

Biener, Winfried

Abendschule Kassel. Eine Schule für Erwachsene im Wandel des regionalen Bildungssystems

Kassel : kassel university press 2017, 205 S. - (Dissertation, Universität Kassel, 2017)



Quellenangabe/ Reference:

Biener, Winfried: Abendschule Kassel. Eine Schule für Erwachsene im Wandel des regionalen Bildungssystems. Kassel : kassel university press 2017, 205 S. - (Dissertation, Universität Kassel, 2017) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-317767 - DOI: 10.25656/01:31776; 10.19211/KUP9783737604178

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-317767>

<https://doi.org/10.25656/01:31776>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://kup.uni-kassel.de>

Nutzungsbedingungen

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

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

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

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

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

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Winfried Biener

Abendschule Kassel – eine Schule für Erwachsene im Wandel des regionalen Bildungssystems



Winfried Biener

Abendschule Kassel –
eine Schule für Erwachsene im Wandel
des regionalen Bildungssystems

Die vorliegende Arbeit wurde vom Fachbereich Humanwissenschaften der Universität Kassel als Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.) angenommen.

Gutachter: Prof. Dr. Edith Glaser
Prof. Dr. Rudolf Messner

Tag der Disputation: 24. Oktober 2017

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Zugl.: Kassel, Univ., Diss. 2017
ISBN 978-3-7376-0416-1 (print)
ISBN 978-3-7376-0417-8 (e-book)
DOI: <http://dx.medra.org/10.19211/KUP9783737604178>
URN: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0002-404172>

© 2017, kassel university press GmbH, Kassel
www.upress.uni-kassel.de

Printed in Germany

Inhalt

Abkürzungsverzeichnis	5
1. Thema, Zielsetzung, Methode der Arbeit und die Grundlagen	7
1.1 Relevanz des Themas und Gegenstand der Arbeit	7
1.2 Zielsetzungen	8
1.3 Methode der Arbeit und die Grundlagen	12
2. Entstehung von Fortbildungseinrichtungen in Kassel im 19. Jahrhundert.....	15
2.1 Arbeiter-Fortbildungs-Verein zu Cassel	20
2.2 Casseler Frauenbildungsverein	25
2.3 Mathilde-Zimmer-Stiftung.....	29
2.4 Erfülltes und Unerfülltes in der Entwicklung im Bildungswesen	33
2.5 Zusammenfassung	41
3. Bildungswesen für Erwachsene in der Weimarer Republik	43
3.1 Bildung als verpflichtende Aufgabe für den Staat	43
3.2 Republikanischer Lehrerbund	49
3.3 Gründung des Abendgymnasiums Kassel.....	50
3.4 Aufbauarbeit der Abendgymnasien in Deutschland.....	63
3.5 Entwicklung und Schließung des Abendgymnasiums Kassel.....	71
4. Schulen für Erwachsene im NS-Staat.....	76
4.1 Lebensgeschichte von Friedrich Kellermann: ein Zeitdokument des Naziterrors.....	77
4.2 Ansätze zur Einrichtung einer Abendoberschule in Kassel	82
4.3 Modellversuch für eine Vorstudienausbildung	85
5. Die Nachkriegssituation in Kassel – Bildung als soziales Faktum	90
5.1 Wiederaufbau des Schulwesens in Kassel	92
5.2 Wiedereinrichtung des Abendgymnasiums.....	97
5.3 Aufbauphase des Abendgymnasiums	98
5.4 Dokumente zur pädagogischen Arbeit.....	103
5.5 Schulische Erwachsenenbildung in den 1950er Jahren.....	107
6. Abendgymnasium Kassel (1957-1964).....	118
6.1 Abendgymnasium – eine öffentliche Bildungseinrichtung	118
6.2 Schulische Erwachsenenbildung in den 1960er Jahren.....	120
7. Abendgymnasium mit Abendrealschulzweig (1965-2009).....	125
7.1 Organisationsform für die Kasseler Abendrealschulausbildung	126
7.2 Angebotsanpassung an die Neugestaltung der Oberstufe	128
7.3 Beweggründe für den Besuch der Abendrealschule	129
7.4 Entwicklung der Abendrealschule (1967-2004)	131
7.5 Entwicklungsversuche der Abendschulen in Kassel.....	137
7.6 Beweggründe für den Besuch des Abendgymnasiums	148

8. Abendhauptschule als eigenständiger Schulzweig.....	154
8.1 Organisation der pädagogischen Arbeit	155
8.2 Grundlagen für die pädagogische Arbeit.....	163
8.3 Abendhauptschule im Spiegel der Statistik (1994-2004).....	166
9. Aufbaukurs: Deutsch als Fremdsprache (DaF) / Deutsch als Zweitsprache (DaZ)	169
10. Bilanz: Bedeutung der Abendschule Kassel für die Region	177
11. Quellenverzeichnis.....	187
12. Literaturverzeichnis	189
13. Anhang	199
14. Abbildungen.....	204
15. Tabellen	205

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
AdAK	Archiv der Abendschule Kassel
AdRPD	Archiv des Regierungspräsidenten Darmstadt
AdSSAK	Archiv des Staatlichen Schulamts Kassel
AdWGK	Archiv des Wilhelmsgymnasiums Kassel
BAföG	Bundesausbildungsförderungsgesetz
CDU	Christlich-Demokratische Partei Deutschlands
D.A.O.S.	Deutsche Abendoberschule
DDP	Demokratische Partei Deutschlands
DNVP	Deutschnationale Volkspartei
DVP	Deutsche Volkspartei
HHStAW	Hessisches Hauptstaatsarchiv Wiesbaden
KMK	Kultusministerkonferenz
KPD	Kommunistische Partei Deutschlands
LAdEK	Landeskirchliches Archiv der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck in Kassel
LPD	Liberal-Demokratische Partei Deutschlands
NVS	Neue Verwaltungssteuerung
O I	Oberprima (Klasse 13)
O II	Obersekunda (Klasse 11)
O III	Obertertia (Klasse 9)
PA Biener	Privatarchiv Biener
PA Knierim	Privatarchiv Knierim
SfE	Schule für Erwachsene
SPD	Sozialdemokratische Partei Deutschlands
StAKS	Stadtarchiv Kassel
Tab.	Tabelle
U I	Unterprima (Klasse 12)
U II	Untersekunda (Klasse 10)
U III	Untertertia (Klasse 8)
Vhs	Volkshochschule
VSB	Völkisch-sozialer Block
WRK	Westdeutsche Rektorenkonferenz
Z	Zentrumspartei
ZBW	Zweiter Bildungsweg

1. Thema, Zielsetzung, Methode der Arbeit und die Grundlagen

1.1 Relevanz des Themas und Gegenstand der Arbeit

Im Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland wird in Artikel 1 das Grundrecht der Menschenwürde und in Artikel 2 das Recht auf freie Entfaltung seiner Persönlichkeit formuliert. Dies schließt das Recht auf möglichst volle Entwicklung seiner Fähigkeiten ein. Diese zu ermöglichen, ist primäre Aufgabe des Bildungssystems. Da aber viele Menschen aus Gründen ihres Lebenslaufs oder ihrer sozialen Lage und ihrer gesellschaftlichen Herkunft in der Wahrnehmung schulischer Bildung behindert sein können, wird es seit dem 19. Jahrhundert als Aufgabe aufgeklärter Staaten betrachtet, solcherart benachteiligten Personen im Erwachsenenalter Fortbildungsmöglichkeiten anzubieten. Erst mit der Weimarer Republik finden sich solche Einrichtungen auch in Form von Abendgymnasien, in denen schulische Abschlüsse erworben werden konnten. Die Begründung für die Einrichtung von Maßnahmen im Bereich der Erwachsenenbildung in Form von Abendschulen in der Bundesrepublik Deutschland ergibt sich aus dem vom Bundesverwaltungsgericht aus dem Grundgesetz abgeleiteten Anspruch, gleiche Bildungschancen für alle einzulösen.¹ Solche Institutionen sind von zentraler Bedeutung für die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit, auch wenn sie von ihren Besuchern nur zusätzlich zur Ausübung eines Berufes und unter erheblichen persönlichen Einschränkungen erfolgreich absolviert werden können. Die Leistungsfähigkeit derartiger kompensatorischer Bildungseinrichtungen entscheidet nicht nur über die Berufsfähigkeit wichtiger Personengruppen² und damit über deren gesellschaftlich notwendige Qualifizierung, sondern ist auch unter dem Gesichtspunkt einer humanen Lebensgestaltung und Bildungspraxis unerlässlich.

Die Abendschule Kassel, die in der Weimarer Republik gegründet wurde, ist die erste derartige Einrichtung in Deutschland, die das Bildungskonzept des von Peter Adalbert Silbermann 1927 gegründeten Abendgymnasiums in Berlin, einer Kurzform des traditionellen Gymnasiums, erweiterte. Das neue abendschulische Bildungsangebot in Kassel richtete sich wie in Berlin an berufserfahrene Erwachsene jeden Alters, aber gleichgewichtig auch an alle Bevölkerungsschichten. Für Silbermann ist dagegen der Mittelstand als „Träger deutscher Kultur und Bildung“³ besonders förderungswürdig. In seinem Bildungskonzept ignorierte das Kasseler Abendgymnasium aber nicht die unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen und Bildungsbiographien seiner Schülerinnen und Schüler. Es sprach sich gegen eine „strenge Trennung von geistiger und praktischer Bildung aus“⁴.

Die neue Schulform in Kassel in ihrem Charakter und Wandel näher zu untersuchen, ist daher von besonderem erziehungshistorischem Interesse, zumal sich in ihrer Geschichte die allgemeine Entwicklung des deutschen Bildungswesens in seinen Reformen, aber auch seinen Widersprüchen und durch gesellschaftliche Veränderungen entstehenden Herausforderungen widerspiegelt. Der Einfluss der allgemeinen Entwicklung des staatlichen Bildungswesens hat sich

¹ Durch Artikel 2 des Zusatzprotokolls zur Europäischen Konvention zum Schutz der Menschenrechte vom 04.11.1950, durch Gesetz vom 20.12.1956 als Bundesrecht übernommen, spielt das Recht auf Bildung auch als internationale Norm eine Rolle. Damit wurde für Schulen für Erwachsene der Grundsatz, dass Bildung niemandem verwehrt werden darf, gesichert; vgl. Ruge 1981, S. 91.

² Vgl. Fedler 1993, S. 8.

³ Silbermann 1928, S. 12.

⁴ Jüttemann 1991, S. 50.

jedoch im Kontext der städtischen Schulentwicklungsplanungen in Kassel, insbesondere aber im Rahmen der Bildungshoheit und daraus entspringenden Initiativen des im Jahre 1945 neu gegründeten Landes Hessen abgespielt. Der damalige Kultusminister Erwin Stein hat in der Nachkriegszeit in Zuge der Neuordnung des hessischen Schulwesens der Erwachsenenbildung eine tragende Rolle zugesprochen. Schon 1946 hat er im Zusammenwirken mit der Stadt Kassel den provisorischen Betrieb des vom NS-Regime geschlossenen Abendgymnasiums ermöglicht.

Wenn als Gegenstand der Arbeit die Abendschule Kassel bezeichnet wird, dann ist dabei zu berücksichtigen, dass diese Einrichtung, auch wenn sie heute diesen Namen führt, in ihrer inneren Struktur einen Gestaltwandel durchgemacht, ja zwischen 1934 und 1945 überhaupt nicht als Abendgymnasium existiert hat. Ursprünglich hatte das Abendgymnasium den Charakter eines Gymnasiums. Dementsprechend wurde von seinen Besuchern der Abschluss mit dem Abitur erwartet. Schon in den ersten Jahren entstand jedoch in Kassel die Praxis, das Abendgymnasium vorzeitig nach der Untersekunda (Klasse 10) bzw. Obersekunda (Klasse 11)⁵ zu verlassen, da man mit einem Versetzungszeugnis die gewünschte berufliche Laufbahn einschlagen konnte. Im Zuge der Bildungsreform der 1960er Jahre hat sich diese Tendenz erheblich verstärkt. Die Abendschule Kassel wird heute mehrheitlich mit der Mittleren Reife verlassen.

Zudem hat die Entwicklung der Frauenanteile auf den Bildungswegen auch zum Gestaltwandel der Abendschule Kassel beigetragen. War die Gruppe der Frauen in den Anfangsjahren völlig unterrepräsentiert, so stellen sie heute die Mehrzahl der Absolventen.

Das nahezu vollständige Fehlen lokaler, regionaler oder länderspezifischer empirischer Untersuchungen zur Entstehung einer Institution *kooperative Gesamtabendschule*⁶ stellt für eine wissenschaftliche Erstuntersuchung, mit Blick auf besonders charakteristische Rahmenbedingungen, einen besonders reizvollen Forschungsgegenstand dar.⁷

1.2 Zielsetzungen

Die regionalen Besonderheiten und Ausprägungen im Einzugsgebiet einer Abendschule spielen in der pädagogischen Arbeit eine stärkere Rolle als im Regelbildungswesen. Es sind Kenntnisse über die Prozesse in ihrer historischen Abfolge mit konkreter regionaler Beziehung notwendig,⁸ um im Kontext mit den sozialen Zuständen sowie der Verkettung gesellschaftlicher und ökonomischer Fakten über Erfolg und Misserfolg der pädagogischen Arbeit einer Schule entscheiden zu können.

Die primäre Fragestellung der vorliegenden Arbeit liegt im erziehungshistorischen Bereich. Sie besteht darin, die Entwicklung der Abendschule Kassel für den Zeitraum von 1928 bis 2007 in ihrer institutionellen Form und Praxis unter besonderer Berücksichtigung ihrer wechselnden Klientel in einzelnen Kapiteln nachzuzeichnen sowie Widersprüche aufzuzeigen, die in der Selektivität und dem begrenzten Eingehen auf die Bedürfnisse der erwachsenen Klientel wurzeln. Mit diesem Rekonstruktionsvorhaben wird die Abendschule Kassel als frühes Beispiel dafür präsentiert, wie die Institutionalisierung einer kompensatorischen höheren Bildung für Erwachsene im Verlaufe der (west-)deutschen Geschichte zu etablieren versucht wurde. Die einzelnen

⁵ Die lateinischen Klassenbezeichnungen wurden 1964 von der KMK der Länder abgeschafft.

⁶ Hauptschule, Realschule und Gymnasium bilden die drei Säulen dieser Schulform. Sie besitzt Schnittstellen in den eigenen Schulzweigen.

⁷ Sie erfasst exemplarisch das Einzugsgebiet der Abendschule Kassel: Stadt Kassel und die Landkreise Kassel, Waldeck-Frankenberg, Schwalm-Eder und Werra-Meißner.

⁸ Vgl. Tenorth 2010; Glaser 2011.

Kapitel weisen jeweils einen eigenen Erkenntniswert auf, sie sollen aber in ihrer Gesamtheit die Zielsetzungen der Arbeit erfüllen.

Eine besondere Rolle kommt auch Lebensberichten von Personen zu, die bei der pädagogischen und organisatorischen Ausgestaltung der Abendschule Kassel Schlüsselfunktionen innehatten. Da das Denken und Handeln eines Menschen nicht von gemachten Lebenserfahrungen zu trennen ist, werden bei wichtigen Wegbereitern und Förderern des Bildungswesens in Kassel Kurzbiografien eingefügt, um die Umstände ihres pädagogischen Engagements verstehen zu können. Friedrich Kellermann, Mitbegründer und erster Leiter der Abendschule, der zu ihrer pädagogischen Entwicklung den grundlegenden Beitrag geleistet hat, wird eine Kurzbiografie gewidmet. Die geschichtliche Darstellung erfolgt unter Einbezug aller gegenwärtig verfügbaren Quellen sowie aufgrund zahlreicher gezielter Befragungen mit an der Abendschule pädagogisch Tätigen, ergänzend auch mit Angehörigen der Schulverwaltung und des nicht-pädagogischen Personals. Zum Verständnis der Bildungsarbeit der pädagogisch Tätigen sollen besonders die Befragungen der Studierenden beitragen, indem ihre Motive und Interessenlagen erfasst werden, die zum Besuch der Abendschule geführt haben.

Entsprechend der im Zeitraum der Arbeit stehenden erziehungsgeschichtlichen Rekonstruktion im regionalen Bildungskontext und unter dem Einfluss der wechselnden Bedarfslage versuchen die einzelnen Kapitel, Gründung und Genese der Abendschule Kassel aufgrund der Fülle des Materials aspektreich unter Einbeziehung wesentlicher wissenschaftlicher Forschungsbeiträge zu beschreiben. Ihre Bildungskonzeption hatte Pilotcharakter und wirkte als Vorbild über Hessen hinaus.⁹

Keine Einrichtung entsteht ohne Vorläufer. Eine so komplexe Bemühung wie die zur Ermöglichung des Nachholens von Bildungsprozessen durch Erwachsene kann nur als historisch lange vorbereitete Aufschichtung von konzeptuellen und institutionellen Ansätzen verstanden werden. In Kapitel 2 *Entstehung von Fortbildungseinrichtungen in Kassel im 19. Jahrhundert* gilt es daher, die eigentliche Geschichte schulischer Erwachsenenbildung in Kassel darzustellen. Sie beginnt – ungeachtet bis ins Mittelalter reichender Impulse – im 19. Jahrhundert mit Initiativen des liberalen Bürgertums und von sozialdemokratischen Vereinen. Zudem sind die Kasseler Aktivitäten des Arbeiterfortbildungsvereins, des Frauenbildungsvereins und der Mathilde-Zimmer-Stiftung zu nennen.

Kapitel 3 *Die Gründung des Kasseler Abendgymnasiums in der Weimarer Republik*¹⁰ beschreibt auf dem Hintergrund der sozialreformerischen Bestrebungen um ein demokratisches Bildungswesen nach dem Zusammenbruch der Monarchie, denen es unter dem Prinzip der Gleichberechtigung und der Überwindung ständischer Schranken ein besonderes Anliegen war, die Bestrebungen zu unterstützen, einen zweiten Bildungsweg für das Nachholen der Gymnasialausbildung für Erwachsene zu eröffnen. Unter anderem durch Mitglieder des Republikanischen Lehrerbundes wurde Kassel durch den frühen Aufbau eines Abendgymnasiums zu einem Zentrum hochqualifizierter Erwachsenenbildung im Deutschen Reich. In seiner Berufsbiografie wird hier die besondere Rolle von Kellermann beschrieben.

Im 4. Kapitel *Schulen für Erwachsene im NS-Staat* wird gezeigt, wie das NS-Regime das unter dem Prinzip der Bildungsgerechtigkeit allgemein zugängliche, etablierte Kasseler Abendgymnasium geschlossen hat, dann aber versuchte, nicht zuletzt angesichts des durch die Judenverfolgung auftretenden Mangels an Akademikern, wieder eine Abendoberschule einzurichten, was

⁹ Jüttemann bezeichnete Hessen neben Nordrhein-Westfalen als „eine Art Hochburg für bildungswillige Erwachsene“; 1991, S. 33.

¹⁰ In den Gründungsakten findet sich auch die Bezeichnung „Abendoberschule“.

aber scheiterte. Auch die Umfunktionierung der in ihrem Ursprung sozialen Bildungseinrichtung in eine selektive Ausbildungsstätte für vom Regime begünstigte Offiziersanwärter konnte in Kassel nicht durchgesetzt werden. An ihre Stelle trat die Vorstudienausbildung für den genannten Personenkreis für universitäre Studiengänge (Langemarck-Studium).

Abendgymnasium Kassel (1946-1956) lautet der Titel des 5. Kapitels, in dem die verdienstvolle Aufbauarbeit zur Wiederherstellung des Kasseler Abendgymnasiums in seinen ursprünglichen Intentionen und Formen beschrieben wird. Durch Dokumente, Statistiken und Aussagen von Zeitzeugen soll der markante äußere und innere Strukturwandel des wiedererstandenen Abendgymnasiums authentisch charakterisiert werden. Es gilt aufzuzeigen, dass sich allgemeine politische, soziale und wirtschaftliche Veränderungen in der Weiterentwicklung des abendschulischen Angebots widerspiegeln.

Im 6. Kapitel *Abendgymnasium Kassel (1957-1964)* wird über die Aufwertung berichtet, die im Vorfeld der Bildungsreform das Abendgymnasiums durch die von der KMK vollzogene Einstufung der Erwachsenenbildung „als gesellschaftlich-ökonomische Notwendigkeit“¹¹ erfahren hat. In den Ländern der Bundesrepublik wurden in der Folge bundeseinheitlich entsprechende Maßnahmen wirksam. Als führende Förderer eines Zweiten Bildungswegs sind dabei Ralf Dahrendorf, Heinrich Abel und Theodor Litt aufgetreten. Ihnen „kam es wesentlich darauf an, vor allem inhaltlich ein alternatives Bildungsmodell dem traditionellen Gymnasium an die Seite zu stellen“¹² und „innerhalb des Bildungssystems eine größere Durchlässigkeit zu erreichen“¹³. Demgegenüber hat sich im Zusammenhang mit den Tutzingen Gesprächen, gestützt durch die Westdeutsche Rektorenkonferenz (WRK), allerdings die Gegenteilstendenz durchgesetzt, dem traditionellen Gymnasium das Zugangsmonopol zur Universität zu erhalten.¹⁴ In der Saarbrücker Rahmenvereinbarung von 1960 wurden die Zweiten Bildungswege dem Zugangsmuster des traditionellen Gymnasiums angeglichen. Die Reformansätze, etwa des Bremer Plans (1960) zur Berücksichtigung der langjährigen, teilweise anspruchsvollen Berufstätigkeiten von Absolventen des Zweiten Bildungsweges in ihrem abendschulischen Bildungsgang haben sich nicht durchgesetzt. Zweite Bildung blieb ein „minoritärer Sonderweg“¹⁵.

Kapitel 7 *Abendgymnasium mit Abendrealschulzweig (1965-2009)*: Auf den von Georg Picht¹⁶ Anfang der 1960er Jahre proklamierten Bildungsnotstand hat die Bildungspolitik mit der Forderung nach Ausschöpfung der Begabungsreserven reagiert. Dies hat, unterstützt durch den erhöhten Bedarf der Industrie nach qualifizierten Schulabgängern, bei den Besuchern der sich vorwiegend als Gymnasium verstehenden Abendschule zur Verstärkung des Wunsches geführt, die Schule mit dem Abschluss der Mittleren Reife zu verlassen. Das Abendgymnasium ist damit für viele Absolventen zur Abendrealschule geworden. Für sie wurde im Abendgymnasium Kassel als hessische Pileteinrichtung ein eigener Schulzweig etabliert. Der Realschulabschluss hat ihnen den beruflichen Aufstieg, beispielsweise zum Gewerbelehrer oder Fachingenieur, eröffnet.

Uneinigkeit bestand auf Seiten der Bildungstheoretiker darüber, ob sich durch diese bildungspolitischen Entwicklungen tatsächlich die Prinzipien der Chancengleichheit und sozialen Gerechtigkeit verwirklichen ließen oder ein Ausbildungsweg für Erwachsene als Arbeitsmarktreserve angelegt sei, um flexibler auf ökonomische Entwicklungen reagieren zu können. Dieser Kon-

¹¹ Harney/Koch/Hochstätter 2007, S. 38.

¹² Greinert 2011, S. 5.

¹³ Jüttemann 1991, S. 64.

¹⁴ Vgl. Tenorth 1975, S. 139.

¹⁵ Greinert 2011, S. 5.

¹⁶ Picht 1964.

flikt ist gegenwärtig angesichts der gestiegenen Anforderungen schon für Auszubildende von besonderer Aktualität. Ende der 1970er Jahre wurde die Oberstufe der Kasseler Abendschule nach dem inzwischen für alle deutschen Gymnasien verbindlich gewordenen KMK-Modell von 1972¹⁷ unter erheblichen internen Bedenken in einem sich bis in die 1980er Jahre hinziehenden Prozess umgestaltet (Aufgabenbereiche, Kurssystem, Punktesystem). Damit entstand in der nun unter den Namen Abendschule Kassel tätigen Bildungsinstitution, in der Erwachsenen das Nachholen ihrer auf dem Normalweg nicht erreichten Bildungsabschlüsse ermöglicht werden sollte, eine paradoxe Situation. Die Einrichtung mutete – statt ein eigenständiges erwachsenenbezogenes Ausbildungsmodell zu repräsentieren – ihren Besuchern zu, in einem auf die Abendstunden verdichteten Angebot ein kleines Abbild der entsprechenden Teile des dreigliedrigen Schulsystems zu absolvieren: In einem Zweig wurde die Mehrheit der Studierenden nach dem Curriculum einer Realschule unterrichtet, in einem anderen, stofflich stark überlasteten Zweig erfolgte der Bildungsprozess nach den ungekürzten Richtlinien für die gymnasiale Oberstufe.

Eine von Jüttemann 1991 veröffentlichte analytische Studie über Inhalte von Veröffentlichungen, die den damaligen Stand der Forschung und den Verlauf der Diskussionen und über statistisches Material aus den Berliner Schulen für Erwachsene wiedergeben, lieferte die Erkenntnis, dass der Zweite Bildungsweg sich nicht, „wie die Reformer gehofft hatten, zu einer echten Alternative zum traditionellen Gymnasium hat entwickeln lassen“¹⁸.

In Kapitel 8 *Abendhauptschule Kassel als eigenständiger Schulzweig (1994-2009)* wird die Einrichtung eines Hauptschulzweigs an der Abendschule Kassel beschrieben. Damit ist eine Entwicklung abgeschlossen, die man ironischerweise als Perfektionierung des Minimodells des dreigliedrigen Schulsystems, in dem ursprünglich für höhere Erwachsenenbildung konzipierten Abendschulwesen bezeichnen könnte. Ursache für diese unter pädagogischen Motiven unausweichliche Deformation waren Langzeitarbeitslosigkeit, mangelnde Chancengleichheit für Aussiedler sowie eine steigende Zahl von Schulabgängern aus allen Schulformen, bei denen eine berufliche Ausbildung nicht in altersüblicher Weise gelang. Der Hauptschulabschluss ist eine wichtige Mindestqualifikation, um im Erwerbsleben Fuß fassen und damit die erste Stufe zum Einstieg in eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung nehmen zu können. Daraus entsprangen Ende der 1980er Jahre dringliche gesellschaftliche Aufgaben, denen die Stadt Kassel durch Einrichtung eines Hauptschulzweiges an ihrer Abendschule gerecht zu werden versuchte. Für das vorwiegend aus Gymnasiallehrkräften bestehende Kollegium stellte sich die schwierige Aufgabe, die curricularen und lernorganisatorischen Voraussetzungen für diesen für die meisten ungeliebten Schritt zur Dreigliedrigkeit zu schaffen.

Im 9. Kapitel *Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache* wird schließlich dargestellt, wie in den 1990er Jahren aufgrund des Zustroms von Aussiedlern aus der damaligen Sowjetunion, darunter zahlreiche jüdische Mitbürger, die alle die deutsche Staatsbürgerschaft besaßen, sowie Migranten meist afrikanischer Herkunft neue Aufgaben der Vermittlung elementarer deutscher Sprachkenntnisse entstanden sind. In einem Aufbaukurs sollten die entsprechenden Kenntnisse vermittelt werden, ehe nach erfolgreicher Abschlussprüfung der Regelunterricht der Abendschule besucht werden konnte. Die in der Arbeit inhaltlich und statistisch dokumentierte Abwicklung dieser Zusatzaufgabe besaß wiederum Pilotcharakter für ganz Hessen.

Die in ihrem Inhalt oben kurz skizzierten Kapitel 2 bis 9 sind in ihrer konkreten Ausführung dem Hauptziel der Arbeit gewidmet, die Abendschule Kassel als frühes Beispiel der Bemühungen um eine Institutionalisierung einer kompensatorischen höheren Bildung für Erwachsene im

¹⁷ Kultusministerkonferenz 1972.

¹⁸ Greinert 2011, S. 7.

Verlaufe der deutschen Geschichte, von der Weimarer Republik bis in die jüngste Phase des wiedervereinigten Deutschlands, darzustellen. Dabei wird in vorwiegend deskriptiver Weise insbesondere der Zusammenhang mit der regionalen und landesspezifischen hessischen Bildungssituation auf dem Hintergrund gesamtstaatlicher deutscher Entwicklung dargestellt. Beschrieben werden dabei auch die historisch teilweise dramatisch wechselnden Bedarfslagen und Besucherpopulationen.

Neben dieser primären Zielsetzung wird die Gesamtentwicklung der Kasseler Abendschule in den Kapiteln 2 bis 9 im Abschlusskapitel 10 zusätzlich unter drei bildungstheoretischen übergreifenden Fragestellungen analysiert:

- Anknüpfend an den historischen Sachverhalt, dass eine ursprünglich ergänzend und kompensatorisch für Erwachsene gedachte Einrichtung zu einer Art Reparaturbetrieb des Regelschulwesens im Miniformat geworden ist, werden Widersprüche der deutschen Bildungsreform im Laufe des letzten Jahrhunderts aufgezeigt und ihre Ursachen untersucht.
- Welche Auswirkungen hatten die wechselnden Besuchergruppen und deren Bedarfslagen auf den Gesamt Wandel der Kasseler Abendschule und welche Konsequenzen ergaben sich daraus für die pädagogische Arbeit im Untersuchungszeitraum?
- Hierbei geht es nicht nur um das Aufzeigen der Notwendigkeit einer stetigen Weiterentwicklung von erwachsenenspezifischen Ausbildungsinhalten und -formen am Beispiel der Abendschule Kassel, sondern auch um die Begründung der Notwendigkeit von sozialpädagogischen Betreuungsmaßnahmen und der Installierung einer dauerhaften wissenschaftlichen Begleitung, damit das Angebot der schulischen Erwachsenenbildung in Politik und Öffentlichkeit entsprechende Akzeptanz erfährt.

1.3 Methode der Arbeit und die Grundlagen

Hauptziel der vorliegenden Arbeit ist die Rekonstruktion der geschichtlichen Entwicklung der Abendschule Kassel von ihrer Gründung als Abendgymnasium im Jahr 1928 bis zum Jahr 2007, der Entstehung der kooperativen Abendgesamtschule.

Wie jede historische Forschung steht und fällt die historisch orientierte Rekonstruktion der Abläufe mit ihren Quellen, die „nachvollziehbar gestaltet sein müssen“¹⁹. Die einschlägigen Quellen in den öffentlichen und privaten Archiven sind in der vorliegenden Arbeit umfassend berücksichtigt worden.

„In ihrem Selbstverständnis ist H[istorische] B[ildungsforschung] im Wesentlichen empirisch ausgerichtet und bedient sich qualitativer und quantitativer Methoden der Sozialforschung.“²⁰ Hierzu kommt eine umfangreiche Aufarbeitung der „Gesetze und Statistiken, Archivalien aus Behörden und Institutionen, schriftliche und mündliche Egodokumente, ... Lehrbücher, pädagogische Schriften und Lexika oder Zeitschriften“²¹. Die „ausführliche Beschäftigung mit dem Entstehungszusammenhang und der Überlieferungsabsicht“ sollte, so rät Edith Glaser, vor allem dazu dienen, „Quellen als empirische Basis wissenschaftlicher Analyse transparent und die Ergebnisse überprüfbar zu machen“²².

Um eine solide Quellenbasis für diese Arbeit zu schaffen, wurden der Fundus an Quellen und Dokumenten aus Archivbeständen, Sitzungsprotokollen, privater Korrespondenz, Zeitungsarti-

¹⁹ Glaser 2010, S. 369.

²⁰ Glaser 2011, S. 45.

²¹ Ebd., S. 46.

²² Glaser 2010, S. 371.

keln sowie Aussagen von Zeitzeugen in hermeneutischer Arbeitsweise einer Text- und Quellenkritik unterzogen und im Anschluss daran in den einzelnen Kapiteln mit eigenem Erkenntniswert interpretiert. Diese Kapitel können aber nur als Gesamtheit die angestrebten Zielsetzungen der Arbeit erfüllen.

In den in die historischen Darstellungen integrierten empirischen Teilen geht es um die Beschreibung relevanter Daten, die aus statistischen Erhebungen der Abendschule, Veröffentlichungen des Hessischen Statistischen Landesamtes und der Stadt Kassel stammen und mit Hilfe der Deskriptionsstatistik²³ aufbereitet werden. Sie ist die wichtigste Methode, den „theoretischen Bezugsrahmen“²⁴ für eine Aussage – besonders mit Blick auf die Vielzahl sozialwissenschaftlicher Untersuchungen und Meinungsumfragen – mit empirischem Material zu erweitern. Zur Informationsbeschaffung über schulische Lebensläufe und ihre Hintergründe wurde die „unwissentliche“²⁵ mündliche Befragung gewählt, um fälschlich erfasste oder bewusst falsche Antworten möglichst gering zu halten. Sie geschah in entspannter Atmosphäre bei Klassentreffen, Klassenabenden, Pausen- oder Beratungsgesprächen.

In der Fachliteratur zum Bildungswesen für Erwachsene des 19. Jahrhunderts findet der Arbeiter-Fortbildungs-Verein zu Cassel nur wenig Beachtung. Zur Erhellung wichtiger bildungspolitischer Sachverhalte wurden nur die vom Verein veröffentlichten Schriften, die sich in der Universitätsbibliothek – Murhardschen Landesbibliothek befinden, herangezogen. Für die Bearbeitung der Fragen zum Casseler Frauenbildungsverein stand das Archiv der deutschen Frauenbewegung und das Archiv der Mathilde-Zimmer-Stiftung zur Verfügung.

Um Biografisches von den in der Arbeit besonders angesprochenen Persönlichkeiten zu erfahren, mussten auch posthum erschienene Texte, Gedenkschriften, schriftliche Nachlässe von Zeitzeugen und private Korrespondenz durchgesehen werden. Sie befinden sich im Stadtarchiv Kassel, im Landeskirchlichen Archiv der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck in Kassel, im Hessischen Hauptstaatsarchiv Wiesbaden, im Hessischen Staatsarchiv Marburg und in privaten Archiven.²⁶

Die Beschaffung von Schuldokumenten aus der Zeit vor 1945 gestaltete sich äußerst schwierig, da im Bombenangriff auf Kassel 1943 mit den Schulgebäuden – insbesondere des Kasseler Realgymnasiums I – die meisten Schulakten vernichtet wurden. Diese Schwachstelle der Quellenbasis musste durch das Heranziehen von Beiträgen aus zeitgenössischen regionalen und punktuell auch überregionalen Zeitungen und Zeitschriften, die sich in der Universitätsbibliothek – Murhardschen Landesbibliothek in Kassel und im Stadtarchiv Kassel befinden, ausgeglichen werden.

Für die Aufarbeitung der Geschichte und der Würdigung der pädagogischen Arbeit des Abendgymnasiums Kassel in der Weimarer Zeit steht die Zeitschriftenreihe für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1928-1932 *Das Abendgymnasium* zur Verfügung, die sich in der Universitäts-Bibliothek Göttingen befindet. Als Mitherausgeber hat Kellermann darin über die Aufbauarbeit und das pädagogische Engagement der an der Schule tätigen Lehrerinnen und Lehrer berichtet und sie zur Diskussion gestellt. Da in den Aufsätzen und Berichten dieser Zeitschrift auch zukunftsweisende Vorschläge für die pädagogische Arbeit der Erwach-

²³ Die Deskriptionsstatistik hat zum Ziel, umfangreiches empirisches Datenmaterial durch Tabellen, Kennzahlen und Grafiken zu ordnen und übersichtlich darzustellen. Hierzu Sachs 1978, S. 26 f.

²⁴ Friedrichs 1974, S. 356.

²⁵ Sachs 1978, S. 168.

²⁶ Vgl. Franz 2007, S. 68.

senenbildung formuliert sind, werden diese Materialien hier erstmalig ausführlicher ausgewertet.

In einem Exkurs wird der Republikanische Lehrerbund als bildungspolitischer Hintergrund der führenden Akteure des Abendgymnasiums Kassel auf der Grundlage ihres Presseorgans *Der Wegweiser* (1924-1932) beleuchtet. Diese Schriften lagern in der Universitätsbibliothek – Murhardschen Landesbibliothek in Kassel.

Die zeitgenössischen Durchschriften der Sitzungsberichte der Kasseler Stadtverordnetenversammlungen der Jahre 1928/1929 – sie befinden sich im Stadtarchiv Kassel – geben Auskunft, auf welcher politischen Grundlage die Gründung des Abendgymnasiums erfolgte. Zu den Versuchen der Kasseler Schulverwaltung, von 1942 an in Kassel wieder ein Abendgymnasium einzurichten, befanden sich in den Archiven nur vereinzelt sehr vage Hinweise. Diese Bruchstücke reichten für eine Untersuchung als Quellenbasis nicht aus. Dass eine Untersuchung möglich wurde, ist dem Umstand zu verdanken, dass sich in den Nachlässen von Zeitzeugen diesbezügliche Dokumente befanden.

Das in der Arbeit verwendete umfängliche Quellenmaterial für die Zeit von 1945 bis 2007 befindet sich im Schularchiv der Abendschule Kassel. So liegen neben allen Gesamtkonferenz- und Schulkonferenzprotokollen auch Aufzeichnungen über Aufnahmegespräche, Schülerakten, die nicht mehr der Aufbewahrungszeit²⁷ unterlagen, Klassenbücher und aufschlussreiche Abiturarbeiten sowie statistische Erhebungen der Stadt Kassel vor. Um Lernbereitschaft und Lernerfolge im Bildungsbereich für Erwachsene erschließen zu können, sind Kenntnisse über die Motive für den Besuch einer Weiterbildungseinrichtung von besonderer Bedeutung.²⁸ Teilnehmer dürfen nicht das Gefühl haben, dass sie Mangelwesen sind, sondern auch Kompetenzen haben. Es gilt deshalb, dies im Unterricht zur Geltung zu bringen. Hans Tietgens und Johannes Weinberg empfehlen, sich „eine Übersicht über die möglichen Motivationsarten“²⁹ zu verschaffen und sie „im Lernprozeß didaktisch-methodisch zu nutzen“³⁰.

Neben diesen schulinternen statistischen Daten, die zu einer übersichtlichen und anschaulichen Informationsaufbereitung beitragen sollen, werden deshalb Fakten aufgezeigt, die sie beeinflussen und für die pädagogische Arbeit in einem größeren Geltungsbereich relevant sein könnten.

Die Motivation zur wissenschaftlichen Aufarbeitung und zum Durchführen der vorliegenden lokalhistorischen Studie schöpfte ich aus meinen Erfahrungen als Leiter der Abendschule Kassel mit Außenstelle in Bad Hersfeld von 1990 bis 2004, durch meine Tätigkeit als Sprecher der Abendschulen, die Vorstandsarbeit im Bundesring der Abendgymnasien und durch die Mitgliedschaft von Grundsatzkommissionen des Hessischen Kultusministeriums. Durch diese Funktionen war mir der Einbezug der Sitzungsunterlagen sowie die zahlreichen in der Arbeit dokumentierten Gespräche und Interviews mit Pädagogen, Juristen der Schulverwaltung, insbesondere auch der Absolventinnen und Absolventen sowie die wissenschaftlichen Kontakte zur Universität Kassel möglich.

²⁷ Hessischer Kultusminister 1996.

²⁸ Vgl. Tietgens/Weinberg 1974, S. 217.

²⁹ Ebd., S. 219.

³⁰ Ebd., S. 221.

2. Entstehung von Fortbildungseinrichtungen in Kassel im 19. Jahrhundert

Trotz wichtiger bis ins Mittelalter reichender Impulse und Vorformen von Weiterbildungsangeboten in Arbeiter-, Gewerbe- und Handelsvereinen im 18. Jahrhundert, die sich im Wesentlichen auf berufliche Fortbildung konzentrierten, beginnt die eigentliche Geschichte der Erwachsenenbildung in Kassel erst mit dem 19. Jahrhundert.

Während in Teilen des späteren Reichsgebietes in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts bereits solche Einrichtungen handwerklich-bäuerlicher und bürgerlicher Gesellschaftsgruppen bei der intellektuellen Bewältigung jenes sozialen Wandels halfen, konstituierten sich in Kassel sämtliche Einrichtungen der Fort- und Erwachsenenbildung in der Bismarck-Ära. Begleiteten die Fortbildungseinrichtungen der ersten Jahrhunderthälfte den Prozess der Industrialisierung, so war nach 1848 die Industrialisierung die Voraussetzung der Fortbildungsbemühungen. Sie wendeten sich an neue Adressaten, nämlich an die Arbeiter und Arbeiterinnen. Für Frauen bedeutete dies eine neue Orientierung in Richtung Eingliederung in die Arbeitswelt: Traditionelle Felder der Hausarbeit (Stricken, Nähen, Hauswirtschaft) wurden kommerzialisiert und somit stieg das Interesse an Fortbildungsmaßnahmen zur Bewältigung technischer Innovationen bzw. als Qualifikationserwerb oder Aufrechterhaltung der vorhandenen Berufsqualifikation.

Im 19. Jahrhundert begann verstärkt der verkehrsmäßige Ausbau alter Handelsstraßen zwischen Main und Weser sowie zwischen Sachsen-Thüringen und Westfalen mit Kassel im Zentrum. Er erweiterte das Hinterland und schloss die Stadt stärker in den innerdeutschen Handel ein. Kassel mit seinen eingemeindeten Dörfern nahm deshalb einen ökonomischen und sozialen Aufschwung als eigener Wirtschaftsraum in zentraler Lage. Ein Industriezentrum mit zukunftsbedeutsamen Großbetrieben entstand.³¹

Mit dem jahrelang andauernden wirtschaftlichen Aufschwung der Gründerzeit wuchs die Zahl der Arbeiter, denen man aus sozialen wie aus politischen Gründen verstärkt Beachtung schenken musste.³² In dieser Zeit veränderten Impulse ökonomischer Kräfte aber nicht nur die politische, gesellschaftliche und soziale Landschaft, sondern auch das Bildungsverständnis. Sie bestimmten die Gestaltung des Schulwesens. Bildung galt als gewerblich-technische und „industrielle Schubkraft für Wohlstand und politische Stabilität“³³. Ein bewegtes Zeitalter in Fragen der Bildung, Ausbildung und Zielsetzungen des Lernens nahm seinen Anfang.

Der Oberbürgermeister von Kassel Carl Schomburg (1821-1841) – ein Repräsentant der Rechte und der Interessen der Kasseler Bürger – sah es als dringliche Aufgabe des Staates an, das „Bildungswesen für alle seine Untertanen ... zu besorgen“³⁴. Er forderte 1823 insbesondere die Gründung von öffentlichen Schulen für Mädchen. Auch Erwachsenen sollten die schulischen Erkenntnisse vermittelt werden, die im „bürgerlichen Leben nützlich sind und zu den Gewerben und höheren Berufen vorbereiten“³⁵. Lebenschancen sollten nicht mehr von der Herkunft bestimmt, sondern über Bildung vergeben werden.³⁶ Der Ausbau und die Gründung von Fach-, Sonder-, Fortbildungsschulen und Fortbildungsvereinen waren im Kasseler Bildungswesen in dieser Zeit bestimmend³⁷, um den Gewerbestand „nicht verkümmern“³⁸ zu lassen.

³¹ Vgl. Brunner 1913, S. 445 f.

³² Vgl. Dehnkamp 1981, S. 16.

³³ Böhme/Sundermann 1981, S. 254.

³⁴ Kimpel/Kreitz 1913, S. 232.

³⁵ Riemann 1959, S. 84.

³⁶ Vgl. Schelsky 1957, S. 17.

³⁷ Vgl. Reble 1985, S. 265; Dülfer 1960, S. 114.

Es entstanden „gewerbliche Fortbildungseinrichtungen für handwerkliche Praktiker“³⁹. Handwerksmeister, Gesellen, Facharbeiter und Lehrlinge konnten sich am Unterricht beteiligen, der von örtlich verfügbaren Lehrern, technischen Fachbeamten, erfolgreichen Handwerksmeistern und frühindustriellen Betriebspraktikern erteilt wurde. Die Finanzierung der Lehrer und die Ausstattung der Einrichtung hingen von der Finanzkraft der Investoren ab, der Unterricht fand in den Abendstunden oder an Sonn- und Feiertagen statt. Die Altersverteilung der Teilnehmer schwankte zwischen 14 und 35 Jahren. Die Schulbesuchsdauer konnte bis zu neun Jahren erreichen.⁴⁰ Der Besuch war freiwillig.

Die 1810 als Gießerei gegründete Firma Henschel schuf mit der 1835 begonnenen Produktion von Dampflokomotiven für Kassel und seine Umgebung eine solide wirtschaftliche Grundlage. Zulieferbetriebe, wie die Waggonfabriken Wegmann und Co. und Credé, expandierten. Arbeitsmöglichkeiten in neu entstandenen Industriebetrieben zogen Arbeitskräfte an. Es entstand ein Industriezentrum mit 16 Fabriken (Maschinen, Feinmechanik, Bierbrauereien, Textil).⁴¹ Durch den Bau von Arbeiterwohnhäusern sorgte die Firma Henschel für ihr Personal. Es wurde „Wert darauf gelegt, den Angestellten keine von den Arbeitern getrennten Wohnbezirke zuzuweisen, um so bessere ‚Beaufsichtigungsmöglichkeiten‘ zu haben“⁴². Die Firma Henschel „richtete ... eine eigene Fortbildungsschule für Lehrlinge ein“⁴³, die hier ihre in den Volksschulen erworbenen Schulkenntnisse wiederholen und ergänzen konnten, und bot Kurse für Töchter und Ehefrauen der Arbeiter an, in denen Haushaltsführung und Handarbeitsfertigkeiten erlernt werden konnten.

„Am 25.5.1831 legte Carl Schomburg dem Parlament (Ständeversammlung des Kurfürstenrums Hessen) einen Antrag auf Errichtung einer polytechnischen Anstalt in Kassel vor“⁴⁴ und drängte zum Handeln. Das Polytechnikum sollte in erster Linie dazu dienen, den Nachwuchs für das technische Gewerbe (Mathematik, Mechanik, Naturgeschichte, Physik, Chemie, Technologie, Handelskunde, Buchhaltung, Deutsch, Französisch, Englisch, Zeichnen und Drehkunst) heranzubilden. Schomburg begründete die Einführung damit, dass die Bewohner auf Grund „der Beschaffenheit der Stadt und der gewaltigen Antriebswirkung der Einwanderung fremder Unternehmungen in Handel und Gewerbe zu gewerblichem Sinn erzogen“⁴⁵ werden sollten. 1832 wurde das Polytechnikum eingeweiht, ein erster weitsichtiger Reformschritt im Kasseler Bildungswesen. Hier lehrten und forschten so bedeutende Gelehrte wie die Chemiker Friedrich Wöhler und Robert Wilhelm Bunsen, der Naturforscher Rudolph Amadeus Philippi, der Nationalökonom Karl Georg Winkelblech, der Architekt Georg Gottlob Ungewitter.⁴⁶ Ihre Arbeiten erfuhren internationale Beachtung. Trotzdem konnte das Polytechnikum in Kassel aus finanziellen Gründen nicht zu einer Technischen Hochschule oder Universität ausgebaut werden. Es bestand bis 1866. Die Dozenten setzten danach ihre Lehr- und Forschungsarbeit als Hochschul-lehrer an Universitäten und Hochschulen fort.

Diese Bildungseinrichtung in Kassel kann als eine Vorstufe der Kasseler Universität angesehen werden.

³⁸ Hermsdorff 1981, S. 29.

³⁹ Benner/Brüggen 2004, S. 159.

⁴⁰ Vgl. ebd., S. 161.

⁴¹ Vgl. Brunner 1913, S. 445 f.

⁴² Wahlfeldt/Willerdig 1988, S. 85.

⁴³ Summa 1978, S. 218.

⁴⁴ Schlung 1987, S. 113.

⁴⁵ Hermsdorff 1981, S. 29.

⁴⁶ Vgl. Hermsdorff 1992, S. 445.

Das Organisationsedikt zur rechtlichen Stellung des Volksschulwesens der Regierung, der sog. Schefferplan⁴⁷, aus dem Jahre 1838 bremste die bildungspolitischen Aktivitäten der Stadt. Es sah vor, dass

- die Kinder weiter nach Geschlechtern getrennte Schulen zu besuchen haben,
- zur Unterscheidung der Stände drei Schulkreise gebildet werden,
- die Freischulen⁴⁸, gewöhnliche Bürgerschulen für den mittleren Gewerbestand und höhere Bürgerschulen, die zur höheren Gewerbeschule vorbildeten sollten.

Insbesondere sollten Privatschulen weiter bestehen bleiben. Der Stadtrat – voran Carl Schomburg – und der Bürgerausschuss⁴⁹ waren nicht gewillt, das Dekret der Regierung zu akzeptieren. Sie forderten die Reorganisation des städtischen Schulwesens und schlugen einen allmählichen Ausbau eines Volksschulwesens, bestehend aus schulgeldfreien Volks- und Bürgerschulen, als schulische Bildungsgrundlage vor. Sie stellten eine ausführliche Auflistung der notwendigen Aufwendungen für die Schaffung besserer Ausbildungsverhältnisse zusammen und beantragten die Übernahme der Kosten und die Schließung der Privatschulen.⁵⁰

Der Stadtrat, unterstützt durch den Bürgerausschuss, reichte Klage beim Kurfürstlichen Obergericht ein, worauf die Regierung die Umsetzungsanweisung zurückzog. Trotz der Einwände gegen das Privatschulwesen wurde es weiter ausgebaut. Es „blieb alles beim alten“⁵¹.

In einer korrigierten Verordnung von 1855 wurde ein zweijähriger Pflichtbesuch einer Fortbildungsschule für Knaben angeordnet. Mädchen waren ausgenommen.⁵²

Mit der preußischen Invasion im Jahre 1866 wurde Kassel in der Staatlichkeit Preußens zur Hauptstadt der Provinz Hessen-Nassau. Die Industrieansiedlung beschleunigte sich und führte zu einem enormen ökonomischen Fortschritt. Die Zahl der lohnabhängigen Arbeitnehmer in Industrie und Landwirtschaft in Kassel stieg im Vergleich zur Entwicklung in Deutschland signifikant. Die Arbeitnehmer lebten aber oft in „bitterer Armut“⁵³. Dazu kam ein starker Geburtenüberschuss.⁵⁴ Die gesellschaftlichen Strukturen im Wirtschaftsraum Kassel veränderten sich. Kassel wurde in dieser Zeit zur Großstadt.⁵⁵ Fragen zum Ausbau der Infrastruktur und Lösung der sozialen Frage beschäftigten weite Kreise.⁵⁶

⁴⁷ Schefferplan genannt nach Karl Friedrich Scheffer, Regierungsrat in Kassel.

⁴⁸ Wegen gänzlicher oder teilweiser Erlassung des Schulgeldes wurden diese Elementarschulen Freischulen genannt. Vorläufer waren die Armen-, Trivial- oder Landschulen, die von kirchlichen Stellen oder durch privates soziales Engagement getragen wurden. Sie boten Waisen und Verwahrlosten Nahrung, Kleidung und Unterricht, verbunden mit körperlicher Arbeit. Der „Unterricht beschränkte sich auf die Fächer Religion, Lesen, Schreiben, Singen und etwas Rechnen.“ Kimpel 1900, S. 69. Die Lehrpläne für die Mädchen- und Knabenschulen waren unterschiedlich. So hatten z.B. Mädchen nur zwei Stunden Rechenunterricht in der Woche, die Jungen vier; hierzu Wahlfeldt/Willering, 1988, S. 29 ff.

⁴⁹ Der Bürgerausschuss war ein kommunalpolitisches Gremium, das von der Bürgerschaft aus deren Mitte auf zwei Jahre gewählt wurde.

⁵⁰ Vgl. Kimpel/Kreitz 1913, S. 192 f.

⁵¹ Kimpel/Kreitz 1913, S. 91.

⁵² Beispiel für die Weiblichkeitsideologie dieser Zeit: „Das Mädchen ... soll in der Regel seine ganze Jugendzeit bis dahin, wo ein Mann es zu seiner Lebensgefährtin wählt, im Schoß der Familie verweilen. Es braucht die Klugheit der Welt nicht, weil seine Bestimmung die Welt nicht ist, sondern das Haus und die Liebe des Mannes“ Bousset 1893, S. 33.

⁵³ Scheidemann 1928, S. 11 f.

⁵⁴ Die Wohnbevölkerung von Kassel stieg von 41.587 im Jahr 1867 bis zum Jahr 1900 auf 106.034 Einwohner; Dülfer 1960, S. 35.

⁵⁵ Relikte der Ackerbürgerstadt wurden beseitigt: Das zweimal tägliche Durchtreiben der Kuhherden wurde 1866 verboten; hierzu auch Heidelberg 1957, S. 282.

⁵⁶ Ausführliche Berichte und Beschreibungen über die wirtschaftliche, soziale Situation und Verkehrslage von Kassel siehe: Dingelstedt 1877; Hermsdorff 1981; Grebing/Pozorski/Schulze 1980; Dülfer 1960.

Es wurde bildungspolitisch für die Stadtverwaltung von Kassel dringlich, den gesellschaftlichen Gegebenheiten des beginnenden Industriezeitalters Rechnung zu tragen und neben dem staatlichen höheren Schulwesen ein soziales Volksbildungs- und Fortbildungswesen zu organisieren, da anderenfalls „die Grundfeste des Staates“, die „durch Mühe und Arbeit errungen“⁵⁷ wurden, verloren zu gehen drohten.

Forderungen an das Bildungswesen waren die folgenden⁵⁸:

- obligatorischer Unterricht in Volksschulen⁵⁹,
- allgemeine und gleiche Volkserziehung durch den Staat,
- allgemeine Schulpflicht und unentgeltlicher Unterricht in allen Bildungsanstalten,
- Verbesserung der Stellung der Frau im Staat und Kampf um das Mädchenschulwesen.⁶⁰

„Der Zeiterfordernisse wegen legt man stärkeren Wert auf die naturwissenschaftlichen und neu-sprachlichen Fächer, glaubt aber auf Latein nicht verzichten zu können, weil es für Universitätsstudium und Offizierslaufbahn erforderlich ist und weite Kreise sich ‚höhere‘ Bildung nicht ohne Latein vorstellen können.“⁶¹

Mit der Übernahme der preußischen Ordnung begann 1867 „eine Ausweitung des Realschulwesens von fast verwirrender Entwicklung in Kassel“⁶².

Entscheidungen von kulturpolitischer Bedeutung, insbesondere auf dem Gebiet der Schulentwicklung und ihrer Organisation, wurden von Berlin getroffen.

Es entwickelten sich – nicht nur aus reinem pädagogischem Interesse – innerhalb der gymnasialen Ausbildung altsprachliche, neu-sprachliche und mathematisch-naturwissenschaftliche Zweige, aber auch Frauenschulen, Wirtschaftsoberschulen, um Standesinteressen bestimmter Berufe und gesellschaftlicher Schichten zu befriedigen. Durch einen Kaiserlichen Erlass wurde 1900 für Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule die Gleichberechtigung erreicht.

1869 gab die Königliche Regierung dem Ersuchen der Stadt Kassel statt, da das Casseler öffentliche Unterrichtswesen durchaus nicht allen billigen Anforderungen genüge, „dem Stadtrate eine weitergehende Mitwirkung bei der Verwaltung des städtischen Schulwesens einzuräumen, als dadurch das Interesse ... an den öffentlichen Schulen, ihrem Gedeihen und ihren Leistungen wesentlich belebt“⁶³ werde. Am 16.6.1869 wurde die Stadt-Schuldeputation mit Dienststörung⁶⁴ eingesetzt. Die Stadt Kassel erhielt das angestrebte unbeschränkte Patronatsrecht über sämtliche Schulanstalten. Um das intendierte Darstellungsanliegen nicht zu verlassen, wird hier auf das Nachzeichnen von einzelnen Schulentwicklungen verzichtet.

Die Reichsgewerbeordnung von 1869 über die Freigabe jugendlicher Arbeiter zur Teilnahme an einem weiterbildenden berufsfördernden Unterricht bot die Möglichkeit zur Einrichtung gesonderter Schulen. In der Folgezeit entwickelte sich das Fortbildungswesen als eigenständige Insti-

⁵⁷ Vgl. Böhme/Sundermann 1981, S. 260.

⁵⁸ Vgl. Schulz 1981, S. 166, 201, 205.

⁵⁹ Die Volksschulen waren eine in sich geschlossene Schulform, die von den anderen Schulformen (Stadtschule, Bürgerschule, Realschule, Gymnasium) isoliert war und deren Schüler mit den Schülern anderer Schulformen während ihrer gesamten Schullaufbahn nicht zusammen kamen. Sie wurden von Kindern der sozialen Unterschichten besucht. Sie waren uneinheitlich organisiert und materiell schlecht ausgestattet.

⁶⁰ „Die Auswirkungen der Industrialisierung auf das Leben der bürgerlichen Frauen“ und „die Anfänge der bürgerlichen Frauenbewegung“ werden von Wahlfeldt/Willerding 1988, S. 43 ff., aufgearbeitet.

⁶¹ Friderici 1959, S. 17.

⁶² Vgl. Schlung 1987, S. 144.

⁶³ Kimpel/Kreitz 1913, S. 339.

⁶⁴ Ebd., S. 341.

tution. Neben den gewerblichen Fortbildungsschulen entstanden entsprechende für kaufmännische Lehrlinge, angehende Landwirte und Hausfrauen. Sie wurden von privater Seite gefördert. Der Bürgerausschuss von Kassel wünschte 1869 die Anstellung eines besoldeten Fachreferenten für Fortbildungsschulen im Hauptamt, dessen Notwendigkeit allerdings vom Stadtrat verneint wurde, da der „Umfang der Geschäfte ... nicht von der Bedeutung“ sei, „daß sie eine volle Arbeitskraft“⁶⁵ erfordere. Es müsse „deshalb das Augenmerk auf einen Mann gerichtet werden, dessen Arbeitskraft von seinem eigentlichen Beruf nicht ganz in Anspruch genommen“⁶⁶ werde. Diesen „geeigneten Mann fand man in der Person des Pfarrers und früheren Privatschulvorstehers Dr. [Wilhelm] Falckenheiner“⁶⁷. Die preußische Regierung betraute ihn gleichzeitig mit den Geschäften der Oberschulinspektion.

Am 1.5.1869 öffnete die erste Höhere Töchterschule. 1870 genehmigte die Regierung die Einrichtung von zwei weiteren Mädchenschulen.

Frauenvereine forderten in den folgenden Jahren in zähen Kämpfen das Recht auf Bildung und Studium für Mädchen, wobei zentral auch um zukünftige Bildungsinhalte gestritten wurde. Sie waren auf die Frau als Mutter und Hausfrau abgestimmt.⁶⁸ Am 15.10.1872 erschienen die umfangreichen „Allgemeinen Bestimmungen über die Einrichtung, Aufgaben und Ziele der Volks- und Mittelschulen“⁶⁹.

Heinrich Kimpel kommentierte diese Verfügung im Jahr 1900: „Es ist wahr, das neunzehnte Jahrhundert als das Jahrhundert der Volksschule schuf Großes für Volksbildung und Volkserziehung. ... Die allgemeine Volksschule, in der alle unmündigen Glieder des Volkes gemeinsam unterrichtet werden, suchst du in Preußen noch vergebens. Und doch ist sie nicht nur aus pädagogischen Gründen, sondern heute mehr denn je aus sozialpolitischen Rücksichten heraus notwendig. Wie thöricht! Die Schulmänner müssen durch die eigenartige Organisation unseres Schulwesens von vornherein die Jugend nach dem Vermögensstand der Eltern scheiden, und später zerbrechen sich die Staatsmänner den Kopf über die Frage, wie sie wohl die sich fremd gewordenen Volksschichten einander wieder nahe bringen!“⁷⁰ Er fordert, dass die Pädagogik Herrin im eigenen Haus sein müsse.

Vom 18.1.1905 an waren „alle im Bezirk der Stadt Cassel in Stellung befindlichen Handlungsangestellten ohne Unterschied des Geschlechts verpflichtet, bis zum Ablauf des der Vollendung ihres 18. Lebensjahres vorausgehenden Schulhalbjahres die kaufmännische Fortbildungsschule ... zu besuchen“⁷¹. Im selben Jahr „fanden auch die ersten stark besuchten Abendkurse statt, die seitdem zu einer ständigen Einrichtung wurden. Um auch älteren kaufmännischen Angestellten, die sich eine fachliche Ausbildung seither nur in geringem Umfang hatten verschaffen können, Gelegenheit zur Weiterbildung zu geben“⁷². Kurse für Englisch, Französisch, Stenografie, Maschinenschreiben, doppelte Buchführung, Wechsellehre, Wechselrecht, kaufmännisches Rech-

⁶⁵ Kimpel/Kreitz 1913, S. 339.

⁶⁶ Ebd.

⁶⁷ Wilhelm Falckenheiner (1821-1892) studierte in Marburg Theologie und Philologie, lebte längere Zeit in der Schweiz und in Paris. 1856 wurde er zum Pfarrer der Kasseler französischen reformierten Kirche berufen. Als kurhessischer Landtagsabgeordneter vertrat er „energisch“ die Interessen der Volksschulen. 1874 wurde er Regierungsschulrat.

⁶⁸ Hierzu Schulz 1981, S. 282.

⁶⁹ Kimpel 1900, S. 164.

⁷⁰ Ebd., S. V.

⁷¹ Kimpel/Kreitz 1913, S. 682.

⁷² Ebd., S. 683 f.

nen und Briefschreiben konnten besucht werden. Bis 1906 entstanden im Regierungsbezirk 65 Fortbildungsschulen, in denen der Pflichtbesuch vorgeschrieben war.⁷³

Die Entwicklung der Fortbildungsschulen (Gewerbeschulen) verlief im 19. Jahrhundert unterschiedlich. Sie hing von der Investitionsbereitschaft der Politiker ab. Erst mit der preußischen Fachschulpolitik änderte sich diese Situation.

Der Ausbau und die Gründung von Fach-, Sonder- und Fortbildungsschulen bestimmten in der Folgezeit das Bildungswesen in Kassel. Auch für „nichtvollständige“⁷⁴ Schülerinnen und Schüler unterhielt die Stadt Hilfsschulklassen. Im Jahr 1911 bestanden 15.

Kassel führte 1912 die Pflichtfortbildung für alle angelernten Arbeiter ein.⁷⁵ Damit nahmen die allgemeine Berufsschulpflicht und das Bildungswesen der Berufsschulen ihren Anfang.

2.1 Arbeiter-Fortbildungs-Verein zu Cassel

Auf Initiative des Mitglieds der Kasseler Stadtverordnetenversammlung und Vorsitzender des Bürgervereins Karl Bernhardt wurden am 13.12.1858 unter Mitwirkung von Persönlichkeiten des liberalen Bürgertums⁷⁶ – erstmalig in einer deutschen Stadt – Zunftmeister und unzünftige Gewerbetreibende zu einer gemeinsamen Versammlung eingeladen. Es sollte geklärt werden, ob im Einklang mit den lokalen Bedürfnissen ein Verein zur Fortbildung und geselligen Unterhaltung des gewerbetreibenden Arbeiterstandes mit Aussicht auf gedeihlichen Bestand gegründet werden könne. Es galt, das oft noch mangelnde Verständnis der Arbeiter für den Wert einer Fortbildung zu verbessern. Sie müssten als aktiver Bestandteil der Kasseler Gesellschaft wahrgenommen werden. Nach lebhafter Diskussion bestand Einmütigkeit über die Dringlichkeit dieses Vorhabens.

Mit der Gründung des Vereins am 23.7.1859 wollten die Initiatoren unter dem Wahlspruch *Ohne Fleiß – Kein Preis! – Bildung gibt Macht!* den Bedürfnissen und Bemühen der Arbeiter um ihre fachliche Qualifikation, aber auch der Notwendigkeit eines Zusammenfindens in einer Solidargemeinschaft, um soziale und politische Fragen langfristig zu lösen, Rechnung tragen.

Der Verein wurde, so schrieb Lehrer Christoph Heckmann⁷⁷, im Bewusstsein der Schuld geboren. Die Gesellschaft hatte den wichtigen Stand der jungen Handwerker und Gewerbe treibenden Arbeiter sowohl in sittlicher Hinsicht, als auch in Bezug auf die geistige Ausbildung zu lange sich selbst überlassen. Jeder unbefangene Beobachter musste zugeben, dass gerade bei diesem Stand wegen der Belastung mit schwerer, zum Teil rein mechanischer Arbeit und der schnellen Fortschritte in der Entwicklung, eine doppelt notwendige Ausbildung des Verstandes nötig war. Es wurde kein Verein gegründet, wo sich die Mitglieder in einem „freundlichen Asyl nach des Tages Last und Hitze Leib und Seele nur erfrischen“⁷⁸ könnten. Der Leitspruch hätte lauten können: Der Gebildete bringt den Geist, die Besitzenden das Geld und der Arbeiter den Bildungsdrang in die Vereinsarbeit ein.

Zweck der Vereinstätigkeit sollte vor allem die Fortbildung der Mitglieder sein. Um dieses Ziel zu erreichen, stellte der Verein eine Bibliothek mit Büchern für den „denkenden Verstand wie

⁷³ Dülfer 1960, S. 114.

⁷⁴ Dülfer 1960, S. 116.

⁷⁵ Reble 1985, S. 265.

⁷⁶ Besonders aktiv beteiligten sich: Falckenheimer (später Regierungsschulrat), Scheel (Druckereibesitzer), Bierner (Partikulier), Fischer (Kleidermacher).

⁷⁷ Christoph Heckmann (1861-1937), 1. Vorsitzender und Berichterstatter im Presseorgan des Arbeiter-Fortbildungs-Vereins.

⁷⁸ Heckmann 1909, S. 2.

für das fromme Gemüt“⁷⁹ sowie ausliegende Zeitungen und Zeitschriften zur kostenlosen Nutzung zur Verfügung. Der Verein ließ allgemein verständliche Vorträge halten und richtete regelmäßige Unterrichtskurse für das praktische Leben und geistige Arbeitsgemeinschaften zur Klärung von Gegenwartsfragen ein, um das höhere geistige Interesse zu pflegen. Auf dem Gebiet der Fortbildung entfaltete der Verein mit einer Mitgliederzahl von ungefähr 150 Selbstständigen und 400 Unselbstständigen gleich im ersten Jahr eine lebhaftige Tätigkeit.

Themen der sonntagabendlichen unentgeltlich gehaltenen Vortragsreihen und Gedenkveranstaltungen waren folgende, entnommen und zusammengefasst aus den Jahresberichten von Heckmann:⁸⁰

- Bedeutung Friedrich Schillers für das arbeitende Volk
- Vorlesungen zur deutschen Geschichte unter Beachtung der Zeitfolge
- Völkerschlacht bei Leipzig
- Fichtes Reden an die deutsche Nation und seine Erziehungsgrundsätze
- Gedenkveranstaltungen mit Vorträgen: Ludwig Uhland, Johann Gottlieb Fichte, Theodor Körner, Friedrich Rückert

Für die Mitgliederfrauen und Töchter:

- Behandlung und rationelle Reinigung der Wäsche und Glanzbügerei
- Stenografie in Vergangenheit und Zukunft

Inhalte der regelmäßigen Unterrichtsangebote:

- Buchführung
- Stenografie (Stolze-Schrey)
- Rechnen
- Schönschreiben (Rundschrift)
- Zuschneiden von Frauen- und Kindergarderobe
- Maschineschreiben für Frauen
- Englisch für Anfänger (bis 1910)
- Französisch für Anfänger (bis 1910)
- Modellieren
- Praktische Anleitung im Zuschneiden nach neuer Methode
- Architektonisches Zeichnen
- Turnen

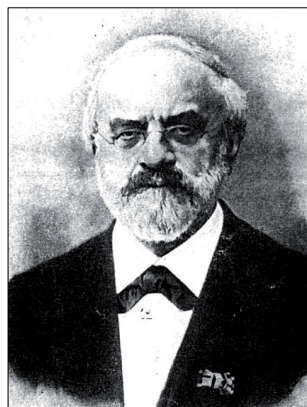


Abb. 1: Wilhelm Falckenheimer
(Heckmann 1909, Deckblatt)

Der Besuch der Unterrichtsstunden ließ jedoch manchmal auch zu wünschen übrig, so dass sich der Vorstand veranlasst sah, aktiv zu werden. Er ermahnte wiederholt mit dem Aufruf: „Wer heutzutage nichts gelernt, wer an seiner geistigen Fortbildung nicht weiter gearbeitet hat, der bleibt zurück und kommt zu nichts; besonders auf materiellem Gebiet wird er mit Mangel und Not zu kämpfen haben. Auch der Handwerker und gewöhnliche Arbeiter muß über einen gewissen Schatz von Kenntnissen verfügen, wenn er den Kampf ums Dasein siegreich bestehen will.“⁸¹

⁷⁹ Heckmann 1909, S. 2.

⁸⁰ Vgl. Heckmann 1910, 1911, 1912, 1915, 1919.

⁸¹ Heckmann 1910, S. 10.

Zur finanziellen Sicherung der Vereinsarbeit trugen neben dem Mitgliedsbeitrag von 2 ½ Sgr. pro Monat⁸² wohlhabende Bürger und florierende Firmen großzügig durch Spenden und jährliche Beitragszahlungen bei. Besondere Verdienste erwarben sich in der Gründungsphase der damalige Pfarrer, der spätere Regierungsschulrat und der 1. Vorsitzende des Vereins Falckenhainer.⁸³ Als Freunde des Vereins wurden in Jahresberichten Stadtschulrat Bobitz, Oberbürgermeister von Kassel Hartwig, als interessierter Besucher von Veranstaltungen Musikdirektor Hallwachs und Lehrer Kimpel genannt.

Auf dem politischen Gebiet fand der Verein nur halbherzige Unterstützung. Der Chronist schrieb: „Die einen konnten ihm nicht verzeihen, daß er die Politik aus dem Vereinsgebiete ausgeschlossen hatte, die Radikalen ... grollten, daß ... er sich nicht durch das Übelwollen der maßgebenden Kreise in ihr Lager treiben ließ. Auch unter den Arbeitgebern waren es namentlich die starren Anhänger des Zunftzopfes, die es dem Vereinsvater nicht verzeihen konnten, daß er den alten Zunftzwang in seiner alten Form ganz und gar verwarf.“⁸⁴

Interesse fand der Verein dagegen bei städtischen Behörden der Stadt Kassel. So schrieb Hartwig⁸⁵ am 12.2.1859: „Soviel ich vermag, werde ich gern das Meinige dazu beitragen, um den Zweck des Vereins zu fördern.“⁸⁶ Der Verein stellte seine Säle im Vereinshaus kostenlos auch für nicht eigene volkstümliche Lehrgänge von Hochschullehrern zur Verfügung, wenn es galt, „die Fortbildung der gesamten arbeitenden Bevölkerung ... zu fördern“⁸⁷. Es konnte nicht herausgefunden werden, ob Dozenten des Polytechnikums von Kassel diese Möglichkeit nutzten.

Der von Ferdinand Lassalle am 12.4.1862 in Berlin gehaltene Vortrag, in dem er die Lage des Arbeiterstandes in politischer, materieller und geistiger Beziehung dargelegte, hatte für die Entwicklung des Vereins schwere Folgen. Die Aufforderung Lassalles, dass sich der Arbeiterstand als selbstständige politische Partei konstituieren und das allgemeine, gleiche und direkte Wahlrecht zum Banner dieser Partei machen müsse, führte zu einem verhängnisvollen Riss im seitherigen Verhältnis von Arbeitgebern und Arbeitnehmern im Verein. Der Vorsitzende des Vereins befürchtete, dass je mehr sich das Selbstbewusstsein der Arbeiter steigere, „desto mehr entfremden sich die in überwiegender Mehrheit liberal gesinnten Arbeitgeber dem Verein“⁸⁸. Vergeblich versuchte er in einer Flugschrift zur „Verständigung und zur Versöhnung in den durch Leidenschaft erhitzten Gemüthern den Frieden herzustellen“⁸⁹.

Die Aufforderung des Leipziger Arbeiterkomitees von 1863, dem Deutschen Arbeiterverein beizutreten, beantwortete der Verein mit dem Hinweis, dass die Forderung des allgemeinen Wahlrechts für die Gesetzgebung Deutschlands nicht mit den Statuten vereinbar sei.

Um der Gefahr vorzubeugen, dass Lassalleaner den Verein dominieren könnten, nahm man eine Revision der Satzung vor. Die Überprüfung der Würdigkeit bei der Aufnahme von Mitgliedern und indirekte Wahlen des Vorstands durch Repräsentanten wurden vorgeschrieben. Gleichzeitig gab der Verein seinen Namen auf und nannte sich ab 1.1.1868 Arbeiter-Fortbildungs-Verein zu

⁸² Umrechnungstabelle der Währungseinheiten 1850: 1Taler = 30 Silbergroschen (Sgr); 1 Sgr = 12 Pfennige. Ab 1873 entsprach. 1 Taler = 3M. Der Wochenlohn eines Arbeiters lag bei einer täglichen Arbeitszeit von elf Stunden (acht Stunden im Winter) zwischen 1 bis 3 Taler, der Wochenlohn einer Näherin bei 4 Sgr. Kaufkraft: 1 Pfund Mehl kostete ca.1 Sgr. und 2 Pfennige.

⁸³ Vorsitzender des Vereins von 1859-1873.

⁸⁴ Heckmann 1909, S. 9.

⁸⁵ Heinrich Wilhelm Hartwig (1793-1863), Oberbürgermeister von Kassel.

⁸⁶ Heckmann 1909, S. 9.

⁸⁷ Ebd., S. 70.

⁸⁸ Ebd., S. 43.

⁸⁹ Ebd.

Cassel. Der Vereinsvorsitzende wurde als „Reaktionär, Werkzeug der Bourgeoisie und Arbeiterfeind“⁹⁰ verleumdet.

Die musikalisch-deklamatorischen und theatralischen Abendveranstaltungen, Gartenfeste und Sommerausflüge, die im „Rahmen strenger Sittlichkeit“⁹¹ durchgeführt wurden, sah der Vorstand als außerordentlich wichtig an, weil diese Veranstaltungen junge mit alten, erfahrenen Mitgliedern in einer ungezwungenen Atmosphäre zusammenführten. Man erhoffte sich so, erfolgreichen wohltätigen Einfluss auf den Charakter der jungen Menschen ausüben zu können.



Abb. 2: Vereinshaus Holländische Straße 21 (Heckmann 1909, S. 29)

Die im Oktober 1865 erfolgte Einweihungsfeier des Vereinshauses wird in der Festschrift zum 50-jährigen Jubiläum als bleibendes Denkmal treuen Zusammenwirkens von Arbeitgebern und Arbeitnehmern gefeiert. Man erfährt, dass die „Mischung der Stände, wie sie die Stadt Cassel in einem Ballsaal wohl schwerlich je gesehen hatte und kaum wieder sehen dürfte ... zu den schönsten Blättern in der Geschichte des Vereins gehöre“⁹².

In der Zeit der preußischen Invasion 1866 setzten ein erheblicher Rückgang in der Mitgliederzahl und eine so geringe Beteiligung am Unterricht ein, dass ein Konkurs bevorstand. Unter der preußischen Staatlichkeit erfuhr die Vereinsarbeit durch die Regierung Anerkennung und finanzielle Unterstützung. In der Folgezeit nach der Reichsgründung 1870 sah es der Verein als eine unbedingte Pflicht an, seine Mitglieder zur „treuen Hingabe an Vaterland und Herrscherhaus, zur Achtung und Ehrung unserer staatlichen Ordnungen und Einrichtungen zu begeistern“⁹³. Der Ausbau der städtischen und staatlichen kaufmännisch-gewerblichen Fortbildungsschulen in Kassel hatte für die Vereinsarbeit zur Folge, dass mangels Nachfrage das Unterrichtsangebot verkleinert werden musste. Die Vereinsführung versuchte Söhne und Töchter der Mitglieder, die altersbedingt keine Fortbildungsschulen mehr besuchen konnten, für das Weiterbildungsangebot zu interessieren. Der Krieg 1870/1871 verstärkte die Abwärtsentwicklung. Auch die Vorlesungen mussten eingestellt werden. Der Schwerpunkt der Vereinsarbeit lag in den folgenden Jahren auf der Pflege des „echten deutschen Volksliedes und des deutschen Männergesanges“⁹⁴.

⁹⁰ Heckmann 1909, S. 43.

⁹¹ Heckmann 1911, S. 10.

⁹² Heckmann 1909, S. 38.

⁹³ Ebd., S. 92.

⁹⁴ Ebd., S. 90.

Wegen des Bedeutungswandels des Begriffs Arbeiter sollte der Verein 1887 in Casseler Fortbildungs-Verein umbenannt werden. Es scheiterte aus formalen Gründen.

Im Jahr 1911 sah sich der Verein den Angriffen des sozialdemokratischen Stadtverordneten Georg Thöne ausgesetzt. Er stellte in der Etatberatung den Antrag, die Subvention von 300 M nicht mehr zu gewähren. Er gab nach den unwidersprochen gebliebenen Berichten der Tageszeitungen an, dass der Arbeiter-Fortbildungs-Verein „unter falscher Flagge segle“⁹⁵, nur wenige Arbeiter ihm angehörten, die meisten Mitglieder Handwerksmeister und Lehrer seien, der Arbeiter-Fortbildungs-Verein heute nur noch dem Namen nach ein Arbeiterverein sei und in Wirklichkeit seine Mitglieder fast durchweg selbstständige Arbeiter seien.

In der Eingabe vom 7.3.1911 an die Stadtverordnetenversammlung widersprach der Vorstand diesen Behauptungen energisch. Auf der Grundlage der dort angegebenen Daten, in Verbindung mit den Eintragungen im Nekrologium des Hauptfriedhofs in Kassel, Vereinsehrungen und Adressbucheintragungen, konnte eine berufsspezifische Mitgliederliste erstellt werden:

In den Jahren 1910/1911 waren von 735 Mitgliedern 174 selbstständige Geschäftsleute, sechs Lehrer, zwölf Ehrenmitglieder. Von den 543 anderen konnten 302 als unselbstständige Handwerker und Arbeiter eingestuft werden: 110 Schlosser, 33 Schreiner, 22 Schneider, 19 Buchdrucker, 19 Schuhmacher, 61 Kaufleute, zwölf Maschinenarbeiter, fünf Hausdiener, vier Invaliden, drei Dreher, zwei Monteure, zwei Heizer, ein Gefängnisaufseher, ein Hutmacher, ein Sattler, ein Gärtner, ein Uhrmacher, ein Stellmacher, ein Schächter, ein Schriftsetzer, ein Schlachthofarbeiter, ein Zeichner.

Unbeeindruckt von diesem Erwiderversuch blieben die Sozialdemokraten bei ihrer kritischen Sicht und spotteten über den Arbeiter-Fortbildungsverein: „Also ist Hoffnung vorhanden, daß der Arbeiter-Fortbildungsverein diese seine vornehmste Wirksamkeit des Häringssessen (!) auch in der Zukunft entfalten wird. Sonst dürfte er kaum etwas zustande bringen, wenigstens nichts für die Arbeiterbildung. Aber sollte sich der Verein nicht umtaufen lassen? Könnte der Verein, dem Arbeiter in nennenswerter Zahl kaum noch angehören, im Hinblick auf seine wichtigste Veranstaltung sich nicht ‚Klub der Häringssesser‘ nennen?“⁹⁶ Bei dieser Veranstaltung handelte es sich um eine jährlich stattfindende Traditionsveranstaltung des Vereins.

Seit Ausbruch des Krieges 1914 musste auf Abendveranstaltungen und regelmäßiges Halten von Vorträgen verzichtet werden, da die Räumlichkeiten des Vereins mit Militär besetzt wurden. Die Jahresberichte der Jahre 1915, 1916 und 1919 geben Auskunft über das veränderte Selbstverständnis des Vereins. Erklärte der Vorstand 1863, dass der Verein seine Aufgabe „fern von politischen Tendenzen“, nur in der „Fortbildung und geselligen Unterhaltung“⁹⁷ seiner Mitglieder sieht, so referiert Heckmann 50 Jahre später in den Jahresberichten: „Dem auf Deutschland machtvoll sich entwickelnden Handel und seine blühende Industrie neidischen britischen Krämervolke, das sich den panslawistischen Größenwahn der russischen Großfürstenpartei und den unauslöschlichen Revanchegeanken Frankreichs dienstbar machte, haben wir es einzig und allein zu verdanken, daß jetzt die Welt in Waffen starrt und die Blüte der Nation auf den Schlachtfeldern geopfert wird.“⁹⁸

⁹⁵ Heckmann 1912, S. 5.

⁹⁶ Heckmann 1910, S. 14.

⁹⁷ Heckmann 1909, S. 42.

⁹⁸ Heckmann 1915, S. 1.

Fazit

In den ersten zehn Jahren ihres Bestehens sah es der Verein als Hauptaufgabe seiner Bildungsarbeit an, den Arbeitern – auch Frauen – Voraussetzungen für sozialen, wirtschaftlichen und geistigen Aufstieg zu verschaffen, ohne dabei das politische System in Frage zu stellen. In den folgenden Jahren blieben die Zeichen der Veränderungen im Bildungsverständnis der Gesellschaft, das er durch seine Aktivitäten mit angestoßen hatte, unbeachtet.

Besonders deutlich wird das im Ausblick der Festschrift zum 50-jährigen Jubiläum 1909. Der Vorsitzende formulierte am Schluss, dass es eine unbedingte Pflicht des Arbeiter-Fortbildungs-Vereins sei, seine Mitglieder „zur treuen Hingabe an Vaterland und Herrscherhaus, zur Achtung und Ehrung unserer staatlichen Ordnungen und Einrichtungen“⁹⁹ zu begeistern. Die Erziehung der Vereinsmitglieder „zur Treue und Liebe gegen Kaiser und Reich“¹⁰⁰ wurde zur vorrangigen Aufgabe der Vereinsarbeit. Im letzten Jahresbericht 1919 lesen wir: „Eine Neugeburt unseres Volkes, die wir von dem Krieg vergeblich erhofften, ist weder von der Demokratisierung noch von der Sozialisierung zu erwarten.“¹⁰¹

2.2 Casseler Frauenbildungsverein

Schulbildung bedeutete seit Beginn des 19. Jahrhunderts „Jungenbildung“¹⁰². Der Junge muss, weil er „zu den öffentlichen Geschäften bestimmt ist, auch in öffentlichen Schulen erzogen werden. Das Frauenzimmer, im Gegenteil zum häuslichen Leben bestimmt, mußte das Elternhaus vielleicht nicht anders als in seltenen Fällen verlassen“¹⁰³.

Die hohe Zahl der unzureichend oder nicht beschulten Mädchen gab Veranlassung, über diesen Bildungsnotstand intensiver nachzudenken. „Eine der wenigen Möglichkeiten für bürgerliche Frauen, selbst Geld verdienen zu können, war der Beruf der Lehrerin.“¹⁰⁴ Frauenvereine fordern in zähen Kämpfen das Recht auf Bildung und Studium für Mädchen, wobei zentral auch um zukünftige Bildungsinhalte gestritten wurde. Sie waren auf die Frau als Mutter und Hausfrau abgestimmt.¹⁰⁵

Am 5.10.1869 gründeten 46 Frauen auf Initiative von Marie Calm¹⁰⁶ den Casseler Frauenbildungsverein. Zweck des Vereins war die Förderung der geistigen und materiellen Interessen der Frauen.

Da Gewerbe und Industrie verstärkt weibliche Arbeitskräfte, die das schulpflichtige Alter überschritten hatten, mit besonderen Qualifikationen einstellten, glaubte der Verein, durch Gründung einer Fachschule am erfolgreichsten erwachsenen Mädchen Weiterbildung zu ermöglichen.

⁹⁹ Heckmann 1909, S. 92.

¹⁰⁰ Ebd.

¹⁰¹ Heckmann 1919, S. 14.

¹⁰² Wahlfeldt/Willering 1988, S. 11.

¹⁰³ Zinnecker 1973, S. 27. Weitere Beispiele, die die Weiblichkeitstheorie dieser Zeit charakterisieren, finden sich bei Wahlfeldt/Willering 1988, S. 20 f.; vgl. auch Bousset 1893, S. 33.

¹⁰⁴ Wahlfeldt/Willering 1988, S. 13.

¹⁰⁵ Vgl. Schulz 1981, S. 282.

¹⁰⁶ Marie Calm (1832-1887), eine Mitbegründerin der deutschen Frauenbewegung, wuchs in einer wohlhabenden Kaufmannsfamilie und als Bürgermeistertochter mit zwei Geschwistern in Arolsen „sorglos und glücklich“ auf. Sie hat sich auf „autodidaktischem Weg“ umfassende Kenntnisse angeeignet, um den Lehrerinnenberuf ergreifen zu können. 1865 eröffnete sie eine private Abendschule für Mädchen; zit. aus: Wahlfeldt/Willering 1988, S. 11.

Der Verein beschloss am 13.10.1869, eine für die lokalen Verhältnisse geeignete Berufsschule für „confirmierte Mädchen“¹⁰⁷ zu eröffnen.

Bei der Festsetzung des Lehrplans für den Kursunterricht richtete man das „Hauptaugenmerk auf Gründlichkeit des Unterrichts und auf eine Methode, welche die Schülerinnen zu eigenem Denken anregt“¹⁰⁸. Sie sollten in verschiedenen Fächern Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben können, die es ihnen ermöglichen, eine selbstständige Existenz aufzubauen.¹⁰⁹

In Klassenverbänden wurde von 1869 bis 1889 laut Tätigkeitsberichten des Vereins in folgenden Fächern Unterricht angeboten.¹¹⁰ Das Schulgeld richtete sich nach den belegten Fächern und Kursstunden:

- Handnähen (auch das Beschreiben der durchgeführten Arbeit)
- Maschinennähen (auch das Schnittzeichnen)
- Flicken und Kunststopfen mit verschiedenen Materialien
- Weiß- und Buntsticken (auch das Aufzeichnen von Mustern)
- Schneidern verschiedenartiger Bekleidungsstücke
- Putzmachen, Anfertigen von Blumen
- Gewerbliches Zeichnen (auch geometrisches Konstruieren von Figuren und Freihandzeichnen)
- Formenlehre der Flächenornamentik
- Deutsch (Satzlehre, Briefe, Aufsätze, grammatische und logische Analysen)
- Deutsche Geschichte (mit Rückblick auf alte Geschichte)
- Deutsche Literatur (biografische und kritische Besprechungen von Prosa und Poesie)
- Geografie (Stadtgeschichte Kassel, Provinz Hessen-Kassel)
- Französisch (Grammatik, Briefe, Lektürelesen, Konversation in französischer Sprache)
- Englisch (Grammatik, Briefe, Lektürelesen, Konversation in englischer Sprache)
- Rechnen (Grundrechnungsarten, Bruch- und Dezimalrechnung, kaufmännische Rechenarten)
- Buchführung (Einrichtung und Führung von Geschäftsbüchern, Skonto-, Rabatt-, Zins- und Rentabilitätsberechnungen, Korrespondenz)
- Gesang (auch Kanonsingen)

In den folgenden Jahren stieg die Schülerinnenzahl. Es waren meist Töchter aus gebildeten Gesellschaftsschichten, die die Schule aufnahm.

Tab. 1: **Berufe der Väter der aufgenommenen Schülerinnen**

(Casseler Frauenbildungsverein und Frauenbildungs-Verein zu Cassel; zusammengestellt aus den Berichten 1872-1892)

Töchter von:	1871 /72	1875 /76	1876 /77	1877 /78	1878 /79	1881 /82	1882 /83	1883 /84	1884 /85	1885 /86	1887 /88	1888 /89	1889 /90	1890 /91	1891 /92
Selbstständigen	3	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Beamten	61	66	55	67	70	66	66	75	56	69	74	71	70	80	56
Kaufleuten	31	42	34	29	38	41	41	32	39	48	40	45	46	46	54
Gewerbetreibenden	83	49	42	43	42	66	49	50	64	51	55	65	42	54	64
Pfarrern und Lehrern	17	16	24	11	22	25	22	20	25	25	27	25	27	30	36

¹⁰⁷ Casseler Frauenbildungsverein 1872, S. 3.

¹⁰⁸ Casseler Frauenbildungsverein 1872, S. 3.

¹⁰⁹ Ebd., S. 13.

¹¹⁰ Vgl. Casseler Frauenbildungsverein 1896.

Militärs und Ärzten	5	7	8	4	19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Arbeiter und Dienern	17	17	10	9	7	11	13	1	10	10	12	11	9	8	11
Privaten	9	7	4	8	6	6	8	5	7	8	10	17	6	7	11
Künstlern	8	1	2	4	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Land- wirten	0	8	20	12	16	17	15	15	14	11	17	11	15	20	20

Tab. 2: **Altersverteilung der Schülerinnen beim Eintritt in das Schulverhältnis**
(Casseler Frauenbildungsverein und Frauenbildungs-Verein zu Cassel; zusammengestellt aus den Berichten 1872-1892)

	1871/ 72	1875/ 76	1876/ 77	1877/ 78	1878/ 79	1881/ 82	1882/ 83	1883/ 84	1884/ 85	1885/ 86	1887/ 88	1888/ 89	1898/ 90	1890/ 91	1891/ 92
14 bis 16	114	134	120	95	147	141	108	106	123	114	112	110	145	108	114
17 bis 18	61	45	49	57	19	53	76	57	64	76	77	68	41	75	95
19 bis 20	41	14	13	14	19	20	20	21	17	21	26	29	9	30	22
über 20	18	20	17	24	28	14	10	14	11	11	20	38	18	31	21

Für folgende Berufe wurden Ausbildungskurse angeboten:

- Handarbeits- und Industrielhrerinnen seit 1895,
- Hauswirtschaftslehrerinnen für Volks-, Koch- und Haushaltungsschulen seit 1889,
- Turnlehrerinnen seit 1894,
- Hausbeamtinnen seit 1894,
- Handelsgehilfinnen seit 1896,
- Gewerbeschullehrerinnen seit 1909.¹¹¹

Im Jahre 1912 erwarben

- 111 Teilnehmerinnen das Lehrerinnenzeugnis,
- 98 ein Befähigungszeugnis für andere Erwerbsberufe und
- 374 wurden für den Hausfrauenberuf vorbereitet.¹¹²

1879 wurde die Fachschule zu einer Gewerbe- und Handelsschule für Mädchen mit Lehrerinnenbildungsanstalt. Sie wurde bis 1920 weitergeführt und ging dann in die Städtische Handelslehreranstalt über. Sie trägt heute den Namen Elisabeth-Knipping-Schule¹¹³.

