

Marnie Schlüter

Reichsschulpolitik
und die Abteilung für Bildung und Schule
im Reichsministerium des Innern
1919-1934

Tag der mündlichen Prüfung: 21. Oktober 2002

Dekan der Philosophischen Fakultät: Prof. Dr. Tomas Tomasek

Referent: Prof. Dr. Bernd Zymek

Korreferent: Prof. Dr. Jens Naumann

Erziehungswissenschaft

**Reichsschulpolitik zwischen
zentralistischer Ambition und föderalistischer Tradition**

Die Abteilung für Bildung und Schule
im Reichsministerium des Innern
1919-1934

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der
Philosophischen Fakultät
der
Westfälischen Wilhelms-Universität
zu
Münster (Westf.)

vorgelegt von
Marnie Schlüter
aus Mülheim an der Ruhr

2002

Inhalt

Vorwort	4
1. Einleitung	5
2. Zur Reichsschulpolitik in der Weimarer Republik	18
2.1 Die schulpolitischen Kompetenzen des Reichs	19
2.1.1 Die Etablierung schulpolitischer Reichskompetenzen im Prozess der Verfassungsgebung	19
2.1.2 Reich und Länder in der Weimarer Reichsverfassung	24
2.1.3 Die schulpolitischen Reichskompetenzen im Einzelnen	32
2.2 Die Abteilung für Bildung und Schule als schulpolitisch zuständige Instanz der Reichsverwaltung	36
2.2.1 Die Einrichtung der Abteilung	36
2.2.2 Die Kompetenzen der Abteilung	41
2.2.3 Die Aufgaben und Geschäftsverteilung	43
2.2.4 Die Leiter und das Personal	51
2.3 Die Modi der Reichsschulpolitik	67
2.3.1 Grundsatzgesetzgebung	67
2.3.2 Kontrolle des Landesrechts und Reichsaufsicht	84
2.3.3 Reichseigene Verwaltung	92
2.4 Reichsschulpolitik zwischen Verfassungsanspruch und Verfassungs- wirklichkeit	99
2.5 Exkurs: Pläne zur Reform der Weimarer Reichsverfassung	105
2.6 Die Koordination der Länder als Modus der Reichsschulpolitik	120

3. Zur Reichsschulpolitik im Nationalsozialismus bis zur Gründung des Reichserziehungsministeriums	131
3.1 Die schulpolitischen Kompetenzen des Reichs	133
3.1.1 Reich und Länder oder Die Etappen der Gleichschaltung	133
3.1.2 Die schulpolitischen Reichskompetenzen im Einzelnen	139
3.2 Die Abteilung für Bildung und Schule als schulpolitisch zuständige Instanz der Reichsverwaltung	142
3.2.1 Die Kompetenzen der Abteilung	142
3.2.2 Die Aufgaben und Geschäftsverteilung	145
3.2.3 Die Leiter und das Personal	151
3.2.4 Die Auflösung der Abteilung	159
3.3 Gesetzgebung als Modus der Reichsschulpolitik	162
3.4 Exkurs: Das Reichskonkordat	181
3.5 Reichsschulpolitik zwischen revolutionärem Anspruch und den Bedingungen der Machtergreifung	190
3.6 Die Koordination der Länder als Modus der Reichsschulpolitik	192
4. Schlussbetrachtung	217
Quellen- und Literaturverzeichnis	224
Dokumentarischer Anhang	242

Vorwort

Die vorliegende Arbeit wurde im Jahr 2002 von der Philosophischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms-Universität zu Münster unter dem Titel „Reichsschulpolitik zwischen zentralistischer Ambition und föderalistischer Tradition. Die Abteilung für Bildung und Schule im Reichsministerium des Innern 1919 - 1934“ als Dissertationsschrift angenommen. Sie wurde für die Veröffentlichung überarbeitet und ergänzt.

Mein Dank gilt in erster Linie Herrn Prof. Dr. Bernd Zymek, der die Arbeit betreut hat und ihr wichtige Impulse gab. Er eröffnete mir die Möglichkeit, an der Westfälischen Wilhelms-Universität zu lehren und zu forschen. Er vermittelte aber auch den Kontakt zum Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, in dem ich über zwei Jahre beschäftigt war, während derer ich eine Bildungsadministration von innen kennenlernen konnte. Herr Prof. Dr. Jens Naumann hat das Korreferat der Arbeit übernommen, weshalb ich auch ihm herzlich danken möchte.

Sigrid Mönch, Dr. Matthias Rose und Niels Simon Mönch haben zur Entstehung der Arbeit maßgeblich beigetragen, indem sie mir in Berlin jederzeit ein zu Hause gaben, in das ich am Ende eines arbeitsreichen Tages im Archiv immer gern zurückkehrte. Kirsten Bubenzer, Ulrike Hobirk-Schlüter, Jens Kapitzky, Dr. Andreas Kraas und Armin Nolzen haben die Fakultätsfassung ganz oder in Teilen Korrektur gelesen. Jens Kapitzky und Alexandra zur Heide haben mir zudem in den letzten Tagen vor der Abgabe geholfen, den Text in Form zu bringen. Armin Nolzen hatte die Güte, auch die hier veröffentlichte Fassung durchzusehen. Ihnen allen gilt mein großer Dank.

Meiner Lebensgefährtin Alexandra zur Heide und meiner Tochter Gesine Schlüter sei diese Arbeit gewidmet.

1. Einleitung

Unmittelbar nach Bekanntwerden der international und national vergleichenden Schulleistungsstudien PISA und PISA-E kam es in Deutschland zur Neuauflage einer Debatte, die so alt ist wie der deutsche Nationalstaat selbst. Sie kreiste um die Frage: Soll – oder muss nicht sogar – der Kulturföderalismus zugunsten zentralstaatlicher Kompetenzen im Bildungssektor relativiert werden? In der konkreten Situation lautete sie: Hat nicht die Kultusministerkonferenz als Steuerungsinstrument der Schulpolitik versagt, wenn Deutschland im internationalen Vergleich allenfalls mittelmäßig abschneidet und die Qualität der schulischen Ausbildung in den verschiedenen Ländern in bedenklichem Grad voneinander abweicht? Kurz: Bedarf es nicht einer schulpolitischen Rahmengesetzgebungskompetenz des Bundes? Prominente Stimmen, darunter die des damals amtierenden Bundeskanzlers Gerhard Schröder, antworteten auf diese Fragen mit einem klaren „Ja“. Unter der programmatischen Überschrift „Ein Gesetz für alle Schulen“ schrieb Schröder pointiert in der Wochenzeitschrift DIE ZEIT:

„Wir müssen die deutsche Schule retten und nicht die Kultusminister.“¹

Seither reichen auch weniger dramatische Neuigkeiten, kürzlich etwa der Befund der Stiftung Warentest, dass deutsche Schulbücher zahlreiche Fehler aufweisen, um die Forderung nach schulpolitischen Zuständigkeiten des Bundes zu evozieren.

Dieser neue Ton in der schulpolitischen Debatte lässt sich in erster Linie als Ergebnis einer Historisierung des Nationalsozialismus begreifen, die nicht zuletzt durch das Ende der DDR weiter befördert wurde.² Dass die schulpolitischen Kompetenzen sowohl im „Dritten Reich“ als auch in der DDR zentralisiert waren, ließ ihre Zentralisierung in der Bundesrepublik Deutschland lange Zeit inopportun erscheinen. Heute wird die Forderung nach zentralstaatlichen schulischen Kompetenzen auch von denjenigen, die sie ablehnen, nicht mehr reflexartig mit den beiden deutschen Diktaturen identifiziert. Insofern dieser – lange Zeit sehr wirkungsvolle – Einwand gegen schulpolitische Zuständigkeiten des Bundes hinfällig geworden ist, rückt die Frage in den Vordergrund, ob eine partielle Zentralisierung schulpolitischer Kompetenzen die mit ihr verbundenen Erwartungen zu erfüllen imstande wäre. Könnte sie dazu beitragen, Defizite im deutschen Schulwesen zu beheben?

1 Schröder 2002.

2 Broszat plädierte schon 1985 für eine „Historisierung des Nationalsozialismus“, vgl. Broszat 1985. Zur damaligen und heutigen Diskussion dieser These vgl. etwa Diner 1987 und Frei 2007.

Die Konjunktur der Forderung nach schulpolitischen Zuständigkeiten des Bundes lässt es insofern als gerechtfertigt erscheinen, sich erneut mit einer Phase der deutschen Bildungsgeschichte auseinanderzusetzen, in der das Reich über schulpolitische Kompetenzen verfügte, um seine damaligen Gestaltungsmöglichkeiten auszuloten. Dazu rückt die vorliegende Arbeit einen Ausschnitt der Reichsschulpolitik in den Fokus.

Eine Reichsschulpolitik gab es in Deutschland nur in den Jahren zwischen 1919 und 1945, also in der Weimarer Republik und im nationalsozialistischen Deutschland: Vor 1919 besaß das Reich keinerlei schulpolitische Kompetenzen. Nach 1945 gab es kein Deutsches Reich mehr. In der Weimarer Zeit, mit Einschränkungen auch in der Zeit des Nationalsozialismus, umfasste die Reichsschulpolitik ein zeitliches Nacheinander sowie ein Neben- und Gegeneinander einer Vielzahl von schulpolitischen Zielen und Strategien, die auf Reichsebene von verschiedenen Akteuren verfolgt wurden. Vor 1933 waren es die politischen Parteien, die einflussreichen Verbände der Lehrerschaft und der Kirchen, die einzelnen Reichstage und die in ihnen vertretenen Fraktionen, schließlich die verschiedenen Reichsregierungen, die ihre je eigene Reichsschulpolitik betrieben. Nach 1933 waren es die NSDAP, ihre Gliederungen und angeschlossenen Verbände sowie die diversen staatlichen Stellen, die über schulpolitische Zuständigkeiten verfügten, die je eigene reichsschulpolitische Absichten und Strategien verfolgten.

Die vorliegende Arbeit stellt einen einzigen Akteur ins Zentrum der Betrachtung der Reichsschulpolitik: die Abteilung für Bildung und Schule im Reichsministerium des Innern, die bis 1934 zuständige bürokratische Instanz im Gefüge der obersten Reichsbehörden. Im schnellen Wechsel der Regierungsbündnisse in der Weimarer Republik und in den ersten fünfzehn Monaten nach der nationalsozialistischen Regierungsübernahme oblag es dieser Abteilung, die von den jeweiligen Reichsinnenministern vertretene schulpolitische Linie der Reichsregierungen planerisch und administrativ zu unterstützen.

Die Dauer des Bestehens der Abteilung für Bildung und Schule begrenzt demnach auch den Untersuchungszeitraum der vorliegenden Arbeit. Die Abteilung wurde im August 1919 unmittelbar vor Verabschiedung der Weimarer Reichsverfassung eingerichtet, als feststand, dass diese dem Reich Kompetenzen auf dem Gebiet des Schul- und Hochschulwesens zuweisen würde. Mit der Gründung des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung im Mai 1934 wurden dann die bisher in der Abtei-

lung angesiedelten schul- und hochschulpolitischen Reichskompetenzen diesem neuen Ministerium unter Bernhard Rust übertragen, woraufhin die Abteilung aufgelöst wurde.

Zur verwaltungsgeschichtlichen Methode

Insofern die folgende Darstellung der Reichsschulpolitik die Abteilung für Bildung und Schule im Reichsministerium des Innern in den Mittelpunkt der Betrachtung rückt, geht sie in methodischer Hinsicht verwaltungsgeschichtlich vor.

Die Verwaltungsgeschichte ist ein eher vernachlässigtes Segment der historischen Forschung im Allgemeinen und der bildungsgeschichtlichen Forschung im Besonderen.³ Eine Folge, möglicherweise aber auch eine Ursache dieser Zurückhaltung besteht darin, dass die Methode und dementsprechend das Erkenntnispotenzial verwaltungsgeschichtlichen Arbeitens bisher nur selten reflektiert wurden.

Angesichts dessen kommt bis heute den eher en passant angestellten Überlegungen von Dieter Rebentisch und Karl Teppe aus der Einleitung in den Sammelband „Verwaltung contra Menschenführung im Staat Hitlers. Studien zum politisch-administrativen System“ Maßstab setzende Bedeutung zu.⁴ Die Autoren hielten es trotz höflicher Bekundung des Gegenteils gerade nicht für legitim, „sich ohne großen theoretischen Aufwand mit der Sache selbst zu beschäftigen“ und trugen dem als „unverzichtbar“ erachteten „Mindestmaß an Reflexion“ verwaltungsgeschichtlicher Forschung mit folgender kurzen Bemerkung über die Elemente einer verwaltungsgeschichtlich angelegten Behördengeschichte Rechnung⁵:

„Verwaltungsgeschichte ist zunächst die Geschichte von Behörden. Sie umfasst ihren organisatorischen Aufbau, ihre personelle Struktur, ihre verfassungsrechtliche Stellung und das praktische Verwaltungshandeln.“⁶

Die Autoren verstehen demnach unter Verwaltungsgeschichte in erster Linie die Geschichte von Behörden, wollen diese aber nicht – entgegen der Praxis älterer behördengeschichtlicher Arbeiten – auf die Beschreibung der organisatorischen und personellen Struktur der Behörde beschränkt wissen. Vielmehr erklären sie die Berücksichtigung sowohl der „verfassungsrechtlichen Stellung“ der Institution als auch des in ihr geleis-

3 Optimistisch betrachtet weist der Sammelband über „Behörden und pädagogische Verbände im Nationalsozialismus“ auf ein neues, wachsendes Interesse der historischen Bildungsforschung an verwaltungsgeschichtlichen Fragestellungen hin, vgl. Ritzi/Wiegmann 2004.

4 Auch der von Rudolf Morsey herausgegebene Sammelband „Verwaltungsgeschichte“, der eine Tagung an der Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer im Jahr 1976 dokumentiert (Morsey 1977b), war hinsichtlich der theoretischen Grundlegung und methodischen Konzeptionierung verwaltungsgeschichtlichen Arbeitens allenfalls ein Anfang.

5 Rebentisch/Teppe 1986: 9.

6 Ebd.: 9-10.

teten „praktischen Verwaltungshandelns“ zu integralen Bestandteilen behördengeschichtlicher Arbeiten, damit diese als genuin verwaltungsgeschichtliche anzusehen sind. Auch wenn Rebentisch und Teppe das von ihnen skizzierte Konzept nicht eingehender erläutern, dient in ihm die Darlegung der „verfassungsrechtlichen Stellung“ der Behörde zweifelsohne dazu, die Zuständigkeiten der Behörde in Abgrenzung zu denjenigen anderer staatlicher oder parteiamtlicher Stellen zu bestimmen. Die Schilderung des „praktischen Verwaltungshandelns“ erscheint dann als „Ermittlung der Verfassungswirklichkeit“.⁷ Das heißt, die Tätigkeit der Behörde ist in erster Linie vor dem Hintergrund folgender Fragen zu betrachten: Bewegt sie sich innerhalb der Kompetenzordnung der Verfassung? Oder überschreitet die Behörde mitunter ihre Befugnisse? Gelingt es ihr möglicherweise nicht einmal, die ihr zugewiesenen Kompetenzen auszuschöpfen?

Indem die Verwaltungsgeschichte staatliche Behörden als Akteure im Spannungsfeld von Verfassung und Verfassungswirklichkeit untersucht, kann sie für sich in Anspruch nehmen, so eine Formulierung Walther Hubatschs, „angewandte Verfassungsgeschichte“ zu sein.⁸

Joachim Eibach geht in seinen Überlegungen über „Verfassungsgeschichte als Verwaltungsgeschichte“ noch weiter, wenn er Verwaltungsgeschichte als „Herrschaftsgeschichte mit dem Fokus auf Herrschaftspraxis“⁹ beschreibt. Konsequenter Weise ist für Eibach demnach Verwaltungsgeschichte nicht nur mehr als Behördengeschichte, auch mehr als eine verwaltungsgeschichtlich angelegte Behördengeschichte im Sinne von Rebentisch und Teppe, sie ist nicht einmal mehr in erster Linie Behördengeschichte.

Die vorliegende Arbeit folgt nicht dem alten, rein behördengeschichtlichen Ansatz, sondern integriert die Geschichte der Institution in eine möglichst umfassende verwaltungsgeschichtliche Analyse, die sich auf folgenden drei Ebenen vollzieht:

Analyseebene eins: Die Kompetenzen

Sowohl für die Weimarer Republik als auch für die ersten fünfzehn Monate der nationalsozialistischen Herrschaft ist zunächst zu klären, über welche schulpolitischen Kompetenzen das Reich de jure verfügte. Da sich dessen Kompetenzen in erster Linie in Abgrenzung zu denjenigen der Länder definierten, die bis zur Verabschiedung der Weimarer Reichsverfassung die alleinigen Hoheitsträger auf schulpolischem Gebiet

7 Hubatsch 1975: IX. Rebentisch und Teppe beziehen sich positiv auf diese und die folgende, hier zitierte Formulierung Hubatschs, vgl. Rebentisch/Teppe 1986: 10.

8 Hubatsch 1975: IX.

9 Eibach 2002: 149.

waren, ist dabei insbesondere festzustellen, wie das Verhältnis von Reich und Ländern jeweils geregelt war.

In der Weimarer Republik war sowohl das Verhältnis von Reich und Ländern als auch die Stellung der Reichsministerien in der Verfassung geregelt. Dass diese erste Analyseebene dennoch nicht „Die Kompetenzen qua Verfassung“ heißt, trägt dem Umstand Rechnung, dass die vorliegende Arbeit in die Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft hineinreicht. Auch wenn die Weimarer Reichsverfassung während der gesamten Dauer der nationalsozialistischen Herrschaft nicht als Ganze formell außer Kraft gesetzt wurde, ist ihre „Aushöhlung“ das zentrale Charakteristikum der Machtergreifungsphase. In ihrem Verlauf wurden nicht nur – mit der „Verordnung des Reichspräsidenten zum Schutz von Volk und Staat“ vom 28. Februar 1933, der so genannten Reichstagsbrandverordnung – zahlreiche Grundrechtsnormen dauerhaft abgeschafft. Auch die grundlegenden Bestimmungen des ersten Hauptteils der Weimarer Reichsverfassung wurden obsolet, indem die in ihnen verankerte Staatsorganisation per Gesetz geändert wurde. Sowohl das Verhältnis von Reich und Ländern, als auch der Status der Reichsministerien ist demnach für die Zeit des Nationalsozialismus gerade nicht mehr anhand der Verfassung, sondern anhand der einschlägigen Gesetze zu bestimmen.¹⁰ Das hat zur Folge, dass für die Zeit nach dem 30. Januar 1933 im Gegensatz zur Weimarer Republik nicht von einem einmaligen Setzungsakt einer Kompetenzordnung ausgegangen werden kann. Vielmehr erschließt sich aus dem Nacheinander der Gesetzgebungsakte während der Machtergreifungsphase ein Prozess der Umgestaltung der Staatsorganisation, in dessen Verlauf sich auch die schulpolitischen Reichskompetenzen sowie die Kompetenzen der für sie zuständigen Abteilung sukzessive veränderten.

Analyseebene zwei: Die Institution

Die zweite Analyseebene umfasst die im engeren Sinne behördengeschichtlichen Elemente. Dazu werden zunächst die Kompetenzen der Abteilung für Bildung und Schule umrissen, die sich einerseits aus den schulpolitischen Kompetenzen des Reichs, andererseits aus dem in der Verfassung definierten Status der Reichsministerien ableiteten, insbesondere aus der Stellung der Reichsminister im Reichskabinett und dem Verhältnis von Reichsregierung und Parlament. Alsdann werden – auf der Basis der überlieferten Geschäftsverteilungspläne – das Profil und die Strukturierung der sachlichen Aufgaben

10 Erstaunlicherweise gehen Rebentisch und Teppe auf diese Problematik mit keinem Wort ein, wenn sie in ihrem verwaltungsgeschichtlichen Konzept die Bestimmung der „verfassungsrechtlichen Stellung“ der Behörde verlangen.

geschildert, die die Abteilung versah.¹¹ Und schließlich wird die personelle Ausstattung der Abteilung untersucht. Dabei können zur Gesamtheit des in der Abteilung beschäftigten Personals lediglich quantitative Angaben gemacht werden. Zu allen Beamten der Abteilung aber, die im Rang von Ministerialdirigenten und Ministerialräten schwerpunktmäßig schulpolitische Aufgaben versahen, werden kurze biographische Studien vorgelegt.

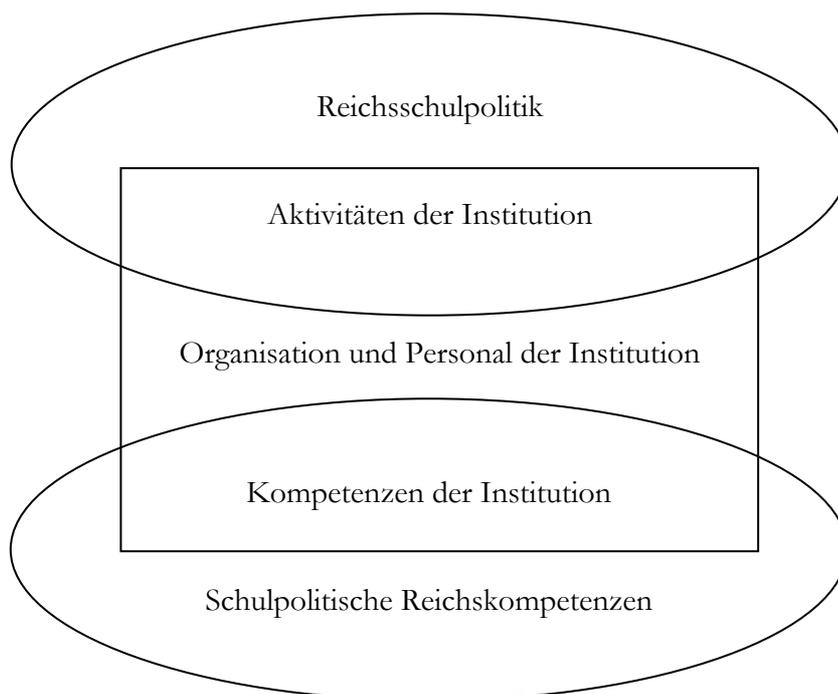
Analyseebene drei: Die Tätigkeit der Abteilung im Kontext der Reichsschulpolitik

Die Unterkapitel, die sich der Tätigkeit der Abteilung im Kontext der Reichsschulpolitik widmen, gliedern sich nach den zuvor herausgearbeiteten schulpolitischen Kompetenzen, die dem Reich de jure zukamen. Anhand dieser Systematik wird – für die Zeit der Weimarer Republik – ein Tableau sämtlicher schulpolitischer Aktivitäten auf Reichsebene entfaltet, die in Anwendung dieser Kompetenzen erfolgten beziehungsweise geplant waren. Für die ersten Monate der nationalsozialistischen Herrschaft müssen die aufsichtliche und die administrative Dimension aus verschiedenen Gründen, die noch erläutert werden, ausgeklammert bleiben.

Nur in diesem Kontext ist auch die Tätigkeit der Abteilung sinnvoll darzustellen und einzuschätzen. Soweit es die Aktenlage zulässt, wird ihr jeweiliger Beitrag zu den einzelnen schulpolitischen Aktivitäten bestimmt. Dabei wird erkennbar, welche Rolle die Abteilung im Gefüge der Reichsschulpolitik spielte und auf welcher spezifischen Weise sie in der Ausübung ihrer Kompetenzen diejenigen des Reichs zur Geltung bringen wollte und konnte.

Schematisch dargestellt verhalten sich die Geschichte der Reichsschulpolitik und die Geschichte der Abteilung für Bildung und Schule im Reichsministerium des Innern demnach wie folgt zueinander:

11 Die vorliegende Arbeit unterscheidet terminologisch zwischen Kompetenzen und Aufgaben, wobei die Kompetenzen die Befugnisse und die Aufgaben die im Rahmen dieser Befugnisse behandelten Angelegenheiten bezeichnen.



Dieser Dreischritt – Kompetenzen, Institution, Aktivitäten – beschreibt das veraltungsgeschichtliche Minimalprogramm, an das zwei Fragen angeschlossen werden, von denen eine die normative und eine die koordinative Dimension der Reichsschulpolitik zum Gegenstand hat.

Fragestellung eins: Normative Gestaltung

Die vorliegende Arbeit wird die Abteilung für Bildung und Schule – ganz im Sinne Hubatschs – als Akteur im Spannungsfeld von Verfassung und Verfassungswirklichkeit untersuchen: Die Weimarer Republik erhob mit der Verfassung, der Nationalsozialismus mit der Gleichschaltung der Länder den Anspruch, dem Reich eine oder gar die maßgebliche Rolle bei der Normierung des Schulwesens zuzuweisen. Aber konnte das Reich wirklich in diese Rolle einrücken? Anders gefragt: Entsprachen die beanspruchte und die realisierte schulpolitische Regelungskompetenz des Reiches einander oder ging eine über die andere hinaus? Konnten die in der Verfassung eingeräumten Kompetenzen zur Normsetzung und Normenkontrolle ausgeschöpft werden? Wurden sie vielleicht gar überdehnt? Oder war die Reichsebene nicht einmal in der Lage, die verfassungsrechtlich fixierten Kompetenzen für sich in Anspruch zu nehmen?

Im Rahmen dieses Abgleichs wird für die Weimarer Republik und die Frühphase des NS-Staates zu klären sein, was förderliche, was hemmende Faktoren der Reichsschulpolitik waren.

Fragestellung zwei: Koordinative Gestaltung

Die normative Gestaltung ergänzend, sie phasenweise zum Teil ersetzend, suchte das Reich in der Weimarer Republik schon früh seine Rolle als Initiator und Moderator von Abstimmungsprozessen zwischen den Kultusministern und -ministerien der Länder. Die Zentrale unternahm damit den Versuch einer koordinativ angelegten Reichsschulpolitik, die auf dem Weg von Ländervereinbarungen eine Vereinheitlichung des Schulwesens in den deutschen Ländern anstrebte.

In dieser Perspektive lässt sich das Engagement des Reiches auch daran messen, in welchem Maße es ihm gelang, sich als Koordinator der Schulpolitik der Länder zu etablieren. Als Indikator dafür kann etwa gelten, ob und wie viele Vereinbarungen zwischen den Ländern unter Mitwirkung des Reiches zustande kamen. Wie viele Länder waren jeweils an den Vereinbarungen beteiligt, beziehungsweise wie viele und welche verweigerten die Zustimmung? Gelangen multilaterale Vereinbarungen zwischen allen oder zumindest vielen Ländern oder wurde auf bilaterale Vereinbarungen ausgewichen?

Gerade auch für den frühen Nationalsozialismus wird zu schildern sein, wie sich das Regime zu dieser Form der Zusammenarbeit von Reich und Ländern verhielt.

Nachdem hiermit das gesamte Programm der vorliegenden Arbeit umrissen ist, seien abschließend die Dimensionen einer verwaltungswissenschaftlichen Analyse der Reichsschulpolitik benannt, die die Arbeit nicht oder nur in Ansätzen einlösen kann.

Desiderat eins: Die Durchsetzung von Normen

Das Erkenntnisinteresse der Verwaltungsgeschichte richtet sich zu Recht zunehmend darauf, ob und inwieweit sich einmal getroffene Regelungen – seien sie gesetzlichen oder administrativen Charakters – durchsetzen lassen. Dementsprechend angelegte Untersuchungen zur Reichsschulpolitik dürften also nicht bei der Frage stehen bleiben, ob das Reich die ihm zustehende Gesetzgebungskompetenz zum Erlass von Gesetzen nutzen wollte und konnte oder in welchem Maße Gesetzesvorhaben unterblieben oder scheiterten. Vielmehr müsste es ihnen auch darum gehen, ob und wie die einmal erlassenen Gesetze realisiert wurden. Da sich schulrechtliche Normen in den allermeisten Fällen nicht unmittelbar an einzelne Schulen, Lehrer, Eltern und Schüler richten, sondern die ausführenden Behörden binden, wäre das nationale Schulrecht in erster Linie daraufhin zu untersuchen, ob und wie es von den Regierungen und Kultusverwaltungen

der Länder realisiert wurde.¹² Welche Ausführungsbestimmungen und Erlasse ergingen in den verschiedenen Ländern zu dem jeweiligen Gesetzeswerk? Und in welchem Umfang wurden die zentralstaatlichen Vorgaben faktisch realisiert?

Nicht nur für die Jahre der Weimarer Republik, sondern gerade auch für die Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft stellen Forschungen zur Umsetzung der auf Reichsebene gesetzten schulrechtlichen Normen in den Ländern ein empfindliches Desiderat dar. Schließlich hätten sie das Potential, das tradierte Bild vom straff zentralisierten nationalsozialistischen „Erziehungsstaat“ einer kritischen Prüfung zu unterwerfen und es gegebenenfalls zu revidieren.¹³ So ist die verwaltungsgeschichtliche Forschung bereits für die verschiedensten Epochen und Politikfeldern zu dem Ergebnis gekommen, dass es eine erhebliche Differenz zwischen Norm und Praxis gibt. Administrative Instanzen scheinen ihren in der politischen und juristischen Theorie definierten, rein instrumentellen Charakter zur Umsetzung politischer Entscheidungen faktisch immer zu überschreiten, indem sie politische Entscheidungen nicht lediglich transportieren, sondern transformieren. Dieser Befund kann wahlweise als Versagen der politischen Steuerung, aber auch als spezifische Leistung der Administration beurteilt werden.

„Denn Entscheidungen, seien sie auch noch so präzise kodifiziert in Form von Gesetzen, Verordnungen und Erlassen, müssen auf dem Weg von oben nach unten durch die Verwaltungshierarchie und schließlich vor Ort kommuniziert und verstanden werden. Dabei verändern sie sich, werden angereichert mit Wissen der nachgeordneten Dienstgrade und Ebenen, stoßen auf abweichende politische Einstellungen, auch auf Ablehnung, erhalten Lokalkolorit.“¹⁴

Die Normen wechseln also den Kontext und verändern sich dadurch.

Auch der bisherige Stand der Forschungen zur Bildungsgeschichte lässt den Schluss zu, dass beispielsweise in einem Land wie Preußen sehr disparate Entwicklungen in den unterschiedlichen Landesteilen und Regionen anzutreffen waren und dass demnach der staatliche Gestaltungsanspruch an den regionalen und lokalen Gegebenheiten gebrochen wurde.¹⁵ So konstatierte etwa Ulrich G. Herrmann in seiner Studie „Sozialgeschichte des

12 Insofern Schulen, Lehrer, Eltern und Schüler mit schulrechtlichen Normen überwiegend mittelbar konfrontiert werden, sie ihnen in Form von Verordnungen und Erlassen von Verwaltungsbehörden begegnen, ist auch hier – nach Max Weber – Herrschaft im Alltag primär Verwaltung, vgl. Weber 1980: 126.

13 Hinweise darauf, dass dieses Bild einer solchen Prüfung nicht stand hielte, finden sich bei Götz 1997: 27. Systematisch geht Finger 2007 dieser Frage nach.

14 Schlüter 2006: 163.

15 Vgl. etwa Hermann 1991 und Herrmann/Müller 2003. Die Varianz in der Umsetzung von Normen innerhalb einzelner Länder zu untersuchen, also die mittleren und unteren staatlichen Landesbehörden, regionale Entwicklungspfade, auch die kommunalen Schulträger oder einzelne Schulen in den Fokus zu rücken, stellt die logische Fortsetzung des hier skizzierten Forschungsansatzes dar, der den Vollzug von Reichsrecht in den Ländern thematisiert. Zur aktuellen Diskussion über – die mittler-

Bildungswesens als Regionalanalyse“, in der er die amtliche preußische Politik für die höheren Knabenschulen und die Strukturentwicklung des höheren Knabenschulwesens in der preußischen Provinz Westfalen im 19. Jahrhundert aufeinander bezog, eine „Dialogbereitschaft der Zentralbehörden“ und die „Unmöglichkeit einer friktionslosen Umsetzung zentralstaatlicher Vorgaben“. ¹⁶ Spiegelbildlich ließe sich auch von der Dialogbedürftigkeit der Zentralbehörden und der Möglichkeit einer situationsangemessenen Umsetzung zentralstaatlicher Vorgaben sprechen.

Desiderat zwei: Die Kooperation mit gesellschaftlichen Interessensverbänden

Die Abteilung für Bildung und Schule hat sowohl zur Zeit der Weimarer Republik als auch in der frühen Phase der nationalsozialistischen Herrschaft Ambitionen entfaltet, von sich aus zu den schulpolitisch interessierten und aktiven gesellschaftlichen Gruppen und Verbänden in Kontakt zu treten. Im Jahr 1920 ist ihr dies auch gelungen, als unter Leitung des Reichsministers des Innern Erich Koch-Weser die Reichsschulkonferenz zusammentrat, auf der über 600 Personen über eine Woche lang in Berlin nahezu alle aktuellen schulpolitischen Fragen berieten und gutachterlich Stellung bezogen. ¹⁷ Bereits auf der Konferenz kündigte Heinrich Schulz, Leiter der Abteilung für Bildung und Schule an, das Reichsinnenministerium werde auch weiterhin den schulpolitischen Sachverstand der gesellschaftlichen Gruppen konsultieren:

„Das Reichsministerium des Innern denkt auch nicht etwa, sich auf die einmalige Mitarbeit der Sachverständigen durch diese Reichsschulkonferenz beschränken zu sollen; es wird vielmehr nach Mitteln und Wegen ausschauen, um sich dauernd den Rat und die Hilfe der Sachverständigen zu sichern.“ ¹⁸

Der Ausschuss der Reichsschulkonferenz, der sich mit der „Verwaltung des öffentlichen Schulwesens im Reich“ befasste, plädierte mehrheitlich für die Errichtung eines ständigen Reichsschulrats, der aus Vertretern der schulpolitischen Interessensverbände bestehen und die Reichsverwaltung beraten sollte. ¹⁹

weile zum bildungspolitischen Programm erhobene – „Regionale Schulentwicklung“ vgl. Zymek 2007a und die weiteren Beiträge in diesem Band der Zeitschrift für Pädagogik.

16 Herrmann 1991: 11.

17 Nachdem sie mehrfach aufgeschoben worden war, fand die Reichsschulkonferenz vom 11. bis 19. Juni 1920 in Berlin statt. Vorarbeiten und Ergebnisse der Reichsschulkonferenz sind gut dokumentiert in Zentralinstitut 1987a und Zentralinstitut 1987b, ihr Verlauf in dem amtlichen Bericht Reichsministerium des Innern 1921. Einen kurzen Abriss ihrer Vorgeschichte und ihres Verlaufs bietet Führ 1970: 45-50.

18 Reichsministerium des Innern 1921: 446.

19 Vgl. Kapitel 2.2.1.

Schulz betrieb in den folgenden Jahren dann auch die Gründung eines Reichsschulbeirats in der Absicht, den Kontakt der Abteilung für Bildung und Schule zu den schulpolitischen Interessensverbänden zu institutionalisieren und die Abteilung so gesellschaftlich zu verankern. Doch er scheiterte am Widerstand der Länder, namentliche Preußens, das in dem Ausschuss für das Unterrichtswesen nur unter der Bedingung mitzuwirken bereit war, dass das Reichsministerium des Innern von den Plänen zur Errichtung eines Reichsschulbeirats Abstand nahm.²⁰ Damit sicherten sich die Länder gewissermaßen das Monopol auf die Beratung der schulpolitischen Instanz der Reichsverwaltung.

Auch in den Jahren 1933/1934 kam es zu einem, wenn auch anders gelagerten, Konflikt um die Anbindung der Abteilung für Bildung und Schule an die schulpolitischen Interessenverbände. Dabei behinderte Reichsinnenminister Wilhelm Frick die von Hans Schemm, dem Leiter des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB), betriebene Integration aller Lehrerverbände in diese NS-Organisation.²¹ In offenem Konflikt mit dem NSLB versuchte Frick, gestützt auf seine beamtenrechtlichen Kompetenzen, die Eigenständigkeit der zur „Deutschen Erziehergemeinschaft“ zusammengeschlossenen Verbände zu erhalten. Er wollte damit, wie Eilers schreibt, „verhindern, daß sich Schemm als Leiter einer Parteiorganisation eine Kommandogewalt über einen bedeutenden Teil der Beamenschaft aufbaue.“²² Bekanntlich waren seine Bemühungen vergeblich.

Quellen und Literatur

Die Arbeit wertet insbesondere die Akten des Reichsministeriums des Innern aus, deren Gesamtbestand allerdings im Zweiten Weltkrieg stark dezimiert wurde. Die erhalten gebliebenen Akten verteilten sich bis 1990 auf zwei Bestände, die während der Dauer der Erstellung dieser Arbeit zu einem Bestand zusammengefasst wurden. Es handelte sich dabei einerseits um den vormals in Koblenz liegenden Bestand R 18, andererseits um den Bestand 1501, der in der ehemaligen DDR im Zentralen Staatsarchiv in Potsdam lagerte. Beide Bestände waren bereist unter der Signatur R 1501 im Bundesarchiv in Berlin-Lichterfelde zusammengefasst, aber noch nicht ineinander gearbeitet.²³ Auch

20 Vgl. Führ 1970: 104.

21 Vgl. Eilers 1963: 76-85. Feiten schenkt diesen Vorgängen in seiner Studie über den NSLB nur wenig Aufmerksamkeit, vgl. Feiten 1981: 67. Interessante, über Eilers hinausgehende Erkenntnisse enthält hingegen Küppers 1980.

22 Ebd.: 79.

23 Der alte Bestand R 18 läuft nun ebenfalls unter der Signatur R 1501. Bei der Bestellung von Akten aus dem alten Potsdamer Bestand 1501 ist nun zu den im Findbuch angegebenen Aktennummern die Zahl 100.000 hinzuzuaddieren. Die Zitierweise dieser Arbeit ist diesem letzten Stand angepasst. Falls in Ausnahmefällen dennoch einmal die bestellte Aktennummer nicht die gesuchte Akte zu Tage fördert, wäre dieselbe Nummer als R 1501 alt R 18 beziehungsweise die Nummer nach Subtraktion der Zahl 100.000 erneut zu bestellen.

im Aktenbestand der Behörde, auf die die Zuständigkeiten der Abteilung für Schule und Bildung übergangen, also des Reichserziehungsministeriums, fanden sich zahlreiche einschlägige Dokumente. Der ebenfalls stark durch das Kriegsgeschehen reduzierte Aktenbestand befand sich bis zur Wiedervereinigung 1991 teils in Koblenz unter der Signatur R 21, teils in Potsdam als Bestand 4901, bevor er unter der Signatur R 4901 in Lichterfelde zusammengefasst wurde.²⁴ Hinzu kommen einige Bestände von Reichsinstanzen aus dem Bundesarchiv, die aspekthaft ausgewertet wurden, darunter etwa der Bestand der Reichskanzlei (R 43) und der des Reichsrechnungshofs (R 2301). Außerdem wurde auch die preußische, bayrische und sächsische Überlieferung berücksichtigt, insbesondere die Bestände der Kultusministerien, die im Geheimen Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz in Berlin-Dahlem (Rep. 76), im Bayerischen Hauptstaatsarchiv in München (MK) und im Sächsischen Hauptstaatsarchiv in Dresden (MKöU) gepflegt werden.

Auch wenn die vorliegende Arbeit entsprechend ihrer Fragestellung und Anlage eine neue Perspektive auf die Reichsschulpolitik einnimmt, kann und muss sie sich auf die bisherige Forschung stützen. So weist die Darstellung der Reichsschulpolitik in der Weimarer Republik Überschneidungsbereiche mit der noch immer maßgeblichen Studie Christoph Führs „Zur Schulpolitik der Weimarer Republik“ auf.²⁵ Gleichwohl unterscheidet sie sich in mehreren wichtigen Punkten von ihr: So basiert die vorliegende Arbeit auf einer Systematik aller rechtlich kodifizierten schulpolitischen Kompetenzen des Reiches, während sich Führ auf die Gesetzgebung konzentrierte und von ihr ausgehend die anderen Kompetenzen lediglich aspekthaft einbezog. Daneben gehen die hier vorgelegten, im engeren Sinne behördengeschichtlichen Ausführungen über die Abteilung für Bildung und Schule weit über deren äußerst skizzenhafte Behandlung durch Führ hinaus.²⁶ Insbesondere aber beschränkt sich diese Arbeit – im Gegensatz zu der von Führ – gerade nicht auf die Weimarer Zeit und arbeitet die bisher auch sonst von der Forschung eher vernachlässigte Phase der Reichsschulpolitik der ersten 15 Monate der nationalsozialistischen Herrschaft auf. Auch wenn ein Hans-Jochen Gamm unterlaufener Fehler – nämlich das „Gesetz gegen die Überfüllung der deutschen Schulen und Hochschulen“ unter der Überschrift „Das Reichserziehungsministerium“ abzuhan-

24 Dabei hat sich die Zählung des alten Koblenzer Bestandes R 21 vollständig geändert, während diejenige des Potsdamer Bestands unverändert geblieben ist. Bei der Bestellung dieser Akten ist in Zweifelsfällen die Konkordanz hinzuzuziehen.

25 Führ 1970.

26 Führ wurde damals verweigert, die in der DDR liegenden Aktenbestände des Reichsministeriums des Innern und des Preußischen Kultusministeriums einzusehen, vgl. ebd.: 13.

deln, das zu dem Zeitpunkt, an dem das Gesetz erging, noch gar nicht bestand – nicht überbewertet werden soll, so ist er doch insofern symptomatisch, als die Reichsschulpolitik im Nationalsozialismus oft mit der Politik des Reichserziehungsministeriums identifiziert wurde. Dem gegenüber fand die Abteilung für Bildung und Schule, die bis zur Gründung des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung für schulpolitische Angelegenheiten zuständig war, in den bildungsgeschichtlichen Arbeiten zum nationalsozialistischen Deutschland kaum Beachtung.²⁷ Abgesehen von Eilers, der 1963 mit seinem Buch über „Die nationalsozialistische Schulpolitik“ eine bis heute unerreichte Gesamtdarstellung der zwischen 1933 und 1945 betriebenen Schulpolitik vorlegte und dabei auch wichtige Quellen aus deren Frühphase erschloss, beschäftigte sich lediglich noch Horst Diere in seiner Hallenser Dissertation mit dem Titel „Der faschistische deutsche Imperialismus und die deutsche Schule 1933/34“ gesondert mit diesem Zeitraum.²⁸

Zum Anhang

Am Ende der Arbeit findet sich ein dokumentarischer Anhang, in dem alle vorfindbaren Geschäftsverteilungspläne der Abteilung für Bildung und Schule im Reichsministerium des Innern abgedruckt sind. Ihnen soll eine Servicefunktion für zukünftige Forschungsvorhaben zukommen, ermöglichen sie doch, für jede sachliche Zuständigkeit der Abteilung die zu verschiedenen Zeitpunkten verantwortlichen Beamten zu identifizieren. Dies könnte – im günstigen Fall – dazu beitragen, dass auch Spezialstudien zu einzelnen Feldern der Reichsschulpolitik die Tätigkeit der Behörde in Zukunft stärker in die Darstellungen einbeziehen.

27 Gamm 1984: 135.

28 Eilers 1963; Diere 1976.

2. Zur Reichsschulpolitik in der Weimarer Republik

Die folgende Darstellung der Reichsschulpolitik in der Weimarer Republik folgt in ihrer Struktur den in der Einleitung entwickelten Analyseebenen und Fragestellungen.

So werden in einem ersten Kapitel die schulpolitischen Kompetenzen des Reichs rekonstruiert. Es eröffnet mit einer Skizze der Verfassungsberatungen, die zeigt, wie es im Prozess der Verfassungsgebung erstmals in der deutschen Geschichte zur Festschreibung schulpolitischer Befugnisse des Reiches kam. Anschließend wird geschildert, wie die Verfassung das Verhältnis von Reich und Ländern generell regelte, um daraus auf die schulpolitischen Reichskompetenzen im Einzelnen zu schließen.

Das im engeren Sinne behördengeschichtliche Kapitel eröffnet mit der Darstellung der Einrichtung der Abteilung für Bildung und Schule im Reichsministerium des Innern. Ausgehend von den schulpolitischen Reichskompetenzen sowie von der Rechtsstellung der Ministerialverwaltungen des Reichs wird zunächst auf die Kompetenzen der Abteilung für Bildung und Schule geschlossen, um anschließend ihre personelle und organisatorische Struktur zu schildern.

Ein drittes Kapitel zeichnet dann nach, wie das Reich faktisch schulpolitisch tätig wurde. Es gliedert sich in die verschiedenen, zuvor identifizierten Modi der Reichsschulpolitik, die im Wesentlichen die Setzung von Normen und die Kontrolle ihrer Befolgung durch die Länder betreffen.

Unmittelbar anschließend wird im vierten Kapitel die Differenz zwischen Verfassungsanspruch und Verfassungswirklichkeit vermessen und nach den Gründen für diese Differenz gefragt. Insofern dabei die Weimarer Reichsverfassung nicht nur Maß, sondern auch Gegenstand einer Analyse der Reichsschulpolitik zu sein hat, münden die Überlegungen in einen Exkurs über die Pläne zur Reform der Reichsverfassung ein, die ab 1928 im so genannten Verfassungsausschuss aufgegriffen und weiterverfolgt wurden.

Das sechste Kapitel stellt schließlich die koordinierenden Gremien vor, in denen die Länder unter Leitung des Reichs Fragen der Schulpolitik berieten und regelten und beurteilt deren Beitrag zur Reichsschulpolitik.

2.1 Die schulpolitischen Kompetenzen des Reichs

2.1.1 Die Etablierung schulpolitischer Reichskompetenzen im Prozess der Verfassungsgebung

Die Weimarer Reichsverfassung führt in Art. 10 unter den Bereichen, für die das Reich „im Wege der Gesetzgebung Grundsätze aufstellen“ kann, auch „das Schulwesen einschließlich des Hochschulwesens und das wissenschaftliche Büchereiwesen“ auf. Damit wurde erstmalig in der deutschen Geschichte der Zentralgewalt eine Grundsatzgesetzgebungskompetenz über das Bildungswesen zugewiesen, das traditionell in die alleinige Gesetzgebungszuständigkeit der Gliedstaaten fiel.

Im zweiten Hauptteil der Verfassung, ihrem Grundrechtsteil, findet sich zudem ein eigener Abschnitt über „Bildung und Schule“.²⁹ Er umfasst die Art. 142 bis 150, die neben grundlegenden Bestimmungen über die staatliche Schulhoheit und Schulaufsicht auch den Aufbau des Schulsystems und sogar einzelne Unterrichtsziele und das Angebot einzelner Lehrfächer verfassungsrechtlich regeln.

Und schließlich enthalten die Übergangs- und Schlussbestimmungen noch den so genannten Sperrartikel 174, nach dessen Satz 1 bis zum Erlass des in Art. 146 Abs. 2 vorgesehenen Reichsvolksschulgesetzes in Bezug auf die dort geregelte konfessionelle und weltanschauliche Ausgestaltung der Volksschulen die Rechtslage in den Ländern unverändert zu bleiben habe. Damit war das den Ländern nach Art. 12 Abs. 1 der Reichsverfassung zustehende Recht, in allen Bereichen, in denen das Reich nicht über die ausschließliche Gesetzgebung verfügte, Gesetze zu erlassen, „[s]olange und soweit das Reich von seinem Gesetzgebungsrecht keinen Gebrauch macht“, in diesem Fall suspendiert.

Dass es zu derart weit reichenden und detaillierten schulrechtlichen Verfassungsbestimmungen kam, lässt sich nur aus der Dynamik der Beratungen der Verfassungsentwürfe erklären, in deren Verlauf sowohl ihr Umfang als auch ihre Regelungsdichte kon-

29 Landé verweist darauf, „daß die Grundlage dieser Schulartikel nicht die des Grundrechts im ursprünglichen Sinne des Freiheitsrechts ist.“ (Landé 1929: 26.) Er stellt sodann die Verortung der Schulartikel im zweiten Hauptteil der Verfassung in Frage, wenn er schreibt: „Die Schule erscheint in ihnen als grundsätzlich staatliche Einrichtung, und wo im einzelnen ein Stückchen Grundrecht des Individuums oder der Religionsgesellschaft erscheint, da ist es begrenzte Freigabe einer Parzelle des Schulgebiets, Ausnahme von einer klar und folgerichtig aufgestellten und durchgeführten Regel. Es ist nicht zu viel gesagt: das Schulwesen hätte, so wie es die RV. regelt, systematisch ebensowohl in den ersten Hauptteil der RV. gepaßt, neben die Abschnitte ‚Rechtspflege‘ usw., als Regelung einer rein staatlichen Einrichtung.“ (Ebd.)

tinuierlich anwuchsen.³⁰ Denn weder die Preußischen Verfassungsentwürfe noch der dem Staatsausschuss am 17. Februar 1919 zugeleitete erste Regierungsentwurf und der der Nationalversammlung am 21. Februar 1919 zur Beschlussfassung vorgelegte zweite Regierungsentwurf enthielten auch nur annähernd vergleichbar ausführliche Bestimmungen zum Bildungswesen. Die Regierungsentwürfe sahen überdies keine schulpolitische Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs vor. Doch schon die erste Lesung der Reichsverfassung in der Nationalversammlung zeigte, „daß man überwiegend mehr Grundsätze über das Schulwesen in der RV. festgelegt sehen will“.³¹

Diese Tendenz ergab sich aus der Kombination und Konfrontation der verschiedenen Positionen der Verfassungsparteien DDP, SPD und Zentrum.

Die Forderung nach schulpolitischen Kompetenzen des Reichs entstammte ursprünglich dem liberalen und nationalen Gedankengut der deutschen Einheitsbewegung um die Mitte des 19. Jahrhunderts. Ihr lag die Vorstellung zugrunde, „nationale Einheit“ nicht zuletzt über die Ausbildung einer nationalen Kultur herbeizuführen, die auf einer einheitlichen schulischen Erziehung basiere. Die liberal geprägte Paulskirchenverfassung enthielt dementsprechend bildungspolitische Bestimmungen, zu deren Durchführung erstmals auch die Einrichtung eines Reichsunterrichtsministeriums gefordert wurde.³²

Dieses politische Erbe trat in der Weimarer Republik die 1918 gegründete Deutsche Demokratische Partei (DDP) an. Als eindrückliche Formulierung eines demokratischen Konzepts nationaler Erziehung und Kultur kann die Denkschrift des damaligen Staatssekretärs im Preußischen Kultusministerium und späteren preußischen Kultusministers, Carl Heinrich Becker, gelten, die im Zuge der Verfassungsberatungen entstand und noch 1919 unter dem Titel „Kulturpolitische Aufgaben des Reiches“ publiziert wurde.³³

Becker, der der DDP nahe stand, plädierte angesichts der außen- wie innenpolitischen Situation Deutschlands nach der Niederlage im Ersten Weltkrieg und dem Ende der Monarchie entschieden für kulturpolitische Zuständigkeiten des Reichs. Dabei führte er in erster Linie außenpolitische Gründe an, wenn er schrieb, das politisch wie wirtschaftlich ausgeschaltete deutsche Volk habe „im Ringen der Völker nur noch seinen Ideengehalt als Einsatz“.³⁴ Doch auch in innenpolitischer Perspektive hielt er Kompetenzen des Reichs auf kulturellem Gebiet für notwendig, um dessen bisher durch Preußens

30 Schilderungen dieses Prozesses finden sich außer bei Landé (1929: 27-48) auch bei Grünthal (1968: 36-67) und sehr detailliert zuletzt in Richter 1996, der sich stark an Landé orientiert.

31 Landé 1929: 31.

32 Vgl. Führ 1970: 26.

33 Becker 1919. Würdigungen dieser Denkschrift finden sich in Wende 1959: 83-90 sowie bei Führ 1997.

34 Becker 1919: 15.

Macht garantierten Zusammenhalt auch weiterhin zu sichern. Das Reiche müsse „jetzt seine Einheit auch durch die Idee zu wahren suchen, nachdem das Schwert zerschlagen ist.“³⁵

Er stellte daraufhin eine Reihe von Forderungen auf, die er den Mitgliedern des Verfassungsausschusses zu bedenken gab:

- „1. Daß das Reich in der Verfassung verankerte kulturpolitische Kompetenzen braucht.
2. Daß die kulturpolitische Führung des Reiches nicht gleich beansprucht werden kann, aber im Laufe der Entwicklung unvermeidbar erscheint.
3. Auf schulpolitischem Gebiet kein gesetzgeberischer Zwang, sondern gütliche Vereinbarung mit dem Ziel einheitlicher, aber nicht schematischer Entwicklung (ständige Konferenzen).
4. In Kunst und Wissenschaft Zusammenarbeit wie bisher, aber engere Fühlnahme zwischen Reich und Gliedstaaten.
5. Zur Förderung seiner Bestrebungen und zur Erhöhung seines Einflusses braucht das Reich neue planmäßige Mittel, möglichst ohne zu enge Festlegung der Zweckbestimmung.
6. Auf allen Gebieten aber – und das ist die Hauptsache – sachverständige und initiativreiche Reichsbeamte.“³⁶

Aber nicht nur die DDP verlangte nach schulpolitischen Reichskompetenzen. Die Sozialdemokratie hatte sich im Jahr 1906 die Idee einer Reichsschulgesetzgebung zu Eigen gemacht. Von 1912 an bis zum Beginn des Ersten Weltkriegs brachte die sozialdemokratische Reichstagsfraktion jährlich einen Antrag ins Parlament ein, der Zuständigkeiten des Reichs auf dem Gebiet des Schulwesens sowie eine dementsprechende Behörde forderte.³⁷

Sowohl aus Sicht der DDP als auch aus der der Sozialdemokratie gewann die Forderung nach einer Festschreibung kulturpolitischer Kompetenzen des Reichs in der Situation der Jahre 1918 und 1919 noch einmal erheblich an Aktualität. Für den Ausgang der Verfassungsverhandlungen sollte jedoch entscheidend werden, dass auch der dritte Koalitionspartner, das Zentrum, seine rigorose kulturföderalistische Haltung für kurze Zeit aufgab. Die diskutierte Verankerung einer Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs stieß in Reihen des Zentrums zwar auf einhellige Ablehnung, aber anstatt auch die Aufnahme von Schulbestimmungen in die Verfassung generell zu verneinen, zeigte sich schon bei der ersten Lesung der Verfassung im Plenum innerhalb der Partei die Tendenz, die Verfassungsgebung zur Durchsetzung eigener schulpolitischer Forderungen nutzen zu wollen. Diese Forderungen galten sämtlich der Absicht, der Zurückdrängung des kirchlichen Einflusses auf die Schulen Einhalt zu gebieten. So strebte die Partei vor allem die Sicherung konfessioneller Volksschulen an und war im Interesse der

35 Ebd.: 17.

36 Ebd.: 34.

37 Zu den Anträgen im Einzelnen vgl. Führ 1970: 29-30.

zahlreichen katholischen Schulträgerschaften überdies bemüht, eine Garantie der Privatschulfreiheit zu erwirken. Die Verankerung diesbezüglicher Bestimmungen in der Reichsverfassung bot aus der Sicht der Vertreter der Zentrumspartei in der Nationalversammlung insbesondere die Möglichkeit, der kirchenfeindlichen Schulpolitik mancher Landesregierungen auf Dauer reichsrechtliche Grenzen zu ziehen.

Aus diesen programmatischen Grundhaltungen der Verfassungsparteien erwuchs in einem wechsellvollen Prozess die schulpolitische Gestalt der Weimarer Reichsverfassung:

Nach der ersten Lesung des Verfassungsentwurfs im Plenum der Nationalversammlung wurde der Entwurf an den Verfassungsausschuss überwiesen, der vom 4. März bis zum 18. Juni 1919 tagte. Im Rahmen der Beratungen über den die Reichskompetenzen regelnden Art. 9 des Entwurfs, die am 14., 15. und 17. März stattfanden, wurde die Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs auch auf das Schulwesen ausgedehnt.³⁸ Die Schulartikel wurden dann in zwei Lesungen am 31. März und am 18. Juni 1919 beraten. Den Verlauf dieser beiden Lesungen fasst Landé mit den Worten zusammen:

„[W]ar die erste Lesung erfüllt von dem Bestreben der Linksparteien, alte und neue demokratische und sozialistische Schulforderungen in der RV. zu verankern, so wechselten nach der lebhaften Volksbewegung, die zwischen erster und zweiter Lesung im Verfa. besonders im katholischen Westdeutschland sichtbar wurde, die Rollen: Zentrumspartei und Deutschnationale traten in zweiter Lesung als diejenigen hervor, die nun, gegen die Linke, um die Aufnahme weiterer, Bekenntnisschule, Privatschule und Religionsunterricht sichernder Bestimmungen in die Verfassung kämpften. Das Ergebnis war zwangsläufig, wiewohl beide Strömungen sich bekämpften und jede nur einen relativ kleinen Teil ihrer Forderungen durchsetzte, eine immer ausführlichere, weitere Fragen einbeziehende, in sich differenziertere Regelung.“³⁹

Nachdem das Zentrum eine Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs auf dem Gebiet des Schulwesens nicht hatte verhindern können, erwirkten SPD und DDP darüber hinaus in der ersten Lesung der Schulbestimmungen weitgehende Beschlüsse in ihrem Sinne. In der zweiten Lesung im Verfassungsausschuss gab daraufhin das Zentrum die bisher verfolgte eher defensive Taktik auf, um nun „der sich abzeichnenden verfassungsrechtlichen Verankerung einer simultanen Schulorganisation“ entgegenzutreten.⁴⁰ Ein weiteres Motiv für die Zentrumsabgeordneten, nun mit eigenen Anträgen initiativ zu werden, könnte in der Überlegung begründet gewesen sein, „daß sich die

38 Führ geht davon aus, dass insbesondere die genannte Denkschrift Beckers, die dem Verfassungsausschuss zugeleitet wurde, diese Entscheidung beeinflusste. (Vgl. Führ 1970: 34.)

39 Landé 1929: 33. Gleich lautend auch Richter 1996: 655.

40 Ebd.: 457.

Wahrscheinlichkeit, von dem soeben angenommenen Art. 9b Gebrauch zu machen, in dem Maße verringern würde, je umfangreicher die Beschlüsse sein würden, die man zu den das Kirchen- und Schulwesen betreffenden Artikeln 30 und 31 fassen würde.“⁴¹ Allerdings hatten die Zentrumsvertreter mit ihren Anträgen zunächst nur mäßigen Erfolg. Erst durch „die plötzliche Verquickung der Schulfrage mit der großen Politik“ konnte das Zentrum seiner schulpolitischen Programmatik wieder Nachdruck verleihen⁴²: Nachdem die DDP im Juni 1919 die Regierungskoalition verlassen hatte, weil sie die Unterzeichnung des Versailler Friedensvertrags nicht mitverantworten wollte, hatte das Zentrum bei den Verhandlungen mit der SPD über die Bildung des Kabinetts Bauer, dem außer der Annahme des Versailler Vertrags auch die Verabschiedung der Verfassung obliegen sollte, eine denkbar starke Verhandlungsposition. So kam es zum so genannten ersten Weimarer Schulkompromiss zwischen SPD und Zentrum, demzufolge die Gemeinschaftsschule, die Bekenntnisschule und die neu aufgenommene weltliche Schule gleichberechtigt nebeneinander standen. Außerdem hatte das Zentrum die später in Art. 174 Satz 1 enthaltene Sperrvorschrift erwirkt, womit in den meisten Ländern der Bestand der nach Bekenntnissen getrennten Volksschulen zunächst gesichert war. Dieser Kompromiss wurde im Rahmen der zweiten Lesung der Verfassung im Plenum am 18. Juli 1919 mit denkbar knapper Mehrheit angenommen. Um das vorhersehbare Scheitern des Kompromisses in der dritten Lesung zu verhindern, musste er auf eine breitere parlamentarische Basis gestellt werden, weshalb die DDP erneut zu den Beratungen hinzugezogen wurde. Resultat dieser Verhandlungen war der so genannte zweite Weimarer Schulkompromiss, wonach gemäß Art. 146 Abs. 2 sowohl Bekenntnisschulen als auch weltliche Schulen antragspflichtig und nur unter der Bedingung eines „geordnete[n] Schulbetrieb[s]“ einzurichten waren. Außerdem wurde der Sperrartikel 174 um einen zweiten Satz ergänzt, der für das zu verabschiedende Reichsvolksschulgesetz die Vorgabe enthielt, es habe die Simultanschulgebiete „besonders zu berücksichtigen“. In dieser Form wurde der Weimarer Schulkompromiss am 31. Juli 1919, dem letzten Tag der dritten und damit letzten Lesung der Verfassung im Plenum der Nationalversammlung mit großer Mehrheit angenommen.

41 Grünthal 1968: 40. Gleich lautend auch Richter 1996: 303-304. Bei diesem Argument Grünthals bleibt allerdings offen, warum diese Überlegung nicht schon bei der ersten Lesung der Schulbestimmungen im Verfassungsausschuss griff.

42 Landé 1929: 39.

2.1.2 Reich und Länder in der Weimarer Reichsverfassung

Wie das Verhältnis zwischen dem Reich und den Ländern zu gestalten sei, war in der Entstehungsphase der Reichsverfassung eine der umstrittensten Fragen.⁴³

Hugo Preuß, der als Staatssekretär im Reichsamt des Innern federführend mit der Ausarbeitung des Verfassungsentwurfs beauftragt war, favorisierte eine unitarische Lösung. Der erste amtliche Entwurf, der am 20. Januar 1919 im Reichsanzeiger veröffentlicht wurde, sah durchaus die Existenz von Gliedstaaten vor, so dass „an der überlieferten bundesstaatlichen Struktur des Reiches formell festgehalten“ wurde.⁴⁴ In expliziter Wendung gegen die Verfassung von 1871 konzipierte er das Reich aber gerade nicht als Bund der deutschen Staaten, sondern als nationalen Zusammenschluss des deutschen Volkes. Damit löste das als Gesamtheit gedachte deutsche Volk die Staaten als Konstituenten des Reichs ab – mit weit reichenden Konsequenzen für die Rechtsstellung der vorgesehenen Freistaaten, die Preuß lediglich als „höchstpotenzierte Selbstverwaltungskörper“ verstanden wissen wollte.⁴⁵ Dementsprechend sah der Entwurf auch kein Nachfolgeorgan des ehemaligen Bundesrats vor. In Anknüpfung an die Paulskirchenverfassung konzipierte er vielmehr einen aus zwei Kammern, dem Volkshaus und dem Staatenhaus, bestehenden Reichstag. Während das Volkshaus aus allgemeinen und direkten Wahlen hervorgehen sollte, wäre das Staatenhaus von den Landtagen der Freistaaten zu wählen gewesen. Deren Regierungen wären demnach an der Reichsgesetzgebung nicht beteiligt gewesen.⁴⁶

Aus der solchermaßen enorm verminderten Rechtsstellung der Gliedstaaten zog der Entwurf die Konsequenz, die bisherige Binnengliederung des Reichs für disponibel zu halten. Er ging dementsprechend von einem Neuzuschnitt der Länder und ihrer Grenzen aus, der die erheblichen Größenunterschiede zwischen den Gliedstaaten einebnen

43 Der Prozess der Verfassungsgebung ist ausführlich beschrieben in Apelt 1946. Darauf basiert auch der folgende Abriss.

44 Anschütz 1965: 17.

45 Als solche bezeichnete Preuß sie in der den Entwurf erläuternden Denkschrift, zit. nach ebd.: 17.

46 Preuß begründete diese Regelung in der dem Entwurf beigefügten Denkschrift wie folgt: „Die Deutsche Republik muß unzweifelhaft als im wesentlichen einheitlicher Volksstaat auf das freie Selbstbestimmungsrecht der deutschen Nation in ihrer Gesamtheit gegründet werden. Das Wesen der demokratischen Republik erschöpft sich nicht darin, an die Stelle dynastischer Obrigkeit die gewählten Vertrauensmänner des Volkes zu setzen, vielmehr findet sie ihre feste geistige Grundlage und stärkste moralische Kraft darin, daß als zusammenhaltendes Band des Staatswesens an die Stelle der Untertänigkeit unter eine Dynastie das nationale Selbstbewußtsein eines sich selbst organisierenden Staatsvolks tritt.“ (Zit. nach ebd.: 18.)

sollte. Der zentrale Punkt dieser erwarteten Neugliederung war die Aufteilung Preußens in mehrere Freistaaten.⁴⁷

Wie unschwer zu vermuten ist, rief dieser erste Verfassungsentwurf bei den Regierungen der Einzelstaaten einen Sturm der Entrüstung hervor – und das quer durch alle Parteien. Trotz des an sich unitarischen Programms der Sozialdemokratie verwahrten sich nämlich auch die im Zuge der Revolution an die Macht gelangten sozialdemokratischen Staatsregierungen gegen die vorgelegte Konzeption eines, „wenngleich dezentralisierten, Einheitsstaate[s]“. ⁴⁸ An der Spitze des Protestes standen die süddeutschen Staaten, allen voran Bayern. Aber auch Preußen lehnte die als Zerschlagung gebrandmarkte Aufteilung seines Territoriums ab, nicht zuletzt unter Hinweis auf die etwa im Rheinland vorhandenen separatistischen Strömungen.

Der alsbald erhobenen Forderung der Einzelstaaten, an der Beratung des Verfassungsentwurfs beteiligt zu werden, noch bevor er der Nationalversammlung vorgelegt werde, kam die Reichsregierung nach, indem sie am 25. Januar 1919 im Reichsamt des Innern die so genannte Staatenkonferenz abhielt. Gleich zu Beginn der Debatte brachte der sozialistische bayrische Ministerpräsident Kurt Eisner einen Antrag ein, der für die weitere Entwicklung maßgeblich werden sollte. Im Namen Bayerns, Sachsens, Württembergs, Badens und Hessens verlangte er, der Nationalversammlung zunächst ein vorläufiges Reichsgrundgesetz vorzulegen, an dessen Ausarbeitung ein Staatenausschuss zu beteiligen sei. Dem Antrag wurde mehr als entsprochen, insofern vereinbart wurde, dass der schon am nächsten Tag einzurichtende vorläufige Staatenausschuss nicht nur an der Beratung des späteren „Gesetzes über die vorläufige Reichsgewalt“ beteiligt würde, sondern auch den Verfassungsentwurf selbst zur Beratung überwiesen bekäme. Diese Ent-

47 Allerdings sah der Entwurf davon ab, diese Neugliederung festzuschreiben. Der so genannte Vorentwurf hingegen hatte in § 29 – unter Fehleinschätzung der Kriegsfolgen – folgende territoriale Gliederung vorgegeben: „Er zerlegt das Reich nach souveränem Ermessen in 14 Gebiete, wozu gegebenenfalls Deutsch-Österreich und Wien als 2 weitere hinzutreten, und weist diesen die ihrer Einwohnerschaft entsprechende Anzahl von Abgeordneten zu. Dabei wird Preußen unter Hereinnahme der beiden Mecklenburg, Oldenburgs, Braunschweigs, der beiden Lippe, Waldecks, des ehemaligen Großherzogtums Hessen sowie der bayerischen Pfalz in acht Gebiete aufgeteilt. Unversehrt bleiben das rechtsrheinische Bayern, Württemberg unter Erweiterung auf den Regierungsbezirk Sigmaringen, Baden sowie die drei miteinander verbundenen Hansestädte. Die acht thüringischen Staaten werden unter Einbeziehung des Regierungsbezirks Erfurt und des Kreises Schmalkalden zum Gebiet Thüringen zusammengefaßt, während endlich das frühere Königreich Sachsen mit Anhalt und den Regierungsbezirken Merseburg und Magdeburg, ohne die Altmark, ein neues Obersachsen bildet. Interessant ist schließlich auch, daß der Entwurf mit dem Anschluß der Deutschen Böhmens rechnet, daher Sudetenland und Ostböhmen mit Schlesien vereinigt, die südlich angrenzenden Teile von Deutsch-Böhmen etwa von Reichenberg bis Saaz an das neu zu bildende Obersachsen angliedert.“ (Apelt 1946: 58.)

48 Anschütz 1965: 17.

scheidung zugunsten der Beteiligung der Gliedstaaten an der Ausarbeitung des Verfassungswerks bedeutete, dass den Staatsregierungen die Möglichkeit eingeräumt wurde, für die Verankerung ihres Mitwirkungsrechts an der Reichsgesetzgebung einzutreten. Sie kam demnach einer Vorentscheidung zugunsten der Repräsentation der Landesregierungen bei der Beteiligung der Gliedstaaten an der Reichsgesetzgebung gleich.

So lässt schon ein Ausschnitt aus der Entstehungsgeschichte der Weimarer Reichsverfassung die entscheidende Tendenz der Verfassungsentwicklung hinsichtlich des Verhältnisses von Reich und Ländern erkennbar werden: Ausgehend von einer stark unitarischen Konzeption gelang es den Regierungen der Länder im Verlauf der Beratungen, föderalistische Elemente in die Verfassung einzubringen. Das Ergebnis war ein Kompromiss: Das Reich war „unitarischer, als es die Föderalisten, und föderalistischer, als es die Unitarier gewünscht hatten.“⁴⁹

Die genaue Kontur dieser Kompromisslösung soll im Folgenden anhand der einschlägigen Bestimmungen der Verfassung des Deutschen Reiches vom 11. August 1919 nachgezeichnet werden. Im Interesse der Lesbarkeit werden die jeweiligen Verfassungsartikel zunächst zitiert und dann erläutert. Die Erläuterungen stützen sich in erster Linie auf den maßgeblichen Kommentar von Gerhard Anschütz.⁵⁰

Präambel

„Das deutsche Volk, einig in seinen Stämmen und von dem Willen beseelt, sein Reich in Freiheit und Gerechtigkeit zu erneuern und zu festigen, dem inneren und dem äußeren Frieden zu dienen und den gesellschaftlichen Fortschritt zu fördern, hat sich diese Verfassung gegeben.“⁵¹

In betontem Gegensatz zur Präambel der Verfassung von 1871 erklären die einleitenden Worte in die Weimarer Reichsverfassung das deutsche Volk und nicht die deutschen Länder zum Subjekt der Verfassungsgebung.⁵² Das Reich ist demnach „nichts anderes als das unter der von ihm selbst gegebenen Verfassung rechtlich geeinte deutsche Volk.“⁵³

Art. 1, Abs. 2

„Die Staatsgewalt geht vom Volke aus.“

49 Winkler 1993: 100.

50 Dass der Kommentar von Anschütz unter den vielen anderen herausragte und nicht nur in der Weimarer Republik als „Ideal eines Kommentars“ galt, betont etwa Stolleis 1999: 96-97, hier: 97.

51 Aus der Verfassung, verkündet im RGBl I 1919: 1383-1418, wird hier und im Folgenden ohne Nachweis zitiert.

52 Anschütz führt aus, die Formulierung sei insofern unpräzise, als sie unerwähnt ließe, dass das Volk „die verfassungsgebende Gewalt einem Parlament, der von ihm gewählten Nationalversammlung, übertragen hat“. (Anschütz 1965: 32.)

53 Ebd.: 32.

Dass Art. 1 Abs. 2 auch etwas über das Verhältnis von Reich und Ländern aussagt, geht erst aus seiner Entstehungsgeschichte hervor. Im ersten Entwurf lautete die – eben nicht entsprechende – Formulierung noch: „Alle Staatsgewalt liegt beim Deutschen Volke.“⁵⁴ Folglich wäre „allein die nationale Staatsgewalt, die Reichsgewalt, als eine ursprüngliche, die Staatsgewalt der Länder, die ‚Landeshoheit‘, dagegen als eine abgeleitete, von der Gesamtnation delegierte Gewalt“ anzusehen gewesen.⁵⁵ Doch es gelang dem Staatenausschuss, die Streichung der Wörter „alle“ und „deutschen“ zu erwirken. Aus diesem Vorgang zieht Anschütz den weit reichenden Schluss, dass die Verfassung eine Landesstaatsgewalt annimmt, die vom jeweiligen Landesvolk ausgeht und insofern vom Reich nicht etwa verliehen, sondern lediglich anerkannt ist. Demnach sieht die Weimarer Reichsverfassung doch eine Staatlichkeit der Länder vor.⁵⁶

Die Art. 6 bis 11 nehmen eine Abgrenzung zwischen den Angelegenheiten des Reichs und der Länder vor.⁵⁷ Sie unterscheiden dabei zwischen ausschließlicher Gesetzgebung des Reichs (Art. 6) und konkurrierender Gesetzgebung des Reichs und der Länder (Art. 7-11), wobei zu letzterer sowohl die Bedarfsgesetzgebung (Art. 9) als auch die Grundsatzgesetzgebung (Art. 10-11) zu zählen ist.

Die Artikel verfahren sämtlich enumerativ, listen also jeweils Kompetenzbereiche auf. Ohne die in ihnen vollzogene Kompetenzabgrenzung hier im einzelnen wiedergeben zu wollen, sei auf das Urteil von Anschütz verwiesen, wonach sich im Bereich der ausschließlichen Gesetzgebung des Reichs „an der altrechtlichen Zuständigkeitsabgrenzung nichts wesentliches geändert“ hat, wohingegen die Verfassung im Bereich der konkurrierenden Gesetzgebung „den früheren Herrschaftsbereich der Reichsgesetzgebung nirgends verkleinert, wohl aber ihn um wesentliche Punkte vergrößert“ hat.⁵⁸

Für die konkurrierende Gesetzgebung gilt das in Art. 12 niedergelegte Prinzip:

Art. 12, Abs. 1

„Solange und soweit das Reich von seinem Gesetzgebungsrecht keinen Gebrauch macht, behalten die Länder das Recht der Gesetzgebung. Dies gilt nicht für die ausschließliche Gesetzgebung des Reichs.“

54 Zit. nach ebd.: 38.

55 Ebd.: 38.

56 Insofern in Art. 5 von einer Staatsgewalt in Landesangelegenheiten, sowie von Landesorganen und Landesverfassungen die Rede ist, interpretiert Anschütz ihn als „Bestätigung und Bekräftigung“ der von ihm bereits aus Art. 1 Abs. 2 geschlussfolgerten Anerkennung der Staatlichkeit der Länder. (Ebd.: 71.)

57 Das Reich nahm damit implizit die so genannte Kompetenz-Kompetenz für sich in Anspruch, also die Befugnis zur Verteilung der Zuständigkeiten.

58 Ebd.: 79.

Art. 12 Abs. 1 Satz 1 definiert mit dem Prinzip der konkurrierenden Gesetzgebung die Grenze und damit zugleich den Raum der Landesgesetzgebung in allen in den Art. 7 bis 11 genannten Kompetenzbereichen. Die einzige Möglichkeit des Reichs, die Landesgesetzgebung in diesen Bereichen zu hemmen, besteht demnach darin, sie von sich aus gesetzlich zu regeln. Bleibt sie untätig, können die Länder die Materie in ihrem Sinne rechtlich ausgestalten.

Art. 13

„Reichsrecht bricht Landesrecht.

Bestehen Zweifel oder Meinungsverschiedenheiten darüber, ob eine landesrechtliche Vorschrift mit dem Reichsrecht vereinbar ist, so kann die zuständige Reichs- oder Landeszentralbehörde nach näherer Vorschrift eines Reichsgesetzes die Entscheidung eines obersten Gerichtshofes des Reichs anrufen.“

Art. 13 bringt in Abs. 1 zunächst den prinzipiellen Vorrang des Reichsrechts vor dem Landesrecht zum Ausdruck, der „ebenso Voraussetzung wie Folge der Hoheit des Reichs über die Länder“ ist.⁵⁹ Er hat unmittelbar zur Folge, „daß durch den Erlaß eines Reichsgesetzes alles dessen Gegenstand betreffende Landesrecht aufgehoben und die Entstehung neuen Landesrechts über diesen Gegenstand ausgeschlossen wird.“⁶⁰ Abs. 2 regelt dann, dass schon der bloße Zweifel, ob eine landesrechtliche Regelung mit dem Reichsrecht vereinbar ist, die zuständige Behörde des Reichs sowie des Landes befugt, eine gerichtliche Entscheidung zu veranlassen. Zum zuständigen Gericht wurde durch Gesetz vom 8. April 1920 das Reichsgericht erklärt, dessen Entscheidung als authentische Interpretation des in Frage stehenden Reichsgesetzes galt und mit Gesetzeskraft ausgestattet war.⁶¹

Art. 14

„Die Reichsgesetze werden durch die Landesbehörden ausgeführt, soweit nicht die Reichsgesetze etwas anderes bestimmen.“

Nach der ausführlich erfolgten Kompetenzabgrenzung zwischen Reich und Ländern auf dem Gebiet der Gesetzgebung wird in Art. 14 die Ausführung der Reichsgesetze grundsätzlich geregelt. Deren Vollzug blieb wie zuvor Sache der Landesbehörden. Allerdings genügte nun ein einfaches Reichsgesetz, um den Ländern die Ausführung zu entziehen und sie reichseigenen Behörden oder reichsunmittelbaren Selbstverwaltungskörpern zu übertragen. Im Übrigen leitete das Reich aus Art. 14 das Recht zur so genannten „unmittelbaren Reichsaufsicht“ ab, wonach Reichsorgane gegenüber Landesbehörden auch

59 Ebd.: 102.

60 Ebd.: 103.

61 Vgl. ebd.: 106.

im Einzelfall Weisungsbefugnisse für sich beanspruchen konnten.⁶² Anschütz erklärt außerdem das Verfahren für verfassungsrechtlich unbedenklich, wonach das Reich den Vollzug eines Reichsgesetzes den Landesbehörden als „Auftragsangelegenheit“ überweist.⁶³ Die entsprechenden Landesbehörden seien dann im dienstlichen Verkehr so zu behandeln, „als wären sie reichseigene Behörden, nachgeordnete Stellen der R[eichs]Reg[ierung].“⁶⁴

Art. 15

„Die Reichsregierung übt die Aufsicht in den Angelegenheiten aus, in denen dem Reiche das Recht der Gesetzgebung zusteht.

