.

Aber die Praktikantenzeit hatte auch unangenehme Seiten. So war es für uns Praktikanten Pflicht, täglich im Schulhaus anwesend zu sein. Da es damals eine Praktikantenschwemme gab, haben wir nichts dagegen gesagt. In einem Schulhaus waren wir einmal sieben Praktikanten. Das stellte eine beträchtliche Belastung für den Lehrkörper dar. Monatlich hatten wir einen Tag Fortbildung bei einer Seminarleiterin. Dazu mußten wir eine Unterrichtsstunde schriftlich ausarbeiten und oft auch halten. Jährlich mußten wir eine größere Arbeit anfertigen. Die vorgegebenen Themen hatten alle einen allgemeinbildenden Charakter. Ich schrieb einmal eine Arbeit über das Volkslied.

Nachdem ich überzeugt war, lange genug bei Brückl hospitiert zu haben, wechselte ich zu einer Seminarleiterin. Ich wollte nicht einseitig werden und sammelte auch in einer 7. und 8. Klasse meine Erfahrungen. Während dieser Praktikantenzeit kam es auch vor, daß wir als Vertretung für erkrankte Lehrkräfte eingesetzt wurden. Aber dafür bekamen wir kein Entgelt. Das mißfiel mir; denn wir mußten uns plagen und über manche Kinder ärgern. In einer ersten Klasse war einmal so ein Luder, das hat sich in die Hand gebissen und behauptet: „So hat mich meine Lehrerin gehaut!“ Nun war es aber ein Lehrerskind vom Schulhaus und der Kollege wußte, daß seine Tochter so boshaft war.

Ich hatte einmal einen Mentor in der Praktikantenzeit, der mich sehr viele Stunden halten ließ. Er hat mit mir die Texte am Vortag an die Tafel geschrieben. Dieser Mentor wollte auch, daß ich Musik unterrichtete. Einmal wollte er mich sogar dazu zwingen. Er hat gesagt: „Morgen halten Sie in der vierten Klasse die Musikstunde für mich.“ Da habe ich abgelehnt. „Das ist aber Ihre Pflicht!“ Daraufhin habe ich ihm entgegnet: „Dann bin ich halt morgen krank.“ Gut.

Ein anderes Mal klopfte es mitten in der Musikstunde, die er selbst hielt. Er sagte: „Bitte, Frau Westermeier, fahren Sie fort“ und ist hinausgegangen. Da habe ich zu den Buben gesagt: „Kinder, ich kann nicht gescheit Geigen spielen.“ Sie haben mich ermutigt: „Das macht doch nichts. Wenn’s auch kratzt, spielen Sie doch!“ Dann habe ich aber ganz fest gesagt: „Nein! Wenn man etwas nicht kann, soll man nichts vormachen.“ Kurz danach ist der Mentor wieder in das Klassenzimmer gekommen und hat gesagt: „Da ist wirklich nichts zu machen mit Ihnen!“ Ich habe später erfahren, daß er draußen gehorcht hatte, ob ich nicht doch Geige spielen würde. Aber dies war sein letzter Versuch, mich zum Geigenspiel zu ermuntern. Ich hatte ja auch meinen Schwur zu halten.

Damals bestand die folgende Regelung für die Bezahlung von Praktikanten: Nur die „Bedürftigen“ bekommen einen sog. Unterhaltszuschuß. Da mich mein Vater jedoch

ernähren konnte – wie es offiziell hieß –, bekam ich also keinen Pfennig Geld. Nur Vertretungen wurden bezahlt – aber wie! Dauerte eine Vertretung länger als vier zusammenhängende Wochen, dann wurde ab der fünften Woche erst bezahlt. Da ich an entfernten Schulhäusern vertreten mußte, hatte ich auch die Kosten für die Straßenbahn selbst zu tragen. Leider hatte ich immer Kurzvertretungen. Das hielt ich nur eine gewisse Zeit aus. Dann packte mich die Wut. Bei der nächsten Anforderung als Vertretung ging ich zur Stadtschulbehörde und beschwerte mich: „Ich will keine Vertretung mehr, wenn ich weder Fahrkarten noch Schuhsohlen bekomme!“ Der gute Rat des Schulrats lautete: „Nehmen Sie diese Vertretung an. Wir kennen die Lehrkraft, die kommt vor einem halben Jahr nicht zurück.“ Ich nahm also an. Letztendlich hatte ich ja nicht viel Alternativen, aber diesmal Glück. Es war eine 8. Klasse, die mich schon beim Antritt anstrahlte. Es wurde für mich eine Freude, mit ihr zu arbeiten, nicht nur des Geldes wegen. Die Kinder schickten in dieser Zeit heimlich eine Abordnung zum Schulrat, die dort zum Ausdruck brachte, daß sie ihre bisherige Lehrerin nicht mehr haben wollten. Ich erfuhr erst später davon und konnte die Mädchen verstehen; denn der erste Vorwurf der wieder genesenden Lehrerin an mich lautete: „Was, Sie gehen mit der Klasse zum Schwimmen? Und noch dazu im Schwimmanzug?“ Darauf ich: „Also, wie soll ich sonst ins Wasser?“ Ein weiterer Kommentar ist hier überflüssig!

Während meines Praktikums habe ich gerne Sportstunden gegeben. Die Klassen waren damals recht groß, so daß manchmal 60 bis 80 Kinder bei zwei Klassen im Turnsaal waren. Ich ließ die Kinder zuerst laufen. Sie sollten sich warmlaufen. Das war gut für ihre Muskeln. Ich konnte den Kindern imponieren, weil ich die erste beim Klettern und die schnellste beim Wettlauf war. Ich erinnere mich an einen Kaplan. Der ist mit den großen Buben immer um die Wette gelaufen. Er kam meist als erster ans Ziel. Er hat keine Schwierigkeiten mit den Kindern gehabt. Auch im Dritten Reich nicht.

Ich muß aber auch gestehen, daß ich mich auf jede Sportstunde gut vorbereitet habe. Ich wußte vom Turnverein her, wie man das macht. Ich war ja zweimal wöchentlich dort. Wir hatten einen Turnwart, der gab einen ganz modernen Unterricht. Davon konnte ich im Unterricht viel verwenden. Sportlich haben wir nämlich in der Lehrerausbildung überhaupt nichts gelernt. Und darum haben viele Kollegen später im Sportunterricht versagt. So wie die Kollegin, die mir vorwarf, daß ich mit den Kindern ins Wasser ging, wenn Schwimmen war. Ich habe mich während des Schwimmunterrichts nämlich nicht außen am Beckenrand hingestellt wie viele andere. Ich habe mir gedacht, daß meine Kinder nur dann etwas lernen, wenn ich mit ihnen ins Wasser gehe.

Hinzu kommt noch, daß ich von meinen Eltern sportlich erzogen worden bin. So hat uns Kinder der Vater ein Zehnerle versprochen, wenn wir uns z. B. über eine schmale Brücke wagten oder über einen Bach springen trauten. Und schon als Kind ging ich gerne zum Schwimmen, bis heute eigentlich. Da fällt mir ein, daß wir erst nach dem ersten Weltkrieg einen Turnanzug aus Nesselstoff gekriegt haben. Mit dem ging ich auch zum Schwimmen, weil ich keinen Schwimmanzug bekommen konnte. Aber aus dem Turnanzug lief gleich die blaue Farbe davon und der Schwimmeister hat mich aus dem Volksbad hinausgeworfen.

1928 wurde mein Vater Finanzpräsident in München. Ihm unterstand das Zollwesen im Bereich Lindau – Berchtesgaden. Damit hatte er direkt mit der Reichsregierung in Berlin zu tun. In jedem Frühjahr kamen „die Herren aus Berlin“, wie er immer sagte, zur Inspektion. Die Familie zog um. Es war das Jahr der Anstellungsprüfung in Ansbach. Ich bat den Vater, in Nürnberg bleiben zu dürfen. Er akzeptierte meinen Wunsch und ließ mir ein gutes Zimmer besorgen. Es kostete vierzig Reichsmark. Weil ich jetzt selbständig war, bekam ich RM 150,- Unterhaltszuschuß. Nun aber mußte ich sparen. Daran war ich schon selbst schuld; denn der Vater hat zu mir gesagt: „Gell, wenn du Geld brauchst, schreibe mir.“ Dazu war ich aber viel zu stolz. Er hätte wissen müssen, daß mir das bißchen Geld nicht reicht. Nun nahm er mich immer in den Urlaub mit und bei dieser Gelegenheit bekam ich von ihm neue Kleider. Später haben mir meine Kollegen erzählt: „Wir haben immer gedacht, Du hättest einen reichen Freund. Du warst immer so gut angezogen.“

Trotz allem: Es waren schon harte Zeiten für mich. In den letzten drei Tagen im Monat habe ich oft überlegt, ob ich mit der Straßenbahn fahren oder mir lieber ein Brötle kaufen soll. Als Junglehrerin habe ich täglich nur im „Milchhäusle“ für 60 Pfennig gegessen. Ich erfuhr zum ersten Mal in meinem Leben, was das Warten auf den Monatsersten bedeutet.

Da ich mein Einkommen aufbessern wollte, gab ich während meiner Praktikantenzeit Privatunterricht. Als erstes unterrichtete ich die kleine Tochter des berühmten Malers und Kunstprofessors Rudolf Sch. und Frau, ehemals Schülerin ihres Mannes. Als ich das erste „Honorar“ in Empfang nahm, war mir das peinlich. Die einführende Künstlerin überwies mir daraufhin monatlich das Geld. Nach dem Unterricht war immer der Kaffeetisch im Wohnzimmer gedeckt, so fühlte ich mich nicht mehr als Helferin, sondern als Gast. Oft kam auch ihr Mann mit Kollegen dazu und ich erhielt kostenlosen Unterricht im Kunstverstehen. Dafür gab ich auch unserem kleinen Schuhflicker „Schusterbuben“ kostenlos Nachhilfe. Er war begabt und fleißig, kam ins Gymnasium und arbeitete sich schließlich bis zum Studienprofessor hinauf.

Einmal hatte ich in einer 8. Klasse im Schulhaus an der Preißlerstraße eine Vertretung zu übernehmen. Da kommt eines Tages die Kriminalpolizei in die Schule wegen angeblich sittlicher Verfehlungen einer Schülerin aus meiner Klasse. Da der Polizist das Mädchen nicht ohne Anwesenheit einer weiblichen Lehrkraft verhören durfte, mußte ich der Befragung beiwohnen. Der Polizist warf meiner Schülerin sittliche Vergehen vor, die mir völlig fremd waren. Ich wurde immer verlegener und errötete zusehends. Ich war ja noch nicht lang zuvor aus der klösterlichen Seminausbildung entlassen worden. Die Schülerin hingegen fragte frech: „Sie behaupten das alles! Haben Sie auch Beweise?“ Diese Abgebrühtheit der vierzehn- oder fünfzehnjährigen Schülerin überraschte mich schon sehr.

Im Jahre 1928 legte ich in Ansbach die Staatsprüfung ab. Dort war die schriftliche und mündliche Prüfung in den theoretischen Fächern. Ich hatte mich gut vorbereitet und sah ihr mit wenig Angst entgegen. Mein damaliger Verlobter reiste mir nach und bat: „Mach die Prüfung nicht, wir heiraten sofort. Du brauchst keinen Beruf!“ Und er hat eine Flasche Sekt aufgemacht. Und weil ich vor der mündlichen Prüfung doch Angst gehabt habe, habe ich nicht nur einen Schluck, sondern ein ganzes Glas oder

anderthalb getrunken. Ich kam also frisch-fröhlich gelöst in die mündliche Prüfung. Und das war gut so.

Nach einer Woche war die Prüfung in Ansbach überstanden. Nun folgte die praktische Prüfung in Nürnberg in fremden Schulräumen mit unbekanntem Klassen. Am festgesetzten Termin erschien ich im Bielingschulhaus und konnte zwischen Ober- und Unterklasse wählen. Die Entscheidung war wichtig, denn was zuerst gewählt wurde, zählte doppelt. In Erinnerung an Hans Brückl wählte ich die Unterklasse und zog das Thema: Verkehrsunterricht. Wir hatten zwei Stunden Vorbereitungszeit in Klausur ohne jedes Hilfsmittel. Ich mußte also die Unterrichtsstunde während dieser Zeit schriftlich fixieren.

Ich habe die Aufgabe, so gut wie ich konnte, gelöst. Dann betrat ich die fremde 1. Klasse. Hinten saßen außer dem Klassenlehrer und dem Seminarleiter noch der Schulrat und der Regierungsschulrat. Ich begann: „Gelt, als ihr heute zur Schule geht, hatte eure Mutti Angst!“ – Schweigen. – Kein Finger rührte sich. Alle Köpfe der Kinder waren zu den Herren gewandt. „Ja, hat denn eure Mutti nie Angst, wenn ihr fortgeht?“ – Ein zaghafter Finger ging hoch. Ich wurde sehr nervös, war vom Mißerfolg überzeugt und zog die Stunde so gut es ging durch. Mein erhoffter Einser war futsch!

Am zweiten Tag der Prüfung zog ich das Thema „Umrechnung nach dem Tageskurs“. Wieder zwei Stunden Klausur ohne Hilfsmittel, nur der Kursbericht lag vor. Ich saß über der Aufgabe und wußte im Moment nicht mehr, wie man das Problem rechnerisch löst. In meiner Verzweiflung sagte ich zur Aufsicht: „Sie brauchen mir didaktisch-methodisch nichts zu sagen. Aber sagen Sie mir, wie man das rechnet!“ Er wies mich darauf hin, daß er keinerlei Auskunft geben dürfe. Also gut. Ich bemühte mich und kam recht und schlecht zu einem Ergebnis. Ich kam in eine fremde 8. Klasse. Die Mädchen arbeiteten so eifrig und fröhlich mit, daß ich selber in Schwung kam. Wir überhörten sogar das Klingelzeichen. Glück gehabt!

Seit dieser Zeit wollte ich nur noch mit Oberklassen arbeiten.

#### 4. Die ersten Berufsjahre 1928–1932

Erst im Spätherbst konnten wir unsere Prüfungszeugnisse an der Stadtschulbehörde abholen – große Freude! Ich hatte den besten Zweier von Nürnberg und brauchte nicht aufs Land! Ich bekam als Hilfslehrerin eine 5. Klasse in dem Schulhaus am Westfriedhof zugewiesen, ungefähr vierzig Gehminuten von meinem Zimmer entfernt. In dieser Zeit mußte ich auch zwischen Heirat und Beruf wählen. Mein Verlobter wollte, daß ich die Schule aufgebe. Aber ich habe halt die Schule so gerne gehabt, ich konnte nicht. So ging meine Verlobung auseinander. – Der Beruf siegte.

Aber, wie das Schicksal so spielt . . . Bei meinem Mann bin ich dann pflichtschuldig bei meinem Beruf geblieben, denn ich wußte von Anfang an, daß er keine Altersversorgung bekommen würde. Mein Mann war nämlich Spätstudent. Während des ersten Weltkrieges, in dem er es bloß zum Leutnant oder Oberleutnant gebracht hatte, war er aktiver Offizier. Nach dem Krieg ist er aus der Wehrmacht ausgetreten

und hat als Photograph angefangen und vieles andere mehr, obwohl er Abitur hatte. Erst nach ein paar Jahren begann er zu studieren. Er war dann ein paar Jahre erster Assistent von Professor B. in Erlangen, der damals der Vorstand der Zahnmedizinischen Klinik gewesen ist. Im Anschluß daran hat er 1931 seine eigene Praxis aufgemacht.

Da war er aber schon 40 Jahre alt. Und da er soviel für die Altersversicherung hätte nachzahlen müssen und die Praxis ebenfalls viel Geld kostete, haben wir uns entschieden, daß ich im Beruf bleibe und er somit keine Sonderzahlungen für seine Altersversorgung leisten brauchte.

Meine Seminarleiterin empfahl mir, ich solle doch an die Berufsschule wechseln, weil ich mit ihren Schülerinnen so gut zurechtkäme. „Sie können mit den großen Mädels ja fast besser umgehen als ich.“

Aber damals schon habe ich gesagt: „Nein, denn da habe ich keine eigene Klasse. Und jedesmal eine andere Klasse unterrichten, stundenweise als Fachlehrer, das bringt erzieherisch gar nichts.“ Ich wollte meine Volksschulklasse haben und die Verbindung mit ihr wollte ich nicht aufgeben.

Ich bin mit den Kindern meiner ersten 5. Klasse seit zwei Jahren wieder in ständiger Verbindung – jetzt alles Großmütter – und wieder vertraut wie einst.

## 5. Im Amberger Schulhaus 1932–1945

### 5.1. Eine unbeschwerte Episode

Schon als Praktikantin war ich mehrere Jahre lang zweimal wöchentlich abends im Turnverein, denn ich hatte ja viel Sportunterricht erteilen müssen und wollte auf dem neuesten Stand sein. Meine fehlende Allgemeinbildung ergänzte ich mit Vorlesungen an der Handelshochschule als Gasthörerin, die mir ein mir bekannter Professor ermöglichte, weil ich kein Abitur hatte. Später besuchte ich viele Kurse an der Volkshochschule in Nürnberg.

Im Jahre 1932 wurde ich Lehrerin einer 7. Mädchenklasse im Amberger Schulhaus in Schweinau, dem südlichen Stadtviertel von Nürnberg. Es war ein sehr gutes Einverständnis mit prima Kollegen, so z. B. Dr. Kreitmair und Herr M.. Herr Kreitmair wollte mich sogar heiraten. Aber er war über 1,90 m groß. Da habe ich abgelehnt, weil ich sonst Minderwertigkeitskomplexe bekommen hätte. Er ist später an die Universität in München gegangen und Assistent von Professor Aloys Fischer geworden. Dieser hat ihm auch sein Haus vermacht. Das hat er mir erzählt, nachdem ich ihn einmal mit meinem Mann besucht hatte. Er hat wie ein Eremit in seiner Bibliothek gehaust. Er hat übrigens nicht geheiratet.

Herr M. war ein weltoffener Kollege, der drei Jahre an der Deutschen Schule in Windhuk (Südafrika) unterrichtete. Er hat einmal trotz Verbotes – aber in Anwendung einer List – einen Hitlerjungen in Uniform geschlagen. Zu diesem frechen Schüler hat er gesagt: „Tu mal deinen Krawattenknoten runter und deinen Gürtel. Bist du jetzt noch in voller Uniform?“ – „Nein!“ – „Nein? Gut!“ Und dann hat er ihn auf die Bank gelegt und verprügelt. Das war damals mutig.



Ich im Jahre 1929

Auch meine Kollegin von der Parallelklasse war ein feiner Mensch. Sie war innerlich modern, äußerlich leider Träger einer „Frauenkultur-Kleidung“. Bei dieser Art von Kleidung wurde das Frauliche sehr stark betont, so wurde der weite Rock ziemlich hoch angesetzt. Diese Mode kam mir altjungferlich vor.

Wir verstanden uns alle gut und konnten unterrichtliche oder erzieherische Probleme besprechen. Wir kannten und vertrauten uns und waren – bis auf einen – keine Hitleranhänger. Daher vollzogen sich bei uns die Auswirkungen der Machtübernahme durch die Nationalsozialisten langsamer als anderswo.

## 5.2. Die Machtübernahme durch Hitler

Nun gab es manche Veränderungen im Lande. Die wichtigsten waren:

1. Der Bayerische Lehrerverein wurde geschlossen in den Nationalsozialistischen Lehrerbund umgewandelt, nicht nur umbenannt.
2. Alle Erwachsenen mußten den „arischen Nachweis“ erbringen, also nachweisen, daß bereits ihre Großeltern „arisch“ waren. Ein mir gut bekannter Kollege war mit einer Jüdin verheiratet. Er sträubte sich gegen die verlangte Scheidung und wurde daraufhin ohne Dienstbezüge entlassen. Er wurde Reiseleiter und war es gerne. Seine Frau starb 1935. Aber jetzt, nach dem Tode seiner Frau, wollte er nicht mehr. Er verachtete die Aufforderung des Schulamts, sich wieder einstellen zu lassen. Er wollte von den gleichen Leuten nicht wieder in Gnaden aufgenommen werden. Dazu war er zu charaktervoll. Nach dem Untergang des Naziregimes wurde er Regierungsschulrat in Ansbach, verdientermaßen wie ich meine. Dies alles erfuhr ich von ihm, als ich ihn einmal in Nürnberg traf.

Im Zusammenhang mit dem arischen Nachweis kam auch einmal eine ledige Mutter zu mir und bat um Rat: „Ich kann keine eidesstattliche Erklärung über den Vater meiner Tochter abgeben.“ Darauf ich: „Na, ungefähr werden Sie doch wissen, wer der Vater war?“ – „Nein! Es passierte nämlich im dunklen Keller. Er brachte immer die Kohlen für meine Herrschaft.“ Da wurde mir alles klar und so riet ich ihr: „Den ‚Arier‘ können sie ruhig mit Eid auf sich nehmen, wenn es so war, wie Sie sagen.“

3. Die Hitlerjugend (HJ) wurde sehr gefördert, ja gefordert. Und ähnlich auch der Bund Deutscher Mädels (BDM). Einmal kam eine Jungmädchenführerin zu mir in die Klasse und beklagte sich: „Von Ihrer Klasse kommen die wenigsten Mädchen zum BDM.“ Ich fragte nur: „Was machen Sie denn mit den Mädchen?“ Und im Gespräch mit ihr und mit den Kindern stellte sich heraus, daß sich die Schülerinnen dort nur langweilten. Darauf konnte ich ihr den guten Rat geben: „Bieten Sie den Kindern etwas Ordentliches an, dann kommen sie schon!“ Etwas beleidigt zog sie ab, und die Mädchen applaudierten, als sie draußen war.
4. Der Samstag wurde für den staatspolitischen Unterricht freigehalten. Die Kinder durften in Uniform erscheinen. Bestimmte Unterrichtsthemen wurden uns jedoch nicht vorgegeben. Daher konnte ich mit gutem Gewissen unverfängliche Themen wählen, wie z. B. „Helfer der Menschheit“. Hier behandelte ich Persönlichkeiten wie I. Semmelweis, R. Koch, W. C. Röntgen (hierbei auch mit Beachtung der

Opferbereitschaft ihrer Frauen), A. Schweitzer, Madame Curie u. a. m. Die „Rassenkunde“ gab ich in meinem Verständnis. Ich sagte den Kindern: „Es gibt bei allen Völkern und Rassen gute und schlechte Menschen.“ Den größeren Mädchen gab ich den Rat: „Laßt euch trotzdem nicht mit einem fremdrassigen Mann ein. Bedenkt dies: ihr kämt in eine ganz andere Auffassung von Familie und in einen fremden Kulturkreis. Denkt ferner an die Kinder solcher Ehen, die weder hier noch dort eine Heimat finden.“

5. Das Schulgebet wurde zwar nicht verboten, war aber auch nicht erwünscht. Bei mir durften die Schüler sich selbst zwei oder drei Sätze mit guten Gebetsgedanken aussuchen und abwechselnd vortragen. Auch ein Lied konnten sie vorschlagen. Die Mädchen kamen samstags gerne.

6. Bei jeder Gelegenheit mußten wir sammeln. Das ging uns oft auf die Nerven. Unmittelbar nach der Machtübernahme bekamen wir auch einen neuen Schulrat. Dieser stellte sich eines Tages im Lehrerzimmer vor. Wir nannten ihn wegen seiner Größe und wegen seines Namens auch in ironischer Absicht „das große Glück“. Er beanstandete sofort das Rauchen in der Pause. Er betonte, daß eine „deutsche Frau“ nicht rauche. Da ich aber nun einmal besonders gerne rauchte, und mich trotzdem als deutsche Frau fühlte – als welche denn sonst – ergab sich einmal mit ihm die folgende Begebenheit.

Ich habe mir den Zigarettengenuß in der Pause im Lehrerzimmer nicht verkniffen. Ich ließ es darauf ankommen. Allerdings rauchte ich nur im Lehrerzimmer, schon wegen der Kinder. Ich wollte ihnen kein schlechtes Vorbild sein. Eines Tages kommt ein Kollege ins Lehrerzimmer hereingestürzt: „Frau Fronmüller, tun Sie Ihre Zigarette weg, der Schulrat kommt!“ – Da sage ich: „Nein! Das ist ja kindisch. Das riecht er doch. Der soll ruhig sehen, daß ich mich nicht an sein Verbot halte.“ Zu meiner Überraschung hat er aber gar nichts gesagt.

In diesem Zusammenhang fällt mir noch folgendes Erlebnis ein. Einmal war mein Bruder im Urlaub da. Wir waren im Deutschen Hof zum Kaffeetrinken. Der Deutsche Hof war im Dritten Reich das Führerhauptquartier. Ich habe nicht geraucht. Da sagt mein Bruder: „Sag einmal, bist du so feig geworden, daß du dich im Führerhauptquartier nicht einmal mehr rauchen traust?“ Da habe ich ihm geantwortet: „Du Simpel. Mir ist doch ein Zahn gezogen worden und da darf ich zwölf Stunden nicht rauchen.“ Damit war er wieder zufrieden.

Visitationen kamen damals ja unangesagt. Meine 8. Klasse hatte in der ersten Stunde Religion beim Pfarrer. Diese Zeit nützte ich, um auf der Sparkasse meine Geschäfte zu erledigen. Ich kam vielleicht eine Minute nach 9 Uhr zurück. Ich denke, da redet doch jemand in meinem Zimmer? Ich öffne die Tür. Da steht doch tatsächlich das „große Glück“ und schimpft mit meinen Kindern. Zu mir sagt er bloß: „Bitte, beginnen Sie!“ Ich fange also an. Alle Kinder strecken den Finger und fragen: „Warum ist denn heute alles geflaggt?“ Das hatte ich selbst noch gar nicht bemerkt. In meiner Hilflosigkeit fiel mir nichts anderes ein als: „Schaut halt auf den Kalender!“ Bei mir und auch bei den Kindern fiel endlich der Groschen. „18. Januar 1938“! Klar: „Tag der Reichsgründung“ (sc. gemeint ist das Erste Deutsche Reich). Aber nun

fragte das „große Glück“ dazwischen die ganze Entwicklung des Königreichs Preußen ab. Er fragte die Geschichte – auch das Pensum der 7. Klasse – ab, von Friedrich I. über den Sohn Friedrich Wilhelm und dessen Sohn Friedrich II, „dem Großen“. Ich war selbst überrascht, wieviel die Kinder noch wußten und der Schulrat scheinbar auch, denn er fragte: „Woher wißt ihr das alles?“ Die Antwort der Kinder lautete: „Das sagt uns alles unsere Lehrerin!“ Hier hatte ich Glück; denn ich konnte auf eine Studie von Dr. Kreitmair zurückgreifen, die er mir freundlicherweise zur Vorbereitung überlassen hatte. Sie enthielt nur wenige Jahreszahlen, dafür ging sie mehr auf das Menschliche und Kulturelle ein.

Die nächste Stunde konnte ich ungestört halten. Da konstruierte ich eine Situation, in der ein Rundbogen-Schaufenster zerbrochen wurde. Es galt, die Fläche und den Preis der Reparatur zu berechnen. Eine Schülerin arbeitete dabei an der Tafel. Nach der Flächenberechnung ertönte die Stimme des Schulrats: „Stimmt nicht, ihr habt den Halbkreis nicht berechnet!“ Ich erschrak. Doch eine Schülerin stand auf und sagte höflich: „Entschuldigen Sie, Herr Schulrat, ich glaube, Sie irren sich. Ich habe ja gleich den halben Durchmesser genommen. Soll ich es anders vorrechnen?“ Und schon fing sie an. Der Schulrat gab zu: „Ja, so kann man es auch rechnen!“ Für meine Schüler war diese ihre Reaktion nichts Besonderes. Denn sie durften mich immer höflich auf meine Fehler aufmerksam machen. Ich habe ihnen immer gesagt: „Der Mensch kann Fehler machen. Wichtig ist, daß man es ihm auf eine höfliche Weise sagt.“

Am Faschingsdienstag des Jahres 1934 war normaler Schultag. Ich hatte bis 13 Uhr Unterricht. Die Mädchen wollten maskiert kommen. Um keine Konkurrenz unter ihnen aufkommen zu lassen, erlaubte ich nur selbstgebastelten „gleichen Papierschmuck“. Ich habe ihnen nur gesagt: „Laßt euch etwas einfallen!“ Mit dem Kollegen der 8. Bubenklasse verabredete ich, ein paar Ziehharmonikaspieler zu bestimmen. In der ersten Stunde war „Tanz“ im Turnsaal angesagt. Zuerst zogen wir zur Polonaise durch die Gänge. Dann war großer Schülertanz. Die Kinder jubelten und tanzten noch eine Stunde. Nach der großen Pause las ich Anekdoten vor. Im Lehrerzimmer beschlossen wir mit dem Rektor, alle um 12 Uhr den Unterricht zu beenden. Um 12.30 Uhr rief der Schulrat an und bat den Hausmeister, mich ans Telefon zu holen. Der Gute „fand“ mich nicht, obwohl er wußte, daß wir weg waren. Am nächsten Morgen bekam ich den Auftrag, mich schriftlich zu verantworten. Alle Kollegen wollten sich melden. Ich riet davon ab, denn dann würde „er“ (sc. das „große Glück“) mißtrauisch werden. Ich berichtete über mein Tun wahrheitsgemäß. Lange Zeit danach hörte ich nichts mehr.

Am letzten Schultag vor den Osterferien ging ich fröhlich mit dem Rektor die Treppe hinauf. Dabei wunderte ich mich über sein ernstes Gesicht. Er: „Kommen Sie mit ins Amtszimmer. Ihnen wird das Lachen auch vergehen. Sie sind nämlich strafversetzt nach Eibach!“ Ich: „Vielleicht wegen des Faschingsdienstags?“ – „Ja!“ Wieder wollten mir alle Kollegen, auch der Rektor, mit einem Geständnis helfen. Ich lehnte aus dem gleichen Grund ab und wollte die Angelegenheit selber durchkämpfen. Ich ging also am ersten Ferientag mit dem guten Prüfungsprotokoll vom 18. Januar des gleichen Jahres zur Stadtschulbehörde und beklagte mich. Der Stadtschulrat gab mir

Recht, wünschte gute, sorgenfreie Ferien und versprach, das Problem „diplomatisch“ zu lösen. Er sagte, ich sollte mich am ersten Tag des neuen Schulbeginns ruhig in Eibach beim dortigen Rektor melden. Das tat ich schließlich auch. Ich stellte mich als die neue Kollegin beim Rektor vor. Der begrüßte mich herzlich und sagte: „Ach Gott, ich freue mich, wieder einmal eine neue Kollegin zu bekommen. Wir haben nämlich eine da, die heult dauernd bei jeder Kleinigkeit, wenn etwas in der Klasse nicht klappt.“

Schon um 9 Uhr kam der karge Anruf vom Schulumt: „Gehen Sie gleich zu Ihrer alten Klasse zurück und kommen Sie um 16 Uhr in mein Büro.“ Die Unterredung war kurz von meiner Seite. Er warf mir vor, daß ich sicher öfter den Unterricht ausfallen lasse. Darauf ich: „Glauben Sie, daß dann die Kinder am 18. Januar so gut gearbeitet hätten?“ Ich verzieh ihm diese Unterstellung nie!

Ich wollte meine Kinder an die Kulturgüter heranzuführen, insbesondere ans Museum. Daher nahm ich jede Möglichkeit wahr, wenn eine besondere Ausstellung angeboten wurde. Einmal waren im Germanischen Museum die Reichskleinodien ausgestellt. Natürlich bin ich mit der Klasse hingegangen. An der Kasse sollten Kinder den festgesetzten Eintrittspreis bezahlen. Ich erhob Einspruch: Es handelt sich hier um eine schulische Veranstaltung, in der ein Bildungsgut angeschaut wird. Erst nachdem ich bei der Stadtschulbehörde sogleich telefonisch Protest angemeldet hatte, bekamen wir und dann auch alle anderen Klassen freien Eintritt. Also, so etwas war im Dritten Reich auch möglich.

In der 7. Klasse besprachen wir im Fach Erdkunde das Thema Europa. Wir hatten damals kein Erdkundebuch. Daher mußte ich viel Text an die Tafel schreiben oder den Schülern diktieren. Das hatte den Nachteil, daß ich sehr viel Korrekturen zu erledigen hatte. Damit nun unsere Erdkundemappe auch wirklich hübsch wird, ermunterte ich die Kinder, sich beim amtlichen Reisebüro Prospekte zu holen. Nach einiger Zeit kamen die Kinder ohne Anschauungsmaterial zurück.

Sie waren entrüstet: Die Dame hatte gesagt, unsere Lehrerin würde spinnen und die Prospekte seien nicht für die Schule angefertigt. Ohne mein Zutun zog der Vater einer Schülerin seine Polizeiform an und holte zusammen mit seiner Tochter die nötigen Prospekte, wobei er sich heftig für die Idee einsetzte.

Ich nützte aber auch die Möglichkeiten öffentlicher Institutionen, wie sie z. B. die Post anbot, aus. Im Postgebäude an der Veit-Stoß-Anlage war nämlich ein „Telefonzimmer“ eingerichtet. Es war für uns wertvoll, weil noch nicht viele Familien ein eigenes Telefon hatten. In diesem Zimmer waren vier Telefonzellen da, von denen die Kinder kostenlos entweder miteinander über Eck oder bei Bekannten anrufen konnten. Telefonbücher lagen in genügender Anzahl zum Nachschlagen bereit. Auch Postformulare standen reichlich zur Verfügung. So konnten die Kinder Telegramme mit kurzem Text versehen, Paketkarten und Überweisungen ausfüllen. Diese Übungsmöglichkeiten waren gerade wichtig für das anstehende Berufsleben der Schüler.

In diese Zeit fällt auch das Erlebnis mit Ines. Eine Kollegin der Berufsschule, Frau L., bat mich eines Tages: „Frau Fronmüller, meine Nichte, ist Vollwaise in München.



Meine Klasse im Amberg Schulhaus 1937. Ich stehe in der Mitte der zweiten oberen Reihe.

Sie darf wegen einer Nervenstörung die 8. Klasse nicht mehr besuchen. Darf ich sie in Ihre Klasse schicken?“ Ich sagte unter der Bedingung zu, daß meine Klasse keinen Schaden nähme. Nach den Ferien, ich war kurz bei den Eltern in München gewesen, traf ich am Bahnhof Frau L. mit Ines, ihrer Nichte, ein nettes, großes Mädchen. Wir stiegen zusammen in den Zug und Frau L. sagte: „Schau, Ines, das ist Frau Fronmüller, sie wird Deine Lehrerin.“ In dem Moment ging's los: Wau, wau ... Der Zugführer wurde Zeuge und gab uns sofort sein Dienstabteil. Ines beruhigte sich rasch und war ganz vernünftig. Ich bat Frau L., Ines erst nach drei Tagen in die Schule zu schicken. Ich erklärte meiner Klasse das schwere Schicksal des Mädchens und bat die Kinder, zu helfen, damit Ines den Abschluß machen könne. Sie bräuchten mit mir nur die ersten Tage so tun, als wäre alles in Ordnung. Die Kinder willigten ein. Ines kam und bellte am ersten Tag oft, am zweiten Tag weniger. Die Klasse verhielt sich sehr diszipliniert und tat, als wäre nichts besonderes an Ines. Ines fühlte sich wohl und arbeitete gut mit. Der bewußte Schulrat, das „große Glück“, kam eines Tages zur Visitation und Ines bellte. Ich arbeitete weiter, ohne mich über das entsetzte Kopfschütteln des Schulrates irritieren zu lassen. Das Protokoll über den Schulbesuch war „gut“. Darin ging der Schulrat nicht auf die Störung ein, aber mündlich gab er mir zu verstehen, daß solche Menschen doch keine Lebensberechtigung hätten! Vorbote?

Ines hatte also den Abschluß geschafft und zog in das kleine Haus mit dem großen Garten nach Oberbayern. Die Tante hatte es mühsam für sie angespart und gekauft. Sie sollte mit Gemüseanbau und Hühnerzucht eine Lebensgrundlage haben. Nach zwei Jahren ertränkte sich Ines. Sie sah, daß sie nie ein normales Leben würde führen können. Sie hinterließ ihrer Tante einen dankbaren Abschiedsbrief, auch mit Dank und Grüßen an mich.

Ich habe Ines bis heute nicht vergessen. Kein Arzt, kein Psychologe konnte weder den Grund der Nervenstörung erklären noch das Leiden heilen. Die Tante hatte alle Möglichkeiten ausgeschöpft.

Wir Lehrerinnen wurden auch zwei bis drei Wochen zu Schulungskursen nach Henfenfeld „einberufen“. Es war eine herrliche Gegend. Wir wanderten und musizierten viel. Aber was wir vorgetragen bekamen, weiß ich mit dem besten Willen nicht mehr. Nur an den Besuch des „Frankenführers“ Julius Streicher, Herausgeber des ordinären „Stürmers“, kann ich mich erinnern: Er kam in Uniform mit Reitpeitsche und wir mußten uns einzeln mit Namen und Dienstort vorstellen. Dabei betrachtete er jede von oben bis unten, machte keine sehr treffenden, dafür aber umso anzüglichere Bemerkungen.

Die erste Kollegin stellte sich vor. Dann hat er sie ordinär von oben bis unten, von links nach rechts betrachtet und gesagt: „Sie gefallen mir nicht. Sie haben zweierlei Gesichtshälften!“ Ich habe nun die zweifach gebrochene Hakennase. Mir war Himmelangst. Er schaut mich an und sagt: „Die Nase verrät Temperament!“ Über seine Feststellung war ich trotzdem erlöst. Das ging so weiter. Er fand bei der einen und anderen mehr oder weniger arische Merkmale. Später habe ich erfahren, daß einige der Meinung waren, ich sei eine Halbjüdin wegen meines Aussehens und meines Redens.

Im Anschluß an diese Vorstellung hat er dann einen zweistündigen Stegreifvortrag gehalten, in dem er beschrieben hat, wie er sich mit kaltem Duschen und Eisgüssen abhärtet, wie er seinen Ischias kuriert und wie er das Verhältnis von Pfarrer und Lehrerin auf dem Dorf sieht. Dabei ist er sehr ordinär geworden. Es war ein langweiliger und abstoßender Vortrag. Ohne jede Reaktion ließen wir dies alles über uns ergehen. Als die Hausleiterin verkündete: „Der Frankenführer fährt jetzt ab, wollen Sie denn nicht winken?“ stand nicht eine einzige auf.

In diesem Zusammenhang fällt mir meine Tante ein. Sie war Besitzerin des größten fränkischen Guts. Es hieß Pleickershof und lag bei Cadolzburg. Das wollte Streicher unbedingt „kaufen“. Eines Tages, die Tante hielt gerade ihren Mittagsschlaf, stürzte die Haushälterin herein: „Frau B., der Streicher fährt gerade vor!“ Kurz darauf stand er in der Türe und wartete auf Begrüßung. Jeder hatte ihn ja zu kennen. Die Tante, ganz Dame, fragte: „Wer sind Sie?“ Er wütend: „Sie kennen mich nicht?“ Tante ruhig: „Bedaure, Sie haben sich nicht vorgestellt!“ Der „Feind“ erzwang sich den Verkauf etwas später, ließ alle Hauptgebäude niederreißen und in typisch fränkischem Stil wieder aufbauen. Heute ist das Gut unter staatlicher Verwaltung.

In diesem Zusammenhang fällt mir noch eine Episode mit Streicher ein, die meine Schwester persönlich erlebte. Eines Tages kam Streicher an die Labenwolfschule (das erste Lizeum, das die Schüler zum Abitur führte). Er hatte einen Fotografen dabei. Er sah sich in der Klasse um und schritt zügig auf das hübsche, blonde, blauäugige Mädchen zu, das ihm als das Urbild eines deutschen Mädels vorkam. Er wollte nämlich ein Album herausbringen, in dem lauter hübsche deutsche Mädchen fotografiert waren. Der Photograph machte die Aufnahme. Der Direktor nahm Streicher beiseite und sagte ihm leise ins Ohr, daß er just eine Jüdin ausgesucht hätte. Raschen



Das Gut Pleickershof bei Cadolzburg bevor es Streicher niederreißen ließ.

Schrittens hat Streicher die Klasse verlassen. Das Bild erschien natürlich nicht im Bildband der deutschen Mädels. Die Klasse hat gegrint!

Die Pfarrer hatten es damals schwer, da verhetzte HJ-Schüler oft aufsässig waren. Mit dem Kollegen M. hatte ich vereinbart, daß der Pfarrer solche Störenfriede in unseren Unterricht schicken dürfe, die Buben zu ihm, die Mädels zu mir. Das klappte, ob evangelisch oder katholisch.

Hier muß ich zu bedenken geben, daß es in der Großstadt viel leichter war, neutral zu bleiben, als auf dem Land. Dort war der Hauptanhänger in der Regel der Bürgermeister. Der Dorfpfarrer schied aus; so konnte also nur der Lehrer Ämter übernehmen. Wir haben unseren Kollegen M. mit allen möglichen Argumenten überredet, das Amt des Verbindungsmannes von Schule zur Partei anzunehmen, weil er so grundständig war. Wir wußten, er würde uns nichts tun. Und so war es auch.

Die großen Ferien mußten mit Sonderdiensten für die Partei gekürzt werden. Ich meldete mich gezwungenermaßen im ersten Jahr für einen Sportkurs im Stadion. Er dauerte drei Wochen und war anstrengend, aber in sportlicher Hinsicht erfolgreich.

Im nächsten Jahr ließ ich mich durch meine Tante vom Ortsbauernführer als Erntehilfe anfordern. Sie hatte ein großes Gut mit Verwalter, einem Schweizer für die Milchwirtschaft usw. Die Fahrt nach Koblenz-Bassenheim verbrachte ich stehend in der „Ziehharmonika“, so nannten wir die Verbindung zwischen zwei Wagen der Eisenbahn. Ich muß schlecht ausgesehen haben, denn die Tante sagte sogleich: „Erhole dich erst mal und frage den Schweizer, ob du täglich einen halben Liter Milch bekommen kannst.“ Die Tante selbst durfte das nicht mehr bestimmen. Er mußte nämlich nach Anzahl der Kühe die Milch abliefern. Aber er konnte es einrichten. Ich pflückte bei meinem „Ernteeinsatz“ Beeren im Garten, holte Obst von den Bäumen

und ließ mir den köstlichen Obstkuchen schmecken. Ich erholte mich gut. Mit der „Bestätigung des Bauernführers“ über den abgeleisteten Ernteeinsatz kam ich erholt zurück.

Während meiner Zeit im Amberger Schulhaus erlebte ich auch das Judenprogramm mit. In der Nacht zum 9. November 1938 wurden alle jüdischen Geschäfte, Wohnungen, Synagogen usw. von SA-Leuten zerstört. Es kam hierbei auch zu Mißhandlungen von Juden. Das habe ich von Bekannten erfahren, die persönlich gesehen haben, wie Juden geschlagen wurden. Künftig mußten alle Juden auf den Straßen den Judenstern tragen.

Ich wußte nicht, daß das Judenprogramm langfristig geplant gewesen war. Ich wohnte zu dieser Zeit in der Kaiserstraße. Eines Nachts wachte ich von einem Geklirr auf und rannte zum Fenster. Zuerst dachte ich an einen Autounfall. Ich sah, wie Uniformierte die Fenster von dem Judengeschäft einschlugen. Das war ein großes Konfektionsgeschäft. In der Frühe habe ich erfahren, daß alle jüdischen Geschäfte und Wohnungen geplündert wurden. Ich habe gesehen, daß zerrissene Bettlaken zum Fenster herausgingen. Es war für mich schrecklich. Sofort bin ich zu meinem Verlobten; denn der war bei der SA. „So, jetzt habe ich dich etwas zu fragen. Sagte bitte die Wahrheit auf deine Offizierssehre (sc. er war im ersten Weltkrieg aktiver Offizier). Warst du gestern abend dabei?“ – „Nein!“ Ich war froh über diese Antwort, denn sonst hätte ich ihm die Freundschaft gekündigt. Das ist mir gegen den Strich gegangen.

Da mein Verlobter jeden Urlaub Reserveübungen machte, fuhr ich allein nach Oberau in Tirol in den Urlaub. Als Alleinstehende wurde mir im Nebenzimmer von einer Freundesgruppe mit ihren Frauen Platz angeboten. Es war eine prima Gruppe vom wissenschaftlichen Forschungszentrum. Es hieß damals Kaiser-Wilhelm-Institut, heute Max-Planck-Institut. Sie weiheten mich in die Kriegsgefahr ein. Sie hörten täglich den englischen Sender und verständigten mich eines Nachts durch Klopfen: „Gleich packen, wir haben noch ein Taxi zur Bahn bekommen. Das ist die letzte Bahnfahrmöglichkeit!“

Der Zug war so voll, daß ich durch das Fenster gehoben werden mußte, um ins Abteil zu gelangen. Ich kam aber noch rechtzeitig vor der Kriegserklärung zu den Eltern und hamsterte für sie, was ich nur konnte.

### 5.3. Krieg und Schule 1939–1945

Wieder zurück im Amberger Schulhaus war der Unterricht während der ersten zwei Jahre noch beinahe normal. Wir hatten als Luftschutzräume den neu erbauten turmförmigen Luftschutzbunker zugewiesen bekommen. Für jede Klasse stand ein kleines Zimmer ohne Fenster, mit schmalen Bänken an der Wand, zur Verfügung. Wir durften keine Bücher mitnehmen. Wegen Sauerstoffmangels bestand Sprechverbot. Wir hatten so manchen Probealarm. Meine Erfahrung lehrte mich, daß die Lesebücher immer in der Schule bleiben sollten, da sie dann – trotzdem – in den Bunker von jedem Schüler mitgenommen werden konnten. Ebenso riet ich den Kindern, immer zwei oder drei Stücke Zucker bei sich zu tragen, die sie aber nur im Notfall essen sollten.

Ab 1942 setzten Hauptalarme ein. Hierbei erwies sich meine Entscheidung als richtig. Das Lesen lenkte die Kinder doch ein wenig von ihrer Angst ab. Viele Klassen wurden mit den Lehrkräften in sichere Gebiete evakuiert, so weit es diese überhaupt gab. Je mehr sich die feindliche Luftwaffe durchsetzte, desto schwerer wurde es für uns. Und als die Klasse erfuhr, daß wir in der Schule einen Fliegerangriff ohne Schaden überlebten, daß aber der Bruder und die Mutter einer Schülerin getötet wurden, hat die ganze Klasse spontan für diese Mitschülerin gesammelt. So kamen Kleider, Bettwäsche, Geld und Nahrungsmittel zusammen. So erlebte sie eine rührende Hilfsbereitschaft ihrer Mitschülerinnen.

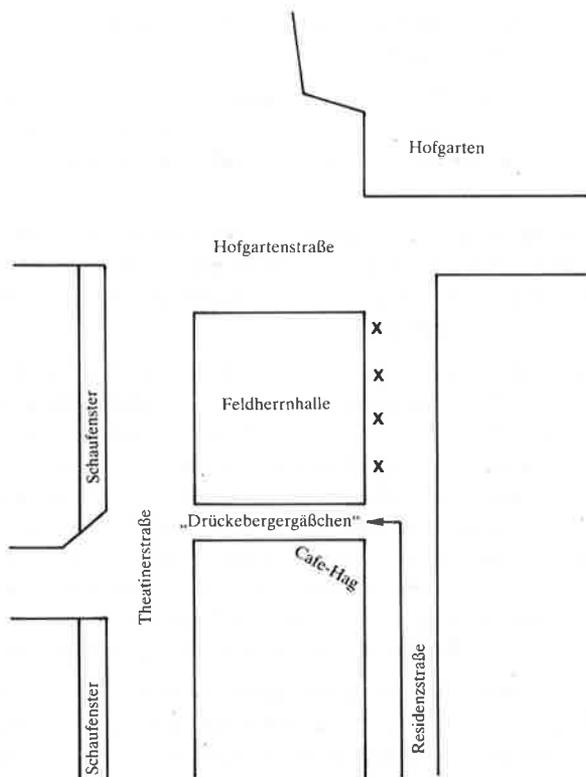
Wir Lehrkräfte mußten nun öfter nicht nur im eigenen, sondern auch in fremden Schulhäusern Nachtwache übernehmen, von 18 Uhr bis 6 Uhr früh. In einer dieser grausamen Nächte hatte sich unser neuer Rektor im Dachboden der eigenen Schule aus uns unbekanntem Motiven erhängt. Wenn ein Schulhaus bei einem dieser Fliegerangriffe brannte, mußten wir natürlich löschen. Die eigene Wohnung hat man allein lassen müssen, wenn man keine Familienangehörigen mehr gehabt hat. Ich habe immer Todesängste gehabt um Wohnung und Praxis meines Mannes.

Mein Mann war ja im ersten Weltkrieg aktiver Offizier. Er war sehr begeistert, daß es im Dritten Reich wieder Militär gab. Er war mit Leib und Seele Soldat. Seine Untergebenen sind an ihm gegangen. Er hat von ihnen nichts verlangt, was er nicht selber gemacht hat. Er war in dieser Beziehung sehr anständig.

Von seiner Wohnung aus in der Kaiserstraße hatte man einen schönen Blick auf den Platz, wo die NS-Aufmärsche, zum Beispiel an den Reichsparteitagen, stattgefunden haben. An diesen Tagen bin ich jedesmal nach München zu meinen Eltern gefahren. Da hat er immer wieder gesagt: „Ich verstehe dich nicht. Andere Leute reißen sich um so einen Platz, und du fährst fort.“ Aber ich war von Zuhause schon anders erzogen worden.

Mein Vater hat die Gefahren im Dritten Reich ziemlich rasch erkannt. Hitler hat er als den „größenwahnsinnigen Trommler“ bezeichnet. Und wenn mein Vater offiziell grüßen mußte, dann hat er mit „Eil Hitler“ begrüßt. Es war halt damals keiner mutig. In diesem Zusammenhang fällt mir das „Drückeberger Gäßchen“ in München ein. Damit hat es die folgende Bewandnis.

Im sehr konservativen München stand Tag und Nacht an der Feldherrnhalle eine Wache. Und wer vorbeigegangen ist, mußte den Arm zum Gruß heben. Tat man es nicht, wurde man sofort angesprochen und beobachtet. Viele Münchner haben als Ausweg das „Drückeberger Gäßchen“ genommen. Wir sind dann die Gasse, in der sich das Café Hag befand, rein, sind hinten um die Feldherrnhalle herum und vorne wieder weiter gegangen. So brauchten wir nicht grüßen. Wer da rein ist, ist zwar schon schief angeschaut worden, aber die Wache konnte nichts machen. (s. Skizze)



× = hier standen Wachsoldaten der Nationalsozialisten

Mein Vater mußte das Buch „Mein Kampf“ von Amts wegen besitzen. Er hat mir darüber nichts gesagt. Ich war politisch überhaupt nicht interessiert. Einmal, da hat er mich zu einer Kur nach Bad Reichenhall mitgenommen, und da hat er gesagt: „Wenn du Hitler wählst, dann kannst du gleich heimfahren!“ Darauf habe ich ihm geantwortet: „Vater, das ist ja eine geheime Wahl. Du weißt ja gar nicht, was ich wähle.“ Dann hat er mir gesagt: „Ich hoffe, daß du so anständig bist, und nichts anderes tust, als was du bezeugst.“ Das habe ich, glaube ich, ein Leben lang getan.

Als ich am Morgen nach der „Kristallnacht“ in die Klasse kam, fehlte die Schülerin Anne. Sie war Halbjüdin. Wie gut, daß die Eltern so vernünftig waren und sie nicht zum Unterricht schickten. Ich achtete sie sehr. Annes Vater wurde im 1. Weltkrieg verletzt. Er hatte nur ein Bein. Für seine große Tapferkeit hat er als einfacher Soldat die goldene Tapferkeitsmedaille bekommen. Das war ganz selten.

Seine Frau hat er im Krankenhaus als Krankenschwester kennengelernt. Sie war Volljüdin. Sie hatten zwei Kinder. Ich erklärte nun vor der Klasse: „Die Anne war uns bis jetzt lieb und wert. Sie hat sich über Nacht nicht geändert. Wehe, wenn ich ein böses Wort über sie höre, dann könnt ihr mich kennenlernen.“ Und als sie am

nächsten Tag wieder kam, ist sie behandelt worden wie immer. Anne war weiterhin in der Schule tüchtig und bescheiden.

Als ich eines Tages mit der Klasse zum Volksbad ging, begegneten uns Juden mit Stern. Einige meiner Schülerinnen riefen Spottworte. Sofort war ich bei denen und mahnte laut: „Schämt ihr euch nicht, gestrafte Menschen zu verspotten?!“ Schweigen!

Ich ließ auch am Geburtstag von Adolf Hitler kein Gelöbnis sprechen, sondern sagte nur: „Ihr wißt, daß Adolf Hitler heute Geburtstag hat. Vom Feiern hat er nichts. Wir arbeiten lieber um so fleißiger!“ Ich war schon vorsichtig, d. h. feige, ängstlich; denn es mehrten sich die Unannehmlichkeiten.

Hierfür ein Beispiel. Jeden Morgen holten mich meine Schülerinnen an der Straßenbahn ab, und es gab ein frohes Begrüßen mit „Guten Morgen“ und „Grüß Gott“. Ein SS-Mann in Uniform war öfter an der Haltestelle. Ich dachte mir nichts dabei, bis er mich eines Tages ansprach: „Warum grüßen Sie nie mit ‚Heil Hitler‘?“ Ich antwortete ihm: „Wir sind hier privat, die Mädels holen mich nicht als Vorgesetzte, sondern als Freundin ab.“ Dagegen konnte er nichts sagen. Denn vorsichtig wollte ich schon sein. Das muß ich sagen, Angst haben wir alle gehabt. Man ist ja immer beobachtet worden. Darüber haben wir im internen Kollegenkreis gesprochen. Es war tatsächlich so: die „neue deutsche Bewegung“ war kopfwendend. Man konnte damals keinem trauen. Nur bei Bekannten haben wir wie die Rohrspatzen geschimpft.