Ein deutlicher Beweis für die Notwendigkeit der Fachschule und ihrer Wertschätzung ist die großzügige Unterstützung, die sie von der Kasseler Bürgerschaft erfuhr. Die dadurch ermöglichte Erweiterung des Lehrfächerangebots trug erheblich zur Schaffung neuer Erwerbsberufe für Frauen und zur Verbesserung der Mädchenbildung bei. Der Verein unterstützte zudem durch Vermittlung von Stellen die Aufnahme der Erwerbstätigkeit.

Auf Initiative des Frauenbildungsvereins unter dem Vorsitz von Auguste Förster¹¹⁴ wurde 1892 der hauswirtschaftliche Unterricht für Mädchen als Pflichtfach an den Volksschulen eingeführt.

¹¹¹ Kimpel 1913, S. 687.

¹¹² Ebd.

¹¹³ Elisabeth Knipping (1869-1951), Schulleiterin 1912-1919. In der Demokratischen Partei widmete sie sich besonders der Anerkennung weiblicher Berufsarbeit.

¹¹⁴ Auguste Förster (1848-1926), Nachfolgerin von Maria Calm. Sie unterrichtete als examinierte Lehrerin seit 1872 in Kassel.

„Ihr Engagement für Frauen wurde nicht von einer kritischen Sicht der Geschlechterrollen getragen, sondern – und dies wird sehr deutlich in ihren Ausführungen in Bezug auf den Hauswirtschaftsunterricht – ihre Argumentation war durch und durch von der herrschenden Weiblichkeitsideologie geprägt.“¹¹⁵ Für die Unterrichtsarbeit forderte Auguste Förster: „Es muß jedem Mädchen, ob reich oder arm, Gelegenheit geboten werden können zur Vorbereitung auf den wertvollsten aller Frauenberufe, den Hausfrauenberuf. Diese Vorbereitung soll auch ... die Willensrichtung auf Erfüllung der Frauenpflichten beeinflussen.“¹¹⁶

Dazu schreiben Andrea Wahlfeldt und Rita Willerding: An „der Einführung des obligatorischen Hauswirtschaftsunterrichts für Mädchen an den Schulen werden ihre Bemühungen deutlich, die Bekämpfung des sozialen Elends mit der Ausweitung des wesensgemäßen Handlungsspielraums bürgerlicher Frauen zu verbinden“¹¹⁷. Die Ausbildung eröffnete aber auch den Einstieg in eine Erwerbstätigkeit im hauswirtschaftlichen Bereich.

Aufgrund einer Eingabe der Abteilung Kassel des Vereins Frauenbildung-Frauenstudium, „zwei Frauen als Sachverständige zu den Beratungen der Schulkommission ohne Abstimmungsrecht hinzuzuziehen“¹¹⁸, sprach sich die Stadtschulkommission mit Bezug auf § 8 der Dienstordnung am 24.11.1902 für eine solche Maßnahme aus.

Bemerkenswert ist, dass in Kassel ein privates Unterrichtsangebot für „geistig zurückgebliebene“ Mädchen allen Alters und so genannte „Renitente“ erstmalig dokumentiert ist.¹¹⁹

Erst mit der Neuordnung des höheren Mädchenschulwesens in Preußen und der Gleichstellung aller allgemeinbildenden höheren Schulen gelang 1908 mit der Eröffnung eines Lyzeums mit Oberlyzeum der entscheidende Durchbruch für die Frauenbildung.¹²⁰

Noch bis in die Weimarer Republik bestanden private Töchterschulen, meist als Vorbereitungsschulen für die gymnasiale Weiterbildung, die bis zum Abitur führten. Mädchen, die aus unteren Gesellschaftsschichten kamen, konnten nach erfolgreichem Schulbesuch kaum auf Besserung ihrer sozialen Lage hoffen. Frauentätigkeiten nur auf die „enge Häuslichkeit zu begrenzen“, entsprach der „öffentlichen Auffassung“¹²¹.

Fazit

Der Casseler Frauenbildungsverein entdeckt die Qualifizierung von Mädchen und jungen Frauen als ein Defizit, ja Notstandsgebiet des Bildungssystems, nimmt aber insgesamt eine ambivalente Haltung zu den weiblichen Bildungsinteressen ein. Einerseits sieht er in Frauen durchaus mehr als ein Anhängsel des Mannes, sollen sie doch letztlich in der Lage sein, sich eine selbstständige Existenz aufzubauen. Andererseits findet diese Qualifizierung fast ausschließlich auf den Gebieten statt, die angeblich dem weiblichen Geschlecht wesensgemäß sein sollen. So bleibt der Verein, wie dies seine Abschlüsse aus dem Jahr 1912 belegen, eine halbherzige Übergangserscheinung zwischen Tradition und Moderne: 64 % der Abschlüsse entfielen immer noch auf die Vorbereitung auf den Hausfrauenberuf, wie es euphemistisch heißt, 36 % entfallen auf Qualifizierungen für Erwerbsberufe, darunter 19 % für den Beruf als Lehrerin in haushaltsnahen Bereichen. Ausdrücklich begrüßt wurde im Verein, dass die Mitglieder begannen, sich verstärkt

¹¹⁵ Wahlfeldt/Willerding 1988, S. 103.

¹¹⁶ Zit. aus ebd.

¹¹⁷ Wahlfeldt/Willerding 1988, S. 5.

¹¹⁸ Kimpel/Kreitz 1913, S. 380.

¹¹⁹ Ebd., S. 201.

¹²⁰ Vgl. Kersten 1959, S. 4. Am 1.5.1869 war die Eröffnung der ersten Höheren Töchterchule, ab 1885 Höhere Mädchenschule, ab 1908 Lyzeum mit Oberlyzeum, ab 1938 Jacob-Grimm-Schule.

¹²¹ Zinnecker 1973, S. 82.

für alle neueren „ernsten Frauenbestrebungen“¹²² zur Veränderung der Stellung der Frau im sozialen Leben zu interessieren. Die Geschäftsjahre 1895 bis 1899 brachten im Vereinsleben durch Vortrags- und Unterhaltungsabende, Vergrößerung der Vereinsbibliothek durch Bücherspenden und in seinen Schulen Aufschwung. Das tatkräftige Eingreifen zahlreicher Vereinsmitglieder in den Erziehungs- und Fortbildungsschulen wurde im Presseorgan unter der Überschrift „Wirksamkeit des Vereins“¹²³ besonders gewürdigt. Öffentliche Vortragsabende machten den Verein besonders „in weitestem Umkreise außerhalb Cassels“¹²⁴ bekannt, was zu einem Anwachsen der Vereinsmitgliederzahl von 36 im Jahr 1896 auf 361 im Jahr 1899 führte.¹²⁵ Demgegenüber blieb die Anmeldezahl aus der Großstadt Kassel geringfügig.¹²⁶ Der Verein wurde 1920 aufgelöst, nachdem die Stadt Kassel die Bildungseinrichtungen übernommen hatte. Die Schulleitung blieb bei Elisabeth Knipping.

2.3 Mathilde-Zimmer-Stiftung

Die von dem evangelischen Theologen Friedrich Zimmer 1907 gegründete Mathilde-Zimmer-Stiftung entstand als Zusammenschluss von mehreren Zimmerschen Erziehungsanstalten für Frauen, die er „Töchterheime“¹²⁷ nannte.

Ihre Einrichtung geht in ihren Anfängen auf das Jahr 1893 zurück. Mit Vertreterinnen der deutschen Frauenbewegung gründete er 1894 den Verein zur Sicherung von Dienstleistungen der evangelischen Diakonie und das erste Diakonieseminar in Kassel.¹²⁸ Sein Beschluss, Anstalten für Frauenerziehung einzurichten, kann als eine Folge von Erkenntnissen gesehen werden, die er als Leiter des Predigerseminars in Herborn gewonnen hatte.

Friedrich Zimmer sah es nämlich als notwendig an, „bürgerliche Mädchen für ihre Aufgabe als Pastoren-Gattinnen vorzubereiten. ... Er betrachtete diese Tätigkeit als einen eigenständigen, wichtigen Aufgabenbereich innerhalb der Kirchengemeinde, der einer Form von Ausbildung“¹²⁹ bedürfe, die die bestehenden Mädchenbildungseinrichtungen nicht leisten können. Die Frauentätigkeit nur auf die enge Häuslichkeit zu begrenzen und „oft in demütigender Art und Weise finanziell abhängig“¹³⁰ zu sein, entsprach nicht seiner Auffassung.

Auch Frauen, besonders denjenigen, die sich später nicht verheiraten wollten, sollte eine Möglichkeit eröffnet werden, ihre Existenz durch eigene Erwerbstätigkeit zu sichern. Es galt eine Fortbildungsschule aufzubauen, die „nicht wie in den klassischen Mädchen- oder ‚Luxuspensionaten‘“, in denen nur oberflächlich „Modefächer unterrichtet werden“, die nur „zur Verflachung des Gemütslebens“ beiträgt, „sondern z.B. auch in Feldern wie Staats- bzw. Bürgerkunde und Politik“¹³¹ tätig ist.

Die pädagogische Arbeit dieser Anstalten sollte „in ihren Grundgedanken ... die Bestrebungen [von] ... Comenius¹³² und den pädagogischen Grundsatz [von] ... Pestalozzi und ... Fröbel¹³³

¹²² Casseler Frauenbildungsverein 1896, S.1.

¹²³ Ebd.

¹²⁴ Casseler Frauenbildungsverein 1898, S.1.

¹²⁵ Vgl. Casseler Frauenbildungsverein 1899, S.1.

¹²⁶ Vgl. Casseler Frauenbildungsverein 1898, S.1.

¹²⁷ Schindler 2007, S. 3.

¹²⁸ Ebd., S. 26.

¹²⁹ Ebd., S. 4.

¹³⁰ Ebd., S. 22.

¹³¹ Ebd., S. 4.

¹³² Johann Amos Comenius (1592-1670), Geistlicher und Volkserzieher. Er forderte bildungspolitische Chancengleichheit für alle, umfassende Allgemeinbildung für alle, eine lebensnahe freundliche Schu-

„durch Selbsttätigkeit zur Selbständigkeit“ aufnehmen, durch den Grundsatz „durch Gemeinschaftsleben zum Gemeinsinn“ ergänzen und durch Erziehung und Heranbildung der Mütter des kommenden Geschlechts eine wirkliche Lebenserziehung, eine Erziehung durch das Leben und für das Leben, verwirklichen helfen; das Neue gegenüber Pestalozzi und Fröbel sollte in ihnen eine bewußte soziale Erziehung sein.“¹³⁴

„Die Intension des Gründers war es, im Rahmen von halb- bzw. ganzjährigen Bildungsveranstaltungen ... jungen Frauen Gemeinschaft in Internaten erleben und erlernen zu lassen. Dass dies außerhalb der üblichen Unterrichtssituation geschehen sollte, war ein Teil des pädagogischen Konzeptes Friedrich Zimmers.“¹³⁵

Die erste Zimmersche Erziehungsanstalt wurde 1894 in Kassel parallel zu dem Diakonieseminar errichtet und 1907 nach Wilhelmshöhe in ein schlossartiges Haus verlegt.

Es erhielt den Namen Luisenhaus I (Sonderfächer: Gartenbau, Fremdsprachen).¹³⁶ Für alle späteren Töchterheime stellte es das Vorbild dar.¹³⁷

Geeignete Immobilien standen zur Verfügung. Die Nachfrage aus den wohlhabenden, „gebildeten Gesellschaftsschichten“¹³⁸

war groß und gymnasiale Lehrkräfte bereit zum Nebenerwerb.

1910 eröffnete das Elisabethhaus in Kassel Wilhelmshöhe (Sonderfach: Musik) und 1911 das Katharinenhaus (Sonderfächer: Buchführung, Stenografie) in Kassel. Es waren Fortbildungsschulen für junge Frauen, die Schulbildung an einer gehobenen Mädchenschule erlangt hatten.

Anfang der 1960er Jahre entstand der Gedanke, neben der pädagogischen Arbeit, der Stiftung auch Aufgaben im Rahmen



Abb. 3: Töchterheim Luisenhaus I (Zimmer 1922, S. 90)



Abb. 4: Elisabethhaus (Zimmer 1922, S. 54)

le, die Erziehung des Menschen zur Menschlichkeit, die Erziehung zum Gebrauch der Vernunft.

¹³³ Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), Erzieher und Sozialreformer; Friedrich Fröbel (1782-1827), Pädagoge.

¹³⁴ Zimmer 1922, S. 1.

¹³⁵ Schindler 2007, S. 3.

¹³⁶ Das Luisenhaus I in Kassel wurde 1962 geschlossen und abgerissen.

¹³⁷ Vgl. Zimmer 1922, S. 93.

¹³⁸ Schlung 1987, S. 162.

der Altersfürsorge zu übertragen. Die Stiftung ist heute Trägerin von fünf Altenwohn- und Pflegeheimen¹³⁹, einer Seniorenwohnanlage¹⁴⁰ und einer Real- und Fachoberschule mit Internatsplätzen¹⁴¹.

Bildungsprogramm der Töchterheime

Zum allgemeinen Bildungsprogramm der Töchterheime gehörte eine gründliche hauswirtschaftliche Fachausbildung als Mittelpunkt ihrer Arbeit, die durch wissenschaftliche Fortbildung ergänzt und unterbaut wurde.¹⁴²

Zur hauswirtschaftlichen Fachausbildung gehörten:¹⁴³

- Kochen, Backen, Einmachen,
- Pflege der Wäsche und Kleidung (Plätten)
- Pflege der Wohnung (Metallputzen)
- Handarbeiten (Flicken, Stopfen, Hand- und Maschinennähen, Wäschezuschneiden, Namenssticken, Schneidern)



Abb. 5: Töchterheim Katharinenhaus (Zimmer 1922, S. 84)

Zur wissenschaftlichen Fortbildung gehörten:¹⁴⁴

- Religion (Geschichte des christlichen Lebens; Lebens- und Tagesfragen im Lichte des Evangeliums)
- Deutsch (Literatur, Literaturgeschichte, Lesungen klassischer Schriften mit Erörterungen, schriftliche Ausarbeitungen, mündlicher Vortrag, Disputationsübungen)
- Fremdsprachenunterricht: Englisch und Französisch¹⁴⁵
- Rechnen, ab 1951 Mathematik, Physik, Chemie
- Hauswirtschaftliche Betriebslehre (hauswirtschaftliche Naturkunde und Buchführung)
- Ernährungs- und Nahrungsmittellehre
- Gesundheitslehre (Säuglinge und Krankenpflege)
- Bürgerkunde (sozialer und gesellschaftlicher Unterricht, Einführung in soziale Arbeit, Frauenberufskunde, politische Weltkunde)
- Erziehungskunde
- Kulturkunde (Geschichte)
- Wirtschaftsgeografie

¹³⁹ Hamburg (seit 1977), Berlin (seit 1963), Neuenhagen (seit 2002), Kassel (seit 1969), Bad Homburg (seit 1972).

¹⁴⁰ In Bad Homburg (seit 1987).

¹⁴¹ Schloss Schwarzenberg in Scheinfeld (seit 1968), Fachoberschule für Wirtschaft und Technik.

¹⁴² Vgl. Schindler 2007, S. 29.

¹⁴³ Zimmer 1904, S. 81; Zimmer 1922, S. 11 f.

¹⁴⁴ Ebd.

¹⁴⁵ Der Unterricht galt der „Nachpflege“, nicht der fließenden Beherrschung.

- Wahlbereich: Spaziergang, Besuch sozialer Anstalten, Gartenarbeit, Turnen, Gymnastik, Zeichnen, Chorgesang, Anstandslehre.

Der Unterricht in den praktischen Fächern wurde von weiblichen, der wissenschaftliche vorwiegend von männlichen, akademisch gebildeten Lehrkräften erteilt. Dieses umfangreiche Bildungsangebot sollte besonders für bürgerliche Frauen die Möglichkeit für eine Erweiterung der beruflichen Handlungsspielräume eröffnen. Es galt in der Grundstruktur im Kasseler Luisenhaus I bis Ende 1950. Als Eintrittsalter wurden im Allgemeinen 16 Jahre vorausgesetzt. Über die Ausbildungskosten konnte ermittelt werden, dass bis 1922 der Jahresbeitrag in Kassel 1000 M (Kaution 500 M) und 1958 der Jahresbeitrag 4000 DM betrug.¹⁴⁶

Friedrich Zimmers Veröffentlichungen belegen, dass er sich zeitlebens eingehend mit pädagogischen Fragestellungen zur Mädchen- und Frauenbildung beschäftigte. Reformpädagogisch orientiert, legte er größten Wert auf eine Erziehung zu Selbstständigkeit und Persönlichkeitsentwicklung in Kombination mit gesellschaftlich-sozialer Verantwortung. Dem Fach Bürgerkunde wies er die Aufgabe zu, den Erwerb von Kompetenzen, die die politische Urteilskraft fördern und Mitbestimmung ermöglichen, sicherzustellen.

Ziel und Zweck der Erziehung in den Töchterheimen sollte dabei nicht nur das spätere Mutter-, Gattinnen- und Hausfrauendasein bereichern, sondern gleichzeitig Grundlage für eine anzustrebende Berufsausbildung sein, die nicht nur ledigen Frauen ihre Existenz menschenwürdig und selbst bestimmt sichert, sondern auch Kindern erziehender Frauen die Bedeutung von Erziehung, Bildung und Berufsbildung als wichtige Voraussetzung für ein Leben in der Gemeinschaft erkennen lassen. „... aus heutiger Sicht“, so resümiert Brigitte Schindler, sind diese Zimmerschen Bildungsvorstellungen für die damalige Zeit „als ungewöhnlich fortschrittlich, aufgeklärt und in eine egalitäre Richtungweisend zu betrachten“¹⁴⁷.

Nach dem Tod von Friedrich Zimmer leitete der Divisionspfarrer Curt Koblanck¹⁴⁸ eine fundamentale Abkehr vom Zimmerschen Verständnis des Bildungsauftrags der Töchterheime ein. Die Veränderungen wurden von Brigitte Schindler ausführlich auf der Grundlage von Texten in den Vereinszeitschriften analysiert, die unter dem Titel *Blätter aus der Mathilde Zimmer-Stiftung* seit 1910 herausgegeben wurden.¹⁴⁹

Über die Bedeutung der Bildungsarbeit der Töchterheime und Fortbildungsmöglichkeiten geben exemplarisch die Berichte von Marita von Seydlitz¹⁵⁰ Auskunft. Sie führte sehr lebendig aus, dass sich für viele *Heimchen* der Zimmer-Ära, neben dem geselligen Leben in Kassel, durch das Kennenlernen von neuen Fächern Perspektiven für eine Lebensplanung und Wege aufgetan haben, um einen neuen Lebensabschnitt einläuten zu können. So haben die Inhalte des Fachs Bürgerkunde besonders interessiert und nachhaltig beeindruckt. Zu der Namensgebung *Heimchen* für ausgeschiedene Absolventinnen der Töchterheime schreibt Zimmer: „Man gestatte mir,

¹⁴⁶ Der mittlere Lohn eines Arbeiters lag 1922 bei 128,50 Mark im Monat, der Brotpreis bei 3,08 Mark pro kg; vgl. Was-war-wann.de.

¹⁴⁷ Schindler 2007, S. 79.

¹⁴⁸ Curt Koblanck übernahm 1920 die Leitung der Stiftung und musste sie 1925 abgeben. Er „lehnte die Berufstätigkeit von Frauen aus volkswirtschaftlich-politischen Gründen ab. Pauschal diffamiert er berufstätige Frauen als ‚Schädlinge am Deutschen Volkskörper‘ und wirft ihnen Eitelkeit, Utilitarismus, Egoismus und die Zerstörung von Familien vor, indem sie Männern die Arbeit wegnähmen. Die einzigen Berufe, die er Frauen zugestehet, sind jene aus dem Bereich der Mode und der Fürsorge. Diese Tätigkeiten sollten sie am besten ehrenamtlich leisten“; Schindler 2007, S. 64.

¹⁴⁹ Diese Publikationen befinden sich im Archiv der Mathilde-Zimmer-Stiftung in Berlin.

¹⁵⁰ Marita von Seydlitz (geb. 1916), Mitglied des schlesischen Uradels.

diesen von jungen Mädchen selbst getroffenen Namen für die Pensionärinnen anzuwenden.“¹⁵¹ Der Begriff wird bis heute angewandt.

Mit den nach einer Abschlussprüfung erteilten Abgangszeugnissen erwarben die Absolventinnen zwar keine „staatlichen Berechtigungen, sie wurden aber von vielen Fachschulen sozialen und medizinischen Charakters, gewerblichen Fortbildungsschulen und privaten Weiterbildungseinrichtungen in Kassel als Qualifizierungsnachweis anerkannt“¹⁵². Das erkläre auch, warum der Besuch der Heime in Kassel so begehrt war. Es eröffneten sich berufliche Aufstiegsmöglichkeiten.

Fazit

Die Bildungsangebote der Mathilde-Zimmer-Stiftung sind im Kern von dem Grundgedanken geprägt, die auch im Blick auf den Casseler Frauenbildungsverein festzustellen sind. Auch bei ihm steht die gründliche hauswirtschaftliche Fachausbildung im Mittelpunkt. Allerdings gibt es deutliche Merkmale und Akzente, die über die der Qualifizierung und Optimierung der Rolle der Pastoren-Gattin hinausgreifen. So werden berufliche Qualifizierungsangebote im Bereich typischer Frauenberufe in der Diakonie für nicht verheiratete Frauen in den Blick genommen. Die praktische Ausbildung wird durch obligatorischen wissenschaftlichen Fortbildungs- und gesellschaftskundlichen Unterricht (genannt Bürgerkunde) erweitert, um eine umfassendere Allgemeinbildung zu vermitteln. Es war wichtig, dass der Unterricht nicht in „Frontalunterricht“ stattfand, sondern immer unter reger Beteiligung der Schülerinnen, deren Bedürfnissen und Interessen, und unter Einbezug lebenspraktischer Fragen und Themen“¹⁵³. Der progressivste Bildungsansatz dieser Schulen steckt wahrscheinlich im Fach der Bürgerkunde, das Frauen als politische Subjekte ernst nimmt. Mit der Aufnahme von Mathematik, Naturwissenschaften und Gymnastik in den Lehrplan gehören die Töchterheime auch zu den ersten Schulen, die diese als Pflichtfächer einführten.

2.4 Erfülltes und Unerfülltes in der Entwicklung im Bildungswesen

Im Frühjahr 1913 beauftragte der Vorstand des Kasseler Lehrervereins Heinrich Theodor Kimpel¹⁵⁴ und Wilhelm Kreitz¹⁵⁵ damit, zur im September des Jahres stattfindenden Tausendjahrfeier der aufstrebenden Residenzstadt Cassel eine Darstellung des Volksschulwesens der Stadt in Vergangenheit und Gegenwart vorzulegen.¹⁵⁶ In weniger als einem halben Jahr veröffentlichten die beauftragten Autoren eine fast 700 Seiten umfassende erste eingehende, quellen gesättigte Darstellung der geschichtlichen Entwicklung des Casseler Volksschulwesens von seinen ersten Anfängen bis 1913. Auch wenn die Arbeit durch die städtische Schulverwaltung gefördert wurde, mündete sie nicht einfach in eine Feier des Erreichten. Der herausgebende Lehrerverein machte in seinem Geleitwort deutlich, dass die historische Darstellung einem aktuellen politischen Zweck diene: „Die Einsicht in die historischen Zusammenhänge bildet die natürliche Grundlage eines gesunden Bürgersinnes.“ Dieser sei Garant dafür, dass „unserer Stadt auch im

¹⁵¹ Zimmer 1910, S. 108; Schindler 2009, S. 3 f.

¹⁵² Schlung 1987, S. 162.

¹⁵³ Schindler 2007, S.30

¹⁵⁴ Heinrich Theodor Kimpel, Lehrer an der Bürgerschule 7, Leipziger Straße 13.

¹⁵⁵ Wilhelm Kreitz, Rektor der Bürgerschule 14, Gräfestraße 15.

¹⁵⁶ Kimpel/Kreitz 1913.

zweiten Jahrtausend ein stetiger Kulturfortschritt vergönnt sein“ möge, „mitbedingt und widergespiegelt durch unsere Volksschule!“¹⁵⁷

Der fünfte Abschnitt des ersten Teils des Werkes entwirft ein dramatisches Bild von der elenden Lage der Freischulen, d.h. der Armenschulen, in der Stadt, deren Einrichtung auf eine landgräfliche Verordnung aus dem Jahr 1791 zurückging.¹⁵⁸ Das Elendsbild der Autoren reicht von Hinweisen zur mangelnden Entlohnung der Lehrer über die Darstellung der Kompetenzungleichen zwischen Stadt und kurfürstlicher Landesregierung, der chronischen finanziellen Unter- ausstattung der Schulen und der miserablen räumlichen Verhältnisse bis hin zur Kritik an der Dürftigkeit des Curriculums: „Der Unterricht beschränkte sich auf eine Unterweisung in Religion, Lesen, Schreiben, Singen und etwas Rechnen.“¹⁵⁹

Aufgrund des vom damaligen Inspizienten für die Freischulen, Realschuldirektor Heinrich Gräfe, vorgelegten Entwurfs zur Reorganisation des Kasseler städtischen Schulwesens mahnten Kimpel und Kreitz dringend eine Grundsatzreform an.

Kurzbiografie des Schulreformers und Schulpraktikers Heinrich Gräfe

Heinrich Gotthilf Adam Gräfe wurde 1802 im thüringischen Buttstädt geboren. Er entstammt einer Handwerkerfamilie (der Vater war Hutmachermeister). Nach dem Studium der Mathematik, Pädagogik und Theologie wurde er 1825 – auf Empfehlung von Goethe – Rektor der heruntergekommenen Bürgerschule in Jena.¹⁶⁰ Nach dem Tod seiner Frau folgte er 1842 einem Ruf aus Kassel und übernahm das Amt eines Direktors einer Bürgerschule mit Realschulzweig. 1843 erhielt sie den Status einer Realschule für künftige Handwerker und Kaufleute, „in der kein Latein unterrichtet wurde“¹⁶¹. Aus dieser entwickelte sich die Oberrealschule I.



Abb. 6: Heinrich Gräfe
(SLAKS, S13590)

Das Hessische Kultusministerium erteilte Heinrich Gräfe 1848 den Auftrag „einer Revision des gesamten Schulwesens zum Zwecke einer anderweitigen Organisation“¹⁶². Er sollte die „überlebten Schulverhältnisse in neue Bahnen lenken, auf denen sie in erfreulicher Weise weiter schreiten“¹⁶³ könnten. Er wurde 1849 Mitglied der obersten Schulbehörde des Kurfürstentums. Als Landtagsabgeordneter geriet er 1850 in den Verfassungskampf Kurhessens, als die dem Kurfürsten 1831 abge-

¹⁵⁷ Kimpel/Kreitz 1913, Zum Geleit.

¹⁵⁸ Ebd., S. 58.

¹⁵⁹ Kimpel/Kreitz 1913, S. 61; siehe auch S. 68 f. Im 1846 von der Regierung aufgestellten Grundplan für die Freischulen der Residenzstadt heißt es in § 3 zum Allgemeinen Charakter des Unterrichts: „Der Unterricht der Freischule hat sich ... zu hüten, zu sehr in das Einzelne der Lehrgegenstände einzugehen, vielmehr sich stets auf das Einfache und Wissenswürdigste zu beschränken, was selbst für die Glieder der unteren Klassen der bürgerlichen Gesellschaft nach den Zeitverhältnissen wirklich nötig ist. Das Hauptaugenmerk der Lehrer ist darauf zu richten, daß die Schüler und Schülerinnen zu Gottesfurcht, sittlicher Gesinnung und sittlicher Lebensanschauung herangebildet werden.“ Kimpel/Kreitz 1913, S. 93 f.

¹⁶⁰ Stolzenau/von Busse 2002.

¹⁶¹ Das Gebäude stand in der Friedrichstraße 32. 1844 zog die Schule in die Hedwigstraße (den ersten Neubau einer höheren Schule der Stadt Kassel) und 1893 in die Kölnische Straße. Heute befindet sich in dem Gebäude die Albert-Schweitzer-Schule.

¹⁶² Knabe 1896, S. 3.

¹⁶³ Ebd., S. 2.

trotzte Verfassung zugunsten der Machtstellung des neuen Kurfürsten Friedrich Wilhelm revidiert werden sollte. Aufgrund seiner 1851 erschienenen Schrift über den Verfassungskonflikt wurde er zunächst verhaftet, auf Kautions freigelassen und schließlich zu einer erst dreijährigen, dann auf ein Jahr reduzierten Festungshaft in Spangenberg verurteilt. Danach emigrierte er in die Schweiz und kam 1855 zurück nach Bremen, wo er bis zu seinem Tod 1868 Rektor der Bürgerschule war. Heute erinnert ein Straßename in Kassel-Wehlheiden an ihn.

In zahlreichen Publikationen, z.B. im Casselschen Schulblatt, entdeckt man den Schulpraktiker, der weit entfernt ist von rein theoretischen Ansichten, die sich in die Wirklichkeit nicht überführen lassen. Hierzu schreibt Karl Knabe in seiner Gräfe-Biografie: „Seine Ansichten ruhen auf den Großtaten Pestalozzis, aber er zeigt, dass durch dessen Schule zu viel die abstrakt-formalistische Geistesbildung betont wird.“¹⁶⁴ In der Beilage zum Jahresbericht der Oberrealschule zu Kassel 1896 schreibt er: „Mit ganzem Herzen war er dem Volke zugethan und suchte für seine Bildung zu sorgen und zu schaffen. Dabei konnte jedoch seinem Scharfblicke die Thatsache nicht entgehen, dass seine Zeit für die Durchführung der liberalen Idee einer allgemeinen Volksschule ohne irgendwelche Trennung der Jugend nach Rang- und Vermögensverhältnissen oder nach socialen Bildungsstufen nicht reif war.“¹⁶⁵

Nur so ist zu erklären, dass er sich darauf beschränkte, eine Schule für den mittleren und höheren Bürgerstand einzurichten, die ihren Besuchern praxisorientiert hilft, über die mittlere Bildungsstufe hinauszustreben. Jugendliche mit einem nur geringen Bildungsbedürfnis wurden ausgeblendet.

Gräfes Reformvorschläge für die Schulen sahen folgende Maßnahmen vor: Die Bildung des weiblichen Geschlechts darf nicht wie bisher Sache der Frei- oder von Privatschulen sein; es müssen öffentliche Mädchenschulen errichtet werden. Die Frei- und Armenschulen, auf denen sich von den geschätzt 5000 Kasseler schulpflichtigen Kindern 1850 nach Gräfes Angaben 1200 Kinder befanden, wurden aufgelöst. An ihre Stelle sollte eine Volks- oder allgemeine Bürgerschule ohne Schulgeld treten. Gräfe rechnete mit 2000 Kindern, deren Schulbildung in dieser Form stattfand. Dazu kämen schulgeldpflichtige höhere Stadtschulen und Gymnasien. Hier fand sich jedoch bei Gräfe auch schon der Gedanke, „daß den Kindern unbemittelter Eltern, wenn sie fähig und sonst würdig sind, der Zutritt zu der höheren Stadtschule offen stehe, indem ihnen der Unterricht auch da unentgeltlich gewährt wird“¹⁶⁶.

Lakonisch kommentieren Kimpel und Kreitz: „Der schöne Plan blieb leider papieren. Es geschah nichts Durchgreifendes.“¹⁶⁷ Dies wird nun an vielfältigen Mängeln der Freischulen in Kassel illustriert. Man erfährt, dass die Materialkosten der Freischulen für Papier, Federn und die Materialien für Handarbeiten in den Jahren 1848 bis 1850 von der Armenverwaltung übernommen wurden; im Folgenden aber wird deutlich, dass die Armenverwaltung oft Zahlungen verweigerte. Finanzielle Ressourcen sollten dann durch das Eintreiben von Schulversäumnisgeldern oder durch die Einführung eines Schulgeldes für einen Teil der Elternschaft gesichert werden; dies aber, so die Autoren, erwies sich als ein Unding und widersprach der Tendenz dieser Schulanstalten. Die Gebäude waren oft in einem erbärmlichen Zustand. „Im Lokal der dritten Freischulklasse im Krugschen Hause in der Wildemannsgasse lief 1850 die Jauche im Winkel des Hauses durch die Wand in die Schullokale und verpestete die Luft; Farbe und Lehm

¹⁶⁴ Knabe 1896, S. 11.

¹⁶⁵ Ebd., S. 5.

¹⁶⁶ Kimpel/Kreitz 1913, S. 101 f.

¹⁶⁷ Ebd., S. 104.

der Wände erweichten und fielen ab.¹⁶⁸ Hinzu kamen eine lasche Handhabung der Schulkontrolle¹⁶⁹ und niedrige Gehälter der Lehrpersonen¹⁷⁰.

Allerdings erhält Gräfes Reformplan noch eine andere Dimension und diese rechtfertigt es, dass im Rahmen der vorliegenden Arbeit auf ihn eingegangen wird. Bereits bei seiner Analyse des Kasseler Bildungssystems moniert Gräfe: „Fast ganz versäumt aber ist bis jetzt, für die Fortbildung derer zu sorgen, welche mit der Confirmation die Schule verlassen haben.“¹⁷¹ Gräfe belässt es nun nicht bei diesem Hinweis, sondern fordert, dass sich den zwei Abstufungen von öffentlichen Schulen noch Fortbildungsanstalten nach den verschiedenen Bedürfnissen des bürgerlichen Lebens anzuschließen hätten.

Seine Vorschläge dazu dokumentieren Kimpel und Kreitz: „Wie sehr die jungen Leute nach ihrem Austritt aus der Schule noch der Fortbildung und Überwachung bedürfen und wie wichtig gerade diese Lebensperiode sey, welche den Übergang zur bürgerlichen Selbständigkeit bildet, darüber ist nur eine Stimme. Die Mädchen zwar, die im Familienleben überwacht werden und Gelegenheit zu ihrer weiteren Ausbildung finden, nehmen in dieser Hinsicht die öffentliche Sorge weniger in Anspruch, obgleich auch ihnen Gelegenheit geboten werden sollte, sich in einzelnen Stunden der Woche weiter auszubilden und statt der Romanlectüre mit gesunder geistiger Nahrung Geist und Herz zu stärken. Desto mehr aber bedürfen ... die heranreifenden Jünglinge der angelegentlichsten Fürsorge. ... Bis jetzt ist hierfür so gut wie nichts geschehen, indem die Handwerks- und Sonntagsschulen, die man als für diesen Zweck bestehend betrachten könnte, ... in keiner Weise genügen und einer gänzlichen Umgestaltung bedürfen. Dabei übersehen wir nicht, daß diese Angelegenheit ganz besondere Schwierigkeiten hat, die zum Theil in der großen Verschiedenheit der Berufszweige und Bildungsgrade, sowie darin ihren Grund haben, daß sehr viele Meister und Geschäftsherren ihren Lehrlingen zu wenig Zeit zur geistigen Fortbildung lassen mögen oder können. ... Wird aber immer mehr eingesehen, daß die geistige und sittliche Bildung auch den unmittelbaren Beruf fördert und selbst die Brauchbarkeit des Lehrlings erhöht; und bedenkt man, daß in vielen Fällen gern ein höheres Lehrgeld gezahlt werden würde, wenn den Lehrlingen ausreichende Zeit und Gelegenheit zur Fortbildung gegeben würde, ... so dürfte wohl auch in Kassel mit der Zeit auf allmähliche Abnahme jenes Übelstandes zu hoffen seyn.“¹⁷² Das Zitat ist in mehrerer Hinsicht bemerkenswert und interpretationsbedürftig.

Im 19. Jahrhundert herrschte auf dem Gebiet der Schulpolitik ein Streit darüber, worauf die Volksbildung größeres Gewicht legen sollte, auf die ideologische Erziehung zum gefügigen Untertanen oder auf qualifikationsbezogene Bildung. Die Diskussionen der ersten Jahrhunderthälfte wurden von der Preußischen Regierung, mit der sog. „Stiehlschen Regulative“¹⁷³ von 1854, zugunsten der ideologischen (religiösen) Erziehung in der Volksschule entschieden¹⁷⁴. Zu den Gegnern dieser Akzentsetzung gehörte Adolph Diesterweg.¹⁷⁵ Mit der Reichsgründung und den damit verbundenen Modernisierungsschüben wächst die Bedeutung von Bildung und (berufsvorbereitender) Qualifikation, Untertanengesinnung allein reicht nun nicht mehr. Die ent-

¹⁶⁸ Kimpel/Kreitz 1913, S. 104.

¹⁶⁹ Hierzu ebd., S. 76.

¹⁷⁰ Ebd., S. 60.

¹⁷¹ Kimpel/Kreitz 1913, S. 101 f.

¹⁷² Ebd., S. 102 f.

¹⁷³ Anton Wilhelm Ferdinand Stiehl (1812-1878), Beamter im preußischen Kultusministerium.

¹⁷⁴ Zu den verbindlichen Lehrgegenständen zählten: Religion, Deutsch, Rechnen, Raumlehre, Zeichnen, Singen, Turnen für Jungen, Handarbeit für Mädchen; Wenzel 1974, S. 326).

¹⁷⁵ Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg (1790-1866), Schulpädagoge.

scheidende Neuerung wurde 1872 durch die Einführung der Fächer (Realien) Geschichte, Geographie, Naturbeschreibung und Naturlehre eingeleitet.¹⁷⁶ Die preußische Volksschulpolitik sieht nun die Aufgabe der Volksschule darin, sittlich-religiöse Erziehung und Erträge für das praktische Leben zu leisten. Die Konservativen sahen in der Erweiterung des Wissens eine Überforderung der Schüler. Hinter dieser Argumentation verbirgt sich aber ihre Furcht, dass „erweitertes Wissen der Unterdrückten“¹⁷⁷ die bestehenden Herrschaftsverhältnisse gefährden und der Sozialdemokratie Wählerzuwachs bringen könnte. Die Volksschule wird „zwangsläufig zu einem Instrument in der Auseinandersetzung mit der Sozialdemokratie“¹⁷⁸.

In Bezug auf diesen Streit scheint Gräfe zunächst auf der Seite der konservativen Erziehungsbeiräte zu sein. Die Verbindung von Fort-Bildung und Überwachung bzw. Fürsorge ist hier ebenso verräterisch wie der Hinweis auf die „Romanlektüre“ bei den Mädchen. Die „Romanlektüre“ ist seit dem 18. Jahrhundert obligatorischer Bestandteil der Feindbilder der Aufklärungsgegner, die sie der Entzündung der weiblichen Triebe zur Zügellosigkeit und der Zerstörung von Realitätssinn und Lebenstüchtigkeit beschuldigen, die eintrete, wenn sich die Romanleserin in den Traum- und Phantasiewelten der Romane verliere und zum Opfer ihrer Lesesucht werde.¹⁷⁹

Auf den zweiten Blick kann man aber erkennen, dass es Gräfe nicht nur um Beaufsichtigung, Kontrolle und Indoktrination geht. Vielmehr schlägt er auch eine Brücke von seinen Fortbildungsplänen zu Qualifikation und ökonomischer Verwertung der Arbeitskraft, in seiner Terminologie: zur „Brauchbarkeit des Lehrlings“¹⁸⁰. Diese soll durch geistige Fortbildung erhöht werden, die geistige und sittliche Bildung könne auch den unmittelbaren Beruf fördern. Diese Forderung enthält folgende Implikationen. Zunächst beruht der Plan auf einer doppelten stillschweigenden Kritik: Die bestehende Volksschulbildung reicht als allgemeine Qualifikationsvoraussetzung für eine erfolgreiche, brauchbare berufliche Tätigkeit nicht aus. Mit anderen Worten: Zwischen Bildungssystem und den Qualifikationsanforderungen der Arbeitstätigkeit gibt es ein Passungsproblem. Außerdem ist den Ausführungen die Einsicht unterlegt, dass die Arbeitstätigkeit selbst während der Lehrzeit weder allein zur gewünschten beruflichen Qualifikation führt noch irgendwelche versittlichenden Effekte hervorbringt. Es gibt also einen nicht nur vorübergehenden, sondern systematischen Bedarf an Fortbildungsanstalten, die sich insbesondere der Jugendlichen nach der Volksschulzeit und während ihrer Lehrzeit annehmen.

Gräfe schwebt eine Fortbildungsanstalt vor, die die späteren Berufsschulen, zunächst auch Fortbildungsschulen genannt, vorwegnimmt. Das wird einmal an seiner harschen Kritik an den bestehenden Handwerks- und Sonntagsschulen deutlich. Sie bedürften einer gänzlichen Umgestaltung, da sie dem Zweck der Versittlichung der männlichen Jugend in keiner Weise genügten. Es geht aber, wie gesagt, nicht nur um die Anerkennung einer stabilen Untertanen- und Arbeitsmoral. Die bestehenden Handwerks- und Sonntagsschulen scheitern bereits an besonderen Schwierigkeiten, nämlich an der großen Verschiedenheit der Berufszweige und Bildungsgrade. Hier nun besteht der Plan auf der Notwendigkeit einer breit aufgestellten weiterführenden Allgemeinbildung. Er sieht zwar eine ausbildungsspezifische Kombination der einzelnen Fächer vor, „wobei Kommissionen von Sachverständigen mitzuwirken haben“¹⁸¹, der Fächerkanon seines Plans ist aber bis auf wenige Ausnahmen allgemeinbildend: „Lesen, Schreiben, Rechnen, Geo-

¹⁷⁶ Vgl. Wenzel 1974, S. 327.

¹⁷⁷ Ebd., S. 330.

¹⁷⁸ Ebd., S. 337.

¹⁷⁹ Vgl. Schlaffer 1987, S. 86 ff.

¹⁸⁰ Kimpel/Kreitz 1913, S. 103.

¹⁸¹ Ebd.

metrie, Deutsche Sprache, Geographie, Geschichte, Naturwissenschaften, Zeichnen.“¹⁸² Später kamen dann noch die Fächer „Technologie, Handelswissenschaften, französische und englische Sprache“ dazu. Sie deuten auf die Bemerkung hin, dass „für die kaufmännische und technische Ausbildung ein bestimmter Plan einzuhalten ist“¹⁸³, ohne dass diese Bemerkung ausgeführt würde. Ergänzt werden sollte eine so konzipierte Fortbildungsanstalt durch gut ausgewählte Bibliotheken.

Gräfe macht sich auch Gedanken über die materiellen Voraussetzungen seines Plans: Zeit und Geld. Für die als nötig erachtete Fortbildung muss ein Zeitbudget geschaffen werden. In diesem Sinne kritisiert er, „daß sehr viele Meister und Geschäftsherren ihren Lehrlingen zu wenig Zeit zur geistigen Fortbildung lassen mögen oder können“¹⁸⁴. Oben wurde bereits gezeigt, dass dies für kurzichtig angesehen wird; die Lehrherren verhinderten so die Möglichkeit, die Brauchbarkeit ihrer Lehrlinge zu erhöhen. Die Lehrlinge brauchen mehr Lernzeit – und sie brauchen höheres Lehrgeld. Auch hier setzt Gräfe auf das Selbstinteresse der Lehrherren. Er unterstellt, dass ein höheres Lehrgeld dann gern gezahlt werden würde, wenn es die Gelegenheit gebe, dass dieses Geld in weiterqualifizierende Fortbildung fließen würde. Das Unterrichtsangebot der Fortbildungsanstalten erzeuge nur geringe Kosten und trüge sich weitgehend dadurch, dass „ein mäßiges Honorar wenigstens von den Bemittelten genommen [werde]. So möchten die Kosten im Verhältniß zu dem wichtigen Zweck nicht sehr bedeutend seyn“¹⁸⁵.

Auffällig ist, dass Kimpel und Kreitz diesen Aspekt von Gräfes Reformplan mit keinem Wort kommentieren. Man könnte annehmen, dass sie den Teil des Reformplans zu den Fortbildungsanstalten mit der Gründung von Fortbildungsschulen, wie die Beruflichen Schulen zunächst genannt wurden, als erfüllt ansahen. In der Tat widmen sie diesen Schulen den 10. Abschnitt des zweiten Teils ihrer Darstellung, die sie damit abschließen. Auf Heinrich Gräfe und seinen Reformplan kommen sie aber auch hier nicht mehr zurück.

Am 26.5.1902 wurde die gewerbliche Fortbildungsschule in Kassel eröffnet. Sie startete mit 17 Klassen und 575 Schülern. 1913 umfasste sie dann 80 Klassen mit knapp über 2000 Schülern. Stark besucht waren die Abendkurse. Am 1.5.1905 folgte die Gründung der kaufmännischen Fortbildungsschule. Hier heben die Autoren hervor, „daß sich nicht nur die Zöglinge der ... aufgelösten ehemaligen Handelsschule angemeldet hatten, sondern auch über 100 ältere kaufmännische Angestellte um Aufnahme gebeten hatten“¹⁸⁶.

Ebenfalls 1905 erfuhr die Fortbildung der weiblichen Jugendlichen einen Aufschwung. Dabei werden die größten Verdienste des Casseler Frauenbildungsvereins hervorgehoben. Dessen Gewerbe- und Handelsschule sei erst seit 1909 durch namhafte Beihilfen des Staates und der Stadt gesichert gewesen. Das Curriculum der Schule entsprach völlig dem damaligen Frauenbild.

Für diese Entwicklung finden die Autoren lobende Worte: „Die Stadt Cassel hat mit der Begründung einer obligatorischen gewerblichen Fortbildungsschule und mit der Ausdehnung der Schulpflicht auf sämtliche gewerbliche Arbeiter eine große Tat vollbracht und sich den Dank aller Volksfreunde verdient.“¹⁸⁷ Im Blick auf die Anstalten zur Fortbildung und beruflichen Ausbildung der weiblichen Jugend meinen sie sogar, „daß unsere Stadt im Bunde mit tatkräftigen Frauen und Frauenvereinen seit einer Reihe von Jahren erfolgreich an der geistigen und

¹⁸² Kimpel/Kreitz 1913, S. 103.

¹⁸³ Ebd.

¹⁸⁴ Ebd.

¹⁸⁵ Ebd.

¹⁸⁶ Ebd., S. 681.

¹⁸⁷ Ebd., S. 676.

damit an der wirtschaftlichen Hebung des weiblichen Geschlechts gearbeitet und der weiblichen Jugend den Kampf ums Dasein dadurch bedeutend erleichtert hat“¹⁸⁸.

Vergleicht man jedoch die Unterrichtsangebote der Fortbildungsschulen mit dem Reformplan Gräfes zu Fortbildungsanstalten, wird ein Unterschied deutlich. Während die Lehrpläne der Fortbildungsschule von Anfang an das Berufsleben in den Mittelpunkt des Unterrichts stellten, legte der Reformplan Gräfes viel stärkeres Gewicht auf Allgemeinbildung, wobei nicht nur das in der Volksschule erworbene Wissen gefestigt werden, sondern vor allem auch weiterentwickelt werden sollte.

Dass mit der Errichtung von Beruflichen Schulen das Ende der Bildungsgeschichte noch nicht erreicht ist, machen die Autoren selbst mit ihren Hinweisen zur Pflege der schulentlassenen gewerblichen und kaufmännischen Jugend zwischen ihrer Konfirmation und dem Eintritt in den Militärdienst deutlich, und zwar insbesondere durch die Darstellung der Aktivitäten des Sonntagsheims für Lehrlinge, das auf Anregung von Landesregierung und Stadt 1892 vom Innungsausschuss der Stadt in Verbindung mit dem Verein zur Fürsorge für die schulentlassene Jugend gegründet wurde und dessen Leitung von Anfang an Heinrich Theodor Kimpel inne hatte. Zunächst an Nachmittagen und Abenden der Sonn- und Festtage des Winterhalbjahrs, dann ganzjährig, sollte es der gewerblichen Jugend Unterkunft, Geselligkeit, Unterhaltung und Belehrung bieten. Sie sprechen im Rückblick auf eine zehnjährige Existenz des Heimes von 60 Vorträgen über Stoffe aus den verschiedensten Wissenschaften und der Aufführung von insgesamt 45 Theaterstücken¹⁸⁹, von zahlreichen Spielnachmittagen und Wanderungen. Diese Struktur wurde seit 1911 weiterentwickelt und führte zu einer Verflechtung zwischen staatlichen Behörden, Stadtschulverwaltung und zahlreichen Gemeinden. Das Ergebnis dieser Verflechtung ist aus heutiger Sicht nicht immer erfreulich: Im Januar 1912 fand unter Leitung von Hauptmann Streit vom Infanterieregiment Nr. 83 ein Kriegsspiel für die gesamte „männliche Jugend Cassels statt, an dem etwa 600 junge Leute teilnahmen“¹⁹⁰.

Bildungspolitiker Heinrich Kimpel

Aus der Lebensgeschichte des Bildungspolitikers Heinrich Theodor Kimpel werden die Einflüsse und Ereignisse in den Blick genommen, die zu seinem bildungspolitischen Engagement geführt haben und ihn zu einem Wegbereiter der schulreformerischen Bewegung des späten 19. und frühen 20. Jahrhunderts in Hessen-Kassel werden ließ.

Kimpel wurde am 22.1.1862 als Sohn eines Lehrers im Schulhaus von Hattendorf/Schwalm geboren. Unter der Obhut seiner Eltern verlebte er mit seinen drei Geschwistern die Jugendzeit, die für ihn prägend war. Seine Eigenschaften, wie die Liebe zum Lehrerberuf, sein Eintreten für den Lehrerberuf, sein Mitleid mit Unterdrückten und sein freiheitliches Denken, die sich in seinen späteren Lebensleistungen

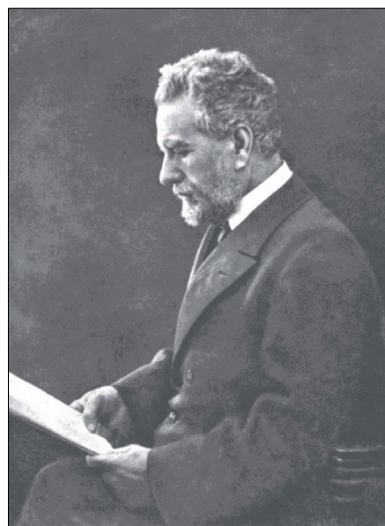


Abb. 7: Heinrich Theodor Kimpel (1927, S. 12)

¹⁸⁸ Kimpel/Kreitz 1913, S. 690.

¹⁸⁹ Kimpel 1913, S. 691.

¹⁹⁰ Ebd., S. 694.

widerspiegeln, finden hier ihre Grundlage.

Die wirtschaftliche Notlage in den Lehrerhäusern, die Geringschätzung des Lehrerstandes, vor allem die unerträgliche Bevormundung der Lehrer durch die Kirche, blieben nicht ohne Einfluss und hinterließen starke und unverwischbare Eindrücke, die ihn zum Wegbereiter für Wandlungen in den Fragen der schulischen Bildung und den Zielsetzungen des Lernens werden ließ.

Heinrich Kimpel besuchte die Oberrealschule in Alsfeld/Oberhessen und anschließend das Lehrerseminar in Homberg. Nach bestandener Lehrprüfung lehrte er von 1882 bis 1885 an der Stadtschule in Grebenstein und anschließend bis 1918 in Kassel an der Bürgerschule 7, einer Knabenschule in der Leipziger Straße.

1898 trat er in die Leitung des Hessischen Volksschullehrervereins¹⁹¹ ein, wo die Schulpolitik sein engeres Arbeitsfeld wurde, und übernahm die Schriftleitung der Hessischen Schulzeitung. Gemeinsam mit der SPD engagierte sich Kimpel (DDP) für ein neues Schulgesetz, die Neuerung der Lehrerbildung und die Verbesserung der ökonomischen Situation der Volksschullehrer. Seine schulpolitischen Äußerungen in Texten zur Geschichte des hessischen Volksschullehrervereins erregten Aufmerksamkeit in politischen Kreisen. Neben diesen Aktivitäten leitete er das Kasseler Lehrlingsheim, das „allsonntäglich hunderte von Lehrlingen, die sich bisher in ihren Freistunden im Wirtshaus oder auf der Straße herumgetrieben hatten, sammelte, um ihnen durch Vorträge, Gesellschaftsspiele, Gesang, Ausflüge und dergl. andere beglückendere Wege zu zeigen“¹⁹². Viele Jahre engagierte er sich in der Armenpflege und als Armenrat.

Am 31.3.1927 trat er mit Erreichen der Altersgrenze in den Ruhestand und verstarb am 5.1.1928 in Kassel. Seit dem 28.9.1949 trägt eine Straße im Kasseler Stadtteil Wehlheiden seinen Namen.¹⁹³ Er wurde am 9.1.1928 auf dem Hauptfriedhof Karolinenstraße beerdigt.

Der vom Hessischen Volksschullehrerverein gestiftete Grabstein ist denkmalgeschützt.

Im März 1909 sprach sich Kimpel bei einer großen Massenveranstaltung gegen die geplanten Bestimmungen des Schulgesetzes aus, die die Schule völlig der Kirche auslieferten. Es waren für ihn reaktionäre Bestimmungen. Er wurde von der Kasseler Königlichen Regierung mit der höchsten zulässigen Ordnungs-



Abb. 8: Grabstein von Heinrich Theodor Kimpel (PA Biener)

strafe von 90 Mark belegt, „weil er sich nicht gescheut habe, ‚in einer öffentlichen Versammlung neben einem sozialdemokratischen Redner aufzutreten. ... ‚Sie hätten sich‘, schrieb die Kasseler Regierung, ‚hierzu um so mehr verpflichtet fühlen müssen, als Sie in Ihrer amtlichen Stellung als Lehrer sich dessen bewußt sein mußten, daß Sie auch den leisesten Anschein, als hielten Sie ein Zusammengehen mit der Sozialdemokratie für zulässig oder empfehlenswert, vermeiden mußten.“¹⁹⁴

¹⁹¹ Der 1869 aus dem Zusammenschluss kleiner Lehrervereine gegründete Verband stellte sich bis zur Einverleibung 1933 in den NS-Lehrerbund engagiert pädagogischen und standespolitischen Aufgaben; Kimpel/Kreitz 1913.

¹⁹² Heinrich Theodor Kimpel 1927, S. 198.

¹⁹³ Geodatenmanagement der Stadtverwaltung Kassel.

¹⁹⁴ Ein Gedenkblatt für H. Th. Kimpel 1928, S. 19.

Als Vertreter der Deutschen Demokratische Partei (DDP) zog er 1919 in den preußischen Landtag ein. Von 1919-1926 war er Abgeordneter. Neben dieser parlamentarischen Tätigkeit erfüllte er seine Pflichten als Schulrat und Hilfsarbeiter in der Schulabteilung der Kasseler Regierung.¹⁹⁵ Heinrich Kimpel hat auf vielen Tagungen Vorträge zu den folgenden Themen gehalten:¹⁹⁶

- Die Reform der Lehrerbildung (1892 in Ziegenhain)
- Die Macht der Schule (1894 in Kassel)
- Der Gesetzentwurf zur Unterhaltung der öffentlichen Volksschulen (1905 in Kassel)
- Die rechtliche Stellung des Lehrers in Staat und Gesellschaft (1911 in Kassel)
- Die nationale Einheitsschule (1913 in Hanau) und
- Volksstaat und Schulpolitik (1919 in Hanau)

2.5 Zusammenfassung

Fortbildung in Bezug auf Allgemeinbildung und auf Qualifikation der Arbeitskraft wird von Heinrich Kimpel ins Auge gefasst und zum Teil institutionalisiert. Was fehlt, ist der bei Gräfe schon angelegte Gedanke des sozialen Aufstiegs durch Bildung, d.h. der Gedanke des nachträglichen Erwerbs höherer Abschlüsse. Kimpel sah Gräfes Intentionen mit der Institutionalisierung der Beruflichen Schule im Wesentlichen erfüllt. Darin zeigt sich insofern Kimpels Realismus, als die Modernisierung der Produktion es noch nicht erforderlich machte, für den notwendig gewordenen Ausbau der naturwissenschaftlich-technischen Bildung auf Begabungsreserven außerhalb des Bildungsbürgertums und der Schicht der gehobenen Angestellten zurückzugreifen. Das wurde erst 50 bis 60 Jahre nach Erscheinen der Volksschulschrift zu einem Thema. Vorerst genügte es, dem klassischen Gymnasium Realgymnasien und Oberrealschulen an die Seite zu stellen.

Mit der Einführung der Pflichtbeschulung in der Berufsbildung Ende des 19. Jahrhunderts verlieren die Fortbildungsschulen „den Charakter des offenen Systems“¹⁹⁷. Hierzu schrieben die Erziehungswissenschaftler Dietrich Benner und Friedhelm Brüggem: „... in den Fortbildungsschulen (wird) ein Instrument zur Verbürgerlichung des gesellschaftlichen Lebens, insbesondere desjenigen der Arbeiterschaft gesehen“¹⁹⁸.

Alle die hier besprochenen Formen und Inhalte der Weiterbildungsangebote waren ihrem Charakter nach beruflich orientiert und öffneten Aufstiegsperspektiven mit Eingruppierung in höhere Lohngruppen. Die Absolventinnen und Absolventen bekamen eine Möglichkeit, nicht nur Fakten kennen zu lernen, sondern auch Methoden der Erklärung, was für die Verbesserung der Fähigkeit zum theoretischen Denken notwendig ist.

Obwohl es keine Weiterbildungsmaßnahmen waren, die zur Erlangung von weiterführenden Abschlüssen führten, haben sie, zusammen mit den „sozialpolitischen Veränderungen, dazu beigetragen, dass in der Folgezeit bildungsspezifische Innovationen stattfinden konnten“¹⁹⁹. Politiker und Pädagogen dachten über abschlussbezogene Weiterbildungsmaßnahmen für Erwachsene nach.

Mit der 1871 gegründeten Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung und ihrer Zielsetzung bekam die Erwachsenenbildung eine neue Qualität. Die inhaltliche Ausgestaltung der Bildungs-

¹⁹⁵ Ein Gedenkblatt für H. Th. Kimpel 1928, S. 20.

¹⁹⁶ Vgl. Rosenstock 1928, S. 19.

¹⁹⁷ Benner/Brüggen 2004, S. 162.

¹⁹⁸ Ebd., S. 161.

¹⁹⁹ Jüttemann 1991, S. 43.

arbeit – als „Alte Richtung“ bezeichnet – sollte „der Bevölkerung, welcher durch die Elementarschulen im Kindesalter nur die Grundlagen der Bildung zugänglich gemacht werden, dauernd Bildungsmittel und Bildungsstoff zuführen, um sie in höherem Grade zu befähigen, ihre Aufgaben im Staate, in der Gemeinde und in der Gesellschaft zu verstehen und zu erfüllen“²⁰⁰.

Zum Bildungskonzept schreibt Glaser: „Der Bildungskanon der höheren Schulen sowie populär aufbereitete aktuelle und naturwissenschaftliche Themen bestimmten den Inhalt ihrer Bildungsarbeit. ... Der Einzelvortrag, oft vor einem großen Publikum gehalten, war die dominierende Lehrform. Wissen sollte an die Massen weitergegeben werden.“²⁰¹ „Auf diesem Weg versuchten die Bildungsvereine der ‚Alten Richtung‘ sowohl ‚gute‘ Staatsbürger heranzuziehen, wie auch die Kluft zwischen Bürgertum und Arbeitern zu überwinden.“²⁰²

Das „unreflektierte Verteilen der Bildungsgüter“²⁰³ dieses Bildungskonzepts und besonders die fehlende „theoretische Auseinandersetzung mit der Volksbildung“²⁰⁴ lösten reformorientierte Bildungsinitiativen für die Neugestaltung der Volksbildungsarbeit – Die *Neue Richtung* – aus.²⁰⁵ Es waren Kriegsteilnehmer, voran Wilhelm Flitner²⁰⁶ und Herman Nohl²⁰⁷, die angesichts der gesellschaftlichen Situation in Deutschland nach dem Ersten Weltkrieg, die die Notwendigkeit der Neugestaltung des Weiterbildungswesens für Erwachsene verstärkt in das Blickfeld rückten.²⁰⁸

Der Bibliothekar Walter Hofmann formulierte 1919: Volksbildung soll die furchtbaren Wunden heilen, die der Krieg geschlagen hat. „Diese Volksbildner verstanden ihre Aufgabe nicht vorrangig in der politischen, sondern in der pädagogischen Tätigkeit, in der sozialen Erziehungsarbeit, mit deren Hilfe der soziale Frieden hergestellt werden sollte.“²⁰⁹

Die Reformbestrebungen sind besonders mit dem Namen Robert von Erdberg²¹⁰ verbunden, der es als zentrale Aufgabe der Politik ansah, die Lebensqualität der Arbeiterklasse durch Bildung zu verbessern. Er teilte die Geschichte der Erwachsenenbildung in die *Alte Richtung* vom Staat aus, von der Kultur aus und die *Neue Richtung* vom Menschen aus ein.²¹¹

Erst mit der Neuordnung des politischen Lebens nach dem Ersten Weltkrieg durch die Weimarer Verfassung konnte der Schritt zu einem abschlussorientierten Weiterbildungsangebot für Erwachsene gegangen werden. Nach ökonomischen Impulsen hatte am Ende des 19. Jahrhunderts und zu Beginn des 20. Jahrhunderts die Organisation von Schule in Kassel zu dem „schichtenspezifischen Ausbildungs- und Anpassungssystem des dreigliedrigen Schulwesens, das noch heute sichtbar ist, geführt“²¹².

²⁰⁰ Glaser 1994, S. 118.

²⁰¹ Ebd.

²⁰² Ebd.

²⁰³ Ebd., S. 119.

²⁰⁴ Ebd., S. 121.

²⁰⁵ Ebd., S. 123 f.; Reimers 2000.

²⁰⁶ Wilhelm Flitner, Erziehungswissenschaftler (1889-1990). Erster Leiter der Jenaer Volkshochschule.

²⁰⁷ Herman Nohl, Philosoph und Erziehungswissenschaftler. Seine Lehrtätigkeit prägte einige Abend-schullehrer in Kassel nachhaltig, obwohl dem späteren kommissarischen Schulleiter der Abendschule Kassel Walter Heydolph in seinen Ausführungen der Bezug zur Schulpraxis fehlte.

²⁰⁸ Glaser 1994, S. 121 f.

²⁰⁹ Reimers 2000, S. 5.

²¹⁰ Robert von Erdberg-Krzenciewski (1866-1929), ab 1896 Leiter der von der preußischen Regierung in Berlin eingerichteten Abteilung für Volksbildung in der Zentralstelle für Arbeiterwohlfahrteinrichtungen. 1920 Übernahme des neu geschaffenen Referats für Volksbildung im Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung. Er gehörte zu den Gründern und aktivsten Mitarbeitern des Hohenroder Bundes.

²¹¹ Vgl. Seitter 1996.

²¹² Schlung 1987, S. 165.

3. Bildungswesen für Erwachsene in der Weimarer Republik

3.1 Bildung als verpflichtende Aufgabe für den Staat

Nach dem Zusammenbruch der monarchischen Ordnung 1918 musste das Schulwesen in der demokratischen Entwicklung der Weimarer Republik neue Ansätze seiner pädagogischen Bestimmung finden. Die Frage, die auch die vergangenen Epochen an Schule stellten, „ob die Zweckbestimmung der Schule in der Gegenwart den Forderungen entspricht, welche an sie die Zeit stellt“²¹³, musste neu aufgeworfen werden.

Schon vor dem Ersten Weltkrieg gab es bildungspolitische Reformkonzepte. Sie wurden insbesondere von der Sozialdemokratischen Partei (SPD) erarbeitet²¹⁴ und bei den Verhandlungen über die Weimarer Verfassung und in die Reichsschulkonferenz eingebracht. Bei den Reformbestrebungen galt es, vor allem das Verhältnis zwischen Berufs- und Allgemeinbildung neu zu definieren. Es standen dabei die Konzepte der Arbeiterschulen zur allgemeinen und beruflichen Bildung breiter Bevölkerungsschichten im Vordergrund.

Die Weimarer Verfassung vom 11.9.1919 legte die Ziele des Schulwesens in den Artikeln 142 bis 149 und die des Erziehungsauftrags in Artikel 120 dar. Den Grundsatz der Bildungsförderung aller Volkskreise brachte die Weimarer Verfassung in Artikel 148 Abs. 4 zu verstärkter Anerkennung. In diesem Sinn ordnete man nun den Fortbildungsschulanspruch mit in den Bereich der allgemeinen Schulpflicht ein. Der Artikel „schuf die Voraussetzungen für Impulse zum sozialen Lernen und zur politischen Bildung bei breiten Bevölkerungsschichten“²¹⁵. Er förderte eine erwachsenenbezogene, abschlussorientierte Weiterbildung.

Durch die Verankerung der Erwachsenenbildung in der Weimarer Verfassung wurden die bildungspolitischen Voraussetzungen für die Entwicklung eines abschlussbezogenen Weiterbildungsangebots geschaffen, das in der Konzeption von der Einbeziehung der Berufs- und Lebenserfahrung der Erwachsenen ausging. Aus dieser neuen Bildungsauffassung heraus wird das Ziel formuliert, das Verhältnis zwischen Beruf und Allgemeinbildung neu zu durchdenken bzw. zu definieren, um die „Trennung zwischen Arbeit und Bildung zu überwinden“²¹⁶. Es waren vor allem Georg Kerschensteiner²¹⁷, Herman Nohl und Eduard Spranger, die durch ihre Arbeiten und Konzepte wesentlich dazu beitrugen, dass eine Erweiterung des Bildungsbegriffs vorgenommen werden konnte. Kerschensteiner forderte insbesondere die Entwicklung eines Schulganges, der sich auf die Bereiche Handel, Technik und Berufswelt konzentriert und durch allmähliche Differenzierung die verschiedenen Begabungsrichtungen angemessen berücksichtigt.²¹⁸ Sie werden von Jüttemann als „geistige Väter der Idee eines Zweiten Bildungsweges“²¹⁹ angesehen, die „den Bildungswert der Arbeit bewußt dem neuhumanistischen Bildungsideal“²²⁰

²¹³ Dülfer 1960, S. 85.

²¹⁴ Protokolle über die Verhandlungen des Parteitags der SPD in Erfurt 1891 (Erfurter Protokoll) und der Parteischulen der 1906 gegründeten Parteischule; Protokolle von den Deutschen Schulkonferenzen 1890 und 1900, ab 1920 Reichsschulkonferenzen.

²¹⁵ Prokop 1979, S. 87.

²¹⁶ Jüttemann 1991, S. 43. Der Sozialdemokrat Otto Hessler (geb. 1891), Leiter des gewerkschaftlichen Bildungswesens, hat durch seine Veröffentlichungen zur pädagogisch-politischen Vorstellungen in der SPD-Presse zur Erneuerung des Berufsschulwesens einen wichtigen Beitrag geleistet.

²¹⁷ Georg Kerschensteiner (1854-1932), Pädagoge, Bildungstheoretiker, Begründer der Arbeitsschule und Förderer der staatsbürgerlichen Erziehung.

²¹⁸ Ausführlich dazu Kerschensteiner 1929.

²¹⁹ Jüttemann 1991, S. 44.

²²⁰ Ebd., S. 43 f.

von Humboldt, das die allgemeine Menschenbildung und die spezifische berufliche Bildung trennte, entgegengesetzt. Für Spranger war der Weg zur Allgemeinbildung sogar „nur über den Beruf möglich“²²¹.

Neben den Bildungsaufgaben in Beruf und Schule wurde der neuen Institution als „notwendige und logische Folgerung aus dem Gedanken der Volkssouveränität“²²² die Pflege der sittlichen und staatsbürgerlichen Erziehung übertragen. Dabei war zu beachten, dass die allgemeine Technisierung und Mechanisierung des Wirtschaftslebens kompliziertere Anforderungen als früher an den berufstätigen Menschen stellte: „Die Maschine beherrscht mehr und mehr das Arbeits-tempo. Sie bestimmt mit ihrer Schnelligkeit die Gewandtheit des Menschen, der sie beherrschen soll. Sie nimmt ihm damit die Geruhsamkeit des Nachdenkens und erfordert schnelle Umstellung, momentanes Erfassen der Situation. Das Verlangen mancher führenden Männer in der Wirtschaft geht daher daraufhin, schon in der Schulbildung des einzelnen diese seine künftige Position im Berufsleben vorzubilden. Dabei ist nicht an die Spezialausbildung in fachlicher Hinsicht gedacht, sondern an die allgemeine Schulbildung.“²²³ Die Motivation zur Erneuerung des Schulwesens kam folglich aus politischer und ökonomischer Richtung. Persönlichkeit und berufliche Tüchtigkeit bestimmten den Zweck der Schule.

Erstmalig konstituierte sich das Volksbildungswesen als eigener selbstständiger Bereich im Bildungssystem. Auf der Grundlage intensiver Auseinandersetzungen, „oftmals euphorisch übersteigert, entwickelten sich, getragen von einem neuen andragogischen Verständnis, gültige Vorstellungen von den Aufgaben der Erwachsenenbildung. ... Erwachsenenbildung wurde Gegenstand wissenschaftlicher Reflexion und Forschung“²²⁴. Dazu kam, dass auf diesem Gebiet viele Persönlichkeiten²²⁵ wirkten, die sich durch Produktivität, organisatorisches Geschick und durch wissenschaftliche und schriftstellerische Qualitäten auszeichneten.

Die bildungspolitischen Aktivitäten beschränkten sich in Kassel als Folge der Nachkriegssituation in den 1920er Jahren zunächst auf das Volksschulwesen. Es konnten keine Hinweise gefunden werden, ob eine Reform der Oberstufe oder die Einrichtung von Arbeiter-Abiturienten-Kursen, wie z.B. in Altona oder ein „institutionalisierter Bildungsweg für die Arbeiterschicht“²²⁶ in Thüringen, zur Diskussion standen.

In Kassel begann man 1920 gemäß dem Verfassungsauftrag des Artikels 146, wonach das mittlere und höhere Schulwesen auf einer für alle gemeinsamen Grundschule aufzubauen ist, mit der Erarbeitung von Richtlinien für die Ausgestaltung der pädagogischen Arbeit. Die Arbeitsschulbewegung legte dabei „Wert auf eine besondere Methode der Erarbeitung von Kenntnissen und Fertigkeiten, die die Spontaneität und die rechte Arbeitsgesinnung im Menschen fördern und fördern“²²⁷ sollte. „Sie sollten kein Instrument des Sozialaufstiegs sein und verliehen keine Berechtigungen.“²²⁸

²²¹ Spranger 1923, S. 27. Aus der Sicht von Greinert sind diese Konzepte „von vornherein zum Scheitern verurteilt“ gewesen, „da sie entweder bloße Ideologie vermittelten bzw. sich viel zu weit vom Boden der faktisch gegebenen Verhältnisse entfernten“; Greinert 2011, S. 2.

²²² Dülfer 1960, S. 95.

²²³ Ebd., S. 84; auch Schlung 1987, S. 168.

²²⁴ Scheibe 1975, S. 75.

²²⁵ Zu nennen sind: Adolf Reichwein, Walter Hofmann, Eugen Rosenstock-Huussy (er führte das Leitwort „Lebensbildung“ ein), Eduard Weitsch, Theodor Bäuerle und Wilhelm Flitner (er führte das Leitwort „Laienbildung“ ein).

²²⁶ Greinert 2011, S. 2.

²²⁷ Reble 1985, S. 294.

²²⁸ Scheibe 1975, S. 75.

Volkshochschule Kassel 1919-1933

In Kassel herrschte – als Folge der sozialen Veränderungen seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts – ein günstiges Klima für schulische Neuerungen im Bereich Berufs- und Allgemeinbildung.

Anlass für die Gründung von Volkshochschulen war „die einhellige Meinung, dass mit dem Ende des Kaiserreichs und der zaghaften Einführung demokratischer Verhältnisse der Bildungsstandard aller gesellschaftlicher Schichten erhöht werden müsse“²²⁹.

Zum Selbstverständnis der Volkshochschule gehörte der Auftrag der Weimarer Verfassung in Artikel 148, Demokratie und Bildung gleichermaßen zu fördern. Dabei stand die politische, soziale und gesellschaftliche Bildung besonders der Arbeiter im Vordergrund. Ein wichtiger Förderer des Volkshochschulgedankens in Kassel war der Sozialdemokrat Philipp Scheidemann.²³⁰

Über die pädagogische Arbeit der Kasseler Volkshochschule konnte leider kein vergleichbar gewichtiges Material gefunden werden, das z.B. in Jena Bettina Reimers für ihre Dissertation zur Verfügung stand.²³¹

Am 10.4.1919 fand die Gründung des Vereins Casseler Volkshochschule statt. Der Trägerverein, der von einem 15 Männer und zwei Frauen umfassenden Arbeitsausschuss geleitet wurde, erhielt eine Geschäftsstelle im Hause Mauerstraße 3/4. Dem Ausschuss gehörten u.a. August Fricke und Walter Boese an.²³²

Die Volkshochschule (Vhs) Kassel begann ihre Bildungsarbeit im Wintersemester 1919/20. Die Vorlesungen, allgemeinbildende Kurse und fachspezifische Fortbildungen fanden anfangs in Räumen der Murhardschen Landesbibliothek²³³ und in zentral gelegenen Schulhäusern in den Abendstunden von 20-22 Uhr statt. Auf Wunsch wurden Prüfungen abgehalten, über deren Ergebnis Zeugnisse ausgestellt wurden. Für den Besuch einer Vorlesung mussten Mitglieder 50 Pfg (Nichtmitglieder 75 Pfg) entrichten. Der Mitgliederbeitrag betrug jährlich Mk 5. Die Stadt Kassel zahlte der nichtkommunalen Einrichtung gelegentlich Zuschüsse.

Im Arbeitsplan von 1921 wurden die Ziele und Zwecke der Kasseler Volkshochschule vorgestellt. In der Einladung wurde sehr pathetisch formuliert: „Die Volkshochschule will mitarbeiten an der geistigen und sittlichen Erneuerung unseres Volkslebens aus dem Geist gegenseitiger Achtung der Volksgenossen und Völker untereinander. Sie wendet sich an Menschen aus allen Lagern, Berufen und Volksschichten, denen es ernst ist mit ihrem Leben und mit der Verantwortung für die anderen. Sie will sie vereinigen zu gemeinsamer geistiger Arbeit und in der Pflege edler Geselligkeit. Sie will Ehrfurcht wecken vor dem Lebendigen, Kräfte freimachen, die verschüttet sind und unser zerrüttetes und zerklüftetes Leben wieder menschlicher machen. Dazu bedarf es keiner so genannten höheren Bildung oder Vorkenntnisse irgendwelcher Art. Da kann jeder mitmachen, der den guten Willen hat und bereit ist, mit Andersdenkenden an einem Tisch zu sitzen. Es soll ihm nicht sein Standpunkt genommen werden, aber er soll auch den anderen sehen und die Grenzen des eigenen. Die Volkshochschule will nicht das Geistige als isolierte Angelegenheit, sondern sie steht mitten in der harten Wirklichkeit der Gegenwart und

²²⁹ Baetz 2010.

²³⁰ Philipp Scheidemann (1865-1939), Buchdrucker, Politiker und Publizist. Er war von 1919 bis 1925 Kasseler Oberbürgermeister und stand einem Kabinett der Weimarer Koalition von SPD, Zentrum und DDP vor. Er konnte wegen der Erkrankung seines Vaters nur eine Bürgerschule besuchen und musste eine Buchdruckerlehre beginnen.

²³¹ Reimers 2000.

²³² Hierzu Ewald 2013, S. 679.

²³³ Heute Universitätsbibliothek, Brüder-Grimm-Platz 4a.

weiß sich verbunden der Not des Einzelnen und der Gesamtheit. Darum wird das gemeinsame geistige Streben hindrängen zum gemeinsamen Leben in der werdenden Volksgemeinschaft, von der die Volkshochschule ein Abbild im Kleinen sein will.“²³⁴

Über den Zweck dieser Bildungseinrichtung kam es 1921 zu Auseinandersetzungen zwischen der Sozialdemokratie und dem ersten Leiter der Kasseler Volkshochschule Hermann Bräuning – Oktavio. Dabei „ging es um die Frage der politischen Beeinflussung von Volkshochschulangeboten und um die Wahrung der politischen Neutralität“²³⁵. Im Wesentlichen ging es um zwei Auffassungen: „Vertreter der Arbeiterorganisationen sind am Ausgleich von Bildungsunterschieden interessiert, das bürgerliche Lager an der grundsätzlichen Charakter- und Menschenbildung.“²³⁶

Der von Persönlichkeiten (u.a. Robert von Erdberg, Wilhelm Flitner, Werner Picht) der deutschen Volksbildungsbewegung 1923 in Hohenrodt bei Freudenstein gegründete Gesprächskreis – der Hohenrodter Bund – versuchte den Richtungsstreit zwischen den gesellschaftlichen, politischen und weltanschaulichen Positionen im Verständnis der Erwachsenenbildung zu entschärfen.²³⁷ Dabei standen vor allem die Auseinandersetzungen der sog. *Berliner Richtung* – repräsentiert durch Picht und von Erdberg – und der *Thüringer Richtung* – vertreten durch Flitner und Buchwald – über eine streng hochschulmäßige, auf geistige Disziplinierung einer auf soziale Integration mit dem Mittel Arbeitsgemeinschaft abzielende Volksbildung im Zentrum der Diskussionen.

Im Spannungsfeld zwischen den Zielen und Wegen der *Neuen Richtung* und der *Alten Richtung* begann die Volkshochschule Kassel in den ersten Semestern, ihre Vorstellungen von Erwachsenenbildung in Arbeitsgemeinschaften, allgemeinbildenden und fachspezifischen Kursen und Vorträgen zu erproben. Mit diesem Vorgehen hat sie den beiden Richtungen Rechnung getragen.²³⁸

Die Liste der Dozentinnen und Dozenten der Semester 1920/1921 weist 71 Persönlichkeiten (davon drei Frauen) aus²³⁹, die alle eine höhere/akademische Ausbildung durchlaufen hatten. Vertreter z.B. von handwerklichen Berufen, Mitglieder von Frauenvereinen, Künstler, Hausfrauen, Hobbyisten mit ihren persönlichen und beruflichen Erfahrungen sind in diesen Anfangsjahren nicht vertreten. Neben professionellen Pädagogen – Volksschullehrer (6), Realschullehrer (3), Fachschullehrer/Berufsschullehrer (7), Musikpädagogen (3), Pfarrer (3), Gymnasiallehrer (23) und Universitätsprofessoren (2) – wirkten auch Nichtprofessionelle an der Gestaltung der Bildungsarbeit mit. Fachkompetenz brachten Ärzte (6), Juristen/Volkswirte (6), Naturwissenschaftler (4), Höhere Beamte (6) und Architekten (2) ein.²⁴⁰

Zu diesem Personenkreis gehörten Persönlichkeiten, die sich besonders für die Bildungsarbeit in Kassel und für die Gründung des Abendgymnasiums eingesetzt und nach Öffnung des Abendgymnasiums unterrichtet hatten: Ingold Askevold, Ernst Bromm, August Fricke, Karl Hallwachs, Paul Heidelberg, Robert Laugs, Ernst Rocholl, Hermann Schafft und Herbert Stadler.

²³⁴ Die Kasseler Volkshochschule 1919.

²³⁵ Ewald 2013, S. 681 f.

²³⁶ Baetz 2010.

²³⁷ Glaser 1994, S. 131.

²³⁸ Vgl. Ewald 2013, S. 683.

²³⁹ StAKS, S5L41.

²⁴⁰ Ebd.

Tab. 3: **Besuchierzahlen der Volkshochschule Kassel 1919-1921**

N(Frauen) = 2097, N(Männer) = 3320 (*StAKS, S5L41*)

	Okt.- Dez.1919		Jan.-März1920		Okt.-Dez.1920		Jan.-März1921		Prozent	
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M
Arbeiter	14	400	5	183	15	51	13	307	2,2	34,4
Kaufmännische Angestellte	82	110	49	128	171	310	163	282	22,3	25,0
Beamte/ freie Berufe	75	159	55	120	140	231	95	308	17,4	24,6
Selbständige	0	18	0	13	5	14	6	18	0,5	1,9
Hausfrauen/ Haustöchter	77	0	62	0	212	0	329	0	32,4	0
Schüler	14	127	5	85	12	48	45	58	3,6	9,6
Berufslose	198	70		161/44		63/8		31/28	21,6	4,5

34,4 % der Männer und 2,2 % der Frauen übten eine Tätigkeit als Arbeiter und Arbeiterinnen aus, 25,0 % der Männer und 22,3 % der Frauen waren als kaufmännische Angestellte tätig. Handwerksberufe waren nicht vertreten. Erstaunlich ist, dass Frauen zwischen Hausfrau (32,4 %) und Berufslosigkeit (21,6 %) unterschieden haben. D.h. 32,4 % der Frauen haben Hausfrauentätigkeit unter Berufsausübung und nicht unter Berufslosigkeit eingestuft.

Arbeitsplan (Auszug) 1920/21

Philosophie und Religion:

- Die philosophischen Grundlagen der Sozialpolitik
- Schopenhauer (3 Semester)
- Ethik; an Hand von Kants Grundlegung der Metaphysik der Sitten (2 Semester)
- Fichte, Leben und Reden (Hermann Schaff))

Kunst, Literatur, Sprachen und Musik:

- Moderne Kunst: Expressionismus
- Goethes Faust I und II
- Englisch (3 Semester)
- Englische Lektüre der neusten englischen Zeitungen und Zeitschriften
- Französisch (3 Semester)
- Einführung in den Bau klassischer Musikwerke (3 Semester) (Karl Hallwachs)

Volkswirtschaft:

- Die wirtschaftspolitischen Strömungen der Gegenwart

Naturwissenschaften und Mathematik:

- Chemie: Praktische Übungen im Laboratorium
- Physik: Energetische Grundsätze der Natur
- Elektrotechnik (3 Semester)
- Algebra (3 Semester)
- Differential- und Integralrechnung (3 Semester)²⁴¹

²⁴¹ StAKS, S5L41.

Die Arbeitsplanvorschau der Volkshochschule 1923 beginnt mit einem Aufruf: „Wenn die Volkshochschule auch in dieser immer schwerer werdenden Zeit sich entschließt, von neuem zur Mitarbeit im kommenden Wintersemester einzuladen, so geschieht das in dem deutlichen Bewußtsein, daß es dringende Notwendigkeit ist, die geistigen Kräfte zu erwecken und wachzuhalten, gerade je mehr die Sorgen um die Existenzmöglichkeit immer weitere Kreise erdrücken.“²⁴² Sie wendet sich mit dem Hinweis, dass „keine besonderen Vorkenntnisse irgendwelcher Art vorausgesetzt“²⁴³ werden, insbesondere an die Volkskreise, denen bisher höhere Bildung versagt wurde.

Den Kern der Volkshochschularbeit sollen die Arbeitsgemeinschaften bilden. Sie sollen, in Zusammenarbeit von Kursleiter und Kursteilnehmern die folgenden Themen zum Inhalt haben:

- Gegenwartsfragen mit Bezügen zu Texten von Goethe, Schiller, Wagner, Shakespeare, Ibsen und Hebbel behandelt,
- an Hand der Arbeiterdichtung und bürgerlichen Dichtungen (Dramen) die Lage der Arbeiterschaft des 19. Jahrhunderts,
- Hauptströmungen der Musik im 19. Jahrhundert, dargestellt an Werken von Schubert, Weber, Mendelsohn, Brahms, Bruckner, Wagner (Hallwachs),
- an Werken von Hebbel Grundfragen des persönlichen und gesellschaftlichen Lebens erläutert,
- die verschiedenen sozialen Probleme der Gegenwart,
- das Eheproblem in der Literatur (Goethes Die Wahlverwandtschaften, Gottfried Keller)
- Kassel zur Empire und Biedermeierzeit (Paul Heidelberg),
- Organisation der kapitalistischen Wirtschaft/das sozialistische Wirtschaftsleben.

Neben diesen Arbeitsgemeinschaften werden, dem Wunsch entsprechend, noch Vortragsreihen zu den Fachbereichen Mathematik und Englisch angeboten, die Grundlagen für eine Weiterbildung liefern sollen.²⁴⁴

Arbeitsplan 1923

Die Volkshochschule will mit diesem Arbeitsplan dem allgemeinen Bedürfnis der Menschen aller Gesellschaftsschichten „nach Erweiterung der Grundlagen der geistigen und wirtschaftlichen Existenz ... Rechnung tragen“²⁴⁵. Der Arbeitsplan beinhaltet die folgenden Themenbereiche (Auszüge):²⁴⁶

Vortragsreihen:

- Streifzüge durch die moderne Psychologie Freuds und Sprangers
- Ausgewählte Kapitel aus der Sozial-, Rechts- und Kriminalpsychologie
- Psychologie des Jugendalters
- Moderne Vererbungslehre
- Einführung in die Musik

Arbeitsgemeinschaften:

- Die Stilentwicklung in der Baukunst
- Vom Impressionismus zur neuen Kunst

²⁴² StAKS, S5L41.

²⁴³ Ebd.

²⁴⁴ Ebd.

²⁴⁵ Ebd.

²⁴⁶ Ebd.

In den meisten Lehrveranstaltungen werden die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit Inhalten konfrontiert, die es ihnen nur schwer ermöglicht, Berufserfahrungen einzubringen. Es sind Lernprogramme, die sich an gymnasialen Bildungsinhalten orientieren. Die Kasseler Initiatoren sahen es offenbar als für sie einzigen Weg an, auf diesem „Bildungsarbeit für das Leben“²⁴⁷ leisten zu können. Mit der „Machtergreifung“ der Nationalsozialisten 1933 wurde die Kasseler Volkshochschule geschlossen. Hermann Schafft gründete 1946 die Volkshochschule in Kassel neu.²⁴⁸

Die Gründung der Volkshochschule Kassel kann als ein erster Schritt zur Gestaltung der Volkshochschulbildung in Kassel gewertet werden. Der zweite entscheidende Schritt in Richtung der Institutionalisierung einer abschlussbezogenen Gymnasialbildung für Erwachsene folgte 1928 mit der Gründung des Abendgymnasiums als *Kasseler Modell*.

3.2 Republikanischer Lehrerbund

Die veränderten politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse führten 1921 in Freiburg zur Gründung des Republikanischen Lehrerbundes durch den Oberstudienrat i.R. Ludwig Hüter, dessen bildungspolitischen Vorstellungen von Lehrerpersönlichkeiten mitgeprägt wurden, die auch pädagogische Entwicklungen in Kassel beeinflussten. Am 21.5.1929 fand in Kassel im Evangelischen Vereinshaus, Kölnische Straße, die satzungsgebende Bundesversammlung statt. Als Tagungsort wurde Kassel gewählt, um den zahlreichen Gruppen eine bequeme Anreise zu ermöglichen.

In ihrem Presseorgan *Der Wegweiser* wurden die Ziele des Republikanischen Lehrerbundes im Geleitwort beschrieben: „Wir Lehrer aller Schulgattungen stehen auf dem Boden der durch die Weimarer Verfassung geschaffenen demokratischen und sozial gerichteten Republik. Wir erblicken in ihr die würdigste, zugleich die für Deutschlands innere und äußere Politik jetzt einzig mögliche Staatsform, die nach dem Zusammenbruch des alten Systems unserem schwer bedrückten Vaterland den Frieden zu wahren vermag und in Erfüllung des nationalen Sehens nach einem großdeutschen Einheitsstaat die Wege ebnen kann. Wir wollen die heranwachsende Jugend zu sozialem Fühlen und Handeln, zu republikanischem Verantwortlichkeitsgefühl und zu demokratischer Achtung vor der freien Persönlichkeit und ihrer Rechte erziehen, durch unser Beispiel nicht minder als durch unbedingte Wahrhaftigkeit in Unterricht und Lehre.“²⁴⁹

60 Lehrerinnen und Lehrer aller Kasseler Schulgattungen schlossen sich am 16.8.1929 zu einer Ortsgruppe zusammen und wählten Pädagogen in den Vorstand, die an unterschiedlichen Bildungsanstalten tätig waren: Heinrich Deiters²⁵⁰, Robert Friderici²⁵¹, August Fricke²⁵² und Ludwig Hüter²⁵³. An den städtischen Bildungsanstalten unterrichteten 760 Lehrerinnen und Lehrer. Das heißt, es haben etwa 8 % der gesamten Lehrerschaft an der Versammlung teilgenommen.

²⁴⁷ Bildungsarbeit für das Leben 1969.

²⁴⁸ Heute erinnern das Philipp-Scheidemann-Haus und das Hermann-Schafft-Haus an die beiden Förderer des Volkshochschulgedankens in der Region Kassel.

²⁴⁹ Hüter/Huf 1924.

²⁵⁰ Heinrich Deiters (1875-1951), Mitglied der SPD, Reformpädagoge und Bildungspolitiker in der DDR (Nachfolger von Eduard Spranger in Berlin).

²⁵¹ Robert Friderici (1888-1986), Studienrat am Realgymnasium II in Kassel und späterer Leiter des Stadtarchivs Kassel.

²⁵² August Fricke (1880-1965), Oberstudiendirektor am Realgymnasium II in Kassel, Mitglied der SPD.