Soweit die Reichsgesetze von den Landesbehörden auszuführen sind, kann die Reichsregierung allgemeine Anweisungen erlassen. Sie ist ermächtigt, zur Überwachung der Ausführung der Reichsgesetze zu den Landeszentralbehörden und mit ihrer Zustimmung zu den unteren Behörden Beauftragte zu entsenden.

Die Landesregierungen sind verpflichtet, auf Ersuchen der Reichsregierung Mängel, die bei der Ausführung der Reichsgesetze hervorgetreten sind, zu beseitigen. Bei Meinungsverschiedenheiten kann sowohl die Reichsregierung als auch die Landesregierung die Entscheidung des Staatsgerichtshofs anrufen, falls nicht durch Reichsgesetz ein anderes Gericht bestimmt wird.“

Nach Art. 15 Abs. 1 führt die Reichsregierung die Aufsicht über die Länder, und zwar auf allen Gebieten, auf denen dem Reich Gesetzgebungskompetenz zukommt. Im Fall der so genannten selbständigen Reichsaufsicht ist es dabei unerheblich, ob das Reich von seinem Recht zur Gesetzgebung bereits Gebrauch gemacht hat oder nicht. Die Abs. 2 und 3 regeln dann die so genannte abhängige Reichsaufsicht, die beim Vorliegen von Reichsgesetzen greift. Sie bezieht sich insbesondere auf die den Ländern obliegende Ausführung der Reichsgesetze. Der Reichsregierung stehen vier Instrumente zur Verfügung, um diesen Bereich der Exekutivgewalt der Länder zu lenken und zu überwachen: der Erlass von Ausführungsbestimmungen, die Entsendung von Beauftragten, die so genannte Mängelrüge und schließlich die Anrufung des Staatsgerichtshofs.⁶⁵ Huber hob hervor, die Reichsaufsicht sei „kein bloß rechtstechnischer Behelf zur Sicherung des ordnungsgemäßen Gesetzesvollzugs“, sondern als ein „Institut des Verfassungsschutzes ein Mittel zur Wahrung des verfassungsmäßigen Vorrangs der Reichsgewalt vor der Landesgewalt“.⁶⁶

62 Vgl. Mußgnug 1985: 339, der dafür plädiert von „mittelbarer Reichsverwaltung“ statt von „unmittelbarer Reichsaufsicht“ zu sprechen. So auch schon Huber 1981: 646.

63 Anschütz 1965: 111.

64 Ebd.: 111.

65 Nach Anschütz ist die Klage beim Staatsgerichtshof in diesem Fall auf Meinungsverschiedenheiten aus Anlass der Mängelrüge beschränkt, ohne in Abrede stellen zu wollen, „daß sich in jenen anderen Fällen des Tätigwerdens der Reichsaufsicht das Recht zur Anrufung des Staatsgerichtshofs aus Art. 19 herleiten läßt.“ (Ebd.: 122.)

66 Huber 1981: 639.

Art. 13 und 15 in Kombination bringen zum Ausdruck, dass die Länder, wenn auch Staaten, so doch keineswegs souverän sind.⁶⁷

Mit dieser Skizze des ersten Abschnitts des ersten Hauptteils der Verfassung ist das dort geregelte Verhältnis von Reich und Ländern in seinen Grundzügen umrissen.

Im Gegensatz zum ersten Entwurf wurde den Ländern ihre Staatlichkeit belassen. Die Abweichung von der ursprünglich von Preuß vorgeschlagenen Kodifikation kam unter anderem darin zum Ausdruck, dass die Verfassung in Art. 60 einen Reichsrat vorsah. Dessen Mitwirkungsrechte an der Vorbereitung und dem Beschluss der Reichsgesetze blieben allerdings gering.⁶⁸ Die vorgesehene Neugliederung des Reichs durch Reichsgesetz wurde in Art. 18 lediglich offen gehalten.

Damit blieb ein Problem ungelöst, das Preuß zu lösen beabsichtigt hatte: das Verhältnis zwischen dem Reich und Preußen, das angesichts der Größe sowohl seines Territoriums als auch seiner Bevölkerung, die drei Fünftel der deutschen Gesamtbevölkerung ausmachte, aus dem Kreis der Länder herausragte. Verfassungsrechtlich waren alle Länder gleichberechtigt, wonach insbesondere die im Kaiserreich etablierte hegemoniale Stellung Preußens abgeschafft und die über Personalunionen erreichte Verzahnung zwischen Reichspolitik und preußischer Politik aufgehoben wurde. Die einzigen Sonderregelungen, mit denen die Verfassung der außerordentlichen Größe Preußens Rechnung trug, richteten sich nun sogar gegen das Land: Art. 61, der die Zusammensetzung des Reichstags entsprechend der Bevölkerungszahl der Länder regelt, enthielt in Abs. 1 den Satz, dass kein Land über mehr als zwei Fünftel aller Stimmen verfügen dürfe. Und in Art. 63 wurde verfügt, dass nur die Hälfte aller preußischen Stimmen durch Mitglieder der Regierung, die andere Hälfte durch Vertreter der preußischen Provinzialverwaltungen wahrzunehmen sei. Die Frage nach der Stellung Preußens im Reich blieb demnach unzureichend gelöst und trug maßgeblich dazu bei, dass schon wenige Jahre nach der

67 Nach Art. 17 sind sie auch in der Gestaltung ihrer Verfassungen durch die Reichsverfassung stark gebunden. Ein weiterer Artikel, der die Unterordnung der Länder unter das Reich klar zum Ausdruck bringt, ist der viel diskutierte Art. 48, der in Abs. 1 dem Reichspräsidenten die Möglichkeit zur Reichsexekution eröffnet, „[w]enn ein Land die ihm nach der Reichsverfassung oder den Reichsgesetzen obliegenden Pflichten nicht erfüllt“. Auch die in Abs. 2 verankerte Diktaturgewalt kann sich gegen ein Land richten, vgl. Anschütz 1965: 270.

68 Vgl. dazu die Art. 69, 72, 74 und 77 der Reichsverfassung.

Verabschiedung der Reichsverfassung die Debatte um eine Revision der Verfassung und eine Reichsreform einsetzte.⁶⁹

⁶⁹ Die bildungspolitischen Elemente dieser Debatte werden in Kapitel 2.5 in Form eines Exkurses aufgearbeitet.

2.1.3 Die schulpolitischen Reichskompetenzen im Einzelnen

Mit der Weimarer Reichsverfassung nahm das Reich auf dem Gebiet der Kulturpolitik somit folgende Kompetenzen für sich in Anspruch:

Verfassungsrechtliche Kodifikation

Schon der bloße Umstand, dass der zweite Hauptteil der Verfassung einen Abschnitt über „Bildung und Schule“ enthält, implizierte eine Kompetenz des Reichs. Die Nationalversammlung praktizierte mit der Verabschiedung dieses Abschnitts nämlich das Recht des Reichs, in seiner Verfassung Bestimmungen über das Bildungswesen zu treffen. Diese Kompetenz deckte sich allein schon deshalb nicht mit der in Art. 10 Ziffer 2 verankerten Grundsatzgesetzgebungskompetenz, weil sich die Bestimmungen nicht auf Grundsätzliches beschränkten. Dennoch lassen sich nach Landé „die Schulartikel der Verfassung formal als (erste) Grundsatzgesetzgebung des Reichs auf dem Schulgebiet“ ansehen.⁷⁰

Das Problem der Auslegung dieser Bestimmungen ergab sich daraus, dass in diesem Abschnitt – wie im Übrigen im gesamten Grundrechtsteil der Verfassung – Sätze unterschiedlicher rechtlicher Qualität versammelt waren. Nach Anschütz war dabei zu unterscheiden „zwischen Rechtssätzen im engeren und strengen Sinne (Normen mit sofortiger, aktueller Wirksamkeit, welche entgegenstehende Bestimmungen des alten Rechts aufheben) und bloßen Rechtsgrundsätzen (Normen, die so, wie sie in der Verf[assung] stehen, nicht unmittelbar anwendbar sind und der Aktualisierung durch Ausführungsgesetze bedürfen).“⁷¹ Neben Bestimmungen, die als „gegebene Gesetze“ zu behandeln waren, standen demnach solche, die „nur Richtlinien für künftig zu gebende Gesetze“ darstellten.⁷² Diese Gemengelage verlangte auch nach Auffassung Landés nach einer differenzierenden Analyse der einzelnen Artikel:

„In der Frage, ob die Schulartikel unmittelbar geltendes Recht enthalten oder nur Richtlinien für eine künftige Schulgesetzgebung darstellen, bis dahin also rechtlicher Verpflichtungskraft entbehren, gilt für die Schulartikel nicht anders als für alle anderen Grundrechtsnormen. Es kann danach Art und Maß ihrer Geltungskraft nur für jede einzelne Norm besonders untersucht und nach ihrem Wortlaut, Sinn, Zusammenhang, gegebenenfalls Entstehungsgeschichte entschieden werden. Danach wird sich im Einzelnen eine sehr verschiedene Antwort ergeben, eine für alle Schulartikel geltende, einheitliche Entscheidung dieser Frage ist nicht möglich. Es ist also auch

70 Landé 1929: 54.

71 Anschütz 1965: 514.

72 Ebd.: 514.

die gelegentlich immer wieder geäußerte Auffassung, als seien die Schulartikel in ihrer Gesamtheit ein Programm, nur Richtlinie für eine künftige Gesetzgebung, unzutreffend.⁷³

Manche Bestimmungen waren zweifelsfrei dem einen oder anderen Typ zuzuordnen. Ein eindeutiges Beispiel für eine Rechtsnorm aktueller Wirksamkeit ist der Art. 148, der etwa in Abs. 1 vorschrieb, in allen Schulen sei „sittliche Bildung, staatsbürgerliche Gesinnung, persönliche und berufliche Tüchtigkeit im Geiste des deutschen Volkstums und der Völkerversöhnung zu erstreben.“ Diese Bestimmung verpflichtete unmittelbar sowohl die Landesgesetzgeber und die Unterrichtsverwaltungen der Länder als auch die einzelnen Lehrkräfte. Ein Beispiel für einen so genannten Programmsatz stellte hingegen Art. 143, Abs. 2 dar. Bereits aus seiner Formulierung – „Die Lehrerbildung ist nach den Grundsätzen, die für die höhere Bildung allgemein gelten, für das Reich einheitlich zu regeln.“ – geht klar hervor, dass der Artikel „der Konkretisierung und Verwirklichung durch Ausführungsgesetze“ bedarf.⁷⁴

Aber nicht in allen Fällen ließ sich die Entscheidung über die unmittelbare oder nur mittelbare Wirksamkeit ähnlich eindeutig treffen. Sowohl Anschütz als auch Landé gingen allerdings davon aus, dass in Zweifelsfällen die Rechtsvermutung zugunsten der unmittelbaren Wirksamkeit der Norm spreche.⁷⁵ Jede der im Abschnitt über „Bildung und Schule“ getroffenen Bestimmungen war demnach gegebenenfalls daraufhin zu prüfen, welche Argumente gegen ihre unmittelbare Rechtsgültigkeit sprachen.

Grundsatzgesetzgebung

Entsprechend der in Art. 10 Ziffer 2 verankerten Grundsatzgesetzgebungskompetenz kam dem Reich das Recht zu, das Schul- und Hochschulwesen betreffende Fragen reichsgesetzlich zu regeln. Dabei hatte es sich allerdings auf Grundsätze zu beschränken, auf „allgemeine, leitende Rechtssätze, Richtlinien, welche der näheren Ausführung, der Ausgestaltung im einzelnen, insbesondere unter dem Gesichtspunkte ihrer Anpassung an die besonderen Verhältnisse der einzelnen Länder, ebenso fähig wie bedürftig sind.“⁷⁶

Unter den im vierten Abschnitt versammelten Bestimmungen befand sich eine, für die „die Schulartikel selbst eine Durchführung durch Reichsgesetz als notwendig in dem

73 Landé 1929: 53.

74 Anschütz 1965: 515.

75 Landé schreibt: „Soweit also nicht einer einzelnen Vorschrift der Schulartikel aus besonderem, in ihrem Inhalt, Sinn, Wortlaut usw. liegenden Grunde die unmittelbare Rechtsgeltung abzusprechen ist, haben die Schulartikel die Kraft reichsgesetzlicher, dem Landesschulrecht vorangehender Normen und verpflichten, je nach ihrem Inhalt, die Landesgesetzgebung bzw. -Verwaltung oder darüber hinaus den einzelnen an der Schule Beteiligten unmittelbar.“ (Landé 1929: 55.)

76 Anschütz 1965: 88.

Sinne vorschreiben, daß, bevor dieses Reichsgesetz ergangen ist, die betreffende Verfassungsvorschrift Rechtswirkungen überhaupt nicht äußert.⁷⁷ So besagte Art. 146 Abs. 2 Satz 3, dass die Verpflichtung der Gemeinden, auf Antrag der Erziehungsberechtigten konfessionelle und weltanschauliche Schulen einzurichten, soweit dadurch der geordnete Schulbetrieb nicht beeinträchtigt werde, nach den Grundsätzen eines Reichsgesetzes durch die Landesgesetzgebung näher zu bestimmen sei. Das Recht und die Selbstverpflichtung des Reichs, diese Frage per Gesetz grundsätzlich zu regeln, wurde durch den so genannten Sperrartikel 174 noch betont. Ihm zufolge war den Ländern – abweichend vom Prinzip der konkurrierenden Gesetzgebung – in dieser Angelegenheit nämlich bis zur Verabschiedung dieses Reichsgesetzes das Recht verweigert, die bestehende Rechtslage zu verändern.

Nach Auffassung des Reichsgerichts verlangte noch ein zweiter Artikel zwingend nach einem vom Reich zu erlassenden Ausführungsgesetz. So traf das Gericht in seinem Urteil vom 19. Mai 1926 die Entscheidung, die in Art. 143 Abs. 2 geforderte reichseinheitliche Regelung der Lehrerbildung verlange nach einem Reichsgesetz und binde daher die Länder bis zum Erlass des Reichsgesetzes in keiner Weise.⁷⁸

Kontrolle des Landesrechts und Reichsaufsicht

Das in Art. 13 Abs. 2 der Weimarer Reichsverfassung verankerte Recht des Reichs, das Reichsgericht anzurufen, falls „Zweifel oder Meinungsverschiedenheiten darüber [bestehen], ob eine landesrechtliche Vorschrift mit dem Reichsrecht vereinbar ist“, erstreckte sich auch auf die schul- und hochschulpolitischen Regelungen im Landesrecht, worunter nicht nur die Landesverfassung und die Gesetzgebungstätigkeit der Länder, sondern auch völkerrechtliche Verträge mit anderen Staaten sowie Kirchenverträge fielen. Voraussetzung eines solchen Vorgehens der zuständigen Reichsbehörde war allerdings, dass die fragliche landesrechtliche Bestimmung mit geltendem Reichsrecht kollidierte und nicht mit einem der Sätze programmatischen Charakters. Da den so veranlassten Entscheidungen des Gerichts Gesetzeskraft zukam, konnten aus der Kontrolle des Landesrechts und auf dem Umweg über die Judikative reichsgesetzliche Regelungen erwachsen.

Der Reichsaufsicht unterlagen alle Bereiche der Landespolitik, auf denen dem Reich Gesetzgebungskompetenz zukam. Sie war demnach auch auf die Schul- und Hoch-

77 Landé 1929: 58.

78 Vgl. Führ 1970: 79. Auf diesen Urteilsspruch des Reichsgerichts wird in Kapitel 2.3.2 noch im Detail eingegangen.

schulpolitik der Länder anwendbar. Die für die Kontrolle der Landesgesetzgebung nach Art. 13 Abs. 2 getroffene Einschränkung fiel im Fall der so genannten selbständigen Reichsaufsicht weg, insofern das Reichskabinett die Gesetzgebung der Länder auch dann beaufsichtigte und bemängeln konnte, wenn das Reich von seinem Gesetzgebungsrecht bislang keinen Gebrauch gemacht hatte. Die Reichsaufsicht war zudem nicht auf die Gesetzgebungstätigkeit der Länder beschränkt, sondern bezog sich auf sämtliche ihnen zustehende hoheitlichen Befugnisse, darunter auch die Landesverwaltung. Nach der Verabschiedung schulpolitisch relevanter Reichsgesetze war die Reichsregierung demnach zum Erlass allgemeiner Anweisungen zur Umsetzung der Gesetzesbestimmungen ebenso befugt wie zur Kontrolle der Ausführung der Reichsgesetze durch die Landesbehörden.

Reichseigene Verwaltung

Grundsätzlich lag die Ausführung der Reichsgesetze bei den Ländern. Sie konnte allerdings durch einfaches Reichsgesetz dem Reich übertragen werden. Nach den Bestimmungen der Weimarer Verfassung waren zwei Aufgaben schulpolitischer Art der so genannten reichseigenen Verwaltung übertragen: die Bereitstellung von Erziehungsbeihilfen nach Art. 146 Abs. 3 der Verfassung und die Abgabe von Abdrucken der Reichsverfassung, die den Schülern nach Beendigung der Schulpflicht gemäß Art. 148 Abs. 3 Satz 2 auszuhändigen waren.

2.2 Die Abteilung für Bildung und Schule als schulpolitisch zuständige Instanz der Reichsverwaltung

2.2.1 Die Einrichtung der Abteilung

Aus der Verankerung einer bildungspolitischen Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs und der Aufnahme konkreter Schulbestimmungen in die Verfassung resultierte die Notwendigkeit, auf Reichsebene eine für das Bildungswesen zuständige Instanz zu etablieren. Dabei war zunächst noch unklar, welche organisatorische Form diese Instanz annehmen sollte.

Becker erwog in seiner Schrift „Probleme der Organisation“, die er der Denkschrift über „Kulturpolitische Zuständigkeiten des Reiches“ bei ihrer Veröffentlichung an die Seite stellte, die Errichtung eines „Reichskulturamtes“, also „einer Art von Reichskultusministerium, das mit den drei wichtigsten Kulturstellen des Reiches, dem Reichsministerium des Innern, dem Auswärtigen Amt und dem Reichswirtschaftsamt in Fühlung stehen, aber von allen dreien unabhängig sein müßte.“⁷⁹ Ein solches Reichskultusministerium könne die kulturpolitischen Aufgaben des Reichs im In- und Ausland in sich vereinigen und dürfe „natürlich nicht nur ein Reichsschulamt sein, wie es den Nichts-als-Schulpolitikern vorschwebt, sondern es müßte neben der Schulabteilung eine solche für Hochschulwesen und Wissenschaft, eine weitere für Kunst inkl. Literatur und eine für Auslandsschulwesen und ausländische Kulturbetätigung umfassen.“⁸⁰ Diese Konzeption eines Reichskultusministeriums war jedoch Beckers eigener Einschätzung zufolge lediglich theoretischer Natur. Praktisch sei es "im Augenblick aus vielen Gründen – finanziellen, innerpolitischen, außenpolitischen – so gut wie unmöglich.“⁸¹

Zur Einrichtung eines solchen Reichskultusministeriums wäre allein der Reichspräsident befugt gewesen, dem die so genannte Organisationsgewalt, also die Entscheidung über die Einrichtung, den Ressortzuschnitt und die Auflösung der Reichsministerien, oblag.⁸²

79 Becker 1919: 36-37.

80 Ebd.: 37.

81 Ebd.

82 Mit dem „Übergangsgesetz“ vom 4. März 1919 gingen diejenigen Befugnisse auf den Reichspräsidenten über, „die nach den Gesetzen oder Verordnungen des Reichs dem Kaiser zustehen“. (Zit. nach Huber 1992: 83.) Da die Organisationsgewalt „von jeher nach ungeschriebenem Verfassungsrecht“ dem Kaiser zustand, lag es in der Konsequenz des Übergangsgesetzes, auch sie dem Reichspräsidenten zu überlassen. (Huber 1981: 341.) Bereits nach den Bestimmungen des „Gesetzes über die vorläufige Reichsgewalt“ vom 10. Februar 1919 war allerdings auch die Organisati-

Friedrich Ebert hat die Gründung eines Ministeriums dieses Zuschnitts nicht vollzogen.⁸³ Ebenso wenig veranlasste er die Einrichtung eines ausschließlich mit Fragen der Schulpolitik befassten Ressorts.

Mit der Entscheidung gegen ein eigens mit kulturellen oder auch nur schulpolitischen Angelegenheiten betrautes Ministerium fiel zugleich die Entscheidung für die Ansiedlung der entsprechenden Reichskompetenzen beim Reichsministerium des Innern, das mit dem „Erlaß des Reichspräsidenten Ebert betreffend die Errichtung und Bezeichnung der obersten Reichsbehörden“ vom 21. März 1919 an die Stelle des Reichsamts des Innern getreten war.⁸⁴ Wie seine Vorgängerbehörde verfügte auch das Reichsministerium des Innern weder über Verwaltungszuständigkeiten noch über nachgeordnete Behörden, die Umsetzung der Gesetze und Verordnungen des Ressorts oblag also den Landesbehörden. Und wie das alte Reichsamt versah das neue Reichsministerium auf Reichsebene alle diejenigen innenpolitischen Angelegenheiten, die nicht in den Zuständigkeitsbereich eines speziellen Ressorts fielen, darunter insbesondere auch Aufgaben, „die die Länder als ihre ureigenste Domäne betrachteten“.⁸⁵ Bereits beim alten Reichsamt lagen demnach die versprengten innenpolitischen Zuständigkeiten des Reichs auf kulturpolitischem Gebiet, die zum Teil noch zur Zeit des Norddeutschen Bundes etabliert worden waren.⁸⁶ Bei ihnen handelte es sich fast ausschließlich um Angelegenheiten der Wissenschaftsförderung und – in deutlich geringerem Umfang – der Kunstförderung.⁸⁷ Darüber hinaus war beim Reichsamt des Innern auch die bis 1919 einzige Reichsstelle zu Fragen des Schulwesens angesiedelt: Die 1868 als Bundeschulkommission gegründete und seit 1913 als Reichsschulkommission geführte Kom-

ongswalt des Reichspräsidenten insofern eingeschränkt, als alle seine Anordnungen und Verfügungen der Gegenzeichnung durch einen Reichsminister bedurften. (Vgl. Huber 1992: 77-79.)

83 Ob Ebert die Gründung eines Reichskultusministeriums überhaupt in Betracht zog und warum er gegebenenfalls davon Abstand nahm, ist nicht bekannt.

84 Vgl. Huber 1992: 83-84.

85 Von der Groeben 1985: 160-161. Der mangelnde Behördenunterbau und die Aufgabenstruktur begründeten – so von der Groeben, die „Machtmittel und Handlungsspielraum“ des Reichsministeriums des Innern auslotend – die „konstruktive Schwäche“ des Ressorts, vgl. ebd.: 161. Aufgrund des fehlenden Verwaltungsunterbaus hat Koch-Weser das Reichsinnenministerium einmal pointiert als „Dame ohne Unterleib“ bezeichnet. (Koch-Weser 1933: 178.) Zur Charakteristik der Aufgaben des Gesamtministeriums vgl. Handbuch 1922: 106.

86 Vgl. Abelein 1968: 13-14.

87 Vgl. ebd.: 69. Nach den Angaben des Handbuchs für das Deutsche Reich von 1918 fiel „die Unterstützung wissenschaftlicher und künstlerischer Unternehmungen“ ebenso in den Geschäftsbereich der ersten Abteilung des Amts wie die Physikalisch-Technische Reichsanstalt, die dem Reichsamt direkt unterstand. Zu den dem Reichsamt des Innern unterstehenden Institutionen zählte auch die Zentraldirektion der Monumenta Germaniae Historica. (Handbuch 1918: 128.)

mission, die diejenigen höheren Schulen auswählte, deren Absolventen zur Wahrnehmung des Einjährig-Freiwilligen-Privilegs berechtigt waren.⁸⁸

Die Möglichkeit, auch die Wahrnehmung der qualitativ wie quantitativ stark erweiterten kulturpolitischen Reichskompetenzen beim Reichsministerium des Innern zu belassen, schloss allerdings eine Zusammenfassung aller kulturpolitischer Kompetenzen des Reichs in einer Hand aus, insofern die Angelegenheiten der auswärtigen Kulturpolitik demnach im Wesentlichen beim Auswärtigen Amt verblieben. Das mit der Zuständigkeit für die deutschen Auslandsschulen betraute Schulreferat der Rechtsabteilung des Auswärtigen Amtes war im Verlauf des Krieges zu einem Kulturreferat erweitert worden und umfasste 1919 ein breites Aufgabenspektrum.⁸⁹ 1920 wurde im Auswärtigen Amt dann eine eigene „Abteilung für Deutschtum im Ausland und kulturelle Angelegenheiten“ eingerichtet, die bis zum Ende der Weimarer Republik bestand.⁹⁰ Zu ihren Aufgaben zählte „die Förderung deutscher Kunst und Wissenschaft im Ausland, der Austausch von Gelehrten und Studenten, die Pflege des Auslandsdeutschtums, die Unterstützung der deutschen Schulen im Ausland, das Auswanderungswesen, das Kirchen- und Missionswesen im Ausland, die allgemeinen Fragen des Minderheitenrechts.“⁹¹

Becker hatte nicht zuletzt deshalb für ein Reichskulturamt plädiert, weil in ihm die innen- und außenpolitische Kulturpolitik unter einem Dach vereinbar gewesen wäre. Als zweitbeste Lösung erachtete er ein auf die innenpolitische Kulturpolitik beschränktes Reichsministerium. Die Einrichtung einer kulturpolitischen Abteilung im Reichsministerium des Innern beurteilte er durchaus kritisch. So vermutete er, auch im Bereich der innenpolitischen Zuständigkeiten des Reichs in Fragen der Kulturpolitik würden dem Reichsministeriums des Innern mit dem Wirtschaftsressort auf Reichsebene und dem Preußischen Kultusministerium mächtige Konkurrenten entstehen:

„Eine Abteilung beim Reichsministerium des Innern wird immer mit der Ressortefersucht der anderen Stellen zu kämpfen haben. Selbst wenn man, wie vorgeschlagen, dem Auswärtigen Amt seinen Wirkungskreis läßt, bleiben noch zwei wichtige Reichsämtler und das preußische Kultusministerium, das unter den gliedstaatlichen Kultusministerien wegen seiner Größe und seiner universellen Behandlung dieser Probleme als bisheriger Ersatz für eine Reichskulturstelle eine Sonderstellung einnimmt. Besser wäre freilich ein selbständiges Amt für Kulturpolitik im In-

88 Vgl. Führ 1970: 126-127.

89 Siehe dazu die detaillierte Übersicht bei Abelein 1968: 177-178.

90 Vgl. ebd.: 113 sowie Delbrück 1985: 153.

91 Abelein 1968: 113.

nern. Da aber der Spatz in der Hand besser ist als die Taube auf dem Dache, wird man sich zunächst mit einer eigenen Abteilung beim Reichsministerium des Innern abfinden müssen.“⁹²

Als sich – dieser Bedenken ungeachtet – abzeichnete, dass die neuen kulturpolitischen Reichskompetenzen beim Reichsministerium des Innern verankert werden würden, lag die Konsequenz nah, innerhalb des Ministeriums für dieses Aufgabengebiet eine eigene Abteilung zu installieren.⁹³ Noch im Sommer des Jahres 1919 wurden daher erste Vorbereitungen für die Einrichtung einer solchen Abteilung getroffen. Mit einem Schreiben vom 13. August 1919, also einen Tag vor Inkrafttreten der Verfassung, setzte der sozialdemokratische Reichsinnenminister Eduard David dann die übrigen Reichsminister von der erfolgten Einrichtung der Abteilung für Bildung und Schule in Kenntnis.⁹⁴

Auf der Reichsschulkonferenz flammte 1920 die Debatte um ein eigens mit Fragen des Bildungswesens zu befassendes Reichsministerium allerdings noch einmal auf. So forderte der zu Fragen der „Technischen Vereinheitlichung des Schulwesens“ eingesetzte 13. Ausschuss in seinen Leitsätzen „ein selbständig zu gestaltendes Reichsbildungsamt“.⁹⁵ Als Grund für die geforderte Selbständigkeit nannte der Berichterstatter Julius Ziehen im Plenum, „daß nach bisherigen Erfahrungen die Pädagogik und das Schulwesen leider ein verhängnisvolles Talent haben, da wo sie nicht selbständig verwaltet werden, in die Ecke gedrückt zu werden.“⁹⁶ Auch der 14. Ausschuss, der die „Verwaltung des öffentlichen Schulwesen im Reich“ zum Gegenstand hatte, hielt in den von ihm aufgestellten Leitsätzen die Forderung fest, „die Schulabteilung im Reichsministerium des Innern zu einem selbständigen Reichsschulamt auszubauen, dem ein ständiger Reichsschulrat an die Seite zu stellen ist.“⁹⁷ Der Bericht, den der 14. Ausschuss der Vollversammlung über seine Arbeit erstattete, enthält eine Schilderung der äußersten kontroversen Diskussion dieser Forderung sowie das Abstimmungsergebnis über den entsprechenden Leitsatz, „wobei das selbständige Reichsschulamt mit 12 gegen 8 und der

92 Becker 1919: 42. Allerdings schrieb Becker wenige Absätze zuvor: „Auch kann man, wenn man nicht vom grünen Tisch aus, sondern als praktischer Verwaltungsmann die Sache durchdenkt, sich fragen, ob man nicht mit einer Verteilung der Kompetenzen an die bestehenden Ministerien eine weit wirksamere, weil reibungsärmere Geschäftsführung erreicht.“ (Ebd.: 37.)

93 Offenbar wurde jedoch noch eine weitere Organisationsform erwogen. So findet sich in der Akte BA R 1501 Nr. 108960/1 ein Schriftstück mit dem Titel „Richtlinien für die nächste Betätigung des Reichs auf kulturellem Gebiet“, in dem das Amt eines „Reichskommissars für Kulturpolitik“ konzipiert wird, das dem Reichsinnenministerium „angegliedert“ sein sollte. (Ebd.: 5) Das Schriftstück ist allerdings weder datiert, noch erlaubt es Rückschlüsse auf seine Autorschaft.

94 BA R 43/I Nr. 912: 4.

95 Reichsministerium des Innern 1921: 828.

96 Ebd.: 921.

97 Ebd.: 845.

Reichsschulrat mit 13 gegen 7 Stimmen angenommen wurde.“⁹⁸ Im Anschluss an diesen Bericht nahm Heinrich Schulz zu den aufgestellten Forderungen Stellung und plädierte dafür, es bei der vollzogenen Verankerung der schulpolitischen Reichskompetenzen in der von ihm geleiteten Abteilung im Reichsministerium des Innern zu belassen. Da er den Eindruck hatte, dass „über die Organisation dieser Abteilung in den beteiligten Kreisen der pädagogischen und schulpolitischen Öffentlichkeit doch nicht die genügende Klarheit besteht“, hob er zu einigen Erläuterungen an.“⁹⁹ Dabei betonte er, die Abteilung sei „nicht ein Anhängsel im Reichsministerium des Innern, sondern sie ist als Abteilung III neben den anderen beiden bereits bestehenden Abteilungen eine durchaus gleichwertige Abteilung, die in sich alles vereinigen soll, was die Kulturpolitik des Reiches angeht.“¹⁰⁰ Sie sei die erforderliche „kulturpolitische Zentrale“.¹⁰¹ Der Forderung nach einem eigenen Ressort für schulpolitische Angelegenheiten setzte Schulz die Auffassung entgegen, dass sie „der gemeinsam von uns gewünschten Sache nicht nützen würde, daß wir damit vielmehr einen Schritt zurückmachen würden gegenüber dem, was schon in erfreulicher Entwicklung begriffen ist.“¹⁰²

Wie diese – aus der Sicht von Schulz erfreuliche – Entwicklung sich gestaltete, wird in den folgenden Kapiteln nachgezeichnet.

98 Ebd.: 1007.

99 Ebd.: 1012.

100 Ebd.: 1012.

101 Ebd.: 1012.

102 Ebd.: 1013.

2.2.2 Die Kompetenzen der Abteilung

Aufgrund der dem Reich zugewiesenen kulturpolitischen Kompetenzen wurde im Reichsministerium des Innern eine Abteilung für Bildung und Schule eingerichtet. Aus dem Zuschnitt der schulpolitischen Kompetenzen des Reichs und den Bestimmungen über die Rolle und Befugnisse der Reichsministerien ergeben sich folgende Kompetenzen der Abteilung:

Grundsatzgesetzgebung

Welche Kompetenzen der Abteilung aus der schulpolitischen Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs erwachsen, ist anhand der Bestimmungen der Weimarer Reichsverfassung über eines der in ihr vorgesehenen Gesetzgebungsverfahren zu erschließen. Nach Art. 68 Abs. 1 konnten Gesetzesvorlagen sowohl „von der Reichsregierung“ als auch „aus der Mitte des Reichstags“ ins Parlament eingebracht werden.¹⁰³ Ein von der Reichsregierung initiiertes Gesetzgebungsverfahren durchlief dabei folgende Etappen: Im zuständigen Ministerium wurde ein Gesetzentwurf ausgearbeitet, der dann vom Minister der Reichsregierung „zur Beratung und Beschlußfassung“ vorgelegt wurde (Art. 57). Die aus dem Reichskanzler und sämtlichen Reichsministern zusammengesetzte Reichsregierung hatte dann per Stimmenmehrheit über den Entwurf zu entscheiden (Art. 58). Im Fall der Zustimmung des Kabinetts war der Entwurf alsdann über den Reichsrat (Art. 69) an den Reichstag weiterzuleiten, der über ihn zu beschließen hatte (Art. 68 Abs. 2). Demnach war es Aufgabe der Abteilung für Bildung und Schule, im Auftrag des Reichsinnenministers schulpolitische Reichsgesetze zu entwerfen, die dieser im Kabinett vorzulegen gedachte.

Kontrolle des Landesrechts und Reichsaufsicht

Entsprechend der dem Reich aus seiner Grundsatzgesetzgebungskompetenz erwachsenden Befugnis zur Kontrolle des Landesrechts nach Art. 13 lag das Recht zur Herbeiführung eines Gerichtsentscheids über die Verfassungskonformität einer landesrechtlichen Regelung bei der zuständigen Reichsbehörde. Demnach hatte die Abteilung auch die Schulgesetzgebung der Länder zu beobachten und etwa zu beanstandende Regelungen dem Minister zu melden, der dann über gegebenenfalls einzuleitende Schritte zu befinden hatte.

¹⁰³ Daneben waren auch Volksbegehren und Volksentscheide möglich, vgl. Art. 73 der Reichsverfassung.

Bei der Reichsaufsicht nach Art. 15 war der Vorgang nur insoweit anders, als hier die Entscheidung, gegen ein Land vorzugehen, nicht allein vom zuständigen Minister, sondern vom gesamten Kabinett zu treffen war.

Reichseigene Verwaltung

Auch die wenigen in der Verfassung dem Reich übertragenen Verwaltungsaufgaben im Bildungssektor waren von der Abteilung zu erledigen.

2.2.3 Die Aufgaben und Geschäftsverteilung

Makrostruktur des Ministeriums und Aufgaben der Abteilung

Der Einbau der Abteilung für Bildung und Schule in das Gesamtgefüge des Reichsministeriums des Innern erfolgte zu einem Zeitpunkt, als nach der Abspaltung des Wirtschaftsressorts im Jahr 1917 noch lediglich zwei Abteilungen beim Ministerium verblieben waren.¹⁰⁴ Dementsprechend wurde sie als dritte Abteilung etabliert.

In dem Schreiben, mit dem David die übrigen Reichsminister von der Einrichtung der Abteilung in Kenntnis setzte, umriss er ihre Aufgaben wie folgt:

„Vorbereitung einer Reichsschulkonferenz, Schulsachen (Hochschulen, Gymnasien usw., Volksschulen, Auslandsschulen),
Reichsschulkommission,
Einjährig-Freiwilligenwesen,
Anerkennung ausländischer Schulzeugnisse,
Kriegsprüfungen,
Auslandshochschulen,
die Kurzschrift,
Esperanto- und Hilfssprachensystem,
die internationalen Konferenzen für das Erziehungswesen,
Archive,
Bekämpfung der Schund- und Schmutzliteratur,
Jugendwohlfahrt (Jugendpflege für die gesunden und Jugendfürsorge für die besonders schutzbedürftigen, körperlich, sittlich oder materiell gefährdeten Kinder und Jugendlichen),
Reichs-Jugendwohlfahrtsgesetz,
Zentralstelle für Jugendwohlfahrt,
Rechtstellung der unehelichen Kinder,
Jugendstrafrecht,
die Nachrichtenstelle.“¹⁰⁵

Welche Bedeutung etwa Erich Koch-Weser, der Anfang Oktober 1919 David im Amt des Reichsministers des Innern ablöste, den neuen Aufgaben des Ministeriums zumaß, geht daraus hervor, dass er im Zuge der Beratungen zum Reichshaushaltsplan für das Jahr 1919 betonte, sein Ministerium sei nun „gleichzeitig ein Reichskultusministerium oder, wie ich lieber sagen möchte, ein Reichkulturministerium geworden.“¹⁰⁶

104 Vgl. Handbuch 1918: 128.

105 BA R 43/I Nr. 912: 4.

106 Verhandlungen Bd. 330: 3171. Die Auffassung der Autoren Alfred Faude und Kurt Fritz, dass das Aufgabengebiet des Ressorts im Übergang zur Weimarer Republik „keine wesentliche Änderung“ erfahren habe, ist demnach zurückzuweisen. (Faude/Fritz 1969: 17.)

In den darauf folgenden Jahren wuchs die Zahl der Abteilungen des Innenministeriums enorm auf insgesamt acht an, von denen allerdings einige in direktem Zusammenhang mit den Kriegsfolgen standen. So gliederte sich das Innenressort im Jahr 1922 in die Abteilungen:

1. Abteilung für Politik und Verfassung
2. Abteilung für Volksgesundheit, Staatsangehörigkeit, Fremdenwesen und Verkehrspolizei
3. Abteilung für Bildung und Schule
4. Abteilung für die besetzten rheinischen Gebiete
5. Abteilung für Beamtenfragen und für Angelegenheiten der Grenz- und Wanderdeutschen
6. Abteilung für Kriegsabwicklung, Militärangelegenheiten und Tumultschäden
7. Abteilung für öffentliche Sicherheit und Ordnung
8. Abteilung für Abwicklung der Angelegenheiten aus Elsaß-Lothringen¹⁰⁷

Die Aufgaben der Abteilung für Bildung und Schule umfassten nach den Angaben des vom Reichsministerium des Innern herausgegebenen Handbuchs für das Deutsche Reich zu diesem Zeitpunkt die Gebiete:

„Wissenschaft, Notgemeinschaft der deutschen Wissenschaft, Kunst, Kunstausschussverbot, Schulwesen (Grundschule, Neuordnung der Lehrerbildung, Ausführung des Art. 146 Abs. 2 RV., Erziehungsbeihilfen), Volksbildung, Jugendwohlfahrt, körperliche Erziehung (Hochschule für Leibesübungen, Reichsbeirat für körperliche Erziehung), Physikalisch-Technische Reichsanstalt, Reichsarchiv, Lichtspielwesen (Reichsfilmstelle, Filmprüfstellen), Bekämpfung von Schund und Schmutz in Literatur und Kunst, Einheitskurzschrift.“¹⁰⁸

In der Zeit der Amtsführung von Karl Jarres wurde dann im Zuge der Bemühungen um einen Verwaltungs- und Personalabbau im Jahr 1924 die Organisation des Ministeriums einschneidend verändert.¹⁰⁹ Nach der Umstrukturierung bestanden neben einem neu eingerichteten Politischen Büro lediglich noch die Abteilungen:

1. Abteilung für Verfassung, Verwaltung und Beamtentum
2. Abteilung für Volksgesundheit und Wohlfahrtspflege, Deutschtum und Fremdenwesen
3. Abteilung für Bildung und Schule¹¹⁰

107 Vgl. Handbuch 1922: 106-108.

108 Ebd.: 107.

109 Zur so genannten Personalabbauverordnung vom 27. Oktober 1923 vgl. Grotkopp 1992: 66-68. Zu Versuchen des Innenministers, die sein Ressort betreffenden Kürzungen zu Lasten der Kulturpolitik zu begrenzen, siehe das Schreiben des Ministers an den Reichsminister der Finanzen vom 20. Dezember 1923, in: BA R 43/I Nr. 912: 47-49. Auch der Reichskanzler intervenierte in „der Frage des Abbaus der Kulturabteilung des Reichsministeriums des Innern“ beim Reichsfinanzminister. (Ebd.: 50.)

110 Vgl. Handbuch 1924: 122-123. 1928 wurde das Politische Büro in eine eigene Abteilung für polizeiliche Angelegenheiten umgebaut, die 1931 wieder in einer der drei 1928 gebildeten Unterabteilungen der ersten Abteilung aufging, vgl. Medicus 1939: 51.

Mit der Reduzierung der Gesamtzahl der Abteilungen wuchs der Aufgabenkreis der dritten Abteilung noch einmal deutlich an. Er umfasste von 1924 an bis zum Ende der Weimarer Republik die Gebiete:

„Wissenschaft, Förderung wissenschaftlicher Institute und Unternehmungen, Notgemeinschaft der Deutschen Wissenschaft, Physikalisch-Technische Reichsanstalt, Reichsarchiv, Reichsamt für Landesaufnahme, Vermessungswesen, Landesgrenzen, Reichszentrale für Erdbebenforschung. – Kunst, Notmaßnahmen für die Kunst, Reichskunstwart, Theaterwesen. Lichtspielwesen, Filmprüfstellen. Bekämpfung von Schund und Schmutz in Literatur und Kunst. – Erziehung und Unterricht, deutsches Schulwesen im Ausland, Volksbildung. Körperliche Erziehung. Jugendwohlfahrt. - Zentralnachweiseamt für Kriegerverluste und Kriegsgräber.“¹¹¹

Welche Entwicklung nahm demnach der Aufgabenbestand der Abteilung?

Die der Abteilung bei ihrer Einrichtung zugewiesenen Aufgaben lagen nahezu ausschließlich im schulpolitischen Bereich. Lediglich die Titel „Archive“ und „Bekämpfung der Schund- und Schmutzliteratur“, sowie der gesamte Bereich der „Jugendwohlfahrt“ wiesen über das schulpolitische Handlungsfeld hinaus. Zudem waren die schulpolitischen Aufgaben eher kleinräumig und teilweise auch zeitlich befristet angelegt. So war abzusehen, dass etwa die Reichsschulkonferenz oder auch die Frage der Kriegsprimaner schon bald der Vergangenheit angehören würden. Im Laufe der folgenden Jahre gestaltete sich die Aufgabenbeschreibung dann in sachlicher Hinsicht immer umfassender und zeitlich unbeschränkt. So entwickelten sich die 1919 lediglich im Zusammenhang mit der Reichsschulkonferenz genannten „Schulsachen“ zunächst zu dem Titel „Schulwesen“, unter dem zunehmend umfangreichere Sachgebiete geführt wurden, und bis 1924 schließlich zu dem global formulierten Titel „Erziehung und Unterricht“ ohne jede Spezifikation.

Auch gewann die Abteilung rasch ganze Aufgabenbereiche hinzu. So wurden bereits 1922 die Bereiche „Kunst“ und „Volksbildung“ unter ihren Aufgaben geführt. Und während 1919 noch die Hochschulen unter den „Schulsachen“ subsumiert wurden, fand sich ebenfalls bereits 1922 der selbständige Titel „Wissenschaft“. Seit 1924 zählte dann auch die „Förderung wissenschaftlicher Institute und Unternehmungen“ zu den Aufgaben der Abteilung. Im Jahr 1931 schließlich wurde sie im Handbuch für das Deutsche Reich gar als „Abteilung für Wissenschaft, Bildung und Schule“ bezeichnet.¹¹² Den Hintergrund dieser Entwicklung stellte der Umstand dar, dass schon 1920 Mittel „zur Förderung wissenschaftlicher und künstlerischer Zwecke“ in den Reichshaushalt eingestellt worden waren und im Reichstag spätestens seit 1922 Konsens darüber bestand,

111 Handbuch 1924: 122-123.

112 Handbuch 1931: 159.

„daß für die Förderung der Wissenschaft besondere Anstrengungen gemacht werden müßten.“¹¹³ Die Abteilung für Bildung und Schule übernahm die daraus erwachsenden Aufgaben des Reichs und verwaltete die entsprechenden Fonds.¹¹⁴ Im Jahr 1924 kamen dann noch Aufgaben hinzu, die nicht spezifisch kulturpolitischer Art waren.

Diese Skizze der Entwicklung des Aufgabenzuschnitts der Abteilung verdeutlicht, dass sich die Abteilung in kürzester Zeit in sämtlichen Feldern der innenpolitischen Kulturpolitik etablieren konnte und sogar einige Aufgaben wahrnahm, die den Zuständigkeitsbereich des Auswärtigen Amtes berührten. Anders als Carl Heinrich Becker 1919 befürchtet hatte, war der Abteilung zumindest auf der Ebene des formellen Aufgabenzuschnitts eine Konzentration der kulturpolitischen Zuständigkeiten gelungen.

Dass sich die Grobstruktur des Ministeriums und dementsprechend auch die Verteilung der Aufgaben zwischen den Abteilungen von 1924 an bis zum Zeitpunkt der nationalsozialistischen Regierungsübernahme nicht mehr wesentlich veränderte, rührte auch daher, dass die am 8. Mai 1932 vorgelegten Vorschläge des Reichssparkommissars zur Neustrukturierung des Ministeriums nicht mehr realisiert wurden. Dessen Gutachten über das Reichsministerium des Innern sah vor, „die jetzt vorhandenen 3 Abteilungen in 2 zusammenzulegen.“¹¹⁵ Dazu sollte die zweite Abteilung aufgelöst und ihre Aufgaben teils der ersten, teils der – dann ehemals – dritten Abteilung zufallen. Die neue zweite Abteilung hätte neben den kulturellen auch die Medizinal- und Veterinärangelegenheiten zu bearbeiten gehabt. Ebenso hätte sie von der aufzulösenden Abteilung die Zuständigkeit für die Chemisch-Technische Reichsanstalt sowie „die Fragen der Deutschumpflege und der kulturellen sowie wirtschaftlichen Betreuung der Ost- und Westgrenzgebiete“ übernommen.¹¹⁶ Zugleich wäre die Jugendwohlfahrt an die erste Abteilung abzutreten gewesen, wofür im Gegenzug aber die kirchlichen Angelegenheiten der neuen zweiten Abteilung übertragen worden wären.¹¹⁷

Den Vorschlägen des Gutachtens zufolge wäre demnach der kulturpolitische Aufgabebereich der Abteilung nicht nur gewahrt, sondern durch die Übertragung der Chemisch-Technischen Reichsanstalt noch erweitert worden. Vor allem aber die Überweisung der kirchlichen Angelegenheiten hätte – angesichts des engen Zusammenhangs

113 Abelein 1968: 23, 29.

114 Vgl. die Ausführungen zur Fondsverwaltung in Kapitel 2.3.3.

115 BA R 43/I Nr. 912: 96.

116 Ebd.: 110.

117 Dieser Aufgabenzuschnitt erinnert stark an die Anfänge des Preußischen Kultusministeriums, das 1817 als Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten gegründet wurde.

von Fragen der Schul- und Kirchenpolitik – ihren Zuständigkeitsbereich maßgeblich abgerundet.

Innere Struktur der Abteilung

Entsprechend der Veränderungen in der Makrostruktur des Ministeriums sowie der Erweiterung ihres Aufgabenspektrums wandelte sich im Laufe der Zeit auch die innere Struktur der dritten Abteilung. Diese Entwicklung soll nun anhand von insgesamt vier Geschäftsverteilungsplänen aus den Jahren 1922, 1923, 1926 und 1930 aufgezeigt werden. Dabei wird nicht nur die Gliederung der Abteilung in Unterabteilungen und Referate dargestellt, sondern im Fall der schulpolitischen Kompetenzen auch die Ebene der Einzeltitel berücksichtigt.

Der früheste auffindbare Geschäftsverteilungsplan der Abteilung datiert vom 25. Januar 1922.¹¹⁸ Sie gliederte sich zu diesem Zeitpunkt in folgende elf Referate:

1. Wissenschaft
2. Kunst
3. Schulwesen
4. Volksbildung
5. Jugendwohlfahrt
6. Körperliche Erziehung
7. Physikalisch-Technische Reichsanstalt
8. Reichsarchiv
9. Lichtspielwesen
10. Bekämpfung von Schund und Schmutz in Literatur und Kunst
11. Verschiedenes

Die im Referat „Schulwesen“ bearbeiteten Angelegenheiten waren von 1 bis 14 durchnumeriert.¹¹⁹ Die ersten 13 Titel bezeichneten dabei im Wesentlichen Institutionen des Schul- und Hochschulwesens. Die öffentlichen allgemein bildenden Schulen waren, grob typisiert nach Volksschulen, Mittleren Schulen und Höheren Schulen, unter Ziffer 2 zusammengefasst. Weitere dieser Titel waren zum Beispiel der Lehrerbildung, den Privatschulen und dem Auslandsschulwesen gewidmet. Die überwiegende Zahl aller einzeln benannten Aufgaben der Abteilung fand sich aber in Titel 14 unter der Überschrift „Allgemeine Angelegenheiten des Schulwesens“ subsumiert. Die auf den ersten Blick sehr heterogen wirkende Auflistung enthielt insgesamt 34 Aufgaben, darunter etwa „Gesetz zur Durchführung des Art. 146 Abs. 2 R.V.“, „Arbeitsunterricht“, „Elternbeiräte“, „Verheiratung der Lehrerinnen“ und „Reichsschulausschuss“.

¹¹⁸ BA R 1501 Nr. 1: 8-11.

¹¹⁹ Vgl. Dokument Nr. 1 im Anhang.

Gut ein Jahr später, nach dem Geschäftsverteilungsplan vom 14. März 1923, gliederte sich die Abteilung für Bildung und Schule in zwei Unterabteilungen mit je vier Referaten.¹²⁰

Die Unterabteilung A umfasste dabei die Referate:

1. Wissenschaft
2. Kunst
3. Lichtspielwesen
4. Bekämpfung von Schund und Schmutz in Literatur und Kunst

In der Unterabteilung B waren folgende Referate zusammengefasst:

1. Erziehung und Unterricht
2. Volksbildungswesen
3. Körperliche Erziehung
4. Verschiedenes

Die schulpolitischen Angelegenheiten oblagen nun dem Referat namens „Erziehung und Unterricht“, dessen Geschäftsverteilung eine Einteilung in „Allgemeine Angelegenheiten des Schulwesens“ und in spezielle Angelegenheiten aufwies.¹²¹ Die allgemeinen Angelegenheiten fanden sich noch einmal in innere und äußere unterteilt. Dabei hatte die Gesamtzahl der unter ihnen subsumierten Titel im Vergleich zum Geschäftsverteilungsplan vom Vorjahr deutlich abgenommen. Die speziellen Angelegenheiten umfassten einerseits in etwa die Titel eins bis dreizehn des vorhergehenden Geschäftsverteilungsplans, also die Institutionen des Schul- und Hochschulwesens. Zum anderen enthielten sie noch einige der einzelnen Aufgaben, die zuvor unter „Allgemeine Angelegenheiten des Schulwesens“ geführt worden waren, nämlich etwa den „Reichsschulausschuss“. Die übrigen der 1922 unter dieser Rubrik geführten Aufgaben waren jedoch entweder unter die inneren oder äußeren allgemeinen Angelegenheiten oder einen Titel der speziellen Angelegenheiten subsumiert oder fallengelassen worden.

Auf eine detaillierte Analyse des Geschäftsverteilungsplans vom 6. Dezember 1926 kann verzichtet werden, da er im Wesentlichen dem des Jahres 1923 entspricht.¹²²

Nach 1926 jedoch fand eine durchgreifende Umstrukturierung der Abteilung für Bildung und Schule statt, über die der Geschäftsverteilungsplan vom 18. Mai 1930 Aufschluss gibt.

120 BA R 1501 Nr. 2.

121 Vgl. Dokument Nr. 2 im Anhang.

122 BA R 1501 Nr. 3: 94-97. Vgl. Dokument Nr. 3 im Anhang.

Nach den Angaben dieses Geschäftsverteilungsplans wies die Abteilung 1930 – wie schon 1922 – keine Unterabteilungen auf.¹²³ Sie gliederte sich stattdessen unmittelbar in die Referate:

- I. Wissenschaft
- II. Kunst
- III. Schulwesen
- IV. Volksbildungswesen, Körperliche Erziehung, Kurzschrift, Esperanto, Deutsche Sprache und Schrift
- V. Jugendwohlfahrt
- VIa. Nachgeordnete Behörden im Bereich der Abt. III
- VIb. Landesgrenzsachen, Reichsgrenzen, Ländergrenzen

Die einzelnen Referate waren in sich wiederum zum Teil stark untergliedert, wobei die verschiedenen in ihnen bearbeiteten Aufgabengebiete mit Buchstaben gekennzeichnet waren. Die unter III. ausgewiesenen Angelegenheiten des Schulwesens zerfielen so in:

- A. Allgemeine Angelegenheiten des Schulwesens, rechtliche und äußere (24 Titel)
- B. Allgemeine Angelegenheiten des Schulwesens, innere (9 Titel)
- C. Volksschulen (14 Titel)
- D. Mittlere und höhere Schulen (18 Titel)
- E. Hochschulen (20 Titel)
- F. Berufs- und Fachschulen (10 Titel)
- G. Privatschulen (5 Titel)
- H. Lehrerwesen (8 Titel)
- J. Deutsches Schulwesen im Ausland (5 Titel)
- K. Auslandsschulwesen (9 Titel)

Welche Titel sich im Einzelnen darunter verbargen, ist im Anhang nachzulesen.¹²⁴ Auf den ersten Blick wird jedoch deutlich, dass sich eine Struktur des Geschäftsverteilungsplans herausgebildet hatte, die zuvor nur in Ansätzen erkennbar war. So wies er nun ganze Titelgruppen aus, die sich im Prinzip an der vertikalen Struktur des Schul- und Hochschulwesens orientierten. Das Privatschulwesen bildete dabei eine eigene Kategorie. In Bezug auf das Schulwesen im Ausland wurde nun zwischen deutschen Schulen im Ausland und dem ausländischen Schulwesen unterschieden. Und unter der Rubrik Lehrerwesen wurden Fragen der Lehrerbildung sowie die sonstigen Belange der Lehrerschaft zusammengefasst. Die einzelnen Aufgaben, die unter diese Titelgruppen nicht zu subsumieren waren, etwa der „Ausschuss für das Unterrichtswesen“, wurden nun sämtlich wieder unter den Allgemeinen Angelegenheiten geführt, wobei sich die Einteilung in

123 BA R 2301 Nr. 37558: 53-68. (Die Blattzählung richtet sich nach der Paginierung der darin aufgeführten Akte Nr. 2174.)

124 Vgl. Dokument Nr. 4 im Anhang.

äußere und innere Angelegenheiten durchgesetzt hatte. Vermutlich sowohl Ursache als auch Effekt dieser Strukturierung war die immense Zunahme von Einzeltiteln.

Wie aus dem Gutachten des Reichsparkommissars hervorgeht, behielt die Abteilung diese Struktur im Wesentlichen bis 1932 bei.¹²⁵

Die Entwicklung der Organisation der Abteilung für Bildung und Schule in den Jahren der Weimarer Republik lässt sich demnach insgesamt als Abfolge zweier Prozesse charakterisieren: Zunächst wuchs das Aufgabengebiet der Abteilung bis 1924 kontinuierlich an. Nachdem dieser Prozess zum Abschluss gekommen war, verstrichen einige Jahre, bevor ein zweiter Prozess einsetzte, der eine zunehmende Systematisierung und Ausdifferenzierung der Arbeitsfelder der Abteilung bewirkte. Er erreichte mit dem Geschäftsverteilungsplan vom Mai 1930 seinen Höhepunkt.

125 Vgl. BA R 43/I Nr. 912: 151-152.

2.2.4 Die Leiter und das Personal

Die Leiter der Abteilung

Erster Leiter der Abteilung wurde Heinrich Schulz (1872-1932).¹²⁶ Schulz hatte von 1889 bis 1892 das Volksschullehrerseminar in Bremen besucht und anschließend kurze Zeit an einer Realschule unterrichtet, bevor er noch 1893 den Lehrerberuf aufgab und sich ganz der Arbeit in der Sozialdemokratischen Partei widmete. Er arbeitete alsdann zunächst vornehmlich in der Parteischulung sowie als Journalist. Im Verlauf des ersten Jahrzehnts des 20. Jahrhunderts gewann Schulz prägenden Einfluss auf die schulpolitische Programmatik der Sozialdemokratie, etwa indem zusammen mit Clara Zetkin das auf dem Mannheimer Parteitag der SPD im Jahr 1906 vorgestellte Schulprogramm verfasste und in seiner Publikation „Sozialdemokratie und Schule“ dokumentierte und erläuterte.¹²⁷ Angesichts seiner erstmals 1911 erschienenen Schrift „Die Schulreform der Sozialdemokratie“ schrieb sein Biograph Hinrich Wulff ihm das Verdienst zu, „zum erstenmal in der Geschichte der deutschen Sozialdemokratie ein bis ins letzte hinein durchdachtes und ausgebreitetes, wenn auch in sich nicht widerspruchsfreies parteisozialistisches Schulprogramm entworfen und begründet zu haben.“¹²⁸ Und Christoph Führ betonte die nachhaltige Wirkung dieser Programmschrift, als er schrieb, sie sei „für die schulpolitische Konzeption der SPD bis in die zwanziger Jahre bestimmend“ geblieben.¹²⁹ Die Schulz im Jahr 1906 übertragene Geschäftsführung des neu eingerichteten Zentralbildungsausschusses der Partei versah er bis 1918. Bis 1914 fungierte er überdies als Leiter der Parteischule. Neben seinen Ämtern in der Partei hatte er seit 1912 einen Sitz im Reichstag inne. Bereits in der ersten Rede, die er dort hielt, erklärte er:

„Wir werden nicht ruhen und nicht rasten [...] bis durch die Reichsschulgesetzgebung Deutschlands innere Einheit und Deutschlands Wehrhaftigkeit nach außen gesichert ist, wie es ohne eine solche Schulgesetzgebung nicht möglich ist.“¹³⁰

Auch die von der sozialdemokratischen Reichstagsfraktion in den folgenden Jahren kontinuierlich eingebrachten Anträge zur reichsgesetzlichen Regelung des Schulwesens

126 Zu der folgenden biographischen Skizze vgl. insgesamt Wulff 1962.

127 Schulz 1907.

128 Wulff 1962: 356. Im Literaturverzeichnis der vorliegenden Arbeit ist die zweite Auflage nachgewiesen als Schulz 1919.

129 Führ 1970: 29.

130 Zit. nach Wulff 1962: 357.

und der Einrichtung eines Reichsschulamts gingen überwiegend auf Initiativen von Schulz zurück.¹³¹

Zur Zeit der Regierung des Rats der Volksbeauftragten machte Friedrich Ebert ihn „zu seinem persönlichen Referenten und zum Chef und Geschäftsführer der Reichskanzlei.“¹³² Schulz gehörte der Nationalversammlung an, als deren Vizepräsident er bis zum 15. Juni 1919 in insgesamt 50 Sitzungen fungierte. Ohne selbst Mitglied im Verfassungsausschuss gewesen zu sein, hatte er am Zustandekommen der Schulkompromisse entscheidenden Anteil.¹³³ Er übernahm auch die Aufgabe, die schließlich verabschiedete Fassung der Schulartikel im Plenum der Nationalversammlung zu erläutern.¹³⁴

Als er 1919 in das Amt des Leiters der dritten Abteilung im Reichsinnenministerium eingesetzt wurde, hatte er zunächst den Rang eines Unterstaatssekretärs inne.¹³⁵ Bereits im folgenden Jahr wurde er zum Staatssekretär ernannt. Seine amtliche Tätigkeit endete, als der deutschnationale Reichsminister des Innern Walter von Keudell ihn 1927 in den einstweiligen Ruhestand versetzt. Drei Jahre später schied er auch aus dem Reichstag aus.¹³⁶

Der Ruhestandsversetzung von Schulz war eine Reihe von Auseinandersetzungen um die Existenzberechtigung der Abteilung als solcher vorausgegangen, die sich schon 1925 als Kritik an der Besetzung ihrer Leitungsposition niedergeschlagen hatten.¹³⁷ So forderten der bayrische Ministerpräsident Heinrich Held und sein Kultusminister Franz Matt (BVP) im Februar 1925 gegenüber dem Reichskanzler Hans Luther ad personam, Schulz dürfe nicht länger mit Schulangelegenheiten befasst werden.¹³⁸ Da die Bayerische Volkspartei zu diesem Zeitpunkt an der Reichsregierung beteiligt und das Reichsinnen-

131 Vgl. dazu Kapitel 2.1.1.

132 Wulff 1962: 365.

133 Wulff irrt, wenn er schreibt, Schulz sei Mitglied des Verfassungsausschusses gewesen, vgl. ebd.: 365. Schulz selbst schildert, wie Ebert ihn nach dem Austritt der DDP aus der Regierung aufgefordert habe, sich an der Formulierung eines Kompromisses zu beteiligen: „Ich sei an den bisherigen Beratungen der Schulfrage im Verfassungsausschuß durch meine anderweitige Inanspruchnahme zwar nicht unmittelbar beteiligt gewesen. Aber gerade deshalb glaube er, daß ich, auch schon wegen meiner langjährigen Parteiarbeit auf schulpolitischem Gebiet, geeignet sei, nunmehr mich in intensiver Weise an den notwendigen Kompromißberatungen zu beteiligen.“ (Schulz 1926: 43.)

134 Die von Schulz im Parlament vorgetragene Erläuterung der Schulartikel im Sinne der Regelschultheorie war seinen Angaben zufolge zuvor von allen drei beteiligten Parteien gebilligt worden. Da er die Rede im Auftrag der Kompromissparteien sowie bereits in amtlicher Eigenschaft übernahm, bezeichnet er sie „als authentische Interpretation der Verfassungsparteien und der damaligen Reichsregierung“. (Ebd.: 61.) In der Tat ist die Erklärung für die genetische Interpretation der Schulartikel von erheblicher Bedeutung, vgl. Landé 1929: 47-48.

135 Eine beglaubigte Abschrift der vom Reichspräsidenten gezeichneten Bestallungsurkunde, die das Datum des 27. Juni 1919 trägt, findet sich in Schulz' Personalakte in BA R 1501 PA Nr. 10816: 8. Die Etatisierung dieser Stelle zog sich jedoch noch bis zum 2. August 1919 hin, vgl. BA R 43/I Nr. 915: 7-12.

136 Vgl. Wulff 1962: 358. Dort hatte er auch dem ständigen Ausschuss für das Bildungswesen angehört.

137 Diese Auseinandersetzungen werden in Kapitel 2.5 detailliert dargestellt.

138 Vgl. Führ 1970: 105.

ministerium mit Martin Schiele erstmals einem Deutschnationalen unterstellt war, hatten die bayrischen Regierungsvertreter mit dieser Forderung den gewünschten Erfolg. Schulz blieb zwar formell als Leiter der Abteilung im Amt. Jedoch wurde der aus dem Preußischen Kultusministerium abgeordnete konservative Ministerialrat Arthur Gürich mit der Leitung der in der Unterabteilung B des Geschäftsverteilungsplans vom 8. Mai 1924 zusammengefassten Referate betraut.¹³⁹ Damit oblagen ihm sämtliche Angelegenheiten des Schulwesens.¹⁴⁰ Der Jurist Gürich, der bereits vom November 1919 an für ein Jahr kommissarisch im Reichsinnenministerium gearbeitet hatte, wurde von Schiele eigens zu diesem Zweck erneut angefordert.¹⁴¹

Schon diese erste, vorübergehende Ausschaltung von Schulz stand in engem Zusammenhang mit dem Versuch, nach dem Scheitern der Verhandlungen über einen Reichsvolksschulgesetzentwurf zwischen den Parteien der Weimarer Koalition nun die zugunsten konservativer und bürgerlicher Kräfte verschobenen Mehrheitsverhältnisse im Reichstag zur Verabschiedung eines Reichsvolksschulgesetzes jenseits des Kompromisses von 1919 zu nutzen. Schulz aber galt „in gewisser Weise als Garant des Weimarer Kompromisses“.¹⁴² So wurde ihm die amtliche Zuständigkeit für schulpolitische Angelegenheiten komplett entzogen, obwohl er sich bereit erklärt hatte, anhand der Mitte Februar 1925 vorgelegten „Grundsätze für ein Reichsschulgesetz“ der Fraktionen Zentrum, DNVP, DVP und BVP einen Gesetzentwurf zu erarbeiten. Er hatte dem Minister in einem von Schiele veranlassten Gespräch versichert, er werde seine „persönliche Stellung“ zurücktreten lassen und wolle auf der Grundlage dieser interfraktionellen Vereinbarung einen Entwurf ausarbeiten, soweit ihm seine „Pflicht als Beamter einerseits und [s]eine Gebundenheit an die Grundsätze des Weimarer Schulkompromisses andererseits hierzu die Möglichkeit gäbe.“¹⁴³ Bald darauf wurde Schulz dann zu Reichskanzler Luther bestellt.

139 Davon ausgenommen blieb nur das Referat B 4, also die Aufgaben „Kurzschrift einschließlich Einheitskurzschrift, Esperanto, deutsche Sprache und Schrift, Neuordnung der Rechtschreibung“, vgl. BA R 1501 Nr. 10816: 46. Zu Gürichs Biographie vgl. insgesamt dessen Personalakte BA R 1501 PA Nr. 6873, sowie Nr. 6874.

140 Dieser Geschäftsverteilungsplan konnte nicht aufgefunden werden. Sowohl der des Jahres 1923 als auch der von 1926 weisen jedoch unter B 1 bis B 3 die Referate „Erziehung und Unterricht“, „Volksbildungswesen“ und „Körperliche Erziehung“ aus, vgl. die Dokumente Nr. 2 und 3 im Anhang.

141 Das Anforderungsschreiben datiert vom 12. März 1925, vgl. BA R 1501 PA Nr. 6873. 1919 hatte das Gesuch des Reichsministers des Innern schlicht auf vorübergehende personelle Unterstützung gelaute. Dass der damalige preußische Kultusminister Konrad Haenisch daraufhin „ausgerechnet den konservativen Geheimrat Gürich abgeordnet“ hatte, war wohl dem Wunsch geschuldet, Gürich aus dem eigenen Ministerium zu entfernen, vgl. Wittwer 1980: 108, 294.

142 Ebd.: 128.

143 Schulz 1926: 138.

„Diese Unterredung fand einige Tage später statt. Der Reichskanzler bezog sich auf meine Unterredung mit Herrn Schiele und ließ als Ergebnis einer zwischen den beiden Herren inzwischen erfolgten Rücksprache erkennen, daß Herr Schiele nicht die Absicht habe, das Reichsschulgesetz von mir vorbereiten zu lassen. Auch ein mir angebotener Urlaub kam zur Sprache. Ich erklärte, daß ich einen solchen Urlaub nicht annehmen könne, sondern lieber die letzten Konsequenzen ziehen würde, falls die Regierung Gründe zu haben glaube, mich beurlauben zu müssen. Ich stellte in Verbindung damit die Frage, ob die Bedenken des Reichsministers des Innern sich auch auf meine übrige amtliche Tätigkeit erstreckten. Der Reichskanzler verneinte diese Frage worauf ich erklärte, daß ich an sich nicht darauf erpicht sei, das Reichsschulgesetz vorbereiten und vertreten zu müssen, es sei das ohnehin eine undankbare Aufgabe. Wenn der Regierung bei dem Gesetz die politischen oder religiösen Erwägungen wichtiger zu sein schienen als die schultechnischen, so hätte ich keine Einwendungen zu erheben, wenn die Bearbeitung des Gesetzes der mit der Politik oder dem Religionswesen befaßten Abteilung im Reichsministerium des Innern übertragen würde.“¹⁴⁴

In einem weiteren Gespräch zwischen Schiele und Schulz interpretierte der Minister dann die Äußerungen, die Schulz gegenüber dem Reichskanzler getan hatte, als „Bereitwilligkeit, auf die Bearbeitung des Schulwesens bis auf weiteres verzichten zu wollen.“¹⁴⁵

Als Schulz widersprach, er habe lediglich auf die Bearbeitung des Reichsschulgesetzes verzichtet, hielt Schiele ihm entgegen, dieses Gesetz könne aus dem gesamten Komplex schulischer Angelegenheiten nicht herausgelöst werden.

Daraufhin erwog Schulz, seine Versetzung in den einstweiligen Ruhestand zu erbitten. Um aber sein Amt nicht „für einen Mann nach dem Herzen der Deutschnationalen frei[zum]achen“, entschloss er sich gegen diesen Schritt.¹⁴⁶ Am 17. Juni 1925 teilte er statt dessen dem Minister mit, dass er von nun an „seine Tätigkeit als Mitglied des Reichstags unter Anwendung der ihm gemäß Artikel 39, Absatz 1 der Reichsverfassung zustehenden Rechte auszuüben beabsichtige.“¹⁴⁷ Damit zog er sich, ohne Urlaub beantragen zu müssen, bis auf weiteres aus der Abteilung zurück.¹⁴⁸

Gürich nutzte das ihm übertragene Amt, um alsbald „seinen juristischen Scharfsinn bei der Sinnentstellung der Schulartikel der Reichsverfassung unter Beweis“ zu stellen, wie Wolfgang W. Wittwer pointiert formulierte.¹⁴⁹ Doch auch der unter seiner Federführung entstandene Reichsvolksschulgesetzentwurf, der als Entwurf Schiele-Gürich firmierte, scheiterte noch im Jahr 1925.

Als der Demokrat Wilhelm Külz dann im Januar 1926 das Amt des Reichsministers des Innern von Schiele übernahm, richtete er alsbald ein Schreiben an den preußischen

144 Ebd.: 138-139.

145 Ebd.: 139.

146 Ebd.: 139.

147 BA R 1501 PA Nr. 10816: 51.

148 Gürich vertrat Schulz dann auch im Amt des Leiters der Gesamtabteilung, vgl. Handbuch 1926: 133. Dementsprechend bezeichnete auch Bäumer ihn als Abteilungsleiter, vgl. Bäumer 1956: 36.

149 Wittwer 1980: 294.

Kultusminister Becker, in dem er diesem mitteilte, „dass er leider nicht in der Lage sei, die Übernahme des Herrn Gürich in den Reichsdienst ins Auge zu fassen und dass unter diesen Umständen der Abberufung des Herrn Gürich aus seiner jetzigen Tätigkeit kein Hindernis entgegenstehe.“¹⁵⁰ Becker bat daraufhin darum, Gürich vom 1. April des Jahres wieder dem Preußischen Kultusministerium zur Verfügung zu stellen. Noch am 1. März 1926 teilt Külz diesbezüglich dem Reichskanzler mit, diesem Gesuch entsprechen zu wollen. Daraufhin erklärte Schulz am 26. März 1926, er wolle von dem Recht, den Dienstgeschäften in Ausübung seines Reichstagsmandats fernzubleiben, ab dem 1. April des Jahres keinen weiteren Gebrauch machen.¹⁵¹ Ab diesem Tag nahm er dann wieder in vollem Umfang die Leitung der Geschäfte der Abteilung wahr – wenn auch nur für die Dauer eines Jahres.

Denn schon der direkte Amtsnachfolger von Külz, der Deutschnationale Walter von Keudell, entfernte Schulz dauerhaft aus dem Amt, indem er ihn am 12. April 1927 in den einstweiligen Ruhestand versetzte.¹⁵² Wie bereits bei der vorübergehenden Ausschaltung von Schulz bot auch hier seine Position in den Auseinandersetzungen um das Reichsvolksschulgesetz den Anlass. So kommentierte der preußische Ministerpräsident Otto Braun den Vorgang in seinen Memoiren mit den Worten:

„Der Reichsinnenminister v. Keudell, ein früherer preußischer Landrat, der wegen seiner Haltung beim Kapp-Putsch von der preußischen Regierung in den Ruhestand versetzt worden war, verabschiedete sogleich den zweiten Staatssekretär, meinen Partefreund Schulz, der vornehmlich die Schulangelegenheiten bearbeitet hatte. Eine verwaltungstechnisch betrachtet vernünftige Maßnahme. Denn ein Staatssekretär für jedes Ministerium ist ausreichend. Im vorliegenden Falle waren aber wohl nicht diese rein sachlichen Erwägungen maßgebend, sondern diese

150 Vgl. zu dem Vorgang insgesamt BA R 43/I Nr. 915: 138-141, hier: 139. Bereits am 15. September 1925 hatte Becker an Schiele geschrieben, „dass eine Beurlaubung des Herrn Geheimen Regierungsrats Gürich über den 1. Oktober 1925 hinaus im Hinblick auf die Personalverhältnisse im Preussischen Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung nicht tragbar sei und dass eine Fortdauer des gegenwärtigen Zustandes auch im Preussischen Landtag als unerwünscht und unhaltbar bezeichnet worden sei.“ (BA R 1501 PA Nr. 6873.) Es deutet vieles darauf hin, dass diese Bitte um Rückversetzung Gürichs weniger dessen Anwesenheit im Preußischen Kultusministerium als vielmehr dessen Abwesenheit aus dem Reichsinnenministerium bewirken sollte und demnach als preußisches Störmanöver der deutschnationalen Reichsschulpolitik zu interpretieren wäre. Dazu zählt auch, dass im Zusammenhang mit seiner Rückkehr an das preußische Ministerium offenbar Anlass zu der Sorge bestand, dass Gürich „aus seiner kommissarischen Tätigkeit im Reichsministerium des Innern irgendwelche Nachteile erwachsen“ könnten. (BA R 43/I Nr. 915: 138.)

151 Vgl. BA R 1501 PA Nr. 10816: 54.

152 Die entsprechende Urkunde findet sich ebd.: 57. Grünthal gegenüber hat von Keudell später geäußert, Schulz sei mit Absicht nicht sofort in den endgültigen Ruhestand versetzt worden, um ihn selbst einarbeiten zu können, vgl. Grünthal 1968: 209. Am selben Tag wie Schulz wurde im Übrigen auch Arnold Brecht, der Leiter der ersten Abteilung, von von Keudell mit der Begründung abgelöst, „die politische Situation mache die Änderung notwendig.“ (Brecht 1966: 467.) Zu einer diesbezüglichen Stellungnahme von Keudells im Anschluss an die Veröffentlichung des ersten Bandes der Brechtschen Memoiren vgl. Brecht 1967: 407-408.

Verabschiedung ließ vielmehr die Richtung erkennen, in der sich die demnächstige Schulpolitik, besonders die Gestaltung des Reichsschulgesetzes, bewegen sollte.“¹⁵³

Demnach war offenbar tatsächlich Schulz' Festhalten an den Schulbestimmungen der Weimarer Reichsverfassung der Grund für seine vorübergehende Suspendierung von schulpolitischen Aufgaben wie für seine Entlassung. Dabei ist dem bekenntnislosen Sozialdemokraten Schulz gerade seine Verfassungstreue als parteipolitisches Kalkül angelastet worden.¹⁵⁴ Es deutet jedoch alles darauf hin, dass der Vorwurf einer einseitig an parteipolitischen Interessen orientierten Amtsführung gegen Schulz unzutreffend ist. So zitiert Hinrich Wulff die ehemalige Zentrumspolitikern und spätere nordrhein-westfälische Kultusministerin Christine Teusch mit den Worten, Schulz habe sich „von einer parteipolitischen Vertretung seines Schulideals oder gar einer Schulreform [...] – wenigstens im öffentlichen und dienstlichen Auftreten – stets ferngehalten.“¹⁵⁵ Vielmehr scheint sich seine Amtsführung gerade durch die Suche nach überparteilichem Konsens und die Bereitschaft zum Kompromiss ausgezeichnet zu haben. Eine auf Ausgleich bedachte und sachorientierte Verhandlungsführung bescheinigte ihm auch Georg Kerschensteiner, als er zum Abschluss der Reichsschulkonferenz die folgenden Worte sprach:

„Wenn aber nützliche Arbeit geleistet worden ist, so danken wir das in erster Linie dem Herrn Staatssekretär Schulz (Bravo!), der in so konzilianter Weise das Steuer geführt hat, und der es verstanden hat, auch da, wo die Gegensätze scharf aufeinanderplatzten, nun doch wieder das Öl der Beruhigung auf die Wogen zu gießen, damit das Schiff seine Fahrt fortsetzen könne.“¹⁵⁶

Zum Nachfolger von Schulz wurde Ministerialrat Ludwig Pellengahr (1882-1973) bestellt.¹⁵⁷ Nach dem Studium der Rechtswissenschaft in München, Wien, Berlin und Münster arbeitete Pellengahr von 1910 bis 1914 als Justitiar und Verwaltungsrat am Provinzialschulkollegium in Koblenz. Im Ersten Weltkrieg kämpfte er zunächst an der Front und wurde dann Kreischef bei der Zivilverwaltung in Polen. Nach Ende des Krieges bekleidete er wiederum die Position eines Justitiars und Verwaltungsrats an einem Provinzialschulkollegium, diesmal in Königsberg. 1919 trat er als Hilfsarbeiter in das preußische Kultusministerium ein. Bereits seit 1920 war er als Ministerialrat in der kulturpolitischen Abteilung des Reichsministeriums des Innern tätig, die er dann in den Jahren 1927 bis 1933 im Rang eines Ministerialdirektors leitete. Er war Katholik und

153 Braun 1940: 223.

154 Dass Schulz keiner Konfession angehörte, geht hervor aus BA R 43/I Nr. 912: 40.

155 Zit. nach Wulff 1962: 368.

156 Reichsministerium des Innern 1921: 1068.

157 Zur Biographie vgl. insgesamt Horkenbach 1931: 529; Huber 1981: 479.

gehörte dem Zentrum an, war aber „im Unterschied zu seinem Vorgänger weder als Schulpolitiker führend hervorgetreten, noch Parlamentarier.“¹⁵⁸

Das Personal im Überblick

Neben dem jeweiligen Leiter war in der Abteilung eine wechselnde Zahl von Referenten für die verschiedenen Aufgabengebiete im Einzelnen zuständig. Zu Beginn gestaltete sich die Schaffung von Planstellen sowie die Rekrutierung geeigneter Mitarbeiter allerdings überaus schwierig, was auch darin zum Ausdruck kommt, dass der Reichsminister des Innern im Oktober 1919 die Unterrichtsverwaltungen der Länder aushilfsweise um die Abordnung erfahrener Beamter bat.¹⁵⁹ Auch später noch scheint die Abteilung in Anbetracht ihrer Aufgaben personell eher unterbesetzt gewesen zu sein. So belief sich die Zahl der Beschäftigten nach dem Stand des Handbuchs für das Deutsche Reich aus dem Jahr 1922 auf elf Referenten, im Jahr 1924 waren es sogar nur noch sechs, um dann bis 1931 wieder auf neun anzusteigen.¹⁶⁰ Eine tabellarische Übersicht aus dem Jahr 1932 weist dann als Personal der dritten Abteilung aus: einen Ministerialdirektor, zehn Referenten, sieben Expedienten, vier Registratoren und drei Kanzleikräfte.¹⁶¹ Mit insgesamt 25 Beschäftigten war die dritte Abteilung demnach die mit Abstand kleinste Abteilung des Ministeriums, da in der ersten Abteilung insgesamt 61 und in der zweiten immerhin 43 Personen tätig waren.