Und Obwohl wir uns sicher gefühlt haben, haben wir immer noch über das Telefon eine Kaffeehaube gestülpt, weil man nicht wußte, ob man abgehört wurde. Wenn wir beispielsweise den englischen Sender gehört haben, haben wir danach immer sehr sorgfältig den deutschen Sender eingestellt. Eines Abends um neun oder halb zehn Uhr schellte bei mir in der Wohnung die Glocke. Damals traute man sich ja noch aufzumachen. Vor der Tür stand ein Uniformierter: „Ich habe Klage gehört, daß Ihr Rundfunk die Umgebung stört. Kann ich nachsehen?“ Da ich sicher war, den deutschen Sender wieder genau eingestellt zu haben, konnte ich es ihm erlauben: „Eigentlich geht man zu dieser späten Stunde nicht mehr zu einer Dame in die Wohnung. Aber Sie können den Apparat prüfen!“ Was hätte ich sonst machen sollen. Man mußte damals sehr vorsichtig sein.

Aber dann gab es auch Tage, an denen ich dreist war. Einmal habe ich zu einem SS-Mann, der sich im Café zu mir gesetzt hat, gesagt: „Sagen Sie mal, warum sind Sie eigentlich so gegen die Religion? Ihr gebt den Menschen doch dafür keinen Ersatz. Wenn eine Frau z. B. einen Mann hat, der sie betrügt und der säuft, die kann doch nichts anderes machen, als ihn erschlagen, wenn sie nichts glaubt. Denn mit dem Glauben wird ja alles leichter ertragen.“ Darauf er: „Ja, da haben Sie schon Recht.“ Er ist dann gegangen. Ich habe aber doch Angst bekommen. Er hat mich nicht angezeigt. Damals sind ja oft viele z. B. von der Kriminalpolizei automatisch in die SS überführt worden. Es sind auch einige bei der SS gewesen, die gar nicht dazu wollten. Sie waren halt körperlich besonders gut gebaut und mußten deshalb dazu.

Körperlich gut gebaute Schüler wurden auch schon für die Ordensburg ausgewählt. Der Sohn meiner Freundin z. B. war ein sehr guter Schüler. Er wollte zur Ordens-

burg. Er wurde nicht genommen, weil er Brillenträger war. Sein Freund hingegen kam an die Ordensburg. Den habe ich nach dem Krieg wieder getroffen. Er war in der Industrie ein ganz großer Manager. Er kam in seinem Privatflugzeug mit seiner Familie angereist. Während der Entnazifizierung haben die ehemaligen Ordensburgschüler sehr zusammengehalten. Die Schwester einer Kollegin war in der Reichsführung der Hitlerjugend tätig. Die kam nur ganz kurz ins Gefängnis.

Von der Kollegin erfuhr ich, daß sie alle sehr stark zusammengehalten haben. Der eine hatte eine Fabrik geerbt. Dort wurden sehr viele Bekannte untergebracht. Die ehemaligen freiwilligen SS-Leute haben zusammengehalten wie Pech und Schwefel, wie Logenbrüder. Sie bildeten eine Gruppe für sich. Und tüchtige Leute waren ja auch dabei. So ist es nicht. Viele Familien waren damals nicht offiziell dagegen gewesen. Daher konnte man ihnen hinterher auch nichts anhaben. Es hat sehr viele gegeben, die nicht dafür waren, aber es halt nicht offen genug bekannt haben. Ich habe es ja auch nicht offen gesagt. Nur im intimen Kreis. Ich konnte die Nazis nicht leiden. Aber wir haben es nicht gesagt. Wir waren alle feige in dieser Beziehung. Das sage ich ganz ehrlich. Es war damals halt gefährlich, so etwas zu sagen. Auch wegen seiner Familie schon. Und eingeschüchtert waren wir ja auch.

Meine Schülerinnen mußten aber meine Einstellung gekannt haben. Denn einmal hat eine gesagt: „Fräulein, der Moskauer Sender hat gesagt . . .“ Vor lauter Schreck bin ich darauf nicht eingegangen, habe sofort etwas anderes angefangen und getan, als hätte ich ihre Äußerung nicht gehört. In der Pause habe ich ihr aber gehörig deutlich die Konsequenzen ausgemalt.

Eines Tages erschien in der Schule ein SS-Mann, klopfte und stellte sich vor. „Ich bin H. K., bin Blutordensträger und SS-Hauptführer und klage Sie der Ungerechtigkeit an. Meine Tochter bekommt immer schlechte Noten, während die Halbjüdin bevorzugt wird.“ Ich zeigte ihm daraufhin die letzten korrigierten Arbeiten beider und schlug vor: „Lassen Sie diese Arbeiten ruhig von der Stadtschulbehörde prüfen!“ Ruhe vor dem Sturm.

Kurz vor den Ferien erhielt ich durch H. K. eine vier Seiten lange Anklageschrift. Er hatte seine Tochter täglich ausgefragt über mich. Meine „Sünden“ waren genau nach Datum und Unterrichtsstunde vermerkt. Es stimmte fast alles! Zitternd übergab ich sie unserem Mittelsmann, Herrn M. . Hilfreich wie immer meinte er: „Überlassen Sie die Angelegenheit mir. Ich gehe noch heute zur Stadtschulbehörde. Herr F., der Stadtschulrat, ist in Urlaub und seinen Vertreter, Herrn D., kenne ich, der ist in Ordnung.“ Herr D. bestellte nun Herrn K. mit persönlichen Ausweispapieren von sich und seiner Tochter. Und siehe da: Er war nicht der Vater, sondern der Großvater von dem ledigen Kind seiner Tochter. Dieses Kind war nicht adoptiert. Mit der Begründung, daß mit dem Personalschwindel auch seine Anschuldigungen unglaublich wären, zerriß Herr D. die Anklageschrift. Erlöst fuhr ich zu meinen Eltern nach München in Urlaub, da mein Mann bei einer freiwilligen militärischen Reserve-Offiziers-Übung war.

In München waren unser Hausherr B. und seine Frau Juden. Sie waren in schwerer Bedrängnis. Sie durften keine Straßenbahn benutzen. Daher mußten sie schon um

fünf Uhr weggehen, um rechtzeitig als Strafarbeiter in der Fabrik zu sein. Unsere langjährige Köchin, der noch eine Putzfrau stundenweise beigegeben war, fragte meine Mutter eines Tages, ob sie die Wohnung von B. in ihrer Freizeit in Ordnung halten dürfte. Die Mutter erlaubte es, bat aber, den Mund zu halten, da ihr Mann Beamter sei. Kurze Zeit darauf bat Herr B., ob er ein paar wertvolle Bilder, zwei Teppiche und gute Möbel bei uns unterstellen dürfte, weil er und seine Frau „abtransportiert“ würden. Wohin, das wußten sie nicht.

Bei der Ausbombung der Wohnung ließ mein Vater besonders die verwahrten Sachen der B's retten. Unser Klavier, die Einrichtung des Gästezimmers und vieles andere mehr verbrannten. Nach dem Krieg ließ Vater nach den B's forschen. Nur ein Bruder lebte noch, welcher gerührt die Gegenstände abholen ließ und meinen Vater bat, einen Ledersessel als Andenken und Dankeschön zu behalten.

Eines Tages erlebte ich einen neuen Schock. Unser so sehr geschätzter Kollege M. erklärte mir: „Ich muß alle Kollegen melden, die noch nicht PG (sc. Parteigenosse) sind, oder ein Amt in der Partei übernommen haben. Ich muß Sie auch nennen. Ich schlage vor, PG zu werden. Gehen Sie doch als einfaches Mitglied zur Partei, bevor Sie ein Amt übernehmen müssen.“ Meine Antwort: „Nein!“ Er aber antwortete: „Sie können nicht mehr zurück, weil Sie sonst sehr große Unannehmlichkeiten bekommen werden!“ Kurz darauf wurde ich in ein Parteibüro, das im Café Palmenhof untergebracht war, vorgeladen. Innerlich zitternd, nach außen freundlich lächelnd, grüßte ich mit „Heil Hitler!“ Die erste Frage des Parteibonzen lautete: „Sie sind zur Partei vorgeschlagen, wollen aber nicht Mitglied werden?“ Meine Gegenfrage: „Ist es Pflicht, bei der Partei zu sein?“ – Antwort: „Nein!“ Darauf ich noch freundlicher: „Sehen Sie, ich habe einen Verein noch nie leiden können – ich gehe zu keinem. Ich mag nicht einmal ein Kaffeekränzchen.“ Ich kam durch. Das war aber nur in der Großstadt und als Frau möglich, noch dazu kurz vor dem Kriegsausbruch.

In dieser Zeit waren wir Lehrer auch eingesetzt zum Austragen der Lebensmittelkarten. Ich trat um 8 Uhr an. Mir wurden zwei große schwere Taschen übergeben, die mit Marken gefüllt waren. Ein etwa 13jähriger Hitlerjunge war mir als Träger zugeordnet worden. Nach zehn Minuten fand er die Taschen zu schwer und haute ab. Also schleppte ich sie von Haus zu Haus, von Stockwerk und Stockwerk und von Wohnung zu Wohnung. Bei jeder Familie war gesondert abzugeben: Ich mußte unterscheiden und berücksichtigen Schwangere, Schwerarbeiter, Kinder usw. Ich erledigte die Arbeit, so gut wie ich konnte, und kam gegen Abend zur Abrechnungsstelle zurück. Die Kontrolle dauerte lange. Dabei wurde festgestellt, daß ein Brotkartenbogen fehlte: „Sie müssen die ganze Tour nochmal gehen.“ Ich: „Nein!“ – „Dann blüht Ihnen Gefängnis!“ Ich: „Gut, rufen Sie die Polizei, ich gehe lieber ins Gefängnis!“ Daraufhin ließ man mich laufen.

Wir mußten auch für das Winterhilfswerk sammeln. Ich wollte die bekannten Stadtlokale, in denen alle sammeln, meiden und wählte das mir unbekanntes Viertel hinter der Jakobskirche. Im Lokal saßen Männer, denen Frauen in Abendkleidern auf dem Schoß saßen, was für mich ein ganz ungewöhnlicher Anblick war. Sie lachten mich an oder aus (?), aber alle spendeten reichlich. Am nächsten Tag im Lehrerzim-

mer erzählte ich von der sonderbaren Begegnung. Ich erntete schallendes Gelächter: „Unsere Frau Fronmüller war im Zuhälterlokal!“ Woher sollte ich das wissen?

Die Luftangriffe nahmen zu. Ein geregelter Schulunterricht war nicht mehr möglich. Im Oktober 1943 wurde auch unsere Wohnung und die Zahnarztpraxis zerstört. Trotz Löschversuche brannte sie weiter aus. Herumstehende SA-Leute, die sog. Goldfasane, halfen mir trotz Bitten nicht. Aber gerade vorbeikommende Soldaten retteten den neuen Praxisstuhl, den Instrumentenschrank, mehrere Koffer und Möbelstücke, die ich im benachbarten Weinlokal „Mausloch“ fast bombensicher einstellen durfte. Mein Mann konnte mir nicht helfen, er war ja im Krieg. Nach acht Tagen forderte der Besitzer die Abholung, da er das Lokal wieder eröffnen wollte. Aber wohin sollte ich die Sachen bringen? Die Wohnung meiner Schwiegermutter war zerstört, ebenso das Büro meines Schwagers. Also wandte ich mich telefonisch an das Generalkommando und benutzte zum ersten Mal den Titel meines Mannes: „Hier spricht die Frau von Oberst Dr. Fronmüller. Ich bitte um eine Unterredung mit dem Herrn General.“ Antwort: „Hier spricht Major X., können Sie mir Ihr Anliegen nicht vortragen?“ – „Nein!“ Also durfte ich beim General vorsprechen und verlangte von ihm eine Transportmöglichkeit oder eine telegraphische Beurlaubung meines Mannes. Ich erreichte durch meine Unnachgiebigkeit die Bereitstellung einer Fahrschule. Es war ein Lastwagen mit Holzvergaser, vorne der Fahrlehrer mit zwei Fahrschülern und ich zusammengedrängt. Dazu forderte ich zwei Tage Urlaub, die nicht bewilligt wurden. Ich riskierte es aber trotzdem und brachte alle Dinge nach Kunreuth zu Verwandten.

#### 5.4. Der Zusammenbruch

Wir Lehrkräfte wurden „eingesetzt“, als der Unterricht nicht mehr möglich war. Zuerst kam ich zur Stadtparkasse. Dort mußten alle Konten doppelt angelegt werden, weil eine Verlagerung der Unterlagen aufs Land geplant war. Das erfordert Sonntagsarbeit. Wir oft als „faul“ bezeichneten Lehrer bewiesen nun, daß wir arbeiten konnten. Wir machten täglich bis spätabends freiwillig Überstunden und ermöglichten so den Angestellten einen freien Sonntag.

Danach kam ich ans „Kriegsschädenamt mit Kundenverkehr“. Wir prüften die Schadensanträge, stellten Notbezugsscheine aus, auf die man aber nichts bekam, da die Geschäftsleute ihre Waren schon „ausgelagert“ hatten. Einmal ist mir das Folgende passiert: Da hab ich in der Pause mir eine Zigarette angezündet, worauf der Direktor herkam und sagte: „Unseren Angestellten ist es nicht erlaubt, in den Diensträumen zu rauchen.“ Da habe ich ihm geantwortet: „Ich bin ja nicht Ihre Angestellte.“ Und habe weiter geraucht. Am nächsten Tag hat er mir eine Zigarette angeboten. Das Kriegsschädenamt wurde bald danach zerstört.

Ich wurde daraufhin ganztags in ein städtisches Büro versetzt. Ich dachte: „Von acht bis 17 Uhr im Büro sitzen, das wird schwer werden!“ Gleich am ersten Morgen bekam ich die Berechnung des städtischen Hausmeister-Entgelts vom Bielingschulhaus aufgetragen. Die Berechnung mußte je nach der Belegung der Zimmer, der Turnhalle, dann der Arbeitszeit der Putzhilfe und der Putzmittel genau aufgestellt werden. Ich war durch konzentrierte Arbeit nach eineinhalb Stunden fertig und übergab die

Listen dem Büroleiter. Der, barsch: „Was, schon fertig? Na, lassen Sie sehen!“ Er fand keinen Fehler, sagte verlegen: „Was soll ich Ihnen jetzt geben?“ und verließ das Büro. Nun kam die Reaktion der ständigen Angestellten: „Sie verderben ja das ganze Arbeitsklima! Das war die Arbeit für den Vormittag!“ Ich: „Das wußte ich doch nicht! Wir Lehrer müssen eben sehr konzentriert arbeiten. – Ich kann es auch anders!“ Von da an arbeitete ich gemütlich, d. h. ich habe mir etwas zum Lesen genommen, habe Zigaretten geraucht, bin öfter mal aufs Klo gegangen und genoß Punkt fünf Uhr meine Freiheit. Ich war wohlgeglitten und bekam sogar ein nettes Abschiedsgedicht, das beim Luftangriff in meiner Wohnung verbrannte. Einmal habe ich meinen Schulrat getroffen und habe ihm gesagt: „Sie, ich bleibe bei diesem Verein, wenn ich mein Gehalt weiter krieg. Ich bin selbst um fünf Uhr abends überhaupt nicht müde.“

Am 2. Januar 1945 war der schwerste Tag für Nürnberg. An diesem Tag wurde ich in der Straßenbahn von dem Hauptalarm überrascht. Da die Straßenbahn nicht mehr weiterfuhr, machte ich mich auf den Weg zu meiner Bekannten, die ganz in der Nähe wohnte. Wir haben bei ihr den englischen Sender eingeschaltet und zu den Durchsagen umgestellt. Es war gegen Abend. Plötzlich hat es geheißen: „Große feindliche Verbände im Anflug auf Nürnberg!“ Wir sind in den Keller, ohne etwas mitzunehmen. Das war leichtsinnig. Ich habe sonst immer mein Luftgepäck sogar in der Schule dabeigeht. Es bestand aus Ausweisen, Besteck, etwas zum Waschen, Zucker und ein bißchen Essen.

Im Keller befand sich auch eine Frau, die große Reden auf Hitler geschwungen hat. Und wie es dann fürchterlich gekracht und die Erde gebebt hat und wie das Licht ausgegangen ist, da hat sie geschrien vor lauter Angst. Da hab ich ganz laut gesagt: „Zuerst das große Maul und dann hundsfeig!“ Dann mußten wir während des Angriffs aus dem Keller, weil das Haus schon bis ins Erdgeschoß gebrannt hatte. Und im Feuersturm sind wir dann in den Keller von der jetzigen NN (sc. Nürnberg Nachrichten, Zeitungsverlag).

Nach dem Angriff brauchte ich von der Marienstraße bis zum Rathausplatz, Ludwig-Feuerbach-Straße etwa zweieinhalb Stunden. Sonst habe ich die Strecke in einer halben Stunde bewältigt. Das war furchtbar. Da sind immer wieder die Giebel der Häuser heruntergestürzt und die Leitungen der Straßenbahn wirr heruntergehangen. Ich mußte über riesige Schuttberge klettern. Ich wollte in der Wohnung meiner Schwiegermutter den Rest der Nacht verbringen. Aber sie hat hell gebrannt. Ich war unten gestanden und sah die Vorhänge brennen. Und weil ich die großen Luftschutzkeller gehaßt habe, bin ich die ganze Nacht über auf die Treppe vom Melanchtongymnasium gesessen. Meine Wohnung war ja schon lange vorher kaputt.

Ich erlebte aber auch Fliegerangriffe am Tage. Einmal suchte ich in einem der Felsenkeller bei der Burg Zuflucht. Da hatte ich keine Angst gehabt. Da fühlte ich mich sicher. Es kam in dieser Zeit auch eine gewisse Gleichgültigkeit auf. Meine Wohnung war ja schon verloren, was sollte noch viel passieren?

Am nächsten Morgen (3. Januar 1945) ging ich um fünf Uhr zu der Wohnung der Familie R., einer bekannten Familie meines Mannes. Herr R. ist mir auf der Straße begegnet. Er mußte zum Dienst beim Militär. „Kann ich bei Ihnen unterschlüpfen?“ – „Ja, und wenn Sie sich schicken, ist mein Bett noch warm.“ Sein Bett befand sich im

Zum Abschied

Wir wollen heute nicht klagen  
Ihr jedoch zum Abschied sagen  
Lieber sollte Sie bei uns bleiben  
Möglichst nicht zur Schule eilen  
Aber leider muss Sie von uns gehen.

Freudig werden wir Ihrer gedenken  
Rosig soll die Zukunft sie bedenken  
Ohne Sorge sei das weitere Leben  
Niemals bleibe aus der Segen.  
Möge bald auch Frieden sein  
Über Nacht kehrt der Gatte heim  
Liebe wird dann wieder um Sie sein,  
Legt den Grundstein er zum neuen Heim  
Es sei von uns der Wunsch zur Wende  
Reichen Ihr zum Abschied nun die Hände.

H. S.

Nürnberg, am 4. Januar 1944

Die Gefolgschaft des

Kriegsschädendamt - Aussenstelle 1

*Haus R*  
*Gp. Gp*

*Alois T*

*Elisabeth H*

*Haus R*

Dieses Gedicht schenken mir meine Arbeitskollegen im Kriegsschädendamt als ich versetzt wurde.  
(Aus Gründen des Datenschutzes sind die Familiennamen nur mit dem Anfangsbuchstaben  
angeführt.)

Wohnzimmer, weil die Decke des Schlafzimmers schon beschädigt war. Nachdem auch die Decke im Erdgeschoß nicht mehr standhielt, sind wir in den Keller gezogen und haben dort unser Matratzenlager aufgeschlagen. Es war mit der vierköpfigen Familie und mir zwar sehr eng, aber besser als im Freien. Und ob! Es war eigentlich schön. Und zwar deshalb, weil der Schwager von Herrn R. in diesem Keller seinen Wein lagern hatte. Die Frau R. bekam von einer Lebkuchenfabrik Lebkuchen. Sie war die Tochter vom Lebkuchenfabrikanten Seim. So haben wir von Lebkuchen und Wein gelebt und waren recht fröhlich. Die besten Weine haben wir aber nicht getrunken. Die haben später die Polen genossen.

Da sich herumgesprochen hatte, daß die Amerikaner immer näher rückten, begannen die Plünderungen. Die Übergriffe von ehemaligen Gefangenen nahmen zu. Und da wir keine Haustüre mehr hatten, haben wir alte Eimer auf die Treppe gestellt, für den Fall, daß jemand einbrechen wollte. Und eines Nachts hat es tatsächlich gescheppert. Aber gleichzeitig hörten wir eine Stimme: „Herr R., Herr R.! Ich komme mit einem Befehl für Sie!“ Da wußten wir, daß es kein Einbrecher war. Herr R. aber mußte sofort in die Kaserne einrücken. Daraufhin hat seine Frau gesagt: „Jetzt bleiben wir nicht mehr in Nürnberg. Es ist aus. Gehen Sie mit mir aufs Land.“ Da habe ich aber abgelehnt. Ich wußte, daß zwischenzeitlich mein Vater in Heilsbronn, einem kleinen Ort in der Nähe von Ansbach, bei meiner Schwester wohnte. Denn auch seine Wohnung war in München zerstört. Meine zweite Mutter ist 1944 gestorben. Eines Abends wurde ihr schlecht. Da aber ein Angriff in diesem Augenblick angekündigt war, konnte kein Arzt gerufen werden. Sie starb. Und da auch meine schwangere Schwester mit ihren zwei Kindern im Hotel „Klosterhof“ in Heilsbronn wohnte, wollte ich zu meinen Leuten. Aber dorthin zu gelangen war nicht leicht.

Es gab keine Telefonverbindung mehr, keine Straßenbahn fuhr, überall lagen Berge von Schutt auf den Straßen. Zwischen Nürnberg und Heilsbronn verkehrte kein Zug mehr. Also packte ich Rucksack und Taschen mit dem Geretteten und begann den Fußmarsch mit ungefähr 25 Pfund Gepäck. Da ich den Weg nicht kannte, marschierte ich zuerst nach Schweinau und von dort auf den Bahnschwellen weitere 26 Kilometer. Gegen Mitternacht kam ich in Heilsbronn an. Auf mein Rufen und Klopfen wurde mir im Klosterhof geöffnet. Ich bekam noch ein kleines eigenes Zimmer.

## 6. Neuer Anfang in Heilsbronn und Umgebung: 1945–1950

In Heilsbronn erlebte ich bei einem meiner früheren Besuche bei meiner Schwester die Meldung vom Anschlag auf Hitler. Ich konnte dort keine öffentliche Reaktion feststellen. Bei den Leuten herrschte der Wunsch vor: wenn nur die Amerikaner bald kämen, damit der Krieg ein Ende hat. Auf dem Weg zum Wald traf ich damals eine Bekannte und rief: „Haben Sie schon von dem Anschlag auf Hitler gehört?“ Und sie antwortete: „Is er hi?“ (sc. „Ist er tot?“)

Endlich – Anfang Mai 1945 – zogen die amerikanischen Kampftruppen mit Panzern in Heilsbronn ein. Sie stießen auf keine Gegenwehr. Sie besetzten sofort das Hotel, in dem wir wohnten. Meiner gut englisch sprechenden Schwester gelang es, wegen des dritten Kindes – es war erst ein halbes Jahr alt und wurde im Keller bei Kerzenlicht

geboren – Wäsche mitzunehmen. Wir bekamen zu siebt jetzt die ehemalige kleine Kapelle der Augustinus-Lehrerwohnungen zugewiesen. Wir hausten dort nur einige Tage. Mein Vater bekam eine Liege, wir anderen schliefen auf dem Boden. Ein kleiner eiserner Ofen, dessen Rohr zum Fenster hinaus führte, war unsere einzige Kochstelle. Die Inhaber der Wohnung – Herr Lehrer N. und seine Frau – halfen uns sofort.

In Heilsbronn waren die meisten Lehrer entlassen, da sie Parteimitglieder waren. Auch der Bürgermeister. Der neue, von dem Amerikanern eingesetzte, war Metzger. Er war ein braver, aber bißchen einfältiger Mann. Ihn besuchte der Landrat öfter in der Nacht, um sein Pensum an Fleisch abzuholen. Und da habe ich mir gedacht: Anzeigen, nein, so etwas liegt dir nicht. Aber er soll merken, daß dies Unrecht ist, was er tut. Ich hatte nun mein Zimmer genau zum Hof hinaus zur Metzgerei. Es muß zwischen zwei und drei Uhr gewesen sein, als ich aufwachte. Aha, das Auto des Landrats ist wieder unten. Da habe ich frech hinunter gerufen: „Na, Herr Landrat, haben Sie alles gekriegt, was sie brauchen?“ Totenstille. Ich habe weiter nichts mehr gesagt. Ja, das gab es auch.

Danach wurden wir in die Wohnung des Lehrers N. und seiner Frau einquartiert. Dieser Lehrer war aus dem Schuldienst entlassen worden. Beide halfen uns wo sie nur konnten. Sie überließen mir die Liege in ihrem ungeheizten Wohnzimmer. Mein Vater durfte ein kleines Zimmer mit Kohleofen für sich benutzen. Er sammelte



Dieses Bild mag ich besonders gern. Es zeigt meinen Vater, wie er nach dem Krieg Schach spielt. Da haben wir oft lange zusammengesessen.

täglich Reisig, Tannenzapfen und kaufte für gutes Geld Wurzelstöcke und Holz zum Heizen. Es gab ja noch kein Gas. Für jede benötigte Tasse Wasser mußte der große Küchenherd geschürt werden.

Die Wohnung neben dem Lehrerehepaar bekam meine Schwester mit ihrer Familie zugewiesen.

Es war keine leichte Zeit. Es war für uns eine gewaltige Umstellung. Mein Vater hatte in München eine sehr gute Stellung gehabt. Er konnte seiner zweiten Frau ein Dienstmädchen bezahlen. Dieses Dienstmädchen wiederum hat zweimal wöchentlich eine Putzfrau bekommen. Die Kohlen brauchte sie auch nicht in den dritten Stock der Wohnung tragen. Dazu wurde der Kohlenhändler beauftragt. Und da ich in so einem Haushalt aufgewachsen bin, habe ich auch nichts tun müssen. So wundert es nicht, daß ich nicht gewußt habe, wie man einen Ofen heizt.

Nach meiner Heirat 1942 merkte ich diese Lücke. Wir hatten in der Zahnarztpraxis einen Dauerbrenner gehabt. Den wollte ich einmal anschüren. Ich habe ihn also schön eingelegt. Ich war dabei sehr sorgfältig. Da habe ich zu meiner Freundin gesagt, die gerade auf Besuch war: „Ich weiß nicht, ich bring kein Feuer hinein. Ich mache es doch so sorgfältig.“ Da hat sie in den Ofen reingeschaut und gesagt: „Schön hast du ihn eingelegt. Jetzt mußt du bloß den Ofen umdrehen. Da ist ja das Holz oben und die Kohlen unten.“ Es hat mir niemand gezeigt. Und technisch war ich immer ein Idiot, auch in der Schule.

In der Schule habe ich mich nicht an den Filmapparat herangetraut. Ich habe zwar den vorgeschriebenen Kurs mitgemacht, aber jedesmal einen Schüler der achten Klasse gebeten, mir den Film einzulegen. Ich bin halt ohne Technik aufgewachsen.

Der Grund für meine fehlende technische Begabung liegt vielleicht auch darin, daß mein Vater auch gar nichts Praktisches gekonnt hat. Er hat keinen Nagel in die Wand schlagen können. Und meine erste Mutter auch nicht. Die zweite hingegen, die war so gut, die konnte sogar ein Bügeleisen reparieren. Aber da ich damals schon von zuhause weg war, konnte ich nichts mehr von ihr lernen.

Mein Vater hat auch lange Zeit kein Radio gekauft, obwohl er es sich hätte leisten können. Seine Befürchtung war, daß dann nichts mehr miteinander gesprochen und miteinander unternommen wird, weil dann jeder vor dem Radio sitze. Aber einmal hat er uns allen doch zu Weihnachten einen gekauft.

Im Parterre des Augustinus-Lehrerwohnhauses wurden die großen Zimmer mit Vorhängen abgeteilt, in die Flüchtlingsfamilien einzogen. Eine hübsche Mutter mit ebenso drei hübschen Töchtern wohnte dort. Bald standen täglich Schlangen amerikanischer Soldaten vor der Wohnung, beladen mit Paketen, denn umsonst geht bekanntlich nichts. Das ging sehr lange so. Die Kollegen in der Schule verspotteten mich häufig vor Unterrichtsbeginn mit der Bemerkung: „Gestern Abend war bei Ihnen aber wieder ein großer Verkehr von Amerikanern!“ Ich hatte noch einige gute Nachthemden aus dem Keller gerettet, die ich bei der hübschen Flüchtlingsfrau gegen Fett und amerikanische Zigaretten eintauschte.

Eines Tages wurde ein Güterzug in Heilsbronn abgestellt. Als sich herausstellte, daß

er mit dem Hab und Gut von Flüchtlingen voll beladen war, haben ihn viele Flüchtlinge aus Heilsbronn geplündert. „Gehen Sie doch auch hinaus, die schönste Wäsche ist dort zu haben!“ Das habe ich aber abgelehnt.

Während des Jahres 1945 war noch keine Schule möglich, denn das Schulhaus war von den Amerikanern noch besetzt. In dieser Zeit gab ich in Bürgerhäusern Privatunterricht. Dort versammelten sich abwechselnd einige Schüler. Meine Bezahlung bestand aus einfachen Lebensmitteln: Mehl, Zucker, mal ein paar Eier, ganz wenig Fett oder Butter, Gemüse und Salat. Butter kostete im Schwarzhandel 300 gute Reichsmark das Pfund und war eher im Tauschhandel zu bekommen.

Ich tauschte z. B. meine Hüte für Runkelrüben. Einmal kam mein kleiner Neffe Peter in die Privatstunde. „Tante, grad hat mir ein ‚Ami‘ für sechs Eier ein Pfund Tee angeboten!“ Die Hausfrau: „Hier Peter sind die sechs Eier, deiner Tante zuliebe.“ Und wirklich, kurz darauf kam Peter mit zwei je 1/2 Pfund schwarzen Tees. Ein Päckchen schenkte ich der Hausfrau.

Wie gut, daß Vater schon 1936 pensioniert worden war und seine Pension regelmäßig erhielt. Er konnte die Wohnung, die Heizung und zusätzlich einige Lebensmittel bezahlen.

Mein Gehalt ist gesperrt worden, nachdem die Amerikaner gekommen sind, weil mein Mann bei der SA war. Ich durfte nur etwa 150 oder 180 Mark abheben. Aber da mein Vater half, kam ich durch. Bei der Inflation war das Geld sowieso kaputt. Bis 1948 war mein Gehalt gesperrt.

Eines vormittags kam ein amerikanischer Offizier im Jeep vorgefahren und wollte die Pensionsurkunde sehen. Mein Vater: „Die habe ich nicht in der Tasche. Rufen Sie in München an!“ Vater mußte mitfahren und kam in den sogenannten „automatischen Arrest“ für höhere Beamte.

Das kann ich ja ruhig erzählen: Mein Vater war vorgeschlagen für eine Spitzenstellung am Rechnungshof in München: Er sollte Präsident des Rechnungshofs werden. Die Herren aus Berlin haben ihm schon alle telefonisch zur Beförderung gratuliert. Aber mein Vater hat gesagt: „Ich habe noch keine Bestätigung. Ich fürchte, ich bekomme die Stelle nicht; denn ich bin nicht PG.“ Und mein Vater hat recht gehabt. Ein gewisser von Epp hat ihn abgelehnt.

Obwohl ich genau wußte, daß mein Vater nichts mit den Nazis zu tun gehabt hatte, lief ich buchstäblich nach Ansbach und fragte in allen Lagern nach ihm. Dabei erfuhr ich, daß er mit unbekanntem Ziel abtransportiert worden war. Erst nach drei bis vier Monaten kam er aus Hammelburg zurück, abgemagert aber gesund. Die amerikanische Gefangenennahrung war zwar wenig, sie enthielt aber alle notwendigen Nährstoffe, im Gegensatz zu der der Russen. Die hatten selbst nichts, wie mir später mein Mann erzählte, der sich acht Jahre in russischer Gefangenschaft befand. Immerhin: Vater hatte nun schriftlich sein „unbelastet“.

Da ich immer noch keinen offiziellen Dienst hatte, konnte ich frei über meine Zeit verfügen. Oft ging ich zu Fuß die 26 Kilometer lange Strecke nach Nürnberg und holte aus dem Keller meiner Schwiegermutter, die wir des hohen Alters wegen

rechtzeitig nach Nördlingen gebracht hatten, gerettete Sachen im Rucksack zurück. Die Fahrt nach Nördlingen war jedes Mal ein Abenteuer und für heutige Verhältnisse unvorstellbar. Einmal konnte ich auf einem Lastwagen mitfahren. Ich saß auf Kartoffelsäcken. In Gunzenhausen mußte ich eine Wartezeit von zwei Stunden aushalten. An einer Straßenkreuzung kam endlich ein verschmutzter Kälberwagen an, der mich nach Nördlingen mitnahm. Die Freude über meine Ankunft war natürlich groß. Der Heimweg war genauso schwierig. Für diese Fahrten mußte ich sogar noch bezahlen. Unter diesen Bedingungen fuhr ich auch nach Straubing, um dort von Vaters verlagerten Sachen etwas zu holen. Und doch: Beinahe gefiel mir das Zigeunerleben.

Aus dieser Zeit fällt mir ein Erlebnis ein, das ich später auch meinen großen Schülerinnen der 7. und 8. Klasse erzählte. Auf der Straße nach Nürnberg standen viele Negersoldaten herum und warfen uns Deutschen Zigaretten vor die Füße. Mit viel Überwindung trat ich drauf und ging weiter. Einmal machte ich auf dem Rückweg von Nürnberg, schwer beladen, am Straßenrand Pause. Da hielt ein großer Mercedes. Zwei Offiziere stiegen aus und setzten sich zu mir mit der Feststellung: „Unsere Frauen müssen nicht so schwer tragen.“ – Ich: „Ihr seid selber schuld mit euren Bomben.“ Darauf der Älteste: „Du gefällst mir, du Freundin für mich.“ – „Ich viel zu alt.“ Er schätzte mich ab und meinte: „Du 30 – ich 40 – paßt.“ – Ich war aber selber 40 Jahre alt. Ich: „Mein Mann, Oberst in russischem Gefängnis.“ Er: „Ich auch Colonel, meine Frau in Amerika, paßt.“ – Ich: „Mein alter Vater lebt bei mir.“ Er: „Ich besorge sofort Wohnung.“ Inzwischen hatten sich mehrere Mädchen und Frauen zu uns gesellt. Ich: „Hier viele.“ – Er: „Die nicht gut“ und tippte sich auf die Stirn. Ich: „Schluß! Ich bleibe Kamerad meines Mannes.“ – Er: „Hast du Hunger?“ – „Nein!“ log ich, obwohl mein Magen rumorte. Das tut mir heute noch leid.

Ich erzählte diese Begebenheit später meinen großen Mädchen der Abschlußklasse. Sie fanden zu dieser Geschichte die treffende Überschrift: Treue geht über Vorteile.

Im Jahre 1946 sollte die Schule wieder eröffnet werden. Sofort ging ich zu Fuß nach Ansbach an die Regierung und bewarb mich um eine Stelle in Heilsbronn. Der damalige alte Schulrat erklärte, dort sei nichts frei und wies mir ein entferntes Dörfchen als Arbeitsort an. Die Stelle in diesem Kaff konnte ich mit Rücksicht auf meinen Vater nicht annehmen. Der Schulrat: „Und wenn ich Ihnen den dienstlichen Befehl gebe?“ Und mit wahnsinniger Angst habe ich frech gesagt: „Dann bitte ich um meine Entlassung.“ Wohl war mir bei dieser Äußerung nicht. Aber ich hatte Glück. Er schlug mir ein Dorf vor, das nur ungefähr drei bis vier Kilometer von Heilsbronn entfernt war. Das konnte ich zu Fuß erreichen. Ich nahm an.

Ich ging also in das Dorf, dessen Namen ich vergessen habe. Ich stellte mich bei dem tüchtigen aber entlassenen Lehrer und seiner Frau vor. Aber oh Schreck! Es waren eine erste, zweite, dritte und vierte Klasse zusammen zu unterrichten. Ich wußte einfach nicht, wie ich das anpacken sollte. Der gute Lehrer gab mir seinen Lehrplan und seine Hilfsmittel. So konnte ich mich einarbeiten.

Ich mußte aber auch die Essensfrage klären. Ich bat in jeder der zwei Wirtschaften gegen Geld und Marken um ein ganz einfaches Essen, ich wäre auch mit einer Suppe oder Kartoffeln zufrieden gewesen. Aber: strikte Ablehnung.

Nun setzte ich den Bürgermeister ein. Wenn ich hier schon Schule halten soll, dann müsse er dafür sorgen, daß ich etwas zum Essen bekäme. Schon am nächsten Morgen kam er mir entgegen: „Frau Fronmüller – alles in Ordnung. Sie können jeden Tag bei einem anderen Bauern essen, ohne Marken und ohne Bezahlung.“ Ich dankte und fuhr fort: „Es war gut gemeint. Aber Sie verwechseln mich mit dem Hirten. Ich wäre ja abhängig von den Leuten und könnte in der Schule nicht mehr neutral-gerecht handeln.“ Also nahm ich nur täglich ein trockenes Stück Brot und eine kalte Kartoffel mit und trank ein Glas Dünnbier dazu.

Im ersten Unterricht legte ich Wert auf Deutsch und Rechnen. Es sollten auch genaue Beschreibungen geübt werden. Ein Aufsatzthema hieß z. B. „Wir suchen und finden Veilchen“. Die Schüler sollten den Standort, die Blätter und die Blüten möglichst genau beschreiben. Hierzu fällt mir die folgende Begebenheit ein.

Alle Schüler schrieben eifrig. Ein Schüler aus der 3. Klasse schrieb nicht. Auf meine Frage nach dem Grund seiner Verweigerung antwortete er: „Das Thema ist mir zu leicht. Darf ich über etwas anderes schreiben?“ – Ich: „Nein, das Thema ist gestellt.“ Er schrieb nicht. Was soll ich tun? Wenn ich nicht siege, dann hat jede weitere Arbeit keinen Sinn. In der Pause sprach ich allein mit ihm: „Ich verstehe dich. Du warst schon zwei Jahre an einem Gymnasium in Salzburg. Ich kann mir vorstellen, daß diese Aufgabe zu einfach für dich ist. Aber versetze dich doch bitte in meine Lage. Ich kann dir nicht das Thema Australien als Aufsatz geben. Wenn ich es dir erlaubte, was ich gerne täte, dann könnte sich künftig jeder so verhalten wie er möchte. Siehst du ein, daß das nicht geht?“ Ich konnte ihn überzeugen. Er schrieb eine glänzende Beschreibung, die ich vorlesen und besprechen konnte. Daraus haben die anderen viel Nutzen gezogen.

Mit Beginn des Schuljahres 1946/47 konnte ich direkt in Heilsbronn unterrichten. Da inzwischen viele Flüchtlinge in Heilsbronn waren, reichten die Schulzimmer nicht aus. Mir wurde eine 7. Klasse zugeteilt mit ungefähr 63 Buben. Wir bekamen das „Gartenhaus“, eine feste Bretterbude im Garten der Bahnhofswirtschaft, zur Verfügung gestellt, das mit einem Fenster und einem eisernen Ofen ausgestattet war. Zum Nachschüren wurden abwechselnd Buben „abkommandiert“. Wir hatten schmale Wirtshaustische und lange Sitzbänke, keine Bücher und wenig Hefte, kein Anschauungsmaterial. Ich kam mir vor wie ein Akrobat auf dem Drahtseil. Andererseits waren die Kinder froh, wieder Unterricht zu erhalten und die Eltern erst recht. Die meisten Väter waren noch in Lagern, die Frauen mußten arbeiten. Manche trieben Schwarzhandel. Die Großmütter waren mit der Erziehung überfordert. Da mußte ich oft eingreifen und die Aufsässigen am Mittwoch Nachmittag nachsitzen lassen. Ich gab ihnen immer viele Aufgaben, bestrafte mich damit selbst, weil ich diese zusätzlich zu korrigieren hatte. Es gab auch manche Klappe und leichte Ohrfeigen, weil ich mich bei den über sechzig Lausern sonst nicht hätte durchsetzen können. Und nach dem Krieg hat sich so mancher heimgekehrte Vater bei mir dafür bedankt, daß ich sein Kind streng angefaßt habe.

Für Weihnachten 1946 übte ich mit der Klasse ein altes Krippenspiel ein. Zur Aufführung luden wir auch andere Klassen und Lehrer ein. Es gefiel so gut, daß der Rektor es öffentlich in einem Saal aufführen ließ. Den Text des Stückes entnahm ich

der Zeitschrift „Die Scholle“, die ich von früher noch hatte. Die Scholle war eine für uns Lehrer sehr brauchbare Zeitschrift. Ich hatte sie ein paar Jahre abonniert.

Manchmal waren die Situationen wirklich nicht einfach. Ja, mit dem Hinschlagen war das so eine Sache: manchmal habe ich zumindest hinschlagen wollen, wie z. B. beim Walter. Das war so. Der Walter war etwa 1,80 m groß und sehr faul. Und x-mal habe ich ihm gesagt, das wird so und so geschrieben. Und wenn die Kinder schriftlich gearbeitet haben, bin ich nie am Pult gesessen, sondern bin herumgegangen und habe gleich korrigiert. Da habe ich gesagt: „Walter, noch einmal, wenn du mir das Wort falsch schreibst, dann kriegst du eine Watschn.“ Ich komme nach einer gewissen Zeit wieder bei ihm vorbei und was muß ich sehen? Er schreibt das Wort wieder falsch. Weil ich aber so klein bin und er so groß ist, kann ich nicht hinauflangen, um ihm eine Ohrfeige zu geben. Sag ich: „Walter, was muß ich denn da sehen. Jetzt hast du das Wort wieder falsch geschrieben.“ Darauf steht er auf, weil ich den Kindern angelernt habe aufzustehen, wenn ich mit ihnen spreche. „Walter, es ist so weit. Jetzt muß ich dir eine runterhauen. Setz dich dazu hin!“ Er setzt sich brav und ich muß lachen. Darauf ich: „Jetzt kann ich dir keine mehr runterhauen, jetzt habe ich lachen müssen. Aber merk dir das, eine hast du noch gut!“ So oder ähnlich verliefen meine Züchtigungen.

Anfänglich stellen wir unsere Hefte selber her. Wir repetierten in Rechnen und in Deutsch das Pensum der 6. Klasse. Mein großes Problem war in dieser Zeit, Arbeitsmaterial und Demonstrationsmittel zu bekommen. Einmal habe ich selber die Hebelwirkung mit einem langen Vierkantlineal und einer schweren Schultasche demonstriert. Dabei verrutschte die Tasche, so daß mir der Vierkantstab gegen die Stirn schlug. Vor Schreck haben die Kinder gerufen: „Frau Fronmüller, ihr Horn wächst und wächst.“ Und ich trocken: „Es geht auch wieder zurück. Das ist nicht so wild.“

Aber wie kamen wir an Anschauungsmaterial für Erdkunde heran? Da haben wir einmal etwas ganz Gewagtes gemacht. Ich habe zu den Kindern gesagt: „Paßt auf, es gibt doch Länder, in denen der Krieg nicht wütete und alles zerstörte. Diese wollen wir anschreiben und bitten, uns Bilder von ihrem Land zu schicken.“ Die Kinder nahmen den Vorschlag begeistert auf. Sie schrieben auf, warum wir kein Anschauungsmaterial haben, wie unsere Schule und unser Schulzimmer ausschauen und was wir von dem fremden Land wissen wollen. Damit hatte ich ein vorzügliches Aufsatzthema. Aus den vielen Aufsätzen suchten wir die passenden Sätze heraus.

So schafften wir zusammen einen guten Aufsatz. Wir sandten die Aufsätze an den Direktor des Fremdenverkehrs in Paris, Madrid, Moskau, New York, Oslo und Stockholm.

Gespannt warteten wir alle auf Antwort. Schon kurze drei bis vier Wochen später brachte der Postbote ein großes Paket für die Klasse. Es kam aus Schweden. Es enthielt für jedes Kind eine Landkarte von Schweden, verschiedene charakteristische Ansichtskarten, nette Worte und für mich ein wertvolles Kunstbuch über Land und Leute. Der Jubel war groß. Auch Spanien beschenkte uns reichlich mit Bildmaterial, dazu ein Brief des Direktors, wir möchten ihm als Dank schreiben, was wir über

Spanien gelernt haben. Ich teilte die Aufgabe in Beschreibung von Land, Klima und Wirtschaft und in Beschreibung von Kultur und Lebensweise und hatte auf diese Art wieder ein Aufsatzthema. Die von den Schülern zeichnerisch schön geschmückte Antwort schickten wir ab und bekamen vom Direktor die Anerkennung: „Ich war erstaunt, wieviel ihr wißt.“ Er hat nur einen Fehler entdeckt: „Es heißt bei uns nicht „die“ Alhambra, sondern „der“ (Palast) Alhambra.“ Und was kam von Rußland? Ein Brief aus einer gleichaltrigen Klasse aus der sowjetischen Besatzungszone. Darin stand, sie möchten in Briefwechsel mit uns treten. Das aber wollte ich nicht pflegen. Von den Amerikanern kam ein Riesenpaket. Es wurde mit Hallo empfangen. Es enthielt pfundweise Bonbons und viele Ansichtskarten von New York. Wir teilten gerecht. Die fremden Briefmarken verlosteten wir. Meine Schüler habe ich später immer wieder angehalten, Briefe zu schreiben.

Mit dem Schuljahr 1948/49 kam allmählich wieder Ordnung in den Schulbetrieb. Das Schulhaus war nach dem Abzug der Amerikaner renoviert worden und auch meine Klasse hatte ein großes Zimmer bekommen. Die Gemeinde sorgte für Arbeitsmaterial. Da auch Junglehrer eingestellt wurden, hatte jede Klasse einen eigenen Lehrer.

Unvergessen bleibt mir aus dieser Zeit die „Notgemeinschaft“ – sogar mit Mäusen – aber vor allem mit den so guten und hilfsbereiten Gasthausbesitzern, vor allem der lieben Frau, die mir oft in mein Essen, das ich täglich dort zahlenderweise einnahm, ein Stück Extra-Fleisch einschmuggelte und durch Zwinkern mir Vorsicht signalisierte, da ja mehrere Gäste dort aßen.

Im Schulhaus war nun wieder ein geordneter Unterricht – zum Teil mit sehr netten Flüchtlingslehrern – möglich. Es fand eine problemlose kollegiale Zusammenarbeit statt. Mit Frau K. – jetzt im Odenwald pensioniert – halte ich heute noch Freundschaft. Sie war erst heuer im September bei mir. Ich habe ihre Arbeit in der ersten und zweiten Klasse oft bewundert. Ohne Drill hatte sie nur sehr gute Hefte. Der einzige dunkle Punkt am Schulhaus war der Rektor, von den Amerikanern eingesetzt. Er hatte jahrelang in Amerika gelebt, angeblich als Lehrer. Seine Gewohnheiten sprachen jedoch dagegen. Zum Beispiel kam er öfter an meine Tür, bat mich heraus und meinte: „Kommen Sie mit mir zu meiner Frau, wir frühstücken zusammen. Die Kinder sollen alleine arbeiten.“ Manchmal erschien er und wollte sich bloß unterhalten. Selbstverständlich erklärte ich, daß mir der Unterricht wichtiger sei.

Eines Tages hatten wir eine Tagung in Ansbach. Sein Vorschlag lautete: „Zahlen wir zwei das Essen für die Junglehrer?“ – Ich war einverstanden. Als er aber noch Schnaps für alle bestellen wollte, erklärte ich offen: „Das wollten wir nicht, das können Sie allein zahlen!“ – Amerikanische Großzügigkeit? Zwei Jahre später stellte die Gemeinde fest, daß er das ganze Milchgeld unterschlagen hatte. Er kam zu meinem Vater und zu mir und bat um Bürgschaft. Aber wir lehnten ab. Es handelte sich um einen Betrag von 2000 DM. Ich schenkte ihm 20 Mark. Sofort warnte ich einen alten, sehr gütigen Kollegen: „Der Rektor kommt bestimmt auch zu Ihnen. Daß Sie ja keine Bürgschaft geben!“ Umsonst, der Kollege und ein Bäcker haben gebürgt und mußten zahlen – kurz nach der Währungsreform. Ein Gutes daran war: Der Rektor „verschwand“ aus der so netten Gemeinde.

Gerne erinnere ich mich hingegen an eine Kollegin. Sie war aus Rußland geflohen. Sie hatte mit ihrem Mann ein großes Landgut bei Kiew bewirtschaftet. Ihr Mann war schon vor Kriegsbeginn bei der Arbeit auf dem Felde von den Russen verhaftet worden, weil er als gebürtiger Deutscher seine Staatsangehörigkeit nicht aufgeben wollte. Das Gut wurde verstaatlicht und sie stand mit vier Kindern allein da. Sie erzählte, sie durfte im Fernunterricht als Deutschlehrerin studieren. Nach bestandener Prüfung in Moskau durfte sie bis zum Krieg unterrichten. Während des Krieges sollte sie wahrscheinlich als Spionin eingesetzt werden. Deshalb „verschwand“ sie im russischen Wolgagebiet und tauchte bei Bekannten unter. Sie schloß sich dann den sich zurückziehenden deutschen Truppen an. Auf der langen Flucht vor den Russen erfroren ihre zwei jüngeren Kinder. Erst in Heilsbronn kam sie zur Ruhe und durfte eine Unterklasse übernehmen. Sie war ungemein fleißig.

In ihrer Klasse war auch ein Arztsohn. Am Schuljahresende bringt mir dessen Vater das Zeugnis und sagt: „Schauen Sie mal diese Noten an! Und sie selber macht einen Fehler in der Bemerkung: Jetzt gehe ich an die Regierung und beschwere mich.“ Da sage ich: „Sie werden doch die Frau nicht unglücklich machen. Ich kenne doch Ihren Fratzen, den faulen. Das fände ich von Ihnen gemein. Ich habe Ihnen auch geholfen als die Amerikaner kamen.“ Er war nämlich Nazi und da hat er mir ein paar schöne Sachen gebracht zum Aufbewahren, weil die Amerikaner sie ihm womöglich weggenommen hätten. Ich bin dann selber zur Regierung und habe gesagt: „Es passiert manchmal, daß sie einen Fehler macht. Aber das ist kein Grund, sie zu entlassen.“ Gottlob ist der Kollegin nichts passiert.

Inzwischen war ich vom Stadtschulamt Nürnberg angefordert worden. Ich hatte aber keine Wohnung mehr und ohne Wohnung hatte ich kein Anrecht auf einen Arbeitsplatz. Also mußte ich wieder an die Regierung nach Ansbach. Diesmal war ein neuer Regierungsschulrat, Herr Sch., da, den ich ebenso wie seine Frau von Nürnberg her flüchtig kannte. Er erklärte mir, ich müßte mich nach Heilsbronn versetzen lassen, um dort eine Planstelle zu erhalten. Auf meine ängstliche Frage: „Und wenn ich in Nürnberg eine Wohnung bekomme?“ versicherte er: „Dann kommen Sie sofort nach Nürnberg. Wir brauchen doch unsere bewährten Oberklassenlehrer.“ Da er bereits wußte, daß er selbst ans Kultusministerium nach München berufen worden war, bot er mir an: „Ich nehme Sie mit nach München als meine Mitarbeiterin.“ Da ich aber nicht einmal Schreibmaschinenschreiben konnte, lehnte ich dankend ab. Obwohl er mir versicherte, daß er mich als Beratung bräuchte, obwohl er hinwies, daß damit Aufstiegsmöglichkeiten verbunden wären, verneinte ich. Ich wollte praktisch arbeiten in meiner Klasse.

In dieser Zeit setzte ich mich für unseren Kollegen M. ein, den wir ja gezwungen hatten, das Mittleramt zwischen Schule und Partei zu übernehmen. Ich erhielt die beruhigende Antwort: „Machen Sie sich keine Sorgen. Wir kennen unsere Leute auch.“ Und tatsächlich. Herr M. wurde rehabilitiert und erhielt in Nürnberg eine Schulratsstelle.

Völlig überrascht war ich, daß auch Anne, meine Halbjüdin, zu mir kam und mir ihre Hilfe anbot. Ich brauchte sie zwar nicht, dennoch freute ich mich und ließ das Angebot offen.

Bei dieser Gelegenheit hat mir Anne erzählt, wie sie und ihr Bruder von einem SS-Mann öffentlich in der Straßenbahn angespuckt worden seien und vieles andere mehr. „Aber warum hast du mir denn das nicht erzählt?“ Da hat sie mir geantwortet: „Weil wir Angst gehabt haben, sie könnten ins Gefängnis kommen. Sie hätte es ja nicht durchgehen lassen.“

Vor zwei Jahren (sc. 1984) nahm ich an der Beerdigung ihres Vaters teil. Ich wollte mich still im Hintergrund halten. Aber sie entdeckte mich, rannte von der Trauergemeinde weg und fiel mir um den Hals. Ihr Vater hat eine Ehrung von der Bundeswehr bekommen, weil er erstens unter dem Naziregime sehr gelitten hat und weil er schwer kriegsverletzt war. Ein Offizier hat begründet, warum er die Tapferkeitsmedaille bekommen hat. Dann wurde das Lied vom „guten Kameraden“ auf der Trompete gespielt. Wir haben alle geheult. Und die Tochter dieser Anne ist jetzt auch Lehrerin.