²⁵³ Ludwig Hüter, Mitbegründer und Hauptschriftführer der Zeitschrift *Der Wegweiser*.

Die Aktivitäten der Ortsgruppe Kassel führten zu grundsätzlichen Auseinandersetzungen mit dem Deutschen Lehrerverein und dem Deutschen Philologenverband, da alle Lehrer und Lehrerinnen aller Schulkategorien aufgefordert wurden zusammenzuarbeiten, um auch die „Zerklüftung zwischen dem Nichtakademiker und dem Akademiker zu überwinden“²⁵⁴.

Haben die Beiträge in der Septemбераusgabe des *Wegweisers* noch Aufbruchstimmung für pädagogisches Wirken verbreitet, eröffnete die Dezemberausgabe 1931 – als Reaktion auf neue Notverordnungen – mit dem Ruf: „Das ganze Schulwesen wird um Jahrzehnte zurückgeworfen und neuzeitliche Unterrichtsformen werden gänzlich unmöglich gemacht.“²⁵⁵

Der Republikanische Lehrerbund wurde zu dieser Zeit auch von der Existenzkrise der Republik und vom Pessimismus ergriffen. Das Dezemberheft 1932 sollte das letzte Heft der Zeitschrift sein. Der das Heft abschließende Appell mehrerer Mitglieder des Bundesvorstandes machte das Krisenbewusstsein und die Krisenlage des Bundes deutlich. Er verwies auf die Dauerkrise der Weimarer Republik und den Preußenschlag vom Sommer 1932 und bekräftigte seine republikanischen Prinzipien: Festhalten an den demokratischen Grundsätzen der Weimarer Verfassung, Bekenntnis zum Volksstaat und seiner Weiterentwicklung und zum Eintreten für die staatsbürgerlichen Grundrechte der Lehrer aller Schulgattungen.

Der pathetische letzte Absatz des Appells ist zugleich das letzte Wort der Zeitschrift: „Der Bund hat ein volles Jahrzehnt hindurch republikanische Arbeit geleistet, in seiner Zeitschrift, in seinen Ortsgruppen, Tagungen. ... Wir dürfen auf diese Arbeit stolz sein, sie ist nicht verloren. Daß in den letzten anderthalb Jahren die erste Republik unterlegen ist, daran ist nicht der Bund schuld. In stetiger Erziehungsarbeit, die politische Reife unseres Volkes auf weite Sicht hin zu fördern, die zweite, bessere Republik vorzubereiten und aufbauen zu helfen, diese ideale Aufgabe, diese hehre Pflicht sollte jedem unserer Gesinnungsfreunde einleuchten. Jetzt gilt es, diesem trefflichen Leitgedanken unserer Bewegung treu zu bleiben. Die Organisation des Deutschen Republikanischen Lehrerbundes steht und fällt mit der Opferwilligkeit seiner Mitglieder.“²⁵⁶

Die von einer kleinen Gruppe Kasseler Lehrer euphorisch und engagiert im Organ des Republikanischen Lehrerbundes veröffentlichten bildungspolitischen Vorstellungen und Ansprüche für eine Bildungsreform lösten in der breiten Kasseler Lehrerschaft keine große Begeisterung, sondern eher Ablehnung aus: Sie blieben von geringer Wirkung. Die Protagonisten hatten die Verharrungsmentalität der meisten ihrer Kolleginnen und Kollegen unterschätzt.

Republikanische Leitgedanken der Weimarer Zeit wurden erst in den Jahren nach 1945 in den Diskussionen zur Bildungsreform wieder aufgegriffen.

3.3 Gründung des Abendgymnasiums Kassel

Um der kritischen Lage, die nach dem Ende des Ersten Weltkriegs durch die Inflation und in wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Bereichen in Kassel entstanden war, entgegenwirken zu können, verstärkte sich in der Öffentlichkeit die Forderung nach neuen Bildungseinrichtungen für Erwachsene aller Volksschichten. Friedrich Kellermann drückt es 1929 so aus: „Höhere Schulbildung ist kein Luxus. Im Gegenteil: wir können uns in der Zeit der Not den Luxus brachliegender potentieller Energien nicht leisten.“²⁵⁷

²⁵⁴ Hüter 1930, S. 38.

²⁵⁵ Hüter/Huf 1931, S. 204.

²⁵⁶ Hüter/Huf 1932, S. 96.

²⁵⁷ Kellermann 1929, S. 7.

Auch Erwachsene dürften nicht von systematischer Fortbildung ausgeschlossen bleiben, sondern müssten die Möglichkeit erhalten, sich „dieselbe Bildung mit denselben Berechtigungen erarbeiten [zu können] wie ein junger Mensch, der durch Vaters Geld und Zwang vorangeschoben“²⁵⁸ wurde.

Die Neugestaltung des Schulwesens in Kassel nahm durch Aktivitäten der DDP und der SPD ab 1925 eine zentrale Stellung ein.²⁵⁹ Sie war von dem Gedanken geprägt, bildungsfernen Schichten Möglichkeiten des sozialen Aufstiegs durch Bildung auch für Erwachsene zu bieten.

Wer die Führungsstellung der Städte bezüglich des schulischen Fortschritts in den letzten Jahrhunderten verfolgt, erfährt, dass nur die Stadt über die Möglichkeit verfügte, das Neuland, das mit einem schulischen gymnasialen Angebot für Erwachsene betreten wird, praktisch zu gestalten²⁶⁰.

Mit der Gründung des ersten deutschen Abendgymnasiums 1927 in Berlin durch Peter Adalbert Silbermann verstärkten sich auch anderenorts die Bestrebungen, das abendgymnasiale Angebot deutschlandweit auszuweiten, um die „berechtigungspolitische Monopolstellung des Gymnasiums“²⁶¹ als Zugangsinstant zur Universität zu umgehen.

Oelmann bezeichnet die Gründung in Berlin als „markanteste Tat auf dem Weg zur Schule für Erwachsene“²⁶².

Die Bedeutung der Berliner Erstgründung als Impuls für andere Städte wird auch in der Kasseler Debatte zur Weiterentwicklung des Bildungswesens deutlich, in der Redner in ihren Wortbeiträgen bestätigend oder relativierend auf die Berliner Gründung eingehen.

Politische Kreise der Stadt Kassel sahen es als notwendige und soziale Verpflichtung an, die erste staatlich anerkannte und kommunal getragene Bildungsstätte für Erwachsene als Abendgymnasium im Volksstaat Hessen aufzubauen. Die KPD charakterisierte diese Kasseler Schulpolitik als arbeiterfeindlich.

In einer zweitägigen Stadtverordnetenversammlung am 2./3.4.1928 diskutierten die Kasseler Abgeordneten umfänglich unter Tagesordnungspunkt 2²⁶³ im Rahmen der Beratung des Haushaltsvorschlages für 1928 über die Weiterentwicklung des Schulwesens und die Gründung eines Abendgymnasiums.²⁶⁴

Oberbürgermeister Herbert Stadler²⁶⁵ stellte die Bilanz des Jahres 1927 vor und erklärte, dass es in Kassel gelungen sei, mit umsichtiger Gesetzgebung und Verwaltung zur Kräftigung und Belebung der Wirtschaft, des Handels und Gewerbes beigetragen zu haben. In der anschließenden Debatte



Abb. 9: Herbert Stadler
(Lengemann 1996, S. 269)

²⁵⁸ Kellermann 1930a, S. 37 f.

²⁵⁹ Hierzu Baum 1998, S. 142 f.

²⁶⁰ Vgl. Rühl 1928, S. 3 ff.

²⁶¹ Greinert 2011, S. 3.

²⁶² Oelmann 1985, S. 18.

²⁶³ Der Überblick über den Diskussionsverlauf auf den folgenden Seiten wurde aus dem stenographischen Sitzungsbericht 1928 rekonstruiert; vgl. StAKS, AO 841.

²⁶⁴ Zusammensetzung der Stadtverordnetenversammlung in Kassel, Wahlperiode 4.5.1924-17.11.1929: Zentrumsparthei (Z): 2 Sitze; Vereinigte Sozialdemokratische Partei (SPD): 19 Sitze; Deutsche Volkspartei (DVP): 9 Sitze; Kommunistische Partei (KPD): 3 Sitze; Völkisch-Sozialer Block (VSB): 4 Sitze; Deutschnationale Volkspartei (DNVP): 13 Sitze; Demokratische Partei (DDP): 5 Sitze. Lengemann 1996, S. 248.

²⁶⁵ Herbert Stadler (1880-1943): Oberbürgermeister von Kassel (1925-1933).

zum Kasseler Schulwesen äußerte sich Stadler zu den Anforderungen moderner Pädagogik. Im Rechenschaftsbericht verwies er auf die im Jahre 1926 erstmalig errichteten stark besuchten Förderkurse für begabte Schüler und Schülerinnen an den Bürgerschulen, die weiter ausgebaut städtische Waldschule als sozial-pädagogische Bildungsanstalt in der Natur und die in der Oberrealschule II eingerichteten Zubringerklassen für die Oberschule, um den Kindern minderbemittelter Volkskreise einen Weg zu weiterführender Bildung zu eröffnen. Auf dem Gebiet des beruflichen Mädchenschulwesens sei die Stadt Kassel bahnbrechend vorangegangen. Sie habe als erste Stadt in Preußen höhere Fachschulklassen für Frauenberufe eingerichtet, die einen neuen Weg zur Vorbildung der künftigen Gewerbelehrerinnen darstellten.

Schließlich beendete er seine Ausführungen zum Schulwesen mit dem Hinweis, dass als neue Schulart in Kassel ein Abendgymnasium als Versuchsschule eingerichtet werden soll, um begabten Männern und Frauen Gelegenheit zu bieten, neben der Ausübung ihres Berufes sich die Kenntnisse einer allgemein bildenden höheren Schule anzueignen.²⁶⁶

Am 2. Sitzungstag beantragte die DDP, in Kassel ein Abendgymnasium zu errichten, so wie in ihrem Parteiprogramm unter Schule, Unterricht und Erziehung als Eckpfeiler des Kulturstaates von 1919 gefordert wurde.

Die Beiträge aller Fraktionssprecher zur Etatberatung machen deutlich, welche Schwerpunkte sie in den schulpolitischen Diskussionen zur Ausgestaltung des Schulwesens gesetzt haben.

Der Fraktionsvorsitzende der SPD stellte fest, dass trotz erfreulicher Konjunktur in Bezug auf die Fortentwicklung des Schulwesens zu wenig geschehen sei, und erklärte lakonisch, die kulturelle und die wirtschaftliche Blüte eines Gemeinwesens habe immer im innigsten Zusammenhang mit seinem Bildungswesen gestanden. Eine Demokratie, die nicht auch das Schul- und Erziehungswesen demokratisch und sozial gestaltet, sei eine Lüge und ein Verbrechen an der Arbeiterklasse, die um ihre Menschenrechte gebracht werde. Das Bildungswesen in Kassel sei noch weit davon entfernt, dass jedes Kind zu der ihm gemäßen Bildung gelange, einerlei, ob die Eltern materielle Güter besitzen oder nicht. Er hoffe, dass die Verwaltung im nächsten Etat die Mittel für den weiteren Ausbau des beruflichen und volksbildenden Schulwesens bereitstellen wird. Er ordnet das Abendgymnasium in die Schulpolitik der SPD dadurch ein, dass sie in diesem Angebot eine Bildungsmöglichkeit für Arbeiter und Angestellte, aber auch für die Allgemeinheit sieht, individuelle Aufstiegsperspektiven zu eröffnen.

Der Fraktionsführer der DVP äußerte bezüglich der Gründung eines Abendgymnasiums Bedenken. Er fragte, ob es nicht besser sei, zunächst anderen Städten den Vortritt zu lassen und ihre Erfahrungen auszuwerten, zumal die Einrichtung des Berliner Abendgymnasiums selbst für Berlin etwas ganz Neues sei.

Ein Mitglied der DDP wies darauf hin, dass seine Partei sich besonders stark für die Gründung eines Abendgymnasiums in Kassel einsetze. Es sei nicht nötig, anderen Städten nachzueifern. Die Neueinrichtung werde sich bewähren und andere Städte sich Kassel zum Vorbild nehmen.

Die DVP, der VSB, die DNVP und das Zentrum erklären, dass sie gemäß den Mehrheitsbeschlüssen des Haushaltsausschusses und den interfraktionellen Vereinbarungen abstimmen werden.

Als einzige Partei stimmte die KPD gegen die Einrichtung eines Abendgymnasiums. Sie sah im Abendgymnasium nichts anderes als eine kleinbürgerliche Einrichtung, die nicht dazu geeignet sei, dass ein Arbeiter durch sie eine bessere Lebensstellung erreiche. Als Alternative schlägt sie vor, das Geld statt für das geplante Abendgymnasium für die Einrichtung eines obligatorischen neunten Volksschuljahres zu verwenden, das als polytechnisches Schuljahr ausgestaltet werden

²⁶⁶ StAKS, AO 841.

sollte. Der klassenbewusste Arbeiter solle in Sinne ihrer Ideologie keine Verbürgerlichung erfahren. Gegen die Stimmen der Kommunisten wird der Etat genehmigt.²⁶⁷

Das Abendgymnasium wird als Schule der Stadt Kassel gegründet und in den Haushaltsplan aufgenommen. Dieser Etatposten galt unverändert für die folgenden Jahre. Anträge für Nachbewilligungen von Geldern, um Schulgeldreduzierungen zu ermöglichen, unterstützte besonders die SPD.

VI. 4. Höhere Schulen.										
Sp. Nr.	Einnahme	Ausgabe	Voranschlag 1930							
			Realgymnasium I mit Oberrealschule	Realgymnasium II mit Oberrealschule	Oberrealschule I	Oberrealschule II mit deutscher Oberschule	Oberlyzeum	Lyzeum mit Studienanstalt	Deutsche Abend-Oberrealschule	Zur Bereinigung des Stadtschulamts
			R.M.	R.M.	R.M.	R.M.	R.M.	R.M.	R.M.	R.M.
	Realgymn. I 680 Schüler							*)		
	II 700 "									
	O.-Realisule I 570 "									
	II 630 " zus. 2 580 Sch.									
	Oberlyzeum 825 Schülerinnen									
	Abend-Oberrealschule auf. 3 405 Sch.									
	80 "									
	Einnahme.									
1	Schulgeld, Einheimische jährl. 200 R.M.									
	Auswärtige " 250 "									
	Abend-Oberrealschule " 120 "									
	und Ein- und Ausreisegeld (5 R.M. und 1.50 R.M.)		115 820	124 305	98 460	110 640	146 430	—	7 870	—
2	Aus der Regierungshauptkasse vertragsmäßiger Zuschuß		—	—	3 150	—	—	—	—	—
3	Vom Landkreis Kassel, Zaiduß		6 000	—	—	3 000	9 000	—	—	—
4	Verchiedenes		1 620	1 525	470	654	1 410	—	—	—
	Einnahme		123 440	125 830	102 080	114 294	156 840	—	7 870	—
	Ausgabe.									
	I. Persönliche Ausgaben nach beiderem Voranschlag									
	— Lehrpersonen der Gruppe A. 1 d									
121	" " A. 2 b									
23	" " des Anhangs II									
	9 Hilfslehrpersonen der Gruppe A. 2 b									
1	" " des Anhangs II									
3	Beamte der Gruppe 8 b									
3	" " 9									
3	Angestellte der Gruppe 8 a									
2	" " der Tarifgruppe V									
1	Bezahlungen		246 256	233 427	226 357	259 134	254 374	—	14 016	—
2	Bergütungen und sonstige persönliche Kosten für Hilfslehrpersonen, Schreihilfen, Vertretungen, Verschönerungsbeiträge		18 055	24 983	4 154	10 510	31 387	—	5 240	—
3	Wartegelder, Ruhegehälter, Witwen- und Waisengelder		103 815	27 576	124 214	51 705	35 617	34 854	—	—
	(1—3 gegenseitig übertragbar) I		368 126	285 986	354 725	321 349	321 378	34 854	19 256	—
	II. Sachliche Ausgaben.									
	(4, 5, 6, 7, 7 a, 8, 8 a, 9, 11 und 12 gegenseitig übertragbar.)									
4	Lehrerbücherei		220	220	220	220	220	—	—	—
5	Schülerbücherei		165	165	165	165	175	—	165	—
6	Hilfsbücherei und Erziehungsbeihilfen		2 800	2 975	2 340	2 640	3 450	—	190	—
7	Unterrichtsmittel		1 670	1 670	1 670	1 670	1 670	—	180	—
7a	Renovationskosten		—	1 000	1 000	400	1 000	—	—	—
8	Schulausstattung, Zuzuggeräte		1 050	1 050	1 550	1 050	1 300	—	—	—
8a	Renovationskosten		—	780	—	—	2 100	—	—	—
9	Sportliche Betätigung, Schulwandern		750	750	750	750	750	—	—	—
10	Heizung, Beleuchtung, Reinigung und Wasserverbrauch		10 640	8 520	6 980	10 400	10 290	—	1 000	—
11	Sonstige Schulbedürfnisse einschließlich der Kosten des Fernsprechers		2 000	1 900	1 900	1 900	1 900	—	400	—
12	Schulleiern		50	50	50	50	50	—	—	—
13	Unterhaltung der Schulgebäude:									
	A. Gewöhnliche Unterhaltung:									
	Ertrag an die Bauverwaltung									
	a) Sachliche Unterhaltung 6 950 R.M.		1 000	1 050	1 900	1 250	1 750	—	—	—
	b) Unterhaltung der Heizungs- u. Maschinenanlagen 6 100 R.M.		1 000	1 200	1 200	1 200	1 500	—	—	—
	A. 13 050 R.M.									

*) Vom 1. April 1930 ab vom Preussischen Staat übernommen.

Abb. 10: Einnahmen und Ausgaben für Höhere Schulen (Stadt Kassel 1930, S. 44)

Für die Entwicklung des Bildungswesens in Kassel trug Stadtoberschulrat Walter Boese²⁶⁸ die Verantwortung und prägte es nachhaltig. Er ist als Initiator und späterer Schirmherr des Abendgymnasiums anzusehen.

Die Wortbeiträge von Stadtverordneten zum Etat der Stadt Kassel 1928 sagen aus, dass von allen Fraktionen die Pflege der Schule als selbstverständliche Pflicht und eine Hauptaufgabe ihrer Arbeit eingestuft wurde, wenn auch mit unterschiedlichen Zielvorstellungen. Diese Einstellung spiegelt sich im Etat mit 30 % des

Gesamtaufkommens für den Ausbau des schulischen Bildungsbereichs wider. Das Zusammenspiel von Bürgerinteresse und der Bildungspolitik in Kassel hat den Weg für den Aufbau eines abendgymnasialen Fortbildungsangebots in Kassel geebnet.



Abb. 11: Walter Boese (SLAKS, E2B51)

Organisation und pädagogische Arbeit

Stadtoberschulrat Walter Boese übertrug Studienrat Friedrich Kellermann von der Oberrealschule I als ausgewiesenem Kenner des amerikanischen Schulsystems besonders im Hinblick auf das Unterrichtswesen für Erwachsene, der Evening-High School, den Aufbau und die Leitung der neuen Bildungseinrichtung Abendgymnasium Kassel.

Durch Zeitungsanzeigen der Stadtschulverwaltung in 1928 wurden berufstätige Erwachsene, die sich begabt und willensstark genug fühlten, durch abendlichen Schulbesuch sich eine höhere Schulbildung anzueignen, aufgefordert, sich zu einer Aufnahmeprüfung zu melden. Der Erfolg war erstaunlich: Fast 300 Menschen im Alter von 18-40 Jahren haben sich für das Aufnahmeverfahren angemeldet:

„Kaufleute und Angestellte, Bankbeamte und Banklehrlinge, Schlosser, Techniker, Mechaniker, Lehrer, Verwaltungsbeamte, Reichsbahn- und Reichswehrangehörige, Akademischüler und freie Kunstbessene.“²⁶⁹

Kassel war die einzige Schule, die keine Altersbeschränkung festgelegt hatte und auf die Vorlage eines polizeilichen Führungs- und Gesundheitszeugnisses verzichtete. Auch im Reiz der Neuartigkeit der Schulart wird die Begründung für die hohe Anmeldezahl zu suchen sein.

Durch Auslese – Beachtung der Zeugnisnoten der besuchten Schulen, deutscher Aufsatz, Testprüfung, in einigen Fällen auch mündliche Prüfung – wurden 70 Frauen und Männer eingeschult. Ihrer Begabung nach hätten mehr Aufnahme gefunden, wenn Geldmittel vorhanden gewesen wären. Im Jahr 1929 mussten 60 Anwärter abgewiesen werden, da die Finanzlage der Stadt die Angliederung einer weiteren Klasse nicht gestattete.

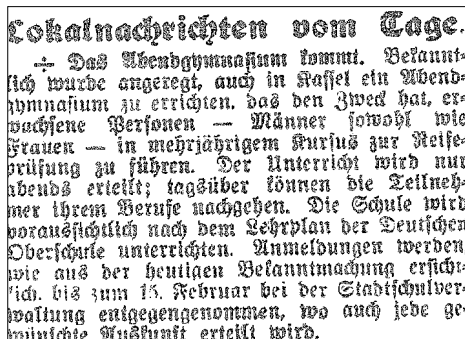


Abb. 12: Anzeige der Stadtverwaltung
(Kasseler Neueste Nachrichten 6./7.2.1928)

²⁶⁸ Walter Boese (1874-1939), Gymnasiallehrer, Stadtoberschulrat (1924-1934).

²⁶⁹ Kellermann 1930a, S. 36.

Dieses Schulprojekt wurde von der Kasseler Öffentlichkeit wohlwollend begrüßt, aber aus Kreisen der Kasseler höheren Lehrerschaft mit Skepsis bedacht. So hat man behauptet, für einen normal gesunden Besucher sei es unmöglich, neben der anstrengenden achtstündigen Berufsarbeit auch noch die Last eines regelmäßigen Abendunterrichts auf Dauer zu ertragen. Außerdem bezweifelte man, dass berufstätige Menschen imstande seien, für längere Zeit auf die Annehmlichkeiten des Familienlebens, auf Zerstreuungen und Erholungsmöglichkeiten an den Abenden zu verzichten.²⁷⁰

Auf die geäußerten Bedenken reagierte Kellermann im ersten Heft der Zeitschrift *Das Abendgymnasium*: „Die beiden häufigsten Argumente gehen dahin, daß die höheren und Hochschulen schon furchtbar überfüllt seien und daß die hohen Vorbildungsforderungen einzelner Berufe (besonders der Staats- und Kommunalverwaltung, der Banken, kaufmännischen und technischen Betriebe) immer unerträglicher würden. Wären diese beiden Argumente berechtigt, so würde die Frage zu untersuchen sein, wie sie sich gegeneinander verhalten: ob die Vorbildungsforderungen zu hoch sind, weil das Angebot von Reifeschülern und Akademikern zu groß ist, oder ob umgekehrt die höheren und Hochschulen überfüllt sind, weil die Anforderungen der Berufe zu hoch sind. ... Moderne Großbetriebe in Industrie, Handel, Gewerbe, Verwaltung verlangen (immer) höhere Vorbildung aller (Mitarbeiter), die sich nicht bezahlt machen, stößt ein rationales Wirtschaftsleben ab. Macht sich die höhere Vorbildung dagegen bezahlt, so ist damit ihre volkswirtschaftliche Berechtigung erwiesen.“²⁷¹

Im Deutsche Philologenblatt vom 15.8.1928 findet man die Mitteilung des Statistischen Reichsamts, dass im Wintersemester 1927/28 von einer Bevölkerungszahl von 67 Millionen (einschließlich der ausländischen Studenten) 101 657 immatrikuliert waren. Das sind 0,15 %. Im Vergleich zu den 0,6 % der Vereinigten Staaten bewertete Kellermann diesen Prozentsatz als einen äußerst niedrigen „für ein so hoch entwickeltes und stark differenziertes Kultur- und Wirtschaftsleben wie das deutsche“²⁷². Er glaubte, hieraus den Schluss ziehen zu müssen, „daß Deutschland ... Mittel und Wege finden muß, höhere Bildung auch an weitere Schichten des Volkes heranzutragen“²⁷³.

„Das oberste Ziel der deutschen Schule muß die Überwindung der horizontalen und vertikalen Schichtungen unseres Volkes sein, die Überwindung unserer sozialen, politischen, geistigen Zerrissenheit. Die deutsche Schule muß lernen, sich dem Volke gegenüber sozial verantwortlich zu fühlen; erst dann wird die Schule ein integrierender Bestandteil des Volkes werden und ein Vertrauensverhältnis sich bilden zwischen Volk und Schule. ... Jeder einzelne, aus welcher sozialen Schicht immer, muß wissen, daß er am Gesamtwohl mitarbeiten darf und muß.“²⁷⁴

Dem Einwand, dass im Alter von 20 bis 40 Jahren der Mensch nicht mehr aufnahme- und lernfähig sei, entgegnete Kellermann mit dem Hinweis, dass „die hohen Zielforderungen der amtlichen Lehrpläne ... eher auf die breitere Verständnisbasis Erwachsener zugeschnitten“²⁷⁵ sind. Vor allem gelte es, „das so oft mißbrauchte Schlagwort ‚Freie Bahn dem Tüchtigen‘ in die Wirklichkeit umzusetzen in der Weise, daß begabten und strebsamen Menschen, die schon im Berufsleben stehen, die allgemeine höhere Schulbildung nicht länger vorenthalten bleibe. Volkshochschulen und Fachschulen allein genügen zu diesem Zwecke nicht. Es gilt, allen dazu befähigten und willigen Berufstätigen eine systematische, umfassende Einsicht in Wesen und

²⁷⁰ Vgl. Silbermann 1928, S. 426 ff.

²⁷¹ Kellermann 1928/1929, S. 21 f.

²⁷² Ebd., S. 22.

²⁷³ Ebd., S. 23.

²⁷⁴ Kellermann 1929, S. 6.

²⁷⁵ Kellermann 1930a, S. 38.

Sinn des zivilisatorischen Lebens der Gegenwart zu vermitteln“²⁷⁶. Für ihn war es angesichts der Kritik wichtig zu erfahren, wie seine Abendschülerinnen und -schüler über ihre gemachten Schulerfahrungen urteilen.

Durch Gespräche mit Schülerinnen und Schülern hatte er feststellen können, „daß es ein innerstes Bedürfnis dieser Menschen ist, ihre besten Kräfte zu bestätigen, sich aus der Enge des Alltagslebens, aus der unpersönlichen, tötenden Gleichförmigkeit ihres Berufes zu erheben zum Verständnis des Zusammenhanges ihrer Lebenstätigkeit mit dem Sinn und Ziel des Gegenwartsgeschehens; sie empfinden ihr Leben als unausgenutzt, gedemütigt, unwürdig, solange ihr bestes Sehnen unbefriedigt bleibt“²⁷⁷. Darin liege, so Kellermann, auch das „unendlich Befriedigende für den Lehrer des Abendgymnasiums, dass er nicht Kinder, sondern Erwachsene vor sich hat, Menschen, mit denen er die wirklichen Probleme des gegenwartslebens behandeln kann“²⁷⁸.

Um die Äußerungen auch als Schriftdokument vorliegen zu haben, ließ er die Schülerinnen und Schüler nach dem Vorbild von Silbermann im Oktober 1928 (5½ Monate nach der Einschulung) Aufsätze über ihre Stellung zum Abendgymnasium schreiben. Um die Originalität der Meinungen nicht zu gefährden, wurde das Thema nicht fest umrissen und Anonymität zugesichert, damit alle Meinungen, Erfahrungen und Wünsche frei geäußert werden konnten. Die Ergebnisse dieser Befragung hat Kellermann für die praxisbezogene pädagogische Ausgestaltung des neuen Schultyps so lehrreich gehalten, dass er sie in einer Zusammenfassung veröffentlichte.²⁷⁹

Sie werden hier mit den prägnantesten Formulierungen, vom Verfasser zusammengestellt, wiedergegeben.

Das Kasseler Abendgymnasium im Urteil seiner Schülerinnen und Schüler

Vorbemerkung: Auf eine nach verschiedenen Gesichtspunkten geordnete Anordnung wie:

- körperliche und geistige Anstrengung
- Verzicht auf Familienleben und Zerstreuung
- Einwirkung auf die Persönlichkeit
- Auswirkung auf den Beruf
- Stellung der Arbeitgeber
- das Abendgymnasium als soziales Ventil
- die Bedeutung des Abendgymnasiums für den Einzelnen

und auf eine statistische Auswertung wird verzichtet, da die Zuordnung nur mit Berücksichtigung des biografischen Profils (wie z.B. Alter, Elternhaus, schulische und berufliche Entwicklung) der Befragten aussagekräftig ist.

Klasse U III (Klasse 8), 24 Urteile von Schülerinnen und Schülern:

- 12 hatten die erste Zeitungsnotiz freudig oder begeistert aufgenommen;
- 24 hofften, durch die bessere Schulbildung beruflich aufsteigen zu können;
- 4 konnten aus finanziellen Gründen nur die Volksschule besuchen;
- 3 hatten kriegsbedingt nur eine mangelhafte Schulausbildung erfahren;
- 3 hatten versucht, durch Privatunterricht oder Volkshochschule voranzukommen;
- 13 kamen, um ihr Wissen zu bereichern;

²⁷⁶ Kellermann 1928/1929, S. 23.

²⁷⁷ Ebd.

²⁷⁸ Ebd.

²⁷⁹ Kellermann 1929, S. 33 f.

- 4 gaben an, schon jetzt das Leben mit anderen Augen zu sehen;
- 4 glaubten, im Beruf bereits mehr zu leisten;
- 4 sagen, es ist das Aufbieten aller Energie notwendig;
- 6 stellten fest, Körper und Geist hätten sich allmählich an die größere Anstrengung gewöhnt;
- 15 empfanden den Abendunterricht als Erfrischung, Erholung oder als Freude bringenden Teil des Tages;
- 5 mussten Vereinstätigkeit, Gesang, Sport, Freundschaften aufgeben, man habe aber vollen Ersatz gefunden;
- 2 erwähnten die vorzügliche Harmonie zwischen Lehrern und Schülern;
- 4 klagten über das gelegentlich zu schnelle Fortschreiten im Unterrichtsstoff;
- 3 erbaten häufigere Wiederholungen, Schülervorträge und freie Aussprachen.²⁸⁰

Aus den Ausführungen erfuhr Kellermann, dass es die Befragten als schwer empfanden, für alle Fächer das gleiche Interesse aufzubringen. Die einen bevorzugten die gesellschaftlich-sprachlichen, die anderen die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächergruppen. Es wurde jeweils mit mangelnder Veranlagung begründet. Mehrere aus dieser Schülerschaft befürworteten tatkräftige Werbung für die Idee des Abendgymnasiums, um vor allem bei den Arbeitgebern Verständnis und Anerkennung zu gewinnen. Ein Schüler erfuhr von seinem Arbeitgeber (einer staatlichen Behörde) schroffe Ablehnung. Drei verheimlichten ihren Vorgesetzten den Besuch.

Klasse O II (Klasse 11), 24 Urteile von Schülerinnen und Schülern:

- 14 fehlten die Geldmittel (Kriegszeit, Inflationszeit) zum Besuch der höheren Tagesschule;
- 11 gaben an, der Beruf erfordere größere allgemeine Bildung, besonders in der Verwaltungslaufbahn;
- 7 empfanden schmerzhaft die Lücken in ihrer Bildung, die auch durch den Besuch der Volkshochschule nicht gewichen waren;
- 9 lobten das systematische, gründliche, vielseitige, beziehungsreiche, anregende fesselnde Unterrichten;
- 9 wünschten sich noch häufiger Studienfahrten (etwa Weimar), Museumsbesichtigungen, gemeinsame Theater- und Konzertbesuche, Klassenabende;
- 5 riefen nach Unterricht in Kunstgeschichte, Malerei, Musik und baten, diese Fächer als Wahlfächer als Ersatz für missliebige Fächer einzuführen;
- 4 erbaten Förderkurse in Mathematik, Physik und Französisch, wobei Mathematik herausgehoben wurde, da man das früher Gelernte hier schneller als in anderen Wissenschaften vergessen hatte (ausdrücklich wurde versichert, dass es an der Eigenart des Fachs, nicht am Lehrer lag);
- 22 stellten fest, dass die Anstrengungen erträglich waren, der Körper sich an die Mehrleistung gewöhnt hatte, der Unterricht Erholung war, auf die man sich freut;
- 6 stellten fest, dass Hausaufgaben eine Unmöglichkeit war;
- 3 wünschten ausdrücklich Hausarbeiten für den Sonntag und die Ferien;
- 7 schlugen die Verkürzung der Ferien vor, um die Ausbildungszeit zu verkürzen;
- 3 hielten häufigere Wiederholungsphasen und Übungsarbeiten für sinnvoll.

Über die Wirkung des Schulbesuchs konnte Kellermann folgende Aussagen herauslesen:

- Meine Ausdrucksweise hat sich verbessert.
- Mein Auftreten ist freier und sicherer geworden.

²⁸⁰ Zusammenstellung des Verfassers nach Kellermann 1929, S. 33 ff.

- Ich lese heute Artikel in Zeitschriften, denen ich früher kein Interesse abgewinnen konnte.
- Meine Lebens- und Schaffensfreude hat sich erhöht.
- Meine geistige Beweglichkeit hat sich vergrößert; der Unterricht ist umso unbeliebter, je mehr er enges Spezialwissen, kleinliche Regeln und Nebensächlichkeiten behandelt.²⁸¹

Auf einzelne Unterrichtsfächer gingen die Befragten nur soweit ein, dass sich nicht die für den Beruf wichtigsten Fächer der größten Beliebtheit erfreuten, sondern diejenigen, die der allgemeinen Lebenskunde dienen und Diskussionen ermöglichen. Um vorzeitigen Abgang zu vermeiden, empfahlen sie zu prüfen, wie die Vermittlung des reinen Stoffwissens zugunsten seiner geistigen Durchdringung zurückgestellt werden kann.²⁸²

Vergleicht man die Aussagen der Schülerinnen und Schüler dieser beiden Jahrgangsstufen, so erfährt man, dass der Schulbesuch als Helfer für beruflichen Aufstieg in der U III (Klasse 8) und in der O II (Klasse 11) für das Schließen von Bildungslücken angesehen wird. In beiden Klassenstufen kann man auf eine hohe Bildungswilligkeit und Erwartungshaltung der Lerner und Lernerinnen schließen, die an der Weiterbildungsarbeit Freude empfinden.

Die Resonanz, die die pädagogische Arbeit der Abendgymnasien hervorrief, bestärkte Kellermann, seine Vorstellungen von Erwachsenenbildung zu veröffentlichen. Perspektivisch forderte er – wie Georg Kerschensteiner nach seinem Amerikaaufenthalt – die Eingruppierung der Erwachsenenbildung in das Gesamterziehungssystem amerikanischen Musters²⁸³, wo jeder Tageschule, der Grundschule (elementary school, 6-8 Jahre), der höheren Schule (high school, 4-6 Jahre) und dem College der Universität (4 Jahre) eine entsprechende Abendschule für Berufstätige zur Seite steht. Ziel müsse sein, auch in Deutschland den vielen erwerbstätigen Erwachsenen, deren frühere Bildung irgendwie vernachlässigt worden oder unvollständig geblieben sei, eine Gelegenheit zur Vervollständigung ihrer Bildung zu schaffen. Diese Lücke auszufüllen, sei die vaterländische Mission des Abendgymnasiums. Das Abendgymnasium müsste als ein gleichberechtigtes und gleichwertiges Glied der deutschen Einheitsschule entstehen und sollte im Lehrkörper niemanden dulden, der „standes-, klassen- oder parteimäßig eingestellt ist“²⁸⁴.

Betrachtet man den Kern der längeren Zitate von Kellermann (FN 271, 274), wird deutlich, dass er bei der Begründung der Notwendigkeit des Abendgymnasiums zwei Argumentationsstrategien verfolgt. Einmal bezieht er sich auf die Notwendigkeit nachholender Qualifizierung, die der Modernisierung des Wirtschaftslebens entspringt. Kellermann grenzt sich eindeutig von dem kulturkritischen Gerede aus dem Kreise der höheren Lehrerschaft ab, dass Industrie und Verwaltung zu hohe, also überzogene Bildungsanforderungen an die Absolventen stellten. Im Gegenteil, für ihn sind diese Qualifikationsanforderungen die zwingende Konsequenz eines „so hoch entwickelten stark differenzierten Kultur- und Wirtschaftslebens“²⁸⁵. Als Maßstab gilt dabei das Modernisierungsvorbild der USA und ihres Bildungssystems. Zum Zweiten wird der bildungsökonomische Ansatz ergänzt und sogar überlagert durch eine sozialintegrative Argumentationsstrategie, die idealistisch anmutet. Kellermann glaubte offenbar, durch Bildungsanstrengungen die horizontalen (länderbezogen) und vertikalen (standesbezogen) Grenzen, ja sogar die soziale, politische, geistige Zerrissenheit überwinden zu können.

²⁸¹ Zusammenstellung des Verfassers nach Kellermann 1929, S. 33 ff.

²⁸² Vgl. Kellermann 1929, S. 33 ff.

²⁸³ Die erste Abendschule für Erwachsene wurde 1702 in Germantown bei Philadelphia von Pastorius, einem Mann deutscher Abstammung, gegründet.

²⁸⁴ Kellermann 1929, S. 6.

²⁸⁵ Ebd., S. 22.

Daran gemessen war die Begründungsstrategie Silbermanns nüchterner, realistischer, aber auch enger. Mittelstandsfamilien seien oft gezwungen gewesen, „ihre Söhne und Töchter vorzeitig aus der Schule herauszunehmen, um sie dem Gelderwerb zuzuführen. Viele dieser jungen Menschen warten mit Sehnsucht auf den Tag, an dem sie ihre einst unfreiwillig unterbrochenen Studien wieder aufnehmen können. Dem gebildeten Mittelstand gehören meist auch jene Leute an, die in der Jugend, ohne Verständnis für den Wert einer höheren Bildung, vielleicht auch abgestoßen von einem geistlosen und lebensfremden Unterrichtsbetrieb, die höhere Schule auf eigenen Wunsch vor Erreichung des Ziels verlassen haben und sich nun, nach Jahren praktischer Lebenserfahrung, erst darüber klar werden, was sie versäumt haben. Soll ihnen und all den anderen strebenden Menschen der Weg nach oben ein für alle Mal versperrt bleiben?“²⁸⁶ Silbermann ziele, wie Oelmann schreibt, auf den Mittelstand, der nach Aufstieg strebe und sozialen Abstieg abwehren wolle.²⁸⁷ Diese Orientierung wird nun einmal damit begründet, dass der Mittelstand „Jahrhunderte hindurch der Träger deutscher Bildung und Kultur gewesen“²⁸⁸ sei. Enger ist auch Silbermanns Begründung dafür, warum dieser Mittelstand ausgerechnet jetzt eine Einrichtung wie das Abendgymnasium benötige. Sie lässt sich kurz gefasst so wiedergeben: Das Abendgymnasium ist für den Nachwuchs des Mittelstandes deshalb jetzt, Mitte der zwanziger Jahre, nötig, weil die Hyperinflation mit ihrem Höhepunkt 1923 die normalen Sozialisationswege des Mittelstandes katastrophenhaft unterbrochen und zerstört hat. Unter dem Diktat ökonomischer Not mußten die Handwerker, die Beamten, eben der Mittelstand, ihre Söhne und Töchter aus der Schule nehmen, „um sie dem Gelderwerb zuzuführen“²⁸⁹.

„Die Bildungskonzeption des Abendgymnasiums in Berlin wurde von Silbermann an die Konzeption des Tagesgymnasiums angelehnt.“²⁹⁰ Es sollte „eine reine Nachholschule des traditionellen Bildungsweges“²⁹¹ sein, der sich im Rahmen seines Unterrichtskonzeptes aus der Verwirklichung des Bildungsideals im Humboldtschen Sinne²⁹² orientiert. „Silbermann sah die Berufstätigkeit als notwendiges Übel zum Broterwerb an; eine bildende Kraft maß er ihr nicht zu.“²⁹³

Im Gegensatz dazu beklagte Kellermann das Fehlen einer eigenständigen Unterrichtskonzeption, die Lebens- und Berufserfahrung berücksichtigt. Er bat ausgewählte Lehrer aus Kasseler Schulen, Curricula und Lehrmethoden zu erarbeiten und zu erproben, die geistige und praktische Bildung nicht streng trennen, sondern harmonisieren. Die für Kassel neue Schule wurde in der Form einer Aufbauschule nach dem Grundsatz „non quod, sed quales“²⁹⁴ konzipiert. Sie sollte keine „Einpaukeanstalt für irgendwelche Berechtigungen“²⁹⁵ sein.

Zu den Bildungsabsichten des Abendgymnasiums schreibt Kellermann: „Durch die Teilnahme von Menschen aller Gesellschaftsschichten an gemeinsamem geistigen Streben soll dem unheilvollen deutschen Standes- und Kastendünkel, der geistigen, politischen und religiösen Zerrissenheit des deutschen Volkes, dem übertriebenen deutschen Individualismus entgegengetreten werden.“²⁹⁶ Für die Ausgestaltung orientierte man sich am Konzept des Berliner Abendgymna-

²⁸⁶ Silbermann 1928, S. 12.

²⁸⁷ Oelmann 1985, S. 36.

²⁸⁸ Silbermann 1928, S. 12 f.

²⁸⁹ Ebd., S. 12.

²⁹⁰ Jüttemann 1991, S. 50.

²⁹¹ Popanski 1964, S. 25.

²⁹² Jüttemann 1991, S. 50 f.

²⁹³ Kühnhold 1979, S. 11.

²⁹⁴ „Nicht dass (wir unterrichten), sondern wie“.

²⁹⁵ Rühl 1928, S. 4.

²⁹⁶ Kellermann 1930a, S. 38.

siums. Als Schulstandort wurde das Gebäude des Realgymnasiums I (Wilhelmshöher Allee 35-39) ausgewählt.



Abb. 13: Realgymnasium I (*Schlung 1987, S. 146*)

Die pädagogische Arbeit begann in einer Obersekunda für ehemalige Schüler höherer Lehranstalten (10. Schuljahr) mit O II-Reife und einer Untertertia U III (8. Schuljahr) für frühere Volksschüler. Mit dieser Entscheidung, Volksschüler in sechs Jahren zur Universitätsreife zu führen, wich Kassel von den Bildungskonzepten aller anderen Abendschulen ab, die in die O III einschulten.

1928 traten 26 Schülerinnen und Schüler in der U III und 39 in der O II an der Abendschule Kassel mit folgenden Berufstätigkeiten und Vorbildungen ihre schulische Weiterbildung an²⁹⁷:

Berufe	Teilnehmerzahl	Vorbildung	Teilnehmerzahl
gelernte Arbeiter	12	Volksschule	22
Angestellte	19	Mittelschule	4
Beamte	11	Gymnasium	7
Hauswirtschaft	6	Realanstalten	25
Sonstige	17	Lyzeum	2
		Privatschule	4
		Präparandenanstalt	1

Das Schulgeld betrug jährlich 120 Mark.²⁹⁸ 14 Schüler bzw. Schülerinnen erhielten eine Freistelle. Die Stadt Kassel bewilligte einen Zuschuss von 12 000 M. Zum Vergleich: Wegen der Berufstätigkeit der Teilnehmer war es notwendig, den Unterricht montags bis freitags um 19.15 Uhr beginnen zu lassen. Eine Unterrichtsstunde entsprach 45 Minuten. Hausarbeiten, vor allem Lektüren, blieben auf das Wochenende und die Ferien beschränkt. Das Schuljahr und die Ferien deckten sich mit den anderen Anstalten der Stadt Kassel.²⁹⁹ Schriftliche Zeugnisse wurden Ostern ausgehändigt und der Leistungsstand in den einzelnen Fächern wurde am 1. Oktober mündlich mitgeteilt.³⁰⁰

²⁹⁷ Werner 1928, S. 29.

²⁹⁸ Um eine Vorstellung von der Größenordnung dieses Betrags zu bekommen, wird der damalige Roggenbrotpreis pro kg angegeben. Das Statistische Amt der Stadt Kassel gab ihn für 1927/1928 in ihren Mitteilungen mit 0,4 Mark an. Zum Vergleich: Berlin: 10 Mark für ein Semester; Essen: 200 bis 250 Mark jährlich; 50 % Freistellen; Hannover: 120 Mark jährlich; Köln: 200 bis 250 Mark jährlich; Freistellen bei Bedarf.

²⁹⁹ In der Berliner Schule gab es alle zwei Monate eine Ferienwoche.

³⁰⁰ Das Berliner Abendgymnasium stellte nur bei Abgang ein Zeugnis aus; zwei schriftliche Zeugnisse

Tab. 4: **Studentafel der Abendschule Kassel 1930** (Kellermann 1930a, S. 36)

	U III	O III	U II	O II	U I	O I
Deutsch	5	4	4	4	4	4
Geschichte	2	2	2	2	2	3
Erdkunde	1	1	1	1	2	1
Mathematik	5	4	3	3	3	3
Physik	-	2	1	2	2	2
Chemie	-	2	1	1	1	1
Biologie	2	1	1	1	1	1
Englisch	5	4	3	3	3	3
Französisch	-	-	4	3	2	2
Latein	-	-	-	3	3	3
Summe	20	20	20	23	23	23

Der Lehrplan der Kasseler Abendschule folgte dem amtlichen Lehrplan der Deutschen Oberschule in Aufbauform, in der Volksschüler in sechs Jahren das Abitur machen konnten, sollte aber stofflich und methodisch auf den Erwachsenenunterricht zugeschnitten sein, wobei nicht extensive Wissensanhäufung, sondern Durchbildung der individuellen Kräfte, Gestaltung der Persönlichkeit, Schulung der Urteilskraft, Weckung historischen, politischen, kulturellen, künstlerischen Verständnisses als umfassendes Lernziel anzustreben war.³⁰¹ Ein hohes Ziel, wenn man bedenkt, dass pädagogisches Neuland betreten werden musste.

Theoretiker der Erziehungswissenschaft und unterrichtserfahrene Pädagogen waren aufgefordert, sich über das *Wie* Klarheit zu verschaffen.

Die Lehrkräfte wurden aus den Lehrkörpern Höherer Kasseler Schulen ausgewählt:

Realgymnasium mit Realschule, Schomburgstraße 2:

Hermann Froeb, Studienrat

Oberrealschule I, Kölnische Straße 89:

Friedrich Kellermann, Studienrat

Rudolf Hoefke, Studienrat

Herri Leumann, Studienrat

Realgymnasium I, Wilhelmshöher Allee 35-39:

Günter Proebsting, Studienrat

Heinrich Schulze, Studienrat

Hermann Toelle, Studienrat

Hans Kappe, Studienrat

Städtisches Oberlyzeum, Ständeplatz 1:

Annemarie Müller, Studienrätin

Wilhelm Friedrich, Oberstudiendirektor.

Sie unterrichteten nebenamtlich bis zu vier Stunden wöchentlich gegen eine Vergütung.³⁰²

erteilten Essen (Ende Oktober und Ostern) und Hannover (Weihnachten und Ostern).

³⁰¹ Kellermann 1930a.

³⁰² Ebd.

Fachspezifische Aussagen

Fach Deutsch

In diesem für Kellermann zentralsten Fach soll deutsche Bildung vermittelt werden, deutsches Schrifttum, Geschichte, Philosophie, Kunst, Gesellschaftskunde, Staatsverfassung, Volkswirtschaft, Landeskunde. Dabei ist, in Abweichung vom Lehrplan der Deutschen Oberschule, im wesentlichen Beschränkung auf die Neuzeit, besonders die beiden letzten Jahrhunderte, geboten, „da unser Blickwinkel nicht rückwärts, ins lateinische Mittelalter und die Zeit der Reformation und Renaissance gehen darf – wir würden sonst zur Gelehrtenschule werden – sondern ... ausschließlich auf die Kulturlage der Gegenwart zielen muß. Nur das, was mit der lebendigen, sinnlich anschaulichen Gegenwart innere Berührung hat, hat die Kraft, berufstätige erwachsene Menschen zu ergreifen. ... Vom deutschen Unterricht fordern wir, daß er sich auf die Periode von etwa 1750 bis zur Gegenwart beschränkt. ... Außerdem muß der Deutschunterricht bewußt einer verbesserten Ausdrucksfähigkeit ... dienen, denn die Sprache ist ein wesentlicher Träger der geistigen Gesamtdisziplin des Menschen“.³⁰³

Fach Geschichte

Der Geschichtsunterricht „muß die Grundlagen zum geschichtlichen Verständnis legen, muß über die politische Historie hinaus vordringen zur soziologischen Betrachtungsweise des deutschen und anderer Kulturvölker, muß Rechts- und Volkswirtschaft einbeziehen, und die sozialen Probleme, die Staatsverfassungen und -einrichtungen ... wissenschaftlich behandeln“.³⁰⁴

Fremdsprachenunterricht

Der Fremdsprachenunterricht soll dazu dienen, „kulturelle Gegenbilder neben das Bild des Deutschtums zu stellen; so wird die Bildung des Schülers umfassend: er sieht die geistigen und materiellen Kräfte seines Vaterlandes eingegliedert in das Gesamtgeschehnis der Welt und lernt, das Einzelne unter dem Gesichtswinkel des Ganzen zu sehen“.³⁰⁵ Dabei muss Englisch die Hauptrolle übernehmen.

Mathematik- und naturwissenschaftlicher Unterricht

Es muss in diesen Fächern klar gemacht werden, dass die exakten Wissenschaften die „eigentliche geistige Grundlage unseres Jahrhunderts bilden. ... Ich bin deshalb nicht der Meinung, daß wir den laut werdenden Wünschen unserer Schülerschaft, sich ausschließlich mit der naturwissenschaftlichen oder der sprachlichen Fächergruppe zu beschäftigen ... zu weit entgegenkommen dürfen: „Keine Kraft unterdrücken, aber immer die Gegenkraft stärken“.³⁰⁶

Zusammenfassend sagte Kellermann: Sollte in einzelnen Fächern „nicht ganz der Stand des Wissens erreicht werden, der für Tagesschulen angenommen wird, so ist doch infolge des reiferen Lebensalters der Schüler, ihrer Lebenserfahrung, ihrer größeren Arbeitsfreude und Spannkraft, ihrer Konzentrations- und Kombinationsfähigkeit die geistige Durchdringung des von den Lehrern Gebotenen umso größer“.³⁰⁷

Er endet mit einem Zitat des Politikwissenschaftlers Adolf Grabowsky: „Geistige Beweglichkeit und freie Bahn jedem Tüchtigen, nicht als Schlagwort, sondern in der Tat, das ist der Weg, der

³⁰³ Kellermann 1929, S. 3.

³⁰⁴ Ebd., S. 4.

³⁰⁵ Kellermann 1930a, S. 37.

³⁰⁶ Kellermann 1929, S. 4.

³⁰⁷ Ebd., S. 3 f.

alle Kräfte ungezwungen einordnet in den breiten Strom, der Fortschritt und Zufriedenheit bringt.“³⁰⁸

3.4 Aufbauarbeit der Abendgymnasien in Deutschland

Die Resonanz auf die Gründung des Berliner Abendgymnasiums 1927 war in der deutschen Öffentlichkeit so nachhaltig, dass schon 1928 Gründungen von Abendgymnasien neben Kassel in Essen, Gelsenkirchen, Halle, Hannover, Köln und Osnabrück stattfanden.³⁰⁹ Sie erfolgten aber nur in Städten über 100.000 Einwohner, um den Status einer Begabenschule erhalten zu können. Die Besucherzahlen waren außer von den Begabtenreserven von den zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel abhängig.³¹⁰

Diese schnelle Ausbreitung ist umso erstaunlicher, wenn man bedenkt, dass die Unterhaltsträger die Städte bzw. Schülerinnen und Schüler der Schule waren und „hohe Reichs und Staatsbehörden, darunter das Ministerium für Kunst, Wissenschaft und Volksbildung“³¹¹ die neue Schulform nicht amtlich anerkannt haben.

Die Aufbauarbeit wurde unter unterschiedlichen finanziellen und organisatorischen Rahmenbedingungen im Gründungsjahr geleistet. Die Besoldung der Leiter orientierte sich an den Gehältern der Oberstudiendirektoren an den höheren Schulen der Stadt. Besonders geeignete und bewährte Lehrer waren für eine längerfristige Beschäftigung in den Abendstunden nur bereit, wenn sie höher als Studienräte der Tagesschulen besoldet wurden. Die Klassenfrequenzen sollte in der Regel – mit eingerechnetem 20 %igen Abgang – die Zahl 40 nicht überschreiten, um effektiven Arbeitsunterricht zu ermöglichen.³¹²

Die nachfolgende Tabelle verdeutlicht die Stellung Kassels in diesem Aufbauprozess auf der Grundlage von Parametern im Vergleich zum Personalaufwand in Abhängigkeit von den Schülerzahlen:

Tab. 5: **Deutsche Abendgymnasien im Gründungsjahr**

Leiter (zusammengestellt aus: Werner 1928, S. 25)

Ort	Amtsbezeichnung	Entschädigung	Schreibkraft	Schreibmaschine	Telefon
Berlin	Leiter	Ehrenamt	ja	ja	nein
Essen	Leiter	M. 2400 jährlich	ja	ja	ja
Gelsenkirchen	Direktor	nicht festgesetzt	nein	ja	ja
Halle	Leiter	nicht festgesetzt	-	-	-
Hannover	Leiter	Ehrenamt	Mitbenutzung		
Kassel	Leiter	M. 1200 jährlich	ja	Mitbenutzung	
Köln	Oberleiter	M. 1000 jährlich	teilweise	ja	ja
Osnabrück	Leiter	M. 600 jährlich	ja	ja	ja

³⁰⁸ Kellermann 1929, S. 8.

³⁰⁹ Vgl. Werner 1928, S. 24; Werner 1929, S. 18.

³¹⁰ Vgl. Werner 1929, S. 23.

³¹¹ Kellermann 1928/1929, S. 21.

³¹² Vgl. Werner 1929, S. 24.

Lehrkräfte (zusammengestellt aus: Werner 1928, S. 25)

Ort	Gesamt- zahl	Ober- studien- direktor	Ober- studien- rat	Studien- rat	Studien- assessor	Private	Frauen	Vergü- tung pro Std.
Berlin	17	-	1	12	-	4	2	M. 8
Essen	7	1	-	5	1	-	-	M. 10
Gelsenkirchen	12	1 StD	-	11	-	-	1	M. 10
Halle	7	-	1	6	-	-	-	?
Hannover	13	-	6	7	-	-	2	?
Kassel	14	2	-	12	-	-	2	M. 7
Köln	17	1	2	14	-	-	1	M. 8.50
Osnabrück	?	-	-	-	alle	-	-	?

Klassen (zusammengestellt aus: Werner 1929, S. 25)

Ort	Schul- frequenz	Hörerinnen	Klassenfrequenzen
Berlin	214	58	O III (37; 34) U II (35; 36) O II (38) U I(34)
Essen	29	4	O III (29)
Gelsenkirchen	80	18	O IIIa (40; 40);
Halle	87	10	O III (45) O II (42)
Hannover	64	6	O III (32) O II (32)
Kassel	65	9	U III (26) O II (39)
Köln	64	17	O III (21; 24) O II (19)
Osnabrück	30	?	O III (30)

Schulgeld (zusammengestellt aus: Werner 1928, S. 28)

Ort	Kosten
Berlin	10 Mark pro Semester
Essen	200 bis 250 jährlich; 50 % Freistellen
Gelsenkirchen	10 Mark monatlich
Halle	14 Mark monatlich
Hannover	120 Mark jährlich
Kassel	120 Mark jährlich; 20 % Freistellen
Köln	200 bis 250 Mark jährlich; Freistellen
Osnabrück	nicht ermittelbar

Erste Tagung deutscher Abendgymnasien³¹³

Die erste Tagung deutscher Abendgymnasien vom 23.-25.11.1928 in Hannover mit 52 Teilnehmern aus Berlin, Essen, Gelsenkirchen, Halle, Hannover, Kassel, Köln, Osnabrück und Wien hatte den Zweck, der Zusammenarbeit der deutschen Abendgymnasien „den Weg zu bereiten“³¹⁴. Die Anwesenheit von Vertretern des Preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung, der Provinzialschulkollegien, der städtischen Unterrichtsverwaltungen – für Kassel war Stadtoberschulrat Boese anwesend – und des Preußischen Städtetages beweist, mit welcher regen Anteilnahme die Idee beachtet wurde. (Randbemerkung zur Kleiderordnung: Schwarzer Anzug erwünscht, Smoking nicht erforderlich.) Die erhaltenen Berichte belegen nicht nur ein besonderes Engagement von Lehrern Kasseler Schulen für die überregionale Ausgestaltung dieses pädagogischen Feldes, sondern informieren auch über die praxisbezogenen, zukunftsorientierten Intentionen für den Aufbau des Abendgymnasiums Kassel.

Das Eröffnungsreferat hielt Kellermann zum Thema: *Das Abendgymnasium als kulturelle Forderung der Gegenwart*. Er verglich die früheren Kulturepochen mit der Gegenwart und zeigte, dass man in einer bedeutungsvollen Übergangszeit lebe, nicht etwa in einer kulturlosen Zeit der Zivilisation. Das deutsche und das angelsächsische Kulturideal rängen miteinander und hätten zu einer Kulturkrise geführt. Diese Krise habe auch eine Verwirrung der Ansichten zur Folge, die zahllose begabte Menschen nicht zur Klarheit kommen ließe. Denn sie seien nicht gebildet genug, die Probleme ihrer Zeit auf ihre Wurzeln zurückführen zu können. Diese Volksschichten könnten ihre Kraft und ihre Strebsamkeit nicht in den Dienst des Geistigen stellen. Wirtschaftlicher, sozialer und kultureller Niedergang müsse die Folgen dieser weit verbreiteten und schwer empfundenen Unbildung sein, wenn nicht neue Bildungsstätten für Erwachsene, nach Art der Abendgymnasien, dieser kulturellen Notlage abhelfen.

Aus den Einzelberichten der Schulleiter ging hervor, dass sich das Abendgymnasium in der Praxis bewährt hat. Sie wiesen darauf hin, dass es für die weitere Entwicklung der Schule das Prinzip der Aufnahme entscheidend sei.

Als Impulsreferat zur Tagesordnung Aufnahmeprüfungen berichtete Leumann über die Methode und das Ergebnis aus Kasseler Sicht. Er teilte mit, dass die Aufnahme von den Leistungen in Tests und im Aufsatz abhängig gemacht wurde. Die Bewertung erfolgte in den Tests nach Punkten, der Aufsatz wurde auf sprachliche Gewandtheit, Inhalt und Form durchgesehen und benotet. Für die geistigen Fähigkeiten und die Eignung für die verlangten Leistungen würden die Ergebnisse der Testprüfungen einen besseren Maßstab als die Qualität der Prüfungsaufsätze nach Inhalt und Form liefern. Als sehr gute Entscheidungshilfe erschien Leumann der Sinnlosigkeitstest, „ein Test mit dreizehn logischen Denkfehlern, die herauszufinden waren“³¹⁵. In zweifelhaften Fällen erfolgte eine mündliche Prüfung. Die Unterrichtsleistungen der Aufgenommenen stimmten nach dem Urteil ihrer Lehrer meistens mit den Ergebnissen des Aufnahmetests überein.

Silbermann gab zu bedenken, dass diese Vorgehensweise an Grenzen stößt, wenn die Zahl der gemeldeten Größenordnungen zunimmt³¹⁶, die wochenlanges Prüfen erforderlich macht. Er bat deshalb das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht in Berlin an der Entwicklung eines Ausleseverfahrens für seine Schule mitzuwirken. Es hatte auf dem Gebiet der pädagogischen

³¹³ Für die Ausführungen in diesem Abschnitt vgl. *Das Abendgymnasium*. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1929.

³¹⁴ Werner 1928, S. 29.

³¹⁵ Leumann 1929.

³¹⁶ 1927 erschienen in Berlin 1600 Bewerber zur Prüfung.

Psychologie eine Reihe von Untersuchungen zur Begabungsprüfungen für den Übergang zu weiterführenden Schulen durchgeführt.

Um eine Grundlage für eine Diskussion zu schaffen, stellte Leumann folgende Fragen:

1. An welchen Anstalten haben sich Testprüfungen nicht bewährt?
2. Welche Art von Test hat sich nicht als brauchbar erwiesen? Welche Art von Test ist zu leicht, welche Art noch zu schwer?
3. Sind Tests erprobt worden, die Aufschlüsse über Ausdauer, Gründlichkeit und Zuverlässigkeit des Arbeitens gestatten, bei denen die gescheiterten, aber raschen und oberflächlichen Arbeiter versagen?
4. Gibt der Inhalt der Prüfungsaufsätze – abgesehen von der Form – so viele Anhaltspunkte für die Leistungsfähigkeit in der Schule, dass er bei der Entscheidung über die Aufnahme oder Abweisung eine Testprüfung ersetzen könnte?

Kontrovers wurde über den Wert und den Sinn von Aufnahmeprüfungen diskutiert. Die Ergebnisse der Diskussion können so zusammengefasst werden:

- Die Gefahr des allmählichen Bekanntwerdens der Tests wurde als zu groß angesehen, wodurch sich die Aussagekraft der Testergebnisse relativiere.
- Die Aufnahmeentscheidung dürfe nur vorläufig erfolgen. Sie müsse in einem viertägigen Unterricht noch einmal überprüft werden, um rücksichtsloses Aussieben zu vermeiden.
- Die Abendschulen in Köln und Essen haben ihre Prüfungsgrundlagen ausgetauscht und seien mit den Erfahrungen zufrieden.

Mit Hinweis auf die Prüfungspsychose gab der Tagungsteilnehmer aus Wien zu bedenken, dass kein Test erfassen könne, ob die Energie, Aufmerksamkeit, Merkfähigkeit und die Zähigkeit, auf die es doch besonders ankomme, vorhanden seien. Er lehnte deshalb Aufnahmetests ab, da bei nicht erfolgreicher Mitarbeit im Unterricht die Korrektur der Aufnahmeentscheidung erfolgen könne.

Otto Bobertag, Leiter der Abteilung Testpsychologie am Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht in Berlin, versuchte, die Einwände zum Teil mit Sarkasmus zu kommentieren. Sollte z.B. ein Test „bei einem Prüfling eine Psychose auslösen“³¹⁷, so schütze es den Schulleiter vor der Aufnahme eines Individuums, bei dem eine ungewohnte geistige Beanspruchung zum Ausbruch einer Psychose genügt. Er übernahm die Vorstellung des zweistufigen Ausleseverfahrens, bestehend aus Vorauslese und Aufsatzprüfung am Berliner Abendgymnasium, das von ihm entwickelt und ausgewertet wurde. Er wies einleitend darauf hin, dass durch die Begabungsprüfung versucht werden sollte festzustellen, ob die Leistungsfähigkeit des Prüflings in den Bereichen „des Vergleichens, Verstehens, Wiedergebens und Fortführens von Gedankengängen, des Urteilens und Schließens“³¹⁸ ausreicht, um erfolgreich sein zu können. Es sage nichts darüber aus, wie jemand mit seinen Begabungen umgehen wird.

Für den ersten Teil des Verfahrens fand ein durch Vorversuche geeichtes achtseitiges Testheft³¹⁹ Verwendung, das so konzipiert war, dass die Prüfungszeit 90 Minuten betrug und die Prüfungsleistung in etwa sechs Minuten festzustellen war:

- drei Seiten enthielten kurze Texte mit anschließenden Fragen,

³¹⁷ Bobertag 1929, S. 28.

³¹⁸ Ebd., S. 27.

³¹⁹ Dieses Testheft ist eine angepasste Fassung des Prüfungsbogens zur Begabtenprüfung für die letzten Volksschuljahre. Als Vorbild dienten Testhefte, die vom Teachers College der Columbia University in New York herausgegeben wurden. Zu Gesichtspunkten für die Gestaltung von Begabungsprüfungen: Bobertag/Hylla 1925, S. 7 ff.

- zwei Seiten enthielten Sätze mit Lücken, die sinngemäß auszufüllen waren,
- eine Seite enthielt eingekleidete Rechenaufgaben,
- eine Seite eine Reihe vermischter Aufgaben, die durch Unterstreichen eines bestimmten Wortes oder Satzes zu lösen waren und
- eine Seite vierzig Fremdwörter, deren Bedeutung durch Unterstreichen je eines deutschen Wortes anzugeben war.

Instruktion und Bearbeitungszeit waren aufgrund von Vortests so festgelegt, dass die erreichbare Höchstpunktzahl 16 Punkte pro Seite betrug. Zur Aufsatzprüfung wurde bestellt, wer mindestens 70 von 128 Punkten erreicht hatte.³²⁰

Die Zensierung der Aufsätze erfolgte nach Punktintervallen: ungenügend (10), mangelhaft (20), genügend (30), gut (40), sehr gut (50). Die Gesamtleistung im Verfahren wurde durch die Summe aus den Punktzahlen der Begabungsprüfung und der Aufsatzprüfung ermittelt.

Für die Ausbildung als geeignet angesehen wurden die Prüflinge, die nach diesem Verfahren 100 Punkte erreicht hatten.³²¹ Da die Auslese in den einzelnen Schulen verschieden streng sei, schlug Boese vor, nach diesem Vorbild in allen Abendgymnasien dieses Testverfahren zu verwenden, um Erfahrungen mit den Prüfungsinhalten und -ergebnissen für eine Vereinheitlichung auszutauschen zu können.

Als Ergebnis dieser Diskussion erklärten Berlin, Essen Köln und Kassel, die nächste Eignungsprüfung auf der Grundlage der vorliegenden Testhefte Bobertags vornehmen zu wollen, verlangten aber nach einem Erfahrungsaustausch eine Neuausarbeitung für die folgenden Aufnahmeprüfungen. Wie in Kassel verfahren wurde, konnte nicht ermittelt werden.

Zur Tagesordnung: Lehrpläne

Rudolf Hoefke, Studienrat aus Kassel, empfahl „die Aufstellung von Richtlinien, eine Art Minimallehrplan“³²², der von einer Kommission ausgearbeitet werden sollte. Über die folgenden Punkte müsse aber Einigung erzielt werden:

1. Nach den bisher gemachten Erfahrungen in den mittleren Großstädten erscheine es ausgeschlossen, dass bei normaler Begabtenauslese das Lehrziel einer höheren Tagesschule in fünf Jahren erreicht würde. Es sei daher das Abendgymnasium im Normalfall zu einer sechsjährigen Anstalt auszubauen.
2. Für die naturwissenschaftlichen Fächer sei in der Studentafel, mit Blick auf die Schülerschaft aus technischen Berufen, eine höhere Stundenzahl vorzusehen.

Nach der Diskussion kam es zur Bildung einer Kommission zur Ausarbeitung eines Lehrplans für die Naturwissenschaften, der die Herren Klein (Köln), Rabau (Berlin), Hoefke (Kassel) und Laumann (Kassel) angehörten.

³²⁰ 1928 haben 734 Prüflinge teilgenommen. Zur Altersverteilung: (Anzahl) unter 18 (38), 18 (78), 18-20 (134), 20-25 (278), 25-30 (114), 30-35 (54), über 35 (38). 264 konnten zur Aufsatzprüfung bestellt werden. D.h. 64 % der Bewerber erreichten die zweite Auslesestufe nicht. Zu den Berufen: Kaufmännische Angestellte: 368, Arbeiter: 130, Techniker: 54, Bankbeamte: 43, Beamte: 35, Pfleger: 9, Lehrer: 6, Haushalt: 6, Selbstständige: 4, Sonstige: 64.

³²¹ 1928 waren es 121 Personen, 16,5 % aller überhaupt Geprüften. Sie wurden in die Klassen O III (68), U II (16), O II (33) und U I (49) aufgenommen.

³²² Hoefke 1929, S. 32.

Zur Tagesordnung: Vereinheitlichung der Lehrbücher

Rudolf Hoefke³²³ führte aus:

1. Lehrbücher, die den Unterricht alternativer festlegen, seien abzulehnen. Damit die Schüler sich schnell und sicher zurechtfinden können, müssten sie systematisch aufgebaut sein.
2. Es kämen nur solche nicht zu umfangreichen Lehrbücher in Frage, die die Probleme der Wissenschaft klar herausstellten, den Gang und die Methode der Forschung deutlich zeigten, die Bedeutung wissenschaftlicher Erkenntnisse im täglichen Leben, in der Wirtschaft und Industrie genügend berücksichtigten und bei der Lösung der Aufgaben dem Schüler genügend Spielraum zu eigener Selbstständigkeit gäben.
3. Von der Schaffung eigens für das Abendgymnasium geschriebener Lehrbücher sei vorläufig abzusehen. Die vorhandenen sollten von einer für jedes Fach einzusetzenden Kommission auf ihre Brauchbarkeit hin überprüft werden.
4. Bei den als grundsätzlich brauchbar erscheinenden Lehrbüchern sei es wünschenswert, sie auf die Eigenart des Erwachsenenunterrichts einzurichten und in einer Sonderausgabe zur Verfügung zu haben.

Zur Tagesordnung: Beurteilung der Leistung

Hari Leumann stellte fest, dass die Leistungsergebnisse auf der Oberstufe im ersten Jahr in Kassel sehr unter den mitgebrachten Vorkenntnissen besonders in den Fächern Englisch und Mathematik litten.

Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer in Kassel mussten wegen zu unterschiedlichen Vorbildungen und großen Lücken vom weiteren Besuch der Schule ausgeschlossen werden. Eine direkte Aufnahme in die Oberstufe sollte deshalb nur nach sehr sorgfältiger Eignungsprüfung erfolgen. Er regte die Einrichtung von Unterkursen (gemeint sind Vorbereitungskurse) an.

Besonders schwierig sei es im Fach Mathematik, Verbindungen von lebensbezogenen Fragestellungen zu mathematischen Bearbeitungssystemen herzustellen, um Antworten zu finden. Es gehöre aber zu den Bildungs- und Arbeitszielen des Abendgymnasiums. So werde auch in der Unterstufe Algebra mit größerem Interesse als Geometrie betrieben, was verständlich sei, da der Mechanismus des Buchstabenrechnens den Ungeübten nicht solche gedanklichen Schwierigkeiten wie die Überlegungen und Konstruktionen in der Geometrie bereiten.

Nach kurzer Diskussion sah man die Einrichtung von Repetitionskursen bzw. Förderunterricht als notwendig an. Besondere Erwähnung erfuhr der Fleiß der Frauen, dem vor dem der Männer Vorrang zuerkannt werden müsse.

Den Abschluss der Tagung bildete nach einer Diskussion, an der sich Kellermann und Leumann beteiligten, die Gründung einer Interessengemeinschaft mit Sitz in Berlin. Mitglieder sind die sechs Abendgymnasien Berlin, Essen, Köln, Hannover Kassel und Gelsenkirchen. Der Vorstand besteht aus Silbermann (Berlin, Vorsitzender), Stadtschulrat Nydahl (Berlin), Magistratsoberschulrat Heyn (Berlin), Stadtschulrat Porger (Hannover), Studienrat Kellermann, Oberstudiendirektor Ortmann (Essen). Sie wurden beauftragt, Statuten auszuarbeiten und erhielten das Recht auf Aufnahme neuer Mitglieder.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass die erste Tagung der deutschen Abendgymnasien ihren Zweck erfüllt hatte, den Weg einer Zusammenarbeit zu bereiten, der zu Wachstum und Zukunft dieser neuen Schulform führen sollte. Über die zentralen Themen – Aufnahmeverfahren, Lehrplangestaltung, Lehrbücher, Leistungsbeurteilung – fand ein reger Erfahrungsaus-

³²³ Hoefke 1929, S. 32.

tausch statt, in der die Schwierigkeiten bei praxisorientierten Problemlösungsversuchen deutlich gemacht wurden. Diese Tagung kann als wichtiger Auftakt zur eigentlichen Arbeit gewertet werden, die dann auch die Problemlagen in den Bereichen der Lehrmethoden und der spezifischen Lehrerausbildung einschließen muss.

Erste Tagung deutscher Abendgymnasiasten³²⁴

Am 24.11.1929 fand in Essen die erste Tagung deutscher Abendgymnasiasten statt, an der 17 Vertreter der Abendgymnasien Berlin, Duisburg, Essen, Kassel und Köln teilnahmen. Die Zusammenkunft war einberufen worden, um Schwierigkeiten der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer zu besprechen und über Maßnahmen und Bestrebungen zu beraten: „Die Forderungen, die die Reichsverfassung in den Abschnitten ‚Bildung und Schule‘ aufstellt, stehen zumeist nur auf dem Papier, und von der Erreichung des Ziels dieser Verfassungs-Bestimmungen, das der preußische Minister für Kunst, Wissenschaft und Volksbildung ... mit den Worten: ‚Gleiche Bildung für alle!‘ ausgedrückt hat, sind wir ... noch recht weit entfernt.“³²⁵

Auf der Tagung wurden neben Erfreulichem und Positivem auch Klagen laut, dass der Unterricht am Abendgymnasium sich nicht genügend von dem in den Tagesschulen unterscheide. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer äußerten die Sorge, dass vor dem Hintergrund der gleichen Reifeprüfungsanforderungen der Lehrstoff in dem jeweils vorliegenden Fach im bloßen Einpauken von Wissensmaterial stecken bliebe, nur selten bis zum Gegenwärtigen vordringen könne. Der Lehrstoff stelle keine verbindenden Brücken zu verwandten Fächern her, suche auch häufig weder die Verbindung mit dem Beruf der Schüler und mit praktischen Lebensfragen noch insbesondere mit den die Schüler bewegenden und erregenden Problemen, um deren Klärung willen sie auch auf das Abendgymnasium gekommen seien.

Die Vertreter der Kasseler Schülerschaft hatten keinen Anlass zur Klage. Bedauert wurde aber, dass die Kursteilnehmer, die nach Erlangung der mittleren Reife von der Tagesschule abgegangen waren und keine Arbeit gefunden hatten, in das Abendgymnasium aufgenommen würden: „Da diese zur Verarbeitung des gebotenen Lehrstoffes viel mehr freie Zeit als Berufstätige haben, entsteht in den Klassen ein nicht der Wirklichkeit entsprechendes Bild über die Güte der einzelnen Teilnehmer, wodurch mitunter Verärgerungen hervorgerufen werden.“³²⁶

Die Notwendigkeit einer spezifischen Didaktik und Methodik für Erwachsene wird immer wieder auch von Lehrerseite reflektiert. So heißt es in Kellermanns Tätigkeitsbericht der Interessengemeinschaft deutscher Abendgymnasien: „Das Abendgymnasium steht und fällt mit der Eignung der Lehrer, die an ihm unterrichten. Es geht nicht länger an, den gesamten Unterricht nebenamtlich erteilen zu lassen von Lehrern, für die dieser Unterricht eben nur eine ‚Neben-Beschäftigung‘ ist. ... Wir brauchen Lehrer ..., die wissen, was soziale und Wissensnöte bedeuten, die selbst Suchende und Kämpfer sind, die sich um den Sinn des Lebens und um den unserer Zeit besonders bemüht haben und noch bemühen, die selbst ‚gebildet‘ sind in dem Sinn, daß sie eine feste Überzeugung für sich und weitherziges Verständnis für andere haben. ... Unsere Schüler sind nicht mehr wachsweiße Kinder, die sich jeden Stempel widerstandslos aufdrücken lassen, es sind begabte, strebsame, kritische, opferbreite Erwachsene. ... Mit ein paar begnadeten Lehrern dieser Art steht und fällt das einzelne Abendgymnasium, steht und fällt die

³²⁴ Für die Ausführungen in diesem Abschnitt vgl. Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1930.

³²⁵ Kellermann bemerkte dazu, die Fortschritte der Bewegung in den zwei Jahren seien befriedigend. Allzu schnelles Wachstum deute meist auf „schwache Wurzeln und geringe Lebensdauer“ hin.

³²⁶ Richter 1930, S. 27.

Idee des Abendgymnasiums überhaupt. Nicht Universitätsdozenten müssen es sein, auch nicht notwendigerweise Studienräte. ... Wo sie aber vorhanden sind, da sollten es die Städte auch als Pflicht ansehen, sie auf den rechten Posten zu stellen, den Posten, der gegebenenfalls unserem Volk unendlich viel wertvollere Kräfte zuführen kann als so manche Schule alten Stils“³²⁷. Kellermann hat es für richtig gehalten, diesen Gedanken bei dieser Tagung aussprechen zu müssen. Er glaubte, dass das Abendgymnasium von der Gefahr bewahrt werden müsse, vom *Philistertum* vernichtet zu werden, ehe es überhaupt zur vollen Entfaltung gekommen sei.

Problemlösungsversuche in der Ausbauphase der Abendgymnasien³²⁸

Um dem von allen Abendgymnasien geäußerten Wunsch nach Informationsaustausch über Erfahrungen, Probleme und Problemlösungen in der Ausbauphase ihrer Schulen nachkommen zu können, regte Kellermann eine Zusammenkunft der Leiter und Lehrer der Abendgymnasien mit Kassel als Tagungsort an. Am 25. und 26.10.1930 fand die zweite Tagung deutscher Abendgymnasien in Kassel statt, an der alle deutschen Abendgymnasien vertreten waren. Der wirtschaftlichen Notlage der Zeit entsprechend wurde von jeglicher Aufmachung, Einladung der Behörden und der Presse abgesehen. Nur Stadtoberschulrat Boese nahm teil. Erhaltene Berichte geben einigen Aufschluss über die Kasseler Schulsituation.

Boese begrüßte die Versammlung, erinnerte an die Schwierigkeiten, die bei der Gründung des Kasseler Abendgymnasiums und seither Jahr für Jahr zu überwinden waren und bekannte sich zur Weiterführung der neuen Schularzt.

Kellermann als Vorsitzender berichtete über die Tätigkeit der Interessengemeinschaft, dass sie vorrangig damit befasst war, die bestehenden neun deutschen Abendgymnasien durch die finanzielle Not hindurch zu steuern. Der Versuch, vergleichbare Aufnahmeprüfungen durchzuführen, war gescheitert. Die Handhabungen blieben verschiedenartig. So nahm man z.B. in Kassel im Laufe des Jahres ohne Prüfung auf Bewährung auf.

Kellermann empfahl mit Blick auf die stark zurückgehenden Bewerberzahlen die Einrichtung eines Vorbereitungskurses, sofern man nicht von einer Aufnahmeprüfung ganz absehen und das erste Jahr des Schulbesuchs als Probezeit gelten lassen wolle. Nachdrücklich unterstrich er erneut stark den Gedanken, dass es nicht das ausschließliche Ziel des Abendgymnasiums sein dürfe, einige wenige Hochbegabte zu fördern, sondern im Geist der Volksgemeinschaft, der sozialen Gerechtigkeit und Verträglichkeit all denjenigen die Möglichkeit einer systematischen höheren Bildung zu bieten, die von sich aus, nicht des väterlichen Standes wegen, das Verlangen der Weiterbildung in sich tragen. Auch um seines nationalen Ansehens willen dürfe die Fortbildung der Erwachsenen in Deutschland nicht weiterhin so stark wie bisher hinter derjenigen des Auslandes, besonders der Vereinigten Staaten, zurückstehen.

Die Tagung fand ihre Fortsetzung in der Betrachtung von Statistiken, die Vertreter der jeweiligen Schulen erläuterten.

Zentrale Themen zur pädagogischen Arbeit, die am zweiten Tag auf der Tagesordnung standen:

1. Zu Hausaufgaben der Schülerinnen und Schüler: Es herrschte Übereinstimmung darüber, dass das Abendgymnasium nicht ohne Hausaufgabe bestehen könne: Das Minimum der Hausarbeit sei etwa drei Stunden über das Wochenende, wobei besonders das Können in den

³²⁷ Kellermann 1930b, S. 30.

³²⁸ Für die Ausführungen in diesem Abschnitt vgl. Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1931.

Fremdsprachen und Mathematik stetig erprobt werden müsse; größere schriftliche Arbeiten, reichlich Lektüre und Wiederholung seien während der Ferien zu leisten.

2. Zur Lehrbuchfrage: Die Frage der Vereinheitlichung der Lehrbücher und der Schaffung von weiteren geeigneten Lehrbüchern wurde als besonders dringlich angesprochen.
3. Zur Veröffentlichung der Lehrpläne: Die Schulen wurden gebeten, ihre Lehrpläne und die gemachten methodisch-didaktischen Arbeitserfahrungen zu veröffentlichen, damit Wissen nicht verloren geht, sondern allen zugutekommt.
4. Zur Verteilung des naturwissenschaftlichen Unterrichts: Die Naturwissenschaftler wurden gebeten, sich über die Verteilung der zur Verfügung stehenden Zeit auf die einzelnen Fächer und Jahrespensen zu verständigen und einen einheitlichen Plan vorzulegen.
5. Zum Problem der Abgänger ohne Abschluss: Über dieses Thema wurde lebhaft diskutiert. Aus dem von den einzelnen Schulen vorgelegten Datenmaterial ergaben sich Abbrecherquoten, die im Intervall von 30 % bis 50 % bezogen auf einen Einschulungsjahrgang lagen. Die vorliegenden Daten ergaben für Kassel: Von den 39 im Jahr 1928 in die O II Einschulenden besuchten 24 im Jahr 1930 die O I, d.h. 38,5 % der Schüler hatten die Klasse verlassen. Als Grund für die 15 Abgänge wurden bei zehn Schülern unzureichende Leistungen angegeben, fünf verließen die Schule wegen beruflicher Überlastung. Alle Schüler, die von anderen höheren Schulen kamen, waren dort bereits gescheitert. Dies führte zu dem Beschluss, in der Regel nur Schüler in die O II aufzunehmen, die vorher die eigene Untersekunda besucht hatten. Diese ersten statistischen Ergebnisse waren zu undifferenziert und daher keine Grundlage für Interpretationen. Es darf nicht übersehen werden, dass möglicherweise nicht Unfähigkeit, sondern Mangel an Zeit für häusliche Schularbeit, körperliche Ermüdung durch Überanstrengung im Beruf oder mehrere Gründe zugleich für den Misserfolg verantwortlich waren.
6. Zum Problem der Finanzierung: Die sich verschärfende Wirtschaftskrise war die denkbar ungünstigste Zeit für den Ausbau eines Abendgymnasiums. Die im städtischen Haushalt von Kassel für das Abendgymnasium eingesetzten Beträge waren der Fürsprache von Stadtoberschulrat Boese zu verdanken.

3.5 Entwicklung und Schließung des Abendgymnasiums Kassel

Die erste Oberprima (Jahrgangsstufe 13) des Schuljahres 1930 zählte 22 Schüler, von denen zehn der Klasse seit 1928 angehörten. In die Unterprima (Jahrgangsstufe 12) wurden sieben, in die Oberprima fünf weitere Schüler aufgenommen. Unter den 22 Oberprimanern befanden sich drei Frauen. Zwei Schüler hatten nicht die O II-Reife, die übrigen stammten zu gleichen Teilen aus Oberrealschulen und Realgymnasien.

An Berufen waren vertreten: acht Kaufleute oder kaufmännische Angestellte, vier Handwerker, zwei Bankbeamte und je ein Ingenieur, eine Studentin der Kunstakademie, ein Zahntechniker, ein Redaktionsgehilfe, ein Reichsbahnangestellter, ein Gärtner, ein Student und eine Sprachlehrerin. Abgesehen von einer Frau, die erheblich älter war, befanden sich die Schüler im Alter zwischen 20 und 27 Jahren, bei einem Durchschnitt von 23 Jahren.

Die Lehrer hatten 18 Oberprimanerinnen bzw. Oberprimaner zur Prüfung zugelassen.³²⁹ Das Provinzialschulkollegium entschied jedoch, alle 22 Schüler zu prüfen, um ein genaues Bild von der Arbeit der Schule zu gewinnen. Zum Prüfungsausschuss gehörten die fünf Lehrer der Ober-

³²⁹ Vgl. im Folgenden Kellermann 1931, S. 36, 78.

prima, den Vorsitz führte Oberschulrat Deiters vom Provinzialschulkollegium. Als Gäste waren anwesend Stadtoberschulrat Boese und Referendare des Bezirksseminars Kassel. Die Themen der schriftlichen Prüfung wurden den Vorschlägen der Kommission entnommen. In der mündlichen Prüfung wurde jeder Schüler in sämtlichen neun Pflichtfächern der Schule und im wahlfreien Fach Kunst geprüft. Die Prüfung nahm deshalb vier Tage in Anspruch.

17 Schüler bestanden die Prüfung, darunter einer mit *gut*. Durch die Fürsprache des Prüfungsvorsitzenden wurde er der Studienhilfe des Deutschen Volkes für ein Biologiestudium vorgeschlagen. Fünf Schüler planten, ihren Beruf zu wechseln: Ein Feinmechaniker wollte Gewerbelehrer werden, zwei kaufmännische Angestellte wurden in die Pädagogische Akademie aufgenommen, ein Schlosser wollte Diplomingenieur werden, ein Gärtner Biologie studieren.

Die erste Prüfung an der Abend-Oberschule.

Am 2. bis 5. März fand unter dem Vorsitz von Oberschulrat Deiters und in Anwesenheit von Stadtoberschulrat Boese die erste Reifeprüfung der Abend-Oberschule, Kassel, in Form eines Externeer-Abiturs statt. Die Prüfungskommission bestand aus den Lehrern der Oberprima dieser Schule. Folgende 17 Schüler und Schülerinnen haben die Reifeprüfung bestanden: die Damen Frau Meta Arthelm, Fräulein Erifa Stedner und Fräulein Anneliese Wiefner, und die Herren Adolf Berndt, Georg Bonn, Rudolf Haase, Hermann Haase, Albert Kurre, Gottfried Muster, Heinrich Plett, Adolf Schäfer, Karl Stiebing, Heinz Stüd, Erik Vogel, Willi Weinberg, Erik Zinn und Karl Zinn.

Zu derselben Klasse gehörten Fräulein Maria Saake und Herr Karl Rohmann, die ihre Reifeprüfung bereits einige Zeit vorher, ebenfalls in Form einer Externeer-Prüfung, mit Erfolg bestanden.

Abb. 14: Die erste Prüfung an der Abend-Oberschule (1931)

Von den Schülern erfuhr der Schulleiter in den Verabschiedungsgesprächen, dass sie nicht des Unterrichts müde seien, wohl aber das Bedürfnis nach Muße empfanden und sich freuten, jetzt mehr am Familien- und öffentlichen Leben teilnehmen zu können.³³⁰

Die zweite Reifeprüfung fand in Kassel vom 15.-17.2.1932 unter dem Vorsitz von Oberschulrat Deiters statt.³³¹ Das Durchschnittsalter der Klasse betrug 24 Jahre. Folgende Berufe waren vertreten: drei Bankangestellte, drei kaufmännische Angestellte, zwei Behördenangestellte, ein Tiefbautechniker, ein Zahntechniker, ein Studentin, drei Berufslose. Von den 14 Oberprimanern bzw. Oberprimanerinnen bestanden zwölf die Prüfung, davon vier mit *gut*. Weitere Informationen über diesen Jahrgang konnten nicht ermittelt werden, da alle Akten der Schule 1943 verbrannt waren.

Die Ergebnisse der Prüfungen veranlassten Kellermann festzustellen, dass sich das Abendgymnasium in Kassel im Ganzen hinreichend bewährt habe und seine Fortführung wünschenswert sei, da die Einwohnerzahl von 176 729 über eine genügend große Zahl fähiger und bildungswilliger Erwachsener in ihren Reihen verfüge, um die pädagogische Ausgestaltung dieses Schulangebots zu rechtfertigen.

³³⁰ Vgl. im Folgenden Kellermann 1931, S. 36, 78.

³³¹ Vgl. im Folgenden Kellermann 1932, S. 78.

Er bedauerte den Abgang von 36 Schülerinnen und Schülern. Es waren hauptsächlich Oberstufenschüler vor allem aus humanistischen Gymnasien, die gescheitert waren. Ihnen fehle es nicht nur an den neueren Sprachen, sondern auch an den Grundlagen in Mathematik und den Naturwissenschaften. Diese Erfahrung hat in Kassel zu dem Beschluss geführt, diese Schülerinnen und Schüler nicht mehr in die Obersekunda (Jahrgangsstufe 11), sondern in die Untersekunda (Jahrgangsstufe 10) aufzunehmen.

Im Schuljahr 1932/33 konnten keine Anfängerklassen eingerichtet und nur zwei Klassen weitergeführt werden: eine U II mit 21 und eine U I mit 26 Schülerinnen und Schülern. Die geringe Anzahl der Meldungen für das Aufnahmeverfahren 1932/33 beruhte vorrangig darauf, dass es ein Gerücht vom Ende des Abendgymnasiums gab und auch die Stadtverwaltung kein einziges Mal in den Tageszeitungen zur Anmeldung aufforderte. Auch blieben die Bürgerinitiativen aus, die die Gründung des Abendgymnasiums gefordert hatten. Offiziell traten Schwierigkeiten bei der Finanzierung auf, wenngleich bei gutem Willen und vernünftiger Organisation manches hätte getan werden können.

Es ist naheliegend, dass diese geringen Anmeldezahlen im Zusammenhang mit den sich verändernden parteipolitischen Verhältnissen im Kasseler Rathaus gesehen werden müssen. Geplant war in Kassel, Weiterbildungsmöglichkeiten für Erwachsene entstehen zu lassen, die der nationalsozialistischen Ideologie entsprachen. Daneben verhinderte der angegriffene Gesundheitszustand von Boese einen verstärkten Einsatz des Schirmherrn des Kasseler Abendgymnasiums.

Zu dieser Entwicklung hatten wohl auch diffamierende Angriffe auf Lehrer beigetragen. In der Kasseler Presse wurde Kellermanns Entfernung aus dem Lehrerstand wegen seines sozialpädagogischen Verständnisses von Volksbildung gefordert, das Abendgymnasium als sozialistisch-jüdische Institution gebrandmarkt.