Neben der absoluten Größe war für die Kapazität der Abteilung die Ausstattung mit Ministerialräten maßgeblich.

Nach den Angaben des Handbuchs für das Deutsche Reich waren im Jahr 1922 in der Abteilung die Ministerialräte Dr. Karl von Zahn, Maximilian Donnevert, der spätere Abteilungsleiter Ludwig Pellengahr und Dr. Gertrud Bäumer beschäftigt.¹⁶² Ein Jahr danach war von Zahn aus der dritten Abteilung abgezogen und sowohl der ersten Abteilung für Politik und Verfassung als auch der siebten Abteilung für öffentliche Sicherheit und Ordnung zugeordnet worden, da diese Abteilungen im so genannten Krisenjahr 1923 besonders gefordert waren und offenbar mehr personelle Ressourcen als üb-

158 Führ 1970: 106.

159 Vgl. ebd.: 102-103.

160 Vgl. Handbuch 1922: 107; Handbuch 1924: 123; Handbuch 1931: 159.

161 BA R 43/I Nr. 912: 94-95.

162 Vgl. Handbuch 1922: 107. Donnevert war zu diesem Zeitpunkt zugleich in der ersten Abteilung tätig. Er wird 1926 als Dr. Donnevert, in den folgenden Jahren als Dr. h.c. geführt, vgl. Handbuch 1926: 133, 1929: 150, 1931: 158.

lich beanspruchten.¹⁶³ Wiederum ein Jahr später war er wieder der dritten Abteilung zugewiesen worden, blieb aber zugleich fortan in der ersten Abteilung des Ministeriums tätig.¹⁶⁴

Im Jahr 1926 wird dann erstmals von Keudell erwähnt, wobei es sich um Otto von Keudell, den drei Jahre jüngeren Bruder Walter von Keudells, handelt.¹⁶⁵ Der Deutschnationale Martin Schiele hatte ihn in das Ministerium berufen und erst zum Oberregierungsrat und bald darauf zum Ministerialrat befördert. Dieser Vorgang löste heftige Proteste in der sozialdemokratischen Presse aus. In einem Artikel mit dem Titel „Deutschnationale Futterkrippenwirtschaft“ wird er detailliert geschildert:

„Zunächst berief er den preußischen Regierungsrat von Keudell, den Bruder des bekannten deutschnationalen Abgeordneten. Besondere Leistungen hatte Keudell nicht aufzuweisen. Das Assessorexamen gelang ihm erst bei dem zweiten Anlauf. Er war als wenig befähigter Beamter unter seinen Kollegen bekannt und mußte sich nach seiner Berufung erst mühselig bei den einzelnen Referenten die einfachsten Handgriffe der Verwaltungspraxis holen. Vor etwa acht Wochen hat ihn Schiele zum Oberregierungsrat gemacht und wenige Tage darauf beim Reichskabinett die Zustimmung zur Beförderung zum Ministerialrat erbeten. Das Kabinett lehnte jedoch in der Sitzung vom 10. Oktober die Ernennung ab. Als aber die Reichsregierung ins Schwanken kam und der Austritt der Deutschnationalen drohte, rief Schiele seine Kollegen zugunsten seines Schützlings nochmals an. In der Kabinettsitzung vom 23. Oktober wurde dann die Zustimmung zu der Ernennung gegeben.“¹⁶⁶

In Reaktion auf die schlechte Presse fragte Schiele in einem Schreiben an den Staatssekretär in der Reichskanzlei an, „ob und welche Massnahmen zur Richtigstellung des Sachverhaltes und Zurückweisungen der Beleidigungen seitens amtlicher Stellen erfolgt bzw. ins Auge gefasst sind.“¹⁶⁷ Es kam dann in dieser Angelegenheit zu einer Unterredung zwischen dem Staatssekretär in der Reichskanzlei und Zweigert, dem Staatssekretär des Innenministeriums, in der Zweigert über den „Fall des Herrn v. Keudell“ äußerte, dass dieser sich „zu einer amtlichen Erörterung nicht eigne, da er ja tatsächlich

163 Vgl. Handbuch 1923: 22.

164 Vgl. Handbuch 1924: 123.

165 Vgl. Handbuch 1926: 133.

166 BA R 43/I Nr. 915: 131. Der Artikel ist nicht mit einer Quellenangabe versehen. Es handelt sich jedoch vermutlich um denjenigen in der Korrespondenz erwähnten Artikel, der am 29. Oktober 1925 im „Vorwärts“ erschien. Dass von Keudells juristische Ausbildung nicht ohne Rückschläge verlaufen war, belegen auch die Daten im Lebenslauf, der dem Antrag auf seine Ernennung zum Ministerialrat beigelegt ist: „Oberregierungsrat v. Keudell, geboren am 28. Februar 1887, Preussischer Gerichtsreferendar seit 29. Oktober 1910, Preussischer Regierungsreferendar seit 26. Oktober 1911, grosse Staatsprüfung bestanden am 6. Juni 1919, Preussischer Regierungsrat seit 1. Juli 1921, ist beschäftigt worden im Preussischen Ministerium des Innern, im Preussischen Ministerium für Landwirtschaft, Domänen und Forsten und seit dem 1. Februar 1925 im Reichsministerium des Innern. Seit dem 1. August 1925 ist er hier als Oberregierungsrat angestellt.“ (Ebd.: 125.)

167 Ebd.: 132.

nicht so ganz einfach liege.“¹⁶⁸ Sowohl die Berufung als auch die mehrfache zügige Beförderung von Keudells entsprachen demnach offenbar tatsächlich nicht der fachlichen Qualifikation des Beamten, sondern der bloßen Entschlossenheit des Ministers, einen Gefolgsmann der DNVP in der Abteilung unterzubringen.

In den Jahren danach erfolgten noch drei Ernennungen von Ministerialräten, von denen einer jedoch nur kurzfristig in der Abteilung verbleiben sollte. Im Jahr 1929, Pellengahr leitete nun die Abteilung, wird erstmalig der bis dahin in der ersten Abteilung beschäftigte Dr. Gustav Wilhelm Kneip als Ministerialrat unter den Beamten der dritten Abteilung aufgeführt.¹⁶⁹ Schon zwei Jahre später fehlt Kneip wiederum. Es finden sich nun aber die Namen Dr. Ludwig Niessen und Dr. Ernst Seeger.¹⁷⁰

Überblickt man diese Personalentwicklung, so fällt zunächst die doch hohe personelle Kontinuität auf. Alle der bis 1922 gewonnenen Ministerialräte blieben der Abteilung über den gesamten Zeitraum des Bestehens der Weimarer Republik erhalten. Die beiden zuletzt ernannten Ministerialräte wurden dann aus dem Personalbestand der Abteilung heraus in ihre Position befördert: Seeger war seit 1923 und Niessen seit 1929 in der Abteilung beschäftigt.¹⁷¹

Was die politische Ausrichtung des Personals angeht, überwogen zunächst eindeutig die demokratischen Kräfte. Schulz gehörte der SPD an, Pellengahr dem Zentrum und Bäumer der DDP. Eine Parteizugehörigkeit der Ministerialräte von Zahn und Donnevert konnte nicht ermittelt werden. Von Zahn wird jedoch aus berufenem Munde als Demokrat bezeichnet, nämlich von Arnold Brecht, dem langjährigen Leiter der Verfassungsabteilung des Ministeriums, in der ja auch von Zahn mehrere Jahre tätig war.¹⁷² Der Katholik Donnevert stand möglicherweise – aber das ist Spekulation – dem Zentrum nahe.¹⁷³ Mit der Berufung von Keudells gelangte dann erstmals ein Gefolgsmann

168 Ebd.: 133.

169 Vgl. Handbuch 1929: 150.

170 Vgl. Handbuch 1931: 159. Unterhalb der Ebene der Ministerialräte wurden in den Jahren genannt: Oberregierungsrat Scheer, Regierungsräte Wollenburg, Dr. Schwarz, Dr. Becker, der Ministerialrat im Preußischen Kultusministerium Dr. Karstädt (Geheimer Regierungsrat), Dr. Mallwitz, Lehrer Lang. (Handbuch 1922: 107.) Oberregierungsrat Scheer, Regierungsräte Dr. Becker, Dr. Seeger, Lehrer Rosin. (Handbuch 1923: 22.) Oberregierungsrat Krause, Regierungsrat Dr. Seeger. (Handbuch 1924: 123.) Oberregierungsrat Dr. Seeger, Regierungsrat Dr. Becker. (Handbuch 1926: 133.) Oberregierungsräte Dr. Nießen, Dr. Seeger, Regierungsrat Dr. Becker. (Handbuch 1929: 150) Oberregierungsrat Dr. Becker, Regierungsrat Dr. Engelhardt, Regierungsassessor Schneider. (Handbuch 1931: 159.)

171 Vgl. Handbuch 1923: 22; Handbuch 1929: 150.

172 Vgl. Brecht 1966: 379.

173 Zu Donneverts Konfession vgl. BA R 43/I Nr. 912: 40.

der DNVP in die Abteilung. Die politische Orientierung und eine etwaige Parteizugehörigkeit von Kneip, Niessen und Seeger konnte nicht ermittelt werden.¹⁷⁴

Deutlich wird außerdem, dass der von Schulz auf der Reichsschulkonferenz getroffenen Aussage, in der Abteilung seien „zum Teil juristische Verwaltungsbeamte, zum Teil pädagogische Fachleute“ tätig, die Realität nur bedingt entsprach.¹⁷⁵ Die einzige pädagogische Fachkraft, die neben Schulz in der Abteilung jemals in höherer Funktion tätig war, war Gertrud Bäumer. Alle anderen im Verlauf der Jahre verzeichneten Ministerialräte waren Juristen.¹⁷⁶

Interessant ist auch die konfessionelle Struktur der Abteilung. Abgesehen von Schulz, der bekenntnislos war, waren zwei der insgesamt vier bis 1924 aufgeführten Ministerialräte katholisch, nämlich Pellengahr und Donnevert.¹⁷⁷ Auch unter den in den folgenden Jahren neu hinzukommenden Ministerialräten war mit Niessen ein Katholik vertreten.¹⁷⁸

Welche der genannten Ministerialräte waren nun mit schulpolitischen Referaten befasst? Im zeitlichen Umfeld der Arbeit am ersten Entwurf zum Reichsvolksschulgesetz waren nach den Angaben von Schulz neben ihm selbst mit Fragen der Schulpolitik die folgenden Personen betraut:

„Der eigentliche und ständige Referent war Ministerialrat Dr. v. Zahn (ein Jurist), der von Ministerialrat Pellengahr (ebenfalls Verwaltungsjurist, dabei Katholik), von Frau Ministerialrat Dr. Gertrud Bäumer, der bekannten Schulreformerin, zugleich Mitglied der demokratischen Reichstagsfraktion, und von Regierungsrat Dr. Schwarz, einem früheren Volksschullehrer, der sich zum Oberlehrer und schließlich zum Privatdozenten für Philosophie und Pädagogik fortgebildet hatte, unterstützt wurde. In den späteren Stadien der Beratung des fertigen Gesetzentwurfs durch den Reichstag war als pädagogischer Sachbearbeiter im Reichsministerium des Innern noch der sächsische Volksschullehrer Lang tätig, später trat an seine Stelle der Berliner Volksschullehrer Rosin.“¹⁷⁹

Demnach war offenbar in den ersten Jahren des Bestehens der Abteilung von Zahn federführend mit den schulpolitischen Aufgaben befasst. Die beiden Ministerialräte Pellengahr und Bäumer, die ihn in dieser Zeit bereits unterstützt hatten, übernahmen

174 Hier ließen sich allenfalls Indizien zusammentragen, die sich bei Kneip und Seeger auf ihre berufliche Zukunft und bei Niessen auf seine Beziehung zu Bäumer stützen könnten. Zu Kneip und Seeger vgl. Das deutsche Führerlexikon 1934: 239-240, 450.

175 Reichsministerium des Innern 1921: 1013.

176 So auch Donnevert, vgl. Horkenbach 1931: 505-506; Degeners 1935: 315.

177 Es existiert eine Aufstellung vom November 1925 über die Konfessionalität der Beamten des Reichsministeriums des Innern, vgl. BA R 43/I Nr. 912: 40.

178 Vgl. Bach 1989: 367.

179 Schulz 1926: 75. Bei Lang handelt es sich um Johannes Lang, der auf der Reichsschulkonferenz als Vertreter der Arbeitsgemeinschaft sozialdemokratischer Lehrer und Lehrerinnen Deutschlands vertreten war, vgl. Reichsministerium des Innern 1921: 58. Hermann Rosin hat mehrfach zum Reichsvolksschulgesetz in der Schriftenreihe des Deutschen Lehrervereins publiziert, vgl. Rosin 1927 und 1933.

dem Geschäftsverteilungsplan von 1923 zufolge dann nach dessen Ausscheiden die schulpolitischen Referate. Pellengahr fungierte überdies in der Unterabteilung B als Stellvertreter des Abteilungsleiters Schulz.¹⁸⁰

Beim Stand des Geschäftsverteilungsplans von 1930 wurden nur vier der insgesamt 122 einzelnen Titel nicht von Eugen Löffler, Gertrud Bäumer oder Ludwig Niessen als den verantwortlichen Referenten betreut.¹⁸¹ Dr. Eugen Löffler war Ministerialrat im Württembergischen Kultusministerium und hat in den Monaten von Juli 1927 bis März 1928 und dann noch einmal ab Oktober 1929 für „etwas länger als ein halbes Jahr“ in der Abteilung gearbeitet.¹⁸² Die Tatsache, dass die Abteilung noch in den späten zwanziger Jahren auf eine Fachkraft aus dem Kultusministerium eines Reichslandes angewiesen war, sowie die Vielzahl der Referate, die Löffler während seiner vorübergehenden Abordnung in das Reichsministerium des Innern übernahm, sprechen für die Annahme, dass die personelle Besetzung der Abteilung zumindest quantitativ zu wünschen übrig ließ. Dabei war Löffler nicht irgendwer, nicht irgendeine personelle Notlösung, sondern einer der profiliertesten Kultusbeamten der damaligen Zeit. Dass er vorübergehend für die Abteilung gewonnen werden konnte, kann demnach auch als Zeichen ihrer Akzeptanz gewertet werden.

Zu den im schulpolitischen Handlungsfeld tätigen Ministerialräten von Zahn, Bäumer und Niessen folgen nun einige biographische Angaben, die in dem Versuch münden, auf die Beziehungen zwischen den höheren Beamten zu schließen und Aussagen über das Arbeitsklima zu treffen.

Die schulpolitischen Referenten

Karl (Gustav) von Zahn, geboren 1877, war mit der Frauenrechtlerin Agnes von Zahn-Harnack verheiratet und damit Schwiegersohn des evangelischen Theologieprofessors Adolf von Harnack.¹⁸³ Von Zahn hatte in Leipzig, München und Berlin Jura studiert und wurde 1911 Privatdozent für Strafrecht an der Universität Leipzig. Er trat 1915 in den Reichsdienst ein und wurde 1918 Regierungsrat im Reichsministerium des Innern. 1923 wurde er zum Ministerialrat ernannt. Nachdem er 1923 kurzfristig ganz aus der Abteilung abgezogen worden war, war er in den darauf folgenden Jahren stets nicht nur

180 Vgl. BA R 1501 Nr. 2.

181 Vgl. BA R 2301 Nr. 37558: 53-68. Jeweils zwei Titel verantworteten Ministerialrat von Zahn und Engelhardt.

182 Führ 1970: 150, Anm. 26.

183 Zur Biographie vgl. insgesamt Degeners 1935: 1773.

in der Abteilung für Bildung und Schule, sondern zugleich auch in der ersten Abteilung des Ministeriums tätig, weshalb er in der dritten Abteilung dann nur eingeschränkt zur Verfügung stand.

Die nicht nur schulpolitisch profilierteste Mitarbeiterin der Abteilung neben Heinrich Schulz war ohne Zweifel Gertrud Bäumer (1873-1954).¹⁸⁴ Sie hatte das Lehrerinnenseminar in Magdeburg absolviert und war im Anschluss daran insgesamt vier Jahre an Schulen in Kamen und Magdeburg als Volksschullehrerin tätig gewesen. Um Zugang zur Universität zu erlangen, entschloss sie sich dann zu einer Ausbildung zur Oberlehrerin, die ihr die Möglichkeit eröffnete, als Gaststudentin zugelassen zu werden. Da allerdings erst eine mindestens zweijährige Berufserfahrung an einer höheren Mädchenschule zur Aufnahme dieser Ausbildung berechtigte, unterrichtete Bäumer zunächst an der Privat-Töchterschule in Magdeburg. Daraufhin absolvierte sie die Ausbildung zur Oberlehrerin in Berlin, wo sie dann auch die Universität besuchte und 1904 in Germanistik promovierte. Nicht zuletzt durch ihre Begegnung mit Helene Lange entwickelte Bäumer sich im Verlauf dieser Jahre außerdem zu einer der bedeutendsten Aktivistinnen der bürgerlichen Frauenbewegung in Deutschland. Ein besonderes Augenmerk richtete sie dabei auf Fragen der Mädchen- und Frauenbildung. So nahm sie an der 1906 vom preußischen Kultusministerium einberufenen Konferenz teil, auf der die zwei Jahre später erfolgende Reform des Mädchenschulwesens vorbereitet wurde. Zwischen 1908 und 1916 war sie Dozentin an der Sozialen Frauenschule in Berlin, in den folgenden drei Jahren leitete sie in Kooperation mit Marie Baum die Soziale Frauenschule und das Sozialpädagogische Institut in Hamburg.

Bereits viele Jahre Mitglied der Freisinnigen Vereinigung, gehörte sie seit ihrer Gründung der DDP an. Zwischen 1919 und 1930 hatte sie neben anderen Parteiämtern den stellvertretenden Parteivorsitz inne und war anschließend bis 1932 Mitglied des geschäftsführenden Vorstands der Deutschen Staatspartei. Als bildungspolitische Expertin war sie ebenso im Kulturausschuss ihrer Partei vertreten. Zunächst Mitglied der Nationalversammlung und des Verfassungsausschusses, war sie bis 1932 Reichstagsabgeordnete, zunächst für die DDP, dann für die Deutsche Staatspartei. Sie arbeitete überdies wie auch Schulz im Bildungsausschuss des Reichstags mit.

Seit Mitte des Jahres 1920 war sie im Reichsinnenministerium beschäftigt, einberufen durch den Reichsminister Koch-Weser:

184 Zur Biographie vgl. Huber 1970; Boberach 1988; Bach 1989; Hopf 1997 und Hopf/Matthes 2001, insbesondere aber die hervorragende Arbeit Schaser 2000. Die folgende Skizze des Bildungsgangs Bäumers stützt sich jedoch vorzugsweise auf die notwendigerweise ebenfalls knappe Darstellung bei Hopf/Matthes 2001: 10-13.

„Am 19. April 1920 hatte sie ihrem Parteikollegen und damaligen Reichsinnenminister Erich Koch-Weser signalisiert, daß sie die mündlich angebotene Stelle eines Vortragenden Rates in seinem Haus gerne annehmen würde. Aufgrund interner Bedenken sollte Bäumer zunächst nur kommissarisch ‚in die kulturpolitische Abteilung des Reichsministeriums des Innern mit der Aussicht auf endgültige Anstellung‘ einberufen werden. Man wollte keine ‚Ausnahme‘ für Bäumer machen, die die übliche Beamtenlaufbahn nicht vorweisen konnte. Es bedurfte der Intervention Koch-Wesers, der die ‚hervorragende‘ Qualifikation Bäumers unterstrich, damit diese (unter der veränderten Besoldungsordnung) schließlich am 8. Juni 1920 zum Ministerialrat im Reichsministerium des Innern ernannt wurde.“¹⁸⁵

Bäumer selbst bezeichnete „die Verbindung von Amt und Mandat“ in ihrem autobiographischen Rückblick aus dem Jahr 1933 als „bedenklich“ und geriet ihretwegen auch in Konflikt.¹⁸⁶ So nahm sie bei der parlamentarischen Beratung des in der Amtszeit von Keudells vorgelegten Reichsschulgesetzentwurfs gegen den in ihrer Abteilung ausgearbeiteten Gesetzentwurf Stellung.¹⁸⁷ Sie ließ sich daraufhin für kurze Zeit von ihrem Amt beurlauben.¹⁸⁸

Bäumer war nicht nur mit schulpolitischen Fragen befasst. So war sie auch an der Formulierung des „Reichsjugendwohlfahrtsgesetzes“ von 1922 maßgeblich beteiligt und die Aufsicht über seine Durchführung stellte eine ihrer „dienstlichen Hauptaufgaben“ dar.¹⁸⁹ Außerdem trat sie als Befürworterin des 1926 verabschiedeten Gesetzes gegen Schmutz und Schund hervor, wobei sie in Gegensatz zur Mehrheit ihrer Partei geriet. Neben der Wahrnehmung ihres Mandats und ihrer amtlichen Tätigkeit im Reichsministerium des Innern vertrat sie seit 1926 zudem Deutschland in der Völkerbundskommission für soziale und humanitäre Fragen.¹⁹⁰

In einem Brief an Marianne Weber beschrieb Bäumer ihre Arbeit im Ministerium rückblickend mit folgenden Worten:

„Deine Frage wegen des Ministeriums. Ich habe das Schulreferat und das Jugendwohlfahrtsreferat gehabt. Durchführung des Reichsgesetzes für Jugendwohlfahrt und der damit zusammenhängenden Gesetze. In den ersten Jahren noch die Bearbeitung des Gesetzes, auch mit Reichsrat und Reichstag.

Auf dem Schulgebiet war ich zuletzt der einzige Fachreferent für alle inneren Fragen der Schule (sonst nur Juristen). Ich habe die Vereinbarungen mit den Ländern über die höheren Schulen bearbeitet, die ganz neue Betrachtung des Aufbauproblems vom Standpunkt der Auslese und des Bedarfs bei uns eingeleitet durch eine Denkschrift ‚Schulaufbau, Berufsauslese, Berechti-

185 Schaser 2000: 212.

186 Bäumer 1933: 419.

187 Vgl. Schaser 2000: 220-221. Schon den Entwurf Schiele-Gürich hatte Bäumer – wenn auch nicht im Reichstag – bekämpft, vgl. dazu die näheren Ausführungen in Kapitel 2.3.1.

188 Vgl. Bäumer 1933: 420. Nach der Darstellung Schasers hat von Keudell selbst Bäumer zu dieser Beurlaubung aufgefordert, vgl. Schaser 2000: 221.

189 Bäumer 1933: 424. Vgl. auch Hopf 1997: 192-201.

190 Vgl. Boberach 1988: 19. Bäumer selbst sprach von der „Jugendwohlfahrts- und Mädchenschutzkommission“, vgl. Bäumer 1933: 426.

gungswesen‘ [...], noch im Sommer und Herbst eine Arbeitsgemeinschaft für die Struktur des Mittelbaus unseres Bildungswesens geleitet [...], die ganzen Fragen des pädagogischen Austauschs mit dem Ausland bearbeitet und die ‚Deutsche pädagogische Auslandstelle‘ begründet usw. Kurz: alle Fachfragen des Schulwesens waren mein Referat, nachdem schon 1924 das Personal unserer Abteilung vermindert wurde und später nur zeitweise einmal, zum Beispiel für das Reichsschulgesetz (Konfessionsschule!), an dem ich aus politischen Gründen nicht mitarbeiten konnte, ein Referent einberufen wurde.“¹⁹¹

Auch Ludwig Niessen (1893-1943) – es findet sich ebenfalls die Schreibweise Nießen – wird von Christoph Führ zu den namhaften Fachleuten der Abteilung gerechnet.¹⁹² Er stand zumindest nach ihrem Ausscheiden aus dem Ministerium in engem persönlichen Kontakt zu Gertrud Bäumer, die in einem Brief an Marianne Weber vom 12. November 1947 über Niessen schrieb:

„Ein paar Daten: Junger Kriegsteilnehmer im Weltkrieg, Rheinländer, sein Vater Volksschullehrer, Katholik, Jurist bei uns im Ministerium. 1919 oder 1920 einberufen. Referent für Hochschulwesen (soweit das in die Kompetenz des Reiches fiel) und andere, unwesentliche Gebiete der Abteilung Bildungswesen. Korreferent für meine Schulreferate, wie umgekehrt.“¹⁹³

Einige weitere Angaben sind der von der Familie aufgesetzten Todesanzeige vom Juni 1943 zu entnehmen:

„Zum christlichen Gedenken an den an der Ostfront verstorbenen Major d. R. beim Stabe einer Panzer-Armee Dr. Jur. Ludwig Niessen / Inhaber des Eisernen Kreuzes II. und I. Klasse / Ministerialrat i. R. / Landgerichtsdirektor in Berlin. Der liebe Verstorbene wurde am 25. August 1893 als Sohn der Eheleute Professor Josef Niessen und Berta Hauses geboren. Ausgestattet mit seltenen Gaben des Geistes und des Herzens, wuchs er zur Freude der Eltern heran, ein hervorragender Schüler, ein gewissenhafter Student der Rechte. 1914 zog er als Kriegsfreiwilliger ins Feld und war ein tapferer Soldat. Nach Beendigung des Studiums kam er als Assessor zum Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung und dann als Ministerialrat in das Reichsministerium des Innern. In dieser Stellung lag ihm die Zukunft der deutschen Jugend und besonders die Not des akademischen Nachwuchses am Herzen, und er wirkte tatkräftig an ihrer Behebung mit.“¹⁹⁴

191 Bäumer 1956: 55.

192 Vgl. Führ 1970: 103.

193 Zit. nach Bach 1989: 367.

194 Zit. nach ebd.: 368. Niessens Beförderung zum Ministerialrat wurde am 25. Juni 1929 genehmigt, vgl. BA R 43/I Nr. 915: 201. Auch in dem diesbezüglichen Antrag des Reichsinnenministers findet sich eine kurze Skizze von Niessens Werdegang, der noch genauere Daten enthält: „Dr. Ludwig Niessen, am 25. August 1893 geboren, hat beide juristische Prüfungen mit ‚gut‘ bestanden, wurde am 22. November 1923 zum Gerichtsassessor, am 30. Juni 1926 zum ständigen Hilfsarbeiter in der preußischen Justizverwaltung mit der Amtsbezeichnung ‚Amts- und Landrichter‘, am 1. April 1927 zum Regierungsrat im Preuß. Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung und am 1. April 1928 zum Oberregierungsrat im Reichsministerium des Innern ernannt. Dr. Niessen hat sich bewährt, sodaß ich seine Beförderung zum Ministerialrat zu beantragen beabsichtige.“ (Ebd.: 200.)

Aus Bäumers autobiographischen Aufzeichnungen von 1933 sowie insbesondere aus ihren Briefen lassen sich einige Hinweise über ihre Beziehungen zu Ministerialdirektor Pellengahr und ihren Kollegen von Zahn und Niessen entnehmen, die vorsichtige Rückschlüsse auf das Arbeitsklima innerhalb der Abteilung nahe legen.

Zu Pfingsten des Jahres 1934 erwähnte Bäumer gegenüber Emmy Beckmann einen an sie gerichteten Brief Pellengahrs, der dessen Angebot enthielt, sie bei einem Einspruch – der nicht näher erläutert ist, offenbar aber heikel war – zu unterstützen. Sie habe sich jedoch entschieden, das Angebot abzulehnen, da sie Pellengahr „nicht mit dieser Vermittlung belasten“ wolle.¹⁹⁵ Noch 15 Jahre später standen beide zumindest noch sporadisch in Kontakt. In einem Brief an Marianne Weber von 1949 notierte Bäumer, sie habe soeben einen Brief „meines ehemaligen Ministerialdirektors“ erhalten, und schrieb weiter: „er ist ein sehr feiner und ritterlicher Mann, der sich bei meinem Hinauswurf aus dem Ministerium durch die Nazis sehr eingesetzt hat – natürlich vergeblich“.¹⁹⁶ Dass Pellengahr sich im Zusammenhang mit Bäumers Entlassung für sie verwendete und ihr wiederholt seine Hilfe antrug, deutet auf ein vertrauensvolles und von gegenseitiger Achtung geprägtes Arbeitsverhältnis zwischen beiden hin.

Über Bäumers Verhältnis zu von Zahn lässt sich nur mutmaßen. Stellt man in Rechnung, dass Bäumer bei Adolf v. Harnack studierte hatte und ihn als einen verehrungswürdigen akademischen Lehrer schilderte, sowie mit Agnes von Zahn-Harnack durch das Engagement in der bürgerlichen Frauenbewegung eng vertraut war, so waren ihre Kontakte zur Familie und möglicherweise auch zu von Zahn selbst gut.¹⁹⁷

Niessen und Bäumer kannten sich offenbar bereits vor dessen Eintritt in das Ministerium. Jedenfalls existiert ein Brief Niessens an die „[L]iebe Doktor Bäumer“ aus dem Jahr 1919.¹⁹⁸ Zweifelsfrei ist jedoch, dass Bäumer und Niessen nach ihrem Ausscheiden aus dem Amt sehr engen, freundschaftlichen und geradezu familiären Umgang pflegten. Nachdem sie sich im Sommer des Jahres 1933 mehrere Wochen gemeinsam auf Sylt aufgehalten hatten, schrieb Bäumer im Oktober desselben Jahres an Marianne Weber über die „immer tiefere Freundschaft“ zu Niessen.¹⁹⁹ In den Jahren 1935 und 1937 unternahmen sie gemeinsam mehrwöchige Studienreisen, die überwiegend nach Italien führten. Beide sammelten während der ersten Reise Impressionen für ihre Bücher über

195 Bäumer 1956: 70.

196 Zit. nach Bach 1989: 137.

197 Vgl. Bäumer 1953: 142-143.

198 Bäumer 1956: 29. Darin bezog Niessen sich auf Bäumers erste Rede in der Nationalversammlung am 21. Februar 1919, vgl. Bach 1989: 367.

199 Bäumer 1956: 60.

Liudolf und Adelheid, den Sohn Otto I. und seine zweite Frau. 1937 dann wandelten sie – wiederum im Zusammenhang mit schriftstellerischen Plänen Bäumers – auf den Spuren der Langobarden und Otto III.²⁰⁰ Zwischenzeitlich war Niessen regelmäßig „wohl jede Woche von Samstag Abend bis Dienstag oder Mittwoch“ im Haus Bäumers zu Gast.²⁰¹ Und als sie sich 1941 entschied, den Enkelsohn ihrer verstorbenen Lebensgefährtin Gertrud Hamer-von Sanden zu sich zu nehmen, schrieb Bäumer in Bezug auf die Erziehung des Jungen: „Die männliche Seite wird Nießen übernehmen“.²⁰²

Aus der Perspektive Bäumers deutet demnach alles darauf hin, dass die Zusammenarbeit der schulpolitischen Referenten in der Abteilung kollegial und weitgehend störungsfrei verlief. Dass sie offenbar nicht durch parteipolitische Auseinandersetzungen geprägt war, geht auch der Aussage Bäumers hervor, die Arbeit im Ministerium habe sich – im Gegensatz zu derjenigen im Reichstag – durch „Dauer und Sachlichkeit“ ausgezeichnet.²⁰³ Allerdings beeinträchtigten die häufigen, rasch aufeinander folgenden Regierungs- und Ministerwechsel die Kontinuität der Arbeit. Zwischen 1919 und 1933 amtierten nicht weniger als 17 verschiedene Reichsminister des Innern.²⁰⁴ Bäumer gab dazu zu bedenken:

„Zwar hat sich ein Mangel eines mißbrauchten parlamentarischen Systems auch hier hindernd gezeigt: der unausgesetzte Wechsel der Minister. Die Minister haben in den 13 Jahren meiner Arbeit im Reichsministerium des Innern nur eine durchschnittliche Amtsdauer von einem Jahr gehabt. Das Reichsministerium des Innern war das innenpolitische Ministerium, von dem Wechsel der Regierungen daher in besonderem Maße betroffen. Für seine Kulturabteilung war das naturgemäß eine schwere Hemmung. Denn ihre Aufgaben hätten auf längere Zeitabschnitte ausgerichtet sein müssen. Gesetzgebung und Verwaltung auf dem Bildungsgebiet verlangen Stetigkeit.“²⁰⁵

200 Vgl. Schaser 2000: 298.

201 Ebd.: 298.

202 Ebd.: 298.

203 Bäumer 1956: 49.

204 Die Minister waren: Hugo Preuß (DDP), Eduard David (SPD), Erich Koch-Weser (DDP), Georg Gradnauer (SPD), Adolf Köster (SPD), Rudolf Oeser (DDP), Wilhelm Sollmann (SPD), Karl Jarres (DVP), Martin Schiele (DNVP), Otto Geßler (DDP), Wilhelm Külz (DDP), Walter von Keudell (DNVP), Carl Severing (SPD), Joseph Wirth (Zentrum), Wilhelm Groener (parteilos), Wilhelm Freiherr von Gayl (DNVP), Franz Bracht (parteilos). Kurzbiographien sämtlicher Reichsminister finden sich bei von der Groeben 1985: 166-168. Eine Tabelle mit Angaben zu Amtszeit, Parteizugehörigkeit, Vorbildung und vorheriger Tätigkeit der Reichsinnenminister findet sich bei Huber 1981: 477.

205 Bäumer 1933: 418.

2.3 Die Modi der Reichsschulpolitik

2.3.1 Grundsatzgesetzgebung

Der folgende Überblick über die schulpolitischen Gesetzgebungsaktivitäten des Reichs setzt mit der nicht nur zeitlich frühesten, sondern auch einzig erfolgreichen Initiative ein – dem Grundschulgesetz. Aus der Reihe der gescheiterten Gesetzgebungsvorhaben behandelt er lediglich das Reichsvolksschulgesetz ausführlicher, mit dessen Scheitern sowohl in den Augen der Zeitgenossen als auch in denen der historischen Forschung das Urteil über die Reichsschulpolitik als solcher auf das Engste verknüpft war. Auf die weiteren vergeblichen Gesetzesinitiativen wird nur kurz eingegangen. Soweit es die Aktenlage erlaubt, wird das Engagement der Abteilung für Bildung und Schule im Reichsministerium des Innern identifiziert. Im Übrigen wird durchgängig abgewogen, inwiefern das Verhältnis zwischen dem Reich und den Ländern zum Gelingen oder Scheitern der Gesetzesvorhaben beitrug.

Grundschulgesetz

Das einzige Reichsgesetz, das im Verlauf der Weimarer Republik in Anwendung der dem Reich in Art. 10 der Verfassung zugeschriebenen Grundsatzgesetzgebungskompetenz auf dem Gebiet des Schul- und Hochschulwesens erging, war das „Gesetz über die Grundschulen und Aufhebung der Vorschulen“.²⁰⁶ Bereits am 24. Januar 1920 wurde im Reichsministerium des Innern ein Referentenentwurf fertig gestellt, der das Reichskabinett passierte und noch im Februar 1920 als Regierungsentwurf in den Reichsrat eingebracht werden konnte. Da sich der Reichsrat entschloss, die Kostenfrage zunächst ausgeklammert zu lassen, fand der Entwurf auch hier Unterstützung. Die erste Lesung des Gesetzentwurfs in der Nationalversammlung fand dann am 8. März 1920 statt und endete mit seiner Überweisung an eine Kommission, die eigens zu seiner Beratung eingerichtet wurde. Die zweite und dritte Lesung folgten am 16. und 19. April 1920. Derart zügig bearbeitet, wurde das Gesetz noch von der Nationalversammlung verabschiedet und am 28. April 1920 verkündet.

Das Grundschulgesetz führte den in Art. 146 Abs. 1 Satz 2 der Reichsverfassung niedergelegten Programmsatz aus, dass sich das mittlere und höhere Schulwesen „[a]uf einer für alle gemeinsamen Grundschule“ aufbaue. Indem das Gesetz zugleich die

206 RGBl I 1920: 851-852, abgedruckt bei Führ 1970: 161-162. Dort auch die in den folgenden Absätzen wiedergegebenen Bestimmungen des Gesetzes. Die Skizze der Entstehungsgeschichte orientiert sich an Landé 1927: 26-27.

sachlogisch mit der Einführung der Grundschule untrennbar verbundene Auflösung der öffentlichen und privaten Vorschulen regelte, setzte es außerdem Art. 147 Abs. 3 der Verfassung um, der die Aufhebung privater Vorschulen vorschrieb.

Während in den Verfassungsverhandlungen offen geblieben war, über wie viele Schuljahre sich die Grundschule erstrecken sollte, wurde ihre Dauer nun per Gesetz – nach schwierigen Aushandlungsprozessen – grundsätzlich auf vier Jahre festgelegt. In § 1 Abs. 3 des Gesetzes wurde den zuständigen Landeszentralbehörden allerdings ermöglicht, „[f]ür besondere Fälle“ mehr als vier Jahrgänge der Volksschule als Grundschule einzurichten. Eine Unterschreitung der vier Jahre war hingegen ausgeschlossen. Für die Auflösung der Vorschulen und Vorschulklassen wurden Fristen eingeräumt, wobei für öffentliche Anstalten der Schuljahresbeginn 1924/25 und für private Einrichtungen der Beginn des Schuljahres 1929/30 als Zeitpunkt festgelegt wurde, zu dem die Schule spätestens ihre Arbeit einstellen musste. Lehrerinnen und Lehrer öffentlicher Einrichtungen konnten im Zuge des Abbaus auch gegen ihren Willen, jedoch unter Wahrung ihrer Gehaltsansprüche, versetzt werden. In allen Fällen, in denen die Auflösung privater Vorschulen und Vorschulklassen für die Lehrkräfte und Unterhaltsträger „erhebliche wirtschaftliche Härten“ erzeugte, waren eine Entschädigung beziehungsweise Ausgleichsmaßnahmen vorgesehen.

Dass die Verabschiedung des Grundschulgesetzes 1920 gelang, hat vielfältige Gründe. Unter anderem wurden die Verhandlungen erheblich dadurch erleichtert, dass bereits während der Ausarbeitung der Verfassung zwischen den Parteien der Weimarer Koalition weitgehend Konsens darüber bestand, einen für alle Schülerinnen und Schüler gemeinsamen Unterbau im Schulsystem etablieren zu wollen. In allen Punkten aber, in denen die Koalitionsparteien ursprünglich voneinander abweichende Positionen vertreten hatten, konnte ein Kompromiss gefunden werden. So kam die im Gesetz eingeräumte Möglichkeit einer Verlängerung der Grundschulzeit der schulpolitischen Programmatik der SPD entgegen, deren Mehrheit eine sechsjährige Grundschule favorisierte. Mit den großzügigen Fristen für den Abbau privater Vorschuleinrichtungen sowie der vorgesehenen Entschädigungsregelung wurde hingegen Forderungen des Zentrums entsprochen. Aus der Sicht der Zentrumspartei war zudem entscheidend, dass die Frage der konfessionellen, überkonfessionellen oder weltanschaulichen Ausrichtung der Grundschule durch das Gesetz erklärtermaßen nicht berührt wurde. Schulz bekannte sich zu diesem Kompromiss mit den Worten:

„Wenn es nach meinen Wünschen gegangen wäre, so würde ich gern ein weitergehendes Schulgesetz vorbereitet und vor allen Dingen eine längere Dauer der Grundschule festgesetzt haben. Meine schulpolitischen Schriften lassen über meine Wünsche in dieser Beziehung keinen Zweifel. Aber die von mir als Schulpolitiker vertretenen sozialistischen Erziehungs- und Schulziele lassen sich in einer Koalitionsregierung nicht völlig und rein durchsetzen, sie müssen sich einen Ausgleich mit den Wünschen der gleichberechtigten koalitierten Parteien gefallen lassen. Außerdem muß jede Verwirklichung weitgesteckter theoretischer Ziele sich mit den Schwierigkeiten der realen Tatsachen abfinden.“²⁰⁷

Die im Prozess der Verfassungsgebung mühsam erworbene Bereitschaft zum Kompromiss hielt demnach bei den Parteien der Weimarer Koalition bei der Beratung und Verabschiedung des Gesetzes noch an. Dies schlug sich auch in den Debatten im Plenum des Reichstags nieder, bei denen die Koalition die Gesetzesvorlage geschlossen gegen Stimmen aus der Opposition vertrat.²⁰⁸ Die bloße Tatsache der Verabschiedung des Gesetzes dokumentiert überdies, dass das Zentrum zu diesem Zeitpunkt noch bereit war, sich konstruktiv an einem Reichsgesetz schulpolitischen Inhalts zu beteiligen. Bevor es sich auf seine rigide kulturföderalistische Haltung zurückzog und diese Befugnis des Reichs problematisierte oder schlicht bestritt, bestätigte das Zentrum damit die in der Verfassung niedergelegte Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs.

Aber auch die Länder waren zur Zusammenarbeit bereit – ja mehr noch, manche von ihnen drängten geradezu auf eine reichsrechtliche Regelung. Einige Länder hatten nämlich bereits im Vorfeld der Beratung des Gesetzes mit der Abschaffung von Vorschuleinrichtungen begonnen und waren daran interessiert, einen etwaigen Konflikt zwischen dem entsprechenden Landesrecht und späterem Reichsrecht zu vermeiden. Reichsinnenminister Koch-Weser sprach sich deshalb auch bei der ersten Lesung des Gesetzes im Reichstag am 8. März 1920 entschieden gegen eine Verzögerung des Gesetzgebungsverfahrens bis nach dem Abschluss der Reichsschulkonferenz aus, indem er ausführte:

„Andererseits ist die Erörterung dieser Frage deswegen dringlich, weil eine Reihe von Ländern und Städten den dringenden Wunsch haben, bereits zu Ostern mit Reformen auf diesem Gebiet voranzugehen, und weil sie sich dagegen sichern möchten, daß sie abweichend von den Absichten der Reichsregierung und der Nationalversammlung das Grundschulwesen regeln.“²⁰⁹

Außerdem hatte das Reichsministerium des Innern die Länder von Beginn an in die Beratungen einbezogen. So war das Grundschulgesetz sowohl auf der Konferenz der Kultusminister im Oktober 1919, als auch auf der ersten Tagung des Reichsschulaus-

207 Schulz 1920: 186-187.

208 So nachzulesen in Verhandlungen Bd. 332: 4757-4776 und Bd. 333: 5192-5224, 5239-5246.

209 Verhandlungen Bd. 332: 4757-4758.

schusses mit den Ländern verhandelt worden. Als Ergebnis dieser Beratungspraxis konnte Schulz nach Verabschiedung des Gesetzes festhalten, die im Grundschulgesetz getroffenen Regelungen zählten zu den Gebieten der Reichsschulpolitik, „auf denen weder die Verschiedenartigkeit der Länder und ihrer besonderen kulturellen Struktur, noch die Verschiedenheit politischer und weltanschaulicher Auffassungen hindernd im Wege ständen, auf denen vielmehr schon heute über alle territorial-partikularistischen und weltanschaulichen Besonderheiten hinweg von allen Seiten ein Eingreifen des Reichs erwartet und gewünscht wird.“²¹⁰

Ein weiterer wichtiger Grund für den Erfolg dieses Gesetzgebungsverfahrens war der Entschluss des Reichsrats, die Behandlung der Kostenfrage aufzuschieben, nachdem der Reichsminister des Innern zugesagt hatte, die Beteiligung des Reichs an diesen Kosten wie an denen weiterer Schulgesetze noch im Verlauf des Rechnungsjahres 1920/21 zu klären.

Neben diesen eher verfahrenstechnischen Gelingensbedingungen betont Zymek als Argument für die breite Unterstützung, die das Gesetzgebungsvorhaben fand, die Einführung der allgemeinen obligatorischen Grundschule sei beileibe „kein revolutionärer Akt, sondern die Sanktionierung und Fortschreibung einer Entwicklungstendenz“ gewesen, die bereits in den Jahrzehnten zuvor deutlich zutage getreten sei.²¹¹ So hätten weite Teile des bestehenden Volksschulsystems einen Entwicklungsstand aufgewiesen, der die politische Option zuließ, die unteren vier Jahrgänge der Volksschule als obligatorische Schulform für alle Kinder auszugestalten. Dass die ersten Klassen der Volksschule bereits auch faktisch die Funktion erfüllen konnten, auf den Besuch höherer oder mittlerer Schulen vorzubereiten, zeigen die preußischen Zahlen, wonach 1916 bereits 46,5% der Sextaner an höheren Schulen zuvor Volksschulen besucht hatten.²¹²

Trotz der an sich günstigen Bedingungen für die Realisierung des Grundschulgesetzes kam es im Verlauf der Weimarer Republik zu zwei Gesetzesnovellen, die einzelne Bestimmungen des Gesetzes von 1920 konterkarierten. Beide Novellen wurden von der DNVP und der DDP initiiert und vom Zentrum parlamentarisch unterstützt.

Die erste von beiden trat als „Gesetz betreffend den Lehrgang der Grundschule“ am 18. April 1925 in Kraft.²¹³ Es besagte, dass leistungsstarken Schülerinnen und Schülern der Übergang in die weiterführende Schule bereits nach drei Jahren zu gestatten sei. Damit

210 Schulz 1920: 182.

211 Zymek 1981/1982: 70.

212 Vgl. ebd.: 70.

213 Vgl. RGBl I 1925: 49, abgedruckt bei Führ 1970: 163.

betraff es die im Gesetzgebungsverfahren 1919 und 1920 heftig umkämpfte Frage der Dauer der Grundschule, die – je nach politischer Überzeugung – zwischen drei und sechs Jahre betragen sollte. Der im Gesetz gefundene Kompromiss, die grundsätzlich vierjährige Dauer, wurde durch die Novelle nun aufgeweicht.²¹⁴

Das „Gesetz zur Änderung des Reichsgesetzes betreffend die Grundschulen und Aufhebung der Vorschulen vom 18. April 1920“ wurde am 26. Februar 1927 verkündet und trat rückwirkend zum 1. Februar 1927 in Kraft.²¹⁵ Es beinhaltete eine Neufassung des § 2 Abs. 2 des Grundschulgesetzes, in der die Befristung für die Auflösung der Vorschulen ersatzlos gestrichen und bezüglich der Entschädigung folgende Regelung getroffen wurde:

„Bevor die Entschädigung aus öffentlichen Mitteln oder ein Ausgleich durch sonstige öffentliche Maßnahmen reichsgesetzlich geregelt und ihre Durchführung gesichert ist, darf der Abbau oder die Auflösung der privaten Vorschulen nicht erfolgen.“

Die im zweiten Kabinett Müller vom sozialdemokratischen Reichsinnenminister Severing unternommenen Bemühungen, ein Entschädigungsgesetz zustande zu bringen, blieben erfolglos. Eine geforderte reichsrechtliche Regelung wurde dann erst nach dem Untergang der Weimarer Republik am 4. April 1936 in Kraft gesetzt.²¹⁶

Auf der untergesetzlichen Ebene sind einige Richtlinien und Vereinbarungen zu nennen, die der Konkretisierung und Ausführung der Bestimmungen des Gesetzes und seiner Novellen dienen:

Zunächst ergingen noch 1921 die ersten – und einzigen – von Seiten des Reichs erlassenen Ausführungsbestimmungen zu einem schulpolitischen Reichsgesetz: Die „Richtlinien des Reichsministeriums des Innern für die Durchführung des Grundschulgesetzes“ vom 25. Februar 1921 waren nach Auffassung von Landé „wirkliche ‚Allgemeine Anweisungen‘ des Reiches, von diesem einseitig erlassen (ob nach oder ohne Anhörung der Länder, wäre rechtlich nicht erheblich), also nach Art. 15 R[eichs]verf[assung] für die

214 Landé würdigte in diesem Fall die Motive des Zentrums mit den Worten: „Während die Grundschul-Novelle objektiv nach Sinn und Wortlaut, gewiß übereinstimmend mit den Intentionen ihres schließlichen Schöpfers, des Abgeordneten] Rheinländer, etwas nur Vernünftiges, der Grundschul-idee im Grunde nur Förderliches wollte, die Freimachung einzelner besonderer Begabungen von dem Zwang des Jahresklassenaufbaus, erwarteten die Gegner das, was schon die ersten Anreger gewollt hatten: die Unterhöhung der vierjährigen Grundschule.“ (Landé 1927: 14.) Zu den Gegnern zählten Teile der Elternschaft und der Lehrerschaft höherer Schulen, namentlich auch der Philologenverband, die von Beginn an gegen die mindestens vierjährige Dauer der Grundschule opponiert hatten, weil sie die Schulzeit bis zum Abitur um ein Jahr verlängerte.

215 RGBl I 1927: 67, abgedruckt bei Führ 1970: 164.

216 Vgl. Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung 1936: 187.

Länder ohne weiteres bindend“.²¹⁷ Die Richtlinien waren nicht im Reichsschulausschuss beraten worden, sie beruhten nicht auf einem mehrheitlichen Votum der Länder, gingen aber auch nicht auf eine einseitige Initiative des Reichs zurück. Sie beruhten vielmehr auf einer Vorlage des Reichslands Preußen.²¹⁸ Inhaltlich betrachtet nahmen Regelungen zur Vermeidung und Ausgestaltung der Entschädigung der Lehrkräfte oder Schulträger privater Schulen den größten Raum in den Richtlinien ein. So wurde – angesichts der allgemein desolaten Lage der öffentlichen Haushalte – zunächst verfügt, entschädigungspflichtige Auflösungen bis zum letztmöglichen Zeitpunkt aufzuschieben, also bis zum Schuljahresbeginn 1929/1930. Daneben wurden Möglichkeiten des nicht-monetären Ausgleichs vorgeschlagen, namentlich die Übernahme in den öffentlichen Schuldienst.

Alle weiteren zum Gesetz ergangenen Richtlinien beruhten auf Vereinbarungen der Länder. Im Rahmen des Reichsschulausschusses verabschiedeten sie am 28. April 1923 die „Richtlinien über Zielbestimmung und innere Gestaltung der Grundschule“ und „Bestimmungen, die aus den Richtlinien in Verbindung mit dem Grundschulgesetz folgen“.²¹⁹ Die Richtlinien über die Zielbestimmung und innere Gestaltung der Grundschule umrissen die Grundzüge der Richtlinien und Curricula der neuen Schulform. In den Bestimmungen, die aus den Richtlinien in Verbindung mit dem Grundschulgesetz folgen, wurden Strategien identifiziert und untersagt, das Gesetz zu umgehen. Zum Teil auf preußischen Erlassen beruhend, verboten sie die Bildung spezieller Klassen innerhalb der Grundschulen, in denen Kinder mit Gymnasialaspiration versammelt waren, und versuchten, ein Ausweichen auf Privatunterricht zu unterbinden. Zudem schrieben die Bestimmungen auch für private Vorschulen eine vierjährige Ausbildungsdauer fest, so dass sie nicht länger den Vorteil boten, bereits nach drei Jahren den Weg an weiterführende Schulen zu eröffnen.

Am 13. Januar 1926 erging eine weitere Vereinbarung der Länder zum Grundschulgesetz, auf die sich der Ausschuss für das Unterrichtswesen verständigt hatte. Die „Richtlinien für die Aufhebung der privaten Vorschulen und Vorschulklassen“ behandelte unterschiedliche Verfahren zum Abbau der privaten Vorschulen, nämlich den allmählichen Abbau und die Auflösung in einem Zuge.²²⁰ An dem im Gesetz vorgeschriebenen

217 Landé 1927: 34. Die Richtlinien sind veröffentlicht in Zentralblatt 1921: 202, abgedruckt bei Führ 1970: 280-281. Auch Führ schloss sich der zitierten Auffassung Landés an, ohne dabei die abweichende Auffassung Löfflers unerwähnt zu lassen, vgl. Führ 1970: 316.

218 Vgl. ebd.: 316.

219 Vgl. RMinBl 1923: 298-299, abgedruckt bei Führ 1970: 282-283.

220 Vgl. RMinBl 1926: 36, abgedruckt bei Führ 1970: 284-285.

Zeitpunkt, zu dem die Vorschulen ihre Arbeit einzustellen hatten, hielten die Richtlinien dabei fest.²²¹

Die wenige Tage später ergangene Vereinbarung setzte sich mit den Konsequenzen der ersten Novellierung des Gesetzes auseinander. Diese rief nicht nur in einzelnen Ländern Widerstand hervor, etwa in Preußen, wo das Kultusministerium sogleich rigide Ausführungsbestimmungen erließ, um eine Verkürzung der Schulbesuchsdauer auf wenige Ausnahmefälle zu beschränken.²²² Auch der Ausschuss für das Unterrichtswesen verabschiedete im November 1925, der preußischen Linie folgend, Richtlinien zur Umsetzung der Grundschulgesetzesnovelle, die eine einheitliche, restriktive Auslegung der neuen Bestimmungen in den Ländern des Reiches garantieren sollten.²²³ So definierten die am 18. Januar 1926 bekannt gegebenen „Richtlinien zur Durchführung des Reichsgesetzes, betreffend den Lehrgang der Grundschule vom 18. April 1925“ die Möglichkeit, bereits nach drei Grundschuljahren auf eine weiterführende Schule zu wechseln, als Ausnahme von der Regel, die in jedem Einzelfall gründlich zu prüfen sei.²²⁴ Jeder Antrag auf vorzeitigen Schulwechsel war der zuständigen Schulaufsichtsbehörde zur Entscheidung zuzuleiten und musste – zum Nachweis der besonderen Leistungsfähigkeit des Kindes – neben den Zeugnissen ein Gutachten des Grundschullehrers, ein Gutachten des Schul- oder Amtsarztes und den Nachweis einer bestandenen Aufnahmeprüfung an einer weiterführenden Schule enthalten. So errichteten die Länder hohe bürokratische und fachliche Hürden, um die generell vierjährige Dauer der Grundschulzeit zu sichern. Damit setzte sich die Mehrheit im Ausschuss gegen das Votum der süddeutschen Länder durch, die – im Sinne der „Begabtenauslese“ – der Ermöglichung des vorzeitigen Übergangs grundsätzlich positiv gegenüberstanden und eine weniger restriktive Handhabung der Bestimmungen der Novelle bevorzugt hätten.²²⁵

Der zweiten Gesetzesnovelle, mit der jeder weitere entschädigungspflichtige Abbau privater Vorschulen von der Verabschiedung eines entsprechenden Reichsgesetzes ab-

221 Allerdings nahm Baden für sich in Anspruch, den Abbau oder die Auflösung aller privaten Vorschulen nicht zu Beginn, sondern erst Ende des Schuljahres 1929/1930 abschließen zu müssen.

222 Die in Landé 1925 gut dokumentierte Umsetzung des Grundschulgesetzes in Preußen macht deutlich, dass das Land von Beginn an allen Versuchen entgegenwirkte, das Gesetz zu umgehen. Es unterband die Bildung von speziellen Klassen für Gymnasialaspiranten oder für solche Schülerinnen und Schüler, denen der Übergang auf die höhere Schule schon nach drei Jahren ermöglicht werden sollte, behinderte die Bestrebungen zum Ausbau privater Vorschulen oder zur Etablierung von Grundschulen außerhalb von Volksschulen und das Ausweichen auf Privatunterricht, vgl. Zymek 1981/1982: 72-73. Dazu auch Wittwer 1980: 210-211.

223 Die in den Ländern geübte Praxis war bis zu diesem Zeitpunkt durchaus verschieden: So hatten zum Schuljahresbeginn 1925 in Hessen 21,5%, in Württemberg 11,3% und in Preußen 3,5% aller Sextaner an höheren Schulen nur drei Grundschuljahre absolviert, vgl. Führ 1970: 318.

224 Vgl. RMinBl 1926: 38-39, abgedruckt bei Führ 1970: 283-284.

225 Vgl. ebd.: 317.

hängig gemacht wurde, konnten die Länder nichts entgegensetzen. Sie untersagte ausdrücklich abweichende Maßnahmen der Landesregierungen. Damit stand die Novelle nicht nur dem Gesetz von 1920 entgegen, sondern auch den 1926 im Ausschuss vereinbarten „Richtlinien für die Aufhebung der privaten Vorschulen und Vorschulklassen“, die eine Selbstverpflichtung der Länder darstellten, die Aufhebung privater Vorschulen und Vorschulklassen wie gesetzlich vorgesehen mit Ablauf des Schuljahres 1928/29 abzuschließen.

Und doch kam die Novelle zu spät, um sich noch in großem Umfang als Bestandsgarantie privater Vorschuleinrichtungen auswirken zu können, wie Zymek zeigen konnte. So kam schon Mitte der zwanziger Jahre die überwiegende Zahl aller Sextaner an öffentlichen höheren Knabenschulen aus Grundschulen, in Preußen 91,3% im Jahr 1926. Bis zum Jahr 1931 stieg der Anteil noch auf 95,8% an.²²⁶ An privaten Vorschulen und Vorschulklassen sowie im Privatunterricht wurden in den ersten vier Schuljahren demnach zu Beginn der 1930er Jahre nicht einmal mehr 5% aller preußischen Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs beschult. Dabei bestanden in Preußen – in absoluten Zahlen – noch die meisten privaten Vorschulen, 118 Anstalten im Schuljahr 1931/1932. In Hamburg gab es noch 23 private Vorschulen, in Württemberg elf. Die Zahlen für die übrigen Länder lagen alle im einstelligen Bereich, in neun Ländern gab es gar keine Vorschulen mehr.²²⁷ Obwohl demnach der Abbau der privaten Vorschuleinrichtungen bis 1936 nicht zu einem vollständigen Abschluss kam, war ihr Anteil an der Schülerschaft unbedeutend.

Angesichts der beiden Gesetzesnovellen, deren Bestimmungen die Aushöhlung des ursprünglich verabschiedeten Gesetzes bedeuteten, unternahmen demnach einzelne Länder, aber auch der Ausschuss für das Unterrichtswesen Schritte zum Schutz der ursprünglichen Bestimmungen des Grundschulgesetzes. Demnach wurden die Länder zu Garanten des 1920 verabschiedeten Gesetzes, als es unter veränderten Mehrheitsbedingungen im Reichstag in wichtigen Punkten relativiert und zurückgenommen wurde. Erst damit stellten sie sich dem Reich entgegen.

Der einzige Sachverhalt, der schon zuvor zwischen Reich und Ländern Streitig war, betraf die Finanzierung der Einführung der allgemeinen, obligatorischen Grundschule.²²⁸

226 Zymek 1981/1982: 77.

227 Alle Zahlen nach Führ 1970: 346.

228 Die folgende Skizze der Auseinandersetzungen über die Kostenfrage stützt sich auf Führ 1970: 89-91. Weitere Einzelheiten finden sich bei Wittwer 1980: 207-208. Der Geschäftsverteilungsplan der dritten Abteilung vom 25. Januar 1922 enthielt den Titel „Beitrag zu den Kosten des Gesetzes

Die vorab gegebene Zusage des Reichsministers des Innern, die Beteiligung des Reiches an der Umsetzung des Grundschulgesetzes und an Reichsschulgesetzen generell noch im Laufe des Rechnungsjahres 1920/1921 zu regeln, konnte Koch-Weser nicht einlösen. Zunächst blockierte das Reichsfinanzministerium alle Regelungen, die dem Reich Kosten auferlegt hätten. Gestützt auf § 52 des Landessteuergesetzes, das am 30. März 1920 erging, bestanden die Länder jedoch fortgesetzt auf einer gesetzlichen Regelung der finanziellen Beteiligung des Reichs.²²⁹ Als die Reichsregierung 1921 schließlich zusagte, zwei Drittel der durch die Reform verursachten Mehrkosten zu übernehmen, stellte sie vorsorglich 40 Millionen Mark in den Reichshaushalt ein, die der Reichstag auch bewilligte. Diese Mittel wurden allerdings nie ausgeschüttet, weil – auch zwischen den Ländern – keine Einigung darüber erzielt werden konnte, wie die Summe zu verteilen sei. Am 19. Januar 1924 beschloss dann die Verwaltungsabbaukommission unter Leitung des Reichssparkommissars Saemisch, das Reich werde die zugesagte Kostenbeteiligung nicht erbringen. Der Reichsinnenminister protestierte gegen diesen Beschluss, wurde dann aber am 14. Februar 1924 mit der Dritten Steuernotverordnung konfrontiert.²³⁰ Diese wies in § 42 Abs. 1 Satz 1 ein finanzielles Engagement des Reiches auf verschiedenen Politikfeldern, darunter das Bildungswesen, zurück:

„Die Aufgaben der Wohlfahrtspflege, des Schul- und Bildungswesens und der Polizei werden den Ländern nach Maßgabe näherer reichsrechtlicher Vorschriften zu selbständiger Regelung und Erfüllung überlassen.“²³¹

Die Länder protestierten gegen diese Weigerung des Reichs, sich finanziell zu engagieren und erwirkten schließlich einen Vergleich mit dem Reichsfinanzministerium. Demnach erhielten die Landesregierungen zusätzliche Finanzmittel für polizeiliche Aufwendungen und verzichteten im Gegenzug auf eine Beteiligung des Reichs an den Kosten der Umsetzung des Grundschulgesetzes.

Insgesamt verlief der Konflikt um die Finanzierung der Grundschulreform weniger zwischen Reich und Ländern als zwischen den Ressorts Inneres und Finanzen, wobei sich das Reichsministerium des Innern und die Kultusministerien der Länder auf der einen Seite und die Finanzministerien des Reichs und der Länder auf der anderen Seite gegenüber standen.

betreffend die Grundschulen und Aufhebung der Vorschulen“. (BA R 1501 Nr. 1: 9.) Vgl. Dokument Nr. 1 im Anhang.

229 Der § 52 enthielt das so genannte Konnexitätsprinzip und lautet: „Wenn das Reich den Ländern oder den Gemeinden (Gemeindeverbänden) neue Aufgaben zuweist, so soll die Beteiligung des Reichs an den Kosten gesetzlich geregelt werden.“ (Zit. nach Führ 1970: 86.)

230 Vgl. RGBI I 1924: 74-90.

231 Ebd.: 84, abgedruckt bei Wille/Wolfbauer 1925: 29.

Reichsvolksschulgesetzentwürfe

Da die Reichsvolksschulgesetzgebung – die „wohl verwickelteste Materie der neueren deutschen Schulgeschichte“ – in Günther Grünthals Arbeit „Reichsschulgesetz und Zentrumspartei in der Weimarer Republik“ eine detailgetreue und überzeugende Darstellung gefunden hat, genügt es hier, eine knappe Skizze der Gesetzgebungsbemühungen zu liefern.²³²

Die Arbeit am ersten Referentenentwurf für das Reichsvolksschulgesetz wurde noch im Jahr 1919 aufgenommen. Er wurde von der Abteilung für Bildung und Schule in enger Fühlungnahme mit der Kultusministerkonferenz des Jahres 1919 und dem Reichsschulausschuss erarbeitet, wobei er mehrfach beraten und abgeändert wurde, ehe die fünfte Fassung des Entwurfs am 30. Januar 1921 dem Reichskabinett zur Beschlussfassung vorgelegt wurde.²³³ Nachdem er dort mit Zustimmung aufgenommen worden war, wurde er als Regierungsentwurf am 2. März 1921 dem Reichsrat zugestellt. Im Zuge seiner dortigen Beratung in den Monaten März und April wurden im Einvernehmen mit der Reichsregierung einige Änderungen beschlossen. Lediglich in zwei Punkten konnte dabei keine Einigkeit erzielt werden, darunter vor allem die Regelung der Kostenfrage. Nach Auffassung des Reichsrats sollte der Entwurf die Vorgabe enthalten, dass zwei Drittel der „Mehrkosten, die den Ländern und Gemeinden aus der Durchführung des Artikels 146 der Reichsverfassung und dieses Gesetzes entstehen“, vom Reich zu erstatten seien.²³⁴ Bei dieser Forderung stützte er sich auf § 52 des Landessteuergesetzes vom 30. März 1920, der eine gesetzliche Regelung zur Kostenbeteiligung des Reichs in den Fällen verlangte, in denen das Reich den Ländern und Gemeinden „neue Aufgaben“ zuwies.²³⁵ Die Reichsregierung sah sich jedoch nicht in der Lage, diese finanzielle Verpflichtung einzugehen.

Der abgeänderte Entwurf wurde als Doppelvorlage, also unter Ausweisung der abweichenden Formulierungsvorschläge des Reichsrats, am 22. April 1921 dem Reichstag überwiesen. Die mehrfach verzögerte erste Lesung des Gesetzentwurfs endete schließlich am 24. Januar 1922 mit seiner Überweisung an den Bildungsausschuss des

232 Führ 1970: 65. Grünthal 1968. Einen Überblick bietet auch Huber 1981: 950-960. Die wichtigsten Daten liefert Landé 1928: 2-6. Diejenigen Entwürfe, die – etwa wie der Entwurf Külz – nicht einmal ins Reichskabinett gelangten, finden hier keine Erwähnung. Die inhaltliche Gestaltung der Gesetzentwürfe bleibt generell ausgeklammert.

233 Dass Huber diesen Entwurf als „Entwurf Koch“ bezeichnet, ist insofern irreführend, als er noch unter David aufgenommen wurde und nach Koch-Weser noch in die amtliche Zuständigkeit der Minister Gradnauer, Köster, Oeser und Sollmann fiel, vgl. Huber 1981: 950.

234 Zit. nach Landé 1928: 17.

235 RGBl I 1920: 402 ff., zit. nach Landé 1929: 60. Die Begründung des Reichsrats ist nachzulesen in Landé 1928: 44-45.

Reichstags. Annähernd zwei Jahre, nämlich bis zum 6. Dezember 1923, wurde er hier beraten, ehe die Verhandlungen eingestellt wurden.

Da sich schon früh andeutete, dass die Beratungen im Bildungsausschuss ergebnislos verlaufen könnten, leitete Schulz bereits im Mai 1922 parallel zu ihnen interfraktionelle Verhandlungen zwischen den drei Parteien der Weimarer Koalition ein. Er verfolgte damit das Ziel, den Regierungsentwurf durch einen konsensfähigen neuen Entwurf zu ersetzen. Der Abbruch dieser Verständigungsversuche im Oktober des Jahres 1922 war nach Grünthal „das zweifellos bedeutsamste schulpolitische Ereignis seit dem Abschluss der Weimarer Verfassungsberatungen“.²³⁶

„Er bedeutete zunächst und vor allem das endgültige Abrücken des Zentrums von der Grundlage des Schulkompromisses und war in dieser Form nur die Konsequenz jenes im Laufe des Jahres 1922 sich verstärkt abzeichnenden Druckes außerparlamentarischer Kräfte auf die Politik der Zentrumspartei, einer zunehmenden Aktivität der Katholischen Schulorganisation unter der Führung der katholischen Geistlichkeit, dem sich auch die Mitglieder der Fraktion beugen mußten, die [...] wie Marx bis zuletzt versucht haben, eine erträgliche Lösung mit der Linken zu erreichen.“²³⁷

Demnach war es den Kabinetten der Weimarer Koalition nicht gelungen, ein Reichsschulgesetz zu verabschieden. Und auch das von Schulz seit dem Sommer des Jahres 1923 auf Anregung der preußischen Regierung hin angestrebte Notgesetz, das den Sperrartikel der Verfassung aufgehoben und damit den Ländern Handlungsfreiheit gegeben hätte, erwies sich als nicht durchsetzbar.

In der Schlussphase der Bemühungen der Weimarer Koalitionen um die Verabschiedung eines Schulgesetzes blockierten dann auch finanzpolitische Entscheidungen den Prozess. Mit der 3. Steuernotverordnung votierte das Reichsfinanzministerium gegen jede Reichsschulgesetzgebung, was Landé als „sonderbar versteckten, vielfach nicht bekannten Vorstoß der Finanzverwaltungen gegen die Betätigung des Reichs auf schulpolitischem Gebiet“ wertete.²³⁸ Aus der Sicht des Finanzministers des Reiches versprach dieser Paragraph, den Etat von Aufwendungen für das Bildungswesen zu entlasten. Nicht nur, weil die in ihm angekündigten reichsrechtlichen Vorschriften nicht ergingen, sondern auch, weil der Paragraph die Verfassungsbestimmungen nicht außer Kraft zu setzen vermochte, blieb er rein rechtlich gesehen bedeutungslos.²³⁹ Dafür spielte er in den politischen Auseinandersetzungen der folgenden Jahre eine umso größere Rolle.

236 Grünthal 1968: 130.

237 Ebd.: 130.

238 Landé 1929: 54. Vgl. auch Führ 1970: 97-98.

239 Vgl. Landé 1929: 54.

Die weitere Entwicklung führte zur Unterminierung des fragilen wie stark interpretationsbedürftigen Verfassungskompromisses und tendierte dazu, „geltendes Recht, zudem Verfassungsrecht, als unklar, unbequem, durch Verschiebung der politischen Machtverhältnisse überholt usw. einfach beiseite zu schieben“.²⁴⁰ So waren die einzigen Entwürfe für ein Reichsschulgesetz, die nach dem Scheitern der Weimarer Koalitionen noch Kabinettsreife erlangten, nach einhelliger Auffassung der Forschungsliteratur beide verfassungswidrig.²⁴¹

Der erste Entwurf einer Mitte-Rechts-Regierung, der Entwurf Schiele-Gürich, entstand in der Zeit des ersten Kabinetts Luther. Der amtierende Reichsinnenminister, der Deutschnationale Schiele, entzog Schulz die amtliche Zuständigkeit für sämtliche schulpolitischen Angelegenheiten und übertrug sie Gürich, der aus dem Preußischen Kultusministerium in die dritte Abteilung des Reichsinnenministeriums abgeordnet war. Am 4. Juli 1925 wurde der Referentenentwurf dem Reichskabinett zur Beschlussfassung vorgelegt, wo die Entscheidung jedoch wegen eines Vorbehalts des Außenministers vertagt wurde. Erst danach nahm das Innenministerium Kontakt zu den Ländern auf, indem es Vertreter aller Unterrichtsverwaltungen für den 15. und 16. September nach Leipzig lud. Der ihnen am 4. August 1925 als vertraulich zugestellte Entwurf erschien alsbald in der „Hamburger Lehrerzeitung“ – wobei nach Huber „viel für eine gezielte Indiskretion aus einem der Landeskultusministerien“ spricht.²⁴² Nicht zuletzt auch wegen der öffentlichen Reaktion auf den Entwurf protestierten die Länder dann auf der Leipziger Tagung nahezu geschlossen gegen ihn, wobei lediglich Bayern und Mecklenburg ihm im Wesentlichen zustimmten und Württemberg und Baden sich des Protests enthielten. Der Entwurf gelangte daraufhin nicht noch einmal ins Kabinett und wurde im Oktober 1925 nach dem Austritt der DNVP aus der Regierung ganz fallengelassen.

Die zweite Mitte-Rechts-Regierung, das vierte Kabinett Marx, brachte einen Entwurf hervor, der mit dem Namen des deutschnationalen Innenministers von Keudell verbunden ist. Dieser entließ Schulz und ernannte Pellengahr, scheint sich aber dennoch bei der Erarbeitung des Entwurfs kaum auf die Abteilung gestützt zu haben. So gehörte

240 Landé 1929: 12. Anders als etwa Schmitt, der in den Schulartikeln eines der „typischen Beispiele dilatorischer Formelkompromisse“ in der Verfassung erblickte (Schmitt 1928: 32.), betonte der Sozialdemokrat Walter Landé, dass 1919 eine Entscheidung für die Gemeinschaftsschule getroffen wurde: „Ein großer Teil dieses Kampfes ist in den vergangenen Jahren beinahe naiv geführt worden, als solle sich das deutsche Volk für Simultan- oder Bekenntnis- oder weltliche Schule entscheiden, als bestünde für diese Entscheidung keine andere Schranke als die eigene schulpolitische Überzeugung, und als sei nicht diese Entscheidung bereits 1919 in Weimar gefallen.“ (Landé 1929: 12.)

241 Das räumte sogar Huber ein, der beiden Versuchen eher freundlich gegenüberstand, indem er schrieb, sie hätten „verfassungsändernden Charakter“ gehabt, vgl. Huber 1981: 953, 957.

242 Ebd.: 954, Fn. 64.

seinem „engeren Mitarbeiter- und Beraterkreis“ zu diesem Projekt kein Beamter der kulturpolitischen Abteilung an.²⁴³ Gürich, der zu diesem Kreis zählte, war zu diesem Zeitpunkt bereits an das Preußische Kultusministerium zurückverwiesen.²⁴⁴ Am 13. Juli 1927 wurde der Entwurf im Reichskabinett angenommen und sechs Tage später dem Reichsrat zugestellt. Dort setzte insbesondere Preußen dem Entwurf Widerstand entgegen. Dabei gelang es der preußischen Koalitionsregierung aus SPD, DDP und Zentrum, mit insgesamt 44 Änderungsanträgen, die sich zu einem eigenen Entwurf zusammenfügten, eine Alternative zum Regierungsentwurf anzubieten, ohne die Koalition im eigenen Land auseinander brechen zu lassen. Im Verlauf der Ausschussberatungen wurde ein dritter Entwurf erarbeitet, der noch stärker als der der preußischen Regierung von der Regierungsvorlage abwich. Bei der Schlussabstimmung am 14. Oktober 1927 konnte der im Beratungsprozess entstandene Reichsratsentwurf aber keine Mehrheit finden. Da über den Regierungsentwurf nicht abgestimmt wurde, brachte die Reichsregierung ihn unverändert in den Reichstag ein. Hier wurde bereits in der ersten Lesung deutlich, dass die Realisierungschancen des Entwurfs sehr gering waren, weil die an der Regierungskoalition beteiligte DVP von ihm abrückte, indem sie sich weitgehend den Änderungsvorschlägen anschloss, die Preußen im Reichsrat eingebracht hatte. Die Kontroverse setzte sich während der Beratungen im Bildungsausschuss in der Zeit vom 25. Oktober 1927 bis zum 15. Februar 1928 fort, die mit der Feststellung des Scheiterns des Entwurfs endeten. Da das Zentrum seinen Verbleib in der Koalition an das Zustandekommen eines Reichsschulgesetzes geknüpft hatte, bedeutete dieses Scheitern zugleich das Ende der Koalition.

Nach 1928 wurden keine Anstrengungen zur Verabschiedung des Gesetzes mehr unternommen. Das Zentrum, das als Partei des politischen Katholizismus bei diesem aus konfessioneller Sicht problematischen Gesetz eine Schlüsselrolle spielte, aber weder mit den Linksparteien noch mit den Rechtsparteien eine mehrheitsfähige Vorlage zur Abstimmung hatte bringen können, zog sich zunehmend auf den Sperrartikel der Verfassung als Sicherung des Status quo ante zurück.