Mein Vater war sehr gerne in Heilsbronn und stand der Gemeinde und auch Privatpersonen juristisch kostenlos zur Verfügung. Er hielt – 80jährig – noch den Festvortrag zur 900-Jahr-Feier in Heilsbronn. Auch ich war gerne in Heilsbronn. Unangenehm war nur, daß man zu bekannt war und ständig, wenn auch nett, angesprochen wurde. Später in Nürnberg war in meiner Bankfiliale einer meiner ehemaligen Schüler als Kassierer und er lud mich oft nach Heilsbronn zum Klassentreffen ein. Abholung und Heimfahrt ehrenhalber mit Auto.

## 7. Zurück in Nürnberg: Im Schulhaus an der Sielstraße bis 1969

Zum Schuljahresbeginn im Herbst 1950 wurde ich endlich nach Nürnberg versetzt und fuhr, da ich noch keine Wohnung hatte, täglich mit der Bahn um ungefähr 6.30 Uhr nach Nürnberg und etwa um 14.00 Uhr nach Heilsbronn zurück. Ich habe nicht ein einziges Mal den Zug versäumt.

Die Kollegen in der Sielstraße waren feine Menschen, egal ob sie älter oder jünger waren als ich. Wir mochten uns und waren meist schon um 7.30 Uhr im Lehrerzimmer, damit wir uns noch unterhalten konnten. Punkt 7.45 Uhr war jeder in seinem Schulzimmer. Einmal in der Woche war nach 13 Uhr unser „Familienkaffee“.

Es gab aber auch andere Kollegen. Da traf ich nach dem Krieg einen. „Na wie geht's denn?“ – „Ich bin Rektor geworden“ sagt er nicht ohne Stolz. Und da konnte ich meinen Mund nicht halten: „Was, Sie sind Rektor? Sie waren doch der größte Nazi, den es gegeben hat!“ Und darauf hat er behauptet, er wäre gar nicht bei der Partei gewesen.

Die erste 7. Klasse, die ich übernahm, hatte einen hochmusikalischen Vorgänger, der die Orffsche Methode beherrschte und sogar mit dieser Klasse öffentlich bei einer Radiosendung aufgetreten war. Ich stellte mich den Kindern vor und erklärte: „Es tut mir leid um euch, denn ich gebe keinen Musikunterricht. Ihr kommt in den Schulchor“. Unerwartete Reaktion der Klasse: „Gott sei Dank! Uns hängen die täglichen Musikübungsstunden schon zum Halse heraus.“ Da wir jetzt neue Bücher und genügend Anschauungsmaterial zur Verfügung hatten, fand ich den Unterricht leichter als anfangs in Heilsbronn.

1951 bezog ich mit Hilfe meiner Halbjüdin Anne eine kleine Zweizimmerwohnung mit Küche und Bad in Wöhrd. Von diesem Neubau aus hatte ich damals noch einen freien Blick bis zur Lorenzkirche. Nürnberg war ja erst wieder im Aufbau.

Wie immer gab ich gerne Erdkunde, Geschichte, Deutsch und Rechnen. Es gab auch wieder Bücher zu kaufen, so daß ich neuen Stoff hatte. Meist begann der Unterricht mit Rechnen und zwar 10 Minuten „Konzentrationsübungen“ mit vorher angeschriebenen zuerst 2-, dann 3-stelligen Zahlen. Beispiel: 350, 720, 538, 489. Diese mußten ohne Zwischentext rasch verdreifacht werden, also:  $900 + 150 = 1050$ . Oder sie wurden mit Einmaleinsaufgaben verbunden:  $350 \times 15 = 4500 + 750 = 5250$ .

Dazu kamen Textaufgaben mit Prozentrechnungen usw. Um „lebensnah“ zu unterrichten, dachte ich an die vielen Angebote für Ratenzahlungen. Dies betraf viele Eltern meiner Schülerinnen, denn 1948 fand die Geldumstellung auf DM statt. Ich ging ferner zum Verlag der „Nürnberger Nachrichten“ und bat für meine 48 Mädchen um eine kostenlose Ausgabe der Samstagszeitung. Nachdem ich die Reklamewirksamkeit dieser Aktion ins Gespräch einbezogen hatte, bekam ich schließlich auch die Zusage. „Gut, Sie können sie am Montag abholen.“ – „Ja glauben Sie denn, ich kann die vielen Zeitungen tragen? Ich habe kein Auto.“ – „Sollen wir sie vielleicht noch hinfahren?“ „Ja, bitte.“ Pünktlich bei Schulbeginn am Montag lagen sie beim Hausmeister bereit. Das war ein Hallo in der Klasse. Nun durften die Mädels etwa eine halbe Stunde nach Belieben blättern und lesen und dann suchten wir zusammen die einzelnen Sparten einer Tageszeitung heraus. Wir fanden „Politik“, „Städtisches“, „Theater“ usw. Neben Todes- oder anderen Großanzeigen waren auch Angebote für Ratenzahlungen, Geldverleih und Stellenangebote, sogar der Kursbericht der Aktien zu finden. Natürlich konnte das nicht alles sofort verwendet werden. Aber ich hielt die Kinder an, entsprechende Angebote daheim zu sammeln, aber ja nicht aus der neuesten Ausgabe. „Denkt, wie Vater mit Recht schimpfen würde.“ Ich sammelte solche Anzeigen natürlich auch. Die Kinder arbeiteten gerne damit.

In der 8. Klasse erzählte ich vom Leben unserer klassischen Komponisten. Von der Stadt begünstigt – oder bezahlt? – war die folgende Einrichtung. Ein musikalisch interessierter Rektor aus dem Frauentorschulhaus kam mit zwei, drei Studenten des Konservatoriums in die Oberklassen und erklärte z. B. die musikalischen Motive bei Richard Wagner durch Vortrag mit Klavier, Geige oder Gesang von den Studenten. Er ließ das „Plätschern“ beim Forellenlied Schuberts hören usw. Das erhöhte das Musikverständnis.

Es gab damals noch kein Fernsehen. Nur wenig Familien besaßen gute Plattenspieler. Daher wandte ich mich einmal an ein großes Nürnberger Musikhaus und bat den Chef: „Bitte lassen Sie meine Klasse in Ihren Vorführraum kurze Konzerte von Haydn, Mozart und Beethoven in bester Besetzung hören.“

Erst wollte er nicht. Er fürchtete um seine kostbaren Apparate.

Ich erklärte, daß ich persönlich dafür haften könne und er lud uns schließlich zu einer bestimmten Stunde ein. Der Vorführraum war sogar mit Hortensien geschmückt und die Kinder nahmen wie im Konzertsaal gespannt Platz. Der Besitzer richtete einige sachliche Fragen an die Schüler. Sie beantworteten diese tadellos. Dann lauschten wir

den herrlichen Klängen. Als sich eine Schülerin im Namen der Klasse bedankte, reichte Herr B. ihr und mir gerührt die Hand und bedankte sich bei uns.

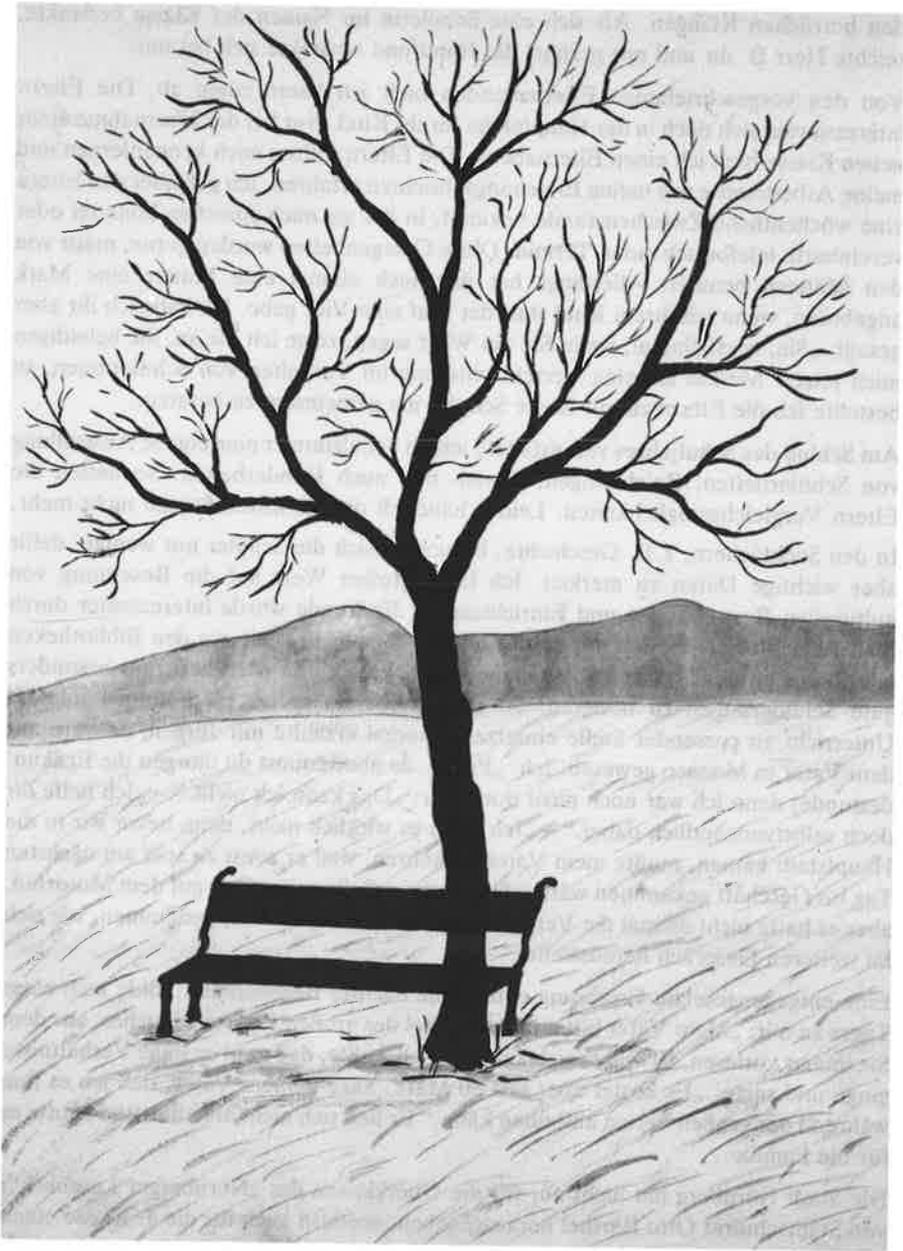
Von den vorgeschriebenen Elternabenden hielt ich kaum einen ab. Die Eltern interessierten sich doch in der Hauptsache für ihr Kind. Nur bei der Übernahme einer neuen Klasse hielt ich einen Elternabend. Die Eltern sollten mich kennenlernen und meine Arbeitsweise wie meine Erziehungsabsichten erfahren. Ich gab aber den Eltern eine wöchentliche Zwischenstunde bekannt, in der sie mich sprechen konnten oder vereinbarte telefonisch einen Termin. Diese Gelegenheiten wurden gerne, meist von den Müttern benutzt. Allerdings hat mir auch einmal eine Mutter eine Mark angeboten, wenn ich ihrem Kind statt der fünf eine Vier gebe. Da habe ich ihr aber gesagt: „Sie, noch einmal, wenn Sie ein Wort sagen, zeige ich Sie an. Sie beleidigen mich jetzt.“ Merkte ich eine Verschlechterung im Verhalten von Schülerinnen, so bestellte ich die Eltern zu mir in die Schule, um gemeinsam zu beraten.

Am Schluß des Schuljahres veranstaltete ich im Schulzimmer eine eigene Ausstellung von Schülerheften, Zeichnungen, Bastel- und auch Handarbeiten. So hatten die Eltern Vergleichsmöglichkeiten. Leider habe ich die schönsten Stücke nicht mehr, In den Sachfächern, z. B. Geschichte, brauchten sich die Schüler nur wenige, dafür aber wichtige Daten zu merken. Ich legte großen Wert auf die Beachtung von kulturellen Bestrebungen und Einrichtungen. Erdkunde wurde interessanter durch die neuen Bücher, die ich mir kaufte oder in meiner Freizeit aus den Bibliotheken Nürnbergs auslieh. Ich selbst las immer mit Bleistift und Merkheft, um besonders gute Schilderungen zu notieren. So konnte ich sie später rasch finden und im Unterricht an passender Stelle einsetzen. Einmal erzählte mir Jürgen, er wäre mit dem Vater in Monaco gewesen. Ich: „Prima, da übernimmst du morgen die Erdkunde stunde; denn ich war noch nicht dort.“ Er: „Das kann ich nicht.“ – „Ich helfe dir doch selbstverständlich dabei.“ – „Ich kann es wirklich nicht, denn bevor wir in die Hauptstadt kamen, mußte mein Vater umkehren, weil er sonst zu spät am nächsten Tag ins Geschäft gekommen wäre.“ Der Junge saß die ganze Zeit auf dem Motorrad, aber er hatte nicht einmal die Veränderung der Landschaft wahrgenommen, wie sich im weiteren Gespräch herausstellte.

Eine entgegengesetzte Erfahrung enthält die nächste Begebenheit. Hilde kam eines Tages zu mir: „Mein Vater bittet um den Titel des großen Erdkundebuches, aus dem Sie immer vorlesen. Er will es sich kaufen.“ Ich wußte, daß es über seine Verhältnisse ginge und sagte: „Es kostet aber fast 50 Mark. Sage deinem Vater, daß ich es ihm während der großen Ferien ausleihen kann.“ Er ließ sich nicht abhalten und kaufte es für die Familie.

Die Stadt Nürnberg hat nicht nur für die Oberklassen das „Nürnberger Lesebuch“; von Stadtschulrat Otto Barthel herausgegeben, sondern auch für die 4. Klasse einen „Heimatbogen“ von Franz Bauer angeschafft. Das waren für mich die besten Schulhilfen für die Heimatkunde von Nürnberg.

Im Auftrag der Stadt Nürnberg wurde der Kollege Lotter beauftragt, Testdiktate und Testrechnungen für die 7. und 8. Klasse auszuarbeiten. Die Aufgaben wurden um 8 Uhr dem Lehrer verschlossen überreicht, gesondert nach a und b, so daß in Rechnen



Ich habe mit den Kindern auch immer eine Sehschule betrieben. „Schaut genau hin, wie der Baum vor euch steht, wie er sich von dem Hintergrund abhebt.“ Auf das Gras hat die Schülerin nicht gut geachtet.

kein Abschreiben möglich war. Ein Tag war für das Testdiktat vorgesehen, ein anderer für das Testrechnen. Die Erlebnisse wurden in Punkten erfaßt, so daß ein Vergleich der einzelnen Leistungen von Klassen möglich wurde. Dadurch daß der Klassendurchschnitt berechnet wurde, hatte jeder Nürnberger Lehrer einen neutralen Maßstab für die Leistung seiner Klasse.

Die vielen Anschauungsmaterialien, die die Stadt Nürnberg anschaffte, z. B. zerlegbare Modelle von Auge und Ohr, Tafeln vom Blutkreislauf u. a. m. setzte ich gerne im Unterricht ein. Sie trugen dazu bei, daß biologische Themen besonderes Interesse bei den Kindern fanden. Ich legte Wert darauf, daß sie über Funktionszusammenhänge Bescheid wußten. Mir kam es darauf an, daß sie erkannten, wie Kleidung und Gesundheit zusammenhängen. So sagte ich ihnen, daß sie sich im Winter nicht zu dünn anziehen sollten, damit keine Nieren- und Blasenleiden entstehen. Ich erinnerte sie an Tanten und Bekannte, die vielleicht deswegen zum Arzt müssen. Ich bemühte mich, diese Quintessenz in Merksätzen zu formulieren, die ich den Schülern diktierte. So hatte ich zugleich einen sinnvollen Diktatstoff.

Ich unternahm mit meinen Schülern nur wenige weite Reisen, weil ich nicht wollte, daß die Eltern dafür so viel bezahlen sollten. Ich halte es nicht für richtig, wenn z. B. an Gymnasien so große Reisen – auch ins Ausland – gemacht werden. Es gibt doch auch arme Leute. Wenn ich mit meiner Klasse einen Ausflug gemacht habe, dann mußten wir ja zunächst meist mit der Straßenbahn fahren. Meine Schüler haben sich gut benommen. Als wir einmal in der Straßenbahn gefahren sind, bin ich gefragt worden, von welcher Privatschule wir kämen. Die Leute konnten gar nicht glauben, daß wir eine Volksschulklasse waren. Solche Reaktionen der Fahrgäste haben mich natürlich gefreut.

Diesen Erfolg führe ich darauf zurück, daß ich nie autoritär dieses tadellose Verhalten verlangt habe. Ich habe gesagt: „Kinder, in der Straßenbahn könnt ihr reden, aber leise; wenn jemand kommt, steht ihr auf, das ist selbstverständlich und ihr bietet dem Erwachsenen euren Sitzplatz an.“ Und das haben sie gemacht. Einmal hat ein Schaffner gesagt: „Allmächt, Sie sind doch wahnsinnig. Mit der Klasse, das gibt doch so einen Lärm!“ – „Warten Sie's doch erst ab, bevor Sie schimpfen“, gab ich ihm zurück. Und er hat tatsächlich nichts gegen uns sagen können.

Ich habe meinen Kindern aber auch immer gesagt, wenn sie gelobt worden sind. Das hat sie dann auch sehr gefreut. Ich kann nicht anders sagen: Sie waren tadellos.

Um auf den Ausflügen Kosten zu sparen, haben wir meistens eine gemeinsame Mahlzeit eingenommen. Ich habe telefonisch in einem Gasthaus eine Suppe bestellt, wenn möglich eine Fleischsuppe mit Nudeleinlage. Dabei habe ich gleich den Preis fest ausgemacht. Die Brote haben wir selber mitgenommen. Getränke konnten sich die Kinder selber kaufen. Obwohl ich selbst keine belegten Brote mag und auch keine Suppe esse, habe ich das auch für mich bestellt. Und ich muß sagen, die Kinder waren dann recht froh, daß sie nicht so viel Geld ausgeben mußten.

Unlängst habe ich von meinem Großneffen erfahren, er ist jetzt in der elften Klasse, daß sie bereits in der zehnten Klasse für acht Tage nach Paris gefahren sind, pro Tag kostete dies 50,- DM für ein Kind. Hinzu kamen noch die Kosten für die Fahrt und

für die Eintrittskarten. Ich finde dies vom Lehrer eine Unverschämtheit. Die Putzfrau meiner Nichte hat gesagt, sie gehe nur deshalb zum Putzen, damit sie den Kindern diese Fahrt erlauben könne.

Mit den vierten Klassen bin ich ins Klärwerk gegangen. Ich habe dort zuvor angerufen und um eine Führung gebeten. Einmal wurden wir sogar vom Direktor selber geführt. Er hat uns die Anlage erklärt; daneben aber auch die Kinder auf die Bäume und Blumen aufmerksam gemacht, die in der Gegend gewachsen sind. Auf seine Fragen haben die Kinder richtig geantwortet. Sie haben aufmerksam zugehört, kurz: Sie waren tadellos. Wir haben immer ein Lob gekriegt, wenn wir wo waren. Das hat meinen Kindern natürlich Spaß gemacht. Und am Ende der Führung hat er gesagt: „So eine Klasse habe ich noch nicht geführt. Können Sie noch eine Minute warten?“ „Ja, gerne.“ Plötzlich kommt ein Radfahrer angeradelt mit einem großen Rosenstrauß. Den hat mir der Direktor überreicht und hat gesagt: „Kinder, den Strauß kriegt eure Lehrerin, weil ihr so nett ward.“ Das hat mir dann auch wieder Spaß gemacht.

Zur Vorbereitung haben wir natürlich das Wasserwerk bzw. Klärwerk gezeichnet oder später die Skizze mit dem Vervielfältigungsapparat abgezogen. Aber so etwas muß man doch sehen, sonst versteht man die Zusammenhänge nicht. Ich habe es ja selber auch noch nicht gesehen gehabt. Das war schon nötig; denn ich kann ja nicht etwas erklären, was ich nicht verstehe.

Und später wurden dann die achten Klassen in die Betriebe geführt. Betriebsbesichtigungen haben wir z. B. bei Triumph gemacht.

Ich bin aber auch mit Kindern nicht bloß ins Volksbad, sondern ins Freibad gegangen. Dabei habe ich genau eingeteilt in Nichtschwimmer und Schwimmer. Das hat mich jedesmal sehr angestrengt; denn ich mußte ja alle immer im Auge haben. Ich bin dann meist zuerst mit den Nichtschwimmern ins Wasser. Die habe ich gehalten, und ihnen so das Schwimmen beigebracht. Dann wurde gewechselt. Mit den Schwimmern bin ich natürlich nicht mit ins Wasser, weil ich ja dann die Übersicht nicht gehabt hätte. Ich war während dieser Zeit auf dem Steg gestanden und habe jeden Schüler im Auge behalten.

Einmal hatte ich aber eine Klasse, bei der war eine Schülerin herzkrank. Das wußte ich. Zu ihr habe ich gesagt: „Paß auf. Du gehst mir nicht mit den Schwimmern rein. Mit dir geh ich später extra rein, wenn alle draußen sind. Wir schwimmen dann miteinander.“ Die Schwimmer gehen also ins Wasser und ich passe auf alle Schwimmer auf. Auf einmal sehe ich am Ende des Pulversees ein Kind wild um sich schlagen und höre es schreien. Jetzt waren Gott sei Dank meine großen Buben dabei. „Hans, Fritz!“ habe ich gerufen, „saust, ich komme auch!“ Also dann haben wir sie herausgezogen. Sie war wirklich schon ganz blau. Natürlich habe ich nicht gleich geschimpft, weil ich Angst gehabt habe um sie. Ich habe sie vielmehr beruhigt: „Jetzt mal ruhig atmen. Es ist alles gut gegangen. Du brauchst keine Angst zu haben.“ Erst als sie wieder fit geworden ist, habe ich ihr gesagt: „So, du bist mir das letzte Mal zum Schwimmen mitgegangen. Wenn wir wieder gehen, kommst du in eine andere Klasse, daß du es weißt! Meinst du, die Angst mache ich noch einmal mit?“ Das habe ich auch durchgehalten. Die Angst war für mich zu groß.

Ich habe zum Beispiel immer zwei Klassen mit zum Schwimmen ins Volksbad nehmen müssen. Und hierbei sieht man, wie man aufpassen muß. Da ist mir eine Schülerin auf dem Heimweg gestorben. Auch so etwas erlebt man. Und das war so.

Ich habe beim Schwimmunterricht große Sorgfalt walten lassen. Im Winter mußten alle Schüler eine warme Mütze aufhaben. Das habe ich kontrolliert. Wer keine Mütze dabei hatte, der durfte nicht ins Wasser. Ich habe die Kinder spätestens nach 15 Minuten wieder aus dem Wasser geschleucht; denn wir haben auch mit schwächlichen oder blutarmen Kindern zu rechnen. Zum Schwimmmeister habe ich gesagt, er solle pfeifen, wenn ich ihm das Zeichen gebe. An jenem Unglückstag war es wie immer. Alles in Ordnung. Und wie ich am nächsten Tag in die Schule komme, rennen mir meine Kinder entgegen und sagen: „Frau Fronmüller, die Maria ist gestorben.“ „Um Gottes Willen, wieso denn?“ Ich habe die Klasse zum Schulbezirk zurückgeführt. Ich erinnere mich. Da sagt sie noch „Ich weiß nicht, mir wird schlecht.“ Sie setzt sich an den Rand des Gehsteigs. Zufällig kommt der Vater von der Arbeit vorbei, nimmt sie am Arm, weil sie nicht mehr laufen konnte, trägt sie nach Hause und ruft den Arzt, weil sie bewußtlos geworden ist. Der Arzt hat sie mit kaltem Wasser behandelt. Sie ist wirklich wieder zu sich gekommen. Hernach wurde sie wieder ohnmächtig. Aber als der Arzt kam, war nichts mehr zu machen. Sie starb. Das hat mir später alles die Mutter erzählt.

Ich bin nun aufs Gesundheitsamt gebeten worden. Das ist ja klar. Dort habe ich genau geschildert, wie die Schwimmstunde verlaufen ist, und wie ich die Klasse in den Schulbezirk zurückgeführt habe. Die Kinder konnten das alles bezeugen. Der Schwimmmeister wurde auch als Zeuge geladen. Ich war sehr froh, daß mir bestätigt wurde, daß mich keine Schuld trifft. Sogar die Mutter des Mädchens hat mir gesagt: „Machen Sie sich keine Sorgen!“ Solche Äußerungen haben mir viel geholfen, darüber hinweg zu kommen. Das mußte ich ja auch.

Und dann bin ich mit den beiden Klassen wieder alle vierzehn Tage zum Schwimmen. Auf dem Heimweg sagt eine Schülerin: „Mir wird schlecht!“ Das sieht man, die Psychose der Kinder. Ich habe getan als merke ich nichts und habe gesagt: „Stoppt einmal bei der nächsten Bäckerei.“ Dann habe ich sie gefragt: „Vielleicht hast du jetzt Hunger auf ein Stückchen Kuchen. Probier einmal, ob du eines essen kannst.“ Nach einer Zeit: „Jetzt wird mir wieder besser.“ – Das übernächste Mal wird wieder einer schlecht. Diesmal habe ich nicht mehr beim Bäckerladen anhalten lassen, sondern habe gesagt: „Noch einmal wenn einer von euch schlecht wird, waren wir zum letzten Mal beim Schwimmen. Dann weigere ich mich, mit euch zum Schwimmen zu gehen. Da könnt ihr schauen, wo ihr jemanden herkriegt, der mit euch geht.“ Von da an wurde es wirklich keiner mehr schlecht.

Ich habe einmal ausprobiert, was für ein Verlaß auf Kinderaussagen ist. Ich habe einmal ein Messer gehabt, das meine Schüler gut kannten, weil ich es zum Durchtrennen der Blätter gebrauche. Eines Tages habe ich es zu Hause gelassen. Und da habe ich gesagt: „Kinder! Herrschaft, wo habe ich denn mein Messer hingelegt? Erinnert euch!“ Ich habe bewußt suggestiv gefragt. „Ich habe doch vorhin ein Blatt Papier durchtrennt. Wer hat es denn gesehen?“ Die Hälfte der Siebtklässler meldete sich. Kinder kann man also kolossal beeinflussen. Und wenn einer Schülerin schlecht wird,

kann man Gift darauf nehmen, daß noch einer schlecht wird. Kinderaussagen sind mit Vorsicht zu bewerten. Vielleicht ist das heute anders. Ich weiß es nicht.

Bei Ausflügen und Aufhalten in Jugendherbergen achtete ich darauf, daß die Schüler sich in der Bauchatmung übten und ihre Augen mit Hilfe einer Augengymnastik trainierten. So mußten sie z. B. verschieden weit entfernte Punkte öfter fixieren; denn in der Stadt reicht der Blick gar nicht so weit, daß sich der Augenstreckmuskel je ganz ausdehnen muß.

Ausflüge in die freie Natur machte ich besonders gern mit meiner Parallelkollegin, die fast jede Blume und jeden Pilz kannte. Dabei lernten meine Klasse und ich sehr viel. Im Schulzimmer standen später unsere Fensterbänke voll von kleinen Fläschchen mit Blumen und den dazugehörigen Namensetiketten.

Beim Schülertreffen im Oktober 1986 gestanden mir meine „Ehemaligen“, daß sie oft auf die Parallelklasse eifersüchtig waren, weil diese wesentlich mehr Ausflüge machten. Als aber nach Testarbeiten die Durchschnittsquote bekanntgegeben wurde, in denen sie mit 2,0, die anderen mit 3,8 abgeschnitten hatten, da waren sie sehr zufrieden.

Einmal reichten die Schlafsäle nicht für die zwei Klassen aus. Eine Gruppe mußte in ein kleines Erdgeschoßhaus 800 m unterhalb des Haupthauses einer Jugendherberge ziehen. Ab 21 Uhr waren weder Duschen noch lautes Sprechen erlaubt. Um 22 Uhr war strikte Bettruhe angeordnet. Um etwa 22.30 Uhr – ich war schon im Bett – hörte ich von unten ein Geflüster. Meine Kollegin schlief schon fest. Im Morgenrock sauste ich runter und sah „Schattenköpfe“ verschwinden. Unsere „zuverlässigsten“ Mädchen standen in ihren neuen Nachtbekleidungen an der Türe. „Was ist denn los?“ fragte ich sie. „Ach, wir sind ja so erschrocken, auf einmal klopfen Buben aus dem Ort an unser Fenster.“ – Darauf ich: „Wenn ihr so erschrocken wäret, wie ihr sagt, dann hättet ihr euch sofort bei uns gemeldet. Also bitte, wann habt ihr euch verabredet?“ – „Beim Milchholen, gestern.“ Man kann wirklich nicht genug aufpassen!

Als unvergeßlich, so erzählen die Kinder heute noch, war ein Spätabend, bei dem ich nur mit meiner Klasse auf einem ungefährlichen Felsrand saß, mit weitem Blick ins Tal. Ich sprach das Gedicht: „Es ist so still geworden ...“ Und dann sangen die Kinder „Kein schöner Land in dieser Zeit ...“, das vorher vom Chorleiter eingeübt worden war. Nach kurzer Pause gingen wir still zu den Schlafplätzen. Ein Zeichen dafür, daß die Kinder auch nach Gemütslebnissen verlangen.

Während der Adventszeit habe ich mit den Schülern immer eine Adventsstunde gehalten. Da habe ich ihnen immer gesagt: „Das müßt ihr später in eurer Familie auch machen: Licht aus, Kerze anzünden, damit Stimmung reinkommt.“ Und um die Weihnachtszeit habe ich ihnen immer Weihnachtsgeschichten vorgelesen.

Auch besinnliche Lesestücke und Gedichte waren bei den Schülerinnen beliebt und sind – mit Stimm-Einführung – vorgetragen worden. Ich achtete dabei darauf, daß die Schüler immer vor der Klasse ihren Beitrag vortrugen. Das galt auch für Kurzreferate. Dadurch übten wir auch die freie Rede.

Den „Wilhelm Tell“ lasen wir mit verteilten Rollen. Beim Abschied Tells von seiner Frau äußerten die Kinder die Bitte, die Szene spielen zu dürfen. Sie mußten dabei nur inhaltlich die richtigen Worte wählen, dann erst wurde es „erlebt“. Als ich den Kindern erzählte, daß dieses Theaterstück im Nürnberger Schauspielhaus gespielt wird, wollten es alle sehen. Ich gab ihnen hierzu den Auftrag: „Bitte, schreibt alle an den Intendanten!“ Es wurden nette Briefe mit hübschen Zeichnungen. In seiner Antwort bedauerte der Intendant, daß wir in dieser Spielsaison keine Karten mehr bekommen könnten. Er versprach, uns in der kommenden Saison mit guten Karten zu versorgen. Er hielt Wort. Am Schluß klatschten die Kinder begeistert. Als „Geßler“ sich jedoch verneigte, riefen sie: „Pfui!“ Ich mußte ihnen erst erklären, daß das Klatschen der Spielleistung und nicht dem dargestellten Charakter gilt.

Meine Schüler haben sehr gerne Theater gespielt. Einmal haben sie ein lyrisches Stück „Der Fall der Blätter“ dargestellt. Ich war ganz begeistert, als sie darstellten, wie die Blätter einander jagen und was sie dazu gesagt haben, etwa: Ach Gott, du bist ja schon ganz gelb usw. Es war goldig. Nicht kitschig.

Die letzten drei Wochen des Schuljahres standen ganz im Zeichen der Berufs- und Lebensvorbereitung. Ich lernte meinen Abschlußschülerinnen ihren Lebenslauf knapp und sachlich zu schreiben. Ich riet ihnen, darin kurz zu erwähnen, warum sie gerade diese Lehrstelle wollten, und ein Versprechen für ihren persönlichen Einsatz abzugeben. So entstanden etwa vier bis fünf verschiedene Musterlebensläufe, die auch von mir jeweils korrigiert wurden. Erst beim letzten Treffen einer damaligen Klasse berichtete mir eine Schülerin, daß ihr Chef sie deshalb einstellte, weil sie das beste Bewerbungsschreiben abgegeben hatte. Sie ist noch heute in dieser Firma in leitender Funktion tätig.

In die Schule durften die Kinder auch Teller, Bestecke, Brot und Wurst mitbringen; denn wir übten das Tischdecken ganz konkret und den gesellschaftlich richtigen Gebrauch der Bestecke. Dabei fügte ich immer wieder an: wenn eure Eltern das anders machen, macht bitte keine Bemerkungen. Sie haben wahrscheinlich niemanden gehabt, der es ihnen zeigen konnte. Wir übten auch das Vorstellen bei Besuch. Ich ermahnte sie, die Älteren, also auch Mutter und Großmutter, rechts gehen zu lassen, die Türe für sie zu halten usw. Wir übten auch die Verfassung von Anreden in geschäftlichen Briefen usw. Viele meiner Schülerinnen kamen später in gute Verhältnisse und waren für diese Hinweise dankbar.

Ich möchte noch ergänzen, daß etwa alle zwei Jahre von einer nahen Industriefirma zwei bis drei Bürolehrmädchen aus meiner Klasse angefordert wurden. In der gleichen Absicht wandten sich auch Rechtsanwälte und Ärzte an mich.

Ich übte aber mit meinen Schülerinnen auch die deutsche Schrift, damit sie später noch in Briefen ihrer Groß- und Urgroßeltern lesen konnten.

Ich ermahnte sie ferner, sich die Familie anzuschauen, bevor sie sich verloben. Ich gab ihnen den Rat, zu beachten, wie ihr Freund seine Mutter behandelt. Ferner sollten sie nach vererbaren Krankheiten wie Taubheit oder Blindheit von Geburt an oder nach geistigen Mängeln bei Geschwistern fragen usw. Oft sagte ich ihnen: „Wenn Ihr selbst Kinder habt, wandert mit ihnen, treibt Sport, ladet auch mal die

Freunde bzw. Freundinnen ein und beachtet deren Einfluß. Sollte der Vater fehlen, laßt ihn oder sie in eine gute Jugendgruppe eintreten.“

Oft habe ich zu meinen „Großen“ gesagt: „Lernt! Lernt Nähen. Ich selbst habe oft bereut, daß ich zu jeder kleinen Änderung eine Schneiderin brauche. Macht eure Ausbildung auf jeden Fall fertig. Ihr wißt nie, wie schnell ihr durch ein Unglück auf eigenen Füßen stehen müßt. Keine Inflation kann euch nehmen, was ihr könnt, aber alles, was ihr habt.“

Die Schülerbögen sah ich erst ein paar Tage nach Schuljahresbeginn durch, um mir zunächst ein neutrales, unbeeinflußtes Bild der Kinder machen zu können. Das war gut so, denn mir passierte es, daß eine Schülerin, von der ich einen guten Ersteindruck hatte, als „asozial“ eingestuft worden war. Wie kam das? Ich bestellte die Mutter. Gebildet und bescheiden erwähnte sie, daß ihr Mann als Künstler ohne Arbeit mit unbekanntem Ziel verschwand und sie ohne Geld mit fünf Kindern sitzen ließ. Da sie keine Wohnung bezahlen konnte, hausten sie mit „Asozialen“ in zwei Räumen eines alten Bunkers. Da ich mit jedem Kind zur Berufsberatung ging, konnte ich der Beraterin manche aufklärenden Hinweise geben. So auch in diesem Fall. Das Mädchen war gerne in der Schule, sie taute auf. Sie wollte der Mutter wegen möglichst bald Geld verdienen und deshalb ins Gastgewerbe gehen. Weiß Gott, wo sie ihren Platz gefunden hätte. So zog ich mich gut an, aß im damaligen Kulturverein und bat den Ober, den Direktor wegen einer persönlichen Sache zu mir zu bitten. Ich trug die Verhältnisse vor und bat: „Geben Sie ihr eine Chance, in einem guten Lokal zu lernen.“ Er wollte sie „probeweise“ einstellen. Als ich nach etwa vier Monaten wieder dort aß, bat ich den Direktor um Auskunft. Er: „Ich muß mich bedanken, so einen Lehrling habe ich schon lange nicht mehr gehabt. Wo ich sie auch hinstelle, tadellos!“ Er nahm auch noch ihren Bruder auf und alle konnten bald aus dem Bunker ausziehen. Die Mutter bekam bei einem Arzt eine Stellung. Sie kam in meine Wohnung und strahlte: „Die zwei sind jetzt in einem Schweizer Nobelhotel und sparen auf eine eigene Frühstückspension.“

Bei einem Buben hatte ich jedoch kein Glück. Er war zwar brav, hatte kräftige Muskeln, aber einen schwachen Geist. Ich empfahl ihm: „Werde Gärtner.“ Es wäre auch beim Arbeitsamt eine Stelle als Gärtner frei gewesen. Aber er lehnte ab. „Warum?“ – „Da bekommt man so schmutzige Hände.“ – Darauf ich, erbost: „Dann mache Tellerwäsche!“ Ich kümmerte mich nicht weiter um ihn.

Das gab es früher auch schon: Der Vater will, daß sein Bub ins Gymnasium geht, obwohl er nicht dafür geeignet ist. Ein Vater ist einmal zu mir gekommen und hat gesagt, er möchte haben, daß ich seinen Sohn so fördere, daß er ins Gymnasium könne. Ich gab ihm zur Antwort: „Ich kann Ihnen schon die ganze Klasse so dressieren, daß er auch die Aufnahmeprüfung besteht. Daran liegt es nicht. Aber ich garantiere Ihnen, Ihr Max schafft dann nur zwei Klassen auf dem Gymnasium. Dann aber wäre es doch ein Irrsinn, was Sie mit ihm machen.“ Darauf hat er mir gesagt: „Wenn der Max zwei Klassen im Gymnasium macht, das langt mir doch.“ – „Ja, wieso denn das?“ – „Ha,“ hat er gesagt, „wenn der Max später einen Arzt oder einen Rechtsanwalt trifft, dann kann er ihm auf die Schulter klopfen und sagen: ‚Grüß Dich Gott, Hans!‘ und mehr will ich nicht.“

Bei Schülern, die guten Willens waren, habe ich kräftig mitgeholfen. Da habe ich auch umsonst Privatstunden erteilt. Da war ein Bub, der hat halt immer das Rechnen nicht begriffen. Da habe ich mich nachmittags – an meinem freien Mittwochnachmittag – mit ihm zusammengesetzt. Allerdings habe ich immer auch der Mutter Bescheid gegeben. Ich sitze also eines Nachmittags mit ihm in der Schule und arbeite. Auf einmal geht die Tür auf und die Mutter kommt herein und ruft: „Hab ich mir doch gedacht, daß sie wieder da hocken.“ Ich bin darüber ganz erschrocken und habe ihr gesagt: „Schauen Sie, ich meine es doch nur gut mit Ihrem Jungen.“ Und darauf sie: „Mir ist es doch bloß um Sie. Sie opfern doch Ihre Zeit. Das, was der einmal verdient, kann er sich schon zusammenzählen.“ Da war ich wieder etwas erleichtert.

Ich hatte die Erfahrung gemacht, daß ich die gut begabten Kinder in der Oberklasse immer wieder auffordern mußte, nach dem Schulabschluß weiterzulernen, Kurse zu besuchen oder die Handelsschule zu absolvieren, wenn dies finanziell möglich ist. Ich erinnere mich an eine Schülerin, deren Mutter ich deshalb zu mir gebeten hatte. Die Mutter war von der Unfähigkeit ihrer Tochter überzeugt. Ich vom Gegenteil. Ich schlug ihr folgenden Handel vor: „Wenn Ihre Tochter bei der Aufnahmeprüfung durchfällt, dann zahle ich die Kosten.“ Die Tochter hat bestanden und ist alle drei Jahre mit ihrer Mutter zu mir gekommen. Sie konnte mir dankbar die Buchpreise zeigen, die sie für gute Leistungen errungen hatte.

Abschiedsgeschenke am Schluß der 8. Klasse hatte ich mir verboten: „Das ist ja das Geld eurer Eltern!“ So bekam ich Zeichnungen, selbstgehäkelte Topflappen, ein Album mit Einträgen usw. Einmal saßen über 40 Buben und Mädels da, jeder mit einer Nelke in der Hand und die Sprecherin meinte: „Nicht schimpfen, das Stück hat nur 50 Pfennige gekostet und wir haben es von unserem Taschengeld bezahlt!“ Wir weinten oft alle, ich mit; denn es war ja ein Abschied von einem Stück Leben. Um wieder herauszukommen, witzelte ich: „Trocknet die Tränen ab, sonst meinen die Leute, ich hätte euch verhaue!“

Mit vielen Klassen bin ich noch in Verbindung und als ich nach meinem 80. Geburtstag erklärte: „Jetzt ist Schluß mit den Treffen“, meinte einer: „Wir holen Sie doch mit dem Auto, und wenn es sein muß, im Rollstuhl!“ – „Danke“, meinte ich, „aber dazu bin ich zu eitel. Ihr solltet mich ‚normal‘ in Erinnerung behalten.“

Ja, es war ein gutes Arbeiten! Die Jahre in der Sielstraße gehören zu den schönsten in meinem Berufsleben. In diese Zeit fällt auch die Rückkehr meines Mannes aus russischer Gefangenschaft. Es war der 29. September 1953. Es war ein Erlebnis für mich und meine Klasse. Ich erhielt von der Regierung drei Tage Urlaub. Das war auch nötig, denn ich hatte viel Lauferei von Amt zu Amt. Vor unserer Wohnungstür lag ein Paket Schülerzeichnungen mit Blumen als Willkommensgruß. Zwei Stunden saßen meine Schüler vergebens vor der Tür, erzählte mir die Nachbarin. Als ich wieder ins Schulzimmer kam, waren alle Leisten besteckt mit Zeitungsausschnitten und Bildern, die die Rückkehr der fünf Nürnberger Kriegsgefangenen aus Rußland festhielten. „Bitte, erzählen Sie genau.“ Klar tat ich das. Ich erwähnte auch, daß zwei Heimkehrer in Nürnberg nicht mehr von ihren Frauen aufgenommen wurden, was meine Schülerinnen sehr nachdenklich machte. Auch für mich war die Zeit „danach“ nicht leicht: Schule und Haushalt forderten doppelte Kraft und ich war gewöhnt, alles

allein zu entscheiden. Aber wir „Kriegsfrauen“ waren ja an Anpassung gewöhnt. Leider haben mein Mann und ich die Glückwünsche und ein Lied, das im Auftrag der Klasse im Radio gesendet wurde, nicht gehört.

Aus der Zeit der 50er Jahre bis zu meiner Pensionierung im Jahre 1969 möchte ich meine Art des Unterrichts kurz darlegen.

- 1) Ich war stets höflich zu den Kindern. Ich habe sie immer mit „bitte“ angesprochen und verlangte auch diesen Umgangston von ihnen. Ich biederte mich nicht an, sondern verharrte stets in freundlicher Distanz. „Verpetzen“ war bei mir streng verboten.
- 2) Ich vergaß nie, wie schwer mir selbst das ruhige Sitzen fiel und bei jeder möglichen Gelegenheit hieß es: „Fenster auf! Dehnt und streckt euch!“
- 3) Aufsätze ließ ich nur in der Schule schreiben. Ich ging gegen die alte Schülergewohnheiten vor, den Aufsatz zuerst aufzusetzen und dann, das Manuskript ohne Änderung ins Reine zu schreiben. So eine unnütze Arbeit! Ich korrigiere bereits das Aufgesetzte mit besonderen Zeichen, z.B. A für Ausdrucksfehler, Z für Zeitfehler, V für „es fehlt die Verbindung“, R für Rechtschreibfehler und Sp für Sprachlehrefehler. Die korrigierten Blätter mußten ins Aufsatzheft eingelegt werden und wurden von mir mit dem Eintrag verglichen. Die Aufsatznote stand unter dem Entwurf. Nach Möglichkeit suchte ich lebensnahe Aufsatzthemen. Ich lehrte die Kinder, wie sie für ihren Aufsatz Stoff sammeln und eine Gliederung erstellen können. Außerdem las ich ihnen immer die guten Aufsätze vor; denn sie brauchen doch Vorbilder. Ich legte mit ihnen ein Heft an, in das sie gute sprachliche Formulierungen eintragen sollten. Dieses „Lesefrüchteheft“ durften sie beim Aufsatzschreiben benutzen. Auf das Lesefrüchteheft sind wir in der Seminausbildung in Gnadenthal aufmerksam gemacht worden. Öfter habe ich an die Tafel einen guten und einen schlechten Aufsatz angeschrieben. Ich habe den Kindern dann gesagt, was an dem einen gut und an dem anderen schlecht war. Aus diesen Gegenüberstellungen haben meine Schüler viel gelernt.
- 4) Die Hausaufgaben wurden in der Schule vorbesprochen und auf etwa eine Stunde beschränkt. Es gab ja nach 1950 noch viel zu wenig Wohnungen und der Arbeitsplatz war insbesondere im Winter beschränkt, weil meist nur ein Zimmer der Wohnung geheizt wurde. Ich habe gewußt, daß bei vielen nur eine Wohnküche vorhanden ist. Ich konnte mir vorstellen, wie dies ist, obwohl ich doch aus ganz anderen Verhältnissen gekommen bin. Ich wußte es aus den Erzählungen der Kinder. Ich wußte, daß manche Väter sagten: „Jetzt tu dein Glump weg! Bist du noch nicht fertig mit der Hausaufgabe?“ Welchen Ausweg hatten denn die Kinder? Keinen. Also gab ich weniger auf, verlangte aber, daß sie in der Schule konzentriert arbeiteten. Und das haben sie auch gemacht.
- 5) Mit meinen Klassen habe ich viele Heimatgänge gemacht, obwohl meine Kollegen gesagt haben: „Sie sind doch blöd, das sollen doch die Eltern machen.“ Ich bin mit ihnen auch ziemlich oft ins Museum gegangen. Dabei habe ich erfahren, daß das wirkliche Interesse der Kinder nicht recht viel mehr als eineinhalb Stunden anhält. Ich blieb mit der Klasse nur kurz im Museum, so daß die Kinder eher sagen „schade“ als „endlich aufhören“.

Ich bin mit meinen Schülern auch gerne in Bilderausstellungen und in die Kunsthallen Nürnbergs gegangen. Ich war früher so eifrig – später nicht mehr –, daß ich jeden Sonntagvormittag für die Klasse geopfert habe und mit kleinen Gruppen privat ins Museum gegangen bin. Für die Museumsbesuche habe ich mich natürlich gut vorbereitet. Nicht nur, daß ich mir selber zuvor angesehen habe, was die Kinder sehen werden, sondern auch, daß ich mich fachlich vorbereitet habe. So konnte ich den Kindern eine gute Führerin sein. Nicht selten scharten sich Museumsbesucher um uns und folgten meinen Erklärungen. Es versteht sich fast von selbst, daß wir auch die Kunstschätze in Nürnbergs Kirchen besuchten. Besonders interessant fanden die Kinder die Anekdoten, die sich um das eine oder andere Kunstwerk rankten.

- 6) Ich habe mich bemüht, immer auch von den Kindern zu lernen. Das war insbesondere im Zeichnen öfter der Fall. Manche konnten wesentlich besser zeichnen und malen als ich. Folglich habe ich ihnen erlaubt, ihren Mitschülern zu helfen.
- 7) Ich habe versucht, gute Schüler dafür einzusetzen, den schwächeren Mitschülern behilflich zu sein. Das bewährte sich insbesondere bei großen Klassen nach dem Kriege und in den Fächern Mathematik und Deutsch (Lesen) gut.
- 8) Ferner habe ich durch Beobachtung viel aufnehmen können, so daß mir das Verhalten der Schüler verständlicher geworden ist. Oft war gerade durch eine Beobachtung der Anlaß gegeben, genauer nachzufragen und nicht selten zeigte sich ein schwieriges Problem.
- 9) Ich habe den Schülern gelernt, wie sie z. B. genauer sehen können. Schaut genau hin, wie der Baum vor euch steht, wie die Rinde gestaltet ist, wie sich die Wurzeln zeigen, wie die Äste geformt sind, wie er sich vor dem Hintergrund abhebt usw. Ähnlich habe ich es auch mit den Kunsthallen gemacht, die wir besuchten. So eine Sehschule halte ich für sehr wichtig. Das habe ich wahrscheinlich von meinem Vater gelernt. Er hat mich auch nach dem Bürodienst und vor dem Abendessen mit in die Stadt genommen und mir die eine oder andere historische Sehenswürdigkeit Nürnbergs gezeigt. Daraus ist sicherlich auch mein Interesse für Stadtgeschichte entstanden und meine Bereitschaft, mit den Kindern in meiner Freizeit in das Germanische Museum zu gehen, um sie auf diese Weise an die Kultur heranzuführen. (Vgl. Abbildung S. 58)
- 10) Sprachlehre habe ich szenisch darstellen lassen. Das eignete sich besonders gut bei der Behandlung grammatikalischer Besonderheiten, wie z. B. bei der Leideform. Hier half die pantomimische Darstellung von Zeitwörtern sehr viel. Die Kinder mußten raten, welche Wörter dargestellt wurden und so ergab sich automatisch die richtige Ausdrucksform. Das hat den Kindern viel Spaß bereitet.
- 11) Trödelnde Kinder habe ich wie folgt „behandelt“: Ich habe zu den Eltern gesagt: „Wenn Ihr Kind nach einer Stunde mit der Hausaufgabe immer noch nicht fertig sein sollte, dann erlassen sie ihm den Rest. Unterschreiben Sie in dem Heft, daß es mit Ihrem Wissen nicht weiter gekommen ist. Ich werde dann an den Nachmittagen mit ihm in der Schule persönlich das Fehlpensum nachholen.“

- 12) Ich habe prinzipiell keine Einladung zu den Eltern angenommen. Ich hatte Angst, daß ich zu allen gehen müßte, was ich nicht wollte und daß ich einigen nicht mehr gerecht werden könnte. Man hat doch mehr Hemmungen, einem Schüler eine schlechte Note zu geben, wenn man kurz zuvor in dessen Familie bewirtet worden ist.
- 13) Wir haben auch vor der modernen Kunst keine Angst gehabt. Ich bin mit den Kindern in viele moderne Kunstaustellungen gegangen. In der Schule haben wir dann versucht, dies nachzuahmen.
- 14) In der dritten und vierten Klasse legte ich Wert darauf, daß wir die „Heimatkunde“ im wahrsten Sinne des Wortes „ergehen“. Ich bin daher mit den Kindern zu den bekannten Sehenswürdigkeiten Nürnbergs gegangen und habe ihnen dabei immer eine einprägsame Geschichte erzählt. Als Quelle habe ich u. a. das heimatgeschichtliche Lesebuch „Nürnberg“ (1957) benutzt, aus dem ich eine Geschichte entnommen habe. (siehe S. 69f.)
- 15) Obwohl ich es schon erwähnt habe, möchte ich es noch einmal sagen: Ich habe sehr viel gelesen, auch um etwas Wissenswertes für meine Kinder zu finden. Neben das Buch legte ich mir immer mein Merkheft, in das ich die bibliographischen Angaben eintrug oder kurze Ausschnitte abschrieb. Das habe ich mir so angewöhnt, daß es mir selbst heute noch hin und wieder passiert: wo ist mein Merkheft, das muß ich mir aufschreiben.
- 16) Großen Wert legte ich darauf, daß die Kinder frei sprechen. Ich redete selbst auch frei und erzählte sehr viel.
- 17) Am Jahresende erlaubte ich den öfteren meinen Schülern niederzuschreiben, was ihnen gefallen hat und was nicht. Sie sollten mit verstellter Schrift und ohne Namensangabe sich darüber äußern. Daraus habe ich viel gelernt. An eine Schüleräußerung erinnere ich mich noch genau: „Ich bin das erste Mal in der Schule gelobt worden. Dies war mein schönstes Schuljahr.“ Hierbei wurde mir deutlich, wie nötig Kinder ein Lob brauchen.
- 18) In der 3. und 4. Klasse habe ich im Rechtschreiben mit dem folgenden Vorgehen recht gute Erfolge erzielt. Ich habe den Kindern regelmäßig ein Diktat gegeben. Es ist von mir gründlich korrigiert worden. Dann haben wir aber nur die schwersten Wörter deutlich gekennzeichnet, meist mit Farben die Buchstaben nachgefahren, die besonders zu beachten waren. Ich habe ihnen gesagt: „Ihr braucht nicht das ganze Diktat zu üben, sondern nur die schwierigen Wörter.“ Nachdem ich ihnen das Diktat zum zweiten Male diktiert hatte, durften sie es mit dem Original selbst vergleichen und die gefundenen Fehler zahlenmäßig angeben. Ich habe dann noch einmal korrigiert. Einmal hat ein Schüler unter sein korrigiertes Diktat geschrieben: „Null Fehler, ohne Gewähr.“
- 19) Um die Kinder zum Mitlesen in der Klasse zu bringen, habe ich sie in Anlehnung an Hans Sachs „Merker“ spielen lassen. Sie saßen also mit einem umgedrehten Bleistift in der Hand da und durften klopfen, sobald der lesende Mitschüler einen Fehler gemacht hat. Allerdings wurde es ihnen als Fehler angerechnet, wenn sie falsch klopfen. Das hat ihnen viel Freude bereitet.