Die Stadt Kassel vermerkt in ihrem Verwaltungsbericht vom 1.4.1934 bis 31.3.1935 über das Rechnungsjahr 1934, dass ab Ostern 1934 die im Jahre 1928 errichtete Abendoberschule geschlossen wird, weil für ihr Fortbestehen keine Notwendigkeit mehr bestehe. Als Hauptgrund für die Schließung der Abendoberschule in Kassel sei nach Auffassung des betroffenen Zeitzeugen Leumann nicht die weltwirtschaftliche Krise³³² oder die Forderung nach Verkleinerung der Studierendenzahlen an den Hochschulen gewesen, sondern die personelle Besetzung des Lehrkörpers, voran das sozial-pazifistische Wirken des Schulleiters. Repressalien (z.B. Kündigung des Arbeitsplatzes, Prügelandrohungen) seien ausgeübt worden, um die Anmeldezahlen zu verringern.

Über die letzte Abschlussklasse des Abendgymnasiums Kassel konnte nur ein Zeitdokument aufgefunden werden. Es liegt als Abschiedszeitung der O I der D.A.O.S. – Kassel vor und trägt das Datum vom 7.3.1934.³³³ Diese Reifeprüfung fand in der Kasseler Presse keine Erwähnung. Diesem Schriftstück ist zu entnehmen, dass zwölf Männer und fünf Frauen die Abiturprüfung bestanden haben. Es enthält auch in Reimform gefasste Schilderungen von Eigenarten der Lehrer und Schüler – zum Teil mit charakterisierenden Zeichnungen, die Zeugnis über das Arbeitsklima in der letzten Abiturklasse und deren Verhältnis zum Lehrkörper abgeben.

³³² Vgl. Hamacher 1968, S. 22.

³³³ PA Biener.

Der Prolog der Abschiedszeitung

In Freud und Leid, durch Dick und Dünn,
durch Konferenz u. so Klimbim,
hat und mit des Geistes Kraft,
geführt unsere Lehrerschaft.
Wurde uns auch manchmal,
der a.c.i. zur grossen Qual,
und hingen uns, oh Ach und Graus,
die Urstromtäler zum Halse heraus,
und hatten wir meistens reichlich dick,
wir haben uns doch ganz gut vertragen.

Bismarcks Bündnispolitik,
und wussten wir bei Lebensverdruss
nicht welchen Tod man wählen muss,
den freien Fall oder die geneigte Bahn,
oder dass ein roteschwänzter Hahn,
auch grüne Nachkommen haben kann,
oder wenn Leumann mathematisch zu
säuseln begann,
mit freudigem Grinsen können wir sagen:



Abb. 15: Friedrich Kellermann
(PA Biener, Abschiedszeitung)

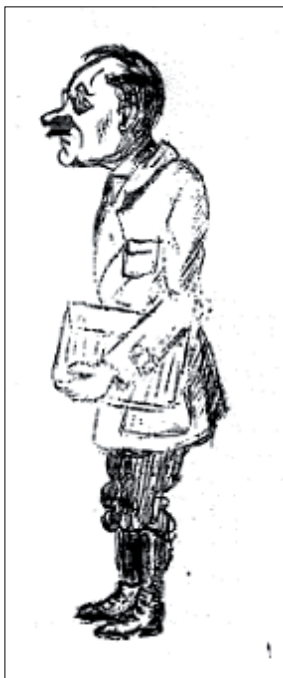


Abb. 16: Hari Leumann
(PA Biener, Abschiedszeitung)

Zusammenfassung

Vergleicht man die Zielvorstellungen der Bildungskonzepte von Kellermann und Silbermann, so werden gravierende Auffassungsunterschiede deutlich.

In Berlin wurden die Bewerberinnen und Bewerber im Aufnahmeverfahren einer intensiven Aussiebung unterzogen. Silbermann wollte nur die beschulen lassen, „bei denen seiner Ansicht nach von vornherein die eindeutige Aussicht auf einen erfolgreichen Abschluss bestand“³³⁴.

Leumann beschrieb dieses Verfahren sogar als rücksichtslos, weil in diesem Test nur überdurchschnittlich Begabte erfolgreich sein konnten. Silbermann wollte, um es mit Storch zu sagen, „keine neue Schulform schaffen, ... nichts Besonderes, nichts Eigenständiges, nur eine formelle Möglichkeit, den gymnasiale Bildungsabschluss nachzuholen“³³⁵.

Kellermann und seine Kollegen sahen es dagegen als kulturelle Forderung der Gegenwart an, eine eigenständige Schulform für die Weiterbildung von berufstätigen Erwachsenen jeden Alters und aller Bevölkerungsschichten aufzubauen. Nicht nur im Lehrplan, sondern auch in der Unterrichtsgestaltung sollten die unterschiedlichen Lebens- und Berufserfahrungen Berücksichtigung finden.

Über die Beiträge und überregionalen Bemühungen dieser Lehrer zur praxisbezogenen Ausgestaltung dieser Schulform wurde berichtet. Mit der nationalsozialistischen Machtergreifung mussten sie diese Aktivitäten einstellen. Nach dem Zweiten Weltkrieg griffen Bildungsplaner im Rahmen der Neuordnung des deutschen Bildungswesens auf ihre Bildungskonzepte zurück.

³³⁴ Jüttemann 1991, S. 50.

³³⁵ Storch 1974, S. 39.

4. Schulen für Erwachsene im NS-Staat

Die treibende Kraft, Organisator und beherrschender Agitator der Kasseler Nazibewegung war Roland Freisler.³³⁶ Bereits 1926 hatte er sich in der *Kasseler Post* „unrühmlich und bezeichnend für seine späteren Handlungsweisen hervorgetan“³³⁷. Hier fand er in Rudolf Likus einen gleichgesinnten Ansprechpartner.

In den Stadtverordnetensitzungen ging Freisler in aggressiven und demagogischen Ausfällen gegen führende Demokraten vor und kündigte deren Beseitigung an.³³⁸

Nach der Machtübernahme begann die NSDAP mit der „Auflösung der volkssouveränen Strukturen der Weimarer Republik“³³⁹. Die demokratischen Reformbewegungen wurden durch eine totalitäre Diktatur ersetzt. Mit dem erzwungenen Abschied von Stadler am 24.3.1933 war die Machtergreifung in Rathaus vollzogen. Die Säuberung begann hemmungslos. Folgerichtig vollzogen sie die Gleichschaltung der Kasseler Schulen. Es gab „keinen Platz mehr für sozialdemokratische Schulräte und pazifistische Lehrer“³⁴⁰.

Die Kasseler Post³⁴¹ untertitelte „Auch die Schule muß gesäubert werden!“ In einer anderen Ausgabe³⁴² kommentierte sie demagogisch das Aktionsprogramm des Republikanischen Lehrerbundes. Der Artikel endet:

Unsere Leser und vor allem die Eltern unserer Kasseler Schulkinder können sich auf Grund der oben wiedergegebenen Paragraphen nunmehr ihr Urteil über die Art von Schulpolitik bilden, wie sie der Republikanische Lehrerbund betreibt. Sie werden jetzt auch begreifen, weshalb wir gegen die von der Linken gewünschte „Verankerung“ der Studiengänge Volk und Kellermann als Oberstudienten an Kasseler Schulen Stellung nahmen, nämlich beide Parteien eifrige Mitglieder des Republikanischen Lehrerbundes und daher verpflichtet sind, für die Verwirklichung der Bundesziele zu wirken. Herr Dr. Volk wird ja, von der SPD. an 17. Stelle auf die Kandidatenliste des Stadtparlamentes gesetzt, nach dem 12. März (vielleicht) Gelegenheit haben, für seine politischen rädagogischen Ideale als Stadtverordneter einzutreten.

Vorher wir jedoch das heutige Kapitel schließen, müssen wir erneut feststellen, daß Herr Oberschulrat Dr. Reiterer auf unsere das Aktionsprogramm betreffende Fragen sehr richtig geantwortet hat.

Wir behaupten deshalb hiermit, daß Oberschulrat Dr. Reiterer vom Kasseler Provinzialschullehrertag an der Verfassung des oben erwähnten Aktionsprogramms mitgewirkt hat!

„Genosse“ Dr. Reiterer wird diese Behauptung nicht widerlegen können. Ob und wie er unter diesen Umständen seine im Aktionsprogramm niedergelegte Berufsauffassung als Pädagoge im Dienste einer Regierung der nationalen Erhebung betätigen kann und will, muß seinem eigenen Gewissen überlassen bleiben. Unsere Aufgabe war es, gerade jetzt vor den Wahlen auf die Bestrebungen des Republikanischen Lehrerbundes hinzuweisen und alle hinter den Regierungsparteien stehenden vaterlandsbewogenen Wähler zu gemahnen, ihre Wahlpflicht so auszuüben, daß unsere deutsche Jugend künftig auf Deutschlands Schulen und Bildungsanstalten in einem von dem demokratisch-pazifistischen Idealen des Republikanischen Lehrerbundes gekennzeichneten deutschen Geiste erzogen wird. Li.

Abb. 17: Demokratisch-pazifistische Schulerziehung (1933)

³³⁶ Roland Freisler (1893-1945), Stadtverordneter der NSDAP seit 1934.

³³⁷ Schlung 1987, S. 176.

³³⁸ Vgl. Kammler u.a. 1984, S. 52.

³³⁹ Schlung 1987, S. 177.

³⁴⁰ Kammler u.a. 1984, S. 46.

³⁴¹ Undeutscher Geist auf deutschen Schulen 1933.

³⁴² Demokratisch-pazifistische Schulerziehung 1933.

Deiters wurde im April 1933 im Rahmen der *Säuberungen* beurlaubt, da er als führender Erzieher im Dritten Reich untragbar sei. Fricke und Watz versetzte man im Oktober 1933 in den Ruhestand, weil sie sich im pazifistischen Sinn betätigt hätten, „so daß das nationale Empfinden nicht nur der Schüler, sondern der ganzen Kasseler Bevölkerung auf das stärkste beleidigt“³⁴³ worden sei.

Ab Mai 1934 übernahm das Reichs- und Preußische Ministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung die Aufgabe einer zentralen Schulbehörde. Die vom Gauleiter des Gaues Kurhessen, Karl Weinrich, angekündigte *Säuberung* der Ämter begann in Kassel im Vergleich zu anderen Städten vorseilend und hemmungslos.

Der NS-Staat schaffte ein Erziehungsinstrument mit der Absicht, das gesamte Schulleben im Sinne der nationalsozialistischen Ideologie nachdrücklich zu beeinflussen. Politische und bildungstheoretische Konzeptionen der Weimarer Zeit wurden rigoros beseitigt. Die Folge der einheitlichen Erziehung war die „Lähmung der geistigen Freiheit“³⁴⁴.

4.1 Lebensgeschichte von Friedrich Kellermann: ein Zeitdokument des Naziterrors

Die Personalakten von Friedrich Wilhelm Paul Kellermann enthalten neben beruflichen und familiären Daten auch Fakten, die ein zeitgeschichtliches Schicksal dokumentieren, an dem relevante bildungspolitische Entwicklungen in der Zeit von 1928 bis 1952 exemplarisch belegt werden können.³⁴⁵

Kellermann wurde am 14.11.1890 in Essen-Katernberg geboren und evangelisch erzogen. Er bestand 1910 das Abitur und studierte bis 1914 die Fächer Englisch, Französisch und Deutsch in Marburg. Von 1914-1918 gehörte er dem deutschen Heer in der Formation der Infanterie an und erreichte den Rang eines Leutnants. Nach seiner Promotion legte er am 16.5.1919 die wissenschaftliche Prüfung in den oben genannten Fächern an der Universität Marburg ab. 1920 bestand er die pädagogische Staatsprüfung und wurde am 26.3.1920 zum Studienassessor ernannt. Er heiratete die Amerikanerin Grace Stelter und bezog mit ihr eine Wohnung in Kassel-Wilhelmshöhe in der Landgraf-Karl-Straße 58p.

Am 4.9.1923 erfolgte die Ernennung zum Studienrat der Stadt Kassel. Von 1925-1927 lehrte er als Professor und Instruktor der Staatsuniversität Kansas (USA) und der Harvard Universität. Nach seiner Rückkehr 1928 nach Kassel in die Landgraf-Karl-Straße entfaltete er eine rege Tätigkeit zur Verbesserung des Verhältnisses zwischen Deutschland und den Vereinigten Staa-

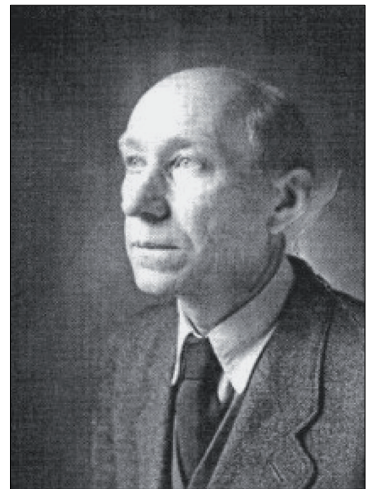


Abb. 18: Friedrich Kellermann
(HHStAW, Abt. 520, Az. 3005/46)

³⁴³ Undeutscher Geist auf deutschen Schulen 1933.

³⁴⁴ Demokratisch-pazifistische Schulerziehung 1933.

³⁴⁵ Die folgenden biographischen Ausführungen speisen sich aus Dokumenten aus den Archiven: Hessisches Hauptstaatsarchiv, Historisches Archiv der Stadt Köln, Stadtarchiv Kassel, Schularchiv der Elisabethschule Marburg, Hessisches Staatsarchiv Marburg, Standesamt der Stadt Essen, Standesamt in Hamburg-Wandsbek.

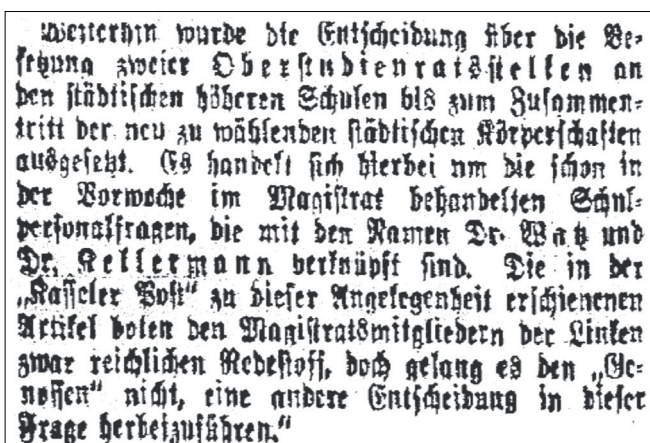
ten von Amerika, unter anderem durch Schaffung von Studiermöglichkeiten von Amerikanern in Deutschland. Er übernahm 1928 den Aufbau und die Leitung einer städtischen Abendoberschule als Abendgymnasium, die Mitherausgabe der Zeitschrift *Das Abendgymnasium. Zeitschrift für den Erwachsenenunterricht* und den 2. Vorsitz der *Interessengemeinschaft deutscher Abendgymnasien*.

Da Begabungen breit und klassenübergreifend gestreut seien, so Kellermanns Ansatz, benötigten viele nicht nur zwei Wege, sondern auch einen dritten und vierten Weg, bis sie an ihr Ziel gelangten. Deshalb sei die Einrichtung eines großzügigen Systems von Erwachsenenbildungsstätten nötig, Entwicklungsrhythmus und Entwicklungstempo seien, wie jeder psychologisch Geschulte wisse, individuell außerordentlich verschieden. Die derzeitigen starren Schultypen blockierten die Entfaltung von Begabungen. Es käme, gerade in Notzeiten, auf die Verwirklichung jeder Anlage an. Er könne sich des Eindrucks nicht erwehren, dass „wir die Begabungsgrade der mittleren und unteren Stände zu niedrig und diejenigen der oberen zu hoch ansetzten; daß fehlende Intelligenz bei den letzteren vielfach ... verdeckt“³⁴⁶ werde.

In dem Weiterbildungsangebot des Abendgymnasiums sah er einen Weg, soziale Ungleichheiten zu mildern und berufstätigen Menschen Möglichkeiten eines sozialen Aufstiegs zu eröffnen. In einer Reihe von acht Vorträgen, die er im republikanischen Lehrerbund und in der Pädagogischen Gesellschaft in Kassel hielt, arbeitete er die Notwendigkeit eines solchen schulischen Angebots heraus. Im 20. Jahrhundert sei es gegenüber dem Volk unverantwortlich, Bildungsbeschränkungen einzuführen. Diese Vorträge wurden von den Kasseler Zeitungen und mehreren auswärtigen Blättern als sachlich und bedeutungsvoll besprochen.

Als er sich 1931 um die frei gewordene Direktorenstelle der Oberrealschule I in Kassel bewarb, wurde er – wegen seines Verständnisses von Schulleitung, das er am Abendgymnasium praktizierte, und wegen seiner Mitgliedschaft im Republikanischen Lehrerbund – von vielen Kollegen der Anstalt abgelehnt.

1932 eröffnete die nationalistische Tageszeitung Kasseler Post publizistische Kampagnen gegen pazifistische Lehrer. Aufgrund vom Innenministerium empfohlener Beförderungssperren wurde Kellermanns Ernennung zum Oberstudienrat an der Oberrealschule I in Kassel ausgesetzt. Diese Nichternennung wurde in der Kasseler Post demagogisch kommentiert:



weiterhin wurde die Entscheidung über die Beförderung zweier Oberstudienratstellen an den städtischen höheren Schulen bis zum Zusammentritt der neu zu wählenden städtischen Körperschaften ausgesetzt. Es handelt sich hierbei um die schon in der Vorwoche im Magistrat behandelten Schulpersonalfragen, die mit den Namen Dr. Watz und Dr. Kellermann verknüpft sind. Die in der „Kasseler Post“ zu dieser Angelegenheit erschienenen Artikel boten den Magistratsmitgliedern der Linken zwar reichlichen Redehoff, doch gelang es den „Genossen“ nicht, eine andere Entscheidung in dieser Frage herbeizuführen.“

Abb. 19: Kommentar zur Nichternennung Kellermanns (HHSStAW, Abt. 520)

³⁴⁶ Kellermann 1933, S. 53.

Unverzüglich vollzog sich die Machtergreifung im Kasseler Schulwesen schon ab April 1933. Als *unwürdige* Erzieher wurden Pädagogen, auch in Leitungsfunktion, in den Ruhestand versetzt, weil sie sich im pazifistischen Sinne betätigt hätten, sodass das nationale Empfinden nicht nur der Schüler, sondern der ganzen Kasseler Bevölkerung auf das stärkste beleidigt wäre.³⁴⁷

Die *Säuberung* von für das sich etablierende Nazi-Regime untragbaren Erziehern vollzog sich in Kassel, ohne dass sie sehr stark nach außen hin in Erscheinung trat. Die Frage, wie Pädagogen an Kasseler Schulen in ihrer Bildungsarbeit den Übergang zur politischen Umwandlung im Sinne des nationalsozialistischen Gedankenguts vollzogen, fand in der wissenschaftlichen Aufarbeitung dieser Epoche wenig Beachtung.

Mit der Machtergreifung wurden die bildungspolitischen Aussagen von Kellermann in allen Kasseler Zeitungen aufgegriffen, anonym in der gehässigsten Weise angegriffen und seine Absetzung oder Strafversetzung aus Kassel gefordert. Alle deutsch und vaterländisch denkenden Eltern, so las man, erwarteten von der Schulverwaltung mit aller Bestimmtheit, dass sie international-marxistisch eingestellte Lehrkräfte wie Kellermann und Watz entfernt werden. Viele Lehrerkollegen griffen ihn als Pazifisten, Patentdemokraten, Republikaner und hämisch – da er in jüdischen Kreisen verkehrte, die sein Bemühen für eine Weiterentwicklung des Volkswesens unterstützten – als *Judenfreund* mit mangelndem Deutschbewusstsein an oder mieden ihn.

Trotzdem trat Kellermann weiter als erbitterter Gegner des Nationalsozialismus auf und versuchte auf seine Schüler in jeder Weise antinazistisch einzuwirken. Auch im privaten Leben kämpfte er gegen die Gewaltmethoden, die unmoralische und verlogene Ideologie – insbesondere Rassenideologie – und die HJ-Erziehung an.

Wo immer möglich, nahm Kellermann die Gelegenheit wahr, Informationen aus ausländischen Sendern zu besprechen und zu verbreiten. Zeitzeugen, die an abendschulischen Arbeitsgemeinschaften zur Funktion von Radioempfängern teilgenommen hatten, berichteten, dass sie die dort erworbenen Kenntnisse zur Empfangserweiterung eines Volksempfängers genutzt hätten. Bei Nachfragen von verdächtig erscheinenden Personen wurde als Vorsichtsmaßnahme Frau Kellermann wegen ihrer amerikanischen Staatsangehörigkeit als Informantin angegeben. Er zeigte großen persönlichen Mut, führte mit nationalsozialistisch ausgerichteten Kollegen nicht selten scharfe Wortgefechte und ging dabei, wie auch im Klassenunterricht, stets bis an die Grenze des Möglichen.

Er beriet weiter Juden, unterrichtete ihre Kinder, die aus der höheren Schulbildung ausgegrenzt wurden, im Englischen kostenlos, unterstützte sie materiell bei ihren Bemühungen, aus Deutschland auszuwandern, und half ihnen durch Empfehlungsschreiben an seine amerikanischen Verwandten und Freunde, in Amerika Fuß zu fassen. Wie Zeitzeugen in der Rückbesinnung berichteten, blieben diese Aktivitäten Bewohnern in seiner Wohnumgebung nicht verborgen. Sie äußerten Furcht vor erhöhter geheimpolizeilicher Präsenz in ihrem Wohngebiet.

Durch die eidesstattliche Erklärung von Studienrat Leumann ist belegt, dass er in den ersten Jahren nach 1933 die Juden Paul Frank (Spohrstraße 4), John Kratzenstein (Kleebreite 21), Gerhard Löwenhardt (Reginastraße 16), Artur Steinhardt (Parkstraße 53) und den Schüler der Abendoberschule Hermann Gelonk beriet und unterstützte. Man versuchte ihn, da er mit einer Amerikanerin verheiratet war, auf stille Weise aus Kassel zu entfernen, um hier den nationalsozialistischen Geist ungestört pflegen zu können. Kellermann musste das Abendgymnasium 1934 schließen.

³⁴⁷ Kasseler Post vom 11.10.1933.

Da er seine demokratische Haltung, vor allem im Unterricht, weiterhin bewahrte, versuchten der Stadtschulrat und der Direktor der Schule ihn auf stille Weise mit Hinweis auf seine rheinischen Wurzeln aus Kassel zu entfernen.

Der Erlass vom 27.3.1935 über die Schülerauslese an höheren Schulen, die neben der körperlichen und charakterlichen Auslese eine völkische Auslese einbezog, bedeutete schließlich die Ausgrenzung nichtarischer Schüler. Kellermanns deutlich distanzierende Stellungnahmen waren für ihn folgenreich. Nach öffentlichen Anfeindungen durch die Oberstudiendirektoren Mohr und seinen ehemaligen Kollegen am Abendgymnasium Hoefke, die jetzt ihre erste Aufgabe darin sahen, den nationalsozialistischen Geist zu pflegen, und schließlich nach einer offenen Drohung mit Entlassung und Konzentrationslager durch den Dezernenten der Abteilung für Kunst und Volksbildung, dem Nachfolger von Stadtoberschulrat Boese, war er im Herbst 1937 des Kesseltreibens müde und bewarb sich auswärts um eine neue Stelle, um weiterhin ohne jede parteipolitische Tendenz in und für Deutschland pädagogisch wirken zu können – zunächst erfolglos.

Wenn auch Kellermanns Tätigkeit in Kassel durch die äußeren Machtverhältnisse jäh beendet worden ist, hinterließ sein Wirken bei einigen Menschen, die ihm begegneten, einen tiefen Eindruck wie die folgend dokumentierten Äußerungen belegen.

In seinem Leumundszeugnis aus dem Jahr 1946 schrieb Hans Kump: „Ich kenne Herrn Dr. Kellermann seit 1935. Er war mein Lehrer in Englisch und Französisch und später mein Klassenlehrer bis zum Abitur. Daher glaube ich im Namen aller Klassenkameraden und vieler ehemaliger Schüler von Dr. Kellermann sprechen zu dürfen. Als Kellermann im Jahre 1935 als Lehrer an das Realgymnasium II in Kassel versetzt wurde, lief ihm das Gerücht voraus, dass er wegen seiner demokratischen Einstellung nach Ablösung als Leiter des Abendgymnasiums nun wieder als Studienrat beschäftigt werde. Dr. Kellermann machte nie aus seiner durch langjährigen Aufenthalt in Amerika und im übrigen Ausland geprägten weltbürgerlichen und demokratischen Weltanschauung den geringsten Hehl. Von Anfang an und bei jeder sich bietenden Gelegenheit betonte er den Wert der christlichen Religion und der christlich-abendländischen Kultur, die Bedeutung der Fremdsprachen als Vermittler der Kenntnis ausländischer Kultur und Lebensart und somit als Mittler unter den Völkern. Insbesondere verriet der Unterricht Dr. Kellermanns, dass er die demokratische Denkweise und die parlamentarischen Einrichtungen der angelsächs.[ischen] Völker hoch bewertete und mit tiefer Besorgnis die gegenteilige deutsche Entwicklung verfolgte. Mit großem Pflichtgefühl und tiefem Ernst versuchte Dr. Kellermann im Unterricht und in Privatgesprächen mit uns Schülern, uns vor den Nat.[ional]-soz.[ialistischen] Methoden der Jugendziehung zu warnen und die Verwerflichkeit und Verderblichkeit der Rassenideologie und der gewalttätigen Geschichtsauffassung vor Augen zu führen. Demgegenüber stellte er die Bedeutung des Geisteslebens heraus und behandelte mit Vorliebe Goethesche Dichtung. Viele öffentliche Äußerungen im Unterricht hätten ihn bei erfolgter Anzeige zum Sturz bringen können. Seine allgemein bekannte Einstellung brachte ihn in scharfen Gegensatz zu den N.S.-Direktoren der Schule, was uns Schülern ein offenes Geheimnis war. So ging Dr. Kellermann oft zur Tür des Klassenzimmers, um sich zu vergewissern, ob er nicht am Schlüsselloch abgehört wurde. Aus seiner tiefsten inneren Wahlverwandtschaft mit dem Fühlen und Denken des amerikanischen Volkes gründete Dr. Kellermann mit etwa zehn bis zwölf interessierten Schülern einen Club nach amerikanischem Muster, in dem hauptsächlich über Einrichtungen des amerikanischen Volkes, über amerikanisches Schul- und Bildungswesen, über amerikanische Mentalität, wie auch über politische Probleme diskutiert wurde. Die Diskussionen wurden öfters durch die Teilnahme von Frau Kellermann ... überaus wertvoll ergänzt ...“³⁴⁸

³⁴⁸ HHStAW, Abt. 520, Kump 1946.

Frau Eva Klein-Franke, die oft nach Besuchen der geheimen Staatspolizei (Gestapo) bei Kellermann Rat und Hilfe gesucht hatte, schrieb in einem Brief an Kellermann: „Wie wohltuend war es für mich, die ich als Halbjüdin recht vereinsamt dastand, bei Ihnen ein- und ausgehen zu können, und ich durfte mich fast als Glied der Familie, nicht als Gast fühlen. Ebenso verkehrten Sie mit meiner jüdischen Mutter und Tante, ohne dass Sie es je hätten fühlen lassen, dass wir ja doch tatsächlich für Sie gefährlich waren. Ich glaube nicht, dass wir jemals zusammen waren, ohne über das zu sprechen, was uns beide hierzu bedrückte und beschäftigte: ‚in welchen Abgrund führt uns dieser Hitler?‘ Ihr scharfes, klares Urteil sprachen Sie immer wieder aus; oft waren wir in großer Sorge um Sie, da Sie in Ihrem Zorn über das, was geschah, sich keinen Zwang auferlegten und jede Vorsicht vergaßen. ... Ich möchte es jedem sagen, der Sie noch nicht kennt, wie Sie gedacht und gehandelt haben, und was Sie für uns in schweren Jahren gewesen sind.“³⁴⁹

Kellermann fand eine Stelle zum April 1938 in Köln-Lindenthal als Studienrat am städtischen Schiller-Gymnasium, einer Oberschule für Jungen, allerdings mit der Auflage, sich zumindest vorher um eine Mitgliedschaft in der NSDAP zu bewerben.

Da er nach Informationsgesprächen glaubte, an dieser Schule weiterhin in seinem Sinne pädagogisch wirken zu können, kam er am 31.8.1937 dieser Forderung nach. Dieser Schritt war für ihn außerdem lebensnotwendig, da er eine Familie und die Kinder seiner verwitweten und verstorbenen Schwester versorgen musste und kein Vermögen besaß. Die Anstellung vollzog sich in der gleichen Form wie bei einem Studienreferendar.

Über dieses Einstellungsverfahren schrieb Schulleiter Oberstudiendirektor Schaeben: „Da er [Kellermann] mir durch Herrn Oberstudienrat Nicolai, den früheren Leiter des städt.[ischen] Abendgymnasiums in Köln empfohlen war, mir wegen seiner freien Einstellung menschlich gefiel und vor allen Dingen seine Lehrproben vor ganz unbekannten Klassen an meiner Schule ausgezeichnet waren, habe ich seine Bewerbung bei der Kölner Stadtverwaltung besonders befürwortet und auch durchgesetzt. Der städtische Dezernent, Beigeordneter Niemeyer, lehnte zunächst ab, weil Herr Dr. Kellermann bereits 47 Jahre alt und ausserdem nur Parteianwärter war. Er hat sich dann aber doch durch meine Hinweise auf die sehr guten Zeugnisse, langjährigen Aufenthalt in Kanada und die von mir festgestellten pädagogischen Fähigkeiten bestimmen lassen.“³⁵⁰

In den kurzen Jahren seiner Tätigkeit am Schiller-Gymnasium hat Kellermann es verstanden, mit gehaltvollem Unterricht die Schüler zu begeistern. Dass er seinen Unterricht ohne jede parteipolitische Tendenz und nur vom allgemein deutschen Standpunkt aus betrieben hatte, begrüßte der Schulleiter ausdrücklich.

Am 1.4.1939 wurde Kellermann gezielt an die Oberschule für Jungen in Köln-Lindenthal versetzt. Er erfuhr durch seine Vorgesetzten schwere Anfeindungen: Der Stadtschulrat war ein fanatischer Nationalsozialist, der Direktor der Schule Ortsgruppenleiter und Obergemeinschaftsleiter. Da Kellermann durch den Bombenangriff auf Köln am 30.10.1944 sein gesamtes Hab und Gut verloren hatte, flüchtete er nach Eschwege, Krummbogen 50, Bezirk Kassel.

Nach dem Einmarsch der amerikanischen Truppen übernahm er von 1945-1946 die Aufgaben eines kommissarischen Kreisschulrats in Eschwege. Er war Vorsitzender des von der Militärregierung eingesetzten Beirats beim Landratsamt Eschwege und Mitglied des Prüfungs- und Vorstellungsausschusses für Industrie und Handel. In einem Zeugnis wird diese Tätigkeit gewürdigt: „Seine Mitarbeit ... war mir außerordentlich wertvoll, da er alle vorliegenden Fälle in

³⁴⁹ HHStAW, Abt. 520, Klein-Franke 1946.

³⁵⁰ HHStAW, Abt. 520, Schaeben 1946.

strenger Sachlichkeit mit der nötigen Sorgfalt behandelte. In dem Ausschuß sind alle Parteien vertreten, und ich kann bescheinigen, daß der Genannte das Vertrauen aller Parteien genoß, wie auch sein Urteil von allen hoch gewertet wurde. Sein ehrlicher Wille zur Mitarbeit am Aufbau eines demokratischen Staates ist bei seiner gesamten Tätigkeit ... offen zu Tage getreten, und ich darf zum Ausdruck bringen, daß ich seinen Weggang von hier, den ich auch persönlich aufs tiefste bedauere, als einen großen Verlust für die Stadt ansehen muß.“³⁵¹

Auf eigenen Wunsch hin schied er aus der Kreisverwaltung aus, um sich wieder der Lehrtätigkeit widmen zu können. Er bat Regierungsdirektor Schafft³⁵² in Kassel mit Hinweis auf die Anfeindungen, die er durch Kollegen aus Kassel erlitten habe, um eine Einweisung auf eine Studienratsstelle in Marburg, seinem Studienort.

Schafft unterstützte, in Kenntnis seines Lebenslaufs, seine Bitte mit einem Begleitschreiben an den Hessischen Kultusminister. Er sah in Kellermann einen Pädagogen, der für den Wiederaufbau des Schulwesens nicht zu entbehren sei. Er bat um eine schnelle Behandlung und ergänzte: „Ich trete wahrhaftig nicht für irgendwelche üblen Nazis ein, aber davon bin ich überzeugt, daß eine viel größere Bedrohung unseres zukünftigen freiheitlichen Aufbaus in der Lehrerschaft liegt, die jetzt so kurz ausgebildet wird.“³⁵³

Kellermann wurde zum 1.4.1946 als Studienrat an der Elisabethschule, Oberschule für Mädchen, in Marburg angestellt. Am 10.3.1947 schrieb der Oberstudiendirektor der Elisabethschule an die Spruchkammer der Stadt Marburg: „Ich kenne ihn [Kellermann] persönlich ... erst seit einem Jahr, habe ihn aber in dieser Zeit wegen seiner geistigen Bedeutung und seines hochwertigen moralischen Charakters schätzen gelernt: Gewissenhaft bis zur körperlichen Erschöpfung, hilfsbereit innerhalb des Kollegiums und mir gegenüber, besonders aber auch voll liebevoller Hingabe in Erziehung und Unterricht der ihm anvertrauten Jugend, die für ihn begeistert ist, und die sich durch seine Anregungen ungewöhnlich gefördert sieht.“³⁵⁴

Die Berufung Kellermanns in das Beamtenverhältnis auf Lebenszeit erfolgte am 10.6.1949, seine Versetzung in den Ruhestand zum 1.1.1953.

Friedrich Kellermann zog am 27.10.1953 nach Hamburg-Rahlstedt in die Bahnhofstraße 55 und später nach Hamburg-Wandsbek. Er verstarb am 12.5.1978 in Hamburg als Witwer.

4.2 Ansätze zur Einrichtung einer Abendoberschule in Kassel

Das schulische Lehrplan- und Leistungsziel konnte durch die verstärkte ideologische Einflussnahme auf die Bildungspläne und die kriegsbedingten Auswirkungen auf die Stundenplangestaltung nicht erreicht werden. Die „Stundenpläne mußten ständig umgeworfen und dem augenblicklichen Lehr-Personal angepasst werden“³⁵⁵.

Auf die Forderung der Machthaber, mehr Schüler für ein Studium in wehrtechnischen Disziplinen vorzubilden, reagierte die Deutsche Arbeiterfront (DAF) mit Vorarbeiten für die Einrichtung einer Abendoberschule in Kassel, die mit Sonderkursen die Reifeprüfung vorbereiten sollte. Die Kurhessische Allgemeine³⁵⁶ berichtete darüber.

³⁵¹ HHStAW, Abt. 520, Der Bürgermeister der Stadt Eschwege 1946.

³⁵² Prof. Lic. Hermann Schafft (1893-1956), Regierungsdirektor, Leiter der Abteilung für Erziehung und Unterricht beim Regierungspräsidenten in Kassel (1945-1951).

³⁵³ LAdeK, Schafft 1947.

³⁵⁴ HHStAW, Abt. 520, Der Oberstudiendirektor der Elisabethschule 1947.

³⁵⁵ Schlung 1987, S. 185.

³⁵⁶ Kurhessische Allgemeine vom 20.9.1942.

Wieder Abendoberschulen!

Aus dem Gau Westfalen-Süd erfahren wir: Seit mehreren Monaten bereitet das Deutsche Volksbildungswerk in der Gemeinschaft mit Partei, Staat und Gemeinden auch im Gau Westfalen-Süd und zwar in Bochum, Dortmund und Hagen für Berufstätige im Alter von 18–35 Jahren den Aufbau von Abendoberschulen vor mit dem Ziel, überdurchschnittlich Begabten die Hochschulreife zu vermitteln. Wer die frühere mittlere Reife nachweist, kann in dem zweijährigen Hauptlehrgang die Reifeprüfung ablegen. Wer diese mittlere Reife mit guten Schulzeugnissen nicht nachweisen kann, muß vor dem Besuch des zweijährigen Hauptkurses einen etwa halbjährigen Vorbereitungslehrgang mitmachen. Voraussetzung für beide Sonderlehrgänge ist ein schnelles Auffassungsvermögen, selbständige Urteilskraft und ein starker Wille, das erstrebte Ziel zu erreichen.

Dazu ist aus Kassel zu berichten, daß auch hier die Vorarbeiten für solche Abendoberschulen seit einiger Zeit im Gange sind, ohne aber bisher zu endgültigem Abschluß zu gelangen. Bei der Bedeutung, die dem Vorhaben des Volksbildungswerks beizumessen ist, hoffen wir, daß alle Schwierigkeiten bis zum Herbst überwunden sein möchten. Die Erfahrungen früherer Jahre haben gezeigt, daß Schüler dieser Einrichtung die in sie gesetzten Hoffnungen nicht enttäuschten. Die Abendoberschule wird sich auch jetzt als ein gutes Mittel zur Förderung begabter und bildungsfreudiger Menschen erweisen.

Abb. 20: Wieder Abendoberschulen! (*Kurhessische Allgemeine* vom 20.9.1942)

Dem Leiter der Volksbildungsstätte, einer Untergliederung der NS-Gemeinschaft *Kraft durch Freude*, sollte im Einvernehmen mit dem Oberbürgermeister von Kassel auch die Leitung dieser Schule übertragen werden. Er legte der Stadt Kassel am 22.9.1942 einen Vertragsentwurf zur Einrichtung einer privatschulähnlichen Abendoberschule vor.³⁵⁷ Da die Stadt, auch wegen ihrer kulturellen Bedeutung im Gau Kurhessen, ein Interesse an der Förderung des Schulwesens hatte, unterstützte sie dieses Vorhaben. Im Hinblick auf schulische, pädagogische und kulturelle Einheitlichkeit sowie einer einheitlichen Arbeitsplanung sollte festgelegt werden:

- Die Stadt Kassel stellt für die Abendhochschule grundsätzlich einen jährlichen Unterstützungsbeitrag zur Verfügung und übernimmt damit dieselbe Betreuung wie für ihre sonstigen Schuleinrichtungen, vornehmlich die Sorge für Räume und Unterrichtsmaterial.
- Der Leiter wird wie die Leiter der anderen gleich geordneten Schulen behandelt.
- Der Dezernent des Stadtschulamts für höhere Schulen ist Mitglied der Prüfungskommission.
- Die Abendhochschule wird damit völlig in die Gruppe der von der Stadt Kassel verwalteten Höheren- und Spezialschulen eingebaut, ohne dass Urheber-, Einrichtungs- und Besitzerrechte der DAF in irgendeiner Weise geschmälert werden.
- Im Zuge dieses Bestrebens wird der Leiter der Schule zur ständigen Verbindung zwischen der Stadt Kassel und der DAF angehalten.
- Die Auswahl der für die Aufnahmeprüfung vorgesehenen Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer sollte unter noch festzulegenden Gesichtspunkten erfolgen.³⁵⁸

Nach mehreren Diskussionen und Briefwechsel wurden von der Stadt Kassel und der Gaudienststelle am 29.9.1942 folgende Vertragsbedingungen formuliert³⁵⁹:

³⁵⁷ AdAK, Vertragsentwurf 1942.

³⁵⁸ Ebd.

1. Die Stadt Kassel erklärt sich bereit, die zu gründenden Sonderkurse im Einvernehmen mit der Schulaufsichtsbehörde als *Abendoberschule* nach der dafür maßgebenden Regelung innerhalb ihres städtischen höheren Schulwesens aufzubauen und sie unter der Bezeichnung *Städtische Abendoberschule der Volksbildungsstätte Kassel* als Unterhaltsträger mit den der Stadt hiernach zukommenden Rechten und Pflichten zu übernehmen.
2. Die Stadt bestellt den von der Schulaufsichtsbehörde zu genehmigenden Leiter der Abendoberschule im Einvernehmen mit der Gaudienststelle.
3. Die Auswahl der Lehrkräfte und die Aufstellung des Lehrplans obliegt dem Leiter der Abendoberschule mit Genehmigung der Stadt unter Aufsicht des Herrn Oberpräsidenten – Abteilung für höheres Schulwesen.
4. Der Leiter der Abendoberschule hat bei Aufstellung des Lehrplans die Belange der Deutschen Arbeitsfront, in Besonderheit hinsichtlich Berufserziehung und Berufslenkung, sowie die für das Deutsche Volksbildungswerk geltenden Grundsätze der Erwachsenenbildung zu berücksichtigen. Die Auswahl der für die Aufnahmeprüfungen vorgesehenen Kursteilnehmer und Teilnehmerinnen erfolgt mit Beteiligung des Beauftragten des Gauobmanns der Deutschen Arbeitsfront.
5. Der Beauftragte des Gauobmanns der Deutschen Arbeitsfront hat das Recht, an sämtlichen Lehrerberatungen, Zwischen- und Abschlussprüfungen beratend teilzunehmen. Es steht ihm ferner frei, sich nach vorheriger Anmeldung durch Unterrichtsbesuche über den Gang des Unterrichts und über den Fortschritt der Kursteilnehmer auf dem Laufenden zu halten.
6. Die Festsetzung der Schulgeldsätze erfolgt in gleicher Höhe für Einheimische und Auswärtige.
7. Für alle Ankündigungen und Veröffentlichungen der Abendoberschule gilt die unter 5.) festgelegte Art der Signierung. Die Herausgabe werbender Drucksachen hat sinngemäß seitens der Stadt im Einvernehmen mit der Gaudienststelle zu erfolgen.³⁶⁰

Als Folge von Bewerberanfragen wurde am 12.12.1942 von der Stadt Kassel beim Reichsministerium über den Deutschen Gemeindetag um Klärung gebeten, ab welchem Alter Bewerberinnen und Bewerber in die Abendoberschule aufgenommen werden könnten: Es galt zu überprüfen, wie das Langemarck-Studium bei der Aufnahmeentscheidung zu berücksichtigen sei. Für eine Aufnahme in die Abendoberschule sollten Bewerber das 24. Lebensjahr überschritten haben. Hinsichtlich der Bewerberinnen war zu klären, ob es zu rechtfertigen sei, sie schon vom 17. Lebensjahr an aufnehmen. Auch hinsichtlich der Männer, die nicht ein Studium beginnen, sondern an früher durchlaufene Volks- oder abgebrochene Mittelschule anknüpfend in eine gehobene Berufslaufbahn (z.B. Beamtenlaufbahn) eintreten wollen, musste entschieden werden.

In einem Schreiben des Deutschen Gemeindetages an den Kasseler Stadtrat wurde das Bedürfnis nach einer gewissen Förderung begabter, leistungsfähiger und voranstrebender Erwachsenen bejaht. Was die praktische Durchführung der Lehrgänge des Deutschen Volksbildungswerks betrifft, neigte man im Reichserziehungsministerium der Auffassung zu, dass es richtiger sei, die Lehrgangsteilnehmer in besonderer Weise auf eine Art Begabtenförderung vorzubereiten, anstatt eine schulgerechte Reifeprüfung von ihnen zu fordern. Man könne auch die Auffassung vertreten, dass die Abendoberschule die Möglichkeit biete, neben dem Beruf in einer Zeitspanne von drei Jahren die Ausbildung zu leisten und dass sie insofern einen andersartigen, ebenfalls gangbaren Weg bietet. Das Reichsministerium verwahrte sich gegen Überlegungen, Abendober-

³⁵⁹ AdAK, Briefwechsel 1942.

³⁶⁰ Ebd.

schullehrgänge teilweise zum nachträglichen Erwerb der mittleren Reife als formaler Voraussetzung für den Zugang zu den gehobenen mittleren Berufen anzuerkennen. Berufstätige Erwachsene, die sich in qualifizierter Arbeit innerhalb eines Betriebs besonders bewährt haben, solle man in die gehobenen Stellungen befördern, ohne ihnen noch nachträglich formale Bildungsvoraussetzungen abzuverlangen, teilte der Deutsche Gemeindetag dem Kasseler Stadtrat mit.

In der Konferenz der Kasseler Direktoren am 13.1.1943 in der Schulabteilung des Regierungspräsidiums wurde festgestellt, dass man die fortbildungswürdigen Menschen im Inland nicht gegenüber den Frontsoldaten bevorzugen dürfe. Wären alle Volksgenossen im Arbeitsprozess aufs stärkste erfasst, so blieben kaum ruhige Stunden für zusätzlichen Schulunterricht. Man müsse fragen, was eigentlich unter gegenwärtigen Umständen die Betreffenden mit erfolgreicher Sonderprüfung anfangen sollten, da ja auch die anderen regelrechten Reifeprüflinge für nichts anderes als sofortigen Kriegsdienst, Kriegshilfsdienst oder Arbeitsdienst in Betracht kämen.

Geplant war, die Abendoberschule am 1.4.1943 mit der Kursarbeit beginnen zu lassen. Jedoch teilte am 15.2.1943 der Stadtschulrat der Gaudienststelle Kurhessen mit, dass die Einrichtung einer Abendoberschule aus Mangel an Lehrkräften nicht möglich sei, da sich die Personalverhältnisse an den Kasseler Schulen zusätzlich weiter durch die Überbeanspruchung im Schulluftschutzwachdienst verschärft hätten. Lehrer wurden einberufen, einzelne Schulgebäude mussten als Lazarette oder Unterkünfte für Evakuierte genutzt werden, Schichtunterricht war die Folge, Probe-Luftschutzübungen beeinträchtigten zudem die Unterrichtsarbeit.

4.3 Modellversuch für eine Vorstudienausbildung

Durch die Wiedereinführung der allgemeinen Wehrpflicht fehlten auf dem Arbeitsmarkt und in den Hochschulen zunehmend Bewerber. Der Nachwuchsbedarf der Wehrmacht und akademischer Berufe erfordere es, so Reichserziehungsminister Rust in seinem Erlass vom 30.11.1936, die Verkürzung der Schulzeit von bisher 13 auf zwölf Jahre einzuführen. „Das Schulsystem wurde wie ein Bereich behandelt, der willkürlich zurechtgestutzt werden konnte. ... Berufe, die zuvor nur für Abiturienten reserviert waren, z.B. die Inspektorenlaufbahn im öffentlichen Dienst und der Volksschullehrerberuf boten jetzt Perspektiven für Schülerinnen und Schüler mit mittlerem Schulabschluss. Die Arbeitsmarktlage erforderte es, dass – entgegen aller lautstark wiederholten Prinzipien über die Bestimmung der Frauen zur Ehefrau, Hausfrau und Mutter – auch Frauen zur Berufstätigkeit und sogar zu akademischen Studien und Berufsperspektiven gedrängt wurden.“³⁶¹

Das Gesetz gegen die Überfüllung der deutschen Schulen und Hochschulen vom 25.8.1933 wurde ab 1936 nicht mehr streng umgesetzt. Es sah neben dem bestandenen Abitur die Eignungsentscheidung für ein Hochschulstudium auf der Grundlage vorgelegter Berichte der Schule und das Votum des zuständigen Gauleiters vor. Mit dieser Form des Abiturs wurde ein Instrument geschaffen, „Mitbürger anderer Herkunft von der höheren Ausbildung auszuschließen“³⁶². Primanern, die sich als Offiziersanwärter gemeldet hatten, wurde das Abschlusszeugnis als Reifezeugnis anerkannt. Bewerber für akademische Studiengänge für Mangelberufe, wie Mediziner, Pharmazeuten und Ingenieure, erhielten erleichterte Bedingungen bei der Zuerken-

³⁶¹ Zymek 1989, S. 189.

³⁶² Oelmann 1985, S. 58.

nung des Abiturs. Der Stellungsbefehl und der Einsatz in Hilfsdiensten ersetzten bald die Abiturprüfung.

Auf den Abgangszeugnissen der Klasse 7 wurde vermerkt, dass dem Schüler auf Grund der nachgewiesenen Einberufung zum Wehrdienst die Reife zuerkannt bzw. dem Luftwaffenhelfer bescheinigt wird, dass er den Reifevermerk zu dem Termin erhalten wird, an dem er die Reifeprüfung abgelegt haben würde.

In Zusammenarbeit mit Hochschulen führte das Reichsstudentenwerk – eine Stelle der NSDAP – in den Jahren 1934-1936 Modellversuche für eine Vorstudienausbildung für männliche Erwachsene zwischen 17 und 24 Jahren „nach erfolgreich durchlaufener beruflicher Ausbildung und guter Bewährung in der Berufspraxis“³⁶³ durch. Sie dienten als Vorbereitung auf eine Begabtenprüfung zum anschließenden Hochschulstudium – ein Bildungskonzept, das Erwachsenen mit Volks- oder Mittelschulabschluss ein Hochschulstudium ermöglichen sollte, um dann „über den Weg der Erziehung und Ausbildung an der deutschen Hochschule der nationalsozialistischen Bewegung und dem Staat als wertvolle Mitarbeiter zur Verfügung zu stehen und die Hochschulen in ihrer soziologischen Struktur aufbrechen“³⁶⁴. Schüler von höheren Lehranstalten wurden nicht aufgenommen.

1938 erhielt dieser Ausbildungsweg den offiziellen Namen *Langemarck*³⁶⁵.

Von 1936 bis 1942 versuchte die politische Führung durch Aufrufe und Verteilen von Merkblättern, diese Ausbildung als einen alternativen Weg zur Hochschule – auch für Kriegsteilnehmer im Alter zwischen 25 und 40 Jahren – einzuführen.

Nach 1942 konnten auch Frauen zugelassen werden.

Die durch das Reichsstudentenwerk angesetzten Auswahlkriterien für eine Zulassung zu dieser Erwachsenenbildungseinrichtung waren:

- überdurchschnittliche Begabung,
- hervorragende charakterliche Haltung,
- körperliche Gesundheit und Leistungsfähigkeit und
- politisch und weltanschauliche Bewährung in den Gliederungen der NSDAP.

Die Ausbildung dauerte drei Semester und erstreckte sich auf Fächer der Oberschule, körperliche Ertüchtigung und Wehrerziehung. Durch Fächerkonzentration, Beschränkung des fremdsprachlichen Ausbildungsanteils, Kooperation mit Hochschulen, fachliche und zeitliche Begrenzung der Prüfungsprozedur sollte die Begrenzung der Ausbildungszeit erreicht werden.³⁶⁶

Dieser im Sinne nationalsozialistischer Elitebildung ausgelegte Bildungsweg erfüllte offenkundig in Kassel nicht die Vorstellung der früheren Volks- und Mittelschüler von einer schulischen Weiterbildung, wie Zeitzeugen berichteten. Den Machthabern im Kasseler Rathaus blieb nicht verborgen, dass viele erwachsene Bürger an einer Weiterführung ihrer Schullaufbahn interessiert waren, aber z.B. wegen ihres Alters, ihrer familiären Verhältnisse, ihres Geschlechts und des rigorosen Ausleseverfahrens nicht die Voraussetzungen für die Aufnahme in die Langemarck-Ausbildung erfüllten oder erfüllen konnten.

Da es kriegsbedingt immer wichtiger wurde, mehr Studenten in wehrtechnischen Fachrichtungen auszubilden, überraschen die Aktivitäten der Stadt zum Wiederaufbau einer Abendschule Kassel nicht. Der Gaupersonalratsleiter lud den Stadtschulrat von Kassel Heilig 1942 zu einer

³⁶³ Oelmann 1985, S. 61.

³⁶⁴ Huber/Senger 1938, S. 9.

³⁶⁵ Der Name sollte an den Sturm der deutschen Kriegsfreiwilligen-Regimenter 1914 auf die Gemeinde Langemarck in Westflandern erinnern.

³⁶⁶ Dresselhaus 2001, S. 19.

Informationsveranstaltung ein, um eine Veränderung dieser Haltung herbeizuführen. Die Langemarcksche Vorstudienausbildung sollte an die Stelle des abendschulischen Bildungsangebots treten.

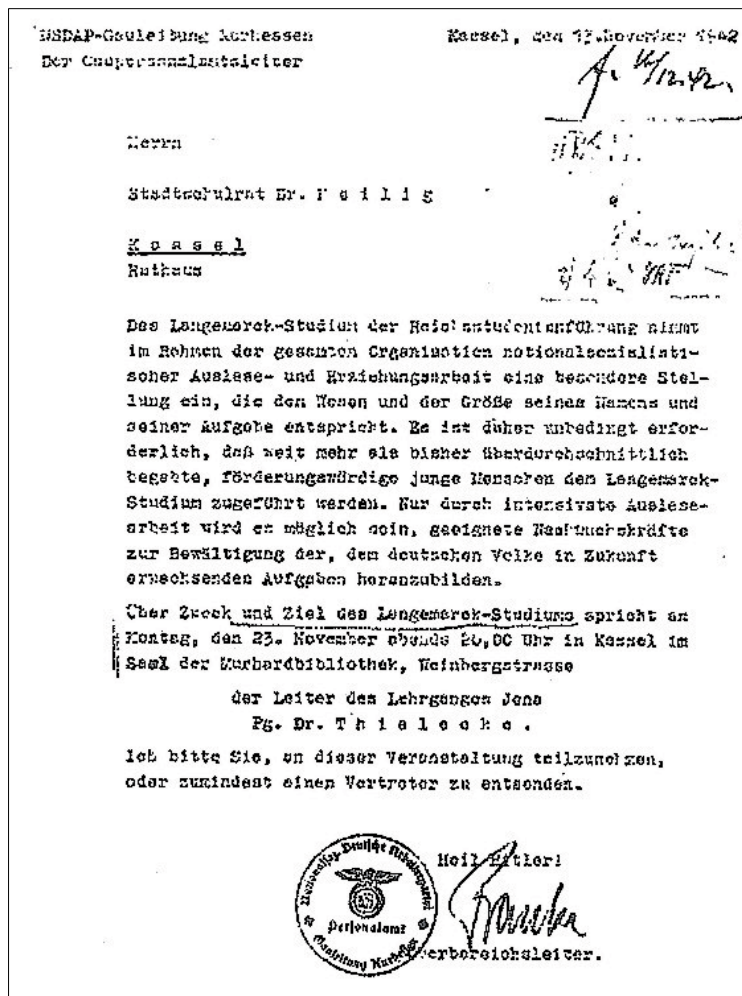


Abb. 21: Informationsveranstaltung zum Langemarck-Studium (AdAK, Schultresor)

Der spätere Studiendirektor am Abendgymnasium Kassel, Karl-Heinz Naumann, nutzte dieses Weiterbildungsangebot. Er hat diesen Bildungsgang in Radebeul/Sachsen erfolgreich durchlaufen. In seinem Lebenslauf notierte er: „Ich hatte keine Chance, die ersuchte Hochschulreife zu erwerben, hier bekam ich eine und nutzte sie. Ich habe es aber auch als Möglichkeit gesehen, mich vom Kriegsgeschehen fernhalten zu können.“³⁶⁷ Eigentlich wollte er immer Geschichte und Deutsch studieren. Seine Eltern hatten aber nicht die finanziellen Mittel, ihn weiter auf die Schule gehen zu lassen. Sein Ziel war eine wissenschaftliche Laufbahn.

³⁶⁷ AdSSAK, Personalakte Naumann.



Abb. 22 Schulgebäude „Langemarck“ in Radebeul/Sachsen (PA Biener)



Abb. 23: Langemarck-Klasse, Jahrgang 1943 (x = Naumann) (PA Biener)

Nach dem Lehramtsstudium in den Fächern Deutsch, Geschichte und Erdkunde trat er 1956 den Schuldienst als Studienrat am Abendgymnasium Kassel an, wo er 1966 zum Oberstudienrat und zum Studiendirektor in der Funktion des Studienleiters befördert wurde.

Naumanns Engagement für die Weiterentwicklung des Erwachsenenschulwesens und insbesondere in der Aufarbeitung der Curricula für das Fach Geschichte findet die Begründung in den Erfahrungen, die er in der Langemarck-Ausbildung, Kriegs- und Nachkriegszeit gemacht hat.

So plädierte er für den Erwachsenenunterricht, die Lerninhalte der Fächer auf Wesentliches zu beschränken und so aufeinander abzustimmen, dass ein Studium in angemessener kürzerer Schulzeit erfolgreich aufgenommen werden konnte.

Sieht man von der Einbettung des Langemarck-Ausbildungsganges im Nationalsozialismus ab, überzeugt er aus heutiger Sicht. Erstmals in Deutschland erfuhr ein „auf einer beruflichen Ausbildung und beruflichen Erfahrung basierenden, aber an allgemein bildenden Fächern und Inhalten“³⁶⁸ orientierter Unterricht amtliche Anerkennung.

Das gilt nur für den Ansatz, nicht aber für das Konzept insgesamt:

1. Das Konzept stand im Schatten der menschenfeindlichen nationalsozialistischen Ideologie; die Anstalten sollten „eine im Parteisinne verwendbare Elite züchten“³⁶⁹.
2. Das Konzept enthielt mit dem Ziel der Begabtenbildung eine Verengung gegenüber den heutigen Angeboten der Erwachsenenbildung.
3. Diese Verengung schlug sich darin nieder, dass das Angebot nur von wenigen Menschen wahrgenommen werden konnte.

Da das deutsche Bildungswesen nach 1945 in Hessen unter das Postulat gleicher Bildungsmöglichkeiten für alle stand, lieferten Konzeptionen für die Erwachsenenbildung aus der Weimarer Zeit die Grundlage für eine Neuordnung. Die Vorstudienausbildung für ein Hochschulstudium ohne Reifeprüfung fand ihre Fortsetzung in den Arbeiter- und Bauern-Fakultäten der DDR.

³⁶⁸ Oelmann 1985, S. 82.

³⁶⁹ Ebd.

5. Die Nachkriegssituation in Kassel – Bildung als soziales Faktum

Nach der Besetzung von Kassel durch die US-Streitkräfte am 3.4.1945 gingen die Verwaltung und später auch das politische Leben von den Kommunen aus. Die Militärregierung genehmigte für die Stadt Kassel die Einrichtung eines Magistratskollegiums auf der Grundlage der kollegialen Stadtverwaltung. Am 7.4.1945 setzten sie den als unbelastet angesehenen Willi Seidel (SPD) als kommissarischen Oberbürgermeister ein.³⁷⁰ Bereits am 10.5.1945 wurde von der amerikanischen Besatzungsmacht für die ehemalige preußische Provinz Kurhessen ein Regierungspräsidium in Kassel eingerichtet und mit der Wahrnehmung anfallender Verwaltungsaufgaben zur Entlastung der regionalen Militärregierung betraut. Die kommissarische Leitung der Schulverwaltung übernahm am 6.8.1945 August Fricke.³⁷¹

Am 10.1.1946 fand die Einführung und Verpflichtung von zwölf Stadträten statt. Dem Magistrat gehörten sechs SPD-, drei KPD- und drei LPD-Mitglieder an. Da sich durch die Zerstörung und Demontage der Kasseler Industrie und den ständigen Zustrom von Evakuierten, zurückkehrenden Kriegsgefangenen, Flüchtlingen, Ausländern und Heimatvertriebenen die Stadt Kassel in einer Notstandssituation befand, legte Seidel eine Rangordnung der zu bearbeitenden Aufgabengelder fest:

1. Ernährungsproblem
2. Schaffung von Wohnraum
3. Soziale Fürsorge
4. Schulprobleme³⁷²

Die Wahl zur Stadtverordnetenversammlung am 26.5.1946 ergab folgende Sitzverteilung.

Tab. 6: **Sitzverteilung der Stadtverordnetenversammlung 1946** (*Lengemann 1996, S. 337*)

Wahlberechtigte	74 382	
Wähler	63 758	
Sozialdemokratische Partei (SPD)	31 122	40 Sitze
Christlich-Demokratische Partei (CDU)	15 380	20 Sitze
Liberal-Demokratische Partei (LDP)	7 537	0 Sitze
Kommunistische Partei (KPD)	6 248	0 Sitze

Die erste demokratisch gewählte städtische Körperschaft begann die Realisierung eines Wiederaufbauprogramms mit der folgenden Rangordnung: Wohnungen, Schulen, Straßen und kulturelle Einrichtungen. Sie zeigt, welch hohen Stellenwert man dem Aufbau des Schulwesens und seiner Neuordnung beimaß. „Auf keinem Gebiet des öffentlichen Lebens war die allgemeine seelische und wirtschaftliche Not so groß, waren die Folgen des Zusammenbruchs so offensichtlich und erschütternd wie auf dem Gebiet des Jugendwesens. Eine große Anzahl war durch den Reichsarbeitsdienst, die Wehrmacht und den Volkssturm von ihren Eltern gerissen. ... Mangelnde Bekleidung, Hunger ... bildeten zusammen mit Hamster-, Tausch- und Schwarzhandels-

³⁷⁰ Willi Seidel, Oberbürgermeister (1946-1954).

³⁷¹ August Fricke schied mit dem Eintritt in den gewählten Magistrat am 9.8.1946 aus der SPD aus.

³⁷² Hessische Nachrichten vom 12.1.1946.

geschäften die Quelle der Jugendgefährdung und schließlich die Ursache der Verwahrlosung.“³⁷³

Priorität hatte deshalb die Herstellung von Schulräumen, um die nach Kassel zurückkehrenden evakuierten Kinder wieder beschulen zu können. Unterhalb überregionaler Entscheidungsinstanzen griff man in Kassel selbstverständlich auf überkommene Schulstrukturen zurück.

Es wurden Sofortmaßnahmen eingeleitet, um vor allem den Jugendlichen Zukunftsperspektiven zu eröffnen. Nicht nur die sozialen Einrichtungen der Jugendfürsorge und der Jugendpflege der Stadt Kassel, sondern auch nichtstaatliche Einrichtungen leisteten Aufbauarbeit. Abendschüler berichteten im Rückblick, dass besonders die Neubürger-Gemeinschaft Kassel-Stadt und Kassel-Land in den Beratungen zur beruflichen Eingliederung auf die Notwendigkeit schulischer Bildung und die Möglichkeiten des Erwerbs hingewiesen hat.

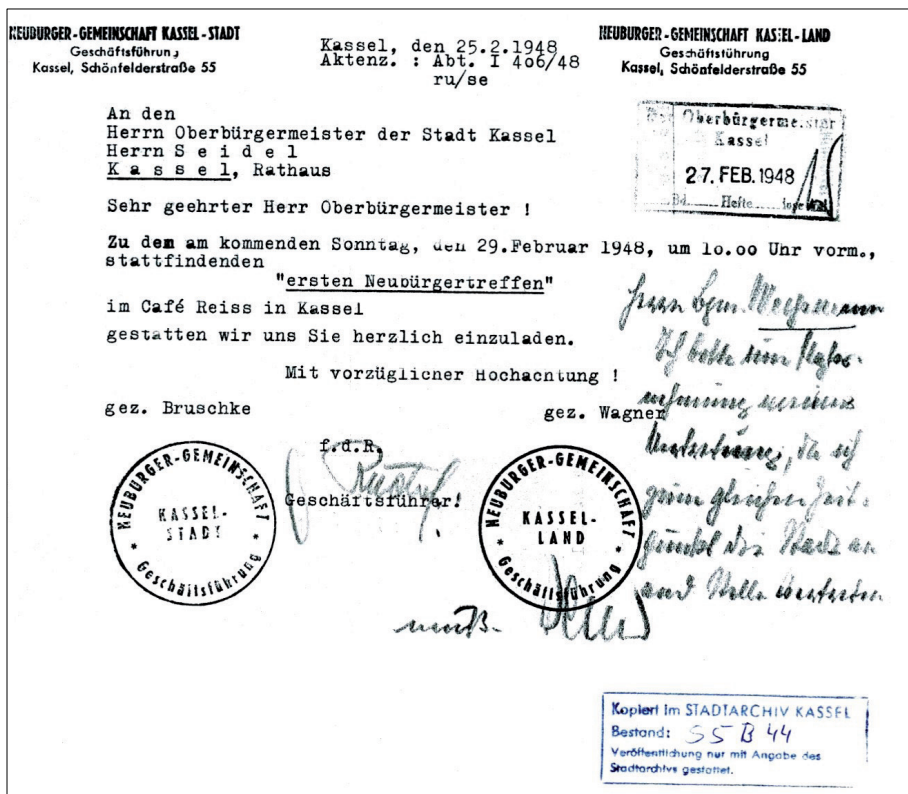


Abb. 24: Einladung der Neubürger-Gemeinschaft Kassel (StAKS, S5B44)

Mit der Eingliederung der Flüchtlinge und Heimatvertriebenen formte sich eine Nachkriegsgesellschaft in Kassel, „deren Streben nach sozialer Sicherheit und Stellung den Vorrang im Lebensgang bildete. Die Fragen von Bildung und Ausbildung fanden in dieser Gesellschaft ein viel größeres Interesse und höhere Bedeutung für die Zukunft als jemals zuvor“³⁷⁴.

³⁷³ Stadt Kassel 1949, S. 93.

³⁷⁴ Schlung 1987, S. 199.

5.1 Wiederaufbau des Schulwesens in Kassel

Im ersten von der Militärregierung eingesetzten hessischen Kabinett gab es noch keinen Kultusminister. Nach einer Kabinettsumbildung hatte der parteilose Franz Böhm bis 16.6.1946 und danach bis 6.1.1947 Franz Schramm (CDU) diesen Posten inne. Die amerikanische Militärregierung in Hessen wies 1946 das Kultusministerium an, die Neuordnung des Schulwesens voranzutreiben mit dem Ziel, das Bildungssystem auf eine demokratische Grundlage und „unter das Postulat sozialer Gerechtigkeit“³⁷⁵ zu stellen. „Von großer Bedeutung war [dabei] der Einfluss auf die Erwachsenenbildung.“³⁷⁶

Die Militärregierung versuchte wie die Besetzten, grundlegende Reformen im deutschen Schulwesen einzuleiten. Der von Schramm vorgelegte Vorschlag für die Gestaltung einer neuen deutschen Schule war nur eine Variante des überkommenen Schulsystems. Er verlangte zwar im Interesse von Chancengleichheit Schulgeldfreiheit für alle Schulformen, betonte zugleich aber die Notwendigkeit einer scharfen Auslese.

„Bei aller Achtung vor der deutschen Bildung kritisierten Besatzungsoffiziere die undemokratischen und autoritären Züge im Erziehungswesen, wozu sie besonders die scharfe Trennung zwischen Volksschule und Gymnasium zählten, die den breiten sozial schwachen Schichten den Zugang zu höheren Bildungsinstituten verwehrte. Die Militärregierung versuchte diese Strukturen zugunsten einer größeren Durchlässigkeit fundamental zu ändern.“³⁷⁷

Diese Reformversuche sind im Grunde genommen nicht neu. Sie entsprechen in Teilen den Forderungen aus der Volksschullehrerschaft und politischen Forderungen in der Weimarer Zeit. Sie entsprechen den Vorstellungen der Reformpädagogik für die innere Schulreform.³⁷⁸

Auch die Erwachsenenbildung wurde von den amerikanischen Reeducations-Bemühungen erfasst. Zwei Motive waren dabei wesentlich: Der Aufbau der Demokratie müsse mit Erwachsenen erfolgen, zum anderen hänge der Erfolg der Umerziehung der Jugend erheblich von der der Erwachsenen ab. Da die Militärregierung keine Behinderung der Erwachsenenbildung wünschte, sollte nach Möglichkeit niemand vor Beendigung des Entnazifizierungsverfahrens entlassen werden.

Der kommissarische Ober- und Regierungspräsident der Provinz Kurhessen beauftragte 1945 den evangelischen Theologen Hermann Schafft mit dem Wiederaufbau des Schulwesens, der Jugendpflege und Erwachsenenbildung im Regierungsbezirk Kassel. Von 1945 bis 1951 hatte er das Amt des Regierungsdirektors als Leiter der Abteilung für Erziehung und Unterricht beim Regierungspräsidenten inne. Eine ausgezeichnete und detaillierte Charakteristik der Person Schafft findet man bei Lukas Möller, der sich mit Schaffts Amtsverständnis und seinem Handeln in der Funktion des Regierungsdirektors auseinandergesetzt hat.³⁷⁹

Schafft war durch seine sehr aktive und geistig führende Arbeit, besonders auf dem Feld der Erwachsenenbildung und der Volkshochschule, am Neuaufbau des Bildungswesens „mit Temperament und gelassenem Humor“³⁸⁰ maßgeblich beteiligt. Er sah es als eine vordringliche bildungspolitische Aufgabe an, besonders bei jungen militärisch- und kriegsgeprägten Menschen durch Weiterbildung auch Charakterbildung zu bewirken. Schafft hoffte, dass es dadurch im

³⁷⁵ Jüttemann 1991, S. 61.

³⁷⁶ Lenz 1979, S. 27.

³⁷⁷ Fedler 1993, S. 83.

³⁷⁸ Hierzu Lingelbach 1996.

³⁷⁹ Möller 2013.

³⁸⁰ Hallwachs 1958.

zweiten Demokratieversuch nach 1918 gelingen könnte, einen von der Mehrheit bejahten friedlichen Staat zu errichten.

In Fricke und Studienrat Schulze fand er zwei tatkräftige Persönlichkeiten, die sich besonders der Menschen annahmen, die durch die Kriegsverhältnisse aus ihrer beruflichen und schulischen Laufbahn geworfen worden waren. Am meisten machte ihnen der prekäre Lehrermangel zu schaffen. Viele Lehrer waren noch nicht aus der Kriegsgefangenschaft zurückgekehrt oder gefallen, andere von Spruchkammern der Entnazifizierung als belastet eingestuft und aus dem Schuldienst entfernt.³⁸¹ Sie sahen es als eine vordringliche Verpflichtung der Schulverwaltung an, den Kriegsteilnehmern ihre auf den Schulabgangszeugnissen zugesprochenen Reifevermerke amtlich zu bewerten.

131

Abgangszeugnis

geboren am 3. 9. 1925, Kessel, Kreis —
 hat die hiesige Oberschule für Jungen von Oster 1936 bis 17. Mai 1943,
 die Klasse 7, seit Sommer 1942 besucht.
 Er wurde nach Anhören der Konfession vom 19. nach — verfehlt.

Allgemeine Beurteilung des körperlichen, charakterlichen und geistigen Strebens und Gesamterfolges
 Lerne-Erfolge im körperlichen, charakterlichen und geistigen Strebens und Gesamterfolges. In den wissenschaftlichen Fächern zeigte gute Begabung u. Fleiß mit festem Gesamterfolg. Als allseitig begabter Schüler war Kessel ein Förderer der Klassengemeinschaft.

Leistungen: (1. für Zeileinschätzung: Noten 1—5 (sprunghafte Steigung — 1); nicht feststehende Mittelwerte in die leere Zeile zu füllen)
 (2. Noten für die Fächer und die Konfession. Leistungsbeurteilung: sehr gut, gut, befriedigend, ausreichend, mangelhaft, ungenügend)

I. Körpererziehung	Physik:
Leichtathletik: Turnen: 6	Medizin u. Mathematik: befriedigend
Schwimmen: Freischwimmer	IV. Fremdsprachen
Spiele: Bogen:	Englisch: befriedigend
Körperl. Leistungsfähigkeit: befriedigend	Latein: befriedigend
II. Deutschkunde	V. Arbeitsgemeinschaften
Deutsch: gut	Nat. Chemie: gut
Geschichte: gut	math.:
Erdkunde: gut	Sprachl.:
Kunst- und Handw.: befriedigend	VI. Religionslehre:
Musik: gut	VII. Handarbeit: befriedigend
III. Naturwissenschaften und Mathematik	
Biologie: gut	
Chemie: gut	

Bemerkungen: Der Schüler erhält nach Befehl des R. H. für W. G. n. V. vom 10.3.43 den Reifevermerk für Oster 1944, wenn er sich zu dieser Zeit im Arbeitsdienst oder bei der Wehrmacht befindet. Er war als Lagerauswärtiger Kessel, den 17. Mai 1943. hat vom 2.6.43. 9.9.42.

F. Leibel, F. Leibel
 Klassenleiter

Abb. 25: Abgangszeugnis (AdWVGK)

³⁸¹ Die Beamten, die vor dem 1.5.1937 in die NSDAP eingetreten waren, wurden 1945 entlassen.

E r s a t z z e u g n i s .

=====

Luftwaffenhelferzeugnis

Der Schüler [REDACTED]

(Name und sämtliche Vornamen, Rufname unterstreichen)

geboren den 23. Dezember 1928 zu Kassel, Kreis

Sohn des Stabszahlmeisters [REDACTED] zu Jstha zu

zuletzt Schüler der Klasse 6 der Staatlichen Wilhelm-Schule Kassel

(genaue Angabe der Schule und des Schulorts)

ist seit 5. Januar 1944 als Luftwaffenhelfer (Marinehelfer) eingesetzt und hat an dem für

Luftwaffenhelfer (Marinehelfer) angeordneten Unterricht mit folgendem Ergebnis teilgenommen.

Deutsch: <u>ausreichend</u>	Chemie: <u>befriedigend</u>
Geschichte: <u>ausreichend</u>	Biologie: <u>-----</u>
Erdkunde: <u>befriedigend</u>	Latein: <u>ausreichend</u>
Mathematik: <u>befriedigend</u>	<u> </u>
Physik: <u>befriedigend</u>	<u> </u>

Verlagsanstalt Ferdinand Langenkämper, Wuppertal-Eilberfeld-Vordruck 192

Wenden I

Diese Vermerkvergabe wurde in der Nachfolge eines Erlasses, der die Verkürzung der Schulzeit für Jungen auf zwölf Jahre aus wichtigen bevölkerungspolitischen Gründen ab 1.1.1938 festlegte, mit der Anordnung über Reifezeugnisse 1939 eingeführt. Schüler, die wegen ihrer Einberufung zur Wehrmacht die 8. Oberschulklasse früher verlassen mussten, konnten einen vorzeitigen Reifevermerk erhalten. Ab 1941 erhielten diese Schülerinnen und Schüler einen Reifevermerk und die Zulassung für ein Vorsemester, um nach ihrer Dienstzeit die für ein Studium notwendigen Kenntnisse nachholen zu können. Die unterschiedlichen Qualitäten der auf den Schulabgangszeugnissen zugesprochenen Reifevermerke erfuhren eine amtliche Klärung durch eine von Schafft am 20.9.1945 gezeichnete Verfügung, die Folgendes auswies:

A. Jungen

1. Schüler des Jahrgangs 1926 der Klasse 7, die im Februar 1944 einberufen wurden, erhalten den Reifevermerk nach dem Erlass vom 4.1.1945, Ziffer 1.
2. Schüler des Jahrgangs 1927 erhalten den Reifevermerk, wenn sie einberufen wurden nach fünf Monaten Besuch der Klasse 7 (geringe Abweichungen bis höchstens drei Wochen sind zulässig) nach dem Erlass vom 4.1.1945, Ziffer 3 c.
3. Schüler des Jahrgangs 1928, die nicht mehr einberufen wurden, erhalten sinngemäß den Reifevermerk, da sie die Schule länger besucht haben als die unter 2.

B. Mädchen

Der Reifevermerk ist nachträglich in allen Fällen zu erteilen, in denen die Voraussetzungen für eine Erteilung beim Einmarsch der Amerikaner erfüllt waren (nach dem Erlass des Reichsministers vom 23.9.1944).

Alle nach dem 1.1.1943 erteilten Reifevermerke wurden für ungültig erklärt. Betroffene sollten aber die Möglichkeit erhalten, sich durch Sonderlehrgänge auf die Abiturprüfung vorbereiten zu können. Unter bestimmten Voraussetzungen konnten Zulassungen zum Hochschulstudium in Großhessen sogar ohne Reifeprüfungslehrgang ausgesprochen werden.

Trotz des angespannten Personalnotstands im Kasseler Regelschulwesen richtete das Stadtschulamt in 1946 die ersten Übergangskurse für Abiturienten ein. Dabei wurden Pläne und Vorstellungen aus der Weimarer Zeit übernommen, die am Abendgymnasium entwickelt worden waren.

Schafft vergab Lehraufträge und hoffte auf ein zügiges Arbeiten in den Spruchkammern, um legitimierte Wiedereinstellungen für diesen Bereich vornehmen zu können. Grundlage der Lehrpläne für diese Kurse sollten die Pläne der gymnasialen Oberstufe der Weimarer Zeit bilden.

Es waren vor allem eingesetzte Lehrer des ehemaligen Abendgymnasiums, die empfahlen – so erinnerte sich der Zeitzeuge Alfred Rudolf³⁸² – sich an den Lehrplänen des Abendgymnasiums zu orientieren. Sie hatten es als staatliche Verpflichtung angesehen, den betrogenen und niedergeschlagenen jungen Kriegsteilnehmern, aus der Perspektivlosigkeit herauszuhelfen. Im Stadtarchiv Kassel konnte keine amtliche Festlegung eines Lehrplans aufgefunden werden. Es galt nach Rudolf das Prinzip: Nicht fragen, machen!

Zur endgültigen Klärung der Frage der Zulassung der Kriegsteilnehmer zu den Lehrgängen stellte der Regierungspräsident in Kassel am 20.5.1946 fest, dass die Voraussetzung für die Teilnahme an einem ganzjährigen Lehrgang der Besitz eines Abgangszeugnisses aus der Klasse 7 mit Reifevermerk, Vorsemestervermerk oder Lehrgangsvermerk sei. Besitzer eines solchen Zeugnisses aus der Klasse 8 brauchten nur an einem halbjährigen Lehrgang teilnehmen.

Rudolf berichtete als Zeitzeuge, dass dieses Aufnahmeverfahren in unbürokratischer Weise ablief. Die Aufnahme konnte erfolgen, auch wenn Schulzeugnisse nur unvollständig beigebracht werden konnten. Diese Bewerber mussten Auskunft über die Inhalte des erhaltenen Unterrichts mit Lehrerzuordnung geben.

Die Abschlusszeugnisse der Reifeprüfungslehrgänge wurden ohne Angabe über die Leistungen in den einzelnen Unterrichtsfächern ausgestellt. Sie hatten nur Gültigkeit im Zusammenhang mit dem letzten Schulzeugnis. Da die oft mehrere Jahre zuvor erteilten Schulzeugnisse in den meis-

³⁸² Alfred Rudolf (1916-2014) zählt in Kassel zu den Persönlichkeiten, die in der Nachkriegszeit das Bildungswesen in den Funktionen als Schulleiter an der Albert-Schweitzer-Schule (Kölnische Straße), Goetheschule (Ysenburgstraße) und als Leiter des Staatlichen Studienseminars Kassel wesentlich mitgeprägt haben.

ten Fällen nicht mehr den Leistungen entsprachen, die die Teilnehmer der Lehrgänge jetzt erreicht hatten, folgte der Regierungspräsident in Kassel mit dem Einverständnis des Ministers dem Vorschlag der Prüfungskommissionen, auf der Rückseite der Abschlusszeugnisse eine Übersicht der Unterrichtsfächer mit den Einzelbeurteilungen aufzunehmen. Erforderlichenfalls konnte die Note in ihren mündlichen und schriftlichen Leistungsanteilen erläutert werden. Statistisch erfasst sind ca. 350 Schüler, die vor Kriegsende mit dem Reifevermerk eingezogen wurden. Bis Ostern 1948 konnten insgesamt 227 zur Reifeprüfung geführt werden.

Im Schulwesen wurden dem Kultusministerium unter Minister Stein³⁸³ die Regierungspräsidien als obere Schulbehörde und Planungsinstanz unterstellt, die auf schulpolitische Aktivitäten der Städte und Gemeinden angewiesen waren. Das Hessische Kultusministerium beauftragte 1947 eine Arbeitsgemeinschaft (AG Die Neue Schule), Vorschläge für eine grundsätzliche Reform der Schulen in Hessen zu entwickeln. In einem Lehrerrundbrief schrieb Stein: „Wenn wir eine neue Erziehung wollen, die die Schüler lebensnah und weltoffen, aufgeschlossen für den Fortschritt ebenso wie für die großen Werte der Vergangenheit, zu wahren Menschen heranbildet, müssen wir diese Schwierigkeiten, mit denen wir heute zu kämpfen haben, entschlossen überwinden.“³⁸⁴

Die Arbeitsgemeinschaft veröffentlichte die nachfolgenden Reformvorschläge. Im Vorwort werden alle aufgerufen, „denen es ernst ist mit der Erneuerung des Schul- und Erziehungswesens, zu dem Entwurf Stellung zu nehmen. Erziehung ist nicht allein Sache der Schulfachleute, sie geht das ganze Volk an“³⁸⁵:

- „1. Jeder Staat schafft sich als Haupterziehungsfaktoren eine Schule, die seinem Wesen entspricht.
2. Die Einheitsschule ist die Schule des demokratischen Staates. Sie ist vor allem durch die Einheitlichkeit ihres Geistes gekennzeichnet, und sie bietet der heranwachsenden Jugend ohne Unterschied des Standes und der Herkunft sowie der politischen und religiösen Überzeugung ihrer Erziehungsberechtigten gleiche Bildungsmöglichkeiten.
3. Damit die Einheitsschule ihre Aufgaben erfüllen kann, behält sie ihre Schüler möglichst lange und in möglichst vielen Fächern beisammen.
4. In den ersten vier Schuljahren der Grundstufe der Einheitsschule werden alle Kinder völlig gleich unterrichtet.
- ...
9. Selbstverständlich entwickelt die Schule der Demokratie aus sich heraus alle heute nötigen, von Stufe zu Stufe weiterführenden Bildungsmöglichkeiten, und wird dadurch zur *differenzierten* Einheitsschule.
12. Allen Kindern ist in den ersten neun Schuljahren eine abgerundete, namentlich in den letzten Schuljahren berufsfindende Bildung zu vermitteln, die ihre geistigen, seelischen und körperlichen Kräfte entfaltet, ihnen die fürs Leben nötigen allgemeinen Kenntnisse und Fertigkeiten verschafft, durch Unterricht und Erziehung aufs höchstmögliche religiös-sittlich, sozial und allgemein-menschlich wirkt und im Geist unseres Volkstums und der Völkerverständigung zu strebsamen und verantwortungsbewussten Gliedern der menschlichen Gemeinschaft erzieht.

³⁸³ Erwin Stein (1903-1992); Hessischer Kultus- und Unterrichtsminister (1947-1950). Er gehörte als CDU-Mitglied zum christlich-sozialen Flügel.

³⁸⁴ Stein 1947, S. 136.

³⁸⁵ Schramm 1947, S. 65.

21. Es soll ... künftig nicht nur möglich, sondern Regel sein, daß z.B. Klassen, die etwa denen der heutigen Volksschule und des Gymnasiums entsprechen, im gleichen Schulhaus untergebracht sind.
22. Wo das Unterrichts- und Erziehungsziel der Einheitsschule nicht im Höchstmaß erreicht werden kann, ... muß jedes Kind einer solchen Schule ohne Rücksicht auf seinen Wohnort in eine größere Schule eintreten können.³⁸⁶

Dieses neue pädagogische Programm für die Schulen in Hessen bedeutet zusammengefasst: CDU-Ministeriale in Hessen entwarfen eine Einheitsschule. Mit Verordnungen und Erlassen versuchte der Hessische Kultusminister, auf einen neuen Geist in Schule und Lehrerschaft hinzuwirken. Stein „konnte seine Idee eines elastischen Schulsystems zwischen dem konservativen Wunsch nach dem tradierten dreigliedrigen Modell und der Forderung der Besatzungsmacht nach der Einheitsschule nicht durchsetzen“³⁸⁷.

5.2 Wiedereinrichtung des Abendgymnasiums

Das Referat Erwachsenenbildung im Kultusministerium bemühte sich, Erwachsenenbildungseinrichtungen wieder entstehen zu lassen. Die Mitglieder formulierten ihr Verständnis über Erwachsenenbildung in einem Bericht über ihre Arbeit. „Die gesamte Erwachsenenbildung baut auf freiwilliger Teilnahme der Bevölkerung auf, deshalb ist eine staatliche Lenkung nur mit größter Vorsicht und nur in prinzipiellen Fragen möglich. Die Arbeit soll im besten demokratischen Sinne eine eigene freie schöpferische Arbeit von unten sein, der das Ministerium seine Hilfe und seinen Rat zukommen lassen will. Das Ministerium hält es für seine Pflicht, alles zu verhüten, was gegen den Geist der Demokratie irgendwie verstossen könnte.“³⁸⁸ Insbesondere sollten die Lehrgänge der Abendgymnasien „das Bewußtsein der Gleichberechtigung aller Staatsbürger im demokratischen Staat stärken, von denen jeder jetzt die Chance hat, das nachzuholen, was ihm in seiner Jugend durch widrige Umstände und Verhältnisse nicht möglich gewesen ist“³⁸⁹.

Um dem Wunsch vieler Einwohner von Kassel nach neuer geistiger Orientierung nachzukommen, eröffnete im Sommer 1946 Fricke in den Räumen der Städtischen Handelslehranstalt in Kirchditmold, Zentgrafenstraße 101, die Volkshochschule und betraute Schulze mit der Leitung. Es sprach sich herum, dass die Stadtschulverwaltung die Absicht habe, Abendkurse für Berufstätige einzurichten. Dies fand insbesondere großes Interesse bei denjenigen, die tagsüber wegen eines Arbeitsverhältnisses unabhkömmlich waren. Voraussetzung für die Aufnahme waren Berufstätigkeit und mindestens eine abgeschlossene Volksschulbildung.

Unter der Leitung von Stadtschulrat Fricke fand eine erste öffentliche Informationsveranstaltung über das Abendschulangebot im Saal der Murhardschen Landesbibliothek statt, zu der so viele Interessierte erschienen, dass nicht alle einen Sitzplatz erhalten konnten.

Drei Monate später beantragte die sozialdemokratische Stadtverordneten-Fraktion in der Stadtverordneten-Versammlung vom 12.10.1946 die Wiedereinrichtung eines Abendgymnasiums.

Ein SPD-Stadtverordneter führte dazu aus: „Mit dem Zusammenbruch ist das Schwergewicht der Kulturarbeit, der Bildungsarbeit und die Arbeit in unserem Schulwesen wieder in vollem

³⁸⁶ Germann 1947, S. 125.

³⁸⁷ Möller 2013, S. 135.

³⁸⁸ Fedler 1993, S. 201.

³⁸⁹ Ebd., S. 201 f.

Umfang in die Hände der Gemeinde zurückgelegt. Die NS-Reichskulturkammer und wie diese Institute alle geheißen haben, die zur Fesselung des freien Menschentums errichtet waren, diese Zerstörungsinstitutionen haben ihren unheilvollen Einfluss im deutschen Volke ausgespielt, aber das Trümmerfeld, das sie hinterließen, müssen wir jetzt beseitigen. ... Ich habe in diesem Zusammenhang eine ... Anfrage gestellt, die sich auf eine Einrichtung bezieht, die ... in Kassel schon vorhanden war, nämlich das Abendgymnasium. ... Es ist vor längerer Zeit schon einmal angekündigt worden, daß das Abendgymnasium wieder eingerichtet werden soll. Es handelt sich hier um eine bestimmte zweckgerichtete Einrichtung, die völlig selbständig neben der Volkshochschule zu bestehen hat und vielen Menschen eine verheißungsvolle Zukunft bietet ... Ich bitte die Frage zu klären, wie weit die Vorbereitungen der Einrichtung eines neuen Abendgymnasiums gediehen sind, nachdem die Absicht der Einrichtung schon längere Zeit angekündigt worden ist.“³⁹⁰

Als Folge dieses Antrags beauftragte Stadtschulrat Fricke den interessierten Studienrat an der Oberrealschule I Schulze³⁹¹, zunächst im äußerlichen Gesamtrahmen der Volkshochschule, in den Räumen der Städtischen Handelsschule in Kirchditmold, Zentgrafestraße 101, wieder ein abendschulisches Bildungsangebot aufzubauen. Bloße Vorbereitungslehrgänge auf die Reifeprüfung für Externe einzurichten, lehnte Schulze ab. Er wollte lieber ein Abendgymnasium mit eigener Reifeprüfung aufbauen.

Trotz der angespannten Situation in der Lehrerversorgung wurden am 1.11.1946 vom Schulamt der Stadt Kassel wieder Abendklassen für Berufstätige eingerichtet. Diese Entscheidung fand bei vielen Einwohnern Kassels, besonders bei Flüchtlingen, ein lebhaftes Echo. Schafft bedankte sich beim Hessischen Kultusminister mit folgenden Worten: „Sie haben uns in Kassel sehr beglückt durch Ihren Satz, daß Sie die alten Lehrer wieder haben möchten. Durch die neue Regelung der Spruchkammerverfahren von Seiten der ... Amerikaner wird eine ganze Reihe neuer Spruchkammerentscheidungen notwendig. ... Leider dauert es häufig recht lange, bis auf die ablehnende Entscheidung der Bescheid für eine neue Spruchkammerverhandlung folgt.“³⁹²

5.3 Aufbauphase des Abendgymnasiums

Die Erwachsenenbildung erfuhr in der Reforminitiative unter Stein besondere Aufmerksamkeit, bei der eine zu starke Zentralisierung und staatliche Kontrolle durch das Ministerium vermieden werden sollte.

Das Referat Erwachsenenbildung im Hessischen Kultusministerium unterstützte das Projekt Abendgymnasium Kassel, ohne behördlichen Druck auszuüben. Diese Einrichtung sollte nicht nur den Betroffenen des Krieges, sondern auch Menschen aus den unteren Schichten helfen, nachträglich durch eine weiterführende Schulausbildung mit dem anzustrebenden Ziel, einen Schulabschluss zu erreichen. Dieses Angebot knüpft auch an eine frühere Tradition an, begabten berufstätigen Menschen, neben der Berufsausbildung oder Berufsausübung eine Weiterbildungsmöglichkeit zu bieten.