Offenbar funktionierte die Zusammenarbeit zwischen Minister und Abteilung weder unter Schiele noch unter von Keudell, obwohl beide Schulz ausschalteten. Seiner amtlichen Zuständigkeit enthoben, bekämpfte Schulz beide Gesetzentwürfe im Parlament und verurteilte den Entwurf Schiele-Gürich zudem publizistisch in seiner Schrift „Der

243 Zur Besetzung dieses Kreises vgl. Grünthal 1968: 209.

244 Zu Gürichs Ausscheiden vgl. noch einmal Kapitel 2.2.4.

Leidensweg des Reichsschulgesetzes“.²⁴⁵ Auch unter den übrigen Beamten der Abteilung für Bildung und Schule fanden sich erklärte Gegner der Entwürfe. So schrieb Bäumer in einem Brief vom 2. September 1925 über den Entwurf Schiele-Gürich, der in ihren Augen verfassungswidrig und zudem „ein vollkommener Anachronismus“ war²⁴⁶:

„Ich hatte ursprünglich, da ich ja wußte, was der Minister wollte, ihn gebeten, von der Mitarbeit an dem Entwurf ganz dispensiert zu sein, was er mir auch freigestellt hat. Da aber Geheimrat Gürich, der Abteilungsleiter, mich trotzdem einigemal aufforderte, meine Meinung dazu zu sagen, habe ich ein sehr scharfes Gegengutachten zu den Akten gegeben.“²⁴⁷

Auch von Zahn scheint den Entwurf nicht unterstützt zu haben, enthält der Aktenvermerk über die Leipziger Besprechung doch den Satz, „nach Auffassung des Ministerialrats von Zahn in der Kulturabteilung des Reichsministeriums des Innern sei es unmöglich, daß der Entwurf in der jetzigen Form weiter verfolgt werde.“²⁴⁸

Möglicherweise verschleppte die Abteilung auch die Bearbeitung des Entwurfs Schiele-Gürich. Denn obwohl die von den Regierungsparteien ausgearbeiteten „Grundsätze für ein Reichsschulgesetz“ der Abteilung bereits seit dem Februar 1925 vorlagen, dauerte es bis Ende Mai 1925, bis sie einen Referentenentwurf hervorbrachte, der zudem skizzenhaft blieb. Grünthal geht davon aus, dass diese „Verzögerung bei der Ausarbeitung der Schulgesetzvorlage im Innenministerium keineswegs allein durch inneramtliche oder sachliche Schwierigkeiten verursacht worden ist“.²⁴⁹ Der Umstand, dass neben der erwähnten Skizze ein zweiter, vollständig ausgearbeiteter Entwurf vorgelegt wurde, der von den Grundsätzen deutlich in Richtung des ersten Reichsschulgesetzentwurfs abwich, könnte nach Auffassung Grünthals ein „taktischer Schachzug“ der DNVP gewesen sein.²⁵⁰

Möglicherweise zog von Keudell dann zwei Jahre später aus diesen Erfahrungen seines Parteikollegen Schiele die Konsequenz, die Abteilung an der Erarbeitung des Entwurfs nicht zu beteiligen. Bäumer erhob wiederum im Parlament ihre Stimme gegen den Entwurf, und zog aus dem Konflikt zwischen Amt und Mandat die Konsequenz, sich vorübergehend von ihrem Amt beurlauben zu lassen.²⁵¹

Nicht nur die Zusammenarbeit zwischen dem jeweiligen deutschnationalen Minister und der Abteilung seines Hauses, auch die Einbeziehung der Länder gestaltete sich in

245 Schulz 1926.

246 Bäumer 1956: 37.

247 Ebd.: 36.

248 Zit. nach Führ 1970: 141, Anm. 34.

249 Grünthal 1968: 168.

250 Ebd.: 169.

251 Vgl. noch einmal Kapitel 2.2.4.

beiden Fällen äußerst problematisch. Im Gegensatz zum ersten Reichsschulgesetzentwurf blieben beide bis zur Vorlage im Kabinett ohne Beratung mit den Ländern.²⁵² Der Entwurf Schiele-Gürich stieß daraufhin in der Versammlung der Ländervertreter, der Entwurf von Keudell im Reichsrat auf erheblichen Widerstand, wobei nicht zuletzt die fehlende Kostenregelung moniert wurde. So blieb der erste Reichsschulgesetzentwurf der einzige, dem der Reichsrat – wenn auch nicht ohne Einschränkungen – seine Zustimmung erteilte.

Fazit

Außer dem Grundschulgesetz und seinen Novellen blieb allen Gesetzesvorhaben schulpolitischen Inhalts die Realisierung verwehrt. Beide in der Verfassung geforderten Gesetze, das Reichsvolksschulgesetz und das Lehrerbildungsgesetz, konnten nicht verabschiedet werden.

Im Falle des Lehrerbildungsgesetzes drängten die Länder und die beteiligten Ländergremien geradezu auf eine reichsgesetzliche Regelung im Sinne von Art. 143 Abs. 2 der Weimarer Reichsverfassung.²⁵³ Doch jede der zahlreichen Gesetzgebungsinitiativen scheiterte am Einspruch des amtierenden Reichsfinanzministers. Reichsinnenminister Oeser legte den letzten Entwurf für ein Reichslehrerbildungsgesetz vor, der am 12. Januar 1923 per Kabinettsbeschluss zu den Akten gelegt wurde. Da die Länder bezüglich der Lehrerbildung nicht durch einen Sperrartikel gebunden waren, regelten sie diese dann seit Mitte der 20er Jahre in eigener Regie. Dass sie dabei zuallererst eigenen Vorstellungen Rechnung trugen und nicht von sich aus eine reichsweite Vereinheitlichung anstrebten, war nicht als Unfreundlichkeit gegenüber dem Reich zu interpretieren. Die demokratisch gewählten Länderregierungen folgten damit lediglich ihrem Wählerauftrag. Dieses Recht bestätigte ihnen auch das Reichsgericht.

Auch die darüber hinaus in Angriff genommenen Gesetzesvorhaben, etwa das Berufsschulgesetz, misslangen im Wesentlichen aus finanzpolitischen Gründen.²⁵⁴

Hinsichtlich der Frage, wo die Verantwortlichkeit für das Scheitern der Reichsschulgesetzgebung liegt, wirkt bis heute die Auffassung Landés nach, der 1929 urteilte, „[d]as Stocken reichsgesetzlicher Tätigkeit auf dem Gebiet des Schulwesens beruht wesentlich

252 Huber bemerkte, der Entwurf Schiele-Gürich sei den Unterrichtsverwaltungen im Frühjahr des Jahres 1925 zugegangen, vgl. Huber 1981: 953. Er führte dafür aber nicht nur keinen Beleg an, sondern nannte wie die übrige Literatur als Datum der Zustellung des Entwurfs den 4. August 1925, vgl. ebd.: 954, Fn. 64.

253 Zum Lehrerbildungsgesetz vgl. Führ 1970: 73-80, 92-96.

254 Zum Berufsschulgesetz vgl. ebd.: 81-84, 96-97.

auf dem Widerstand der Länder und der Kostenfrage.²⁵⁵ Führ verband diese beiden Elemente miteinander, indem er schrieb, dass „der krisenhafte Verlauf der Schulpolitik in der Weimarer Republik“ unter anderem darauf zurückzuführen sei, dass die Frage offen blieb, „wer die Kosten der Reformen zu tragen habe: das Reich oder die Länder.“²⁵⁶ Seine Ausführungen „Zur Finanzierung der Schulreform. Auseinandersetzungen zwischen Reich und Ländern“, die diesen Zusammenhang belegen sollen, dokumentieren allerdings eher Auseinandersetzungen zwischen dem Reichsinnenminister und dem Reichsfinanzminister als Auseinandersetzungen zwischen Reich und Ländern. In der Regel unterstützte nämlich der Reichsminister des Innern die Forderungen der Kultusminister der Länder, dass sich das Reich an den entstehenden Kosten zu beteiligen habe. Der Reichsfinanzminister hingegen vertrat die entgegen gesetzte Auffassung nicht zuletzt im Interesse seiner Länderkollegen, die die Hoffnung hegten, wenn das Reich seine Beteiligung an den Kosten verweigerte, würden auch die Kultusministerien der Länder von kostenintensiven Schulreformen Abstand nehmen. So verliefen namentlich in den Auseinandersetzungen um das Reichslehrerbildungsgesetz und das Reichsberufsschulgesetz die Fronten gerade nicht zwischen Reich und Ländern, sondern quer dazu zwischen den Ressorts Kultur und Finanzen.

Bei den Gesetzentwürfen zur Lehrerbildung und zur Berufsbildung waren es also vornehmlich finanzpolitische Erwägungen, die ihre Verabschiedung verhinderten. Die Länder waren es nicht. Und das Reichsvolksschulgesetz ist weder an den Ländern, noch an der Kostenfrage, auch nicht an finanziellen Auseinandersetzungen zwischen Reich und Ländern gescheitert.

Welche Rolle spielte bei alledem nun die Abteilung für Bildung und Schule? Das Scheitern der Reichsschulgesetzgebung, namentlich des Reichsvolksschulgesetzes, lag offenkundig außerhalb ihres Verantwortungsbereichs. Im Fall des von den Parteien der Weimarer Koalition unternommenen Versuchs, ein Reichsvolksschulgesetz zu verabschieden, erarbeitete sie immer wieder Entwürfe, die verfassungskonform waren, im Reichstag zustimmungsfähig schienen und zugleich von den Ländern – die die Abteilung konsequent konsultierte – mitgetragen wurden. Diese scheiterten dann aber stets entweder im Reichstag oder im Kabinett.

Bei den Gesetzgebungsaktivitäten der beiden deutschnationalen Reichsinnenminister gerieten die Beamten der Abteilung, die zum überwiegenden Teil den Verfassungspar-

255 Landé 1929: 59.

256 Führ 1970: 121.

teien angehörten oder ihnen zumindest nahe standen, in eine prekäre Lage. Sowohl Schiele als auch von Keudell schalteten Schulz aus. Bäumer geriet in einen von ihr stark empfundenen Konflikt zwischen Amt und Mandat. Vermutlich sahen sich auch die politisch weniger profilierten Beamten in einem Zwiespalt zwischen Verfassungstreue und Dienstpflicht. Während Schiele noch den Versuch unternommen hatte, mit der Berufung Gürichs die Abteilung in die Erarbeitung des von ihm angestrebten Reichsschulgesetzentwurfs einzubinden, hat von Keudell später – gewiss aufgrund der Erfahrungen Schieles – seinen Reichsvolksschulgesetzentwurf weitgehend an der Abteilung vorbei entwickelt.

2.3.2 Kontrolle des Landesrechts und Reichsaufsicht

Von dem in Art. 13 Abs. 2 der Weimarer Reichsverfassung verankerten Recht des Reichs, Bestimmungen des Landesrechts auf ihre Vereinbarkeit mit dem Reichsrecht gerichtlich überprüfen zu lassen, hat das Reichsministerium des Innern in schulpolitischen Fragen in insgesamt fünf Fällen Gebrauch gemacht.

Am 4. November 1920 ergingen gleich drei Entscheidungen des Reichsgerichts, die sich mit der Abschaffung des Religionsunterrichts in den öffentlichen Volksschulen Sachsens, Bremens und Hamburgs beschäftigten.²⁵⁷ Da alle diese Fälle gleich gelagert waren, kann sich die folgende Darstellung exemplarisch auf das Urteil gegenüber dem Land Sachsen beschränken. Der Reichsinnenminister hatte beantragt, zu prüfen, ob die im sächsischen Übergangsgesetz für das Volksschulwesen getroffene Regelung zur Abschaffung des Religionsunterrichts in der allgemeinen Volksschule mit den Art. 146, 149 und 174 der Reichsverfassung in Widerspruch stehe. Dass die Einführung der bekenntnisfreien Volksschule als Regelschule mit der Reichsverfassung nicht vereinbar sei, wurde auch von Seiten Sachsens nicht bestritten. Der Rechtsausschuss der dortigen Volkskammer stellte sich jedoch auf den Standpunkt, da das Gesetz bereits am 22. Juli 1919 – also noch vor der Reichsverfassung – ergangen sei, falle es unter den Schutz des Sperrartikels. Diese Auffassung wies das Gericht aus zwei Gründen zurück.

Zum einen beschränkte es die Auslegung des Art. 174 Satz 1 auf Art. 146 Abs. 2 der Reichsverfassung:

„Aus dem engen Zusammenhange beider Vorschriften und insbesondere aus der im Artikel 174 Satz 1 geschehenen Bezugnahme auf das im Artikel 146 Absatz 2 vorgesehene Reichsgesetz ergibt sich, daß unter der bestehenden Rechtslage im Artikel 174 Satz 1 die Rechtslage in Ansehung der Verhältnisse hat verstanden werden sollen, für welche in dem im Artikel 146 Absatz 2 vorbehaltenen Reichsgesetz die Grundsätze über die durch die Landesgesetzgebung vorzunehmende nähere Regelung aufgestellt werden sollen. Das sind aber nur die Grundsätze für die ausnahmsweise erfolgende Einrichtung von Volksschulen als Bekenntnisschulen oder als bekenntnisfreie Schulen.“²⁵⁸

Der Sperrartikel besage demnach lediglich, dass die von der Regelform abweichende antragsweise Einrichtung wie die Auflösung von Bekenntnisschulen und bekenntnisfreien Schulen bis zum Erlass des geforderten Reichsschulgesetzes zu unterbleiben habe. Die per Landesgesetz vollzogene Einführung der bekenntnisfreien Schule als Regelschule sei durch ihn hingegen nicht gedeckt. Zum andern stützte das Reichsgericht

257 Zentralblatt 1921: 83-87, referiert und erläutert bei Lassar 1921.

258 Ebd.: 100.

sein Urteil auf den Umstand, dass das sächsische Unterrichtsgesetz in § 18 Abs. 2 Satz 2 das Inkrafttreten der Bestimmung zum Religionsunterricht bis zum 1. April 1920 aufschob.²⁵⁹ Es gebe demnach nicht die bestehende Rechtslage zum Zeitpunkt der Verabschiedung der Reichsverfassung wieder. Mit dieser Entscheidung im Sinne des Antrags des Reichsinnenministeriums bestätigten sich die Erwartungen, die das Zentrum im Rahmen der Verfassungsberatungen an die Festschreibung schulpolitischer Reichskompetenzen geknüpft hatte.

Eine weitere Entscheidung erging am 19. Mai 1926. Das Gericht behandelte auf Antrag des Reichsinnenministers die Frage: „Ist das Mecklenburg-Schwerinsche Gesetz über die Neuordnung der Volksschullehrerbildung vom 27. Juni 1925 mit der Reichsverfassung vereinbar?“²⁶⁰ Der Reichsminister des Innern argumentierte, der Art. 143 Abs. 2, dem entsprechend die Lehrerbildung „nach den Grundsätzen, die für die höhere Bildung allgemein gelten, einheitlich zu regeln“ sei, sei eine „unmittelbar bindende Richtschnur für die Landesgesetzgebung“.²⁶¹ Er bezweifelte daher, dass die Zulassungsvoraussetzungen zur Aufnahme in das vorgesehene pädagogische Institut „von den Bestimmungen über die volle Zulassung zur Universität abweichen dürfen.“²⁶²

Das Unterrichtsministerium Mecklenburg-Schwerins stellte sich demgegenüber auf den Standpunkt, die fragliche Bestimmung aus Art. 143 der Verfassung sei lediglich ein Programmsatz und entbehre demzufolge unmittelbarer Rechtsgültigkeit.

Das Gericht gab dem Land in vollem Umfang Recht. Es entschied, dass die angestrebte einheitliche Regelung der Lehrerbildung nach einem Reichsgesetz verlange. Solange aber das Reich von seinem Gesetzgebungsrecht keinen Gebrauch gemacht habe, greife der Grundsatz der konkurrierenden Gesetzgebung. Die demnach bis zum Erlass eines Reichsgesetzes uneingeschränkte Gesetzgebungsbefugnis des Landes brachte das Urteil pointiert mit den Worten zum Ausdruck:

259 Dieses Argument entfiel in den Entscheidungen gegenüber Bremen und Hamburg.

260 Vgl. insgesamt Entscheidungen Bd. 114: 16-22, hier: 16.

261 Ebd.: 17. Zur Untermauerung seiner Auffassung von der bindenden Kraft der Verfassungsbestimmung führte das Reichsministerium an: „Im größeren Teil des Deutschen Reiches hätten demnach die Unterrichtsverwaltungen der Länder trotz finanzieller Belastung geglaubt, durch die angeführte Verfassungsbestimmung stärker gebunden zu sein, als es ein bloßes Programm bewirken könne.“ (Ebd. 17.) Dieses Argument ist unzweifelhaft sehr gewitzt, gleichzeitig aber fadenscheinig. Angesichts entsprechender Regelungen in Preußen, Sachsen und Thüringen waren in der Tat im „größeren Teil“ des Reichs die Zugangsvoraussetzungen zur Ausbildung zum Volksschullehrer an die Hochschulreife geknüpft – territorial gesehen. Er traf aber beileibe nicht auf die Mehrzahl der Landesregierungen zu. Das entging auch dem Gericht nicht, das zudem feststellte, es müsse dahingestellt bleiben, ob diese Länder die Zugangsvoraussetzungen zur Volksschullehrerausbildung aus dem Grund aufgehoben hätten, weil sie sich aufgrund der Reichsverfassung gebunden sahen. (Vgl. ebd.: 21.)

262 Ebd.: 18.

„Wie immer es die Lehrerbildung ordnet, gegen die Reichsverfassung verstößt es nicht.“²⁶³

Nach Auffassung des Gerichts verbot sich die Forderung an die Länder, die fragliche Verfassungsbestimmung auch vorher schon zu respektieren, nicht zuletzt aufgrund der Vagheit der Formulierung „höhere Bildung“. Ebenso wenig könne von den Ländern verlangt werden, die angestrebte reichsweite Einheitlichkeit in der Lehrerbildung auf dem Wege der Vereinbarung herzustellen.

„Die Möglichkeit, daß die Länder im Wege der Vereinbarung dazu gelangen könnten, ihre Vorschriften über die Lehrerbildung gleichmäßig nach den in der genannten Verfassungsbestimmung aufgestellten Erfordernissen auszugestalten, hat bei Schaffung der Reichsverfassung außerhalb des Bereichs der Erwägungen gelegen. Ein derartiges, die größten Schwierigkeiten bietendes Vorgehen den Ländern zur Pflicht zu machen, kann daher nicht als Absicht des Art. 143 Abs. 2 angenommen werden.“²⁶⁴

Das fünfte Urteil des Reichsgerichts in schulpolitischen Angelegenheiten fiel am 11. Juni 1927 und befasste sich mit der Frage: „Steht die Auslegung und Handhabung des preußischen Gesetzes betreffend die Beaufsichtigung des Unterrichts- und Erziehungswesens vom 11. März 1872 (GS. S. 183), wie sie der preußische Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung durch Übertragung der Schulaufsicht an einen Dissidenten betätigt hat, mit Art. 174 S. 1 oder mit anderen Vorschriften der Verfassung des Deutschen Reichs im Widerspruch?“²⁶⁵ Den Anlass zu dieser Entscheidung gab der so genannte Dortmunder Schulstreik, bei dem protestantische Eltern gegen die Beauftragung eines konfessionslosen Schulrats mit der Schulaufsicht protestierten. Der Reichsminister des Innern beantragte die gerichtliche Prüfung, nachdem der Evangelische Elternbund bei ihm vorgesprochen hatte. Offenbar hatte von Keudell sich dessen Argumentation zu Eigen gemacht.

Das Gericht hatte wie stets zunächst seine Zuständigkeit festzustellen und dementsprechend zu klären, ob in diesem Fall ein Vorgehen nach Art. 13 der Reichsverfassung überhaupt möglich war. Schließlich war nicht etwa eine landesrechtliche Vorschrift, sondern vielmehr deren Auslegung auf eine Vereinbarkeit mit der Reichsverfassung hin zu prüfen. Dennoch bejahte das Gericht die Frage nach seiner Zuständigkeit.

In der Sache entschied das Reichsgericht, die im Antrag erfolgte Berufung auf Art. 174 beruhe „auf einer Verkennung der Bedeutung dieser Vorschrift.“²⁶⁶ Es folgte dabei der Auslegung dieses Artikels im Urteil zum sächsischen Übergangsgesetz für das Volks-

263 Ebd.: 22.

264 Ebd.: 18-19.

265 Entscheidungen, Bd. 118: 1-4.

266 Ebd.: 3.

schulwesen. Durch die klare Zuordnung des Sperrartikels zu Art. 146 Abs. 2 schloss das Gericht seine Anwendung auf die in Art. 144 geregelte Schulaufsicht aus.

Neben diesen vor dem Reichsgericht verhandelten Fällen wurde auch der Staatsgerichtshof insgesamt zweimal in schulpolitischen Auseinandersetzungen zwischen Reich und Ländern tätig. Anstatt auf Art. 13 stützen sich diese Verfahren auf die Art. 15 beziehungsweise 19 der Weimarer Reichsverfassung, also auf die Möglichkeit zur Anrufung des Gerichts im Rahmen der Reichsaufsicht sowie auf die allgemeine Zuständigkeit des Staatsgerichtshofs bei „Streitigkeiten nicht privatrechtlicher Art [...] zwischen dem Reiche und einem Lande“.

Am 16. Oktober 1926 entschied der Staatsgerichtshof über die Zulässigkeit der Errichtung der Simultan-Akademie in Frankfurt am Main.²⁶⁷ Dabei wurde der Antrag des Reichs, festzustellen, die Errichtung einer überkonfessionellen Lehrerbildungsakademie sei aufgrund des Sperrartikels mit der Verfassung nicht vereinbar, klar zurückgewiesen. Das Gericht stützte sich dabei auf die bereits vom Reichsgericht etablierte Interpretation des Art. 174 sowie auf die kurz zuvor ergangene Entscheidung zur noch uneingeschränkten Gesetzgebungsbefugnis der Länder bei der Lehrerbildung. Erschwerend kam hinzu, dass die Einrichtung der Akademie lediglich einen Verwaltungsakt darstellte, also keine neue Rechtslage schuf.²⁶⁸

Ein weiteres Urteil erging am 11. Juli 1930 über die von Wilhelm Frick in seiner Eigenschaft als Volksbildungsminister in Thüringen eingeführten Schulgebete.²⁶⁹ Hinsichtlich der Empfehlung von insgesamt fünf Schulgebeten, die im amtlichen Teil des Amtsblatts des Thüringischen Ministeriums für Volksbildung vom 22. April 1930 veröffentlicht worden war, vertrat das Reichsministerium des Innern die Auffassung, drei dieser Gebete enthielten Zeilen, die – vor dem Hintergrund ihrer Erläuterung sowie weiterer Erklärungen des Ministers Frick – als „betont parteipolitisch“ aufzufassen seien und sich gegen jüdische Bürger wie gegen Sozialdemokraten richteten.²⁷⁰ Wirth hatte sich deshalb

267 Entscheidungen, Bd. 114, Anhang: 7-12.

268 Vgl. ebd.: 9. Nach Einschätzung Ernst Rudolf Hubers war diese Entscheidung „in der Begründung zwar verfehlt, im Ergebnis dagegen zutreffend“, vgl. Huber 1981: 973. Er argumentierte dabei mit dem engen Zusammenhang zwischen dem konfessionellen, simultanen oder bekenntnisfreien Charakter der Volksschulen einerseits und der entsprechenden Ausrichtung der Volksschullehrerausbildung andererseits.

269 Entscheidungen Bd. 129, Anhang: 9-27. Vgl. dazu Neliba 1992: 58, Neliba 1995: 85-88 sowie Huber 1984: 776-777.

270 Entscheidungen Bd. 129, Anhang: 12. Die beanstandeten Zeilen lauteten: „Drum mach' uns frei von Betrug und Verrat / Mache uns stark zu befreiender Tat.“, „Ich glaube, Du strafst unsres Landes Verrat / Und segnest der Heimat befreiende Tat.“ sowie „Ich weiß, daß Gottlosigkeit und Vaterlandsverrat unser Volk zerriß und vernichtete.“ (Ebd.: 14.) Dass sich diese Zeilen gegen Juden und

zunächst an den Vorsitzenden des Thüringischen Staatsministeriums, Erwin Baum, gewendet. Als dieser ausweichend antwortete, der entsprechende Erlass werde im Land noch erörtert, verlangte der der Zentrumspartei angehörige Reichsinnenminister, die Empfehlung der drei beanstandeten Gebete unverzüglich rückgängig zu machen, andernfalls werde er den Staatsgerichtshof anrufen.

Als es dann zur Anrufung des Gerichts kam, lautete der Antrag des Reichsministers des Innern, zu entscheiden, dass die Empfehlung der Gebete mit Art. 148 Abs. 2 der Reichsverfassung nicht vereinbar seien, der besagt:

„Beim Unterricht in öffentlichen Schulen ist Bedacht zu nehmen, daß die Empfindungen Andersdenkender nicht verletzt werden.“

Die Einwände Thüringens waren überwiegend technischer Natur. So wurde beispielsweise geltend gemacht, dass bei der Einschätzung der Gebete allein deren Text herangezogen werden dürfe, nicht aber die Erläuterungen im Erlass und die weiteren Erklärungen Fricks. Außerdem handele es sich um eine bloße Empfehlung, weshalb ein Vorgehen des Reichs nach Art. 15 oder 19 in diesem Fall überhaupt unzulässig sei. Schließlich fiel das – unzutreffende – Argument, Art. 148 Abs. 2 der Reichsverfassung sei keine Rechtsnorm.²⁷¹

Der Prüfung der Zuständigkeit kam demnach in diesem Fall große Bedeutung zu. Während in dem Streit um die Lehrerbildungsakademie in Frankfurt am Main einfach von der Zuständigkeit nach Art. 19 ausgegangen wurde, stützte sich der Antrag des Reichsinnenministeriums nun ausdrücklich auch auf Art. 15. Das Gericht entschloss sich dann in der Tat zur Anwendung dieses Artikels, wobei es folgende Begründung aufbot:

„Daß dieses Recht der Aufsicht und des Verlangens der Mängelbeseitigung sich auch auf die Vorschriften erstreckt, die in der Reichsverfassung selbst enthalten sind, versteht sich von selbst, da doch gerade sie die Grundlage und den Rahmen abzugeben bestimmt sind, innerhalb deren sich die Gesetzgebung und die Verwaltung des Reiches und der Länder zu halten haben, von denen abzuweichen ihnen in erster Linie verwehrt ist. Darunter fallen aber auch die in Art. 142 bis 149 Rverf. niedergelegten Bestimmungen über Bildung und Schule. Ob gemäß Art. 15 Abs. 3 Rverf. eine sogenannte Mängelrüge vorauszugehen hat, bedarf für den vorliegenden Fall keiner Untersuchung, da sie unzweideutig in dem Schreiben des Reichsministers des Innern vom 22. Mai 1930 zum Ausdruck gebracht worden ist. Es bedarf auch keiner weiteren Darle-

Sozialdemokraten richteten, ist rein textimmanent nicht zu belegen. Das Reichsministerium des Innern zog daher zu seiner Einschätzung der Gebete auch den Einführungserlass heran, der „[a]rt- und volksfremde Kräfte“ für „die deutsche Not“ mitverantwortlich machte. (Ebd.: 10) Im Übrigen habe Frick im Haushaltsausschuss des Thüringischen Landtags ausgesprochen, „die Gebete richteten sich gegen die Juden.“ (Ebd.: 10.)

271 Völliges Unverständnis des inhaltlichen Gehalts dieser Verfassungsbestimmung offenbarte das von Thüringen vorgebrachte Argument, „[e]s seien auch nicht alle, sondern nur die berechtigten Empfindungen geschützt.“ (Ebd.: 17.)

gung, daß der Reichsminister des Innern, in dessen Geschäftsbereich die streitige Frage fällt, als Vertreter der Reichsregierung die Rüge wirksam erheben konnte.“²⁷²

Diese auf den ersten Blick eher unscheinbaren Ausführungen sind höchst beachtlich, insofern sie drei äußerst umstrittene Fragen der Auslegung des Art. 15 erörtern und sämtlich zugunsten des Antrags des Reichs bescheiden.²⁷³ Erstens regelten die Abs. 2 und 3 des Art. 15 die so genannte abhängige Reichsaufsicht, wobei die Klage beim Staatsgerichtshof das letzte Mittel darstellte, mit dem das Reich gegen die Ausführung eines Reichsgesetzes durch ein Land vorgehen konnte. In dem hier verhandelten Fall lag jedoch gar kein Reichsgesetz vor. Die Zuständigkeitserklärung des Gerichts nach Art. 15 bedeutete daher entweder, dass es ein Instrument der abhängigen Reichsaufsicht für einen Fall selbständiger Reichsaufsicht erlaubte, oder aber dass es den Art. 148 Abs. 2 der Reichsverfassung wie ein Gesetz behandelte. Zweitens wurde die Frage, ob einer Klage nach Art. 15 Abs. 3 die ebenfalls dort genannte Mängelrüge voranzugehen habe, nur berührt, um sie aufgrund der Vorgeschichte der Klage sogleich für irrelevant zu erklären. Und drittens wurde der strittige Punkt, ob nur die Reichsregierung kollektiv oder auch ein einzelner Reichsminister zur Anrufung des Staatsgerichtshofs berechtigt sei, mit der Wendung beiseite geschoben, der Reichsinnenminister habe die Reichsregierung vertreten.

Dass diese Interpretation eine Angriffsfläche bot, geht auch daraus hervor, dass der Staatsgerichtshof seine Zuständigkeit unter Verweis auf den Art. 19 der Reichsverfassung wie folgt absicherte:

„Wollte man aber an der Zuständigkeit des Staatsgerichtshofes aus Art. 15 Rverf. Zweifel hegen, so würde sie sich ohne weiteres aus Art. 19 Rverf. ergeben, da es sich auf jeden Fall um eine Streitigkeit nichtprivatrechtlicher Art zwischen dem Reiche und einem Lande handelt, zu deren Entscheidung der Staatsgerichtshof nach dieser Bestimmung berufen ist.“²⁷⁴

Gerade die anfechtbare, offensiv vertretene Erklärung der Zuständigkeit nach Art. 15 ist ein Indiz dafür, dass der Staatsgerichtshof in diesem Fall die Aufsichtsbefugnis des Reiches gegenüber dem Vorgehen des nationalsozialistischen Volksbildungsministers des Landes Thüringen zu betonen gewillt war. Er fällte dann auch in der Sache ein Urteil, das an demokratischer Entschiedenheit nichts zu wünschen übrig ließ. So stellte das Gericht fest, „daß die von der Reichsregierung angefochtenen Stellen der Gebete sich

272 Ebd.: 18.

273 Zur verfassungsrechtlichen Bedeutung des Urteils vgl. auch Huber 1984: 777.

274 Entscheidungen Bd. 129, Anhang: 18. Anschütz bezeichnete Art. 19 dann auch als „Generalklausel“, der gegenüber „Art. 15 Abs. 3 Satz 2 lediglich eine rechtlich überflüssige Spezialisierung“ sei. (Anschütz 1965: 122.)

gegen die politischen Anschauungen weiter Kreise des deutschen Volkes wenden und ein Bekenntnis zum Antisemitismus enthalten in der Form, daß die Anhänger jener politischen Anschauung und die Juden als Volksbetrüger und Landesverräter gebrandmarkt werden.“²⁷⁵ Sie verletzten demnach in eindeutig verfassungswidriger Weise die Empfindungen Andersdenkender. Dabei werde die „verletzende Wirkung [...] durch die Wahl der Gebetsform [...] nicht nur gesteigert, sondern auch auf weitere Kreise übertragen“, da sie die Empfindungen aller religiöser Menschen zu verletzen imstande sei.²⁷⁶

Weitere Verfahren schulpolitischer Natur vor dem Staatsgerichtshof, die sich auf Art. 15 gestützt hätten, hat es nicht gegeben. Ein klares Anrecht auf seine Anrufung im Rahmen der abhängigen Reichsaufsicht wäre auch nur für das Grundschulgesetz und seine Novellen gegeben gewesen. Der einzige weitere Fall einer Anwendung von Art. 15 auf einen schulpolitischen Gegenstand ist dann auch die bereits erwähnte Ausführungsbestimmung zum Grundschulgesetz.

Abschließend sei noch erwähnt, dass es mindestens einen Fall gab, bei dem das Reich von seinem Recht auf Veranlassung gerichtlicher Überprüfung keinen Gebrauch machte, obwohl es dazu nach Art. 13 eindeutig befugt gewesen wäre: das bayrische Konkordat. Landé schrieb dazu im Jahr 1929:

„Diese Beschränkung des Landesrechts gilt auch insoweit, als die Länder über Gegenstände des Schulrechts völkerrechtliche Verträge schließen, sei es gemäß Art. 78 Abs. 2 RV. mit auswärtigen Staaten, sei es mit der Kurie oder einer anderen Religionsgesellschaft in Form des Kirchenvertrages (Konkordats). Die Länder können auf dem Gebiet des Schulrechts sich in dieser Form nur binden, soweit und solange sie das Schulrecht überhaupt landesrechtlich regeln dürfen; sie können insbesondere keine Regelung vornehmen, die, unmittelbar oder mittelbar, mit dem Inhalt der Schulartikel insoweit in Widerspruch steht, als diese unmittelbar verbindliche Rechtsätze und nicht nur Weisungen für eine künftige Gesetzgebung darstellt. Unter diesem Gesichtspunkt ist die Rechtsgültigkeit einiger schulrechtlicher Vorschriften der bayerischen Kirchenverträge von 1924/25 zu beanstanden.“²⁷⁷

Der Fall lag offenkundig analog zu den Entscheidungen, die das Reichsgericht im Jahr 1920 über die Abschaffung des Religionsunterrichts an öffentlichen Volksschulen in Sachsen, Bremen und Hamburg zu treffen gehabt hatte, nur dass hier die klare Bevorzugung der Bekenntnisschule anstatt der bekenntnisfreien Schule zu beanstanden gewesen wäre.²⁷⁸

275 Entscheidungen Bd. 129, Anhang: 25.

276 Ebd.: 27.

277 Landé 1929: 55.

278 Dass diese ähnliche Lagerung der Fälle auch Zeitgenossen bewusst war, verdeutlichte Grünthal 1968: 174, Fn. 80.

Doch trotz einer Interpellation der sozialdemokratischen Reichstagsfraktion im Januar 1925, die von der Reichsregierung eine Erklärung darüber verlangte, was sie zum Schutz der Verfassung gegen das bayrische Konkordat zu tun gedenke, blieb das Reich untätig. Der Grund dafür war, dass bereits im Jahr 1920 eine Erklärung zwischen dem Vatikan und der Reichsregierung zustande gekommen war, in der die Reichsregierung einer Beschränkung ihres Prüfungsrechts zugestimmt hatte. Demnach oblag dem Reich lediglich die Prüfung des Entwurfs vor dessen Einbringung in den bayrischen Landtag.²⁷⁹ Diese Prüfung des Konkordatstextes erfolgte durch Reichskanzler Marx, der als Initiator der Katholischen Schulorganisation ein entschiedener Vertreter der Bekenntnisschule war. Er unterließ die Vorlage des Entwurfs im Kabinett und drängte die Reichsministerien des Innern und der Justiz auf „möglichste Beschleunigung des Prüfungsverfahrens“, um dem bayrischen Außenministerium alsbald mitzuteilen, „daß Einwände auf Grund der Reichsverfassung gegen das bayerische Konkordat nicht beständen.“²⁸⁰

279 Der Erklärung vom 13. November 1920 enthielt auch den verfassungsrechtlich prekären Satz: „Es herrscht Einvernehmen darüber, daß das mit Bayern abgeschlossene Konkordat durch spätere Reichsgesetze nicht berührt wird.“ (Zit. nach ebd.: 171.)

280 Ebd.: 172. Vgl. zur Konkordatspolitik insgesamt auch den Exkurs in Kapitel 3.4.

2.3.3 Reichseigene Verwaltung

Das Reich hat auf dem Gebiet des Schul- und Hochschulwesens keinen Gebrauch davon gemacht, per Gesetz weitere Verwaltungsaufgaben als die ihm in der Verfassung zugewiesenen an sich zu ziehen. Die im engeren Sinne reichseigene Verwaltung blieb demnach auf die Bereitstellung von Erziehungsbeihilfen und die Abgabe von Abdrucken der Reichsverfassung an die Schülerinnen und Schüler nach Beendigung der Schulpflicht beschränkt. Auch das Vorkommen der so genannten „unmittelbaren Reichsaufsicht“, die Mußnug als „mittelbare Reichsverwaltung“ identifizierte, also Einzelweisungen an Landesbehörden, sind in schul- und hochschulrechtlichen Angelegenheiten nicht überliefert.²⁸¹

Hinsichtlich der Verwaltungstätigkeit des Reichs kreiste der zentrale Konflikt mit den Ländern um das, was Arnold Brecht einmal als „unechte Reichsverwaltung“ bezeichnet hat²⁸²: die so genannte Fondsverwaltung. Was genau darunter zu verstehen ist, erläuterte Lassar in seiner zeitgenössischen Studie über „Reichseigene Verwaltung unter der Weimarer Verfassung“:

„Ferner ist der Einfluß der Reichsministerien durch die Vermehrung der Fonds sehr gestiegen. Ihnen stehen etatsmäßig bestimmte Beträge zur Verfügung, um Bestrebungen und Einrichtungen zu unterstützen, die durchzuführen und zu unterhalten über das örtliche oder einzelstaatliche Interesse hinaus für das Reich wichtig ist. Derartige ‚allgemeine Bewilligungen‘ stehen allen Reichsministerien zu. Innerhalb der Zweckbestimmung des betreffenden Etatstitels entscheiden die Ministerien nach ihrem freien Ermessen über die Verwendung der ausgeworfenen Beträge und gewinnen dadurch unmittelbaren Einfluß auf die betreffenden Angelegenheiten.“²⁸³

Demnach verfügten die Reichsministerien im Reichshaushaltsplan über Mittel, die sie den Ländern als Finanzhilfen zukommen lassen konnten, wobei sie die Ausschüttung der Gelder an Bedingungen knüpfen durften. Dieses Druckmittel, Zahlungen bewilligen, aber eben auch verweigern zu können, wollten die Länder dem Reich nicht zugestehen.²⁸⁴ Sie forderten, die Mittel im Wege des Finanzausgleichs den Haushalten der Länder zuzuschlagen.

Mit welchen Argumenten und mit welcher Vehemenz die Länder die Fondsverwaltung im Bildungsbereich kritisierten, und welche Position das Reich dem entgegensetzte, wird im Kontext der Pläne zu einer Reform der Weimarer Reichsverfassung ausführlich zu

281 So schon Huber 1981: 481.

282 Verfassungsausschuß 1929: 334.

283 Lassar 1926: 20.

284 Mit der einstweiligen Verweigerung der Zahlung von Polizeikostenzuschüssen an das Land Thüringen machte das Reich im Jahr 1930 von diesem Druckmittel Gebrauch, vgl. Huber 1984: 771-776.

behandeln sein.²⁸⁵ Deshalb sei an dieser Stelle lediglich bemerkt, dass das Reichsministerium des Innern schon in den „Aufzeichnungen zur Frage der Fondsverwaltung“ vom August 1925 versuchte, den grundsätzlichen Dissens mit den Ländern unter Hinweis auf die Praxis der Fondsverwaltung zu entschärfen. Die Aufzeichnungen betonten, die Reichsregierung habe „die Verteilung dieser Mittel vielfach über die Länder oder im Einvernehmen mit den Ländern durchgeführt.“²⁸⁶ Ohne von dem Recht auf „unmittelbare Verwendung der im Haushaltsgesetz für bestimmte besondere Aufgaben ausgeworfenen Mittel durch das Reich“ grundsätzlich abrücken zu können oder zu wollen, sei man sich auch in der Reichsregierung über mögliche negative Effekte der Fondsverwaltung im Klaren und ziehe daraus praktische Konsequenzen²⁸⁷:

„Die Reichsregierung ist sich aber durchaus bewußt, daß in der Zuweisung von Mitteln an solche Spitzenverbände usw. die Gefahr einer Doppelorganisation liegt und prüft daher die Notwendigkeit und den Umfang solcher Zuweisungen im einzelnen Falle besonders scharf.“²⁸⁸

Mit der alsdann geäußerten Hoffnung, dass die Fondsverwaltung „bei verständnisvollem Zusammenwirken von Reich und Ländern keinen Schwierigkeiten begegnen“ werde, bekundete das Reich seine Verständigungsbereitschaft und appellierte an die Länder, sich ebenfalls kooperativ zu zeigen.²⁸⁹ So regt es an, anstatt prinzipieller Positionen in Zukunft doch „nötigenfalls Meinungsverschiedenheiten in einzelnen Fällen zu erörtern.“²⁹⁰ Anstatt Rechtsauffassungen und programmatischen Erklärungen auszutauschen, solle man sich der Praxis der Fondsverwaltung zuwenden.

Doch wie sah die Praxis der Fondsverwaltung im Bildungsbereich eigentlich aus?

Nach einer Aufstellung des Reichsfinanzministeriums, die unter der Überschrift „Finanzielle Verflechtung zwischen Reich und Ländern“ in die Beratungsunterlagen des Verfassungsausschusses aufgenommen wurde, waren Fonds zu „Kultur, Wissenschaft, Kunst, Volksbildung“ nicht nur beim Reichsministerium des Innern, sondern auch beim Auswärtigen Amt, dem Reichsministerium für die besetzten Gebiete, dem Reichswehrministerium, dem Reichsministerium für Ernährung und Landwirtschaft sowie dem Reichsverkehrsministerium angesiedelt.²⁹¹ Den mit Abstand größten Etat – im Rech-

285 Siehe dazu Kapitel 2.5.

286 Verfassungsausschuß 1929: 62.

287 Ebd.: 62.

288 Ebd.: 62.

289 Ebd.: 62.

290 Ebd.: 62.

291 Vgl. ebd.: 231.

nungsjahr 1928 belief er sich auf insgesamt 18.759.160 Reichsmark – verwaltete jedoch das Reichsministerium des Innern.²⁹²

Einer weiteren Übersicht desselben Dokuments ist zu entnehmen, aus welchen Haushaltstiteln sich dieser Etat im Rechnungsjahr 1928 im Einzelnen zusammensetzte.²⁹³ Dabei wurden „nicht nur die großen zentralen ‚Fonds‘ zur Förderung bestimmter Zwecke“, sondern auch fondsähnliche Titel berücksichtigt, also „alle Arten von Beiträgen, Beihilfen, Unterstützungen, Zuschüssen u. a.“²⁹⁴ So ergab sich ein recht heterogenes Bild. Neben den Etattiteln zur Erfüllung der in der Verfassung verankerten Verwaltungsaufgaben des Reichs fanden sich zahlreiche ebenfalls sehr konkret gefasste Titel wie etwa „Beitrag für das Germanische Museum in Nürnberg“ oder „Förderung der von der ‚Notgemeinschaft der Deutschen Wissenschaft‘ verfolgten Zwecke“. Sie dienten der Finanzierung der vom Reich errichteten nationalen Institutionen auf dem Wissenschafts- und Kultursektor.²⁹⁵ Obwohl auch hier die Länder monierten, ihre Zuständigkeit werde unterlaufen, waren vor allem die wenig spezifizierten Titel, also die Fonds im engeren Sinne, sehr umstritten. Insbesondere entzündete sich die Auseinandersetzung immer wieder an den Etattiteln „Förderung wissenschaftlicher und künstlerischer Zwecke“, „Förderung kulturell-gemeinnütziger Einrichtungen und Vereinigungen“, „Förderung der auf sittliche Hebung des Volkes, insbesondere der Jugend, gerichteten Bestrebungen, soweit sie allgemeine Bedeutung haben“ sowie an dem Fonds „Förderung von Bestrebungen auf dem Gebiete des Schul-, Erziehungs- und Volkswesens“.²⁹⁶

Der Schwerpunkt der Fondsverwaltung lag eindeutig in der Wissenschaftsförderung, während die Förderung schulpolitisch relevanter Unternehmungen klar an letzter Stelle rangierte. Neben den beiden in der Verfassung festgeschriebenen Aufgaben und dem erwähnten Schulfonds ist ihr lediglich noch der Etattitel „Für Fortbildungskurse der Junglehrer“ zuzurechnen. Allein dieser Umstand lässt darauf schließen, dass das Reich sich bei der Anwendung des Instruments der Fondsverwaltung auf dem Gebiet der Schulpolitik besondere Zurückhaltung auferlegte.

292 Vgl. ebd.: 231.

293 Vgl. ebd.: 232-234.

294 Ebd.: 97.

295 Die Handbücher für das Deutsche Reich führten diese Institutionen jährlich als angegliederten Stellen oder Stellen im Geschäftsbereich des Ministeriums auf. Nur einige von ihnen hatten den Rang höherer Reichsbehörden, wurden also in Gänze vom Reich finanziert, die anderen wurden aus dem Reichsetat unterstützt.

296 Diese Einschätzung folgt ebd.: 98.

Eine Zusammenstellung von Poetzsch-Heffter erlaubt, die Entwicklung der Größenordnung einiger dieser Fonds und fondsähnlicher Titel im Verlauf der Jahre 1924 bis 1928 nachzuvollziehen.²⁹⁷ Dabei soll zunächst ein Blick auf die Aufgaben der reichseigenen Verwaltung geworfen werden, für die ein spezieller Verfassungsauftrag vorlag, bevor der Schulfonds eingehender untersucht wird.

Für die Bereitstellung der Erziehungsbeihilfen sind erstmals im Rechnungsjahr 1926 Mittel in den Reichsetat eingestellt worden. Sie beliefen sich in diesem wie auch in den beiden Folgejahren jeweils auf 600.000 Reichsmark. Dass dieser Etattitel zu Auseinandersetzungen zwischen dem Reich und den Ländern keinen Anlass bot, lag an der Vergabepaxis der bereitgestellten Mittel, die in der Übersicht des Reichsfinanzministers zu den Reichsfonds im Rechnungsjahr 1928 wie folgt beschrieben wird:

„Die Mittel, die zur Förderung begabter minderbemittelter Schüler bestimmt sind, werden schlüsselmäßig nach der Einwohnerzahl an die Länder zur Verwendung im Sinne der mit den Ländern vereinbarten Richtlinien verteilt.“²⁹⁸

Damit war dieser Fonds nicht nur einer der wenigen, bei deren Ausschüttung die Länder nach einem festgelegten Schlüssel zu bedenken waren. Abgesehen von einem „kleine[n] Teilbetrag“, aus dem etwa „Reichsfreistellen am Friedericianum in Davos“ finanziert wurden, „um gesundheitlich gefährdeten Schülern die Fortsetzung ihres Studiums unter klimatisch günstigeren Bedingungen zu ermöglichen“, überließ das Reich auch die Verteilung der Mittel den Unterrichtsverwaltungen der Länder.²⁹⁹ Für den diesbezüglich anfallenden Beratungsbedarf standen der Reichsschulsausschuss wie der Ausschuss für das Unterrichtswesen zur Verfügung, deren Tagesordnungen immer wieder den Punkt „Verteilung der Erziehungsbeihilfen“ aufwiesen.

Leider enthält die Übersicht Poetzsch-Heffters keine Angaben über die Entwicklung des Etats zur Verbreitung der Reichsverfassung unter den Schülerinnen und Schülern. Er richtete sich jeweils nach dem prognostizierten Bedarf an Exemplaren, also nach den Schülerzahlen.³⁰⁰ In den ersten Jahren der Weimarer Republik kam das Reich seiner Verpflichtung zur Durchführung des Art. 148 Abs. 3 Satz 2 dadurch nach, dass es den Unterrichtsverwaltungen der Länder die erforderliche Anzahl von Ausgaben der Reichsverfassung zustellte. Bereits zu Beginn des Jahres 1921 setzte jedoch zwischen dem Reichsministerium des Innern und dem Preußischen Kultusministerium eine längere

297 Vgl. Poetzsch-Heffter 1928: 38-41.

298 Verfassungsausschuß 1929: 233.

299 Ebd.: 233.

300 Vgl. ebd.: 233.

Auseinandersetzung über die Frage ein, ob das Reich oder das Land die Kosten für die Verpackung und weitere Zustellung der Verfassungsexemplare zu tragen habe.³⁰¹ Schulz wies dabei die Auffassung des Preußischen Ministers für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung, wonach die Verpackung und Versendung der Exemplare „ausschliesslich Sache des Reiches“ sei, entschieden zurück.³⁰² Angesichts der beharrlichen Weigerung von Seiten Preußens, sich an den anfallenden Kosten zu beteiligen, einigte man sich schließlich darauf, die Exemplare nicht länger an das Kultusministerium, sondern gleich an die nachgeordneten Behörden zu verschicken. Dieser Vorgang dokumentiert, wie sich angesichts der Kostenfrage in der Auseinandersetzung zwischen Reich und Ländern die Fronten verkehren konnten: Anstatt sich wie sonst jede unmittelbare Betätigung des Reiches ohne Beteiligung des zuständigen Landesministeriums zu verbieten, drängte das Unterrichtsministerium des Landes Preußen in diesem Fall auf seine Ausschaltung aus dem Verwaltungsweg. Schulz hingegen berief sich auf Art. 14 der Reichsverfassung und erklärte, dass das Reich sich überhaupt an den Kosten beteilige, sei reines Entgegenkommen. Damit bestritt er im Grunde genommen allerdings, dass die Verbreitung der Reichsverfassung in die Zuständigkeit der reichseigenen Verwaltung fiel.

Der Fonds zur „Förderung von Bestrebungen auf dem Gebiete des Schul-, Erziehungs- und Bildungswesens“ belief sich im Rechnungsjahr 1924 auf 75.000 Reichsmark. Er stieg im darauf folgenden Jahr auf insgesamt 230.000 Reichsmark an, womit er sich mehr als verdreifachte. Wie viele andere Titel auch, wurde er allerdings in eben diesem Jahr pauschal um 20% gekürzt. In den Jahren von 1926 bis 1928 enthielt der Fonds dann konstant 250.000 Reichsmark.³⁰³

Wie diese Entwicklung des Schulfonds einzuschätzen ist, ergibt sich aus dem Vergleich mit anderen Fonds³⁰⁴: Sowohl die Verdreifachung des Etats zwischen 1924 und 1925, als auch die Stabilisierung ab dem Jahr 1926 lässt sich ebenfalls beim Fonds zur „Förderung der auf sittliche Hebung des Volkes, insbesondere der Jugend gerichteten Bestrebungen“ feststellen.³⁰⁵ Von diesem Muster deutlich abweichend entwickelte sich hingegen der Fonds zur „Förderung wissenschaftlicher und künstlerischer Zwecke“. Zwar lag sein

301 Vgl. insgesamt BA R 4901 Nr. 274.

302 Ebd.: 110.

303 Vgl. Poetzsch-Heffter 1928: 38-39.

304 Über den Fonds zur „Förderung kulturell-gemeinnütziger Einrichtungen und Vereinigungen“ macht Poetzsch-Heffter keine Angaben.

305 Vgl. ebd.: 38-39. Dieser Fonds umfasste im Rechnungsjahr 1924 insgesamt 80.000 Reichsmark und stieg im Jahr 1925 auf 250.000 Reichsmark an, die ebenfalls um 20% gekürzt wurden. In den Jahren von 1926 bis 1928 belief er sich konstant auf 300.000 Reichsmark.

Gesamtvolumen mit 100.000 Reichsmark im Rechnungsjahr 1924 zunächst nur unwesentlich über dem der anderen Etats, wies aber bereits ein Jahr später 1.010.000 Reichsmark auf, womit er um mehr als das zehnfache anwuchs. Außerdem stieg er in den Folgejahren weiter an, nämlich auf 1.150.000 im Rechnungsjahr 1926 und auf 1.700.000 im Jahr 1927. Erst der Haushaltsansatz für das Jahr 1928 wies dann im Vergleich zum Vorjahr keine weitere Vermehrung der bewilligten Mittel mehr auf.³⁰⁶

Abgesehen von der Höhe des Schulfonds ist auch die Art und Weise seiner Verwendung zu berücksichtigen. Er ist im Reichshaushalt 1928 mit dem Zusatz versehen, aus diesem Titel werde „der im April 1928 in Berlin stattfindende pädagogische Kongreß angemessen unterstützt.“³⁰⁷ Zur Vergabep Praxis generell erläuterte das Finanzministerium:

„Nur reichswichtige Bestrebungen werden gefördert. Die Mittel sind etwa zur Hälfte für regelmäßig wiederkehrende Beihilfen an zentrale Institute festgelegt. Im übrigen werden aus den Mitteln u. a. gefördert das Versuchsschulwesen, Organisationen von besonderer pädagogischer Bedeutung, die großen Volksbildungsorganisationen und staatsbürgerliche Lehrgänge.“³⁰⁸

Die Handhabung des Schulfonds unterschied sich demnach von derjenigen der anderen schulpolitischen Etattitel. Sowohl die Erziehungsbeihilfen, als auch die Mittel zur Verbreitung der Reichsverfassung und „Für Fortbildungskurse der Junglehrer“ wurden unter systematischer Beteiligung der Unterrichtsverwaltungen der Länder vergeben.³⁰⁹ Und auch die übrigen Fonds für Zwecke der Wissenschaft, Kunst, Jugend oder Kultur sollten – so das Finanzministeriums – zumindest teilweise im Einvernehmen mit den Ländern ausgeschüttet werden.³¹⁰ In den Erläuterungen zum Schulfonds fehlt ein

306 Vgl. ebd.: 38-39. Für das Jahr 1927 sind die überplanmäßigen Mittel in Höhe von 28.294,59 Reichsmark abgezogen.

307 Verfassungsausschuß 1929: 233.

308 Ebd.: 233.

309 Zum letztgenannten Etattitel wurde erläutert: „Die Verteilung der Mittel erfolgt an die Länder nach Maßgabe der in den einzelnen Ländern für Junglehrer vorhandenen Fortbildungskurse.“ (Ebd.: 234.)

310 Die Erläuterungen zum Rechnungsjahr 1928 lauten im Einzelnen:

Zum Fonds „Förderung wissenschaftlicher und künstlerischer Zwecke: „Der ‚zur Förderung der Theaterkultur‘ bestimmte Teilbetrag fließt fast ausschließlich an die großen über das ganze Reich sich erstreckenden Verbände [...]. Der Rest wird im Benehmen mit den Ländern für einzelne Theaterunternehmungen von allgemeiner deutscher Bedeutung und für solche Einzelfälle verwendet, in denen ein besonderes Reichsinteresse (z.B. Grenzgebiet) vorliegt.

Von dem Teilbetrag ‚zur Förderung der künstlerischen Handwerkskultur‘ werden etwa $\frac{3}{4}$ für Zwecke von allgemeiner deutscher Bedeutung [...] verwandt. Der Rest wird im Benehmen mit den Ländern Einrichtungen und Veranstaltungen zugewendet, bei denen allgemeine kulturelle und kulturpolitische Belange mitsprechen.

Von dem Teilbetrag ‚für sonstige wissenschaftliche und künstlerische Zwecke‘ entfällt der Hauptteil auf Förderung wissenschaftlicher Zwecke. Hierbei handelt es sich hauptsächlich um Zuwendungen an wissenschaftliche Verbände, Museen, Bibliotheken, Wissenschaftliche Institute und Unternehmungen sowie für wissenschaftliche Einzelaufgaben, ferner um Förderung deutscher Kulturpropaganda, Wiederaufnahme internationaler wissenschaftlicher Beziehungen, Kongresse u. a. Die Mittel

entsprechender Hinweis. Vermutlich sollte gerade die strikte Regelung, dass nur „reichswichtige Bestrebungen“ aus diesem Fonds unterstützt wurden, dem Eindruck entgegenwirken, das Reich greife durch die Vergabe der Mittel in irgendeiner Weise in die Kompetenzen der Unterrichtsverwaltungen der Länder ein.

Abschließend sei festgehalten, dass der während der gesamten Zeit der Weimarer Republik nicht abreißende Streit um die Fondsverwaltung nicht so sehr um schulpolitische, sondern in erster Linie um wissenschaftspolitische Angelegenheiten kreiste. Hier flossen erheblich höhere Beträge. Während die schulpolitischen Etats weitgehend nicht nur in Abstimmung mit den Ländern, sondern auch durch sie verteilt wurden, hielt das Reich auf dem Gebiet der Wissenschaftsförderung wie auf dem der Kunstförderung an seinem Recht auf unmittelbare Ausschüttung fest.

für künstlerische Zwecke dienen der Unterstützung künstlerischer Bestrebungen von allgemeiner Bedeutung, von künstlerischen Verbänden, Heimatschutzverbänden und künstlerischen Sonderzwecken. Außerdem werden aus dem Gesamtbetrage für wissenschaftliche und künstlerische Zwecke Beihilfe für Institute usw. in den Ländern bewilligt, soweit ein mehr oder minder großes Reichsinteresse vorhanden ist.“ (Ebd.: 232.)

Zum Fonds „Förderung der auf sittliche Hebung des Volkes, insbesondere der Jugend gerichteten Bestrebungen“: „Die Mittel sind bestimmt für die Förderung von Einrichtungen und Vereinigungen der Wohlfahrtspflege, insbesondere der Jugendwohlfahrt, soweit sie von allgemeiner Bedeutung für das Reich sind. [...] Soweit Länderbelange berührt werden, erfolgt die Verteilung nur im Einvernehmen mit dem betreffenden Lande.“ (Ebd.: 233.)

Zum Fonds „Förderung kulturell-gemeinnütziger Einrichtungen und Vereinigungen“: „Hinsichtlich der Verwendung des Kulturfonds ist das Reichsministerium des Innern bestrebt, sich mit den Ländern zu verständigen. Dem im Umdruck vom 19. Juni 1924 niedergelegten Wunsche des Reichsrats und dem Bestätigungsschreiben des Reichsministeriums des Innern vom 17. Juli 1924 [...] entsprechend, werden die zur Förderung kultureller Zwecke zur Verfügung stehenden Mittel im Einvernehmen bzw. unter Beteiligung der Länder verwendet.“ (Ebd.: 63)

2.4 Reichsschulpolitik zwischen Verfassungsanspruch und Verfassungswirklichkeit

Die Bilanz des schulpolitischen Engagements des Reichs in der Weimarer Republik fällt dürftig aus: In den vierzehn Jahren ihres Bestehens erging ein Gesetz. Von insgesamt sieben angestrebten Gerichtsentscheidungen gewann das Reich gerade vier, von denen drei gleich gelagert waren. Im Fall des bayrischen Konkordats unterblieb die an sich gebotene Anrufung der Gerichte. Andere Verwaltungskompetenzen als die, die ihm in der Verfassung zugewiesen worden waren, wollte und konnte das Reich nicht an sich ziehen und die Fondsverwaltung blieb über die Jahre hin streitig. Gemessen an ihren Ansprüchen war die Reichsschulpolitik der Weimarer Republik gescheitert.

Wenn man nach den Gründen für dieses Scheitern fragt, so ist offensichtlich, dass die Weimarer Reichsverfassung nicht nur Maßstab, sondern zugleich auch Gegenstand der Bewertung der Schulpolitik in den Jahren von 1919 bis 1933 zu sein hat.

Im Prozess der Verfassungsgebung wurde in Bezug auf die Schulpolitik ein doppelter und in sich widersprüchlicher Anspruch verfolgt: Zum einen wurde im ersten Teil der Weimarer Reichsverfassung die Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs auf dem Gebiet des Schul- und Hochschulwesens verankert. Fortan war der Reichstag befugt, Grundsatzgesetze zum Schulwesen zu erlassen. Damit legten die Verfassungsparteien die Reichsschulgesetzgebung in die Hände des Parlaments. Zum anderen aber entstand aus der Dynamik der Verfassungsberatungen heraus ein immer umfänglicherer Grundrechtsteil, der neben unmittelbar rechtsgültigen Bestimmungen eine Vielzahl von Programmsätzen enthielt. Wie das Reichsgericht angelegentlich der Auseinandersetzung über das Lehrerbildungsgesetz zweifelsfrei feststellte, waren die Länder durch diese programmatischen Bestimmungen nicht gebunden. An sie gebunden war aber das Reich, genauer gesagt: künftige Reichstage und Regierungen. Was sie im Prozess der Verfassungsgebung soeben zum Gegenstand demokratischer Willensbildungsprozesse im Reich gemacht hatten, entzogen die Verfassungsparteien – zunächst auf Initiative von SPD und DDP, dann auch auf Veranlassung des Zentrums – damit gleich wieder der Gesetzgebungshoheit des Parlaments, indem sie sie durch umfangreiche Bestimmungen mit Verfassungsrang präjudizierten. Vollständig unbeachtet blieb dabei die dem Parlament auferlegte Beschränkung auf Grundsätzliches. So nutzten die Parteien den Prozess der Verfassungsgebung dazu, mit einfacher Mehrheit Regelungen zu erlassen, die nur durch eine qualifizierte Mehrheit geändert werden durften und die zudem auf dem Weg

der einfachen Gesetzgebung wegen ihres nicht grundsätzlichen Charakters gar nicht hätten getroffen werden dürfen. Dabei fielen aufgrund ihres Kompromisscharakters viele Formulierungen in den Schulbestimmungen höchst unpräzise aus.

Die früheste und schärfste Kritik an diesem Vorgehen äußerte Carl Schmitt. Bei aller Vorsicht, dessen luzide wie polemische, aus einer tief empfundenen Abneigung gegen alles Parlamentarische entsprungene Urteile zu übernehmen, muss zugestanden werden, dass sie in Bezug auf die Schulbestimmungen der Reichsverfassung berechtigt sind. So schrieb Schmitt etwa in „Legalität und Legitimität“ über die verfassungsändernde Gesetzgebung, die eine Zwei-Drittel-Mehrheit erforderte, sie sei „eine Sicherung vor dem einfachen, ordentlichen und normalen Gesetzgeber, nämlich der Parlamentsmehrheit [...], wodurch die bisher festgehaltene Grundlage des parlamentarischen Gesetzgebungsstaates, das unbedingte Vertrauen auf den ordentlichen Gesetzgeber, sozusagen von Verfassungs wegen untergraben wird.“³¹¹ Das – sich wechselseitig verstärkende – Bemühen der Verfassungsparteien, Fragen der Schulpolitik der einfachen Gesetzgebung zu entziehen, verdient diese Kritik. Ebenso wenig ist Schmitts kritische Einschätzung der Schulbestimmungen als eines „dilatatorischen Formelkompromisses“ von der Hand zu weisen.³¹² Denn der große Regelungswille der Verfassungsparteien stand in auffälligem Gegensatz zu dem sehr kleinen Überschneidungsbereich zwischen den schul- und kulturpolitischen Grundsatzpositionen der Parteien. Verfassungsrechtlich und möglicherweise auch schulpolitisch wäre eine Regelungsabstinenz in allen strittigen Fragen sicher die überzeugendere Lösung gewesen.

Dem stand jedoch das heftige, durch die Niederlage im Ersten Weltkrieg gesteigerte Verlangen nach „Einheit“ entgegen, das aus der Sicht der Verfassungsparteien SPD und DDP mit der Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reiches allein nicht befriedigt war. Anstatt sich darauf zu beschränken, formal ein Verfahren zu etablieren, das die zukünftigen Reichsregierungen zur Verabschiedung reichseinheitlicher Regelungen befugte, wollten sie den Prozess der Verfassungsgebung material dazu nutzen, ihre konkreten schulpolitischen Vorstellungen in der Verfassung zu verankern. Anders gesagt:

311 Schmitt 1932: 44.

312 Schmitt 1928: 32. Dagegen urteilte Huber: „Unter der Decke dieses gleichsam „interfraktionellen Kulturprogramms“ waren harte gedankliche Kontraste zusammengefügt. Doch beruhte schon der klassische Kultur- und Bildungsbegriff, wie er sich nach den Reformationskämpfen und Revolutionswirren vornehmlich im Humanismus und in der idealistischen Philosophie entfaltet hatte, auf dieser in der deutschen Lage seit Beginn der Neuzeit ständig zu vollziehenden Aufhebung und Überhöhung von Gegensätzen im umfassenden Ganzen. Die Weimarer Verfassung stand mit dem nur scheinbar politisch-pragmatischen Versuch der „Vereinigung von Unvereinbarem“ in der geistigen Tradition deutschen Kulturverständnisses.“ (Huber 1981: 859.) Nach Schmitt blieb es beim schlecht verschleierte Nebeneinander widersprüchlicher Positionen, die Synthese blieb aus.

Sie wollten nicht irgendeine Vereinheitlichung des deutschen Schulwesens, sondern beabsichtigten vielmehr, zumindest im Bereich des Grund- und Volksschulwesens eine Organisation des Schulwesens durchzusetzen, die nicht nur über alle Ländergrenzen hinweg einheitlich gestaltet war, sondern auch die Grenzen zwischen den gesellschaftlichen Klassen tendenziell einebnete, um den Zusammenhalt aller Deutschen zu stärken. Schon die Differenz zwischen diesen beiden Bedeutungsvarianten von „Einheit“, der „nationalen Einheit“ auf der einen und der „sozialen Einheit“ auf der anderen Seite, führte zu Spannungsverhältnissen in der Konstruktion der schulpolitischen Verfassungssätze. Erschwerend kam hinzu, dass die Bestimmungen zur Volksschule auch die konfessionellen Unterschiede in der Bevölkerung tangierten. Aus der Sicht der SPD sollten auch diese im Interesse der Geschlossenheit der deutschen Bevölkerung schulpolitisch zurückgedrängt werden. In dieser Frage vertrat das Zentrum als Partei des politischen Katholizismus die diametral entgegengesetzte Position.

Da die Verfassungsparteien in den zahlreichen schulpolitischen Programmsätzen des Grundrechtsteils der Reichsschulpolitik dennoch materiale schulpolitische Aussagen trafen, erwies sich die Verfassung, die die Grundlage der Reichsschulgesetzgebung darstellte, zugleich als ihre schwerste Hypothek. Insbesondere der Weimarer Schulkompromiss war ein Pyrrhussieg.

Solange es den unterschiedlich zusammengesetzten und in rascher Folge konstituierten und aufgelösten Regierungsbündnissen der Weimarer Republik nicht gelang, im Reichstag eine Zwei-Drittel-Mehrheit der Abgeordneten für eine Verfassungsänderung zu gewinnen, hatten sie nur zwei Möglichkeiten: Sie konnten Gesetze erlassen, die den Programmsätzen der Verfassung entsprachen oder untätig bleiben.

Im Fall der Bestimmungen über den weltanschaulichen Charakter der Volksschule entfiel die zweite Möglichkeit sogar noch, da das Reich hier im Grunde genommen nicht untätig bleiben durfte. Denn die Tatsache, dass es den Ländern mit Erlass des Sperrartikels diesbezüglich das Recht der konkurrierenden Gesetzgebung entzogen hatte, verpflichtete das Reich geradezu zur Verabschiedung eines entsprechenden Gesetzes. Alle Reichstage waren demnach mit dem Anspruch konfrontiert, die Verfassungsbestimmungen des Art. 146, Abs. 2 per Gesetz auszuführen.

Schon die Weimarer Koalition geriet alsbald unter den Druck der von ihr durchgesetzten Verfassungsbestimmungen. Mit der vorgezogenen Verabschiedung des Grundschulgesetzes aus dem Regelungsbereich des vorgesehenen großen Reichsschulgesetzes war der Konsens zwischen den Verfassungsparteien erschöpft. Gerade in der Frage der

Ausgestaltung der Volksschule – in der sich die Verfassungsparteien unter erheblichem innen- wie außenpolitischen Druck zwar auf den Vorrang der Gemeinschaftsschule geeinigt hatten, die Formulierungen zu den Verfahren der Beantragung von konfessionellen und bekenntnisfreien jedoch sehr vage ließen – waren die drei Verfassungsparteien nämlich wie gesagt dezidiert unterschiedlicher Auffassungen. Die offenen Formulierungen konnten – entgegen unrealistischen Erwartungen – gerade nicht rasch in einem Gesetz konkretisiert werden. Vielmehr führten sie zu einer langjährigen, erbitterten Auseinandersetzung zwischen den Verfassungsparteien und beeinträchtigten das Klima innerhalb der von ihnen gebildeten Koalition demokratischer Kräfte.

Da sich der Konflikt gerade auch an konfessionellen Fragen entzündete, die insbesondere die katholische Bevölkerung in einem enormen Ausmaß mobilisierten und mitunter Kulturkampfstimmung aufkommen ließen, befand sich insbesondere das Zentrum bald in einem echten Dilemma. Es konnte nur entweder den von ihm mit erlassenen Verfassungsbestimmungen oder dem ihm erteilten Wählerauftrag gerecht werden.

Abgesehen von den Differenzen innerhalb der Weimarer Koalition war bereits 1919 absehbar, dass keine andere Partei des Reichstags den in Art. 146 niedergelegten Schulkompromiss mittragen würde. Er war demnach mit dem Schicksal der Weimarer Koalition auf das Engste verknüpft. Er setzte die von den Verfassungsparteien gebildeten Reichsregierungen unter Druck, brachte sie, wie Koch-Weser bei der dritten Tagung des Reichsschulsausschusses ausführte, in „Verlegenheit“:

„Das, meine Herren, ist die ganze rückhaltlose Stellung des Reichsministeriums des Innern. Sie sehen, ich geize nicht nach Ruhm, hier in dieser Frage in der augenblicklichen Zeit irgendwelche Kulturtaten zu vollbringen; ich habe nur das Bestreben, aus einer Verlegenheit, in die uns ein gewisser gesetzgeberischer Übereifer bei Erlaß der Verfassung hineingebracht hat, Reich und Länder auf einem möglichst guten Wege wieder herauszuführen. Ich möchte also auch dringend bitten, die heutige Beratung hier nicht mit dem Vorwurf zu vergiften, als wenn wir irgendein Land vergewaltigen oder etwa die Reichsgesetzgebung in den Vordergrund stellen wollten. Das liegt mir fern; im Gegenteil, wir sind Ihnen allen für jeden Rat, wie die schwierige Situation besser bemeistert werden könnte, zu dem größten Dank verpflichtet.“³¹³

Alle späteren Regierungen unterließen es entweder, ein Reichsschulgesetz vorzulegen oder unternahmen – wie die beiden Regierungen, in denen die DNVP das Reichsinnenministerium bestellte – den Versuch, ein verfassungswidriges Gesetz durchzusetzen. Demnach bedurfte es im Fall des Reichsvolksschulgesetzes nicht etwaiger Störmanöver der Länder, um die Reichsschulgesetzgebung scheitern zu lassen. Die Vorgaben der Reichsverfassung waren schlicht in keinem Reichstag mehrheitsfähig.

313 Zit. nach Führ 1970: 186-187.

Das Ausbleiben eines Reichsvolksschulgesetzes diskreditierte die vom Reich beanspruchte schulpolitische Kompetenz dann insofern, als es die Länder in eine prekäre Lage brachte. Da sie selbst nicht gesetzgeberisch tätig werden durften, konnten speziell diejenigen unter ihnen, deren Bevölkerung nach bekenntnisfreien Schulen verlangte, diesem Wählerauftrag nicht entsprechen. Und das, obwohl den Erziehungsberechtigten in der Reichsverfassung garantiert worden war, dass ihr Wille bei der Ausgestaltung des Volksschulwesens berücksichtigt werde. Erschwerend kam hinzu, dass das Reich – bedingt durch ständige Regierungswechsel – in dieser Angelegenheit auch von seinem Recht zur Kontrolle des Landesrechts keinen konsequenten Gebrauch machen konnte. So wurde unter Verweis auf den der Simultanschule in der Weimarer Verfassung eingeräumten Vorzug zwar die Einführung bekenntnisfreier Schulen als Regelschulen verhindert, wie es die Länder Sachsen, Bremen und Hamburg anstrebten, nicht aber gegen das bayrische Konkordat mit seiner klaren Bevorzugung der Bekenntnisschule vorgegangen.

Dieser Interpretation der Schulbestimmungen der Weimarer Reichsverfassung als Belastung der Reichsschulpolitik steht entgegen, dass sie durchaus wie gewünscht vereinheitlichende Effekte hatten, wie von der Groben unter Berufung auf Anschütz und Thoma betonte:

„Die Bestimmungen der W[eimarer] R[eichs]V[erfassung] selber haben im Laufe der Zeit die Bedeutung einer ‚geschlossenen reichsrechtlichen Kodifikation‘ der allgemeinen Grundlagen des Unterrichtswesens angenommen.“³¹⁴

Diese Wirkung entfaltete sie unabhängig von der Reichsgesetzgebung, insofern alle Verfassungsbestimmungen nicht rein programmatischen Charakters der Schulgesetzgebung der Länder zur Beachtung aufgegeben waren. Im Übrigen wirkten die grundrechtlichen Garantien insbesondere auf dem Weg über die Judikative auf das gesetzte Schulrecht zurück.

Die Blockade der formalen Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reiches durch die materialen Vorgaben für die Gesetzgebung war wohl nirgends stärker fühlbar als in der Arbeit der Abteilung für Bildung und Schule. Ein in der Abteilung entstandener Schriftsatz – eine Gegendenschrift zu einem bayrischen Positionspapier, das im Rahmen der 1928 aufgenommenen Arbeit an der Reform der Weimarer Reichsverfassung eine Rolle spielte – rechtfertigte zwar die Schulbestimmungen der Reichsverfassung noch als ein

314 Von der Groben 1985: 164.

unverzichtbares Kulturprogramm, räumte aber ein, manche Bestimmungen wären auch – lies: besser – außerhalb der Verfassung zu regeln gewesen.

Der kulturpolitische Strang der so genannten Reichsreformdebatte, die 1928 in der Einsetzung des Verfassungsausschusses kulminierte, wird im folgenden Exkurs vorgestellt. Er verdeutlicht, in welcher Richtung die Länder und das Reich nach Auswegen aus der allseits als unbefriedigend empfundenen Lage suchten.

2.5 Exkurs: Pläne zur Reform der Weimarer Reichsverfassung

Die Weimarer Reichsverfassung wurde von ihrem Inkrafttreten an bis zum Ende der Republik für reformbedürftig gehalten. Dieses Urteil der Zeitgenossen hing vor allem damit zusammen, dass der in der Verfassung gefundene Kompromiss bezüglich des Verhältnisses zwischen dem Reich und den Ländern weder aus unitarischer noch aus föderalistischer Perspektive gelungen war. Im Laufe der Jahre verschärfte sich die Problematik noch, weil die in Art. 18 vorgesehene Gebietsreform weitgehend ausblieb, auf der aufbauend die Verfassung eine fragile Balance zwischen dem Reich und den Ländern begründet hatte.³¹⁵ Die wenn auch aus konträren Positionen heraus formulierte, schließlich aber doch einhellige Kritik am Weimarer Verfassungswerk führte im Januar 1928 zur Einberufung einer Länderkonferenz, die einen von der Reichsregierung und den Länderregierungen paritätisch besetzten „Ausschuß zur Vorbereitung der Lösung des verfassungsrechtlichen Gesamtproblems“ ins Leben rief.³¹⁶ Dieser so genannte Verfassungsausschuss beschloss bei seinem ersten Zusammentritt am 4. Mai 1928, folgende Fragekomplexe zu bearbeiten:

- „1. Die Frage des Verhältnisses von Reich zu Ländern, insbesondere die Aufgaben- und Zuständigkeitsverteilung,
2. die Frage der kleineren und der leistungsschwachen Länder und der territorialen Flurbereinigung,
3. die sich unbeschadet von Ziffer 1 und 2 ergebenden allgemeinen Fragen der Verwaltungsreform.“³¹⁷

Mit diesen drei Punkten war der Gegenstandsbereich der reichsreformerischen Aktivitäten als Zusammenhang von Verfassungsreform, territorialer Neugliederung und Verwaltungsreform konzeptualisiert.

Zur Vorbereitung der Beratungen wurden ältere, einschlägige Stellungnahmen gesammelt sowie neue Positionspapiere erstellt und unter dem Titel „Verfassungsausschuß der Länderkonferenz. Beratungsunterlagen 1928“ zusammengefasst.

Das früheste Dokument, das die Beratungsunterlagen enthalten, ist die Denkschrift „Zur Revision der Weimarer Reichsverfassung“, die die bayrische Staatsregierung unter Ministerpräsident Eugen Ritter von Knilling am 3. Januar 1924 der Reichsregierung vorgelegt hatte. Diese Denkschrift wird im Folgenden ausführlich vorgestellt, da sie in geradezu paradigmatischer Weise die von einem dezidiert föderalistischen Standpunkt

315 Zu den wenigen nach Art. 18 erfolgten Gebietsänderungen vgl. Huber 1984: 671.

316 Verfassungsausschuß 1929: 5.

317 Ebd.: 5.

aus vorgebrachte Kritik am Verfassungswerk formulierte und dabei kulturpolitischen Erwägungen enormes Gewicht verlieh. Preußens Reaktion zeigte, in welchem Maße die bayrische Denkschrift über alle parteipolitischen Gräben hinweg auch in anderen Ländern Zustimmung fand.

Eine im Reichsministerium des Innern 1924 ausgearbeitete Gegendenkschrift fasste dann die Position des Reiches prägnant zusammen. Da die Passage über kulturpolitische Fragen von der Abteilung für Bildung und Schule erstellt wurde, gibt sie Auskunft darüber, wie sich das Verhältnis von Reich und Ländern auf dem Gebiet der Kulturpolitik aus der Sicht der Abteilung 1924 darstellte.

Zwei weitere Stellungnahmen der bayrischen Regierung aus den Jahren 1926 und 1928 lassen einige Modifikationen gegenüber der 1924 vertretenen Position erkennen und erlauben so, die Entwicklung der bayrischen Position im Laufe der Zeit nachzuzeichnen.

Im Anschluss an die Darstellung und Interpretation dieser Dokumente geht der Exkurs abschließend auf die Ergebnisse der Arbeiten des Verfassungsausschusses ein und referiert, welche Lösungsvorschläge er bezüglich der kulturpolitischen Kompetenzverteilung zwischen Reich und Ländern entwickelte.

Bayrische Forderungen und die Reaktionen Preußens und des Reichs

Der bayrischen Denkschrift „Zur Revision der Weimarer Reichsverfassung“ von 1924 gingen zwei ernste Konflikte zwischen Bayern und dem Reich voraus.

1922 verweigerte Bayern die Ausführung des „Gesetzes zum Schutz der Republik“ vom 21. Juli, indem es noch am Tag von dessen Verabschiedung den Gesetzesvollzug für den überwiegenden Teil seines Territoriums sistierte.³¹⁸ Und im Krisenjahr der Republik, 1923, nahm die bayrische Staatsregierung den Abbruch des Ruhrkampfes zum Vorwand, Gustav Ritter von Kahr diktatorische Vollmachten nach Art. 48 Abs. 4 zu übertragen.³¹⁹

Diese die bayrische Souveränität betonende, reichsfeindliche Politik der bayrischen Regierung dieser Jahre entsprach dem im Oktober 1922 angenommenen Bamberger Parteiprogramm der Bayerischen Volkspartei, einer Abspaltung von der Zentrums- und Bayerischen Volkspartei, die seit 1921 bis zum Ende der Weimarer Republik die bayrischen Regierungen führte. Der

318 Dazu und zu dem vorausgehenden Konflikt um die Republiksschutzverordnungen vgl. Huber 1981: 660-671 sowie Huber 1984: 210-215, 255-258.