## Wie Jakob Heller dem blinden Veit Stoß begegnete

Als ich eines Tages meine Schritte zur Sebalduskirche lenkte, fiel mir ein Greis auf, der den gleichen Weg hatte. Er war mit einem grauen, ärmlichen Rock bekleidet. An dem unsicheren Gang und an der Art, wie er mit dem langen Stock umhertappte, erkannte ich schon von ferne den Blinden. Obgleich sein Auge geschlossen war, fehlte dem Gesicht nicht ein gütiger Ausdruck. Durch seine Haltung, das graue, schlichte Haupthaar und den langen Bart schien er den Vorübergehenden Ehrfurcht einzuflößen. Der Alte mußte wohl zu den fleißigen Kirchenbesuchern gehören. Ohne lange zu suchen, hatte er die Stufen des Eingangs erreicht, und ohne sich zu stoßen, trat er schnell durch die Pforte.

Als ich ihm folgte, sah ich, wie er geradewegs zum Hochaltar ging. Eben setzte der Kirchner hier wieder alles zurecht, denn das Amt war vorüber. Der Greis redete ihn an: „Matthes, seid Ihr es?“ „Gleich, gleich Vater!“ erwiderte der Mesner und stellt den Tritt, den er zum Auslöschen der Lichter benötigt hatte, an den Altar. Der Blinde stieg ohne Zögern die Stufen hinauf. Voll Mitleid sprang ich hinzu, um ihm zu helfen. Allein ohne mein Zutun war es ihm gelungen, den Altartisch zu erreichen.

Dort stand ein hohes, holzgeschnitztes Kruzifix, ohne Zweifel ein unvergleichliches Werk, welches das Leiden und Sterben des Heilands ergreifend zur Darstellung brachte. Aber welch rührender Anblick bot sich mir jetzt? Der Blinde umfaßte den Kreuzesstamm und fuhr mit den Fingern behutsam über die Füße des Gottessohnes. Dann richtete er sich auf den Zehen empor und machte das gleiche mit den Knien, so, wie wenn er sie nachzeichnen wollte. Würde er nun die Füße auch küssen? Ich wartete vergeblich. Nichts dergleichen geschah.

Was bedeutete dies alles? Neugierig fragte ich den Mesner. Der erzählte mir: „Der Greis ist seit drei Jahren blind. Täglich kommt er zu mir in die Kirche, um zu beten und sich des Bildes zu erfreuen. Es ist sein eigenes Werk. Es war seine letzte Arbeit. Der Greis ist Veit Stoß.“

Der Mesner merkte mein Erstaunen und lächelte: „Ihr seid nicht der erste, der dem großen Meister auf so merkwürdige Art begegnet. Doch hört mich zu Ende! Nachdem der Bildschnitzer schon vieles geschaffen hatte zum Ruhme des Herrn und zur Freude der Menschen, erhielt er den Auftrag zu diesem Werk. Ihm gab er sich mit heiligem Eifer hin. Jeden Morgen flehte er mit Tränen, Gott möge es segnen. Es solle seine letzte Arbeit sein. Nie mehr brauche ihm alsdann noch eine Gestalt gelingen. Und siehe! Der Herr erfüllte seinen Wunsch. Es gelang ihm, der Figur die Heiligkeit des Gottversöhners einzuflößen. Er selber aber erblindete.“

Tief bewegt hatte ich dem seltsamen Berichte gelauscht. Ich beschloß, den Greis anzusprechen. Eben stieg er vom Altar und zwar so sicher, wie wenn er noch das Augenlicht besäße. Er faßte zu mir sogleich großes Zutrauen, wie man das bei Blinden häufig findet. Es freute ihn, daß ich mich seiner annahm und noch mehr, daß ich das Werk seiner Hände lobte. „Um den Preis dieses Kreuzes nähme ich mein Augenlicht nicht zurück“, sagte er mit einer Stimme, die mich ergriff; „oft war ich der Verzweiflung nahe. Das Werk war zu groß für mich und meine Kraft zu schwach. Wie

muß ich meinem Weib und meinem Kinde danken, die mich immer wieder aufrichteten; wie meinem Herrgott, der mein heißes Flehen erhörte!“

Er schwieg ein Zeitlang. Dann fragte er mich plötzlich: „Habt Ihr schon meinen ‚Englischen Gruß‘ gesehen?“ Ich bejahte, bemerkte aber, daß ich während meines Aufenthaltes noch öfter das Bild aufsuchen werde. Sofort bot er sich an, mich dorthin zu begleiten und ich erlebte in St. Lorenz eine Stunde, die ich so wenig vergessen werde, wie die in St. Sebald.

Nach A. Hagen

Aus: Otto Barthel, 1957, S. 144–145.

Als ich nach meiner Pensionierung einmal eine neunte Klasse kurzzeitig übernehmen mußte, fragte ich, wer schon im Germanischen Museum gewesen sei. Es meldeten sich nur drei Schülerinnen. Ich habe ihnen daraufhin den Vorschlag gemacht, gemeinsam ins Museum zu gehen. Das wurde akzeptiert, aber mehr widerwillig oder gleichgültig. Wir gehen also ins Museum und schauen uns nur die Gläser, das Porzellan, die Trachten und die Wohnungseinrichtungen an und gehen schnell wieder hinaus. Die Reaktion der Schülerinnen: „Oh, das war aber schön.“ Sie waren begeistert und haben sich vorgenommen, die Eltern, die Großmutter und andere Verwandte auch einmal mitzunehmen. Mich hat es gefreut, und ich sagte: „Es ist fein, daß es euch gefallen hat. Aber jetzt müssen wir in den Schulbezirk zurückgehen.“ Die Schülerinnen: „Nein. Wir gehen in die Stadt!“ Darauf ich: „Meint ihr denn, ich gehe gerne mit euch zurück? Ich ginge viel lieber ins Café. Aber schaut. Ihr müßt mir folgen und ich muß meinen Vorgesetzten folgen. Geht halt mit, bloß in den Schulbezirk. Hernach könnt ihr meinewegen auf dem Kopf oder auf den Händen in die Stadt laufen. Das ist mir dann egal.“ Ja, so habe ich es gemacht. Aber wie gesagt, es war schon oft nicht einfach.

Nach meiner Pensionierung habe ich noch öfter mit Vertretungen in der Schule ausgeholfen. Nebenbei bemerkt, habe ich dafür nur ein Viertel des normalen Lehrergehalts bezogen, obwohl ich die volle Stundenzahl übernommen hatte! Auch das passiert einem. Aber das wollte ich gar nicht erzählen. Mir fiel damals auf, daß die Äußerungen der Kinder wesentlich lockerer waren. Wir haben auch einmal gedacht „Du spinnst!“ oder so etwas Ähnliches. Aber wehe uns, wenn wir das auch laut gesagt hätten. Dann hätten wir sicherlich Watschen bekommen von den Eltern. Aber heute kann ich das bei den Kindern nicht mehr bemerken, sie haben diesbezüglich keine Hemmungen mehr.

Nach meiner Pensionierung erlebe ich aber auch immer wieder, wie anhänglich meine ehemaligen Schüler sind. Das war jetzt schon vor einigen Jahren. Da sitze ich mit meiner Schwester in dem Schloßcafé in Kalchreuth beim Essen. Ein gut aussehender Herr nickt immer zu uns herüber, den ich aber nicht kenne. Schließlich kommt er an den Tisch und sagt: „Sie sind doch Frau Fronmüller?“ – „Ja, aber ich kenne Sie leider nicht.“ – „Ich bin der Vater von Hans A. Den haben Sie einmal in der vierten Klasse gehabt.“ „Ja, ich erinnere mich. Das war ein netter Kerl. Der hat mir viel Freude



Meine vierte Klasse im Jahr 1966.



Meine letzte Klasse im Jahr 1969. Es waren lauter liebe Kinder: Eine Lehramtsanwärterin bat mich, ihr diese dritte Klasse zu überlassen, damit sie mit ihr die zweite Lehramtsprüfung machen könnte. So ging ich ein Schuljahr früher in Pension als ich wollte.

gemacht.“ Er geht weg und kommt nach einiger Zeit zurück. „Frau Fronmüller, bitte, Sie sollen Ihren Namen auf diesen Zettel schreiben. Der Hans glaubt mir sonst nicht, daß ich mit seiner ehemaligen Lehrerin gesprochen habe.“ Erlebnisse in dieser Art habe ich mehrere gehabt.

Oder: einige Gymnasiasten haben mir ihre Zeugnisse gezeigt, die sie sich dort erarbeitet hatten. Aber das war noch in meiner aktiven Zeit. Hier habe ich auch einmal einen Brief von einer ganz stillen Schülerin bekommen. Ich war so gerührt, daß ich ihn mir aufgehoben habe. (siehe S. 73)

Ja, es war schön mit den Kindern. Und zu meinem 80. Geburtstag habe ich von vielen Post bekommen. Manche haben mir sogar ganze Blumenkörbe geschenkt. Ich habe mich meist telefonisch dafür bedankt und ihnen gesagt: „Kinder, ihr spinnt ja, ihr wißt doch, daß ich so etwas nicht mag.“ Da haben sie geantwortet: „Jetzt ist es ja unser Geld und nicht das unserer Eltern.“

Unlängst hat mich eine ehemalige Schülerin – mittlerweile Großmutter – nach dem Klassentreffen nach Hause gefahren. Als ich aussteigen will, sagt sie: „Frau Fronmüller darf ich mir was wünschen?“ – Ich dachte mir, was sie wohl will? Geld, Ratschlag? und ich sage: „Freilich!“ – Und darauf sie: „Ich habe mir schon so lange gewünscht, sie einmal umarmen zu dürfen!“ – „Das darfst du. Komm her!“ Ja, das erlebt man auch.

Oder einmal beim Friseur, ich war damals aber noch im Dienst in der Sietstraße. Da sagt eine ältere Friseurin: „Ich weiß nicht, wenn ich Sie so anschau, muß ich immer an eine junge Lehrerin denken, die wir einmal gehabt haben. Die hat so ähnlich ausgesehen wie Sie. Ach waren wir froh, daß wir die gehabt haben. Die hat Westermeier geheißt.“ – Darauf ich: „Sie, das bin fei jetzt ich als alte Frau!“

Oder wenn ich ehemalige Schüler auf der Straße treffe, dann sagen viele, ich hätte mich kaum verändert. Darauf antworte ich dann: „Was? Bin ich dir damals schon so alt vorgekommen?“ Aber das ist so. Als junger Mensch empfindet man eine Dreißigjährige als alt.

Und einmal, da bin ich durch die Karolinenstraße gegangen, da hat in der Höhe der Post eine Stimme im breitesten Nürnberger Dialekt gebrüllt: „Da drüben geht meine Lehrerin. Oma, Mama, kommt mit rüber.“ Und zu mir schreit sie über die Straße: „Frau Fronmüller, warten’S!“ Das war eine Schülerin, die hätte in die Hilfsschule – Sonderschule sagt man heute – gemußt. Ich habe ihr aber damals gesagt: „Du, wenn du dich zusammenreißt, ich helfe dir so gut ich kann.“ Und die ist dann Friseurin geworden und hat gesagt: „Das verdanke ich Ihnen.“

Einmal sitze ich in der Straßenbahn. Plötzlich schreit eine Stimme quer durch den Wagen: „Hans, Hans, da hinten steht meine Lehrerin.“ – Und einmal habe ich jemanden getroffen, der sagt: „Ich bin froh, daß ich Sie kennenlerne. Ihr Bild steht nämlich auf dem Nachttisch meiner Frau. Und sie erzählt immer von Ihnen.“ Und wenn ich ehemalige Schüler am Klassenabend treffe, dann sagen sie immer noch: „Frau Fronmüller das und das haben Sie uns immer gesagt. Wissen Sie noch?“

Einmal hat auch eine Schülerin für mich Partei ergriffen. Das war so. Ich bin in die

Liebe Frau Frommüller!

Ich wünsche Ihnen glückliche Weihnachten und einen guten Rutsch ins neue Jahr.

Offentlich haben Sie schon von der Mondreise der Apollo 8 gehört. - Wenn ich dabei zuschaue, muß ich an die Orion 8 denken. - Offentlich kommen die Astronauten wieder zur Erde zurück.

Sie wissen nicht, wie gern ich Sie als Lehrerin gehabt habe. - Das Klassenbild, auf dem Sie drauf sind, schaue ich am Tage zwei mal an. Morgens, wenn ich aufstehe, und Abends, wenn ich ins Bett gehe. - Manchmal wünsche ich Sie noch als Lehrerin. Sie waren zwar manchmal streng, aber sie waren und sind heute noch eine ausgezeichnete Lehrerin. Wenn Kindern den Lehrern Noten geben dürften, würde ich Ihnen die Note 1+++ geben. Sie brauchen sich nicht über das zu wundern, was ich hier schreibe, denn es ist alles wahr.

Es grüßt Sie herzlich,  
Ihre  
Elke

Klasse reingekommen. Da heult eine. „Ja, was ist denn los?“ – „Kann ich nicht sagen!“ – Warum? Ist es so schlimm?“ – „Ja.“ – Und zur Klasse gewandt: „Wenn ihr schon miteinander geredet habt, dann könnt ihr es mir doch auch sagen. „Das ist doch etwas über Sie“ hat sie gesagt. „Jetzt habt ihr doch schon darüber geredet. Jetzt sag halt, was es ist.“ Endlich: „Die haben gesagt, unser Fräulein raucht. Da habe ich gesagt, daß das eine Lüge ist. Und dann haben sie mich ausgelacht.“ Ich mußte ihr nun die Wahrheit gestehen: „Das stimmt, daß ich rauche.“ Aber ich habe gleich darauf zur ganzen Klasse gesagt: „Bitte, gewöhnt euch das Rauchen nicht an.“ Und habe eine Geschichte dazu erfunden: „Ein Freund meines Mannes ist Hautarzt. Der hat mich einmal getroffen und hat mir ins Gesicht gesagt: ‚Sie rauchen!‘ – ‚Wie merken Sie das?‘ – ‚An Ihrer Haut.‘ Wenn ihr keine schlechte Haut wollt, dürft ihr nicht rauchen.“

Zum Rauchen hat mich mein Vater angeregt. Wir saßen eines Abends einmal gemütlich beisammen: Er rauchte und meine Mutter auch. Da sagte er: „Du kannst dir auch eine Zigarette nehmen.“ Und sie hat mir geschmeckt. Am nächsten Tag bat ich: „Vater, bekomme ich eine Zigarette?“ Mein Vater war ein starker Raucher. Ich habe damals etwa drei bis vier Zigaretten geraucht pro Tag. Erst im Krieg habe ich mir das starke Rauchen angewöhnt. Es waren besonders die Situationen, in denen ich die Vorbereitungen treffen mußte, um rechtzeitig in den Keller bei Fliegeralarm zu kommen. Meistens war ich sehr schnell fertig, und um das Warten auf den Hauptalarm zu verkürzen, rauchte ich. Lesen war ja nicht möglich vor lauter Nervosität.

Während meiner Zeit in dem Schulhaus an der Sietelstraße habe ich auch einige mehr oder minder schwierige Probleme zu lösen gehabt. Manchmal ergab sich dabei eine Art Situationskomik. Davon will ich jetzt erzählen:

„Frau Fronmüller, ich bekomme ein Kind!“

Auch die entlassenen Schülerinnen wußten, sie könnten im Notfall zu mir kommen. Einmal klopfte es an die Schultüre. Draußen stand eine weinende Schülerin. „Ja, was ist denn los?“ Sie: „Frau Fronmüller, ich bekomme ein Kind!“ Und da ich meinen Mädels immer gesagt hatte: „Wehe, wenn ihr euch mit einem verheirateten Mann einlaßt! Ihr möchtet es auch nicht als Frau!“ lautete jetzt meine erste Frage: „Ist der Mann verheiratet?“ – „Nein!“ lautete die Antwort. – „Was ist er denn von Beruf?“ – „Evangelischer Pfarrer.“ – „Und warum wollt ihr nicht heiraten?“ – „Ich bin ihm und seinen Eltern nicht gebildet genug.“ – Ich riet ihr: „Wenn du nur ‚dafür‘ gut genug bist, dann lasse den Kerl laufen.“ Darauf sagte das Mädels: „Ich traue mich nicht heim.“ Ich beruhigte sie: „Geh du nur wieder an die Arbeit. Ich fahre nach dem Unterricht gleich zu deiner Mutter. Ich kenne sie. Das kommt schon in Ordnung.“ Ich bin dann tatsächlich nach Schulschluß zu Frau B. gefahren und habe sie gebeten: „Nehmen Sie das Baby zu sich und lassen Sie Ihre Tochter im Beruf.“ Sie war Kulissenmalerin am Theater in Nürnberg und sehr talentiert. Die Mutter hat meinen Rat befolgt. Die Tochter hat später einen aktiven Offizier geheiratet, der das Kind adoptierte und diese Tochter ist heute praktizierende Ärztin. Gefreut hat mich, daß der Offizier mit seiner Frau extra von München zu einem Klassentreffen gekommen ist, um mich kennenzulernen.

## Jürgen sieht verschlafen aus – ein Problemchen

Ich sah, daß Jürgen schon morgens die Augen fast zufielen und fragte ihn: „Bist du krank?“ – „Nein.“ – „Wann bist du ins Bett?“ – „Es war schon 24 Uhr.“ – „Na, ja, das kommt schon einmal vor. Hattet ihr denn Besuch?“ – „Nein, aber mein Vater hat einen Fernseher gekauft und gesagt, jetzt bleibt ihr auch so lange sitzen, bis das Programm zu Ende ist.“ Ich tröstete ihn: „Warte nur ein bißchen, das vergeht bald!“

## Schlafprobleme

Ein großes Mädchel, von dem ich das Gefühl hatte, daß sie lernen möchte aber nicht konnte, kommt morgens immer schon müde in die Schule. Wieder meine Frage: „Fehlt dir was?“ „Arbeitest du in der Frühe, fährst du vielleicht Brötchen aus oder trägst du Zeitungen aus?“ – „Nein!“ keine weitere Auskunft. Ich lasse die Mutter kommen und diese gesteht endlich: „Ich habe noch eine geistig kranke Tochter, die schreit die halbe Nacht lang und die beiden schlafen in einem Bett. Ich wurde böse: „Sie stehen blondiert und in gutem Pelzmantel vor mir und haben kein Geld für ein zweites Bett, wenn nötig in der Küche!“ Darauf folgte die patzige Antwort: „Das kauft mir doch alles mein Freund.“ – Ich: „Dann sagen Sie Ihrem Freund, er soll ein zweites Bett kaufen. Und seien Sie dessen versichert: ich lasse das in drei Wochen durch die Fürsorge überprüfen.“ Und das habe ich auch veranlaßt.

Es hat aber mehr solche Fälle gegeben. Eine Schülerin wurde z. B. immer wieder entschuldigt, fast jede Woche fehlte sie im Unterricht. Einmal habe ich sie gefragt: „Geh zu, du hast doch nicht immer Bauchweh und Kopfweh. Jetzt sage einmal ganz ehrlich, was ist denn los?“ Und das zehnjährige Mädchen gesteht: „Ach Gott, Fräulein, ich habe doch zwei große Schwestern und jede hat kleine Kinder, und meine Mutter geht in die Arbeit und die Geschwister auch. Jetzt muß ich bei den Babies bleiben.“ Da sagte ich zu ihr: „Das sehe ich ein. Aber das geht auf die Dauer nicht. Schicke mir deine Mutter in die Sprechstunde.“ Sie kommt. Es stellt sich heraus, daß sie in einem Nachtlokal Bedienung ist. Sie sagt: „Wie soll ich das Kind denn wecken? Ich komme selbst erst um drei oder vier Uhr heim.“ Darauf ich: „Wann Sie nach Hause kommen ist mir wurscht. Das geht mich auch nichts an. Aber sie versündigen sich an Ihrem Kind.“ Darauf hat sie mir gleich Geld anbieten wollen, nicht für mich, so gescheit war sie schon, sondern daß ich für die Klasse etwas kaufen sollte. Ich habe dankend abgelehnt und die Fürsorge hingeschickt, sobald das Kind wieder gefehlt hat. Aber die Fürsorge hat auch nicht wirklich helfen können. Das Kind sollte in ein Erziehungsheim kommen. Es blieb schließlich keine andere Wahl mehr. Sie hat mir aufrichtig leid getan. Einmal hat sie noch so nett erzählt: „Fräulein, jetzt haben wir noch ein Baby!“ Und ich in meiner Unüberlegtheit: „Nun wißt ihr wenigstens jetzt, wie der Vater heißt?“ Worauf sie antwortet: „Ja, der heißt Bubi!“ Das vergesse ich mein Leben nicht.

## Mitgehangen

Wieder einmal steht weinend eine frühere Schülerin vor der Türe. „Ich bin bei Hertie fristlos entlassen worden.“ – „Ja, was hast du denn angestellt?“ – „Eine Kollegin hat einen Rock gestohlen und ich habe ihr erlaubt, daß sie ihn in meinen Schrank hängt.“

Sie hat gesagt: „Bei dir sucht nie jemand.“ Darauf ich: „Ich versuche, dir zu helfen, aber es wird schwer werden. Also bin ich nach dem Unterricht zum Abteilungsleiter und bat ihn, das gutdumme Mädel wieder einzustellen. Ich kämpfte auch wegen der braven und armen Mutter und hatte Erfolg.

In „heiligem“ Zorn

Nach meiner Pensionierung habe ich noch ab und zu Vertretungen für Kollegen aus der Sielstraße übernommen. Da hatte ich eine neunte Klasse zu unterrichten und dabei bin ich einmal so sehr in Wut geraten, daß ich mich heute noch dafür schäme. Es ist eine Schande für mich, wenn ich es erzähle. Aber das macht nichts.

Ich betrete also das Klassenzimmer, aber die Kinder werden nicht ruhig. Ich beginne zu unterrichten, aber die Schüler verhalten sich nicht still. Ich war gewohnt, in einer ruhigen Klasse zu arbeiten. Ich habe zu meinen Schülern immer gesagt: „Ihr könnt nicht arbeiten, wenn ihr nicht ruhig seid!“ So habe ich das auch bei dieser Klasse versucht. Die Kinder schwätzen aber weiter. Und da überkommt es mich. Ich nehme meine Bücher vom Pult und haue sie in die Klasse hinein. Die Schüler sind wahnsinnig erschrocken – ich aber noch mehr. Und dann habe ich gesagt: „Entschuldigt bitte, daß ich mich nicht beherrschen konnte. Aber ihr habt mich zur Weißglut gebracht.“ Und dann habe ich die ganze Angelegenheit noch ins Lächerliche gezogen: „Wißt ihr, die kleinen Häferle laufen halt leicht über!“ Aber es hätte mir nicht passieren dürfen. Aber merkwürdig: Es war von da an ruhig.

Levitens lesen

Ein anderes Mal sitzt eine Neunklässlerin betont gelangweilt in meinem Unterricht. Da habe ich eines Tages zu ihr gesagt: „Du bist hübsch, Karin. Ich schaue dich auch gerne an. Aber schau mich an. Schönheit vergeht. Und dann schmeißt dich dein Mann hinaus, weil du bloß noch blöde bist.“

Beurteilung in eigener Sache

Im Jahre 1961 wurden Ober- und Unterstufe im Schulhaus getrennt. Da ich aber in der kleinen Gemeinschaft der Sielstraße bleiben wollte, wechselte ich zur Unterstufe und bekam eine dritte Mädchenklasse. Der „Abstieg“ fiel mir nicht leicht. Doch in der dritten Klasse waren noch viele sehr gut begabte Kinder. Schon nach einem halben Jahr kam völlig überraschend die Schulrätin zur Visitation. Ich empfand dies ungerecht und habe dies der Schulrätin auch gesagt, obwohl ich von ihr ein fast zu gutes Protokoll bekommen hatte. Man beurteilt sich ja selber auch.

Dazu fällt mir ein, daß ich in der 8. Klasse einmal den Kindern erlaubte, ihr Zeugnis selber auf einem Blatt zu erstellen. Ich war erstaunt, wie gut sie sich selbst beurteilen konnten.

Ilse spricht wieder!

Ich habe zu Beginn des neuen Schuljahres eine 7. Klasse übernommen. Da ich grundsätzlich die Schülerbögen während der ersten Tage nicht anschaute, um mir ein ungetrübbtes Bild von meinen neuen Schülerinnen zu machen, legte ich mir einen Klassenspiegel an, um die Kinder rasch mit ihrem Namen ansprechen zu können. Sie sitzen also vor mir. Ich lasse mir von ihnen der Reihe nach ihre Namen sagen und notiere sie. Und da spricht eine so ganz leise ihren Namen. Ich sag darauf bloß so dahin: „Gell, bitte in Zukunft ein bißchen lauter! Da muß ich mich ja wahnsinnig anstrengen, um dich zu verstehen.“ Nichts weiter passiert. Und ich merke aber, daß die Klasse ganz starr schaut. In der Pause kommen sie dann zu mir her und sagen: „Das ist das erste Mal seit langem, daß die Ilse in der Schule ein Wort gesprochen hat.“ Und während des Nachmittagsunterrichts kam die Mutter: „Ist das wahr, daß die Ilse ihren Namen gesagt hat?“ Darauf versuchte ich, die Mutter auf den Boden der Tatsachen zu stellen: „Ja. Aber machen Sie bloß nicht so viel Aufhebens darum. Ich mache ja auch keines.“ Ich habe ihr gegenüber getan, als wüßte ich von nichts. Den Kindern aber habe ich gesagt: „Macht jetzt kein Aufsehen darum.“ Und für die nächste Zeit habe ich mir eine List ausgedacht, um Ilse zum Sprechen zu bringen: Ich habe mir gedacht, jetzt krieg ich dich dran und bat sie: „Ilse, sei so gut, bringe einmal dem Herrn Lehrer das Schreiben hinüber und sag einen schönen Gruß von mir, er möchte es lesen.“ – „Frau Fronmüller, schicken Sie bitte jemand anders. Drüben spreche ich nicht.“ Das habe ich akzeptiert. Sie hat sich aber dann im Laufe der Zeit angewöhnt zu sprechen. Auch im Beruf ging es nicht anders: sie mußte und sie konnte sprechen. Aber es hat niemand die Ursache ihrer Sprechschwierigkeit herausgefunden.

Thomas läßt nach!

Da hatte ich einmal den Thomas. Er war immer sehr gut im Unterricht. Aber plötzlich hat er nachgelassen. Ich habe ihn gefragt: „Was ist mit dir los? Bist du krank?“ habe aber keine befriedigende Antwort von ihm bekommen. Und daraufhin habe ich ihn sorgfältig beobachtet; denn ich hatte den Verdacht, er sei zuckerkrank. Ich wußte, daß Zuckerkrankte sehr leicht ermüden. Die Mutter hat mich aufgeklärt: „Sein Vater ist weggegangen und will sich von mir scheiden lassen. Er hat eine andere.“

Und auf einem Heimatkundegang bin ich so neben den Kindern und da höre ich, wie der Thomas erzählt, daß er mit seinem Vater in den Tiergarten gegangen sei. Das hat mich so gefreut, daß ich daraufhin die Mutter angerufen habe. Zuerst habe ich gefragt: „Ist Ihr Bub da?“ – „Nein!“ – Darauf ich: „Ich gratuliere, Ihr Mann ist ja wieder zurückgekommen. Ich freue mich.“ Das konnte sie gar nicht verstehen. Da hat doch Thomas sich die Geschichte nur ausgedacht, um den Kameraden zu sagen, „Mein Vater ist da!“ obwohl er es in Wirklichkeit nicht war. Zum Glück hat sich der Junge wieder gefangen. Im Gymnasium sind seine Leistungen wieder sehr gut geworden.

Was tun? Wie reagieren? Hier ist guter Rat teuer.

Vor einiger Zeit wurde mir folgende Tatsache berichtet: Eine junge, hübsche, berufsneugierige Studienreferendarin gibt in einer Berufsoberschule Mathematik. Sie mahnt eine Schülerin wegen Ruhestörung. Sie ermahnt sie ein zweites Mal energischer. Daraufhin läuft die Schülerin zum Pult, dreht sich um, zieht die Hose herunter, bückt sich und schreit: „Sie können mich mal!“

Auf die Frage, was ich in dieser Situation getan hätte, wußte ich nichts zu sagen. Ich fragte eine erfahrene, mir gut bekannte Studienrätin. Sie antwortete, wie aus der Pistole geschossen: „Ich wußte gar nicht, daß Sie von hinten hübscher sind als von vorne!“

## 8. Kritischer Rückblick 1986

Rückblickend möchte ich einige Mängel bei meiner Ausbildung erwähnen:

1. Es fehlte eine Stimmbildung, die bei jedem Schauspieler oder Sänger selbstverständlich ist. So bildeten sich bei mir Polypen, die – damals – ambulant in der Fachpraxis entfernt wurden. Die Folge davon war ein dreiwöchiges Sprechverbot. Wann aber unterwirft sich eine „gute“ Lehrerin dieser Prozedur? Antwort: Acht Tage vor den großen Ferien.
2. Wir hatten damals außer dem Schulturnen keine besondere Ausbildung, z.B. Aufbau der Stunde, Achtung auf richtige Atmung, auch Bauchatmung, Hilfestellung beim Geräteturnen. Wir hatten keine Anleitung zur Vorturnerausbildung, die in älteren Jahren des Lehrers ja notwendig wird. Das alles lernte ich privat im Turnverein.
3. Jeder Lehrer sollte einen Ersthilfe-Kurs absolvieren; denn mit Kindern passiert trotz Vorsicht und Umsicht leicht ein Unfall. Beispiel: Einer meiner Schüler hatte sich im Schulzimmer – schon beim Weggehen – im Sturz an der Ecke einer Bank ein Stück seines Kiefers samt Zähnen abgeschlagen. Der Nachbarlehrer riet: „Sofort spülen!“ Ich: „Nein, gar nichts; mit dem Sanitätsauto sofort zum Zahnarzt und die Mutter verständigen.“ Der Zahnarzt: „Wie gut, daß nicht gespült wurde.“ Der Kiefer mit den Zähnen wurde angenäht und nach ungefähr vier Wochen war alles wieder einigermaßen in Ordnung.

## ZWEITER TEIL: INTERPRETATION



## 1. Methodologische Vorüberlegungen

Ein wichtiges Ziel der folgenden Interpretation ist es, am Beispiel von Wilma F. zu verdeutlichen, wie eine Lehrkraft unter konkreten historischen Bedingungen sich verhalten kann. Dieses Einzelverhalten soll jedoch nicht verallgemeinert werden. Der Ertrag der Untersuchung soll vielmehr anregen, Einzelheiten anderer Lehrer zu erarbeiten, wenn möglich aus dem gleichen Zeitraum, um die verschiedenen Reaktions-, Handlungs- und Denkweisen dokumentieren zu können, die „damals“ anzutreffen waren. Das kann aber nicht auf dem Weg über eine bloße Verrechnung korrelativ angelegter Forschungsdaten erfolgen, sondern nur durch die qualitative Erforschung von Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten vorliegender Biographien. Das gesuchte Allgemeine bezieht sich nicht auf subjektunabhängige „Strukturen“, die im Zentrum z.B. der soziologischen Biographieforschung stehen, sondern auf Inhalte von Handlungen und die sie begleitenden rationalen und emotionalen Begleitprozesse. Insbesondere interessieren Normen, Maximen, Prinzipien, Zwecksetzungen, Sinnelemente, Entscheidungsprozeduren und Begründungsmodalitäten sowie Einstellungen und Wertverwirklichungen, um nur einige Faktoren zu nennen. Mit Hilfe dieses Materials – das möglichst kontinuierlich erweitert werden sollte – können allmählich immer mehr objektivierte Züge des menschlichen Geistes als stellungnehmende Instanz angesichts konkreter Situationen erkannt werden.

Aus diesem so gewonnenen Material könnten unter dem Vorbehalt möglicher unvorhersehbarer Veränderungen die Entscheidungsrichtungen oder -tendenzen in bestimmten Situationen gewonnen werden. Diese Entscheidungsrichtungen menschlichen Geistes – wir könnten auch sagen: des Ichs – sind für die pädagogische Forschung wichtig, weil daraufhin die pädagogische Transformierung von theoriegeleiteten Hilfen und Anregungen möglich wird. Für die pädagogische Forschung ist es insofern nicht sinnvoll, den Abstraktionsgrad bis zu „Strukturen“ oder „Gesetzen“ voranzutreiben, weil der Rekonstruktionsprozeß, der von Pädagogen immer wieder vollzogen werden muß, äußerst erschwert, wenn nicht sogar verunmöglichlich werden würde. Der mittlere Abstraktionsgrad der „richtungweisenden Tendenzen“ hingegen ist zu befürworten, weil dadurch die konkrete Entscheidungspraxis immer noch durchschimmert und rekonstruierbar ist.

Vor dem Hintergrund dieses Verständnisses von biographischer Datengewinnung ist es naheliegend, daß gegen manche zur Zeit weitverbreiteten „qualitativen Interpretationsverfahren“ (vgl. z. B. E. Terhart 1978) Bedenken erhoben und diese hier nicht angewendet werden. Aus Raumgründen können hier nur einige Anmerkungen zu diesem Problemkreis gemacht werden, wobei ich mir der Gefahr der Verkürzung und womöglich auch der Verzerrung bewußt bin. (Vgl. hierzu genauer K. Biller 1988)

In der vorliegenden Interpretation achte ich nicht auf *spezifische Erlebniskomplexe*, die Wilma F. als Momente ihrer inneren Erfahrung u.U. anbieten könnte. Die gewählte Form der Selbstdarstellung innerhalb ihrer Lebensgeschichte wird nicht analysiert (vgl. L. Wagner-Winterhager 1978, S. 318). Ich verzichte hier auf *psychologische Zugänge* zur Lebensgeschichte, denn die auf diesem Weg erarbeiteten Einzelheiten sind von genauso geringer pädagogischen Bedeutung wie die Bemühungen um

soziologische Gesetzmäßigkeiten oder latente Sinnstrukturen, wie dies im Rahmen der objektiven Hermeneutik versucht wird. Die *tieferhermeneutischen Befunde* der Forschergruppe um U. Oevermann mögen für die Soziologie sehr verdienstvoll sein, hier helfen sie wenig, weil unter der pädagogischen Perspektive der konkrete Grund, das Motiv einer Entscheidung, der bestimmte Sinngehalt interessiert und nicht die „latente Sinnstruktur“, die – wie D. Baacke interpretierend sagt – „über Verarbeitungsmechanismen in Individuen in konkreten Handlungen pluralisiert erscheinen“ (1985, S. 9; auch S. 23). Die Reduzierung auf Strukturen oder auf Typisches und Gesetzmäßiges bringt einen Verlust an Individuellem und an Spielarten des Konkreten, an Vielfalt menschlicher Möglichkeiten, kurz: an Realität.

Die ablehnende Haltung gegenüber den Ergebnissen der objektiven Hermeneutik gilt auch gegenüber jener der *Ethnomethodologie*, denn die unbewußt wirkenden Regeln, die unsere gesellschaftliche Wirklichkeit konstituieren sollen, können konkretes Handeln nicht positiv beeinflussen, da sie keinen therapeutischen Ansatz enthalten. Das Bewußtsein, bestimmten, schwer aufzuspürenden determinierenden Mechanismen ausgeliefert zu sein, verunsichert vielmehr den einzelnen als daß daraus Lebensmut entstehen würde. Außerdem ist noch nicht die methodenunabhängige, also die absolute Richtigkeit dieser in Frage stehenden Ergebnisse erwiesen.

Da diese interpretativen sozialwissenschaftlichen Methoden aus pädagogischer Perspektive inakzeptabel und ihre Ergebnisse folgenarm sind, mache ich hier den Versuch, auf die *geisteswissenschaftlichen Methoden* zurückzugreifen, nicht aber auf sie zurückzufallen. Sie gewährleisten mit größerer Wahrscheinlichkeit die mehrdimensionale Sinnerschließung des vorangegangenen Lebensberichts von Wilma F. Diese Lehrerbiographie betrachte ich von meiner wissenschaftstheoretischen Position aus als ein in sich strukturiertes, historisch vermitteltes, sinnvolles Ganzes. Dieses Ganze ist mehr, besser: ist etwa anderes als die Summe seiner Teile. Die einzelnen Erscheinungen des Lebens, die Auffälligkeiten des Verhaltens und Handelns, die Beispiele und Geschichten, die in dem Material der Erzählung enthalten sind, können nur in dem historisch gewachsenen Gesamtzusammenhang dieser Ganzheit richtig und das bedeutet hier „angemessen“ verstanden werden (vgl. O.F. Bollnow 1982, S. 22). Die Beziehung einer einzelnen Erscheinung zu anderen Erscheinungen einerseits sowie zum Ganzen des Lebens andererseits untersuchte ich dort, wo es sich eignet, auf ihre Antinomie bzw. polare Gegensätzlichkeit oder auf immanente Einseitigkeiten. So fordert eine polar angeordnete Erscheinungsweise die andere heraus und erfährt von dieser her eine neue, „tiefere“, überzeugendere Bedeutung. Diese Betrachtungsweise lehnt sich an H. Nohls historisch-systematische, syndetisch-dialektische Erkenntnistheorie an (vgl. H. Nohl 1930; s.a. H.J. Finckh 1977, S. 138–145). Ich verwende hier also die Methode der *Hermeneutik*, weil sie am besten geeignet ist, die Sinnfaktoren, die den erzählten Episoden, bestimmten Handlungen und Verhaltensweisen u. a. m. zugrunde liegen, herauszuholen.

Die Sinnerschließung des Lehrer-Lebens von Wilma F. weist auch auf, daß die verschiedenen Sinn-Momente zusammenhängen und in welcher Art und Weise diese strukturiert sind. Dazu verhilft die *dialektische* Sichtweise.

Allerdings ist immer auch der Bezug zum konkreten Menschen herzustellen, also wie er verstanden werden muß, damit eine bestimmte Haltung, z. B. die gezeigte Strenge im Unterricht, sinnvoll und notwendig erscheint. Diesen Fragebereich deckt die *anthropologische Betrachtungsweise* ab, die ich an geeigneten Stellen in lockerer Anlehnung an O. F. Bollnow anwende (O. F. Bollnow 1975). Aus dem Verhältnis der einzelnen Erscheinungen, den Sinn-Momenten, untereinander einerseits und zum Ganzen andererseits können nämlich sowohl Aussagen über ihre Bedeutung gemacht als auch Rückschlüsse auf das Verständnis des Menschen, hier also von Wilma F., gezogen werden. Denn jede, in der Tatsache des alltäglichen Lebens gegebene Besonderheit, die als sinnvoll und notwendig ausgewiesen ist, gewährt eine Rückführung auf den von ihr betroffenen Menschen. Unter der ausdrücklich vorläufigen Annahme, daß Wilma F. eine erfolgreiche Lehrerin gewesen ist, können die auf sie zutreffenden Erkenntnisse auf „einen erfolgreichen Lehrer“ übertragen werden. Sie stellen einen aus einem bestimmten Blickwinkel gewonnenen Teilbereich des „erfolgreichen Lehrers“ dar, der jederzeit ergänzt werden kann. In der folgenden zentralen Frage spielt sich diese Denkhaltung wider: „Wie muß das Wesen eines erfolgreichen Lehrers im ganzen beschaffen sein, damit sich diese besondere, in der Tatsache seines konkreten Lebens gegebene konkrete Erscheinung darin als sinnvolles und notwendiges Glied begreifen läßt? Und – in entgegengesetzter Richtung gefragt – wie erscheint dann von diesem verstandenen Ganzen, nämlich dem Leben dieses erfolgreichen Lehrers, jene besondere konkrete Erscheinung?“

Die beiden Denk- bzw. Fragehaltungen von H. Nohl und O. F. Bollnow ergänzen sich. Trägt die eine Denkhaltung dazu bei, die Wirklichkeit eines konkreten Lebens zu erfassen, so hilft die andere darüber hinaus, die Notwendigkeit und Sinnhaftigkeit einer besonderen Erscheinungsweise dieses konkreten Lebens aufzuzeigen. Jedoch sei an dieser Stelle bereits darauf hingewiesen, daß die beiden Denkhaltungen im nachfolgenden Text der Interpretation miteinander verwoben auftreten und oft nicht in der – vielleicht – erwarteten Deutlichkeit in Erscheinung treten können, gleichwohl aber den Hintergrund des Denkens bilden.

Da das auf diese Weise gewonnene Ergebnis vielleicht doch nicht der Wirklichkeit entsprechen könnte, baute ich eine *empirische Überprüfung* in der Form eines Fragebogens ein. Aus der Gegenüberstellung der Interpretationsergebnisse mit den Erfahrungen aktueller Wirklichkeit ergibt sich die Möglichkeit, an der Gegenwart *Kritik* zu üben und *konstruktive* Anregungen zu geben. Die erarbeiteten Einzelheiten könnten auf einer *Datenbank* gespeichert, ergänzt und differenziert werden.

Mit diesem Vorgehen will ich zum einen unterstreichen, daß geisteswissenschaftliches Denken zu Recht wieder an Aktualität gewinnt (vgl. z. B. H. Danner 1981, S. 107). Zum anderen möchte ich die Notwendigkeit und Sinnhaftigkeit betonen und die Möglichkeit belegen, den Bereich der pädagogischen Kasuistik nicht nur auf unverbundene Einzelfälle von Schülerproblemen und -schicksalen in Unterricht (z. B. Lernstörungen) und Erziehung (z. B. Aggressivität) zu beschränken, sondern im Rahmen der Biographieforschung, in dem bisher vor allem Lernbiographien von Schülern untersucht worden sind, auch auf das gesamte Berufsleben von Lehrern zu erweitern (vgl. z. B. H. Heiland 1979). Hierbei kann die Geschichtsbedingtheit

besonderer Merkmale eines Lehrerlebens deutlich gesehen und der Gesamtzusammenhang eines größeren Zeitabschnittes erfaßt werden. Dadurch kann das Ganze im pädagogischen Zusammenhang erfragt werden (vgl. H. Schaal 1983). Außerdem kann durch Lebensberichte von Lehrern die Vergangenheit sehr konkret erhalten werden, so daß der nachfolgenden Generation ein angemessenes Bild jüngster Vergangenheit anschaulich überliefert wird. Die geleistete Anschauung sichert nicht nur Erkenntnisse, sondern auch deren moralisch-sittliche Bedeutung im Zusammenhang des konkret gelebten Lebens. Der moralisch-sittliche Interpretationshorizont bereichert die logisch-systematischen Zusammenhänge (vgl. hierzu auch H. Schaal 1978, S. 150).

Die folgende, auf pädagogisch relevante Aspekte eingeengte Interpretation will ich in einen darlegenden, zergliedernden (analysierenden) und zusammenfassenden (synthetischen) Teil gliedern. In dem *ersten* Teil sollen die mir als wesentlich erscheinenden Randbedingungen und zeitgeschichtlichen Ereignisse dargelegt werden, die den Lebens- und Berufsweg von Wilma F. begleitet haben. Hier will ich vor allem die Schwankungen, Krisen und Schicksalsschläge zusammentragen, die Wilma F. zu bewältigen hatte, und damit verdeutlichen, wie tief manche Familien sich erniedrigen mußten, um nach dem zweiten Weltkrieg moralisch einwandfrei weiterbestehen zu können. In dem *zweiten* Teil der Interpretation werde ich die Analyse vornehmen. Hier steht die Beziehung Wilmas zu ihrer Umgebung im Zentrum der Untersuchung. Jene Einstellungen, Handlungsweisen und Überzeugungen werden herausgeholt, die mit hoher Wahrscheinlichkeit zum Berufserfolg von Wilma F. beigetragen haben. Den Abschluß bildet der synthetische *dritte* Teil der Interpretation. Das Ziel dieses Abschnittes ist es vor allem, in sachlich angemessener Weise Konsequenzen zu formulieren. Hierbei bin ich mir der Möglichkeiten und Grenzen der pädagogischen Reflexion durchaus bewußt. Zur Begründung der Aufnahme dieses dritten Teils in die Interpretation orientiere ich mich an Theodor Litt, der der pädagogischen Theorie die Aufgabe zuweist, den Bezug zur Praxis bewußt und reflektiert zu vollziehen. Er schreibt: „Pädagogik muß immer wieder danach streben, Theorie des Handelns zu werden, weil das Stück Lebenspraxis, dem sie zugewandt ist, nach einer solchen Theorie verlangt.“ (1967, S. 88)

Das oben skizzierte Methodendesign und die eben beschriebene Gliederung kommen den pädagogischen Interessen und Bedürfnissen in Theorie und Praxis entgegen. Dadurch werden weder die Aussagen des Lehrers verklärt noch die unterschwellig wirkenden „heimlichen Lehren“ übersehen, die die *Schülerin* Wilma F. und die *Lehrerin* Wilma F. aus ihrem Leben in Familie, Schule und Beruf gezogen hat.

## 2. Darlegung wichtiger Rahmenbedingungen und zeithistorischer Begleitumstände des beruflichen Lebens von Wilma F.

Die folgende Darlegung wichtiger Rahmenbedingungen soll wie im Zeitraffer jene Stationen beleuchten, die im beruflichen Leben von Wilma F. ein großes Gewicht hatten.

Wilma F. verbringt ihre Kindheit in einem wohlhabenden Elternhaus in der Stadt Nürnberg. Sie wächst in einer konservativ-obrigkeitsstaatlichen Tradition auf. Sie erlebt die Auswirkungen des Ersten Weltkriegs in der Heimat bewußt mit; denn ihr Vater gibt Krieganleihen und meldet sich zum Kriegsdienst; er wird zweimal verwundet. Sie leidet unter der Hungersnot im Jahre 1917.

Die sechs Jahre dauernde Internatszeit im Kloster Gnadenthal bedeuteten eine frühzeitige Trennung Wilmas von der Familie im Alter von 13 Jahren. In dieser Zeit stirbt Wilmas Mutter.

Das vierjährige Praktikum findet in Nürnberg statt. Wilma F. kehrt in die Familie zurück. Die Beziehung zu ihrer zweiten Mutter ist ungetrübt. Im letzten Jahr des Praktikums erfordert die berufliche Veränderung des Vaters einen Wohnungswechsel nach München. Wilma bleibt jedoch in Nürnberg. Sie erlebt die unangenehmen Seiten der unzureichenden Bezahlung im Praktikum und ist gezwungen, sparsam mit dem verfügbaren Geld umzugehen. In dieser Zeit beschwert sie sich über die unzumutbaren Bedingungen beim Schulrat.

Aus einer enttäuschend verlaufenen Prüfungsstunde in der zweiten Klasse leitet Wilma F. ihre Vorliebe für die Abschlußklassen an Volksschulen ab. Im ersten Berufsjahr erlebt sie die Weltwirtschaftskrise und ihre Folgen mit; zuvor die stets zunehmende Inflation. Sie bewohnt ein kleines Zimmer, von dem aus sie zu Fuß eine gute halbe Stunde zur Schule gehen muß. Ihre Verpflegung ist dürrtig.

Wilma F. führt ab 1928 eigene Klassen. Die politischen Ereignisse ab 1933 wirken in die Schule hinein und behindern den Unterrichtsablauf. Sie führen zu Reibereien Wilmas mit Schülern, Kollegen und ihrem Verlobten. Wilma F. erlebt die zunehmende Radikalisierung des öffentlichen Lebens.

Der Zweite Weltkrieg bricht aus. Ihr Verlobter tritt in den Krieg ein. Im Jahre 1942 findet die Fernheirat mit ihm statt. Die Kriegseinwirkungen verhindern schließlich jeglichen Unterricht und zerstören die eigene Wohnung und einen Großteil der Einrichtungsgegenstände. Der Einsatz Wilmas in verschiedenen Ämtern zeugt von ihrem Berufsstolz, der getragen ist von konzentriertem Arbeiten, pflichtbewußtem und solidarischem Verhalten gegenüber ihren Mitmenschen. Wilma F. erfährt vom Tode der geliebten zweiten Mutter. Bei Fliegerangriffen auf Nürnberg erlebt Wilma oft existentiell bedrohliche Situationen. Sie ist auf das Schlimmste vorbereitet.

Der Zusammenbruch des öffentlichen Lebens, die Zerstörung ihrer Wohnung und die Evakuierung ihrer Freunde und Verwandten führen dazu, daß Wilma F. Nürnberg verläßt.

Nach dem Krieg erlebt Wilma F. eine große Diskrepanz zu ihrem bisherigen Leben:

unzumutbare Notunterkünfte auf dem Lande und ein „Zigeunerleben“ kennzeichnen diesen Abschnitt ihres Lebens. Ein mühevoller, entbehrungsreicher, improvisierter Neubeginn in ungewohnter und unbekannter schulischer Umgebung wird von Wilma F. durchgestanden. Zahlreiche Entsayungen in allen Lebenslagen werden von ihr ertragen. Flexibilität und Anpassung an gegebene Verhältnisse sowie das Einfügen in vorgefundene Bedingungen erwiesen sich als unumgänglich. Die moralische Integrität von Wilma F. wird oft auf eine harte Probe gestellt. Ein Jahr lang unterrichtet Wilma in einer einklassigen Landschule, ohne Vorkenntnisse zu besitzen. Erst danach erhält sie die von ihr gewünschten Oberklassen. In der ersten Zeit muß sie ohne Hilfsmittel unterrichten. Aber auch hier findet sie Auswege.

Wilma F. setzt sich für die Rehabilitierung von Kollegen ein und sucht hartnäckig nach einer Planstelle in Nürnberg. Sie scheut nicht vor Bittgängen an die Regierung von Mittelfranken in Ansbach zurück. Sie erreicht die Versetzung nach Nürnberg. Sie fährt ein Jahr lang täglich mit der Bahn an den Schulort, ohne jemals den Zug versäumt zu haben.

Die ersten Jahre nach der Versetzung nach Nürnberg sind gekennzeichnet von Einarbeitung im Schulhaus an der Sielstraße, intensiver Arbeit mit ihrer Oberklasse, zusätzlichen außerunterrichtlichen und außerschulischen Aktivitäten mit ihren Klassen sowie der eigenen Fortbildung aus privater Initiative. Eine Umorganisation im Schulhaus verlangt von Wilma F. eine wichtige Entscheidung: entweder Wechsel des Schulhauses und damit ein wiederholter Neubeginn in einem anderen Kollegium oder Verbleib im Schulhaus an der Sielstraße, dafür Wechsel der Klassenstufe. Wilma F. entscheidet sich für den Verbleib im Kollegium. So unterrichtet sie die letzten Berufsjahre dritte und vierte Klassen, obwohl sie sich als „Oberklassenlehrerin“ fühlt.

Aus dieser Auflistung der Stationen und zeithistorischen Randbedingungen des beruflichen Werdegangs von Wilma F. lassen sich unschwer die großen Schwankungen erkennen, die Wilmas Leben kennzeichnen. Da der Mensch – wie *Pestalozzi* sagt – ein Werk sowohl der Welt als auch seiner selbst ist, so gilt auch hier die Vermutung, daß die Rahmenbedingungen besonders diejenigen Qualitäten von Wilma F. provozierten, die zur Lebenserhaltung unter der Bedingung moralischer Integrität nötig gewesen waren. Da sie selbst in ihrer Seminarusbildung nicht besonders gründlich auf ihren Beruf vorbereitet worden war, mußte sie sich ihre beruflichen Fähigkeiten selbst erwerben. Ihre Lösungen sind somit genau auf die zeitliche Situation abgestimmt, also historisch bedingt. Sie hatten damals ihre Berechtigung. Aber liegt in ihnen nicht ein Mehr an Gültigkeit, liegt in ihnen nicht etwas überzeitlich Gültiges? Bevor diese Frage beantwortet werden kann – vgl. hierzu Konsequenz 5 –, ist es nötig, die Verwobenheit des konkreten Lebens mit den Rahmenbedingungen aufzuzeigen. Dies soll im folgenden analytischen Teil der Interpretation geschehen.

### 3. Zergliederung (Analyse) der Erzählung von Wilma F. unter den Aspekten der Beziehung und der Lebensleitlinie

In dem folgenden analytischen Teil der Arbeit stelle ich das Leben von Wilma F. in der Verschränkung mehrerer Interpretationsperspektiven dar. Ich untersuche die Beziehung von Wilma F. zu ihrer Familie, zu ihrem Beruf, ihren Vorgesetzten, ihren Kollegen und zu sich selbst. Die Ausführungen über die Ausbildung im Lehrerseminar sollen den schulischen Aspekt beleuchten. Aus dieser Betrachtung lassen sich gleichbleibende Erscheinungen – sie könnten auch Lebensleitlinien heißen – herausfiltern, die sich durch das gesamte Leben von Wilma F. ziehen. Abschließend zeige ich einige naheliegende Konsequenzen auf.

Seit etwa sechzehn Jahre kenne ich Wilma F. persönlich. Daher befinde ich mich im Zustand der Befangenheit. Ich bemühe mich jedoch, diesen Erfahrungshintergrund sowie mein Vorverständnis nicht dominieren zu lassen, wenn mir schon eine totale Enthaltung nicht möglich erscheint. Ferner halte ich die Sichtweisen und Deutungen bestimmter Verhaltensweisen von Wilma F., die ich von ihren Bekannten bzw. Verwandten kenne, zurück. Ich enthalte mich auch ganz bewusst psychoanalytischer, individualpsychologischer oder verhaltenstherapeutischer Interpretationen. Damit will ich die Forderung der phänomenologischen Methode nach Zurückhaltung (Epoché; vgl. z. B. H. Danner 1979, S. 121) oder nach einer vorurteilsfreien Beschreibung möglichst gut erfüllen (vgl. A. Fischer 1914, S. 87). So vermeide ich die Suche nach den sog. Deckerinnerungen, auf die S. Freud aufmerksam gemacht hat, weil sie für pädagogische Fragestellung in diesem Zusammenhang unergiebig erscheint (vgl. G. Bittner 1978, S. 334).