³⁹⁰ LadeK, Nachlass Hermann Schafft.

³⁹¹ Heinrich Schulze (1895-1973) wurde 1942 zum Oberstudiendirektor der Hermann-Göring-Schule bestimmt. Er war im Sommer 1946 Mitbegründer der Volkshochschule. Die Wiederernennung zum Oberstudiendirektor erfolgte am 1.1.1953 als Leiter der Volkshochschule und des Abendgymnasiums. Als er im Herbst 1954 die Leitung des heutigen Goethegymnasiums (damals Goetheschule) übernahm, wurde das Abendgymnasium räumlich und in die gemeinsame Leitung integriert. Die Trennung der Schulverwaltungen erfolgte im Frühjahr 1956.

³⁹² LadeK, Nachlass Hermann Schafft.

Da Unterlagen über schulische Laufbahnen und Berufstätigkeit von den Bewerbern oft nur lückenhaft beigebracht werden konnten, waren für eine Einschulung lediglich ausführliche Aufnahmegespräche von Bedeutung. Russlandheimkehrer waren oft nur im Besitz eines Entlassungsscheins. Auch Vertriebene aus den Ostgebieten konnten selten Zeugnisse vorlegen. Sie waren ihnen abgenommen und vernichtet worden. Auf Grundlage von Aktenvermerken mit Zustimmung durch den Stadtschulrat wurde dem Aufnahmeersuchen wohlwollend stattgegeben. Die Betroffenen erhielten dadurch die Möglichkeit, fehlende schulische Grundlagen für eine berufliche Weiterbildung zu erwerben und bei Erwerb eines Abschlusszeugnisses wichtige Bewerbungsvoraussetzungen erfüllen zu können.

Abb. 27: Flüchtlingsausweis (*StAKS*, *S5B44*)

Aufgenommen wurde jeder mit guter Volksschulbildung. Besaß ein Abendschüler schon eine gewisse Vorbildung, so konnte er in erheblich kürzerer Zeit in das Examen einsteigen. Drei Monate nach Aufnahme in das Abendgymnasium musste er beweisen, dass er den Anforderungen des Lehrplans gerecht werden kann.

Bei Aberkennung der ehemals zugesprochenen Reifevermerke eröffnete sich den Betroffenen hier eine Möglichkeit, neben der Berufstätigkeit nachgeschult zu werden. Der Nachweis bzw. Augenschein außergewöhnlich guter Begabung und ausreichender Willenskraft war oft für eine Aufnahme und Klassenzuordnung entscheidend. Man gewährte sie, auch wenn der Berufstätigkeitsnachweis nur bedingt geführt werden konnte.

Für viele Schülerinnen und Schüler war der Abendschulbesuch auch deshalb wichtig, weil sie so in das Schulspeisungsprogramm der Stadt aufgenommen wurden, sogar Freiportionen erhalten konnten. Teilnehmer erinnerten sich, dass sie zweimal in der Woche in einer Reihe mit den Lehrern an dem Schulspeisungskessel vorbeizogen, um im Kochgeschirr Apfelreis von der Schulsekretärin entgegenzunehmen. Der Unterricht begann mit einem gemeinsamen Essen.³⁹³ Wenn ausreichend Lebensmittel beschafft werden konnten, fand die Speisung dreimal in der Woche statt. 10 Pfennige pro Tagesration waren zu entrichten.³⁹⁴

Magenfahrplan der Schulspeisung	
November 1948: 22 Mahlzeiten	
Eiscremespeise:	30 g Grieß, 20 g Milch, 35 g Eiscremepulver, 10 g Zucker, 10 g Mehl, 2 Mahlzeiten à 395 Kalorien.
Rosinenbrötchen:	60 g Mehl, 3 g Ei, 6 g Schmalz, 3 g Milch, 3 g Sojaflocken, 12 g Rosinen, 6 g Zucker, 4 Mahlzeiten à 364 Kalorien.
Erbsensuppe:	50 g Erbsen oder Erbsflocken, 4 g Trockenkartoffeln, 10 g Trockensuppe, 10 g Schmalz, 5 g Mehl, 5 g Zwiebel, 4 Mahlzeiten à 347 Kalorien.
Brötchen mit Eiscreme:	30 g Eiscremepulver, 15 g Milch, 37,5 g Mehl für 1 Brötchen. 1 Mahlzeit à 342 Kalorien.
Trockenfeigen:	150 g Trockenfeigen, 1 Mahlzeit à 412 Kalorien.
Gebäck mit Getränk:	50 g Trank, 37,5 g Mehl für ein Brötchen, 10 g Milch, 3 Mahlzeiten à 342 Kalorien.
Nudeln mit Ei:	55 g Nudeln, 5 g Schmalz, 5 g Mehl, 10 g Ei, 5 g Trockenflocken, 1 Mahlzeit à 355 Kalorien.
Nudelbrei mit Fleischeinlage:	55 g Nudeln, 5 g Schmalz, 10 g Mehl, 25 g Fleisch, 2 g Ei, 3 Mahlzeiten à 357 Kalorien.
Grießbrei:	45 g Grieß, 25 g Milch, 4,5 g Ei, 20 g Zucker, 0,1 g Zimt, 2 Mahlzeiten à 357 Kalorien.
Zwiebackspeise:	50 g Zwiebackmehl, 30 g Milch, 15 g Zucker, 10 g Hafer, 1 Mahlzeit à 354 Kalorien.

Abb. 28: Magenfahrplan der Schulspeisung (Stadt Kassel 1948)

³⁹³ Schulen haben Sorgen 1948.

³⁹⁴ Vgl. Hessischer Kultusminister 1949.

Um aber auch besonders begabten ehemaligen Mittelschülern, die im Besitz der Mittleren Reife des sprachlichen Zweiges der Mittelschule waren, die Vorbereitung auf die Reifeprüfung zu ermöglichen, wurde in den Klassen der Oberstufe nach Absprache mit dem Stadtschulrat ein Parallelzweig mit Französisch anstelle von Latein eingerichtet. Diese Schüler und Schülerinnen mussten in der Reifeprüfung das volle Wissen von mindestens je sechs Jahren Englisch und Französisch nachweisen. Im Antrag der Schüler des Abendgymnasiums wurde das Ministerium gebeten, diese Fremdsprachenregelung (für Realgymnasien) zu sanktionieren.

Organisation

Hundert frühere Volks- und Mittelschüler und Gymnasiasten wurden 1946/47 nach diesem Aufnahmeverfahren in die erforderliche mehrjährige Ober- und Mittelstufe eingeschult, wobei die drei ersten Jahre (U III-U I) als Zubringer- und Förderjahrgänge, die drei letzten Jahre (O II-O I) aber in Bezug auf Arbeitstempo und Leistungshöhe als ausgesprochene Oberstufenjahrgänge konzipiert waren. Klassenlisten belegen, dass Umorientierungen im laufenden Schuljahr ermöglicht und Abgangsempfehlungen ausgesprochen wurden.

Lehrkräfte an Volkshochschulen und anderen Organisationen für Erwachsenenbildung durften nur nach Erfüllung einschlägiger Entnazifizierungskriterien eingesetzt werden. Insbesondere konnten früher ergangene Beschäftigungsverbote aufgehoben werden, was den Lehrermangel am Kasseler Abendgymnasium entspannte. Es durften aber „nur solche Lehrkräfte beschäftigt werden, die Gewähr dafür bieten, daß sie jederzeit für eine demokratische Entwicklung Deutschlands eintreten“³⁹⁵.

Schließlich hat es sich in der Folgezeit als notwendig erwiesen, in Kassel als zonengrenznaher Stadt einen weiteren Parallelzweig mit Russisch als neuerer Fremdsprache anstelle von Englisch einzurichten. Diese Teilnehmerinnen und Teilnehmer hatten bis zur Reifeprüfung eine Mindestausbildungszeit in den Fächern Latein und Russisch von sechs Jahren absolviert.

Der Unterricht fand überwiegend in den Räumen der Städtischen Handelsschule in Kirchditmold, Zentgrafestraße 101, statt.³⁹⁶ Naturwissenschaftlicher Unterricht musste zum Teil wegen Fachraummangels in das Realgymnasium Wesertor (heute Goethegymnasium), Ysenburgstraße 41, ausgelagert werden, da nur ein Raum „durch Anlage von Gas und elektrischen Leitungen zum Abhalten von Physik- und Chemieunterricht, auch im Interesse des Abendgymnasiums“³⁹⁷ eingerichtet werden konnte.

Problematischer wurde der Unterricht bei Eintritt der Dunkelheit, da nur wenige funktionsfähige Glühlampen vorhanden waren und der Gebrauch von Kerzen untersagt war.³⁹⁸ Eine Verbesserung dieser Lage trat ein, als ein Mitschüler bei seinem Arbeitgeber eine 40 Watt Glühlampe für die Abendstunden ausleihen konnte.³⁹⁹

³⁹⁵ Vgl. Hessischer Kultusminister 1948.

³⁹⁶ In diesem Haus waren, nachdem das Lazarett aufgelöst war, vom 17.2.1946 an untergebracht: die Volksschule Kirchditmold, die Jakob-Grimm-Schule, die Heinrich-Schütz-Schule, das Friedrichsgymnasium, das Realgymnasium Wesertor, die Frauenfachschule, zwei Mittelschulen, Vorbereitungslehrgänge für die Reifeprüfung, das Abendgymnasium und die Volkshochschule.

³⁹⁷ Bruchhäuser 2005, S. 180.

³⁹⁸ Vgl. Schulen haben Sorgen 1948.

³⁹⁹ Übernommen aus Wortbeiträgen von Wolfgang Haesler (Abitur 1948) anlässlich der 50-Jahr-Feier des Abendgymnasiums Kassel 1996. Er war Zimmermannslehrling bei der Firma Holz Kretschmer und hat sich die Glühlampe dort ausgeliehen.

Der tägliche Unterricht fand für alle Klassenstufen nach der gleichen Stundentafel in der Zeit von 17.15-20.15 Uhr statt⁴⁰⁰:

Deutsch	3 Wochenstunden
Sozialkunde, Geschichte, Erdkunde	3 Wochenstunden
Latein oder Französisch (ab O II)	4 Wochenstunden
Englisch	4 Wochenstunden
Mathematik, Physik, Chemie, Biologie	6 Wochenstunden
Arbeitsgemeinschaft Religion	(freitags von 20.15-21.30 Uhr)

Dieses Fächerangebot stieß bei den Schülerinnen und Schülern auf breite Zustimmung. In Mathematik und besonders in Deutsch hätte man sich eine höhere Stundenzahl gewünscht. Mangelndes Interesse erfuhren politische Themen.

Von den 23 in 1946 in die O II (11. Klasse) Eingeschulten bestanden zehn (mit den Quereinsteigern 17) im Jahr 1949 das Abitur. Stadtschulrat Fricke war mit diesem Ergebnis mehr als zufrieden, zumal die Anforderungen gleichwertig wie bei der Reifeprüfung der Tagesschulen waren. Einige konnten mit dem Abgangszeugnis und der damit verbundenen Mittleren Reife mit der Fachschulausbildung beginnen, andere eine berufliche Laufbahn antreten.

Da die Schülerinnen und Schüler in Bezug auf Herkunft, Vorbildung und Alter sehr verschieden waren, musste den Lehrern in der Stoffwahl, in der Methodik und in der individuellen Behandlung weitgehend Freiheit gelassen werden. Das hat sich insofern bewährt, als sie alle auch an der Tagesschule unterrichteten und sich im Stofflichen an die Lehrpläne der Höheren Schule halten konnten, im übrigen aber alles unterrichtlich verwerteten, was die Schüler aus ihrem Erfahrungsbereich des Berufslebens mitbrachten.

Die Kursteilnehmer der ersten Reifeprüfungsklasse gaben an, dass sie durch den Schulbesuch statt einer Scheinbescheinigung ein anerkanntes Abiturzeugnis/Abgangszeugnis erhalten hatten, mit dem sie beruflich etwas anfangen konnten.

Abend-Realgymnasium in Kassel

Eine neue Reifeprüfungsanordnung für Hessen trat am 1.1.1947 in Kraft. Sie lehnt sich eng an die deutsche Reifeprüfung vom 22.7.1926 an. Sie schrieb für das Gymnasium den Besuch von drei Fremdsprachen vor, für das Realgymnasium zwei. In der Amtlichen Bekanntmachung des Stadtschulrats wurde erstmalig die Schule als Abend-Realgymnasium bezeichnet.

Die Schülerinnen und Schüler baten den Hessischen Kultusminister mit schlüssigen Begründungen, jetzt der Schule auch den Status eines Realgymnasiums zu geben. Nach Rücksprache des Schulleiters mit der Schulaufsicht in Kassel blieb es bei der Bezeichnung Abendgymnasium und bei der Zwei-Fremdsprachen-Regelung.

Die Feststellung Frickes, aber auch die Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler im Jahr 1947 waren bezüglich der Fremdsprachenregelung nicht nur für die bildungs- und sozialpolitische Diskussion um die Etablierung eines Abendschulangebots für den nordhessischen Raum in den schulpolitischen Ausschüssen der Stadt förderlich, sondern auch für unentschlossene Interessenten entscheidungsfördernd.

⁴⁰⁰ AdAK, Protokollbuch Bd. 1, Unterrichtsverteilungspläne.

5.4 Dokumente zur pädagogischen Arbeit

Dokumente zum zweiten Jahrgang und spontane, rückblickende Berichte von Zeitzeugen belegen, dass sich schon ab diesem Jahrgang in der Schulgemeinde ein Klima mit Öffentlichkeitswirkung entwickelte, das nicht nur für die innerschulische Arbeit, sondern auch im sozialen Spannungsfeld von Kassel für die politische Akzeptanz und die Weiterentwicklung dieses schulischen Angebots von Bedeutung war.



Abb. 29: Zweiter Jahrgang des Abendgymnasiums Kassel (PA Biener)

Bedeutung des Schulbesuchs aus der Sicht von Schülern

Der Nachlass von Walter Knierim⁴⁰¹, einem Schüler des zweiten Jahrgangs, gibt über Berichtshefte, Tagebücher und Abschriften von Schulbüchern aufschlussreiche Einblicke in die damalige pädagogische Arbeit.⁴⁰²

*Heinz Baumgarten (Klassenlehrer); Mathematik, Physik, Chemie, Biologie*⁴⁰³

Baumgarten war hoch geschätzt wegen seiner Fähigkeit, Lernerfer ohne Druck und Zwang zu entwickeln. Für einen Mathematiker und Naturwissenschaftler formulierte er in einwandfreiem Hochdeutsch, trotz des Tempos der Aussprache, jeden angefangenen Satz logisch und grammatisch richtig zu Ende. Die Erwartungshaltung der Schüler, ob ein Experiment gelingt, lenkte oft vom Erfassen des zu lernenden Inhalts ab.

Kurioses: „Höhepunkt fast jeder Mathematikstunde war der Uhrenvergleich.“⁴⁰⁴ Baumgarten stellte seine ererbte, temperaturabhängige Sprungdeckeluhr vor dem Unterricht im Abgleich mit den Uhrenzeiten der Schüler, um nicht zu kurz, aber auch nicht über die Zeit zu unterrichten. Er erklärte, dass sie immer am Körper getragen werden müsse; dies wolle er in der Wärmelehre besprechen.

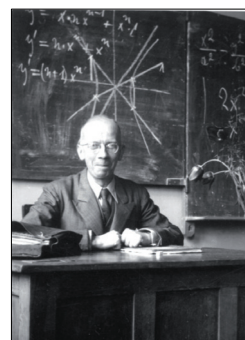


Abb. 30: Heinz Baumgarten (PA Biener)

⁴⁰¹ PA Knierim, Walter Knierim (1930-2012); Schüler und Klassensprecher des zweiten Jahrgangs des Abendgymnasiums Kassel von 1946 bis 1949.

⁴⁰² PA Knierim, Festschrift, S. 3 f.

⁴⁰³ PA Knierim.

⁴⁰⁴ PA Knierim, Festschrift, S. 3.

*Andrée Rozel-Häger; Französisch*⁴⁰⁵

Ohne den persönlichen Einsatz von Madame Rozel-Häger wären die Anfängerfranzosen in einem sechsjährigen statt diesem dreijährigen Kurs gelandet. Sie erteilte kostenlosen Förderunterricht und arbeitete sogar mit Schülern an den Wochenenden wegen Fehlens geeigneter Lehrbücher einen Literaturkurs aus. Der Vorsitzende der Abiturprüfung und der mitprüfende Fachlehrer zollten ihr große Anerkennung für das erreichte Leistungsniveau ihrer Zöglinge. Sie haben aber mehr Angst vor den Abschlussprüfungen gehabt als ihre *enfants*!

Kurioses: Mitbewesender bei den Literaturstunden war immer der Hund des Hauses. Er reagierte bei nicht-französisch klingenden Gesprächen *akustisch*!



Abb. 31: Andrée Rozel-Häger
(PA Biener)

*Erich Kunze; Englisch*⁴⁰⁶

Kunzes Unterricht war stets farbig, abwechslungsreich und sehr humorvoll. Alle waren ihm, besonders für seine Güte, sehr dankbar. Er schleppte Bücher und Zeitschriften, bevorzugt auch Ausschnitte aus amerikanischen Zeitungen mit illustrierten Witzen an, um neben Spracherwerb auch Einblicke in die englisch/amerikanische sozialkritische Literatur zu vermitteln.

Kurioses: Die Begrüßungsgeste beim Hereinkommen eines Verspäteten, das Verbeugungsritual bei einem gelegentlichen Versehen, untermalt mit dem Wort *Pardon*, oder die Dankeshymne, wenn man ihm bei der Ausfüllung einer Gedächtnislücke behilflich war, wirkten erfrischend. Es war für die Kurs Teilnehmer große Schauspielkunst.



Abb. 32: Erich Kunze
(PA Biener)

*Wilhelm Schmitt; Latein*⁴⁰⁷

Sechs Schüler erinnerten sich gern daran, dass der Unterricht über die Bearbeitung des Unterrichtsstoffs hinaus zu einem fröhlichen Zusammensein wurde, auch wenn die Defizite besonders bei der Bearbeitung von Sallust- und Livius-texten dazu keinen Anlass gaben.

Kurioses: In der Erinnerung blieb, dass er immer verspätet kam, zaghaft die Klassenzimmertür öffnete und freundlich lächelnd den Raum betrat. Es gelang ihm nur selten, den Unterricht pünktlich zu beenden.



Abb. 33: Wilhelm Schmitt
(PA Biener)

⁴⁰⁵ PA Knierim, Festschrift, S. 3.

⁴⁰⁶ Ebd.

⁴⁰⁷ Ebd.

Oskar Voigt; *Geschichte, Erdkunde, Gemeinschaftskunde*⁴⁰⁸

So sehr der immer freundliche Voigt sich bemühte, lebendige Geschichtsbilder zu malen, hielten fast alle Kursteilnehmer die Inhalte dieser Fächer für unwichtig, auch nicht interessant. Was sollten z.B. die Kenntnisse über die Verläufe und Strategien der Völkerschlacht von Leipzig bringen? Wäre die Unkenntnis dieser Ereignisse eine grobe Bildungslücke? Oder: Ist es eine Unterlassungssünde, wenn über Zechstein und Rotliegendes nicht referiert wird?

Den notwendigen Ausgleich für das offenbar geforderte, prüfbare minimale Pflichtprogramm der Fächer Geschichte im neuen Geiste und Erdkunde erhofften sie von der Gemeinschaftskunde. Sie mussten aber erfahren, dass kein verbindliches Lehrplanprogramm vorliegt. Man einigte

sich auf das Zeitunglesen. Wer finanziell in der Lage war, investierte in eine Zeitung und stellte sie als Lehrmittel für Unterrichtsgespräche zur Verfügung. Nun wagten auf einmal einige, ihre Meinung und Erlebnisse aus der Zeit der Hitlerdiktatur, wenn auch zögerlich, zu äußern.

Kurioses: Er wollte nicht quälen, fragte aber dann 90 Minuten nur Geschichtsdaten mit kurzen Inhaltsangaben ab. Auf die Frage, ob die geschichtlichen Daten und Ereignisse wirklich ausreichend gelernt werden müssen, kam immer die gleiche Antwort *ja*.

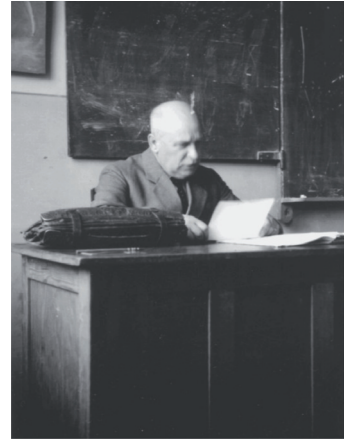


Abb. 34: Oskar Voigt (PA Biener)

Rudolf Zwetz; *Deutsch, Sozialkunde*⁴⁰⁹

Zwetzwelt bedauerte, dass er den Stoff, den er eigentlich für eine sechsjährige Ausbildungszeit zusammengetragen hatte, für diese Klasse auf den lächerlichen Bruchteil von 131 Doppelstunden zusammendrängen musste. Grundsätzlich galt für seine Unterrichtsarbeit, jeden Schüler individuell zu behandeln und auch seine Meinung ernst zu nehmen. In seinem Sozialkundeunterricht erkannte man seine linke politische Einstellung. Daher erhielt er den Spitznamen *Roter Rudi*.

Kurioses: Seine Referate waren stellenweise in Alexandrinern und Trochäen gereimt und ein flammender Protest gegen die an den höheren Lehranstalten eingerissene Unsitte, auf Bildungsgüter zu verzichten. Mit der Presse arbeitete er eng zusammen. Er hat durch Rezensionen Autoren zum Erfolg verholfen und damit auch ein Zubrot verdient.



Abb. 35: Rudolf Zwetz (PA Biener)

⁴⁰⁸ PA Knierim, Festschrift, S. 3.

⁴⁰⁹ Ebd.

In diesen Berichten wurden die unterschiedlichen Lehrertypen charakterisiert und das Lehrer-Schüler-Verhältnis mit Hochachtung beschrieben. Sie enthielten wenig konkrete Hinweise auf Unterrichtsplanung und Lernziele. Improvisationen prägten offenbar den Unterrichtsverlauf. Entstehende Freiräume nutzten Lehrer und Schüler offenbar für ein respektvolles menschliches Näherkommen. Es sind die Themenbereiche, die auch heute noch im Zentrum von Klassentreffen stehen. Dabei entfernen sich mit den Jahren die Erzählungen oft von den wirklichen Erfahrungen.

Helmut Gehrke⁴¹⁰ und Peter Otto Chotjewitz⁴¹¹ veröffentlichten in Beiträgen zum 50. Jubiläum der Wiedereröffnung der Schule ihre Einschätzungen zur Bedeutung des Besuchs der Abend-schule für ihre Persönlichkeitsentwicklung.

Als Abendschulentdecker schreibt Gehrke: „Die sechs Jahre Abendgymnasium waren für mich etwas Abenteuerliches. Eben hatte ich meine Facharbeiterprüfung als Betriebselektriker erfolgreich abgeschlossen und war auf einen festen Weg gekommen. Da entdeckte ich das Abendgymnasium. Zunächst wollte ich nur meinen Horizont erweitern und ausprobieren, ob Beruf und Schule miteinander vereinbar wären. Dann tauchten ganz neue Möglichkeiten am Horizont auf. So stand ich plötzlich wieder an einem Anfang. ... Diesen Zustand offener Chancen erlebte ich als beglückend. ... Schule kann sogar begeistern. ... Wenn ein Lehrer oder eine Lehrerin von ihrem Fach begeistert sind, kann ein Funke zu den Schülern überspringen ... [und] eine Schwerpunktverlagerung von den Naturwissenschaften zu den Geisteswissenschaften bewirken.“⁴¹²

Chotjewitz erinnert sich: „Wir strichen die riesigen Räume der Schule in Kirchditmold, als ich die Worte ‚Abendgymnasium für Berufstätige‘ zum ersten Mal las. Sie standen am schwarzen Brett. Das war im April 1951. ... Ich wohnte in einem Dorf namens Schachten, ... arbeitete aber bei Malerfirmen in Kassel. Die Jobs dauerten selten länger als einen Monat. Jeden Morgen um Sechs radelte ich zum Bahnhof und bestieg in Grebenstein einen Zug. ... Meine Probleme waren: Pünktlichkeit und Müdigkeit. Zu 1: halb Fünf Feierabend, 5 Uhr Schulbeginn, und nun fahren Sie mal von Niedervellmar oder Bettenhausen, je nachdem, wo die Baustelle lag, hastig umgezogen, aus dem Eimer gewaschen, also schmutzig und stinkend, mit der Straßenbahn bis Kirchditmold. ... Zu 2: seit 11 ½ Stunden auf den Beinen, davon achteinhalb auf der Leiter. Ich steckte meist auf Bewährung in der Kolonne für Dreck, Kalk und Teer, weil ich noch jung war. ... Wenn Sie mich also gefragt hätten: ‚Junge, warum tust Du das? Keinen Abend frei, immer abgehetzt und müde, kein Abendessen, keine Kneipe, kein Kino?‘ Die Antwort wäre von stupider Schlichtheit gewesen: ‚Weil ich eines Tages morgens länger schlafen, mich nicht mehr so dreckig machen und mehr verdienen will.‘ Daß mir die Schule mehr brachte als das Reifezeugnis, mit dem man damals noch studieren konnte, was man wollte, wenn man Geld hatte, leider hatte ich keins, so daß die Maloche weiterging, hat einen einfachen Grund. Man lernte eine Menge vielleicht nicht sonderlich nützliche, aber bemerkenswert interessante Sachen, auf denen man aufbauen konnte und von denen ich bis heute zehre.“⁴¹³

⁴¹⁰ Helmut Gerke, Direktor a.D. der Evangelischen Akademie Hofgeismar, Schulbesuch 1951 bis 1957.

⁴¹¹ Peter Otto Chotjewitz (1934-2010); Schulbesuch 1951 bis 1957, Jurist, Schriftsteller, Übersetzer und Bohemien.

⁴¹² Gehrke 1996, S. 90.

⁴¹³ Chotjewitz 1996, S. 87.

5.5 Schulische Erwachsenenbildung in den 1950er Jahren

In den fünfziger Jahre des vorigen Jahrhunderts verstärkt sich bei den Bildungsplanern⁴¹⁴ das Interesse am Ausbau des Zweiten Bildungsweges (ZBW)⁴¹⁵, um für eine große Anzahl der Menschen, die vorzeitig aus den traditionellen Bildungsgang ausgeschieden sind, „einen Weg zur Weiterbildung und zum sozialen Aufstieg“⁴¹⁶ bereitzustellen. Ihr Ziel war es, das Bildungsmonopol der Gymnasien zu durchbrechen und auch eine sozialfürsorgliche Aufgabe zu erfüllen. Unterstützt wird diese Diskussion von „Bildungspolitikern, Unternehmerverbänden und Gewerkschaften“⁴¹⁷, obwohl letztere lieber eine Akademie der Arbeit und ein Projekt „Lehrlinge für die Abendschule und den Fernunterricht“⁴¹⁸ fördern würden. Es ist insbesondere Theodor Litts Verdienst, dass in den Bildungsreformen nach dem Zweiten Weltkrieg im Zusammenhang mit den Wiedergründungsbestrebungen der Abendgymnasien auf der Grundlage eines erweiterten Bildungsbegriffs eine Verknüpfung zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung im Schulsystem hergestellt wurde.⁴¹⁹

Es galt – vor allem begründet durch die wirtschaftliche Aufbauphase – bisher ungenutzte Begabungsreserven durch Expansion des Bildungssystems für das wirtschaftliche Wachstum zu mobilisieren: „Die Expansion des Bildungssystems wurde als Infrastrukturinvestition in menschliches Kapital propagiert.“⁴²⁰ So forderte Fritz Arlt⁴²¹, dass besonders die Jugendlichen gefördert werden, die vom Ersten Bildungsweg nicht erfasst worden waren.

Pädagogen, Soziologen und Bildungspolitiker begannen sich verstärkt mit diesem Bereich auseinanderzusetzen, um Grundlagen für die Bildungsplanung und bildungspolitische Entscheidungen zu schaffen. Die einflussreichsten Programmschriften für die Weiterentwicklung dieses Bildungsbereichs sind mit den Namen Gert Geißler, Fritz Arlt, Heinz-Dietrich Ortlieb⁴²² und besonders mit Ralf Dahrendorf verbunden.

„Dieser ‚Zweite Bildungsweg‘ sollte nicht ein Nachholweg des ‚Ersten Bildungswegs‘ sein, sondern in seiner Konzeption ein geschlossener Bildungsgang, der nach einer Zeit der praktischen Berufstätigkeit, von der Volksschule als Fundament, über die Berufsaufbauschule den Mittelbau und das Kolleg als Oberstufe zum Abitur oder zu Berufen, die ein höheres Qualifikationsniveau voraussetzen“⁴²³, führen. Jede Stufe dieser neuen Bildungsinstitution sollte in sich abgeschlossen sein und vorrangig die Karriere im schon gewählten Beruf befördern. Mit diesen Formulierungen bezog sich Dahrendorf befürwortend auf die bereits Ende der 1950er Jahre existierende Vielfalt der Zugänge zur Universität.⁴²⁴

„Eine erste wichtige soziale Funktion des Zweiten Bildungsweges liegt darin, daß seine Institutionen im Zuge einer in der Sozialentwicklung angelegten und verfassungsmäßig garantierten

⁴¹⁴ Hierzu Abel 1956, S. 183 f.; auch Geissler 1957, S. 521 ff.

⁴¹⁵ Als Schlagwort tritt dieser Begriff Ende der fünfziger Jahre auf. In der schulpolitischen Diskussion verstand man darunter einen alternativen Weg (z.B. Berufsaufbauschulen), die Hochschulreife zu erlangen; vgl. Storch 1974, S. 61; auch Jüttemann 1991, S. 66.

⁴¹⁶ Vaupel 1959, S. 290.

⁴¹⁷ Jüttemann 1991, S. 65.

⁴¹⁸ Fedler 1993, S. 206.

⁴¹⁹ Hierzu Litt 1958, S. 29 f.

⁴²⁰ Jüttemann 1991, S. 66.

⁴²¹ Fritz Arlt (1912-2004), nach 1945 Arbeitgeberverbandsfunktionär in Jugendbildungswerken.

⁴²² Heinz-Dietrich Ortlieb (1993-2001), Leiter des Hamburgischen Weltwirtschaftsarchivs.

⁴²³ Dahrendorf 1959, S. XIII ff.

⁴²⁴ In Kassel lehrten drei höhere Privatschulen auf der Grundlage des Hessischen Privatschulgesetzes.

Gleichheit der Ausbildungs- und damit Aufstiegschancen bislang benachteiligten Schichten gewissermaßen nachträglich noch eine Möglichkeit zur Wahrnehmung ihrer Rechte eröffnen.“⁴²⁵

Umsetzungsversuche eines solchen koordinierten Unterrichtskonzepts für die Erwachsenenweiterbildung führten in dieser Zeit zu ersten Forschungsansätzen, um etwas über die Motivation der Bildungsbemühungen, über Wissens- und Bildungsinteressen zu erfahren und um den Bildungsbegriff im Hinblick auf die Bedürfnisse erwachsener berufstätiger Menschen fortentwickeln zu können. In volkspädagogischen Seminaren sollte ein Stamm pädagogisch und soziologisch gründlich ausgebildeter Lehrer aufgebaut werden.

Die zahlreichen wissenschaftlichen Arbeiten zur Entwicklung der Erwachsenenbildung als Komplementärbegriff zur Bildung von Kindern und Jugendlichen konzentrieren sich hauptsächlich auf die Kategorie Gymnasium: „Die Verflechtung von Berufs- und Allgemeinbildung war ein zentraler Bestandteil der Gründungsprogrammatik ... von Abendgymnasien. Die Erhöhung der Studierendenzahl und die Öffnung eines alternativen über Berufsbildung und -erfahrung zur Hochschulreife führenden Wegs für besonders befähigte Erwachsene galten in den Kultusministerkonferenz-Beratungen (KMK-Beratungen) der 1950er-Jahre als ökonomische und gesellschaftspolitische Notwendigkeit.“⁴²⁶

Trotz dieser Aktivitäten spielte das abendgymnasiale Bildungsangebot in der Bundesrepublik bis Ende der fünfziger Jahre wegen seiner geringen Kapazität eine eher untergeordnete Rolle. Nur „605 Erwachsene besuchten Abendgymnasien“⁴²⁷.

In dieser Zeit des bildungspolitischen Aufbruchversuchs im schulischen Bildungswesen begann 1956 der Schulträger der Stadt Kassel, den Erziehungs-, Bildungs- und Weiterbildungsauftrag der Schulen neu zu überdenken und pädagogische Neuentwicklungen zu erproben, um zeitgemäße Wege zur Bewältigung ihrer Aufgabe zu finden. Das erste Koedukationsgymnasium in Kassel mit weitgehender Wahlfreiheit der Fächer in der Oberstufe wird von Hermann Klitscher⁴²⁸ eröffnet. Schulversuche sollten Möglichkeiten zur Überwindung der Stofffülle durch Stoffbeschränkung und intensivere Arbeit in Wahlfächern erproben, genannt „Auflockerung der Oberstufe“.⁴²⁹ Es entstanden ab 1956 Ganztagschulen mit Fünftageunterricht und Mittagsbetreuung – die ersten dieser Art in der Bundesrepublik –, um besonders benachteiligten Jugendlichen Fortbildung zu ermöglichen.

Auch der Ausbau des Abendgymnasiums erfuhr intensive Förderung durch die Stadt, die sich in der Veränderung der Verwaltungsstruktur, aber nicht in einer Erweiterung des Bildungsauftrags niederschlug. Die Entwicklungen im Abendgymnasium Kassel liefern aber die Erkenntnis, dass dieser Bildungsweg sich nicht – „wie die Reformer gehofft hatten – zu einer echten Alternative zum traditionellen Gymnasium hat entwickeln lassen“.⁴³⁰

Entwicklung des Abendgymnasiums Kassel 1950-1956

Aufschluss über die Entwicklung des Abendgymnasiums in diesem Zeitrahmen gibt die von Heinrich Schulze verfasste Schulchronik. Sie dient als Grundlage für die folgende Dokumentation. Zu Beginn des Schuljahres am 12.10.1950 war mit der Aufnahme einer neuen Untertertia der geplante sechsstufige Aufbau des Abendgymnasiums Kassel von der U III bis zur O I und

⁴²⁵ Dahrendorf 1959, S. 47.

⁴²⁶ Harney/Koch/Hochstätter 2007, S. 38.

⁴²⁷ Jüttemann 1991, S. 66.

⁴²⁸ Hermann Klitscher (1900-1990), erster Schulleiter der Herderschule in Kassel.

⁴²⁹ Schlung 1987, S. 196.

⁴³⁰ Greinert 2011, S. 6 f.

Reifeprüfung organisatorisch durchgeführt. Die Verschiebung des Schuljahresbeginns der Tagesschulen vom Herbst auf den Ostertermin wurde von der Abendschule nicht durchgeführt. Der Herbsttermin als Beginn und Ende eines jeden Schuljahres wurde beibehalten, um den andersartigen Erfordernissen in einer Schule für Erwachsene Rechnung zu tragen und in der Mittelstufe grundsätzlich mindestens ein halbes Jahr ausschließlicher Berufstätigkeit zwischen dem Schulabgang und seiner Bewerbung um Aufnahme in das Abendgymnasium zu legen.

Am 27.10.1952 wählten die städtischen Körperschaften Studienrat Schulze zum Oberstudiendirektor des Abendgymnasiums, er wurde mit Wirkung vom 1.1.1953 von der Landesregierung in diesem Amt bestätigt. Mit seiner Ernennung zum Leiter des Realgymnasiums Kölnische Straße gliederte man 1954 das Abendgymnasium dieser Anstalt an.⁴³¹

Nachdem Schulze die Leitung des Realgymnasiums Wesertor (ab 1955 Goetheschule) übernommen hatte, wurde die Abendschule für Erwachsene auf sein intensives Drängen am 14.1.1955 räumlich und unter gemeinsamer Leitung dieser Anstalt angeschlossen. Der erneute Umzug „stieß bei den Schülern auf Widerstand, ... da die Kölnische Straße so schön zentral lag. ... Das neue Gebäude war ... nicht mal so schlecht, obwohl es auch einen Makel aufwies. Über dem Portal sah man nämlich noch, wie die hier befindliche Schule bis vor kurzem geheißen hat: Hermann-Göring-Schule. Man hatte Buchstaben runtergeschlagen, aber die Spuren waren gut sichtbar“⁴³².

Das Schul- und Erziehungswesen in Verbindung mit der Erwachsenenbildung und der Kulturpflege steht im städtischen Haushaltsplan 1952/53 mit rd. 25,8 Mill. an erster Stelle unter den Ausgaben, 23,5 % der Gesamtsumme des Haushalts. Die erheblichen Kosten für das Schulwesen hat das Land mitgetragen. Die Schulgeld- und Lernmittelfreiheit konnte deshalb auch für die Abendschule eingeführt werden. Ende September 1952 wurde die Schulspeisung eingestellt. Aus dem Verwaltungsbericht der Stadt Kassel von 1952/53 erfährt man, dass sich das Abendgymnasium gut entwickelt habe und als ein sehr wertvolles Glied im Schulwesen der Stadt angesehen wird.⁴³³

Von großer Bedeutung für das Schulwesen war die Durchführung des seit dem 1.10.1953 geltenden Schulverwaltungsgesetzes und des am 1.4.1954 in Kraft getretenen Schulkostengesetzes. Die wichtigste Veränderung stellte die Überführung der städtischen Lehrer in das unmittelbare Dienstverhältnis zum Staat dar. Die Stadtverwaltung stellte eine nebenamtliche Schreibkraft Elfriede Berlep, vom 1.10.1956 eine halbtags hauptamtlich tätige Schulsekretärin Ursula Bartelmey zur Verfügung. Die Verwaltungsarbeiten mussten vorher unter wenig befriedigenden räumlichen Verhältnissen erledigt werden.

Schon von der Wiedergründung an waren neben dem Pflichtunterricht in den Fremdsprachen Englisch und Latein einzelne Schülerinnen und Schüler mit anderer sprachlicher Vorbildung ersatzweise im Russischen⁴³⁴ oder Französischen weitergebildet und zur Reifeprüfung geführt worden. Seit Herbst 1954 wurde erstmals ein sprachlicher Parallelzweig mit Französisch statt Latein neben Englisch eingerichtet und 1958 auf den Vorkurs der Untersekunda ausgedehnt. Diese Gabelung und die Rücksicht auf die gewachsenen Schülerzahlen führten im Herbst 1955 zur Teilung in zwei Oberstufenklassen, ein Jahr später der gesamten Oberstufe in einen Latein-

⁴³¹ „Es gab ... Kniest, als die Schule gerade aus Kirchditmold in die Kölnische Straße umgezogen war. Das Gebäude hatte Nachteile. ... Es gab keine Laborräume und ein Teil des Unterrichts fand deshalb am Steinweg statt, gleich neben dem Turm am Fridericianum.“ Chotjewitz 1996, S. 88.

⁴³² Chotjewitz 1996, S. 89.

⁴³³ Stadt Kassel 1953, S. 104.

⁴³⁴ Hermann Froeb ist hier als federführender Initiator und engagierter Befürworter zu nennen. Vgl. 25 Jahre Abendgymnasium Kassel 1971, S. 10.

und einen Französischzweig neben grundständig durchgängigem Englisch. Damit umfasste der Arbeitsrahmen der Anstalt drei bis vier Mittelstufen- und sechs Oberstufenklassen.

Nach dem Inkrafttreten des Hessischen Schulkostengesetzes am 1.4.1954 übernahm die Regierung in Kassel mit Wirkung vom 1.5.1955 auch das Kasseler Abendgymnasium für Berufstätige in ihre unmittelbare Dienstaufsicht. Durch diese Umstellung war der weiteren nebenamtlichen Unterrichtstätigkeit seiner 31 bewährten Lehrer ein natürliches Ende bereitet.

Im Schuljahr 1954/55 unterrichteten 35 Lehrer und eine Lehrerin (Gymnasiallehrer und Mittelschullehrer) in den Abendklassen. Die Personalkosten beliefen sich auf 22 990 DM. Die Vergütung schwankte zwischen 3,60 DM und 5,70 DM pro Einzelstunde. Am 20.9.1956 wurden die Vergütungssätze per Erlass auf 4,65 DM bis 5,80 DM erhöht.

Unterrichtsvergütungen im Schuljahr 1954/55 an den Abendklassen für Berufstätige.	
<i>= von Ostern bis Ostern</i>	
1. Dr. Schulze, Oberstudiendirektor	670.- DM
2. Sehmendorf, Studienrat	484.- DM
3. Balzer, Studienrat	330.- DM
4. Bauer, Studienrat	735.- DM
5. Dr. Baumgarten, Studienrat	590.- DM
6. Blumenstein, Studienassessor	210.- DM
7. Dr. Bronkowiak, Studienrat	686.- DM
8. Eberdt, Studienrat	793.- DM
9. Eckardt, Studienrat	150.- DM
10. Dr. Enders, Studienrat	650.- DM
11. Follmann, Mittelschullehrer	614.- DM
12. Franke, Oberstudienrat	769.- DM
13. Dr. Frischmuth, Studienrat	1190.- DM
14. Gundram, Mittelschullehrer	686.- DM
15. Dr. Haenisch, Studienrat	1160.- DM
16. Hartmann, Studienrat	650.- DM
17. Hellwig, Mittelschullehrer	528.- DM
18. Dr. Hoff, Studienrat	445.- DM
19. Kirchner, Frau, Studienreferendar	726.- DM
20. Kroll, Studienrat	770.- DM
21. Kunze, Studienrat	790.- DM
22. Niezel, Studienrat	854.- DM
23. Orf, Studienassessor	541.- DM
24. Pöhling, Studienassessor	966.- DM
25. Quast, Studienrat	720.- DM
26. Dr. Regel, Oberstudienrat	787.- DM
27. Sauer, Studienrat	580.- DM
28. Dr. Schmitt, Oberstudienrat	1620.- DM
29. Dr. Schnabel, Studienrat	201.- DM
30. Stegen, Studienrat	830.- DM
31. Ullrich, Studienrat	345.- DM
32. Dr. Umbach, Studienrat	562.- DM
33. Dr. Voigt, Studienrat	516.- DM
34. Wessel, Studienrat	230.- DM
35. Zickgraf, Studienrat	472.- DM
36. Zwetz, Studienrat	440.- DM
Kassel, den 18.4.1955	

Abb. 36: Unterrichtsvergütungen 1954/55 (AdAK)

Außer dem Verwaltungsoberstudienrat wurden zum 1.4.1956 weitere acht vollakademische Lehrer, darunter eine Lehrerin, hauptamtlich an das Abendgymnasium berufen. Bei der Umstellung auf hauptamtliche Lehrkräfte sollte berücksichtigt bleiben, dass jede Lehrkraft aus organisatorischen Gründen nur 20 Wochenstunden (gegenüber 25 Wochenstunden an Tagesschulen) unterrichten konnte und der Vorbereitungsaufwand für zwei Abendstunden dem von drei Vormittagsstunden entsprach. Einzelne Unterrichtsstunden erteilten noch Pensionäre.

Mit der Umstellung wurde die Schule in die staatlich gewährte Lernmittelfreiheit einbezogen. Es eröffnete sich dadurch die Möglichkeit, zusätzlichen Unterricht einzuführen: eine Wochenstunde zusätzlich in Mathematik (Obersekunda), Philosophie in der Oberprima und Arbeitsgemeinschaften in verschiedenen Unterrichtsfächern.

Die Schulleitung erfuhr vom Schulamt in Kassel, dass das Hessische Kultusministerium die Absicht habe, die Schulzeit in Kassel auf drei bzw. vier Jahre zu verkürzen und damit dem Frankfurter Muster anzugleichen. Sie reagierte auf die Information am 13.7.1954 mit einer Eingabe an das Hessische Kultusministerium mit der Bitte, von dem Vorhaben abzusehen. Als Begründung für dieses Anliegen beschrieb sie das Kasseler Bildungskonzept: „Frankfurt hat als Großstadt mit einem weiten industriellen Hinterland ganz andere Verhältnisse als Kassel. Dort wird es möglich sein, fortgesetzt ältere, im Leben stehende Menschen für das Abendg.[ymnasium] zu gewinnen, die die Voraussetzungen mitbringen für den erfolgreichen Besuch einer höheren Schule und den Abschluß schon nach drei Jahren. In Kassel haben wir Wert darauf gelegt, begabte berufstätige Menschen zu fördern, die nicht die Möglichkeit hatten, die höhere Schule zu besuchen und erst während ihrer Berufsausbildung den Wert einer weiterführenden Bildung erkannten. So sind in unserer gegenwärtigen Untertertia 42 Schüler, die sämtlich nur durch die Volksschule gegangen sind. ... Sie bauen in den beiden Fremdsprachen und in Mathematik von Grund aus auf. Unsere Erfahrung hat gezeigt, daß diese Schüler, auch wenn sie überdurchschnittlich begabt sind, volle sechs Jahre nötig haben, um, wenn angestrebt, eine ordentliche Reifeprüfung ablegen zu können. Eine Verkürzung der Unterrichtszeit würde den Erfolg durchaus in Frage stellen.“⁴³⁵ Eine sichere Beherrschung der beiden Fremdsprachen Englisch und Latein könne bis zur Reifeprüfung nur erreicht werden, wenn in der Anfangsklasse sofort mit ihnen begonnen und sie alle sechs Jahre hindurch mit wöchentlich je vier Stunden unterrichtet wird.

Für die 3. Fremdsprache rechnete die Abendschule Kassel die Berufsausbildung an, die bei richtiger Verwendung im Unterricht einen hohen Bildungswert besaß. Da eine Reihe besonders begabter Mittelschüler mit Abschluss wünschten, ihre Schulausbildung am Abendgymnasium fortzusetzen, entschloss sich die Schule, von der O II (Klasse 11) ab auch Französisch zuzulassen, da die Erfahrung gezeigt habe, dass es nur ganz vereinzelt begabten Schülerinnen und Schülern gelingt, in drei Jahren Latein nachzuholen. Aus diesem Grund richtete die Schule 1954 in der O II die beiden Sprachenfolgen Englisch – Latein und Englisch – Französisch ein. Der letztere Zug wurde von zwölf besonders technisch interessierten Schülerinnen bzw. Schülern besucht, die aufgrund ihrer Berufstätigkeit oder Berufsausbildung nach dem Plan der früheren Oberrealschule unterrichtet wurden. Sie wollten alle, wie aus Schulunterlagen hervorgeht, später die technische Hochschule besuchen und konnten daher auf Latein verzichten.

Seit 1955 konnten auch Abiturienten der Wirtschaftsoberschule der Stadt Kassel in die Klassen aufgenommen werden, um sie auf die zum unbeschränkten Hochschulstudium berechtigende Ergänzungsprüfung vorzubereiten.

⁴³⁵ AdAK, Schriftverkehr der Schulleitung, Schulleitung der Abendschule 1954.

Ab dem Schuljahr 1956/57 bot die Schule in den Stundenplänen integrierte einstündige Arbeitsgemeinschaften an, die die Fachkonferenzen nach Befragung der Schüler festgelegt hatten. Protokolliert sind: Griechisch (für Anfänger), Englisch (Lektüre), Französisch (Lektüre), Latein (Grammatik, Auswahl aus Horaz), Deutsch (Lektüre), Mathematik (Vektor-Algebra, Anwendungsaufgaben zur Differential- und Integralrechnung), Physik (Photografie), Biologie (Mikroskopieren, Vererbungslehre) und Geschichte (Zeitgeschichte).

Die Teilnahme wurde bis 1958 nur den Schülern und Schülerinnen der Oberstufe gestattet, die keine besonderen Lücken in anderen Fächern hatten, was in einer Klassenkonferenz festzustellen war: Die Arbeitsgemeinschaften ev. Religion und kath. Religion standen für alle Klassenstufen offen. Unterrichtsbezogene Förderkurse fielen nicht unter die Überschrift Arbeitsgemeinschaften und wurden ohne Anrechnung auf die Pflichtstundenzahl erteilt.

Ab 1960 kamen die Fächer Französisch für Anfänger, Latein für Anfänger, Wirtschaftsgeografie, Chemie (Experimentieren), Sport (Tischtennis), Freiluftsport (Fußball) und rhythmische Gymnastik für Frauen (samstags) und das Laienspiel hinzu.

Besondere Bedeutung kommt der Arbeitsgemeinschaft Laienspiel zu, die zu würdigen ist. Als Zeitzeugin erinnerte Studienrätin Wernhard, dass die Initiative für den Aufbau eines Laienspieltheaters von Naumann ausgegangen sei. Er wollte, dass interessierte Frauen und Männer sämtlicher Klassen spielend erfahren sollten, wie Theater funktioniert und was damit bewirkt werden kann. Er sah es als ein gutes Unterrichtsmittel an, die Kluft zwischen Theorie und Praxis zu überbrücken und zu helfen, den sozialen Reifestand einer Klasse zu verbessern. In dem gemeinsamen Erarbeiten eines Theaterstücks sollte neben der inhaltlichen Analyse auch vermittelt werden, dass nur durch das Zuhörenkönnen ein echter Dialog zustande kommen kann, „der Ausdruck zwischenmenschlicher Beziehung ist“⁴³⁶.

Das Kollegium konnte vom pädagogischen Sinn und vom Wert des Laienspiels in der Erwachsenenbildung überzeugt werden. Es stimmte am 28.10.1960 in der Allgemeinen Konferenz dem Theaterexperiment zu, zumal das Stundenkontingent für Arbeitsgemeinschaften nicht in Anspruch genommen werden sollte.

Es gehörte von 1962 bis 1971 zum Brauch der Schule, das jährliche Schulfest mit einer Theateraufführung zu gestalten. Folgende Theaterstücke wurden 1962-1971 aufgeführt:⁴³⁷

Heinz Steguweit: Die zweiseitige Gerechtigkeit, 1962 (StR Karl-Heinz Naumann)

Ephraim Lessing: Minna von Barnhelm, 1963 (OStR Franz Trau)

Nikolaj Gogol: Der Revisor, 1964 (StAss Walther Frisch)

Jean Tardieu: Eine Sitte für die anderen, 1965 (StR Karl-Heinz Naumann)

Carlo Goldini: Mirandolina, 1966 (OStR Franz Frisch)

Anton Tschechow: Der Heiratsantrag, 1967 (OStRn Gisela Kuhlmann)

Georg Büchner: Leonce und Lena, 1968 (OStR Franz Trau)

Bernhard Shaw: Androcles and The Lion, 1970 (StRn Hildegard Wernhard)

Anton Tschechow: Drei Schwänke, 1971 (Studierendenvertretung)

Curt Goetz: Die tote Tante, 1971 (RSchln Irmorla Brauns-Friedrich)

Baptiste Molière: Die erzwungene Heirat, 1971 (OStRn Gisela Kuhlmann)

⁴³⁶ Brauns 1971, S. 32.

⁴³⁷ Mit Aufführungsjahr und Spielleiter; 25 Jahre Abendgymnasium Kassel 1971, S. 10.



Abb. 37: Schüleraufführung: Minna von Barnhelm von Gotthold Ephraim Lessing
(25 Jahre Abendgymnasium Kassel, S. 26)



Abb. 38: Schüleraufführung: Die tote Tante von Curt Götz
(25 Jahre Abendgymnasium Kassel, S. 26)

Diese Arbeitsgemeinschaft konnte in der Studentafel der gymnasialen Oberstufe ab 1972 nicht mehr eingebunden werden

Reformbestrebungen der Kasseler Schulaufsicht zur Aufnahmepraxis

Die Wiederaufnahme einer Schulausbildung wurde in vielfältiger Weise angeregt, ermutigt und unterstützt durch ehemalige Lehrer aus der ersten Schulausbildung, Fernunterricht bzw. Privatunterricht, durch pensionierte Lehrer, von Ausbildern an den Berufsschulen und Betrieben, Mitarbeitern des Stadtschulamts und der Stadtverwaltung, Lehrern der Abend- und Volkshochschule, Zeitungsanzeigen, Familienangehörigen, durch Kursbesuche an der Volkshochschule, Flüchtlingsfürsorge und Radiosendungen.

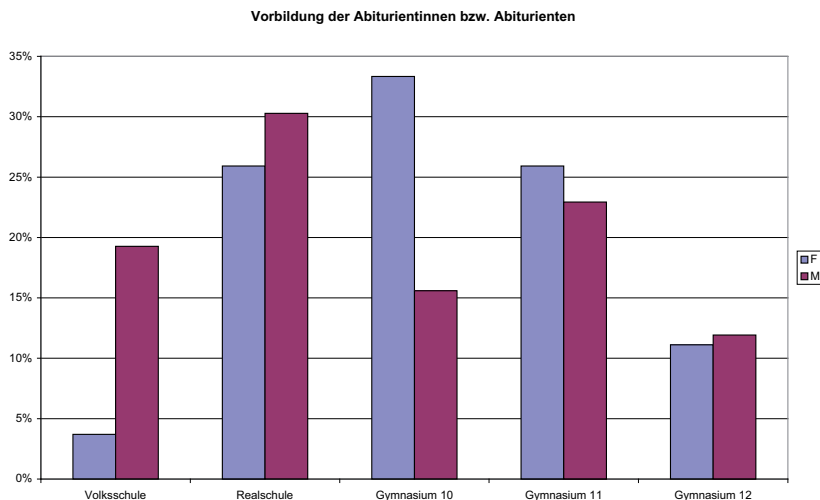


Abb. 39: Schulische Vorbildung der Abiturientinnen und Abiturienten 1948-1956
 N(F)=27, N(M)=109 (zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Schülerakten)

Die Grafik erfasst die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die im direkten Durchlauf – das heißt ohne Unterbrechung – den Abiturabschluss erreicht haben.

	Volksschule	Realschule	Gym. Kl. 10	Gym. Kl. 11	Gym. Kl. 12	Summe
Frauen	1	7	9	7	3	27
Männer	21	33	17	25	13	109

In den Jahren 1948 bis 1956 haben 70,3 % der Frauen und 50,4 % der Männer vor Eintritt ein Gymnasium besucht. Davon verließen 47,4 % der Frauen und 31 % der Männer dieser Schulreform mit der Klasse 10.

Zur Aufnahmepraxis äußert sich die Schulaufsicht beim Regierungspräsidenten in Kassel am 20.6.1956 in einer Verfügung kritisch: „Bei der Durchsicht der Lebensläufe ... habe ich den Eindruck gewonnen, daß fast die Hälfte der Prüflinge nicht in das Abendgymnasium für Berufstätige gehört, sondern genauso gut ihre Studien in einer Tagesschule betreiben könnte. ... Sie haben eine Beschäftigung angenommen, in der sie keinen Abschluß erreichten (Praktikant, Bauhilfsarbeiter, kaufmännischer oder Drogistenlehrling, Musikschüler, Volontär). Man möchte vermuten, daß sie nur deshalb eine Stellung annahmen, um die von der Schule geforderte Bedingung zu erfüllen. Ich weiß, daß das Abendgymnasium keinesfalls dazu dienen darf, gescheiterten Gymnasiasten auf einem anderen Weg zur Reifeprüfung zu verhelfen.“⁴³⁸ Sie habe das Kultusministerium bereits aufgefordert, die Voraussetzungen für die Aufnahme in die Klassen des Abendgymnasiums durch Erlass formal zu regeln.

Die Schule wurde aufgefordert, bei der Aufnahme neuer Schüler darauf bedacht zu sein, dass es sich wirklich um Berufstätige handele. In seiner Stellungnahme vom 9.7.1956 weist Schulleiter Schulze auf die Problematik dieses Vorhabens für den sozialen Auftrag der Schule hin: „Das heutige Leben mit den merkwürdigsten Schicksalen der Menschen ist ... so vielgestaltig, daß es

⁴³⁸ AdAK, Schriftverkehr der Schulleitung, Der Regierungspräsident in Kassel an die Schulleitung 1956.

nicht zweckmäßig wäre, die Aufnahmebedingungen für das Abendgymnasium allzu formal und starr festzulegen. Was die Berufstätigkeit anbetrifft, so muß ... jeder Fall individuell gesehen werden. Es ist durchaus möglich, daß ein Praktikant oder Drogistenlehrling in der Zeit seiner Ausbildung Entscheidendes für sein späteres Leben leistet, wenn er es schafft, beiden Ansprüchen ... voll zu genügen. Er beweist damit, daß er begriffen hat, worum es im Leben geht.“⁴³⁹

Besonders die älteren Lehrer stellten sich diesen Herausforderungen. Sie erteilten an den Wochenenden unbezahlten Unterricht in privaten Räumen und organisierten außerunterrichtliche Aktivitäten wie Wanderungen, geselliges Beisammensein, auch Trümmerbeseitigung. Dass diese Bemühungen nicht selten erfolglos blieben, auch Rückschläge erfuhren und zu vorzeitigen Abgängen führten, thematisierten Zeitzeugen. So wurde berichtet, dass es besonders älteren Heimatvertriebenen aus ländlichen Gegenden schwer fiel, sich in Unterrichtsdiskussionen einzubringen. Sie hatten Angst, ihre Meinung zu sagen, oder fürchteten, sich wegen Sprachproblemen zu blamieren.

Interessant ist, dass Lehrer schon in den Anfangsjahren Vorschläge von Schülern aufgriffen, um über die Notwendigkeit erwachsenengerechter Lehrpläne und der Überwindung der Stofffülle durch Stoffbeschränkung und intensiveres Arbeiten im Wahlbereich zu diskutieren.

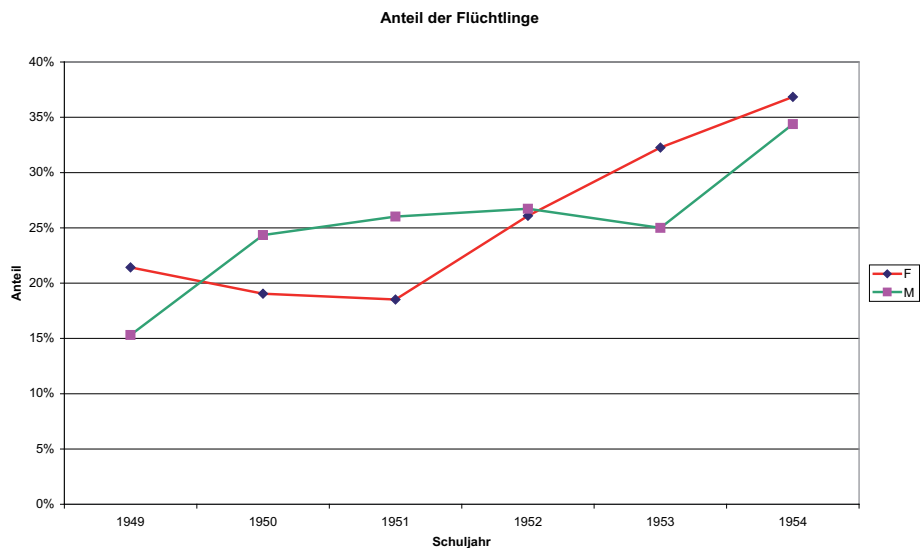
Der durch Evakuierte, Flüchtlinge, Vertriebene und Kriegsteilnehmer herbeigeführte gesellschaftliche Strukturwandel in der Stadt Kassel und im Umland bildete sich auch in der Zusammensetzung der Schulgemeinde des Abendgymnasiums ab. Erst mit zunehmender Motorisierung Ende der 1950er Jahre wurde es auch den an entlegenen Orten Wohnenden möglich, das Abendgymnasium zu besuchen. Sie nutzten das Bildungsangebot des Abendgymnasiums, um ihren Schulbesuch fortzusetzen. Im Mittel sind es im Zeitraum von 1949 bis 1954 26,8 % der Frauen und 27,2 % der Männer, die bis zu einem Umkreis von 30 km um Kassel wohnhaft waren.⁴⁴⁰ Da außer dem Fahrrad nur öffentliche Verkehrsmittel zur Verfügung standen, ist das ein Indiz für das Interesse an der schulischen Weiterbildung.

⁴³⁹ AdAK, Schriftverkehr der Schulleitung, Schulleitung der Abendschule an den Regierungspräsidenten 1956.

⁴⁴⁰ Vgl. AdAK, Statistiken.

Tab. 7: Anteil der Evakuierten und Vertriebenen 1949-1954
(zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Schul- jahr	Ge- schlecht	Anzahl aller Schüler			Anzahl der Flüchtlinge					Anteil der Flüchtlinge
		Wohnort Kassel	Um- land	gesamt	Wohnort Kassel	Um- land	mit Berufs- ausbildung	ohne Berufs- ausbildung	ge- sam	
1949	F	20	8	28	4	2	4	2	6	21,4%
	M	67	31	98	9	6	13	2	15	15,3%
1950	F	13	8	21	0	4	3	1	4	19,0%
	M	86	29	115	20	8	23	5	28	24,3%
1951	F	16	11	27	4	1	3	2	5	18,5%
	M	80	43	123	18	14	25	7	32	26,0%
1952	F	15	8	23	5	1	3	3	6	26,1%
	M	81	35	116	21	10	23	8	31	26,7%
1953	F	24	7	31	10	0	4	6	10	32,3%
	M	85	31	116	19	10	20	9	29	25,0%
1954	F	35	3	38	14	0	4	10	14	36,8%
	M	131	29	160	42	13	35	20	55	34,4%
Summe	F	123	45	168	37	8	21	24	45	26,8%
	M	530	198	728	129	58	139	51	190	26,1%
	gesamt	653	243	896	166	69	160	75	235	26,2%



Es formte sich eine Nachkriegsschulgemeinde im Kasseler Abendgymnasium, deren Mitglieder durch ihre Lebensläufe, Bildungsgänge, Lebensreife und Lebensalter unterschiedlich geprägt waren. Sie strebten nach sozialer Sicherheit und Stellung, aber auch nach Aufarbeitung des Erlebten. Der pädagogischen Arbeit kam wegen dieser Heterogenität neben der schulischen, abschlussorientierten Wissensvermittlung verstärkt auch die Aufgabe zu, sozialpädagogisch zu wirken.

Mit Verordnungen und Erlassen wollte das Hessische Kultusministerium auf einen neuen demokratischen Geist in Schule und Lehrerschaft hinwirken. „Der Staat bemüht sich, der im demokratischen Sinne neu zu gestaltenden Schule wirklich geeignete und bestausgebildete Lehrer zu geben. Der Lehrerberuf gehört zu jenen Berufsarten, die in hervorragendem Maße sachliche und menschliche Eignung voraussetzen und die einer langen und gründlichen Ausbildungszeit bedürfen, bevor ihre Berufsangehörigen als fertige Lehrer betrachtet werden können. Vor allem ... ist eine klare, eindeutig demokratische Haltung für den zukünftigen Lehrer eine unbedingte Forderung. Die pädagogische und politische Arbeit müssen wir im Andenken an die Millionen Toten auf den Schlachtfeldern, in den Konzentrationslagern und unter den Trümmern der Städte im Geist der Versöhnung und im Geist einer wahren Gemeinschaft unseres Volkes leisten.“⁴⁴¹

Die pädagogische Arbeit des Abendgymnasiums Kassel knüpfte in den ersten Jahrgängen im Wesentlichen an organisatorische und inhaltliche Konzepte ihrer Weimarer Zeit an. Es waren zum Teil die gleichen Persönlichkeiten, die schon 1927 Aufbauarbeit geleistet hatten. Fehlende Schulakten erschwerten dabei den Neubeginn.

Das breite Spektrum der Bildungsbiografien der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer und damit verbunden auch die Einstellung zum Lernen bestimmten aber zunehmend praxisnah die pädagogische Arbeit. Die Protagonisten wollten durch ihre Arbeit Lernprozesse aktivieren und sie nicht durch frühe traditionelle Auslesemethoden verhindern. Mit Nachdruck wurden deshalb auch pragmatische Aufnahmeverfahren gegenüber der Schulaufsicht verteidigt. Sie hat, wie besonders die vorgelegten statistischen und empirischen Untersuchungsergebnisse belegen, den durch Kriegereignisse und ihre Folgen bildungsseitig Benachteiligten aller sozialer Schichten eine große Ausgleichschance geboten, aber auch geholfen, neue Perspektiven für das Lebens zu finden, um nicht sozial zu vereinsamen.

Bedeutungsvoll für die Gestaltung der Bildungslandschaft Kassel ist, dass im Laufe der ersten zehn Nachkriegsjahren das Abendgymnasium Erwachsenen die Möglichkeit eröffnet hatte, die kriegsbedingt abgebrochene erste Schulausbildung fortzusetzen, die schulische Weiterbildung aus beruflicher Ambition voranzutreiben, eine Fehlentscheidung zu korrigieren und damit eine Nachschulung aus fürsorglichen Gründen zu machen, einen Wohnortwechsel wegen politisch motivierter Bildungsverweigerung vorzunehmen, die Schule als Therapie zu besuchen, dem Bedürfnis nach allgemeiner Weiterbildung nachzukommen oder die Ausbildungszeit zu verkürzen.

Der Erfolg lässt sich nicht nur auf gymnasiale Abschlüsse beschränken. Einer größeren Zahl von Schülerinnen und Schülern konnte die Mittlere Reife zugesprochen werden, mit der sie eine weiterführende Fachschulausbildung beginnen, eine höhere Berufsausbildung oder Beamtenlaufbahn antreten konnten.

⁴⁴¹ Stein 1947, S. 136.

6. Abendgymnasium Kassel (1957-1964)

6.1 Abendgymnasium – eine öffentliche Bildungseinrichtung

Die Kultusministerkonferenz (KMK) befasste sich am 3./4.10.1957 mit einer überregional gültigen Regelung für das Bildungsangebot des Abendgymnasiums.⁴⁴² Das Abendgymnasium erfuhr durch die KMK die Einstufung als „gesellschaftlich-ökonomische Notwendigkeit“⁴⁴³. In den Ländern der Bundesrepublik wurden in der Folge bundeseinheitlich entsprechende Maßnahmen wirksam. Die KMK legte in dieser Vereinbarung fest, dass das Abendgymnasium eine von der Unterrichtsverwaltung genehmigte öffentliche Bildungseinrichtung für Berufstätige sei, die in einem Lehrgang (Hauptkurs) von mindestens drei Jahren ihre Schüler zur Reifeprüfung an der eigenen Schule führt.

Die Schulaufsicht für das Abendgymnasium Kassel wurde vom Hessischen Kultusminister dem Regierungspräsidium in Kassel übertragen.⁴⁴⁴

Die KMK-Vereinbarungen⁴⁴⁵ regelten:

I. Aufnahmebedingungen

In Abendgymnasien dürfen nur solche Bewerber aufgenommen werden, die bei Eintritt in den Hauptkurs

- a) eine Berufsausbildung abgeschlossen haben oder eine mindestens dreijährige geregelte Berufstätigkeit nachweisen können und
- b) mindestens 19 Jahre alt sind.

Zur schulischen Vorbildung können die Unterrichtsverwaltungen besondere Bestimmungen erlassen. Damit verbot sich außerhalb dieser Regelform die weitere Berücksichtigung von Ausnahmen in besonders gelagerten Einzelfällen. Diese Vereinbarung bedeutete besonders für Umsiedler und Flüchtlinge eine Härte. Die schulische Ausbildung fand zwangsläufig mit dem Erreichen der Mittleren Reife ihr oft vorzeitiges Ende. Trotzdem hat sich die Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler statistisch nicht verändert, da sich das Einzugsgebiet der Schule durch verbesserte Verkehrsverbindungen auf den gesamten nordhessischen Raum ausdehnte. Arbeitgeber erkannten verstärkt das Bedürfnis strebsamer Mitarbeiter nach schulischer Fortbildung an. Wohlwollende Arbeitsbescheinigungen belegten diese Haltung.

II. Aufgaben des Vorkurses

Die Bewerber müssen in der Regel einen Vorkurs von mindestens halbjähriger Dauer besuchen,

- a) er bezweckt eine sinnvolle Auslese im Blick auf das Bildungsziel der Abendgymnasien,
- b) er soll den Bewerbern vor allem Gelegenheit zu ernster Selbstprüfung vor dem Eintritt in den Hauptkurs geben und
- c) er soll sie auf die besondere Arbeitsweise dieser höheren Schule hinführen.

Deutsch, eine Fremdsprache und Mathematik sind Pflichtfächer.

⁴⁴² Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder 1990, Leitzahl 240.

⁴⁴³ Harney/Koch/Hochstätter 2007, S. 38.

⁴⁴⁴ Die Schulabteilung beim Regierungspräsidium nahm sie bis zu ihrer Auflösung im Jahre 1997 wahr. Mit der Zentralstelle Schulen für Erwachsene beim Staatlichen Schulamt für Gießen und den Vogelsbergkreis erhielten die Schulen für Erwachsene 1997 nach § 94 des Hessischen Schulgesetzes eine eigenständige Führungs- und Schulaufsichtsstruktur. Der Schulträger der Abendschule Kassel ist bis heute die Stadt Kassel.

⁴⁴⁵ Hessischer Kultusminister 1969, S. 1212.

III. Unterrichtsverpflichtungen des Hauptkurses

Die Abendgymnasien unterrichten nach einem eigenen Lehrplan. Die Berufserfahrung der Schüler und ihre menschliche Reife sind dabei zu berücksichtigen. Bis zum Abschluss verbindliche Pflichtfächer sind für alle Schüler:

a) Deutsch, b) Geschichte (mit Gemeinschaftskunde und Erdkunde), c) zwei Fremdsprachen. d) Mathematik, e) Physik.

Die Unterrichtsverwaltungen können den Unterrichtsplan durch weitere Fächer ergänzen. Der Unterricht beträgt mindestens 17 Wochenstunden.

IV. Berufstätigkeitsverpflichtung

Schüler müssen mit Ausnahme des letzten Schuljahres berufstätig sein.

V. Die Lehrer müssen die Wissenschaftliche und die Pädagogische Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen haben.

VI. Reifeprüfung

Die Reifeprüfung wurde nach den in den Ländern gültigen Reifeprüfungsbestimmungen abgelegt, wobei die besonderen Arbeitsbedingungen und Bildungsaufgaben zu berücksichtigen sind. Die gegenseitige Anerkennung der Reifeprüfungszeugnisse geschah nach der Vereinbarung der Kultusministerkonferenz vom 20.5.1954.

Mit dieser KMK-Vereinbarung definiert sich der abendgymnasiale Bildungsgang in seinem Selbstverständnis anders als der Silbermannscher Prägung: Die Berufstätigkeit der Schülerinnen und Schüler wird als notwendig gefordert und als bildungsförderlich angesehen. Sie bot zwar die Möglichkeit, Problemlösungen auch von den Schülerinnen und Schülern aus zu denken, sah aber eine Anpassung der Reifeprüfungsordnung an die anders gearteten Rahmenbedingungen nicht vor. Diese Vereinbarung benachteiligt die Abendschüler mit Berufspflicht gegenüber den Tagesschülern. Sie gibt den Abendgymnasien nicht die Qualität, die ihnen als Institution eines berufserfahrung-integrierenden Bildungsganges gebühren würde, da nur versucht werden soll, durch Festlegung exemplarischer Lehrinhalte den Ausbildungsgang am Abendgymnasium überschaubarer zu machen.

Für die auf traditionelle Weise ausgebildeten Gymnasiallehrerinnen und -lehrer bedeutete es, pädagogisches Neuland zu betreten. Es galt für die am Abendgymnasium tätigen Lehrer, neue Unterrichtskonzepte zu entwickeln, in denen Kursteilnehmer ihre Berufserfahrungen fruchtbar einbringen und auch unterschiedliche Altersverteilungen in den Klassen angemessen Berücksichtigung finden konnten.

Ohne die Einsatzbereitschaft und das Interesse der Kasseler Kolleginnen und Kollegen zu verkennen, konnte „das fruchtbare Einbringen der Berufserfahrungen“⁴⁴⁶ der Schülerinnen und Schüler in die schulische didaktisch-methodische Praxis in Kassel nur ansatzweise eingelöst werden. In den umfangreichen Fachkonferenzprotokollen finden sich nur wenige Hinweise auf diesbezügliche Aktivitäten. Auch war das Interesse der hauptamtlichen Lehrerinnen und Lehrern dieser Zeit sehr verhalten, an eingeleiteten überregionalen Fortbildungsmaßnahmen teilzunehmen. In mehreren Fachkonferenzprotokollen wurde notiert, dass die zur Vorbereitung vorgelegten Konzepte zu wenig Konkretes für die unterrichtliche Umsetzung enthielten.

Selbst die Anregung, als äußeres Zeichen der Umsetzungsbemühungen die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer der Oberstufe nicht mehr Schülerinnen und Schüler sondern bewusst Studierende zu nennen, fand in Kassel nur verhaltene Unterstützung. Es war daher folgerichtig, dass die Schulleitung Vorbereitungen für die Angliederung einer Abendrealschule traf. Sie hoff-

⁴⁴⁶ Popanski 1964, S. 25.

te, dass sie bei der zu erwarteten Erhöhung der Anmeldezahlen zur Stabilisierung der Schulform beiträgt und die Möglichkeit eröffnet, aufgabenspezifisch ausgewählte Fachlehrer einstellen zu können, die bereit sind, Bildungspläne für die Abendschule zu erarbeiten.

6.2 Schulische Erwachsenenbildung in den 1960er Jahren

Ein vorrangiges Ziel der Bildungsreform der 1960er Jahre in der Bundesrepublik – eine Zeit der Vollbeschäftigung – war, im Ausbildungssystem Chancengleichheit für alle Bürger zu schaffen.⁴⁴⁷ „Die Expansion des Bildungssystems wurde propagiert als Infrastrukturinvestition in menschliches Kapital. Es galt, bisher ungenutzte Begabtenreserven durch die Expansion des Bildungssystems für das wirtschaftliche Wachstum zu mobilisieren.“⁴⁴⁸ Jeder Erwachsene sollte in einer sich demokratisch verstehenden Gesellschaft die Möglichkeit haben, „selbst über seinen Bildungsgang zu entscheiden und gegebenenfalls die Entscheidungen zu korrigieren, die Eltern, Lehrer und die familiären Lebensverhältnisse in seiner Kindheit und Jugend für ihn getroffen hatten“⁴⁴⁹.

Die Publikationen, Vorträge und Seminare von den Anhängern eines berufsbezogenen Bildungswegs – genannt seien Dahrendorf, Abel, Spranger und Litt – intensivierten die Diskussionen um eine Weiterentwicklung des bundesrepublikanischen Bildungssystems für Erwachsene.

Arbeit und Bildung mussten in einen echten Zusammenhang gebracht werden.⁴⁵⁰ Das bedeutete aber, dass „eine Neubewertung der Berufstätigkeit für den Bildungsgang zur Hochschulreife“⁴⁵¹ zu erfolgen hatte. Die Frage nach dem Verhältnis von Bildung und Beruf blieb unbeantwortet, weil kein Kompromiss zwischen den unterschiedlichen Bildungsauffassungen gefunden wurde. Jeder verteidigte seine Position.

Für Spranger ist z.B. die vom Neuhumanismus Humboldts angestrebte Allgemeinbildung des Menschen „nur über den Berufsweg“⁴⁵² möglich und nicht durch „die Trennung von Arbeit und Bildung“⁴⁵³. Besonders Litt versuchte, diese „Ideen und Thesen auf das berufsbildende Schulsystem anzuwenden und eine Verknüpfung zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung herzustellen“⁴⁵⁴.

So gelang es nicht, einen schulischen Bildungsplan für berufstätige Erwachsene zu gestalten, in dem die Leitsätze der beruflichen wie der Allgemeinbildung angemessen berücksichtigt sind.

Der Bremer Plan 1960

„Es war die Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände (AGDL), die als erste ... daranging ... leitenden Gedanken für die Gestaltung eines Erziehungs- und Schulwesens zu entwickeln, das den Erfordernissen der Zeit entsprechen sollte.“⁴⁵⁵

Sie veranstaltete im Juni 1960 in Bremen einen Kongress und verabschiedete ein Diskussionspapier zur Neugestaltung des deutschen Schulwesens.⁴⁵⁶

⁴⁴⁷ Storch 1974, S. 61.

⁴⁴⁸ Jüttemann 1991, S. 66.

⁴⁴⁹ Vgl. von Nathusius 1996, S. 23.

⁴⁵⁰ Abel 1956, S. 191.

⁴⁵¹ Dahrendorf 1959, S. XIX.

⁴⁵² Spranger 1923, S. 27.

⁴⁵³ Belser 1965, S. 19.

⁴⁵⁴ Jüttemann 1991, S. 44.

⁴⁵⁵ Bungardt 1960, S. 602.

⁴⁵⁶ Hierzu ausführlich mit kritischen Stellungnahmen: Bungardt 1960.

Die in der Arbeitsgemeinschaft vereinigten gewerkschaftlich organisierte Lehrer forderten in ihrem Bremer Plan die Errichtung einer Deutschen Einheitsschule nach drei Grundprinzipien:

- Einführung der zehnjährigen Volksschule in allen Bundesländern, gemeinsamer Unterricht aller Kinder in einer Einheitsschule, Verlängerung der Grundschule um eine zweijährige Förderstufe auf sechs Jahre.
- Staatliche Schulaufsicht über alle Lehrerbildungsanstalten, Schulen und Kindergärten.
- Ideologische Freiheit der Deutschen Schule (d.h. weltanschauliche Neutralität der Schule).

Mit der Einführung der Förderstufe sollte versucht werden, die starren Grenzen zwischen Volksschule und Gymnasium zu überwinden. Hierzu schreiben Ertel, Kilz und Mettke: „Doch erst als 1964 der Heidelberger (Pädagoge) und Religionsphilosoph Georg Picht⁴⁵⁷ den Bildungsnotstand ausrief, dämmerte in der Rückbesinnung auf die zagen Reformansätze der unmittelbaren Nachkriegszeit die Einsicht, daß mit dem überkommenen Schulsystem grundsätzlich etwas nicht in Ordnung sein könne.“⁴⁵⁸

Indes wurden die Weichen in den Tutzingen Gesprächen (1958-1960) in eine ganz andere Richtung gestellt. Aus Sicht von Wolf-Dietrich Greinert ging es dabei einem der Akteure, der Westdeutschen Rektorenkonferenz (WRK), vor allem darum, dass die traditionelle Universität ihr Zuweisungsmonopol für die genannten höheren Qualifikationen behielt; die deutsche traditionelle Universität sollte, wie es Heinz-Elmar Tenorth formuliert, „auch für die Zukunft“⁴⁵⁹ gesichert werden. Die Frage der Klärung der Studienvoraussetzungen sei demgegenüber für die WRK untergeordnet gewesen. Aufgrund dieser Interessenlage sei es zu einem Bündnis zwischen den Vertretern einer rückwärtsgewandten Universitätskonzeption und den Vertretern einer ebenso rückwärtsgewandten Gymnasialkonzeption gekommen, in deren Gefolge – zu nennen ist hier die administrative Umsetzung der Tutzingen Gespräche in den Saarbrücker Rahmenvereinbarung der Kultusminister vom 29.9.1960 – die Zweiten Bildungswege und Hochschulzugänge dem Zugangsmuster des traditionellen Gymnasiums angeglichen wurden. (Diese Rahmenvereinbarung galt bis zur Einführung der Reformierten Oberstufe.)

Greinert sieht darin eine wohlüberlegte reaktionäre Strategie, die bereits damals existierende alternative Überlegungen wie z.B. den Bremer Plan von 1960 links liegen lässt und hinter Konzeptionen zurückfällt, wonach langjährige Berufserfahrung und anspruchsvolle Berufstätigkeiten als einem wissenschaftsorientierten Bildungsgang gleichrangig einzustufen seien. Indem die Anerkennung dieser Gleichrangigkeit versagt wurde, hätten die Tutzingen Gespräche und die ihnen nachfolgenden Beschlüsse dafür gesorgt, dass der Zweite Bildungsweg, eben da er als Abbild des ersten, also als *zweiter gymnasialer Nachholweg* festgeschrieben wurde. Ein minoritärer Sonderweg wurde durch seine Anforderungen auf kleine Gruppen von sozialen Aufsteigern begrenzt.⁴⁶⁰ Trotz geringer Konzessionen an neue und zunehmend unabweisbar werdende Bildungsbedürfnisse bestätigten und befestigten also diese Beschlüsse das dreigliedrige Schulsystem in seiner Funktion einer, nach Helmut Schelsky „entscheidenden zentralen sozialen Dirigierungsstelle für die künftige soziale Sicherheit, für den künftigen Rang und für das Ausmaß künftiger Konsummöglichkeiten“⁴⁶¹.

⁴⁵⁷ Georg Picht (1913-1982).

⁴⁵⁸ Ertel/Kilz/Mettke 1980, S. 61.

⁴⁵⁹ Tenorth 1975, S. 139.

⁴⁶⁰ Greinert 2011, S. 4 ff.; Harney/Koch/Hochstätter 2007, S. 38 f. übernehmen diese Interpretation von Greinert.

⁴⁶¹ Schelsky 1957, S. 17.

Die von Wilhelm Flitner in den Tutzinger Gesprächen (1958-1960) als Reaktion auf die „Zersplitterung des höheren Schulwesens“⁴⁶² vorgetragene Gymnasialkonzeption – als Tutzinger Maturitätskatalog bekannt geworden – wurde von Greinert als „Tragödie für den Zweiten Bildungsweg“⁴⁶³ bezeichnet.⁴⁶⁴

Saarbrücker Rahmenvereinbarung 1960

Am 29.9.1960 verabschiedete die KMK eine Rahmenvereinbarung zur Ordnung des Unterrichts in den letzten beiden Jahren der gymnasialen Oberstufe, die bis zur Einführung der Reformierten Oberstufe 1972 galten. Die so genannte Saarbrücker Rahmenvereinbarung reduzierte den Fächerkanon in den Klassen 12 und 13 auf acht Fächer und legte neben vier Kernpflichtfächern, die dem Profil des Schultyps entsprachen, fest:⁴⁶⁵

- Deutsch, Mathematik, Latein, Griechisch oder Französisch (altsprachliches Gymnasium),
 - Deutsch, Mathematik, zwei Fremdsprachen (neusprachliches Gymnasium),
 - Deutsch, Mathematik, Physik, eine Fremdsprache (mathematisch-naturwissenschaftlicher Typ)
- verbindliche Fächer für alle Schultypen,
- Gemeinschaftskunde (Geschichte, Geographie, Sozialkunde), Sport und ein musikalisches Fach, und ein Wahlfach, soweit sie nicht Kernpflichtfach sind, aus dem Fächerkanon
 - Englisch, Französisch, Latein, Griechisch, Russisch, Physik, Chemie, Biologie und Erdkunde.

Sie zielten darauf ab, durch eine Verminderung der Zahl der Pflichtfächer und durch Konzentration der Bildungsstoffe bei gleichzeitiger Vertiefung der Betrachtungsweise eine Spezialisierung der Schülerinnen und Schüler zu erreichen, um auf wissenschaftliche Arbeitsweisen besser vorbereitet zu sein.⁴⁶⁶

Ergänzt wurden die Vereinbarungen durch die Stuttgarter Empfehlungen 1961; diese enthielten Hinweise, wie der Schüler der gymnasialen Oberstufe propädeutisch in wissenschaftliche Arbeitsweisen eingeführt werden sollte.

Pflichtfächer:

- Religion, Deutsch, Geschichte, Mathematik, Leibesübungen nach Schultyp, Latein und Griechisch (altsprachlich)
- zwei Fremdsprachen (neusprachlich)

Wahlpflichtfächer:

- Musik oder Kunst
- Chemie oder Biologie oder Physik

Der Schulleiter des Abendgymnasiums berichtete in der Allgemeinen Konferenz am 13.1.1961⁴⁶⁷ über heftige Protestäußerungen Kasseler Schulleiter zu diesem Reformbeschluss. In den umfänglichen Protokollen zu den Pädagogischen Konferenzen des Kasseler Abendgymnasiums fand sich kein Hinweis auf Überlegungen zur spezifischen Weiterentwicklung der Lehrpläne z.B. durch Einführung eines Berufsbezogenen Fachs. Kühnhold weist darauf hin,

⁴⁶² Greinert 2011, S. 4.

⁴⁶³ Ebd., S. 3.

⁴⁶⁴ Hierzu auch Kühnhold 1979, S. 40 f.

⁴⁶⁵ Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder 1990, Leitzahl 175.

⁴⁶⁶ Vgl. Gass-Bolm 2005, S. 191.

⁴⁶⁷ Vgl. AdAK, Protokollbuch Bd. 1, Allgemeine Konferenz der Abendschule Kassel 1961, S. 70.

dass „bei der Entwicklung der Oberstufe des zweiten Bildungsweges eine systematische, wissenschaftlich untermauerte Planungsphase fehlte und anfangs gemeinsame Überlegungen zu didaktischen und methodischen Fragen ausblieben“⁴⁶⁸. Auch die anderen Abendschulen in Hessen wollte in der bildungspolitischen Situation jener Jahre keine Experimente im curricularen Bereich wagen, um nicht die bundesweite Anerkennung des Reifezeugnisses zu gefährden, obwohl mit Ernst Schütte⁴⁶⁹, ein ausgewiesener Vertreter der Idee von Erwachsenenbildung insbesondere eines Zweiten Bildungsweges, von 1959 bis 1969 Kultusminister in Hessen war. Das Kollegium des Abendgymnasiums Kassel reagierte auf die KMK-Vereinbarungen mit folgender Unterrichtsorganisation.

Tab. 8: **Unterrichtsorganisation der Zweige im Abendgymnasium Kassel 1961**
(AdAK, Unterrichtsorganisation)

Jahrgangsstufe	11	12	13	
Deutsch	4	4	4	sprachlicher Zweig ⁴⁷⁰
Geschichte/Sozialkunde	2	2		
Gemeinschaftskunde			2	
Erdkunde			4	
1. Fremdsprache Englisch	4	4	4	
2. Fremdsprache Französisch/Latein	4(2)	4(2)	4(2)	mathem.-nat. Zweig
Mathematik	4	4	4	
Physik	4(2)	4(2)	4(2)	
Biologie		2	2	

Die Westdeutsche Rektorenkonferenz befasste sich 1969 eingehend mit der Reform der gymnasialen Oberstufe. Sie formulierte Kriterien, die für das Erreichen der allgemeinen Hochschulreife in Zukunft erfüllt werden müssen. Sie sollten durch ein gemeinsames Anforderungsminimum von Grundanforderungen erfolgen, zu denen gehobene Anforderungen fakultativer und spezialisierter Art in zwei bis drei wissenschaftlichen Fächern hinzukommen, wobei sich die Anforderungen auf drei Aufgabenfelder verteilen: das sprachlich-literarische-künstlerische, das gesellschaftswissenschaftliche und das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische. In diesen Aufgabenfeldern muss ein Mindestmaß allgemeinverbindlicher Orientierungen und Einsichten erreicht und durch die Wahl von Grund- und Leistungskursen eine Schwerpunktbildung ermöglicht werden.

Übergang des Abendgymnasiums Kassel zur selbstständigen Lehranstalt

Triebkräfte für das zahlenmäßige Anwachsen des Abendgymnasiums in den 1960er Jahren, die nicht losgelöst von dem Wachstum des gesamten Bildungswesens betrachtet werden können, waren zum einen die Forderung der Arbeitswelt nach Verbreiterung und Vertiefung insbesondere der naturwissenschaftlich-technischen Kenntnisse, zum anderen das Bestreben der Regierung und der Stadt Kassel, soziale Bildungsbenachteiligungen von Arbeiterkindern, Frauen und der Landbevölkerung zu verringern.

⁴⁶⁸ Kühnhold 1979, S. 43.

⁴⁶⁹ Ernst Schütte (1904-1972). Er erwarb in Abendkursen das Abitur.

⁴⁷⁰ Die in Klammern angegebenen Stundenzahlen beziehen sich auf den jeweils anderen Zweig.

Die durch Heinrich Schulze bestehende Personalunion als Leiter der Goetheschule und der Abendschule wurde mit seiner Pensionierung 1961 beendet. Die Abendschule wurde eine selbstständige Lehranstalt. Wolfgang Sehmsdorf wurde mit Wirkung vom 1.4.1962 kommissarisch als Direktor der Schule eingesetzt. Er hatte bereits seit dem 22.10.1956 die Allgemeinen Konferenzen des Abendgymnasiums geleitet.

Ostern 1962 trug die Abendschule der einschneidenden Umgestaltung der Volks- und Fachschulbildung der letzten Jahre Rechnung. Im Zuge der Verkürzung der Mittelstufe von drei auf zwei Jahre wurde zusätzlich ein Anfangskurs eingerichtet. So konnten Bewerber auch zum Ostertermin ohne Zeitverlust ihre Weiterbildung beginnen.

Gründung von Bundes- und Landesring der Abendgymnasien

In einer Zeit wachsender juristischer Fixierungen hoffte man, durch die Gründung des Bundesrings der Abendgymnasien 1964 auf Vereinsbasis und dessen Aktivitäten in der Folgezeit gewichtigen Einfluss auf Entscheidungen der Kultusbürokratie ausüben zu können. Durch den Gedankenaustausch besonders bei den Bundesring-Tagungen mit Abendgymnasien anderer Bundesländer über schulprogrammatische Initiativen gelang es, verstärkt Einfluss auf Entscheidungen der Kultusbehörden zu nehmen.

Anlässlich der Jahrestagung des Bundesrings der Abendgymnasien vom 11.-13.3.1976 in Trier initiierten die hessischen Vertreter die Gründung eines Landesrings und formulierten den Entwurf einer Satzung. Der Landesring wurde als Interessenverband konzipiert, der einen besseren Informationsfluss als bisher zwischen den neun Abendgymnasien einerseits und dem Hessischen Kultusministerium andererseits bewirken sollte.