319 Vgl. ebd.: 364-373.

Tenor ihrer Programmatik war durch die Forderung „Zurück zu Bismarck!“ charakterisiert.³²⁰

Die bayrische Denkschrift ging dementsprechend von der Notwendigkeit eines „föderalistischen Umbaus der Weimarer Reichsverfassung“ aus.³²¹ Sie verlangte in bewusster Abkehr vom liberalen Staatsmodell die Rückkehr zum bundesstaatlichen System des Kaiserreichs und die volle Anerkennung der Staatlichkeit der Länder. Dabei wurde betont, die Rückkehr zum Bundesstaat Bismarckscher Prägung widerspreche dem deutschen Nationalstaatsgedanken nicht, sondern entspreche ihm:

„Länderstaatlichkeit ist nicht gleich nationaler Ohnmacht; im Gegenteile, der deutsche Nationalstaat ist überhaupt nur möglich in der Konzentration der historisch gewordenen deutschen Einzelstaaten und auf der Basis ihrer staatlichen und kulturellen Existenz. Träger des deutschen Volkstums ist nicht ein aus lauter Einzelindividuen bestehender Einheitsstaat, sondern die Vielheit staatlicher und völkischer Organismen, wie und soweit sie sich in den deutschen Bundesstaaten erhalten hat.“³²²

Aus dieser Position heraus forderte die Denkschrift zum einen eine Veränderung des Zuschnitts der Kompetenzabgrenzung zwischen Reich und Ländern nach dem Prinzip, das „[a]lles, was nicht unbedingt gemeinsame Angelegenheit sein muß“, den Einzelstaaten wieder übertragen werden müsse.³²³ Sie verlangte zum anderen, dass der Reichsrat „wieder gleichberechtigter Gesetzgebungsfaktor neben dem Reichstag“ werden müsse.³²⁴ Weitere Forderungen bezogen sich auf die Aufhebung der in Art. 17 der Reichsverfassung verfügten Einschränkung der Verfassungsautonomie der Länder, die Bayern die Rückkehr zur Monarchie erlaubt hätte, sowie auf die Wiederherstellung der Finanzhoheit der Länder und bayrischer Reservatrechte wie dem, Bayern von der Anwendung der in Art. 48 niedergelegten Befugnisse des Reichspräsidenten auszunehmen. Auch in dem Abschnitt über „Kulturpolitik und Kulturpflege“ wurde die Kompetenzverteilung im Kaiserreich als historischer Idealfall gepriesen.

„Die Dezentralisation, nicht die Zentralisation hat der deutschen Kultur ihr eigentümliches Gepräge gegeben. Auch nach der Zusammenfassung der deutschen Stämme im bundesstaatlichen Reiche ist es bei dieser Dezentralisation geblieben. Die Verwirklichung seines staatlichen Kulturzweckes erlebte das Reich in seinen Einzelstaaten; es selbst beschränkte sich darauf, die einzelstaatliche Kulturpflege zu unterstützen und zu fördern. Träger der Kulturpolitik und der

320 Huber 1981: 206.

321 Verfassungsausschuß 1929: 344.

322 Ebd.: 345. Zu der für das konservative Staatsdenken dieser Zeit typischen medizinisch-biologischen Metaphorik vgl. insbesondere das Kapitel „Die organologische Staatsauffassung“ bei Greiffenhagen 1986: 204-213.

323 Verfassungsausschuß 1929: 349.

324 Ebd.: 361.

Kulturpflege war der Einzelstaat. Wie die Verwirklichung des Machtzweckes Aufgabe des Reiches war, so war die Verwirklichung des Kulturzweckes Aufgabe seiner Gliedstaaten.³²⁵

Die mit der Weimarer Reichsverfassung auf dem Gebiet der Kulturpolitik eingetretene Verschiebung im hergebrachten Verhältnis zwischen Reich und Ländern greife „ebenso an das Wesen des deutschen Einzelstaates wie an das der deutschen Kultur.“³²⁶ Dass das Reich hier überhaupt Kompetenzen für sich beanspruche, werde im bayrischen Volk als „Vergewaltigung seines Wesens und seiner staatlichen Lebensform“ erlebt, gehe es in der Kulturpolitik doch „um die Seele des Volkes selbst, um die Lebensäußerungen des Volksgeistes, um die Einstellung zu den letzten und höchsten Dingen, um Weltanschauungsfragen.“³²⁷ Eine Reichskulturpolitik bedeute zudem einen Verlust für die gesamte deutsche Kultur, da sie unweigerlich zu „Schematisierung und Verödung“ führe.³²⁸ Dabei seien die vom Reich unternommenen Versuche, kulturpolitisch tätig zu werden, von vorne herein zum Scheitern verurteilt, da „die kulturellen Angelegenheiten der verschiedenen deutschen Stämme und Kulturkreise ohne schwere Beeinträchtigung der zu regelnden Belange nicht einheitlich geregelt werden können.“³²⁹ So verursachten sie lediglich „eine Unsumme von unfruchtbarer Arbeit, von statistischen und gutachterlichen Berichten, von Doppeltätigkeit in der Reichs- und in allen Landesverwaltungen und eine Verschwendung von teuer bezahlter Arbeitskraft“, die sich als Störung oder gar Blockade der Landespolitik auswirke.³³⁰

Konkret wurde alsdann die Forderung erhoben, den Abschnitt „Bildung und Schule“ im Grundrechtsteil der Weimarer Reichsverfassung erheblich zu kürzen. Dabei sollten alle Bestimmungen, denen kein Grundrechtscharakter zukomme, wegfallen. Abgesehen von Art. 142 und Art. 143 Abs. 1 Satz 1 und Art. 145 Satz 1 hätten aus der Sicht der bayrischen Regierung nur die Garantie des Religionsunterrichts und die Gewährleistung der Privatschulfreiheit Bestand gehabt.

Die geforderte Beschränkung der Bestimmungen im Grundrechtsteil müsse sich zudem folgendermaßen auf die in Art. 10 festgeschriebene Grundsatzgesetzgebungskompetenz auswirken:

„Insbesondere müßte das in Artikel 10 jetzt vorgesehene Recht des Reiches zur Grundsatzgesetzgebung überhaupt auf eben jene Grundrechtsgesetzgebung im eigentlichen Sinne beschränkt werden, falls nicht auf Artikel 10 überhaupt verzichtet werden sollte. Die das kulturpolitische

325 Ebd.: 355.

326 Ebd.: 355.

327 Ebd.: 355.

328 Ebd.: 356.

329 Ebd.: 356.

330 Ebd.: 356.

Gebiet berührenden Ziffern 1, 2 und 5 wären jedenfalls samt den Eingangsworten des Artikels zu streichen. Statt dessen wäre festzulegen, daß dem Reiche das Recht zur gesetzlichen Regelung der Grundrechte der Bewohner zustehe.³³¹

Als letzten Punkt kritisierte die Denkschrift schließlich, dass im Reichshaushalt Mittel für kulturpolitische Zwecke eingestellt würden, die in Ermangelung eines reichseigenen Verwaltungsunterbaus an private Institutionen ausgeschüttet würden. Auf diese Weise würden bei der Verteilung der Mittel „die Landesregierungen in verfassungswidriger Weise ausgeschaltet“, da nach den Bestimmungen der Verfassung alle Angelegenheiten, „für die keine unmittelbare Reichsverwaltung besteht, durch die Länder auszuführen sind“.³³²

Fasst man zusammen, wandte sich die Denkschrift gegen jede vom Reich beanspruchte kulturpolitische Kompetenz, indem sie die Grundsatzgesetzgebungskompetenz abschaffen und die grundrechtlichen Bestimmungen weitgehend streichen wollte, wodurch auch die Möglichkeit zur Kontrolle des Landesrechts stark eingeschränkt worden wäre. Da Bayern zudem die Reichsaufsicht grundsätzlich auf die so genannte abhängige Reichsaufsicht beschränkt wissen wollte, wäre die Kulturpolitik der Länder der Einflussnahme des Reichs komplett entzogen gewesen.³³³

Inmitten der breiten Auslassungen über den inneren Zusammenhang von Föderalismus und Kultur wird an einer Stelle auch die politische Motivation der bayrischen Regierung explizit, wenn es heißt, der Wunsch nach reichseinheitlichen Regelungen beruhe auf dem „Streben von Parteien mit bestimmten kulturpolitischen Zielen, den an der Reichszentrale, nicht aber in den Einzelstaaten eroberten Einfluß auszunützen zur Durchführung der eigenen Bestrebungen auch in solchen Reichsteilen, in denen die Grundanschauung der Bevölkerung ihnen entgegensteht.“³³⁴

Mit einer Denkschrift, die Ministerpräsident Otto Braun im Auftrag des preußischen Staatsministeriums ausarbeitete und diesem am 16. Februar 1924 vorlegte, erklärte Preußen sich in allen wesentlichen Punkten mit der bayrischen Position solidarisch und rückte so vollends von seiner anfänglich noch im Grundsatz unitarischen Haltung ab. Bezeichnender Weise enthielt die Preußische Denkschrift allerdings keine Passage zur

331 Ebd.: 357.

332 Ebd.: 357.

333 Vgl. ebd.: 351.

334 Ebd.: 356. Von dieser Kritik blieb auch das Zentrum nicht verschont: „Auch wenn eine solche Ausnützung der politischen Machtstellung nur den Zweck verfolgt, die in gewissen Reichsteilen befürchtete schädliche Betätigung der Landesinstanzen auszuschalten, handelt es sich um ein Motiv, das für eine grundsätzliche Zuständigkeitsregelung nicht ausschlaggebend sein kann und dem ein Land wie Bayern seine eigene Verwaltungshoheit nicht preisgeben kann.“ (Ebd.: 356.)

Kulturpolitik. Enno Eimers legte in seiner Analyse dar, Braun habe eine Kritik an der kulturpolitischen Kompetenzordnung der Verfassung für „überflüssig“ gehalten, „da das Reich die ihm verfassungsmäßig zustehenden Befugnisse ohnehin nicht ausübt.“³³⁵

Wie reagierte nun das Reich auf die bayrische Denkschrift? Auf Veranlassung des Reichskanzlers Wilhelm Marx wurde im Reichsministerium des Innern ein „Memorandum der Reichsregierung vom Jahre 1924 zur Denkschrift der bayerischen Staatsregierung vom Jahre 1924“ erstellt, das im März 1924 vorgelegt wurde.³³⁶

Die Gegendenkschrift wies die von Bayern erhobene Forderung nach einer Wiederherstellung des bundesstaatlichen Systems des Kaiserreichs in allen Punkten klar zurück. Auf das Selbstbewusstsein Bayerns zielend betonte sie, die bayrische Argumentation sei ahistorisch, da sie ausblende, dass die Verfassung des Bismarckschen Reiches auf der Vormachtstellung Preußens beruht habe.³³⁷

Wie die bayrische Denkschrift, so enthielt auch die Gegendenkschrift einen eigenen Abschnitt zur Kulturpolitik. Dieser Teil der Ausführungen basierte auf einer in der Abteilung für Bildung und Schule ausgearbeiteten Stellungnahme zur bayrischen Denkschrift und kann demnach als Selbstdarstellung der Abteilung gelesen werden. Ihre Argumentation lag zunächst ganz auf der Linie Carl Heinrich Beckers, insofern sie die Notwendigkeit eines „nationalen Erziehungsideals“ aus militärischer Niederlage und Parlamentarisierung ableitete:

„Seiner militärischen Macht entkleidet, politisch und wirtschaftlich bis zur Ohnmacht geschwächt, blieb Deutschland fast nur die Besinnung auf seine geistigen Kräfte. Die Wiedergeburt konnte nur von innen heraus erfolgen unter starker Betonung eines nationalen Erziehungsideals. Der Träger dieses Ideals, des deutschen Einheitsgedankens, konnte aber nur das Reich selber sein. Denn die Staatsumwälzung und in ihrem Gefolge die veränderten staatsrechtlichen Verhältnisse hatten nicht nur die frühere Sonderstellung Preußens beseitigt, sondern auch die übrigen deutschen Kulturzentren aus der ruhigen Bahn ihrer bisherigen Entwicklung geworfen. Mit der Einführung der parlamentarischen Regierungsform erhielt die Kulturpolitik in fast allen deutschen Ländern neue starke Antriebe, die nicht immer in gleichem Maße die Linie des

335 Eimers 1969: 483.

336 Bereits am 18. Januar 1924, also gut zwei Wochen nach der offiziellen Übergabe der bayrischen Denkschrift, erging an den Reichskanzler ein Schreiben des Reichsministers des Innern, das besagte, er übersende ihm den allgemeinen Teil der am 13. November 1923 eingeforderten Übersicht über das Verhältnis zwischen Reich und Ländern, dem die Denkschrift der bayrischen Regierung zugrunde gelegt worden sei, vgl. BA R 1501 Nr. 108960/1: 163. Die gesamte, auf den 8. März 1924 datierte Stellungnahme der dritten Abteilung findet sich in BA R 1501 Nr. 108960/1: 186-193. Da in der gedruckten Fassung lediglich unerhebliche redaktionelle Veränderungen vorgenommen wurden, kann im Folgenden aus dem veröffentlichten Text zitiert werden.

337 Vgl. Verfassungsausschuß 1929: 8.

nationalen Erziehungsideals erreichten, sondern zum Teil stark von weltanschaulichen Absichten beeinflußt waren.“³³⁸

Insbesondere dadurch, dass sich die Kulturpolitik der Einzelstaaten weniger als zuvor nach „bürokratischen Gesichtspunkten“ ausgerichtet habe, sondern nunmehr durch „parteipolitische Kulturprogramme“ beeinflusst worden sei, wäre im Jahr 1919 „ein verhängnisvolles Auseinanderstreben zu befürchten“ gewesen.³³⁹ Dieser drohenden Gefahr habe nur durch die Verankerung kulturpolitischer Kompetenzen des Reichs begegnet werden können. Diesem Ziel diene insbesondere die in Art. 10 verankerte Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs, während mit Rücksicht auf die Länder die meisten Bestimmungen des Grundrechtsteils „mehr den Charakter eines noch der weiteren Ausführung harrenden Kulturprogramms als den unmittelbar verbindlicher Rechtsnormen“ hätten.³⁴⁰ So wie bei der Verfassungsgebung habe das Reich seitdem auch in der politischen Praxis seine Kompetenzen stets „nur schrittweise und in enger Fühlungnahme mit den Ländern“ wahrgenommen.³⁴¹

Das Memorandum kehrte dann das von Bayern vorgebrachte Weltanschauungsargument geschickt um, indem es ausführte, „daß jede Kulturgesetzgebung die Gewissensfreiheit des Staatsbürgers gewissenhaft zu beachten“ habe.³⁴² So sei in keinem deutschen Lande, auch nicht in Bayern, die Bevölkerung weltanschaulich so homogen, „daß die Vergewaltigung einer Minderheit durch kulturgesetzgeberische Maßnahmen des Staates unmöglich wäre.“³⁴³ Gerade zum Schutz der jeweiligen Minderheiten in den Ländern, sowie um eine gewisse Kontinuität bei wechselnden Regierungsverhältnissen in den Ländern zu garantieren, bedürfe es demnach auf dem Gebiet der Kulturpolitik der ausgleichenden Mitwirkung des Reichs.

„Denn jede reichsrechtliche Regelung auf diesem Gebiet trägt einen ausgleichenden Charakter sowohl im Hinblick auf die eine Kulturpolitik der mittleren Linie bedingende parteipolitische Zusammensetzung des Reichstags als auch durch die im Reichsrat zum Ausdruck kommende Vertretung der Länderinteressen.“³⁴⁴

Dem Argument, eine Reichskompetenz werde zwangsläufig zu einer Verödung des kulturellen Lebens führen, hielt das Reich entgegen, es werde zu „ständiger wechselseiti-

338 Verfassungsausschuß 1929: 29.

339 Ebd.: 29.

340 Ebd.: 29.

341 Ebd.: 29.

342 Ebd.: 30.

343 Ebd.: 30.

344 Ebd.: 30.

ger Befruchtung“ beitragen.³⁴⁵ Nur die „gelegentliche Fühlnahme der Länderregierungen untereinander, wie sie sich aus dem Bedürfnis der Verwaltungspraxis, insbesondere in Fragen des Berechtigungswesens ergibt“, reiche dazu nicht aus. An dieser Stelle der Argumentation entwarf das Memorandum so etwas wie die Vision eines kulturpolitischen Zusammenwirkens von Reich und Ländern und definierte darüber die Rolle der von Bayern angegriffenen kulturpolitischen Abteilung des Reichsministeriums des Innern:

„Dazu bedarf es der Schaffung lebendiger Beziehungen zwischen Reich und Ländern, durch die das Reich unmittelbaren Einblick gewinnt in die Kulturarbeit der Länder und durch die zugleich eine starke Verbindung zwischen den Kulturkreisen der einzelnen Länder hergestellt wird. Es muß eine Reichsinstanz vorhanden sein, von der aus die kulturelle Entwicklung der Länder in ihren wichtigsten Erscheinungen überschaut werden kann, eine Stelle, an der die Bausteine zusammengetragen werden, die in gemeinsamer Arbeit von Reich und Ländern zum Aufbau des deutschen Kulturwerkes Verwendung zu finden haben, eine Instanz, der zugleich die Aufgabe zufällt, die deutsche Kultur als Ganzes zu pflegen und zu fördern, ferner der deutschen Kulturpropaganda im Ausland durch Beschaffung und Sammlung geeigneten Materials die Wege zu ebnen, wie umgekehrt durch Beobachtung fremder Kulturen und Verwertung ausländischen Materials deutschen Kulturaufgaben zu dienen.“³⁴⁶

Zu der an der Fondsverwaltung erhobenen Kritik wurde alsdann bemerkt, dass gerade seine bundesstaatliche Verfassung dem Reich die Pflicht auferlege, diejenigen Aufgaben zu übernehmen, „die ihrem Inhalt und ihrer Zweckbestimmung nach über den Rahmen der kulturellen Betätigung eines einzelnen Landes hinausgehen.“³⁴⁷ Entschieden wurde auch der Vorwurf zurückgewiesen, dass die mit der Verteilung der Mittel befassten Organisationen „teilweise nur zu dem Zwecke ins Leben gerufen worden seien, um den mangelnden Unterbau einer unmittelbaren Reichsverwaltung zu ersetzen oder gar verfassungsmäßige Verwaltungszuständigkeiten der Länder auszuschalten.“³⁴⁸

Auch die Gegendenkschrift wandte sich schließlich den konkreten Änderungsvorschlägen zu. Die weitgehende Streichung der Bestimmungen des Grundrechtsteils wurde unter Hinweis darauf abgelehnt, die Artikel enthielten „ein bestimmtes Kulturprogramm, auf dessen einheitliche Gestaltung innerhalb einer Kulturgemeinschaft, wie sie das Deutsche Reich darstellt, nicht verzichtet werden kann.“³⁴⁹ Allerdings wurde eingeräumt, manche Bestimmungen seien möglicherweise auch außerhalb der Verfassung zu regeln gewesen. Eine jetzige Streichung aber würde zu „einer Wiederholung der kulturpolitischen Debatten“ der Vergangenheit führen und den 1919 gefundenen Kompro-

345 Ebd.: 30.

346 Ebd.: 30.

347 Ebd.: 31.

348 Ebd.: 31.

349 Ebd.: 31.

miss, darunter auch die von Bayern befürworteten Regelungen, in Frage stellen.³⁵⁰ Zu der vorgenommenen Sondierung des Abschnitts „Bildung und Schule“ bemerkte die Gegendenschrift schlicht, man könne sich „bei näherer Prüfung der bayerischen Vorschläge nicht dem Eindruck entziehen, dass sie vor allem die Tendenz verfolgen, die Bestimmungen der Reichsverfassung zwar insoweit bestehen zu lassen, als sie in der Richtung der kulturpolitischen Interessen Bayerns liegen, eine verfassungsrechtliche Regelung aber dort abzulehnen, wo sie vom Standpunkt dieser Interessen überflüssig oder unerwünscht erscheint.“³⁵¹ Jede Verfassungsrevision habe aber grundsätzlich nicht isoliert die Interessen eines Landes umzusetzen, sondern „einen Ausgleich mit den Gesamtinteressen aller Länder anzustreben“.³⁵²

Gerade auf die Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs könne unter diesen Umständen nicht verzichtet werden.

„Die Reichsregierung ist in dem Bestreben, den Ländern in der Regelung ihrer kulturellen Angelegenheiten möglichste Freiheit zu lassen, bisher stets bemüht gewesen, die Einheitlichkeit des Bildungswesens durch Vermittlung entsprechender Vereinbarungen sicherzustellen. Sie wird diesen Weg, soweit es mit dem allgemeinen Reichsinteresse irgend vereinbar erscheint, auch weiter beschreiten. Die Entwicklung des Schulwesens in den verschiedenen Ländern während der letzten Jahre läßt aber deutlich die Schwierigkeiten erkennen, die sich unter den gegenwärtigen staatsrechtlichen Verhältnissen für eine allgemeine Verständigung der Länder untereinander ergeben können, und ebenso deutlich die Gefahren, die dem deutschen Bildungswesen aus dem Auseinanderstreben derartiger schulpolitischer Tendenzen zu erwachsen drohen. Diesen Gefahren kann gegebenenfalls nur durch das im Artikel 10, Ziffer 2 vorgesehene Recht der Grundsatzgesetzgebung des Reichs begegnet werden, wobei sich die Reichsregierung klar darüber ist, daß in der Regel schon das Vorhandensein dieses Rechts ein wirksames Mittel ist, um die Länder auf den Weg gegenseitiger Verständigung zu führen. Das Reich hat aber allen Grund, keines der Mittel preiszugeben, durch welche die Einheitlichkeit des deutschen Bildungswesens gewahrt werden kann, am wenigsten das stärkste Mittel.“³⁵³

Alles in allem bezog die Abteilung eine klare Gegenposition zur bayrischen Denkschrift, die im Grunde genommen jede Reichskompetenz auf dem Gebiet der Kulturpolitik und so auch die Existenzberechtigung der kulturpolitischen Arbeit verneinte. Gleichzeitig aber war die Abteilung geradezu um die Kooperationsbereitschaft des Landes. Dazu machte sie das implizite Angebot, auf die Ausübung der Grundsatzgesetzgebungskompetenz grundsätzlich zu verzichten, solange die Länder selbst sich um eine Einheitlichkeit im deutschen Bildungswesen bemühen. Es war wohl dieser Grundzug des Memorandums, der Ernst Rudolf Huber dazu veranlasste, es „eine zwar ausführliche, aber nur

350 Ebd.: 32.

351 Ebd.: 32.

352 Ebd.: 32.

353 Ebd.: 32.

matte Verteidigung des geltenden Rechtssystems“ zu nennen.³⁵⁴ Diesem abschätzigen Urteil eines konservativ-nationalen Staatsrechtslehrers ließe sich entgegenhalten, dass das Reich mit dieser Stellungnahme nicht den verfassungsrechtlichen Konflikt, sondern die politische Lösung suchte.

Eine zweite bayrische Denkschrift folgte im April 1926 unter dem Titel „Über die fortschreitende Aushöhlung der Eigenstaatlichkeit der Länder unter der Weimarer Verfassung“. Sie entsprach in ihren Grundzügen der ersten Denkschrift, wies aber im Passus zu kulturpolitischen Fragen bedeutsame Modifikationen auf.

So war die Kritik an den kulturpolitischen Kompetenzen des Reichs auf zwei Punkte zusammengeschmolzen. Unverändert wurde die Einstellung von Mitteln für kulturelle Aufgaben in den Reichshaushalt als Missachtung der verfassungsmäßigen Rechte der Länder moniert. Und gegen die Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs machte Bayern nun die Auffassung geltend, diese Kompetenz sei durch den Erlass der Bestimmungen in Art. 142 bis 150 der Reichsverfassung ausgeschöpft, wonach über die verpflichtenden Gesetze zur Ausgestaltung der Volksschule und der Lehrerbildung hinaus keine Gesetzgebungstätigkeit des Reichs mehr zulässig sei.

Abgesehen davon gebe das Verhalten des Reichs begründeten Anlass zu der Annahme, dass in der Auseinandersetzung zwischen dem Reich und den Ländern zumindest vorübergehend eine Beruhigung eintreten könne:

„Es muß zwar anerkannt werden, daß im letzten halben Jahre ein Ruhepunkt in dieser zentralistischen Entwicklung zu beobachten war. Allein, eine Garantie dafür, daß sie etwa ihren Abschluß erreicht hätte, ist nicht gegeben.“³⁵⁵

Von besonderem Interesse ist auch die Feststellung, es sei „Sache der Länder, durch gegenseitige Vereinbarung die Einheitlichkeit auf dem Gebiete des Schulwesens in notwendigem Umfang herzustellen.“³⁵⁶ Diese Aussage markierte einen bedeutsamen Wechsel der bayrischen Position, insofern in ihr grundsätzlich anerkannt wurde, dass überhaupt der Bedarf und die Möglichkeit bestanden, Einheitlichkeit herzustellen. Die Denkschrift von 1924 hatte sich schließlich noch dahingehend geäußert, dass die kulturellen Angelegenheiten der verschiedenen Länder sich einer einheitlichen Regelung grundsätzlich entzögen.

354 Huber 1984: 669.

355 Ebd.: 374.

356 Ebd.: 374.

Dennoch erkannte sie auch jetzt die Rolle des Reichs in dem Verständigungsprozess zwischen den Ländern nicht an und erhielt ihre Kritik an der Tätigkeit der kulturpolitischen Abteilung des Reichsministeriums des Innern in vollem Umfang aufrecht.

„Es schrieb sich die Aufgabe einer Überwachung des deutschen Schulwesens und die Pflicht zu einer Sorge für die einheitliche Gestaltung des Schulwesens in den Ländern zu. In Konsequenz dieser falschen Grundauffassung befaßte sich das Reichsministerium des Innern mit einer Unmenge einzelner Schulfragen (sogar die Jugendschriften und Schulbäder nicht ausgenommen), in denen es Ratschläge und geschäftliche Empfehlungen erteilte, aber auch zeitraubende Erhebungen und statistische Nachforschungen hielt, die der Kulturabteilung des Reichsministeriums sowie den Länderministerien und ihren nachgeordneten Behörden eine Unsumme von Arbeit kosteten, die durch eigene Bedürfnisse der zuständigen Landesschulverwaltung nicht geboten wäre.“³⁵⁷

Die zweite bayrische Denkschrift milderte demnach die 1924 artikulierten verfassungsrechtlichen Maximalforderungen nach Abschaffung aller kulturpolitischen Reichskompetenzen angesichts der realen politischen Entwicklung ab. In gewisser Weise übernahm Bayern damit das preußische Vorgehen, diejenigen Befugnisse des Reichs nicht mehr zu bekämpfen, die ihm zwar nach der Verfassung zustanden, von ihm aber nicht wahrgenommen wurden.

Die noch einmal zwei Jahre später, 1928 vorgebrachte bayrische Position eröffnete dann mit der Feststellung, dass die in den beiden Denkschriften artikulierten Klagen „auch auf dem Gebiete der Kulturpolitik nicht verstummen“ könnten.³⁵⁸ Wieder aber wurde die Klage erheblich schwächer.

„Es will davon abgesehen werden, die Liste der Uebergriffe aus den früheren Jahren hier aufzuzählen, denn es muß anerkannt werden, daß hier in den beiden letzten Jahren Eingriffe in die Länderzuständigkeit seltener geworden sind. Immer aber bleibt eine Beunruhigung der Länder schon deshalb bestehen, weil die Grundeinstellung der Reichsinstanzen, wie sie namentlich alljährlich bei der Beratung des Haushalts des Reichsministeriums des Innern im Reichstag offenbar wird, die Rechte der Länder in steter Gefahr zeigt. Immer wieder wird hier von einem Eigenberuf des Reiches gesprochen, die kulturellen Einrichtungen und Unternehmungen in deutschen Landen selbst und unmittelbar zu fördern, immer wird für das Reich eine konkurrierende Verwaltungszuständigkeit auf dem Gebiete der Kulturpflege in Anspruch genommen, während hier dem Reich nach der Verfassung doch nur ein – zudem auf Grundsätzliches beschränktes – Gesetzgebungsrecht zusteht.“³⁵⁹

Demnach zog sich die bayrische Kritik zuletzt paradoxerweise auf den Punkt zurück, der bereits einmal vor der Gründung der Weimarer Republik unstrittig gewesen war,

357 Ebd.: 374.

358 Ebd.: 421.

359 Ebd.: 421.

nämlich dass es Forschungseinrichtungen und kulturelle Organisationen gab, die über die Zuständigkeit sowie die Finanzierungsmöglichkeiten einzelner Länder hinaus gingen. Die 1924 ausgedrückte Hoffnung der kulturpolitischen Abteilung, dass dieser Frage „bei verständnisvollem Zusammenwirken von Reich und Ländern keinen Schwierigkeiten begegnen“ werde, hatte sich demnach nicht erfüllt.³⁶⁰

Die Lösungsvorschläge des Verfassungsausschusses

Als der Verfassungsausschuss seine Arbeit aufnahm, konnte er sich auf den in der Länderkonferenz festgestellten Konsens stützen, „daß die Weimarer Regelung des Verhältnisses zwischen Reich und Ländern unbefriedigend ist und einer grundlegenden Reform bedarf“.³⁶¹

Weniger Einhelligkeit bestand allerdings schon über die Gründe, aus denen eine Reform erforderlich sei. Als „wesentliche Antriebskraft für alle Reformbestrebungen und zugleich als deren Hauptproblem“ wurde von vielen Beteiligten der Dualismus zwischen dem Reich und Preußen angesehen.³⁶² Da das Vorhaben einer Teilung Preußens nicht realisiert worden war, ragte es als das mit Abstand größte und bevölkerungsreichste Land an politischer Bedeutung unter den Ländern hervor. Gleichzeitig hatte es 1919 seine ehemals hegemoniale Stellung innerhalb des Reichs eingebüßt und war nun allen anderen Ländern verfassungsrechtlich gleichgestellt, ja mehr noch durch die Begrenzung und Aufteilung der preußischen Stimmen im Reichsrat ihnen gegenüber benachteiligt. Das Ausbleiben einer Territorialreform bedeutete aber auch das Fortbestehen kleiner und kleinster Länder, die zur eigenständigen Wahrnehmung ihnen verfassungsmäßigen Befugnisse und Aufgaben nicht oder nur mit Hilfe benachbarter Länder in der Lage waren.³⁶³

Die im Verfassungsausschuss versammelten Unitarier und Föderalisten waren sich darüber einig, dass die Kompetenzabgrenzung zwischen dem Reich und den Ländern sowohl bei der Gesetzgebung als auch hinsichtlich der Verwaltungszuständigkeiten Mängel aufwies. Ob sie in Richtung auf mehr oder weniger Reichskompetenzen korrigiert werden sollten, spaltete die Lager.

360 Ebd.: 31.

361 Zit. nach Frotscher 1985: 135.

362 Ebd.: 131.

363 Sowohl das große als auch die kleinen und kleinsten Länder behandelte Brecht allerdings als nur vermeintliche oder zumindest übertriebene Mängel, vgl. Verfassungsausschuß 1929: 387-392. Bayerns Haltung in dieser Frage entsprach zunächst dem Interesse an einer Unantastbarkeit der Ländergrenzen, später dann auch der Sorge, dass der Typ der so genannten neuen Länder auf alle Länder angewendet würde, vgl. dazu im Detail Brecht 1949: 143-145.

Der Ausschuss sah sich demnach mit einer äußerst komplexen Problemlage konfrontiert und richtete zu ihrer Bearbeitung zwei Unterausschüsse ein:

„1. Der erste Unterausschuß hat die Aufgabe, unter der Aufrechterhaltung und der Bildung von leistungsfähigen Ländern über die Frage der territorialen Umgliederung des Reichs Vorschläge zu machen. Dies gilt vornehmlich für solche Gebiete, die durch Gemengelage einzelner Gebietsteile eine besonders erschwerte und kostspielige Verwaltung haben.

2. Der zweite Unterausschuß hat zu untersuchen, wie eine klare Abgrenzung der Zuständigkeiten zwischen Reich und Ländern hergestellt und dauernd gesichert und in welcher Weise der Dualismus zwischen Reich und Preußen behoben werden kann. Dabei ist davon auszugehen, daß dieser Dualismus nicht isoliert, sondern im Rahmen einer Gesamtlösung zu beseitigen ist.

Aufgaben, bei denen Lebensfragen des Reichs nicht berührt werden, sind der eigenen Verwaltung der Länder zu belassen oder zu übertragen.

Derselbe Unterausschuß hat weiter festzustellen, ob und wie neben der landeseigenen Verwaltung eine Auftragsverwaltung in dem Sinne geschaffen werden kann, daß das Reich die Landesregierungen mit der Führung von Angelegenheiten der Reichsverwaltung beauftragt.“³⁶⁴

In schwierigen und langwierigen Verhandlungen, auf die hier nicht im Einzelnen eingegangen werden kann, erarbeitete der Verfassungsausschuss einen Vorschlag zur Reform der Weimarer Reichsverfassung, für den sich in der Schlussabstimmung am 21. Juni 1930 eine klare Mehrheit von 15 der insgesamt 20 Stimmen bei 3 Gegenstimmen und 2 Enthaltungen fand, nämlich die so genannte „differenzierende Gesamtlösung“.³⁶⁵ Das Substantiv „Gesamtlösung“ innerhalb der Wendung bekundete den Anspruch, für alle Länder eine Lösung gefunden zu haben, während mit dem Wort „differenzierende“ gemeint ist, dass es eben nicht für alle Länder dieselbe Lösung war.

Vielmehr hatte man sich darauf geeinigt, mindestens zwei verschiedene Typen von Ländern zu erhalten beziehungsweise zu etablieren. Zu den so genannten alten Ländern zählten Bayern, Sachsen, Württemberg und Baden. Die diesen Ländern nach der Reichsverfassung zustehenden Rechte sollten mindestens gewahrt bleiben und erneut garantiert werden. Einen zweiten Typ sollten die so genannten neuen Länder darstellen, zu denen die preußischen Provinzen erklärt wurden. Indem die preußische Zentralregierung und das preußische Parlament mit den entsprechenden Reichsgremien vereinigt werden sollten, Preußen demnach im Reich aufgegangen wäre, wären die neuen Länder der Reichsregierung unmittelbar unterstellte Selbstverwaltungskörper gewesen. Weitgehend unklar blieb, welchen Status die übrigen Länder erhalten sollten, sofern sie nicht zu den neuen Ländern gerechnet würden.

364 Verfassungsausschuß 1929: 6.

365 Brecht 1949: 134. Neben dieser Darstellung aus der Feder des preußischen Vertreters im Verfassungsausschuss bieten Apelt 1946 sowie Frotscher 1985 knappe und informative Schilderungen.

Auch auf dem Gebiet der öffentlichen Verwaltung griff die Differenzierung. Alle Verwaltungsgebiete, die den neuen wie alten Ländern zugewiesen werden sollten, sollten den alten Ländern verfassungsrechtlich garantiert werden, während man sich gegenüber den neuen Ländern vorbehalten wollte, ihnen diese Verwaltungszweige zunächst nur als Auftragsverwaltung zu übertragen. Die größten Unterschiede wurden allerdings auf den fünf Gebieten Justiz, Polizei, Erziehungswesen, Gemeindeaufsicht und Gewerbeaufsicht vorgesehen. Während auch hier die alten Länder verfassungsrechtliche Garantien ihrer Zuständigkeit erhalten sollten, wären sie den neuen Ländern zumindest vorübergehend vorenthalten und vom Reich wahrgenommen worden.

Welche Konsequenzen hätte demnach die Realisierung dieser Reichsreformpläne für das Gebiet der Kulturpolitik gehabt? Aus preußischer Sicht stellten sie sich folgendermaßen dar, wie ein aus dem Jahr 1929 stammender Bericht mit dem Titel „Gegenwärtiger Stand des Reich-Länder-Problems“ dokumentiert, den der preußische Kultusminister Becker den Ministerialdirektoren und -dirigenten seines Hauses vorlegen ließ:

„I. Fortfall eines Preußischen Unterrichtsministeriums und seine Vereinigung mit dem Reichsministerium unter Erhöhung der Zahl der Reichsminister, also im Ergebnis wohl ein Reichskultusministerium. Brecht regt an, daß Preußen etwa festlegen läßt, der Reichskultusminister müsse immer Preuße sein.

II. Aufführung der kirchlichen, wissenschaftlichen und Schulaufsichtsangelegenheiten unter den Gegenständen der künftigen unmittelbaren Reichsverwaltung (außer für die 4 alten Länder). Diese Klausel [...] ist mit dem Vorbehalt versehen ‚soweit sie nicht den Ländern oder der kommunalen Selbstverwaltung übertragen werden‘. In einer Fußnote hierzu ist die Frage der Reichs-, Landes- oder Gemeindeanstalt von der Prüfung des Einzelfalles im Zusammenhang mit der finanziellen Auseinandersetzung zwischen Reich, Ländern und Gemeinden abhängig gemacht. Unter den Gegenständen der selbständigen Landesverwaltung [...] ist genannt: Denkmalspflege, Heimatschutz und alle die Angelegenheiten von Kultur und Volksbildung, die nicht zur ausschließlichen Zuständigkeit des Reichs gehören.“³⁶⁶

Der Bericht schloss mit der lapidaren Bemerkung, „daß diese Zuständigkeitsabgrenzung nach diesen allgemeinen Formeln noch vollkommen unübersehbar ist.“³⁶⁷

Festzuhalten ist jedoch, dass es im Prozess der Verschmelzung der preußischen Regierung mit der Reichsregierung zur Einrichtung eines Reichskultusministeriums gekommen wäre, oder genauer: das Preußische Kultusministerium wäre zum Reichskultusministerium geworden. Die Abteilung für Bildung und Schule hätte demnach aufgelöst werden müssen. Die Befugnisse des Reichskultusministeriums wären gegenüber den vier alten Ländern tendenziell geringer ausgefallen als die der kulturpolitischen Abteilung,

366 GStA Rep. 76 IIa, Sekt. 41, Gen. 12, Beiheft D. Bei den Auslassungen im Zitat handelt es sich um lückenhafte Seitenangaben.

367 Ebd.

gegenüber den neuen Länder aber erheblich ausgeweitet gewesen, indem es über Verwaltungskompetenzen und einen entsprechenden Unterbau verfügt hätte.

Der Reformvorschlag des Verfassungsausschusses ist nicht realisiert worden. In Bayern, gerade aber auch in Preußen stieß er auf Vorbehalte. Schließlich hätte der Reichstag, zusammengesetzt aus Abgeordneten aller deutschen Länder, die Gesetzgebungshoheit über die aus Preußen hervorgegangenen Länder besessen.³⁶⁸ Und gerade zur Zeit der Präsidialkabinette im Reich erschien es der nach wie vor sozialdemokratisch geführten preußischen Regierung unter Otto Braun als politisch unklug, Preußen dem Reich einzugliedern. Der so genannte Papensche Preußenschlag löste dann 1932 das Problem des Dualismus zwischen dem Reich und Preußen auf verfassungsrechtlich mehr als zweifelhafte Weise.

368 Dieser Vorbehalt war schon gegen die nicht erst mit dem Buch von Wilhelm Kilz über das „Reichsland Preußen“ verbreitete Reichslandkonzeption vorgebracht worden, vgl. dazu Apelt 1946: 393. Zu Überlegungen, wie diesem Problem hätte begegnet werden können vgl. Brecht 1949: 136-137.

2.6 Die Koordination der Länder als Modus der Reichsschulpolitik

Im Verlauf der Weimarer Republik gab es insgesamt zwei Gremien, die der Verständigung von Reich und Ländern über schulpolitische Fragen einen institutionellen Rahmen geben und dazu dienen sollten, die Schulpolitik der Unterrichtsverwaltungen der Länder aufeinander abzustimmen. Dabei handelte es sich zunächst um den noch 1919 gegründeten Reichsschulausschuss, der im Jahr 1923 letztmalig zusammentrat. Gegen Ende des Jahres 1924 konstituierte sich dann der Ausschuss für das Unterrichtswesen.

Im Folgenden werden zunächst die Aufgaben und Modalitäten der Zusammenarbeit beider Ausschüsse sowie deren Ergebnisse gesondert dargestellt. Anschließend werden die Ausschüsse unter dem Aspekt ihrer Effektivität miteinander verglichen.

Der Reichsschulausschuss

Nachdem sich das Reichsinnenministerium mit Erfolg gegen die Initiative des Preußischen Unterrichtsministeriums verwahrt hatte, eine Sitzung der Unterrichtsminister der Länder und der zuständigen Beamten des Reichsinnenministeriums einzuberufen, lud es die Kultusminister seinerseits für den 20. bis 22. Oktober 1919 nach Berlin.³⁶⁹ Die allererste Zusammenkunft der Kultusminister der deutschen Länder, bei der Fragen der Schulpolitik auf dem Programm standen, fand so unter dem Vorsitz des Reichsministers des Innern statt.

Nach den Worten des Einladungsschreibens vom 22. September 1919 sollte die Konferenz dazu dienen, „eine erste Aussprache und die wünschenswerte Fühlnahme zwischen dem Reiche, den Ländern und Gemeinden herbeizuführen“.³⁷⁰ Es setzte die Unterrichtsminister der Länder offiziell von der Einrichtung der Abteilung für Bildung in Kenntnis und umriss die Aufgabenverteilung von Reich und Ländern wie folgt:

„Die Verfassung des Deutschen Reichs vom 11. August 1919 überträgt dem Reiche eine Reihe wichtiger Aufgaben kulturpolitischer Art. Um sie ihrer Bedeutung gemäß zu erledigen, habe ich im Reichsministerium des Innern eine neue Abteilung eingerichtet, die die kulturpolitischen Aufgaben des Reichs, besonders die in der nächsten Zeit dringend notwendigen schulgesetzlichen Maßnahmen zu bearbeiten hat. Hierbei lege ich von vornherein den größten Wert auf ein enges und vertrauensvolles Zusammenarbeiten meines Ministeriums mit den Kultusministerien der Länder und den gemeindlichen Selbstverwaltungen. Nur wenn die von diesen seither geleistete Arbeit und die bei ihnen im Laufe der Zeit gesammelten kulturpolitischen Erfahrungen dem

369 Vgl. Führ 1970: 40-41.

370 BA R 1501/108960/1: Bl. 6. Das Einladungsschreiben ist abgedruckt in Reichsministerium des Innern 1921: 14-15, sowie bei Führ 1970: 176-177.

Reiche bei seinen neuen gesetzgeberischen Pflichten zugänglich gemacht werden und sich damit zugleich ein befruchtender Austausch der Länder und Gemeinden untereinander und mit dem Reich verbinden läßt, können die kulturpolitischen Bestimmungen der Verfassung zu lebensvoller Wirklichkeit werden. Auch in Zukunft wird die Hauptarbeit für Schule und Volksbildung von den Ländern und Gemeinden zu leisten sein. Das Reich kann nur anregen, vermitteln und für einheitlich gewonnene Erfahrungen einheitliche Richtlinien ausarbeiten. Aber gerade hierfür ist ein wechselseitiges Vertrauen und der Wille zu gegenseitiger tatkräftiger Unterstützung eine unbedingte Voraussetzung.“³⁷¹

Um diese wechselseitige Unterstützung zu etablieren und zu institutionalisieren, beschloss die Konferenz auf Vorschlag von Schulz die Gründung des Reichsschulsausschusses.³⁷² Da sowohl die Planung der Schulgesetzgebung als auch die Vorbereitung der Reichsschulkonferenz als dringende Aufgaben angesehen wurde, die der gemeinschaftlichen Beratung durch Reich und Länder bedurften, konstituierte sich der Reichsschulsausschuss bereits am 27. November 1919.

Der Entwurf einer Satzung dieses Ausschusses aus dem Jahr 1921, die allerdings niemals erging, beschrieb die Aufgabe des Gremiums mit den Worten:

„Der Reichsschulsausschuß ist eine begutachtende Stelle zur sachverständigen Erörterung von Angelegenheiten des Schul- und Bildungswesens, insbesondere zur Vorbereitung der gesetzgeberischen Maßnahmen des Reichs und der von den Unterrichtsverwaltungen der Länder durch Vermittlung des Reichs abzuschließenden Vereinbarungen über den Erlaß einheitlicher landesrechtlicher Vorschriften.“³⁷³

Der Ausschuss sollte demnach auf zweierlei Weise zu einer Vereinheitlichung des deutschen Schulwesens beitragen. Zum einen sollte er die Beteiligung der Länder an der Ausarbeitung der Gesetzesvorlagen sicherstellen, was nicht nur im Interesse der Länder lag. Die kulturpolitische Abteilung des Reichsministeriums des Innern konnte sich so die bisher ausschließlich in den Ländern angesammelte schulpolitische Fachkompetenz zu Nutze machen und bereits im Vorfeld der Beratungen im Reichsrat strittige Fragen zu klären versuchen. Zum anderen sollten Vereinbarungen zwischen den Ländern Möglichkeiten der Vereinheitlichung jenseits reichsrechtlicher Kodifikationen eröffnen.

Mit der Einberufung der Konferenz der Kultusminister hatte das Reich seinen Anspruch auf den Vorsitz in der schulpolitischen Koordination von Reich und Ländern behauptet.³⁷⁴ So eröffnete jeweils der amtierende Reichsminister des Innern die Tagun-

371 BA R 1501 Nr. 108960/1: Bl. 6.

372 Die Namensgebung geht auf Schulz zurück, vgl. Führ 1970: 151, Anm. 53.

373 Zit. nach ebd.: 108.

374 Auch Becker hatte in seiner Schrift „Kulturpolitische Aufgaben des Reiches“ erwogen, ein schulpolitisches Koordinationsgremium nach dem Vorbild der seit 1898 regelmäßig abgehaltenen

gen des Reichsschulausschusses, bevor Schulz als Leiter der Abteilung für Bildung und Schule den Vorsitz übernahm. Dementsprechend oblag dem Reich auch die Einladung des Ausschusses einschließlich der Aufstellung der Tagesordnung und der Benennung von Berichterstattern sowie die Erarbeitung eines Protokollentwurfs. Dabei hatten alle Ausschussmitglieder das Recht, Tagesordnungspunkte zu beantragen.

Die Größe des Ausschusses wurde auf 30 ordentliche Mitglieder festgesetzt. Dabei erhielt Preußen drei Sitze, die Unterrichtsverwaltungen von Bayern, Sachsen, Württemberg, Baden, Thüringen und Hessen nahmen je zwei Sitze und die übrigen Länder je einen Sitz ein.³⁷⁵ Dabei kam es immer wieder vor, dass Kultusminister persönlich einen oder den Sitz ihres Landes wahrnahmen.³⁷⁶ Daneben hatten auch die drei kommunalen Interessensverbände Ausschusssitze inne, so dass der Deutsche Städtetag zwei und der Reichsstädtebund sowie der Deutsche Landgemeindetag je einen Vertreter entsenden konnten. Da den Ländern und Verbänden darüber hinaus das Recht eingeräumt wurde, weitere Referenten zu den Beratungen hinzuzuziehen, sofern sie selbst deren Reisekosten trugen, nahmen an den Ausschusssitzungen regelmäßig weit mehr als 30 Delegierte, im Durchschnitt 73 Personen, teil.³⁷⁷

Der Reichsschulausschuss trat insgesamt sechsmal zusammen. Die konstituierende Sitzung fand bereits in den Tagen vom 27. November bis 3. Dezember 1919 statt. Nach zwei Sitzungen im Jahr 1920 wurde in den folgenden Jahren nur jeweils eine Tagung abgehalten.³⁷⁸ Insgesamt kamen dabei 21 Sitzungstage zusammen. Außerdem wurden zehn Referententagungen zur Beratung einzelner Angelegenheiten durchgeführt.³⁷⁹

Zu Beginn stand die Arbeit des Reichsschulausschusses ganz im Zeichen der bevorstehenden Reichsschulkonferenz: Die erste und die zweite Tagung dienten ihrer Vorbereitung, die dritte resümierte ihre Ergebnisse. Ebenfalls schon bei den ersten Zusammenkünften, aber auch später, beschäftigte sich der Ausschuss mit den in Planung befindlichen Reichsgesetzen. So wirkte er an dem im April 1920 verabschiedeten Grundschul-

Hochschulkonferenzen einzurichten und dabei auch die Möglichkeit angesprochen, dem Reich den Vorsitz zu übertragen: „Man müßte diesen Konferenzen ein ständiges Bureau geben, die Referenten mehr als einmal im Jahr, bei wichtigen organisatorischen Fragen für längere Zeit zusammentreten lassen und vor allem das Reich an diesen Beratungen beteiligen. Will man einen Schritt weitergehen, kann man wie bei der Reichsschulkommission dem Reich sogar den Vorsitz geben und das ständige Bureau etwa dem Reichsministerium des Innern angliedern.“ (Becker 1919: 31-32.) Zur Geschichte der – als Modell herangezogenen – Hochschulkonferenzen vgl. vom Brocke/Krüger 1994.

375 Vgl. Führ 1970: 151, Anm. 55.

376 Vgl. ebd.: 107.

377 Vgl. ebd.: 151, Anm. 55 und 152: Anm. 57.

378 Zu den genauen Sitzungsterminen vgl. ebd.: 151, Anm. 52.

379 Zu den Gegenständen dieser Tagungen vgl. ebd.: 151, Anm. 52.

gesetz beratend mit und diskutierte alle darüber hinaus in Angriff genommenen Gesetzgebungsvorhaben.

Einen ganz eigenen Regelungsmodus fand der Ausschuss in multilateralen Ländervereinbarungen, von denen insgesamt fünf zustande kamen.³⁸⁰

Die ersten beiden Vereinbarungen aus den Jahren 1921 und 1922 betrafen Formalia, die aus ganz pragmatischen Gründen einer einheitlichen Regelung bedurften: Sie legten den Schuljahresbeginn einheitlich auf das Frühjahr fest und bestimmten die Gesamtzahl der Tage der Schulferien im Reich.

Die nächste Vereinbarung betraf den traditionellen Kern von Länderabsprachen im Bereich der Schulpolitik. So kam es 1922 zum Abschluss der Vereinbarung über die Reifezeugnisse höherer Schulen und gleichzeitig zur Einführung und gegenseitigen Anerkennung der Aufbauschule. Der Vereinbarung über die Aufbauschule blieb allerdings die Zustimmung Bayerns versagt, was für die Absolventen dieser Schulform im Erprobungsstatus bedeutete, dass sie in Bayern nicht zur Hochschule zugelassen wurden.

Ausgehend von der Erwähnung des Schulfachs Arbeitskunde in der Reichsverfassung erarbeitete der Reichsschulausschuss eine Vereinbarung über die Einführung dieses Schulfachs, wobei er lediglich Empfehlungen traf.

Die fünfte und letzte Vereinbarung, auf die sich der Reichsschulausschuss verständigte, galt der Ausgestaltung des Grundschulgesetzes.

Es bedeutete den Anfang vom Ende des Reichsschulausschusses, dass Bayern an der sechsten Sitzung im Februar 1923 nicht teilnahm. Der bayrische Kultusminister Matt (BVP) argumentierte in einem Schreiben vom 12. Februar, da zeitgleich der Haushalt seines Ministeriums im Landtag beraten werde, könne er nicht erscheinen und auch niemanden entsenden. Stattdessen gab das Bayrische Kultusministerium zu den einzelnen Tagesordnungspunkten des Ausschusses eine schriftliche Erklärung ab und vertrat auch prinzipiell die Auffassung, dass „der schriftliche Meinungs-austausch der Unterrichtsverwaltungen unter sich und gegebenenfalls mit dem Reichsministerium des Innern den kostspieligen und doch mit unvermeidbaren Nachteilen verbundenen persönlichen Beratungen in vielen Fällen vorzuziehen sei.“³⁸¹ Außerdem sei zu überlegen, ob nicht der Reichsschulausschuss und damit auch das Reichsministerium des Innern nur

380 Führ druckte die Vereinbarungen des Reichsschulausschusses und die des Ausschusses für das Unterrichtswesen ab und kommentierte sie, vgl. ebd.: 278-337. Da er die Vereinbarung vom 19. 12. 1922 über die Reifezeugnisse höherer Schulen und die Aufbauschule als zwei Vereinbarungen zählte, kam er in der Summe auf sechs Vereinbarungen des Reichsschulausschusses.

381 BA R 1501 Nr. 114896: Bl. 236.

noch mit Fragen zu befassen sei, deren reichsrechtliche Regelung in der Verfassung vorgeschrieben sei oder „bezüglich deren nach einer bei den Ländern jeweils zu veranstaltenden Umfrage feststeht, daß an ihrer gemeinsamen Behandlung und Regelung ein überwiegendes Interesse besteht.“³⁸²

Die Kultusminister mehrerer Länder schlossen sich dieser Kritik zumindest in Teilen an. Anschließend kam über einen Zeitraum von anderthalb Jahren keine Zusammenkunft zwischen Vertretern des Reich und der Länder mehr zustande. Der Reichsschulausschuss war damit gescheitert.

Der Ausschuss für das Unterrichtswesen

Reichsminister des Innern Karl Jarres (DVP) lud dann im August 1924 wiederum die Kultusminister aller Länder zu einer Konferenz, die am 7. Oktober 1924 stattfand.³⁸³

Jarres eröffnete die Versammlung mit einer Grundsatzrede, in der er an der schulpolitischen Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs zwar festhielt, ihre Ausübung jedoch nur für den Fall regelrecht androhte, dass sich die Länder untereinander zu keiner einheitlichen Regelung von Fragen des Schulwesens bereit fänden:

„So zweifellos Recht und Verpflichtung des Reichs den kulturpolitischen Aufgaben gegenüber sei, so lege er doch besonderes Gewicht darauf, zu betonen, daß das Reich von seinem Recht zur kulturpolitischen Grundsatzgesetzgebung keinen willkürlichen Gebrauch machen werde. Solange die notwendige Einheitlichkeit bei freier Initiative der Länder gewahrt bleibe, werde dieses Recht nur wie ein Damoklesschwert über dem Bildungswesen der Länder schweben, ohne auf sie herunter zu fallen. Das Reich wünsche die Schulhoheit der Länder nicht zu beschränken, soweit es nicht die Einheitlichkeit unbedingt erfordere. An der in der Verfassung festgelegten Kompetenz des Reichs müsse allerdings festgehalten werden.“³⁸⁴

Anders als noch 1919 setzte das Reich nun also in erster Linie auf die Abstimmung der Länder untereinander, um ein Auseinanderdriften der schulorganisatorischen und schulrechtlichen Konstellationen in den Ländern zu verhindern oder zumindest abzumildern und die erforderlichen reichsweiten Harmonisierungen zu erzielen. Dazu bedurfte es eines neuen koordinierenden Gremiums. So stellte Jarres zur Einsetzung eines neuen Reich-Länder-Gremiums folgende EntschlieÙung zur Abstimmung:

„Die Konferenz hält zur Wahrung der notwendigen Einheitlichkeit des deutschen Schulwesens und zur Vermeidung gesetzgeberischer Maßnahmen des Reichs die Einsetzung eines 6- bis 8köpfigen Ausschusses der Unterrichtsverwaltungen der Länder unter Vorsitz des Reichsminis-

382 Ebd.: 236.

383 Das Einladungsschreiben zu der Konferenz findet sich in BA R 1501 Nr. 114842/1: 2.

384 Ebd.: 36-37. Das Protokoll ist abgedruckt bei Führ 1970: 187-196.

teriums des Innern für notwendig, in dem die beiden größeren Länder ständig, die übrigen kollektiv vertreten sind.“³⁸⁵

Mit der Annahme dieser Entschließung erfolgte die Gründung des Ausschusses für das Unterrichtswesen, der demnach gerade nicht mehr der Vorbereitung, sondern der Vermeidung von Reichsgesetzen dienen sollte. Da das „Damoklesschwert“ der Reichsschulgesetzgebung ein nur geringes Drohpotential besaß, übte Jarres zusätzlichen Druck aus, indem er vorschlug, „im Falle des Nichtzustandekommens freiwilliger Vereinbarung den Reichsrat einzuschalten“.³⁸⁶

Auf der ersten Sitzung des Ausschusses am 21. November 1924 wurden zunächst der Entwurf einer Satzung des Ausschusses, der von der kulturpolitischen Abteilung in Zusammenarbeit mit einigen wenigen Ländervertretern entworfen worden war, sowie eine Geschäftsordnung beraten.³⁸⁷

Die Satzung regelte in § 1 die Besetzung des Ausschusses für das Unterrichtswesen. Ständig vertreten waren in ihm demnach neben dem Reichsministerium des Innern nur die Länder Preußen, Bayern und Sachsen, während aus den übrigen Ländern vier Gruppen gebildet wurden, die turnusmäßig durch eines der in ihnen zusammengefassten Länder vertreten wurden.³⁸⁸ Diese Strategie zur Verringerung der Teilnehmerzahl löste zwar anfänglich Proteste der kleineren Länder aus, erwies sich aber bald als durchaus tauglich. Mit den anwesenden Beamten der kulturpolitischen Abteilung bewegte sich die Teilnehmerzahl an den Ausschusssitzungen regelmäßig zwischen 20 und 30 Personen. Dabei handelte es sich ausschließlich um leitende Verwaltungsbeamte.³⁸⁹

Der § 2 definierte dann als die drei Aufgaben des Ausschusses:

385 BA R 1501 Nr. 114842/1: 42.

386 Ebd.: 39.

387 Der Satzungsentwurf lag dem Einladungsschreiben bei, vgl. BA R 1501 Nr. 114842/1: 35. Die folgende Darstellung der verabschiedeten Satzung beruht teils auf diesem Entwurf, teils auf den im Protokoll festgehaltenen Änderungsbeschlüssen, vgl. BA R 1501 Nr. 126847: 3-7.

388 Auf diese Umstand stützte Eggers folgende Fehlinterpretation: „Erfolgte somit eine reichsrechtlich-materielle Ausgestaltung nur im Bereich der Grundschule, so zeigte sich im weiteren Verlauf der Weimarer Republik die zunehmende Tendenz des Reiches bzw. des Reichsinnenministeriums, die schwierige Materie des Schulwesens der Gestaltung der jeweiligen Länder zu überlassen. Das dokumentierte insbesondere die Auflösung des Reich und Länder umfassenden Schulausschusses durch den Austritt Bayerns im Jahre 1923, in dessen Nachfolgegremium, dem 1924 von einigen Landeskultusministern und dem Reichsinnenministerium gegründeten Ausschuss für das Unterrichtswesen (1924-1934), nur noch die größeren Länder vertreten waren.“ (Eggers 1985: 359.)

389 Der Kreis der Teilnehmer an den Tagungen des Ausschusses für das Unterrichtswesen lässt sich anhand der Akten BA R 1501 Nr. 126847 (erste bis sechste Sitzung) und BA R 1501 Nr. 126846 (siebte bis neunte Sitzung) rekonstruieren. Im Folgenden wird auch immer wieder auf die Überlieferung des Bayerischen Kultusministeriums zurückgegriffen, nämlich auf die Akten BayHStA MK Nr. 14908 (erste bis dritte Sitzung), BayHStA MK Nr. 14768 (erste bis fünfte, sowie siebte bis neunte Sitzung) und BayHStA MK Nr. 14907 (sechste Sitzung).

- „a) die Vorbereitung von Vereinbarungen über grundsätzliche Fragen des Schulwesens, in denen eine einheitliche Regelung erforderlich oder gewünscht erscheint, sowie die Beratung von Fragen, die sich aus der Anwendung oder Auslegung getroffener Vereinbarungen ergeben;
- b) die Prüfung der Frage, inwieweit sich aus Maßnahmen eines Landes auf dem Gebiet des Schulwesens eine Rückwirkung für die anderen Länder ergibt, sowie die Unterbreitung von Ausgleichsvorschlägen;
- c) die Beratung des Reichsministeriums des Innern in Angelegenheiten, die zur Zuständigkeit des Reiches gehören, und die Vorbereitung solcher Angelegenheiten, die im Wege der Grundsatzgesetzgebung des Reichs zu regeln sind.“³⁹⁰

Über die dritte der genannten Aufgaben kam es zu einer kontroversen Debatte, da manche Ländervertreter den Verweis auf die Grundsatzgesetzgebung prinzipiell ablehnten. Er blieb jedoch erhalten, da er im Fall der Ausübung der Grundsatzgesetzgebung durch das Reich als Garantie der Beteiligung der Länder aufgefasst wurde.

In § 3 wurden dann die Rechte der Einberufung, des Vorsitzes wie der Geschäftsführung behandelt, die allesamt dem Reichsinnenministerium belassen wurden und vom Leiter der Abteilung für Bildung und Schule wahrgenommen wurden. Wie auch schon im Reichsschulausschuss konnte dabei die Initiative zur Anberaumung eines Tagesordnungspunkts ebenso vom Reich wie von einem Land ausgehen.

Vor dem Hintergrund der Erfahrungen aus der Zeit des Reichsschulausschusses hielt es die Mehrheit des Ausschusses für das Unterrichtswesen für notwendig, die Modalitäten zur Beratung und Verabschiedung von Ländervereinbarungen genauer zu regeln. Auf Antrag des württembergischen Unterrichtsministeriums wurde dazu § 4 wie folgt gefasst:

„Das Ergebnis der Beratungen wird den Unterrichtsministerien der Länder durch das Reichsministerium des Innern mit dem Ersuchen um Stellungnahme mitgeteilt. Die Länder setzen das Reichsministerium des Innern und einander von ihren Entschlüssen und etwaigen Maßnahmen in Kenntnis. Im Falle der Zustimmung aller Länder kommt den Beschlüssen des Ausschusses die Bedeutung einer für alle verbindlichen Vereinbarung zu. Ergibt sich keine Einstimmigkeit, so kann die Angelegenheit dem Ausschuss zu erneuter Beschlußfassung vorgelegt werden. Kommt auch nach erneuter Stellungnahme des Ausschusses eine bindende Vereinbarung nicht zustande, so bleibt dem Ausschuss in geeigneten Fällen die Prüfung der Frage vorbehalten, ob eine Vereinbarung derjenigen Länder herbeizuführen ist, die zugestimmt haben oder ob in geeigneten Fällen eine Regelung auf dem Wege der Grundsatzgesetzgebung des Reichs notwendig erscheint.“³⁹¹

Der Ausschuss verzichtete demnach auf das Erfordernis der Einstimmigkeit der Beschlüsse. Gleichzeitig übernahm der Ausschuss selbst die Aufgabe, im Falle des Nichtzustandekommens einer einvernehmlichen Regelung zu prüfen, ob eine reichsrechtliche

390 BA R 1501 Nr. 114842/1: 35, BA R 1501 Nr. 126847: 5.

391 BA R 1501 Nr. 114842/1: 35, BA R 1501 Nr. 126847: 6.

Regelung erforderlich sei. Das versetzte die im Ausschuss versammelten Ländervertreter in die Lage, sich in konkreten Fällen gegen die Ausübung der Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reichs auszusprechen. Es erhöhte zum anderen aber auch den Druck auf diejenigen Länder, die einer Vereinbarung nicht zustimmen wollten, da sie sich der Gefahr bewusst sein mussten, damit gegebenenfalls eine Mehrheit im Ausschuss gegen sich zu haben, die für die Anwendung des „Damoklesschwerts“ der Grundsatzgesetzgebung plädieren könnte.

In § 5 wurde dann – um sicherzustellen, dass der Ausschuss die ihm übertragenen Aufgaben auch wahrnehmen könne – festgelegt, dass die Länder „einschneidende Maßnahmen grundsätzlicher Art, durch die das Schulwesen anderer Länder wesentlich mitberührt wird, dem Reichsministerium des Innern und einander gegenseitig tunlichst so zeitig vor Erlass der Maßnahmen mitzuteilen [haben], daß eine Stellungnahme der übrigen Länder möglich wird.“³⁹² Diese eher unscheinbar klingende Bestimmung markiert eine bedeutsame Modifikation der Verständigungspraxis insofern die Länder das Reich und einander nun vorab über rechtliche Schritte unterrichten sollten, nicht nachträglich. Der so verfasste Ausschuss für das Unterrichtswesen tagte in den folgenden Jahren insgesamt elf Mal, wobei die letzten beiden Zusammenkünfte im Mai und November 1933 stattfanden, also bereits in die Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft fielen.³⁹³ Von den neun Sitzungen vor 1933 fand die erste noch 1924 statt. Im Jahr 1925 trat der Ausschuss zweimal zu Beratungen zusammen, im Jahr 1926 einmal, 1927 kam keine Sitzung zustande, 1928 dann wieder zwei, ebenso 1929, 1930 fand keine Tagung statt und in das Jahr 1931 fielen die beiden letzten Zusammenkünfte zur Zeit der Republik.³⁹⁴ Außerdem wurden mehrere Unterausschüsse eingerichtet und Sachverständigenkonferenzen zu diversen Themen abgehalten.³⁹⁵

Auch der Ausschuss für das Unterrichtswesen beschäftigte sich mit den auf Reichsebene geplanten Gesetzen. Den deutlichen Schwerpunkt seiner Arbeit machte nun aber die Erarbeitung multilateraler Ländervereinbarungen aus, von denen insgesamt 20 zustande

392 BA R 1501 Nr. 114842/1: 35, BA R 1501 Nr. 126847: 7.

393 Zu den Tagungen des Jahres 1933 vgl. Kapitel 3.6.

394 Die genauen Sitzungsterminen waren: Erste Tagung 21.-22. November 1924, Zweite Tagung 19. März 1925, Dritte Tagung 27.-28. November 1925, fortgesetzt am 11. Dezember 1925, Vierte Tagung 21.-22. Oktober 1926, Fünfte Tagung 2.-3. März 1928, Sechste Tagung 8.-9. November 1928, Siebte Tagung 17.-18. Oktober 1929, Achte Tagung 30.-31. Januar 1931, Neunte Tagung 10. November 1931, Zehnte Tagung 30.-31. Mai 1933, Elfte Tagung 17. November 1933. Vgl. für die ersten drei Tagungen BayHStA MK Nr. 14908, für die vierte bis neunte Tagung BayHStA MK Nr. 14768, für die zehnte und elfte Tagung SächsHStA MKöU Nr. 11864/413: 69, 174.

395 Zu den Themen vgl. Führ 1970: 153, Anm. 81.

kamen.³⁹⁶ Alle wurden vom Reichsinnenministerium ausgefertigt und im Reichsministerialblatt veröffentlicht. Dabei erwies sich gerade der Verzicht auf eine Verpflichtung zur Einstimmigkeit als tragfähige Basis der Zusammenarbeit: Von dem Recht, einer Vereinbarung nicht beizutreten, wurde in nur drei Fällen Gebrauch gemacht. Dabei verweigerten in nur einem Fall mehrere Länder ihr Plazet.

Die meisten der getroffenen Vereinbarungen betrafen den traditionellen Kern der länderübergreifenden Koordination: das Abitur und damit den Hochschulzugang. In diesem Feld wurden insgesamt sechs Vereinbarungen getroffen, deren zeitliche Verteilung auf die Jahre 1925, 1928, 1929, 1930 und 1931 deutlich macht, dass hier kontinuierlich Regelungsbedarf bestand, den der Ausschuss befriedigte. Bayern trat lediglich der Vereinbarung über die Deutsche Oberschule vom März 1925 nicht bei.³⁹⁷ Einer weiteren Regelung zum höheren Schulwesen versagten dann viele Länder die Zustimmung. Sachsen, Hamburg, Mecklenburg-Schwerin, Braunschweig, Oldenburg, Bremen, Lübeck und Mecklenburg-Strelitz lehnten die 1932 getroffene Vereinbarung über den Unterricht in lebenden Fremdsprachen an den höheren Schulen ab, die den Vorrang der französischen vor der englischen Sprache festschrieb.³⁹⁸

Zwei Vereinbarungen betrafen die Ausgestaltung des Grundschulgesetzes. Sie wurden bereits eingehend geschildert.

Ebenfalls zwei Vereinbarungen betrafen die Ausgestaltung des Art. 178 Abs. 1 der Reichsverfassung. Die Absprache über die Genehmigungsvoraussetzungen für Privatschulen sollte einer einheitlichen Handhabung in den Ländern dienen.

Ab 1930 rückten dann Fragen der Frauenberufe und des Mädchenschulwesens in den Fokus des Ausschusses. Beginnend mit der Vorbildung und Ausbildung von Kindergärtnerinnen und Hortnerinnen, regelte der Ausschuss auch die gegenseitige Anerkennung der staatlich anerkannten Wohlfahrtspflegerinnen und die Ausbildung der Jugendleiterinnen, bevor er sich 1931 auf eine Vereinbarung über die einjährige Frauenschule verständigte.

Neben den genannten weiblichen Ausbildungsberufen wurde auf dem Sektor des beruflichen Schulwesens 1931 Einigkeit über die Benennung der technischen Lehranstalten erzielt.

396 Abdrucke und Kommentare der Vereinbarungen finden sich wie bereits erwähnt ebd.: 278-337. Auch bei den Vereinbarungen des Ausschusses für das Unterrichtswesen errechnete Führ eine andere Gesamtzahl von Vereinbarungen, da er zeitgleich abgeschlossene, sachverwandte Vereinbarungen einzeln zählte.

397 Vgl. Führ 1970: 324.

398 Vgl. ebd.: 331.

Einen ebenfalls neuen Regelungsbereich erschloss der Ausschuss ab 1931 mit der Vereinbarung über die Einführung des Schulabschlusses der Mittleren Reife und seine gegenseitige Anerkennung. Württemberg war dabei das einzige Land, das gegen die Zuerkennung der Mittleren Reife an zweiklassigen Handelsschulen votierte.³⁹⁹

Und schließlich befasste sich auch der Ausschuss für das Unterrichtswesen mit Formalia, im Jahr 1929. So wurde vereinbart, dass alle Schulzeugnisse die Notenstufen in Zahlen und Worten ausweisen müssen. Eine weitere Vereinbarung verbietet, höhere Schüler bei einem Schulwechsel über die Landesgrenze hinweg gegenüber Schulwechslern innerhalb des Landes zu benachteiligen.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass der Ausschuss kontinuierlich Fragen des Abiturs und der Studienberechtigung regelte sowie der Koordination der Länder neue, schulpolitisch substantielle Gebiete erschloss. Er arbeitete dabei im Sinne der Agenda, auf die sich die Kultusminister im Sommer 1924 verständigt hatten:

„Einheitlichkeit des höheren Schulwesens, mittlere Reife, Lehrerbildung, Privatschulwesen“⁴⁰⁰

Mit einer Ausnahme – der Lehrerbildung – konnte der Ausschuss zu allen dieser schulpolitischen Handlungsfelder Vereinbarungen erzielen.

Die Ausschüsse im Vergleich

Vergleicht man abschließend beide Ausschüsse miteinander, so unterschieden sie sich nicht nur darin, dass der Reichsschulausschuss der Vorbereitung von Reichsgesetzen und der Ausschuss für das Unterrichtswesen deren Vermeidung dienen sollte. Auch wichen sie nicht nur in ihrer absoluten Größe und der ständigen oder nur alternierenden Beteiligung der kleineren Länder voneinander ab.

Während sich im Reichsschulausschuss oftmals Minister unter die Beamten der kulturpolitischen Abteilung und der Unterrichtsbehörden der Länder mischten, waren die Verwaltungsbeamten im Ausschuss für das Unterrichtswesen zumeist unter sich. Außerdem differierte der Öffentlichkeitsgrad der Beratungen: zu den Tagungen des Reichsschulausschusses ergingen Pressecommuniqués, die Verhandlungen des Ausschusses für das Unterrichtswesen blieben vertraulich.⁴⁰¹ Aufgrund dieser Indikatoren lässt sich der Unterschied zwischen den Ausschüssen zugespitzt als Gegensatz zwischen einem eher politischen und einem eher bürokratischen Gremium auffassen. Betrachtet

399 Vgl. ebd.: 321.

400 BA R 1501 Nr. 114842/1: 42.

401 Vgl. Führ 1970: 109, 114.

man die Anzahl der getroffenen Vereinbarungen als Indikator des Erfolgs der Ausschüsse, erwies sich das bürokratischere Gremium als deutlich leistungsfähiger.

Zu dieser Bilanz passt, dass auch die Gründe für die Kooperation weniger programmatisch denn pragmatisch waren. Ausgehend von den namentlich in Preußen und Thüringen eingeleiteten Reformen im höheren Schulwesen wurde das ursprüngliche, gewissermaßen präpolitische Motiv für reichseinheitliche Regelungen wieder akut: die Freizügigkeit. Jarres erhob sie wieder in den Rang eines legitimen Arguments, als er 1924 bei der Konferenz der Kultusminister ausführte:

„Ohne sachlich zu dem Aufbau der Thüringischen Einheitsschule oder zu der preußischen Reform Stellung zu nehmen, müsse doch betont werden, daß diese beiden Reformen die Gefahr einer für die Einheit des Reichs sehr bedenklichen Zersplitterung des höheren Schulwesens klar gezeigt hätten. Das habe auch die Öffentlichkeit lebhaft empfunden und zahlreichen Eingaben und Kundgebungen aus den verschiedensten wirtschaftlichen, politischen und geistigen Schichten der Bevölkerung haben der Reichregierung ihre Bedenken eindringlich nahe gebracht und von ihr ein Eingreifen gefordert. Auch die großen Reichsverwaltungen sowie die Reichswehr haben im Interesse der Freizügigkeit ihrer Beamten auf diese Gefahren hingewiesen.“⁴⁰²

In die gleiche Richtung betonten manche Kultusminister und hohe Beamte der Länder, es sei ein unhaltbarer Zustand, dass in manchen deutschen Ländern ausländische Reifezeugnisse eher den Zugang zur Hochschulen eröffneten als deutsche Reifezeugnisse aus anderen Ländern.

Gerade hier griff demnach der unabweisliche Druck auf die Länder, im Interesse der Freizügigkeit einheitliche Regelungen zu treffen oder eine bürgerfreundliche Praxis der Anerkennung zu etablieren. Dass das Reich von diesen Abstimmungsprozessen nicht ausgeschlossen war, sondern im Ausschuss für das Unterrichtswesen den Vorsitz führte, bewahrte es davor, mit der Rolle des Gesetzgebers sämtlichen Einfluss auf die Gestaltung des deutschen Schulwesens zu verlieren. Und in der Rolle des Moderators konnte es sich behaupten. Die rigorose Kritik, die Bayern etwa noch gegen den Reichsschulsausschuss erhoben hatte, wurde zunehmend schwächer. So gelang es, wie Bäumer schreibt, nach einem „Stadium der Spannungen“, „die Basis für vertrauensvollere Zusammenarbeit“ zu schaffen und durch die abgeschlossenen multilateralen Vereinbarungen „einen gewissen festen Rahmen für die Mannigfaltigkeiten“ zu setzen.⁴⁰³

402 BA R 1501 Nr. 114842/1: 38.

403 Bäumer 1933: 422.

3. Zur Reichsschulpolitik im Nationalsozialismus bis zur Gründung des Reichserziehungsministeriums

Auch die Darstellung der Reichsschulpolitik in der Zeit zwischen der Ernennung Adolf Hitlers zum Reichskanzler und der Gründung des Reichserziehungsministeriums am 1. Mai 1934 vollzieht sich auf den in der Einleitung entwickelten Analyseebenen im Hinblick auf die formulierten Fragestellungen.

Das erste Kapitel identifiziert die schulpolitischen Kompetenzen des Reichs, indem es zunächst die sukzessive Ersetzung der staatsorganisatorischen Bestimmungen der Weimarer Reichsverfassung nachzeichnet, in deren Verlauf sich das Verhältnis von Reich und Ländern im Wege der Gesetzgebung grundlegend veränderte. Alsdann wird der Frage nachgegangen, ob und wie diese Gesetze die schulpolitischen Kompetenzen des Reichs berührten.

Im Rahmen des im engeren Sinne behördengeschichtlichen Kapitels wird zunächst erschlossen, wie sich im Zuge der Ausdehnung der Befugnisse der Reichsregierung auch die Kompetenzen der Abteilung veränderten. In Bezug auf die organisatorische und personelle Struktur der Behörde wird sodann rekonstruiert, wie unter Reichsinnenminister Wilhelm Frick Aufgabenbereich und Geschäftsverteilung innerhalb der Abteilung neu zugeschnitten und nahezu das gesamte leitende Personal ausgetauscht wurde. Das Kapitel schließt mit der Darstellung der Auflösung der Abteilung.

Das dritte Kapitel ist der Frage gewidmet, wie das Reich faktisch schulpolitisch wirken konnte. Allerdings muss sich die Darstellung der schulpolitischen Aktivitäten der Reichsebene im genannten Zeitraum auf die Gesetzgebungstätigkeit beschränken. Ausführungen über die Kontrolle des Landesrechts und die Reichsaufsicht unterbleiben, da im fraglichen Zeitraum keine gerichtlichen Entscheidungen zur Vereinbarkeit von Reichsrecht und Landesrecht beziehungsweise Landesverwaltung eingeholt wurden. Warum das Reich an derartigen Entscheidungen kein Interesse haben konnte, wird im Kapitel über die schulpolitischen Reichskompetenzen erörtert. Ob und wie die Reichsstatthalter, die gewissermaßen ein neues, genuin nationalsozialistisches Organ der Reichsaufsicht darstellten, schulpolitisch in Erscheinung traten, muss ein Desiderat der Forschung bleiben. Es wäre ein lohnendes Forschungsprojekt, deren Akten unter diesem Gesichtspunkt auszuwerten. Auch über die Entwicklung der reichseigenen Verwaltung im Sinne der Fondsverwaltung kann die Arbeit keine Aussagen treffen.