#### 3.1. Die Beziehung Wilmas zu ihrer Familie

Die Beziehung Wilmas zu ihrer Familie kann in keinem Fall als gespannt bezeichnet werden; denn Wilma hat sich immer für ihre Familie entschieden. Zu den einzelnen Familienmitgliedern jedoch hatte sie ein sehr unterschiedlich ausgeprägtes Verhältnis.

##### 3.1.1. Die Beziehung Wilmas zu ihrer Mutter

Wilma F. berichtet, ihre Mutter sei sehr streng gewesen, denn bei nachlassenden schulischen Leistungen habe sie von ihr immer Schläge bekommen. Sie sagt aber auch, sie habe das Verhalten ihrer Mutter später – als sie erwachsen war – gut verstehen können; denn der Vater war im Krieg, und die Kindererziehung sollte darunter auf keinen Fall leiden. Aus diesem Grund sei sie eher zu streng als zu nachgiebig gewesen. Damit es die Mutter leichter habe, ist Wilma von ihrem Vater ermahnt worden, keinen „Zirkus“ zu machen, wenn er im Krieg ist. Ferner sagt Wilma, die Mutter habe dem Vater zuliebe die unangenehmen Seiten der Erziehung erledigt, damit dieser sich von der Arbeit erholen könne. Sicherlich hat die Mutter viel geschimpft und selten die Gründe für ihr strenges Verhalten dem Kind Wilma offengelegt. Aus dieser Sicht erscheint die Strenge der Mutter durchaus verständlich.

Sie wurde jedoch im höchsten Maße als unangenehm empfunden, weil sie nicht sinnvoll und vielfach als nicht gerecht erschien.

Wilma litt unter der strengen Behandlung durch ihre Mutter. Sie lehnte in manchen Situationen die Mutter ab, ja wünschte sogar, sie wäre nicht mehr die ihre. Sie beneidete ihre Freundin, die nicht wegen jeder Kleinigkeit geschimpft wurde. Sehr viel später in ihrem Leben erkennt sie jedoch die Strenge der mütterlichen Erziehung als richtig an, weil sie auf diese Weise gut auf ihr hartes Leben vorbereitet worden war. Sie erinnert sich auch an den mütterlichen Leitspruch: Streng erzogene Kinder können sich in einer harten Zeit leichter zurechtfinden als verweichlichte. Damit gibt Wilma ihrer Mutter im nachhinein recht. Zur Begründung ihrer Auffassung führt Wilma das Beispiel ihrer Freundin an. Diese, ehemals beneidete Freundin ist durch den geringen häuslichen Nachdruck letztlich lebensuntüchtig geworden.

Die auf der rationalen Ebene sehr spät vollzogene Rehabilitierung der mütterlichen Erziehung geht konform mit der Nennung von Beispielen, in denen die Mutter positiv erscheint. So erzählt Wilma, daß ihre Mutter für sie in den Kriegstagen gehungert habe, damit der verfügbare Zentner Rüben den Winter über reicht. Sie sagt auch, ihre Mutter habe ein offenes Ohr gehabt, wenn sie sich in sportlicher Hinsicht etwas wünschte. So durfte sie zum Schwimmen oft ihre Freundin mitnehmen und für sie den Eintritt bezahlen. Zum Schulbeginn bekam sie Schlittschuhe, auf die sie sehr stolz war. (Vgl. Foto, S. 13)

Wilma F. bemüht sich also, ihrer Mutter Gerechtigkeit widerfahren zu lassen. Sie macht aber aus ihrer ablehnenden Haltung gegenüber der mütterlichen Strenge kein Hehl, darüber kann auch die späte Einsicht nicht hinwegtäuschen, weil sie die mütterlichen Sanktionen oft als ungerecht, unbegründet, übertrieben, rigide und sinnlos empfand und nachwievor empfindet. Rationalität und Emotionalität stimmen in diesem Punkt nicht überein.

Das Verhältnis Wilmas zu ihrer zweiten Mutter war uneingeschränkt positiv. Wilma hatte mit der neu in die Familie eingewanderten Frau keine Probleme und diese nicht mir ihr, nicht nur weil Wilma in dieser Zeit im Internat in Gnadenthal war, sondern weil sie die Herzlichkeit dieser Frau schätzte. Wilma betont immer wieder, wie liebevoll diese Frau gegenüber den Kindern gewesen sei. Leider hat davon Wilma nur die vier Jahre ihres Praktikums profitieren können; denn sie zog nicht mit nach München. Danach hat sie ihre zweite Mutter nur bei Besuchen während der Ferien oder im Urlaub, immer also in ihrem sogenannten Sonntagsgesicht, erlebt. Wilma betont auch die handwerkliche Geschicklichkeit der zweiten Mutter und bedauert, daß sie zu früh ums Leben gekommen ist.

Die zweite Mutter konnte ihre Liebe den Kindern zeigen. Sie hatte es auch leichter als die erste; denn die quirlige Wilma hat ihrer leiblichen Mutter sicherlich viel Angst und Schrecken eingejagt. Geliebt wird die erste Mutter ihre Wilma auch haben, nur: sie konnte es nicht in einer für Wilma verständlichen Weise zeigen. Denn wenn sie sich nahezu zu Tode hungerte, so zeigt dies doch, daß sie ihre Kinder liebte. Die Liebe der ersten Mutter war in gewisser Hinsicht „hart“. Sie war beladen mit den Sorgen um das Ansehen der Familie und belastet mit der Verantwortung, den Vater zu ersetzen.

In aller Vorläufigkeit kann hier ein Ergebnis formuliert werden: „Harte“ Liebe muß unbedingt ergänzt werden durch das aufklärende, begründende, auf Zusammenhänge hinweisende, kurz: sinnstiftende Gespräch. Ferner wird deutlich: Rigidität belastet das erzieherische Verhältnis zwischen Kind und Mutter in einem sehr hohem Maße, ja provoziert sogar gelegentlich einen Beziehungsabbruch. Tiefe emotionale Wunden in der Kindheit können im Alter nur noch rational bewältigt werden. Sie müssen aber als „unverdaute“ emotionale Klumpen ein Leben lang mitgeschleppt werden.

### 3.1.2. *Wilmas Beziehung zu ihrem Vater*

Im Gegensatz zur Mutter hatte der Vater eine wesentlich leichtere Aufgabe in der Erziehung zu bewältigen gehabt. Er spielte mit den Kindern, regte ihre sportlichen Betätigungen an, reizte sie zu wagemutigen Balancierungskunststücken und belohnte sie. In der Erinnerung Wilmas zeigt er sich immer von der lebenswürdigen und -werten Seite. Er brauchte in keiner Konfliktsituation einzugreifen, er konnte aufbauend tätig sein. Er nahm Wilma z. B. in der Zeit zwischen Dienstscluß und Abendessen kurz mit in die Stadt und zeigte ihr die eine oder andere kunsthistorische Kostbarkeit Nürnbergs. Das scheint sie tief beeindruckt zu haben, denn sie hat die Liebe zu den Kunstschätzen Nürnbergs wie ihr Vater beibehalten und an ihre Schulkinder weitergegeben.

Wilma F. liebte den Vater, obwohl er nicht allen ihren Wünschen nachkam, schon gar nicht ihren Berufswünschen. Er schickte ihr kein zusätzliches Geld zur Aufbesserung ihres Lebensunterhalts während des Praktikums, sondern bot es ihr nur an, nachdem sie nicht mit ihm und der Familie nach München umgezogen war. Aber er hat sie in den Urlaub mitgenommen und ihr hübsche, moderne Kleider gekauft. Sie hat also wesentlich mehr Zuwendungen vom Vater erfahren als von der Mutter. Der Vater war es auch, der Wilma zum Arzt schicken wollte, als sie von der Teppichstange stürzte. Die Mutter hingegen meinte, dies sei nicht nötig, weil Wilma auf ihre Befragung hin, keine Schmerzen eingestand. Nur: der Vater hat sich gegenüber der Mutter nicht durchgesetzt!

Die liebevolle Zuwendung des Vaters zum Kind wird dankbar von diesem erwidert. Wilma versorgte ihn bis zu seinem Tode. Dieses positive Verhältnis läßt die Belastung durch die Mutter ertragen. Die so gewonnene Erträglichkeit kann der Grund dafür gewesen sein, daß Wilma im nachhinein bereit ist, die mütterliche Strenge auf rationaler Ebene zu rechtfertigen. Vielleicht liegt aber auch eine Ähnlichkeit im Wesen zugrunde; denn Wilma F. ist gegenüber sich selbst sehr hart.

Strenge und Güte spiegeln Wilmas Erziehung wider. Die mehr oder minder geglückte Ausgewogenheit dieser Antinomien verhinderte ein Scheitern der elterlichen Erziehung. Diese Gefahr muß gesehen werden, denn es muß ein Grund für den sehr frühzeitig aufgetauchten und hartnäckig verfolgten Berufswunsch vorhanden gewesen sein. War es eine Flucht von zu Hause, war es die Sehnsucht, möglichst schnell unabhängig, selbständig und ebenfalls stark zu sein wie die Eltern oder die Mutter? Diese Frage stellt sich, aber sie kann hier nicht beantwortet werden.

Wie muß nun das Wesen von Wilma F. im ganzen verstanden werden, damit das Leiden unter der „harten“ Liebe der Mutter sinnvoll und notwendig ist? Hier muß

wohl die starke Sehnsucht oder das große Bedürfnis des Kindes genannt werden, Liebe zu empfangen. Die Lebhaftigkeit oder Quirligkeit konnte sie als Kind sicherlich nicht als „böse“ oder strafwürdig erkennen. Sie lebte mit ihren Handlungen noch ungeschieden, sie lebte in ihnen, sie war sie. Erst später konnte sie sich davon distanzieren und sagt jetzt oder gesteht es aus ihrer jetzigen Sicht, daß sie schon auch „ein Luder“ gewesen sei. Das aber bedeutet, daß sie sich im nachhinein unterstellt, sie hätte so manchen Streich bewußt gespielt, um die Mutter zu ärgern. Sie hat ihn sicherlich bewußt gespielt, aber – in der Regel – ohne die Konsequenzen vorauszubedenken. Als sie noch – gewissermaßen – „in“ ihrer Lebhaftigkeit steckte, empfand sie die Strafe als ungerecht; denn in dieser Zeit ärgerte sie sich – aus ihrer Sicht zu Recht – über ihre Mutter. Der Zusammenhang zwischen Strafe und Verhalten war ihr nicht klar. Insbesondere störte sie das Strafmaß, das in ihren Augen viel zu hoch angesetzt war.

An der lebenslangen Anhänglichkeit an den Vater wird jedoch ersichtlich, daß Wilma F. Liebe und Zuwendung wohl zu schätzen weiß. So viel können wir also jetzt feststellen: Wilma F. brauchte als Kind viel Liebeszuwendungen, sie hatte ein starkes Liebesbedürfnis, das von ihrer Mutter nicht befriedigt wurde, wohl hingegen von ihrem Vater.

### 3.1.3. *Wilmas Beziehung zu ihren Geschwistern*

Gegenüber ihren Geschwistern empfand Wilma das Gefühl der Verantwortung. Sie nahm die jüngere Schwester unter anderem mit ins Theater, zum Einkaufen und zum Spielen. Mit ihrem jüngeren Bruder fuhr sie als 12jährige nach Österreich. Ihre Verlässlichkeit brachte ihr auch ein seltenes Lob ihrer ersten Mutter ein. Wie sehr sie ihren Bruder liebte, zeigt sich daran, daß sie sehr unter seinem Tod im zweiten Weltkrieg litt. Die Beziehung zu ihrer Schwester ist auch in der Gegenwart von einer liebevoll sorgenden Verantwortung getragen – zumindest bietet sie sich mir in meiner zugegebenen Befangenheit so an.

Die Betonung der Liebe zu dem Vater und der liebevollen zweiten Mutter sowie die Verantwortung Wilmas gegenüber ihren Geschwistern stehen der Angst vor der strengen ersten Mutter und ihrer Fähigkeit zu hassen gegenüber. Aus dem dargestellten Verhältnis Wilmas zu ihrer Familie lassen sich bis jetzt vier wesentliche Merkmale nennen, nämlich „Liebesbedürftigkeit gepaart mit Haßgefühlen“, „Lebhaftigkeit“, „Verlässlichkeit“ und „Verantwortungsbereitschaft“. Sie lassen sich zurückführen auf „Emotionalität“, „Aktivität“ und „Moralität“.

### 3.2. Die Beziehung zum Beruf

In der Beziehung zum Beruf verhält sich Wilma F. zunächst völlig a-typisch aus der Sicht ihrer Eltern. Der erste kindliche Wunsch, Ballettuse zu werden, führte nach Wilmas Aussage dazu, von ihrer Mutter aus der Ballettschule genommen zu werden. Auch der zweite Berufswunsch, Kinderärztin zu werden, widersprach der Auffassung der Eltern. Bezeichnend ist hier die Aussage des Vaters, sie sollte nicht die schönsten Jahre ihres Lebens studieren, sondern statt dessen sich im Ausland aufhalten. Wilma

F. sollte eigentlich gar keinen Beruf erwerben, sondern mit einer gediegenen Allgemeinbildung ihrer eigenen Familie als Mutter vorstehen. Der zweite Berufswunsch drückt bereits Wilmas Neigung aus, sowohl helfen als auch mit Kindern arbeiten zu wollen. Nachdem diese Berufswahl entschieden abgelehnt worden ist, eröffnet sich zwei Jahre später für Wilma erneut die Chance, ihre Vorstellung vom Beruf durchzusetzen.

Wilmas dritter Berufswunsch, Lehrerin zu werden, wird von den Eltern zunächst strikt abgelehnt. Die damals 13jährige Wilma weiß aber mit List und hinter dem Rücken der Eltern die entscheidenden Weichen entschlossen zu stellen. Sie stellt die Eltern vor vollendete Tatsachen. Diese vermeiden es klugerweise, angesichts der eingeleiteten Entwicklung, sich durchzusetzen, verpassen ihr jedoch einen Denktzettel: sie muß alleine zur Aufnahmeprüfung fahren. Das akzeptiert sie. Die Bereitschaft, für ihren künftigen Beruf Opfer zu bringen, unterstreicht auch ihren Willen, von ihrem Ziel nicht mehr abzulassen. Wie heißt dieses Ziel, das durch den Lehrberuf hindurchschimmert? Es ist – wie bei dem Beruf Kinderärztin – die Neigung Wilmas, jungen Menschen zu helfen und mit ihnen zu arbeiten. Die Zuwendung zu jungen Menschen hat Wilma ein Leben lang aufrechterhalten. Sie hat auch nach ihrer Pensionierung sich sehr um die Neugeborenen in ihrer Verwandtschaft und Bekanntschaft gekümmert, sie hat sie besucht, stets ein Geschenk mitgebracht und mit ihnen gespielt bzw. ist mit ihnen spazierengegangen. Selbst in der schwierigen Nachkriegszeit hat sie bei Besuchen immer etwas mitgebracht.

Das Motiv zu helfen und das Bedürfnis, mit Menschen ein Leben lang zu arbeiten, wurden bei Wilma durch ihre Redegewandtheit und große Erzählbereitschaft und -kunst unterstützt. Die Gewissenhaftigkeit, eine wesentliche Voraussetzung in diesem Beruf, kennzeichnet sie ebenfalls. So treffen sich bei ihr Bedürfnis und Befähigung. Bei dieser Konstellation von Neigung und Fähigkeit konnte der Erfolg in Beruf und Leben nicht ausbleiben.

Was ist weiterhin ebenfalls untypisch für ein Mädchen ihres Alters und ihrer Herkunft gewesen? Ich denke dies: Sie setzt ihren Berufswunsch mit ganz jungen Jahren gegen den Willen der Eltern durch. Hier zeigt sie zum ersten Male in ihrem Leben selbst harte Unnachgiebigkeit. Sie erfährt aber auch zum ersten Male die unangenehmen Seiten ihrer Entscheidung. Aber das sieht sie als echte Herausforderung an. Sie akzeptiert sie und bewältigt sie. Sie erlebt, daß sie sich durchsetzen kann, wenn sie es nur intensiv genug betreibt. Sie erlebt, daß sie Härten des Lebens meistern kann. Sie spürt ihre eigene Stärke.

Die Befähigung, mit Härten des Lebens zurechtzukommen, zieht sich durch Wilmas Leben. Sie hat sehr früh gelernt, im Nehmen von Entsagungen hart zu werden und sich allein „durchzubeißen“. So hinderte sie beispielsweise die Angst vor ihrer Mutter und das ihren Spielgefährten gegebene Versprechen daran zuzugeben, daß ihre Nase sehr stark schmerzte, nachdem sie von der Teppichstange gestürzt war. Aus dieser und ähnlichen Erfahrungen entstand in ihr – vermutlich – die Einstellung gegen das „Petzen“. Es liegt nahe, daß diese frühen Erfahrungen wesentlich dazu beigetragen haben, daß Wilma als Lehrerin das Petzen ablehnte. Es gibt sicher mehrere Kinder, die aus Angst vor der Reaktion ihrer Eltern, ein ihnen zugestoßenes Leid nicht verraten.

Auch das Klosterleben hat Wilma F. hart im Ertragen von Leid gemacht. Es hinterließ in ihr nachhaltige Erlebnisse und eine starke Abneigung gegen unmenschliches, herzloses Verhalten von Klosterfrauen, wie etwa von Mathilde. Da es jedoch der von ihr gewollte Berufsweg war, konnte und wollte sich Wilma nirgends beschweren: sie wollte, mußte und konnte mit allen Schwierigkeiten selbst fertig werden. Das hat sie selbstsicher gemacht. Aus diesen Proben ging sie gestärkt hervor.

Ihre Beziehung zum Beruf ist auch durch ihr großes Engagement gekennzeichnet. Hier steht sie ihren „Mann“. Wilma F. bemüht sich mit hohem zeitlichen Aufwand, festgestellte Wissenslücken zu schließen. Daher vervollkommen sie ihre Allgemeinbildung in der Handelshochschule, nachdem sie ihr erstes Lehrerexamen abgelegt hat. Sie besucht zahlreiche Ausstellungen und Museen sowohl aus Interesse als auch zur Vorbereitung auf den Unterricht. Selbst an Sonntagsvormittagen bietet sie Museumsbesuche für ihre Schüler an. Sie führt sie in der Nürnberger Altstadt herum und zeigt ihnen dort die Sehenswürdigkeiten trotz der Gefährlichkeit des Verkehrs und trotz der ablehnenden Einstellung vieler ihrer Kollegen, die diese Aufgabe den Eltern der Kinder zuschreiben. Sie bereitet sich bis zum letzten Schultag vor der Pensionierung auf den Unterricht vor. Die kostenlos erteilten zahlreichen Nachhilfestunden belegen ihre große Hilfsbereitschaft gegenüber armen Kindern.

Ihr Einsatz für die Klasse läßt sich durch weitere Beispiele belegen: Wilma F. handelt an der Kasse des Museums den kostenlosen Besuch der Reichskleinodien aus; sie bestellt im voraus ein billiges gemeinsames Mittagessen für ihre Klasse und zwingt sich selbst, die Nudelsuppe zu essen, obwohl sie weder Suppe noch belegte Brote mag.

Ihr Engagement für ihren Beruf erlischt jedoch nicht am Ende der Dienstzeit, sondern setzt sich kontinuierlich fort: Wilma F. bleibt nachwievor in Kontakt mit ihren ehemaligen Schülern, sie schreibt, telefoniert mit ihnen und nimmt an den Klassentreffen teil, obwohl ihr das mit zunehmendem Alter immer beschwerlicher wird.

Ihre Beziehung zum Beruf wird auch durch das folgende Beispiel illustriert: ihr ist der Unterricht wichtiger als das Gespräch mit einem Kollegen während der Unterrichtszeit, und mag es auch der Schulleiter sein, wie jener in Heilsbronn. Hier zeigt sie ein sehr großes Pflichtgefühl, ein hohes Berufsethos.

Vorbildlich ist ihr Einsatz für einzelne Schüler, die sich in schwierigen Situationen befinden. So erlaubt sie Ines, in ihrer Klasse den Abschluß zu machen, der ihr in München verwehrt worden ist. Das hört sich leicht an, muß aber sicherlich äußerst problematisch gewesen sein: man bedenke, es handelte sich um eine 14jährige Schülerin, die Bell-Laute von sich gab. Das hätte doch eine einmalige Situation für die gesamte Klasse werden können! Aber es gelang Wilma F., die Klasse auf ihre humane Verpflichtung festzulegen und sie in den gemeinsamen Arbeitsprozeß einzuspannen. Daß sich Ines später dennoch das Leben genommen hat, ist den Zeitumständen und ihrer persönlichen Not zuzuschreiben. Aber in diesem Zusammenhang muß auch der Bedingungen gedacht werden, die Wilma F. stellt, bevor sie Ines aufnimmt: die Klasse darf darunter nicht leiden! Sie verhält sich als Anwältin der Klasse und als Helferin des einzelnen. Beide Extreme konnte sie ausgleichen.

Ihr Einsatz für die Klasse bezieht sich auch auf öffentliche Auftritte, etwa in der Straßenbahn, auf Ausflügen und bei Besichtigungen. Sie legt Wert darauf, daß sich die Kinder tadellos benehmen. (s. Beilage Verhalten bei Klassenausflügen, S. 94f.) Sie hat dieses Verhalten weniger autoritär gefordert – wie sie sagt –, sondern vielmehr einsichtsvoll begründet. Hinzu kommt, daß sie das geerntete Lob an die Kinder weitergibt, so daß sich eine Identifizierung von Lehrer und Klasse ergeben kann. Die originelle und kreative Beschaffung von Arbeitsmaterial gerade in der unmittelbaren Nachkriegszeit belegt in überzeugender Weise das Bemühen Wilmas, den Kindern eine möglichst gute Lehrerin zu sein. Sie setzt sich für die Anschaulichkeit der Unterrichtsinhalte ein. In der Gegenwart gewinnt man als Elternteil eher den Eindruck, daß auf Anschaulichkeit und Verständlichkeit kein so großer Wert gelegt wird. Dies ist umso unverständlicher als gegenwärtig das Angebot an Anschauungsmitteln sehr groß ist.

Wilmas methodische und didaktische Bemühungen, die Heimat den Kindern nahezubringen, das, was um sie herum wissenswert, kennenswert und beachtenswert ist, wird durch die häufigen Besichtigungen und „Heimatkundegängen“ belegbar. Hierbei nimmt sie die fachkundige Hilfe der Kollegin der Parallelklasse in Anspruch. Sie lebt damit ihren Kindern vor, daß sie selbst sich nicht für allwissend hält und daß sie als Erwachsene noch lernbereit ist. Sie zeigt ihnen damit aber auch die Grenzen auf: es kommt im Unterricht nicht nur darauf an, einem Spezialhobby oder einer Spezialkenntnis zu folgen – wie dies ihre Kollegin tut –, sondern auf ein ausgewogenes Verhältnis zum pflichtmäßigen Teil des Unterrichts. Sie fühlte sich dadurch bestätigt, daß ihre Klasse beim Vergleichstest wesentlich besser abgeschnitten hatte als die Parallelklasse: und dies wurde auch von ihren Schülern akzeptiert, obwohl sie manchmal lieber zum Wandern gegangen wären, wie die Schüler der Parallelklasse.

Der Einsatz Wilmas für die Klasse enthält somit auch etwas von Härte. Das ist es, was sie aus den erzieherischen Bemühungen ihrer Mutter für sich herausgeholt hat: will man erfolgreich sein, dann ist hin und wieder auch Härte gegenüber sich selbst nötig. Ihre Härte ist aber milde, begründet, vielleicht besser: durch Konsequenz, Konzilianz und Kontinuität zu umschreiben. Sie führt in diesem Zusammenhang immer den Vergleich mit ihrer Freundin an, die, aus einem weitaus reicheren Elternhaus stammend, verwöhnt wurde, weit unter ihrem Stand heiratete und selbst unfähig war, sich geistvoll mit anderen zu unterhalten, kurz: die in einem gezierten „upper class“-Gehabe erstarrte.

Unter dem Aspekt der Beziehung Wilmas zum Beruf bestätigten sich die drei bereits genannten Merkmale „Emotionalität“, „Aktivität“ und „Moralität“, wobei sich besonders die Zuneigung zu Kindern, die stete Hilfsbereitschaft, verbunden mit Opferbereitschaft und Hartnäckigkeit, sowie ein großes Pflichtgefühl herauskristallisierten. Alle emotionalen, aktionalen und moralischen Fähigkeiten Wilmas sind in ihrem Engagement für ihre Kinder zusammenzufassen. Es zeigte sich, wie Kindheits-erlebnisse in das spätere Berufsleben hineinwirkten und wie Emotionalität und Moralität, Kinderliebe und Pflichtgefühl, beziehungsweise die Zuneigung zum einzelnen Kind, ohne dabei die Klasse zu vernachlässigen, in der aktiven Hilfeleistung – beispielsweise bei Ines – dialektisch aufgehoben sind.

So etwas wäre bei Wilma F. undenkbar gewesen:

### Verhalten bei Klassenausflügen

Erziehung zur Höflichkeit und Achtung vor anderen, zu Rücksichtnahme und Hilfsbereitschaft gehört ganz selbstverständlich zu den Zielen des täglichen Erziehens und Unterrichtens in den Schulen. Eine Nagelprobe im Hinblick auf den Erfolg solcher Bestrebungen ist immer wieder das Auftreten und Verhalten von Schulklassen in der Öffentlichkeit, etwa bei Ausflügen. Das Kultusministerium (sc. Bayerns) plant derzeit eine Neufassung der Richtlinien für Wanderungen und Fahrten der Schulen. In der Neufassung wird auch auf dieses Problem einzugehen sein. Anlaß dazu waren nicht zuletzt Klagen wie die folgende:

„Als täglicher Benutzer der S-Bahn erlebte ich es derzeit häufig, daß die in Richtung München fahrenden Züge beim Eintreffen in Starnberg bereits voll – und zwar überwiegend mit Schulklassen in Begleitung von Lehrern – besetzt sind. Ältere Fahrgäste, denen längeres Stehen erkennbar schwerfällt, erhalten oft auf ihre gegenüber den Schüler nett und freundlich vorgebrachten Bitten keinen Sitzplatz. Lehrer, die darauf angesprochen werden, sie möchten doch ihre Schutzbefohlenen zum Anbieten ihres Platzes an ältere Personen oder wenigstens zum platzsparenden Zusammenrücken ermuntern, pflegen zu erwidern, daß auch Kinder ein Recht auf einen Sitzplatz hätten.

Ich nehme an, daß das Verhalten der Schüler bei Klassenausflügen zuvor mit den begleitenden Lehrkräften zumindest in groben Zügen angesprochen und daß in den von mir erlebten Fällen offenbar vereinbart wurde, die Schüler sollten ihre Sitzplätze in öffentlichen Verkehrsmitteln nicht für ältere Fahrgäste freimachen, sondern bis zum Fahrtziel „sitzen bleiben“. Diese Vermutung drängt sich durch meine wiederholt gemachte Beobachtung auf, daß angesprochene Lehrer dieses „Sitzenbleiben“ der Schüler mit deren (angeblichem) Recht auf einen Sitzplatz verteidigten und sich bei Reklamationen lauthals als „in unangenehmer Weise angelabert“ bezeichneten.

Ich habe neulich erlebt und als ebenso bedrückend wie beschämend empfunden, daß ein zusteigender, weißhaariger stark hinkender und sich schwer auf einen Stock stützender alter Herr im überfüllten Abteil trotz Suchens und Bittens keinen Sitzplatz erhielt, weil die ausgewiesenen Schwerbehindertenplätze von berechtigten, selbst erheblich stehbehinderten Personen und die anderen Sitzplätze von Schülern im geschätzten Alter von etwa 10–13 Jahren sowie von jüngeren Lehrern besetzt waren und sich niemand fand, dem erkennbar Schwerbehinderten einen Platz freizumachen. Er stieg an der nächsten Station mit der bitteren Bemerkung aus, er hoffe auf einen Sitzplatz in der nächsten, nach 20 Minuten verkehrenden S-Bahn.

Es mag sein, daß nach einem strapaziösen Wandertag die ihre Klasse begleitenden Lehrkräfte froh sind, wenn sie und/oder ihre Schützlinge in der S-Bahn einen Sitzplatz haben. Am Beginn eines Wandertags dürften Ermüdung oder Erschöpfung wohl (noch) nicht vorliegen. Es wird nicht verkannt, daß es – vor allem in der Pubertätszeit – manchen Kindern und Jugendlichen wegen Kreislaufabilität schwerfällt, längere Zeit zu stehen; daß ganze Klassen ausschließlich oder überwiegend aus solchen „Labilisten“ bestehen sollen, erscheint kaum glaubhaft.

Es ist heute wohl nicht mehr selbstverständlich, daß Eltern ihre Kinder zur rücksichtvollem und hilfsbereitem Verhalten gegenüber ihren Mitmenschen, vor allem gegenüber älteren Personen, erziehen. Dieses Defizit bei gegebenen Anlässen aufzuarbeiten und nach Möglichkeit zu vermindern, gehört nach meiner Meinung zu den pädagogischen Aufgaben auch der Schule. Nach meinen diesjährigen Erfahrungen scheinen die Lehrer – Ausnahmen habe ich tatsächlich nicht erlebt, öfter aber provokativ laute Hinweise an ihre Schulkinder gehört –, diese Aufgabe entweder nicht zu erkennen oder nicht erfüllen zu wollen.“

In: *Schulreport*. Tatsachen und Meinungen zur Bildungspolitik in Bayern 1986, Heft 6, S. 24.

Wenn die Kinder in der Schule Erfolg haben sollen, dann muß auch der Lehrer hart arbeiten: kontinuierliche Vorbereitung, gewissenhafte Pflichterfüllung – z. B. pünktlich in der Klasse anwesend sein, nicht „krank feiern“ u. a. m. –, Identifikation mit der Klasse und engagierter Einsatz zum Vorteil der Klasse und einzelner hilfsbedürftiger Schüler. Diese bewährten Grundsätze hat Wilma F. nie vernachlässigt. Es wäre zu prüfen, inwieweit die heutige Schulunlust vieler Schüler mit der nachlässigen Arbeit in der Schule und dem vielfach fehlenden Berufsethos zusammenhängt. Ich vermute, weitaus mehr, als wir uns eingestehen.

### 3.3. Die Beziehung Wilmas zu Vorgesetzten

Die Beziehung Wilmas zu ihren Vorgesetzten kann aus verschiedenen Beispielen abgeleitet werden: aus ihrem Verhalten gegenüber ihren Lehrern, aus dem Verhalten in konflikträchtigen Situationen mit dem Schulrat und schließlich aus ihrem Verhalten gegenüber übermächtig scheinenden Institutionen, wie z. B. der nationalsozialistischen Partei, dem Stadtschulamt und der Regierung Mittelfrankens in Ansbach.

Wie verhielt sich Wilma F. gegenüber ihren Lehrern? Jene Lehrer, die sie lobten, die ihr manche Zusammenhänge erklären konnten und nicht gleich strafte, die herzlich offen zu ihr waren und solche, die sich für arme Mitschüler einsetzten, liebte sie. Bei ihnen lernte sie gut. Hier gefiel ihr die Schule. Diejenigen, die gutmütig waren, jedoch schlecht unterrichteten, nahm sie zunächst nicht ernst, und spielte ihnen verschiedene Streiche. Mit zunehmendem Alter jedoch dominierte ein faires Verhalten. So lernte sie und die anderen sechzehn Mitschülerinnen in Gnadenthal der älteren Lehrkraft zuliebe, damit diese bei der Visitation nicht allzu schlecht benotet wurde. Lehrer, die jedoch unbarmherzig, rigide und unnachgiebig streng waren, lehnte sie ab. Deren Aufforderungen, sich ruhig zu verhalten während des Unterrichts, konnte und wollte sie aufgrund ihrer Quirligkeit nicht nachkommen. So entstand ein Teufelskreis, aus dem es kein Ausbrechen mehr gab und so blieb auch die Feindschaft zu der Klosterfrau Mathilde bis in die Gegenwart erhalten. An der Klosterfrau Lioba fiel ihr auf, daß sie entgegen des üblichen Bildes, das sie sich von einer Klosterfrau machte, Seidenstrümpfe trug und sehr gepflegt war. Es muß hier

offen bleiben, inwieweit sie diese Besonderheiten positiv akzeptierte und für sich selbst als richtungweisend verstand.

Die Beziehung Wilmas zu den Mentoren – etwa zu *Hans Brückl* – während ihrer Praktikumszeit ist durch große Lernwilligkeit gekennzeichnet. Hier kommt ihr Wille zum Tragen, im Beruf gut zu sein. Der hohe Anspruch an sich selbst wird auch durch die Enttäuschung belegt, daß bei dem unglücklichen Verlauf der praktischen Prüfung der erhoffte Einser „futsch“ war. Der erreichte beste Zweier von Nürnberg freute sie sehr, schon auch deshalb, weil sie erwarten durfte, nicht „aufs Land“ versetzt zu werden. Hier rührt sich der Stadtmensch in Wilma F., der sein großes kulturelles Bedürfnis hat.

Aus den Beispielen der Konflikte, die Wilma F. mit Schulrat G., genannt das „große Glück“, hatte, wird ihre Widerstandsfähigkeit belegbar. Zwar gibt sie zu, bei Visitationen sehr aufgeregt gewesen zu sein, sie erzählt, daß ihre Hände so stark gezittert hätten, daß dies ihren Schülern sogar aufgefallen war. Und dennoch: sobald sie merkt, daß ihr oder anderen ein Unrecht geschieht, steht sie ihren „Mann“. So erreicht sie, daß ihre Strafversetzung nach Eibach zurückgenommen wird, und daß sie weiterhin ohne Angst vor dem Schulrat im Lehrerzimmer ihre Zigaretten raucht, obwohl „eine deutsche Frau nicht raucht“, wie es im Dritten Reich hieß.

Auch aus ihrem Umgang mit Institutionen wird deutlich, wie sie sich für eine gerechte Sache einsetzen und durchsetzen kann. So läßt sie sich im Dritten Reich nicht überreden, Mitglied der Nationalsozialistischen Partei zu werden; so läßt sie sich nicht abschrecken, eingesperrt zu werden, weil ein ganzes Blatt mit Brotmarken fehlte; so erreicht sie, daß ihr ein Auto zur Verfügung gestellt wird, um den Behandlungsstuhl aus der Zahnarztpraxis ihres Mannes in den Kriegswirren zu retten und so erträgt sie sich drei schulfreie, besser: einsatzfreie Tage – denn Unterricht war damals nicht mehr möglich –, um die nicht verbrannten Möbel aufs Land zu verlagern.

Wilma F. hat sich in der Regel gegenüber Vorgesetzten loyal verhalten. Das sagt sie ihren Neuntkläßlern am Ende des Museumsbesuches, als diese direkt in die Stadt gehen wollten: „Auch ich ginge jetzt lieber ins Café statt mit euch in den Schulbezirk. Aber auch ich muß meinen Vorgesetzten gehorchen.“ Diesen Gehorsam gegenüber Vorgesetzten, genauer: gegenüber Pflichten, verlangt sie auch von ihren Schülern. Hier ist sie unnachgiebig. Sobald aber durch Vorgesetzte irgendwie die „Menschlichkeit“ verletzt worden ist – wie beispielsweise bei den verschiedenen Auftritten Streichers –, wird aus Loyalität Widerstand, der sich bei Wilma F. in der Zeit des Dritten Reichs mehr passiv äußerte. Gleichwohl bewies sie Mut vor „Königsthronen“, wie man sagen könnte, oder moderner: Zivilcourage, auf der Grundlage eines hohen humanen Wertekanons.

Wilmas Beziehung zu Vorgesetzten ist weder einseitig mit Gehorsam noch mit Widerstand angemessen zu beschreiben. Es handelt sich vielmehr um eine „lauernde“ Loyalität, die jederzeit – wie wir gesehen haben – in eine Ablehnung umschlagen kann, sobald das moralische Empfinden verletzt wird. Gerade beim Widerstand setzt Wilma F. ihr Durchhaltevermögen, ihre Hartnäckigkeit und Opferbereitschaft zielstrebig ein.

Die seit den frühen Kindertagen geübte Fähigkeit, sich oder etwas durchzusetzen, von dessen Sinnhaftigkeit oder Notwendigkeit Wilma F. überzeugt ist, hat sich im Berufsleben erhalten. Wilmas Durchsetzungsmittel waren vorrangig der Appell an die praktische Vernunft der Kinder sowie das argumentierende, sinnstiftende Gespräch. Sie greift also nicht auf die Drohung oder gar körperliche Züchtigung zurück. Sie läßt sich auch nicht von den Zeittendenzen im Dritten Reich einschüchtern.

### 3.4. Die Beziehung Wilmas zu den Kollegen

Die Beziehung Wilmas zu ihren Kollegen ist über das übliche Maß hinaus von Kameradschaft gekennzeichnet. Ein Kamerad steht für den anderen ein. Das hat sie ebenfalls bewiesen. Als Beispiel hierfür kann die Rechtfertigung der vorzeitigen Beendigung des Unterrichts an jenem Faschingsdienstag gegenüber der Anschuldigung der Pflichtverletzung durch Schulrat G. gelten. Hier nahm sie zwar die Solidarität ihrer Kollegen dankbar an, entbot sich aber, die Angelegenheit selbst zu regeln. Das gelang ihr schließlich. Ihre Einstellung, die Gruppe vor Strafe zu schützen, hat sie schon in ihrer Kindheit gehabt; denn als sie von der Teppichstange im Hof herabfiel und sich das Nasenbein zweimal gebrochen hatte, nahm sie auch die volle Verantwortung auf sich; die anderen hatten sie gebeten, nichts zu verraten, und das hat sie gehalten. Diese Einstellung hat sie auch im Kloster Gnadenthal bewiesen, als sie für ihre Mitschülerinnen Schokolade in Ingolstadt eingekauft hatte, und erwischt wurde. Auch hier nahm sie eher die Strafe auf sich als jemanden zu verraten. Die Bereitschaft, von anderen Schaden abzuhalten, zieht sich durch ihr Leben. Auch an Wilmas Einsatz für einen Kollegen läßt sich dies belegen. So war einer ihrer ersten Bittgänge zur Regierung in Ansbach nach dem Krieg dadurch motiviert, dem Kollegen M. zu helfen. Sie erklärte dort, daß er von seinen Kollegen gezwungen worden wäre, Verbindungsmann zwischen der Schule und der NS-Partei zu sein. Sie erinnerte sich der Anständigkeit von M. – vielleicht glaubte sie sich auch in seiner Schuld – und setzte sich für ihn ein, übrigens mit Erfolg. Dieses unaufgeforderte Engagement, diese freiwillige Solidarität für andere hat sie sicherlich noch öfter gezeigt. Dieser Charakterzug Wilmas ist bei ihrer Beziehung zum Beruf im Punkt 3.2. bereits ausgeführt worden.

Wie zufällig auch immer Wilma F. in eine Konfliktsituation hineinrutschte, sie übernahm die Verantwortung. Sie wußte, was in einer konkreten Situation notwendigerweise getan werden mußte. Sie wußte es nicht nur, sie handelte auch verantwortungsbewußt danach. Das ist nicht selbstverständlich: Das Wissen um die Zehn Gebote garantiert noch kein friedfertiges Leben. Da Wilmas Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme in die Kindheit zurückreicht, ist zu vermuten, daß die Erziehung in der Familie einen Anteil daran hat. Lebensleitlinien können also schon in der frühen Kindheit erfaßt werden. Man muß als Beobachter nur sensibel genug sein. Es wird hierbei aber auch offenkundig: die Übernahme von Verantwortung ist das Ergebnis von Erziehungspraktiken und von Bezugsverhältnissen, die sich gegenseitig durchdringen und von den daran beteiligten Personen geprägt werden.

### 3.5. Die Beziehung Wilmas zu sich selbst

Wilma F. nimmt sich selbst und ihre Bedürfnisse, Belange, Wünsche und auch Schmerzen, die sie zu ertragen hat, nicht besonders wichtig. Unannehmlichkeiten, die sie treffen, neigt sie zu bagatellisieren mit den Worten: Das macht nichts, das ist nicht so schlimm, das wird schon wieder u. a. m. Diese Einstellung trägt einen asketischen Zug.

Wilma F. begibt sich kurz nach dem Krieg nach Nürnberg und holt ihren Hausrat sowie den ihrer Schwester aus dem Keller und schleppt ihn nach Heilsbronn. Sie hält die Beziehung zu ihren Verwandten trotz widriger Verhältnisse aufrecht. Dieser Grundzug ist auch in ihrer Kindheit schon zu bemerken gewesen. Sie spart sich den Zucker gegen den Willen der Mutter ab, um so auch ihren Beitrag für das Vaterland zu liefern. Sie ist über sich enttäuscht, als sie es nicht ganz schafft. Dies sind Belege für ihre Opferbereitschaft, die im engagierten Einsatz für andere offenkundig werden.

Wilma F. macht auch kein Hehl aus ihren Schwächen. So erwähnt sie, daß sie als Kind „schon auch ein Luder“ gewesen sei, und daß sie keine Lust gehabt hätte, Geige zu spielen, weil sie es nicht so gut zustande gebracht hätte wie andere und nicht überzeugt war, selbst mit Übung ein besseres Ergebnis zu schaffen. Ihre unbestreitbaren Vorzüge bagatellisiert sie jedoch als „nichts Besonderes“. So ist es ihr auch unangenehm, gelobt zu werden.

Der Einstellung zur Askese liegt eine einfache Erfahrung zugrunde, die Wilmas Mutter zur Begründung für ihre Sparsamkeitserziehung gab: Es ist leichter, aus einfachen Verhältnissen in bessere zu gelangen, als von besseren in einfache: Als Erwachsener empfand Wilma die sparsame, bedürfnislose Haltung nicht mehr als hinderlich, sondern geradezu als Befreiung: „Ich könnte mir ja vieles kaufen, aber ich benötige die vielen Sachen gar nicht. Wozu soll ich also Geld ausgeben?“ Diese Einsicht Wilmas deutet darauf hin, daß Verzicht gar nicht so schwerfallen muß, wie die weitverbreitete Meinung heutzutage lautet.

### 3.6. „Rote Fäden“ (Leitlinien) in Wilmas Leben

Ich verwende hier den Begriff der Lebensleitlinie ohne damit auf die inhaltliche Füllung dieses Begriffes durch A. Adler im Sinn von „eigenen individuellen Lebenssinn“ als einen Schlüssel zur Persönlichkeit zu verstehen. Ich meine damit auch nicht die „Lebenspläne“ oder die „Skripten“ für Lebensgeschichten im Sinne von Eric Berne. Mit Leitlinie meine ich ebensowenig die „Daseinsthematik“ oder die „thematische Strukturierung“ in Biographien, wie H. Thomae sagt, sondern ganz schlicht einen häufig wiederkehrenden Faktor in Denken, Empfinden, Handeln und Verhalten, auf den ich aufmerksam machen möchte. Die Lebensleitlinie hat hier vor allem beschreibende Funktion.

Die Analyse der Erzählung von Wilma F. legt mehrere kontinuierlich präsente Züge ihres Verhaltens und Wesens offen. Ich wähle jene aus, die für die schulische Arbeit besonders aufschlußreich sind und als Grundlage ihres beruflichen Erfolgs angesehen werden können.

### 3.6.1. Erste Leitlinie: Askese (Selbstbegrenzung)

Das Leben von Wilma F. ist von früh an durch die Forderung nach Zurückhaltung und -nahme eigener Bedürfnisse und Wünsche, nach konsequenter Arbeit gekennzeichnet. So erlaubt ihre Mutter nur das Nötigste und verlangt unerbittlich den größtmöglichen Einsatz für die Schule. Aber auch die negativen zeithistorischen Erscheinungen, wie etwa die große Hungersnot im Jahre 1917 zwangen zur Bescheidenheit in fast allen Gebieten des Lebens.

Die lange Dauer erlebter unabdingbarer „Selbstbegrenzung“ (H. Dietz 1979) führte bei Wilma F. zu der Erkenntnis, daß dieser asketische Grundzug im Leben einen Menschen hart und widerstandsfähig macht. Askese ist also nicht nur negativ zu verstehen. Allerdings besteht die Gefahr, daß Askese zum Selbstzweck entartet.

Sicherlich hat Wilma F. auch erlebt, daß sich ihre Mühen in der Schule auszahlen, daß sie erreichte, was sie sich vorgenommen hatte. Die asketische Bereitschaft traf vorteilhaft mit der Fähigkeit zur konzentrierten Leistung bei Wilma F. zusammen, was dazu führte, daß strenge Selbstbegrenzung nicht unbedingt von Anfang an und überwiegend negativ gewertet wird.

Wilma F. zeigt aber auch während ihrer Praktikumszeit ein hohes Maß an Selbstbegrenzung, etwa als sie bei Hans Brückl, dem damals besonders in Bayern bekannten Fibelautor, hospitierte. Sie öffnete sich den Eindrücken der Schulpraxis, den Anregungen ihres hervorragenden Mentors und den zahlreichen Pflichten ihrer Tätigkeit. All dies wäre nicht möglich gewesen, hätte sie sich selbst nicht zurückgenommen. Hier wird ein Wort von A. Gehlen (1961) verständlich, das besagt, daß der Mensch ohne Askese nicht lebensfähig sei.

Askese verlangte auch der geringe Unterhaltszuschuß, den Wilma F. während ihrer Praktikantenzeit bekam. Hier wird deutlich, daß die Selbstbegrenzung notwendig war, um ein gestecktes Ziel zu erreichen, und daß sie angesichts zeithistorischer Bedingungen unumgänglich war. Die nötige Askese war also kein bloßer Selbstzweck, sondern zur Lebensbewältigung unerlässlich.

Eine beachtliche Selbstbegrenzung zeigt Wilma F. auch später während ihrer Tätigkeit als Lehrerin. So begrenzt sie ihre Freizeit dadurch, daß sie sich für die Schule intensiv vorbereitet, daß sie ihre eigene Lektüre immer unter dem Aspekt durcharbeitet, was davon für ihre Schüler interessant sein könnte, weshalb sie sich ein „Merkheft“ angelegt hat. Sie plant ihre Ausflüge mit den Schülern immer auch unter dem Aspekt der Finanzierbarkeit und der Einfachheit. Sie vertrat hier die Auffassung, daß es genüge, mittags eine Suppe und belegte Brote zu essen, mehr nicht.

Ivan Illich (1972) könnte eine Lehrkraft wie Wilma F. vor Augen gehabt haben, als er zu Beginn der 70er Jahre den „asketischen Menschen“ – in der Übersetzung von Hartmut von Hentig – forderte, um die Welt vor dem Chaos zu bewahren. Von verschiedenen Seiten ist in der Literatur der Begriff „Askese“ beleuchtet worden, so etwa aus der anthropologischen Sicht von A. Gehlen (1961) oder von pädagogischer Seite von H. Bokelmann (1963). Geriatriische Forschungen haben bekanntlich ergeben, daß hohes Alter vielfach durch Aktivität in möglichst vielen Bereichen des

Lebens erreicht wurde. Menschen, die besonders alt geworden sind, haben ihr Leben nicht dem Müßiggang gewidmet, sondern arbeiteten in der Regel sehr hart, sei es körperlich oder geistig. Das legt übrigens auch unser gegenwärtiges Verständnis von Genie ebenfalls nahe, von dem Goethe sagte, es bestände zu 99 % aus Fleiß. Auf das schon erwähnte Buch „Pädagogik der Selbstbegrenzung“ von Heinrich Dietz (1979) sei noch einmal hingewiesen. In ihm plädiert Dietz für ein einfaches, natürliches Leben, das seiner Meinung nach nur durch Selbstbegrenzung möglich sei. Damit will er den Menschen unabhängig machen von den konsumorientierten Einflüssen seiner Zeit. In der Tat ist heutzutage zu fragen, ob ein Umdenken in Richtung auf Verzicht, Maßhalten oder wie auch immer die Gegenströmung zu benennen ist, nicht am Platze wäre.

In diesem Zusammenhang könnten auch die Grundgedanken V. E. Franks einbezogen werden, insbesondere jene, die im Bereich der Einstellungswerte eine großartige menschliche Leistungsmöglichkeit erblicken. Für den schulischen Bereich könnten wir vielleicht von Verzichtswerten reden (vgl. K. Biller 1987). Unabänderlicher Verzicht ist in dieser Denkhaltung nicht negativ, sondern vielmehr positiv zu bewerten. Wer auf etwas verzichten kann, zieht aus dieser Leistung ein hohes Maß an Befriedigung. Verzichtleistungen stellen somit einen Wert dar, der zur Selbstverwirklichung in einem ganz entscheidenden Maße beiträgt. Durch unabänderliche Askese wird also prinzipiell eine beachtenswerte Wertverwirklichung erreichbar.

Wie wir gesehen haben, wird Askese im Sinne von Selbstbegrenzung in neueren Veröffentlichungen ernstgenommen. Diese Thematik sprechen aber auch Pädagogen an, wenn sie von Maß und Vermessenheit des Menschen sprechen (vgl. z. B. O. F. Bollnow 1962, S. 33–55). Wir wissen auch von J. H. Pestalozzi, daß er in seiner Lebensführung großen Wert auf Einfachheit und Natürlichkeit gelegt hat. Daher könnten wir die Forderung nach lebenserhaltender bzw. -fördernder Askese unterstützen und sagen, daß eine natürliche Einfachheit und eine einfache Natürlichkeit in Selbstbegrenzung angemessen sei. Der Mensch muß nicht alles Denkbare realisieren, er muß sich nicht jedes Bedürfnis umgehend erfüllen, er muß sich nicht alles Mögliche leisten.

Wilma F. sah die Qualität ihres Lebens nicht in der unbehinderten Bedürfnisbefriedigung, sondern in der Rechtschaffenheit, Korrektheit, Anständigkeit, Pflichterfüllung und Gewissenhaftigkeit, um wenigstens einige Richtpunkte zur Veranschaulichung zu nennen. Sie bemühte sich, ihren Schülern nicht alles „mundgerecht“, wohl aber didaktisch aufbereitet nahezubringen, wobei sie die Schüler geistig führte. Dabei ermunterte sie sie immer wieder zu eigenen Initiativen und Aktivitäten, verlangte also von ihnen Anstrengungen, wie etwa Briefe an den Intendant des Schauspielhauses zu schreiben, wenn sie zusammen Aufführungen besuchen wollten. Ohne Zweifel mußten sich die Schüler selbst begrenzen. Aber: sie kannten das Ziel ihrer Mühen und somit fiel ihnen das zu erbringende Opfer leicht, umso mehr als das Ziel mit ihrem aktuellen Leben zu tun hatte. Sie wußten wozu und akzeptierten es! Dadurch gelang es Wilma F., um es in den Worten von H. Schaal zu sagen, „schulisches Lernen aus einer zweckrationalen Verkürzung herauszudrehen und wieder mehr in eine anthropologisch-pädagogische Hermeneutik menschlichen Lernens hineinzuneh-

men und entsprechend zu öffnen“ (1978, S. 150). Die Schüler erkannten und erfuhren, daß ihnen das von Wilma F. Abgeforderte persönlich zugute kam.

### 3.6.2. *Zweite Leitlinie: kunsthistorisches Interesse*

Als zweiten „Faden“ läßt sich das kunsthistorische Interesse Wilmas nennen, das die prinzipielle geistige Aufgeschlossenheit belegt. Es läßt sich zurückführen auf die Bemühungen des Vaters, sie diesbezüglich zu beeinflussen, bzw. ihr einschlägige Angebote zu machen. Der Vater war es ja, der sie „an die Hand nahm“ – im wörtlichen wie übertragenen Sinne – und mit ihr zu den Kunstwerken hinging. Das geschah sehr häufig, dauerte aber nicht lange, so daß ihr Interesse nicht erlahmte. Er setzte sie gewissermaßen auf seine Schultern und ließ sie mit seinen Augen die Welt sehen; denn wer auf einem Riesen sitzt, der sieht weit. So gelang es auch ihr, ihre Schüler für die Kunstgeschichte der Heimatstadt und der näheren Umgebung zu interessieren. Auch sie achtete darauf, daß z.B. ein Museumsbesuch kurzweilig verlief. Das gelang ihr vor allem dadurch, daß sie zuvor mit den Augen ihrer Schüler durch das Museum ging und sich fragte: „Was könnte meine Schüler interessieren?“ Das gelang ihr auch, indem sie die Kinder vorbereitete und nach eineinhalb Stunden wieder mit ihnen das Museum verließ. In dieser Zwischenzeit konnten die Schüler natürlich nur einen kleinen, aber interessanten Ausschnitt anschauen; jedoch nahmen sie auch auf, daß noch wesentlich mehr zu sehen gewesen wäre. Und so entstand in ihnen der Wunsch, wieder einmal ins Museum zu gehen; denn – und das schlossen sie vom ersten Besuch her – es gibt dort viel Schönes und Interessantes zu sehen.

Das kunsthistorische Interesse macht Wilma F. zu einer Spezialistin auf diesem Gebiet. Es geht ihr jedoch dabei nicht um die Aneignung vieler Fakten für sich selbst, sondern immer unter der Perspektive „Was ist von dem, was ich gerade sehe oder lese für meine Kinder interessant?“ Deshalb legt sie sich ein Notizheft an, in dem sie Wichtiges festhält. Sie schaut und liest mit den Augen ihrer Schüler. Somit verliert sie nie das Gefühl für dasjenige, was die Kinder interessiert. Sie wird immer sensibler dafür, wie sie ihr Wissen an ihre Kinder vermitteln kann, nämlich: einfühlsam, die Emotionen ansprechend, in der Erzählform. Sie weiß, daß tief Empfundenes lange gespeichert werden kann. Deshalb hat sie auch eine Vorliebe für das heimatgeschichtliche Lesebuch „Nürnberg“, aus dem eine Textprobe beiliegt (vgl. S. 69f.)