Bilanziert man die erste Phase des Wiederaufbaus des schulischen Bildungswesens in der Region Kassel bis 1965, so ist festzustellen, dass sich an der Struktur der Dreigliedrigkeit der Schule des 19. Jahrhunderts nichts geändert hat. In dieser Zeit der steckengebliebenen Reformen fällt in Kassel 1965 die Angliederung einer Abendrealschule an das Abendgymnasium als selbstständiger Zweig.

Bedeutungsvoll für die Bildungslandschaft Kassel ist, dass im Laufe der Jahre einer größeren Zahl von Schülerinnen und Schülern die Mittlere Reife zugesprochen werden konnte, mit der sie eine weiterführende Fachschulausbildung beginnen, eine höher qualifizierende Berufsausbildung oder die Beamtenlaufbahn antreten konnten. Aussagekräftige Statistiken über die weiteren Werdegänge der Schülerinnen und Schüler liegen nicht vor.

7. Abendgymnasium mit Abendrealschulzweig (1965-2009)

Die Diskussion um eine Verbesserung der Bildungschancen wurde im Kasseler Rathaus intensiv geführt. Bildung als soziales Faktum, das bedeutete die berufliche Entfaltung in einer vielschichtigen und komplizierteren industriellen Gesellschaft nach den Anforderungen der moderneren Berufs- und Arbeitswelt, und zwar in einem Schulwesen, das allen gleiche Bildungschancen eröffnete: Die moderne Industriegesellschaft brauchte ein angepasstes Schulwesen.

Gravierende Auswirkungen auf die pädagogische Arbeit des Abendgymnasiums hatte die Feststellung, dass sich im Regierungsbezirk Kassel Anfang der 1960er Jahre die relative Schülerzahl in Volksschulen auf 63 % in Kassel, im Landkreis Kassel auf 88,3 % belief.⁴⁷¹

Mit Recht bemängelte Picht 1964 diesen Missstand. Um im Landkreis Kassel die gleichen Bildungsvoraussetzungen wie in der Stadt Kassel zu schaffen, versuchte der Schulträger an Volksschulen Förderstufenklassen einzurichten, um Bildungsreserven aus diesen Schulen zu entwickeln. Dieser schulische Abschluss wurde und wird zum Schlüssel einer „beruflich orientierten Erwerbsqualifizierung“⁴⁷².

Aufgrund der verstärkten Nachfrage nach Realschulausbildung zur Mittleren Reife sah es das Stadtschulamt in Absprache mit dem Regierungspräsidium Kassel im September 1965 als erforderlich an, einen eigenständigen Zweig einer Abendrealschule am Abendgymnasium anzugliedern. Er sollte auch den Unterbau für einen später einzuführenden naturwissenschaftlichen Zweig, der zum Abitur führte, darstellen.

Die Schulabteilung des Regierungspräsidiums sicherte zu, dass die Gymnasiallehrer, wenn sie gleichzeitig im Realschulzweig unterrichteten, unter den bisher bestehenden Bedingungen (Stundenzahl und Gehalt) weiter tätig sein konnten. Zusätzlich sollten vier Realschullehrer hauptamtlich eingestellt werden. Die Genehmigung des Realschulzweigs erfolgt durch Erlass am 28.10.1965. Der Name der Anstalt sollte in *Abendschule für Berufstätige* geändert werden. Ab 1967 erteilten auch abgeordnete Realschullehrerinnen und -lehrer Unterricht. Die ersten Realschul-Planstellen wurde ab 1968 besetzt.

Das Kollegium nahm die Verfügung des Regierungspräsidiums zur Namensänderung mit Befremden zur Kenntnis und fasste einstimmig den Beschluss, sie als *Abendgymnasium für Berufstätige mit Realschulzug* zu bezeichnen. Zur Begründung wurde protokolliert:

1. Nach dem Beschluss der KMK vom 3./4.10.1957 – Vereinbarung über Abendgymnasien – ist die Bezeichnung *Abendgymnasium* spezifischer und übergeordneter Namensbestandteil, der als solcher durch die Vereinbarung ebenso gefordert wie ausdrücklich geschützt wird. Daher heißen sämtliche anderen gleichen Institute im gesamten Bundesgebiet einheitlich an erster Stelle *Abendgymnasien*. Im Hamburger Abkommen vom 28.10.1964 wurde diese Vereinbarung unverändert berücksichtigt.

Ein Verzicht auf diese Berechtigungsbezeichnung würde deshalb nur Benachteiligungen für die Absolventen der Schule bedeuten und unaufhörliche Missverständnisse hervorrufen.

2. Eine gänzliche Namensänderung wäre nur bei einer entsprechenden Änderung des Charakters der Anstalt geboten. Es liege aber keinerlei Änderung vor, lediglich die Erweiterung seiner Mittelstufe um einen vierklassigen Realschulzug, dem durch einen einfachen Namenszusatz (nach dem Vorbild der beiden staatlichen Hamburger Abendgymnasien) Rechnung getragen werden könne.

⁴⁷¹ Hessisches Statistisches Landesamt 1956, S. 4 f.

⁴⁷² Vgl. Greinert 2011, S. 1.

3. Gegen den Oberbegriff *Abendschule für Berufstätige* spreche Folgendes: Jeder Unbefangene könne darunter eine Berufsschule vermuten, gibt es doch in Kassel z.B. Abendschulen für Technik, eine Abendschule für Industriewerbung usw., die alle gleichfalls von Berufstätigen besucht werden. Im Namen müsse man den Bildungsauftrag sofort erkennen können.⁴⁷³

Die Schule erhielt die Bezeichnung *Abendgymnasium und Abendrealschule für Berufstätige*.

7.1 Organisationsform für die Kasseler Abendrealschulausbildung

Intensivere wissenschaftliche Beschäftigung mit der Erwachsenenbildung setzte 1970 ein, wobei die Forschungsentwicklung durch Empfehlungen der Abteilung V (Erwachsenenbildung, Sozialpädagogik) des Deutschen Bildungsrats angeregt worden ist.⁴⁷⁴

Berufliche Fortbildung und Umschulung, Nachholen und Fortsetzen schulischer Bildungsgänge gelten seit dieser Zeit als soziale und politische Aufgabe. Das bedeutet für die Bildungsplanung, dass sie das Bildungswesen dem Wandel der Verhältnisse und den Bedürfnissen der Gesellschaft mit begründeten Entwürfen anpassen und Durchlässigkeit sicherstellen muss, da neben horizontalen Ungleichheiten und der zunehmenden Vielfalt der kulturellen Muster traditionelle vertikale Strukturen fortleben.⁴⁷⁵

Der 1965 gegründete und 1975 wieder aufgelöste Deutsche Bildungsrat intensivierte die Bildungsreform mit dem 1970 herausgekommenen Strukturplan, in dem Schulversuche mit Gesamtschulen empfohlen wurden und deutlich gemacht wurde, „dass innere Reformen des Schulwesens äußere Reformen zur Voraussetzung hätten ... bei aller Hervorhebung der Wichtigkeit von Lerninhalten und Lernzielen ... scheut [er] aber vor der schlüssigen Konsequenz der Strukturreform durch Gesamtschulen zurück“⁴⁷⁶. Die Schulreform ist nicht gelungen.

„Diese Inkonsequenz ... hat unter der wirtschaftlichen Rezession und der Entstehung der Massenarbeitslosigkeit einerseits und der Vermehrung qualifizierter Bildungsabschlüsse als vom Beschäftigungssystem andererseits gefordert ... zu den Rückschlägen geführt, die besonders konservative Schichten der Bevölkerung, hauptsächlich in den Städten, als Bedrohung privilegierter Chancen ansahen.“⁴⁷⁷

In dieser Phase wurde das abendschulische Bildungsangebot vor allem von früheren Schulabbrechern angenommen, insbesondere von Personen, die erst im Berufsleben – meist im Zusammenhang mit gesteigerten beruflichen Aspirationen – den Willen zur Schulischen Bildung entwickelt hatten, sowie von Frauen und Angehörigen sozial benachteiligter Gruppen.

Dabei stand besonders im Blick die hohe Selektivität des deutschen Schulsystems, die eine große Zahl von Schulabbrüchen in der Regelschulzeit verursacht, bei Betroffenen in späteren Lebensphasen die Defizite ausgleichen zu können. Noch 2004 hat die OECD kritisch festgestellt, dass in Deutschland 15 % der 20- bis 24-Jährigen die Schule ohne Abschluss verlassen.⁴⁷⁸ Darüber hinaus korrespondierte die Förderung des Abendschulwesens mit der Intention der Ausschöpfung der Begabungsreserven, wobei sich die pädagogisch-soziale Absicht der bestmöglichen Selbstentwicklung der Abgänger von Abendschulen durch den Erwerb berufseröffnender

⁴⁷³ Vgl. AdAK.

⁴⁷⁴ Blinkert 1974; Abelein 1968, 1970; Albrecht-Heide 1974.

⁴⁷⁵ Hierzu Geißler 2002.

⁴⁷⁶ Klemm/Rolff/Tillmann 1985, S. 19.

⁴⁷⁷ Vgl. Zinnecker 1973, S. 222 f.

⁴⁷⁸ OECD 2004, S. 382.

oder Hochschulstudien ermöglichender Schulabschlüsse mit dem gesellschaftlichen Interesse der Verbesserung der Qualifikationsstruktur der erwerbstätigen Bevölkerung verbunden hat. Die vorläufigen Stoffverteilungspläne für die vier Semester (R1, R2, R3, R4) wurden nach Beratung mit Realschullehrern nachgereicht. Als Beratungsgrundlage dienten die am 13.11. und 26.11.1964 in den Fachkonferenzen verabschiedeten Stoffverteilungspläne für die Vorkurse. Die überarbeiteten Stoffverteilungspläne für den Realschulzweig lagen mit methodischen Hinweisen am 10.2.1966 vor. Die halbjährige Aufnahme basierte auf den rechtlichen Vorgaben, sollte einen zeitlich flexiblen Einstieg ermöglichen und bei einer notwendigen Kurswiederholung eine Wartezeit ausschließen. Mit Blick auf die schulische Vorbildung wurden Quereinstiege nach einer Probezeit ermöglicht.⁴⁷⁹ Mit der Einführung des Abendhauptschulzweigs 1994 wurde für eine Aufnahme in die Abendrealschulbildung der Hauptschulabschluss vorausgesetzt.

Tab. 9: **Studentafel der Abendrealschule Kassel 1966**
(AdAK, Unterrichtsverteilungspläne)

Studentafel	1. Semester	2. Semester	3. Semester	4. Semester
Deutsch	5	5	4	4
Englisch	5	5	4	4
Geschichte/Sozialkunde	2	2	3	3
Erdkunde	2	2	1	1
Mathematik	4	4	4	4
Physik	2	2	2	2
Chemie	-	-	2	2
Biologie	-	2	2	2
Zahl der Wochenstunden ⁴⁸⁰	20	22	22	22

Rückblickende Aussagen von Lehrerinnen, Lehrern und Studierenden der Jahre 1965-1975 lassen den Schluss zu, dass die Mehrzahl der Studierenden der Bildung in ihrer Vergangenheit wenig Bedeutung beigemessen hatten oder dass ihnen der Zugang zu Weiterbildung verwehrt war. Der Realschulabschluss wurde vor dem Hintergrund der gemachten beruflichen Erfahrung und Anforderungen mit der Hoffnung auf einen sozialen Aufstieg verbunden.⁴⁸¹ Das Angebot von Studiengängen der 1970 gegründeten Gesamthochschule Kassel für Nichtabiturienten motivierte, die Abendrealschule zu besuchen.⁴⁸² Durch die guten Chancen für Frauen mit einem mittleren Bildungsabschluss auf eine Ausbildung im sozialpflegerischen Bereich, z.B. im Fröbelseminar in Kassel, stieg der Anteil der weiblichen Kursteilnehmer erheblich.

⁴⁷⁹ Vgl. AdAK.

⁴⁸⁰ Lt. Konferenzbeschluss wurden auf Antrag der Fachlehrer auch Pflichtarbeitsgemeinschaften eingerichtet, die bei festgestelltem Nachholbedarf zu besuchen sind.

⁴⁸¹ Vgl. Belser 1965, S. 124.

⁴⁸² Nach Aussage des damals mit der Wahrnehmung der Geschäfte des ständigen Vertreters des Schulleiters beauftragten OStR Heydolph wurde besonders der Beruf des Lehrers angestrebt. Mitglieder des Kollegiums kommentierten diese Möglichkeit kritisch.

7.2 Angebotsanpassung an die Neugestaltung der Oberstufe

Zur Anpassung an die Richtlinien zur Neugestaltung der Oberstufe an Abendgymnasien wurden ab 1978 im Abendrealschulbereich A- und B-Zweige angeboten. Der A-Zweig sollte ab 3. Semester auf den Besuch des Abendgymnasiums mit Französisch (anstelle von Physik und Erdkunde) als 2. Fremdsprache vorbereiten.⁴⁸³

*Fächerangebot und Stundentafel im Jahre 2000*⁴⁸⁴

1. Pflichtunterricht

Deutsch	4 Wochenstunden
Englisch	3 Wochenstunden
Gemeinschaftskunde (Geschichte, Erdkunde, Sozialkunde)	3 Wochenstunden
Mathematik	4 Wochenstunden
Physik	1 Wochenstunde
Chemie	1 Wochenstunde
Biologie	1 Wochenstunde

Die Fächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde wurden in Kassel nicht als Einzelfächer unterrichtet.
2. Wahlpflichtunterricht

Arbeitslehre mit einem festen Anteil an Informationstechnischer Grundbildung	4 Wochenstunden
oder 2. Fremdsprache	4 Wochenstunden
oder Deutsch als Zweitsprache	4 Wochenstunden
3. Zusätzlicher Unterricht

Religion/Ethik	1 Wochenstunde
Verstärkung des Pflichtunterrichts im 1. und 2. Semester	4 Wochenstunden
Verstärkung des Pflichtunterrichts im 3. und 4. Semester	2 Wochenstunden
Informationstechnische Grundbildung	2 Wochenstunden
Sport, Ästhetische Bildung	2 Wochenstunden

Das Angebot, das in Pädagogischen Konferenzen festgelegt wurde, richtete sich nach der Bedarfslage in den Klassen.

Zum Abendrealschulangebot gab es in Kassel und im Umland bis zum Jahr 2006 nur wenige, meist zielgruppenspezifisch eingeschränkte Möglichkeiten, den Mittleren Abschluss zu erwerben. Berufsschulen halten für Jugendliche unter 18 Jahren, die einen mindestens befriedigenden Hauptschulabschluss vorweisen können, im Rahmen eines zweijährigen Berufsfachschulbesuchs ein Angebot für den Erwerb eines gleichgestellten Mittleren Abschlusses vor. Auszubildende können ausbildungsintegriert oder nach dem Besuch praxisorientierter Bildungsgänge

⁴⁸³ Bei entsprechenden Leistungen konnten die Absolventen der R4 direkt in das erste Semester der Einführungsphase (E1) des Abendgymnasiums aufgenommen werden. Die Absolventen des B-Zweigs mussten den vorgeschalteten Vorkurs besuchen.

⁴⁸⁴ Vgl. Kroschel/Mohr 2005.

über die Externenprüfung einen Realschulabschluss erreichen. Auch die Volkshochschulen leisten diesbezüglich nur einen geringen Beitrag.⁴⁸⁵

Die immer nachdrücklicher werdenden Forderungen der Arbeitswelt nach Verbreiterung und Vertiefung schulischer Bildung vor dem Hintergrund der wirtschaftlichen Gesamtlage der Region zeigten Wirkung. Da sich auf dem Arbeitsmarkt bei Vorlage eines Realschulabschlusszeugnisses die Chancen deutlich vergrößerten, einen Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz zu finden (Berufsberater der Arbeitsagentur und Sozialarbeiter informierten in diesem Sinne), stiegen die Zahlen der Anmeldungen, sodass die Aufnahmekapazität personalbedingt überschritten wurde. In den Jahren 1991 bis 1995 konnte durch Maßnahmen an den Beruflichen Schulen in Zusammenarbeit mit dem Staatlichen Schulamt in Kassel eine Entspannung erreicht werden. Die durch Verordnung geregelten besonderen Bildungsgänge an Beruflichen Schulen vom 1.8.1997 haben mittel- und längerfristig keine Entspannung bewirkt.

Die pädagogisch Tätigen wurden häufiger mit sehr heterogenen Klassenzusammensetzungen konfrontiert. Das Spektrum reichte von motivierten, ambitionierten, auch älteren Berufstätigen bis zu antriebslosen Berufslosen ohne Zukunftsvorstellungen. Dadurch waren größte Anstrengungen nötig, um in der schulischen didaktisch-methodischen Praxis eine produktive Lernatmosphäre zu schaffen. Die zu führenden Beratungsgespräche mussten bei diesen Verhältnissen mit Beachtung der Lebenssituation und der Motive der Betroffenen von großem Verantwortungsgefühl getragen werden.

Da es im Kasseler Raum neben dem Angebot der Abendrealschule nur wenige Alternativen gab, bedeutete die Nichtaufnahme oder ein Ausschluss vom Weiterbesuch der Schule für die Betroffenen ein weiteres „Erlebnis des Scheiterns“⁴⁸⁶, das von hoher Tragweite für eine berufliche Laufbahn war.

7.3 Beweggründe für den Besuch der Abendrealschule

Für die pädagogische Arbeit im Bildungsbereich für Erwachsene sind Kenntnisse über die Motive für den Besuch einer Weiterbildungseinrichtung wichtig.⁴⁸⁷ In den Aufnahmegesprächen von 1997 bis 2004 wurden deshalb die Bewerberinnen und Bewerber nach ihren Beweggründen für den Besuch der Abendrealschule Kassel gefragt. Die folgenden ausgewählten Aussagen geben exemplarisch den Inhalt wieder. Eine statistische Auswertung wäre wenig aussagekräftig, da das Befragungskonzept keine multivariante Methode zur Analyse ermöglicht.

- Ich bin arbeitslos. Hier kann ich was machen, was mir vielleicht später hilft, einen Ausbildungsplatz zu finden.
- Ich bin arbeitslos. Was soll ich denn sonst machen? Hier kann ich BAföG kriegen.
- Wo soll ich denn in meinem Alter als Arbeitsloser sonst hingehen? Ich kann doch hier den Realschulabschluss nachholen.
- Ich möchte abends nicht rumhängen. Hier kann ich ja jederzeit aufhören. Ich habe nämlich noch mehrere Bewerbungen laufen.
- Meine Eltern/Lehrer/Bekannten meinten, dass für die Ausbildungsbewerbung (Verwaltung, Büro, Hotel) ein Hauptschulabschluss reicht. Ich habe nur Absagen bekommen, weil ich nur den Hauptschulabschluss habe. Deshalb bin ich hier.

⁴⁸⁵ Vgl. Kroschel/Mohr 2005, S. 313 f.

⁴⁸⁶ Ebd., S. 315.

⁴⁸⁷ Hierzu Tietgens/Weinberg 1974, S. 217.

- Ich habe nach der Probezeit eine Absage bekommen, aber den Rat bekommen, meine schulische Ausbildung zu verbessern.
- Ich wurde von der Schule schlecht beraten. Man hat mir gesagt, dass ein guter Hauptschulabschluss besser sei als ein schlechter Realschulabschluss. Deshalb habe ich den Ball niedrig gehalten. Ich war blöd. Ich habe keinen Ausbildungsplatz, aber wegen des guten Zeugnisses den Hinweis von dem Berufsberater bekommen, hier den R-Abschluss nachzumachen.
- Empfehlung der Berufsberaterin/des Berufsberaters, die/der mir gesagt hat, dass ich besser lesen und rechnen können muss.
- Sonst habe ich doch keine Perspektive in diesem Staat. Ein hessischer Hauptschulabschluss, auch der erweiterte, bringt nichts. Warum ist eigentlich ein bayerischer dort mehr wert?
- Ich wollte auf eine Berufsschule gehen. Die haben mich nicht genommen, weil keine Plätze mehr frei waren. Sie haben mir eure Schule genannt.
- Mit meinem erweiterten Hauptschulabschluss kann ich mir den A... abwischen.
- Ich habe den Hauptschulabschluss an der Sonderschule gemacht und eine Helferausbildung bekommen. Wenn ich jetzt noch den R-Abschluss erreiche, darf ich eine richtige Lehre machen.
- Mein Zeugnis ist in Darmstadt (Bewertungsstelle für ausländische Schulzeugnisse) nur dem deutschen Hauptschulabschluss gleichgestellt worden.
- Es ist mein 3./4. Versuch, einen R-Abschluss zu erreichen. Diesmal muss es klappen.
- Ich musste die Schule mit dem Hauptschulabschluss verlassen, weil ich schwanger wurde. Meine Eltern können das Kind nur abends betreuen, deshalb bin ich hier und nicht auf einer Berufsschule.
- Das hier ist eine Bewährungsaufgabe.
- Ich bekomme sonst keinen Freigang. Wenn ich rauskomme und das hier schaffe, kann beruflich noch was laufen.
- Wir hatten keinen Bock weiter zu machen und sind einfach abgegangen. Die Lehrer wollten uns halten. Wenn man älter ist, ist man schlauer.
- Ich habe es an der Berufsschule versucht, den R-Abschluss zu bekommen. Da war nur Chaos. Die meisten hatten keinen Bock auf Unterricht und schwänzten. Die haben die Lehrer nicht für voll genommen.
- Einige Lehrer haben ungerecht benotet. Deshalb habe ich nur den H-Abschluss bekommen und war sauer und bin abgegangen.
- Ich habe meiner Familie klar machen können, dass ich dann Arzthelferin, Verwaltungsangestellte, Hotelangestellte werden kann, also einen besseren Beruf habe und mehr verdienen kann. Das hilft bei uns immer! An Ihrer Schule braucht außerdem mein Bruder nicht auf mich aufpassen.
- In meinem Beruf finde ich keine Befriedigung. Ich muss was dazulernen.
- Ich musste zu Hause immer mithelfen. Jetzt habe ich die Zeit, um wieder auf die Schule zu gehen. Mal sehen, wie weit ich komme. Meine Familie findet das toll.

Die Antworten zeigen, dass die Beweggründe für den Besuch der Abendrealschule sehr vielschichtig waren. So wurden private, soziale, berufliche und schulische Gründe angegeben, die sich auch überlagerten. „Auch ist der Grad der Bewusstheit über das Vorhandensein und die Wertigkeit der jeweiligen Motive individuell sehr unterschiedlich.“⁴⁸⁸

⁴⁸⁸ AdAK, Landesring der Abendschulen von Hessen, Hessischer Kultusminister 1995, S. 22.

Aus diesen Antworten wird folgende Rangordnung in den Beweggründen erkennbar:

1. Überbrückung von Arbeitslosigkeit,
2. Erfahrung mit der Unzulänglichkeit bzw. Unzufriedenheit der bestehenden Qualifikation,
3. Korrektur des vorzeitigen Abgangs aus dem Regelschulsystem (Abgangsgründe: Schwangerschaft, Bewährungsaufgaben, negative Schulerfahrungen, familiäres Rollenverständnis),
4. sozialer Aufstiegswunsch, Prestigeerfolg.

7.4 Entwicklung der Abendrealschule (1967-2004)

In den folgenden Tabellen werden Lehrgangsverläufe betrachtet, die den quantitativen Verlauf entlang der Ausbildungsstufen R1 bis R2 zu den jeweiligen Statistikpunkten zu Beginn des Sommer- und des Wintersemesters abbilden. Sie liefern einen Anhaltspunkt im Hinblick auf die Übergangsquoten in die R3, die für organisatorische Planungen und die Entwicklung der darauf folgenden Ausbildungsstufen von Bedeutung sind.

Tab. 10: **Übergangsquoten von der R1 in die R2 (ohne Wiederholer) 1967-1986**
(zusammengestellt nach AdAK, Statistiken)

	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS
	67	67	68	68	69	69	70	70	71	71	72	72	73	73
R1	16	19	22	18	17	24	21	16	17	16	22	67	20	21
R2	14	13	22	14	14	24	19	14	17	16	20	59	17	17

	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS
	77	77	78	78	79	79	80	80	81	81	82	82	83	83
R1	17	15	15	14	13	18	17	19	12	20	24	20	22	30
R2	14	13	13	13	12	17	17	17	11	20	21	16	21	27

Gesamtzahl der Studierenden (1966-1976): Frauen:165, Männer 896; (1977-1987): Frauen 412, Männer 790

Für die Gesamtpopulation (N = 891) lag die Übergangsquote im statistischen Intervall 80 % - 97 %. Gründe für eine Nichtversetzung waren Leistungsdefizite vorrangig mit der Fächerkombination Englisch und Mathematik. Durch den freiwilligen Besuch von Förderkursen konnten besonders im Fach Deutsch Defizite behoben werden.

Tab. 11: **Übergangsquoten R1 in R2 (ohne Wiederholer) 1995-2004**
(zusammengestellt nach AdAK, Statistiken)

	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS	SS	WS
	95	95	96	96	97	97	98	98	99	99	00	00	01	01
R1	43	48	38	50	52	70	38	86	66	101	41	93	55	108
PK	36	29	29	32	39	54	30	46	43	48	35	61	52	66
R2	33	27	26	28	28	38	28	40	34	37	34	55	49	53

Für die Gesamtpopulation (N= 1463) lag die Übergangsquote im statistischen Intervall 49 %- 77 %. Die Übergangsquoten von der R1 in die R2 beinhalten zwischen Winter- und Sommersemester erhebliche Unterschiede. Sie erschließen sich durch die Auswertung der Protokolle der Pädagogischen Konferenzen (PK), die in der Regel 6 bis 8 Wochen nach der Einschulung statt-

fanden. In diesem Zeitraum wurde bei Nichterscheinen im 1. Schritt durch den Klassenlehrer und im 2. durch den Schulleiter schriftlich um Stellungnahme gebeten. Bei ausbleibender Reaktion erfolgte die Streichung von der Teilnehmerliste. Eine spätere Wiederaufnahme wurde nur in Ausnahmefällen nach Prüfung der Sachlage ermöglicht. Bei Widerspruch gegen einen Ablehnungsbescheid musste das Staatliche Schulamt in Gießen entscheiden.

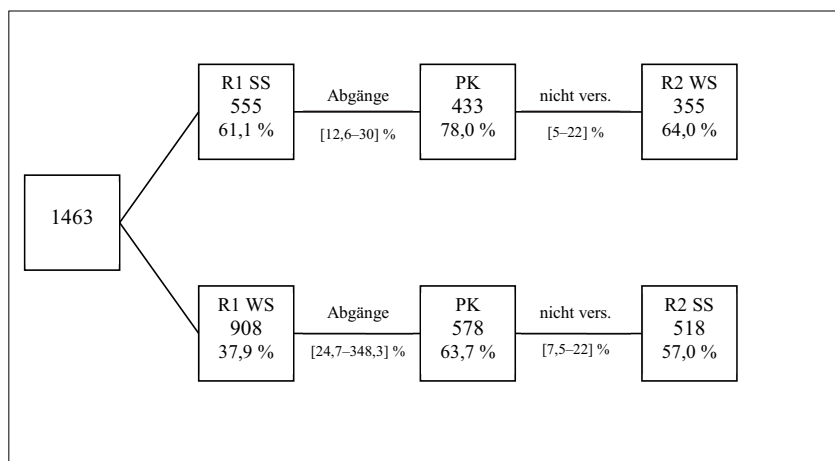


Abb. 40: Entwicklung der Studierendenzahlen (ohne Wiederholer)
(zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Die Grafik zur Langzeitbeobachtung veranschaulicht, dass Folgerungen aus Quotenberechnungen ohne Beachtung von Hintergrundinformationen unzulänglich sind. Sie zeigt, dass sich die Eingangsgruppen der Wintersemester 1999-2003 in den ersten Wochen besonders stark dezimierten. Die Begründung für die im Vergleich zu den Sommersemestern hochsignifikanten Abgängerzahlen findet ihre Erklärung im Arbeitsmarkt. Es fehlten Arbeits- und Ausbildungsplätze, deren Vergabe mit dem Beginn des Wintersemesters zusammenfiel. Arbeitsagenturen, Staatliche Schulämter und Sozialämter rieten bei Negativbescheiden zum Besuch der Abendschule. Die Schulaufsicht bat die Schulleitung, die Aufnahmekapazität nicht zu beschränken und bot Lehrauftragsstunden an. Diese Notsituation führte zu hohen Anmelde- und Abmeldezahlen an der Abendschule.

Die meisten Abgänger aus der R1 gaben im Abmeldeverfahren an, einen Arbeitsplatz bzw. Ausbildungsplatz gefunden zu haben, der jetzt für sie wichtiger sei als der Schulbesuch. Die an der Abendrealschule Eingeschriebenen konnten im Nachrückverfahren auch in berufsschulische Ausbildungsangebote überwechseln.

Zur Einschätzung der Erfolgsquoten sind nur die statistischen Daten relevant, die nach der beschriebenen Fluktuationsphase erhoben wurden. Analytische Aussagen über Erfolgsquotenbilanzen der pädagogischen Arbeit sind auf der Grundlage von Langzeit- wie Kurzzeitstatistiken nur sehr bedingt tragfähig, da sie in den Jahrgängen von unterschiedlichsten Parametern beeinflusst werden, z.B. der Anzahl der Quereinsteiger/Wiederholer in einem Kurs, der Anzahl der Kursabbrecher, der Zusammensetzung des Lehrpersonals, der Altersverteilung in den Kursen, dem Ausländeranteil, der Motivationslagen der Studierenden.

Die Zahl der Leistungsschwächeren und weniger Motivierten hat sich im Zeitraum 1995-2004 deutlich erhöht. Gravierende Leistungsdefizite traten in den Fächerkombinationen Mathematik, Englisch und gehäuft im Fach Deutsch auf.

Tab. 12: **Realschulabschlüsse 1969-2004**
(zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Anzahl der erteilten mittleren Abschlüsse von 1967 - 2004							
* Türkei (38), Iran/Irak (20), ehemalige Sowjetunion (36), sonstige(36) ** Anteil der ausländischen Männer / Frauen bezogen auf alle Männer / Frauen des Jahrgangs							
Schuljahr	alle	Männer	Frauen	Ausländer und Spät- aussiedler*		Anteil der Auslän- der**	
Schuljahr		Männer	Frauen	Männer	Frauen	Männer	Frauen
1967	18	16	2			0,0 %	0,0 %
1968	47	44	3			0,0 %	0,0 %
1969	36	33	3			0,0 %	0,0 %
1970	32	30	2			0,0 %	0,0 %
1971	43	40	3			0,0 %	0,0 %
1972	59	55	4			0,0 %	0,0 %
1973	48	45	3			0,0 %	0,0 %
1974	35	32	3			0,0 %	0,0 %
1975	52	44	8			0,0 %	0,0 %
1976	41	32	9	1		3,1 %	0,0 %
1977	37	30	7			0,0 %	0,0 %
1978	41	30	11			0,0 %	0,0 %
1979	30	24	6			0,0 %	0,0 %
1980	25	17	8			0,0 %	0,0 %
1981	24	16	8			0,0 %	0,0 %
1982	28	17	11			0,0 %	0,0 %
1983	27	14	13			0,0 %	0,0 %
1984	47	30	17			0,0 %	0,0 %
1985	52	31	21			0,0 %	0,0 %
1986	38	31	7	3	0	9,7 %	0,0 %
1987	40	28	12	2	0	7,1 %	0,0 %
1988	25	15	10	0	1	0,0 %	10,0 %
1989	35	23	12	1	1	4,3 %	8,3 %
1990	36	25	11	3	2	12,0 %	18,2 %
1991	27	15	12	0	3	0,0 %	25,0 %
1992	21	13	8	0	1	0,0 %	12,5 %
1993	15	11	4	1	0	9,1 %	0,0 %
1994	14	5	9	1	0	20,0 %	0,0 %
1995	18	9	9	0	1	0,0 %	11,1 %
1996	14	3	11	1	5	33,3 %	45,5 %
1997	12	7	5	0	1	0,0 %	20,0 %
1998	35	15	20	5	10	33,3 %	50,0 %
1999	38	18	20	6	10	33,3 %	50,0 %
2000	29	14	15	3	8	16,7 %	44,4 %
2001	27	12	15	3	6	20,0 %	33,3 %
2002	32	22	10	8	5	32,0 %	44,4 %
2003	52	31	21	8	10	26,1 %	53,3 %
2004	45	18	27	9	11	50,0 %	40,7 %
Summen:		0 1275	0 895	0 380	0 55 75		
				Türkei	Iran/Irak	ehm. Sowjet.	sonstige
absolut:				38	20	36	36
Anteil bezogen auf alle Aus- länderinnen/Ausländer:				29,2 %	15,4 %	27,7 %	27,7 %
						1130	100,0 %

Auffällig ist der hochsignifikante Anstieg der Ausländerquote von 86 % bei den Frauen – bei den Männern 75 % – ab 1996 bezogen auf die Jahre 1986 bis 1995. Diese positive Entwicklung ist nach Aussagen des Vorsitzenden des Ausländerbeirats der Stadt Kassel Saygin und von Ortsbeiräten der Stadtteile von Wesertor und Rothenditmold auf Zuzüge, vor allem aus der ehemaligen Sowjetunion, und auf die verstärkte Kontaktpflege der Schule mit den ausländischen Gemeinden und den Ortsbeiräten zurückzuführen.

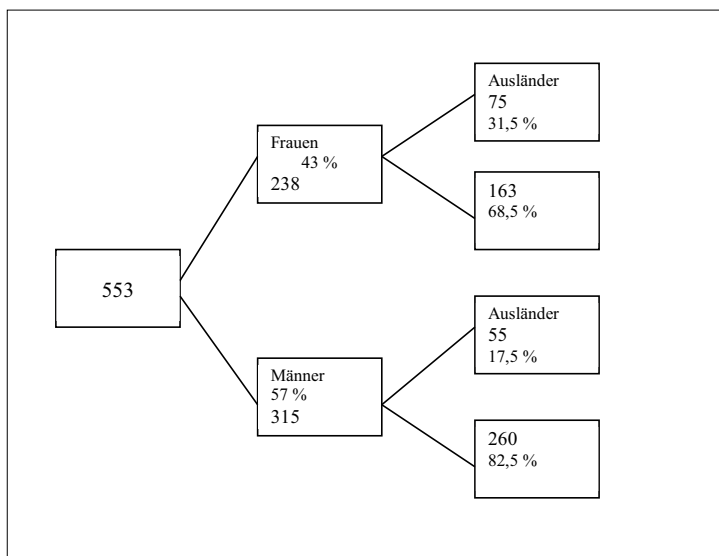


Abb. 41: Anteile der Nichtmuttersprachler 1986-2004
(zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Das abschlussbezogene Verhältnis zwischen Ausländerinnen/Spätaussiedlerinnen zu den Muttersprachlerinnen ist ca. 1:2, bei den Männern ca. 1:5.

Diese Zahlenverhältnisse untermauern die Aussage des Lehrkörpers, dass Nichtmuttersprachler engagierter diese Weiterbildungschance nutzen.

Anteil der Ausländerinnen/Ausländer 1986 - 2004
 Anteil der ausländischen Männer / Frauen bezogen auf alle Männer / Frauen des Jahrgangs

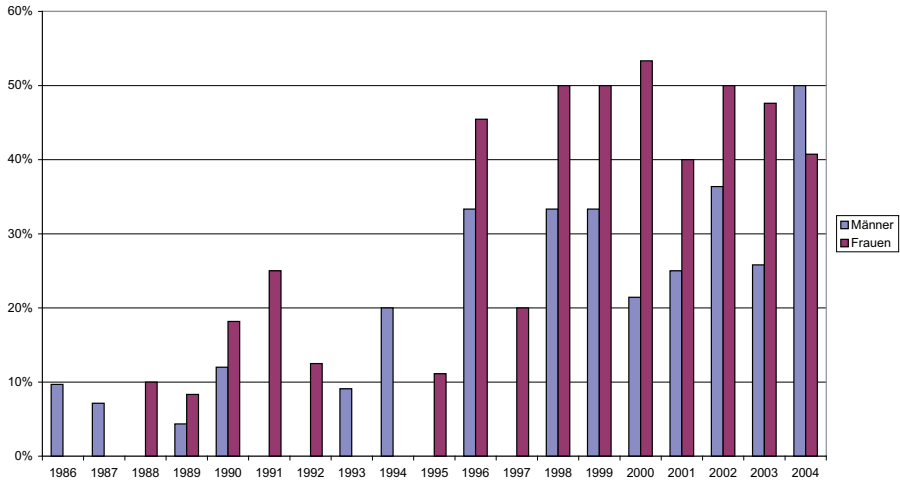


Abb. 42: Anteil der Ausländerinnen/Ausländer 1986-2004
 (zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Altersverteilung der Frauen (Mittlere Reife) 1986 - 2004

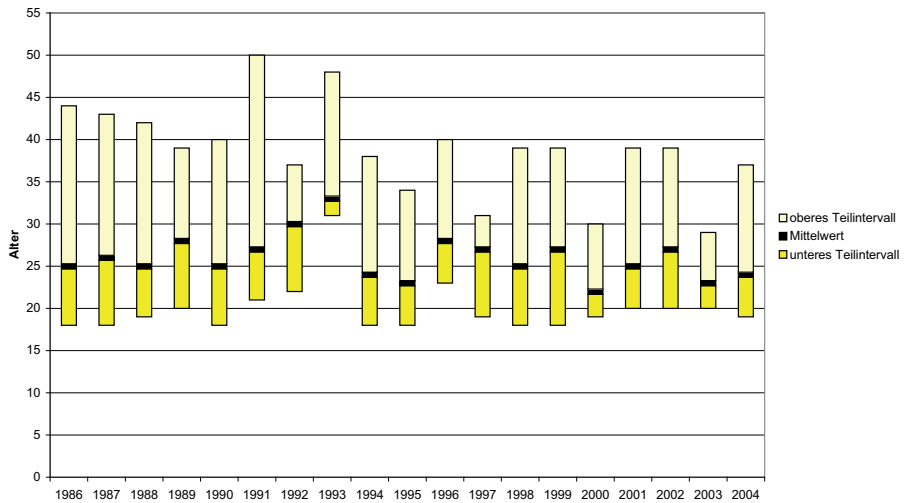


Abb. 43: Altersverteilung der Frauen (Mittlere Reife) 1986-2004
 (zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

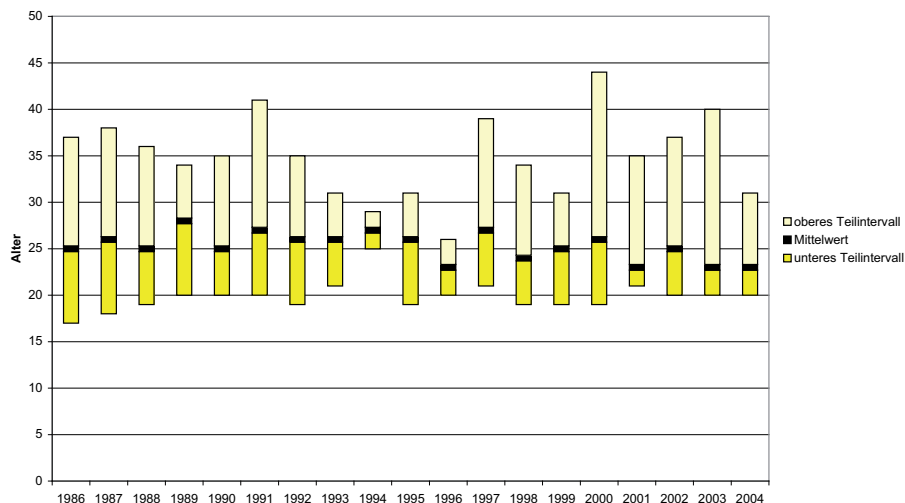


Abb. 44: Altersverteilung der Männer (Mittlere Reife) 1986-2004
(zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

In den Grafiken sind die Altersmittelwerte und das Alter des jüngsten und ältesten Klassenmitglieds im Untersuchungszeitraum 1986-2004 dargestellt. Diese Darstellungsform ist für das Verständnis der pädagogischen Entscheidungen aussagekräftiger als die übliche Beschreibung durch Mittelwert und Streuung. Die geschlechtsspezifischen Altersmittelwerte unterscheiden sich nicht signifikant. Bei den Frauen lag er bei 26 Jahren, bei den Männern bei 25 Jahren. Bei Frauen wie Männern lag dieses Alter bei 20 Jahren. Gleiches gilt für die jüngsten Teilnehmer. Deutlich unterschiedlich ist dagegen das Alter der Ältesten. Bei den Frauen lag es bei 50 und bei den Männern bei 44 Jahren.

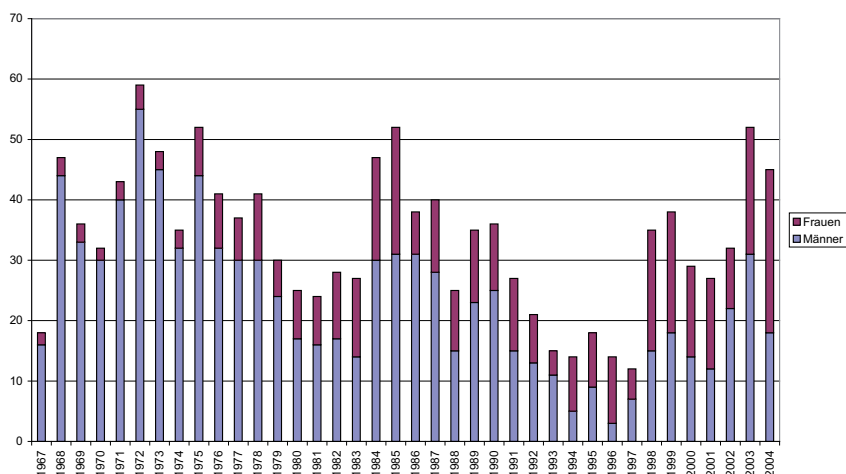


Abb. 45: Mittlere Abschlüsse 1967-2004
(zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Die Ergebnisse der durchgeführten Studie bestätigen, dass das Realschulsegment der Abendschule Kassel ein für die Region unverzichtbares Bildungsangebot darstellt.

Verbunden war dieses Wachstum mit einer Veränderung des Profils der Studierenden der Abendrealschule. Bis Mitte der 1990er Jahre waren die berufstätigen Studierenden noch so zahlreich, dass sie zumindest das Unterrichtsklima in den einzelnen Lerngruppen bestimmen konnten, selbst wenn sie dort in der Minderheit waren. Typisch für diese Gruppe waren Angehörige der Bundeswehr und des Bundesgrenzschutzes oder Angehörige des öffentlichen Dienstes, die den Realschulabschluss der Mittleren Reife als Voraussetzung für einen innerdienstlichen Aufstieg benötigten. In dieser Gruppe der Berufstätigen gab es nicht wenige, die nach Erhalt des Realschulabschlusses in das Abendgymnasium eintraten, um die Hochschul- oder Fachhochschulreife zu erlangen.

Ab Mitte der 1990er Jahre wurde die Dominanz dieses Typs abgelöst. Nunmehr bestimmen jüngere Menschen (oft mit Migrationshintergrund) ohne Berufsausbildung und ohne Berufstätigkeit das Bild des typischen Studierenden der Abendrealschule. Die Lerngruppen der Abendrealschule haben sich deutlich verjüngt.

Auch diese Entwicklung hat mit den beschriebenen Verschiebungen im Bildungs- und Ausbildungssystem zu tun. Dominierten bislang Abendrealschüler, die noch relativ problemlos eine Berufsausbildung absolvieren konnten und in Hauptschulen oder Hauptschulzweigen ihren ersten Schulabschluss erlangt hatten, die noch nicht vom sozialen creaming-out betroffen, die noch keine Restschulen waren, kamen nun immer mehr junge Leute mit (oft schlechten) Hauptschulabschlüssen, die keine Chance hatten, einen Ausbildungsplatz zu bekommen, und die beschäftigungslos oder allenfalls prekär beschäftigt waren. Darunter befanden und befinden sich auch solche, deren vorrangige Motivation darin liegt, mit Hilfe des ab dem ersten Semester beziehbaren elternunabhängigen BAföG ihre prekäre soziale Situation abzufedern. Ausschlaggebend aber ist, dass der Mittlere Schulabschluss heute zur Standardvoraussetzung für die Erlangung eines Ausbildungsvertrags geworden ist. Realschüler belegen über die Hälfte der Ausbildungsplätze in der oberen und unteren Mitte der Ausbildungsstellen und immer noch 38 % im oberen Segment, während Auszubildende mit Hauptschulabschluss nur noch im unteren Segment über 50 % kommen. 2006 wurden 63 % der Ausbildungsplätze im öffentlichen Dienst an Bewerber und Bewerberinnen mit Realschulabschluss und nur noch 5 % an solche mit Hauptschulabschluss vergeben.⁴⁸⁹

7.5 Entwicklungsversuche der Abendschulen in Kassel

Im Hauptpunkt der Allgemeinen Konferenz vom 6.7.1966 befasste sich das Kollegium vor dem Hintergrund seiner Schulentwicklungsplanungen mit den Überlegungen, die Abendgymnasien zum Zweiten Bildungsweg – also nicht mehr zu den Gymnasien – zu zählen. Der Bildungsgang des Nachholens des Ersten Bildungswegs am Abendgymnasium unterschied sich von dem in sich geschlossenen von der Volksschule über die Berufsschule, die Berufsaufbauschule und das Kolleg, dem Zweiten Bildungsweg.

Grundlage dieser Diskussion waren die diesbezüglichen Ausarbeitungen von Paul Hamacher.⁴⁹⁰ Er griff in einem Beitrag dieses in den kulturpolitischen Leitsätzen der Parteien kontrovers diskutierte Thema auf. In seinem Tätigkeitsbericht stellte er insbesondere fest, dass die Abend-

⁴⁸⁹ Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2006. Tabelle E4-1A, S. 285.

⁴⁹⁰ Paul Hamacher, Sprecher des Rings der Abendgymnasien im Lande Nordrhein-Westfalen und Schulleiter des Oberhausen-Kollegs (1964-1966).

gymnasien dem Zweiten Bildungsweg zuzuordnen seien, da zwischen den Abendgymnasien und den anderen zur Hochschulreife führenden Institutionen sinnvolle und nützliche Arbeitsteilung bestehe.⁴⁹¹ Viele Erwachsene könnten oder wollten aus persönlichen, familiären oder/und beruflichen Gründen ihre Berufstätigkeit nicht aufgeben. Eine Umbenennung der Abendgymnasien in Abendschulen, die verschiedentlich erwogen worden sei, sei nicht empfehlenswert, da sich diese Bezeichnung als Wertbegriff eingebürgert habe. Diese eingeschränkte Sicht stieß im Kasseler Kollegium auf ein geteiltes Echo, da es nicht nur Aufgabe des Zweiten Bildungsweges sein könne, zur Hochschulreife zu führen. In seiner Breite soll dieses Bildungsangebot auch die Möglichkeit bieten, während oder nach der Berufsausbildung eine Erweiterung der Allgemeinbildung zu erfahren und schulische Voraussetzungen für alle mittleren Führungsaufgaben zu erwerben.⁴⁹²

Die Organisation und Curricula sollten nicht nur auf die Studierfähigkeit der Abiturientinnen und Abiturienten ausgerichtet werden, sondern auch den Erwerb eines Mittleren Abschlusses und die Anerkennung von Teilergebnissen ermöglichen. Insbesondere unterstützten die Kollegen die Aufforderung an die KMK, flexiblere Beschlüsse, vor allem im Hinblick auf die 2. Fremdsprache (Möglichkeit der Abwahl der 2. Fremdsprache und Einwahlmöglichkeit in Fächer, die der Berufserfahrung der Studierenden entgegen kommen) zu beschließen, um auch erleichterte Übergänge auf andere Schularten zu ermöglichen.

Es herrschte im Kollegium Einigkeit über die Notwendigkeit eines abendschulischen Bildungsangebots. Es begrüßte die Intention, wie sie auf der Internationalen Sonnenberg-Tagung vom 18.-26.10.1967 in Sonnenberg bei St. Andreasberg formuliert wurde und für seine weitere pädagogische Arbeit als Leitlinie anzusehen war: In die Notwendigkeit dieser Bildungsform spielt der Begriff der mobilen Gesellschaft, einer Gesellschaft, in der jeder, unabhängig von seinem Herkunft, nach seiner Fähigkeit seinen Platz finden soll. Eine Schulung ist notwendig, die den modernen Menschen geistig möglichst beweglich macht, um ihm die Fähigkeit zu verschaffen, möglichst vielseitig tätig sein zu können.

Mit der Festlegung der Semestertermine auf die Zeitintervalle 1.8.-15.2. und 16.2.-31.7. begann 1968 die Anpassung an die Tagesschultermine. Man entsprach damit der Bitte der Studierendenvertretung und der Einstellungsbehörde für Lehrer. Angesichts der geplanten Verkürzung der wöchentlichen Gesamtunterrichtsdauer sah es die Schulleitung als erforderlich an, über Maßnahmen zur zielstrebigem Straffung der Unterrichts- und Bildungsarbeit nachzudenken. In einer Allgemeinen Konferenz am 12.2.1971 schlugen Naumann und Matejka vor, drei Fachbereiche einzurichten, die folgende Unterrichtsfächer zusammenfassen:

- deutschkundlicher Fachbereich: Deutsch, Geschichte, Sozial- und Gemeinschaftskunde, Erdkunde, Religionslehre und Philosophie
- sprachlicher Fachbereich: Englisch, Französisch, Latein und Spanisch
- mathematisch-naturwissenschaftlicher Fachbereich: Mathematik, Physik, Biologie und Chemie.

Die Mitglieder der Fachbereichskonferenzen sollten aus ihrer Mitte einen Fachbereichsleiter wählen, der im Einvernehmen mit dem Schulleiter die Fachbereichskonferenzen einberuft und leitet. Zweck und Aufgabe der Fachbereiche war es, zwischen den einzelnen Fächern eine ständige Koordination herbeizuführen, insbesondere die Unterrichts- und Lehrgegenstände aufeinander abzustimmen, einen verbindlichen Grundkanon festzulegen sowie Absprachen über Bil-

⁴⁹¹ AdAK, Landesring der Abendschulen von Hessen, Hamacher 1966, S. 5.

⁴⁹² AdAK, Protokollbuch Bd. 1, Allgemeine Konferenz der Abendschule Kassel 1966.

dungsschwerpunkte nach den Anforderungen der Bildungspläne herbeizuführen. Hierdurch wollte man erreichen, dass sich die einzelnen Fächer effektiver gegenseitig stützen und ergänzen. Darüber hinaus sollte die Einrichtung der Fachbereiche Absprachen zwischen den verschiedenen Fachbereichen vorbereiten und erleichtern, vor allem mit dem Ziel, die Besprechung übergreifender Sachgehalte im Unterricht schwerpunktmäßig zu vereinbaren. Zur Teilnahme an den Fachbereichskonferenzen wurden alle verpflichtet, die an der Abendschule Unterricht erteilten.

Nach eingehender Aussprache am 23.3.1971 stimmten 16 Kollegen für die Einrichtung von Fachbereichen, zwei waren dagegen. Es wurde beschlossen, in der Allgemeinen Konferenz am 3.12.1971 einen Lehrplan für das Abendgymnasium im Teamwork der Fachbereiche mit Beteiligung der Studierendenvertretung zu erstellen. Eine durch Verordnung geregelte Zuordnung der Unterrichtsfächer auf Aufgabenfelder erfolgte erst mit der Umgestaltung der gymnasialen Oberstufe im Jahre 1981.

Durch die Gründung von neun integrierten Gesamtschulen im Landkreis Kassel und dem Ausbau des Berufsschulwesens in Kassel in den Jahren 1969-1973 stieg an diesen Schulen der Bedarf an Gymnasiallehrern. Im gleichen Zeitraum stieg an der Abendschule die Studierendenzahl von 178 auf 277. Auf Anweisung des Hessischen Kultusministers wurde in dieser Zeit die Hälfte der 76 in Nordhessen ausgebildeten Assessoren an Gesamtschulen, 28 an Berufsschulen und nur zehn an den Gymnasien eingesetzt. Das Abendgymnasium konnte nicht berücksichtigt werden, obwohl nach dem Richtlinienenerlass das Soll des Stellenbedarfs im Verhältnis zum Ist eine von der Schulaufsicht errechnete Differenz von sechs Stellen aufwies. Die Grundversorgung konnte deshalb nur durch Mehrarbeit aller hauptamtlichen Lehrer und Vergabe von nebenamtlichen Lehraufträgen an 20 Lehrkräfte sichergestellt werden. Das verkleinerte Angebot an Arbeitsgemeinschaften fand nur noch im 14tägigen Turnus statt. Sie dienten jetzt vor allem der Kompensation von Lerndefiziten im Realschulbereich. Angesichts dieser Situation forderte der Philologenverband, im Rahmen des Arbeitskampfes den nebenamtlichen Unterricht niederzulegen. Diese Forderung wiesen die Kolleginnen und Kollegen in Anwesenheit der Studierendenvertretung⁴⁹³ als unzumutbar für ihre Studierenden zurück.

Die Schulleitung beauftragte stattdessen Naumann, Kontakt mit der Gesamthochschule Kassel aufzunehmen, die ihren Lehrbetrieb im Wintersemester 1971/72 mit einer reformierten Lehrerausbildung entsprechend den Empfehlungen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrats vom 13.2.1971 begonnen hatte. Auch das Gebiet der Erwachsenenbildung, der es in jeder Hinsicht an einer wissenschaftlichen Grundlegung fehle, wollte Naumann von vornherein in der Gesamthochschule Kassel verankern.⁴⁹⁴

Hans-Karl Beckmann, von 1971-1975 Erziehungswissenschaftler in Kassel, regte eine enge Zusammenarbeit in der Seminararbeit mit dem Abendgymnasium als Hospitationsschule an, obwohl der Hessische Kultusminister vorerst nicht beabsichtigte, wissenschaftliche Betriebseinheiten für Erwachsenenbildung einzurichten. Er entsprach damit den allgemein anerkannten Aufgaben der wissenschaftlichen Hochschulen, mit anderen Institutionen der Weiterbildung zusammenzuarbeiten und im Rahmen dieser Zusammenarbeit Berufstätige auf Lehrveranstaltungen der Hochschule vorzubereiten, die im Hessischen Hochschulgesetz vom 12.5.1970 formuliert worden waren.

Ein Bericht in den Kasseler Hochschul-Nachrichten über die Erfahrungen zur sinnvollen Einbindung von Berufs- und Lebenserfahrung in die pädagogische Arbeit des Abendgymnasiums

⁴⁹³ SV-Sprecher war Karl-Heinz Nickel (Abitur 1973), heute Lehrbeauftragter an der Universität Kassel.

⁴⁹⁴ Naumann 1972, S. 10.

und der Abendrealschule Kassel sollte die Diskussion in Gang setzen.⁴⁹⁵ Naumann übernahm diese Aufgabe.

Über die inhaltlichen und unterrichtsmethodischen Umsetzungsversuche dieses Anspruchs konnte in den Konferenzakten der Kasseler Abendschule nur der Hinweis aufgefunden werden, dass wenig Interesse bestehe, im Unterricht Berufserfahrungen und Berufsbezüge einzubringen. Die Lehrerinnen und Lehrer konnten immer wieder feststellen, dass es ihren Schülerinnen und Schülern vor allem um eine möglichst breite Allgemeinbildung ging. „Damit wollten sie sich unter anderem die Chance einer 2. Berufswahl nach möglichst vielen Seiten offen halten.“⁴⁹⁶

Das Kollegium begrüßte ausdrücklich den Bericht, zumal er darin, angesichts der Umbildungsaktivitäten im Schulsystem vom vertikalen (Volksschule, Realschule, Gymnasium) in ein horizontales (Gesamtschule) auch die Frage nach der künftigen Zuordnung des Abendgymnasiums stellte.

Für das Kollegium boten sich drei Bereiche von Einordnungsmöglichkeiten an:

1. die Gesamthochschule Kassel mit einem Lehrstuhl für Erwachsenenbildung,
2. die Sekundarstufen II des Regierungsbezirks und
3. eine Zentralstelle für alle Einrichtungen der Erwachsenenbildung des Landes Hessen mit eigener Prüfungsordnung.

Für die Studierendenvertretung waren diese Fragen unwichtig. Sie diskutierte intensiv über den Entwurf einer Verordnung über die Schüler- und Studierendenvertretung⁴⁹⁷, die steigende Anzahl ausländischer Studienbewerber ohne ausreichende Kenntnisse in der deutschen Sprache, was sich im Unterricht als Problem darstellte, und den Einsatz von Referaten im Unterricht.

Sie forderte im Interesse der betroffenen Bewerber die Einführung von Aufbaukursen im Fach Deutsch auf der Grundlage eines spezifischen Curriculums und beantragte den Einsatz von Referaten in der Unterrichtsarbeit, deren Ausarbeitung vom Lehrer anzuleiten sei. Die erbrachte Leistung sollte bei der Zeugnisnotenfindung angemessen berücksichtigt werden. Zu diesem Zweck wurde eine Kommission gebildet, die gemeinsam mit der Studierendenvertretung Richtlinien zusammenstellen sollte. Über die inhaltlichen und unterrichtsmethodischen Umsetzungen dieses Antrags konnten im Schularchiv keine Hinweise gefunden werden.

Das KMK-Modell, wie die Vereinbarung zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 7.7.1972⁴⁹⁸ kurz bezeichnet wurde, stellte eine umfassende organisatorische Reform der Sekundarstufe II dar, die eine curriculare Reform initiieren und zugleich sicherstellen wollte, dass in den einzelnen Ländern der Bundesrepublik die gemeinsame Gestalt der gymnasialen Oberstufe, deren Abschluss die allgemeine Hochschulreife ist, gewahrt bleibt. In der Absicht lag es, die Schüler und Schülerinnen besser mit wissenschaftlichen Arbeitsmethoden vertraut zu machen und ihr staatsbürgerliches Bewusstsein zu fördern.

Das Abendgymnasium in den 1970er Jahren sollte sich wieder in Richtung einer gymnasialen Anpassung und in der Folge zu einer Nachholform des Ersten Bildungsweges entwickeln. Alle bisherigen Bemühungen, Erfahrungen, Erkenntnisse und Kenntnisse beruflicher Bildung und Praxis im Unterricht pädagogisch wirksam werden zu lassen, hatten sich jetzt relativiert. Die Anwendung des Prinzips der Berufsbezogenheit bei der abendgymnasialen Bildung wurde

⁴⁹⁵ Arbeitskreis Gesamthochschule Kassel 1971, S. 7.

⁴⁹⁶ Naumann 1972, S. 10.

⁴⁹⁷ Die Vertreter der SV, Maritta Bente (Abitur 1977) und Reinhard Rudolph (Abitur 1978), haben sich dabei durch konsensfähige Beiträge ausgezeichnet, die in der Stellungnahme der Schule ihren Niederschlag fanden.

⁴⁹⁸ Kultusministerkonferenz 1972.

durch die Grundsätze der neu zu gestalteten gymnasialen Oberstufe auf die Bedingung einer Berufstätigkeit während der Ausbildung reduziert. Dazu waren Änderungen in der Schulorganisation und in den Lehrinhalten nötig.

Die wesentlichen didaktischen Implikationen dieses Modells waren:⁴⁹⁹

- Sicherstellung einer Grundausbildung durch ein gemeinsames Anforderungsminimum von Grundforderungen sowie gehobenen Anforderungen spezialisierter Art,
- individuelle Schwerpunktbildung durch ein Angebot von Wahlmöglichkeiten; es erforderte die Auflösung des Klassenverbandes mit der Negativwirkung des Verlustes der Klassengemeinschaft; letzteres sollte durch Einführung des Tutor-Systems ausgeglichen werden,
- fortlaufende Leistungsbewertung, die transparent in die Abschlussqualifikation eingeht.

Diese Zielsetzungen, die den Unterricht in den herkömmlichen Klassenverband ablesen sollen, bedingen:⁵⁰⁰

- Gliederung der Lernbereiche,
- Wahl- und Wahlpflichtmöglichkeiten – Einführung von Grund- und Leistungskursen,
- Leistungsmessung durch ein verfeinertes, qualifizierbares 15-Punkte-Notensystem,
- Abschlussqualifikationen.

Es galt zu prüfen, inwieweit die didaktischen Aspekte bei gleichzeitiger angemessener Integration des organisatorischen Rahmens unter Berücksichtigung der besonderen Lernsituation am Abendgymnasium auf dieses transferierbar sind. Dabei mussten allgemeindidaktische, lernpsychologische, organisatorische, fachdidaktische und methodische Faktoren bedacht werden.

Auf den ersten Blick schien das KMK-Modell der besonderen Lernsituation der Studierenden am Abendgymnasium besser Rechnung zu tragen als die bestehenden verbindlichen Richtlinien. Für den berufstätigen und motivierten Studierenden des Abendgymnasiums bildeten die Möglichkeiten des KMK-Modells ideale Voraussetzungen zur Erlangung der allgemeinen Hochschulreife.

Auf der Grundlage der praktischen Erfahrung erkannte das Kasseler Kollegium institutionelle Zwänge, die bei der Einführung des Modells Berücksichtigung finden müssten, um es realisierbar zu machen. Sie wiesen daraufhin, dass im Abendgymnasium

- die Lerngruppen wegen unterschiedlicher Qualität der Vorbildung, der wirtschaftlichen und sozialen Lebenslagen und in der Altersverteilung heterogen sind,
- der Unterricht auf die Abendstunden begrenzt ist,
- Quereinstiege nicht mehr möglich werden, was eine Verlängerung der Ausbildungszeit bedeutete.

Um die in der Abiturprüfung verlangten Qualifikationen erbringen zu können, mussten mindestens 20 Kurse besucht werden: die acht Kurse der beiden fünfstündigen Leistungsfächer und zwölf dreistündige Grundkurse, d.h. dass 20 Unterrichtsstunden eingesetzt werden mussten. Nach den Zuweisungsrichtlinien standen bei einer Jahrgangsbreite von 30 Schülern und Schülerinnen 26 Stunden für Unterricht zur Verfügung.

Das Kollegium der Abendschule Kassel wandte sich entschieden gegen die schematische Übertragung der Prüfungsanforderungen. Sie erwartete keine Erleichterung in den Anforderungen, sondern eine spezifisch auf die Belange des Bildungsweges zugeschnittene Zusammenstellung, unter Einschluss der Gewährleistung auf Anerkennung der allgemeinen Hochschulreife. Die Mitglieder der Gesamtkonferenz lehnten bei einer Enthaltung die Übernahme des KMK-

⁴⁹⁹ Vgl. Kultusministerkonferenz 1972.

⁵⁰⁰ Vgl. ebd.

Entwurfs in der vorliegenden Fassung ab. Das Modell stieß bei allen hessischen Abendgymnasien auf Ablehnung. Überwiegend positiv beurteilten dagegen die großen Abendgymnasien von Nordrhein Westfalen dieses Modell, insbesondere Dortmund mit über 1000 Studierenden und acht Parallelklassen.

Die Gesamtkonferenz beschloss jedoch am 5.2.1976 mit 14 Ja-Stimmen, sechs Enthaltungen und keiner Gegenstimme, trotzdem zu versuchen, durch Modifikationsvorschläge Einfluss auf den Modus der Einführung und die Ausgestaltung der Oberstufenreform zu nehmen. Daraufhin befasste sich das Hessische Kultusministerium mit der Problematik der Übertragung des KMK-Oberstufenmodells auf das Abendgymnasium und teilte den Schulleitern der Abendschulen in Hessen mit, dass die begründeten Einwände gegen das KMK-Modell ohne jeden Vorbehalt vom Ministerium übernommen und im Schulausschuss mit Nachdruck vertreten wurden.

Jeder Reformeifer müsse sich, so waren sich die Schulleiter der Hessischen Abendgymnasien einig, an den Gegebenheiten orientieren, d.h. es solle nur das angestrebt werden, was realisierbar erscheint.

Mit einer Vereinbarung übertrugen 1979 die Kultusminister im Wesentlichen das System der reformierten gymnasialen Oberstufe inhaltlich, organisatorisch und zeitlich auf die Abendgymnasien.⁵⁰¹ Diese Anpassung machte das Abendgymnasium zur Nachholschule für den Ersten Bildungsweg.⁵⁰² Allerdings wurde der „bildende Wert der Berufsarbeit ... ausdrücklich anerkannt und in die pädagogischen Überlegungen einbezogen“⁵⁰³.

Umgestaltung der gymnasialen Oberstufe 1981

Mit der Verordnung über den Bildungsgang an den Abendgymnasien im Land Hessen vom 19.1.1981 und der Verordnung über die Abiturprüfung vom 29.7.1981 wurde die strukturelle Umgestaltung der gymnasialen Oberstufe auf die hessischen Abendgymnasien übertragen. Kernstück der reformierten Oberstufe war das viersemestrige Kurssystem mit dreistündigen Grund- und fünfstündigen Leistungskursen, vorbereitet durch eine zweisemestrige Einführungsphase. Ziel war, wissenschaftspropädeutische Grundbildung mit Vertiefung in Schwerpunktbereichen zu vermitteln.

Hauptschulabgänger bekamen in Kassel die Möglichkeit, sich durch den Besuch der viersemestrigen Abendrealschule, Realschulabgänger mit mittlerem Bildungsabschluss durch einen einsemestrigen Vorkursbesuch für die Oberstufe zu qualifizieren. Die Vorkursphase hatte die Funktion, unterschiedliche Ausbildungsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch (1. Fremdsprache), Französisch oder Latein, und Chemie auszugleichen und das Kennenlernen der besonderen Arbeitsweisen des Abendgymnasiums zu ermöglichen. Der Besuch sollte auch eine Gelegenheit zu kritischer Wissensüberprüfung und leistungsmäßiger Selbsteinschätzung geben.

Die zweisemestrige, als organische und inhaltliche Einheit konzipierte Einführungsphase hatte die Aufgabe, auf die spezifischen Anforderungen der Oberstufenarbeit, ihre Inhalte und Methoden in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch, Gemeinschaftskunde, Französisch oder Latein, Biologie und Physik vorzubereiten. Sie hatte auch eine Orientierungsfunktion für die zwei auszuwählenden Leistungskurse.

⁵⁰¹ Hierzu Frenz 1978, S. 44 f.

⁵⁰² Vgl. Graebe 1985, S. 91.

⁵⁰³ Jüttemann 1991, S. 80.

Folgende Unterrichtsfächer wurden im Kasseler Kurssystem angeboten:

Aufgabenfeld 1: sprachlich-literarisch-künstlerisch

Deutsch, Englisch (1. Fremdsprache), Französisch oder Latein

Aufgabenfeld 2: gesellschaftswissenschaftlich

Grundfach der politischen Bildung

Aufgabenfeld 3: mathematisch-naturwissenschaftlich-technisch

Mathematik, Biologie, Physik und Chemie

Durch das Hessische Schulgesetz aus dem Jahre 1992 erhielten erstmals Schulen für Erwachsene (Abendhaupt- und Abendrealschulen, Abendgymnasien und Hessenkollegs) eine Rechtsgrundlage als eigenständige Angebotsschulform und eigenständiges Teilsystem des hessischen Schulsystems mit besonderen pädagogischen Rahmenbedingungen.

Die Besucherinnen und Besucher dieses Bildungsweges werden als Studierende bezeichnet. Die Schulen für Erwachsene waren weiter direkt den Regierungspräsidien unterstellt. Verordnungen und Vereinbarungen der KMK regelten die Bildungsgänge.

In der Gesamtkonferenz am 26.11.1982 wurde die Vorbereitung für die Umstellung auf das Kurssystem zum 1.8.1983 durch die Verabschiedung von zwei Kursgerüsten eingeleitet, in die sich 30 Studierende einwählen konnten.

Tab. 13: **Studentafel im Kurssystem 1983** (*AdAK, Statistiken*)

	LK1	LK2	gk1	gk2	gk3	gk4
A:	D(5)	E(5) F/L(5)	m(4)	gm(3)	f(3) l(3) e(3)	ph(3) bio(3)
B:	M(5)	GM(5) PH(5) BIO(5)	e(4)	gm(3)	d(3)	ph(3) bio(3)

Prinzipien für die Umsetzung dieses Modells waren:

1. Erhalt des Klassenverbandes
2. Schwerpunktbildung: sprachlich/naturwissenschaftlich
3. Ermöglichung von Fächerkombinationen in einer Lehrerhand
4. Das gk1-Fach ist Tutorenfach
5. Das Zustandekommen einzelner Kurse hängt von der Zahl der Einwähler ab.

Die Debatten in der KMK über Veränderungen in der Gymnasialen Oberstufe verstärkten die Grundsatzdiskussion zur Weiterentwicklung der Schulen für Erwachsene in Hessen, um in Anbetracht veränderter Rahmenbedingungen und Problemlagen, die sich besonders durch heterogene Bildungsvoraussetzungen ihrer Klientel, das Anwachsen der Zahl von Studierenden ausländischer Herkunft, Mängel in den so genannten Kulturtechniken und das vermehrt beobachtete Fehlen von elementaren Kenntnissen über unsere Gesellschaft im Unterricht ergaben, pädagogisch und organisatorisch angemessen reagieren zu können.

Eine vom Hessischen Kultusminister 1993 einberufene Grundsatzkommission, in der erstmalig alle hessischen Abendschulen und Hessenkollegs vertreten waren, sollte eine Bestandsaufnahme der Leistungen des Zweiten Bildungsweges und Vorschläge für eine Weiterentwicklung der Unterrichtspraxis vorlegen.

Im Anschluss an die erste gemeinsame Grundsatztagung der Schulen für Erwachsene am 26.5.1993 in Wiesbaden hat damals der Hessische Kultusminister eine Grundsatzkommission Zweiter Bildungsweg/Schulen für Erwachsene einberufen. Sie erhielt den Auftrag, die bisherige Arbeit, die Möglichkeiten, den Stand des Zweiten Bildungsweges in Hessen zu bilanzieren und unter Beachtung von Perspektiven, Rahmenbedingungen im Umfeld zu untersuchen, wie diese Möglichkeiten erweitert und für andere Zielgruppen interessant gemacht werden können.

Die Sitzungen wurden von Bodo Fritz⁵⁰⁴ und Hans-Peter Hochstätter⁵⁰⁵ geleitet. Sie legten im Mai 1995 den Bericht *Situation und Perspektiven der Schulen für Erwachsene in Hessen* vor, in dem auch das Abendhaupt- und Abendrealschulangebot Berücksichtigung fanden. Obwohl für einige Sachverhalte „keine ausreichenden empirischen Grundlagen vorhanden waren“⁵⁰⁶, hat diese Arbeit und der Bericht einen Beitrag zur Initiierung und Fundierung notwendiger Veränderungen zur Weiterentwicklung der Schulen für Erwachsene in Hessen geleistet.

Der aus der Diskussion von spezifischen Problemlagen in den Abendhaupt- und Abendrealschulen, Abendgymnasien und Hessenkollegs erfolgte Bericht der Grundsatzkommission zur *Situation und von Perspektiven der Schulen für Erwachsene in Hessen* wurde 1995 vorgelegt. Sie schlug ein neues Organisationsmodell für die Abendgymnasien in den Jahrgangsstufen 12 und 13 vor, das die besonderen Verpflichtungen in den Fächern Deutsch, Englisch, Gemeinschaftskunde und Mathematik umsetzen sollte.

Seit 1996 gibt es in der Nutzung des abendschulischen Bildungsangebots in Kassel gravierende Veränderungen. Zusätzlich zur Population der ersten Phase werden nach einem Beschluss der Innenministerkonferenz vom 9.1.1991 Abendschulen von Arbeitsimmigranten, Ausländern, Spätaussiedlern und – für Kassel besonders bedeutsam – von jüdischen Kontingentflüchtlingen aus der ehemaligen Sowjetunion besucht. Letztere verfügten über Abschlusszeugnisse einer Polytechnischen Oberschule (POS); es entsprach in etwa dem heutigen Oberschulabschluss. Die Ausbildung zum Erweiterten Oberrealschulabschluss (EOS) wurde ihnen nicht ermöglicht, da für eine Zulassung lt. Aufnahmeordnung vom 5.12.1981 politische Zuverlässigkeit, aber auch die soziale Herkunft der Eltern maßgeblich war.

Organisationsmodell der Abendgymnasien in Hessen

Das neue Organisationssystem sieht in der viersemestrigen Qualifikationsphase des Abendgymnasiums Unterricht in Pflicht- und Wahlbereichen vor:⁵⁰⁷

Pflichtbereich

jeweils 4-stündig: Deutsch, Englisch, Mathematik, Gemeinschaftskunde

Wahlbereich 1 Aus diesem Bereich muss ein weiteres Fach belegt werden.

4-stündig Biologie, Chemie, Physik;
Französisch, Latein, auf Antrag andere Fremdsprache
Wirtschafts- und Sozialwissenschaft

Wahlbereich 2 Zur Erfüllung der Belegpflicht muss ein weiteres drei- oder zwei-stündiges Fach belegt werden.

3-stündig jedes Fach außer den Pflichtfächern

⁵⁰⁴ Oberstudiendirektor Bodo Fritz, Schulleiter des Hessenkollegs Frankfurt.

⁵⁰⁵ Ministerialrat Hans-Peter Hochstätter, Referatsleiter im HKM Referat Weiterbildung.

⁵⁰⁶ AdAK, Landesring der Abendschulen von Hessen, Hessischer Kultusminister 1995, S. 6.

⁵⁰⁷ AdAK, Landesring der Abendschulen von Hessen, Hessischer Kultusminister 1995.

Freier Bereich

2- und 3-stündig: Ergänzungskurse, Arbeitsgemeinschaften,
weitere Fächer (3-stündig)

Die wöchentliche Pflichtstundenzahl soll mindestens 23 betragen.⁵⁰⁸

Am Ende des zweiten Semesters der Qualifikationsphase bestimmen die Studierenden die beiden Fächer, die als Leistungskurse in die Gesamtqualifikation eingebracht werden sollen. Davon muss eines der Fächer Deutsch oder eine Fremdsprache oder Mathematik oder eine Naturwissenschaft sein.

Mit dem vorgeschlagenen Organisationssystem ist eine Qualitätsverschiebung gegenüber den KMK-Vereinbarungen verbunden, die den beiden fünfstündigen Leistungsfächern einen herausragenden Stellenwert zuweist. In dem von der Kommission vorgeschlagenen Modell werden vier verbindliche Pflichtfächer und das zu wählende Schwerpunktfach hervorgehoben, um eine vertiefte Grundbildung gewährleisten zu können.

Durch das Organisationsmodell sollte sichergestellt werden, dass für Studierende an Schulen mit kleinen Semesterbreiten die Möglichkeit besteht, Schwerpunkte im Bildungsgang zu setzen, was aber eine veränderte Zusammensetzung der Lerngruppen in den verbindlichen Pflichtfächern impliziert. In diesen Kursen werden Studierende zu beschulen sein, die eigentlich dieses Fach nur als Grundkurs besuchen wollen, was binnen-differenziertes Unterrichten erfordert.

Das Kollegium in Kassel sah darin das Hauptproblem für die Umsetzung dieses Organisationsmodells. Der Personalrat schlug vor, auf der Grundlage bestehender Kontakte zur Universität Kassel zu versuchen, auch diesbezüglich eine unterrichtsbegleitende Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer zu organisieren.

Die Grundsatzkommission verstand ihre Ausführungen als Anregung für weitere Debatten und bat Schulen, die entsprechende Erfahrungen gesammelt und ausgewertet hatten, diese zur Verfügung zu stellen. Sie hielt es für dringend geboten, die Kooperation besonders in der curricularen Arbeit zu verstärken und zu erweitern. Zur Ausgestaltung ihrer Arbeit haben die Schulen für Erwachsene (SfE) seit 1998 eine eigene Verordnung, die acht bis dahin gültige Verordnungen für die Abendhauptschule, Abendrealschule, die Bildungsgänge und Abiturprüfungen an den Abendgymnasien und Hessenkollegs ersetzte.

Übergangsmodell am Abendgymnasium Kassel

Ende des 20. Jahrhunderts geriet das Kurssystem an den Schulen für Erwachsene in die Krise. Bei deutlich rückgängigen Jahrgangsbreiten war ein Kursangebot in einem ökonomisch als vertretbar angesehenen Rahmen nicht mehr vorzuhalten. Eine erste Reaktion auf diese Situation war die Zusammenführung von Leistungs- und Grundkursen.

Um eine Leistungskursauswahl bei einer Jahrgangsbreite von zwölf Studierenden verordnungskonform zu ermöglichen, beschloss die Gesamtkonferenz der Abendschule Kassel in Abstimmung mit den Betroffenen für die Qualifikationsphase Wintersemester 2001/02 bis Sommersemester 2003 als Übergangsform folgendes Organisationsmodell, das mit Beginn des Wintersemesters 2000/01 durch das 1995er Organisationsmodell – genannt 5x4 Modell – ersetzt wurde:

⁵⁰⁸ AdAK, Landesring der Abendschulen von Hessen, Hessischer Kultusminister 1995, S. 59.

Tab. 14: **Organisationsmodell des Kurssystems 1995** (*AdAK, Statistiken*)

Deutsch	Grund-/Leistungskurs	3-stündig, zwei zusätzliche Stunden für Leistungskursler
Gemeinschaftskunde	Grund-/Leistungskurs	3-stündig, zwei zusätzliche Stunden für Leistungskursler
Biologie	Leistungskurs	5-stündig (für alle Studierenden)
Mathematik	Grundkurs	3-stündig
Englisch	Grundkurs	3-stündig
Physik	Grundkurs	3-stündig
Informatik	Grundkurs	3-stündig

Neue Verwaltungssteuerung (NVS) 1998

Im Jahre 1998 wurde in Hessen ein Umbau- und Reformprozess der öffentlichen Verwaltungen und der staatlichen Haushaltswirtschaft eingeleitet. Die bisherige input-orientierte, kameralistische Steuerung des öffentlichen Dienstes sollte durch Methoden des New Public Management ersetzt werden, die betriebswirtschaftliche Steuerungsformen auf die öffentliche Verwaltung zu übertragen versuchte. Dahinter stand nicht nur das Motiv, die Kosten für öffentliche Dienstleistungen transparent zu machen, sondern vor allem diese zu senken. „Auch die Schulen für Erwachsene haben vom Land Hessen die Vorgabe erhalten, zukünftig die Neue Verwaltungssteuerung zur Grundlage ihrer Steuerungsprozesse zu machen.“⁵⁰⁹

Im Jahre 2000 wurde vom zuständigen Referatsleiter im Hessischen Kultusministerium eine Projektgruppe und danach ein Lenkungsausschuss mit einer Untergruppe Produktdefinition eingerichtet, um die NVS-Einführung vorzubereiten. Zudem wurde dieser Prozess mit einer Fülle von Papieren begleitet, um diese Einführung zu erklären, zu begründen und zu rechtfertigen.⁵¹⁰

Das Problem einer Umstellung in der pädagogischen Bildungssteuerung der Schulen für Erwachsene besteht darin, ob „die Leistungen bzw. der Output sowie die Leistungs- bzw. Output-Einheiten konsensuell und in messbarer Form definiert und operationalisiert“⁵¹¹ werden können. Ab 2002 diskutierte man im Referat Weiterbildung beim Hessischen Kultusministerium über Ziele, Bedingungen und Wege für die Einführung einer neuen Verwaltungssteuerung und Entwicklung der Schulen für Erwachsene.

„Das Modernisierungsvorhaben hebt auf ein effektiveres und effizienteres Verwaltungssystem ab, in dem über eine höhere Transparenz von Kosten und Leistungen ein wirksamerer Einsatz staatlicher Mittel erreicht und die Wirtschaftlichkeit der Leistungserstellung insgesamt gesteigert werden soll. Das Modell der ... Neuen Verwaltungssteuerung ... beinhaltet vor allem eine ökonomisch orientierte Zielsetzung. ... Vor diesem Hintergrund geht es um eine Abkehr von der traditionellen inputorientierten kameralistischen Mittelzuweisung hin zu einer dezentralen Ressourcenverantwortung und output-orientierten Mittelvergabe auf der Basis von Budgets und Zielvereinbarungen.“⁵¹²

Die Schulen für Erwachsene sollten die Vorreiterrolle zur Einführung der NVS im Schulbereich übernehmen aufgrund der Annahme, bei Angebotsschulen einen output-orientierten Steue-

⁵⁰⁹ Kroschel/Mohr 2005, S. 37; Wolf 2003, S. 1.

⁵¹⁰ Hierzu: Fritz/Hochstätter 1995; Fritz/Ohl 2002.

⁵¹¹ Timmermann 2002, S. 102.

⁵¹² Kroschel/Mohr 2005, S. 36.

rungsmechanismus problemloser einführen zu können, da Tagesschulen aufgrund gesetzlicher Vorgaben immer ein Mindestangebot an sächlichen und personellen Ressourcen vorhalten müssen. Die Stellenzuweisung soll durch Kontrakte über Mittel, die sich nicht mehr automatisch aus einer Studierendenzahl ergeben, sondern über Zielvereinbarungen ausgehandelt wird, ersetzt werden. Die Mittelbereitstellung wird von den Ergebnissen abhängig gemacht.

Das führte bereits im Vorbereitungsprozess zu erheblichen Konflikten zwischen den beteiligten Akteuren und zu einer Anhäufung ungeklärter Fragen und ungelöster Probleme, auf die mit Arbeitsgruppen reagiert wurde. Es galt zu klären, wie die betriebswirtschaftlichen Konzepte in das komplexe Schulsystem implantiert werden konnten. Die Output-Orientierung der Verordnung erforderte die Definition von Leistung und Produkt in der pädagogischen Arbeit, wobei das Messen und Bewerten von Leistungen nicht vom jeweils konkreten Lernprozess getrennt werden kann. Kenntnisse über Unterrichtsabläufe, ihrer sich unterscheidenden Bedingungen und des unterschiedlichen Verlaufs bei der Aneignung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sollten zu beachtende Parameter sein.

Umstritten waren von Anfang an die drei Kern-Dogmen der NVS-Verfechter: Schulen sind Betriebe, Bildungsdienstleister, die Studierenden sind Kunden und die erzielten Abschlüsse sind Produkte. Die Alternative hierzu wäre gewesen, die Bildungsgänge selbst als Produkte zu definieren. Die Faktoren, die die Güte des Produkts bestimmen, sind vielfältig. Sie werden von der Leistungsfähigkeit des Klientels, aber auch der Schule beeinflusst. Hier Trennschärfe zu gewinnen und zu einer als gerecht akzeptierten Zuteilung von Ressourcen zu gelangen, hat sich als nicht realisierbar herausgestellt.

Die bislang einzige Arbeit, die sich mit der Abendschule Kassel befasst, wurde im Dezember 2005 von Manfred Kroschel und Regine Mohr vorgelegt.⁵¹³ Die vom HKM in Auftrag gegebene Studie sollte die Abendschule Kassel, das Hessenkolleg Kassel und die damalige Außenstelle der Abendschule Kassel in Bad Hersfeld für den Zeitraum 1999-2003 einer externen Evaluation unterziehen.⁵¹⁴

In Sinne einer output-orientierten Effizienzanalyse sollte die Existenzberechtigung der drei Einrichtungen überprüft werden. Mit einigem Recht sprechen die Verfasser dieses Berichts selbst von einem für externe Evaluationen eher untypischen Forschungsgegenstand. Dieser Bericht steht – wenn auch lose – im Kontext des vom HKM in Auftrag gegebenen Verbundprojekts *Steuerung von Schulen des Zweiten Bildungswegs in Hessen*. Das Projekt wurde 2006 abgeschlossen.

Obwohl von 2007 bis 2009 die Stellenzuweisung aufgrund eines Kontrakts zwischen dem damaligen Mandantenleiter im Hessischen Kultusministerium und den Leitern der einzelnen SfE erfolgte, war niemals die Zahl der Abschlüsse, sondern stets die Zahl der Studierenden Grundlage für die Stellenzuweisung.

Da sich so auch aus Sicht der Befürworter der NVS eine Ressourcenzuweisung nach dem Output der Abschlüsse als nicht praktikabel herausgestellt hatte, verlagerten sich Überlegungen zur Effizienzsteigerung darauf, die Zugangsbedingungen zu reglementieren. Die Aufnahme sollte von dem Bestehen eines Deutschtests abhängig sein, um eine Reduktion der Abbrecherquote zu erreichen. Dieser Vorschlag fand in 2005 Eingang in die novellierte Verordnung der Schulen für Erwachsene.

⁵¹³ Kroschel/Mohr 2005.

⁵¹⁴ Das Projekt Evaluation von Einzelschulen war institutionell am Lehrstuhl für Historische Sozialisation und Bildungsforschung der Ruhr-Universität-Bochum angesiedelt.

Für die Aufnahme in die gymnasiale Ausbildung ist hessenweit ein zentral gestellter, für die Abendhaupt- und Abendrealschule ein dezentraler Test zu bearbeiten. Bei Ablehnung der Aufnahme werden die Betroffenen eingehend beraten. Ob eine positive Beeinflussung der Abbrecherquote durch diese Erschwerung der Aufnahme erreicht wurde, konnte nicht eruiert werden. Obwohl der Kulturpolitische Ausschuss des Hessischen Landtags inzwischen mit der Mehrheit von CDU und FDP für die Aufhebung des 2008 mit den Stimmen der FDP beschlossenen Moratoriums zur Implementierung der NVS an den Schulen votiert hat, gibt es im Moment keine Versuche, die Ressourcenzuweisung für die SfE an die Zahl der erreichten Abschlüsse zu koppeln. Insoweit unterscheidet sich die NVS heute deutlich von der ursprünglichen Konzeption einer Output-Orientierung.

Die Verordnung zur Ausgestaltung der Schulen für Erwachsene vom 21.6.2000, die Hinweise zur Vorbereitung auf die landesweiten Abiturprüfungen im Wintersemester 2007/08 und Sommersemester 2008 und die Durchführungsbestimmungen zum Landesabitur 2007 bildeten in der Folgezeit die Grundlage der pädagogischen Arbeit.

Tab. 15: **Besuchte Schulformen vor Eintritt in das Abendgymnasium 1997-2004** (N=683)
(zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

SSA Darmstadt	Gleichstellungsvermerke ⁵¹⁵	7,2 %
Kassel Stadt	Gymnasien	7,2 %
	Gesamtschulen	11,5 %
	Realschulen	6,5 %
	Berufsschulen	14,3 %
Landkreis Kassel	Gesamtschulen	28,6 %
Landkreis Schwalm-Eder	Gesamtschulen	8,9 %
Landkreis Werra-Meißner	Gesamtschulen	3,6 %
Landkreis Waldeck-Frankenberg	Gesamtschulen	2,9 %
Sonstige (bundesweit)		9,3 %

7.6 Beweggründe für den Besuch des Abendgymnasiums

Um dem Mitteilungs- und Beratungsbedürfnis der an einer gymnasialen schulischen Weiterbildung interessierten Bewerberinnen und Bewerber mit Motivation gerecht werden zu können, wurde im Zusammenhang mit der schulprogrammatischen Arbeit in den Aufnahmegesprächen von 1997 bis 2004 nach den Beweggründen für den Besuch des Abendgymnasiums gefragt (N=329).

Die Schule griff damit Forderungen der allgemeinen und Erwachsenenpädagogik der 1970er Jahre auf, von den Voraussetzungen und den Bedürfnissen des Lernenden auszugehen. Allerdings ist die zeitliche Differenz zwischen dem Erscheinungsjahr des Sammelbandes von Joachim H. Knoll 1974⁵¹⁶ und dem Beginn der Motivationsermittlung bei den Bewerberinnen und Bewerbern der Abendschule Kassel 1997 bemerkenswert. Selbstkritisch muss gesagt werden, dass die für „Lernenergie und Lernbereitschaft“⁵¹⁷ ausschlaggebende Dimension der Moti-

⁵¹⁵ AdRPD, Abt. VI 22-44g 12/01, Bewertung von Zeugnissen.

⁵¹⁶ Knoll 1974.

⁵¹⁷ Tietgens/Weinberg 1974, S. 217.

vation erst dann in den Blick der Schule geriet und im Blick auf die systemische Schulentwicklung auszuwerten versucht wurde, als die Schulform der Schulen für Erwachsene in Hessen und darunter besonders die Abendschule Kassel aufgrund der Abbrecherquoten unter zunehmenden Rechtfertigungsdruck gerieten und einzelne Standorte gefährdet waren.