An das dritte Kapitel anschließend wird in Form eines Exkurses auf das Reichskonkordat eingegangen, das in zweifacher Hinsicht zum Thema gehört: Zum einen enthielt das

Konkordat schulpolitische Bestimmungen, für deren Garantie der Vatikan sogar die Partei des politischen Katholizismus in Deutschland, das Zentrum, zur Disposition stellte. Zum anderen wurde das Konkordat im Wesentlichen in der Abteilung für Bildung und Schule des Reichsministeriums des Innern ausgearbeitet, die damit auch für kirchenpolitische Angelegenheiten zuständig wurde.

Auch die Bilanz der Reichsschulpolitik unter dem Reichsinnenminister Frick gibt Anlass, die Differenz zwischen dem rechtlich und dem politisch Möglichen zu diskutieren, und zwar als Diskrepanz zwischen dem revolutionärem Anspruch des Regimes und den faktischen Bedingungen der Machtergreifung.

Das sechste Kapitel schließlich arbeitet die Kooperation von Reich und Ländern im Ausschuss für das Unterrichtswesen unter den Bedingungen der nationalsozialistischen Herrschaft auf. Anders als später Rust setzte Frick die im Ausschuss etablierte Zusammenarbeit mit den Ländern zunächst fort, wodurch – wie zu zeigen sein wird – eine enorme planerische Dynamik in Gang kam.

3.1 Die schulpolitischen Kompetenzen des Reichs

3.1.1 Reich und Länder oder Die Etappen der Gleichschaltung

Nach der nationalsozialistischen Regierungsübernahme schränkte insbesondere die föderale Ordnung Deutschlands, also die Selbständigkeit der mehrheitlich nicht nationalsozialistisch geführten Länder und die Institution des an der Gesetzgebung beteiligten Reichsrats, die Machtfülle der Reichsregierung zunächst noch ein. Allerdings war durch die bereits am 20. Juli 1932 erfolgte Reichsexekution gegen Preußen schon zuvor „der bedeutendste Eckstein des Föderalismus lahmgelegt“ worden.⁴⁰⁴ Dadurch, dass Reichskanzler Franz von Papen zugleich Reichskommissar in Preußen war, zählten bei der von ihm betriebenen Bildung des Kabinetts Hitler im Reich auch preußische Regierungsämter zur Verhandlungsmasse. Zwar weigerte Reichspräsident Hindenburg sich kategorisch, Hitler das Amt des Reichskommissars in Preußen zu übertragen. Jedoch wurde im Zuge der Verhandlungen Hermann Göring das preußische Innenministerium zugesprochen, wodurch er die Verfügungsgewalt über die Polizei des Landes gewann. Auch die Einsetzung Bernhard Rusts zum Kommissar im Preußischen Kultusministerium am 3. Februar 1933 war mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit im Vorfeld der Ernennung der von der NSDAP geführten Reichsregierung verabredet worden, und zwar möglicherweise gerade als weitere Kompensation für das Amt des Reichskommissars.⁴⁰⁵

Doch der nationalsozialistische Zugriff auf Preußen beschränkte sich nicht auf Personalpolitisches. Bereits wenige Tage nach der Vereidigung des Kabinetts Hitler erfolgte der „zweite Staatsstreich gegen Preußen“.⁴⁰⁶ Mit der „Verordnung des Reichspräsidenten zur Herstellung geordneter Regierungsverhältnisse in Preußen“ vom 6. Februar 1933 wurden dem in Preußen eingesetzten Reichskommissar auch diejenigen Befugnisse übertragen, die nach dem Urteil des Staatsgerichtshofs vom Oktober 1932 weiterhin dem Preußischen Staatsministerium zustanden, darunter vor allem die Vertretung Preußens im Reichsrat.⁴⁰⁷ Damit waren auch die noch verbliebenen Reste der preußischen

404 Broszat 1995: 130. Die folgende Skizze der Gleichschaltung der Länder ist insgesamt an die Darstellung Broszats in dem Kapitel „Die Gleichschaltung der Länder und das neue Problem des Zentralismus und Partikularismus“ angelehnt. (Ebd.: 130-172.) Eine detaillierte Schilderung dieses Prozesses im Kontext der gesamten Machtergreifung leisteten Bracher/Schulz/Sauer 1974. Speziell zur Reichsstatthaltergesetzgebung legte Diehl-Thiele eine vorzügliche Analyse vor, vgl. Diehl-Thiele 1969: 37-73.

405 Vgl. Schlüter 2006: 150-153.

406 Broszat 1995: 130.

407 RGBl I 1933: 43.

Souveränität, deren Wahrnehmung allerdings schon zuvor faktisch weitgehend unterbunden worden war, beseitigt.

Die am 28. Februar 1933 erlassene „Verordnung des Reichspräsidenten zum Schutz von Volk und Staat“, die so genannte Reichstagsbrandverordnung, lieferte dann das Instrument zur Entmachtung der nicht nationalsozialistisch geführten Landesregierungen in den außerpreußischen Ländern. Neben der Suspendierung zahlreicher Grundrechte sah die Verordnung „zur Abwehr kommunistischer staatsgefährdender Gewaltakte“ nämlich in Art. 2 vor⁴⁰⁸:

„Werden in einem Lande die zur Wiederherstellung der öffentlichen Sicherheit und Ordnung nötigen Maßnahmen nicht getroffen, so kann die Reichsregierung insoweit die Befugnisse der obersten Landesbehörde vorübergehend wahrnehmen.“⁴⁰⁹

Da aber die Länder sehr darauf bedacht waren, dem Reich keinen Anlass zum Eingreifen zu geben, inszenierten sodann Organisationen der NSDAP auf regionaler und kommunaler Ebene Unruhen, woraufhin die nationalsozialistisch geführte Reichsregierung zur Wiederherstellung der von ihren Parteigängern gestörten „öffentlichen Sicherheit und Ordnung“ in den Ländern einschritt. Diese Doppelstrategie „von quasi-revolutionärem Terror ‚von unten‘ und pseudolegalem Eingreifen ‚von oben‘“ führte dazu, dass nach den Wahlen vom 5. März 1933 binnen weniger Tage in allen Ländern Reichskommissare mit polizeilichen Befugnissen eingesetzt wurden und die Bildung nationalsozialistischer Landesregierungen erzwangen.⁴¹⁰

Aus nationalsozialistischer Sicht ergab sich aus diesem Vorgehen allerdings das Dilemma, dass entgegen der programmatisch geforderten Stärkung der Zentralgewalt „als Folge der nationalsozialistischen Machtergreifung in den außerpreußischen Ländern machtbewußte Führer der Partei als Staatspräsidenten, Ministerpräsidenten und Minister ans Ruder gekommen waren, die der Selbständigkeit der Länder und der Institution der Länderregierungen unter der Decke der parteipolitischen Gleichschaltung neues Gewicht verliehen.“⁴¹¹

Aber auch noch das „Vorläufige Gesetz zur Gleichschaltung der Länder mit dem Reich“ vom 31. März 1933 stärkte die nunmehr sämtlich nationalsozialistisch geführten Landesregierungen, indem ihnen in Analogie zum Ermächtigungsgesetz auf Reichsebene das Recht zugesprochen wurde, ohne Beteiligung der Parlamente Gesetze zu er-

408 RGBI I 1933: 83.

409 Ebd.: 83.

410 Rebentisch 1985: 746.

411 Broszat 1995: 142.

lassen.⁴¹² Außerdem sah das Gesetz vor, die entmachteten Länderparlamente entsprechend der im jeweiligen Land bei der Reichstagswahl vom 5. März 1933 ermittelten Verteilung der abgegebenen Stimmen auf die Parteien umzubilden, wobei die der KPD zustehenden Sitze schlicht nicht zugeteilt werden sollten.

Erst das am 7. April 1933 erlassene „Zweite Gesetz zur Gleichschaltung der Länder mit dem Reich“, das so genannte erste Reichsstatthaltergesetz, ging dann über die parteipolitische Gleichschaltung der Landesregierungen und Landtage hinaus. Es verfügte, dass in allen Ländern – außer in Preußen, wo Hitler als Reichskanzler dieses Amt selbst übernahm – auf Vorschlag des Reichskanzlers Reichsstatthalter zu ernennen seien, deren Aufgabe darin bestehe, „für die Beobachtung der vom Reichskanzler aufgestellten Richtlinien der Politik zu sorgen.“⁴¹³ Diesen Reichsstatthaltern – die ihr Amt nur in einem Fall, nämlich in Bayern, nicht in Personalunion mit dem des Gauleiters ausübten – wurden dabei in erheblichem Umfang landeshoheitliche Funktionen übertragen. So waren sie unter anderem befugt, den „Vorsitzenden der Landesregierung“ zu ernennen und zu entlassen, den Landtag aufzulösen, die Landesgesetze auszufertigen und zu verkünden, sowie in Sitzungen der Landesregierungen den Vorsitz zu übernehmen. Das auf Drängen Hitlers hin in kürzester Zeit erarbeitete Gesetz richtete sich dabei nicht etwa gegen „nicht-nationalsozialistische Kräfte in den Länderregierungen“, die es ja praktisch nicht mehr gab, sondern sollte, so Broszat, „nicht zuletzt den Gefahren einer partikularen Machtbildung entgegenwirken, die seiner Führung in Regierung und Partei durch die Machtergreifung von Partei- und SA-Führern in den Ländern drohen konnte.“⁴¹⁴ Zu diesem Zweck wurde mit den Reichsstatthaltern eine zweite, mit den Landesregierungen konkurrierende föderale Machtinstanz geschaffen, deren Unterstellung unter das Reich im „Zweiten Gesetz zur Gleichschaltung der Länder mit dem Reich“ im Grunde offen blieb beziehungsweise sich darin erschöpfte, dass der Reichspräsident sie auf Vorschlag des Reichskanzlers ernannte und absetzen konnte.

Grundlegend verändert wurde das Verhältnis von Reich und Ländern dann mit dem „Gesetz über den Neuaufbau des Reichs“, das am 2. Februar 1934 verkündet wurde, aus propagandistischen Gründen aber rückwirkend zum 30. Januar 1934, also zum so genannten „ersten Jahrestag der nationalsozialistischen Revolution“, in Kraft trat.⁴¹⁵ Dieses ausgesprochen knapp formulierte Gesetz beseitigte die Länder als souveräne politische

412 RGBI I 1933: 153.

413 RGBI I 1933: 173. Dabei wurden die kleineren Ländern nicht je einem Reichsstatthalter, sondern jeweils mehrere von ihnen demselben Reichsstatthalter unterstellt, vgl. Rebutisch 1985: 746.

414 Broszat 1995: 144.

415 RGBI I 1934: 75.

Gebilde, indem es in Art. 1 die Länderparlamente schlicht aufhob und in Art. 2 die Hoheitsrechte der Länder dem Reich übertrug, sowie die Landesregierungen der Reichsregierung unterstellte.⁴¹⁶ Das Reich zog damit nicht nur sämtliche Gesetzgebungsbefugnisse der Länder an sich, sondern im Prinzip auch alle Verwaltungskompetenzen. Allerdings wurde bereits mit der ersten Durchführungsverordnung vom 2. Februar 1934 den Landesbehörden „[d]ie Wahrnehmung ihrer Hoheitsrechte [...] zur Ausübung im Auftrage und im Namen des Reichs insoweit übertragen, als das Reich nicht allgemein oder im Einzelfalle von diesen Rechten Gebrauch macht.“⁴¹⁷

Für den Bereich der Gesetzgebung regelte die erste Durchführungsverordnung dementsprechend in § 3:

- „(1) Landesgesetze bedürfen der Zustimmung des zuständigen Reichsministers.
 (2) Der zuständige Reichsminister kann für seinen Geschäftsbereich anordnen, daß ihm Rechtsverordnungen vor Erlaß vorgelegt werden.“⁴¹⁸

Das durch das Gesetz und die Durchführungsverordnung etablierte staatsrechtliche Verhältnis von „Reichsverwaltung und Landesverwaltung“ schilderte Franz Albrecht Medicus, selbst Ministerialrat im Reichsministerium des Innern, wie folgt:

„Für die Verwaltung bedeutet dies, daß der Gegensatz zwischen Reichsverwaltung und Landesverwaltung aufgehört hat, daß es im Deutschen Reich nur noch eine einzige Verwaltungshoheit, nämlich die des Reichs, gibt, und daß die Landesbehörden ihre Verwaltungsbefugnisse nicht mehr kraft eigenen Rechts der Länder ausüben. Die Wahrnehmung der von den Ländern auf das Reich übergegangenen Hoheitsrechte ist durch die Erste Durchführungsverordnung über den Neuaufbau des Reichs vom 2. 2. 1934 (RGBl. I S. 81) den Landesbehörden – unter Vorbehalt – ‚zur Ausübung im Auftrage und im Namen des Reichs übertragen worden‘; der Vorbehalt besteht vor allem darin, daß das Reich diese Übertragung sowohl allgemein als auch für einen einzelnen Verwaltungszweig jederzeit zurücknehmen kann; das Reich wäre auch in der Lage, ohne die Übertragung für einen ganzen Verwaltungszweig rückgängig zu machen, im Einzelfall von dem ihm zustehenden Hoheitsrecht Gebrauch zu machen; es könnte ferner im Einzelfall eine Entscheidung an sich ziehen, eine Landesbehörde mit bestimmter Weisung versehen oder durch ein Reichsorgan unmittelbar tätig werden.“⁴¹⁹

Die im Neuaufbaugesetz verfügte Unterstellung der Landesregierungen unter die Reichsregierung wurde in der Durchführungsverordnung dahingehend ausgelegt, dass „[d]ie obersten Landesbehörden [...] im Rahmen ihres Aufgabenbereichs den Anord-

416 Dieses Neuaufbaugesetz war das erste, das nach Erlass des Ermächtigungsgesetzes nicht als Regierungsgesetz erging, sondern von dem – im November 1933 unfrei gewählten – Reichstag beschlossen wurde.

417 RGBl I 1934: 81.

418 Ebd.: 81. Uwe Bachnick wies zu Recht darauf hin, dass es sich bei den auch in dieser Verordnung noch als „Landesgesetzen“ bezeichneten Gesetzen nun „genau genommen [...] um in ihrem Geltungsbereich beschränkte Reichsgesetze“ handelte. (Bachnick 1995: 55.)

419 Medicus 1936: 4.

nungen der zuständigen Reichsminister Folge zu leisten“ haben.⁴²⁰ Damit wurden die Länderministerien dem zuständigen Ressort auf Reichsebene direkt unterstellt.

Da mit der Entmachtung der Landesregierungen auch der Reichsrat seine Funktion verloren hatte, wurde er am 14. Februar 1934 mit dem „Gesetz über die Aufhebung des Reichsrats“ kurzerhand abgeschafft.⁴²¹

Insofern mit dem Neuaufbaugesetz das Ziel angestrebt wurde, einen rein zentralistischen Staatsaufbau zu etablieren, durfte es sich allerdings gerade nicht auf die Unterstellung der Landesregierungen unter die Reichsregierung beschränken. Vielmehr regelte es in Art. 3, dass auch die Reichsstatthalter dem Reich unterstanden, und zwar der Dienstaufsicht des Reichsinnenministers. Diese Bestimmung löste bei den Reichsstatthaltern heftige Proteste aus, da sie sich lediglich Hitler persönlich unterstellt wissen wollten. Da Hitler – in für ihn typischer Weise – in dem daraufhin einsetzenden Konflikt zwischen dem Reichsinnenminister Frick und den Reichsstatthaltern keine eindeutige Position bezog, hing es in der Folgezeit von jedem Reichsstatthalter selbst ab, inwieweit er „sich als staatliches Aufsichtsorgan der Reichsgewalt oder vielmehr als bevollmächtigter und mithin in seinem Bereich absoluter Statthalter Hitlers fühlte.“⁴²² Genau darin gründete die „Spannung zwischen Staatszentrismus und Partikulargewalt“, die auch durch das zweite Reichsstatthaltergesetz vom 30. Januar 1935 nicht aufgelöst wurde und bis zum Ende der nationalsozialistischen Herrschaft fortbestand.⁴²³

Der gedrängte Überblick über die Entwicklung des Verhältnisses zwischen Reich und Ländern von Januar 1933 bis April 1934 zeigt auf, dass sich in dieser kurzen Phase der Machtergreifung und ersten Konsolidierung des Regimes drei Phasen unterscheiden lassen. In der ersten Phase wurde die politische Gleichschaltung der Länder erzwungen, wobei die nationalsozialistisch geführten Landesregierungen durch die Befugnis, ohne Beteiligung des jeweiligen Landtags Gesetze zu erlassen, einen erheblichen Machtzuwachs erfuhren. In der zweiten Phase wurde mit den Reichsstatthaltern eine neben die Landesregierungen gestellte und mit ihnen konkurrierende föderale Instanz etabliert, die

420 RGBI I 1934: 81.

421 Ebd.: 89.

422 Broszat 1995: 150. Ein zeitgenössisches Zitat schilderte Hitlers Position wie folgt: „Der Herr Reichskanzler ist gleichfalls der Meinung, daß es im allgemeinen nicht möglich ist, Meinungsverschiedenheiten zwischen einem Reichsfachminister und einem Reichsstatthalter über die Recht- oder Zweckmäßigkeit eines Landesgesetzes seiner Entscheidung zu unterbreiten. Eine Ausnahme muß jedoch nach Auffassung des Herrn Reichskanzlers für die Fälle gelten, in denen es sich um Fragen von besonderer politischer Bedeutung handelt. Eine derartige Regelung entspricht nach der Auffassung des Reichskanzlers seiner Führerstellung.“ (Zit. nach ebd.: 153.)

423 Rebutisch 1985: 747.

dem Reichskanzler Hitler und nur ihm verpflichtet war. In der dritten Phase schließlich, also nach Verabschiedung des Neuaufbaugesetzes und seiner ersten Durchführungsverordnung, übten die Landesregierungen ihre ehemaligen Hoheitsrechte nur noch im Auftrag des Reiches aus, das auch in Einzelfällen die Entscheidung an sich ziehen konnte. Während damit die Landesregierungen im Prinzip vollständig entmachtet waren, gelang es dem Reichsinnenministerium jedoch nicht, mit dem Gesetz eine klare Unterstellung der Reichsstatthalter unter die Zentralgewalt herbeizuführen.

3.1.2 Die schulpolitischen Reichskompetenzen im Einzelnen

In der frühesten der identifizierten Phasen veränderte sich das Kompetenzgefüge zwischen Reich und Ländern staatsrechtlich zunächst nicht. Und doch setzte bereits im März 1933 eine Entgrenzung der schulpolitischen Reichskompetenzen ein:

Gesetzgebung

Am 24. März 1933 wurde das „Gesetz zur Behebung der Not von Volk und Reich“, das so genannte Ermächtigungsgesetz, verabschiedet.⁴²⁴ Es beseitigte unter dem mühsam gewährten Schein der Legalität das grundlegende rechtsstaatliche Prinzip der Nichtidentität von Legislative und Exekutive und zerstörte zugleich die letzten demokratischen Fundamente der Weimarer Republik, indem es die Verabschiedung von Regierungsgesetzen ermöglichte. Nach Art. 2 des Gesetzes durften die Regierungsgesetze überdies gegen die Verfassung verstoßen, „soweit sie nicht die Einrichtung des Reichstags und des Reichsrats als solche“ betrafen und die Rechte des Reichspräsidenten wahrten.⁴²⁵ Demnach war auch die Reichsschulgesetzgebung als Regierungskompetenz weder weiter an die staatsorganisatorischen noch an die materiellen Bestimmungen der Weimarer Reichsverfassung gebunden. Sie konnte daher alle Gegenstände reichsrechtlich regeln, die zu regeln die Reichsregierung für notwendig erachtete, und zwar bis ins Detail. Die Beschränkung auf Grundsätze, die die weitere Ausgestaltung den Ländern zu überlassen hatten, bestand nicht länger. Darüber hinaus war die Regierungsgesetzgebung an keine der grundrechtlichen Bestimmungen aus dem Abschnitt über Bildung und Schule mehr gebunden, und auch den Sperrartikel hätte sie jederzeit aufheben können.

Mit dem Neuaufbaugesetz änderte sich dann die schulpolitische Zuständigkeitsverteilung zwischen Reich und Ländern grundlegend. Fortan waren die Länderministerien dem zuständigen Reichsministerium unterstellt, die Kultusministerien bis zur Gründung des Reichserziehungsministeriums also dem Reichsministerium des Innern.⁴²⁶ Während bis dahin im Prinzip noch die konkurrierende Gesetzgebung galt, war das Reich fortan auch in schulpolitischen Fragen de jure der alleinige und uneingeschränkte Gesetzgeber. Mit der ersten Durchführungsverordnung wurde diesbezüglich das als pragmatische Übergangsregelung angelegte Verfahren etabliert, dass alle Gesetzentwürfe und auf

424 Das Gesetz und seine Geschichte sind dokumentiert in Morsey 1992.

425 RGBI I 1933: 141.

426 Die Frage, was denn jeweils das zuständige Reichsressort war, produzierte eine Reihe von Zuordnungsproblemen. Davon zeugte etwa, dass sich das Reichsministerium des Innern zu der Pressenotiz veranlasst sah, dass das Berufs- und Fachschulwesen im Zuge des Neuaufbaugesetzes nicht etwa auf das Reichswirtschaftsministerium übergegangen sei, vgl. BA R 1501 Nr. 5444: 59.

Wunsch auch die Verordnungen der Kultusministerien dem Reichsminister vorzulegen seien und seiner Zustimmung bedurften.

Kontrolle des Landesrechts und Reichsaufsicht

Die Einsetzung von Reichsstatthaltern markierte einen auch schulpolitisch relevanten Einschnitt in das in der Weimarer Reichsverfassung niedergelegte staatsrechtliche Verhältnis zwischen Reich und Ländern. Da die Frage, wem sie eigentlich unterstanden, im „Zweiten Gesetz zur Gleichschaltung der Länder mit dem Reich“ nicht ausdrücklich geregelt war, sie aber auf Vorschlag des Reichskanzlers ein- und auch jederzeit wieder abgesetzt werden konnten, war mit ihnen in gewisser Weise ein neues Instrumentarium der Reichsaufsicht etabliert, das treffender als „Reichskanzleraufsicht“ bezeichnet werden könnte. Bis zum Erlass des Neuaufbaugesetzes unterlag die Gesetzgebungs- und Verwaltungstätigkeit der Länder so im Prinzip zwei verschiedenen Kontrollverfahren und -instanzen:

Zum einen waren weiterhin die in den Art. 13 und 15 niedergelegten Bestimmungen der Weimarer Reichsverfassung in Kraft, die den Reichsministern und dem Reichskabinett den Weg der gerichtlichen Überprüfung der Gesetzgebung und Verwaltungstätigkeit der Länder eröffneten. Die zuständigen Gerichte, also der Staatsgerichtshof und das Reichsgericht, hätten diese weiterhin auf ihre Übereinstimmung mit der Reichsverfassung und der Reichsgesetzgebung hin zu beurteilen gehabt. In der Praxis hätte dieses Verfahren politische Verwerfungen nach sich gezogen: Seit dem Ermächtigungsgesetz mussten Reichsgesetze nicht mehr verfassungskonform sein. Insofern konnte der Fall eintreten, dass ein Landesgesetz zwar mit der Reichsverfassung, nicht aber mit der Reichsgesetzgebung vereinbar war. Oder es war mit der Reichsgesetzgebung vereinbar, verstieß aber – ohne dass die Länder dazu ermächtigt worden wären – gegen die Reichsverfassung. Weder an dem einen noch an dem anderen Urteil konnte der nationalsozialistischen Führung politisch gelegen sein. Dies gilt umso mehr, als sich nach vollzogener parteipolitischer Gleichschaltung der Länder möglicher Weise ein nationalsozialistischer Reichsinnenminister und ein nationalsozialistischer Kultusminister als gegnerische Parteien vor ein staatliches Gericht begeben hätten müssen. Eine solche Verhandlung dürfte aus der Sicht Fricks wenig erstrebenswert gewesen sein und hätte auch kaum die – im Fall der Reichsaufsicht erforderliche – Zustimmung im Reichskabinett gefunden. So sind dann auch für die Zeit nach Januar 1933 keine Entscheidungen des Reichsgerichts oder des Staatsgerichtshofs in schulpolitischen Angelegenheiten eingeholt worden.

Zum anderen wurde fortan die Tätigkeit der Landesregierungen von den an den jeweiligen Regierungssitzen der Länder ansässigen Reichsstatthaltern kontrolliert, also zusätzlich einer gewissermaßen dezentrierten Reichsaufsicht unterworfen. Die Reichsstatthalter hatten die Gesetzgebung und Verwaltungstätigkeit der Länder an der Übereinstimmung mit den „vom Reichskanzler aufgestellten Richtlinien der Politik“ zu messen. Von diesen „Richtlinien“ abweichende Aktivitäten der Landesregierungen waren – auch und gerade, wenn das Gesetz dies nicht ausdrücklich bestimmte – Hitler zur Entscheidung vorzulegen. Diese Befugnis der Reichsstatthalter erstreckte sich dabei auch auf die Schulpolitik der Länder.

Mit dem Neuaufbaugesetz wurden diejenigen Instrumente, die für den Fall einer von den reichsrechtlichen Bestimmungen abweichenden Politik der Länder in der Weimarer Reichsverfassung vorgesehen waren, also die Kontrolle der Landesgesetzgebung nach Art. 13 und die Reichsaufsicht nach Art. 15, hinfällig. Die Anrufung von Gerichten erübrigte sich, da das zuständige Reichsministerium gegenüber den Länderministerien schlicht weisungsbefugt war. Dabei konkurrierte es allerdings fortan mit den in den Ländern eingesetzten Reichsstatthaltern, denen ebenfalls weit reichende Befugnisse gegenüber den Landesregierungen eingeräumt worden waren und deren Unterstellung unter die Dienstaufsicht des Reichsministeriums des Innern nicht vollständig durchgeführt wurde.

Reichseigene Verwaltung

Mit dem Neuaufbaugesetz zog das Reich gleichzeitig auch die gesamte Verwaltungskompetenz an sich. Damit gingen auf das Reichsministerium des Innern auf dem Gebiet der Schulpolitik sämtliche exekutiven Befugnisse und damit auch der gesamte Unterbau der Kultusministerien der Länder über. Fortan gab es – staatsrechtlich betrachtet – nur noch reichseigene Verwaltung.

3.2 Die Abteilung für Bildung und Schule als schulpolitisch zuständige Instanz der Reichsverwaltung

3.2.1 Die Kompetenzen der Abteilung

Die Kompetenzen der Abteilung veränderten sich den schulpolitischen Reichskompetenzen entsprechend.

Gesetzgebung

Mit dem Ermächtigungsgesetz wurde neben den in der Verfassung vorgesehenen Wegen ein Verfahren der Reichsgesetzgebung etabliert, aus dem sowohl der Reichstag als auch der Reichsrat ausgeschaltet waren. Das heißt, dass etwa auch schulpolitische Reichsgesetzentwürfe nur noch in einem einzigen Gremium Zustimmung finden mussten: im Reichskabinetts. Da zudem nicht der Reichspräsident, sondern der Reichskanzler selbst die so zustande gekommenen Gesetze auszufertigen und zu verkünden hatte, stand der Inkraftsetzung eines Gesetzes nichts mehr im Wege, sobald es dem zuständigen Reichsminister gelang, im Kabinetts ein positives Votum herbeizuführen.

Dabei ist zu beachten, dass sich die Arbeitsweise des Reichskabinetts unter Hitler als Reichskanzler schon bald tief greifend änderte.⁴²⁷ So trat schon zu einem Zeitpunkt, als die Nationalsozialisten unter den im Kabinetts vertretenen Ministern noch deutlich in der Minderheit waren, die kollegiale Beschlussfassung mehr und mehr in den Hintergrund.⁴²⁸ Unter Umgehung strittiger Fragen beziehungsweise indem er diese außerhalb der Kabinettsitzungen mit den zuständigen Ministern beriet oder ihnen zur Klärung überließ, gewann Hitler in den tendenziell entformalisierten Entscheidungsprozessen dieses Gremiums eine dominante Stellung. Im Übrigen wurde bereits im Juli 1933 per Änderung der Geschäftsordnung der Reichsregierung das Umlaufverfahren eingeführt. Die Zustimmung zu Gesetzentwürfen wurde seitdem per Umlauf durch die Reichsministerien und nicht mehr im Rahmen ihrer kollegialen Beratung und Beschlussfassung in Kabinettsitzungen eingeholt. Diese Praxis führte noch im Jahr 1933 zu einer erheblichen Abnahme der Frequenz der Zusammenkünfte des Reichskabinetts, die dann im Verlauf der folgenden Jahre bis zur letzten Sitzung des Reichskabinetts am 5. Februar

427 Die bis heute prägnanteste Analyse dazu lieferte Gruchmann 1973.

428 In der – mit Blick auf die Veröffentlichung überarbeiteten – Kaiserhof-Fassung seines Tagebuchs notierte Goebbels unter dem Datum des 22. April 1933: „Im Kabinetts ist die Autorität des Führers nun ganz durchgesetzt. Abgestimmt wird nicht mehr. Der Führer entscheidet.“ (Goebbels 1987 Bd. 2: 410.) In der Originalfassung hielt Goebbels am 23. April 1933 lediglich fest: „Kabinetts: alle wieder zusammen. Hitler hat sich auch dort ganz durchgesetzt.“ (Goebbels 2006: 173.)

1938 kontinuierlich sank. Wie Dieter Rebentisch zeigen konnte, bewirkte dieser Regierungsstil sowohl „eine größere Selbständigkeit der Fachminister in ihrem Geschäftsbereich“ als auch „eine verstärkte Isolierung“.⁴²⁹

Da die von der Reichsregierung auf der Grundlage des Ermächtigungsgesetzes beschlossenen Reichsgesetze zudem gegen die nur noch formal geltende Weimarer Reichsverfassung verstoßen durften, waren alle etwaigen demokratischen, föderalen und verfassungsrechtlichen „Hemmnisse“ der Reichsschulgesetzgebung – der Reichstag, der Reichsrat, die Reichsverfassung – bereits mit diesem Gesetz hinfällig geworden.

Für die Abteilung für Bildung und Schule – wie für alle Reichsministerien und ihre Arbeitsgliederungen – bedeutete die Gesetzgebungspraxis nach dem Ermächtigungsgesetz eine erhebliche Ausweitung ihres Handlungsspielraums. Ohne die Positionen im Reichstag und Reichsrat berücksichtigen und ohne die Auflage, verfassungskonforme Regelungen entwickeln zu müssen, konnte sich die Abteilung bei der Erarbeitung von Gesetzentwürfen ausschließlich an der Auffassung des Ministers orientieren. Dieser wiederum hatte – nur – die Erfolgsaussichten der geplanten Gesetze im Kabinett im Blick zu behalten.

Mit dem Neuaufbaugesetz wandelten sich die Kompetenzen der Abteilung dann noch einmal von Grund auf. Da die konkurrierende Gesetzgebung zugunsten der alleinigen Gesetzgebungsbefugnis des Reichs beseitigt wurde, oblag der Abteilung nun die Vorbereitung von Gesetzentwürfen für den alleinigen und uneingeschränkten Gesetzgeber. Zudem unterstanden die Kultusministerien der Länder nun dem Reichsinnenministerium, das damit an die Spitze der Behördenhierarchie rückte. Nach den Bestimmungen der ersten Durchführungsverordnung zum Neuaufbaugesetz war es demnach Aufgabe der Abteilung, die Gesetzentwürfe und gegebenenfalls auch die Verordnungen der Kultusministerien der Länder zu prüfen.

Kontrolle des Landesrechts und Reichsaufsicht

Aus den bereits erläuterten Gründen wurde die Abteilung von der Aufgabe entlastet, die Rechtssetzung- und Verwaltungstätigkeit der Länder zu beobachten, um gegebenenfalls gerichtlich gegen sie vorzugehen.

Reichseigene Verwaltung

Während das Reich bis zum Erlass des Neuaufbaugesetzes nur wenige, klar umrissene Verwaltungsaufgaben zu versehen hatte, stand die Abteilung für Bildung und Schule ab

429 Rebentisch 1989: 37.

dem 30. Januar 1934 an der Spitze der gesamten deutschen Kultusbürokratie. Die Kultusministerien der Länder waren zu nachgeordneten Behörden des Reichsministeriums des Innern geworden, die in einigen Ländern wiederum selbst Mittel- und Unterbehörden besaßen. Somit lag die Schulverwaltung insgesamt in der Verantwortung des Reichs. Faktisch – so regelte es die erste Durchführungsverordnung – versahen die Landesbehörden weiterhin die anfallenden Verwaltungsaufgaben. Aber das Reich konnte jederzeit jede Angelegenheit an sich ziehen. In ihrer Eigenschaft als Verwaltungsspitze oblag es nun der Abteilung für Bildung und Schule, die Verwaltung der Länder zu beobachten und gegebenenfalls steuernd einzugreifen.

3.2.2 Die Aufgaben und Geschäftsverteilung

Makrostruktur des Ministeriums und Aufgaben der Abteilung

Zum Zeitpunkt der nationalsozialistischen Regierungsübernahme im Reich bestand noch die im Jahr 1924 etablierte Gliederung des Reichsministeriums des Innern in drei Abteilungen, auf die sich die Aufgaben des Ministeriums nun wie folgt verteilten:

1. Abteilung für Politik, polizeiliche Angelegenheiten, Verfassung, Verwaltung und Beamtentum
2. Abteilung für Volksgesundheit, Wohlfahrtspflege und Deutschtum
3. Abteilung für Wissenschaft, Bildung und Schule⁴³⁰

Nach den Angaben des Taschenkalenders für Verwaltungsbeamte für 1934 gliederte sich das Gesamtministerium auch gegen Ende des Jahres 1933 noch in drei Abteilungen, die mittlerweile allerdings durch eine Zentralstelle und ein Hauptbüro ergänzt worden waren.⁴³¹ Während die beiden ersten Abteilungen ihre Bezeichnungen beibehielten, firmierte die dritte Abteilung nun als Abteilung für Wissenschaft, Unterricht, körperliche Erziehung und Kirche.⁴³² Die neue Namensgebung weist in einem Punkt auf eine bedeutende Umverteilung der Aufgaben innerhalb des Ministeriums im Verlauf des Jahres 1933 hin.⁴³³ Während die körperliche Erziehung auch zuvor schon zu den Aufgaben der Abteilung zählte, aufgrund ihrer eher untergeordneten Bedeutung aber nicht in der Firma der Abteilung geführt wurde, und der Begriff ‚Unterricht‘ das seit der Einrichtung der Abteilung zu ihrer Kennzeichnung verwendete Begriffspaar ‚Bildung und Schule‘ ersetzte, stellte die Übernahme der Zuständigkeit für die Kirchenpolitik eine erhebliche Ausweitung und zugleich eine Abrundung des Aufgabengebiets der Abteilung dar. In den Jahren zuvor hatte die Bearbeitung von Kirchenangelegenheiten stets bei der ersten Abteilung des Ministeriums gelegen.⁴³⁴ Angesichts des immensen Stellenwerts, den die Kirchenpolitik und speziell der Abschluss des Reichskonkordats mit dem Vatikan in der Frühphase der nationalsozialistischen Herrschaft einnahmen, da Hitler

430 Vgl. Taschenkalender 1933: 4.

431 Vgl. Taschenkalender 1934: 5. Redaktionsschluss für diese Ausgabe war der 16. Dezember 1933. Neben den Abteilungen waren zu diesem Zeitpunkt beim Innenministerium angesiedelt: Sachverständiger für Rassenforschung (Dr. Gercke), Sport und Leibesübungen (von Tschammer und Osten, Reichssportführer), Vorsitzender der deutschen Studentenschaft (Dr.-Ing. Städel), vgl. ebd.: 5.

432 Vgl. ebd.: 5.

433 Vermutlich erfolgte die Verlagerung der Kirchenangelegenheiten mit der Berufung Rudolf Buttmanns im Mai 1933, spätestens aber mit seiner Einschaltung in die Konkordatsverhandlungen im Juli des Jahres, vgl. Kapitel 3.2.3 sowie 3.4.

434 Mit dieser Verlegung der Zuständigkeit für kirchenpolitische Angelegenheiten folgte die Entwicklung des Ressorts den Vorschlägen des Gutachtens des Reichssparkommissars von 1932, vgl. dazu die Ausführungen in Kapitel 2.2.3.

sich davon – nicht zu Unrecht, wie sich zeigen sollte – eine innenpolitische Konsolidierung und außenpolitische Anerkennung versprach, kommt dieser Zuständigkeitsverschiebung innerhalb des Reichsinnenministeriums große Bedeutung zu.

Ebenfalls noch im Jahr 1933 erfolgte allerdings ein tief greifender Einschnitt in den Zuständigkeitsbereich der dritten Abteilung, der aus ihrer Umbenennung nicht ersichtlich war. So wurden im Zuge der Gründung des Reichsministeriums für Volksaufklärung und Propaganda am 13. März 1933 und entsprechend der „Verordnung über die Aufgaben des Reichsministeriums für Volksaufklärung und Propaganda“ vom 30. Juni 1933 folgende Angelegenheiten aus dem Geschäftsbereich des Reichsinnenministeriums dem neuen Ministerium Goebbels zugewiesen⁴³⁵:

„Allgemeine innerpolitische Aufklärung,
Hochschule für Politik,
Einführung und Begehung von nationalen Feiertagen und Staatsfeiern unter Beteiligung des Reichsministers des Innern,
Presse (mit dem Institut für Zeitungswissenschaft),
Rundfunk,
Nationalhymne,
Deutsche Bücherei in Leipzig,
Kunst (jedoch ohne Kunsthistorisches Institut in Florenz, Urheberrechtsschutz für Werke der Literatur und Kunst, Verzeichnis der national wertvollen Kunstwerke, Deutsch-österreichisches Übereinkommen über Kunstausfuhr, Schutz der Kunstwerke und Denkmäler, Schutz und Pflege der Landschaft und der Naturdenkmäler, Naturschutzparke, Erhaltung von Bauwerken von besonderer geschichtlicher Bedeutung, Erhaltung der Nationaldenkmäler, Verband Deutscher Vereine für Volkskunde, Reichsehrenmal),
Musikpflege, einschließlich des Philharmonischen Orchesters,
Theaterangelegenheiten,
Lichtspielwesen,
Bekämpfung von Schund und Schmutz.“⁴³⁶

435 Die Errichtung des Reichsministeriums für Volksaufklärung und Propaganda erfolgte am 13. März 1933 durch folgenden Erlass:

„Für Zwecke der Aufklärung und Propaganda unter der Bevölkerung über die Politik der Reichsregierung und den nationalen Wiederaufbau des deutschen Vaterlandes wird ein Reichsministerium für Volksaufklärung und Propaganda errichtet.

Der Leiter dieser Behörde führt die Bezeichnung ‚Reichsminister für Volksaufklärung und Propaganda‘.

Die einzelnen Aufgaben des Reichsministeriums für Volksaufklärung und Propaganda bestimmt der Reichskanzler. Er bestimmt auch im Einvernehmen mit den beteiligten Reichsministern die Aufgaben, die aus deren Geschäftsbereich auf das neue Ministerium übergehen, und zwar auch dann, wenn hierdurch der Geschäftsbereich der betroffenen Ministerien in den Grundzügen berührt wird.“ (RGBl I 1933: 104.)

Vgl. zur Gründungsgeschichte insgesamt Mühlenfeld 2006.

436 RGBl I 1933: 449. Auch das Auswärtige Amt, das Reichswirtschaftsministerium und das Reichsministerium für Ernährung und Landwirtschaft sowie das Reichspost- und das Reichsverkehrsministerium waren in ihren Zuständigkeitsbereichen betroffen, verloren aber weniger Kompetenzen als des Innenressort..

Dass die Aufgaben des Reichspropagandaministeriums erst dreieinhalb Monate nach seiner Einrichtung definiert werden konnten, deutet auf die Entschiedenheit hin, mit der die betroffenen Ressorts ihre Zuständigkeiten gegen eine Überleitung auf das neue Ministerium verteidigten. Namentlich das Reichsministerium des Innern und das Auswärtige Amt waren bemüht, ihre Kompetenzen weitgehend zu halten. So wies Frick zwei Tage nach der Gründung des Propagandaministeriums seine Abteilungsleiter an, sich bis zum nächsten Tag dazu zu äußern,

„welche Geschäftsgebiete Ihrer Abteilung möglicherweise für eine Abgabe an das Propagandaministerium in Frage kommen (Presse, Rundfunk, Film). Dabei bitte ich grundsätzlich davon auszugehen, daß Gesetzgebung, Zensur, Kontingentierung usw. nach Möglichkeit bei uns verbleiben müssen.“⁴³⁷

Auch Göring und Rust wollten möglichst wenige Kompetenzen an das Ministerium Goebbels abtreten.

Goebbels Tagebücher geben über die Kompetenzkonflikte zwischen dem 13. März und dem 30. Juni 1933 beredt Auskunft. Am 7. April 1933 notierte er noch als Ergebnis einer Besprechung mit Hitler:

„Ich bekomme Kulturabtlg. des R.I.M.“⁴³⁸

Ein ähnlicher Eintrag datierte noch vom 20. April 1933, dann aber schrieb Goebbels am 28. April 1933⁴³⁹:

„Bei Hitler. Aussprache mit ihm und Frick über Kulturabtlg. des I.M. Ich schneide dabei schlecht ab. Bekomme nur die Kunst. Frick behält Schule. Dazu Gesetzgebung. Wird schon noch geändert.“⁴⁴⁰

Und tatsächlich konnte er am nächsten Tag festhalten:

„Mit Frick ausgemacht, daß ich Gesetzgebung behalte. Mit Neurath, daß ich auch Auslandspropaganda bekomme. Damit rundet sich der Kreis.“⁴⁴¹

Die Auseinandersetzung mit dem Auswärtigen Amt um die Auslandspropaganda konnte Goebbels – so sein Tagebuch – am 11. Mai 1933 für sich entscheiden.⁴⁴² Die nächsten Wochen waren dann von Auseinandersetzungen mit Göring und Rust geprägt.

437 BA R 1501 Nr. 5303: 13.

438 Goebbels 2006: 164.

439 Vgl. ebd.: 172.

440 Ebd.: 176.

441 Ebd.: 176.

442 Vgl. ebd.: 184.

Somit blieb der Umfang der auf das Reichsministerium für Volksaufklärung und Propaganda übergeleiteten Zuständigkeiten des Reichsinnenministeriums hinter Goebbels' Erwartungen zurück, die gesamte Kulturabteilung und damit auch die schulpolitischen Zuständigkeiten übernehmen zu können. Dennoch hatte die dritte Abteilung eine Vielzahl von Zuständigkeiten, insbesondere auf dem Gebiet der Kunst, eingebüßt. Ihr wurden daraufhin durch interne Umverteilung die Angelegenheiten des Sports sowie die Deutschtumsangelegenheiten übertragen.⁴⁴³

Innere Struktur der Abteilung

Über die Entwicklung der inneren Struktur der Abteilung bis zu ihrer Auflösung geben zwei überlieferte Geschäftsverteilungspläne vom 20. Oktober 1933 und vom 20. Februar 1934 Auskunft.⁴⁴⁴ Schon deren Struktur lässt auf den ersten Blick zwei gravierende Unterschiede zu den Geschäftsverteilungsplänen der Weimarer Zeit erkennen. Zum einen waren die Geschäftsverteilungspläne unter nationalsozialistischer Leitung des Hauses nicht mehr nach der Systematik der in der Abteilung anfallenden Aufgaben, sondern nach Referenten gegliedert. So wurden jeweils hinter dem Namen des Beamten die von ihm bearbeiteten Sachgebiete aufgeführt, wodurch vermutlich das personalistische Führungsverständnis betont werden sollte. Zum anderen waren beide Pläne auffallend kurz. Die erhebliche Ausdifferenzierung der Aufgaben, die sich im Verlauf der Weimarer Republik herausgebildet hatte, war damit in nur kurzer Zeit weitestgehend zurückgenommen worden.

Nach dem Geschäftsverteilungsplan vom Oktober 1933 gliederte sich die Abteilung zu diesem Zeitpunkt in insgesamt neun Referate, von denen die drei letzten zu einer „Untergruppe Sport und Leibesübungen“ unter der ehrenamtlichen Leitung des Reichssportführers von Tschammer und Osten zusammengefasst waren.⁴⁴⁵ In den ersten sechs Referaten wurden den jeweils zuständigen Referenten folgende Aufgabengebiete zugewiesen: Im ersten Referat waren im Wesentlichen Aufgaben aus dem Bereich der Forschungsförderung, sowie einige der Reste der beim Innenministerium verbliebenen Kunstangelegenheiten verankert. Auch im zweiten Referat, das vorrangig Hochschulangelegenheiten bearbeitete, zählte etwa noch der „Urheberrechtsschutz für Werke der

443 Vgl. Medicus 1939: 74. Aus dem weiter unten skizzierten Geschäftsverteilungsplan vom Oktober 1933 geht allerdings hervor, dass die Übertragung der Deutschtumsangelegenheiten zu diesem Zeitpunkt noch nicht vollzogen war.

444 Beide befinden sich in der Akte BA R 2301 Nr. 37558: 78-79, 88-89. (Die Blattzählung richtet sich nach der Paginierung der darin aufgegangenen Akte Nr. 2174.) Vgl. die Dokumente Nr. 5 und 6 im Anhang.

445 Vgl. BA R 2301 Nr. 37558: 78-79. (Paginierung nach der darin aufgegangenen Akte Nr. 2174.) Vgl. Dokument Nr. 5 im Anhang.

Literatur und Kunst“ zu den aufgeführten Aufgaben. Das dritte Referat war den Schulangelegenheiten vorbehalten. Referat vier bearbeitete dann die Aufgaben der Jugendwohlfahrt. Im fünften Referat waren die aus der ersten Abteilung in die dritte Abteilung überführten Angelegenheiten beider Kirchen verankert. Und das sechste Referat schließlich galt „Frauenfragen“ – ein völliges Novum unter den Aufgaben der Abteilung, wobei aus dem Geschäftsverteilungsplan nicht hervorgeht, was darunter eigentlich verstanden wurde.

Eine detaillierte Analyse des Zuschnitts der im Schulreferat zu diesem Zeitpunkt bearbeiteten Aufgaben ist nicht möglich, da sich die Aufgabenbeschreibung in folgender, nicht weiter spezifizierter Auflistung erschöpfte:

„Allgemeine Schulangelegenheiten, Volksschulen, Höhere Schulen, Privatschulen, Deutsches Schulwesen im Ausland, Auslandsschulen, Sprache und Schrift“.⁴⁴⁶

Lediglich im Vergleich mit den im Geschäftsverteilungsplan vom Mai 1930 aufgeführten Aufgabenkomplexen lassen sich grob einige Verschiebungen feststellen. Zum einen waren die Hochschulangelegenheiten aus dem Schulreferat ausgegliedert worden. Vermutlich war die Errichtung eines eigenen hochschulpolitischen Referats allerdings bereits im Jahr 1930 vollzogen worden.⁴⁴⁷ Zum anderen fanden ganze Aufgabenblöcke hier keine Erwähnung mehr. Anstelle der 1930 verwendeten Überschrift „Mittlere und höhere Schulen“ war in dem Geschäftsverteilungsplan von 1933 nur noch von „Höheren Schulen“ die Rede. Auch das Berufs- und Fachschulwesen sowie das Lehrerverwesen blieben ungenannt.

Der Geschäftsverteilungsplan vom Februar 1934 wies gegenüber dem vom Oktober 1933 nochmals einige Veränderungen auf.⁴⁴⁸ So existierten zu diesem Zeitpunkt zwei kirchenpolitische Referate, und zwar jeweils eines für die katholische und die evangelische Kirche. Dabei wurden die Angelegenheiten der evangelischen Kirche nun im Referat sechs behandelt, das zuvor die – ersatzlos gestrichenen – „Frauenfragen“ bearbeitet hatte. Die drei vormals in einer Untergruppe zusammengefassten Referate, die mit den Stichworten „Leibesübungen“, „Wehrwissenschaft“ und „Ärztliche Angelegenheiten auf dem Gebiete des Sports und der Leibesübungen“ charakterisiert waren, wurden aus der Untergruppe herausgelöst und schlicht in die Abfolge der Referate eingereiht. Außer-

446 BA R 2301 Nr. 37558: 78. (Paginierung nach der darin aufgegangenen Akte Nr. 2174.)

447 Diese Verschiebung hatte sich vermutlich noch im Jahr 1930, also kurz nach dem letzten vorliegenden Geschäftsverteilungsplan vor der nationalsozialistischen Machtergreifung ergeben. Ein Indiz dafür ist die Umbenennung der Abteilung in „Abteilung für Wissenschaft, Bildung und Schule“.

448 Vgl. BA R 2301 Nr. 37558: 88-89. (Die Blattzählung richtet sich nach der Paginierung der darin aufgegangenen Akte Nr. 2174.) Vgl. Dokument Nr. 6 im Anhang.

dem waren drei weitere Referate hinzugekommen, in denen Aufgabengebiete bearbeitet wurden, die der Abteilung im Rahmen der internen Umverteilung zugewiesen worden waren, nämlich „Allgemeine Fürsorge und Wohlfahrtspflege“, „Deutschtum“ und „Osthilfe“.

3.2.3 Die Leiter und das Personal

Das Personal im Überblick

In den fünfzehn Monaten zwischen dem 30. Januar 1933 und dem 1. Mai 1934 wurde die höhere Beamtenschaft der Abteilung nahezu vollständig ausgetauscht. Dabei sank der Personalstand aufgrund von Versetzungen und Entlassungen zunächst erheblich ab, bevor er mittels interner Umbesetzungen wieder angehoben werden konnte.

Die Rekonstruktion der einzelnen Personalbewegungen ergibt die folgende Chronologie: Nach dem Stand des Taschenkalenders für Verwaltungsbeamte für das Jahr 1933, für den am 2. Dezember 1932 Redaktionsschluss war, waren knapp zwei Monate vor der nationalsozialistischen Regierungsübernahme in der dritten Abteilung neben ihrem Leiter Ministerialdirektor Pellengahr noch die Ministerialräte von Zahn, Bäumer, Niessen, Donnevert, von Keudell und Seeger beschäftigt.⁴⁴⁹

Als erster verließ Seeger, der zuvor fast sämtliche Titel der Sachgebiete „Lichtspiel- und Lehrfilmwesen“, „Reichslichtspielgesetz“ und „Bekämpfung von Schund und Schmutz in Literatur und Kunst“ bearbeitet hatte, die Abteilung.⁴⁵⁰ Er wechselte bereits am 1. April 1933, also noch vor der Klärung der Kompetenzabgrenzung zwischen den Ministerien, in das neue Reichsministerium für Volksaufklärung und Propaganda.⁴⁵¹ Dort war er bis zu seinem Tod im Jahr 1937 als Leiter der Filmabteilung tätig.⁴⁵²

Genau drei Wochen später, am 21. April 1933, kam dann erstmals das am 7. April 1933 von der Reichsregierung verabschiedete „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ in den Reihen des Personals der dritten Abteilung zur Anwendung. Im Gegensatz zur propagandistischen Bezeichnung des Gesetzes, das die Abwendung vom „politischen Beamtentum“ und die Rückkehr zum „Fachbeamtentum“ suggerierte, diente es dazu, Beamte jüdischer Religionszugehörigkeit und politische Gegner des Nationalsozialismus – in erster Linie Angehörige der Linksparteien, aber auch solche des Zentrums – aus den Behörden zu entfernen.⁴⁵³ Als erste traf es Bäumer, die bereits am

449 Vgl. Taschenkalender 1933: 4-5.

450 Vgl. BA R 2301 Nr. 37558: 57. (Die Blattzählung folgt der Paginierung der darin aufgegangenen Akte Nr. 2174.)

451 Vgl. Das deutsche Führerlexikon 1934: 450.

452 Unter dem Datum des 19. August 1937 notierte Goebbels in sein Tagebuch: „Ministerialrat Seeger plötzlich gestorben. Das tut mir sehr leid. Er war einer meiner treuesten Mitarbeiter; untadelig, anständig, zuverlässig. Ich werde ihn sehr vermissen.“ (Goebbels 1987 Bd. 3: 239-240.)

453 Zur Beamtenpolitik grundlegend Mommsen 1966, sowie die Arbeiten Jane Caplans, etwa Caplan 1977. Einen Überblick lieferte auch Hattenhauer 1980 und die Auswirkungen des Berufsbeamtengesetzes in verschiedenen Behörden schilderte Grotkopp 1992. Zu den Auswirkungen des Gesetzes im Bereich des Schulwesens sind bisher einige Regionalstudien unternommen worden, etwa dieje-

27. Februar 1933 bis auf weiteres beurlaubt worden war.⁴⁵⁴ Mit Blick auf die Flut von Protestbriefen, die daraufhin im Ministerium eingingen, schrieb sie am 7. März 1933 an ihre Vertraute Dorothee von Velsen:

„Aber ich wünsche gar nicht, daß die Sache revidiert wird, rühre selbst keinen Finger, denn ich kann ja schließlich nicht in die Weltgeschichte als Organ von Herrn Frick eingehen.“⁴⁵⁵

Offenbar dennoch tief getroffen von dem „Zweifel an ihrer nationalen Zuverlässigkeit“ und dem Vorwurf, „ihr Amt zu Parteizwecken mißbraucht zu haben“, betonte sie gegenüber der politischen Dimension ihrer Entlassung, dass sie sich gegen sie als Frau gerichtet habe.⁴⁵⁶ „Genugtuung“ verschaffte ihr dabei, dass ihre Sachkenntnis und ihr Arbeitspensum durch die Einstellung eines einzigen Mannes nicht zu kompensieren war:

„Daß sich die ganzen Entlassungen in unserer Reihe der höheren Beamtinnen gegen die Frauen als solche richten, ist mir gestern bei uns im Ministerium noch einmal bestätigt worden. Frick hat gegenüber den Ambitionen anderer Frauen in bezug auf meinen Posten mit schöner Offenheit gesagt: ‚Was haben die Damen in den Ministerien verloren?‘ Dabei müssen sie zu meiner Genugtuung für meine Arbeit zwei Männer einberufen, weil keiner alle die Gebiete beherrscht, und dann, weil sie auch keiner arbeitsmäßig bewältigt.“⁴⁵⁷

nige über die höheren Schulen im Bereich des Provinzialschulkollegiums Koblenz. (Bittner 1987.) Auch wenn in diesem Fall regionale Studien oder solche zu einzelnen Schulen in der Tat aufschlussreicher erscheinen als hoch aggregierte, absolute Zahlen, sei an dieser Stelle auf einen interessanten Quellenfund verwiesen, der Erkenntnisse über den Gesamtumfang aller Anwendungen des Gesetzes im Bildungswesen verspricht. In den Akten des Reichserziehungsministeriums fanden sich unter der Signatur BA R 4901 Nr. 312 zwei auf Millimeterpapier angefertigte Übersichten. Die eine Tabelle trägt den Titel „Die Durchführung des Berufsbeamtengesetzes im Geschäftsbereich des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung“, die andere ist überschrieben mit „Die Gründe für die Anwendung des BBG in prozentualen Anteilen“ und wie folgt gegliedert: „I. Zentral- und Länderverwaltungen, II. Amt für Wissenschaft, III. Amt für Erziehung, IV. Amt für Volksbildung, V. Amt für Körperliche Erziehung“. (Ebd.: 372, 373.) Beide Aufstellungen sind allerdings stark interpretationsbedürftig.

454 Vgl. BA R 1501 Nr. 8257. Zum Datum der Beurlaubung vgl. Schaser 2000: 284. Zur Berechnung ihrer Pensionsbezüge schrieb Bäumer selbst: „Sie haben es so knapp wie möglich gemacht, frühere Lehrtätigkeit im öffentlichen Schuldienst nicht gerechnet.“ (Bäumer 1956: 53.) Vgl. dazu Schaser 2000: 285, Fn. 12.

455 Zit. nach ebd.: 285.

456 Ebd.: 285.

457 Zit. nach Bach 1989: 88. Tatsächlich sah sich der Reichsminister des Innern am 5. Oktober 1933 zur Herausgabe des folgenden Erlasses veranlasst: „Es wird darauf hingewiesen, daß sich verschiedene Stellen bei ihrem Vorgehen offenbar von der Anschauung leiten lassen, im nationalsozialistischen Staate seien weibliche Beamte und Angestellte grundsätzlich aus dem öffentlichen Dienst zu entfernen. [...] Ich muß nachdrücklich darauf hinweisen, daß die Gesetzeslage zu einem derartigen allgemeinen Vorgehen gegen weibliche Beamte und Lehrer keine Handhabe bietet.“ (Zit. nach Grotkopp 1992: 122.)

Gut eine Woche nach Bäumers Entlassung, am 29. April 1933, wurde dann der Abteilungsleiter, Ministerialdirektor Pellengahr, unter Berufung auf den Paragraphen 25 des Reichsbeamtenengesetzes in den Wartestand versetzt.⁴⁵⁸

Am 24. Juni 1933 schließlich erfolgte in Anwendung des fünften Paragraphen des Berufsbeamtenengesetzes die Versetzung von Zahns an das Reichsarchiv nach Leipzig.⁴⁵⁹

Damit war der Stab von Ministerialräten, der dem neuen Abteilungsleiter zur Verfügung stand, auf Niessen, Donnevert und von Keudell zusammenschmolzen.⁴⁶⁰ Sowohl Niessen als auch Donnevert blieben bis zur Auflösung der Abteilung im Amt. Sie betreuten die beiden wissenschaftspolitischen Sachgebiete. Mit der Gründung des Reichserziehungsministeriums wurde Niessen dem Ministerium Rust überwiesen, in dem er allerdings nur für kurze Zeit beschäftigt sein sollte. Er wurde im Zuge der Säuberungswelle nach dem angeblichen Putsch der SA um Ernst Röhm verhaftet, wobei er nach der Darstellung Rusts, der sich auf Auskünfte der Geheimen Staatspolizei stützte, „so schwer belastet“ sei, „daß eine Rückkehr in seine alte Dienststelle nicht tragbar erscheint.“⁴⁶¹ Donnevert ist im Personalbestand des Reichserziehungsministeriums nicht nachweisbar.⁴⁶²

Von Keudell hingegen hatte die Abteilung noch vor Oktober des Jahres 1933 verlassen.⁴⁶³ Er war wie zuvor schon Seeger in das Ministerium für Volksaufklärung und Propaganda gewechselt.⁴⁶⁴

Im Geschäftsverteilungsplan vom Oktober 1933 konnten dann erstmals zwei Neuzugänge von Ministerialräten verzeichnet werden: Dr. Walter Conrad und Dr. Friedrich Bartels. Bartels war allerdings zugleich in der zweiten Abteilung des Ministeriums be-

458 Vgl. BA R 1501 Nr. 8257. Aus einem Brief, den Bäumer nach Pfingsten 1934 schrieb, geht hervor, dass Pellengahr sich auch zu diesem Zeitpunkt noch im Wartestand befand und „auf Wiederverwendung angewiesen“ war, vgl. Bäumer 1956: 70.

459 Vgl. BA R 1501 Nr. 8257.

460 Diesen Personalstand dokumentierte die Publikation „Die neuen Männer“, ohne unter den Ministerialräten „neue Männer“ vorweisen zu können, vgl. Die neuen Männer 1933: 12.

461 GStA Rep. 90, Nr. 883: 30. Nach einer Schilderung Bäumers war Niessen sieben Wochen lang inhaftiert. (Vgl. Bäumer 1956: 72.) In ihrer biographischen Studie über Bäumer erwähnte Bach zudem, dass Niessen nur auf eine von Bäumer veranlasste Intervention Ernst Ferdinand Sauerbruchs hin einer sofortigen Erschießung entgangen sein. (Vgl. Bach 1989: 326.) Anschließend war er als Landgerichtsdirektor in Berlin tätig, bevor er 1940 zum stellvertretenden Generalkommando in Berlin eingezogen wurde und sich an die Front meldete, wo er am 31. Juli 1943 beim Baden an einem Herzschlag starb. (Vgl. Schaser 2000: 298, Fn. 80.)

462 Er blieb nach der Auflösung der Abteilung als Leiter der Reichstauschsstelle im Amt, die den Austausch amtlicher Drucksachen mit dem Ausland regelte. (Vgl. Degeners 1935: 315.) Schon in den Jahren vor 1933 wurde Donnevert wiederholt als Leiter dieser Stelle ausgewiesen, vgl. Handbuch 1931: 183, Handbuch 1929: 173.

463 Vgl. BA R 2301 Nr. 37558: 78-79. (Die Blattzählung richtet sich nach der Paginierung der darin aufgegangenen Akte Nr. 2174.)

464 Er war zunächst als Referent in der Abteilung für Theater, Musik und Kunst beschäftigt und später dann Leiter der Abteilung für Musik und bildende Kunst, vgl. Taschenkalender 1934: 33; Taschenkalender 1935: 40.

beschäftigt.⁴⁶⁵ Bis zum Februar des folgenden Jahres kamen dann noch die Ministerialräte Scholz, Ruppert und Bourwieg hinzu.⁴⁶⁶ Bis auf Bartels, der erst 1933 ins Ministerium eintrat, waren jedoch alle der Abteilung neu zugewiesenen Ministerialräte bereits seit vielen Jahren in anderen Abteilungen des Ministeriums beschäftigt und lediglich aufgrund der internen Umverteilung von Aufgaben in die dritte Abteilung gelangt.⁴⁶⁷ Keiner von ihnen übernahm eines der im engeren Sinne kulturpolitischen Referate der Abteilung.

So bewirkte die Durchführung des Berufsbeamtengesetzes insbesondere eine Schwächung des schulpolitischen Potentials der Abteilung, während die Abteilung insgesamt nicht überproportional betroffen war. Nach den Zahlen von Grotkopp wurde das Gesetz im Reichsministerium des Innern auf insgesamt 19 Beamte, das sind 0,88% der Beamtenschaft, angewendet.⁴⁶⁸ Nachweislich vier dieser 19 gehörten der dritten Abteilung an, nämlich neben Bäumer und von Zahn noch Oberregierungsrat Becker und Regierungsrat Völger.⁴⁶⁹ Berücksichtigt man die im Vergleich zu den anderen beiden Abteilungen geringere Gesamtzahl von Personal, lag die dritte Abteilung demnach insgesamt innerhalb des Ministeriums im Durchschnitt.

Wie auch in anderen Behörden ergibt erst die Differenzierung nach Dienstgraden ein genaueres Bild. So wurden, wie oben bereits im Einzelnen geschildert, von den insgesamt sechs Ministerialräten der Abteilung zwei aufgrund des Beamtengesetzes aus dem Amt entfernt. Hinzu kam die Versetzung des Abteilungsleiters Pellengahr in den Wartestand, die als Beispiel dafür gelten kann, dass „politisch motivierte Amtsenthebungen nach dem April 1933 nicht ausschließlich in Anwendung der Vorschriften des BBG erfolgten.“⁴⁷⁰

Abgesehen von Niessen, dessen Tätigkeit nach dem Januar 1933 vorwiegend im hochschulpolitischen Bereich lag, wurden demnach alle Beamten aus der Abteilung entfernt, die jemals für den Bereich der Schulpolitik verantwortlich gezeichnet hatten. Die so

465 Vgl. Taschenkalender 1934: 5. Dieser Aufzählung zufolge war nicht nur der Mediziner Bartels, sondern auch sein Fachkollege Dr. Gütt teilweise in der dritten Abteilung tätig, der sich allerdings in den hier ausgewerteten Geschäftsverteilungsplänen nicht nachweisen lässt.

466 Vgl. BA R 2301 Nr. 37558: 88-89. (Die Blattzählung richtet sich nach der Paginierung der darin aufgeführten Akte Nr. 2174.)

467 Scholz, Ruppert und Bourwieg wurden bereits im Handbuch für das Jahr 1922 unter den Beschäftigten des Ministeriums aufgeführt, Conrad lässt sich dann seit 1923 nachweisen, vgl. Handbuch 1922: 107; Handbuch 1923: 22.

468 Grotkopp 1992: 283.

469 Zu Becker und Völger vgl. Taschenkalender 1933: 4-5. Es kann nicht sicher ausgeschlossen werden, dass noch mehr der vom Gesetz Betroffenen zuvor der dritten Abteilung angehörten, da in die Berechnung auch Dienstränge eingegangen sind, die in den hier ausgewerteten Personalübersichten fehlen.

470 Grotkopp 1992: 126.

entstandenen Verluste konnten in den Monaten bis zum Mai 1934 nicht durch die Verpflichtung nationalsozialistischer Beamter ausgeglichen werden.⁴⁷¹

Der Leiter der Abteilung

Nach der am 29. April 1933 erfolgten Entlassung Pellengahrs wurde die Stelle des Abteilungsleiters noch zum 1. Mai mit Rudolf Buttman neu besetzt.⁴⁷² Nach Auffassung Petersons war Buttman einer der insgesamt nur wenigen nationalsozialistischen Parteigänger, die neu ins Reichsinnenministerium eintraten.⁴⁷³

Rudolf Buttman wurde im Jahr 1885 geboren.⁴⁷⁴ Im Anschluss an sein Studium an den Universitäten Berlin, München und Freiburg im Breisgau war er seit 1908 zunächst für zwei Jahre an der Staatsbibliothek und danach an der Landesbibliothek in München beschäftigt. Nach seiner Kriegsteilnahme gehörte Buttman 1919 zu den Begründern der DNVP in Südbayern. Am 27. Februar 1925 war er dann an der Neugründung der NSDAP beteiligt.⁴⁷⁵ In den darauf folgenden Jahren war er „Fraktionsführer“ der NSDAP im bayrischen Landtag, dem er zeitweilig als Präsident vorstand.⁴⁷⁶ In der Partei bekleidete er neben anderen Ämtern auch dasjenige des Leiters der Hauptabteilung Volksbildung. Buttman gab außerdem verschiedene Zeitungen heraus, so bis 1933 das „Mitteilungsblatt der Nationalsozialisten in den Parlamenten und gemeindlichen Vertretungskörpern“, und trat selbst mit literarischen und politischen Publikationen hervor.

471 Rebentisch hat darauf hingewiesen, dass die personelle Struktur etwa in der Vermessungsabteilung und der Kommunalabteilung lange kaum Veränderungen unterlag, während in anderen Abteilungen „die Ämterpatronage schneller Eingang“ fand. (Rebentisch 1985: 741.) Für die dritte Abteilung und speziell für die schulpolitischen Zuständigkeiten gilt, dass man sich der exponiert demokratischen Beamten schnell entledigte, ohne sie unmittelbar durch ausgewiesene nationalsozialistische Beamte ersetzen zu können.

472 Vgl. Horkenbach 1935: 928.

473 Peterson schrieb: „The great bulk of the old personnel remained in office throughout the NS period, although practically none was NS. Among the few NS brought in was the Bavarian, Dr. Buttman, as department head of church affairs.“ (Peterson 1969: 84.)

474 Zur Biographie vgl. insgesamt Horkenbach 1935: 928, sowie Brechenmacher 2007: 153-157. Buttman's Nachlass liegt im Bayrischen Hauptstaatsarchiv in München. Die in ihm enthaltenen konkordatsrelevanten Dokumente wurden neuerdings erstmals ediert von Brechenmacher 2007: 163-280. Buttman's enger kirchenpolitischer Mitarbeiter Walter Conrad notierte in seinen Erinnerungen über seinen Vorgesetzten: „Er stand in parteipolitischer Hinsicht denkbar gefestigt da; gehörte er doch zu den ältesten Kampfgefährten Hitlers, hatte die Parteinummer vier und war in jeder Beziehung nicht nur für die Forderung nach Rechtswahrung, sondern auch für die Interessen kirchlicher Eigenständigkeit aufgeschlossen. Ich darf sagen, daß ich in meinem langen amtlichen Leben nicht gerade häufig einem Menschen mit einer derartigen Grundanständigkeit der Gesinnung begegnet bin.“ (Conrad 1957: 13.) Die Gleichung „Gründungsmitglied der NSDAP plus Engagement für Rechtswahrung plus Engagement für kirchliche Eigenständigkeit gleich grundanständige Gesinnung“ geht kaum auf. Allerdings scheint die Nicht-Beachtung der Konkordatsbestimmungen durch Staat und Partei Buttman in der Tat stark belastet zu haben. Conrad geht deshalb so weit, Buttman als tragische Figur zu schildern, vgl. ebd.: 76.

475 Vgl. Scholder 2000, Bd. 1: 139.

476 Horkenbach 1935: 928.

Bereits vor seinem Eintritt in das Reichsministerium des Innern hatte Buttmann sich insbesondere im Bereich der Kirchenpolitik profiliert. Viel Beachtung fand vor allem seine Rede vor dem bayrischen Landtag am 29. April 1931, in der er „seiner festen Überzeugung“ entsprechend versicherte, die NSDAP stehe auf dem Boden des Christentums.⁴⁷⁷ Indem diese Rede unter der Überschrift „Das ‚positive Christentum‘ der NSDAP“ am 1. Mai 1931 im „Völkischen Beobachter“ abgedruckt wurde, bekam sie nach den Worten Klaus Scholders „eine Art offiziellen Charakters für das ganze Reich“.⁴⁷⁸ Auch in der Abteilung lag der Arbeitsschwerpunkt Buttmanns spätestens seit dem 4. Juli 1933 im kirchenpolitischen Bereich. An diesem Tag nämlich zog Hitler ihn – zur Überraschung aller anderen Beteiligten – zur Beratung des bereits ausgearbeiteten Konkordatsentwurfs hinzu.⁴⁷⁹ Im Verlauf der überaus spannungsreichen Verhandlungen mit dem Vatikan nach der Ratifizierung des Konkordats, bei denen vor allem der Status katholischer Verbände heftig umkämpft war, wuchs Buttmann dann gar die Rolle „des deutschen Unterhändlers“ zu.⁴⁸⁰ Außerdem mit den nicht minder virulenten Fragen der Organisation der evangelischen Kirche befasst, stand seine Tätigkeit als Leiter der dritten Abteilung demnach vor allem im Zeichen der Kirchenpolitik:

„Seit Mai 1933 Ministerialdirektor im Reichsinnenministerium mit der Zuständigkeit für Kultur- und Kirchenfragen, verteidigte er in dieser Stellung im Rahmen der vorgegebenen Politik – am Ende freilich vergeblich – die Rechte der Kirchen auf Selbständigkeit und wurde 1933 und 1934 zur wichtigsten Adresse der evangelischen und katholischen Bischöfe in der Administration des Reiches.“⁴⁸¹

Nach der Auflösung der dritten Abteilung amtierte Buttmann noch für geraume Zeit als Leiter der sechsten Abteilung für Deutschtum, Leibesübungen und Kirche, bevor er sich am 17. Oktober 1935 aus der Reichspolitik zurückzog. Inzwischen waren die kirchenpolitischen Zuständigkeiten auf das Reichskirchenministerium übergegangen, das am 16. Juli 1935 als Reichsoberbehörde unter der Leitung des Reichsministers ohne

477 Scholder 2000 Bd. 1: 277.

478 Ebd.: 277.

479 Vgl. ebd.: 570-571. Zum Konkordat in bildungsgeschichtlicher Perspektive vgl. Kapitel 3.4.

480 Vgl. Scholder 2000 Bd. 1: 713. Unterstützt wurde Buttmann dabei von Ministerialrat Conrad, der als kirchenpolitischer Referent der Abteilung zunächst für beide Konfessionen zuständig war. Am 1. Februar 1934 entband der Minister Conrad dann jedoch von der Bearbeitung der Angelegenheiten der evangelischen Kirche, die zu diesem Zeitpunkt noch beim fünften Referat lag, vgl. BA R 1501 Nr. 5303: 62. Die Angelegenheiten der evangelischen Kirche wurden von diesem Zeitpunkt an von Ministerialrat Scholz bearbeitet, der auch das kurze Zeit später eingerichtete eigene Referat für die Angelegenheiten dieser Konfession übernahm. Conrad war von 1919 bis 1930 Mitglied der DVP, trat niemals in die NSDAP ein und machte nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs politische Karriere in der Berliner FDP, vgl. Sanger 1949: 319.

481 Scholder 2000 Bd. 1: 277-278.

Geschäftsbereich Hans Kerrl entstanden war.⁴⁸² Diese kirchenpolitische Entmachtung des Reichsministeriums des Innern dürfte Buttmann bewogen haben, dem Ressort den Rücken zu kehren.⁴⁸³

Die Vakanz im Schulreferat

Keiner von den neu eingetretenen Ministerialräten übernahm eines der kulturpolitischen Referate, die nach der Einrichtung des Ministeriums für Volksaufklärung und Propaganda bei der Abteilung verblieben waren. Diese lagen entweder weiterhin in der Hand der schon vor 1933 zuständigen Ministerialräte Niessen und Donnevert oder blieben – wie das Schulreferat – schlicht vakant. Sowohl der Geschäftsverteilungsplan vom Oktober 1933 als auch der vom Februar 1934 weist die Leitung des Schulreferats als „zur Zeit unbesetzt“ aus. Demnach war das Schulreferat vermutlich seit Oktober 1933 durchgehend unbesetzt, möglicherweise sogar schon seit den im April des Jahres vorgenommenen Entlassungen verwaist. Es verfügte lediglich über einen Korreferenten: Dr. Georg Usadel.

Geboren 1900, hatte Usadel nach seiner Teilnahme am Ersten Weltkrieg an der Universität Königsberg die Fächer Deutsch, Geschichte und Religion studiert.⁴⁸⁴ 1923 promovierte er zum Dr. phil. und ein Jahr später legte er zudem das Erste Staatsexamen für das Lehramt ab. Seit 1924 Mitglied der NSDAP, fungierte er in den Jahren 1925 und 1926 als Hauptschriftleiter der völkischen Wochenzeitung „Tannenberg“. Zwischen 1926 und 1930 war er im Schuldienst tätig, wobei er 1927 das Zweite Staatsexamen absolvierte und 1929 Studienrat wurde. Nachdem er als Vertreter der nationalsozialistischen Partei in Insterburg Stadtrat geworden war, zog er 1930 als Abgeordneter in den Reichstag ein. Später dann SS-Standartenführer und Gebietsführer der Hitlerjugend Ostland, wurde Usadel 1933 zunächst ins Preußische Kultusministerium berufen. Zum

482 Vgl. zum Reichskirchenministerium insgesamt Kreutzer 2000. Die Entscheidung, eine Reichsoberbehörde für die kirchlichen Angelegenheiten einzurichten, stand nach Kreutzer im Zusammenhang der Auseinandersetzungen um die Ausgestaltung des Verhältnisses von nationalsozialistischem Staat und evangelischer Kirche. Hitler sei generell über den „legalistischen Führungsstil“ des Reichsministeriums des Innern, insbesondere aber über die konkreten Vorschläge des Reichsministeriums des Innern zum Verhältnis von Staat und Kirche „verärgert“ gewesen. (Ebb.: 72.) Da Hitler die kirchenpolitischen Kompetenzen jedoch genauso wenig beim Reichserziehungsministerium ansiedeln wollte, habe er sich zur Errichtung einer eigenen Behörde entschlossen.

483 Nach Peterson trat Buttmann in Enttäuschung über die Missachtung der Konkordatsbestimmungen seitens der nationalsozialistischen Politik von seinem Amt zurück: „He soon became disturbed at the lack of good faith shown by Hitler in the Concordat he had helped negotiate and returned to Munich in 1935 as a librarian.“ (Peterson 1969: 84.) Buttmanns spätere Position mit „librarian“ zu bezeichnen, ist im Übrigen eher eine Untertreibung. Nachdem er am 17. Oktober 1935 aus dem Innenministerium ausgeschieden war, wurde er Generaldirektor der Bayrischen Staatsbibliothek in München, vgl. Horkenbach 1935: in den unpaginierten Ergänzungen im Anschluss an das Inhaltsverzeichnis unter der Rubrik „Reichs- und Preußisches Ministerium des Innern“.

484 Zur Biographie vgl. insgesamt Das deutsche Führerlexikon 1934: 503-504, sowie Rohrer 2006: 609.

1. Juli 1933 erfolgte dann seine Berufung ins Reichsministerium des Innern, wo er noch am 1. Oktober 1933 zum Regierungsrat und am 30. Januar 1934 zum Oberregierungsrat befördert wurde.

In der Abteilung leitete Usadel zum einen das vierte Referat, in dem Angelegenheiten der Jugendverbände und Jugendwohlfahrt sowie der Erwachsenenbildung bearbeitet wurden. Zum anderen versah er das Korreferat in der Schulabteilung. Demnach war er in diejenigen Aufgabenbereiche eingerückt, die bis zu ihrer Beurlaubung im Februar 1933 von Bäumer verantwortet wurden. Die oben zitierte Einschätzung Bäumers, wonach für sie zwei Männer eingestellt werden müssten, ist daher zwar insofern zutreffend, als für beide von ihr vorgesehenen Aufgabenbereiche in den Geschäftsverteilungsplänen je ein Referatsleiter vorgesehen war. De facto konnte für ihre zwei Arbeitsgebiete jedoch lediglich Usadel verpflichtet werden. Damit war er der einzige neu eingestellte Beamte mit nationalsozialistischem Hintergrund, der sich in den Monaten bis zur Einrichtung des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung innerhalb der dritten Abteilung auf dem Gebiet der seit 1919 in ihr bearbeiteten kulturpolitischen Angelegenheiten des Reichs etablieren konnte.