Es bleibt noch anzumerken, daß das kunsthistorische Interesse von Wilma F. nur stellvertretend für die umfassende geistige Aufgeschlossenheit zu verstehen ist.

Es wäre durchaus angebracht, heute wieder das Kind zu entdecken, wenn es um den Sinn, um die Auswahl und Anordnung von Lehr- und Lerninhalten geht; denn die Schule ist vor allem um des Kindes willen da. Das Kind kann ohne angemessene schulische Förderung nicht zu seiner „Form“ (H. Nohl) kommen. Die damit angesprochene „unterscheidende Gerechtigkeit“ (A. Flitner 1985, S. 12) will jedem das ihm zustehende Seine geben. Beide – Schule und Kind – bedingen einander. Dieser Bedingungs-zusammenhang scheint heute nicht mehr genügend beachtet zu werden.

### 3.6.3. Dritte Leitlinie: kritische Einstellung

Die kritische Einstellung Wilmas gegenüber dem NS-Regime stellt einen dritten „roten Faden“ dar. Wilma F. konnte sie von ihrem Vater und wahrscheinlich auch von ihrer Mutter übernehmen. So vertrug sich z. B. die humane, hilfsbereite Einstellung des Vaters gegenüber Untergebenen im Dienst nicht mit der Intoleranz vieler Nationalsozialisten gegenüber anders eingestellten Mitmenschen. Die Mutter Wilmas erlaubte dem jüdischen Ehepaar B. die Benutzung des Telefons; sie hatte auch keine Einwände, als die Köchin den Eheleuten B. die Wohnung pflegte, nachdem sie zur Zwangsarbeit verpflichtet worden waren. Aber auch die religiöse Toleranz, die Wilma F. durch den Geistlichen im Kloster Gnadenthal lernte, widersprach der NS-Intoleranz. Angesichts ihres Durchhaltevermögens und ihrer moralischen Standfestigkeit ist es nicht verwunderlich, daß sie die kritische Distanz während des ganzen Dritten Reichs hindurch aufrecht erhielt. Das zeigte sich deutlich an ihrer Empörung über die Vorkommnisse in der sog. Reichskristallnacht, die sie als „Judenprogramm“ bezeichnete. Hier war sie bereit, die Verbindung zu ihrem Verlobten zu lösen, hätte er in irgendeiner Weise etwas damit zu tun gehabt. Die kritische Einstellung zeigte sich deutlich in Wilmas Beziehung zu Anne, der Halbjüdin. Während des Dritten Reichs hielt Wilma F. schützend die Hand über sie. Anne revanchierte sich nach dem zweiten Weltkrieg so gut wie sie konnte. Da Annes Tochter Lehrerin geworden ist, liegt es auf der Hand, daß sie von Wilmas Verhalten viel erfahren hat und direkt oder indirekt an ihre Schüler weitergibt. Ihre Einstellung zu den damaligen Verhältnissen wird davon nicht unbeeinflusst worden sein.

An diesem letzten Beispiel wird besonders deutlich, welche große Verantwortung der Lehrer hat, wirkt er doch in die nächste Generation nachhaltig hinein. Daraus kann er auch Mut und Sinn für seine Arbeit schöpfen. In der schönen Literatur gibt es genügend Belege über Nachwirkungen von Lehrern im Leben ihrer Schüler. „Professor Unrat“ von Hermann Hesse ist eines der bekannten negativen Beispiele. Merkwürdigerweise gibt es viel zu wenig positive Beispiele in der schönen Literatur. (Vgl. Kl. Westphalen 1986).

Aber auch auf der Elternebene finden bewußt oder unbewußt Beeinflussungen von Kindern statt. Eltern, die ihren Schulanfängern die eigene Meinung über „die“ Schule weitergeben, begehen den Fehler, daß sie, von ihren Erlebnissen in konkreten Situationen und mit bestimmten, einmaligen Lehrkräften zu ganz bestimmten Zeiten ausgehend, verallgemeinern. So machen sie aus ihrer perspektivischen Sicht ein Gesamtbild von Schule, das nicht der Realität entspricht. Diese Verarbeitungsweise ist ein Beispiel für Phänomene, die in der Wahrnehmungspsychologie „Wahrnehmungsfehler“ oder „Tendenzen der Wahrnehmung“ genannt werden. Sie ist für uns Menschen typisch, weil wir immer wieder vom Einzelnen auf das Ganze schließen. Wir können dieser Gefahr nur entgehen, wenn wir unsere Erlebnisse in ihrer Konkretheit und in ihrem Zeitbezug belassen. Wir müssen uns wieder angewöhnen, sie in ihrer Subjektbezogenheit zu belassen. Das gelingt am besten, wenn wir den lebensphilosophischen Wahrheitsbegriff akzeptieren könnten, der besagt, daß die Wahrheit erst im Umgang mit den Dingen erwächst (vgl. O. F. Bollnow 1937, S. 24).

Im Rahmen dieses Wahrheitsverständnisses ist Wilma F. ein positives Beispiel für „Lehrer“ in der Zeit zwischen Kaiserreich und APO. Sie ist für uns auch ein Beispiel dafür, daß nicht alle Lehrer der nationalsozialistischen Ideologie erlegen waren, daß es im sog. braunen Deutschland durchaus auch „nicht-braune“ Lehrer gegeben hat. Damit soll nichts verharmlost oder gar beschönigt werden, sondern nur für ein sachlich angemessenes, differenziertes Urteil über die Lehrerschaft im Dritten Reich geworben werden.

Wilmas kritische Einstellung im sog. Dritten Reich zeigt sich auch an den kritischen Fragen, die sie einem SS-Mann einst im Café stellte. Diese Haltung wird jedoch durch die Einschüchterungsversuche von offizieller Seite durch Blockwarte, durch Beispitzelung, durch den Versuch der Vereinnahmung in die NS-Partei usw. sowie von individueller Seite durch den Vater einer Schülerin, der sich als Blutordensträger ausgab, jedoch sogar provoziert. Dies alles löst in Wilma F. die „Trotzmacht des Geistes“ (V. E. Frankl 1950, S. 116) aus, die sie zu der Einstellung befähigt: „Jetzt mag ich erst recht nicht!“ Den Mut zum trotzigem Widerspruch gegen Forderungen, die ihr als unzumutbar oder unvertretbar vorkamen, hat sie ja von klein auf bewiesen.

Die kritische Einstellung Wilmas hängt aber mit der geistigen Interessiertheit oder besser: Wachheit zusammen, die den ersten „roten Faden“ in gleicher Weise kennzeichnete. Sie ist verbunden mit dem Risiko, bloßgestellt, erlappt zu werden. Aber auch in derartigen Situationen übernimmt Wilma F. die ihr auferlegte Verantwortung.

Allgemein könnte man sagen: Risikobereit ist aber jemand umso mehr, je weniger er zu verlieren hat. Und Wilma F. hatte außer Unannehmlichkeiten für sich selbst nicht viel mehr zu befürchten. An materiellen Gütern hing ihr Herz nicht sonderlich, vielleicht aufgrund der Erziehung in der Familie und der Schule, vielleicht aber auch aufgrund ihrer opferbereiten Großzügigkeit. Sie brauchte sich auch nicht um die Karriere ihres Mannes zu sorgen, denn sie heiratete erst 1942.

Jede kritische Einstellung, die zu greifbaren Ergebnissen führt, setzt Urteilsfähigkeit voraus. Damit ist die Unerläßlichkeit umfangreichen Wissens und normgebender Maßstäbe verbunden. Von klein auf wurden diese Grundbedingungen in Wilmas Familie vorgelebt. So war Wilma F. in sich gefestigt, als sie mit der Einseitigkeit des Nationalsozialismus konfrontiert wurde.

Die kritische Einstellung bezieht Wilma F. aber auch gegen sich selbst: sie erlaubt ihren Schülern, sie in höflicher Form zu kritisieren. Form und Inhalt müssen also ihrer Meinung – und wie ich meine zu Recht – übereinstimmen. Auch um diese Forderung bemüht sie sich selbst.

Ein Lehrer kann sich aber nur dann der Kritik seiner Schüler ernsthaft stellen, wenn er ein sehr gutes Verhältnis zu ihnen hat, wenn er sich gewiß ist, einen guten Unterricht zu erteilen, wenn er mit sich selbst im Reinen ist, kurz: wenn er seine Ich-Identität gefunden hat. Durch sein Angebot an die Schüler, ihn kritisieren zu dürfen, ist der Lehrer bereit, sich seinen Schülern gegenüber zu öffnen, sich in ihre Hand zu begeben. In diesen Situationen ereignet sich dann das Gleiche, was sich in einem echten Gespräch abspielt. Auch dort öffnet sich der Gesprächsteilnehmer, die

Gesprächspartner vertrauen sich gegenseitig an und sind bereit, aufeinander teilnahmsvoll zu hören (vgl. O. F. Bollnow 1968, 1979). Ein echtes Gespräch kann somit nur zwischen Freunden stattfinden. Anders gewendet: durch das Angebot eines echten Gesprächs eröffnet der Lehrer einen Weg zur Intensivierung der personalen Dimension im Unterricht. Der hohe pädagogische Wert eines echten Gesprächs liegt somit auf der Hand.

Kritisch äußert sich Wilma F. auch gegenüber den Forderungen, in einem Schuljahr zwei Elternabende abzuhalten. Je älter sie wurde, desto weniger hat sie sich daran gehalten, nur dann, wenn sie einen Sinn darin sah, etwa, wenn sie eine neue Klasse übernahm, hat sie die Eltern eingeladen. Sie hat jedoch einen guten Kontakt zu den Eltern auch ohne Elternabende hergestellt: nämlich durch Sprechstunden und Telefonate sowie durch Briefkontakte. Sie hat keine Hausbesuche gemacht, sondern die Mütter bzw. Väter zu sich in die Schule bestellt. Damit hat sie die Position der Schule aufgewertet. Auch dieser Aspekt ist in unserer heutigen Zeit zu reflektieren.

Ihre Abstinenz gegenüber Vereinen bewahrt Wilma F. davor, sich als Politikerin zu fühlen und sich um viele parteipolitische Posten zu bemühen. Diese Einstellung wäre heute angebracht; denn viele Lehrer haben leider allzu viele Nebenpöstchen, die sie oft mit mehr Engagement versorgen als die Unterrichtung der Schüler. Damit will ich nicht die Notwendigkeit politischen Engagements bestreiten, sondern nur die Auswüchse kritisieren, unter denen Kinder in der Schule gegenwärtig leiden können. Gleichzeitig müßte man sich aber über die Gründe der allzu bereitwilligen außerschulischen oder außerberuflichen Tätigkeit von Lehrern nachdenken. Sicher hängt damit die Struktur des Berufsbildes „Lehrer“ zusammen, das keinerlei Durchlässigkeit zu anderen Berufen zuläßt und auch keine breit angelegte „Aufstiegsmöglichkeiten“ enthält. Da Wilma F. ein hohes Maß an Berufszufriedenheit durch ihre engagierte Bereitschaft zu Innovationen gewann, müßte an dieser Stelle auch gefragt werden, inwieweit heute Reformen „von unten“ möglich und gewünscht sind.

#### *3.6.4. Vierte Leitlinie: soziale Einstellung*

Ein vierter „roter Faden“ ließe sich mit sozialer Einstellung oder schlicht mit Menschlichkeit bezeichnen. Schon als Kind fällt Wilma F. jener Lehrer in der dritten Klasse auf, der armen Kindern aus seiner Klasse Geld zusteckt. Auch die elterliche Einstellung, bar jeglichen Standesdünkels, ist mit Wilmas Besuch der Volksschule belegbar. Unterstützt wurde jedoch die Kontaktbereitschaft zu armen Kindern, durch die häufigen Äußerungen der Mutter, die in Wilma den Eindruck erwecken mußten, auch sie selbst seien sehr arm. Doch als Wilma älter wurde, kam in ihr niemals das Gefühl auf, einer besonderen sozialen Schicht anzugehören. Aber auch der Vater erwies sich als Offizier seinem Burschen gegenüber im Krieg als sehr großzügig, indem er ihn auf Urlaub zu sich nach Hause schickte, damit er in der Familie eine angenehme Zeit verbringen konnte. So erlebte Wilma die menschlichen Qualitäten vieler Armer aus unmittelbarer Nähe. Diese Erfahrungen verstärkten sich zu einer pädagogischen Grundhaltung, die durch das Engagement besonders für die Schwachen und Hilfsbedürftigen gekennzeichnet ist. Dafür gibt es in Wilmas Erzählungen viele Beispiele, angefangen von kostenlosen Nachhilfestunden bis zum persönlichen Einsatz für in Schwierigkeiten geratene ehemalige Schülerinnen. Wilma F. verwirk-

licht auf diese Weise die zentrale Aufgabe der Pädagogik, Lebenshilfe für konkrete Menschen in konkreten Situationen zu leisten. Sie erschloß ihren Schülern diejenigen Wege, die in ihren Lebenswirklichkeiten steckten. Sie wollte jedem das ihm zuzumutende Seine und nicht allen das Gleiche abverlangen. Insofern verwirklichte sie den zentralen Aspekt der in der Gegenwart intensiv diskutierten „inneren Differenzierung“ des Unterrichts. Das Vorhaben gelang ihr, weil sie viele Informationen über ihre Schüler hatte und sie die Fähigkeit besaß, sich die häuslichen Verhältnisse ihrer Schüler vorstellen zu können. Außerdem war ihr die eigene Schulzeit mit ihren positiven und negativen Erlebnissen emotional und kognitiv präsent. Dadurch konnte sie ihren Schülern menschlich begegnen.

Ein Mehr an Menschlichkeit ist auch an unseren heutigen Schulen – trotz Schülerorientierung – nachwievor zu fordern. Es sollte beispielsweise undenkbar sein, daß Schüler im Unterricht nicht zu fragen wagen, wenn sie etwas nicht verstanden haben, aus Angst, der Lehrer könnte sie verspotten oder ärgerlich auf den Stoff des vergangenen Jahres hinweisen. Nun mögen das bestimmte Ausnahmen sein und vor allem jüngere Schüler betreffen. Dennoch kamen solche „Unmenschlichkeiten“ bei Wilma F. nicht vor. In vielen Schulen erscheinen insbesondere den jüngeren Schülern so manche Sekretärinnen und viele Hausmeister als wahre angsteinflößende, abweisende Horrorfiguren. Unmöglich ist auch das Verhalten mancher Studienräte an Gymnasien, die auf Wandertagen nicht auf ihre Schüler warten, sondern ohne sie nach Hause fahren, so daß die Eltern die Kinder abholen müssen. Hierher gehören auch die schreienden, schimpfenden, ausfällig werdenden, mit Strafarbeiten für die ganze Klasse regierenden und aufbrausenden lauten Lehrer, die Kinder bloßstellen und verunsichern.

### *3.6.5. Fünfte Leitlinie: moralisches Verhalten, ethische Integrität*

Ein schlüssig in sich abgestimmter Wertekanon ist der fünfte „rote Faden“, der sich durch Wilmas Leben zieht. Wilma F. weiß sehr genau, was in bestimmten Situationen richtig und falsch ist. Hier trägt die in der Familie gelebte Moralität ihre positiven Früchte. So war ihr Vater gegenüber Bestechung unnachgiebig. Ferner belehrte er sie, stets geradlinig zu sein, und nicht etwa nationalsozialistisch zu wählen, während sie etwas anderes bezeugt. Wilmas Vater ließ ungern seinen Fahrer warten; daher verzichtete er lieber auf die Fahrt im Dienstwagen und ging in München zu Fuß zum Dienst. Er erzählte Wilma von seinem Verantwortungsgefühl für das Vaterland und meldete sich aus diesem Grund zum Kriegsdienst. Er ließ die Möbel des verfolgten Juden B. – des Hauseigentümers – in seiner von ihm gemieteten Wohnung unterstellen, lagerte sie im Krieg aus und stellte schließlich nach dem Krieg Nachforschungen über den Verbleib der B's an, um ihnen ihr Eigentum zurückzugeben. Das ist ein Hinweis darauf, daß nicht alle Deutschen wußten, daß eine „Abholung ins Konzentrationslager“ gleichzusetzen war mit „Vergasung“. Auch dies muß einmal gesagt werden. Wilmas Vater stand schließlich der Gemeinde Heilsbronn in juristischen Angelegenheiten mit Rat und Tat unentgeltlich zur Seite.

Es liegt nahe, aus dem Bericht von Wilma F. eine Reihe ethischer Normen abzuleiten. Einige seien im folgenden aufgezeigt: Anständigkeit, Mut, Ehrlichkeit, Verlässlichkeit bzw. Gewissenhaftigkeit und Treue.

Die Anständigkeit Wilmas in Wort und Tat läßt sich wie folgt belegen: Wilma legte nicht nur Wert auf einen höflichen Umgangston und auf höfliches Verhalten, sondern auch auf Mitmenschlichkeit gegenüber Hilfsbedürftigen. So schimpft sie ihre Schüler, als sie Juden verspotteten, so nimmt sie Anne in Schutz und bedroht jeden Schüler, der Anne etwas zuleide tut usw.

Wilma F. beweist Mut, als sie sich wehrt, in die Partei aufgenommen zu werden, als sie weiterraucht, obwohl sie weiß, daß es der Schulrat nicht gerne sieht, als sie sich über die ungerechte Bezahlung während ihrer Praktikantenzeit beim Schulrat beschwert, als sie nach dem Krieg lieber entlassen werden wollte als ihren Vater nicht versorgen zu können. Mut bewies sie aber schon als Kind, als sie über schwankende Bretter balancierte und von ihrem Vater belohnt wurde.

Wilma F. ist insofern grundehrlich, indem sie zugesteht, daß sie viele Schwächen und Mängel hat, indem sie sich schon als Kind bemüht, wahrheitsgemäß zu antworten, etwa auf die Frage, ob sie an einer bestimmten Stelle radiert habe, und was die Mutter zu der Übertretung des Verbots gesagt hätte.

Wilma F. ist verlässlich bzw. gewissenhaft, indem sie ihre Versprechen hält, die sie gibt. Dadurch ist sie für die Schüler kalkulierbar. Gewissenhaft ist sie bei der Beaufsichtigung ihrer Geschwister, bei der Erledigung von übertragenen Aufgaben, z.B. dem Kauf der Schokolade in Ingolstadt und schließlich bei der Ausübung ihrer beruflichen Pflichten.

Treu ist Wilma F. nach dem Krieg – trotz Versuchungen – ihrem Mann geblieben und damit auch sich selbst. Ihr Wertekanon gab ihr die Sicherheit, angemessen zu unterrichten, einen Ausgleich zwischen Führung und Wachsenlassen durch „Einführung“ herzustellen. Sie führte ihre Kinder ein in das Erwachsenenleben. Sie handelt nach ihrer Überzeugung, das aber heißt, was sie in der Theorie weiß, setzt sie in die Praxis um. Bei ihr ist Theorie in der Praxis – ganz im Sinne der Forderung *H. Nohls* – dialektisch aufgehoben.

In Wilmas Erzählungen ließen sich weitere Normen und Werte finden. Es sollten hier nur die wichtigsten aufgezeigt, nicht der gesamte Wertekanon entfaltet werden, der Wilmas Handeln noch heute bestimmt. Die ausgewählten Werte lassen sich in ihrer Tendenz nach der sog. einfachen Sittlichkeit zuordnen. Damit kann die Feststellung *O. F. Bollnows* bestätigt werden, daß in der Zeit während und nach dem zweiten Weltkrieg sich vor allem die „einfache Sittlichkeit“ bewährt habe. Die Werte der hohen Sittlichkeit haben die Erschütterungen des zweiten Weltkriegs und die Zeit der Neuaufbaus nicht überstanden, d.h. sie konnten in dieser Zeit nicht verwirklicht werden, konkret: sehr wenige Menschen haben sich daran orientiert.

Unter „einfacher Sittlichkeit“ subsumiert *O. F. Bollnow* in dem gleichnamigen Buch 1947 (4. Aufl. 1968, S. 27) folgende „einfache Tugenden“:

1. die selbstverständliche getreue Erfüllung der Pflichten, wie sie durch den bestimmten begrenzten Wirkungskreis des betreffenden Menschen gegeben sind,
2. die Offenheit und Ehrlichkeit im Verkehr mit den Mitmenschen, die Solidität und Gründlichkeit in allen Arbeiten und Leistungen und die Wahrhaftigkeit in allen Lebensäußerungen,

3. eine natürliche Gutmütigkeit, das Mitleid mit den Schmerzen des anderen Menschen und überhaupt der Kreatur sowie die Bereitschaft, dem andern Menschen zu helfen, sofern er in Not geraten ist,
4. die Rücksicht auf den Lebensspielraum des andern Menschen, die Kameradschaft im Zusammenleben und Zusammenarbeiten und wie die hierher gehörigen Tugenden im einzelnen genannt werden,
5. die ‚Anständigkeit‘ des gesamten Verhaltens, die Rücksicht auf die Beurteilung durch die Mitmenschen, d. h. das Vermeiden alles Anstößigen, durch das Reinhalten des guten Rufs.“

Zu jeder der in den fünf Punkten genannten Tugenden lassen sich aus der Erzählung von Wilma F. viele Beispiele anführen. Ihre Einstellung zum Beruf ist von Pflichterfüllung gekennzeichnet: Pünktlichkeit im Dienst, eine Viertelstunde vor Unterricht war sie für ihre Kinder da, sie rauchte nicht während des Unterrichts, wie der Rektor in Heilsbronn, und sie ging auch nicht zum Frühstück nach Hause, wie dieser ihr es vorschlug; ihr großes Engagement für ihre Kinder ist auch dadurch motiviert. Sie war gegenüber ihren Schülern offen und ehrlich, so daß jeder ihre Einstellung zum Dritten Reich erschließen konnte; sie sagte ihren Vorgesetzten höflich und bestimmt, was sie als ungerecht empfand und worüber sie sich ärgerte u. a. m. Ihre Unterrichtserfolge, die durch die Visitationen der Schulräte ausgewiesen wurden, gehen auf solide und gründliche Arbeit mit den Schülern zurück. Sie ist gutmütig, indem sie hilfsbedürftigen Schülern Nachhilfestunden gibt, ohne eine Bezahlung dafür anzunehmen, indem sie ehemaligen Schülerinnen in persönlichen Nöten beisteht und Probleme beseitigen hilft. Sie drang nie in unangenehmer Weise in den Lebensspielraum des anderen Menschen ein, und lebte ihren Schülern ein kameradschaftliches Verhalten vor. Ihr ganzes Leben bemüht sie sich, ihren „Ruf“ nicht zu schädigen, so wie es ihr Vater auch nicht getan hat, als er sich nicht bestechen ließ. Der hier zu vermutende berechtigte Stolz auf die Familie, aus der man stammt, ist indirekt ein Beleg für die hohe Bedeutung der Familie für den Heranwachsenden.

Der in der heutigen Zeit vielfach beanspruchte Werteverfall bezieht sich auf die hohe Sittlichkeit, die noch nie auf breiter Basis verwirklicht worden ist. Also auch heute nicht. Der Wertpluralismus, der mit dem Verfall ebenfalls erwähnt wird, kann aber nicht ernsthaft als Grund für den Werteverfall angesehen werden. Dieser ist die Folge des von V. E. Frankl diagnostizierten Sinn-Defizits und insofern ein Symptom unserer überwiegend auf Quantität eingestellten Zeit. So wird manches als Wert bezeichnet, was schlicht Unwert ist. Damit ist u. a. auch das gemeint, was von der Werbung als wertvoll vorgegaukelt wird. In Wirklichkeit sind nur materielle Werte angesprochen, die den Blick auf die ideellen Werte verstellen. Aber gerade diese, die „einfache Sittlichkeit“ konstituierenden Werte, sind heute gefordert. Sie sind mit einer umso größeren Berechtigung gefordert als sie tatsächlich realisierbar sind.

### 3.6.6. *Sechste Leitlinie: großes berufliches Engagement*

Als sechsten „roten Faden“ muß man das große Engagement Wilmas für ihre Klasse hervorheben. Wilma F. setzt sich ein für „ihre“ Kinder damit sie in ihrer Welt – im Sinne von Simone Weil „einwurzeln“ können. Darauf ging ich bei der Beschreibung

ihrer sozialen Einstellung bereits ein. Ihr großes Engagement ist aber auch verbunden mit Leistung. Sie leistet in ihrer Berufsausübung mehr als unmittelbar gefordert ist: sie erteilt einen stets vorbereiteten Unterricht; sie bereitet Wanderungen, Museumsbesuche, Erkundungsgänge vor; sie organisiert eine Schallplattenvorführung – in der damaligen Zeit sicher eine Novität; sie bemüht sich um Anschauung und unternimmt Betriebserkundungen. Sie achtet auf Arbeitsdisziplin und auf formale Qualitäten der Schülerarbeiten. Sie regt die Ausschmückung der Hefte an, legt Arbeitsmappen an, erarbeitet verschiedene Modelle für die Abfassung von Lebenslauf und Bewerbungsschreiben, gibt Hilfen für die Verfassung von Dankesbriefen, lernt den Schülern Eßmanieren und achtet auf humane Umgangsformen. Damit erreicht sie, daß sich ihre Kinder bei öffentlichen Auftritten sicher fühlen; sie stiftet also in Ansätzen „soziale Kompetenz“.

Bei der Notengebung war Wilma F. äußerst gewissenhaft. Sie legte ihre Beurteilungsmaßstäbe offen und bereitete die Schüler auf die Prüfungen sorgfältig vor. Bei ihr wäre es nicht dazu gekommen, daß ein Schüler in Handball eine Drei bekommt, weil er – stets als Torwart eingesetzt – bestimmte Wurfarten nicht beherrschte. Aber wie hätte er sie lernen sollen? Wilma F. hätte den Jungen aufgefordert, auch einmal als Stürmer zu spielen, damit er die verschiedenen Würfe üben kann. Sie hätte die Gefahr gesehen, daß sich beim Schüler die Meinung festsetzt: „Ich kann nicht Handball spielen!“ Damit hätte sich auch die Schlußfolgerung des Schülers erübrigt: „Im nächsten Schuljahr gehe ich in einen anderen Kurs.“ Wilma F. hatte in ihrem Sportunterricht niemals dasjenige benotet, was die Kinder von zu Hause aus konnten, sondern nur das, was sie in der Schule dazulernten. Bei ihr spielte die Übung eine große Rolle. Sie hatte die Auffassung, daß sie dafür bezahlt wird, den Kindern etwas Neues zu vermitteln, es zu üben und anzuwenden.

Diese scheinbaren Selbstverständlichkeiten vermißt man in vielen Schulen der Gegenwart. So müssen viele Heranwachsende ihre Unsicherheit durch auffälliges Verhalten oder durch ablehnende Passivität kaschieren. Die Alternative dazu ist eine zunehmende Verrohung der Sprache und Umgangsweisen sowie vieler Sitten. Mit Verrohung meine ich hier aber auch den zunehmenden Hang in unserer Gesellschaft zum Qualitätskonsum, zum Erwerb und zur Hortung materieller Kostbarkeiten. Hierbei wird nämlich völlig übersehen – und hier steckt die Rüdisierung – , daß es die menschliche Lebensaufgabe ist, Werte zu produzieren bzw. zu verwirklichen und nicht, Materie zu konsumieren. Denn vielfach muß das zum Genußkonsum benötigte Geld auf eine Weise beschafft werden, die eher ideelle Werte zerstört oder grundlegende menschliche Rechte mißachtet. Hier wäre wieder an den Gedanken der Grenze, der Selbstbegrenzung oder des Maßes zu erinnern.

Wilma F. entwickelt den Ehrgeiz, bei den Nürnberger Leistungstests mit ihrer Klasse gut abzuschneiden. Der Erfolg bestätigt sie und ihre Kinder. Damit erleben diese, daß Anstrengung, Selbstüberwindung, Selbstdisziplin u. a. m. nie für sich genommen werden dürfen, sondern mit ihren Folgen in Verbindung gebracht werden müssen; denn bei der Verwirklichung dieser Forderungen kommt immer etwas auf den einzelnen Menschen zurück. Sei es in Form von Selbstbestätigung, von Beglückung, richtig gehandelt zu haben, oder von Selbstverwirklichung. Damit hat Wilma F. das

praktiziert, was W. Dilthey mit dem Wort bezeichnet, daß der Mensch nur auf dem Weg über die Welt zu sich selbst gelangen kann, oder was V.E. Frankl mit der Selbsttranszendenz des Menschen in Anlehnung an existenzphilosophische Denker wie H. Plessner und M. Scheler formuliert. Ich weiß also erst dann, wozu ich fähig bin, was in mir an Fähigkeiten stecken, wenn ich die Potentialitäten in Realitäten umwandle, kurz: wenn ich tätig werde, wenn ich mich versuche. Beiläufig fällt das an, was Selbstverwirklichung genannt wird. Sie kann niemals direkt angestrebt werden, sondern immer nur über die Verwirklichung von Werten.

Wilma F. engagiert sich nicht blindlings. Sie hört beispielsweise sofort auf, sich für einen leistungsmäßig schlechten Schüler bei seiner Suche nach einem geeigneten Beruf einzusetzen, als sie erfährt, er wolle keinen Beruf ausüben, bei dem er sich seine Hände schmutzig machen müsse. Schülern, die nicht bereit sind, sich zu plagen und ihr Bestes zu geben, drängt sie ihre Hilfe nicht auf. Das macht sie aber auch bei keinem, sondern engagiert sich nur so lange, wie dies erwünscht wird. Sie erwartet aber auch keinen Dank, wodurch sie sich als typisch pädagogische Lehrkraft erweist, die in selbstloser Weise hilft.

Wilma F. engagiert sich überlegt. Sie ist überzeugt, nur dann gut unterrichten zu können, wenn sie die Sache, über die sie spricht, gründlich verstanden hat. Daher bereitet sie sich kontinuierlich gut auf den Unterricht vor. Sie erinnert sich an gegenteilige Erfahrungen aus ihrer Schulzeit, in der sich manche Lehrer nicht für sie engagierten. Übrigens ist dies ein Beleg dafür, daß autoritäre Erziehung nicht automatisch wieder autoritäre Erziehung produziert oder allgemeiner formuliert: daß man mit dem Bild des gesellschaftlichen Reproduktionsprozesses sehr vorsichtig sein muß, schaltet es doch die eigene Stellungnahme des Menschen aus. Der Mensch ist aber vor allem ein denkendes, stellungnehmendes Wesen, das sich immer auch anders entscheiden kann.

Wilmas Einsatz beispielsweise für Anne resultiert aus ihrer Solidarität zur Halbjüdin. Diese ist begründet in der Überzeugung des unrechtmäßigen Vorgehens der Nationalsozialisten. Das Judenprogramm ging Wilma F. – wie sie sagte – „gegen den Strich“.

Ein Grund für die Entwicklung des großen Engagements von Wilma F. mag in den günstigen Umständen gesehen werden, die bei ihrer Berufsfindung hinzukamen. Sie setzte ihre Vorstellung von einem idealen Beruf durch. Sie durfte beruflich das ausüben, wozu sie sich „berufen“ fühlte. Sie hat zwar ab 1942 neben ihren Beruf noch einen eigenen Haushalt allein zu versorgen gehabt, aber sie wurde nicht von eigenen Kindern gefordert. Sie konnte also mit gutem Gewissen sich für ihren Beruf einsetzen. Später jedoch hatte sie ihren pflegebedürftigen Mann ein halbes Jahr lang bis zu seinem Tode vorbildlich betreut. Sicherlich half ihr das berufliche Engagement über den schmerzlichen Verlust ihres Mannes hinweg: er starb an den Spätfolgen der russischen Gefangenschaft.

Es gilt wohl unbestritten, daß kein Mensch genug Freiheit haben kann. Bei den Liberalisierungsbemühungen in den 60er und 70er Jahren wurde aber übersehen, daß mit der – in vielem berechtigten – Befreiung immer auch Bindungen einhergehen müssen, soll Willkür vermieden werden. Liberalisierung wurde damals oft mit

Ausleben von Egoismen gleichgesetzt, mit der angemessenen Erlaubnis, nicht mehr auf andere Rücksicht nehmen zu müssen und so wurde „soziales Verhalten“ überwiegend von anderen erwartet und verlangt. Die Bereitschaft, vor allem für sich zu leben, zunächst einmal die eigenen Bedürfnisse zu befriedigen, ist in unserer Zeit leider weit verbreitet. Verzicht zu leisten wird bei uns nicht als Wert, geschweige denn als subjektive Leistung eingeschätzt. Unabänderlicher Verzicht hat den Ruch des Scheiterns, der Niederlage und der Resignation an sich.

Der egoistische Trend ist vor allem bei jenen Lehrern zu bemerken, die „auf Lebenszeit“ verbeamtet sind. Oft engagieren sie sich nicht mehr so sehr für den Beruf und damit für die ihnen anvertrauten Kinder wie dies nötig wäre. Dies kann als die Folge der vorausgegangenen langen „Lehrjahre“ gedeutet werden. Man hat lange Jahre hindurch sich abmühen, „zu Kreuze kriechen“, „buckeln“ müssen, um verbeamtet zu werden. Daher will man sich für die erzwungenen, oft uneinsichtig geforderten Entschuldigungen und die – etwa in der sog. zweiten Phase der Lehrerausbildung – oft erlebten Unterdrückungen entschädigen. Auch in dieser Hinsicht stellt Wilma F. eine positive Ausnahme dar.

Nun muß aber auch gleich hinzugesetzt werden, daß nicht jeder das Glück hat, daß Anlage und Beruf so harmonisieren wie bei Wilma F. Daher sollte für jene Kollegen, die den Beruf wechseln wollen, eine Möglichkeit eingeräumt werden, z. B. in den Verwaltungsbereich zu gelangen.

Landläufig wird das Fehlen von Vorbildern für junge Menschen beklagt. Ist das wirklich so? Oder fehlt es uns nicht vielmehr an dem Blick, ein vorbildlich gelebtes Leben zu erkennen? Sind wir nicht viel zu sehr von außergewöhnlichen Vorhaben abhängig gemacht worden? Warten wir nicht gerne darauf, bis sich jemand selbst zum Vorbild für uns erklärt oder uns jemand als Vorbild vorgesetzt wird? Es fehlt uns in der Tat an Blickschärfe und Bereitschaft. Wir müssen lernen, das Besondere im Alltäglichen herauszusehen. Es gibt genügend Menschen, die auf der Ebene der „einfachen Sittlichkeit“ vorbildlich sind. Wir müssen lernen, sie zu erkennen. Es gibt viele Lehrer, die ohne viel Aufhebens im Schulalltag Vorbildliches leisten. Ihnen müssen wir uns verstärkt zuwenden. Sie können für uns Leitfiguren sein. In diesem leitbildhaften Sinne darf das berufliche Leben von Wilma F. gesehen werden, ist es doch gekennzeichnet von Engagement und damit verbunden von Reflexion, von „engagement réflexé“, wie W. Flitner sagte.

### *3.6.7. Siebte Leitlinie: Durchsetzungsbereitschaft und Durchsetzungsfähigkeit*

Die von klein auf in Ansätzen sichtbare Bereitschaft Wilmas, die eigenen Vorstellungen durchzusetzen, wurden insbesondere in der Zeit der sechsjährigen schulischen und beruflichen Ausbildung im Kloster Gnadenthal gestärkt. Wilma F. kam zwar gehemmt und nicht so gewandt, wie sie gerne gewesen wäre, aus dem klösterlichen Internat nach Zuhause zurück. Sie konnte sich aber mit Hilfe ihrer Fähigkeiten sehr schnell wieder umstellen. In der Persönlichkeitsentwicklung hat sich jedoch der Wille, sich nicht mehr unterkriegen zu lassen, sehr stark entwickelt. Das ist weiter nicht verwunderlich; denn in jenen sechs langen Jahren mußte sie lernen, sich ihrer Haut zu erwehren. Die diesbezüglichen Beispiele aus dieser Zeit können als Beleg

gelten. So wurde gerade die für ihr späteres Leben so entscheidend wichtige Fähigkeit des Durchhaltens in schwierigen Situationen in jener Zeit in Gnadenthal stabilisiert, gewissermaßen als Ergebnis des sogenannten heimlichen Lehrplans. Diese von der klösterlichen Erziehung unbeabsichtigte Nebenwirkung kam wohl auch deshalb zustande, weil Wilma F. die Grundhaltung des Durchhaltens, des trotzigen „Jetzt erst recht“ schon von ihrer Kindheit her in sich hatte. Das pädagogische „Dennoch“ (E. Weniger) trifft auf ihren Umgang mit Schwierigkeiten zu. Ihre engagierte soziale Einstellung verhalf ihr dazu, auch jenen Kindern wieder Mut zu machen, die sich schon aufgegeben hatten. Die Pädagogik der Ermutigung ist uns durch die Vertreter der Individualpsychologie, z. B. R. Dreikurs (1976, S. 69–88), wieder nahe gebracht worden. Sie ist durch das Prinzip „Ermutigung“ im Raum der Pädagogik lange bereits verankert (Vgl. H. Henz 1964).

Von ihren Erwartungen im Kloster und ihren Kindheitserlebnissen beeinflusst, konnte Wilma F. ihren Kindern stets Mut machen, in schwierigen Situationen nicht aufzugeben. Sie konnte sie stimulieren und versprach, ihnen zu helfen, solange sie bereit sind, ihren Anteil zum Erfolg beizusteuern. Dies ist eine wichtige Entscheidung; denn gerade durch den eigenen Beitrag wird das Ergebnis besonders wertvoll. Sicherlich mußte Wilma F. ihre Schüler immer wieder einmal ermahnen. Aber da der Mensch als Wesen verstanden werden muß, das auf ein niederes Niveau zurückfällt, wenn es nicht durch Ermahnung aufgerufen wird, nicht nachzulassen und aufzugeben, braucht kein Lehrer darüber enttäuscht zu sein, wenn Ermahnungen immer nur eine gewisse Zeit wirksam sind und den Anschein erwecken, sie seien vergebens. Es ist ein Verdienst O.F. Bollnows (1984) auf diese Zusammenhänge aufmerksam gemacht zu haben.

Wilma F. setzte sich dafür ein, daß ihre Schüler wichtige Lebenserfahrungen am eigenen Leibe nacherleben. So ergaben sich zahlreiche Situationen, in denen kurzfristig unveränderbare Behinderungen oder Einschränkungen nicht zwangsläufig negativ endeten. Die Schüler erkannten, daß man solche Situationen am besten dadurch meistern kann, wenn man sie als Herausforderung betrachtet. Dadurch werden bisher unbenötigte und insofern nicht gekannte – vielleicht auch nicht einmal geahnte – Kräfte und Fähigkeiten geweckt, die zum Erfolg ganz entscheidend beitragen. Die Erkenntnis, daß der Mensch mit der Schwierigkeit seiner Aufgabenstellung wächst, wird somit bestätigt. Die dazu angemessene Einstellung oder die nötige Härte gegen sich selbst, hat Wilma F. vorbildlich vorgelebt.

Zur Motivierung der Schüler könnte auch die „existentielle Umstellung der Blickrichtung“ dienlich sein. Dies besagt, daß in unangenehmen Situationen darauf zu achten ist, was dadurch in besonderem Maße gefördert werden könnte. Daher habe es beispielsweise wenig Sinn, über den Menschen als Mängelwesen (A. Gehlen) zu klagen, weil er nun einmal so ist, wie er ist. Besser sei es, sich darauf zu konzentrieren, was der Mensch aufgrund seiner Beschaffenheit nun besonders gut könne, welche neuen Möglichkeiten sich ihm jetzt öffnen. Aus dieser Perspektive könne man erkennen, daß dem Menschen zwar ein Fell fehle, daß er aber mit der nackten Haut viel intensivere Sinneswahrnehmungen erlebe. Die existentiell motivierte Suche nach positiven Aspekten einer zunächst unangenehmen Situation kann verhindern, daß

Niedergeschlagenheit, Selbstmitleid oder Tatenlosigkeit aufkommen. Sie stimuliert vielmehr die geistigen Fähigkeiten, mit deren Hilfe die neuen Möglichkeiten gefunden werden können. Die Akzeptanz unangenehmer Situationen oder Forderungen unter der Perspektive der persönlichkeitsbildenden Herausforderung wird in der Haltung der „neuen Geborgenheit“ (O.F. Bollnow 1979) in dem optimistischen Bewußtsein ertragen, daß „es schon irgendwie gut ausgehen werde“. Auf diese Weise kommt Selbstsicherheit, Selbstzutrauen oder Selbstvertrauen zustande. Dies ist ein für junge Menschen ganz entscheidend wichtiger Gesichtspunkt bei der Bildung ihres Selbstkonzepts.

### 3.6.8. Achte Leitlinie: Vitalität

In der zweiten Leitlinie wurde das kunsthistorische Interesse von Wilma F. hervorgehoben. Wenn wir jetzt die Vitalität erwähnen, so soll damit der polare Gegensatz zwischen Körper und Geist angesprochen werden, dessen Pole sich in einem ausgewogenen Spannungsverhältnis gegenseitig verstärken. So hat Wilma F. dank ihrer hervorragenden körperlichen Disposition kaum mit Krankheiten zu tun gehabt. Ferner hat sie durch ihre körperliche Geschicklichkeit und ihrer Vorliebe für sportliche Betätigungen den Kindern vorgemacht, daß Intelligenz und Sportlichkeit durchaus zusammen harmonieren.

Heutzutage wird Vitalität, also die Lebenskraft, die Lebensfülle oder auch die Lebendigkeit des Lehrers, wenn überhaupt, so nur am Rande beachtet. Dabei wird übersehen, daß sie eigentlich die Grundlage darstellt, auf der eine erfolgreiche Berufslaufbahn begonnen werden kann.

In dem Begriff „Vitalität“ stecken *drei besondere Momente*, die ich im folgenden kurz ansprechen möchte. Zum *einen* erkenne ich ein biologisches Moment, nämlich die bereits angesprochene körperliche Disposition. Sie ist angeboren, also ein Geschenk. Ein Lehrer, der ständig kränkelt, kann sich nur schwer pädagogisch führend einbringen. Er ist für das Kollegium ein Ballast. Das wissen die Kollegen, und das weiß auch er selbst. Jene Lehrer, die davon betroffen sind, sind zu bedauern, und es müßten Mittel und Wege gefunden werden, um ihnen ihr Los zu erleichtern. Unter Umständen wäre eine Ausgliederung aus dem Lehrberuf und eine Eingliederung in den Verwaltungssektor oder in einen anderen Bereich zu erwägen. Diese Maßnahmen könnten sich auf die Gesundheit positiv auswirken. Lehrer, die hingegen öfter als nötig krank „machen“, haben entweder berufliche Probleme, weshalb ihre Absenz als Flucht oder als Faulheit ausgelegt werden kann. Trifft letzteres zu, dann sind sie für ihre Kollegen ein Ärgernis.

Es wird deutlich, daß eine gute, d. h. stabile Gesundheit des Lehrers ein hohes Gut darstellt, das es zu erhalten und zu verbessern gilt. Daher sollte die Forderung nach Gesundheitserziehung in der Schule sich nicht nur auf die Schüler beziehen, sondern auch dem Lehrer verpflichtend auferlegt werden.

Das *zweite Moment*, das ich in dem Begriff „Vitalität“ erkenne, ist mit Aktivität, Energiebündel, Schaffenskraft u. ä. m. zu umschreiben. Dieses Verständnis von Vitalität können wir auch mit „Lebenskraft“ oder mit „*élan vital*“ (H. Bergson 1912,

S. 255; zit. n. O.F. Bollnow 1958, S. 34) bezeichnen, weil damit „im Grunde ein Verlangen nach Schöpfung“ (H. Bergson, ebd.) angesprochen ist.

Menschen, die in diesem Sinne „vital“ sind, leben sehr stark leistungsbezogen. Sie werden nicht müde, sich für ein Thema, für eine Aufgabe, für ihren Beruf oder für irgendeine andere Tätigkeit zu engagieren. Sie können ihrem Körper viele Reserven abverlangen, ohne ihn zu erschöpfen. Sie fühlen sich erst im Streß so richtig wohl. Sie benötigen Betriebsamkeit um sich herum. Sie fordern andere und wollen selbst auch gefordert sein. Sie entwickeln immer auch von sich aus Initiativen, erwägen Neues, stellen Neues auf die Beine, streben nach Reformen des Bestehenden. Solche Lehrer scheuen keine Mühen für das geistige Wachstum ihrer Schüler. Sie erproben neue Unterrichtsformen, Lehrweisen, Medien u.a.m. Sie vervollkommen althergebrachte bewährte Methoden, organisieren Schulfahrten, -feiern, -feste und pflegen das „Schulleben“. Sie sind im allgemeinen sehr „kreativ“, wobei sie auch Angebote im außerschulischen Bereich machen. Alles, was sie tun, ist jedoch nicht mit Aktivismus zu verwechseln. Sie verwirklichen eine Vielzahl jener Werte, die V.E. Frankl als „Schaffenswerte“ oder als „schöpferische Werte“ bzw. „Handlungswerte“ bezeichnet. Er nennt daneben Erlebenswerte und Einstellungswerte (1975, S. 311; K. Biller 1987).

Vitale Lehrer können aus der Erfahrung ihres reichen Lebens schöpfen, weil sie viel unternommen und erlebt haben. Es sind Lehrer, die – wie wir sagen – viel von sich in eine Klasse investieren, aber nicht, um damit Karriere zu machen. Sie sind überzeugt, daß ihre Aktivität, ihr Lebensschwung in der Situation erforderlich und im übrigen ganz selbstverständlich sei. Lehrer dieser Art strahlen auf die Kinder Gelassenheit aus und sind somit für diese vertrauenswürdig. Sie erregen sich nur, wenn es unbedingt sein muß; und dann wissen die Kinder, daß es der Lehrer ernst meint. Es sind Lehrer, die die Inhalte des Unterrichts beherrschen und sie in geistigen Zusammenhängen, somit einprägsam, also bildend vermitteln können.

Das *dritte Moment* greift die schon angeklungene geistige Lebendigkeit noch genauer auf. Vitale Lehrer haben einen gesunden, lebendigen Geist. Sie sind beispielsweise „schlagfertig“, was sie sich in der Regel antrainiert haben. Sie nehmen die Tendenzen der Zeit schöpferisch auf, versuchen Neuerungen zu verstehen und deren positive Züge herauszufinden. Sie sind bereit, innerlich das Neue zu bejahen und in ihr eigenes Leben zu integrieren. Sei es, daß sie sich für die Neuerungen in ihrem Beruf, in ihrer ehemals studierten Fachwissenschaft interessieren, sei es, daß sie sich mit den gesellschaftlich-kulturell-wirtschaftlichen Neuerungen positiv auseinandersetzen. Es sind Lehrer, die bis ins hohe Alter „geistig fortschrittlich“ genannt werden.

*Alle diese drei Momente können im Leben von Wilma F. aufgewiesen werden; ihre körperliche Vitalität zeigt sich u. a. darin, daß sie mit ihren Schülern Sport treibt und wegen Krankheit selten dem Dienst fernbleiben muß, und daß sie sich um eine gesunde Ernährung sowie um Abhärtung bemüht. Ihre Schaffenskraft, ihren „élan vital“ erkennt man insbesondere in der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg, als es darauf ankam, aus dem Nichts etwas Neues aufzubauen. Ihre geistige Vitalität ist belegbar durch ihre Bereitschaft sich einzuarbeiten, aus eigener Initiative Fortbil-*

zungskurse zu belegen und auf der Höhe der Zeit zu sein. *Sie ist also im Vollsinn des Wortes eine „vitale“ Lehrkraft.*

### 3.7. Besonderheiten im Unterricht von Wilma F.

Die mit den „roten Fäden“ oder Leitlinien angesprochenen besonderen Auffälligkeiten im Leben von Wilma F. müssen als Grundlage für ihren beruflichen Erfolg angesehen werden. Der unterrichtliche Erfolg hängt aber auch an dem kontinuierlich gut vorbereiteten und gewissenhaft durchgeführten Unterricht, der durch die folgenden *methodisch-didaktischen Besonderheiten* gekennzeichnet ist:

Bemühung um Anschauung im Unterricht (S. 52,59), Ablehnung von Drill und Dressur (S. 53), regelmäßige Konzentrationsübungen (S. 56), Prinzip der Lebensnähe (S. 56, 57), Beachtung von funktionalen und von Sinn-Zusammenhängen (S. 59), Betonung des freien mündlichen Vortrags (S. 68), Anregung zur Eigeninitiative, z. B. selbständiges Briefeschreiben (S. 52,63), Berufs- und Lebensvorbereitung am Ende des Schuljahres in Abschlußklassen: Lebenslauf, Bewerbungsschreiben, Umgang mit dem Eßbesteck, Tischdecken, Vorstellung und Anstandsregeln; Bemühen um Traditionspflege, z. B. deutsche Schrift (S. 63), Behandlung nachdenklich machender Themen, z. B. Spätheimkehrer findet seine Frau mit einem anderen Mann verheiratet (S. 65), der Aufsatz im Fach Deutsch wird grundsätzlich in der Schule geschrieben, wobei die Technik des Aufsatzschreibens vermittelt wird; die Kriterien eines guten Aufsatzes werden anhand guter Aufsätze erarbeitet, wodurch die Urteilsfähigkeit entwickelt wird (S. 66); ein „Lesefrüchteheft“ wird angelegt (ebd.); erteilte Hausaufgaben werden vorbereitet (ebd.); Seh- und Atemübungen werden besonders im Freien, im Zusammenhang mit Erkundungsgängen oder Ausflügen durchgeführt (S. 62); Hefteinträge werden gründlich korrigiert (S. 68); motivierende Situationen, z. B. Lesen mit Unterstützung der „Merker“ in Anlehnung an Hans Sachs, werden eingeführt (S. 68).

Daneben sind aber auch die Besonderheiten im *erzieherischen Bereich* kennzeichnend für Wilmas Unterricht: konsequentes Durchsetzen (S. 51); Versuch mit Kindern, der zu dem Ergebnis führte, Kindern nicht alles zu glauben (S. 61f.); Ansprechen der Emotionalität (S. 62); der Lehrer stellt sich auch einmal als warnendes Beispiel vor, etwa beim Thema Rauchen (S. 74); höflicher Umgangston, kein Verpetzen, kein Auslachen (S. 66); Erinnerung an eigenes Schülerdasein ermöglichte das „Einschwingen“ (M. Buber) in den Schüler oder die „Erfahrung der Gegenseite“ (M. Buber 1956, S. 35) (S. 66f.); Bereitschaft, von den Schülern etwas zu lernen (S. 67), ein Punkt, auf den in der Gegenwart K. Meyer-Drawe (1987, S. 63–73) aufmerksam macht; Lob als Erziehungsmittel, was auch von Vertretern der Individualpsychologie unterstrichen wird. Wilma F. stellt sich anonymer Kritik: im Aufsatz dürfen die Kinder schreiben, was ihnen während des Schuljahres gefallen hat und was nicht (S. 68).

Damit will ich nicht sagen, daß diese Besonderheiten uneingeschränkt Gültigkeit beanspruchen, daß sie ohne weiteres übertragbar wären oder gar, daß sie Gewähr für einen Unterrichtserfolg sind, sondern nur, daß sie im Ganzen des Lehrerlebens von

Wilma F. einen entscheidenden Teil darstellen, ohne den – aller Wahrscheinlichkeit nach – der dauerhafte Erfolg Wilmas nicht eingetreten wäre. Das bedeutet jedoch wiederum auch nicht, daß die Ausrichtung nach ihnen nachteilig wäre.

Der unterrichtliche Erfolg von Wilma F. scheint unbestritten. Bei der distanzierten Rückschau müssen wir jedoch feststellen, daß die heute so weithin bekannten Ergebnisse der Reformpädagogik der 20er und 30er Jahre von Wilma F. wenn überhaupt, dann nur durch die kurze Verbindung im Praktikum mit H. Brückl rezipiert wurden. Sie klingen an etwa im Rollenspiel und in den mehr als üblichen Klassenausflügen sowie den intensiven Sportstunden, in denen sich Wilma F. aktiv beteiligte. Wir müssen rückblickend aber auch feststellen, daß der Aspekt „fachwissenschaftliches Wissen“ fehlt. Braucht ein Lehrer dieses nicht? Fast hätte es den Anschein, denn Wilma F. erinnert sich weder aus ihrer Schulzeit noch aus der Zeit der Seminausbildung an bedeutsame Fachinhalte. Sie erwähnt auch an Fachliteratur neben den üblichen Schulbüchern nur die Zeitschrift „Die Scholle“, die sie „einige Jahre“, wie sie sagte, abonniert hatte. Wollten wir es bei dieser Feststellung belassen, so wäre das doch nur die halbe Wahrheit; denn Wilma F. hat sich aus eigener Initiative weitergebildet, sie hat während ihres ganzen Lebens sehr viel gelesen. Hierbei unterstelle ich, daß sie viele Informationen über die im Unterricht zu bearbeitenden Themenbereiche sich auf diese Weise erarbeitet hat. Werke mit fachwissenschaftlichem Inhalt hat sie jedoch nicht gelesen.

Aus diesem Sachverhalt stellt sich die folgende Frage: Übertreiben wir vielleicht heutzutage, wenn wir von Grund- und Hauptschullehrern die Beherrschung weiter Bereiche von zwei oder gar drei Fachwissenschaften verlangen? Diese Frage weist jedoch in die Richtung der zu ziehenden Konsequenzen, die im nächsten Abschnitt gezogen werden sollen.