Die folgenden Formulierungen sind repräsentativ für die in Aufnahmegesprächen, Klassenleiterstunden und Beratungsgesprächen gemachten Aussagen.⁵¹⁸

Berufliche Verbesserung/Steigerung des Sozialprestiges (N=118)

- Der Besuch der Fachoberschule hat mir für meine beruflichen Vorstellungen, die in Richtung Verwaltung/Labor gehen, nichts gebracht. (N=11)
- Ich bin an einer Verbesserung meiner beruflichen Situation interessiert. Dazu brauche ich die Fachhochschulreife. (N=14)
- Ich bin Werkzeugmacher/Chemielaborant/Krankenschwester/Pfleger/MTA/Kindergärtnerin, und möchte ein Studium anschließen. Die Uni in Kassel hat mich an Sie verwiesen. (N=19)
- Mein Chef ist Zahnarzt/Arzt und hat hier Abitur gemacht. Er hat mir vorgeschlagen, hier das Abi nachzuholen, um Zahnärztin/Ärztin werden zu können. (N=6)
- Mein Chef hat mir geraten, das Fachabitur zu machen. Er will mich dabei unterstützen, wenn ich nach dem Ingenieurstudium bei ihm bleibe. (N=4)
- Mein Meister hat für seine Ausbildung nur den Hauptschulabschluss gebraucht. Heute reicht kaum der R-Abschluss aus, um Elektromeister/Handwerksmeister werden zu können. (N=10)
- Was bringt denn heute der R-Abschluss? Man braucht mindestens das Fachabi. Ohne kommt man beruflich nicht weiter. (N=28)
- Wegen Faulheit habe ich nur den R-Abschluss mit schlechten Noten bekommen. Ich möchte eine Lehre machen und Meister werden. Dazu brauche ich bessere Schulzeugnisse, mindestens die Versetzung in die 12. Klasse. Das Arbeitsamt hat mir gesagt, dass ein Schulzeugnis von ihnen die Vermittlung erleichtert. (N=26)

Neuanfang nach kritischer Reflexion der gescheiterten/abgebrochenen Schullaufbahn (N=54)

- Ich hatte Schwierigkeiten mit Mitschülern der Türkenfraktion und Lehrern, die mich ungerecht benotet haben. Ich bekam nur die Mittlere Reife und keine Gym-Eignung (!). Da habe ich den Kram hingeschmissen und jobbe. Ihre Schule hat einen guten Ruf, und ich habe abends Zeit. (N=21)
- Ich brauche endlich mal einen echten Schulerfolg, um mit guten Noten die Mittlere Reife zu bekommen. Ich habe wenig für die Schule tun müssen, weil viele Chaoten in der Klasse waren. Hoffentlich habe ich nicht zu große Lücken, um hier neben meiner Arbeit mitarbeiten zu können. (N= 9)
- Ich bin von der Schule mit der Mittleren Reife abgegangen, weil ich keinen Bock mehr auf Schule hatte und Geld verdienen wollte, um von meinen Eltern unabhängig zu sein. Es war eine blöde Entscheidung. (N=24)

⁵¹⁸ Die Anzahl von Aussagen mit ähnlichem Inhalt ist in Klammern angegeben; vgl. Harney/Koch/Hochstätter 2007, S. 54.

Neue Chance/Emanzipation von der Festlegung durch das Elternhaus/die Familie (N=50)

- Es stimmt mich immer traurig, wenn ich gefragt werde, warum ich mit meiner guten Mittleren Reife nicht gleich weiter auf die Schule gegangen bin. Meine Eltern mussten beide arbeiten. Ich musste mitverdienen, um unsere Raten zahlen zu können. Nur mein älterer Bruder/meine Schwester konnte weitergehen. Jetzt kann ich die Schule nachholen. (N=15)
- Ich bin Alleinerziehende. Mein Kind/meine Kinder ist/sind jetzt alt genug, dass ich jetzt abends hierher kommen kann, um meine Schullaufbahn fortsetzen zu können. (N=13)
- Mein Bruder hat jetzt endlich auch den R-Abschluss geschafft. Jetzt darf ich wieder auf die Schule.⁵¹⁹ Das geht aber nur hier, weil ich mich in der Abendschule sicher fühle. (N=11)
- Ich bin von der Schule abgegangen, weil ich Geld verdienen sollte.
- Alle Schulen sind bisher an mir gescheitert. Hier mache ich meinen letzten Versuch.
- Bei meiner früheren Clique waren Kneipenbesuche wichtiger als Schule. Bei meinen Leuten heute kommt das gut an, wenn ich sage: Ich komme erst nach der Schule auf'n Drink. Das hilft mir bestimmt durchzuhalten. (N=7)
- Ich habe vier (2) Kinder. Alles Jungs. Unsere Familie hat mir jetzt erlaubt, wieder zur Schule zu gehen. Das geht in meinem Alter nur hier, weil hier auch ältere Frauen sind.⁵²⁰ (N=4)

Verbesserung der allgemeinen Bildung/des Schulabschlusses (N=49)

- Ich will mein Schulwissen verbessern. Ich habe es an der VHS versucht. Das hat mir nichts gebracht. Das war kein gut organisierter Unterricht. Es war ein Kommen und Gehen. Ich brauche Schulunterricht. (N=14)
- Ich möchte auch mal politisch mitreden können. Mir fehlt Allgemeinbildung. Vielleicht schaffe ich hier sogar den Abschluss. Die Atmosphäre muss stimmen. (N=3)
- Ich bin arbeitslos. Ich habe keine Vorstellung, wie es weiter gehen soll. Vielleicht bringt der Schulbesuch mit Älteren etwas. (N=10)
- Beruf und Schule, das geht in meinem Alter nur hier. (N=13)
- Ich will mich testen, ob ich das hier noch leisten kann. (N=9)

Zeit sinnvoll nutzen (N=30)

- Meine Bewerbungen an weiterführenden Berufsschulkursen hatten keinen Erfolg. Ich kann vielleicht nachrücken. Man hat mir gesagt, dass ich hier mehr Chancen hätte aufgenommen zu werden, da ich ja den R-Abschluss habe. (N=5)
- Ich habe viele Bewerbungen geschrieben. Ohne Erfolg. Man hat mich auf Wartelisten geschrieben. Ich will nicht rumhängen. (N=11)
- Berufsberater/Berater beim Sozialamt haben mir vorgeschlagen, nicht rumzusitzen, sondern hier zu lernen, auch wenn ich nicht auf die Uni will. (N=14)

⁵¹⁹ Mitglieder von türkischen Familien.

⁵²⁰ Der Einschulung gingen mehrere Beratungsgespräche mit streng gläubigen muslimischen Familienmitgliedern voraus.

Bildungsambitionen der Familie (N=28)

- Meine Zeugnisse sind in Darmstadt/Kassel nur dem Realschulabschluss gleichgestellt worden. Meine Eltern wollen, dass ich wie mein Vater auch studiere.⁵²¹ (N=10)
- Ich habe wegen der Schwangerschaft in der Elf die Schule verlassen müssen. Ich will auch das Abi haben. Mein Mann/meine Familie unterstützt mich. (N=10)
- Meine Kinder haben alle Abitur. Jetzt muss ich ran. (N= 8)

Die Motivationsermittlungen der Abendschule Kassel bilden jene Breite des „Bildungswillens“ ab, die das Motivationsraster bei Tietgens und Weinberg schon früher kennzeichnete (siehe 1.3, S. 12 der vorliegenden Arbeit). Der berufsbezogene Bildungswille ist nicht mehr „ausschließlich auf ein Mehr-Geld-Verdienen-Wollen gerichtet. Man möchte vielmehr auch eine Steigerung des Selbstwertgefühls erfahren. ... Deshalb ist mit dem Streben nach beruflicher Fortbildung auch Personenentwicklung mit intendiert.“⁵²²

Da keine systematische, semesterbezogene Dokumentation vorlag, konnte eine statistische Auswertung nicht durchgeführt werden. Das Befragungsmaterial (N=329) erschließt aber die wesentlichen Motive, die mit einer hohen Erwartungshaltung in die pädagogische Arbeit eingebracht werden: Es sind berufliche, soziale und private Gründe, die sich überlagern.

Das folgende Flussdiagramm veranschaulicht die Abgangs- und Übergangsquoten über einen zehnjährigen Zeitraum.

⁵²¹ Spätaussiedlerfamilien aus der ehemaligen Sowjetunion.

⁵²² Tietgens/Weinberg 1974, S. 221 f.

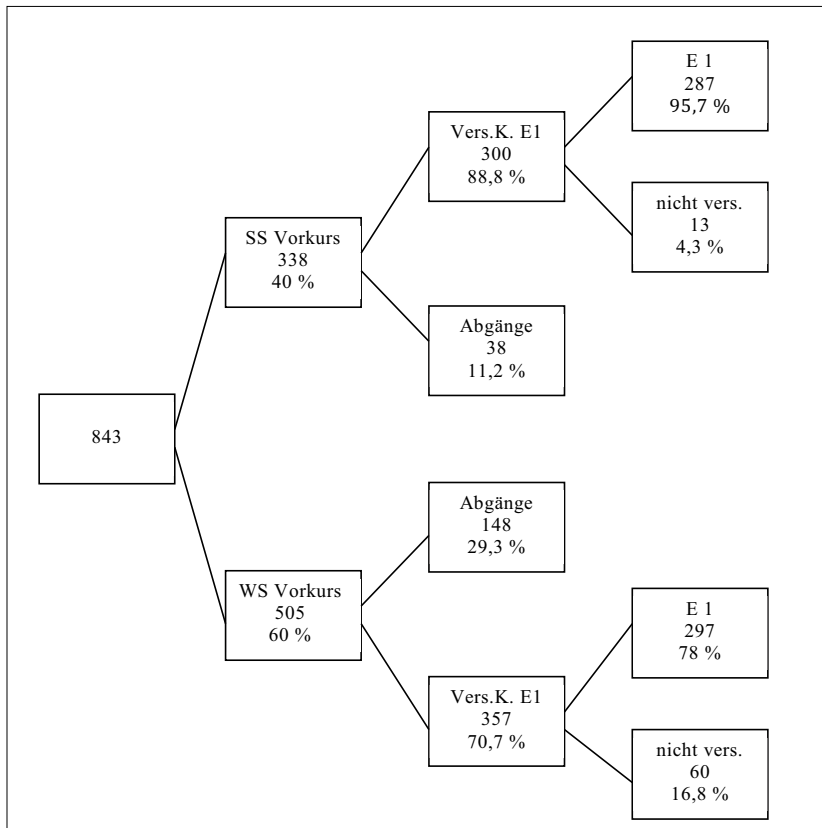


Abb. 46: Versetzungen Vorkurs/Einführungsphase 1997-2007
(zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Begründungen für die Abgänge:

1. für die signifikant höhere Anzahl von Abgängern im WS
 - Wechsel auf eine Berufsschule
 - Aufnahme auf eine Fachschule
 - Angebot eines Ausbildungsplatzes
2. sonstige
 - persönliche Gründe (z.B. Partnerschaftsprobleme)
 - Schichtdienst/drohender Arbeitsplatzverlust
 - unzureichende schulische Vorkenntnisse (Abgang nach Beratung)
 - Enttäuschung über den Arbeitsstil an der Abendschule (Präsenzpflicht)
 - unregelmäßige Teilnahme am Unterricht, Abgang nach Abmahnung

Die Auflistung zeigt, dass die Abbrecherquote nicht vorrangig in der kognitiven Überforderung begründet war.

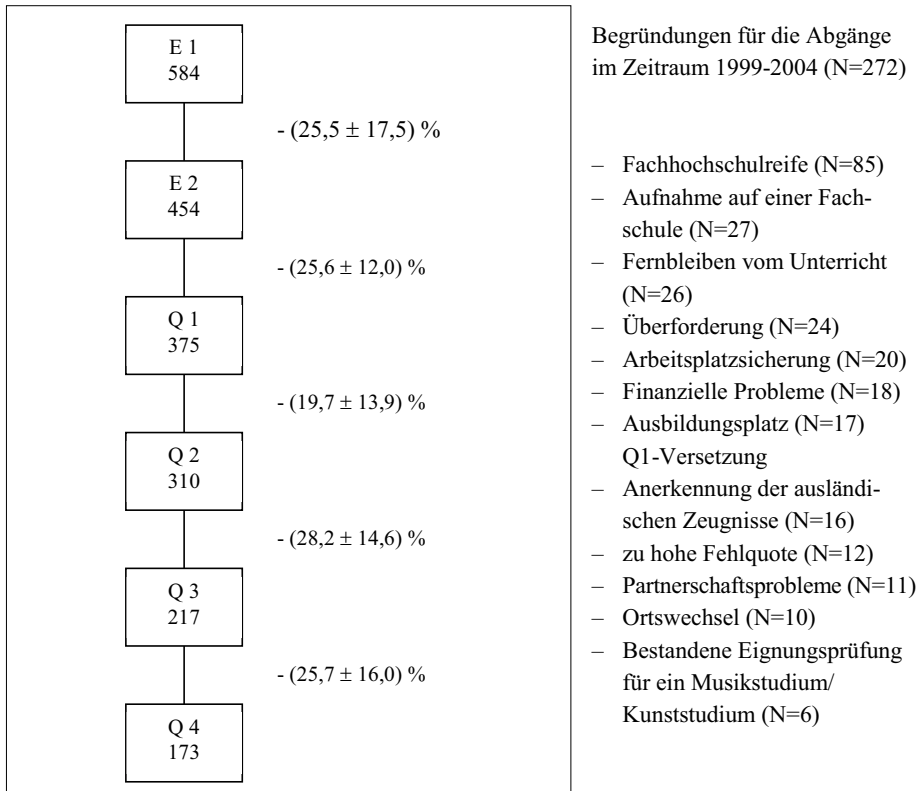


Abb. 47: Langzeitbilanzen der Abgängerquoten 1997-2007
(zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Da sich in den Ausbildungsstufen E1-Q4 neben Wiederholern, Direkteinsteigern, Übergängern aus dem Aufbaukurs, Studierenden aus dem Abendreal schulzweig auch Übergänger aus dem Vorkurs befanden, ihre abendschulischen Karrieren aber nicht dokumentiert wurden, können keine statistisch abgesicherten Aussagen zu Übergangsquoten gemacht werden.⁵²³

Im Mittel haben (47,3 ± 9) % der Studierenden die Ausbildung mit dem Erreichen der Fachhochschulreife abgeschlossen. Die Befragung der Abgängerinnen und Abgänger mit Fachhochschulreife ergab, dass sie die Schule mit dem ersten erreichbaren weiterführenden Abschluss verlassen, weil sie das gesteckte schulische Ziel erreicht haben, ihre Berufstätigkeit wegen der zeitlichen zu erwartenden Mehrbelastung aus finanziellen Gründen nicht aufgeben oder laufbahnorientiert einschränken wollen oder können. Hinzu kommt, dass nicht nur die Universität Kassel viele Studiengänge angeboten hat und anbietet, für deren Aufnahme die Fachhochschulreife ausreicht. Mit der Einführung von Bachelor-Studiengängen hat sich Trend verstärkt.

Es sind nach Aussage der Lehrerinnen und Lehrer oft die Fleißigsten, Zielstrebigsten und Leistungsstärksten, die ihr schulisches Ausbildungsziel für ihre weitere Lebensplanung erreicht sehen.

⁵²³ Vgl. Kroschel/Mohr 2005, S. 184.

8. Abendhauptschule als eigenständiger Schulzweig

Langzeitarbeitslosigkeit, mangelnde Chancengleichheit für Aussiedlerinnen und Aussiedler sowie eine steigende Zahl von Schulabgängern aus allen Schulformen, bei denen eine berufliche Ausbildung und Eingliederung nicht in altersüblicher Weise gelang, stellten im Großraum Kassel besonders Ende der 1980er Jahre eine gesellschaftliche Aufgabe dar. Ihre Lösung erforderte nicht nur eine weitergeführte Beschulung, sondern mit Blick auf komplizierte Lebenslagen und z.T. problematischem Sozialverhalten auch eine sozialpädagogische Betreuung.

Ein Hauptschulabschluss ist eine wichtige Mindestqualifikation, um im Erwerbsleben Fuß fassen und damit die erste Stufe zum Einstieg in eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung nehmen zu können. Trotz mehrfach vorhandener Möglichkeiten, nachträglich den Hauptschulabschluss zu erwerben, war ein Abendschulangebot sehr nachgefragt. Die Angebote der Gesamthochschule lagen ausschließlich im Vormittagsbereich und konnten somit nicht parallel zu einem Beschäftigungsverhältnis wahrgenommen werden. Gleiches galt für Kurse des Berufsbildungswerks, die darüber hinaus nur für einen Personenkreis bis zu einem Lebensalter von 25 Jahren vorbehalten waren. Hierzu kommt, dass auch die zu entrichtenden Gebühren oft ein Hinderungsgrund waren, entsprechende Angebote anzunehmen. Unter den Bewerbern befanden sich Frauen, die nach längerer Zeit wieder in das Erwerbsleben zurückstrebten und für die Ausübung eines gewünschten Berufs den Hauptschulabschluss benötigten.

Die über die Volkshochschulkurse zugänglichen Externenprüfungen zur Erlangung des Hauptschulabschlusses verzeichneten eine hohe Durchfallquote.

Absolventinnen und Absolventen von Schulen mit sonderpädagogischen Hilfestellungen (Förderschulen) ohne Hauptschulabschluss erreichten als Jugendliche oft nur einen niedrigen Ausbildungsstatus und waren in starkem Maße von Arbeitslosigkeit betroffen. Sofern sie durch eine externe Prüfung den Hauptschulabschluss erreichten, wurden ihre Abgangszeugnisse im Vergleich zu den entsprechenden Abgangszeugnissen von allgemeinen Schulen bei Auswahlverfahren oft als schulisch minder qualifizierend eingestuft.

Tab. 16: **Schulentlassene aus allgemein bildenden Schulen ohne Hauptschulabschluss 2001/2002** (zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Landkreis	Förderschulen		Sonstige		N
	N	%	N	%	
Kassel	190	8,52	93	4,17	2229
LK Kassel	73	3,22	85	3,75	2265
LK Waldeck-Frankenberg	90	4,83	128	6,87	1864
LK Schwalm-Eder	101	4,24	174	7,31	2380
LK Werra-Meißner	54	4,95	31	2,63	1177
Summe:	508		511		9915

10,3 % der Schulentlassenen des Einzugsgebiets erreichten keinen Hauptschulabschluss.

Tab. 17: **Schulentlassene aus allgemein bildenden Schulen ohne Hauptschulabschluss 2002/2003** (zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Landkreis	Förderschulen		Sonstige		N
	N	%	N	%	
Kassel	197	9,49	121	5,82	2075
LK Kassel	61	2,71	107	4,76	2247
LK Waldeck-Frankenberg	114	5,73	149	7,49	1990
LK Schwalm-Eder	101	4,47	150	6,63	2261
LK Werra-Meißner	69	5,32	54	4,16	1298
Summe:	542		581		9871

11,4 % der Schulentlassenen des Einzugsgebiets erreichten keinen Hauptschulabschluss.

Die Abendschule (Abendgymnasium und Abendrealschule) und auch das Staatliche Schulamt für die Stadt Kassel standen dem Wunsch der Stadt Kassel positiv gegenüber, einen Hauptschulzweig anzugliedern, weil dadurch die Chance für Interessierte, auch für Bewerberinnen und Bewerber von Schulen mit sonderpädagogischem Schulprogramm, eröffnet werden könne, zunächst den Hauptschulabschluss und potentiell alle allgemein bildenden Schulabschlüssen an einer Schule zu erwerben. Inhalte und Anforderungen ließen sich in den einzelnen Ausbildungsstufen gezielter aufeinander abstimmen und stünden auch für Bewerberinnen und Bewerber über 25 Lebensjahren offen.

Um auf den überregionalen Bildungsbedarf zu reagieren, beschloss die Stadtverordnetenversammlung am 18.10.1993 die Einrichtung eines Hauptschulzweigs. Das Kultusministerium stimmte dieser Erweiterung am 11.2.1994 zu. Seit dem 1.8.1994 ist der Abendhauptschulzweig auf der Grundlage der Verordnung über die Abendhauptschule im Land Hessen vom 28.11.1979 eingerichtet.

8.1 Organisation der pädagogischen Arbeit

Informationen über das Bildungsangebot

Öffentliche Institutionen nutzten das Bildungsangebot im Zusammenwirken mit der Schulleitung der Abendschule in ihren Beratungskonzepten. Die angegebenen Prozentzahlen dokumentieren den jeweiligen Anteil der spontanen Nennungen, die in Aufnahmegesprächen von Bewerberinnen und Bewerbern auf die beiläufige Frage, wer sie auf diesen Zweig der Schule aufmerksam gemacht habe, erfolgten.⁵²⁴

Arbeitsamt/Arbeitsagenturen	14 %
Familienangehörige/Freunde/Studierende der Abendschule	20 %
Staatliches Schulamt Kassel	18 %
Sozialamt der Stadt Kassel	16 %
Schulen, die besucht wurden	17 %
Zeitungen/Medien/Werbung	8 %
Volkshochschule	6 %
ohne Angabe	1 %

⁵²⁴ AdAK.

Aufnahmetermine und Unterrichtszeiten

In diesen Bildungsgängen wurde jeweils nach den hessischen Sommerferien zum Wintersemester und im Februar zum Sommersemester eingeschult. Dieser halbjährige Aufnahmetermin bot die Chance, auf die Bildungswünsche der Bewerber aus der Region flexibel zu reagieren. Besonders von der Wirtschaft, den Verbänden, den Arbeitsämtern sowie politischen Gremien der Stadt Kassel, des Landkreises Kassel, von Nordrhein-Westfalen sowie Südniedersachsen wurde immer wieder gebeten, diesen Rhythmus beizubehalten und nicht jährliche Aufnahmen einzuführen. Die Unterrichtszeiten waren: Montag bis Freitag von 17:15 Uhr-21:45 Uhr.

Der Abendunterricht stellte nur in einzelnen Fällen ein Hindernis für den Besuch dar. Angebote der Schulleitung auf geregelte klassenorientierte Verlegung der Unterrichtszeit (Tagesangebot) wurde mehrheitlich nicht von den Studierenden angenommen.

Tab. 18: **Stundentafel der Hauptschulklasse Kasseler Modell**

(Hessischer Kultusminister 1979, S. 709)

	H1 (erstes Halbjahr)	H2 (zweites Halbjahr)
Deutsch	4 Stunden	4 Stunden
Englisch	4 Stunden	4 Stunden
Mathematik	4 Stunden	4 Stunden
Gesellschaftslehre	3 Stunden	3 Stunden
Biologie	2 Stunden	2 Stunden
Physik	-	2 Stunden
Förderunterricht ⁵²⁵	4 Stunden	-
Wahlpflichtfach ⁵²⁶	-	4 Stunden
Summe:	21 Stunden	23 Stunden

Das Fächerangebot und die Stundentafel erhielt im Jahr 2003 folgende Fassung⁵²⁷:

1. Pflichtbereich

Deutsch	4 Wochenstunden
Gemeinschaftskunde (Geschichte, Erdkunde, Sozialkunde)	3 Wochenstunden
Mathematik	4 Wochenstunden
Physik	1 Wochenstunde
Chemie	1 Wochenstunde
Biologie	1 Wochenstunde
Arbeitslehre mit einem festen Anteil an Informationstechnischer Grundbildung	3 Wochenstunden
Englisch	3 Wochenstunden

⁵²⁵ Die Studierenden wurden je nach dem Nachholbedarf, der nach einer ersten Lernkontrolle etwa vier Wochen nach Schulbeginn in einer pädagogischen Konferenz festgestellt wurde, in zweimal 2 Stunden Förderunterricht eingewiesen, der in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik angeboten wurde.

⁵²⁶ Es wurden die Fächer Informationstechnische Grundbildung (ITG) und Angewandte Naturwissenschaften angeboten.

⁵²⁷ Hessischer Kultusminister 2003, S. 785.

Die Fächer Geschichte, Erdkunde und Sozialkunde wurden in Kassel nicht als Einzelfächer unterrichtet.

2. Zusätzlicher Unterricht

Religion/Ethik	1 Wochenstunde
Verstärkung des Pflichtunterrichts	2 Wochenstunden
Deutsch als Zweitsprache	2 Wochenstunden
Informationstechnische Grundbildung	2 Wochenstunden
Sport, Ästhetische Bildung	2 Wochenstunden

Das Angebot, das in einer Pädagogischen Konferenz drei Wochen nach Unterrichtsbeginn festgelegt wurde, richtete sich in Kassel nach der Bedarfslage in den Klassen. Gymnasiallehrerinnen und Gymnasiallehrer beteiligten sich mit Haupt- und Realschullehrerinnen und -lehrern aktiv in der pädagogischen Arbeit dieses Zweigs. Da die Güte der Lernberatung und Lernbegleitung vor allem von der Klassenleitung abhängig war, wurden Unterrichtsverteilungspläne nach Beratung in der Schulleitungskonferenz erstellt. Die Klassenleitung wurde bewusst jährlich eingesetzt, um Langzeiterfahrungen für die pädagogische Arbeit zu erhalten.

Aufnahmeverfahren und Überlegungen zur Angebotserweiterung

Für den ersten Jahrgang wurde in Absprache mit dem Schulverwaltungsamt eine Einzigigkeit mit einer Teilnehmerzahl von 15 Personen festgelegt, da für diese Anzahl die räumlichen, sächlichen Einrichtungen und Ausstattungen vorhanden waren. Die Bewerberzahl betrug 30.

Die Aufnahme in der Aufbauphase von dem Ergebnis eines Tests abhängig zu machen, wurde in Pädagogischen Konferenzen diskutiert. Mit Blick auf die unterschiedlichsten Bildungsvoraussetzungen und emotionalen Verfassungen der Bewerber wurde – da man die Güte des Tests nicht kannte – dieses Vorgehen für die Aufbauphase als klientelabhängig erschwerende Hürde verworfen.⁵²⁸

Über die Aufnahme entschied der Schulleiter nicht nur auf der Grundlage der schulischen Vorkualifikation (Erfüllung der Schulpflicht), sondern auch unter Beachtung der persönlichen Lebenssituation und der Motive für den Besuch der Schule, über die er sich in einem Beratungsgespräch orientiert hatte. Eine Direktaufnahme von Bewerberinnen und Bewerbern aus der Tageschule wurde nur in begründbaren Ausnahmefällen ermöglicht. Die anderen wurden dahingehend beraten, die schulische Laufbahn durch eine berufsvorbereitende Maßnahme (freiwilliges soziales Jahr) zu unterbrechen, um nicht nur schulerfahren zu sein.

In Kooperation mit dem Arbeitsamt und dem Staatlichen Schulamt Kassel wurden kontingent Abgängerinnen und Abgänger mit Empfehlungen von Schulen mit sonderpädagogischen Schwerpunkten oder durch Ordnungsmaßnahmen Belastete aufgenommen, da für diese Menschen sonst keine geeigneten Schulangebote zur Verfügung standen. Im Rahmen dieses schulischen Abendhauptschulangebots konnten Nichtschülerprüfungen entfallen, die für viele Interessenten problematisch waren, da sie nur punktuelle Bewertungen zuließen und erbrachte Kursleistungen keine Berücksichtigung fanden.

Aussiedler und Migranten – ohne deutschen Schulbesuch – aller Altersstufen wollten dieses kostenlose Bildungsangebot neben der Berufstätigkeit nutzen, um das für das berufliche und auch schulische Fortkommen wichtige anerkannte deutsche Schulzeugnis zu erwerben. Wegen

⁵²⁸ Dieses Verfahren wurde bis 2004 mit einigen Ausnahmefällen (z.B. bei vermutetem Analphabetismus) praktiziert, da geeignete, aussagekräftige Tests nicht zur Verfügung standen.

der großen Nachfrage wurde ein Ausbau zum mehrzügigen Hauptschulzweig von dem Schulverwaltungsamt und dem Staatlichen Schulamt Kassel als sozialpolitisch dringlich erforderlich angesehen.

Schulleitung, Regierungspräsidium, Staatliches Schulamt Kassel und Schulverwaltungsamt der Stadt Kassel waren sich einig, dass es nicht ausreicht, ein paar Klassenräume zur Verfügung zu stellen. Der erhöhte spezifische sonderpädagogische Förderbedarf und die Umsetzung des Erziehungsauftrags erforderten kompetente Lehrerteams, da sich in den Klassen Schülerinnen und Schüler befanden, die auf der Grundlage unterschiedlicher Schulprogramme ausgebildet wurden.

Die Gesamtkonferenz votierte für die Beibehaltung der Einzigigkeit des Hauptschulabschlusses. Kontaktgespräche sollten verstärkt mit der Universität Kassel aufgenommen werden.

Die nachfolgenden Auflistungen geben Auskunft über die schulbezogenen Teilnehmerzahlen vor Eintritt in den Abendhauptschulzweig und die Erfolgsquoten des heterogenen Klientels:

Tab. 19: Besuchte Schulen vor Eintritt in den Abendhauptschulzweig 1994-2004
(zusammengestellt nach AdAK, Statistiken)

1. Schulen im Schulamtsbezirk Landkreis und Stadt Kassel

1.1 Berufliche Schulen	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Hofgeismar - Herwig-Blankers-Schule	2	0	0	
Kassel - Elisabeth-Knippling-Schule	9	4	0	
Kassel - Freie Waldorfschule Kassel	1	0	0	
Kassel - Martin-Luther-King-Schule	2	1	0	
Kassel - Max-Eyth-Schule	2	1	0	
Kassel - Oskar-von Miller-Schule	9	4	0	
Kassel - Paul-Julius-von-Reuter-Schule	5	3	0	
Kassel - Walter-Hecker-Schule	10	4	0	
Kassel - Willy-Brandt-Schule	9	4	0	
Summe:	49	21	0	

1.2 Grund-, Haupt- und Realschule mit Förderstufe	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Kassel - Fasanenhofschule	8	4	3	→ R2: 3
Summe:	8	4	3	→ R2: 3

1.3 Grund-, Haupt- und Realschule	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Kassel - Friedrich-Wöhler-Schule	3	0	1	
Kassel - Valentin-Traudt-Schule	7	4	3	
Summe:	10	4	4	

1.4 Realschule	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Kassel - Luisenschule	5	2	2	
Summe:	5	2	2	

1.5 Grundschulen	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Immenhausen: Immenhausen-Holzhausen	1	0	0	
Kassel - Fridtjof-Nansen-Schule	3	1	1	→ R2: 1
Kassel - Kirchditmold	2	1	1	→ R2: 1
Kassel - Königstor	2	1	0	
Kassel - Schule am Wall	6	2	2	→ R3: 2
Kassel - Schule am Warteberg	1	0	0	
Kassel - Unterneustädter Schule	2	1	0	
Söhrewald - Grundschule Söhrewald	1	0	0	
Zierenberg - Fritz-Hufschmidt-Schule	1	0	0	
Summe:	19	6	4	→ R2:2; → R3:2

1.6 Grundschule mit Förderstufe	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Naumburg - Mittelpunktschule Elbetal	2	0	1	
Summe:	2	0	1	

1.7 Schulen für Lernhilfen	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Baunatal - Baunsbergsschule	2	0	1	
Hofgeismar - Brüder-Grimm-Schule	4	0	2	→ R2:1
Kassel - Agathofsschule	3	0	1	→ R1:1
Kassel - Astrid-Lindgren-Schule	7	1	4	→ R1:2
Kassel - Heinrich-Steul-Schule	5	1	3	→ R1:2
Kassel - Jean-Paul-Schule	3	0	1	
Kassel - Mönchebergschule	5	1	2	
Kassel - Pestalozzischule	5	1	2	
Wolfhagen - Wilhelm-Filchner-Schule	2	0	1	
Summe:	36	4	17	→ R1:5; → R2:1

1.8 Förderschulen	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Hofgeismar - Käthe-Kollwitz-Schule	1	1	1	
Immenhausen - Dietrich-Bonhoeffer-Haus	1	0	0	
Kassel - Alexander-Schmorell-Schule	4	1	2	→ R1: 1
Kassel - Georg-Büchner-Schule	1	1	1	→ R1: 1
Kassel - Wilhelm-Lückert-Schule	2	0	0	
Summe:	9	3	4	→ R1: 2

1.9 Schulformübergreifende (integrierte) Gesamtschulen	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Baunatal - Erich-Kästner-Schule	2	1	1	
Fulda - Gesamtschule Fulda	3	1	2	→ R3: 1
Kassel - Offene Schule Kassel-Waldau	2	0	1	→ R1: 1
Kassel - Reformschule	2	0	1	→ R1: 1
Kaufungen - Gesamtschule Kaufungen	3	1	2	→ R2: 1
Niestetal - Wilhelm-Leuschner-Schule	2	0	1	
Vellmar - Ahnatal-Schule	4	0	2	
Summe:	18	3	10	R1:2; R2:1; R3:1

1.10 Schulformbezogene (kooperative) Gesamtschulen	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Baunatal - Theodor-Heuss-Schule	4	1	2	→ R2: 1
Grebenstein - Heinrich-Grupe-Schule	5	0	2	→ R2: 1
Hofgeismar - Gustav-Heinemann-Schule	5	0	2	
Immenhausen - Freiherr-vom-Stein-Schule	5	0	2	→ R1: 1; → R2: 1
Kassel - Carl-Schomburg-Schule	14	5	4	→ R1: 1
Kassel - Georg-August-Zinn-Schule	10	5	4	→ R1: 2
Kassel - Heinrich-Schütz-Schule	11	1	6	→ R3: 4
Kassel - Josef-von-Eichendorff-Schule	11	5	5	→ R2: 1
Kassel - Schule Hegelsberg	17	9	6	→ R1: 3; → R3: 2
Kassel - Leimborschule (ab 2004 Johann-Amos-Comenius-Schule)	17	9	5	→ R1: 2; → R3: 1
Lohfelden - Söhre-Schule	2	0	1	
Wolfhagen - Wilhelm-Filchner-Schule	1	0	1	
Zierenberg - Elisabeth-Selbert-Schule	3	0	2	→ R2: 1; → R3: 1
Summe:	105	35	42	R1:9; R2:6; R3:8

1.11 Gymnasien	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Kassel - Goethegymnasium	1	1	0	
Summe:	1	1	0	

2. Schulen im Umland von Kassel

Schulen im Umland von Kassel	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Arolsen (Gesamtschule)	1	0	1	
Borken (Gesamtschule)	1	0	0	
Fritzlar (Gesamtschule)	3	0	2	→ R1: 1
Frankenberg (Gesamtschule)	2	0	1	
Großalmerode (Gesamtschule)	3	0	1	
Gudensberg (Gesamtschule)	2	0	1	→ R2: 1
Hessisch Lichtenau (Gesamtschule)	1	0	1	
Homberg/Efze (Gesamtschule)	2	0	1	→ R1: 1
Korbach (Gesamtschule)	3	0	2	
Melsungen (Gesamtschule)	3	0	2	
Sontra (Gesamtschule)	1	0	0	
Sooden-Allendorf (Gesamtschule)	2	0	1	
Willingen (Gesamtschule)	2	0	1	
Summe:	26	0	14	→ R1:2; → R2:1

3. Schulen in Mittel- und Südhessen

Schulen in Mittel- und Südhessen	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Frankfurt (int. Gesamtschule)	1	0	1	
Fulda (int. Gesamtschule)	2	0	1	→ R1: 1
Gersfeld (koop. Gesamtschule)	1	0	1	→ R1: 1
Gießen (koop. Gesamtschule)	3	0	1	→ R3: 1
Marburg/Lahn (int. Gesamtschule)	2	0	1	
Schwalmstadt (koop. Gesamtschule)	1	0	1	→ R1: 1
Wiesbaden (koop. Gesamtschule)	2	0	1	
Summe:	12	0	7	→ R1:3; → R3:1

4. Schulen anderer Bundesländer

Schulen anderer Bundesländer	H 1	davon Ausländer	Hauptschul- abschluss	Übergang
Baden-Württemberg	1	0	1	
Bayern	1	0	1	→ R1: 1
Berlin	1	0	1	
Niedersachsen	3	0	2	→ R1: 1
Nordrhein-Westfalen	12	0	6	→ R1: 5
Rheinland- Pfalz	1	0	1	→ R2: 1
Sachsen	1	0	1	
Sachsen-Anhalt	2	0	1	→ R1: 1
Thüringen	2	0	1	→ R1: 1
Summe:	24	0	15	→ R1:9; → R2:1

5. Schulbesuch nur im Ausland

Schulbesuch nur im Ausland					
	H 1	H 2		H 1	H 2
Afghanistan	2	0	Kenia	0	1
Äthiopien	1	0	Kolumbien	0	1
Borundi	1	0	Kroatien	0	1
Bosnien	1	0	Marokko	0	1
Brasilien	1	0	Somalia	0	2
Eritrea	3	2: → R1:1; → R2:1	Spanien	1: → R3: 1	2
Griechenland	1	0	Thailand	0	2
Iran	5	4: → R1:2; → R2:1; → R3:1	Togo	0	1
Italien	2	2: → R1:1; → R2:1	Türkei	0	4
Jugoslawien	1	0	Ukraine	0	1
Summe:	H 1=34	H 2=9 → R1: 4; → R2: 3; → R3: 2			

Das Datenmaterial unterstreicht, dass der Erfolg von Bildungsangeboten nicht allein von der Qualität dieser Angebote selbst bestimmt wird, sondern Lernbereitschaft voraussetzt, die zwar durch Unterricht selbst verstärkt (oder geschwächt) werden kann, aber auf jedem Fall mitgebracht werden muss. Diese Bereitschaft wiederum stellt sich nicht beliebig ein und lässt sich nicht künstlich erzeugen, sondern ist vor allem Resultat von Erfahrungen und von Lebensgeschichte.

So verdienstvoll es ist, dass Tagesschulen und Berufliche Schulen Auffanglinien für Jugendliche ohne Schulabschluss ziehen – es wird immer Menschen geben, die ihre Potentiale später entdecken.

8.2 Grundlagen für die pädagogische Arbeit

Grundlage der folgenden Dokumentation bilden ausgewählte in der Eigenbefragung erhaltene Aussagen der Bewerberinnen und Bewerber und der Mitglieder der Schulleitung, Klassen- und Fachlehrerinnen bzw. Fachlehrer, der Sekretärin und der Studierendenvertretung.⁵²⁹ Sie dienten bei mehreren Sitzungen von Abendhauptschulvertretern als Diskussionsgrundlage für die curriculare Entwicklungsarbeit⁵³⁰.

Auskünfte über Gründe, die das Scheitern auf dem ersten Bildungsweg und den erneuten Schulbesuch erklärten, waren nur schwer zu erhalten, besonders bei älteren Personen und bei Vernachlässigungen in der Kindheit. Sie wichen aus: Muss ich darauf antworten? Ist das wichtig?

Das Bedürfnis, sich zu ihrem Entschluss, die Schule zu besuchen, zu äußern, musste dann sehr sensibel geweckt werden. Es gelang in einigen Fällen in neutraler Umgebung – z.B. bei Klassenveranstaltungen außerhalb des Unterrichts – Informationen zu erhalten. Verlegen wurde reagiert, wenn sich Elternteile in gehobenen Positionen (etwa 10 %) befanden.

Die Aussagen machten deutlich, dass das starre System einer Schichtenzuordnung für die Abendhauptschule in Kassel nicht zutraf. Einflüsse schichtenspezifischer Faktoren auf den defizitären Schulerfolg sind zwar unbestreitbar, aber wegen ihrer Komplexität und Wechselwirkungen statistisch nicht abzusichern. Es waren individuelle Bildungsschicksale, die mit differenzierten Strategien aufgearbeitet werden mussten:

- Es war meinen Eltern sch...egal, ob ich in der Schule mitkomme oder nicht.
- Ich musste die Schule verlassen, weil ich mitverdienen musste.
- Keiner hat mir bei den Hausaufgaben helfen wollen/ können.
- Meine Eltern waren froh, dass ich abgehen konnte. Sie hatten Angst, in die Sprechstunde zu gehen.
- Ich habe mich schwer getan: wir hatten nicht das Geld für Nachhilfestunden.
- Meine Eltern wollten kein Geld für Nachhilfestunden ausgeben.
- Meine Eltern hatten andere Sorgen, als sich um mich zu kümmern.
- Ich bin zu Hause Selbstversorger. Meine Eltern haben andere Interessen.
- Ich habe die Schule abgebrochen. Sie hatte für mich nicht mal Unterhaltungswert.
- Ich wollte selbstständig sein.
- Als Spätentwickler hatte ich keine Chance an der Schule.
- Ich bekam in der Schule keine Chance, mich zu verbessern und ging deshalb ab.
- Wir sind/Ich bin nach Deutschland übergesiedelt. Meine Zeugnisse gelten hier nichts.
- Meine Eltern haben mich nicht unterstützt. Der Schulstress hat sie genervt.

Die Erwartungen, die die Bewerberinnen und Bewerber mit dem Besuch der Abendschule verbanden, waren hoch, manchmal sogar euphorisch und überwiegend vom Willen und der Hoffnung getragen, besser zu werden und die Chance zu nutzen.

⁵²⁹ PA Biener.

⁵³⁰ In mehreren Seminarsitzungen an der Universität Kassel wurden diese Aussagen zum Gegenstand von Diskussionen. An diesen Sitzungen unter Leitung von Dr. Andreas Wicke nahmen auch Vertreter der Studierenden der Abendhauptschule teil.

I. Aussagen von Männern

Arbeit suchend, angelernte Arbeitskräfte, Helfer

Zeitraum: 1994-2004; Bewerbungsalter 28 und älter

- Ich schäme mich, wenn ich als Schulabschluss *ohne* angeben muss: das will ich hier ändern, mindestens der Hauptschulabschluss muss sein.
- Ich fühle mich als schulischer Versager.
- Wenn ich das durchstehe, dann habe ich mich heilsam belastet.
- Ich habe mir jetzt vorgenommen, die Schule nicht wie früher widerwillig und nur spontan zu besuchen.
- Es bringt Hemmungen, nicht dazuzugehören.
- Ich habe mir das früher nicht klar gemacht, dass Schule wichtig ist.
- Ich muss jetzt ran. Ich habe genug Zeit verloren, um was zu lernen.
- Es hilft mir, wieder in die Schule zu gehen, wenn ich sagen kann, ich gehe auf die Abend-schule/die Goetheschule.
- Ich brauche ein deutsches Zeugnis, um hier anerkannt zu werden.
- Auch wenn es zu einem Abschlusszeugnis nicht reicht, der Versuch zählt.

Es fällt auf, dass nicht vorrangig der Nutzen eines Schulabschlusses für das berufliche Weiterkommen angeführt wurde. Das Fehlen eines solchen Zertifikats war gravierender.

II. Aussagen von Männern und Frauen

kein geregeltes Arbeitsverhältnis, arbeitslos

Zeitraum: 1994-2004; Bewerbungsalter: unter 20

- Ich brauche das Papier (den Abschluss), sonst bekomme ich die Arbeitsstelle/ den Ausbildungsplatz nicht.
- Hier muss ich nicht, wenn ich nicht will. Jetzt will ich einen Abschluss, ohne läuft nichts.
- Weiterbildung an der Berufsschule hat nichts gebracht. Da waren zuviel kaputte Typen.
- Da hatte ich keine Chance mich zu verbessern.
- Eingliederungskurse brachten mir nichts. Da hatte ich keine Chance mich zu verbessern. Ich brauche Druck, sonst läuft bei mir nichts.
- Es ist sicher besser für mich, hier zu lernen, weil auch Ältere zur Schule kommen. Die verstehen einen besser. Die haben bei Problemen mehr Verständnis.
- In meiner ersten Schule waren viele Idioten in der Klasse, die keinen Bock hatten. Da lief bei mir auch nichts.
- Ich habe nur die Schulpflicht erfüllt und früh geheiratet (nicht verheiratet), Kinder bekommen. (Anmerkung: Mehrere Bewerberinnen aus der Türkei waren verheiratet worden.)
- Ich muss mich bewähren. Der Sozialarbeiter/Bewährungshelfer macht Druck. Sonst ist alles aus.
- Was soll ich ohne Arbeit abends tun, ohne Geld rumziehen? Vielleicht bringt das hier was.
- Ich muss andere Menschen kennen lernen, sonst verblöde ich auch.
- Ich brauche einen festen Stundenplan/feste Regeln. Ich muss mich verpflichtet fühlen.
- Ich brauche einen festen Lehrer, der mich anhört, Geduld hat und mir hilft.
- Ich will meinen Eltern eine Freude machen. Sie unterstützen mich, damit ich den Schulabschluss habe, den sie nicht haben.

Bei diesem Personenkreis wird ein Schulbesuch als Chance für berufliches Fortkommen, auch zur Stärkung des Selbstwertgefühls, angesehen.

III. Aussagen von Frauen

ohne Berufsausbildung, ohne geregeltes Arbeitsverhältnis;

Zeitraum: 1994-2004; Bewerbungsalter 28 und älter:

- Ich fühle ich mich als Dumme, wenn ich meinen Kindern/Enkelkindern bei den Hausaufgaben helfen will. Da stehe ich oft blöd da, wenn sie sagen: Warum kannst du das nicht? Das möchte ich ändern.
- Ich will jetzt für mich etwas tun und mir nicht ständig sagen müssen: Du hast keinen Schulabschluss.
- Meine Kinder haben mich gedrängt, es zu versuchen. Mach was für dich.
- Mir hat man beim Arbeitsamt gesagt, dass ich auch ein deutsches Schulzeugnis brauche, was anerkannt ist, um als Pflegehelferin vermittelt werden zu können. Deshalb bin ich hier.

Mit dem Erwerb des Hauptschulabschlusses verbanden die meisten Frauen eine Stärkung des Selbstwertgefühls.

IV. Aussagen von Bewerberinnen und Bewerbern aus Schule für Lernhilfen

Alle konnten einen Beschäftigungsnachweis vorlegen, sie erhofften sich nach dem Besuch der Abendschule besser dazustehen: Keiner hat sich selber gemacht!

- Ich habe mich selbst entschlossen, ein Zeugnis in einer Klasse zu erarbeiten, in der auch andere sind, die nicht so betreut wurden.
- Ich habe dann auch ein Zeugnis ohne Zusatz vorliegen. Das sieht besser aus, auch wenn es zum Hauptschulabschluss wieder nicht reicht. Da bin ich nicht so abgestempelt.

17 von 36 Besuchern haben den Hauptschulabschluss erreicht, davon sechs auch die Mittlere Reife. Ab 1998 häuften sich aggressiv vorgetragene Forderungen für eine Aufnahme.

V. Aussagen von verhaltensauffälligen Bewerberinnen und Bewerbern unter 20 Jahren

In diesen Fällen wurde eine Aufnahme erst nach genauer Recherche ermöglicht. Bei Nichtaufnahme kam es häufig zu Reaktionen, die zur Anzeige gebracht werden mussten.

- Ihr müsst mich aufnehmen. Ich muss BAföG abgreifen. Von was soll ich sonst leben?
- Ich brauche eine Schulbescheinigung, wenn ich die habe, seid ihr mich los und habt keinen Ärger mit mir und mit meinen Eltern.
- Ich verklage euch, wenn ihr mich nicht aufnehmt. Ich weiß, wo du wohnst. Den Rechtsanwalt zahlt der Staat.
- Wenn mir jemand zu blöd kommt, gibt's Zoff. Ich bin deshalb von der Schule geflogen. Also nehmt mich auf und gebt mir das schriftlich.

Für die pädagogische Arbeit des Lehrpersonals bedeutet das, dem Einzelnen immer wieder Gelegenheit zu geben, Erfolg zu haben, bestätigt zu werden, ihm mit liebevoller Strenge zu begegnen, zu überzeugen und nicht zu belehren. Das sind Schlüssel zum Erfolg!

In der Unterrichtsarbeit muss die Befangenheit aber auch untereinander abgebaut, mitgebrachte Interessen, Erfahrungen und Bedürfnisse im Unterricht aufgenommen und genutzt werden. Unterricht sollte nicht zu glatt, zu perfekt und seelenlos sein. Gute Ideen sollten immer auch etwas Denkbare enthalten. Die Bemühungen der Schulleitung, eine sozialpsychologische Beratung und pädagogische Betreuung für Studierende zu ermöglichen, realisierten sich 1979 durch die Abordnung einer Schulpsychologin an die Schule. Diese nahm an allen Konferenzen teil. Ab dem Wintersemester 1998/99 konnte in Zusammenarbeit mit der Universität Kassel und dem

Sozialamt der Stadt Kassel zusätzlich eine sozialpädagogische Betreuung angeboten werden. Dieses Angebot wurde vor allem von allein erziehenden Jugendlichen, Aus- und Übersiedlern, Asylberechtigten, Heimbewohnern, Haftentlassenen, behinderten, vom Jugendamt und der Arbeitsagentur Betreuten genutzt. Es musste 2004 beendet werden, da die Stadt Kassel als Träger die Finanzierung einstellte, obwohl dieser Personenkreis sich stetig vergrößert hatte.

Die Schulsozialarbeit vor Ort bot sich an, da sie sich gerade auf Probleme und Fragen der Studierenden einlässt, auf der Lehrer und Schulleitung oft aus Zeitgründen nicht intensiv genug eingehen können. Dieses Beratungs- und Betreuungsangebot wurde besonders von Studierenden der Abendhaupt- und der Abendrealschule angenommen.

Die Schulpsychologin berichtete in den Pädagogischen Konferenzen, dass

- jedem Kursmitglied – auch dem Leistungsschwachen – das Gefühl vermittelt werden muss, dass man sich seiner annehmen will, auch in Phasen von Resignation,
- es den Lehrerinnen und Lehrern bewusst sein muss, dass alles, was sie sagen und tun, mit kritischem Blick angesehen wird, besonders von fachlich qualifizierten Studierenden,
- die meisten Studierenden nicht nur für die Wissensvermittlung dankbar sind, sondern auch für Erziehungsmaßnahmen Verständnis haben,
- die Unterrichtsgestaltung Humorvolles und Meinungsvielfalt zulassen sollte,
- es für die Zusammenarbeit förderlich ist, wenn Lehrerin und Lehrer auch das Berufsleben eines Nichtlehrers kennen.

8.3 Abendhauptschule im Spiegel der Statistik (1994-2004)

Das folgende Flussdiagramm veranschaulicht die Abgangs- und Übergangsquoten der Lehrgänge 1994 bis 2004 mit Begründung des Entstehens.

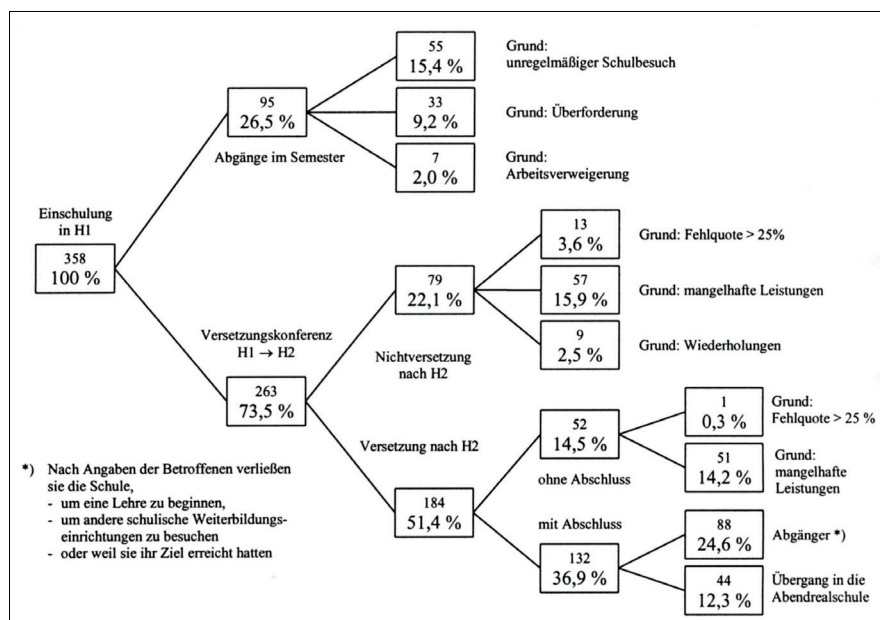


Abb. 48: Quoten der Übergänge in der Abendhauptschule
 (zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Dieses Diagramm belegt, dass im Durchschnitt jeder dritte Eingeschulte die Erwartungsnormen für den Hauptschulabschluss erfüllt hatte. Von diesen konnten 33,3 % den Vermerk *geeignet für die Abendrealschule* erhalten. Diese Erfolgsquote unterstreicht die Bedeutung der Abendhauptschule für das Bildungswesen in der Region Kassel. Sie stellte ein bildungs- und sozialpolitisches Korrektiv zum ersten Bildungsweg dar, da er einen Nachhol- und Weiterbildungsweg anbietet, der schulisch Benachteiligten aller sozialen Schichten und Alters offen steht.

Der Abschluss ist auch im Hinblick auf die expansiven Entwicklungen des ganzen Bildungswesens in Kassel nicht entbehrlich, da er den Betroffenen – nicht nur aus dem engen lokalen Umfeld – die Möglichkeit anbieten kann, individuelle schulische Schicksale in einem umsichtig begleitenden Klassenverband aufzuarbeiten und somit Handlungsfähigkeit zu erwerben. Dieses Angebot besitzt zudem ein hohes Sozialprestige. Abendschulbesucherinnen und -besucher gelten als besonders leistungsbereit und fähig.

Die Umsetzung des Bildungsauftrags in der pädagogischen Arbeit ist nicht nur auf lehrplan- und abschlussorientierte Wissenserweiterung ausgerichtet, sondern bezieht auch eine der individuellen Lern- und Bildungssituation der Absolventinnen und Absolventen angemessene Förderung ein, um einen Beitrag zur Selbstfindung und Stärkung des Selbstwertgefühls zu leisten.

„Zur Vermittlung des schulischen Bildungsminimums bedarf es im Sinne der Defizitkompensation [neben einem erfahrenen Lehrerteam], die ... nicht nur Leistungsdefizite zu bearbeiten hat, [auch] einer professionellen sozial- und/oder sonderpädagogischen Betreuung und intensiver Beratung.“⁵³¹ Sie muss in die pädagogische Arbeit eingebunden sein. Mehrere Versuche, eine solche Stelle auf Dauer einzurichten, scheiterten an der finanziellen Lage der Stadt Kassel. Mehrere Vorbesprechungen über den Aufbau von Vernetzungsstrukturen zur Agentur für Arbeit in Kassel und zu ausbildenden Betrieben in der Region Kassel (z.B. Braun Melsungen, VW Baunatal) fanden ab 2001 verstärkt statt.

Die erstellten Datentabellen dokumentieren, dass ein großer Anteil der Teilnehmer diese Angebotslehrgänge vorzeitig verlassen oder ohne Abschluss beenden. Es wird ein neuralgischer Punkt numerisch erfasst. Das Angebot bedarf besonders diesbezüglich einer mit den Entscheidungsträgern abgestimmten Revision. Dieses pädagogische Interesse lässt sich mit vorgegebenen betriebswirtschaftliche Erwartungen nicht vereinbaren, da der bildende Wert des Schulbesuchs in seiner rehabilitativen und präventiven Funktion und Wirkung statistisch nur unzulänglich zu erfassen ist. Die Analyse zeigt, dass die Abendhauptschule wegen der ungesicherten Berufsaussichten mit einem Hauptschulabschluss stärker pädagogisch, didaktisch und methodisch mit der Abendrealschule verbunden werden muss. Im Blick auf Sozialkompetenzen und Lernanreize erscheinen vom gymnasialen Bildungsgang separierte Abendhaupt- und Abendreal-schulen als zunehmend fragwürdiger werdende Einrichtungen.

Die Kasseler Abendhauptschule trägt zur Bedarfsdeckung in der Region wegen der Einzigigkeit nur einen kleinen Anteil bei. Gleichzeitig aber kann der sinkende Wert des Hauptschulabschlusses nicht ignoriert werden. Der Hauptschulabschluss führt, wie die Nationalen Bildungsberichte 2008 und 2010 zeigen, wenn überhaupt, in der Regel nur noch zu Ausbildungsplätzen und -berufen in der unteren Mitte und im unteren Segment der Ausbildungsangebote. Die wachsenden Anforderungen der Lehrberufe erklären den Bedeutungszuwachs des Abendreal-schulbereichs.⁵³²

Solange der Hauptschulabschluss noch als Standard für Ausbildungs- und Beschäftigungschancen funktioniert, muss dieses Angebot für erwachsene Menschen als Bestandteil der Bildungs-

⁵³¹ Kroschel/Mohr 2005, S. 311.

⁵³² Vgl. Vester 2004, S. 25; Rößler 2008, S. 19.

landschaft in der Kasseler Region weiter zur Verfügung stehen. Mit der Einrichtung des Abendhauptschulzweiges konnte sich die Schule zur kooperativen Abendgesamtschule für Erwachsene unter einem organisatorisch-pädagogischen Dach – als erste in Hessen – entwickeln.

9. Aufbaukurs: Deutsch als Fremdsprache (DaF) / Deutsch als Zweitsprache (DaZ)

In der Gründungsphase dieser Kurse gab es unter allen beteiligten Instanzen terminologische Unsicherheiten. Die Benennung nach der Zielgruppe – Deutsch für Ausländer – griff zu kurz, weil damit die Spätaussiedler nicht bedacht waren. Die Benennung Deutsch als Fremdsprache war ebenfalls ungeeignet, denn die Besucher dieser Kurse lernten Deutsch als Zielsprache, um sich länger in Deutschland aufzuhalten bzw. um in Deutschland zu leben. Im Blick auf diese Gruppe spricht man von Deutsch als Zweitsprache. Daher setzte sich bald systemweit die Bezeichnung *Aufbaukurse für Deutsch als Zweitsprache* durch.

Ende der 1980er Jahre wurde der erste Versuch unternommen, einen speziellen Deutschkurs für Ausländer und Spätaussiedler einzurichten. Da keine ausgearbeitete Konzeption vorgelegt werden konnte und es an dafür ausgebildetem Lehrpersonal mangelte, lehnten das Regierungspräsidium und das Kultusministerium diesen Vorstoß ab. Stundenentlastungen für ein Kontaktstudium in Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache wurden mit der Begründung „nicht im dienstlichen Interesse“⁵³³ abgelehnt.

In den 1990er Jahren vergrößerte sich der Zustrom von Ausländern und Migranten in der nordhessischen Region deutlich. Besonders der Aus- und Aufbau der jüdischen Gemeinde und muslimischer Gemeinden in Kassel ließ in der Folge die Zahl der Aufnahmebewerbungen an der Abendschule deutlich steigen.

Viele dieser Spätaussiedler, Ausländer, Migranten und jüdischen Emigranten mit einem geregelten Aufenthaltsstatus in Deutschland hatten in ihrer Heimat oft eine qualifizierte Schul- auch Hochschul- oder/und Berufsausbildung erhalten, auf die sie stolz waren. Sie konnten ihre mitgebrachte Ausbildung in Deutschland nur bedingt einbringen. Ein Wiedereinstieg in den vormals ausgeübten Beruf gelang selten, da die Qualifikationen inhaltlich nur sehr bedingt den deutschen Ausbildungsgängen entsprachen und deshalb meist nicht anerkannt wurden. Ihnen fehlten zudem die Deutschkenntnisse, die Voraussetzung für eine gesellschaftliche und berufliche Integration waren und immer noch sind.

Die jüdischen Kontingentflüchtlinge – die jüdische Gemeinde Kassel ist nach Frankfurt die zweitgrößte in Hessen, sie hat sich um das Siebenfache vergrößert – besuchten die Kurse vor allem in der Hoffnung, dass sich die Investition in einem Abendschulbesuch in der Zukunft auszahlte. In der UdSSR gab es kein Abitur in deutschem Rechtssinn. Wenn die Bewerber bereits mindestens zwei Semester studiert hatten, konnten sie ein Hochschulstudium in Deutschland fortsetzen. In allen anderen Fällen, selbst wenn sie ein Studium abgeschlossen hatten, mussten sie das deutsche Abitur nachholen, um hier studieren zu können.⁵³⁴

Im Unterschied zu diesem Personenkreis waren die Spätaussiedler eher bereit, sich mit der Perspektive einer dauerhaften Dequalifizierung abzufinden, wenn sie nur eine Berufstätigkeit aufnehmen konnten. Weiterbildungsversuche mussten häufig abgebrochen werden, weil die erworbenen, meist alltagsorientierten Sprachkenntnisse für einen erfolgreichen Besuch einer weiterführenden Schule nicht ausreichten.

Besonders hervorzuheben ist, dass Musliminnen mit orthodoxem Glaubenshintergrund, denen als junge Frauen oft nur eingeschränkt schulische Weiterbildung ermöglicht worden war, um Beratung und Aufnahme baten. Dies war die Folge von Aktivitäten des Schulträgers, der Schule

⁵³³ Weyer 1996, S. 44.

⁵³⁴ Hierzu die exemplarische Basisstudie von Kessler 1996. Die Ergebnisse dieser Studie treffen ebenfalls auf die Zuwanderer zu, die an der Kasseler Abendschule eingeschrieben waren.

und des Ausländerbeirats. Beratungsgespräche mit dem Schulleiter fanden auf Wunsch der Betroffenen in Anwesenheit eines Familienmitgliedes bzw. von Familienmitgliedern statt. Die Schulleitung und der Personalrat der Abendschule sahen es auch als Chance für eine Weiterentwicklung der Schule an, im Erwachsenenenumfeld der Abendschule diesem Personenkreis auf der Grundlage der Verordnung eine schulische Weiterbildung anzubieten. Sie sahen darin auch einen Beitrag zur besseren gesellschaftlichen Integration dieser Erwachsenen.

Die Aufbaukurse für ausländische Studierende wurden zum Wintersemester 1995/96 als organisatorischer Bestandteil des Abendgymnasiums auf folgender Grundlage eingerichtet:

Neben einer großen Anzahl ausländischer Lerner, die die deutsche Sprache vollständig oder weitgehend fehlerfrei beherrschten, existierten an der Abendschule Kassel Lerngruppen,

- die eine Schule in Deutschland besucht haben und auch einen deutschen Schulabschluss nachweisen können, deren schriftsprachliche Fertigkeiten jedoch nicht ausreichen, um einen Bildungsgang der Abendschule ohne größere Probleme folgen zu können,
- die einen möglicherweise höheren Schulabschluss ihres Heimatlandes nachweisen können, aber nicht über hinreichende Deutschkenntnisse verfügen, um einen Bildungsgang der Abendschule erfolgreich durchlaufen zu können,
- die nur über rudimentäre Deutschkenntnisse verfügen.

Die starke Zunahme ausländischer Studierender machte es erforderlich, durch gezielte Maßnahmen den Unterrichtsbesuch und das Verständnis für Inhalte in allen Fächern zu erleichtern bzw. erst zu ermöglichen. Das konnte nicht durch einzelne zusätzliche Arbeitsgemeinschaften und Stützkurse geleistet werden.

Wegen der Bildungsbiografien der Bewerber sah die Schule diese Kurse als potentielle Zubringer vor allem für den gymnasialen Zweig. OstR Weyer⁵³⁵ übernahm federführend die Aufbauarbeit und die Fachleitung für dieses Kursprogramm als neuen wichtigen Arbeitsschwerpunkt des Abendgymnasialzweigs der Abendschule Kassel.

Im Wintersemester 1995/96 wurden in Abstimmung mit der staatlichen Schulaufsicht, dem Schulträger und dem Hessischen Kultusministerium am Abendgymnasium Kassel kostenlose ein- bis zweisemestrige Aufbaukurse (AK1 und AK2) Deutsch als Fremdsprache (DaF) bzw. Deutsch als Zweitsprache (DaZ) eingerichtet, die ersten an einem Abendgymnasium in Hessen. Die halbjährigen Kurse umfassten – durch Festlegung der Fachkonferenzen – je 20 Unterrichtsstunden in der Woche:

- Deutschunterricht: 14 Std., davon im
 - Aufbaukurs 1: 8 Stunden Lehrbucharbeit, 6 Stunden Textarbeit
 - Aufbaukurs 2: 6 Stunden Lehrbucharbeit, 8 Stunden Textarbeit
- Landes- und Kulturkunde: 4 Stunden und
- mathematisch-naturwissenschaftliche Fachsprache: 2 Stunden.

Zusätzlich konnte im Aufbaukurs Englischunterricht im Umfang von sechs Wochenstunden gewählt werden. Hochmotiviert begannen 54 von 130 Bewerbern im Schuljahr 1995/1996 die Ausbildung.

⁵³⁵ Lehrer an der Abendschule Kassel und Lehrbeauftragter an der Universität Kassel im Fachgebiet Deutsch für Ausländer des Fachbereichs Germanistik.

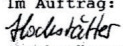
Abendgymnasium Kassel - Abendrealschule Kassel - Eing.: 25. APR. 1995 Tgb.-Nr.: 675 Ausg.: Postfach 3160 34112 Kassel		HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM
Regierungspräsidium Kassel - Abt. Kultus - 34112 Kassel	Pionierung Kassel 19 APR. 1995 20/8-20/4	Aktenzeichen III A 4.1 - 315/08 - 81 - Durchwahl 368 2323 Datum 12. April 1995
Betr.: Aufbaukurs für ausländische Studierende; hier: Antrag des Abendgymnasiums und der Abendrealschule Kassel vom 21.3.1995 zum Wintersemester 1995/96		
Bezug: Ihre Berichtsvorlage vom 29.3.1995 (per Fax)		
In vorbezeichneter Sache schließe ich mich nach fachlicher Prüfung den Ausführungen in Ihrem o.a. Bezugsbericht an und genehmige den Antrag des Abendgymnasiums und der Abendrealschule Kassel vom 21.3.1995 unter folgenden Auflagen:		
- Der Kurs dient ausschließlich der Vorbereitung für den Übergang in das Abendgymnasium oder die Abendrealschule und nicht als selbständiges Angebot "Deutsch für Ausländer". - Infolgedessen dürfen nur Bewerberinnen und Bewerber aufgenommen werden, die die formalen Bedingungen für die Aufnahme in diese Bildungsgänge erfüllen. - Aus der Einrichtung des Aufbaukurses für ausländische Studierende dürfen weder personelle noch sächliche Forderungen hergeleitet werden. - Am Ende des Kurses ist - frei von Schematismen - eine Entscheidung über den Übergang in die Bildungsgänge <u>nur</u> für das Abendgymnasium/Abendrealschule Kassel zu treffen. Die Studierenden sind über ihren weiteren Bildungsweg intensiv zu beraten. - Der Aufbaukurs kann nur einmal wiederholt werden. - Nach zwei Durchgängen ist ein ausführlicher Bericht vorzulegen.		
Im Auftrag:  (Hochstätter)		
GLEITENDE ARBEITSZEIT! Bitte Besuche nur nach Vereinbarung. Anrufe möglichst montags bis donnerstags in der Zeit von 8.30 - 12.00 Uhr und von 13.30 - 15.30 Uhr, freitags in der Zeit von 8.30 - 13.00 Uhr Luisenplatz 10 · 65185 Wiesbaden · Telefon (06 11) 36 80 · Telefax (06 11) 3 68 20 99 · Teletex 611 803 = HKM		

Abb. 49: Genehmigungsverfügung für den Aufbaukurs (AdAK, Schriftverkehr der Schulleitung)

Das Abendgymnasium Kassel übernahm mit der Einrichtung dieses Aufbaukurses eine Pionierrolle mit Servicefunktion in Hessen und war federführend bei der Erarbeitung des Kapitels DaZ für den 1998 gültig werdenden Lehrplan Deutsch für die Schulen für Erwachsene. Bewerberinnen und Bewerber, die über Grundkenntnisse der deutschen Sprache verfügten, sollte die Möglichkeit eröffnet werden, ihre Deutschkenntnisse so weit zu entwickeln bzw. zu vervollkommen, dass sie bei erfolgreichem Abschluss am Unterricht der Realschul- bzw. der gymnasialen Regelklassen teilnehmen konnten. Das Angebot der DaF-Kurse stellte, der Tradition folgend, eine weitere notwendige Reaktion der Abendschule auf die veränderten gesellschaftlichen Strukturen dar.

Nach den Erfahrungen der Deutschlehrer der Abendschule mit ausländischen Studierenden musste die Zuweisung zu den Aufbaukursen vom Ergebnis eines Einstufungstests und dem Nachweis einer geregelten Berufstätigkeit abhängig gemacht werden. Dieser Test wurde in Zusammenarbeit mit dem Fachbereich Germanistik der Universität Kassel entwickelt und halbjährlich evaluiert und aktualisiert.⁵³⁶ Der Test bestand aus den gewichteten Teilen: Diktat (20 %), Satzergänzungen (15 %), Tempusbestimmung (5 %), Lückentest (20 %), Textverstehen (15 %), Satzgefüge erkennen (5 %) und Textproduktion (20 %); er war in 60 Minuten zu bearbeiten. Bescheinigungen über absolvierte Deutschkurse waren für eine Einstufungsentscheidung unzureichend, da sie keine Auskunft über erbrachte Leistungen beinhalteten. Die in sechsmonatigen Sprachkursen erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten reichten in der Regel bei weitem nicht aus, um schulische Weiterbildung darauf aufzubauen.

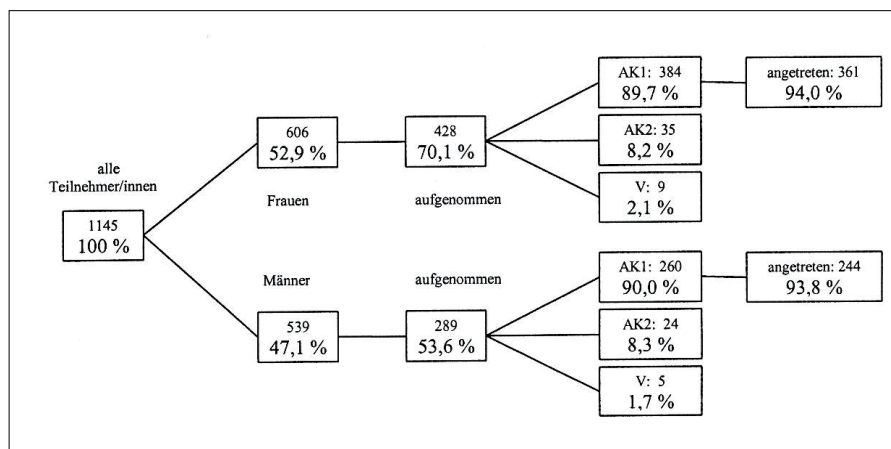


Abb. 50: Ergebnis der Einstufungstests für den Aufbaukurs 1994-2004
(zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Bewerberinnen bzw. Bewerber mit einem Testergebnis zwischen 47 % und 79 % der erreichbaren Punkte wurden dem Aufbaukurs AK1, die mit über 79 % dem Aufbaukurs AK2 zugewiesen. Der Personenkreis, der den Schwellenwert von 47 % nicht erreicht hatte, bekam in einem Beratungsgespräch Auskunft über andere Ausbildungsmöglichkeiten, um die erforderlichen Grundkenntnisse der deutschen Sprache erwerben zu können. Für Auskünfte über die spezifischen Anforderungen des Tests stand der Fachvorsteher zur Verfügung. Die Volkshochschule und das Kulturzentrum Schlachthof e.V. machten von dieser Möglichkeit Gebrauch. Die Testergebnisse der dort Vorbesuchten verbesserten sich.

Am Ende jedes Semesters beurteilten die Mitglieder der Klassenkonferenz die Eignung für eine Weiterbeschulung in der Realschule, in dem Aufbaukurs, dem Vorkurs, dem Einführungskurs oder für die Wiederholung des Kurses. Bei festgestellter Nichteignung wurde nach einer Beratung der Betroffenen die Ausbildung an der Abendschule beendet.

⁵³⁶ Beispielhaft ein Test aus dem Jahr 2007; vgl. Anhang.

Tab. 20: **Herkunft der DaZ-Teilnehmerinnen und -Teilnehmer 1994-2004**
(zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Land	Summe angemel- det	Summe abge- lehnt	Prozentsatz abg./angem.
Afghanistan	94	51	54 %
Albanien	5	1	20 %
Algerien	8	3	38 %
Angola	4	4	100 %
Armenien	5	1	20 %
Aserbaidshan	2	0	0 %
Äthiopien	63	40	63 %
Bangladesch	2	2	100 %
Barbados	1	0	0 %
Bosnien	6	2	33 %
Brasilien	2	1	50 %
Chile	5	0	0 %
Dominikan. Rep.	1	1	100 %
Equador	3	0	0 %
Eritrea	51	26	51 %
Estland	6	0	0 %
Georgien	2	0	0 %
Ghana	4	4	100 %
Griechenland	1	0	0 %
Holland	1	0	0 %
Indien	2	0	0 %
Irak	8	6	75 %
Iran	118	53	45 %
Italien	2	2	100 %
Jamaika	1	1	100 %
Jemen	6	6	100 %
Jordanien	2	0	0 %
Jugoslawien	1	1	100 %
Kamerun	2	1	50 %
Kasachstan	164	36	22 %
Kenia	2	0	0 %
Kirgisien	17	5	29 %
Kolumbien	13	8	62 %
Kongo	3	2	67 %
Kroatien	2	1	50 %
Kuba	1	1	100 %
Lettland	6	0	0 %
Libanon	1	1	100 %
Libyen	1	1	100 %
Litauen	5	0	0 %

Land	Summe angemel- det	Summe abge- lehnt	Prozentsatz abg./angem.
Macedonien	2	1	50 %
Marokko	9	3	33 %
Moldawien	1	0	0 %
Mongolei	3	1	33 %
Nigeria	4	2	50 %
Pakistan	2	2	100 %
Peru	1	0	0 %
Philippinen	4	0	0 %
Polen	18	2	11 %
Portugal	3	3	100 %
Rumänien	5	1	20 %
Russland	248	49	20 %
Serbien	1	0	0 %
Sierra Leone	2	0	0 %
Somalia	38	29	76 %
Sri Lanka	4	0	0 %
Tadschikistan	6	1	17 %
Tansania	2	1	50 %
Thailand	2	2	100 %
Togo	10	7	70 %
Tschechien	2	0	0 %
Tunesien	2	0	0 %
Türkei	58	38	66 %
Turkmenistan	2	0	0 %
Uganda	2	2	100 %
Ukraine	74	17	23 %
Ungarn	1	0	0 %
Usbekistan	3	0	0 %
Venezuela	2	1	50 %
Vietnam	1	0	0 %
Weißrussland	5	2	40 %
Zaire	5	3	60 %

Summe	1145	428	37 %
FRAUEN	606	178	29 %
MÄNNER	539	250	46 %
Anteil der Frauen	53 %	42 %	

Planung und Gestaltung der Sprachkurse

Für die Lehrerinnen und Lehrer der Abendschule ergaben sich aus der Heterogenität der Kurs Teilnehmer wegen der ethnischen Vielfalt, des unterschiedlichen Bildungsstands und der Altersunterschiede wie auch aus den hochgesteckten Kurszielen, die in einer relativ kurzen Zeitspanne erreicht werden mussten, ganz neuartige Aufgaben bei der Planung und Gestaltung der Sprachkurse. „Das Fachgebiet Deutsch als Fremdsprache des Fachbereichs Germanistik der Universität Kassel pflegte seit langem gute Beziehungen zur Abendschule. Dabei ging es nicht nur darum, den Kolleginnen und Kollegen der Abendschule, die sich den neuen und sicher nicht leicht zu bewältigenden Aufgaben stellten, mit Rat und Tat zu helfen. Die Hochschule gewann ihrerseits aus der Zusammenarbeit Einsicht in ein neuartiges Praxisfeld des Deutschunterrichts als Fremdsprachenvermittlung.“⁵³⁷

Durch gezielte Personal-Lenkungsmaßnahmen verfügte die Schule ab dem Schuljahr 1997/98 über drei Lehrerinnen und zwei Lehrer mit der Fakultas bzw. mit langjährigen Erfahrungen in der Unterrichtspraxis Deutsch als Fremd-/Zweitsprache. Seit 1999 gibt es laut Verordnung der Schulen für Erwachsene die Möglichkeit, Aufbaukurse für Deutsch als Zweitsprache einzurichten, um Studierende, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, auf den Regelunterricht im Abendgymnasium auch der Abendrealschule vorzubereiten. Die Verordnung reagiert damit auf den wachsenden Anteil dieser Studierenden an den Abendschulen.

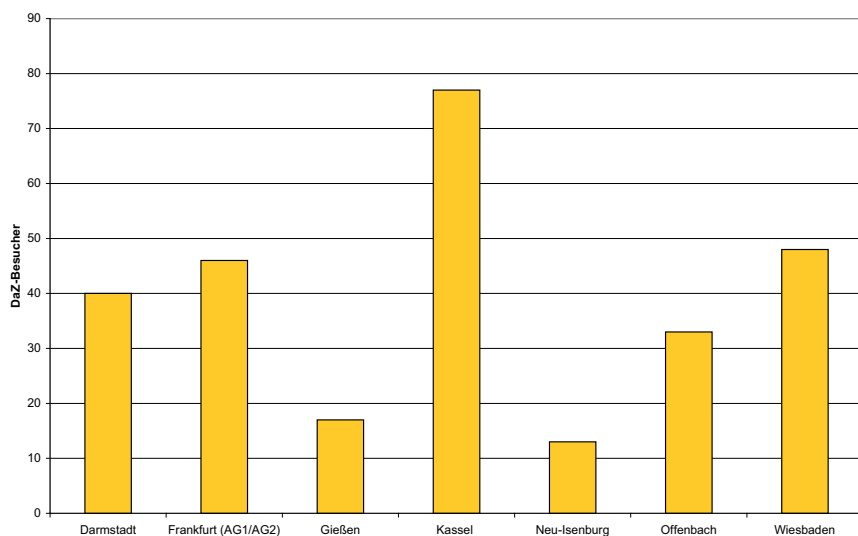


Abb. 51: DaZ-Teilnehmerinnen und -Teilnehmer an den hessischen Abendgymnasien 2003
(Hessisches Statistisches Landesamt 2003)

⁵³⁷ Neuner 1996, S. 43.

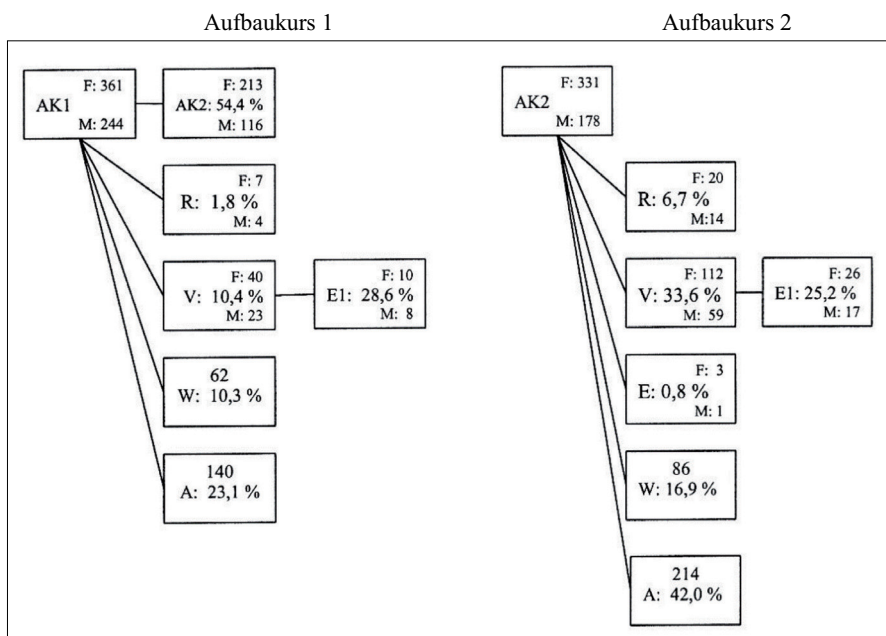


Abb. 52: Versetzungsquoten im Aufbaukurs (zusammengestellt und berechnet nach AdAK, Statistiken)

Gründe für den Abgang waren Überforderung, berufliche Veränderung, familiäre Verhältnisse, Zusammensetzung der Klasse, Schulwechsel, Fehlzeiten und Abgänge (mit Abgangszeugnis). Mit Blick auf die Tragweite der Einstufung für die Lebensplanung der Bewerber/innen ist eine hohe Zuverlässigkeit des Testergebnisses von großer Bedeutung. Da diese Zuverlässigkeit, außer durch fachliche Fakten, auch durch eine Reihe anderer – wie Alter, Geschlecht, Herkunft, Berufsbildung, Vorbereitungsmöglichkeiten – beeinflusst wird, ist es schwierig, den Begriff Zuverlässigkeit allgemeingültig zu definieren.

Eine daher nur grobe Abschätzung für die Zuverlässigkeit des Tests liefert die statistische Aussage, dass nur bei 8,9 % der in den AK1 und 7,9 % der in den AK2 aufgenommenen Personen im Verlauf des Semesters wegen zunehmender schulischer Überforderung die Ausbildung vorzeitig beendet werden musste. In allen anderen Fällen des vorzeitigen Beendens hatte eine Überforderung keinen Einfluss.

Der Einstufungstest wurde 2003 aktualisiert, die überarbeitete Fassung kam im Jahre 2004 zum Einsatz.

Der zweistufige Aufbaukurs *Deutsch als Zweitsprache* befähigte nicht nur ausländische Mitbürger und Spätaussiedler, den realschulischen bzw. gymnasialen Bildungsgang zu besuchen. Er förderte auch die berufliche und soziale Integration von Menschen, die bereits in ihren Herkunftsländern einen Bildungsabschluss mit zum Teil umfangreichen beruflichen Erfahrungen besaßen, aber ein hochwertiges Sprachlehrangebot benötigten, um beruflich und fachlich kommunizieren zu können. Die Abendschule wurde zu einer Anlaufstelle für Beratungen bei sprachlichen Defiziten, die sich bei Teilnahme durch das Ergebnis des Einstufungstests konkretisieren ließen. Die pädagogische Arbeit erfuhr von Verantwortlichen der Stadt Kassel, Vertretern der Industrie- und Handelskammer und den Arbeitsagenturen Unterstützung und im Ergebnis Wertschätzung. Wiederholt wurde von Leitungspersonlichkeiten der Stadt Kassel zum Ausdruck

gebracht, dass dieses gesteuerte und überprüfbare Angebot ein wichtiger Bestandteil der Bildungslandschaft der Region darstelle, das zwar Steuergelder erfordere, aber auch dazu beitrage, soziale Folgekosten einzusparen.

Die Abendschule leistete in den Jahren 1995 bis 2010 mit ihrer Kurskonzeption Deutsch als Zweitsprache und deren Einbindung in die Schulgemeinde für Kasseler Neubürger nachhaltige Integrationsarbeit. Sie hat die Kursteilnehmer berufs- und studierfähig gemacht. Die Daten und Fakten aus der Langzeiterfassung zeigen, dass die Erfolgsquote allein durch statistische Vergleiche der Anfänger- und Übergangszahlen nicht repräsentiert wird.

Das Angebot war nach volkswirtschaftlichen Kriterien und nach Kundenfreundlichkeit erfolgreich. Obwohl keiner der älteren Studierenden den gymnasialen Bildungsgang bis zu einem Abschluss absolvierte, hatten die meisten Abgänger die Berufsbefähigung erreicht. Jüngere Studierende bekamen während ihrer Ausbildung an der Schule ihre Abschlüsse anerkannt und wechselten direkt zur Universität bzw. Fachhochschule.

10. Bilanz: Bedeutung der Abendschule Kassel für die Region

Um eine möglichst umfassende Darstellung der Entwicklungslinien von Weiterbildungsmöglichkeiten für Erwachsene als Teil des Bildungssystems in der Region Kassel vorlegen zu können, ergab sich die Notwendigkeit, nicht nur die überschaubare Geschichte des Kasseler Abend-schulwesens darzustellen, sondern auch ihre historischen Ursprünge und Vorläufer im 19. Jahrhundert. Mit Hilfe von Dokumenten, empirischen Erhebungen, der Rekonstruktion von Lebensleistungen von für die Gestaltung dieses Prozesses wichtigen Persönlichkeiten sowie von statis-tischem Material konnten sozialhistorische Strukturen und Entwicklungsprozesse von Schul-formen für Erwachsene vom 19. Jahrhundert bis zur kooperativen Abendgesamtschule des Jah-res 2007 herausgearbeitet werden.

Die eigentliche Geschichte schulischer Erwachsenenbildung beginnt in Kassel in der Mitte des 19. Jahrhunderts, und zwar zunächst als Resultat zivilgesellschaftlicher Initiativen und in Form von Vereinen. Die gehobene Bürgerschicht schickte ihre Kinder auf private Vorschulen und im Anschluss auf das Gymnasium, um die Voraussetzung für ein akademisches Studium zu schaf-fen. Die anderen besuchten die Volksschule, die für das Erlernen eines praktischen Berufs aus-reichte.

Aktivitäten und Initiativen für ein über die Volksschulbildung hinausweisendes Bildungsange-bot gingen in dieser Lage von den Ausgegrenzten und Benachteiligten der in einem Modernisie-rungsprozess befindlichen vordemokratischen Feudalgesellschaft⁵³⁸ aus. In erster Linie von der organisierten Arbeiterschaft, die für die ökonomische und politische Emanzipation der Arbeiter zu kämpfen begann, und von den Frauen, auch denen des Bürgertums, denen immer noch die vollen bürgerlichen Teilhaberechte, insbesondere das Wahlrecht und das vollständige Recht auf Belegung aller Bildungs- und Studiengänge und damit auch die Wahlfreiheit zwischen Berufs- und Hausfrauentätigkeit vorenthalten waren.

Um berufstätigen Männern eine Fortbildung zu ermöglichen, wurde 1859 der Arbeiter-Fortbildungs-Verein zu Cassel gegründet. Die steigende Nachfrage nach Schulunterricht für Mädchen führte in Kassel 1865 zur Gründung einer Abendschule. Der Frauenbildungsverein eröffnete eine Berufsschule, die Mathilde-Zimmer-Stiftung mehrere Töchterheime, um Weiter-bildungsmöglichkeiten für Frauen zu bieten. Abendkurse, die auch älteren berufstätigen Men-schen die Möglichkeit gaben, sich fachlich weiterzubilden, wurden zur stark besuchten ständi-gen Einrichtung.

Zwar erkannte die Weimarer Reichsverfassung den Grundsatz der Bildungsförderung aller Volksschichten an und der Weiterbildungsanspruch wurde in den Bereich der allgemeinen Schulpflicht eingeordnet, aber zu einer angemessenen Reaktion auf die soziale Notwendigkeit zur schulischen Förderung kam es vorerst nicht. Nur zaghaft wird das Zweiklassenbildungssys-tem des Kaiserreichs korrigiert, denn die insbesondere von der SPD favorisierte Einheitsschule konnte nur bis zur 4. Klasse der Grundschule realisiert werden. Das dreigliedrige Schulsystem schloss sich an: Volksschuloberstufe, die Realschule und das Gymnasium.

Fast schon am Ende der kurzen Stabilisierungsphase der Weimarer Republik, vor allem ab 1928, erfolgten Gründungen von Abendgymnasien in Deutschland unter der Trägerschaft der jeweiligen Städte. In Kassel waren Lehrerpersönlichkeiten, die auch im Republikanischen Lehr-erbund aktiv waren, dem Geist der Zeit folgend, an der Ausgestaltung des Kasseler Schulwesens und an der Gründung des Abendgymnasiums für Erwachsene 1928 maßgeblich beteiligt. Der erste Schritt für ein schulisches, abschlussorientiertes Weiterbildungsangebot für Erwachsene

⁵³⁸ Vgl. Winkler 2000.

im Kasseler Schulwesen war getan. Es hat Fortbildungsmöglichkeiten für die ganze Region Kassel erschlossen.

Betrachtet man noch einmal die Akteure, die diesen Schritt einleiteten, lassen sich folgende Interessen und Motive hervorheben: Die Sozialdemokratie betrachtete die Republik als ihren Staat, in dem sie zentrale eigene gesellschaftspolitische Ziele verwirklicht sah. In dem Maße, wie sie an der Gestaltung des staatlichen und kommunalen Lebens, der Organisation von Sozialversicherung und anderen öffentlichen und zivilgesellschaftlichen Einrichtungen beteiligt war, erhöhte sich ihr Bedarf an eigenen Intellektuellen. Da das dreigliedrige Schulsystem diesen Bedarf nicht berücksichtigte, sondern Arbeiterkindern von einer höheren Schullaufbahn weitgehend ausschloss, war die Einrichtung einer kommunalen Abendschule ein kleiner, aber auch politisch machbarer Schritt, um einen Stamm befähigter Nachwuchskräfte heranzuziehen.

Der Schulentwicklungsplan der Weimarer Republik, der in demokratischer Weise alle Schichten einbezog, endete mit der Machtergreifung durch die Nationalsozialisten. Jüdische Bürger wurden z.B. zunehmend vom Schulbesuch ausgeschlossen. Als Zeitdokumente werden die Lebensgeschichte des ersten Schulleiters des Abendgymnasiums und die Bemühungen der politisch Tätigen für eine Wiedereröffnung mit bisher nicht veröffentlichten Archivalien zugänglich gemacht. Diese Archivalien zeigen, dass die Nationalsozialisten das Kasseler Abendgymnasium allein aus politischen Gründen, nämlich aus politischer Feindschaft zum sozialistisch-pazifistisch geprägten Lehrkörper, geschlossen haben. Diskussionen um eine Wiedereröffnung des Abendgymnasiums 1936 und 1942 zeigen aber auch, dass ein Abendschulangebot im Konzept der totalitären Integration der Arbeiterschaft und einer nationalsozialistischen Modernisierung durchaus Berücksichtigung finden konnte. Es wurde für den Modellversuch für eine Vorstudienausbildung (Langemarck) geworben.

Nach dem Zweiten Weltkrieg blieb es bei dem dreigliedrigen Schulsystem von Bürgerschule (Volksschule), Mittelschule und höherer Schule, obwohl die amerikanische Besatzungsmacht Gesamtschulen etablieren wollte. Erst in den 1970er Jahren gibt es in Kassel Gesamtschulen als Alternative zu den herkömmlichen Schulformen, die in ihrer pädagogischen Arbeit in der Folgezeit besondere wissenschaftliche Unterstützung durch die Universität Kassel erfuhren.

Das 1946 eröffnete Abendgymnasium bot zunächst Kriegsheimkehrern, Flüchtlingen und wegen des Kriegsgeschehens ohne schulischen Abschluss Gebliebenen eine Chance, jetzt als Erwachsene einen qualifizierten schulischen Abschluss erwerben zu können. Die Aufbauarbeit wurde durch verantwortungsbewusste Politiker und zupackende Pragmatiker gefördert. Erstmals reagierte damit das Angebot eines Abendgymnasiums nicht nur auf die Bedürfnislage derer, die von den Möglichkeiten höherer Schulbildung ausgegrenzt waren, sondern auf einen Nachhol- und Kompensationsbedarf von Angehörigen besonders auch der Mittelschicht und des Bürgertums, deren normale Bildungskarrieren durch den Krieg und die Nachkriegswirren blockiert waren. Die integrierende Wirkung dieses Angebots liegt auf der Hand: Es eröffnete den ehemaligen Soldaten und Offizieren der Wehrmacht eine Reintegration in das zivile Leben.