Angesichts der Vakanz im Schulreferat stellt sich die Frage, von wem in diesem Zeitraum die nachweisbaren schulpolitischen Initiativen der Abteilung ausgingen. Zunächst liegt die Vermutung nahe, der neue Leiter der Abteilung habe sich der schulpolitischen Angelegenheiten angenommen. Dabei war Buttmann durch seine bedeutende Rolle in den Verhandlungen mit dem Vatikan einerseits mit elementaren Fragen des Schulwesens betraut, soweit sie im Konkordat geregelt waren und das Verhältnis von Schule und katholischer Kirche – dem Paritätsgebot folgend aber auch das von Schule und evangelischer Kirche – betrafen. Andererseits mussten vermutlich alle anderen Fragen des Schulwesens dem gegenüber in den Hintergrund treten.⁴⁸⁵

So spricht vieles dafür, dass der Minister selbst die schulpolitische Initiative ergriff. Frick verfügte schließlich über einige schulpolitische Erfahrung, da er zwischen dem 23. Januar 1930 und dem 1. April 1931 in Thüringen nicht nur das Innenressort, sondern auch das Volksbildungsministerium geleitet hatte.⁴⁸⁶ Er war somit der erste Reichsminister des Innern, der zuvor Kultusminister eines Reichslands gewesen war.

485 In einem Telefonat, das ich am 16. November 2007 mit Günther Buttmann, dem Sohn Rudolf Buttmanns, führte, betonte dieser, die Kirchenpolitik sei im Reichsministerium des Innern das Hauptarbeitsfeld seines Vaters gewesen, ja habe vielleicht seine ganze Arbeitskraft gebunden.

486 Vgl. dazu Neliba 1992: 57-62. Die Bedeutung Thüringens als „Experimentierfeld für die nationalsozialistische Machtergreifung“ betonte Neliba 1995.

3.2.4 Die Auflösung der Abteilung

Nachdem die Abteilung ihre Zuständigkeiten auf dem Gebiet der Kunst bereits zuvor weitgehend an das Ministerium Goebbels abtreten musste, verlor sie mit der Gründung des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung den Kernbereich der ihr 1919 übertragenen Aufgaben.⁴⁸⁷ Der Erlass über die Errichtung des Reichserziehungsministeriums erging am 1. Mai 1934 und hatte folgenden Wortlaut:

- „(1) Für das gesamte Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtswesen des Reichs sowie für die Aufgaben der Wissenschaft wird ein Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung errichtet.
- (2) Der Leiter dieser Behörde führt die Bezeichnung ‚Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung‘.
- (3) Die einzelnen Aufgaben des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung bestimmt der Reichskanzler. Er bestimmt auch die Aufgaben, die aus dem Geschäftsbereich der beteiligten Reichsministerien auf das neue Ministerium übergehen, und zwar auch dann, wenn hierdurch der Geschäftsbereich der betroffenen Ministerien in den Grundzügen berührt wird.“⁴⁸⁸

Die Gründung eines Reichserziehungsministeriums lag durchaus in der Logik der mit dem Neuaufbaugesetz etablierten staatlichen Ordnung. Wäre die Gründung unterblieben, wären dem Reichsinnenministerium dauerhaft nicht nur sämtliche Innenministerien der Länder, sondern auch deren Kultusministerien unterstellt gewesen. Und doch hielt Frick die Gründung des Ministeriums nicht für eine unvermeidliche Konsequenz des Neuaufbaugesetzes und gab die schul- und hochschulpolitischen Kompetenzen auch weder kampfflos noch ohne Gegenleistung her: Am 1. Mai 1934 wurde nicht nur das Reichserziehungsministerium gegründet und Rust als preußischer Kultusminister in Personalunion mit der Leitung dieses Ministeriums betraut. Vielmehr übernahm am selben Tag auch Frick in seiner Eigenschaft als Innenminister des Reichs zugleich die Leitung des preußischen Innenressorts, an dessen Spitze zuvor Hermann Göring gestanden hatte. Die Gründung des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung war demnach eine Bereinigung der Kompetenzen von Göring und Frick,

487 Zur Geschichte des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung liegt bislang nur ein Aufsatz vor. (Diere 1982) Abgesehen davon ist lediglich die Auflösung des Ministeriums genauer untersucht worden. (Geißler 2000: 9-14.) Die biographische Studie über den Minister Bernhard Rust lässt an vielen Punkten die nötige Distanz zu ihrem „Untersuchungsgegenstand“ vermissen und vermag – nicht nur deswegen – diese Forschungslücke auch nicht annähernd zu schließen. (Pedersen 1994) Angesichts dieser Forschungslage ist insbesondere die hervorragende Einleitung in das Findbuch zum Koblenzer Aktenbestand des Reichserziehungsministeriums von großem Erkenntniswert. (Brather 1960) Aber auch auf die zeitgenössische Darstellung muss unter diesen Umständen noch zurückgegriffen werden. (Rantzau 1939)

488 RGBl I 1934: 365.

die sich im Übrigen gegen Goebbels Absicht richtete, die kulturpolitischen Zuständigkeiten in seinem Haus zu konzentrieren.⁴⁸⁹

Unter diesen Umständen konnte rasch, nämlich bereits am 11. Mai 1934, der Erlass über die Aufgaben des Reichserziehungsministeriums ergehen. Hitler verfügte darin, dass aus dem Geschäftsbereich des Reichsinnenministeriums folgende Aufgaben dem neuen Ministerium Rust zu übertragen seien:

„Auf Grund des Erlasses des Reichspräsidenten vom 1. Mai 1934 (RGBl. I S. 365) bestimme ich, daß aus dem Geschäftsbereich des Reichsministeriums des Innern folgende Angelegenheiten auf das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung übergehen:

1. Wissenschaft:

Allgemeine Angelegenheiten der Wissenschaft, auch in ihren Beziehungen zum Ausland,
 Physikalisch-Technische Reichsanstalt,
 Chemisch-Technische Reichsanstalt,
 Reichsanstalt für Erdbebenforschung,
 Reichswichtige wissenschaftliche Anstalten des In- und Auslandes,
 Wissenschaftliches Büchereiwesen,
 Volkskunde,
 Archäologisches Institut.

2. Erziehung und Unterricht:

Hochschulangelegenheiten,
 Studentenhilfe, Reichsschaftsführer der Studierenden an den deutschen Hoch- und
 Fachschulen,
 Allgemeine Schulangelegenheiten,
 Volksschulen,

489 Ein Schreiben Görings an Hitler vom 17. März 1934 belegt den Zusammenhang zwischen den Vorgängen im Bereich der Innen- und Kultusressorts:

„Nachdem in Verfolgung der unter Ihrer Führung zu Beginn dieses Jahres neuerdings eingeleiteten Erwägungen über die Fortsetzung der Reichsreform, die zur Verabschiedung des Gesetzes über den Neuaufbau des Reichs vom 30. Januar 1934 geführt haben, ein neuer weitausgreifender Schritt zur Vollendung des Deutschen Einheitsreiches unternommen worden ist, halte ich mich wiederum für verpflichtet, die Maßnahmen des Reiches auf dem Gebiete der Reichsreform von Preußen aus in jeder Hinsicht zu unterstützen. Hierzu schlage ich Ihnen, Herr Reichskanzler, vor, bei Ernennung des Herrn Kultusministers Rust zum Reichsunterrichtsminister den Reichsminister des Innern, Herrn Dr. Frick, mit der Wahrnehmung der Geschäfte des Preußischen Ministers des Innern zu beauftragen. Die Übernahme der Geschäfte wird zweckmäßig zum 1. Mai erfolgen. [...]

Wenn ich mich mit diesem Vorschlage bereit erkläre, meinerseits die Leitung eines der wichtigsten preußischen Ressorts, die Sie mir, Herr Reichskanzler, seinerzeit übertragen haben, aus der Hand zu geben, so glaube ich, das im Hinblick auf das von mir angestrebte Ziel verantworten zu können. Hinzu tritt die Erwägung, daß die in der Preußischen Verwaltung des Innern belegenen (sic) besonderen Aufgaben, deren Lösung Sie bei Beginn der nationalsozialistischen Revolution mir übertragen hatten, inzwischen erfüllt sind. Schließlich fühle ich die Notwendigkeit, mich von den umfangreichen Arbeiten, die mit der Leitung der inneren Verwaltung Preußens fortlaufend verbunden sind, zu entlasten, um den großen Anforderungen gerecht werden zu können, die Sie, Herr Reichskanzler, auf anderen Gebieten, besonders bei der Reichsreform in Preußen, an mich stellen.

Nachdem sich Herr Reichsminister Dr. Frick damit einverstanden erklärt hat, neben der Leitung des Reichsministeriums des Innern auch diejenige des Preußischen Innenministeriums zu übernehmen, und da ich mich auch Ihrer Zustimmung, Herr Reichskanzler, zu meinem Vorschlage versichert halten darf, wäre ich für eine baldige zustimmende Entscheidung besonders dankbar.“ (GStA Rep. 90 Nr. 883: 11-13.)

Zu Auseinandersetzungen im Vorfeld der Gründung des Reichserziehungsministeriums vgl. Kapitel 3.6.

Höhere Schulen,
 Privatschulen,
 Berufs- und Fachschulen,
 Deutsches Schulwesen im Ausland,
 Auslandsschulen.

3. Jugendverbände

4. Erwachsenenbildung

Auf den bezeichneten Gebieten ist der Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung für alle Aufgaben einschließlich der Gesetzgebung federführend. Für die Beteiligung der übrigen Reichsminister gelten die allgemeinen Grundsätze.⁴⁹⁰

Während von der Gründung des Reichspropagandaministeriums mehrere andere Reichsministerien betroffen waren, stammten sämtliche dem Reichserziehungsministerium neu überwiesenen Aufgaben aus dem Innenressort, dessen Geschäftsbereich dadurch in der Tat „in den Grundzügen berührt“ wurde. Als dann im Zuge des Zusammenschlusses des Reichsministeriums des Innern mit dem Preußischen Innenministerium, der in einem Erlass vom 25. Oktober 1934 angeordnet wurde, die zukünftige Gliederung des Innenministeriums festgelegt wurde, existierte die kulturpolitische Abteilung nicht mehr.⁴⁹¹ Von den Zuständigkeiten, die sie zur Zeit der Weimarer Republik besessen hatte, waren der Abteilung keine verblieben und diejenigen Aufgaben, die ihr nach der nationalsozialistischen Regierungsübernahme übertragen worden waren, wurden nun in einer sechsten Abteilung für Deutschtum, Leibesübungen und Kirche zusammengefasst.⁴⁹²

Als es Hanns Kerrl dann im Jahr 1935 verstand, seine Beauftragung für kirchenpolitische Angelegenheiten in die Gründung eines entsprechenden Reichsministeriums münden zu lassen, waren schließlich sämtliche der während der Weimarer Jahre im Reichsinnenministerium ressortierenden kultur- und kirchenpolitischen Angelegenheiten in eigene Ministerien ausgelagert worden. Die sechste Abteilung war nun fortan für Deutschtum, Leibesübungen und Vermessungswesen zuständig.⁴⁹³

490 RGBI I 1934: 375.

491 Vgl. Medicus 1939: 70-71.

492 Vgl. ebd.: 70.

493 Vgl. Handbuch 1936: 118.

3.3 Gesetzgebung als Modus der Reichsschulpolitik

Trotz der Möglichkeit, selbst Gesetze zu erlassen, brachte die nationalsozialistisch geführte Reichsregierung bis zur Gründung des Reichserziehungsministeriums nur ein einziges schulpolitisches Reichsgesetz zu Stande.⁴⁹⁴

Überfüllungsgesetz

Nicht einmal drei Monate nach der Bildung des Kabinetts Hitler, am 25. April 1933, erging das „Gesetz gegen die Überfüllung der deutschen Schulen und Hochschulen“.⁴⁹⁵ Es schrieb vor, in allen Schulen, deren Besuch nicht zur Ableistung der Schulpflicht erforderlich war, die Zahl der Schüler und in allen Hochschulen die Zahl der Studenten so weit zu reduzieren, „daß die gründliche Ausbildung gesichert und dem Bedarf der Berufe genügt ist.“ Zur Umsetzung dieser allgemeinen Zielvorgabe wurden die Landesregierungen in § 2 angewiesen, jeweils zu Beginn des Schuljahrs für jede Schule und jede Fakultät Höchstzahlen für die Neuaufnahme von Schülern und Studenten festzusetzen. Um die Frequenz des Besuch der Institutionen höherer Bildung nicht erst nach mehreren Jahren, sondern sofort deutlich herabzusetzen, sei darüber hinaus – so die sehr vage Formulierung in § 3 – „[i]n denjenigen Schularten und Fakultäten, deren Besucherzahl in einem besonders starken Mißverhältnis zum Bedarf der Berufe steht“, im Verlauf des Schuljahres 1933 „die Zahl der bereits aufgenommenen Schüler und Studenten soweit herabzusetzen, wie es ohne übermäßige Härten zur Herstellung eines angemesseneren Verhältnisses geschehen kann.“ Abgesehen davon, dass schon der „Bedarf der Berufe“ kaum quantifizierbar gewesen sein dürfte, ließ der Paragraph offen, worin ein „besonders starkes Mißverhältnis“ bestehe und welche „Härten“ als „übermäßig“ einzuschätzen seien. Demnach war er eine stark unterbestimmte, mehr oder weniger beliebige Berechtigung, Schüler höherer Schulen und Studenten gewisser Fakultäten der Institution zu verweisen. § 4 enthielt dann die antisemitische Spitze des Gesetzes. Er verfügte, dass bei den Neuaufnahmen darauf zu achten sei, dass der Anteil der „nichtarischen“ Schüler und Studenten an den einzelnen Schulen und Hochschulen denjenigen der jüdischen Bevölkerung an der deutschen Gesamtbevölkerung nicht übersteige. In der noch am selben Tag ergehenden ersten Durchführungsverordnung zum Überfüllungsgesetz wurde die zur Bemessung heranzuziehende „Anteilszahl“ dann für das ganze Reich ein-

494 Auch wenn sie nicht in engerem Sinne der Schulpolitik zuzurechnen waren, entfalteten daneben vornehmlich die beamtenrechtlichen Maßnahmen, in erster Linie das Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums vom 7. April 1933, schulpolitische Wirkung, vgl. etwa Bittner 1987.

495 RGBl I 1933: 225. Dort auch die im Folgenden wiedergegebenen Bestimmungen des Gesetzes.

heitlich auf 1,5% festgesetzt.⁴⁹⁶ Das geschah in kalkulierter Missachtung des Umstands, dass sich die jüdische Bevölkerung nicht gleichmäßig über das gesamte Reichsgebiet verteilte, sondern in einigen Großstädten einen prozentual sehr viel höheren Bevölkerungsanteil stellte. Hinsichtlich der Entlassung bereits aufgenommener Schüler und immatrikulierter Studenten jüdischen Bekenntnisses regelte § 4 Abs. 2 des Gesetzes weiter, es sei „ein angemessenes Verhältnis zwischen der Gesamtheit der Besucher und der Zahl der Nichtarier herzustellen.“ Dabei könne eine – über der „Anteilszahl“ liegende – „Verhältniszahl“ zugrunde gelegt werden. Sie wurde in der ersten Durchführungsverordnung auf 5% beziffert.⁴⁹⁷ Von diesen antisemitischen Bestimmungen wurden sodann in § 4 Abs. 3 des Gesetzes zwei Personengruppen innerhalb der jüdischen Bevölkerung ausgenommen. Zum einen sollten sie auf jüdische Staatsbürger, deren Väter auf deutscher Seite am Ersten Weltkrieg teilgenommen hatten, keine Anwendung finden. Bernd Zymek hat in seiner Interpretation des Gesetzestexts mit Recht darauf hingewiesen, dass mit dieser – analog zu einer Bestimmung des Berufsbeamtengesetzes gebauten Formulierung – alle übrigen Deutschen jüdischen Glaubens „pauschal der nationalen Illoyalität bezichtigt“ wurden.⁴⁹⁸ Zum anderen sollten auch „Abkömmlinge aus Ehen, die vor dem Inkrafttreten dieses Gesetzes geschlossen sind“, von den Bestimmungen ausgenommen bleiben, „wenn ein Elternteil oder zwei Großeltern arischer Abkunft sind.“ Bei dieser Bestimmung handelte es sich wohl um den ersten, in einem Gesetzestext auffindbaren Hinweis auf die zwei Jahre später in den Nürnberger Gesetzen vorgenommene biologistisch-rassistische Definition von „Halbjuden“. Einerseits bewirkten diese Ausnahmebestimmungen – zusammen mit der Einschränkung, dass die Verpflichtungen aus Staatsverträgen unberührt blieben, wonach etwa die in Deutschland ansässigen ausländischen jüdischen Familien nicht betroffen waren – dass sehr viele

496 RGBl I 1933: 226.

497 Auch wenn die Formulierung in § 4, Abs. 1 anderes besagt, kann sich die „Anteilszahl“ im Gegensatz zu der „Verhältniszahl“ nur auf die Neuaufnahmen beziehen. Diese Interpretation wird auch durch die erste Durchführungsverordnung gestützt, in der von der „Anteilszahl (§ 4 Abs. 1) für die Neuaufnahmen“ die Rede ist. Haupt jedoch ging in der von ihm verfassten amtlichen Erläuterung von einer anderen Auslegung aus, als er schrieb: „Da die Anteilzahl von 1,5 v.H. lediglich eine Höchstgrenze darstellt, da ferner der Anteil der studierenden Nichtarier gegenwärtig diese Anteilziffer bei weitem übersteigt, besteht somit einstweilen eine Möglichkeit, Nichtarier zum Studium zuzulassen, nicht. Diese Möglichkeit beginnt erst dann, wenn der Anteil der studierenden Nichtarier infolge des Unterbleibens von Neuzulassungen unter die Anteilziffer zu sinken beginnt. Neuaufnahmen sind sodann in dem Umfange möglich, indem (sic) die Differenz zwischen der Anteilziffer und der darunter liegenden tatsächlichen Zahl der studierenden Nichtarier zulässt.“ (Haupt 1933: 16.) Zumindest bezogen auf die Studenten ignorierte Haupt damit schlicht die eingeführte „Verhältniszahl“. Er hielt diese Auslegung für die einzig mögliche, da ansonsten ja, so Haupt, die „Beseitigung der Überfüllung der Hochschulen mit Nichtariern auf unbestimmte Zeit hinausgeschoben und der Zweck des Gesetzes, das den Charakter einer sofort wirksamen Maßnahme haben soll, außer acht gelassen“ werde. (Ebd.: 16.)

498 Zymek 1995: 209.

jüdische Kinder und Jugendliche vor der Anwendung des Gesetzes geschützt waren.⁴⁹⁹ Andererseits zeigten sie die Infamie des Rassenantisemitismus, der in Bezug auf die jüdische Bevölkerung sowohl zwischen „national zuverlässigen“ und „national unzuverlässigen“, als auch zwischen „ganzen“ und „halben“ „Nicht-Ariern“ unterschied.

Das Gesetz verband demnach die Restriktion der höheren Bildungsabschlüsse mit der Verdrängung des jüdischen Bevölkerungsteils aus den höheren Schulen und Universitäten und suggerierte so, „das Bildungsstreben und der Berufserfolg dieser Bevölkerungsgruppe sei ein wesentlicher Grund für die Bildungsexpansion der letzten Jahre und die verengten Karriereperspektiven in akademischen Berufsfeldern.“⁵⁰⁰ Diesen beiden Dimensionen des Gesetzes entsprechend hatte auch seine Vorgeschichte zwei Stränge, von denen der ältere die „Überfüllung“ der höheren Schulen und Hochschulen und der jüngere die „Überfremdung“ der „deutschen Schulen“ thematisierte.

Die „Überfüllung“ der Institutionen höherer Bildung hatte das Reichsministerium des Innern erstmals im Jahr 1930 beschäftigt. Schon zuvor hatte sich sowohl in pädagogischen Kreisen als auch in Wirtschaftskreisen die Auffassung durchgesetzt, „daß die Entwicklung der Auslese für Bildungswege und Berufsbahnen eine Richtung eingeschlagen hat, in der sowohl für die Bildungsziele der Schulen, wie für die Berufsrekrutierung Gefahren liegen.“⁵⁰¹ Im Auftrag des Reichsministeriums des Innern verfasste Gertrud Bäumer eine kleine Schrift mit dem Titel „Schulaufbau, Berufsauslese, Berechtigungswesen“, die dazu dienen sollte, „einen Überblick über die gegenwärtige Sachlage zu geben – als Grundlage für einen Meinungs-austausch der beteiligten behördlichen, pädagogischen und wirtschaftlichen Kreise über notwendige und mögliche Maßnahmen.“⁵⁰² Daraufhin entfaltete das Reichsministerium eine Reihe von Aktivitäten⁵⁰³:

499 Grüttner rechnet vor, dass etwa in Hamburg im Sommersemester 1933 unter 3036 deutschen Studierenden 143 „Nichtarier“ waren, von denen 58% unter die Ausnahmebestimmungen fielen. An anderen Hochschulen zeigte sich ein ähnliches Bild, so dass Grüttner schließt: „Aus diesem Grund lag die Zahl der Studenten, die nicht unter die Ausnahmeregelung fielen, an kaum einer Fakultät über der Höchstgrenze von 5%.“ (Grüttner 1995: 214.) Vgl. auch Walk 1991: 76.

500 Zymek 1995: 208-209.

501 Bäumer 1930: 1.

502 Ebd.: 1.

503 Bäumer schrieb in ihrer 1933 veröffentlichten Autobiographie, auch die Zusammenarbeit zwischen Reich und Ländern habe sich angesichts der Überfüllungsdebatte verändert: „Diese Arbeit trat in ein anderes Stadium und Tempo, als die Überfüllungskrise der Hochschulen und höheren Berufe als Folge von planloser Inflation des höheren Schulwesens hervortrat. Hier hat das Reichsministerium des Innern lange vor den Ländern die Initiative ergriffen und das Mißverhältnis von Angebot und Bedarf als bildungspolitisches Zentralproblem zur Erörterung gestellt. In einer Denkschrift: ‚Bildungswesen, Berufsauslese, Berechtigungswesen‘ habe ich im Auftrag des Ministeriums das Tatsachenmaterial dafür erst einmal dargestellt als Grundlage für die Verhandlungen.“ (Bäumer 1933: 422-423.) Die Behauptung, das Reich sei in dieser Angelegenheit „lange vor den Ländern“ initiativ

- Für den 2. Juli 1930 lud Reichsinnenminister Wirth Vertreter der Unterrichtsministerien der Länder und Personen aus „Wirtschaftskreisen“ zu einer Tagung, auf der zwei Referate das Überfüllungsthema beleuchteten, eins „vom Gesichtspunkt des Bildungswesens“ aus, das Bäumer übernahm, und eines „vom Standpunkt der Wirtschaft aus“, das der ehemalige Reichsminister Eduard Hamm hielt.⁵⁰⁴ Am Ende einigte man sich auf die von Bäumer formulierten Leitsätze über „Schulaufbau, Berufsauslese, Berechtigungswesen“.⁵⁰⁵
- Auf der achten Sitzung des Ausschusses für das Unterrichtswesen vom 30. bis 31. Januar 1931 stand dann – sektoral begrenzt – die „Überfüllung im höheren Lehramt“ auf der Tagesordnung.
- Zum 31. März 1931 versammelte das Reichsinnenministerium Vertreter der großen Lehrerverbände, wobei es Vertretern aller Kultusministerien der Länder eine „Beteiligung ergebenst anheim“ stellte.⁵⁰⁶
- Im Rahmen der neunten Sitzung des Ausschusses für das Unterrichtswesen am 10. November 1931 wurde über Einschränkungen des Zugangs zu den Hochschulen beraten.⁵⁰⁷
- Und schließlich fand am 20. Januar 1933 im Reichsministerium des Innern eine Besprechung statt, die zu der am 15. Februar 1933 veröffentlichten „Vereinba-

geworden, ist allerdings so unzutreffend. So zeigen die von Bäumer selbst abgedruckten Dokumente, die bis in das Jahr 1927 zurückreichen, dass sich zu dieser Frage schon früh verschiedene Kultusministerien und Lehrerverbände äußerten. (Bäumer 1930: 69-77.)

- 504 Das Einladungsschreiben sowie ein auf den 4. Juli 1930 datierter Vermerk über die Tagung von dem anwesenden Vertreter des bayrischen Kultusministeriums finden sich in BayHStA MK Nr. 15054: 196-197, 201-202. In dem Vermerk notierte der bayrische Beamte: „Ländervertreter konnte ich ausser Preussen nicht bemerken.“ (Ebd.: 201.)
- 505 Die Leitsätze sind abgedruckt bei Führ 1970: 261-263. Sie forderten „die Verbesserung der Auslese sowohl in der Regelung des Überganges von der Grundschule zur höheren Schule, wie insbesondere des Eintritts in die Oberstufe der höheren Lehranstalten“. (Ebd.: 262.) Um den Zulauf zu den höheren Schulen und damit auch den zu den Universitäten zu drosseln, sollten sowohl das Volks- und das am preußischen Modell orientierte Mittelschulwesen als auch das Berufs- und Fachschulwesen ausgebaut werden. Deren Ausbau sollte durch eine Imagekampagne zu diesen Schulformen flankiert werden.
- 506 BayHStA MK Nr. 15054: 235. Die Liste der geladenen Verbände führte auf: Deutscher Philologenverband, Katholischer Lehrerverband des Deutschen Reichs, Deutscher Lehrerverein, Deutscher Verein für das mittlere Schulwesen, Allgemeiner Deutscher Lehrerinnenverein, Verein katholischer deutscher Lehrerinnen, Verband deutscher evangelischer Lehrer- und Lehrerinnen-Vereine, Deutscher Verband der Reichsvereine hauptamtlicher Lehrkräfte an Berufs- und Fachschulen. (Vgl. ebd.: 234.) Anhand des in derselben Akte befindlichen Protokolls ist belegt, dass in der Tat Vertreterinnen und Vertreter all dieser Verbände anwesend waren, außerdem solche der Kultusministerien in Sachsen, Braunschweig und Mecklenburg-Schwerin. Preußen war durch das Ministerium für Handel und Gewerbe vertreten. Auch an das sächsische Wirtschaftsministerium war eine Einladung ergangen, jedoch entsandte es niemanden zu der Tagung. (Vgl. ebd.: 267-268.)
- 507 Die Initiative dazu war wohl von Württemberg ausgegangen, finden sich doch in den Erläuterungen zur Tagesordnung die Sätze: „Es wird auf das Ersuchen des Württembergischen Kultusministeriums vom 13. Oktober 1931 verwiesen, das den Unterrichtsverwaltungen der Länder zugegangen ist. Ich nehme an, daß Württemberg die Berichterstattung übernehmen wird“. (BayHStA MK Nr. 14768: 419.) Vgl. auch den Auszug aus dem Protokoll bei Führ 1970: 270-277.

nung der Länder wegen Regelung des Zuganges der Abiturienten zu den Hochschulen“ führte.⁵⁰⁸ Sie besagte, dass diejenigen Abiturientinnen und Abiturienten, denen die Prüfungskommission der Schule vom Hochschulstudium abriet, im Studium mit keinerlei finanzieller Unterstützung von staatlicher Seite rechnen konnten.

Diese etwas hilflose Übereinkunft, die lediglich auf die kleine Gruppe studierwilliger Abiturientinnen und Abiturienten aus eher bildungsfernen Schichten abschreckend gewirkt haben dürfte, machte deutlich, dass die Verantwortlichen Anfang 1933 unter dem Eindruck standen, nicht länger untätig bleiben zu dürfen und irgendetwas tun zu müssen, um die – so die charakteristische, an eine Naturkatastrophe gemahnende Metaphorik – „Überschwemmung“ der höheren Schulen und Universitäten „einzudämmen“.

Gerade diesen als zwingend empfundenen Handlungsbedarf bediente dann das Reichsinnenministerium unter Frick mit der Verkündung des Überfüllungsgesetzes. Dabei erweist die Lektüre der von Haupt 1933 veröffentlichten amtlichen Erläuterung zum Gesetz zweifelsfrei, dass nicht nur der heutigen Forschung, sondern schon den damals Beteiligten klar war, dass das Gesetz aufgrund der absehbaren demographischen Entwicklung verfehlt war. Es regelte ein Problem, das sich binnen kurzem von selbst erledigt haben würde, da – so Haupt – „die schon begonnene Abnahme des Zugangs künstliche Beschränkungsmaßnahmen bald unnötig machen wird.“⁵⁰⁹ Schließlich – und auch dieser Hinweis findet sich bei Haupt – umfassten die Abiturjahrgänge 1935 bis 1938 die Geburtsjahrgänge 1914 bis 1918, die aufgrund des Geburtenausfalls im Ersten Weltkrieg deutlich schwächer ausfielen als die Jahrgänge zuvor.⁵¹⁰ Hinzu kam, dass die anhaltende, höchst suggestive Debatte über die Überfüllung der Institutionen höherer Bildung und die Blockade der entsprechenden beruflichen Perspektiven bereits zu einem nicht unerheblichen Rückgang der Studierwilligkeit unter den Abiturienten und Abiturientinnen geführt hatte, der sich seit der Weltwirtschaftskrise und der restriktiven Ausgabenpolitik der Kabinette Brüning kontinuierlich verschärfte. So lag die Studierwilligkeit im gesamten Deutschen Reich schon 1932 nur noch bei 51,8% der Absolventen und Absolventinnen höherer Schulen.⁵¹¹ Diese rückläufige Tendenz wurde nun durch das Überfüllungsgesetz weiter befördert, so dass die die Studierwilligkeit 1934 nur noch

508 Vgl. Zentralblatt 1933: 78.

509 Haupt 1933: 6.

510 Vgl. ebd.: 14.

511 Vgl. Zymek 1980: 267.

um die 25% lag, bezogen auf die Abiturientinnen sogar nicht einmal mehr die 10%-Marke erreichte.⁵¹²

Diese offenkundige Verfehltheit des Gesetzes rückt den zweiten Strang seiner Vorgeschichte in den Vordergrund. Er ist weit kürzer als der erste und kreist um die „Überfremdung“ des deutschen Bildungssystems. Reichsinnenminister Frick hatte bereits zwei Wochen, bevor er die Zustimmung des Kabinetts zum Überfüllungsgesetz erhielt, den Entwurf eines Gesetzes namens „Gesetz gegen Überfremdung deutscher Schulen und Hochschulen“ ins Kabinett eingebracht.⁵¹³ Es sah ausschließlich Zulassungsbeschränkungen für jüdische Schüler und Studenten vor. Auch hier sollte sich die Quote der an Schulen und Hochschulen zuzulassenden jüdischen Schüler und Studenten nach dem Anteil jüdischer Staatsangehöriger an der deutschen Gesamtbevölkerung bemessen.

Gegen diesen Gesetzentwurf hatte von Reichsaußenminister Konstantin von Neurath ernste außenpolitische Bedenken vorgebracht.⁵¹⁴ Im Verlauf der zwei Wochen bis zum 25. April 1933 wurde dann das entworfene Überfremdungsgesetz zum Überfüllungsgesetz umgearbeitet.

Ob Frick überhaupt die zuständige Abteilung mit der Umarbeitung des Gesetzes beauftragte, bleibt ungewiss. So kann auch nur darüber spekuliert werden, wer auf die Idee verfiel, die restriktiven Regelungen zum Schul- und Hochschulbesuch von Jüdinnen und Juden in Bestimmungen zu integrieren, die generell auf eine Drosselung der Bildungsambitionen der Bevölkerung zielten. Bäumer, die das so genannte Überfüllungsproblem zuvor bearbeitet hatte, hatte die Abteilung für Bildung und Schule zu diesem Zeitpunkt bereits verlassen. Möglicher Weise hat Niessen aus „Überfremdung“ „Überfüllung“ gemacht. Einen – wenn auch sehr schwachen – Hinweis darauf enthält seine Todesanzeige aus dem Jahr 1943, in der es heißt, ihm habe „besonders die Not des akademischen Nachwuchses am Herzen“ gelegen und er habe „tatkräftig an ihrer Behebung“ mitgewirkt.⁵¹⁵

512 Vgl. ebd.: 266. Die genaue Analyse der Entwicklung in der preußischen Provinz Westfalen bestätigt diesen deutschlandweiten Trend, vgl. Zymek 1995: 210.

513 Vgl. Repgen/Booms 1983: 383, Fn. 15.

514 Die Bedenken, die der Außenminister am 21. April 1933 auch schriftlich übermittelte, bezogen sich auf die Rückwirkungen des entworfenen Überfremdungsgesetzes auf den Entwurf des deutsch-polnischen Vertrages und „unsere allgemeine Minderheitenpolitik“. (Ebd.: 383, Fn. 15.) Im Überfüllungsgesetz war diesen Bedenken zum Teil Rechnung getragen durch die Aufnahme des § 5, der lautet: „Verpflichtungen, die Deutschland aus internationalen Staatsverträgen obliegen, werden durch die Vorschriften dieses Gesetzes nicht berührt.“ Zur Schulpolitik für die Kinder der ethnischen Minderheiten zur Zeit der Weimarer Republik insgesamt vgl. Krüger-Potratz/Jasper/Knabe 1998.

515 Zit. nach Bach 1989: 368.

Auch die Entscheidung über das Überfüllungsgesetz in der Kabinettsitzung vom 25. April 1933 fiel nicht, ohne dass zuvor noch einmal Bedenken laut wurden. Diesmal wandte sich Vizekanzler von Papen gegen das Gesetz, allerdings nicht gegen dessen sachlichen Gehalt, sondern dagegen, diese Bestimmungen auf dem Gesetzesweg durchsetzen zu wollen. So äußerte er:

„Es sei besser, eine Regelung durch Anweisung an die Länder herbeizuführen, weil man auf diese Weise das Ausland nicht allzu sehr auf die beabsichtigte Ausnahmebehandlung der Juden aufmerksam mache.“⁵¹⁶

Frick hielt dem entgegen, er bezweifle, dass die Materie über die Länder zu regeln sei, da die für das Gesetz vorgesehenen Bestimmungen „eine Abänderung des Art. 109 der Reichsverfassung“ bedeuten, womit er zweifellos Recht hatte. Abs. 1 des genannten Artikels lautet: „Alle Deutschen sind vor dem Gesetz gleich.“⁵¹⁷ Gegen die Reichsverfassung durften jedoch – nach der bestehenden Gesetzeslage – nur die Reichsgesetze, nicht aber die Landesgesetze verstoßen.

Mit der vom Reichsfinanzminister gewünschten Korrektur, Kinder „aus halbarischen Ehen, die vor dem Inkrafttreten des Gesetzentwurfs geschlossen worden seien, bevorzugt zu behandeln“, passierte der Gesetzentwurf dann schließlich das Kabinett.⁵¹⁸

Sowohl die Bedenken von Neuraths als auch die von Papens kreisten offenbar zuallererst um die Sorge, das Ausland nicht durch antisemitische Gesetze über die politische Lage in Deutschland zu beunruhigen. Das lässt den Schluss zu, dass die Umarbeitung des Entwurfs eines Überfremdungsgesetzes zum Überfüllungsgesetz vor allem die Funktion hatte, die Bildungsdiskriminierung des jüdischen Bevölkerungsteils in den anderen Bestimmungen gewissermaßen zu „verstecken“.

Für diese Sicht auf das Gesetz spricht auch, dass Goebbels einen Tag nach der Kabinettsitzung folgende Einschätzung des Überfüllungsgesetzes in sein Tagebuch notierte:

„Kabinett. Judenfrage durchgepaukt. Wir setzen uns durch. Gegen die Juden in den Schulen.“⁵¹⁹

516 Repgen/Booms 1983: 384.

517 Die später in Anwendung des Gesetzes vorgenommene Bildungsdiskriminierung von Frauen verstieß außerdem gegen Art. 109 Abs. 2 der Weimarer Reichsverfassung, die Männern und Frauen „grundsätzlich dieselben staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten“ gewährte und zuwies.

518 Die Regelung, jüdische Kinder eines „arischen“ Elternteils oder mit zwei „arischen“ Großeltern auszunehmen, soweit die Ehen vor Inkrafttreten des Gesetzes geschlossen worden waren, ging auf eine dringende Bitte des Reichsfinanzministers zurück, vgl. Repgen/Booms 1983: 384. Der Grund dafür war vermutlich die Überlegung, die auch Haupt im amtlichen Kommentar anstellte, dass nämlich ein starker Rückgang des Besuchs höherer Schulen und Hochschulen deren Einnahmen beträchtlich sinken lassen würde, ohne dass ihnen Einsparungen gegenüberstünden, vgl. Haupt 1933: 5. So gesehen wäre die erste gesetzliche Fixierung der biologisch-rassistischen Kategorie „Halb-jude“ aus finanzpolitischen Rücksichtnahmen erfolgt.

Darüber hinaus aber stellte die kurzerhand improvisierte Verschränkung der antisemitisch motivierten Bestimmungen mit solchen, die dem seit geraumer Zeit stark empfundenen Überfüllungsproblem allgemein zu begegnen schienen, einen propagandistischen Coup der neuen nationalsozialistisch geführten Regierung dar. So bediente das Gesetz die durch die Bildungsexpansion des vorausgegangenen Jahrzehnts in bildungsbürgerlichen Kreisen „ausgelösten Statusängste, kulturkritischen Ressentiments und politischen Befürchtungen“.⁵²⁰ Die Suggestion, die „Schuldigen“ an der „Überfüllung“ ausgemacht zu haben und – im Gegensatz zu dem als handlungsunfähig abqualifizierten parlamentarischen System – das „Problem“ an der „Wurzel“ zu packen und beheben zu können, dürfte dem nationalsozialistischen Regime in bildungsbürgerlichen Milieus Sympathien verschafft haben – vorausgesetzt, sie selbst blieben von den Restriktionen unberührt und würden so von ihnen profitieren.

Schon kurze Zeit nach Erlass des Überfüllungsgesetzes rückten die Probleme seiner Umsetzung in den Vordergrund. Sie oblag den Ländern. Diese waren vor Erlass des Gesetzes von Frick nicht konsultiert worden und wiesen das Reichsministerium des Innern schon bald auf gravierende Schwächen der konkreten Anwendbarkeit der Gesetzesbestimmungen hin.⁵²¹

Vorrangig ging es dabei um zwei Punkte, die bereits in einem Schreiben des bayrischen Kultusminister Hans Schemm an den Reichsminister des Innern vom 3. Mai 1933 in aller Klarheit genannt wurden.⁵²² Schemm legte darin dar, dass und inwiefern der im Gesetz geforderten Kontingentierung von Studienplätzen nach dem Bedarf der Berufe „einer allgemeinen Durchführung durch Einzelverfügungen der Länder kaum zu überwindende Bedenken entgegenstehen.“⁵²³ Das Problem liege zum einen darin, dass der Bedarf an Absolventen mancher Studiengänge, die in verschiedene Berufe münden könnten, „ganz unmöglich auch nur mit einiger Wahrscheinlichkeit zu ermitteln“ sei.⁵²⁴ Hinzu komme, dass die Länder – wenn überhaupt – nur den Berufsbedarf innerhalb ihrer Landesgrenzen feststellen könnten. Bei der Wahl des Studienorts herrsche jedoch

519 Goebbels 2006: 175. Etwas moderater lautete die für die Veröffentlichung überarbeitete Kaiserhof-Fassung: „Im Kabinett wird die neue Judengesetzgebung angenommen. Ein entscheidender Schritt nach vorwärts.“ (Goebbels 1987 Bd. 2: 412.)

520 Zymek 1995: 206.

521 Zwar war geplant, auf der für den 17. März 1933 vorgesehenen 10. Tagung des Ausschusses für das Unterrichtswesen über die „Verschärfung der Auslese an den höheren Schulen, insbesondere beim Übergang zur Oberstufe“ zu beraten. Die Tagung fand jedoch nicht wie geplant statt. Vgl. dazu Kapitel 3.6.

522 BayHStA MK Nr. 14769: 23-25.

523 Ebd.: 24.

524 Ebd.: 24.

Freizügigkeit, so dass etwa an manchen bayrischen Universitäten weniger als die Hälfte der eingeschriebenen Studierenden auch Landeskinder seien. Falls demnach überhaupt an dem gewählten Verfahren festgehalten werden solle, müsse das Reichsministerium des Innern Bedarfszahlen für das gesamte Reichsgebiet festsetzen, die dann nach einem festgelegten Schlüssel auf die Länder zu verteilen seien.

Ohne sich auf solche Korrekturen im Einzelnen zu beschränken, merkte das Schreiben grundsätzlich kritisch an, dass auf dem mit dem Gesetz beschrittenen Weg „eine sachgemäße Einschränkung des Zudranges zu den akademischen Berufen nicht zu erreichen“ sei.⁵²⁵ Vielmehr bedürfe es „eine[r] gerechte[n] Grundlage für die Entscheidung, wem von den Abiturienten der Zugang zur Hochschule erlaubt und wem er versagt werden soll“.⁵²⁶ Dass nicht die im Abitur erzielten Noten der Schülerinnen und Schüler diese Entscheidungsgrundlage darstellen könnten, hielt Schemm für selbstverständlich. Da auch die Einführung von Zulassungsprüfungen an den Hochschulen nicht in Frage komme, bleibe im Grunde genommen nur eine Möglichkeit, „nämlich die Verlegung der Auslese an die höheren Schulen durch Verschärfung der Anforderungen für die Aufnahme, das Vorrücken und die Erlangung des Reifezeugnisses.“⁵²⁷

Ganz auf der Linie, die Schemm in seinem Schreiben umrissen hatte, setzte sich auch der Ausschuss für das Unterrichtswesen mit dem Überfüllungsgesetz auseinander. Mit einer Verschärfung der Auslese an den höheren Schulen beschäftigte sich der Ausschuss auf seiner zehnten Tagung am 30. und 31. Mai 1933.⁵²⁸ Dabei schlug der zu diesem Zeitpunkt aushilfsweise im Reichsinnenministerium beschäftigte Bremer Schulsenator Richard von Hoff „vier Hauptschwellen“ der Auslese vor, nämlich den Übergang von der Grundschule zur höheren Schule, die Versetzung in die Mittelstufe, die Versetzung in die Oberstufe und den Übergang von der höheren Schule zur Hochschule.⁵²⁹ Nach einer nur kurzen Aussprache und ohne einen Entschluss gefasst zu haben, richtete der Ausschuss zur weiteren Bearbeitung dieser Thematik dann einen „Sonderausschuß für

525 Ebd.: 24.

526 Ebd.: 24.

527 Ebd.: 25.

528 Zur Arbeit des Ausschusses nach der nationalsozialistischen Machtübernahme insgesamt vgl. Kapitel 3.6.

529 SächsHStA MKöU Nr. 11864/413: 79. Frick hatte bereits in seiner Rede vor den Kultusministern am 9. Mai 1933 geäußert: „Es wird Aufgabe der nächsten Sitzung des Unterrichtsausschusses sein, die Anwendung dieses Gesetzes so zu gestalten, daß der mit ihm bezweckte Erfolg ohne übermäßige Härten erreicht wird. Das mechanische Berechtigungswesen, unter dem das Volk und die Berufe sehr leiden und das auch unsere Wirtschaftsordnung unerträglich belastet, muß beseitigt und durch ein organisches, auf der wirklichen Leistung beruhendes Auslesesystem ersetzt werden.“ (Frick 1933: 17.)

die Auslese an den höheren Schulen“ ein.⁵³⁰ Mit der Vorlage eines Beratungsentwurfs, der als Grundlage der Verhandlungen des Sonderausschusses dienen sollte, wurde das Preußische Kultusministerium beauftragt, das wiederum Rudolf Benze mit seiner Erstellung betraute.

Dessen Vorlage enthält vier Kategorien von Auslesekriterien.⁵³¹ An erster Stelle behandelte Benze die „Körperliche Auslese“, zweitens die „Seelische Auslese“, um dann in Punkt drei unter der Überschrift „Geistige Auslese“ auf Kriterien schulischer Leistungen einzugehen. Dass diese Reihenfolge alles andere als zufällig ist, belegt folgende Bemerkung Benzes zur Gewichtung der verschiedenen Kriterien:

„Bei allen aussondernden Maßnahmen, die auf Grund mangelhafter geistiger Leistungen erfolgen, sind die körperlichen und seelischen Fähigkeiten ernstlich mit zu werten; wenn der Schüler deutliche Führereigenschaften besitzt und bestätigt hat, ist besonders wohlwollend zu verfahren. Gute rein verstandesmäßige Leistungen können jedoch nicht als Ausgleich schwerer seelischer und körperlicher Mängel angesehen werden.“⁵³²

Während sich diese drei Kategorien von Kriterien prinzipiell auf alle Schülerinnen und Schüler bezogen, sah Benze dann im vierten Abschnitt seines Papiers unter der Überschrift „Völkische Auslese“ noch einmal gesonderte Bestimmungen für „nichtarische“ Schüler und Schülerinnen vor – besser gesagt für diejenigen unter ihnen, die nach den Gesetzesbestimmungen überhaupt noch an höheren Schulen zugelassen werden sollten. Dabei forderte er zum einen, dass die zuvor genannten Auslesekriterien auf jüdische Schülerinnen und Schüler restriktiv anzuwenden seien, ihre Anwendung also „bei Nichtariern keine Ausnahmen“ zuließen.⁵³³ Zusätzlich schlug er vor, jüdische Kinder und Jugendliche per se von allen staatlich zu gewährenden Vergünstigungen, wie etwa dem Schulgelderlass, freien Lernmitteln und Erziehungsbeihilfen, auszuschließen. Auch seien sie – anders als „Arier“ – nach einem Ausschluss vom Besuch der höheren Schule prinzipiell nicht als Externe zur Abschlussprüfung zuzulassen.

Vergleicht man diesen Entwurf aus dem Preußischen Kultusministerium mit den Vorgaben des Reichsministeriums des Innern, so ist offensichtlich, dass Preußen über das vom Reich geforderte Maß weit hinausging. Die Vorgaben, deren Beachtung Frick dem mit dem Entwurf beauftragten Land, sowie dem gesamten Ausschuss aufgetragen hatte, bezogen sich ausschließlich auf diejenigen Kriterien, die Benze unter der Überschrift „Geistige Auslese“ abhandelte, also auf die anhand von Schulleistungen zu regulieren-

530 SächsHStA MKöU Nr. 11864/413: 111.

531 BayHStA MK Nr. 14769: 74-81.

532 Ebd.: 80.

533 Ebd.: 79.

den Übergänge von der Grundschule zur höheren Schule und von dort zur Universität, sowie um Versetzungsschwellen innerhalb der höheren Schule.⁵³⁴ Benze erweiterte die Reihe der Auslekategorien demnach von sich aus um „körperliche“ und „seelische“ „Qualitäten“. Dabei rekurrierte er offenkundig auf die Passage über „Erziehungsgrundsätze des völkischen Staates“ aus Hitlers „Mein Kampf“, die den bis heute viel zitierten Satz enthält:

„Der völkische Staat hat in dieser Erkenntnis seine gesamte Erziehungsarbeit in erster Linie nicht auf das Einpumpen bloßen Wissens einzustellen, sondern auf das Heranzüchten kerngesunder Körper. Erst in zweiter Linie kommt dann die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten. Hier aber wieder an der Spitze die Entwicklung des Charakters, besonders die Förderung der Willens- und Entschlußkraft, verbunden mit der Erziehung zur Verantwortungsfreudigkeit, und erst als letztes die wissenschaftliche Schulung.“⁵³⁵

Auch die von Benze vorgesehene Verschärfung der „Völkischen Auslese“ war weder auf der zehnten Sitzung des Ausschusses noch in den Vorgaben des Reichsinnenministers gefordert worden.

Dass Benze damit die Vorgaben Fricks „übertraf“, heißt selbstredend nicht, dass nicht auch Frick in seinen schulpolitischen Vorstellungen von nationalsozialistischen Ideologemen ausgegangen sei oder dass der Reichsinnenminister weniger antisemitisch eingestellt gewesen wäre. Der Vorgang ist jedoch ein Beispiel dafür, wie die inkonsistenten Bemerkungen Hitlers über Erziehung zu einer Referenz schulpolitischen Handelns werden konnten: man überbot sich gegenseitig in der Nähe zur nationalsozialistischen Weltanschauung, als deren Ursprung und „authentische Quelle“ das geschriebene oder gesprochene Wort des „Führers“ galt. Besondere Profilierungsmöglichkeiten versprach dabei ein möglichst scharfer antisemitischer Ton.

534 Um hier einen Eindruck von diesen Vorgaben zu geben, seien auszugsweise die Bestimmungen über die Übergänge zwischen den Schulen wörtlich wiedergegeben:

„U.a. erscheinen mir dabei die folgenden Punkte wichtig:

1. Um dem unerwünschten Andrang zur höheren Schule und zur Hochschule Einhalt zu gebieten, muß als Haupt Gesichtspunkt gelten, die Auslese zur und innerhalb der höheren Schule so zu gestalten, daß nur die befähigten Schüler durchkommen; eine Umgehung dieses Weges über Schulen mit weniger scharfer Auslese muß ausgeschlossen bleiben. In solchen Fällen ist eine Aufnahmeprüfung erforderlich.

2. Der Übergang zur höheren Schule ist, auch wenn das Urteil der Grundschule gebührend berücksichtigt wird, von einer Aufnahmeprüfung abhängig zu machen, für die einheitliche Vorschläge notwendig sind.

[...]

8. Bei der Abschlußprüfung ist der kürzlich eingeführte Brauch des Abratens vom Studium beizubehalten.

9. Vorschläge für eine allgemein verbindliche, einheitliche Notengebung sind erwünscht.

10. Ferner Vorschläge, die es ermöglichen, die Schulen auf gleicher Höhenlage zu halten, damit nicht die schwereren von den Schülern gemieden, die leichteren aufgesucht werden. Dies gilt vor allem auch für die Reifeprüfung.“ (Ebd.: 57-58.)

535 Hitler 1943: 452.

Auf der Grundlage des Entwurfs von Benze verabschiedete der Sonderausschuss alsdann einen Entwurf, der sich eng an den Benzes anlehnte und auf der elften Sitzung des Ausschusses zur Diskussion gestellt wurde.⁵³⁶ Nach kurzer Aussprache und einer Korrektur in einem Punkt – „der von Württemberg angeregten mildernden Bestimmung für körperlich Behinderte“, was wohl bedeutete, dass ihnen der Zugang zur höheren Schule nicht prinzipiell verweigert werden sollte – stellte Buttmann dann die Annahme des Ausschussentwurfs fest.⁵³⁷ Dabei wurde allerdings weder über den Entwurf abgestimmt noch eine formelle Ländervereinbarung geschlossen.

Ebenfalls auf der elften Tagung beschäftigte sich der Ausschuss dann mit dem zweiten der problematischen Punkte, die vom bayrischen Kultusministerium zur Sprache gebracht worden waren. Unter dem vierten Tagesordnungspunkt verhandelte er über die „Einschränkung des Zugangs der Abiturienten zur Hochschule“.⁵³⁸ Das Reichsministerium des Innern stellte dabei eine „Grundzahl von 15.000 männlichen Berechtigten und weiteren 15 v.H. = 2.250 weiblichen Studienberechtigten“, also insgesamt 17.250 Studienberechtigten, zur Diskussion. Niessen, der diesen Vorschlag vortrug, betonte dabei, sowohl die Zahl von 15.000 studienberechtigten Männern als auch der Prozentsatz von 15% zusätzlichen weiblichen Studierenden sei „willkürlich“ festgesetzt. In der Aussprache drängten dann die Vertreter mehrerer Länder auf eine Korrektur dieser Zahlen, und zwar nach unten.

Auf der Grundlage dieser Beratungen legte das Reichsministerium des Innern dann in seinem Erlass vom 28. Dezember 1933 die Zahl der Abiturientinnen und Abiturienten fest, denen im Jahr 1934 eine Studienberechtigung erteilt werden durfte.⁵³⁹ Es sollten für das Deutsche Reich insgesamt 15.000 sein. Nur 10% dieser Hochschulzugangsberechtigungen sollten an Frauen vergeben werden. Die von den Ländern geforderte Reduktion wurde demnach zum einen durch die Herabsetzung des Frauenanteils von 15% auf 10% bewirkt, zum anderen dadurch, dass diese 10% nun von den Studienberechtigungen der Männer abgezogen wurden, wodurch – prozentual gesehen in erheblich geringerem Maße – auch die Zahl der Studienplätze für männliche Studierende absank. Auf Anregung des Ausschusses enthielt der Erlass allerdings eine Bestimmung, wonach all dieje-

536 BayHStA MK Nr. 14769: 170-173.

537 SächsHStA MKöU Nr. 11864/413: 187.

538 Ebd.: 194-195.

539 Auf diesen selbst nicht veröffentlichten Erlass wird im Erlass des Preußischen Kultusministeriums über die „Zuerkennung der Hochschulreife“ vom 7. Februar Bezug genommen, vgl. Zentralblatt 1934: 91-93.

nigen Länder, die eine akademische Volksschullehrerbildung vornahmen, zusätzliche Berechtigungen für diese Studiengänge vergeben durften. Deren Umfang durften die Länder selbst festlegen.

Mit diesem Erlass wurde der Kreis der im Zuge des Überfüllungsgesetzes in ihren Bildungsaspirationen diskriminierten Personengruppen erneut erweitert. Neben seiner von Anfang an rassistischen Ausrichtung und der nur „abgemilderten“ Diskriminierung behinderter Kinder und Jugendlicher, sollten nun auch junge Frauen, die ein Hochschulstudium anstrebten, in ihren Bildungschancen – und damit in ihren Berufsaussichten – beeinträchtigt werden. Hinsichtlich der zum Studium entschlossenen jungen Männer konnte Zymek hingegen zeigen, dass das ihnen zugestandene Kontingent an Studienplätzen offenbar auf einer Erhebung der Reichsanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung beruhte und – wie zumindest die Regionalanalyse für Westfalen ergab – nur knapp unter der in ihr ermittelten Studierwilligkeit deutscher Gymnasiasten lag.⁵⁴⁰ Ihnen gegenüber lassen die Bestimmungen demnach „eine sehr berechnende Vorsicht“ walten, um „den großen Konflikt mit den selbstbewußten akademischen Milieus über die Studien- und Berufsperspektiven ihrer Söhne zu vermeiden.“⁵⁴¹ Da allein aufgrund der langjährigen Debatten über die „Überfüllung“ und der drohenden Arbeitslosigkeit zuerst diejenigen Personen von einem sonst möglicherweise aufgenommenen Hochschulstudium absahen, deren Familien ihnen weder materiell noch ideell den notwendigen Rückhalt boten, waren es in der Tat die bildungsbürgerlichen Milieus, die – zumindest in Bezug auf ihre Söhne – von dem Gesetz so gut wie nicht berührt wurden. Vielmehr konnten sie annehmen, dass ihre Konkurrenten zurückzögen. So ist auch – entgegen der propagandistischen Behauptung der Nationalsozialisten – dieses Gesetz gerade nicht dazu angetan, ohne Ansehen der Herkunft nur nach wie auch immer gearbeteten Leistungskriterien den Zugang zu akademischer Bildung zu eröffnen, es ist also gerade nicht „sozialrevolutionär“.⁵⁴²

Das weitere Verfahren gestaltete sich dann so, dass das Reich die Gesamtzahl der Studienberechtigungen nach einem Schlüssel anhand der Bevölkerungsgröße auf die Länder verteilte, die daraufhin deren Zuweisung nach den im Ausschuss „angenommenen“ Auslesekriterien zu organisieren hatten. Auf sie hatte der Erlass des Reichsinnenministers mit den Worten Bezug genommen, dass für die Auswahl „die geistige und körperli-

540 So prognostizierte das Landesarbeitsamt für Westfalen, dass 1073 Studienberechtigungen für junge Männer auf 1300 zum Hochschulstudium entschlossene Abiturienten und 119 Hochschulzulassungen für junge Frauen auf 185 studierwillige Abiturientinnen entfallen würden, vgl. Zymek 1995: 210.

541 Ebd.: 211.

542 Vgl. Zymek 1980.

che Reife, der Charakterwert und die nationale Zuverlässigkeit entscheidend“ sein sollten.⁵⁴³

Welche Umsetzung das Gesetz in den verschiedenen Ländern und Regionen erfuhr, ist nach wie vor ein Desiderat der Forschung. Lediglich Bernd Zymek hat sich bislang der Mühe unterzogen, die bürokratische Umsetzung und die faktische Bilanz des Gesetzes in einer preußischen Provinz, Westfalen, genauer zu untersuchen.⁵⁴⁴

Die preußische Unterrichtsverwaltung verfügte im Anschluss an die Übereinkunft im Ausschuss für das Unterrichtswesen, die ja auf ihren Vorschlägen basierte, dass neben „hohe[n] Anforderungen an die geistige Befähigung“ auch „charakterliche Eignung, Lauterkeit der Gesinnung, Festigkeit des Willens, Kameradschaftlichkeit, unbedingte[] nationale[] Zuverlässigkeit und Hingabefähigkeit im Sinne der nationalsozialistischen Staatsauffassung“, sowie „körperliche Tüchtigkeit (z. B. Besitz des Reichssportabzeichens)“ und „die Bewährung im Geländesport sowie in den nationalen Verbänden (S.A., H.J. und B.d.M.)“ bei der Vergabe der Hochschulzugangsberechtigungen „volle Berücksichtigung“ finden sollte.⁵⁴⁵ Anhand dieser Kriterien hatte zunächst jeweils der Schulleiter „zu der Frage der besonderen Hochschulreife ausführlich gutachterlich Stellung zu nehmen“, bevor er die Unterlagen des Abiturienten an den Oberpräsidenten weiterzuleiten hatte, der sie wiederum „dem zuständigen Gauleiter des N.S.D.A.P.“ mit der Bitte zu übermitteln habe, „etwa bestehende Bedenken gegen die politische Zuverlässigkeit des Antragstellers binnen angemessener Frist mitzuteilen.“⁵⁴⁶ Damit wurde das „Überfüllungsgesetz“ – zumindest in Preußen – zu einem Instrument der politischen Überprüfung aller Abiturienten.⁵⁴⁷

Dieses vom Preußischen Kultusministerium vorgesehene Verfahren machte deutlich, wie sehr die Durchführung des genannten Erlasses zum „Überfüllungsgesetz“ der personalpolitischen Flankierung bedurfte. Es lag bei den Schulleitern, unter den Schülerinnen und Schülern ihrer Schulen eine erste Auswahl zu treffen. Dabei gingen nationalso-

543 Zit. nach Zentralblatt 1934: 92.

544 Zymek 1995. Eilers vermerkte zu Sachsen, es sei „ein Erfolg des unentwegt gegen die ‚Bildungsinfektion‘ im Namen deutscher Schlichtheit ankämpfenden Ministers Hartnacke“ gewesen, dass hier auch der Zugang zur Oberstufe der höheren Schulen quotiert worden und die Zahl der dem Land zugeordneten Hochschulberechtigungen unterschritten worden sei, vgl. Eilers 1963: 19.

545 Zentralblatt 1934: 92.

546 Ebd.: 92.

547 Während der Erlass vom 7. Februar 1934 noch vorsah, dass dieses Verfahren nur dann in Gang gesetzt wurde, wenn der Abiturient einen Antrag auf Zulassung zum Hochschulstudium stellte, wurde genau diese Einschränkung am 6. März 1934 zurückgenommen, vgl. ebd.: 96. Welche Angaben und Dokumente im Rahmen der politischen Überprüfung heranzuziehen waren, listet Zymek auf, vgl. Zymek 1995: 213. Zu der weit verbreiteten Praxis der „politischen Beurteilung“ im Nationalsozialismus allgemein vgl. Rebentisch 1981.

zialistische Schulpolitiker – nicht ganz zu Unrecht – davon aus, dass die im Kaiserreich und der Weimarer Republik ausgebildeten und beruflich etablierten Philologen an der Spitze der höheren Schule nicht durchweg anhand ideologischer Kriterien entscheiden würden, vielleicht zum Teil nicht einmal dazu in der Lage waren. Dementsprechend kam dem „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ für die Ausführung des „Überfüllungsgesetzes“ enorme Bedeutung zu und lässt – auch wenn in allen Behörden die Leitungsebene besonders stark betroffen war – einen spezifischen Grund dafür erkennen, dass von dem Gesetz gerade Schulleiter betroffen waren.⁵⁴⁸ Da die nationalsozialistischen Schulpolitiker die „objektiven“ Kriterien – also die Noten – als Entscheidungsgrund für oder gegen eine Hochschulzugangsberechtigung ablehnten, konnten sie das Urteil über die Schüler nur der subjektiven Entscheidung der Schulleiter anvertrauen. Denen aber misstrauten sie. So hat die Rede, die der Staatssekretär im Reichsinnenministerium, Hans Pfundtner, am 10. Januar 1934 über die Auswirkungen des Erlasses vom Dezember hielt, in Richtung der Schulleiter auch einen drohenden Unterton:

„Wenn freilich die Schulen die Leistungsnoten der einzelnen Fächer einfach zusammenzählen und eine Konferenzmehrheit von Fachlehrern über die Zuerkennung der Hochschulreife entscheiden lassen würden, wäre kein Wort der Kritik scharf genug zur Verurteilung solchen Verfahrens. Der Nationalsozialismus hat auch im Schulwesen an die Stelle von Mehrheitsbeschlüssen die verantwortliche Entscheidung einer Persönlichkeit gesetzt. Die Schulen haben an den diesjährigen Abiturienten zum ersten Mal Gelegenheit, unter Beweis zu stellen, daß die personelle Durchreinigung ihrer Lehrkörper und die Umstellung auf den Führergrundsatz sie wieder instandgesetzt hat, ihre Aufgaben so zu erfüllen, wie es das Volk erwarten muß. Wenn der Reichsminister des Innern die Zuerkennung der Hochschulreife den höheren Schulen überträgt, so beweist er ihr (sic) damit ein Vertrauen, dessen Rechtfertigung in vielem für ihr (sic) künftiges Schicksal entscheidend sein wird.“⁵⁴⁹

Charakteristischer Weise wurden dann auch zusätzlich Personen in das Verfahren einbezogen, bei denen kein Zweifel daran bestand, dass sie die neuen Kriterien der Auslese zugrunde legen und in ihrem politischen Urteil zuverlässig sein würden: die Gauleiter als Organe der NSDAP.

548 Vgl. Zymek 1989: 192. Dass prozentual gesehen noch einmal deutlich mehr Schulleiterinnen entlassen wurden, lag im Trend der nachweislich auch in anderen Behörden vermehrten Anwendung des Gesetzes auf Frauen.

549 BA R 1501 Nr. 5445: 53. Das Zitat Pfundtners ist seinem Redemanuskript entnommen, wobei die sachlich unerheblichen handschriftlichen Änderungen unberücksichtigt blieben. Die Datierung beruht auf dem beiliegenden Schreiben des „Deutschlandsenders“ der Reichs-Rundfunk-Gesellschaft vom 8. Januar 1934, in dem Pfundtner der vorgesehene Sendetermin mitgeteilt wird, vgl. ebd.: 23.

Der Ausschuss für das Unterrichtswesen wie auch einzelne Länder spielten demnach eine entscheidende Rolle bei den Bemühungen, das „Überfüllungsgesetz“ umzusetzen. So war es der Brief Hans Schemms, der auf die gravierenden Durchführungsprobleme der Gesetzesbestimmungen erstmals aufmerksam machte und Lösungen anbot. Die Länder versuchten in der Folgezeit, die formalen Schwächen des Gesetzes – die kaum mögliche Operationalisierung seiner Bestimmungen – aufzufangen. So „rationalisierten“ sie in gewisser Weise das Gesetz und machten es überhaupt erst durchführbar.⁵⁵⁰ Dabei verschärften sie das Gesetz und erweiterten kontinuierlich den Personenkreis, auf den es Anwendung finden sollte:

- Das Gesetz richtete sich gegen jüdische Schülerinnen und Schüler sowie Studierende.
- Die auf einer preußischen Vorlage beruhende Übereinkunft, die der Ausschuss für das Unterrichtswesen auf seiner 11. Sitzung traf, sah vor, auch behinderten Kindern und Jugendlichen den Zugang zu den Institutionen höherer Bildung zu verwehren oder zumindest zu erschweren.
- Der vom Reichsinnenministerium verfügte Erlass vom 28. Dezember 1933, der ebenfalls auf Beratungen im Ausschuss für das Unterrichtswesen beruhte, richtete sich gegen junge Frauen, die einen Hochschulabschluss anstrebten.
- Schließlich wurden in den preußischen Durchführungsverordnungen vom Februar und März 1934 die politischen oder mutmaßlichen politischen Gegner des nationalsozialistischen Regimes zu potenziellen Opfern der auf Bildungsbegrenzung gerichteten politischen Strategie.

Wie durchschlagskräftig war diese Politik nun? Zieht man die Zahl der Immatrikulationen als Maßstab heran, so war das Gesetz sehr rasch sehr erfolgreich. Wie Zymeks exemplarische Studie über die Provinz Westfalen nahe legt, beruhte dieser Erfolg allerdings gerade nicht auf der bürokratischen Umsetzung des Gesetzes. Vielmehr reichte die bloße Existenz des Gesetzes aus, um die Studienambitionen deutscher Abiturientinnen und Abiturienten nochmals in erheblichem Maße zu drosseln.⁵⁵¹ Demnach ging die Zahl der neu Immatrikulierten nicht allein aufgrund der demographischen Entwicklung

550 Zymek geht weiter, wenn er schreibt, „daß die Unterrichtsbehörden nichts verhinderten, aber ein in bezug auf den ursprünglichen Zweck unnötiges und in vieler Hinsicht unpraktikables Verfahren rationalisierten, die in ihm angelegten Widersprüche glätteten, vieles erst handhabbar machten und in umfassender Weise wirksam werden ließen.“ (Zymek 1995: 213.)

551 Wenning unterschätzte diese Abschreckungswirkung des Gesetzes, als er schrieb, seine Wirkung sei die gewesen, „die man erzielt, wenn man jemandem, der die Treppe herunterstürzt, ein Bein stellt.“ (Wenning 1986: 143.)

zurück, sondern auch aufgrund der jahrelang anhaltenden, offenbar – sozial selektiv – eindrücklichen Warnungen vor einer Überfüllung der Institutionen höherer Bildung, die zu Lasten des Systems, insbesondere aber auch zu Lasten der Berufsanfänger auf dem akademischen Arbeitsmarkt gingen. Angesichts der desolaten Finanzlage öffentlicher und privater Haushalte, der unsicheren Berufsperspektiven für Hochschulabsolventen, der Einschnitte in die Besoldung und Versorgung einzelner Akademikergruppen im Staatsdienst, etwa der Lehrer, schreckten die nicht genuin akademischen Milieus vor Investitionen in ein Studium zurück und gaben den – propagandistisch aufgewerteten – Ausbildungsberufen den Vorzug. So gesehen war das Gesetz erfolgreich, indem es im Trend der Entwicklung lag. Und mit Blick auf die Personengruppen, die vom Studium abgehalten werden sollten? Konnte das Gesetz auch in der gruppenspezifischen Diskriminierung „Erfolge“ erzielen? In der Tat sahen Abiturientinnen und Abiturienten jüdischer Religionszugehörigkeit vermehrt davon ab, in Deutschland ein Studium aufzunehmen. Grüttner wies nach, dass die Zahl deutscher Studentinnen und Studenten, die der jüdischen Religionsgemeinschaft angehörten, von 3.336 im Wintersemester 1932/33 auf 812 im Wintersemester 1933/34 und auf 538 im Wintersemester 1934/35 fiel.⁵⁵² Dazu trug zum einen ein rapider Rückgang der Neuimmatrikulationen bei.⁵⁵³ Zum anderen bewirkte die Streichung aller Stipendien und Unterstützungsleistungen, dass Studierende aus ärmeren Verhältnissen teilweise gezwungen waren, ihr Studium aufzugeben, während Studierende aus einkommensstärkeren Familien die Möglichkeit wahrnahmen, an Hochschulen im Ausland zu wechseln. Auch hier wirkte das Gesetz also eher sozialpsychologisch, denn die Zahl der aufgrund des Gesetzes der Hochschulen verwiesenen Personen war sehr gering: Nur an vier Hochschulen des deutschen Reiches mussten insgesamt 49 Studierende jüdischen Glaubens ihr Studium aufgrund des Gesetzes beenden, allein 30 davon in Frankfurt am Main.⁵⁵⁴ Auch eröffneten das Gesetz und die im Zuge seiner Ausführung ergangene Verordnung rein zahlenmäßig durchaus die Immatrikulation jüdischer Studierender.

Auch für die jungen Frauen ist ein – starker, aber vorübergehender, rasch umschlagender – Rückgang der Studierwilligkeit belegt. Für die anderen infolge des Gesetzes diskriminierten Gruppen – behinderte Absolventinnen und Absolventen höherer Schulen

552 Grüttner 1995: 215. Diese Zahlen beruhen auf der Religionsstatistik, das heißt sie entsprechen nicht dem rassenantisemitischen Konzept „Jude“, wie es zwei Jahre später in den Nürnberger Gesetzen formuliert wurde.

553 Jüdischen Abiturientinnen und Abiturienten wurde nur in seltensten Fällen der geforderte Hochschulreifevermerk erteilt, 1934 erhielten ihn 60 von 846 „nichtarischen“ Absolventen höherer Schulen, vgl. Grüttner 1995: 215.

554 Ebd.: 214.

und faktische oder vermeintliche politische Gegner des Regimes – liegen leider keine Zahlen vor, die eine entsprechende Einschätzung der Gesetzeswirkungen erlauben. Zumindest in Bezug auf kommunistische Studierende griffen die in den Ländern initiierten Verdrängungsmechanismen wohl früher und effektiver als die Ausführungsbestimmungen zum Reichsgesetz.⁵⁵⁵

In absoluten Zahlen ging die Zahl der Neu-Immatrikulationen so drastisch zurück, dass die nationalsozialistischen Regierungen im Reich und in den Ländern schon 1934 von den Bestimmungen des Gesetzes abrückten.

So gestattete der inzwischen zum Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung ernannte preußische Kultusminister Bernhard Rust den ihm nachgeordneten Provinzialverwaltungen schon im Juli 1934, die ihnen zugewiesene Anzahl von Studienberechtigungen zu überschreiten. In diesem Zusammenhang verfügt er unter anderem, blinde Absolventinnen und Absolventen höherer Schulen seien zur Hochschule zuzulassen, soweit es sich „nach amtsärztlicher Bescheinigung nicht um ein erbliches Leiden handelt“.⁵⁵⁶

Bereits Anfang Dezember 1933 ordnete dann etwa der Oberpräsident der Provinz Westfalen an, allen Antragstellern die gewünschte Hochschulzugangsberechtigung zu erteilen, sofern „die Gauleiter keine Bedenken gegen sie erhoben hätten und sie eine Teilnahme und Bewährung im Freiwilligen Arbeitsdienst nachweisen könnten.“⁵⁵⁷

Am 9. Februar 1935 verfügte dann abschließend das Reichs- und Preußische Kultusministerium, vor dem Hintergrund des erheblichen Rückgangs der Immatrikulationen erübrige sich zukünftig die zahlenmäßige Beschränkung des Hochschulzugangs. Für die Einschreibung obligatorisch sei fortan „die Vorlage eines ‚Pflichtenheftes‘, das die erfolgreiche Beendigung des Arbeitsdiensthalbjahres bescheinige“.⁵⁵⁸ Eine formelle Außer-Kraft-Setzung des Gesetzes unterblieb aber.

Zehn Tage später wurden rückwirkend auch für den Absolventenjahrgang 1934, den einzigen Jahrgang, auf den die Gesetzesbestimmungen in weitem Umfang zunächst angewendet wurden, die bestehenden Barrieren für den Hochschulzugang zum Teil ausgeräumt. Demnach sollten alle Bewerberinnen und Bewerber die gewünschte Hochschul-

555 Vgl. ebd.: 206-212.

556 Zit. nach Zymek 1995: 221.

557 Ebd.: 221.

558 Ebd.: 221. Nach Grüttner ist schwer einzuschätzen, wie häufig Abiturientinnen und Abiturienten aufgrund fehlender Bewährung im Reichsarbeitsdienst am Studium gehindert wurden. In den Akten seien lediglich Einzelfälle vermerkt, vgl. Grüttner 1995: 236.

zugangsberechtigung unter der Voraussetzung erhalten, dass sie politisch zuverlässig und „arisch“ seien. Im Februar 1940 wurde auch dieser Erlass aufgehoben und die Hochschulzugangsberechtigung für den Absolventenjahrgang 1934 den allgemeinen Bestimmungen angepasst.

Bei der Zurücknahme des Gesetzes wurden auch seine gruppenspezifischen Zielrichtungen gegen Juden, Behinderte, Frauen und politische Gegner zum Teil nicht aufrecht erhalten. Die allgemein judenfeindliche Gesetzgebung, die jüdischen Bürgerinnen und Bürgern unter anderem die Ausübung akademischer Berufe untersagte, der Übergang zur Verfolgung und Vernichtung machten das Überfüllungsgesetz in seiner antisemitischen Stoßrichtung bald entbehrlich. Bezogen auf die jungen Frauen rückte das Regime im Krieg von seiner grundsätzlich bildungsrepressiven Linie ab, um den Ausfall männlicher Studierender und Hochschulabsolventen zu kompensieren. Die Praxis der politischen Beurteilung wurde über den Reichsarbeitsdienst zunächst aufrecht erhalten und auf die außerpreußischen Länder übertragen, bis das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung 1936 das Pflichtenheft wieder abschaffte. Auch hier hatten sich andere Wege der politischen Beurteilung etabliert und durchgesetzt.

3.4 Exkurs: Das Reichskonkordat

Im Exkurs soll ein außenpolitisches Vertragswerk von immenser außen- wie innenpolitischer Bedeutung, das „Konkordat zwischen dem Heiligen Stuhl und dem Deutschen Reich“ vom 20. Juli 1933, aspekthafte als schulpolitisches Dokument berücksichtigt werden.⁵⁵⁹ Damit ist nicht zuletzt beabsichtigt, das Konkordat stärker in das Blickfeld der bildungsgeschichtlichen Forschung zu rücken. In diesen Fokus gehört es aus zwei Gründen:

Zum einen enthielt das Reichskonkordat in den Art. 21 bis 25 eine Reihe bedeutender schulpolitischer Bestimmungen, und zwar über die Zusicherung von katholischem Religionsunterricht in allen öffentlichen Schulen (Art. 21), die Beteiligungsrechte der katholischen Kirche an der Einstellung katholischer Religionslehrer (Art. 22), die Beibehaltung und Neueinrichtung katholischer Bekenntnisschulen (Art. 23), die Einstellung und Ausbildung von Lehrkräften an katholischen Volksschulen (Art. 24) und die Garantie von Privatschulen in katholischer Trägerschaft (Art. 25).⁵⁶⁰

Zum anderen handelten die politischen, juristischen wie wissenschaftlichen Kontroversen über das Konkordat, die nach 1945 geführt wurden, immer auch von der Frage, ob es einen Zusammenhang zwischen der Zustimmung des Zentrums zum Ermächtigungsgesetz und der Aufnahme von Konkordatsverhandlungen sowie zwischen dem Abschluss des Konkordats und der Selbstauflösung der Zentrumspartei gab. Die Fragen sind bis heute nicht letztlich geklärt. Wenn man aber entsprechende Zusammenhänge annimmt, bedeutete die, dass die ungelösten schulpolitischen Probleme der Weimarer Zeit die fatale Konsequenz hatten, dass das Zentrum der nationalsozialistischen Herrschaft die gewünschte scheinlegale Absicherung verschaffte.

Aber auch der verwaltungsgeschichtliche Fokus dieser Arbeit auf die Abteilung für Bildung und Schule im Reichsministerium des Innern legt einen Exkurs zum Reichskonkordat nahe: Wie bereits den biographischen Hinweisen zu Rudolf Buttmann zu entnehmen war, wurde dieser in seiner Eigenschaft als Leiter der kulturpolitischen Abteilung des Reichsministeriums des Innern am 4. Juli 1933 von Hitler zu den Konkordatsverhandlungen hinzugezogen. Bis zum Abschluss der Verhandlungen am 8. Juli führte Buttmann auf deutscher Seite die Verhandlungen. Dabei setzte er einige Modifikationen in den schulpolitisch relevanten Artikeln durch.

559 Am 20. Juli 1933 wurde der Vertrag feierlich unterzeichnet. Am 10. September 1933 wurde das Konkordat ratifiziert und trat damit in Kraft. Es ist publiziert in RGBl II 1933: 679-690.

560 Eine ebenso knappe wie präzise Interpretation der einzelnen schulpolitischen Konkordatsbestimmungen findet sich bei Damberg 1986: 33-35.

Doch zunächst sei einleitend die Vorgeschichte der Konkordatsbemühungen aus der Zeit der Weimarer Republik referiert.

Initiativen zum Abschluss eines Reichskonkordats vor 1933

Zwischen 1919 und 1933 gab es insgesamt drei Initiativen zum Abschluss eines Reichskonkordats.⁵⁶¹ Jede von ihnen war mit dem Namen eines Reichskanzlers verbunden, der dem Zentrum angehörte: Wirth, Marx und Brüning. Alle drei Initiativen scheiterten, aus unterschiedlichen Gründen. Und jedes Mal folgte aus dem Scheitern des Reichskonkordats der Abschluss eines Länderkonkordats: Bayern, Preußen, Baden.

Die frühesten Bemühungen, ein Reichskonkordat abzuschließen, unternahm Joseph Wirth im Sommer und Herbst 1921. Er scheiterte, weil auf Seiten des Vatikans, namentlich Kardinalstaatssekretär Eugenio Pacellis, einem bayerischen Konkordat Vorrang eingeräumt wurde. Im Übrigen versuchte Wirth, das Land Preußen zu umgehen, dessen Zustimmung zu den von ihm ausgehandelten Konditionen nicht zu erwarten war. 1924 wurde das bayrische Konkordat abgeschlossen, in dem der Vatikan alle seine Erwartungen befriedigt sehen konnte, da es der Kirche weit reichende Rechte in Schule und Erziehung einräumte. Dieses „Maximalkonkordat“ sollte – so die Pläne Pacellis – als „Musterkonkordat“ fungieren, das auch in anderen deutschen Ländern und im Reich eingeführt werden sollte.