#### 4. Zusammenfassung der Ergebnisse (Synthese)

Eine engagierte und reflektierende Lehrerin hat uns erzählt, daß sie eine durchschnittliche Seminausbildung, eine durchschnittliche Praktikantenzeit erlebt, und ein gutes Examen abgelegt hat, daß sie aber in eigener Verantwortung und aus eigenem Bedürfnis heraus sich in allgemeiner Bildung vervollkommen hat und zwar durch den Besuch der Handels- und Volkshochschule sowie durch eine kontinuierliche Lektüre. Wir haben erfahren, daß sie ihre methodischen Fähigkeiten selbst entwickeln mußte und mit ihren Kollegen über problematische Schüler reden konnte. Eigentlich ist das alles gar nichts Besonderes.

Und doch: Diese Lehrerin war in ihrem Beruf erfolgreich! Sie hat pädagogisch erfolgreich gewirkt, sonst würde sie nicht mehr mit vielen ihrer ehemaligen Schüler und Schülerinnen in Kontakt stehen. Sie muß von ihren Schülern geschätzt worden sein, sonst hätte keiner das Bedürfnis, sie je wiederzusehen. Daher müssen wir fragen, was wir an Lehren und Konsequenzen aus diesem Lehrerleben ziehen können. Wir müssen uns jedoch auch der Grenzen der Übertragung bewußt bleiben.

Es sollen im folgenden einige Ergebnisse und Konsequenzen für das berufliche Leben

des einzelnen Lehrers, für die Lehrerausbildung und für das private Leben eines jeden aufgezeigt werden. Sie sind jedoch nicht als Handlungsregeln mißzuverstehen.

#### 4.1. Ergebnisse und Konsequenzen für das berufliche Leben

*Ergebnis 1:* Ein kontinuierliches und reflektiertes Engagement legt den Grund für einen erfolgreichen Unterricht.

Der Erfolg eines Lehrerlebens hängt von einem kontinuierlich reflektierten Engagement für den Beruf und insbesondere für die jungen Menschen ab. Er hängt sehr eng mit der Wirkung der Persönlichkeit – etwa als Vorbild oder als Modell – zusammen. Er schließt aber auch die Bereitschaft ein, Kontakte mit Schülern während der Schulzeit zu pflegen und sie nach der Entlassung aus der Schule nicht abreißen zu lassen. Das kann manchmal sehr anstrengend sein.

Allerdings muß man auch einschränken: die Lehrer in den Abschlußklassen haben es in dieser Hinsicht leichter. Obwohl dies wiederum nicht ganz stimmt; denn Wilma kommt mit vielen Schülern aus den ehemaligen 4. und 5. Klassen zusammen. Ihr Erfolg läßt sich auch nicht auf die günstigen Zeitumstände zurückführen; denn meine Frau und ich selbst sind in dieser Zeit in die Schule gegangen. Wenn wir ein Klassentreffen organisieren, dann laden wir nur jene Lehrer ein, die wir schon als Schüler geachtet haben. Es gibt leider sehr viele, die wir unter gar keinen Umständen mehr sehen wollen. Viele unserer Mitschüler erinnern sich nur noch allzu genau an bissige Bemerkungen so mancher Lehrer – etwa: „Wenn Sie nicht bei uns am Gymnasium mitkommen, dann gehen Sie doch gefälligst in den Beruf! Wir brauchen Sie hier nicht!“ Viele erinnern sich an Ungerechtigkeiten und schlichte Gemeinheiten. Also: all dies kann bei Wilma nicht vorgelegen haben.

Und so bleibt es denn auch: Der Erfolg des Lehrers zeigt sich erst im Laufe eines Lebens. Er ist die Wirkung der engagierten Gesamtpersönlichkeit für die Heranwachsenden. Er ist mit Sicherheit nicht auf die alleinige Fachkompetenz eines Lehrers zurückzuführen. Daraus ließen sich sehr weitreichende Folgerungen ziehen, die bis in die Konzeption der wissenschaftlichen Lehrerausbildung mit ihren vorherrschend fachwissenschaftlichen und geringen pädagogischen Ausbildungsanteilen, ausstrahlen würden. Das Wort von Chr. Wolf, „Habe Geist und wisse Geist zu wecken!“ ist für eine bestimmte Auffassung von Gymnasium gültig. Vielleicht müßten wir heute eher sagen: „Habe Liebe zum Menschen und wisse Mitmenschlichkeit zu wecken!“

*Ergebnis 2:* Eine nachhaltige positive erzieherische Wirkung ist am besten durch das Klassenlehrersystem oder eine ihm entsprechende Alternative zu erreichen.

Wilma F. wollte von Anfang an immer nur „ihre“ Klasse haben. Sie lehnte das Fachlehrersystem – so wie es damals etwa in der Berufsschule eingeführt war – intuitiv konsequent ab. Ihr gesunder Menschenverstand sagte ihr, daß eine Fraktionierung der Zeit des Zusammenseins mit Schülern jegliche pädagogische Dauerwirkung vereiteln muß. Erziehung braucht kontinuierlich viel Zeit. Der Wunsch, eine eigene Klasse in eigener Verantwortung unterrichten zu dürfen, verbindet sich bei Wilma F. mit der großen Liebe oder Zuneigung zum Kind. Sie war eine jener Lehrkräfte, auf die das Wort von W. Flitner zutrifft: Lehrer müssen Kinder mögen.

Insofern müßten wir den Erfolg in der Erziehung zu einem hohen Prozentsatz von der Liebesfähigkeit des Lehrers abhängig machen. Reine Karrierelehrer, die nur in den ersten Berufsjahren mit ihrer Klasse arbeiten und dann eine andere, meist Verwaltungslaufbahn einschlagen – etwa im Schulamt – arbeiten in Wirklichkeit nicht für die Kinder, sondern für sich selbst. Die Klasse ist für sie mehr oder minder ein Instrument für ihre Karriere. In diesem Zusammenhang erinnere ich mich an meine erste neunte Klasse. Die Schüler haßten den Kollegen, der sie zwei Jahre lang führte, weil er sehr streng und rigide war und sie außerdem noch schlug. Aber: er stand unter Qualifikationsdruck, wie man wohl sagt; denn er wollte Seminarleiter werden. Er wurde es! Vielleicht ist er jetzt irgendwo Schulrat. Sollten daraus nicht Konsequenzen gezogen werden?

Wilma F. hingegen war für ihre Klasse da. Sie wollte nichts anderes. Auch gegenüber verlockenden Angeboten nach dem Krieg, etwa mit einem bekannten Kollegen an das Kultusministerium nach München zu gehen, blieb sie standhaft, besser: blieb sie sich selbst treu. Ohne diese ehrliche Treue scheint pädagogischer Erfolg ausgeschlossen zu sein.

Diese Möglichkeit von Wilma F., für ihre Klasse im existentiellen Sinne „da“ zu „sein“, haben gegenwärtig sehr wenig Lehrer. Zwar sind sie Klassenlehrer, aber sie unterrichten viel zu wenige Stunden in ihrer Klasse, so daß sich kaum ein so inniges Verhältnis aufbauen kann, wie wir es bei Wilma F. gesehen haben. Das Fachlehrersystem hat im Bereich der fachwissenschaftlichen Kompetenz des einzelnen Lehrers durchaus Vorteile; selten jedoch wird in der Schule dieses hohe Niveau abgerufen. Es bringt aber für den zwischenmenschlichen Bereich viele Nachteile mit sich. Der größte dürfte in der mangelnden personalen Bindungs- und Öffnungsmöglichkeit junger Menschen beruhen.

*Ergebnis 3:* Ein erfolgreicher Lehrer braucht Autorität, also die Anerkennung durch die Klasse.

Die Schüler schenkten Wilma F. die nötige Autorität. Wilma lockte sie aber auch geschickt aus den Schülern heraus. Was tat sie? Sie bereitete sich auf jede Unterrichtsstunde gründlich vor. Sie eignete sich zusätzliches Wissen an. Sie trat gegenüber Dritten für ihre Klasse und für jeden einzelnen, in Bedrängnis geratenen Schüler ein. Sie half, wo immer sie konnte. Sie bemühte sich, in Kontakt zu den Schülern zu gelangen: Sportstunden, in denen sie mit den Kindern turnte, lief und schwamm, ermöglichten die Kommunikation; Wanderungen, die sie organisierte, verliefen erlebnisreich; Besichtigungen gaben Anlaß, ein Lob für tadelloses Verhalten zu bekommen usw. Also: Autorität ist bei Wilma F. nicht bloß auf Fachwissen aufgebaut, sondern auf körperlicher Überlegenheit (überlegene Geschicklichkeit z. B.), auf ethischem und sozialem Verhalten, auf erwiesener moralischer Stärke, emotionaler Ausgeglichenheit, humaner Aufgeschlossenheit u. v. a. m. Autorität ist die Folge der Wirkung oder Ausstrahlung ihrer ganzen Persönlichkeit und eines Unterrichts, in dem die Schüler erkennen konnten, daß alles, was sie lernten, für sie sinnvoll war.

Der erste Eindruck von Wilmas Lehrstil legt die Vermutung nahe, daß Wilma autoritär unterrichtete. War Wilma F. eine autoritäre Lehrerin? Diese Frage bringt

mich in Verlegenheit. Sie ist schwierig zu beantworten. Gehen wir sachimmanent vor und suchen wir Stellen aus ihrer Erzählung, die eine Bejahung der Frage nahelegen! Wilma F. fordert ihre Schüler auf, in der Straßenbahn sich normgerecht zu verhalten. Sie begründet das erwartete Verhalten. Sie verbietet ihren Schülerinnen rigoros, Juden zu beschimpfen und droht Strafen an. Sie setzt sich in Heilsbronn, kurz nach dem Krieg mit Strafarbeiten durch und manchmal auch mit Ohrfeigen. Angesichts dieser Indizien müßte die Entscheidung leicht fallen: Wilma F. war tatsächlich eine autoritäre Lehrerin.

In ihrer Erzählung gibt es aber auch Stellen, die das Gegenteil belegen. Sie sagt, sie habe das tadellose Verhalten ihrer Schüler in der Öffentlichkeit nicht autoritär verlangt, sondern sie habe es einsichtsvoll begründet. Sie versucht ihre Kinder zu überzeugen von der Angemessenheit oder Richtigkeit ihrer Forderung oder Entscheidung und appelliert an ihre Einsicht. Ein Beispiel hierfür stammt aus der Heilsbronner Zeit: Wilma F. überzeugt den ehemaligen Gymnasiasten, daß auch er den Aufsatz – wie alle anderen – schreiben muß. Wilma F. läßt sich höflich kritisieren und bemüht sich um reversibles Sprechen. Das Wort „bitte“ ist für sie kein Füllwort. Sie bemüht sich um einen höflichen, humanen Umgangston. Ihr Umgangston drückt ihre Achtung vor der Würde eines jeden einzelnen Schülers aus. Sie entschuldigt sich, wenn sie etwas offensichtlich falsch gemacht hat, etwa nach ihrem sehr verständlichen Wutausbruch, den sie nach ihrer Pensionierung in einer 9. Klasse als Vertretungslehrerin bekommen hatte.

Hier wird deutlich, daß man die gestellte Frage „Ist Wilma F. eine autoritäre Lehrerin?“ nicht auf dem Weg einlinigen Denkens beantworten kann. Wilma F. hat in manchen Situationen sich anscheinend tatsächlich autoritär verhalten, aber in anderen wiederum demokratisch, um es mit den uns bekannten Begriffen auszudrücken. Müssen wir also zu dem Ergebnis gelangen, daß sie sowohl autoritär als auch demokratisch bzw. sozialintegrativ unterrichtete? Nein! Denn bei der Bewertung des Lehrstils müssen auch die zeithistorischen Verhältnisse mit berücksichtigt werden, aus denen heraus die Einschätzung eines Verhaltens sachlich angemessen erfolgen kann. Wir dürfen also nicht mit unserem heutigen Verständnis von „autoritär“ an die Beantwortung der Frage herangehen.

Wir müssen uns bewußt machen, daß in der damaligen Zeit Befehle, Autoritätsverhältnisse, ja selbst ein autoritäres Herrschaftssystem weit in das private Leben hineinwirkten. Die Erziehungsstilforschung begann erst mit Kurt Lewin in der Mitte der dreißiger Jahre. Erst ab dieser Zeit wurden die Begriffe „autokratisch“, „demokratisch“ und „laissez-faire“ zur Bezeichnung typischer Lehrerverhaltensweisen aus dem gesellschaftspolitischen Sprachraum in den pädagogischen Bereich übertragen. Für den Sozialpsychologen Lewin mag die Terminologie problemlos gewesen sein. Aus pädagogischer Sicht erscheint jedoch die Übernahme der Begrifflichkeit als unglücklich; denn keiner dieser Begriffe enthält ein konstitutives Merkmal von Erziehung. Erziehung kommt ohne Führung bzw. Einführung und Wachsenlassen nicht aus, wie Th. Litt (1967) nachgewiesen hat. Das Verhältnis der beiden Antinomien ist entscheidend. Und so muß auch unsere Antwort ausfallen!

Wilma F. hat ihre Schüler mit Nachdruck in das Erwachsenenleben eingeführt oder

durch die Schuljahre geleitet. Sie hat sie konsequent in verschiedene Denkgebiete eingeführt. Sie hat dabei die humanen Umgangsformen niemals vergessen und aus ihrer Position keine Vorteile für sich selbst herausgeholt, wie dies im Unterschied zu ihr beispielsweise jener von den Amerikanern eingesetzter Rektor tat. Wilma hätte eher etwas von ihrem eigenen Geld dazugelegt, als fremdes Geld unterschlagen. Obwohl sie also führte und einführte war sie nicht politisch interessiert. Auch dies macht deutlich, daß sie keine „Führernatur“ ist und daß die Übertragung der Begrifflichkeit aus dem politisch-gesellschaftlichen Bereich falsche Erwartungen weckt. Aber nun hat sich – leider – die Terminologie durchgesetzt, und so müssen wir mit ihr leben und immer mit erklärenden Zusätzen arbeiten. Angesichts dieser freilich nur angerissenen Problematik stellt sich auch hier die Frage, ob daraus nicht – endlich – die fälligen Konsequenzen gezogen werden sollten.

Es muß bei der Antwort auf die oben gestellte Frage auch weiter bedacht werden, daß unser gegenwärtiges Verständnis von „autoritär“ nur sehr schwer an frühere Verhältnisse angelegt werden kann. Wir müßten den gesamten Bedeutungshof des Wortes aus jener Zeit erforschen und dürften dann erst das Wort auf einen konkreten Fall anwenden. Erst dann können wir überprüfen, ob unsere heute überwiegend negative Wertung von „autoritär“ damals ebenso aufgefaßt wurde. Aus der Befragung ehemaliger Schüler von Wilma F. (vgl. Teil 3 der Arbeit) geht an keiner Stelle hervor, daß sie unter der autoritären Führung ihrer Lehrerin gelitten hätten.

Die zeitgeschichtliche Gebundenheit der Sprache können wir auch heute erleben. Das, was in den 60er Jahren begeistert aufgenommen wurde an Ergebnissen über den sozial-integrativen Erziehungsstil, scheint zu kippen. Die Etikette bleibt zwar, wir möchten in der Schule nachwievor „sozial-integrativ“ unterrichten, aber die häufigen „bitte“ und „Du meinst, du mußt ...“-Äußerungen, kurz das als nachgiebig verstehbare Lehrerverhalten wird von manchem Lehrerstudenten als unangemessen abgelehnt. Die Etikette „autoritär“ wird zwar nachwievor abgelehnt, aber so manche, in den 60er Jahren kritisierte Lehreräußerung erscheint heute – vielleicht als Folge der zunehmenden Rüdisierung unserer Sprache – nicht mehr so anstößig zu sein. Dies war die Tendenz der Äußerungen von Studienanfängern in der Diskussion im Anschluß an den Film „Italienstunde“ von Reinhard Tausch.

Aus der zeitlichen Distanz werden heute die Grenzen und manche negativen Begleiterscheinungen der Liberalisierungswelle deutlich gesehen. Damit ergibt sich die Chance, die damalige entrüstete Reaktion jener als „autoritär“ etikettierter Lehrer und ihr Unverständnis gegenüber der zunehmenden „Emanzipation“, die in ihren Augen oft nur Willkür, Zügellosigkeit und Angst mit sich gebracht hat, zu verstehen.

War also Wilma F. eine autoritäre Lehrerin? Da diese Frage auf eine Etikettierung abzielt, kann nur so geantwortet werden: Wilma F. unterrichtete in einer zeitlich bedingten, Schüler, Eltern und Schulaufsicht zufriedenstellenden Weise.

*Ergebnis 4:* Ein guter Lehrer muß sich der leichten Verletzbarkeit junger Menschen bewußt sein.

Ein Lehrer kann sein Wissen von der leichten Verletzbarkeit Heranwachsender nur dann in die pädagogisch angemessene Tat umsetzen, wenn er selbst sich seiner Stärke

bewußt ist. Wilma F. hat diese Stärke besessen. Sie hat „ihren Mann“ gestanden und sich und anderen immer wieder bewiesen, daß sie durchhalten kann und zwar in ganz extremen Situationen. Sie hat in ihrer Klasse die auf ihrer Stärke beruhende Autorität von den Kindern zuerkannt bekommen. Schließlich hat sie mit sich selbst keine Probleme gehabt, die ihre Begeisterung für die berufliche Arbeit beeinträchtigt hätten.

Wilma F. hat aber auch aus eigenen Erlebnissen erfahren, wie es ist, wenn man als junger Mensch verletzt wird. Sie weiß um die Übermacht eines Erwachsenen. Sie weiß, wie schlimm es ist, wenn man seine Mutter ablehnt, wenn der Lehrer einen Schüler demütigt und wie man als Betroffener dann auf Rache sinnt, auf eine passende Gelegenheit dazu wartet und sie dann vollstreckt. Sie weiß allerdings auch, wie viel Energien dies kostet und wie das Unterrichtsergebnis darunter leiden kann.

Daher sollte kein Erzieher oder Lehrer junge Menschen jemals bloßstellen, ironisierend ansprechen, verspotten, etikettieren oder andere pädagogische Todsünden mehr begehen. Hierbei kann ihm die zur Einsicht läuternde Erkenntnis helfen, daß alles, was der junge Mensch tut, irgendwie einen bestimmten Sinn hat. Diesen subjektiven Sinn muß er zunächst einmal finden. Weicht dieser Sinn von seiner eigenen Sinndeutung ab, dann führt er eine Einigung auf einer höheren Sinnebene herbei. Diese Grundeinstellung hindert ihn, im jungen Menschen von vorneherein den „Blödi“, „Idioten“, „Feigling“, „Dummen“, „Faulenzer“, „Frechen“ usw. zu sehen. Er vermeidet damit Vorurteile. Er erkennt, daß sein eigener Beitrag auch an der Sinnggebung des jungen Menschen beteiligt gewesen ist, und daß er seinen Beitrag verantworten muß.

Aber auch aus Unwissenheit kann der junge Mensch verletzt werden. Daher ist es nötig, daß jeder Lehrer möglichst viel mit jungen Menschen spricht, damit er viel aus der Sinnggebung des Schülers erfährt. Auch aus diesem Grund war Wilma F. eine Viertelstunde vor Unterrichtsbeginn in ihrem Klassenzimmer anwesend. Die Gespräche mit den Kollegen führte sie vorher.

Um keinen Schüler zu verletzen, etwa durch das Erleben, nicht so kreativ verkleidet zu sein wie die Mitschüler, erlaubte Wilma F. am Faschingsdienstag ihren Schülern nur „Einheitsmaskerade“ aus Papier. Sie wollte keine ungesunde Konkurrenz unter ihren Schülern aufkommen lassen und jedem die gleiche Zuwendung schenken können. Sie wollte jedem Schüler gegenüber „neutral-gerecht“ sein, wie sie selbst sagte. Um diesen Vorsatz nicht zu gefährden, lehnte sie das Mittagessen in den Familien ihrer Schüler – damals nach dem Krieg – ab. Selbst Einladungen zur Kommunion- oder Konfirmationsfeier lehnte sie stets mit dem gleichen Argument ab. Sie besuchte Eltern ihrer Schüler niemals privat.

Neben der weit verbreiteten Bloßstellung von Schülern gibt es viele andere verletzende Vorkommnisse in unsern Schulen. So finden die wenigsten Lehrer heute genügend Zeit für ihre Schüler. Sie mißachten die Forderung nach „pädagogischem Takt“, die J.Fr. Herbart (1964, S. 124) stark betonte. Er verstand darunter eine „mehr zur Art und Sitte gewordene Entscheidungs- und Beurteilungsweise“ (S. 131), eine „Handlungsweise, welche zunächst von seinem Gefühl und nur entfernt von

seiner Überzeugung abhängt“ (S. 126). Sehr deutlich formuliert er den hier in Rede stehenden Sachverhalt, wenn er schreibt: Um in der Situation handeln zu können, brauche der Erzieher „Erkenntnis des Zusammenhangs“, also Sinn, könnten wir verdeutlichend ergänzen. Der pädagogische Takt ist in den 60er Jahren u. a. von H. J. Ipfling (1966) und von J. Muth (1967) bearbeitet worden. Wir können also auch in der Gegenwart nicht auf dieses herbarische Kleinod verzichten, für das W. Flitner (1950, S. 165f.) den Begriff „pädagogische Bildung“ prägte, die durch wissenschaftlich geleitetes Nachdenken über die eigene Praxis erworben werde. Diese Fähigkeit hat sich Wilma F. in beachtlichem Ausmaße intuitiv erarbeitet.

Aus diesem Verständnis des pädagogischen Taktes geht hervor, daß oft auch die Unfähigkeit von Lehrern mit im Spiele sein mag, wenn es ihnen nicht gelingt, natürlich einfach mit jungen Menschen „umzugehen“ (Langeveld), zu reden oder ihnen, was besser ist, aufmerksam zuzuhören. Der Lehrer muß nämlich nicht immer derjenige sein, der spricht. Th. Gordon (1977) machte auf die Notwendigkeit des „aktiven Zuhörens“ – zugegebenermaßen im therapeutischen Prozeß – aufmerksam. Aber auch die Analyse des Gesprächs, die O. F. Bollnow (1968) vorlegte, ergab, daß eines der konstituierenden Merkmale eines echten Gesprächs das stille anteilnehmende Zuhören des Gesprächspartners ist.

Vielfach beantworten Lehrer die Fragen ihrer Schüler oberflächlich, unwillig oder überhaupt nicht. Viele erzeugen durch ihre unangenehme Art eine große Scheu vor allem bei jüngeren Kindern, Verständnisfragen zu stellen. Durch diese und noch viele andere Beispiele ergibt sich für Schüler der Eindruck, daß zu viele Lehrer zu wenig Zeit für sie haben, daß ihnen Schüler, die immer fragen, lästig werden, daß sie sich nicht um die kleinen und großen Sorgen ihrer Schüler ausreichend genug kümmern u. a. m.

All die genannten negativen Punkte kamen bei Wilma F. nicht vor. Sie bemühte sich, in die Denk- und Erlebensweise ihrer Kinder gewissermaßen hineinzuschlüpfen und sich vorzustellen, wie es bei ihnen daheim zugehen mag. So wollte sie beispielsweise den Kindern ersparen, daß der Vater am Abend schimpft, wenn sein Kind immer noch nicht mit der Hausaufgabe fertig geworden ist und er kein Radio einschalten oder heute: nicht fernsehen darf. Die Forderung der Didaktik, die soziokulturellen Bedingungen bei der Unterrichtsvorbereitung zu berücksichtigen, hat Wilma F. bereits seit den dreißiger Jahren praktiziert.

Selbst dann, wenn Wilma F. sich über einen Schüler geärgert hat, hat sie ihn nicht verletzt, auch dann nicht, wenn sie ihm zunächst ernsthaft eine „Watschn“ (Ohrfeige) geben wollte. Die Kinder akzeptierten die Sanktion, und – wie berichtet – auch die Väter. Nicht, daß hier ein Hochlied auf die Prügelstrafe in der Schule gesungen wird; hier soll lediglich der Hinweis gegeben werden, daß die „Entmachtung“ der Lehrer im Hinblick auf die Sanktionsmaßnahmen im Zusammenhang mit einseitigen Auslegungen im Rahmen der Liberalisierungswelle das Problem der Disziplin in unseren Klassen nicht lösen konnte. Dies gelang umso weniger als dem Lehrer keine adäquaten alternativen Erziehungshilfen vorgeschlagen werden konnten. Er wurde in seiner Not alleine gelassen. So mußte jeder Lehrer für sich seine legitimen und oft

heimlichen Sanktionsweisen ausdenken. Das endete oft in heimtückischen Gemeinheiten, die nicht zu beweisen waren, etwa über Leistungsbewertungen, Gleichgültigkeit, Schroffheit und Verschlechterung der pädagogischen Atmosphäre.

Es ist an der Zeit, dieses Problem unter der pädagogischen Dominanz zu lösen. Das Pädagogische muß stärker als bisher in den Vordergrund rücken, besser: zu seinem Recht kommen. Es wurde in den letzten Jahren viel zu sehr von anderen Bereichen überfrachtet. Das, was unter „dem Pädagogischen“ verstanden werden kann, ist hier in der Erzählung von Wilma F. auf Schritt und Tritt zu spüren. Wesentliche Elemente davon habe ich in den sog. roten Fäden (Leitlinien) zu fassen versucht. Sie gehen auch in die eben behandelten Ergebnisse ein.

In erzieherischer Hinsicht bedarf es vor allem einer pädagogischen Methode, die in Ansätzen bei Wilma F. zu erkennen ist. Aus der Konfliktstrategie von Wilma F. können wir entnehmen, daß sie selbst die größten Schwierigkeiten mit Hilfe des argumentativen Gesprächs zu lösen versuchte. Ihr Ziel war es, dem jungen Menschen die Position des Lehrers verständlich zu machen, sowie die Vor- und Nachteile des eigenen Verhaltens aufzuzeigen. Oft konnte sie auch durch humorvolle Bemerkungen die Situation entkrampfen. Hierfür mag das folgende Beispiel gelten: „Du (sc. das ist eine Schülerin der 9. Klasse) bist sehr hübsch. Ich schaue dich auch gerne an. Aber schau doch mal mich an. Schönheit vergeht. Und wenn du nur noch blöd bist, dann wirft dich dein Mann hinaus!“ Dies als Beleg auch dafür, wie Wilma F. als pensionierte Lehrerin mit einer gelangweilten Schülerin der neunten Klasse redete.

*Ergebnis 5:* Der Geist der Zeit sowie die gesellschaftlichen und politischen Gegebenheiten dringen in den Schulbereich zwar ein, können jedoch durch pädagogisches Engagement gemildert werden.

Vor dem im ersten Abschnitt der Interpretation dargelegten Hintergrund wird deutlich, welche Krisen Wilma F. im Laufe ihres Lebens bewältigen mußte. Es liegt nahe, daß sie diejenigen Einstellungen, die sich in dieser Zeit bewährt haben, ihren Kindern weitergeben wollte, wie etwa Sparsamkeit, Durchhaltevermögen, Selbstdisziplin, geistiger Reichtum, Aktivität und Höflichkeit im Umgang mit anderen. Da ihre Schüler die schrecklichen Kriegsjahre und die anschließenden Jahre des Aufbaus, die voll von Entbehrungen waren, ebenfalls kannten, war ein Konsens zwischen Lehrer und Schülern möglich, ohne daß viel Grundsätzliches begründet werden mußte. Wilma F. erlebte auch im Jahre 1969 – also nach ihrer Pensionierung –, daß diese für sie so gewohnten und bewährten Grundsätze nicht mehr von den Schülern akzeptiert wurden. Das aber belegt sehr deutlich, daß erzieherische Grundsätze in ihrer zeitgeschichtlichen Bedeutung und Bindung an eine bestimmte Person akzeptiert werden müssen. Aber ist nicht doch auch etwas „Überzeitliches“ und „Überpersönliches“ in ihnen enthalten? Ich versuche diese Frage am Beispiel der Forderung nach Disziplin zu beantworten.

Der Rückblick auf die 60er und 70er Jahre scheint tatsächlich der Meinung recht zu geben, daß Disziplin ein Zeitprodukt ist. War es doch anstößig in jenen Jahren, dieses Wort in den Mund zu nehmen, geschweige denn eine diesbezügliche Lehrveranstaltung an der Universität anzukündigen oder gar eine Veröffentlichung unter diesem

Titel vorzunehmen. Disziplin war in diesen Jahren nahezu tabuiert. Mit Beginn der 80er Jahre jedoch häufen sich die Veröffentlichungen über dieses Thema. In den Klassen kann man jetzt wieder verstärkt die Bemühungen um Arbeitsruhe und um Arbeitshaltung u. dgl. m. entdecken. Es scheint, daß hier eine Trendwende eingesetzt hat, und daß eine ausgewogene Haltung zwischen Ordnung und Unordnung, Disziplin und Zügellosigkeit, Freiheit und Bindung gefunden wird.

Bei genauerem Hinsehen erkennt man jedoch auch, daß dies nur ein sehr grob gezeichnetes Bild ist. Disziplin wurde nachwievor gewünscht. Um Disziplin bemühten sich auch in jenen Jahren sehr viele Lehrer erfolgreich. Nur diejenigen, die von der Berechtigung von Disziplin überzeugt waren, kamen nicht zu Wort oder wurden nicht ernstgenommen. Unterschwellig also blieb der Disziplin die Anerkennung nicht versagt, gewissermaßen als Voraussetzung pädagogischer Arbeit. (Hierzu auch die einschlägigen Bemerkungen in der Erziehungspsychologie von Reinhard und Anne-Marie Tausch, 1977) Damit wurde deutlich gemacht, daß die Disziplin nur dann abzulehnen ist, wenn sie um ihrer selbst willen gefordert wird. Es geht mir also um die Abwehr von Einseitigkeiten. Damals jedoch wurde Disziplin von vielen generell abgelehnt. So war der Trend in der öffentlichen Meinung. Heute müssen wir jedoch wachsam sein, damit die Bewegung nicht in die andere extreme Seite ausufert.

Im Anschluß an diese Überlegungen können wir Wilma F. gut verstehen, wenn sie die Disziplinlosigkeit besonders in den 70er Jahren kritisiert. Nicht, daß wir zur alten Disziplin im Klassenzimmer etwa der „Englischen Fräuleins“ zurückwollen. Wir wollen vielmehr eine aus Überzeugung selbsteingesehene und selbstaufgelegte Bereitschaft zur Zurücknahme eigener Bedürfnisse fordern, damit der Unterricht störungsarm ablaufen kann. Die Heranwachsenden müssen erleben, daß ein größeres Ganzes – sei es der Unterrichtserfolg, die Durchführung eines Projekts oder anderes – nur dann zur Zufriedenheit gelingt, wenn jeder der Beteiligten sich beherrscht. Also: ein bißchen weniger Ich und ein bißchen mehr Du ist das Gebot unserer Zeit. Das ist auch das „Überzeitliche“, das aus dem Grundsatz von Wilma F. abzulesen ist.

Mit der gleichen, Einseitigkeiten aufspürenden methodischen Denkhaltung könnten wir auch die anderen Grundsätze Wilmas wie Sparsamkeit, Durchhaltevermögen, geistiger Reichtum, Aktivität und Höflichkeit im Umgang miteinander durchleuchten. Wir würden dann entdecken, daß in allen eine über alle Zeiten hinweg gültige allgemeine Aussage steckt, die im Kolorit bestimmter Zeitumstände verschieden ausgemalt wird. Daher vertrete ich hier die Auffassung, daß auch heutzutage keine dieser in der Lebensgeschichte von Wilma F. bewährten Maximen im Kern überholt ist. Das Gegenteil ist der Fall. Hierfür ein Beispiel aus meiner Familie.

Meine Frau und ich bemerken zur Zeit die Notwendigkeit, unseren Kindern ein rechtes Maß, z. B. im Umgang mit Geld, nahezubringen. Dies ist umso schwieriger, als viele Mitschüler unserer Kinder mit Geld sehr großzügig umgehen, aus welchen Gründen auch immer. Diese damit verbundene Problematik ist umso bedeutungsvoller, als die vielen verlockenden, schwer zu durchschauenden Angebote der Industrie wenig gefestigten Menschen in die finanzielle Abhängigkeit bringen. Die auf Schuldenbasis erworbenen Objekte können aus unserer Überzeugung nur deshalb von der

Industrie auf den Markt gebracht und gewinnbringend abgesetzt werden, weil in weiten Kreisen unserer Bevölkerung der Sparwille, besser; die Zurücknahme von eigenen, vielfach eingeredeten – nämlich von der Werbung suggerierten – Bedürfnissen nicht „modern“ ist. Es muß jungen Menschen verdeutlicht werden, daß ein Schwimmen gegen den ungesunden Trend der Zeit wesentlich mehr Mut verlangt und insofern wertvoller ist, als zu allen Angeboten ja zu sagen. Es muß ihnen möglichst augenfällig vorgeführt werden, daß die von der meinungsbildenden Öffentlichkeit versprochene Bereicherung oder Befreiung von Bedürfnissen in Wirklichkeit die Vorstufe zu einer lebenslangen Auslieferung an Geldverleiher und Konsumgüterhersteller ist. Im Vergleich dazu ist die heute vielfach als „alle Bedürfnisse vermiesende“ verunglimpft Sparsamkeit geradezu der Garant für persönliche Freiheit und Unabhängigkeit, der ein von Sorgen entlastetes Leben ermöglichen kann.

Wir bemerken ferner, wie nötig es in der schulischen Ausbildung ist, durchhalten zu können. Wilma F. hat sich das Durchhalten angewöhnen müssen, sonst wäre es um sie schlecht bestellt gewesen, etwa angesichts der großen Hungersnot von 1917, der Entbehrungen in den Kriegsjahren 1914–1918 und 1939–1945 und auch kurz danach. Darin steckt die Fähigkeit und die Bereitschaft, die in sich schlummernden Möglichkeiten zu erwecken. Es gehört jedoch auch ein starker Wille zur Selbstbeherrschung und Selbstdisziplin dazu. Dies alles setzt aber auch eine gute körperliche Disposition vor allem dann voraus, wenn es sich um eine durchzustehende körperliche Belastungssituation handelt. All dies besaß Wilma F. Die Durchhaltefähigkeit erstreckte sich bei Wilma F. jedoch auch auf den moralischen Bereich; denn sie blieb ihren Grundsätzen trotz verschiedener Anfechtungen treu.

Die Durchhalteforderung ist ein Hinweis darauf, daß ein menschliches Leben nicht immer kontinuierlich verläuft. Damit das einmal erreichte Lebensniveau erhalten bleiben kann, ist also diese Fähigkeit nötig. So müssen beispielsweise oft sehr lange Zeitstrecken überbrückt werden, bis eine Familie sich von einem Schicksalsschlag erholt hat. Wenn die Familienmitglieder nicht kontinuierlich arbeiten, ist dieses Ziel kaum zu erreichen. Die berechtigten Wünsche vieler, die Durchhaltezeit zu verringern, führte zu Erwerbstätigkeit von Vater und Mutter, etwa seit dem sogenannten Wirtschaftswunder. Hierbei wurde viel Geld verdient. Jedoch stiegen auch – oft unbemerkt – kontinuierlich die Ansprüche und die scheinbar notwendigen Anschaffungen. Auf diese Weise wurden die Kinder nicht selten vernachlässigt. Die Wohlstandsverwahrlosung war in jenen Jahren fast ein Schlagwort. Und so geschieht es auch heute noch – man kann sich bekanntlich von Untugendenden nur schlecht lösen. Vermutlich haben wir uns an das pathologische Phänomen gewöhnt und den Begriff vergessen. Die mit dem Trend verbundenen, die Gesundheit von „Körper, Geist und Seele“ bedrohenden Lebensgewohnheiten vieler Menschen müssen nicht eigens ausgeführt werden. Allzu bekannt sind deren Folgen, die man allgemein mit „Zivilisationskrankheiten“ bezeichnen kann, und die – trotz aller Hektik – auf mangelnde Aktivität zurückzuführen sind.

Bedenken wir die verschiedenartigen Aktivitäten von Wilma F.! Mit ihrer Klasse ging sie in die Umgebung Nürnbergs, besichtigte die Altstadt, wanderte im Sommer, übernachtete in Jugendherbergen usw. Sie selbst treibt heute noch regelmäßig

Gymnastik und unternimmt weite Spaziergänge, besucht ihre Bekannten, verbringt einen dreiwöchigen Urlaub mit ihrer Schwester im Gebirge usw. Zugegeben: ihre körperliche Disposition ist beneidenswert und nicht übertragbar. Sie bemüht sich aber auch um deren Aufrechterhaltung! Ihre Aktivitäten erschöpfen sich nicht im körperlichen Bereich, sie beziehen sich auf alle Sinnesorgane. So trainiert Wilma F. ganz bewußt ihre Sehmuskeln nach Anleitung der Sehschule, ihre Merkfähigkeit mit Hilfe von selbstausgedachten Einmaleinsaufgaben. Dies erledigt sie auf dem Weg zum Einkaufen. Sie liest nachwievord sehr viel und löst gerne Kreuzworträtsel. Wegen des verminderten Hörens und vieler – ihrer Meinung nach – geschmacklos inszenierter Theaterstücke, vermeidet sie Theaterbesuche. Aus ähnlichen Gründen sieht sie auch nicht viel fern. Da sie ihre körperlichen und geistigen Fähigkeiten übt, verhindert sie deren Atrophie, bzw. zögert sie deren Alterungsprozeß hinaus.

Vergleichen wir damit die Aktivitäten unserer Kinder, dann ergibt sich das folgende Bild. In der Schule sitzen sie die meiste Zeit, und dies nicht einmal in der besten Haltung. Von ihren Sinnesorganen sind insbesondere die Augen und die Ohren, kaum jedoch die Sprechwerkzeuge und überwiegend die negativen Gefühle gefordert. Hin und wieder wird die Bewegungsmuskulatur beansprucht, etwa im Sportunterricht oder in der Pause. Vor allem wird die Merkfähigkeit, gelegentlich das logische, nur hin und wieder das kreative Denken gefordert. Die Feinmotorik der Hand, genauer: nur der Schreibhand wird benützt, jedoch nicht unter pflegerischem, sondern instrumentellem Aspekt. Überspitzt gesagt, ergibt sich so das Bild des Schülers: große Augen und Ohren, ein bißchen Hirn, einen kleinen Mund, eine Schreibhand und ganz dünne Beine, kurz: die skurrile Figur eines Kopffüßlers.

Aber auch nach der Schule ergeben sich kaum Möglichkeiten, die bisher vernachlässigten Bereiche zu üben; denn die Schule regiert in die Freizeit von Kindern und Eltern spürbar und meist äußerst lästig hinein. Hier meine ich nicht nur die leidigen Hausaufgaben, die auch über das Wochenende zu erledigen sind, sondern auch die Vorbereitungen auf Schularbeiten und Tests, die etwa für die Zeit kurz nach den Weihnachts- oder Osterferien angesagt sind. Diese angesagten Prüfungen hängen wie ein Damoklesschwert über den so begehrten Ferien. So gesehen haben unsere Kinder kaum Bewegungsaktivitäten und im geistigen Bereich sind sie meist fremdbestimmt, sei es, daß sie das von anderen Vorausgedachte nachdenken, sei es, daß sie sich – nach gewohnter Manier – von Fernsehsendungen bedienen lassen. Gemessen an den vielen menschlichen Möglichkeiten, aktiv zu sein, fristen unsere Kinder ein elendes, passiviertes Kümmerdasein. Es braucht uns nicht zu verwundern, daß sie in der Schulzeit jede Möglichkeit wahrnehmen auszubrechen.

Meine Frau betreut eine Gruppe neunjähriger Kinder. Ihr fällt auf, daß diese Kindern kaum länger als 15 Minuten ruhig bei einer Aufgabe, einem Spiel oder sonst einer Tätigkeit verharren können. Sie werden sehr schnell sehr laut und fallen hämisch übereinander her. Am liebsten toben, schreien und albern sie herum, wobei sie unbedingt groß, stark und mächtig sein wollen. Wir deuten dieses Verhalten als ein Symptom, das sich auf die kontinuierlichen, in vieler Hinsicht sinnlos erscheinenden Eingrenzungen in der Schule und fortgesetzt im Elternhaus bei den meisten Kindern zeigt. Diese Symptomatik sollte uns zum Handeln aufrufen: auf die Eingren-

zung muß kontinuierlich ein sinnerfülltes Entfaltungsangebot zur Verfügung gestellt werden, bei dem alle Fähigkeitsbereiche junger Menschen ausgiebig geübt werden können. Wenn sie mit der Gruppe ins Schwimmbad geht, dann sind sie eifrig bei der Sache, lassen sich von ihr im Wasser herumziehen und können davon gar nicht genug bekommen.

Daraus gewinnen wir die Erkenntnis, daß zeitbedingte Rahmenercheinungen beruflichen Lebens einerseits zwar sehr stark in die Lebens- und Berufsausübung einwirken, andererseits aber durch die krisenbewältigenden Kräfte mobilisiert werden. Von diesen krisenbewährten Erfahrungen und Einsichten können wir nur lernen; denn was sich in einer existentiell bedrohlichen Situation bewährt hat, das kann nicht lebensgefährlich, sondern nur in höchstem Maße lebenserhaltend oder -förderlich sein. Ich sehe also die Prinzipien etwa der Sparsamkeit, des Durchhaltens, der Selbstdisziplin, der Aktivität, der Höflichkeit, Anständigkeit und Mitmenschlichkeit, um nur einige zu nennen, die aus dem Lebens- und Berufsweg von Wilma F. abzuleiten sind, in ihrer überzeitlichen und überpersönlichen Grundaussage als Beispiele hierfür an. Ich sehe darin ferner einen positiven Beitrag des erfahrenen Lebens zur Bewältigung künftiger Probleme.

Mögen die außerpädagogischen Einwirkungen auf den Erziehungsbereich auch noch so unangenehm sein, es besteht kein Grund zum Pessimismus. Es geht bei der Lösung der anstehenden Probleme jedoch nicht darum, jeder neuen Bewegung, jedem neuen Trend sich bedingungslos anzuschließen; es ist auch nicht angemessen, dem Althergebrachten unreflektiert anzuhängen. Vielmehr empfiehlt es sich, das aus bisheriger Lebenserfahrung als bewahrenswert Erkannte zu tradieren; es ist aber genauso angemessen, die in neuen Erscheinungen enthaltenen und als Verbesserung empfundenen Veränderungen anzuerkennen. Ich plädiere hier für eine Haltung, die Bewährtes tradiert, ohne den Blick für Modernes zu verstellen. Diese Haltung will Einseitigkeiten verschiedener Richtungen aufdecken und vermeiden; sie will sie – ganz im Sinne dialektischen Denkens – „aufheben“ in einem eigenen, angemessenen Angebot.

Wilma F. hat es verstanden, die einseitigen Härten der Zeit für ihre Kinder zu mildern. Sie war geistig aufgeschlossen und intelligent genug, einen angemessenen Weg zu finden. Sie fiel nicht auf die mit propagandistischem Aufwand gepriesene neue „Bewegung“ des Dritten Reiches herein, wie viele andere. Und auch heute ist sie vielen modernen „Errungenschaften“ gegenüber äußerst skeptisch eingestellt. Sie ließ sich von ihren Maximen leiten. Maßstäbe zur Beurteilung von Zeittendenzen sind also nötig. Was im ethischen Sinne „gut“ ist, kann nicht im Rahmen eines demokratischen Abstimmungsprozesses festgestellt werden. Die geltenden Normen sind jedoch immer wieder auf ihre zeithistorische Adäquanz zu überprüfen. Ein wacher und ausdrucksbereiter Geist sowie Urteilsfähigkeit sind mit Hilfe von Sinn-Zusammenhängen zu fördern. Das alles können wir von Wilma F. lernen.

*Ergebnis 6:* Die Volksschule kann eine äußerst zufriedenstellende und Lebenssinn stiftende Arbeitsstelle für Lehrer sein.

Die Rede von der Hauptschule als Restschule ist zwar weit verbreitet und in

bestimmter Hinsicht auch berechtigt. Nur ist diese Diagnose so lange nutzlos, so lange darauf keine Therapie folgt. Wenn hier konstruktiv weitergegangen werden soll, dann kann dies nur über eine veränderte Arbeitseinstellung vieler Lehrer, über eine veränderte Erwartungshaltung vieler Eltern bezüglich der Fähigkeit ihrer Kinder und über eine veränderte Abnehmerhaltung vieler Handwerksbetriebe geschehen, – kurz: ein Umdenken in weiten Teilen unserer Bevölkerung ist hierzu unerlässlich. Es ist nicht damit getan, irgendeiner Gruppe – etwa den Lehrern – die Schuld für die Misere zuzuschreiben oder gar eine bestimmte Zeitströmung dafür verantwortlich zu machen.

Am Beispiel von Wilma F. haben wir gesehen, daß auch nach dem Krieg in einer desolaten Situation mit viel Engagement positive Ergebnisse gezeitigt worden sind. Engagement für die Volksschule, für die Hauptschule ist zunächst gefordert. Aber dieses Engagement darf man jedoch nicht nur von den Lehrern verlangen. Es hieße, sie maßlos überfordern. Engagement muß von allen, mit der Schule irgendwie verantwortlichen Personen gefordert werden: Politiker sind hierbei insbesondere gefordert. Sie können Sinnperspektiven langfristig und mit Beteiligung der Betroffenen entwickeln. Sie können glaubhaft machen, daß es sich lohnt, in der Volksschule zu arbeiten. Die Tendenz müßte jedoch hierbei jene sein, dem Lehrer genügend Freiraum zu selbst-verantwortlicher pädagogischer Arbeit zu geben, der größer sein muß als bisher.

Auch die anderen Schularten sind in dieser Hinsicht zu bedenken. Die Möglichkeit der Öffnung in Richtung auf ein großes Maß an Sinnhaftigkeit, an Nachdenklichkeit, an der Teilhabe an großen Gedanken bedeutender Denker, an Sinn- und Wertmöglichkeiten im Bereich des Schaffens, Tuns, Handelns, des Lernens, des sozialen Umgangs und Liebens (nicht im Sinne der sexuellen Bedürfnisbefriedigung), des Erlebens über vielfältige Sensibilisierung der Wahrnehmungsorgane und des Einstellens bzw. Verzichtens oder Entsagens bzw. Selbstbegrenzens hat jede Schulart, gleich welcher Provenienz. Die Verwirklichung dieser und anderer Sinnmöglichkeiten verleiht jeder Schule ihr unverwechselbares Profil. Sinnverwirklichung ist daher an jeder Schule prinzipiell möglich.

Wilma F. bezog den Sinn ihrer beruflichen Tätigkeit aus der Gewißheit, jungen Menschen helfen zu können, erwachsen zu werden und Probleme selbständig zu lösen. Am Beispiel von Annes Tochter wird augenfällig, daß die Wirkung eines Lehrers zwei Generationen anhält. Hier wird die hohe Verantwortung, werden die vielfältigen Möglichkeiten, Sinn zu stiften, Sinn und Wert zu verwirklichen, augenfällig.

Für die Lehrerausbildung bedeutet dies, daß der Persönlichkeitsbildung der Vorrang eingeräumt werden muß. Das menschliche Element muß vor dem fachwissenschaftlichen dominieren. Auf dem Wege über die Einstellungsbildung der Schüler sollen Hilfsbereitschaft, Rücksichtnahme, Verantwortungsbereitschaft, Wahrhaftigkeit, Zuverlässigkeit, Sauberkeit, Fairneß, Höflichkeit u. v. a. m. durch Einsicht, Erfahrung und Übung stabilisiert werden, um so der unübersehbaren Rüdisierung sozialer Beziehungen Herr zu werden. Die Lehrer dürfen sich nicht mehr bloß als Unterrichtsbeamte, „Wissensingenieure“, sondern müssen sich wieder mehr als Erzieher verstehen.

Ein höheres Maß an pädagogischer Qualifikation, eine besser als bisher ausgebaute pädagogische Kompetenz ist gefordert. Das läßt sich nur über einen erhöhten Anteil des Faches Pädagogik im Studium von Lehrern an allgemeinbildenden Schulen, durch eine „Pädagogisierung“ der zweiten Phase der Lehrerausbildung sowie durch eine pädagogische Beratung während des gesamten Berufslebens ermöglichen. Auf eine weitere Konsequenz für die Ausbildung von Lehrern soll im folgenden Teil eingegangen werden.

#### 4.2. Konsequenzen für die Lehrerausbildung

*Konsequenz 1:* Das autodidaktische Lernen im Lehrberuf erfordert eine Revision der Studieninhalte jeder universitären Lehrerausbildung, einschließlich der Lehrerausbildung an Pädagogischen Hochschulen.

Auf die Frage, woher Wilma F. all ihr Wissen über Unterricht und Erziehung habe, wer ihr gesagt habe, wie sie sich in einer bestimmten Situation erzieherisch zu verhalten habe, antwortete sie: „Das habe ich mir im Laufe meines Lebens selbst angeeignet.“ Dieser Satz muß als Hinweis verstanden werden, daß autodidaktisches Lernen im Lehrberuf unumgänglich ist. Daher ist das Curriculum in der ersten und zweiten Phase der Ausbildung von Lehrern an allgemeinbildenden Schulen auf seine Berechtigung hin zu überprüfen. Das, was sehr leicht im Beruf selbständig erarbeitet werden kann, muß eliminiert werden. Diese hier vertretene Überzeugung ist ein Plädoyer für eine Reduzierung des vorrangig fachwissenschaftlichen Stoffangebots in der Lehrerausbildung. In der Folge davon wäre – wieder – von „Lehrerbildung“ zu sprechen, um damit zu unterstreichen, daß ein Lehrer vor allem aus seiner Person, aus seinem Personkern heraus erzieherisch und unterrichtlich wirksam werden muß. Aus diesem Grunde sollten Lehrerstudenten Zeit und Muße haben, um über ihre Lebensgestaltung und Persönlichkeitsentwicklung zu reflektieren und daran zu arbeiten. Er sollte aber auch Berufsperspektiven haben. Ein spezielles Lehrangebot sollte darauf abgestimmt sein. Das folgende Zitat enthält dafür einige Anregungen:

An den Lehrerstudenten sind Lebensziele und Grundorientierungen heranzutragen, „damit dieser vorhandene Überzeugungen stabilisieren oder korrigieren oder aber überhaupt erst Überzeugungen gewinnen kann. Entscheidend ist vor allem, daß diese existentielle Dimension im Studium ihren Platz erhält, daß sich also das Angebot der Hochschule (oder Universität; d. Verf.) immer auch an den Studenten selbst wendet und nicht nur durch diesen hindurch den künftigen Lehrer in seiner Lehrtätigkeit im Auge hat. Es handelt sich also weniger um einen Erziehungsauftrag der Hochschule (und/oder der Universität; d. Verf.) als vielmehr um einen erzieherisch motivierten Orientierungsauftrag, welcher sich auf das richtet, was die studierende Generation unabhängig von ihrem Berufsziel an grundsätzlichen Lebensfragen bewegt, also um die philosophische Dimension des Studiums. Die Hochschule (Universität; d. Verf.) muß das, was an Sinn- und Wertfragen in der studierenden Jugend virulent ist, mit ganzem Ernst aufgreifen, sie darf es nicht um einer falsch verstandenen Effektivität willen aus dem Studium verdrängen.“ (Cl. Günzler 1976, S. 114f.)

Die Antwort von Wilma F. besagt aber auch, daß jeder Lehrer im Beruf sich „auf dem laufenden“ zu halten habe. Daher wäre auch zu überlegen, inwieweit eine allgemeine, d. h. für alle Lehrer aller Schularten verpflichtende Lehrerfortbildung – im Rahmen eines Bildungsurlaubs von etwa einem Jahr – zum Wohl der Schüler zu initiieren wäre.

### 4.3. Konsequenzen für das private Leben

*Konsequenz 2:* Die Bedeutung der Familie für die eigene Erziehung und für das spätere Erwachsenenleben kann gar nicht hoch genug eingeschätzt werden.

Wilma F. hat in ihrer Familie viel gelitten – insbesondere durch die Strenge der Mutter – aber auch viel Freude erlebt, insbesondere durch die Güte des Vaters und die Zuneigung ihrer Geschwister. Ihr Lebensweg beweist, daß sie sich um Erfolg im Beruf sehr plagen mußte, daß ihr nichts geschenkt wurde, und daß sie aus dem Beruf ihres Vaters keinen Vorteil für sich zog. Was sie ihrer Familie verdankt, das ist die hohe Moralität, nach der in ihrer Familie gelebt worden ist. Die Grundlagen, die dadurch gelegt worden sind, konnten ihr helfen, auch die schwierigsten Krisenzeiten zu bewältigen.

Wenn nun der Familie insgesamt so viel Bedeutung für die Gesamtentwicklung der einzelnen Persönlichkeit und für die Erziehung zugebilligt wird, dann liegt die Forderung nahe, die Familie so gut es geht aufzuwerten. In der Schule müßte somit bewußt eine Erziehung zur Familie hin einsetzen. Auf wissenschaftlicher Ebene wäre eine spezielle Familienpädagogik zu fordern. Das setzte aber voraus, daß auch andere Aspekte berücksichtigt werden. Insbesondere sei hier die Bereitschaft der Erwachsenen genannt, zugunsten der eigenen Kinder auf viel Bequemlichkeit, auf Luxus und auf Ruhe zu verzichten. Kinder verlangen nun einmal und zu Recht den vollen Einsatz ihrer Eltern oder wenigstens eines Elternteiles. Die Schulzeit der Kinder bringt es mit sich, daß an den arbeitsfreien Tagen die Eltern noch lange nicht Feierabend haben, denn – wie wir bereits wissen – regiert die Schule mit einer Vielzahl von Aufgaben in das Familienleben hinein. Es wäre angebracht, die Funktion der Schule als letztlich „familienfeindlich“ zu diskutieren und auf Abhilfe zu dringen. Die Vielzahl der Nachhilfestunden, die in der Bundesrepublik erteilt werden, ist ein Symptom dafür, daß in unserem Schulsystem manches nicht in Ordnung ist. Die Kindesmißhandlungen in den Familien sind auch in diesem Zusammenhang zu sehen. Eltern müssen das angemessene Verhalten gegenüber ihren Kindern auch lernen. Wo soll ihnen das vermittelt werden, wenn nicht in der Schule?