Nachdem diese besondere Bedarfslage etwa in den Jahren 1949/50 behoben war, traten wieder die Interessen und Motive in den Vordergrund, die bereits 1928 zur Gründung des Abendgymnasiums geführt hatten, diesmal allerdings in neuer Qualität, da die Sozialdemokratische Partei ab 1946 ihren Einfluss nicht nur in einzelnen Städten und Gemeinden geltend machen konnte, sondern für eine lange Zeit die Bildungspolitik des Landes Hessen bestimmte.

Auf der einen Seite beließ es die eher vorsichtige sozialdemokratische Bildungspolitik der 1950er Jahre in Hessen bei der Dreigliedrigkeit des Schulsystems. Schulgeld- und Lehrmittelfreiheit sowie die Gewährung von Erziehungsbeihilfen waren zwar Verbesserungen gegenüber

der Weimarer Republik, konnten aber insgesamt keine breite soziale Öffnung des höheren Bildungsangebots erreichen. So blieb das Abendgymnasium in erster Linie eine notwendige Kompensationseinrichtung, die das Unrecht der Selektivität des Bildungssystems zumindest für einen kleinen Teil agiler junger Erwachsener der Region Kassel wiedergutmachte. Dieses Kompensationsangebot wurde in einer Weise ausgebaut, die gegenüber der Weimarer Zeit eine deutlich neue Qualität aufweist. Nicht nur entstand ein Netz von Abendgymnasien, das – vielleicht mit der Ausnahme Osthessens – für alle Erwachsene in Hessen ein höheres Bildungsangebot in vertretbarer Reichweite vorhielt, das Land Hessen selbst wurde mit der Gründung von Hessenkollegs im Zeitraum von 1959 bis 1964 zum Schulträger eines gymnasialen Bildungsangebots für Erwachsene.

Im Verlauf der 1960er Jahre, die durch einen (fast) ununterbrochenen wirtschaftlichen Aufschwung gekennzeichnet waren, werden die Grenzen des herkömmlichen Bildungssystems deutlich. Bekannt ist Pichts Schlagwort von der „Bildungskatastrophe“⁵³⁹: Bildungssystem und ökonomisches System entfernten sich voneinander, die Schulen und Universitäten konnten den Bedarf an qualifizierter Arbeitskraft nicht befriedigen.

Das Ende der so genannten Rekonstruktionsperiode der bundesdeutschen Wirtschaft führte zu einer wachsenden Nachfrage nach Arbeitskraft. Die sich gleichzeitig vollziehenden Rationalisierungsprozesse im Übergang zu einer „wissenschaftlich-technischen Zivilisation“⁵⁴⁰ hatten eine wachsende Nachfrage nach hochqualifizierten, vor allem auch nach wissenschaftlich ausgebildeten Arbeitskräften zur Folge.

Die Erschließung von Bildungs- oder Begabungsreserven wurde zum Stichwort der Zeit. Vom nun beginnenden Bildungsaufbruch profitierten auch die Abendgymnasien. Die schulische Bildung wurde professionalisiert und, speziell in Hessen, neu organisiert. Didaktisierung und Methodisierung, Mittelpunktschulen und später Gesamtschulen führten in ihrer Konsequenz auch zu einer sozialen Öffnung und Verbreiterung der höheren Schulbildung. Die Langzeitwirkungen der Bildungsexpansion sind bekannt und wirken auf den ersten Blick durchaus beeindruckend: Mittlerweile erzielen 45 % der Jugendlichen in der entsprechenden Altersgruppe die Hochschulreife; 50 % von ihnen sind Frauen.

An der Nachkriegsentwicklung der beiden Schulsysteme, Regelschule und Abendschule, lassen sich exemplarisch die Widersprüche aufzeigen, die vermutlich in der Dominanz der Selektivität im dreigliedrigen Schulsystem ihre Begründung finden. So lassen sich zwar Reformmaßnahmen beobachten, mit denen im Regelschulsystem auf festgestellten Förderbedarf zu reagieren versucht wurde, aber diese Maßnahmen waren offenbar nicht so effektiv, dass sie Einrichtungen wie die Abendschulen überflüssig gemacht haben.

Die wohl erstaunlichste und folgenreichste Ironie der bundesrepublikanischen Bildungsgeschichte hat Geiss in den Widersprüchen der Bildungsexpansion seit den 1970er Jahren gesehen.⁵⁴¹ Auf der einen Seite wurden Bildungsressourcen durch ihre veränderte Nutzung umfunktionierte, sodass man heute das Gymnasium als faktisch neue Hauptschule bezeichnen könnte. Auf der anderen Seite wurde die Selektivität des dreigliedrigen Bildungssystems am unteren Ende verstärkt. Die Hauptschule wurde zur fast perspektivlosen, gemiedenen Restschule. Der Hauptschulabschluss ermöglichte immer weniger den Zugang zum Ausbildungssystem und zum Arbeitsmarkt. Zur Ironie dieser blockierten Bildungsemanzipation gehört auch, dass ein großer Teil derer, die zu den Gewinnern der Bildungsexpansion gehörten, die Dreigliedrigkeit und

⁵³⁹ Picht 1964, S. 26.

⁵⁴⁰ Schelsky 1957, S. 465.

⁵⁴¹ Vgl. Geiss 2007, S. 627.

Selektivität des Bildungssystems nicht in Frage stellen, sondern sogar verteidigen. Obwohl die Durchlässigkeit im Bildungssystem gestiegen ist, wuchs durch die Halbheiten der Bildungsexpansion der 1970er Jahre auch die Nachfrage in den Abendschulen nach differenzierten Bildungsabschlüssen, beispielsweise der Mittleren Reife. Es ist dies ein paradoxer Sachverhalt, der an der Kasseler Abendschule sichtbar wird. Die Einrichtung, die geschaffen wurde, um den für die höhere Bildung Befähigten, aber aus ihr vor allem aus sozialen Gründen Ausgegrenzten dennoch den Bildungsabschluss des Abiturs und damit den Hochschulzugang zu ermöglichen, verwandelte sich von den 1960er Jahren mit dem Realschulabschluss bis zu den 1990er Jahren mit einem Hauptschulzweig in eine Bildungsinstitution, die in ihrer inneren Struktur ein genaues Abbild jenes Bildungssystems ist, das durch sie gerade überwunden werden sollte. Sie wird damit zu einer Art Reparaturbetrieb des selektiven Regelschulwesens. Eigentlich hätte sie kooperative Gesamtabendschule heißen müssen.

Die Antwort auf die Frage, ob es unter diesen Bedingungen noch ein Bildungsangebot der Schulen für Erwachsene geben soll oder ob es zu einem Auslaufmodell wird, steckt im Hinweis auf die tatsächlich erfolgte Differenzierung des Abendschulangebots seit den 1980er Jahren. Mit ihm hat die Abendschule auf folgende Problemlage reagiert:

Erstens: Verfolgt man die bundesrepublikanische Geschichte der Ausbildungslosen, stellt man fest: In den 1950er und 1960er Jahren hatten noch 40 % der Erwerbstätigen keine abgeschlossene Berufsausbildung. Mitte der 1980er Jahre waren es immerhin noch 25 % der Beschäftigten, Mitte der 1990er Jahre 17 %, 2010 verließen 10 % der Schulabgänger die Schule ohne Abschluss. Parallel dazu stieg das Arbeitslosigkeitsrisiko der Ausbildungslosen mit mangelnder Schulbildung: die Arbeitslosenquote dieser Gruppe stieg von „6 % Mitte der 80er Jahre auf 20 % Mitte der 90er Jahre“⁵⁴².

Zweitens: Parallel dazu erfolgt der Niedergang der Hauptschule in zweifacher Hinsicht. Sie wird rein quantitativ zu einer Restschule. Nur noch 20 % der Schüler besuchen sie. Damit ist aber auch eine Beeinträchtigung ihres Bildungsniveaus verbunden. Aufgrund der durch die zahlenmäßige Schrumpfung erfolgten Homogenisierung auf Schülerinnen und Schüler unterer sozialer Schichten, deren Eltern in einem hohen Maß arbeitslos oder in einfachen Tätigkeiten prekär beschäftigt sind, fehlen die positiven Modelleffekte von Mitschülerinnen und Mitschülern aus ressourcenstärkeren Familien. Es kommt zu einem sozialen creaming-out der Hauptschule.⁵⁴³

Beide Probleme zusammen weisen, wie oben ausgeführt, der Abendschule eine neue Aufgabe und Funktion zu, der sie sich aus pädagogischer Verantwortung nicht entziehen konnte, auch wenn sie ihrer Ursprungsintention der Förderung zu höherer Bildung zuwiderläuft. Dazu kommt, dass ein erheblicher Teil junger Menschen, darunter ein überproportionaler Anteil von Migrantenkindern, die Hauptschule ohne Abschluss verlässt. Die Ursachen dafür sind nicht nur „in ihren jeweiligen familiären Bedingungen, sondern auch im Schulsystem selbst zu suchen“⁵⁴⁴.

Auf all dies wurde in Kassel durch die Einrichtung eines Abendhauptschulzweiges reagiert. Gleichzeitig aber konnte der sinkende Wert des Hauptschulabschlusses nicht ignoriert werden. Der Hauptschulabschluss führt, wie die Nationalen Bildungsberichte 2008 und 2010 zeigen, wenn überhaupt, in der Regel nur noch zu Ausbildungsplätzen und -berufen in den unteren Segmenten der Ausbildungsangebote. Es reichte allerdings nicht aus, die Schüler nur bis zum Hauptschulabschluss zu führen, ihnen musste vielmehr durch besondere Fördermaßnahmen ein

⁵⁴² Solga 2006, S. 121.

⁵⁴³ Ebd., S. 132.

⁵⁴⁴ Solga/Wagner 2004, S. 111.

Übergang in die Realschulklassen der Abendschule ermöglicht werden. Vor allen die wachsenden Anforderungen der Lehrberufe erklären den Bedeutungszuwachs des Abendrealschulbereichs.⁵⁴⁵

Die Statistik der 1990er Jahre spiegelt diese Entwicklung wider: Während der Anteil der Abendhauptschüler an der Gesamtzahl der Studierenden an der Abendschule Kassel im Jahr 1998 mit knapp 15 % seinen Höhepunkt erreicht und danach nicht mehr die Marge von 10 % überschreitet, überholt der Anteil der Abendrealschüler 1999 den der Abendgymnasiasten. Seit dieser Zeit liegt er kontinuierlich über dem Anteil der Abendgymnasiasten, ab 2001 ununterbrochen über 50 % der Studierenden der Abendschule mit dem bisher höchsten Anteil von ca. 65 % im Jahr 2006. Damit ist der Abendrealschulzweig zum einzigen Wachstumsfaktor geworden. Er hat dafür gesorgt, dass der Rückgang der Studierendenzahlen seit 2004 niemals so dramatisch wurde, dass sich Frage nach der Existenzberechtigung der Abendschule gestellt hat. Die Abendschule hat sich mit der kompetenten einvernehmlichen Annahme und Ausführung der neuen Kompensationsaufgabe aufgrund der sozialen Verantwortung ihres Lehrkörpers aus eigenen Kräften bis in die Gegenwart zu einem gesellschaftlich unentbehrlichen Teil des Bildungssystems ausgestaltet. Verbunden war dieses Wachstum mit einer Veränderung des Profils der Studierenden der Abendrealschule. Bis zur Mitte der 1990er Jahre waren die berufstätigen Studierenden noch so zahlreich, dass sie zumindest das Unterrichtsklima in den einzelnen Lerngruppen bestimmen konnten. Typisch für diese Gruppe waren Angehörige der Bundeswehr und des Bundesgrenzschutzes oder Angehörige des öffentlichen Dienstes, die den Realschulabschluss der Mittleren Reife als Voraussetzung für einen innerdienstlichen Aufstieg benötigten. Unter dieser Gruppe der Berufstätigen gab es nicht wenige, die nach Erhalt des Realschulabschlusses in das Abendgymnasium eintraten, um die Hochschul- oder Fachhochschulreife zu erlangen. Ab Mitte der 1990er Jahre wurde die Dominanz dieses Typs abgelöst. Nunmehr bestimmten jüngere Menschen – oft mit Migrationshintergrund – ohne Berufsausbildung und ohne Berufstätigkeit das Bild des typischen Studierenden der Abendrealschule. Darunter befanden und befinden sich auch solche, deren vorrangige Motivation darin liegt, mit Hilfe des ab dem ersten Semester beziehbaren elternunabhängigen BAföG ihre prekäre soziale Situation abzufedern.

Ausschlaggebend für die Ambitionen der Studierenden der Abendschule aber ist, dass der Mittlere Schulabschluss inzwischen zur Standardvoraussetzung für die Erlangung eines Ausbildungsvertrages geworden ist. Realschüler belegen über die Hälfte der Ausbildungsplätze in der oberen und unteren Mitte der Ausbildungsstellen und immer noch 38 % im oberen Segment, während Auszubildende mit Hauptschulabschluss nur noch im unteren Segment über 50 % kommen. 2006 wurden 63 % der Ausbildungsplätze im öffentlichen Dienst an Bewerber mit Realschulabschluss vergeben.⁵⁴⁶ Weitere Indikatoren für die problematische Situation der Hauptschulabsolventen mit Abschluss sind z.B. die große Anzahl vorzeitiger Auflösungen von Ausbildungsverträgen und die geringen Übernahmequoten in Beschäftigungsverhältnisse.

Als Fazit lässt sich feststellen: Der Wert des Hauptschulabschlusses hat „zugunsten des Mittleren Abschlusses unübersehbar abgenommen“⁵⁴⁷. Insoweit ist das Nachholen des Realschulabschlusses für viele Abendschüler eine rationale Entscheidung zur Erlangung der Ausbildungs- und Berufsfähigkeit.

In der Einleitung zur vorliegenden Arbeit wurde betont, dass ihr Hauptziel die Darstellung der Entwicklung der Abendschule Kassel in ihren verschiedenen zeitlichen und strukturellen Kon-

⁵⁴⁵ Vgl. Vester 2004, S. 25.

⁵⁴⁶ Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008. Tabelle E4-1A, S. 285.

⁵⁴⁷ Ebd., S. 195.

texten ist. Hervorgehoben wurden dabei der Kontext, der als die Widersprüche des deutschen Bildungssystems und der Versuche seiner Reformierung benannt wurde, und die Frage, wie der Wechsel der Studierendengruppen und der Gesamtwechsel der Abendschule in diesem Kontext zu sehen und zu verstehen sind (1.2, S. 10 dieser Arbeit).

Die Untersuchungen dieser Arbeit und ihre Bilanz zeigen: Die Bildungsexpansion seit den 1970er Jahren hat den Widerspruch des deutschen Bildungssystems unter dem Druck vor allem ökonomischer Imperative in Teilen gemildert und auf andere Teile verlagert, aber nicht zum Verschwinden gebracht. Bildungspolitik bleibt ein *Aufreger* und dies vor allem deshalb, weil die Legitimation einer Gesellschaft von vielen daran gemessen wird, welche Aufstiegs- und Zukunftschancen das Bildungssystem der jungen Generation eröffnet oder verschließt.

Gewiss, die Erfolge der Bildungsreform(en) sind imponierend: 2014 lag die Studienberechtigtenquote bundesweit bei 41 % bzw. mit Einschluss der Fachhochschulreife bei 53 %.⁵⁴⁸ Dennoch wäre es falsch, daraus zu folgern, dass das Abendgymnasium und das Kolleg zum Tode verurteilt sind und die Schulen für Erwachsene nur durch eine Umwandlung in Realschulen zu retten seien. Ein Indiz dafür, dass es weiterhin einen kompensatorischen Bedarf auf der Ebene der gymnasialen Bildung und ihrer Abschlüsse gibt, sind die pädagogischen Probleme, vor denen sich die gymnasialen Bildungsgänge mit ihrer Wandlung zur *neuen Hauptschule* gestellt sehen. Der nachholende Anschluss der Gymnasien und der universitären Ausbildung der Gymnasiallehrer an allgemeine didaktische und methodische Standards seit den 1970er Jahren ist mittlerweile an eine weitere Schranke gestoßen. Diese wird seit den 2000er Jahren reflektiert unter dem Stichwort der Heterogenität⁵⁴⁹ – ein Sachverhalt, der den Lehrkräften an den Schulen für Erwachsene seit jeher geläufig ist. Die Aufmerksamkeit auf Heterogenität reagiert auf die bekannten sozialen und regionalen Disparitäten sowie auf solche, die aus den Anforderungen an die Integration von Personen mit Migrationshintergrund erwachsen. Gegen diese können sich weder ein Schulsystem insgesamt noch einzelne Schulformen abschotten. So lange es in einer Gesellschaft selbst Disparitäten gibt, etwa in Gestalt riskanter Lebenslagen, wird es auch und mittlerweile bis in die höchsten Bildungsgänge prekäre und nicht nur den Individuen zurechenbare Bildungslaufbahnen geben, die immer wieder den Bedarf nach nachholenden Bildungswegen und -chancen erzeugen und damit diese Option der Abschlusserlangung aufrechterhalten. Um es pointiert zu formulieren: Die Erfolge der Bildungsexpansion verliefen nicht gleichförmig und linear, sondern eben in den dargestellten Widersprüchen, die sich u.a. in befestigten neuen Gruppen von Abgehängten manifestieren. An die Stelle des katholischen Arbeitermädchens vom Lande, ambivalente Ikone der Bildungsreformer der 1960er Jahre, ist heute der moslemische Jugendliche mit Migrationshintergrund aus den Problemvierteln der Großstädte getreten. Dabei gilt: Vieles von dem, was wir als typisch fremdkulturelle Lebensformen und Bildungsbedingungen identifizieren, ist „in Wahrheit nicht anderskulturell, nur zeitlich versetzt“⁵⁵⁰, ein Spiegel eigener Ungleichzeitigkeiten.

Die Entwicklungsmöglichkeiten dieser Menschen zu fördern, ist nicht nur eine Forderung bildungsökonomischer Zweckmäßigkeit, sondern vor allem ein Gebot sozialer Gerechtigkeit und der Erhaltung der Integrationsfähigkeit unserer Gesellschaft und damit des sozialen Friedens. Dies wird dramatisch unterstrichen durch das Wissen, das wir mittlerweile über junge Menschen haben, die von Deutschland nach Syrien reisen, um sich dort Terrororganisationen anzuschließen. Dies weist u.a. darauf hin, dass eine gescheiterte Bildungskarriere ein auslösender

⁵⁴⁸ Statistisches Bundesamt 2016, S. 32.

⁵⁴⁹ Vgl. Bosse, Dorit 2003, S.24-27.

⁵⁵⁰ Köhnlein 2001, S. 49

Faktor für Radikalisierung sein kann⁵⁵¹ und wie wichtig die Angebote der Abendschule für die Integration von Flüchtlingen sein kann.

Mit diesen Bemerkungen sind wir dann auch schon mitten im dritten Problemereich, der in der Einleitung hervorgehoben wurde: der Notwendigkeit einer stetigen Weiterentwicklung von erwachsenenspezifischen Ausbildungsinhalten und -formen, einschließlich der Notwendigkeit von sozialpädagogischer Betreuung und wissenschaftlicher Begleitung. Wenn erwähnt wurde, dass den Lehrkräften an Schulen für Erwachsene das Problem der Heterogenität schon lange bekannt war, heißt dies noch nicht, dass es auch angemessen reflektiert wurde oder angemessene Konsequenzen für die Unterrichtspraxis gezogen wurden. Es gibt keinen Grund für Überheblichkeit und Schulterklopfen.

Die Differenzierung des Abendschulangebots stellt neue, erhöhte Professionalisierungsanforderungen an die Persönlichkeit der Lehrpersonen und die Fürsorgebereitschaft der Schulleitung und der Verwaltungsangestellten der Abendschule. Sie dürfen „keine Selbstdarsteller sein“⁵⁵².

Die Abendschule sollte ein Ort sein, wo ein Zusammenleben von Lehrern und Studierenden bei der gemeinsamen Bemühung, auf dem von Kindheit an begonnenen Weg zu sich selbst einen Schritt weiterzukommen in ständiger Auseinandersetzung mit anderen und für andere, ermöglicht wird. Dabei geht es um „Unterricht von Erwachsenen mit Erwachsenen, das heißt im Vergleich zum Unterricht von Kindern in gesteigerter Form um ein Geben und Nehmen, um Chancen auf beiden Seiten. Den Lehrern erschließen sich neue Sichtweisen bei der Vermittlung der Unterrichtsinhalte, herausgefordert durch bisher so nicht erlebte Fragestellungen ihrer durch Beruf und Leben bereits geformten, vielleicht sogar einseitig festgelegten Schüler. Die Lehrer erhalten Einblicke in soziale Verhältnisse und damit verbundene Lebensprobleme, die ihnen zumindest in dieser Vielfalt und in dieser direkten Konfrontation sonst nicht so begegnen.“⁵⁵³

Stadtschulrat Fricke beurteilte dieses Ergebnis als erfreulich, zumal die gleichwertigen Anforderungen gestellt wurden wie bei der Reifeprüfung der Tagesschule. Es galt zu dokumentieren, dass einige mit dem Schulbesuch nur die Chance nutzen wollten, ein Abgangszeugnis von einer weiterführenden Schule zu erarbeiten, das oft von Arbeitgebern zur Voraussetzung für die Aufnahme in eine geregelte Berufstätigkeit bzw. Berufsausbildung gemacht wurde.

Es ist wichtig, dass den Unterrichtenden die Studierenden als Menschen nicht egal sind. Sie sollten jeden Einzelnen von ihnen als Person sehen, auch mit den Problemen, die er außerhalb der Schule hat. Wichtig und hilfreich ist dabei auch eine gute Klassen- und Schulgemeinschaft. „Je mehr Studierende eine Lehrerpersönlichkeit gegenüber haben, die mit Kompetenz und Fantasie den Stoff gestaltet“⁵⁵⁴ und verstehen kann, warum bestimmte Fehler gemacht werden, desto größer ist der Weiterbildungserfolg.

Dabei gehört es zu den zentralen Pflichten der Schulleitung einer Schule, engagiert, initiativ und eigenverantwortlich den vorhandenen Rahmen zur Gestaltung der gesamten pädagogischen Arbeit praxisbezogen und handlungsorientiert auszuschöpfen, um ein regional geprägtes Profil zu gewinnen.⁵⁵⁵ Da die Teilnahme am Unterricht auf Freiwilligkeit beruht, ist es nicht Aufgabe der Schulaufsicht vorzugeben, wie verfahren werden muss! Sie sollte aber der Schulleitung Hilfe und Rat zukommen lassen und Lenkungsmaßnahmen nur in prinzipiellen Fragen ergreifen.

⁵⁵¹ Deutsche Islamisten 2014.

⁵⁵² Messner 2002.

⁵⁵³ Schrader 1996, S. 32 ff.

⁵⁵⁴ Riedler 2011, S. 17.

⁵⁵⁵ AdAK, Landesring der Abendschulen von Hessen, Leitgedanken 1987, S. 5 f.

An dieser Stelle bietet sich die Gelegenheit, in einem kurzen Durchgang einen Blick auf die Vielfalt der wechselnden Gruppen von Besucherinnen und Besuchern zu werfen, die das Bild der Kasseler Abendschule von der Nachkriegszeit bis in die Gegenwart jeweils typisch geprägt haben. Sie sind in den vorangegangenen Kapiteln beschrieben und statistisch charakterisiert worden. Ohne Studierende mit ihren spezifischen Bedürfnissen gäbe es keine Abendschule.

Das Erscheinungsbild der Abendschule wurde nach Kriegsende durch vorwiegend männliche Kriegsheimkehrer und Flüchtlinge bestimmt, die in der Abendschule ihre in den Wirrnissen der Zeit abgebrochene Schulbildung nutzen wollten. In den 1950er Jahren wurde der Alltag der Abendschule von Studierenden bestimmt, die ihre Ausbildung meist aus sozialen Gründen im Regelschulsystem nicht voll abschließen konnten. Als Mitte der 1960er Jahre in der Bundesrepublik auf Grund der sich intensivierenden ökonomischen Entwicklung ein erhöhter Bildungsbedarf entstand, gewann im Zuge der Ausschöpfung der Begabungsreserven noch vor der Entwicklung der hessischen Gesamtschulen auch die Kasseler Abendschule eine erhöhte Relevanz. Sie zog insbesondere aus dem Landkreis Kassel eine hohe Zahl von bildungswilligen jungen Erwachsenen an, die dort eine früher nicht mögliche qualifizierte Bildung erwerben konnten. Die Nachfrage vor allem für den Realschulabschluss mit der Mittleren Reife verstärkte sich erheblich und bestimmte für Jahre die Population an der Abendschule.

Angesichts der Rezessionserscheinungen der 1980er Jahre erhöhte sich der Studierendenanteil der Gastarbeiter der ersten und zweiten Generation. Außerdem zog es immer mehr berufstätige und umschulungsbereite Personen an die Abendschulen, um anerkannte Schulabschlüsse zu erwerben. Mitte der 1990er Jahren waren vier besondere Gruppen von jungen und älteren Menschen mit hohen Zahlen in der Abendschule vertreten: russlanddeutsche Spätaussiedler, jüdische Emigranten aus der ehemaligen Sowjetunion, türkische und afrikanische Migranten.

Zwischen 1994 und 2004 erhielt dann die Abendschule ein immer bunteres Bild durch eine Vielzahl von jugendlichen und erwachsenen Migranten aus vielen Ländern, angefangen vom Iran über Äthiopien, Eritrea und aus Kasachstan bis hin zu Flüchtlingen aus Afghanistan. Nach 2010 konnten in Kassel aus Gründen des Lehrermangels Aufbau-/Förderkurse nicht mehr angeboten werden.

Die über einen Zeitraum von 50 Jahren an der Abendschule anwesenden Besucherinnen und Besucher mit ihrem jeweiligen Erscheinungsbild haben aufgrund ihrer unterschiedlichen Bedarfslagen – auch aus dem Bereich der Schulen für Lernhilfen – dem Angebot der Abendschule Kassel jeweils eine spezifische Profilierung abverlangt. Sie sind damit ein Beweis für die bemerkenswerte Flexibilität in der pädagogischen Arbeit der Kasseler Abendschule.

Das Erreichen der pädagogischen Zielsetzungen der in ihrer Gestalt gewandelten Abendschule verlangt von den Lernenden wie Unterrichtenden ein Höchstmaß an Lern- und Integrationsbereitschaft, Motivation und Kreativität sowie von beiden die nicht einfache Fähigkeit, mit Schwierigkeiten und negativen Erfahrungen umzugehen. Lehrerinnen und Lehrer sollten mit einer erwachsenenpädagogischen Ausbildung und Berufseinführung ausgerüstet sein, um besonders Studierenden im Abendhaupt- und Abendrealschulzweig, unabhängig von der Leistungsbewertung, auch Hilfestellung zur Neuorientierung und Beratung anbieten zu können. Das Hilfeleistungssystem müsste zudem durch Sozialpädagogen und Schulpsychologen verbessert werden. Wenn Menschen unterschiedliche Lerneinstellungen und Lebensentwürfe nicht kennen gelernt haben, verringert sich die Anregungspalette für die Weiterentwicklung ihrer Bildungspraxis. Es fehlt „ein förderliches soziales Erfahrungsfeld“⁵⁵⁶. Dies gilt insbesondere für die vielfältigen Ausprägungen der Persönlichkeit von Lernenden im Erwachsenenstatus, wie sie für die

⁵⁵⁶ Solga/Wagner 2004, S. 102.

Studentenschaft der Abendschule typisch sind. Im Entwicklungsprozess solcher Bildungskonzepte gilt es verstärkt herauszufinden, mit welchen Lehr- und Lernformen Unterricht in heterogen zusammengesetzten Klassen zielführend inszeniert werden kann. Dabei kann „Standardisierung und Kontrolle des Lehrens und Lernens [nicht] zum Qualitätskriterium und Gestaltungsprinzip von Unterricht“⁵⁵⁷ gehören.

In der Literatur findet man im Vergleich zum Regelschulsystem für die Abendschulen nur wenige für die unterschiedlichen Fachdisziplinen in der Praxis erprobte Unterrichtsbeispiele. Es bedarf diesbezüglich insbesondere einer wissenschaftlich begleiteten Weiterentwicklung der vorhandenen erwachsenspezifischen Curricula. Bei der Umsetzung solcher evaluierten Pläne sollten nicht bedenkenlos gleich moderne Unterrichtsformen eingesetzt und die Didaktik besonders in den Anfängerklassen selber zum Thema gemacht werden. Lehrkräfte mit langjähriger heterogener Berufserfahrung und professionell bildungstheoretisch und praxisbezogen in der Erwachsenenpädagogik Ausgebildete sollten in die Entwicklungsprozesse solcher Modelle eingebunden sein.

Dabei geht es aber nicht allein um die wissenschaftliche Begleitung der Unterrichtsentwicklung im engeren Sinn. Die zeitliche Diskrepanz zwischen wissenschaftlicher Motivationsforschung in der Erwachsenenbildung und ihrem Ankommen im Alltag einer Schule für Erwachsene, auf die unter 7.6 hingewiesen wurde, zeigt, wie dringlich es sein kann, Wissenschaft und pädagogische Praxis- wie sie bereits 1971 in der Gesamthochschulzeit angedacht war- enger zu verbinden, als dies bisher der Fall ist. Die Verbindung zwischen der Universität Kassel und der Abendschule und Hessenkolleg Kassel böten sich deshalb hierfür beispielgebend an.

Die Abendschule sollte auch ihre durch Erlasse vorgegebenen internen Regelungen besser auf ihre erwachsene Klientel abstimmen. Wichtig wäre, dass der Übergang in das Abendgymnasium für erfolgreiche Absolventinnen und Absolventen der Abendrealschule erleichtert würde. Einen ersten Schritt in diese Richtung tat die Oberstufen- und Abiturverordnung des Landes Hessen vom 20.7.2009. Mussten Bewerberinnen und Bewerber für die Aufnahme in ein Abendgymnasium bis dahin eine mindestens dreijährige Berufstätigkeit nachweisen, sind es nunmehr nur noch zwei Jahre.⁵⁵⁸

Die Abendschulen in Hessen haben im Laufe der Zeit eigene Organisationsstrukturen⁵⁵⁹ und Curricula entwickelt. Zu viele Regelungen und behördliche Vorgaben sind für diesen Zweig des Bildungssystems besonders schädlich, wenn soziale Integration gefördert und das Streben nach Bildung und Ausbildung für jedes Alter zugestanden werden soll. Sie bedürfen keiner besonderen Schutzzone, aber Rücksichtnahme auf die aufgezeigten Besonderheiten der Erwachsenenbildung bei kultusministeriellen Beschlüssen.

Der Abendschulbesuch „sollte keine strapaziöse Hürde sein, sondern ein Teil der Lebenserfüllung in der Gegenwart“⁵⁶⁰. Der Sinn dieses Bildungsgangs lässt sich nicht auf das Erreichen der möglichen Abschlüsse reduzieren. Diese Abschlüsse rechtfertigen sich auch nicht allein dadurch, dass diejenigen, die sie erreicht haben, die damit erworbene Berufs- und Studierfähigkeit auch tatsächlich umsetzen. Diese mag ihr Hauptziel sein und damit die Hauptrechtfertigung ihrer Existenz, das einzige und alleinige Ziel ist dies jedoch nicht. „Etwas anfangen zu dürfen, mit dem man auch scheitern kann; etwas spielweise zu versuchen um seiner selbst willen, ohne

⁵⁵⁷ Vgl. Kruse/Messner/Wollring 2012, S.7.

⁵⁵⁸ Hessischer Kultusminister 2009, S. 29.

⁵⁵⁹ Ebd.

⁵⁶⁰ Köhnlein 2001, S. 53.

auf den Ausgang fixiert zu sein“⁵⁶¹, sollte ein Recht für erwachsene Lernende sein. „Es muß nicht immer erst der Bildungsabschluss sein, der ein biographischer Gewinn ist. Es genügt manchmal auch schon die Bildungsetappe, das Schulfragment.“⁵⁶²

In einer Zeit der Rationalisierung und Ökonomisierung von immer mehr Lebensbereichen klingt dies wie ein Echo aus fernen Epochen, als hoffnungslos und weltfremd. Aber es geht hier nicht in erster Linie um Ideologien oder Programme. Man denke an die in der Arbeit erfassten nicht wenigen Menschen im Alter von 50 oder gar 60 Jahren. Sie alle wollten es noch einmal wissen, und zwar nicht nur, weil sie im oben angesprochenen Sinn Spätzügler waren und erst im fortgeschrittenen Alter ihre Fähigkeiten und Talente entdeckten oder zu entwickeln wagten. Nicht selten waren unter ihnen Mütter, die über zwei Jahrzehnte für Familie und Kinder da waren, keine Versagerinnen, sondern Menschen, die sich die Entwicklung ihrer Fähigkeiten im Interesse anderer versagt hatten, die verzichteten und dann, als die Kinder aus dem Größten heraus waren, ihre Bildungsbedürfnisse erneut entdeckten und wissen wollten, was in ihnen steckt. Eine reiche Gesellschaft, die solche Bedürfnisse als Luxus abtut, müsste sich tatsächlich nach ihren Werten fragen lassen. Abendschulen bilden nicht nur für den momentanen Bedarf der Wirtschaft und der Verbesserung der Ausbildungsversorgung aus. Sie arbeiten auch schulische Erfahrungen der Studierenden aus dem Regelschulsystem auf.

Um den Status der Abendschule nicht als Verlängerung der Strukturen des Regelschulsystems, sondern als stärker akzeptierte eigenständige Schulform zu festigen, ist es notwendig, solche erwachsenenspezifischen (Aus-)Bildungsinhalte und die ihnen entsprechenden Kompetenzen zu entwickeln, die mit einer deutlicheren Praxisorientierung verknüpft sind. In diesen Konzepten muss die indirekte Berufsorientierung mancher Fächer erkennbar werden und Möglichkeiten eröffnen, außerschulische Lern- und Erfahrungswelten der Studierenden einbinden zu können. Von zentraler Bedeutung sind vor allem die Beweggründe der Studierenden.

Der durch historische Veränderungen der sozialen Zusammensetzung der Studierendenschaft entstandene Organismus der kooperativen Gesamtabendschule in Kassel ermöglichte bildungswilligen Erwachsenen, unabhängig von ihrem sozialen Stand, Alter, ihrer Lebens- und Bildungsgeschichte, Versäumtes nachzuholen, sich weiterzubilden und eine berufliche, aber vor allem persönliche Neuorientierung zu finden. Sie leistet damit für die gesamte Bildungsregion Nordhessen einen unersetzbaren Beitrag.

In der Gleichzeitigkeit widersprüchlicher Verhältnisse, im Unterschied von pädagogischer Rhetorik und schulischer Praxis oder den nicht intendierten Folgen bildungspolitischer Entscheidungen sollte der Blick im Zweifelsfall nicht nur auf der Seite der Fakten, sondern vor allem auf der Seite derer liegen, die das Angebot der Schulen für Erwachsene weiterhin nutzen und nutzen wollen und sich dabei eine Welt der Bildung zu eigen machen, aus der sie bislang ausgeschlossen waren. Die Abendgesamtschule Kassel hat mit den bedarfsorientierten Angeboten von kontinuierlichen Lern- und Bildungsprozessen nicht nur Weiterbildung für Erwachsene ermöglicht, sondern auch Sozial- und Integrationsarbeit für die ganze Region geleistet.

⁵⁶¹ Köhnlein 2001, S. 53.

⁵⁶² Ebd.

11. Quellenverzeichnis

Hessisches Hauptstaatsarchiv Wiesbaden (HHStAW)

Abt. 520

Der Bürgermeister der Stadt Eschwege (1946): Zeugnis für Dr. Fritz Kellermann (Spruchkammerbescheid).

Der Oberstudiendirektor der Elisabethschule (1947): Schreiben an die Spruchkammer der Stadt Marburg (Spruchkammerbescheid).

Klein-Franke, Eva (1946): Brief an Dr. Kellermann (Spruchkammerbescheid).

Kumpe, Hans (1946): Leumundszeugnis für Herrn F. Kellermann (Spruchkammerbescheid).

Personalakte Kellermann. Az. 3005/46.

Schaeben (1946): Bescheinigung (Spruchkammerbescheid).

Archiv des Regierungspräsidenten Darmstadt (AdRPD)

Abt. VI 22-44g 12/01

Bewertung von Zeugnissen.

Stadtarchiv Kassel (StAKS)

AO 841. Stenographischer Sitzungsbericht der Stadtverordneten-Versammlung am 3.4.1928.

E2B51. Porträtsammlung. Walter Boese, Heinrich Graefe

S1 Nr. 1562. Personalakte Heinrich Kimpel.

S5B44. Einladungsschreiben der Neuburger-Gemeinschaft Kassel – Stadt „erstes Neubürger-treffen“ vom 25.2.1948 an den Oberbürgermeister der Stadt Kassel.

S5B44. Flüchtlingsausweis.

S5L41. Die Winterarbeit der Casseler Volkshochschule (1923). In: Kasseler Post vom 1.10.1923.

S5L41. Volkshochschule Kassel (1921): 3. Arbeitsplan für die Zeit vom 16. März bis Herbst 1921.

Archiv des Staatlichen Schulamts Kassel (AdSSAK)

Personalakte: Naumann, Karl-Heinz.

Archiv der Abendschule Kassel (AdAK)

Ordner Einstufungstests. Einstufungstest den Aufbaukurs 2007.

Ordner Landesring der Abendschulen von Hessen. Hamacher, Paul (1966): Tätigkeitsbericht über die Amtsperiode als Sprecher des Rings der Abendgymnasien im Lande Nordrhein-Westfalen 6. Mai 1964 bis 8. Juni 1966.

Ordner Landesring der Abendschulen von Hessen. Hessischer Kultusminister (1995): Bildungsgänge an Abendschulen. Bericht der Grundsatzkommission.

Ordner Landesring der Abendschulen von Hessen. Leitgedanken und Orientierungshilfen für Schulleitung und Schulrat (1987). Anregungen und Ergebnisse aus vier Grundsatztagungen des Hessischen Kultusministers mit Schulleitern und Schulaufsichtsbeamten.

Ordner Schriftverkehr der Schulleitung. Der Regierungspräsident in Kassel an die Schulleitung (1956): Aufnahmepraxis. Verwaltungsakten.

Ordner Schriftverkehr der Schulleitung. Genehmigungsverfügung für den Aufbaukurs vom 12.4.1995.

Ordner Schriftverkehr der Schulleitung. Schulleitung der Abendschule (1954): Stellungnahme zur Schulzeitverkürzung.

Ordner Schriftverkehr der Schulleitung. Schulleitung der Abendschule (1955): Stundentafel 1948. Bericht an den Magistrat der Landeshauptstadt Wiesbaden über die Neueinrichtung des Abendgymnasiums Kassel 1946.

Ordner Schriftverkehr der Schulleitung. Schulleitung der Abendschule an den Regierungspräsidenten (1956): Stellungnahme zur Aufnahmepraxis.

Ordner Schülerakten.

Ordner Statistiken.

Ordner Unterrichtsvergütungen.

Ordner Unterrichtsverteilungspläne.

Protokollbuch Bd. 1. Allgemeine Konferenz der Abendschule Kassel vom 13.1.1961.

Protokollbuch Bd. 1. Unterrichtsorganisation.

Protokollbuch Bd. 2. Allgemeine Konferenz der Abendschule Kassel vom 6.7.1966.

Schultresor. Briefwechsel (1942) zwischen Stadt Kassel und Gaudienststelle zu den Grundsätzen des Kursaufbaus und zum Einwirken der NS-Organisation in die Bildungsarbeit.

Schultresor. Informationsveranstaltung zum Langemarck-Studium am 23.11.1942.

Schultresor. Vertragsentwurf (1942) vom 22.9.1942 für die Erweiterung des Gesamtbildungswesens der Stadt Kassel durch die Einrichtung einer privatschulähnlichen Abendoberschule (in Konzeptform).

Archiv des Wilhelmgymnasiums Kassel (AdWGK)

Abgangs- und Ersatzzeugnisse. Ordner 1938-1943.

Landeskirchliches Archiv der Evangelischen Kirche von Kurhessen-Waldeck in Kassel (LAdeK)

NL Schafft. Nachlass Hermann Schafft.

Schafft, Hermann (1947): Schriftwechsel mit dem Hessischen Kultusminister.

Privatarchiv Knierim, Kassel (PA Knierim)

Tagebücher, Berichtshefte, Abschriften von Schulbüchern

Festschrift des Abendgymnasiums Kassel zur Abiturfeier 1949: „Schrecken am Abend“

Privatarchiv Biener, Kassel (PA Biener)

Abschiedszeitung der O I der D.A.O.S.-Kassel 1934

Fotos von Lehrern, Schulen und Klassen

12. Literaturverzeichnis

- 25 Jahre Abendgymnasium Kassel (1971). Festschrift zum Gedenken und zur Standortbestimmung beim 25-jährigen Jubiläum.
- Abel, Heinrich (1956): Der zweite Bildungsweg. In: Die Deutsche Schule 48, S. 183 ff.
- Abelein, Manfred (1968): Die Kulturpolitik des Deutschen Reiches und der Bundesrepublik Deutschland: ihre verfassungsgeschichtliche Entwicklung und ihre verfassungsrechtlichen Probleme. Köln: Westdeutscher Verlag.
- Abelein, Manfred (Hrsg.) (1970): Deutsche Kulturpolitik: Dokumente. Düsseldorf: Bertelsmann Universitätsverlag.
- Abendschulen Kassel (Hrsg.) (1996): 50 Jahre Abendgymnasium Kassel 1946-1996.
- Albrecht-Heide, Astrid (1974): Entfremdung statt Emanzipation. Sozialisationsbedingungen des zweiten Bildungsweges. Frankfurt a.M.: Athenäum-Verlag.
- Arbeitskreis Gesamthochschule Kassel (1971). Vorbereitungen zum Studienbeginn in Kassel. In: AGH-Informationen Nr. 8/71.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld: Bertelsmann.
- Baetz, Jan (2010): Bildung für alle Schichten. In: HNA vom 18.3.2010.
- Baum, Thomas (1998): Die SPD in der Kasseler Kommunalpolitik zur Zeit der Weimarer Republik. Göttingen: Dissertation.
- Belser, Helmut (1965): Zweiter Bildungsweg. 2. Auflage. Weinheim: Beltz.
- Benner, Dietrich/Brüggen, Friedhelm (2004): Bildsamkeit/Bildung. In: Benner, Dietrich/Oelkers, Jürgen (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Weinheim/Basel: Beltz, S. 159 ff.
- Blinkert, Baldo (1974): Die Situation von Abendgymnasien und Kollegs in der Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart: Klett.
- Bobertag, Otto (1929): Verfahren und Ergebnisse der Begabtenauslese am Berliner Abendgymnasium. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das Deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 2, S. 19 ff.
- Bobertag, Otto/Hylla, Erich (Hrsg.) (1925): Begabtenprüfung für den Übergang von der Grundschule zu weiterführenden Schulen. Anleitung und Textheft. Langensalza: Beltz.
- Böhme, Helmut/Sundermann, Elisabeth (1981): Aspekte preußischer Kulturpolitik zwischen reformerischem Elan und staatstragender Reaktion. In: Schlenke, Manfred (Hrsg.): Preußen. Beiträge zu einer Politischen Kultur. Berlin: Rowohlt, S. 253 ff.
- Bosse, Dorit (2003): Differenziertes Lernen bis zum Abitur. Anregungen zum Umgang mit Heterogenität in der gymnasialen Oberstufe. In: Pädagogik 9. Weinheim: Beltz, S. 24 ff.
- Bousset, Alice (1893): Zwei Vorkämpferinnen für Frauenbildung. Luise Bücher, Marie Calm. In: Virchow, Rudolf/von Holtzendorff, Franz/Wattenbach, Wilhelm (Hrsg.): Sammlung gemeinverständlicher wissenschaftlicher Vorträge. 7. Serie. Hamburg: Verlagsanstalt und Druckerei Actien-Gesellschaft, S. 1 ff.
- Brauns, Imorla (1971): Didaktische Überlegungen zum Laienspiel in der Erwachsenenbildung. In: 25 Jahre Abendgymnasium Kassel. Festschrift zum Gedenken und zur Standortbestimmung beim 25-jährigen Jubiläum, S. 30 ff.

- Bruchhäuser, Hans-Peter (2005): 100 Jahre Friedrich-List-Schule. Kassel.
- Brunner, Hugo (1913): Geschichte der Residenzstadt Cassel 913-1913. Cassel: Pillardy und Augustin.
- Buchheim, Max (1961): Arbeitsmaterial zur Gegenwartskunde. Hannover: Schroedel.
- Bungardt, Karl (1960): Vom „Rahmenplan“ zum „Bremer Plan“. Gewerkschaftliche Monatshefte 10, S. 602 ff.
- Casseler Frauenbildungsverein (1872-1886): Berichte über die Thätigkeit des Casseler Frauenbildungsvereins. Cassel: Friedr. Scheel.
- Casseler Frauenbildungsverein (1896): Bericht über die Wirksamkeit des Frauenbildungsvereins zu Cassel und über dessen Kassen- und Vermögensverwaltung betreffend das Geschäftsjahr 1. April 1895 bis 31. März 1896. Cassel: Friedr. Scheel.
- Casseler Frauenbildungsverein (1898): Bericht über die Wirksamkeit des Frauenbildungsvereins zu Cassel über dessen Kassen- und Vermögensverwaltung betreffend das Geschäftsjahr 1. April 1897 bis 31. März 1898. Cassel: Friedr. Scheel.
- Casseler Frauenbildungsverein (1899): Bericht über die Wirksamkeit des Frauenbildungsvereins zu Cassel über dessen Kassen- und Vermögensverwaltung betreffend das Geschäftsjahr 1. April 1898 bis 31. März 1899. Cassel: Friedr. Scheel.
- Chotjewitz, Peter O. (1996): Erinnerungen. In: Abendschulen Kassel (Hrsg.): 50 Jahre Abendgymnasium Kassel 1946-1996, S. 87 ff.
- Dahrendorf, Ralf (1959): Einleitung. In: Dahrendorf, Ralf/Ortlieb, Heinz-Dietrich (Hrsg.): Der Zweite Bildungsweg im sozialen und kulturellen Leben der Gegenwart. Zum zehnjährigen Bestehen der Akademie für Gemeinwirtschaft Hamburg. Heidelberg: Quelle & Meyer, S. XIII ff.
- Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1929.
- Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1930.
- Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1931.
- Dehmkamp, Willy (1981): Die deutsche Arbeiterbewegung 1848-1919 in Augenzeugenberichten. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Dingelstedt, Franz (1877): Dingelstedt's sämtliche Werke. Band 5/6, Abt. 1: Erzählende Dichtungen. Berlin: Paetel.
- Dresselhaus, Günter (2001): Weiterbildung am Beispiel des zweiten Bildungsweges in Nordrhein-Westfalen. Münster: LIT.
- Dülfer, Kurt (1960): Die Regierung in Kassel: vornehmlich im 19. und 20. Jahrhundert; Grundzüge ihrer Arbeit und Organisation; Geschichte ihrer Bauten. Kassel: Hof- und Waisenhaus-Buchdruckerei.
- Ertel, Manfred/Kilz, Hans Werner/Mettke, Jörg R. (1980): Gesamtschule. Modell oder Reformruine? Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Ewald, Thomas (2013): Konzept und Realität der Volksbildung: Zur Geschichte der Kasseler Volkshochschule. In: Flemming, Jens (Hrsg.): Kassel in der Moderne. Studien und Forschungen in der Stadtgeschichte. Marburg: Schüren, S. 679 ff.

- Fedler, Patricia (1993): Anfänge der staatlichen Kulturpolitik in Hessen nach dem Zweiten Weltkrieg (1945-1955). Schule, Erwachsenenbildung, Kunst und Theater im Spannungsfeld zwischen amerikanischer Reeducationspolitik und deutscher Kulturtradition. Wiesbaden: Historische Kommission für Nassau.
- Fingerle, Karlheinz/Wicke, Erhard (1982): Oberstufe ohne bildungstheoretische Legitimation. In: Zeitschrift für Pädagogik 1, S. 93 ff.
- Franz, Eckhart G. (2007): Einführung in die Archivkunde. 7. Auflage. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgemeinschaft.
- Frauenbildungs-Verein zu Cassel (1886-1895): Verwaltungs-Berichte. Cassel: Friedr. Scheel.
- Frenz, Wilhelm (1978): Ist der Zweite Bildungsweg am Ende? In: Das Parlament. Beilage zur Zeitschrift „Aus Politik und Zeitgeschichte“. Band 2, S. 44 ff.
- Friderici, Robert (1959): Aus der Geschichte unserer Schule. In: Albert-Schweitzer-Schule Kassel. Einhundert Jahre.
- Friedrichs, Jürgen (1974): Methoden empirischer Sozialforschung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Fritz, Bodo/Hochstätter, Hans-Peter (1995): Situation und Perspektiven der Schulen für Erwachsene in Hessen. Wiesbaden.
- Fritz, Bodo/Ohl, Hans-Willi (2002): Stand und Perspektiven der Schulen für Erwachsene in Hessen. Qualitätssicherung – Neue Verwaltungssteuerung – anstehende Aufgaben. Vorlage für die Steuergruppe Neue Verwaltungssteuerung/Budgetierung. Gießen/Wiesbaden.
- Gass-Bolm, Torsten (2005): Das Gymnasium 1945-1980. Bildungsreform und gesellschaftlicher Wandel in Westdeutschland. Göttingen: Wallstein Verlag.
- Gehrke, Helmut (1996): Zum Jubiläum des Abendgymnasiums. In: Abendschulen Kassel (Hrsg.): 50 Jahre Abendgymnasium Kassel 1946-1996, S. 90 f.
- Geiss, Michael (2007): Rezension zu: David F. Labaree: Education, Markets and the Public Good. The Selected Works. In: Zeitschrift für Pädagogik 4, S. 192.
- Geissler, Georg (1957): Der Zweite Bildungsweg als didaktisches Problem. In: Deutsche Schule 12, S. 521 ff.
- Geißler, Rainer (2002): Die Sozialstruktur Deutschlands. In: Greiffenhagen, Martin (Hrsg.): Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland. 3. Aufl. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 580.
- Germann, Philipp (1947): Die neue Schule. In: Der Lehrerrundbrief 15, S. 125 f.
- Glaser, Edith (1994): Was ist das Neue an der „Neuen Richtung“? In: Stadt Jena (Hrsg.): 1919 bis 1994. 75 Jahre Volkshochschule Jena. Rudolstadt: Hain, S. 117 ff.
- Glaser, Edith (2010): Dokumentenanalyse und Quellenkritik. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Preugel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollständig überarbeitete Aufl. Weinheim und München: Juventa, S. 365 ff.
- Glaser, Edith (2011): Historische Bildungsforschung. In: Horn, Klaus-Peter u.a. (Hrsg.): Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 45 ff.
- Graebe, Horst (1985): Das Abendgymnasium. In: Kühnhold, Gerhard (Hrsg.): Der nachgeholte Schulabschluß. Beiträge zur Situation des zweiten Bildungsweges. Bad Honnef: Bock + Herchen, S. 89 ff.
- Grebing, Helga/Pozorski, Peter/Schulze, Rainer (1980): Die Nachkriegsentwicklung in Westdeutschland 1945-1949. Stuttgart: Metzler.

- Greinert, Wolf-Dietrich (2011): Die Ruinenlandschaft deutscher Berufsbildungsreformen und ein neuerlicher Versuch, sie aus dem Weg zu räumen: http://www.ibba.tu-berlin.de/fileadmin/i20/Berufspaedagogik/Greinert_Deutsche_Berufsschullandschaft_und_der_DQR.pdf. Zugriff am 20.11.2017.
- Hallwachs, Walter (1958): Es bedarf der kämpfenden Liebe. Zum 75. Geburtstag von Prof. H. Schafft. In: Hessische Nachrichten vom 2.12.1958.
- Hamacher, Paul (1968): Bildung und Beruf bei Studierenden des Zweiten Bildungswegs. Stuttgart: Klett.
- Harney, Klaus/Koch, Sascha/Hochstätter, Hans-Peter (2007): Bildungssystem und Zweiter Bildungsweg: Formen und Motive reversibler Bildungsbeteiligung. In: Zeitschrift für Pädagogik 1, S. 34 f.
- Heckmann, Christoph (1909): Festschrift zum 50-jährigen Jubiläum des Arbeiter-Fortbildungs-Vereins zu Cassel. Cassel.
- Heckmann, Christoph (1910): 51. Jahresbericht des Arbeiter-Fortbildungs-Vereins zu Cassel.
- Heckmann, Christoph (1911): 52. Jahresbericht des Arbeiter-Fortbildungs-Vereins zu Cassel.
- Heckmann, Christoph (1912): 53. Jahresbericht des Arbeiter-Fortbildungs-Vereins zu Cassel.
- Heckmann, Christoph (1915): 56. Jahresbericht des Arbeiter-Fortbildungs-Vereins zu Cassel.
- Heckmann, Christoph (1919): 60. Jahresbericht des Arbeiter-Fortbildungs-Vereins zu Cassel.
- Heidelbach, Paul (1957): Kassel. Ein Jahrtausend Hessischer Stadtkultur. Kassel: Bärenreiter-Verlag.
- Heinrich Theodor Kimpel (1927). In: Hessische Schulzeitung 13, S 12 f.
- Hermisdorff, Wolfgang (1981): Kassel 1900 bis heute. Kassel: Johannes Stauda-Verlag.
- Hermisdorff, Wolfgang (1992). Ein Blick zurück (445). HNA Serie. Kassel.
- Hessische Nachrichten vom 12.1.1946. Die neue Stadtverwaltung.
- Hessische Nachrichten vom 12.4.1969. Bildungsarbeit für das Leben.
- Hessische Schulzeitung 2 (1928), S. 18 ff. Ein Gedenkblatt für H. Th. Kimpel.
- Hessischer Kultusminister (1948): Zulassung von Lehrkräften. Erlass vom 22.1.1948. Abl. 1/48.
- Hessischer Kultusminister (1949): Studentenspeisung. Erlass vom 4.9.1948. Abl. 4/49.
- Hessischer Kultusminister (1969): Abendgymnasium für Berufstätige. Erlass vom 24.4.1968 (nicht veröffentlicht) und vom 31.10.1969. Abl. 11/169, S. 1212.
- Hessischer Kultusminister (1979): Verordnung über die Abendhauptschule im Land Hessen vom 28.11.1979. Abl. 12/79, S. 709.
- Hessischer Kultusminister (1996): Aufbewahrungsfristen. Erlass vom 18.09.1996. Abl. 10/1996, S. 522 f.
- Hessischer Kultusminister (2003): Verordnung zur Umgestaltung der Schulen für Erwachsene vom 13.9.2003. Abl. 11/2003, S. 776 ff.
- Hessischer Kultusminister (2009): Aufnahmebedingungen. Erlass vom 20.07.2009. Abl. 8/2009, S. 420.
- Hessisches Statistisches Landesamt (1956): Hessische Kreiszahlen. Wiesbaden.
- Hessisches Statistisches Landesamt (2003): Hessische Kreiszahlen. Wiesbaden.
- Hoefke, Rudolf (1929): Vereinheitlichung des Lehrplanes. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1, S. 41.

- Huber, Hans/Senger, Franz (1938): Das Studium ohne Reifezeugnis an den deutschen Hochschulen – Amtliche Bestimmungen. Berlin: Weidmannsche Verlagsbuchhandlung.
- Hüter, Ludwig (1930): Zur Abwehr. In: Der Wegweiser. Zeitschrift des Deutschen Republikanischen Lehrerbundes 1, S. 35 ff.
- Hüter, Ludwig/Huf, Friedrich (1924): Zum Geleit. In: Der Wegweiser. Zeitschrift des Deutschen Republikanischen Lehrerbundes 1/2, S. 1.
- Hüter, Ludwig/Huf, Friedrich (1931): In ernster Zeit. In: Der Wegweiser. Zeitschrift des Deutschen Republikanischen Lehrerbundes 6, S. 202 ff.
- Hüter, Ludwig/Huf, Friedrich (1932): An alle Bundesfreunde! In: Der Wegweiser. Zeitschrift des Deutschen Republikanischen Lehrerbundes 1, S. 95 f.
- Jüttemann, Sigrid (1991): Die gegenwärtige Bedeutung des zweiten Bildungswegs vor dem Hintergrund seiner Geschichte. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Kammler, Jörg/Krause-Vilmar, Dietfrid/Kujawski, Siegfried/Prinz, Wolfgang/Wilmsmeier, Robert (1984): Volksgemeinschaft und Volksfeinde Kassel 1933-1945. Fulda/Brück: Hesse.
- Kasseler Post vom 1.3.1933. Demokratisch-pazifistische Schulerziehung.
- Kasseler Post vom 11.10.1933. Unwürdige Erzieher werden in den Ruhestand versetzt.
- Kasseler Post vom 21.2.1933. Undeutscher Geist auf deutschen Schulen.
- Kasseler Post vom 7.3.1931. Die erste Prüfung an der Abend-Oberschule.
- Kasseler Tageszeitung vom 11.4.1919. Die Kasseler Volkshochschule.
- Kasseler Volksblatt vom 30.8.1919. Volkshochschule Kassel.
- Kellermann, Friedrich (1928/1929): Zahlen. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1, S. 21 ff.
- Kellermann, Friedrich (1929): Das Abendgymnasium als kulturelle Forderung der Gegenwart. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 2, S. 1 ff.
- Kellermann, Friedrich (1930a): Die Deutsche Abend-Oberschule in Kassel. In: Deutscher Lehrerverein in Kassel, S. 36 ff.
- Kellermann, Friedrich (1930b): Tätigkeitsbericht der Interessengemeinschaft deutscher Abendgymnasien. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1, S. 28 ff.
- Kellermann, Friedrich (1931): Zweite Tagung deutscher Abendgymnasien. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1, S. 28 ff.
- Kellermann, Friedrich (1932): Tätigkeitsbericht der Interessengemeinschaft deutscher Abendgymnasien. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1, S. 77 ff.
- Kerschensteiner, Georg (1929): Der Aufbau der Berufsschule im deutschen Bildungswesen. In: Zeitschrift für Berufs- und Fachschulwesen 44, S. 225.
- Kersten, Winfried (1959): Jubiläumsbuch „50 Jahre Heinrich-Schütz-Schule (Malwida-v.-Meysenbug-Schule)“. Kassel.
- Kessler, Judith (1996): Jüdische Migration aus der ehemaligen Sowjetunion seit 1990; www.berlin-judentum.de/gemeinde/migration.
- Kimpel, Heinrich Theodor (1900): Geschichte des hessischen Volksschulwesens. Band 2: Im neunzehnten Jahrhundert. Kassel: Baier.

- Kimpel, Heinrich Theodor/Kreitz, Wilhelm (1913): Das Casseler Volksschulwesen in Vergangenheit und Gegenwart. Im Auftrage des Casseler Lehrervereins zur Tausendjahr-Feier der Stadt Cassel. Cassel: Röttger.
- Klemm, Ulrich/Rolff, Hans-Günther/Tillmann, Klaus-Jürgen (1985): Bildung für das Jahr 2000. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Knabe, Karl (1896): Heinrich Gräfe, der erste Leiter der jetzigen Oberrealschule zu Cassel. Beilage zum Jahresbericht der Oberrealschule. Cassel.
- Knoll, Joachim H. (Hrsg.) (1974): Lebenslanges Lernen. Erwachsenenbildung in Theorie und Praxis. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Köhnlein, Manfred (2001): „Neue Schülergeneration mit Migrationshintergrund“. In: Das Neue lernen – das neue Lernen. Tagung des Ringes der Abendgymnasien in der Bundesrepublik Deutschland in Berlin, 21.-23. November 2001, S. 43 f.
- Kroschel, Manfred/Mohr, Regine (2005): Neuorganisation der Schulen für Erwachsene: Aufbau eines ‚Regionalen Kompetenzzentrums‘ am Standort Kassel. Frankfurt a.M./Bochum.
- Kruse, Norbert/Messner, Rudolf/Wollring, Bernd (Hrsg.) (2012): Martin Wagenschein – Faszination und Aktualität des Genetischen. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Kühnhold, Gerhard (1979): Möglichkeiten und Grenzen eines erwachsenengemäßen berufsbezogenen Unterrichts an Instituten zur Erlangung der Hochschulreife („Kollegs“). Bad Honnef: Bock + Herchen.
- Kultusministerkonferenz (1972): Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.07.1972 i.d.F. vom 08.12.2016.
https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1972/1972_07_07-Vereinbarung-Gestaltung-Sek2.pdf [19.11.2017].
- Kurhessische Allgemeine vom 20.9.1942. Wieder Abendoberschulen!
- Lengemann, Jochen (1996): Bürgerrepräsentation und Stadtregierung in Kassel 1835-1996. Band 1: Einführung, Übersichten und Index der städtischen Mandats- und Amtsträger. Marburg: Elwert.
- Lenz, Werner (1979): Grundlagen der Erwachsenenbildung. Stuttgart u.a.: Kohlhammer.
- Leumann, Hari (1929): Das Ergebnis der diesjährigen Prüfungsmethode. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 2, S. 30.
- Lingelbach, Karl Christoph (1996): Die „vergessene“ Einheitsschule – Schule im Spannungsfeld zwischen amerikanischer Reeducationpolitik und dominanten Richtungen der deutschen Kulturtradition. In: Schacht, Konrad (Hrsg.): Bildung und Erziehung nach 1945. Ergebnisse der Fachtagung der Hessischen Landeszentrale für Politische Bildung am 2. Juli 1996 im Burckhardtthaus in Gelnhausen. Wiesbaden: Hessische Landeszentrale für Politische Bildung, S. 26 f.
- Litt, Theodor (1958): Der Erste und der Zweite Bildungsweg. Probleme des Zweiten Bildungswegs aus der Sicht eines Pädagogen. In: von Hirsch, Max/Rudolph, Fritz (Hrsg.): Zweiter Bildungsweg. Bericht einer Tagung. Weinheim/Berlin: Beltz, S. 29 f.
- Messner, Rudolf (2002): Das Bildungskonzept von Pisa als Teil einer globalen gesellschaftlichen Neuorientierung. In: Die Deutsche Schule 3, S. 290.
- Möller, Lukas (2013): Hermann Schaffit – pädagogisches Handeln und religiöse Haltung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Naumann, Karl-Heinz (1972): Abendgymnasium und Abendrealschule für Berufstätige in Kassel. In: Kasseler Hochschul-Nachrichten 2, S. 9 f.

- Neuner, Gerhard (1996): Eine neue Perspektive für die Abendschule: Deutsch als Fremdsprache. In: Abendschulen Kassel (Hrsg.): 50 Jahre Abendgymnasium Kassel 1946-1996, S. 42 f. StAKS, III/gc2.
- OECD (2004): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren. Bielefeld: Bertelsmann.
- Oelmann, Gernot (1985): Der Zweite Bildungsweg in Nordrhein-Westfalen. Struktur und Geschichte. Paderborn: Schöningh.
- Picht, Georg (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation. Olten: Walter.
- Popanski, Friedhelm (1964): Das Abendgymnasium. Ein Beitrag zur Klärung des Problems der Berufsbezogenheit seiner Bildungsarbeit. Köln: Institut für Berufserziehung im Handwerk an der Universität.
- Prokop, Ernst (1979): Texte zur Geschichte des Zweiten Bildungswegs in Deutschland. In: Leirmann, Walter/Pöggeler, Franz/Amberg, Hans-Ulrich (Hrsg.): Erwachsenenbildung in fünf Kontinenten. Bestandsaufnahme und Vergleich. Band 5. Stuttgart: Kohlhammer, S. 85.
- Reble, Albert (1985): Geschichte der Pädagogik. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Regenbogen, Johannes (1968): Bildungswille und Bildungssituation. Weinheim: Beltz.
- Reimers, Bettina Irina (2000): Die Neue Richtung der Erwachsenenbildung in Thüringen 1919-1933. Tübingen: Dissertation.
- Richter, Rudolf (1930): Die erste Tagung deutscher Abendgymnasiasten. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1, S. 26 ff.
- Riedler, Ulrich (2011): Wie viel Strenge trägt der Unterricht? In: HNA vom 12.1.2011.
- Riemann, Henner (1959): Festschrift der Goetheschule Kassel 1959. Kassel.
- Rosenstock, Gustav (1928): Ein Gedenkblatt für H. Th. Kimpel. In: Hessische Schulzeitung vom 13.1.1928.
- Rößer, Hans Otto (2008): Wie lange noch Abendhauptschule? Überlegungen zum Bildungsbericht 2008. In: Info-Brief GEW-Fachgruppe Erwachsenenbildung im Landesverband der GEW Gießen, S. 11.
- Ruge, Rainer (1981): Bildungspolitik. In: Greiffenhagen, Martin/Greiffenhagen, Sylvia/Prätorius, Rainer (Hrsg.): Handwörterbuch zur politischen Kultur der Bundesrepublik Deutschland. Ein Lehr- und Nachschlagewerk. Studienbücher der Sozialwissenschaft, Band 45. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 91 ff.
- Rühl, Karl (1928): Das Abendgymnasium als kommunale Aufgabe. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1, S. 1 ff.
- Sachs, Lothar (1978): Angewandte Statistik. Statistische Methoden und ihre Anwendung. Berlin u.a.: Springer.
- Scheibe, Wolfgang (1975): Weimarer Republik. In: Pöggeler, Franz (Hrsg.): Handbuch der Erwachsenenbildung. Band 4. Stuttgart/Berlin: Kohlhammer, S. 69 f.
- Scheidemann, Philipp (1928): Memoiren eines Sozialdemokraten. Dresden: Reissner.
- Schelsky, Helmut (1957): Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, Würzburg: Werkbund-Verlag.
- Schindler, Brigitte (2007): Heimchen und soziale Karrierefrau: Geschlechterbilder der Mathilde-Zimmer-Stiftung von der Entstehung 1907 bis 1933. Göttingen: Magisterarbeit.
- Schlaffer, Heinz (1987): Lesesucht. In: Nolte, Rainer (Hrsg.): Essays von der Aufklärung bis heute. Düsseldorf: Schwann-Bagel, S. 86 ff.

- Schlung, Franz H. (1987): Sozialgeschichte des Schulwesens in Hessen-Kassel. Kassel: Omega Verlag.
- Schrader, Walter (1996): Erwachsenen-„Bildung“. In: Abendschulen Kassel (Hrsg.): 50 Jahre Abendgymnasium Kassel 1946-1996, S. 32 ff.
- Schramm, Franz (1947): Die deutsche Schule. Ein Beitrag zum Aufbau einer neuen Volksbildung. Frankfurt a.M.: Hirschgraben.
- Schulen haben Sorgen (1948). In: Hessische Nachrichten vom 24.1.1948, S. 4.
- Schulz, Ursula (Hrsg.) (1981): Die Deutsche Arbeiterbewegung 1948-1919 in Augenzeugenberichten. München: dtv.
- Seitter, Wolfgang (Hrsg.) (1996): Walter Hofmann und Robert von Erdberg: die neue Richtung im Spiegel autobiographischer Zeugnisse ihrer beiden Hauptrepräsentanten. Dokumentationen zur Geschichte der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Silbermann, Peter Adalbert (1928): Das Abendgymnasium. In: Pädagogisches Zentralblatt, S. 425 ff.
- Solga, Heike (2006): Ausbildungslose und die Radikalisierung ihrer sozialen Ausgrenzung. In: Bude, Heinz/Willisch, Andreas (Hrsg.): Das Problem der Exklusion. Ausgegrenzte, Entbehrliche, Überflüssige. Hamburg: Hamburger Edition, S. 121 ff.
- Solga, Heike/Wagner, Sandra (2004): Die Bildungsexpansion und ihre Konsequenzen für das soziale Kapital der Hauptschule. In: Engler, Steffani/Krais, Beate (Hrsg.): Das kulturelle Kapital und die Macht der Klassenstrukturen. Sozialstrukturelle Verschiebungen und Wandlungsprozesse des Habitus. Weinheim u.a.: Juventa, S. 97 f.
- Spranger, Eduard (1923): Berufsbildung und Allgemeinbildung. In: Kühne, Alfred (Hrsg.): Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen. Leipzig: Quelle & Meyer, S. 24.
- Stadt Kassel (1930): Haushaltsplan der Stadt Kassel für das Rechnungsjahr 1930. Kassel.
- Stadt Kassel (1948): Magenfahrplan der Schulspeisung. In: Mitteilungsblatt der Stadt Kassel vom 8.11.1948.
- Stadt Kassel (1949): Verwaltungsbericht der Stadt Kassel 1945 bis 1949. Kassel.
- Stadt Kassel (1953): Verwaltungsbericht der Stadt Kassel 1952 bis 1953. Kassel.
- Stadt Kassel (Hrsg.) (1986): 40 Jahre Abendgymnasium und Abendrealschule Kassel.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (Hrsg.) (1990): Sammlung der Beschlüsse der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Loseblattsammlung. Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag.
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2006): Berufsbildungsstatistik. Stuttgart.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2016): Schulen auf einen Blick. Wiesbaden.
- Stein, Erwin (1947): Bericht über die Pläne zur Erneuerung des Schulwesens im Land Hessen. In: Der Lehrerrundbrief 11, S. 135 f.
- Stolzenau, Martin/von Busse, Mark-Christian (2002): Schulreformer Gräfe. Festungshaft für demokratische Ideen. In: Hessische Allgemeine vom 2.3.2002.
- Storch, Karin (1974): Der Zweite Bildungsweg. Chance oder Illusion? Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch-Verlag.
- Summa, Rudolf (1978): Kasseler Unterschichten im Zeitalter der Industrialisierung. Ein Beitrag zur Sozialgeschichte der Stadt Kassel von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zum Beginn des Ersten Weltkriegs. Darmstadt: Selbstverlag der Hessischen Historischen Kommission.
- Tenorth, Heinz-Elmar (1975): Hochschulzugang und gymnasiale Oberstufe in der Bildungspolitik von 1945-1973. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Tenorth, Heinz-Elmar (2010): Historische Bildungsforschung – Innovation und Selbstreflexion. In: Zeitschrift für Pädagogik 5, S. 703.
- Tietgens, Hans/Weinberg, Johannes (1974): Motivation. In: Joachim H. Knoll (Hrsg.): Lebenslanges Lernen. Erwachsenenbildung in Theorie und Praxis. Hamburg: Hoffmann und Campe, S. 217 ff.
- Timmermann, Dieter (2002): Bildungsökonomie. In: Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Opladen: Leske + Budrich, S. 81 ff.
- Vaupel, Ludwig (1959): Bestrebungen und Maßnahmen des Zweiten Bildungswegs: In: Dahrendorf, Ralf/Ortlieb, Heinz-Dietrich (Hrsg.): Der Zweite Bildungsweg im sozialen und kulturellen Leben der Gegenwart. Zum zehnjährigen Bestehen der Akademie für Gemeinwirtschaft Hamburg. Heidelberg: Quelle & Meyer, S. 290 f.
- Vester, Michael (2004): Die Illusion der Bildungsexpansion. In: Engler, Steffani/Krais, Beate (Hrsg.): Das kulturelle Kapital und die Macht der Klassenstrukturen. Sozialstrukturelle Verschiebungen und Wandlungsprozesse des Habitus. Weinheim u.a.: Juventa, S. 13 ff.
- von Nathusius, Ulrich (1996): Kurzer Abriss zur Entwicklung des Abendschulwesens in Deutschland. In: Abendschulen Kassel (Hrsg.): 50 Jahre Abendgymnasium Kassel 1946-1996, S. 21 ff.
- Wahlfeldt, Andrea/Willerding, Rita (1988): Mädchenbildung in Frauenhand: Der Casseler Frauenbildungsverein 1869; ein Projekt der bürgerlichen Frauenbewegung. Schriftenreihe des Archivs der Deutschen Frauenbewegung, Band 3. Kassel: Archiv der Deutschen Frauenbewegung.
- Was-war-wann.de: Brotpreise. http://www.was-war-wann.de/historische_werte/brotpreise.html [28.04.2017].
- Was-war-wann.de: Monatslohn: www.was-war-wann.de/historische_werte/monatslohn.html [28.04.2017].
- Wenzel, Franz (1974): Sicherung von Massenloyalität und Qualifikation der Arbeitskraft als Aufgabe der Volksschule. In: Hartmann, Klaus L./Nyssen, Friedhelm/Waldeyer, Hans (Hrsg.): Schule und Staat im 18. und 19. Jahrhundert. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 323 ff.
- Werner, Carl Artur (1928): Statistisches über die deutschen Abendgymnasien. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 1, S. 24 ff.
- Werner, Carl Artur (1929): Statistisches über die deutschen Abendgymnasien. In: Das Abendgymnasium. Zeitschrift für das deutsche Abendschulwesen und den Erwachsenen-Unterricht 3, S. 18 ff.
- Weyer, Bodo E. (1996): Quo vadis, Abendschule? In: Abendschulen Kassel (Hrsg.): 50 Jahre Abendgymnasium Kassel 1946-1996, S. 43 ff.
- Winkler, Heinrich August (2000): Der lange Weg nach Westen. Band 1. Deutsche Geschichte vom Ende des Alten Reiches bis zum Untergang der Weimarer Republik. München: C.H. Beck.
- Zeit online vom 11.09.2014. Deutsche Islamisten. Jung, männlich, kriminell.
- Zimmer, Friedrich (1904): Das erste Jahrzehnt des Ev. Diakonievereins. Eine Denkschrift zum 11. April 1904. Berlin-Zehlendorf: Mathilde Zimmer-Haus, G.m.b.H. Verlagsabteilung.
- Zimmer, Friedrich (1910): Brauchen wir noch Töchterpensionate? Eine Frage praktischer Pädagogik, aus Philosophie der Erfahrung heraus beantwortet. Berlin-Zehlendorf: Mathilde Zimmer-Haus, G.m.b.H. Verlagsabteilung.
- Zimmer, Friedrich (1922): Die Töchterheime der Mathilde Zimmer-Stiftung. Berlin-Zehlendorf: Mathilde Zimmer-Haus, G.m.b.H. Verlagsabteilung.

- Zinnecker, Jürgen (1973): Sozialgeschichte der Mädchenbildung. Zur Kritik der Schulerziehung von Mädchen im bürgerlichen Patriarchalismus. Weinheim u.a.: Beltz.
- Zymek, Bernd (1989): Schulen. In: Berg, Christa/Langewiesche, Dieter (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band 5: 1918-1945. Die Weimarer Republik und die national-sozialistische Diktatur. München: C.H. Beck, S. 155 ff.

13. Anhang

Einstufungstest für den Aufbaukurs 2007

(AdAK, Einstufungstests)

Abendschule Kassel
Einstufungstest

Gesamt: _____

Familienname: _____

Vorname: _____

Geburtsland: _____

Nationalität: _____

1. Ergänzen Sie die Endungen, wo es notwendig ist!

Die documenta 12

Im vorletzten Sommer fand in Kassel die groß _____ Kunstausstellung statt. Dazu kamen viele fremd _____ Besucher nach Kassel. In den groß _____ Hotels musste man schon mehrer _____ Wochen im Voraus ein Zimmer reservieren. Auch die klein _____ Pensionen hatten kaum noch frei _____ Zimmer. Man konnte auch in schön _____ Appartements wohnen, aber das war sehr teuer _____. Viele Gäste waren froh _____, wenn sie außerhalb der Stadt in einem klein _____ Dorf ein frei _____ Zimmer in einem Gasthof finden konnten. Zum groß _____ Glück gab es jedoch noch preiswert _____ Privatzimmer. Freundlich _____ Vermieter vermieteten schön _____ Zimmer an die documenta-Besucher.

2. Ergänzen Sie die folgenden Sätze! Fügen Sie in die Lücken nur ein passendes Wort ein!

Beispiel: Weil ich krank bin, _____ ich nicht zur Arbeit gehen.

Weil ich krank bin, kannte ich nicht zur Arbeit gehen.

- a) Ich fahre gern ans Meer, aber noch _____ ins Gebirge.
- b) Können Sie mir sagen, _____ das der richtige Weg zum Bahnhof ist.
- c) Er hat sich sehr _____ dieses Angebot interessiert.
- d) Die Alpen sind das _____ (hoch) Gebirge.
- e) Das sind unsere Freunde, mit _____ wir zusammen Urlaub gemacht haben.
- f) _____ reicher man ist, _____ mehr Freunde hat man.
- g) _____ bitte lauter! Ich verstehe dich so schlecht.
- h) Wo wohnt er denn? Ich _____ auch nicht, _____ er wohnt.

3. Welches Wort passt in die Lücke? Unterstreichen Sie das richtige Wort und setzen Sie es in die Lücke ein!

*Beispiel: Das Essen wird für euch gekocht _____ (wurde/werden/wäre/war).
Das Essen wird für euch gekocht werden.*

- a) Der Präsident sagte, dass der Frieden wichtig _____. (sei/hat/sein/würde)
- b) Die ausländischen Studenten sind durch die Mitarbeiter des Akademischen Auslandsamtes beraten _____. (geworden/wurden/worden/wären)
- c) Er hat sich nicht gründlich genug _____ vorbereitet. (auf/für/darauf/damit)
- d) Wenn das Wetter ein bisschen besser gewesen _____, hätten wir einen Spaziergang gemacht. (war/wäre/hätte/sei/)
- e) Niemand weiß, _____ er den Test bestanden hat oder nicht. (wie/ob/wann/welchen)

**4. Im folgenden Text ist fast jedes zweite Wort unvollständig.
Ergänzen Sie die Wörter!**

Liebe Eltern,

Jetzt habe ich mich bei der Abendschule in Kassel angemeldet. In Kürze beginnt das neue

Sem _____ und ich freue mich _____ schon auf die Schule _____.

Sie sind _____ nicht weit von der _____ Stadtmitte entfernt _____, und ich kann je _____

Abend mit _____ der Straßen _____ dahin fahren. Die _____ Fahrt dauert _____ nur ein _____

Viertelstunde, und ich habe _____ genug Zeit _____ die Zeit _____ zu verbringen. Ich

habe _____ insgesamt 24 Stunden _____ Unterricht erhalten _____. Mit meinem _____ Zimmer

bin _____ ich auch _____ sehr zufrieden _____. Ich habe großes _____ Glück gehabt _____.

Mein _____ ist zwar _____ ein bisschen klein, aber _____ es kostet _____ auch nur _____

hundert Euro _____. Da _____ ist sehr günstig _____. Ihr seht _____, es geht _____ mir gut.

Bis bald,
euer Alexander

5. Unterstreichen Sie die richtigen (in den Klammern angegebenen) Konjunktionen, und verbinden Sie die Sätze! Achten Sie auf die Satzstellung!

Beispiel: Sie hat gut gegessen. Sie ist noch hungrig. (obwohl/darum/damit)
Obwohl sie gut gegessen hat, ist sie noch hungrig.

a) Sie hatte einen Unfall. Sie ist zu schnell gefahren. (damit/wenn/weil)

b) Das Wetter ist nicht schlecht. Wir gehen spazieren. (nachdem/deswegen/obwohl/)

c) Sie beschleunigt das Auto. Sie gibt Gas. (indem/als/trotzdem)

d) Er hat viel gelernt. Er hat die Prüfung nicht bestanden. (weil/darum/trotzdem)

f) Frau Klein hat geheiratet. Wir haben ihr gratuliert. (als/wenn/damit)

6. Textverständnis und Textproduktion

Lesen Sie den Text aufmerksam durch! Lesen Sie anschließend die Aussagen a) bis e) (unten)! Kreuzen Sie an, ob die Aussage richtig oder falsch ist! Geben Sie eine Begründung aus dem Text an! Beachten Sie die Konjunktion am Satzanfang!

Beispiel: Petra Berger arbeitet in Frankfurt

(Das stimmt ☐ , Das stimmt nicht ☐ ,
 denn sie arbeitet im Zentrum von Kassel.)

Petra Berger arbeitet im Zentrum von Kassel. Sie wohnt in einem kleinen Dorf außerhalb von Kassel. Zu Fuß ist der Weg zu weit und die Busverbindungen sind für Petra leider nicht günstig. Darum hat sie sich ein gebrauchtes Moped gekauft; für ein neues hatte sie nicht genug Geld. Am vergangenen Donnerstag kam sie sehr spät aus dem Büro und wollte schnell nach Hause. Auf dem Parkplatz fand sie aber ihr Moped nicht. Sie suchte und suchte – das Moped war weg. So musste sie den ganzen Weg zu Fuß gehen, denn es fuhr auch kein Bus mehr. Für ein Taxi hatte sie kein Geld und kein Autofahrer hielt an, um sie mitzunehmen. Am nächsten Morgen fuhr sie mit dem Bus, ging sofort zur Polizei und meldete dort den Verlust ihres Mopeds. Sie beschrieb es ganz genau und gab auch die Nummer zu Protokoll. Anschließend ging sie los und kaufte sich eine Monatskarte für den Bus. Was sollte sie sonst machen?

a) Petra Berger wohnt im Zentrum von Kassel.

Das stimmt ☐ , Das stimmt nicht ☐ ,

denn _____

b) Die Busverbindungen sind nicht sehr gut.

Das stimmt ☐ , Das stimmt nicht ☐ ,

deshalb _____

c) Das Moped, das sie sich gekauft hat, ist gebraucht.

Das stimmt ☐ , Das stimmt nicht ☐ ,

da _____

d) Sie fuhr am Donnerstag wie gewöhnlich mit ihrem Moped nach Hause.

Das stimmt ☐ , Das stimmt nicht ☐ ,

weil _____

e) Am nächsten Morgen ging sie sofort zur Polizei.

Das stimmt ☐ , Das stimmt nicht ☐ ,

denn _____

7. Schreiben Sie einen Brief!

Ein Freund oder eine Freundin aus Ihrem Heimatland hat Ihnen geschrieben und bittet Sie, etwas über Ihr Leben in Deutschland zu erzählen. Schreiben Sie einen kurzen Brief an Ihren Freund/Ihre Freundin und berichten Sie über:

- Ihre Wohnung oder Ihr Zimmer
- Ihre Nachbarn oder Freunde
- Ihre Tätigkeit in Deutschland (Arbeit oder Schule)
- Ihre Freizeitgestaltung
- Ihre Pläne für die Zukunft

Schreiben Sie ca. eine halbe Seite! Zählen Sie bitte am Schluss Ihre Wörter! Achten Sie darauf, dass Ihr Brief eine Anrede und eine Grußformel hat!

Ende des Einstufungstests
Wir wünschen Ihnen viel Erfolg!!!

Einstufungstest

Familienname: _____ Vorname: _____

7. Brief

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Anzahl der Wörter: _____

14. Abbildungen

Abb. 1: Wilhelm Falckenheiner	21
Abb. 2: Vereinshaus Holländische Straße 21	23
Abb. 3: Töchterheim Luisenhaus I	30
Abb. 4: Elisabethhaus	30
Abb. 5: Töchterheim Katharinenhaus	31
Abb. 6: Heinrich Gräfe	34
Abb. 7: Heinrich Theodor Kimpel	39
Abb. 8: Grabstein von Heinrich Theodor Kimpel	40
Abb. 9: Herbert Stadler	51
Abb. 10: Einnahmen und Ausgaben für Höhere Schulen	53
Abb. 11: Walter Boese	54
Abb. 12: Anzeige der Stadtverwaltung	54
Abb. 13: Realgymnasium I	60
Abb. 14: Die erste Prüfung an der Abend-Oberschule	72
Abb. 15: Friedrich Kellermann	74
Abb. 16: Hari Leumann	74
Abb. 17: Demokratisch-pazifistische Schulerziehung	76
Abb. 18: Friedrich Kellermann	77
Abb. 19: Kommentar zur Nichtnennung Kellermanns	78
Abb. 20: Wieder Abendoberschulen!	83
Abb. 21: Informationsveranstaltung zum Langemarck-Studium	87
Abb. 22: Schulgebäude „Langemarck“ in Radebeul/Sachsen	88
Abb. 23: Langemarck-Klasse, Jahrgang 1943	88
Abb. 24: Einladung der Neubürger-Gemeinschaft Kassel	91
Abb. 25: Abgangszeugnis	93
Abb. 26: Ersatzzeugnis	94
Abb. 27: Flüchtlingsausweis	99
Abb. 28: Magenfahrplan der Schulspeisung	100
Abb. 29: Zweiter Jahrgang des Abendgymnasiums Kassel	103
Abb. 30: Heinz Baumgarten	103
Abb. 31: Andrée Rozel-Häger	104
Abb. 32: Erich Kunze	104
Abb. 33: Wilhelm Schmitt	104
Abb. 34: Oskar Voigt	105
Abb. 35: Rudolf Zwetz	105
Abb. 36: Unterrichtsvergütungen 1954/55	110
Abb. 37: Schüleraufführung: Minna von Barnhelm von Gotthold Ephraim Lessing	113
Abb. 38: Schüleraufführung: Die tote Tante von Curt Götz	113
Abb. 39: Schulische Vorbildung der Abiturientinnen und Abiturienten 1948-1956	114
Abb. 40: Entwicklung der Studierendenzahlen (ohne Wiederholer)	132
Abb. 41: Anteile der Nichtmuttersprachler 1986-2004	134
Abb. 42: Anteil der Ausländerinnen/Ausländer 1986-2004	135
Abb. 43: Altersverteilung der Frauen (Mittlere Reife) 1986-2004	135
Abb. 44: Altersverteilung der Männer (Mittlere Reife) 1986-2004	136

Abb. 45: Mittlere Abschlüsse 1967-2004.....	136
Abb. 46: Versetzungen Vorkurs/Einführungsphase 1997-2007.....	152
Abb. 47: Langzeitbilanzen der Abgängerquoten 1997-2007.....	153
Abb. 48: Quoten der Übergänge in der Abendhauptschule.....	166
Abb. 49: Genehmigungsverfügung für den Aufbaukurs	171
Abb. 50: Ergebnis der Einstufungstests für den Aufbaukurs 1994-2004	172
Abb. 51: DaZ-Teilnehmerinnen und -Teilnehmer an den hessischen Abendgymnasien 2003	174
Abb. 52: Versetzungsquoten im Aufbaukurs	175

15. Tabellen

Tab. 1: Berufe der Väter der aufgenommenen Schülerinnen.....	26
Tab. 2: Altersverteilung der Schülerinnen beim Eintritt in das Schulverhältnis.....	27
Tab. 3: Besucherzahlen der Volkshochschule Kassel 1919-1921	47
Tab. 4: Stundentafel der Abendschule Kassel 1930	61
Tab. 5: Deutsche Abendgymnasien im Gründungsjahr	63
Tab. 6: Sitzverteilung der Stadtverordnetenversammlung 1946.....	90
Tab. 7: Anteil der Evakuierten und Vertriebenen 1949-1954.....	116
Tab. 8: Unterrichtsorganisation der Zweige im Abendgymnasium Kassel 1961	123
Tab. 9: Stundentafel der Abendrealschule Kassel 1966	127
Tab. 10: Übergangsquoten R1/R2 (ohne Wiederholer) 1967-1986.....	131
Tab. 11: Übergangsquoten R1/R2 (ohne Wiederholer) 1995-2004.....	131
Tab. 12: Realschulabschlüsse 1969-2004.....	133
Tab. 13: Stundentafel im Kurssystem 1983.....	143
Tab. 14: Organisationsmodell des Kurssystems 1995	146
Tab. 15: Besuchte Schulformen vor Eintritt in das Abendgymnasium 1997-2004	148
Tab. 16: Schulentlassene aus allgemein bildenden Schulen ohne Hauptschulabschluss 2001/2002.....	154
Tab. 17: Schulentlassene aus allgemein bildenden Schulen ohne Hauptschulabschluss 2002/2003.....	155
Tab. 18: Stundentafel der Hauptschulklasse.....	156
Tab. 19: Besuchte Schulen vor Eintritt in den Abendhauptschulzweig 1994-2004	158
Tab. 20: Herkunft der DaZ-Teilnehmerinnen und -Teilnehmer 1994-2004.....	173

Bieners Studie macht nicht nur erstmals die Geschichte der Abendschule in Kassel ab 1928 und seit ihrer Neugründung 1946 zum Gegenstand einer wissenschaftlichen Untersuchung, sondern beleuchtet auch ihre Vorläufer im 19. Jahrhundert und spannt den Bogen bis in die unmittelbare Gegenwart der Abendschule als kooperative Gesamtschule für Erwachsene. Sie ist fundierte Geschichte einer für die Stadt Kassel und die gesamte Region wichtigen Bildungseinrichtung und entwirft zugleich immer wieder anschauliche biografische Porträts der Persönlichkeiten, die ihre Lebensleistung in der Entwicklung dieser Schulform sahen. Auch die Studierenden kommen zu Wort. In ungezählten Aufnahmegesprächen hat der ehemalige Schulleiter einen tiefen Einblick in ihre Ängste und Hoffnungen, Erwartungen und Wünsche bekommen. Diese gehen über das unmittelbare Ziel der nachholenden Erlangung eines Schulabschlusses weit hinaus. So entsteht das lebendige Bild einer Schulform, deren Existenz im Leben vieler Menschen von großer Bedeutung war und ist. Die vorliegende Studie liefert gute Gründe für ihren Erhalt und Ausbau.

Der Autor

Winfried Biener, geboren 1939, studierte Mathematik, Physik und Psychologie in Marburg/Lahn.

Nach dem Staatsexamen hat er seit 1968 als Gymnasiallehrer und später auf Funktionsstellen in unterschiedlichen Schulformen und in der Schulaufsicht Erfahrungen sammeln und Kenntnisse erwerben können. Von 1990 bis 2004 leitete er die Abendschule Kassel mit Außenstelle in Bad Hersfeld. Dabei konnte er, in Zusammenarbeit mit dem Hessischen Kultusministerium, zur Entwicklung der Abendschulen in Hessen beitragen.

ISBN 978-3-7376-0416-1



9 783737 604161 >