*Konsequenz 3:* Die Leitlinien im Leben des Menschen sind dann lebensförderlich, wenn sie in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander stehen.

Die von Wilma F. vorgelebte „Humanität“, zu der ich die in den „roten Fäden“ erkannten positiven Lebensleitlinien zähle, können jedem Menschen zum Vorbild werden. Insbesondere sei hier auf die Ausgewogenheit hingewiesen, in der sich die Leitlinien zueinander befinden. So erscheint Wilma zwar als streng, aber nicht als unnahbar, sondern als verständnisvoll. Sie ist mutig, gesteht aber ihre große Angst ein. Sie erscheint hart, robust, von Zuneigung und Beachtung unabhängig, freut sich aber doch, wenn ihre Klasse gelobt wird und erzählt, wie wohl sie sich bei liebevollen Lehrern gefühlt hat. Sie ist sportlich äußerst geschickt, möchte aber am liebsten davon nicht reden. Sie ist äußerst pflichtbewußt gegenüber selbstauferlegten und als sinnvoll anerkannten Pflichten, hält sich aber nicht an sinnlos erscheinende Verbote, so daß ihre Loyalität jederzeit in Widerstand umschlagen kann. Das belegt auch ihre Zuneigung zu den Kindern, die sofort erlischt, wenn die Kinder ihre Vorschläge nicht

annehmen. Erinnert sei an das Beispiel des Jungen, der ihren Vorschlag ablehnte, weil er als Gärtner schmutzige Hände bekäme. Seine Einstellung konnte sie nicht akzeptieren, weil sie erfahren hatte, wie nötig es ist, sich in entscheidenden Situationen die Hände „schmutzig“ zu machen, also sich zu überwinden und kräftig zuzupacken. Hier resigniert sie zu früh.

Wilmas Treue zur Familie und ihre „einfache Sittlichkeit“ (O. F. Bollnow, 1947) sind Leitlinien, die gerade in unserer Zeit, in der vor allem materieller Profit vor menschlicher Größe oder Anständigkeit, Durchsetzung eigener Interessen ohne Beachtung der angewendeten Mittel und zahlreiche große und kleine Egoismen dominieren, nötiger denn je sind. Profitmaximierung, Erfolgsstreben und Karriere-denken sowie die Gier nach Macht und Ansehen hätte Wilma F. nie auf Kosten von Humanität mitgemacht. Hier zeigt sich die so seltene Übereinstimmung zwischen innerer Überzeugung und äußerer Bezeugung.

## 5. Schluß

Mit der vorliegenden Interpretation wollte ich weder einen Lehrertypus noch das Ideal „des“ erfolgreichen Lehrers vorführen, dem peinlich genau nachgeeifert werden soll. Dieses Ziel strebte ich schon deshalb nicht an, weil mittlerweile hinlänglich bekannt ist – ich beziehe mich hierbei vor allem auf die Aussagen von O. F. Bollnow (1980, S. 46) –, daß das Wesen „des“ guten Lehrers im Ganzen gar nicht erkannt werden kann, sondern daß immer nur neue Perspektiven gewonnen werden können, die unser bisheriges Wissen anreichern. Und demzufolge wollte ich hier dokumentieren, daß das berufliche Leben von Wilma F. durch ein persönliches Höchstmaß an kontinuierlicher Arbeit an sich und mit den Schülern gekennzeichnet ist.

Wilma F. vermied spektakuläre Besonderheiten und Aufsehen, wohl wissend, daß dies auf Dauer nicht durchzuhalten bzw. zu rechtfertigen sei. Denn wer dies anstrebt, möchte anderen zeigen, wozu er in der Lage ist. Die Kinder werden dadurch auf bloße Demonstrationsobjekte reduziert. Wilma F. schielte nicht nach Akklamation durch Fremde. Die gewissenhafte Zusammenarbeit mit ihren Schülern war ihr Erfüllung genug. Worum willen tat sie dies? Die Interpretation ergibt, daß sie es um der Kinder, der Sache und um ihrer selbst willen tat. Jeder der drei Aspekte kam ausgewogen zu seinem Recht. Diese ein Berufsleben lang aufrechterhaltene spannungsreiche Ausgewogenheit ist bewundernswert.

Die Interpretation sollte des weiteren aufweisen, daß Wilma F. im Beruf erfolgreich war und daß ihr Erfolg auf das Zusammenwirken aller analysierter Faktoren zurückzuführen ist. Auch hier sind es keine herausragenden und somit isolierten Besonderheiten, die den dauerhaften beruflichen Erfolg ausmachen, sondern die Breite der Grundlage, die jede Einseitigkeit verhindert. Nur so konnte er ein ganzes Berufsleben durchgehalten werden.

Die Interpretation will schließlich anregen, Lebensberichte erfolgreicher oder auch gescheiterter Lehrer zu sammeln, so daß im Laufe der Zeit immer deutlicher herausgearbeitet werden kann, was über die verschiedenen Zeiten hinweg notwendi-

ger- und sinnvollerweise erfüllt sein muß, damit in Erziehung und Unterricht der Erfolg wahrscheinlicher wird. Ich will nicht jene Erkenntnisse gering erachten, die in isolierten Studien durch Phänomenologie oder durch die historisch-systematische Methode – um nur zwei Beispiele zu nennen – gewonnen worden sind. Der Vorteil, mehrere Interpretationen von Lehrer geschichten zu besitzen, bestünde hingegen vor allem in der schon erfolgten Konkretisierung von „Theorie“ in „Lebenspraxis“. Die Umsetzung der abstrahierten – von der Realität abgezogenen – methodisch gewonnenen Einsicht in die je konkrete Ebene des praktizierenden Lehrers ist hier schon vollzogen. Interpretierte Lehrerbiographien erleichterten dem Praktiker die oft mühevollen und ihn überfordernde Umsetzung in sein konkretes Leben. Dem Theoretiker wiederum führten sie die Komplexität unterrichtlichen Geschehens immer wieder eindrucksvoll vor Augen. Diese Aktualität eines komplexen, konkreten Praxisausschnittes erlaubt es dem Theoretiker, seine Theorie an der perspektivisch wahrgenommenen Erziehungs- und Schulwirklichkeit kontinuierlich zu überprüfen. Dies ist trotz aller Regionalität des Lebensberichts von Wilma F. auch hier durchaus möglich.



## DRITTER TEIL: ÜBERPRÜFUNG



## Überprüfung (Evaluation): Wilma F. aus der Sicht ehemaliger Schülerinnen

Nach der Dokumentation und der Interpretation lag es nahe, die gewonnenen Ergebnisse zu überprüfen. Da Wilma F. immer noch zu Klassentreffen eingeladen wird, bot es sich an, die ehemaligen Schüler zu fragen, welchen Eindruck sie von ihrer einstigen Lehrerin haben. Zu diesem Zweck formulierte ich drei Fragen, die Wilma F. ihren Schülern mit der Bitte um Beantwortung aushändigen wollte. Terminverschiebungen verunmöglichten dieses Vorhaben. Da Wilma F. sich aber regelmäßig mit einer Stammgruppe und einer Gymnastikgruppe trifft, wurden diese „Ehemaligen“ gebeten, den Fragebogen auszufüllen. Wilma F. bat um ehrliche, offene Beantwortung der Fragen. Sie konnte zusichern, daß sie die Antworten nicht lesen würde, weil die ausgefüllten Fragebögen an mich zu schicken seien. Sie konnte also Anonymität garantieren. Sieben Antworten gingen bei mir ein. Angesichts des überschaubaren Materials, will ich im folgenden zunächst die drei Fragen, dann – in Auszügen – die Antworten und schließlich meinen Versuch einer Zusammenfassung vorstellen.

### 1. Die drei Fragen des Fragebogens

#### *Frage 1:*

Was macht Ihrer Meinung nach einen „guten“ Lehrer aus? Oder anders gefragt: Was sollte ein „guter“ Lehrer tun, sagen, denken usw.? Wie sollte er sich verhalten, wie sollte er handeln? Was dürfte er auf keinen Fall tun?

Entwickeln Sie hier bitte Ihre Idealvorstellungen eines „guten“ Lehrers. Es wäre sehr informativ, wenn Sie die Gründe für Ihre Äußerungen angeben könnten.

Denken Sie jetzt bitte an die Schulzeit zurück, in der Sie Frau Fronmüller als Lehrerin hatten. Sie hat Ihnen sicherlich vieles erzählt, sie hat Sie ermahnt und ihre Kritik begründet, Ihnen Vorbilder vor Augen gestellt, Vorschläge gemacht, Regeln „eingetrichtert“, Wissen vermittelt u. v. a. m.

#### *Frage 2:*

Was von alledem konnten Sie besonders gut in Ihr persönliches Leben oder – soweit zutreffend – in das Leben Ihrer Familie übertragen? Was hat sich davon bewährt oder als vorteilhaft erwiesen? Was halten Sie auch heute noch für ganz entscheidend wichtig?

Es geht hier vor allem um ihre Einschätzung jener Äußerungen, die sich auf Lebensführung des Menschen beziehen und „wo Frau Fronmüller doch recht gehabt hat“. Sie können hier aber auch Beispiele bringen, in denen Frau Fronmüller sich getäuscht oder nicht recht gehabt hat.

### Frage 3:

Welche Vorzüge hat Frau F. als Lehrerin Ihrer Meinung nach verglichen mit anderen Lehrern gehabt? Was schätzen Sie an ihr besonders? Haben Sie auch Schwächen bei ihr erkannt? Wenn ja, welche? Wie hat diese Schwäche auf Sie gewirkt? Waren Sie enttäuscht?

Bei der Konzeption der Fragen ging ich davon aus, daß jeder der ehemaligen Schüler eine Vorstellung davon hat, was einen „guten“ Lehrer kennzeichnet. Die zweite Frage zielte darauf, im Gedächtnis behaltene Inhalte aus der Schulzeit abzufragen. Die dritte Frage wendet sich Wilma F. als Mensch und Lehrer. In der Beziehung der drei Fragen zueinander erscheint die erste Frage als Folie für die beiden anderen. Denn das, was einen guten Lehrer kennzeichnet, sollte irgendwann auch bei Wilma F. auftauchen. Wenn dies der Fall ist, dann wäre ein Beweis geliefert – wenn auch auf einer sehr schmalen empirischen Basis –, daß Wilma F. auch in den Augen ihrer ehemaligen Schüler als „gute“ Lehrerin erscheint.

## 2. Die Antworten der Schülerinnen

Es ist hier zu bedenken, daß die Schülerinnen von Wilma F. bereits seit etwa 32 bis 52 Jahren aus der Schule entlassen sind.

### *Die Antworten zu Frage 1 in Auszügen*

1. (Diese Antwort muß doppelt zählen, weil zwei Schülerinnen unterschrieben haben.)

„Unter einem guten Lehrer stellen wir uns einen aufgeschlossenen Menschen vor, der auf seine Schüler einen guten Einfluß ausübt und von ihnen akzeptiert wird. Er sollte gutes Allgemeinwissen vermitteln und Vorbild sein.“

2. „Ein guter Lehrer soll kinderlieb und ehrlich sein, auch soll er etwas auf gute Manieren achten. Er soll ein Vorbild sein. Auf keinen Fall, soll er unehrlich sein und ein schlechtes Beispiel geben.“ (Seit 50 Jahren aus der Schule entlassen)

3. „Ein guter Lehrer sollte vor allem ein Pädagoge sein, dem es gelingt, das Lern-Interesse seiner Schüler – ohne drohenden Zeigefinger – zu wecken. Schwache und schwierige Schüler dürfen nicht mit Desinteresse (sc. des Lehrers; der Verf.) bestraft werden. Bei ihnen muß der Glaube und der Optimismus, daß man mit Geduld und Fleiß, eben mit kleinen Schritten, auch zum Ziel kommen kann, besonders betont und vor allem unterstützt werden.“

4. „Ein guter Lehrer sollte versuchen, jeden Schüler gleich zu behandeln. Der Lehrstoff sollte verständlich vorgetragen werden, auch mal wiederholt werden, wenn der Lehrer merkt, daß die Schüler ihn nicht verstehen. Schülern, die nicht immer alles wissen, soll er nicht gleich den Wind aus den Segeln nehmen, etwa mit dem Kommentar: „Dich brauch ich ja erst gar nicht fragen, Du weißt ja sowieso nichts!“ Gerade schwache Schüler sollten öfters ermuntert werden und gelobt werden. Eine gute Lehrkraft gibt auch eigene Schwächen zu, das bringt ihr mehr Sympathien ein

und Achtung wie einem vermeintlichen Alleskönner.“ (Seit 32 Jahren aus der Schule entlassen)

5. „Ein ‚guter‘ Lehrer ist nach meiner Meinung: wenn er mit seinem Verhalten Vorbild für seine Schüler ist. Sagen, Denken und tun sollen immer so sein, daß sich der Schüler an dem Verhalten des Lehrers orientieren kann und dabei lernt. Junge Menschen brauchen Vorbilder.“

„Von mir wird heute noch, als fast 60jährige, ein ‚kumpelhafter‘ Lehrer nicht akzeptiert. /.../ (Es) muß kein tierischer Ernst herrschen, aber eine straffe Führung und hartes, exaktes Arbeiten schätze ich weitaus mehr als albernes Gekichere.“ (Schülerin von Wilma F. von 1939 bis 1941)

6. „Für mich sollte eine guter Lehrer vor allen Dingen gerecht sein, er sollte nicht einzelne Schüler bevorzugen (selbst wenn dies menschlich verständlich wäre). Er sollte sich auch weniger guten Schülern, die oft aus schlechten sozialen Schichten kommen, zuwenden.“

#### *Die Antworten zu Frage 2 (ggf. in Auszügen)*

1. „/.../ In Erinnerung blieb uns, daß Frau Fronmüller für die damalige Zeit schon emanzipiert war, was uns sehr beeindruckte. Dies äußerte sich in der Kleidung und im kameradschaftlichen Umgang mit uns. Daß sie rauchte, war für die damalige Zeit so ungewöhnlich, daß wir es einfach umwerfend fanden. Aber, /.../ Frau Fronmüller genoß die Autorität der ganzen Klassen (sc. die ihr die gesamte Klasse entgegenbrachte; d. Verf.) Jeder war bemüht, sie durch besondere Aufmerksamkeit und durch Fleiß zufriedenzustellen. Wer möchte nicht seinem Vorbild nahekommen!“
2. „Frau Fronmüller hat uns sehr gut unterrichtet, obwohl sie damals noch Junglehrerin war /.../ Selbstverständlich hat sie auch unsere Arbeiten kritisiert und erklärt, wie es besser ist. /.../“
3. „Sie (sc. Wilma F.; d. Verf.) beeindruckte mich zuerst, weil sie jung und sportlich elegant war, im Gegensatz zu den vorherigen Lehrkräften. /.../ Ich weiß nur, daß wir gut Rechnen lernten und in Deutsch besonderer Wert auf Grammatik gelegt wurde. Im Geographie-Unterricht regte Frau Fronmüller an, wir sollten uns Reiseprospekte beim ABR (sc. ein Reisebüro; d. Verf) holen und die Geographie-Hausaufgaben mit den entsprechenden, ausgeschnittenen Bildern versehen. Für die damalige Zeit war das bestimmt etwas Besonderes, weil wir noch nicht mit so vielen Informationen, aus Zeitungen, Filmen, Fernsehen und eigenen Ferienreiseerfahrungen, verwöhnt waren. /.../ Bei ihm (sc. meinem Sohn) erweckte diese Grunderfahrung (sc. die ihm dessen Lehrer auf ähnliche Weise vermittelte) später das besondere Interesse am Geschichts- und Geographie-Unterricht.“
4. „Sie (sc. Wilma F.; der Verf.) bat uns immer, Unangenehmes erst zu erledigen, das andere käme von selbst. Dies trifft auf jeden Fall zu. (Das ist) meine persönliche Erfahrung. Weitere Merksätze aus meiner Schulzeit (bei Frau F.; d. Verf.): Menschen nicht nur nach ihrem Äußeren zu beurteilen; man sollte auch nicht gleich Freundschaft schließen, (sondern) erst mal prüfen.“

5. „Frau Fronmüller hat uns auch aus ihrem Familienleben und ihrer Kinder- und Jugendzeit erzählt, was uns geehrt hat. Wir werteten das als geschenktes Vertrauen.

Sie hat uns viele Ermahnungen erteilt und diese auch begründet. Um nur ein Beispiel zu nennen: Wir sollten uns nicht Hals über Kopf und sinnlos verlieben (wir waren damals 14 Jahre alt) und uns besser die Frage vorlegen, ob wir meinen, diesen Mann ein Leben lang gern haben zu können und mit ihm auch schwere Zeiten durchstehen zu können.

Uns wurde – für eine Volksschule – sehr viel Wissen vermittelt.“

6. „Frau Fronmüller hat uns immer wieder ermahnt, zuverlässig, ehrlich und treu zu sein. Ich glaube sagen zu können, daß ich diese Eigenschaften habe; sollte ich diese schon vom Elternhaus mitbekommen habe, hat Frau Fronmüller diese bestimmt gefestigt.“

*Die Antworten zu Frage 3 (ggf. in Auszügen)*

1. „Im Vergleich zu anderen Lehrkräften war Frau Fronmüller /.../ sehr fortschrittlich. Sie war auch verständnisvoll und hatte Humor. /.../ (Sie kann) gut und interessant erzählen.“
2. „Frau Fronmüller war eine gerechte und ehrliche Lehrerin, sie hat keine Schüler vorgezogen. Schwächen habe ich keine entdeckt /.../“
3. „Als Vorzug kann ich nur wieder hervorheben, daß Frau Fronmüller viel jünger war als unsere vorherigen Lehrkräfte und ihre Unterrichtsgestaltung anders war.“
4. „Frau Fronmüller versuchte, jedem Schüler gerecht zu werden. Sie hat Leistung anerkannt und versucht, daß gute Schüler die schwächeren unterstützen /.../ Sie hat immer zugegeben, wenn sie etwas nur sehr ungern tat, ob Lehrfächer oder Hausarbeit. Daß sie rauchte, stellte sie selbst als Schwäche hin, aber es machte unsere Lehrerin menschlich. Man konnte ihr vertrauen und sie immer um Rat fragen. Sie erwartete aber Ehrlichkeit. /.../“
5. „Die geradlinige (sc. konsequente, logische; d. Verf.) Denkweise, das grundsätzliche Verhalten in jeder Situation und die Einhaltung von Zucht und Ordnung, gepaart mit Güte, Verständnis für den anderen und ein offenes Ohr für Sorgen und Nöte und Leiden anderer hat uns Frau Fronmüller so einprägsam vorgelebt, daß uns diese Lebensweise imponierte und immer wieder nachgeeifert wurde. (Es waren Kriegsjahre und damit weitaus mehr problematische und kritische Situationen als in Friedenszeiten). /.../ Ihr Gerechtigkeitsinn ist besonders ausgeprägt. Ich war von Frau Fronmüller nie enttäuscht. Sie hat ja ihre Entscheidung uns gegenüber begründet und dann fanden wir die Sache logisch und in Ordnung.“
6. „Frau Fronmüller war für mich von allen Lehrern die Beste! Sie war eine strenge, aber sehr sehr gerechte Lehrerin, sie ist ein wunderbarer Mensch. /.../ Sie gab uns viel auf unseren Lebensweg mit. /.../ Die einzige Schwäche, die mich als 13jähriges Mädchen enttäuschte, war, daß sie rauchte! (Zu dieser Zeit hieß es, eine deutsche Frau raucht

nicht!') Frau Fronmüller gestand uns dann aber ihr ‚Laster‘ so nett und ehrlich ein, daß wir auch dies akzeptierten.“

### 3. Auswertung der Antworten

#### 3.1. Die Auswertung der Frage 1

Ein „guter“ Lehrer soll durch folgende Merkmale aus dem erzieherischen und unterrichtlichen Bereich ausgewiesen sein.

Merkmale aus dem *unterrichtlichen* Bereich sind:

(Die Zahlen in den Klammern beziehen sich auf die numerierten Schülerantworten im vorausgegangenen Abschnitt 2)

Der „gute“ Lehrer soll

- gutes Allgemeinwissen (Bildung) vermitteln (1),
- Lerninteresse wecken (3),
- das Lernen lehren (3),
- verständlich unterrichten (4),
- wiederholen (4),
- hart und exakt mit Schülern arbeiten (5).

Merkmale aus dem *erzieherischen* Bereich sind:

Der „gute“ Lehrer soll

- Vorbild sein (1, 3, 5),
- Schüler gleichbehandeln (3, 4, 6),
- gerecht sein (1),
- aufgeschlossen sein für Schülerprobleme (1),
- kinderlieb sein (2),
- ehrlich sein (2),
- selbstkritisch sein (4),
- straff führen (5),
- auf gute Manieren der Schüler achten (2),
- Schüler ermutigen (4),
- einen guten Einfluß auf die Schüler haben (1).

Dieser Merkmalsübersicht zufolge hat der gute Lehrer sowohl unterrichtliche als auch erzieherische Qualitäten, wobei die erzieherischen Merkmale überwiegen. Der gute Lehrer vermittelt seinen Schülern ein umfangreiches Allgemeinwissen (1) im Sinne von Allgemeinbildung. Seine Arbeitsweise ist gekennzeichnet von einem hohen Maß an Verständlichkeit (4). Er kann Schüler ohne Zwangsanwendung motivieren (3) und er wiederholt den Stoff (4), sobald er bei seinen Schülern Lücken bemerkt. Er arbeitet mit ihnen hart und exakt (5) und bringt ihnen bei, wie sie am vorteilhaftesten lernen (3).

Der gute Lehrer soll vor allem „Pädagoge“ sein, so ließe sich der Trend der Merkmale im erzieherischen Bereich zusammenfassen. Das Bild sieht folgendermaßen aus. Der gute Lehrer ist als Pädagoge Vorbild (1, 3, 5), gerecht (1), kinderlieb (2)

also aufgeschlossen für die Probleme seiner Schüler (1), ehrlich (2) und selbstkritisch, d.h. er gesteht auch seine Schwächen und seine Vorlieben (4) ein. Er soll seine Schüler gleichbehandeln (3, 4, 6), aber dennoch straff führen (5), einen guten Einfluß auf die Schüler haben (1), sie ermutigen (4) und auf ihre Manieren, auf ihr Benehmen (2) achten. Es fällt auf, daß der gute Pädagoge vor allem Vorbild (viermal erwähnt) sein und die Schüler gleichbehandeln (dreimal erwähnt) soll.

Der Vergleich der beiden Merkmalsgruppen miteinander ergibt:

- a) Ein „guter“ Lehrer wird vorwiegend aus seinen *erzieherischen Fähigkeiten* heraus bestimmt.
- b) Die Betonung des *Vorbildes* und der *Gleichbehandlung von Schülern* ist unübersehbar.

### 3.2. Die Auswertung der Frage 2

Die Beantwortung der zweiten Frage des Fragebogens ergab Aussagen über den Menschen oder die Person Wilma F., über ihr erzieherisches und unterrichtliches Verhalten i. w. S.

Zu den Aussagen über den *Menschen* Wilma F. gehören die folgenden:

- Wilma F. war „emanzipiert“ (Kleidung, Kameradschaft, Rauchen) (1),
- sie war Vorbild (1),
- sie war jung (3),
- sie war sportlich elegant (3).

Über das *erzieherische Verhalten* kann festgestellt werden:

- Wilma F. genoß die Anerkennung durch die Klasse (1),
- sie erzählte von sich (5),
- sie hat „überall Recht gehabt“ (4),
- sie hatte einen guten Bezug zu den Schülern (1, 5),
- sie gab Lebensregeln eindringlich weiter (4, 5, 6).

Über das *unterrichtliche Verhalten* stellen die Schülerinnen von Wilma F. fest:

- Sie hat sehr viel Wissen vermittelt (5),
- sie hat sehr gut unterrichtet (2), besonders in den Fächern Rechnen, Deutsch und Geographie (3),
- sie hat konstruktiv kritisiert (2).

Es scheint, als habe Wilma F. ihre Schüler zunächst einmal als *Mensch* begeistert. Sie war jung (3) und stellte damals eine willkommene Abwechslung zu den alten Lehrern dar, die die Schülerin (3) bis dahin hatte. Sie war außerdem „sportlich elegant“ (3) gekleidet, was auf die Mädchen einen großen Eindruck machte. „Umwerfend“ fanden sie, daß sie rauchte (1). Als jugendliche, modern gekleidete und sportliche Lehrkraft gelang es Wilma F. als Vorbild (1) akzeptiert zu werden, wodurch ihre *erzieherische* Position gestärkt wurde. Die Klasse erkannte ihre Führung uneingeschränkt an (1), was wohl soviel bedeutet, als daß die Schüler ihr zuliebe gut arbeiteten, aufmerksam zuhörten und ihren Anweisungen willig Folge leisteten. Das mag wohl mit dem kameradschaftlichen Umgangston (1) zusammenhängen. Der *gute Bezug* zu den Schülern wird dreimal bestätigt (1, 5; wobei die Antwort „1“ zweimal

gewertet wird, weil sie von zwei Schülerinnen gegeben wurde). Der gute Kontakt zu ihren Schülern erlaubt es Wilma F. auch, von sich zu erzählen, was die Kinder wiederum zu schätzen wissen (5). Wilma F. sieht den Erfolg ihrer Arbeit und scheint die Anerkennung durch die Klasse zu genießen (1). Es fällt auf, daß dreimal die eindringliche Weitergabe von Lebensregeln oder Lebensweghilfen (4, 5, 6) erwähnt wird, nämlich: unangenehme Vorhaben möglichst schnell zu erledigen (4), Menschen nicht aufgrund ihrer äußeren Erscheinung zu beurteilen (4), insbesondere jene Menschen genau zu prüfen, mit denen man in ein inniges Verhältnis treten möchte, kurz: sich nicht unüberlegt in eine Liebesbeziehung begeben (4, 5) und schließlich zuverlässig, ehrlich und treu zu sein (6). Die Aussage „Sie hat überall Recht gehabt“ (4) spiegelt die große Achtung wider, die Wilma F. heute noch bei ihren ehemaligen Schülerinnen genießt.

Hinsichtlich des *unterrichtlichen* Verhaltens von Wilma F. betonen die Schülerinnen die hohe Qualität des Unterrichts (2), insbesondere in den Fächern Rechnen, Deutsch und Geographie (3) und die Quantität des vermittelten Wissens (5). Positiv heben sie auch hervor, daß Wilma F. aufbauend kritisierte (2), indem sie nicht nur die Fehler feststellte, rügte und den Schüler mit der Bewältigung der Defizite alleine ließ, sondern indem sie zugleich aufzeigte, was er künftig besser machen, wie er künftig die Fehler vermeiden kann.

Vergleicht man die Quantität der Aussagen miteinander, dann bestätigt sich der Trend, der bei der ersten Frage aufgefallen ist: *der erzieherische Bereich wird wesentlich stärker bedacht als der unterrichtliche*. Doch wie sieht die Beantwortung der dritten Frage aus?

### 3.3. Die Auswertung der Frage 3

Wie schon bei Frage 2 lassen sich auch hier drei Gruppen bilden, in denen sich die Schülerinnen über die Person, den erzieherischen und den unterrichtlichen Bereich äußern.

Die Aussagen über die Person bzw. den *Menschen* Wilma F. lauten:

- Sie ist fortschrittlich (1),
- sie ist jugendlich (3),– sie hat Humor (1),
- sie hat keine Schwächen (2),
- sie gibt zu, was sie nicht gerne tut (4),
- sie raucht (4, 6).

Das Rauchen der Lehrkraft wird unterschiedlich aufgenommen. Während es die eine (4) nicht stört, empfand es die andere (6) als Schwäche, die sie ihr aber verzieh, nachdem Wilma F. dieses „Laster“ so nett und ehrlich“ eingestanden hat (6). Wie wohlthuend für manche Schüler es ist, einen jungen Lehrer zu haben, wird hier noch einmal unterstrichen (3). Die Modernität und der Humor von Wilma F. werden als Vorzüge ausgelegt (1). Die Aussagen über den Menschen zeigen, daß Schüler neben den beruflichen ganz besonders auch die menschlichen Qualitäten „ihres“ Lehrers beachten.

Über die *erzieherischen* Qualitäten von Wilma F. ergaben sich folgende Aussagen:

- Sie ist verständnisvoll (1),
- sie ist gerecht (2, 4, 5, 6),
- sie ist ehrlich (2), erwartet aber auch Ehrlichkeit von seiten der Schüler (4),
- sie ist streng (6),
- sie behandelt alle Schüler gleich (2),
- sie lebt ein grundanständiges Verhalten vor (5),
- sie achtet auf Zucht und Ordnung (5), gepaart mit Güte (5),
- sie hat ein offenes Ohr für Sorgen, Nöte und Leid anderer (5),
- sie begründet ihre Entscheidungen (5),
- sie gibt Lebensweghilfen (6),
- sie regt zum Nacheifern an (5) (= Vorbild),
- die Schüler konnten ihr vertrauen (4),
- die Schüler konnten sie um Rat fragen (4).

Diese dreizehn Aussagen über die erzieherischen Verhaltensweisen von Wilma F. dominieren quantitativ über die noch folgenden fünf Aussagen über den unterrichtlichen Bereich. Inhaltlich überwiegt die Aussage über den „*Gerechtigkeits*sinn“ (5) von Wilma F. Es wird viermal, also mehr als die Hälfte aller eingegangenen Antworten, festgestellt, Wilma F. sei gerecht gewesen. Angesichts dieser so positiv aufgenommenen Gerechtigkeit des Lehrers ist die Strenge (6) gemildert. Ähnlich verhält es sich mit Wilmas Bemühung um Zucht und Ordnung (5), was wohl der Strenge sehr nahe kommt. Jedoch ist dieses Bemühen „gepaart mit Güte“ (5), was durch die Feststellung, sie sei „verständnisvoll“ (1), auch gemeint ist. Ihr Bemühen, alle Schüler gleich zu behandeln (2), ihnen allen gleichermaßen gerecht zu werden, betont noch einmal ihr Streben, eine gerechte Lehrerin zu sein. Es betont aber auch ihre soziale Einstellung, die wiederum durch die Aussage, sie habe ein offenes Ohr für Sorgen, Nöte und Leid anderer, verstärkt wird (5). Dadurch, daß sie sich sozial aufgeschlossen zeigte, konnten die Schüler zu ihr Vertrauen entwickeln (4) und sie um Rat fragen (4). Erwähnt wird auch ihr „grundanständiges Verhalten“ (5), was wohl auf die Zeit im Dritten Reich anspielt, und ihre Bereitschaft, ihre Entscheidungen zu begründen (5). Allerdings bezieht sie die Kinder noch nicht in die Entscheidungsfindung mit ein. Jedoch wird dies an keiner Stelle der Antworten ihrer ehemaligen Schülerinnen erwähnt. Das gesamte Verhalten von Wilma F. regte zum „Nacheifern“ (5) an, kurz: sie wird als Vorbild akzeptiert. Der ausschlaggebende Grund für die Bereitschaft, ihr nachzueifern, mag vor allem darin gelegen haben, daß sie die Werte und Tugenden nicht nur von den Schülerinnen verlangte, sondern sie selbst vorlebte. So wurde sie glaubwürdig, ohne viele Worte darüber verlieren zu müssen. Die zahlreichen Lebensweghilfen, die sie ihren Schülern immer wieder „ans Herz legte“, werden aufgenommen (6).

Schließlich sollen noch die Aussagen über den *unterrichtlichen* Bereich aufgenommen werden. Hierzu stellen die Schülerinnen fest:

- Sie erzählt gut und interessant (1),
- sie unterrichtet „anders“ als gewohnt (3),
- sie erkennt Leistungen an (4),

- sie ermuntert gute Schüler, den schwächeren zu helfen (4),
- sie denkt „geradlinig“ (5).

Das logische, sachliche, klare oder „geradlinige“, vielleicht auch konsequente Denken Wilmas (5) wird neben ihrem Bemühen, ein Helfersystem einzuführen (4), erwähnt. Die Anerkennung von Leistung (4) läßt auf einen leistungsorientierten Unterricht schließen, wodurch bestätigt wird, daß sie sehr viel Wissen vermittelte. Von zwei Schülerinnen wird ihre Gabe betont, gut und interessant erzählen zu können (1). All dies kann wohl mit der Aussage, sie unterrichtete „anders“ als es die Schüler gewohnt waren (3), verstanden werden.

Eine Zusammenschau der Antworten zu den Fragen 2 und 3 ist berechtigt, weil sich viele Überschneidungen gezeigt haben. Sie ergibt nun bezüglich der Person oder des Menschen Wilma F. folgende Erkenntnis: Hervorgehoben werden „Emanzipation“, „Humor“, „Selbstkritik“ und „Vorbild“, wobei Emanzipation an den Merkmalen „Rauchen“, „Jugendlichkeit“, „sportliche Eleganz“, „Kleidung“ und – allgemein – „modern“ oder „Fortschrittlichkeit“ festgemacht werden kann. Das sind also jene Auffälligkeiten, die die Schüler an der Person Wilma F. feststellten.

Bezüglich der Aussagen über die erzieherischen Verhaltensweisen und Fähigkeiten ergibt sich folgendes Bild. Es dominiert die Feststellung, daß Wilma F. *Lebensregeln* oder *Lebensweghilfen* auf eindringliche Weise vermittelte (4, 5, 6) und ergänzend, daß man sie um Rat fragen konnte (4). Sie hilft also Kindern bei der Entscheidungsfindung, wobei sie auf ihre Lebenserfahrungen und, das bedeutet zugleich, auf ihren Wertekanon zurückgreift. Sie hilft ihren Schülern, einen Standpunkt in ihrem Leben zu finden und vermittelt ihnen über die Lebensregeln die dazu nötigen Maßstäbe. Dadurch trägt sie wesentlich dazu bei, daß ihre Schüler sich ein Orientierungsraster für künftige Lebensentscheidungen aufbauen können. Es läßt sich über diese Art des Vorgehens streiten (vgl. Cl. Günzler 1976, S. 166, 184), aber sie ist immer noch besser, als wenn der Lehrer die Schüler in schwierigen Situationen alleine läßt.

Von den Tugenden der einfachen Sittlichkeit steht „Gerechtigkeit“ (2, 4, 5, 6) an oberster Stelle, ergänzt durch den Hinweis, daß die Schüler gleichbehandelt wurden (2), was ja nur aus dem Bemühen um Gerechtigkeit geschehen kann. Die Kameradschaftlichkeit (1), die Vertrauenswürdigkeit (4), die soziale Einstellung (5), die Güte (5) und die Verständnisbereitschaft (1) können unter der Tugend der *Mitmenschlichkeit* subsumiert werden. Das Pflichtbewußtsein, das durch das Bemühen um Zucht und Ordnung (5) unterstrichen wird, sowie die „Anständigkeit“ (5) und „Ehrlichkeit“ (4) schließen die Reihe der Tugenden ab.

Das erzieherische Verhalten von Wilma F. läßt sich als strenge Führung (6), gepaart mit Gerechtigkeit und Güte kennzeichnen. Es gelang Wilma F. einen guten Bezug zu ihren Schülerinnen herzustellen, weil sie verständnisvoll (1) und kameradschaftlich (1) mit ihnen umging, kurz: weil sie vertrauenswürdig (4) erschien. Es ist verständlich, daß sie die uneingeschränkte Akzeptanz durch die Klasse genoß (1).

### *Ergebnis:*

Ein Blick auf die Auswertung der ersten Frage ergibt nun, daß sowohl in formaler Hinsicht (die erzieherischen Fähigkeiten dominieren vor den unterrichtlichen) als auch in inhaltlicher Hinsicht (Wilma F. wird als Vorbild akzeptiert und ihr Bemühen, alle Schüler gleichzubehandeln, wird ebenfalls erwähnt) eine Übereinstimmung innerhalb dieses, zugegeben groben Rahmens besteht. Das wiederum belegt jedoch die Richtigkeit der Vermutung, daß Wilma F. von ihren Schülerinnen als „gute“ Lehrkraft, ja vielleicht sogar als „ideale“ Lehrerin gesehen wird. Eine Ausführung läßt dies vermuten: „Frau F. war für mich von allen Lehrern die beste! /.../ Hätte ich Kinder gehabt, hätte ich mir für diese eine Lehrkraft wie Frau F. gewünscht.“ (6) Damit dürfte aber auch die Hypothese der Interpretation „Wilma F. war eine erfolgreiche Lehrerin“ bestätigt worden sein, so daß von hier aus die im letzten Teil der Interpretation zusammengestellten Ergebnisse ernstgenommen werden müssen und die ausgeführten Konsequenzen an Gewicht gewinnen.

Abschließend sei noch auf eine Auffälligkeit hingewiesen. Bei der Beantwortung des Fragebogens standen die Aussagen über die erzieherischen und menschlichen Besonderheiten von Wilma F. im Vordergrund. Das überrascht, weil Wilma F. sich sehr große Mühe um einen qualitativ hochwertigen Unterricht bemühte. Dies läßt die Hypothese zu, daß über den Unterricht mehr als Wissen vermittelt wird und daß dieses zusätzlich Vermittelte sich nachhaltiger mit dem Leben der Schüler verhaft als kognitive Inhalte. Sollte sich diese Hypothese auf einer breiteren Basis bestätigen lassen, dann bekäme die Forderung nach einem größeren Anteil der Erziehungswissenschaft in der Lehrerbildung eine eindrucksvolle Unterstützung.

## Literatur

- Axline, V.M.: Dibs. Die wunderbare Entfaltung eines menschlichen Wesens. München 1982 (erstm. 1964).
- Baacke, D.: „Biographie: soziale Handlung, Textstruktur und Geschichten über Identität“. – In: D. Baacke / Th. Schulze (Hrsg.) 1985, S. 3–28.
- Baacke, D. / Th. Schulze (Hrsg.): Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens. München 1979 (2. Aufl. 1984).
- Barthel, O.: Nürnberg. Heimatgeschichtliches Lesebuch. Berichte, Gedichte, Erzählungen, Urkunden, Bilder. Nürnberg 1957.
- Biller, K.: Die Funktion von Sprache, Literatur und Kritik in der Pädagogik der Utilitaristen zur Zeit John Stuart Mills. Diss. Erlangen 1975.
- Biller, K.: „Selbstverwirklichung der Schüler durch Leidensfähigkeit?“ – In: Pädagogische Welt, 41/1987/1, S. 39–42.
- Biller, K.: Pädagogische Kasuistik. Eine Einführung. Baltmannsweiler 1988.
- Bollnow, O.F.: Die anthropologische Betrachtungsweise in der Pädagogik. Essen, 3. Aufl. 1975.
- Bollnow, O.F.: „Die anthropologische Betrachtungsweise“. – In: E. König / H. Ramsenthaler (Hrsg.): Diskussion pädagogische Anthropologie. München 1980, S. 36–54.
- Bollnow, O.F.: Einfache Sittlichkeit. Göttingen 1947.
- Bollnow, O.F.: „Erziehung zum Gespräch“. – In: Ders.: Sprache und Erziehung. 7. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik 1968, S. 217–229.
- Bollnow, O.F.: Existenzphilosophie und Pädagogik. Stuttgart, 6. Aufl. 1984 (erstm. 1959); darin „Ermahnung“ (S. 60–77).
- Bollnow, O.F.: Die Lebensphilosophie. Berlin 1958.
- Bollnow, O.F.: Maß und Vermessenheit des Menschen. Göttingen 1962.
- Bollnow, O.F.: Neue Geborgenheit. Das Problem der Überwindung des Existentialismus. Stuttgart, 4. Aufl. 1979 (a) (erstm. 1955).
- Bollnow, O.F.: Sprache und Erziehung. Stuttgart, 3. Aufl. 1979 (b) (erstm. 1966).
- Bollnow, O.F.: „Zur Frage nach der Objektivität der Geisteswissenschaften“ (1937). – In: Ders.: Studien zur Hermeneutik. Freiburg i.Br. 1982, Band 1, S. 13–47.
- Bokelmann, H.: „Askese und Erziehung. Beitrag zur anthropologischen Fundierung der Bildung“. – In: Bildung und Erziehung, 16/1963/11, S. 637–650.
- Buber, M.: Reden über Erziehung. Heidelberg 1956.
- Danner, H.: Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik. München 1979 (UTB, 947).
- Danner, H.: „Überlegungen zu einer ‚sinn‘-orientierten Pädagogik“. – In: M.J. Langeveld / H. Danner: Methodologie und ‚Sinn‘-Orientierung in der Pädagogik. München 1981, S. 107–160.
- Dietz, H.: Pädagogik der Selbstbegrenzung. Mut zum einfacheren Leben. Freiburg i.Br. 1979.
- Dreikurs, R. / B.B. Grundwald / F.O. Pepper: Schülern gerecht werden. München 1976.
- Dubois-Reymond, M. / B. Schonig (Hrsg.): Lehrerlebensgeschichten. Lehrerinnen und Lehrer aus Berlin und Leiden (Holland) erzählen. Weinheim 1982.
- Finckh, H.J.: „Nohls dialektischer Denkansatz und seine historisch-systematische Methode der Theoriebildung“. – In: Ders.: Der Begriff der ‚Deutschen Bewegung‘ und seine Bedeutung für die Pädagogik Herman Nohls. Frankfurt/M. 1977, S. 138–145.
- Fischer, A.: „Deskriptive Pädagogik“ (1914). – In: Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik. 1914. Auch in: S. Oppolzer (Hrsg.): Denkformen und Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. München 1966, Bd. 1, S. 83–99.

- Fischer, D. (Hrsg.): Fallstudien in der Pädagogik. Aufgaben, Methoden, Wirkungen. Konstanz 1982.
- Fischer, D. (Hrsg.): Lernen am Fall. Konstanz 1983.
- Flitner, A.: „Gerechtigkeit als Problem der Schule und als Thema der Bildungsreform“. – In: Zeitschrift für Pädagogik, 31/1985/1, S. 1–26.
- Flitner, W.: Allgemeine Pädagogik. München 1950.
- Frankl, V.E.: Anthropologische Grundlagen der Psychotherapie. Bern 1975.
- Frankl, V.E.: „Zehn Thesen über die Person“ (1950). – In: Ders.: Der Wille zum Sinn. Bern, 3. Aufl. 1982, S. 108–118.
- Fuchs, W.: Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden. Opladen 1984.
- Gehlen, A.: Anthropologische Forschung. Zur Selbstbegegnung und Selbstentdeckung des Menschen. Hamburg 1961.
- Gordon, Th.: Die Lehrer-Schüler-Konferenz. Hamburg 1977.
- Günther, E. / G. Kopf / U. Mietzner / M. Römer / B. Schonig: Lebensgeschichten verstehen lernen. Ein Bericht über die Arbeit der ‚Berliner Projektgruppe Lehrerlebensläufe‘. – In: Baaeke, D. / Th. Schulze (Hrsg.) 1985, S. 107–123.
- Günzler, Cl.: Anthropologische und ethische Dimensionen der Schule. Freiburg i.Br. 1976.
- Heiland, H.: Lehrer und Schüler heute. Aktuelle Probleme der Lehrer und Schülerforschung. Königstein i.Ts. 1979.
- Heinze, Th.: Qualitative Sozialforschung. Erfahrungen, Probleme und Perspektiven. Opladen 1987.
- Heinze, Th. / H.-W. Klusemann / H.-G. Soeffner (Hrsg.): Interpretationen einer Bildungsgeschichte. Überlegungen zur sozialwissenschaftlichen Hermeneutik. Bensheim 1980.
- Henningsen, J.: Autobiographie und Erziehungswissenschaft. Essen 1981.
- Henz, H.: Ermutigung. Ein Prinzip der Erziehung. Freiburg i.Br. 1964.
- Herbart, J.F.: Die ersten Vorlesungen über Pädagogik (1802). Pädagogische Schriften. Hrsg. von W. Asmus. Bd. 1, Düsseldorf 1964, S. 121 ff.
- Hurrelmann, Kl. (Hrsg.): Sozialisation und Lebenslauf. Reinbek b. Hamburg 1976.
- Illich, I.: Entschulung der Gesellschaft. Mit einem Vorwort von Hartmut von Hentig. München 1972.
- Ipfling, H.J.: „Über den Takt im pädagogischen Bezug“. – In: Pädagogische Rundschau, 20/1966, S. 551 ff.
- Kohli, M.: „Wie es zur ‚biographischen Methode‘ kam und was daraus geworden ist. Ein Kapitel aus der Geschichte der Sozialforschung“. – In: Zeitschrift für Soziologie, 10/1981/3, S. 273–293.
- Litt, Th.: Führen oder Wachsenlassen? Stuttgart, 13. Aufl. 1967.
- Loch, W.: Lebenslauf und Erziehung. Essen 1979.
- Maurer, Fr. (Hrsg.): Lebensgeschichte und Identität. Beiträge zu einer biographischen Anthropologie. Frankfurt/M. 1981.
- Meyer-Drawe, K.: „Die Belehrbarkeit des Lehrenden durch den Lernenden – Fragen an den Primat des Pädagogischen Bezugs“. – In: W. Lippitz / K. Meyer-Drawe (Hrsg.): Kind und Welt. Phänomenologische Studien zur Pädagogik. Frankfurt/M. 2. Aufl. 1987, S. 63–73.
- Miller, A.: Das Drama des begabten Kindes und die Suche nach dem wahren Selbst. Frankfurt/M. 1981.
- Misch, G.: Geschichte der Autobiographie. Frankfurt/M. 1949.
- Muth, J.: Pädagogischer Takt. Heidelberg 1967.
- Nohl, H.: „Die Polarität in der Didaktik“ (1930). – In: Ders.: Pädagogik aus dreißig Jahren. Frankfurt/M. 1949, S. 86–97.

- Schaal, H.: „Die Frage nach dem Ganzen im pädagogischen Zusammenhang“. – In: W. Loch (Hrsg.): *Lebensform und Erziehung*. Essen 1983, S. 107–123.
- Schaal, H.: „Der Lehrer als Person“ (1978). – In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 15. Beiheft, S. 147–153.
- Schiek, G.: *Rückeroberung der Subjektivität. Der selbstreflexive Ansatz in der Ausbildung der Sozialwissenschaftler*. Frankfurt/M. 1982.
- Schulze, Th.: „Lebenslauf und Lebensgeschichte. Zwei unterschiedliche Sichtweisen und Gestaltungsprinzipien biographischer Prozesse“. – In: D. Baacke / Th. Schulze (Hrsg.) 1985, S. 29–63.
- Szczepanski, J.: „Die biographische Methode“ (1962). – In: R. König (Hrsg.): *Handbuch der empirischen Sozialforschung*. Stuttgart, 3. Aufl. 1974 (erstmalig 1962), Bd. 4, S. 226–252.
- Tausch, R. u. A.-M.: *Erziehungspsychologie*. Göttingen, 8. Aufl. 1977.
- Terhart, E.: *Interpretative Unterrichtsforschung. Kritische Rekonstruktion und Analyse konkurrierender Forschungsprogramme der Unterrichtswissenschaft*. Stuttgart 1978.
- Thomae, H.: „Die biographische Methode in den anthropologischen Wissenschaften“. – In: Ders.: *Vita Humana. Beiträge zu einer genetischen Anthropologie*. Frankfurt/M. 1969, S. 75–100.
- Thomas, W.I. / F. Znaniecki: *The polish peasant in Europa and America*. New York 1927 (erstmalig 1918–1920).
- Wagner-Winterhager, L.: „Dichtung und Wahrheit“. – In: *Neue Sammlung*, 18/1978/4, S. 317–321.
- Westphalen, Kl.: *Professor Unrat und seine Kollegen. Literarische Porträts des Philologen*. Bamberg 1986.



# Neuerscheinungen

KARLHEINZ BILLER

## **Pädagogische Kasuistik**

1. Auflage, 1988. IV, 106 Seiten. Kt. ISBN 3871166227. Unverbindlicher empfohlener Preis DM 19,80

Im Unterschied zu vielen wissenschaftlichen Disziplinen haben sich Fallstudien in der Pädagogik noch nicht auf breiter Basis durchgesetzt. Diese Situation soll durch die Einführung in die pädagogische Kasuistik sowohl für den *didaktischen* als auch den *erzieherischen* Bereich positiv verändert werden und zwar auf *wissenschaftlichem wie praktischem* Gebiet.

Das Buch gibt zunächst einen skizzenhaften Überblick über die *Entwicklung* der pädagogischen Kasuistik. Die Umschau bei *Regionalkasuistiken*, z. B. bei der philosophischen Ethik, der Theologie, der Soziologie und der Psychologie, hilft, deren Erfahrungen beim Aufbau einer pädagogischen Kasuistik zu nützen. Zu den *Problemfeldern* gehört die noch recht uneinheitliche Terminologie. Sie wird in einem eigenen Kapitel durchleuchtet, wobei ein konkreter Vorschlag zur Vereinheitlichung unterbreitet wird. Der *Gegenstandsbereich* kasuistischer Forschung in der Pädagogik wird beschrieben und klassifiziert. Die *Funktionen* pädagogischer Kasuistik verweisen auf deren Unentbehrlichkeit in der Pädagogik. Die Problematik des *Gütekriteriums* wird konstruktiv zu lösen versucht. Ausführlich werden die *methodischen Schritte* in der pädagogischen Kasuistik am Beispiel verschiedener bestehender Vorschläge diskutiert. So entsteht ein siebenstufiges *Modell der Fallstudienarbeit*. Am *Beispiel* der Stufe der Fallerschließung wird ein pädagogisches Methoden-Design vorgestellt, das Theorie- und Methodenstücke aus geisteswissenschaftlichen Methoden aufnimmt, weil sie in hervorragender Weise geeignet sind, die Wirklichkeit eines Falles zu erschließen. Die *empirischen Methoden* enthalten darin ihren abhängigen Stellenwert. Damit wird die potentielle Fruchtbarkeit geisteswissenschaftlicher Methoden in enger Verbindung mit empirischen Methoden für die alltägliche Unterrichtspraxis und die wissenschaftliche Forschung betont. Die Theoriebildung in der Pädagogik könnte von den Ergebnissen systematisch angelegter pädagogischer Kasuistik positiv beeinflusst werden. Die theoretische Darstellung der pädagogischen Kasuistik wird in dem Buch „**Vom Kaiserreich zur Apo**“ auf das Beispiel eines konkreten Lehrerlebens angewendet.

Das Buch wendet sich an Erziehungswissenschaftler und Studenten sowohl der Erziehungswissenschaft als auch des Lehramts sowie an Lehrer aller Schularten.

KARLHEINZ BILLER

## Schulisches Unbehagen und Erziehung

Ein Beitrag zur Entwicklung einer Schulpathologie

1. Auflage, 1987. VII, 256 Seiten. Kt. ISBN 3871166073. Unverbindlicher empfohlener Preis DM 36,—

Das Buch besteht aus vier Hauptteilen: der Situationsanalyse, der Anthropologie, der pädagogischen Therapie und der integrativen Bildungskonzeption.

Die *Situationsanalyse der Schule* erfaßt mögliche und tatsächliche Tendenzen, die ein „unbehagliches“ Gefühl evozieren. Sie endet mit dem Ergebnis, daß der Mensch in vielfältiger Weise sinnlos und dauerhaft eingegrenzt wird. – Die *anthropologische Position* steht im engen Bezug zu der diagnostizierten Eingrenzung, sieht sie doch den Menschen vor allem als sinnstrebiges, offenes Wesen an, das in den verschiedensten Bereichen seiner Fähigkeiten und Fertigkeiten Werte bzw. Sinn verwirklichen möchte. Diese lassen sich mit dem eigens entwickelten fünf-teiligen Strukturaster des Menschen systematisch suchen. – Die *pädagogische Therapie* folgt einem pädagogischen Leitfaden, der zeigt, wie sinnleere Eingrenzungen der verschiedenen menschlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten überwunden werden können. – Die unter ganzheitlichem oder ökologischem Aspekt entstandene *integrative Bildungskonzeption* soll u. a. verhindern, daß die Einzelmaßnahmen sporadisch angewendet werden und die Vielfalt menschlicher Möglichkeiten mißachtet wird. Auch sie ist nach dem Strukturaster gegliedert, so daß in sie die speziellen Bereiche der Erziehung, etwa des „Kopfes“, der „Hand“ oder des „Gefühls“ u. a. m. sowie verschiedene Ergebnisse der Humanwissenschaften integriert werden können.

Das *Neue* des Buches besteht zum einen neben der phänomenologischen Betrachtung der Erscheinungsformen schulischen Unbehagens in dem Nachweis ihrer anthropologischen *Sinnhaftigkeit*. So braucht z. B. die Lernverweigerung nicht mehr nur negativ gesehen zu werden. Zum anderen werden sämtliche erwähnte pädagogische Maßnahmen sowie die Symptome schulischen Unbehagens am Ende des Buches zusammengestellt, wodurch eine *Symptomatologie* begonnen wird. Neu ist auch, daß von der Theorie bis zur *pädagogischen Therapie* durchgestoßen wird. Schließlich wird zum ersten Mal das Programm einer *Schulpathologie*, d. h. die systematische Erforschung der möglichen oder tatsächlichen krankmachenden Faktoren im Bereich der Schule, umfassend konzipiert.

Das Buch wendet sich an Theoretiker und Praktiker aller Schularten.

**Preisänderungen vorbehalten!**



**Pädagogischer Verlag**  
**Burgbücherei Schneider GmbH**  
**7066 Baltmannsweiler**