Die zweite Initiative, die im Herbst 1924 zur Zeit der Kanzlerschaft von Wilhelm Marx unternommen wurde, scheiterte im Wesentlichen an Preußen, das nun – nach Abschluss des bayrischen Konkordats – ebenfalls seine Beziehungen zum Vatikan selbst regeln wollte. Ein entsprechendes Vertragswerk zwischen dem Land Preußen und dem Heiligen Stuhl kam 1929 zustande. Aus der Sicht des Vatikans war es ein „Minimalkonkordat“, das insbesondere keine Festlegungen über die Rechte der Kirche im schulischen Bereich traf.

Schließlich trat der Vatikan im Sommer 1931 mit dem Vorschlag zum Abschluss eines Reichskonkordats an Heinrich Brüning heran. Dieser jedoch wollte die erheblichen politischen und wirtschaftlichen Belastungen seiner Regierung nicht durch kulturpolitische Unternehmungen noch verschärfen. Anschließend richtete Pacelli seine Konkordatsbemühungen auf das Land Baden, wo es im Jahr 1932 zum Abschluss eines Konkordats kam, das sich sachlich zwischen dem bayrischen Maximalkonkordat und dem preußischen Minimalkonkordat bewegte. Es beschränkte sich darauf, den katholischen Religi-

561 Die Skizze der Vorgeschichte orientiert sich insgesamt an Scholder 2000 Bd. 1. Anders als Scholder zählte Huber als erste Initiative die unter Reichskanzler Fehrenbach, vgl. Huber 1981: 909-910.

onsunterricht als ordentliches Lehrfach festzuschreiben, das nach den Grundsätzen der katholischen Kirche zu erteilen sei.

Sowohl für das Scheitern der Konkordatsbemühungen als auch für die abgeschlossenen Länderkonkordate und ihre Bewertung durch die Vertragsparteien waren schulpolitische Erwägungen ausschlaggebend.

Kurz nach der Regierungsübernahme durch die Nationalsozialisten im Reich erfolgte dann die vierte Initiative zum Abschluss eines Reichskonkordats, die binnen weniger Monate zur Unterzeichnung und Ratifizierung eines Vertrages zwischen dem Deutschen Reich und dem Heiligen Stuhl führte.

Ermächtigungsgesetz und Reichskonkordat

Dass es einen Zusammenhang zwischen Ermächtigungsgesetz und Reichskonkordat gab, wurde bereits 1933 von Zeitgenossen vermutet. Das erste wissenschaftliche Votum in diese Richtung formulierte Karl-Dietrich Bracher 1956 in seinem Gutachten zu den Verhandlungen des Bundesverfassungsgerichts über die Frage der Fortgeltung des Reichskonkordats in der Bundesrepublik Deutschland.⁵⁶² Als Kronzeuge dieser Position gilt Heinrich Brüning, der in seinen 1970 erschienen Memoiren darlegte, dem Vorsitzenden der Zentrumsparlei, Prälat Ludwig Kaas, sei im Zusammenhang mit der Abstimmung über das Ermächtigungsgesetz von Hitler und Papen ein Konkordat avisiert worden.⁵⁶³ Nicht allein auf Brünings Aussage, sondern auf sehr umfangreiche Indizien gestützt, dokumentierte Klaus Scholder überzeugend einen Zusammenhang zwischen Ermächtigungsgesetz und Reichskonkordat.⁵⁶⁴ Bei allen Plausibilisierungen dieser Annahme, die Scholder leisten konnte, betonen die Kritiker, dass auch er keine unzweifelhaften Beweise vorlegen könne. Entschieden gegen einen Zusammenhang sprachen sich vor allem Rudolf Morsey und Konrad Repgen aus.⁵⁶⁵ Diese Kontroverse, die im Wesentlichen in den 70er Jahren im Anschluss an die Editionen der staatlichen und kirchlichen Akten zum Reichskonkordat geführt wurde, hat seither keine definitive Auflösung erfahren.⁵⁶⁶

562 Bracher 1956.

563 Brüning schrieb: "Kaas' Widerstand wurde schwächer, als Hitler von einem Konkordat sprach und Papen versicherte, daß ein solches so gut wie garantiert sei." (Brüning 1970: 656.)

564 Scholder 2000 Bd. 1: 344-358.

565 Morsey 1977a, Repgen 1978. Repgen wandte sich gegen Scholders Buch, der wiederum auf die Kritik antwortete, vgl. Scholder 1978.

566 Kupper 1969 edierte die staatlichen, Volk 1969 die kirchlichen Akten. In seiner Darstellung des Konkordatsprozesses sprach sich auch Volk gegen einen Zusammenhang zwischen dem Abschluss des Ermächtigungsgesetzes und der Aufnahme von Konkordatsverhandlungen aus, vgl. Volk 1972: 83.

Von der Frage, ob die Reichstagsfraktion des Zentrums dem Ermächtigungsgesetz zustimmte, weil ihrer Führung, namentlich Prälat Ludwig Kaas, der Abschluss eines Reichskonkordats in Aussicht gestellt worden war, hängt ab, ob schulpolitische Erwägungen für das Votum des Zentrums eine Rolle spielten oder nicht:

Mit ihrer Zustimmung zum Ermächtigungsgesetz versetzte die Fraktion des Zentrums die nationalsozialistisch geführte Reichsregierung in die Lage, Gesetze zu erlassen, die gegen die Reichsverfassung verstießen. Die nationalsozialistische Reichsschulpolitik hätte sich demnach auch über diejenigen schulpolitischen Bestimmungen der Weimarer Reichsverfassung hinwegsetzen können, an denen der katholischen Kirche gelegen war. Insbesondere war die mit dem Sperrartikel gegebene Bestandsgarantie des katholischen Bekenntnisschulwesens durch das Ermächtigungsgesetz wertlos geworden. So gab das Zentrum mit der parlamentarischen Unterstützung des Ermächtigungsgesetzes nicht nur rechtsstaatlich-parlamentarische Grundpositionen auf, sondern auch schulpolitische Sicherheiten, deren Erhalt die Partei seit 1919 zunehmend rigoros verteidigt hatte. An die Stelle der verfassungsmäßigen Sicherheiten trat Hitlers vage Zusage in der Regierungserklärung vom 23. März 1933, die lautete:

„Die nationale Regierung wird in Schule und Erziehung den christlichen Konfessionen den ihnen zukommenden Einfluß einräumen und sicherstellen.“⁵⁶⁷

Unter anderem von einer solchen Zusage hatte das Zentrum seine Zustimmung zum Ermächtigungsgesetz abhängig gemacht.⁵⁶⁸

Weil das Zentrum verfassungsrechtliche Sicherheiten für derart vage Absichtserklärungen aufgab, ging Damberg davon aus, dass die Zustimmung zum Ermächtigungsgesetz nicht schulpolitisch motiviert war:

„Aber gerade wenn man annimmt, daß das Zentrum und die BVP im Frühjahr 1933 in erster Linie die kultur- und schulpolitischen Belange des katholischen Volksteils im Auge gehabt hätten, ergibt die Zustimmung zum Ermächtigungsgesetz keinen Sinn, da die allgemeinen Zusicherungen der Reichsregierung in keiner Weise einen Gewinn gegenüber der bestehenden Rechtslage darstellten, sondern vielmehr ein Trostpflaster dafür, daß man so lange hartnäckig behauptete Positionen freiwillig aufgab. Den schulpolitischen status quo hätte man durch die Beibehaltung verfassungsmäßiger und parlamentarischer Formen – und seien sie auch noch so eingeschränkt – in jedem Fall besser verteidigen können als auf solche Weise.“⁵⁶⁹

567 Zit. nach Damberg 1986: 28.

568 Die eingeforderte Zusage lautete: „Die Regierung wird sich angelegen sein lassen, die bestehenden Rechte der christlichen Konfessionen auf dem Gebiete der Schule und Erziehung zu wahren.“ (Zit. nach ebd.: 28.)

569 Ebd.: 28-29.

Wie Damberg selbst erklärte, beruht diese Sichtweise allerdings auf der Annahme, dass es keinen Zusammenhang zwischen dem Abschluss des Ermächtigungsgesetzes und der Aufnahme von Konkordatsverhandlungen gab.

Geht man jedoch von einem Zusammenhang aus, dann spielten schulpolitische Erwägungen eine zentrale Rolle für das Verhalten der Zentrumsfraktion. Dann nämlich wäre an die Stelle der – obsoleten – Reichsverfassung nicht ein Satz einer Regierungserklärung, sondern ein völkerrechtlicher Vertrag getreten.

Angesichts des drohenden Ermächtigungsgesetzes war der Abschluss eines für das gesamte Reichsgebiet gültigen Konkordats mit einer weitgehenden Sicherung des Einflusses der katholischen Kirche im Schulsektor demnach aus katholischer Sicht unzweifelhaft als Erfolg zu werten. Dies betonte Conrad in seinen Erinnerungen „Der Kampf um die Kanzeln“:

„Damit hing der gesamte Verfassungsschutz für die Kirchen, der in den Artikeln 135 ff. der Weimarer Verfassung noch mit besonderer Sorgfalt festgelegt worden war, praktisch in der Luft. Das einzige Mittel, das in dieser Zwitterlage noch einen gewissen praktischen Erfolg versprach, war die Bindung durch einen völkerrechtlichen Vertrag, die bekanntlich auch bei Diktatoren noch leidlich im Kurse steht.“⁵⁷⁰

Der verfassungsrechtlich unbeschränkten Möglichkeit der nationalsozialistischen Reichsregierung, eine antiklerikale Schulpolitik zu betreiben, etwa den Religionsunterricht abzuschaffen, konfessionelle Volksschulen zu schließen, konfessionelle Privatschulen zu verbieten, waren in einem völkerrechtlichen Vertrag enge Grenzen gezogen worden. Wie schnell und wie umfassend sich die nationalsozialistische Politik über diese vertraglichen Vereinbarungen hinwegsetzen würde, war zumindest zum Zeitpunkt der Unterzeichnung des Konkordats kaum absehbar. Bei allen Unterschieden in der Wahrnehmung der Situation und der Bewertung des Reichskonkordats als Ganzem stellte es demnach aus katholischer Sicht – für den Vatikan, das deutsche Episkopat, das das Regime klar ablehnte, und die Funktionäre der ehemaligen Zentrumspartei – die grundlegende Sicherung der Rolle der katholischen Kirche im deutschen Staat dar.

Was aber war der Preis, den der Katholizismus dafür zu zahlen hatte? Die Antwort auf diese Frage lässt sich in Art. 31 des Konkordats nachlesen, der zunächst solche „katholischen Organisationen und Verbänden, die ausschließlich religiösen, rein kulturellen und karitativen Zwecken dienen“, in ihrem Bestand und ihrer Tätigkeit garantierte, um dann in Abs. 2 fortzufahren:

570 Conrad 1957: 34.

„Diejenigen katholischen Organisationen, die außer religiösen, kulturellen oder karitativen Zwecken auch anderen, darunter auch sozialen oder berufsständischen Aufgaben dienen, sollen, unbeschadet einer etwaigen Einordnung in staatliche Verbände, den Schutz des Artikel 31 Absatz 1 genießen, sofern sie Gewähr dafür bieten, ihre Tätigkeit außerhalb jeder politischen Partei zu entfalten.“⁵⁷¹

Nimmt man die Bestimmung des so genannten Entpolitisierungsartikels 32 hinzu, wonach der Heilige Stuhl Bestimmungen erlassen werde, „die für die Geistlichen und Ordensleute die Mitgliedschaft in politischen Parteien und die Tätigkeit für solche Parteien ausschließen“, wird endgültig deutlich, worin die Gegenleistung des Vatikan bestand⁵⁷²: Das von ihm erbrachte „Bauernopfer“ war die Zentrumspartei. Sie löste sich am Abend des 5. Juli 1933, drei Tage vor Unterzeichnung des Reichskonkordats, selbst auf. Auch dieser Zusammenhang zwischen Reichskonkordat und Selbstauflösung der Zentrumspartei ist allerdings wissenschaftlich umstritten. Bei dieser Kontroverse stehen sich wiederum Bracher und Scholder auf der einen und Morsey und Repgen auf der anderen Seite gegenüber.⁵⁷³

Die Regierung Hitler verwirklichte mit dem Konkordat zwei politische Ziele gleichzeitig, deren Realisierung sich ansonsten gegenseitig ausgeschlossen hätte:

„Er mußte den politischen Katholizismus vernichten, und er brauchte zugleich für sich und den neuen Staat die Anerkennung Roms. Die Vernichtung des politischen Katholizismus war die Voraussetzung für die Vollendung des Einparteienstaates und damit für die Sicherung der politischen Macht. Ohne die Anerkennung Roms aber blieb die nicht weniger wichtige innere Eingliederung des treukatholischen Volksteils in die Volksgemeinschaft des Dritten Reiches unsicher und problematisch.“⁵⁷⁴

Der Widerspruch zwischen diesen beiden Zielen wäre mit innenpolitischen Mitteln nicht lösbar gewesen.

Der Konkordatsabschluss war zudem der erste große außenpolitische Erfolg des nationalsozialistischen Deutschlands, der dem Regime auch in anderen Staaten einen gewissen Vertrauensvorschuss verschaffte.

Stimmt die These vom Zusammenhang zwischen Ermächtigungsgesetz, Reichskonkordat und Selbstauflösung der Zentrumspartei, dann war es eine letzte, fatale Konsequenz des Weimarer Schulkompromisses und der sich verhärtenden Fronten im Ringen um ein Reichsvolksschulgesetz zu Zeiten der Weimarer Republik, dass Hitler mit einer

571 RGBl II 1933: 687.

572 Ebd.: 688.

573 Bracher 1956, Scholder 2000, Morsey 1977, Repgen 1978. Morsey hatte dabei 1977 eine ältere Auffassung korrigiert, vgl. Morsey 1960: 401.

574 Scholder 2000 Bd. 1: 541.

Bestandsgarantie für das katholische Bekenntnisschulwesen gegenüber dem Vatikan über ein solch gewichtiges Unterpfand verfügte, dass er damit die Ausschaltung des politischen Katholizismus erwirken konnte. Genau diesen Handel charakterisierte Scholder als „Kern des Vertragsgeschäfts“: „volle Gewährleistung der katholischen Schulforderungen gegen volle Erfüllung der Entpolitisierung“.⁵⁷⁵

Die Rolle Buttmanns in den Konkordatsverhandlungen und die Modifizierung der schulpolitischen Bestimmungen

Der Leiter der Abteilung für Bildung und Schule im Reichsministerium des Innern, Rudolf Buttmann, wurde – nicht nur für ihn überraschend – am 4. Juli 1933 zu den Konkordatsverhandlungen hinzugezogen. Er selbst schilderte seine Beauftragung wie folgt:

„Am 4. Juli 1933 wurde ich im Reichsministerium des Innern angerufen: Ich solle sofort zu einer Besprechung in die Reichskanzlei kommen, wo ich auch meinen Minister vorfinden werde. Große Eile sei geboten. [...] Ich bestellte mir einen Wagen und fuhr zur Wilhelmstraße, ließ mich bei Adolf Hitler melden und wurde, o Wunder, ohne warten zu müssen, sofort zu ihm geführt. [...] Ich meldete mich bei Hitler. Mit einer Kürze, sozusagen im Amtston, wie ich es bei ihm bis dahin nicht gewohnt war, nahm er die Meldung entgegen, gab mir nicht einmal die Hand, sondern überreichte mir, indem er sich nur kurz von Frick, mit dem er im Gespräch war, wewendete, ein Schriftstück; ich solle es durchlesen und ihm sagen, was ich davon hielt.“⁵⁷⁶

Mit der Beauftragung Buttmanns setzte Hitler sich über alle administrativen Zuständigkeitsregelungen und Amtswege hinweg. Für Buttmann sprach in seinen Augen vermutlich, dass dieser 1925 zu den entschiedenen Gegner des bayrischen Konkordats im bayrischen Landtag gezählt hatte, gegen das nicht nur liberale, sozialdemokratische und sozialistische, sondern eben auch völkische Parteien und Gruppierungen protestiert hatten.⁵⁷⁷ Sie alle lehnten das Landeskonkordat als einen Ausverkauf staatlicher Hoheitsrechte und eine „Klerikalisierung des öffentlichen Lebens“ ab.⁵⁷⁸

Nach der Unterredung mit Hitler machte Buttmann sich, Aufzeichnungen aus seinem Nachlass zufolge, unmittelbar an die Arbeit und arbeitete, gemeinsam mit Conrad, bis in die Nacht.⁵⁷⁹

575 Scholder 2000 Bd. 1: 549.

576 Kupper 1969: 139. Die Dokumentation von Brechenmacher 2007: 163-280, beginnt mit zwei für die Entstehungsgeschichte des Reichskonkordates nachrangigen Quellen vom 9. und 10. Juli 1933 und besteht zum überwiegenden Teil aus Dokumenten, die erst aus der Zeit nach September 1933 stammen. Eine Neubewertung des Reichskonkordates ergibt sich daraus nicht.

577 Huber 1981: 914-915.

578 Ebd.: 913.

579 Kupper 1969: 139. Conrad erinnerte sich etwas anders, was den Verlauf des Arbeitsprozesses am 4. und 5. Juli anging: „Ich stellte nun eine ziemlich lange Liste von Änderungswünschen auf, fügte eine

Am nächsten Tag, dem 5. Juli 1933, lagen die Änderungswünsche des Reichsministeriums des Innern vor. In der Tendenz zielten alle Änderungswünsche auf eine Stärkung der staatlichen Position, etwa indem an entscheidenden Stellen Formeln wie „nach Maßgabe der staatlichen Vorgaben“ eingefügt wurden.⁵⁸⁰ So auch in Art. 23, der die Voraussetzung für die Einrichtung konfessioneller Volksschulen regelte. Er sollte nach Buttman lauten, dass auf Antrag katholische Volksschulen zu errichten seien,

„wenn die Zahl der Schüler unter gebührender Berücksichtigung der örtlichen schulorganisatorischen Verhältnisse einen nach Maßgabe der staatlichen Vorgaben geordneten Schulbetrieb durchführbar erscheinen lassen.“⁵⁸¹

Eine entsprechende einschränkende Wendung fehlte zuvor.⁵⁸²

Diesen und alle weiteren Änderungswünsche trug Buttman am 7. und 8. Juli 1933 dem Kardinalstaatssekretär Eugenio Pacelli in Rom persönlich vor, der dem neu hinzugetretenen Verhandlungspartner Buttman und seinen Forderungen zunächst ablehnend begegnete.⁵⁸³ Schließlich hatte man sich bereits am 2. Juli 1933 auf einen Vertragstext verständigt, der nun von deutscher Seite erneut in Frage gestellt wurde. Buttman gelang es jedoch, durch seine bestimmte, doch konziliante Verhandlungsführung, Pacellis Vertrauen zu gewinnen.

ausführliche Begründung hinzu und sprach dann darüber mit Buttman in der Frühe des nächsten Tages. Wir wurden schnell einig.“ (Conrad 1957: 35-36.)

580 Des Weiteren votierten Buttman und Conrad für folgende Änderungen: In Art. 21, Abs. 1 hatte Satz 2 zuvor geheißen: „Im Religionsunterricht, sowie im gesamten übrigen Unterricht, wird die Erziehung zu vaterländischem, staatsbürgerlichem und sozialem Pflichtbewußtsein aus dem Geiste des christlichen Glaubens- und Sittengesetzes mit besonderem Nachdruck gepflegt werden.“ (Kupper 1969: 157.) Buttman erkannte – zu Recht – die darin enthaltene Verpflichtung, den Unterricht in allen Fächern an religiösen Prinzipien zu orientieren und forderte folgende redaktionell erscheinende, jedoch inhaltlich bedeutsame Änderung ein: „Im Religionsunterricht wird die Erziehung zu vaterländischem, staatsbürgerlichem und sozialem Pflichtbewußtsein aus dem Geiste des christlichen Glaubens- und Sittengesetzes mit besonderem Nachdruck gepflegt werden ebenso wie im gesamten übrigen Unterricht geschieht.“ (Ebd.: 145.) Abs. 3 desselben Artikels enthielt zuvor die Bestimmung: „Den kirchlichen Oberbehörden wird Gelegenheit gegeben werden, sich davon zu überzeugen, daß die Schulkinder Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Lehren und Anforderungen der Kirche erhalten.“ (Ebd.: S. 157.) Buttman und Conrad gaben ihr die Fassung: „Den kirchlichen Oberbehörden wird Gelegenheit gegeben werden, gemeinsam mit der Schulbehörde zu prüfen, ob die Schüler Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Lehren und Anforderungen der Kirchen erhalten.“ (Ebd.: 145-146.) Und schließlich war Art. 24, Abs. 3 betroffen: „Soweit nach Neuordnung des Lehrerbildungswesens Privatanstalten in der Lage sind, den allgemein geltenden staatlichen Anforderungen für Ausbildung von Lehrern oder Lehrerinnen zu entsprechen, werden bei ihrer Zulassung auch bestehende Anstalten der Orden und Kongregationen entsprechend berücksichtigt werden.“ (Ebd.: 158.) Die Beamten des Reichsministeriums des Innern plädierten für eine Streichung des Absatzes, vgl. ebd.: 146.

581 Ebd.: 146.

582 Ebd.: 157.

583 Vgl. ebd.: 167. Anschließend wurden die einzelnen Artikel beraten, vgl. ebd.: 171-172. Buttman hielt das Ergebnis der Unterredung in einem Aktenvermerk fest, vgl. ebd.: 176-183. Er fertigte überdies einen geänderten Konkordatstext an, vgl. ebd.: 183-195. Erst in dieser Fassung erfolgte die Festschreibung des Religionsunterrichts als ordentliches Lehrfach, vgl. ebd.: 191. Zu der erstaunlich späten Fixierung dieser Grundforderung des politischen Katholizismus vgl. Grünthal 1972: 505-507.

Nach weiteren Verhandlungen wurde das Konkordat am 8. Juli paraphiert und am 20. Juli 1933 feierlich unterzeichnet. Bis zu seiner Ratifizierung am 10. September 1933 wurde es noch in Details geändert. Alle Änderungen in den schulpolitischen Bestimmungen, die Buttmann angeregt hatte, gingen, mit einer einzigen Modifikation, in die endgültige Fassung des Vertragswerks ein.⁵⁸⁴

In den unmittelbar anschließend einsetzenden Auseinandersetzungen, die um die Auslegung des Konkordats und bald auch um offene Vertragsverletzungen kreisten, spielte Buttmann bis zur Gründung des Reichskirchenministeriums eine prominente Rolle.⁵⁸⁵

584 Vgl. Kupper 1969: 396-397. Modifiziert wurde lediglich Art. 21, Abs. 3, in dem aus „gemeinsam“ „im Einvernehmen“ wurde.

585 So war es Buttmann, der in einigen Fragen, die unmittelbar nach Abschluss der Vertragsverhandlungen, noch vor der Ratifizierung, streitig wurden, den Standpunkt der deutschen Regierung in der Presse vertrat. Ohne es zu wissen, widersprach er dabei der – in der Zeitung „Osservatore Romano“ anonym erschienenen – Interpretation des Reichskonkordats durch Pacelli. Buttmanns Presseartikel ist abgedruckt bei Kupper 1969: 304-307. Eine Analyse der publizistischen Auseinandersetzung findet sich bei Scholder 2000 Bd. I: 577-579. Zu seinen Positionen in den Auseinandersetzungen nach der Ratifizierung vgl. ausführlich ebd.: 700-738.

3.5 Reichsschulpolitik zwischen revolutionärem Anspruch und den Bedingungen der Machtergreifung

Die Reichsregierung konnte nach Erlass des Ermächtigungsgesetzes von sich aus Gesetze erlassen, anstatt wie zuvor für ihre Gesetzentwürfe eine Mehrheit im Reichstag finden zu müssen. Die aufgrund des Ermächtigungsgesetzes erlassenen Regierungsgesetze durften zudem gegen die Reichsverfassung verstoßen, so dass sämtliche Grundrechtsartikel, alle Bestimmungen des Abschnitts „Bildung und Schule“ sowie der Sperrartikel jede Verbindlichkeit verloren hatten. Unter anderem war damit auch die Verpflichtung gefallen, dass schulpolitische Reichsgesetze auf Regelungen im Grundsatz beschränkt bleiben mussten. Solchermaßen von den parlamentarisch-rechtsstaatlichen „Hemmnissen“ der Reichsschulgesetzgebung entbunden, machte das Kabinett auf Veranlassung des Reichsministers des Innern dennoch nur ein einziges Mal von ihr Gebrauch, indem es am 25. April 1933 das antisemitisch motivierte Überfüllungsgesetz verabschiedete. Angesichts der nahezu unbeschränkten gesetzgeberischen Möglichkeiten fällt die Bilanz der Reichsschulpolitik unter nationalsozialistischer Herrschaft bis zur Gründung des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung demnach dürftig aus.

Während weitere gesetzliche Regelungen ausblieben, enthielt das Konkordat zwischen dem Deutschen Reich und dem Heiligen Stuhl maßgebliche schulpolitische Bestimmungen. Aufgrund der hohen Priorität, die die nationalsozialistische Regierung dem Abschluss des Reichskonkordats beimaß, mussten bis zu seiner Ratifizierung alle gesetzgeberischen Aktivitäten, die den Regelungsbereich des Konkordats tangierten, unterbleiben. Da die schulrechtlichen Garantien maßgeblicher Bestandteil des Vertragswerks waren, war die Schulpolitik demnach gewissermaßen vorübergehend sistiert. Hinzu kommt, dass die Abteilung rein kapazitär durch die Verhandlungen im Vorfeld und nach Abschluss des Konkordats gebunden war und die Gewinnung von neuen Referenten für schulpolitische Angelegenheiten auf sich warten ließ.

Auch das nationalsozialistische Regime strebte – wenn auch mit teils deutlich anderen Akzentsetzungen als die Weimarer Verfassungsparteien – in mehrerlei Hinsicht „Einheit“ an. Programmatisch stand die NSDAP für „nationale Einheit“ im Sinne einer straffen Zentralisierung von Gesetzgebung und Administration. Das Neuaufbaugesetz schuf dafür die rechtliche Grundlage. Doch bevor den Landesregierungen und gliedstaatlichen Parlamenten formell legislative und exekutive Kompetenzen entzogen wur-

den, erfolgte die politische Gleichschaltung der Länder und nationalsozialistische Parteigenossen gelangten an die Spitzen der Landespolitik und -verwaltung. Entgegen der klar zentralistischen Programmatik führte die politische Gleichschaltung so zu einer zumindest vorübergehenden Aufwertung der Länder im nationalsozialistischen Herrschaftsgefüge. In dieser staatsrechtlichen und politischen Konstellation musste auch eine Kontrolle des Landesrechts durch Reichsbehörden problematisch erscheinen. Sie unterblieb dann auch.

Daneben hatte sich die NSDAP die „soziale Einheit“ auf ihre Fahnen geschrieben, in der – ideologisch konstruierten – „Volksgemeinschaft“ sollten die Unterschiede zwischen den sozialen Schichten weitgehend aufgehoben sein. Faktisch jedoch wirkte etwa das Überfüllungsgesetz sozial in hohem Maße selektiv, insofern es bildungsferne Schichten abschreckte und bildungsnahe Schichten damit vor Konkurrenz bewahrte. So rückt die andere, für das Regime konstitutive Ausprägung von „Einheit“ in den Blick: die „rassische Einheit“. Die antisemitischen Bestimmungen des Überfüllungsgesetzes waren nicht etwa rassistisches Beiwerk, sondern sein zentrales Motiv.

Schließlich wurde die durchaus auf der programmatischen Linie liegende „konfessionelle Einheit“, die Nivellierung der konfessionellen Unterschiede innerhalb der deutschen Bevölkerung, durch den Konkordatsprozess konterkariert beziehungsweise vorübergehend aufgehoben. Hier rückte das Regime wie geschildert aufgrund übergeordneter außen- wie innenpolitischer Zielsetzungen zunächst von dem Anspruch ab, die konfessionell-weltanschauliche Mannigfaltigkeit im Volksschulwesen zugunsten der Betonung der völkischen Gleichförmigkeit einzuebnen.

Abgesehen von der antisemitischen Fundierung der nationalsozialistischen Schulpolitik, die sich im Überfüllungsgesetz artikulierte, blieben die mit einem revolutionären Gestus vorgetragenen sozial- und religionspolitischen Zielsetzungen der NSDAP und der von ihr getragenen Regierung in der Reichsschulpolitik zunächst ohne Auswirkung. So dominierte im ersten Jahr der nationalsozialistischen Regierung die „parteilpolitische Einheit“, die politische Gleichschaltung, auch das schulpolitische Geschehen. Namentlich beförderte sie die unter Frick fortgesetzte Kooperation im Ausschuss für das Unterrichtswesen, wie das nächste Kapitel zu zeigen beabsichtigt.

3.6 Die Koordination der Länder als Modus der Reichsschulpolitik

Frick hatte bereits gut zwei Wochen nach seinem Amtsantritt, mit Schreiben vom 17. Februar 1933, den Ausschuss für das Unterrichtswesen zu seiner zehnten Sitzung einberufen.⁵⁸⁶ Er sollte am 16. und 17. März 1933 in Berlin zusammentreten. Die mit der Einladung verschickte Tagesordnung wies zum überwiegenden Teil Verhandlungspunkte auf, die in der Tradition vorheriger Beratungen des Ausschusses standen und vermutlich überwiegend schon vor dem Amtsantritt Fricks verabredet worden waren.⁵⁸⁷ Sowohl die rasche Ladung als auch die herkömmlichen Beratungsgegenstände lassen vermuten, dass die Einberufung des Ausschusses – wie Diere zu Recht bemerkte – „routinemäßig“ erfolgte.⁵⁸⁸ Lediglich drei am Ende der Tagesordnung zusätzlich aufgenommene Beratungsgegenstände verrieten die Handschrift des neuen, nationalsozialistischen Ministers. Ihnen zufolge sollte der Ausschuss über „Gegenmaßnahmen gegen die kommunistische Aktion in den Schulen“, „Luftschutz und Schule“, sowie über „Geländesport“ verhandeln. Dass Frick, kaum an die Macht gekommen, die Unterrichtung der

586 BayHStA MK Nr. 14769: 3-8.

587 Die Tagesordnung sah folgende Beratungsgegenstände vor:

- „1. Durchführung der Vereinbarung über die mittlere Reife
 - a) Grundsätzliche Fragen für die Aufstellung der Liste der Fachschulen
 - b) Mittlere Reife der zweijährigen Handelsschulen
 - c) Extraneerprüfung
 - d) Sonderfragen über die Anwendung der Berechtigung der mittleren Reife
2. Verschärfung der Auslese an den höheren Schulen, insbesondere beim Übergang zur Oberstufe
3. Fragen der Vereinheitlichung des höheren Schulwesens im Rahmen des Gesamtaufbaues
4. Vereinheitlichung der Reifezeugnisse
5. Ergänzungsprüfungen
6. Aussprache über die Sparmaßnahmen im Schulwesen im Anschluß an die Konferenz im Reichsfinanzministerium vom 4. Oktober 1932, insbesondere:
 - a) Sparmaßnahmen im Hinblick auf die Lehrbücher
 - b) Normung der Schulschreibhefte
7. Statistisches Jahrbuch für das höhere Schulwesen
8. Internationale Beziehungen des deutschen Schulwesens
 - a) Die Deutsche Pädagogische Auslandsstelle
 - b) Vertretung der deutschen Pädagogik bei internationalen Zentralen
9. Vereinbarung der Länder über die Überweisung volksschulpflichtiger Kinder
10. Vereinbarung der Länder über die Erhebung von Schulgeld an öffentlichen höheren Schulen von Schülern deutscher Staatsangehörigkeit
11. Gegenmaßnahmen gegen die kommunistische Aktion in den Schulen
12. Luftschutz und Schule
13. Geländesport
14. Verschiedenes
 - a) Odenwaldschule
 - b) Kolonialfragen
 - c) Deutsche Schrift
 - d) Landkartengestaltung“ (Ebd.: 9-10.)

588 Diere 1976: 88.

Lehrer und Schüler über Verhaltensmaßregeln bei Luftangriffen für schulpolitisch dringend geboten hielt, dokumentiert, dass das nationalsozialistische Regime von Anfang an auf Krieg angelegt war.

Die für März anberaumte Sitzung fand jedoch nicht statt. Frick verschob sie nach dem Reichstagsbrand mit Schreiben vom 2. März „[a]us geschäftlichen Gründen [...] auf die Zeit nach Ostern“, ohne ein genaues Datum zu nennen.⁵⁸⁹ Er wird sich angesichts der geplanten Machtergreifung in den Ländern zu diesem Schritt entschlossen haben. Denn mit der Reichstagsbrandverordnung verfügte die Reichsregierung nun über das gewünschte rechtliche Instrumentarium, um die demokratisch gewählten Landesregierungen auszuschalten und durch nationalsozialistische Kabinette zu ersetzen. Es sollte nach der Reichstagswahl vom 5. März 1933 zum Einsatz kommen. Da Frick jedoch kaum ahnen konnte, wie reibungslos und schnell die Gleichschaltung der Länder vor sich gehen sollte, erschien ihm der Termin Mitte März wohl verfrüht.

Nachdem die parteipolitische Gleichschaltung der Länder wenig später vollzogen war, drängten schon bald mehrere Kultusminister auf eine Zusammenkunft. So schrieb etwa der württembergische Kultusminister Christian Mergenthaler am 10. April 1933 an das Reichsministerium des Innern, er „beantrage“ eine Sitzung des Ausschusses für das Unterrichtswesen oder eine Zusammenkunft unter Beteiligung aller Unterrichtsverwaltungen, „um die Grundlinien für die künftige Entwicklung und organische Ausgestaltung des Schulwesens zu beraten und festzulegen.“⁵⁹⁰ Schließlich solle vermieden werden, dass „[b]ei der bevorstehenden Neuordnung [...] die einzelnen Unterrichtsverwaltungen ohne Fühlung mit dem Reich und miteinander vorgehen.“⁵⁹¹

Unter den insgesamt vier für vorrangig gehaltenen Verhandlungsgegenständen nannte Mergenthaler an erster Stelle, dass die „äusseren Formen des Schulwesens zu vereinfachen“ seien und zugleich gewährleistet werden solle, dass sie „in den Ländern nicht ohne zwingenden Grund voneinander abweichen.“⁵⁹² Dazu führte er aus:

„Bei der jetzigen vereinfachten Form der Gesetzgebung dürfte es keine besonderen Schwierigkeiten machen, in den Organisationsformen des deutschen Schulwesens eine grössere Einheitlichkeit zu erreichen. Mit der Stärkung der völkischen Einheit Deutschlands werden die inneren

589 BayHStA MK Nr. 14769: 17.

590 Ebd.: 21. Zu Mergenthaler vgl. Stolle 1999. Am selben Tag wie Mergenthaler wandte sich auch der anhaltinische Staatsminister und NSLB-Funktionär Freyberg an das Reichsinnenministerium und schrieb: „Nach der Gleichschaltung von Reich und Ländern erscheint es notwendig, Richtlinien für eine einheitliche Schulpolitik aufzustellen.“ (Zit. nach Diere 1976: 89-90.)

591 BayHStA MK Nr. 14769: 21.

592 Ebd.: 21.

Gegensätze an Schärfe verlieren und höchstens noch als polare Spannungen in die Einheit eingehen.“⁵⁹³

Mergenthaler hielt demnach aus zwei Gründen den Zeitpunkt für gekommen, eine Harmonisierung des Schulaufbaus in Deutschland einzuleiten. Zum einen versetze die mittlerweile auch in den Ländern „vereinfachte“ Gesetzgebung die Landesregierungen in die Lage, ohne Beteiligung der Parlamente Gesetze zu erlassen, während sich zuvor „die einzelnen Landesregierungen mit Rücksicht auf die Lage in ihren Landtagen sich scheuten, Änderungen der Schulgesetze vorzuschlagen“.⁵⁹⁴ Zum anderen sei die „völkische Einheit Deutschlands“ gestärkt, die Gegensätze zwischen den Ländern schwächten sich ab, während zuvor „die gerade auf dem Gebiet des Schulwesens besonders stark ausgeprägte föderalistische Einstellung einer Verständigung im Wege stand“.⁵⁹⁵ Mergenthaler setzte demnach auf handlungsfähige, parteipolitisch gleichgeschaltete Landesregierungen als Motoren eines nationalen Vereinheitlichungsprozesses. In diesem Zusammenhang regte er auch eine Debatte darüber an, welche der schulpolitisch relevanten Bestimmungen der Reichsverfassung geändert werden sollten. Dass er darunter nicht nur die Bestimmungen des Grundrechtsteil und den Sperrartikel 174, sondern explizit auch die in Art. 10 geregelte Grundsatzgesetzgebungskompetenz verstand, könnte ein Indiz dafür sein, dass Mergenthaler im Frühjahr 1933 – in diametralem Gegensatz zu der späteren tatsächlichen Entwicklung – davon ausging, die Grundsatzgesetzgebungskompetenz des Reiches könne angesichts der politischen Gleichschaltung der Länder rückgängig gemacht werden.

Neben der Klärung von Strukturfragen des Schulsystems wollte Mergenthaler auch über „den inneren Aufbau des Schulwesens“ beraten, worunter er insbesondere Grundsätze für die Gestaltung der Lehrpläne, aber auch die bereits ausführlich dargelegte Ausleseproblematik verstand.⁵⁹⁶ Drittens forderte er eine Verständigung über „erzieherische Aufgaben der Schule“, wobei er für die „Bildung des Charakters“ gegenüber der „Ansammlung von totem Wissen“ plädierte, sowie „die Frage der Vorbereitung des Wehrsports in der Schule“ thematisiert wissen wollte.⁵⁹⁷ Viertens schließlich müsse über eine Änderung und Vereinheitlichung der Lehrerausbildung für das Lehramt an sämtlichen Schulformen beraten werden.⁵⁹⁸

593 Ebd.: 22.

594 Ebd.: 22.

595 Ebd.: 22.

596 Ebd.: 22.

597 Ebd.: 22.

598 Ebd.: 22.

Anders als ursprünglich geplant lud Frick dann am 9. Mai 1933 zunächst nicht den Ausschuss für das Unterrichtswesen, sondern die Unterrichtsminister der Länder ins Reichsinnenministerium. Sie alle gehörten nun der NSDAP an.⁵⁹⁹ Er eröffnete die Kultusministerkonferenz mit einem Referat, das den Unterrichtsverwaltungen der Länder noch am selben Tag auch schriftlich zuging und alsbald unter dem Titel „Kampfziel der deutschen Schule“ publiziert wurde.⁶⁰⁰ Da Frick in dieser Rede sowohl die Grundlagen als auch erste konkrete Schritte der von ihm beabsichtigten nationalsozialistischen Schulpolitik darlegte, soll sie hier in groben Zügen wiedergegeben werden.

Eingangs seiner programmatischen Rede erklärte Frick, er habe die Kultusminister zu der Konferenz gebeten, „um mit Ihnen grundlegende Fragen der allgemeinen Schulpolitik zu erörtern.“⁶⁰¹ Da „die grundsätzliche Neugestaltung der staatlichen Ordnung zu einem gewissen vorläufigen Abschluß gelangt“ sei, sei nun „der Boden und der Rahmen für die kulturpolitische Tätigkeit des Reichs und der Länder gegeben.“⁶⁰² Das Ziel, ja als „Kampfziel“ nationalsozialistischer Schulpolitik umriss Frick wie folgt:

„Die nationale Revolution gibt der deutschen Schule und ihrer Erziehungsaufgabe ein neues Gesetz: Die deutsche Schule hat den politischen Menschen zu bilden, der in allem Denken und Handeln dienend und opfernd in seinem Volke wurzelt und der Geschichte und dem Schicksal seines Staates ganz und unabtrennbar zuinnerst verbunden ist.“⁶⁰³

Eine dieser Zielvorgabe entsprechende Umgestaltung des deutschen Schulwesens werde, so Frick, „Jahre angestrengtester Arbeit erfordern.“⁶⁰⁴ Die Realisierung einer „in allem Notwendigen einheitliche[n] deutsche[n] Nationalerziehung“ setze zudem „das engste Zusammenwirken aller voraus, die für die Erziehung Verantwortung tragen.“⁶⁰⁵ In diesem Sinne appellierte Frick an die Verständigungsbereitschaft der Länder mit dem Reich und untereinander, wobei er die Befürchtungen der Kultusminister vor einer durchgreifenden Zentralisierung der Schulpolitik wie folgt zu zerstreuen versuchte:

„Ein Mißverständnis und eine Besorgnis möchte ich gleich von vornherein nicht aufkommen lassen: Wenn ich mich mit Entschiedenheit für die einheitliche organische Gestaltung des deut-

599 Welche Personen im Einzelnen die entsprechenden Ministerämter bekleideten, ist – wenn auch nicht ganz vollständig – nachzulesen bei Eilers 1963: 66-67. Sämtliche nationalsozialistische Kultusminister der Länder, die schon vor Januar 1933 sowie zum Zeitpunkt der nationalsozialistischen Regierungsübernahme im Reich amtierten, führt Rudolph 1995 auf.

600 Der Nachweis für die schriftliche Übermittlung des Redetextes findet sich in BayHStA MK Nr. 14769. Die Publikation ist hier zitiert als Frick 1933. Derselbe Text erschien ebenfalls noch 1933 auch unter dem Titel „Erziehung zum lebendigen Volke“.

601 Ebd.: 5.

602 Ebd.: 5.

603 Ebd.: 6-7.

604 Ebd.: 7.

605 Ebd.: 7.

schen Bildungswesens und gegen unnötige und störende Unterschiede in ihm ausspreche, so denke ich dabei keineswegs an Uniformität des Bildungswesens oder an zentralistische Anordnungen des Reichs. Davor bewahrt schon der Begriff vom lebendigen Volk, das sein Wesen und seine Kraft gerade im Reichtum der deutschen Stämme und Landschaften hat. Ich denke dabei nur an den Partikularismus einer hoffentlich für immer vergangenen Art, der früher oft genug jede einheitliche politische Entscheidung in Schulfragen unmöglich machte und die Buntscheckigkeit im deutschen Schulaufbau mit verschuldet hat, die zum Gespött des Volkes geworden ist. Ich sehe es als meine besondere Aufgabe an, mit Ihnen ein gutes und ständiges Einvernehmen in allen Schulfragen zu unterhalten, und ich bitte Sie, auch Ihrerseits in allen grundsätzlichen Angelegenheiten des Schulwesens mit mir Föhlung zu halten und auch untereinander so zu verfahren, daß Sie bei Ihren Maßnahmen sich aneinander angleichen und nicht ohne zwingenden Grund voneinander abweichen. Einige von Ihnen haben sich ja bereits in gleichem Sinne geäußert und Anregungen in dieser Richtung gegeben. Ich hoffe, daß wir auch die organischen Formen zur Sicherung dieser ständigen Übereinstimmung finden werden.“⁶⁰⁶

Diese Erklärung Fricks als bloße Täuschung zu deuten, wäre ahistorisch und würde die Planmäßigkeit der nationalsozialistischen Machteroberungsstrategie bei weitem überschätzen. Am Neuaufbaugesetz arbeitete das Reichsministerium des Innern erst ab September 1933. Noch im Frühjahr 1933 schien Frick von einer schulpolitischen Machtentfaltung auszugehen, die sich im Reich wie in den Ländern vollziehen werde. Dabei vertraute er – Mergenthaler nicht unähnlich – auf die konstruktiven Effekte der politischen Gleichschaltung von Reich und Ländern. Anders als Mergenthaler, der die mit der Gleichschaltung erwartete Nivellierung der Ländergegensätze als „erstarkende völkische Einheit“ etikettierte, hielt Frick sogar an einem „Begriff vom lebendigen Volk“ fest, der „im Reichtum der deutschen Stämme und Landschaften“ gründe. Insofern schien Fricks Zusage, mit den Ländern kooperieren zu wollen und sein Appell an die Länder, sich mit dem Reich und untereinander abzustimmen, ernst gemeint. Als die „organische Form“, als Forum der wechselseitigen Abstimmung, bot sich die Fortsetzung der Kooperation im Ausschuss für das Unterrichtswesen an.

Die angesprochene „Buntscheckigkeit im deutschen Schulaufbau“ zu beheben, war auch für Frick ein wichtiges Vorhaben nationalsozialistischer Schulpolitik:

„Es wird darauf Bedacht zu nehmen sein, daß die übergroße Mannigfaltigkeit unserer Schultypen auf ein Mindestmaß zurückgeführt wird, das bei den Gelehrtschulen den Ansprüchen einer vertieften wissenschaftlichen Bildung, bei allen übrigen, außer der Schaffung einer breiten kulturellen Grundlage, den praktischen Forderungen der Wirtschaft und des täglichen Lebens vollauf gerecht wird.“⁶⁰⁷

606 Ebd.: 7-8.

607 Ebd.: 21.

Doch bevor er – ganz am Ende seiner Ausführungen – auf schulstrukturelle Fragen zu sprechen kam, betonte er, eine einheitliche Schulpolitik setze Übereinstimmung über die „Bildungsziele der deutschen Schule“ voraus. Zu ihnen zählten seiner Meinung nach, „Volk und Vaterland als wichtigste Unterrichtsgebiete“ hervorzuheben, die deutsche Sprache und Schrift zu fördern, den „unter den Schulfächern in vorderster Linie“ stehenden Geschichtsunterricht zu reformieren, in den „lebenskundliche[n] (biologische[n]) Unterricht“ Elemente der „Rassenkunde“ und der „Erbgesundheitslehre“, sowie der „Familienforschung“ zu integrieren, der „körperlichen Ertüchtigung“ einen höheren Rang einzuräumen und schließlich schon in der Schule zu „Wehrhaftigkeit“ zu erziehen.⁶⁰⁸

Zu dieser aus seiner Sicht erforderlichen neuen Ausrichtung der inhaltlichen Gestaltung des Unterrichts, bemerkte Frick lapidar:

„Aus diesen Ausführungen ergibt sich bereits, daß die schulpolitischen Bestimmungen der Reichsverfassung keine geeignete Ordnung des deutschen Schulwesens ermöglichen, da in ihnen die vergangenen Vorstellungen vom Sinn der Erziehung und von der Aufgabe der Schulen niedergelegt sind.“⁶⁰⁹

Seinen gleichermaßen verächtlichen wie pragmatischen Umgang mit der Weimarer Reichsverfassung, die ja während der gesamten Dauer der nationalsozialistischen Herrschaft nicht formell als Ganze außer Kraft gesetzt wurde, belegte dann Fricks Aussage, er halte es nicht für nötig, „die unbrauchbaren Verfassungsbestimmungen über die Schule ausdrücklich außer Kraft zu setzen.“⁶¹⁰ Vielmehr werde „im Einzelfalle das Nötige zu veranlassen sein“, sollten die Verfassungsbestimmungen den „notwendigen Reformen“ entgegenstehen.⁶¹¹

Schließlich äußerte Frick sich noch zu einer Frage des Schullebens, wobei er eine – als Entpolitisierung verbrämte – Politisierung der Schule forderte. Dazu unterschied er – in Übereinstimmung mit einem breiten, antiparlamentarischen Konsens – zwischen Politik und Parteipolitik, als er schrieb, die nationalsozialistisch geführte Regierung wolle „nicht die Politisierung der Schule, so wie man dieses Wort früher verstand im parteipartikularischen Sinn“, aber „unbedingt den politischen Charakter der Schule in dem Sinne [...], daß die Schule durch ihre Erziehung die gliedhafte Einordnung der Schüler ins Volksganze herbeiführt, damit der geschlossene politische Wille auch für die Zukunft eine

608 Ebd.: 8, 10, 12, 14, 15.

609 Ebd.: 17.

610 Ebd.: 18.

611 Ebd.: 18.

starke und dauernde Grundlage im Volk findet.“⁶¹² Diese Politisierung hatte einen defensiven und einen offensiven Zug: Frick strebte zum einen eine reichseinheitliche Regelung an, die Schülern die Mitgliedschaft in „staatsgefährlichen Vereinen und die Teilnahme an deren Veranstaltungen“ verbot.⁶¹³ Sie richtete sich ausdrücklich in erster Linie gegen kommunistische Jugendverbände. Zum andern wollte Frick – als eine Frage der Schulzucht – auch das Tragen von Abzeichen durch die Schüler sowie die „partei-politische Betätigung von Lehrern und Schülern“ einheitlich reglementiert wissen.⁶¹⁴ Hierbei ging es nicht um ein Verbot, sondern darum, den Schülerinnen und Schülern in der Schule das Tragen der HJ-Uniform zu gestatten und ihr Engagement für die NSDAP und die ihr angeschlossenen Verbände, speziell auch für die SA, zuzulassen.

Nachdem er die von ihm als vordringlich erachteten strukturellen und inhaltlichen schulpolitischen Maßnahmen umrissen hatte, merkte Frick zum weiteren Vorgehen an, da das Erziehungswesen im Deutschen Reich „ein sehr empfindliches Gefüge ist und die Unruhe überstürzter Versuche nicht erträgt“, solle sich der Ausschuss für das Unterrichtswesen auf seiner nächsten Tagung mit der „vorbereitende[n] Beratung der hierher gehörenden grundsätzlichen Fragen“ befassen.⁶¹⁵

Einer kurzen Pressenotiz ist zu entnehmen, dass im Anschluss an Fricks Rede unter der Leitung Buttmanns – und offenbar in Fricks Abwesenheit – dann noch eine Besprechung stattfand, die „völlige Einmütigkeit in allen wesentlichen Punkten“ ergeben habe.⁶¹⁶ Weiterer Diskussionsbedarf wurde für „die Fragen der Anwendung des Gesetzes gegen die Überfüllung der Schulen und Hochschulen, die Abwehr staatsgefährlicher Beeinflussung der Schuljugend, sowie die Sicherung der einheitlichen Nationalerziehung“ angemeldet. Diese – und weitere – Sachfragen sollten auf der zehnten Tagung des Ausschusses für das Unterrichtswesen eingehend behandelt werden, die noch für Ende des Monats Mai vorgesehen sei.

Wie angekündigt, bezog Frick die Unterrichtsverwaltungen der Länder in den folgenden Monaten in seine schulpolitische Strategie ein. Die für Ende Mai avisierte, zehnte Tagung des Ausschusses für das Unterrichtswesen, fand am 30. und 31. Mai 1933 statt. Abweichend von der Satzung des Ausschusses für das Unterrichtswesen waren zu dieser

612 Ebd.: 19.

613 Ebd.: 20.

614 Ebd.: 20.

615 Ebd.: 21.

616 BA R 1501/5444: 3. Vgl. auch die Meldung in Wolffs Telegraphischem Büro in BA R 43 II Nr. 946: 18.

Zusammenkunft Vertreter aller Länder eingeladen, weshalb es sich bei ihr – streng genommen – gar nicht um eine Sitzung des Ausschusses handelte.

Im Einladungsschreiben wurde der Tagung von Frick noch einmal ausdrücklich die Funktion zugewiesen, „die zur Ausführung meiner Rede auf der Ministerkonferenz vom 9. Mai d. J. erforderlichen Maßnahmen einzuleiten und für die Behandlung wichtiger Fragen Sonderausschüsse einzusetzen“.⁶¹⁷ Die vorgelegte Tagesordnung wich dann auch in mehreren Punkten von der noch im Februar verschickten, „routinemäßigen“ Fassung ab.⁶¹⁸ Einige neu aufgenommene Beratungsgegenstände lassen sich unmittelbar auf Fricks Ausführungen zurückführen, so etwa die ersten beiden Tagesordnungspunkt „Richtlinien für das Geschichtsbuch“ und „Politik und Schule“. Zur Anwendung des zuvor ergangenen Überfüllungsgesetzes war sowohl ein Tagesordnungspunkt angesetzt als auch die Einrichtung eines Sonderausschusses vorgesehen.⁶¹⁹

Im Anschreiben wurden einige Länder um vorbereitende Referate zu verschiedenen Punkten gebeten. So sollten Preußen und Bayern, die in dieser Frage dezidiert unterschiedlicher Auffassungen waren, über den Schuljahresbeginn referieren, Bayern den Tagesordnungspunkt „Politik und Schule“ vorbereiten, Sachsen für die Erhebung von Schulgeld und Braunschweig für neue Richtlinien für ein Geschichtslehrwerk Vorschläge einreichen. Die Vorbereitung aller anderen Tagesordnungspunkte behielt das Reichsministerium des Innern sich vor, abgesehen von der Berichterstattung über „Luftschutz und Schule“, die dem Luftkommissariat eingeräumt wurde.

617 BayHStA MK Nr. 14769: 39.

618 Die Tagesordnung wies nun aus:

„A. Grundsätzliche Fragen

1. Richtlinien für das Geschichtsbuch
2. Politik und Schule
3. Verbesserung der Auslese
4. Mittlere Reife und Reform des Berechtigungswesens
 - a) Grundsätzliche Fragen für die Aufstellung der Liste der Fachschulen
 - b) Mittlere Reife der zweijährigen Handelsschulen
 - c) Extraneeprüfung
 - d) Sonderfragen über die Anwendung der Berechtigung der mittleren Reife
5. Maßnahmen gegen staatsgefährliche Propaganda unter der Schuljugend

B. Technische Fragen

1. Anfang des Schuljahres
2. Höhe des Schulgeldes
3. Überweisung von volksschulpflichtigen Kindern
4. Behandlung des Versailler Diktats
5. Luftschutz und Schule
6. Statistisches Jahrbuch

C. Einsetzung von Sonderausschüssen

D. Verschiedenes und Anregungen der Länder“ (Ebd.: 40.)

619 Als weitere Abweichung von der ersten vorgelegten Tagesordnung fällt auf, dass der Tagesordnungspunkt 3 „Fragen der Vereinheitlichung des höheren Schulwesens im Rahmen des Gesamtaufbaues“ fehlte. Statt dessen war vorgesehen, Sonderausschüsse über „die Fragen des Schulaufbaues, der Vereinheitlichung der Schultypen und der Lehrpläne“ einzurichten. (Ebd.: 40.)

Nachdem Buttman in seiner Funktion als Leiter der dritten Abteilung die Sitzung eröffnet hatte, beriet das Gremium zuerst über „Richtlinien für das Geschichtsbuch“.⁶²⁰ Nach einer Aussprache über die Vorschläge der beiden Berichterstatter – neben dem braunschweigischen Vertreter hatte auch von Hoff für das Reichsinnenministerium referiert – stellte Buttman alsbald fest, „daß die Forderungen [...] allgemeine Billigung gefunden hätten.“⁶²¹ Anstatt die Richtlinien gemeinsam im Einzelnen auszuformulieren und einen Beschluss zu vertragen, vermerkte das Protokoll die abschließende Aussage Buttmanns:

„Die Richtlinien würden den Ländern und dem Verein der Schulbuchverleger demnächst zugehen.“⁶²²

So war es dann auch. Nicht einmal einen Monat später, am 26. Juni 1933, stellte das Reichsministerium des Innern den Kultusministern „Richtlinien für die Geschichtslehrbücher“ zu, die etwa im Preußischen Zentralblatt am 20. Juli 1933 veröffentlicht wurden.⁶²³

Das Bemerkenswerte an diesem Vorgang ist, dass – wie dann auch über die vom „Sonderausschuß für die Auslese an den höheren Schulen“ vorgelegten Auslesekriterien – in dem weiterhin als Ausschuss für das Unterrichtswesen bezeichneten Gremium zum Abschluss der Debatte keine förmliche Beschlussfassung stattfand. Zudem wurde die konkrete Ausformulierung der beratenen Bestimmungen ohne weitere Beteiligung der Länder allein vom Reichsinnenministerium vorgenommen. Auf diesem Weg entstanden keine multilateralen Ländervereinbarungen, sondern Vorgaben der Zentrale, die mit den Ländern beraten worden waren. Das gesamte Verfahren wich eindeutig von der in der Satzung des Ausschusses für das Unterrichtswesen vorgeschriebenen Vorgehensweise ab.

In ähnlicher Weise entstanden auch die „Leitgedanken zur Schulordnung“. Der von Frick am 9. Mai 1933 umrissene Regelungsbereich „Schule und Politik“ wurde auf der

620 SächsHStA MKöU Nr. 11864/413: 69. Der Singular „das Geschichtsbuch“ war missverständlich, da nicht an ein einziges Buch gedacht war. So stellte der sächsische Ministerialrat Menke-Glückert „mit Befriedigung fest, daß kein Monopol geplant sei“, woraufhin Buttman erklärte, „daß die Reichsregierung nie an ein Monopol gedacht habe.“ (Ebd.: 71.)

621 Ebd.: 71.

622 Ebd.: 71. Dabei bremste Buttman etwaige Erwartungen, neue Geschichtsbücher würden schon bald vorliegen, mit der Bemerkung, „man dürfe im übrigen die Ansprüche bezüglich der Zeit nicht überspannen und werde bis 1935 warten müssen, damit eine gründliche Umarbeitung der Lehrbücher vorgenommen werden könne.“ (Ebd.: 71.)

623 Zentralblatt 1933: 197-199. Diere weist darauf hin, dass diese Richtlinien nach einer Anordnung Fricks auch als „als zentrale Richtlinien“ gelten sollten, „nach denen bis zur Einführung neuer Lehrpläne der Geschichtsunterricht zu gestalten war“, dieser Hinweis jedoch bei ihrer Veröffentlichung im preußischen Zentralblatt nicht abgedruckt wurde. (Diere 1976: 101.)

zehnten Tagung unter den Tagesordnungspunkten „Politik und Schule“ und „Maßnahmen gegen staatsgefährliche Propaganda unter der Schuljugend“ aufgegriffen. An das ausführliche Referat, das der bayrische Staatsrat Korn zu „Politik und Schule“ hielt, schloss sich eine Aussprache an, in der die Ländervertreter vorrangig die Aufgabe hatten, über die einschlägigen, in ihren Ländern geltenden Regelungen zu informieren. Dann schloss Buttmann den Tagesordnungspunkt mit dem Satz:

„Das Reichsministerium des Innern werde den Ländern eine Reichsregelung überschicken.“⁶²⁴

Das Reichsministerium des Innern erließ dann auch am 18. Dezember 1933 „Leitgedanken zur Schulordnung“, die den Ländern übermittelt und beispielsweise in Preußen am 20. Januar 1934 veröffentlicht wurden.⁶²⁵ Bei der Veröffentlichung im preußischen Zentralblatt wurde aus dem Anschreiben des Reichsministers des Innern an die Unterrichtsministerien die Wendung zitiert, die Leitgedanken würden „als verbindliche Richtlinien erklärt.“⁶²⁶ Da vorgesehen war, zur Bekämpfung der „staatsgefährlichen Propaganda“ gesonderte Bestimmungen zu erlassen, befassten sich die Leitgedanken ausschließlich mit der Abgrenzung und den Überschneidungsbereichen der Einflussphären von HJ und Schule.

Diese Fälle zeigen, dass sich die Zusammenarbeit von Reich und Ländern im Ausschuss für das Unterrichtswesen unter den Bedingungen nationalsozialistischer Herrschaft zunächst störungsfrei gestaltete, obwohl das Reich im Ausschuss eine klare Führungsrolle beanspruchte. Dieser Anspruch kam vor allem in der weitgehend entformalisierten Praxis der Entscheidungsfindung im Ausschuss für das Unterrichtswesen zum Ausdruck, die in mehrfacher Hinsicht eklatant gegen die in der Satzung des Ausschusses festgelegte Verfahrensweise verstieß. Anstatt wie zuvor Mehrheitsbeschlüsse zu fassen, nahm Buttmann als Leiter der dritten Abteilung für sich in Anspruch, Regelungen schon dann für verbindlich erklären zu können, wenn er ungeachtet der Differenzen im Detail im Groben Übereinstimmung feststellen konnte. Gegen dieses Vorgehen lässt sich ebenso wenig Protest nachweisen wie dagegen, dass das Reich sich auch das Recht nahm, auf der Grundlage einer solchen Aussprache von sich aus Anweisungen auszufertigen und den Ländern zuzustellen. Derartige Anweisungen des Reichs – wie die „Richtlinien für die Geschichtslehrbücher“ und die „Leitgedanken zur Schulordnung“ – waren nach

624 SächsHStA MKöU Nr. 11864/413: 78.

625 Zentralblatt 1934: 43-44.

626 Ebd.: 43.

geltendem Recht durch nichts legitimiert und hätten – falls irgendjemand nach ihrem rechtlichen Status gefragt hätte – formal als Ländervereinbarungen gelten müssen.

Dass die Länder den Führungsanspruch des Reichs zunächst widerspruchslos akzeptierten, hat wohl verschiedene Gründe:

Erstens waren seit Beginn des Monats März 1933 die Länder mit dem Reich und dementsprechend auch untereinander politisch gleichgeschaltet. Dabei war die überwiegende Zahl der nationalsozialistischen Landesregierungen nicht aus demokratisch gewählten Landtagen hervorgegangen, sondern hatte ihre Einsetzung der Anwendung der Reichstagsbrandverordnung zu verdanken. Dementsprechend leitete sich auch die Macht der meisten Kultusminister vom Reich ab. Unter diesen Umständen war nicht zu erwarten, dass sie sich der Dominanz des Reichs entgegenstellten. Dass nicht nur das Reichsministerium des Innern, sondern auch sämtliche Kultusministerien der Länder unter nationalsozialistischer Leitung standen, hatte zudem den Effekt, dass bei gemeinsamen Beratungen zwischen Reich und Ländern die parteipolitischen Differenzen entfielen. Auch wenn die nationalsozialistische Ideologie in punkto Schule wenig festgelegt war, war damit doch der Pool „legitimer“ Argumente in schulpolitischen Fragen kleiner geworden.

Zweitens ist zu berücksichtigen, dass die Landesregierungen nicht per Gesetz pauschal dazu ermächtigt worden waren, mit von ihnen erlassenen Gesetzen gegen die Reichsverfassung zu verstoßen. Dieses „Privileg“ hatte sich die Reichsregierung vorbehalten. Wollten die Kultusministerien also der nationalsozialistischen Weltanschauung entsprechende Gesetze erlassen, die unausweichlich gegen Grundrechte und Schulbestimmungen der Reichsverfassung verstießen, war es aus der Perspektive der Länder erstrebenswert, sich mit dem Reich einig zu wissen.

Drittens wird von Bedeutung gewesen sein, dass mit der Einsetzung der Reichsstatthalter sowohl zwischen jeder einzelnen Landesregierung und dem für sie zuständigen Reichsstatthalter, als auch zwischen dem Reichsministerium des Innern und den Reichsstatthaltern generell ein latentes Konkurrenzverhältnis entstand, das jederzeit akut werden konnte. Betrachtet man die Reichsstatthalter als dezentralisierte, „führerunmittelbare“ Kontrollinstanzen, so konterkarierten sie die bis dahin ausschließlich dem Reichsministerium obliegenden Aufsichtsbefugnisse. Das bedeutete zugleich, dass es angesichts möglicher Differenzen zwischen jedem einzelnen Kultusminister und dem zuständigen Reichsstatthalter für die Leiter der Unterrichtsverwaltungen insgesamt nur von Vorteil sein konnte, das Reichsinnenministerium auf ihrer Seite zu wissen.

Alle diese vermutlich nicht unwichtigen Beweggründe dürften schließlich vor einem anderen Motiv verblasst sein, nämlich der schlichten Tatsache der schulpolitischen Handlungsfähigkeit der Reichsebene. Denn dass er auch ohne jede Konsultation der Länder die Schule betreffende Reichsgesetze im Kabinett vorlegen und dort auch durchsetzen konnte, hatte Frick mit dem Überfüllungsgesetz bereits demonstriert.

Für das Reich bot diese Konstellation enorme Vorzüge. Es gab – wie Frick in seiner Rede vom 9. Mai 1933 – die schulpolitische Richtung an, behielt sich bezüglich der im Ausschuss beratenen konkreten Maßnahmen die letzte Entscheidung vor und erließ von sich aus entsprechende Verwaltungsvorschriften. Alle arbeitsintensiven konzeptionellen Arbeiten delegierte es an die im Unterrichtsausschuss und seinen Sonderausschüssen vertretenen Länder. Die personell gut ausgestatteten, leistungsfähigen Kultusministerien der Länder arbeiteten so dem Reichsinnenministerium zu, das in dieser Zeit nicht einmal über einen schulpolitischen Referenten verfügte.

Im Frühherbst des Jahres 1933 traten dann aber erste Spannungen auf, die auf die Ankündigung einer durchgreifenden Zentralisierung der Staatsgewalt zurückgeführt werden können: Auf dem Nürnberger Parteitag am 1. September 1933 verkündete Adolf Hitler, der Nationalsozialismus sei „nicht der Konservator der Länder der Vergangenheit, sondern ihr Liquidator zugunsten des Reiches der Zukunft“.⁶²⁷ Das Neuaufbaugesetz warf seine Schatten voraus.

Im Geschäftsverkehr zwischen dem Reichsinnenministerium – in dem schon kurz nach Hitlers Rede mit der Ausarbeitung des Neuaufbaugesetzes begonnen wurde – und den Kultusministerien der Länder machte sich die beabsichtigte Zentralisierung erstmals in einem Erlass Fricks vom 18. Oktober 1933 bemerkbar, der zwar in den Akten nicht aufgefunden werden konnte, aber durch eine spätere Bezugnahme Fricks auf ihn erschlossen werden kann:

„Außerdem habe ich bereits in meinem Erlaß vom 18. Oktober 1933 – III 3771/5.10. – darauf hingewiesen, daß die Grundsatzgesetzgebung auf allen Gebieten des Schulwesens dem Reich zustehe und daß die Reichsregierung die Vereinheitlichung des deutschen Schulwesens in allen grundsätzlichen Fragen sich vorbehalte. Ich habe ausdrücklich darum ersucht, von der öffentlichen Ankündigung grundlegender Änderungen für einzelne Länder künftig abzusehen.“⁶²⁸

Während sich die Länder bislang – ganz im Sinne Mergenthalers – selbst als Motoren eines Vereinheitlichungs- und Reformprozesses verstanden hatten, sahen sie sich nun –

627 Zit. nach Diehl-Thiele 1969: 62.

628 BA R 1501 Nr. 5444: 53.

zu Recht – zu Objekten der Vereinheitlichung degradiert. In den folgenden Wochen und Monaten sollte sich zeigen, dass eines der Reichsländer alles daran setzte, die von Frick in diesem Erlass angekündigten schulpolitischen Reichsgesetze zu verhindern: Preußen.

Den frühesten Beleg für die sich anbahnenden Auseinandersetzungen zwischen dem Reich und Preußen stellt ein in den Akten der Reichskanzlei abschriftlich abgelegtes Schreiben des preußischen Kultusministers Bernhard Rust an den „[s]ehr geehrte[n] Herr[n] Dr. Frick“ vom 13. November 1933 dar:

„Von unserer gemeinsamen Besprechung mit dem Führer ins Ministerium zurückgekehrt, erhielt ich Vortrag über die am 16.-17. November beginnende Tagung im Reichsministerium des Innern, die die Entscheidung über grundlegende Fragen der Schulreform bringen soll. Ich habe kürzlich eine Unterredung mit dem Führer über die Fragen von Erziehung und Unterricht gehabt, aus der ich den Schluß ziehen muß, dass die Entscheidungen über die Gestaltung des deutschen Schul- und Hochschulwesens im gegenwärtigen Schwebezustand zwischen Weimarer Verfassung und Neugestaltung des Reichs nicht gefällt werden können. Ich bitte daher darum, die Tagung vom 16.-17. November bis auf weiteres zu verschieben.“⁶²⁹

Dieses Schreiben lässt – abgesehen davon, dass aus ihm hervorgeht, dass Rust erst im Laufe des 13. November von der für wenige Tage später anberaumten Sitzung des Unterrichtsausschusses erfuhr – zwei Schlüsse zu. Erstens konnte Rust sich offenbar bei seiner Forderung, zum gegenwärtigen Zeitpunkt keine grundlegenden schul- und hochschulpolitischen Schritte zu unternehmen, vage auf ein mit Hitler geführtes Gespräch berufen, nicht aber auf die Unterredung vom selben Tag, bei der auch Frick anwesend war. Zweitens führte Rust zwar nicht aus, worin der „Schwebezustand zwischen Weimarer Verfassung und Neugestaltung des Reichs“ bestehe, Frick aber wusste zweifelsohne, worauf Rust anspielte: Es ging um das bevorstehende Neuaufbaugesetz. Und damit ging es um die Frage, wer von ihnen beiden bei der zu erwartenden weitgehenden Zentralisation der Schul- und Hochschulpolitik die entsprechenden Kompetenzen des Reichs an sich ziehen könnte. Andere Anwärter als das Reichsministerium, das die Reichskompetenzen im Bildungssektor seit 1919 innehatte, und das Kultusministerium des mit Abstand größten deutschen Reichslands gab es nicht. Frick hatte an diesen Aufgaben gewissermaßen alte Rechte, aber mit dem Neuaufbaugesetz hätten seinem Ministerium sowohl die Innenministerien als auch die Kultusressorts der Länder unterstanden. Angesichts dessen, dass diese beiden Ressorts die wichtigsten Länderkompetenzen – nämlich Polizei und Schule – beheimateten, wäre im Reichsministerium des Innern viel Macht konzentriert gewesen. Das sprach für die Gründung eines eigenen Reichser-

629 BA R 43 II Nr. 946: 31.

ziehungsinisteriums, zumal mit dem Reichsministerium für Volksaufklärung und Propaganda bereits ein Reichsministerium für einen Sektor der Kulturpolitik etabliert worden war, in das Kompetenzen des Reichsinnenministeriums übertragen worden waren. Und schon im Rahmen der immer noch höchst präsenten, vom Nationalsozialismus eklektisch aufgegriffenen Reichsreformdebatte der späten zwanziger Jahre, war 1928 der Plan aufgekommen, ein Reichskultusministerium auf der Basis des preußischen Ministeriums zu errichten.⁶³⁰ Insofern war der preußische Kultusminister der „geborene“ Gegenkandidat zum Reichsinnenminister.

In diesem Zusammenhang ist Rusts Schreiben an Frick als Kampfansage zu lesen. Damit steht auch fest, dass den Konflikten im schulpolitischen Bereich, mit denen Frick sich seit dem Frühherbst des Jahres 1933 von preußischer Seite konfrontiert sah, gerade keine föderalen Motive zugrunde lagen. Sie waren vielmehr Ausdruck der Konkurrenz um die schulpolitischen Reichskompetenzen.

Das Antwortschreiben, das der Staatssekretär in der Staatskanzlei am 1. Dezember 1933 und damit zwei Wochen nach Stattfinden der elften Tagung des Ausschusses für das Unterrichtswesen an Rust absandte, hatte folgenden Wortlaut:

„Ihrem Wunsche entsprechend habe ich dem Herrn Reichskanzler den Inhalt Ihres gefälligen, an Herrn Reichsminister Dr. Frick gerichteten Schreibens vom 13. November 1933 zur Kenntnis gebracht, das die Bitte enthält, die für den 16.-17. November d. Js. angesetzt gewesene Tagung im Reichsministerium des Innern über Fragen der Schulreform bis auf weiteres zu verschieben. Wie Ihnen bekannt sein wird, hat die Tagung unterdessen stattgefunden, ohne dass jedoch Beschlüsse grundlegender Art gefasst worden sind. Insofern ist, wie ich annehmen darf, dem Kernpunkt Ihrer Wünsche Rechnung getragen worden.“⁶³¹

Um was aber ging es dabei? Mit anderen Worten: Über welche Verhandlungspunkte des Ausschusses wollte und konnte Rust grundlegende Beschlüsse verhindern?

In der Sache entzündete sich der Konflikt in einem der fünf Sonderausschüsse, die auf der Tagung im Mai 1933 eingesetzt worden waren, um recht disparate schulpolitische Handlungsfeldern zu beraten: „Auslese“, „Biologie“, „Versailler Vertrag“, „Schriftfragen“ und „Schulaufbau“. Die Sonderausschüsse traten Anfang September 1933 zusammen und sollten bis zur nächsten, elften Tagung des Unterrichtsausschusses beschlussreife Vorlagen erarbeiten.⁶³² Die Tagung des Ausschusses für das Unterrichtswesen sollte dann – nach Auffassung des Reichsministers des Innern – über die Vorlagen be-

630 Vgl. Kapitel 2.5.

631 BA R 43 II Nr. 946: 32.

632 Zu Aufgaben und Teilnehmerkreis der Sonderausschüsse vgl. SächsHStA MKöU Nr. 11864/413: 111. Zu den Terminen im September vgl. BayHStA MK Nr. 14769: 66.

schließen. So sah die Tagesordnung der für den 17. November 1933 anberaumten elften Tagung des Unterrichtsausschusses die „Endgültige Fassung der in den Sonderausschüssen beratenen Entwürfe“ vor. Darunter befand sich ein Vorschlag des Sonderausschusses „Schulaufbau“ für die Gestaltung des deutschen Schulsystems in allen deutschen Ländern. Und genau zu diesem Tagesordnungspunkt vermerkte das Protokoll die Aussage des preußischen Vertreters Ernst Bargheer:

„Nach der Absprache zwischen Minister Frick und Minister Rust solle diese Tagung lediglich eine Aussprache herbeiführen.“⁶³³

Und in der Tat wurde – nach einer außergewöhnlich ausführlichen, sowie kontrovers geführten Debatte – die Beratung über den Aufbau des deutschen Schulwesens ohne Ergebnis abgebrochen.

Die Kontroverse zwischen dem Reichsministerium des Innern und dem Preußischen Kultusministerium, bei der es im Kern um Zuständigkeiten ging, wurde demnach an der Oberfläche als Streit um die geplante, reichseinheitliche Struktur des deutschen Schulwesens geführt. Der Verlauf dieser Auseinandersetzung soll im Folgenden genauer rekonstruiert werden.

Der Sonderausschuss zum Aufbau des deutschen Schulwesens⁶³⁴

Der Sonderausschuss zum Aufbau des deutschen Schulwesens war auf der zehnten Tagung des Unterrichtsausschusses Ende Mai 1933 eingerichtet worden. Neben Preußen waren in ihm die Länder Bayern, Württemberg, Sachsen, Mecklenburg und Hessen vertreten.⁶³⁵ Wie dem Einladungsschreiben vom 1. August 1933 zu entnehmen ist, wurde er erstmals zum 5. September 1933 ins Reichsministerium des Innern bestellt.⁶³⁶ Wie schon der Tagungsort vermuten lässt, waren bei diesen Beratungen auch Vertreter des Reichsinnenministeriums anwesend.

Mit der Berichterstattung war Württemberg beauftragt worden, das die Aufgabe, den angeforderten Entwurf zu verfassen, Eugen Löffler übertrug. Da Löffler nicht nur dem württembergischen Kultusministerium, sondern auch dem Ausschuss für das Unterrichtswesen bereits seit Jahren angehörte und in den Jahren der Weimarer Republik mehrfach in der dritten Abteilung des Reichsinnenministeriums tätig gewesen war, war

633 SächsHStA MKöU Nr. 11864/413: 178.

634 Die im Folgenden rekonstruierten Vorgänge werden – basierend auf weiteren, hier noch nicht berücksichtigten Quellen – im Rahmen eines Aufsatzes im Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 2008 analysiert.

635 SächsHStA MKöU Nr. 11864/413: 111.

636 BayHStA MK Nr. 14769.

er nicht nur einer der dienstältesten, sondern auch einer der sachkundigsten Männer, die den Beratungen des Ausschusses im Jahr 1933 beiwohnten – machte sich doch auch hier das in den Kultusministerien vor sich gehende Personalrevirement bemerkbar. Der Entwurf, den er unter dem Datum des 9. August 1933 an das Reichsministerium des Innern versandte, ist ein bildungsgeschichtliches Dokument allerersten Ranges: Er stellt den ersten amtlichen Strukturgesamtplan des deutschen Schulwesens dar, der jemals formuliert wurde.⁶³⁷

Löfflers Entwurf, der weitgehend einer pragmatischen Bilanzierung des faktischen Angleichungsprozesses des Schulaufbaus der deutschen Länder entsprach, in einigen besonders umstrittenen Punkten jedoch Varianten vorschlug, war demnach die Basis der Beratungen im Sonderausschuss. Im Verlauf der Ausschussberatungen vertrat Preußen eine Position, die von diesem Entwurf wie von den Auffassungen des Reichs und der Mehrheit der anderen beteiligten Länder abwich. Dennoch einigte sich der Sonderausschuss schließlich auf einen gemeinsamen Entwurf.⁶³⁸ Das hinderte die Vertreter des Landes Preußen jedoch nicht daran, bei der elften Tagung des Ausschusses für das Unterrichtswesen wieder die Position ihres Landes zu vertreten. So ergriff Rudolf Benze, neben Bargheer einer der weiteren preußischen Vertreter, gleich zu Beginn der Beratungen zum Aufbau des deutschen Schulwesens das Wort:

„Die Vorschläge Preußens seien den Ländern zugegangen. In der Sitzung der Sonderausschüsse seien die Vertreter Preußens im stärksten Gegensatz zum Reich gestanden. Preußen sei erstaunt, daß der Herr Referent von den preußischen Gegenvorschlägen überhaupt nicht Notiz genommen habe.“⁶³⁹

Buttmann erwiderte daraufhin:

„Zu der Beanstandung, daß der Referent des Reichsministeriums des Innern auf die preußischen Vorschläge nicht eingegangen sei, habe er zu bemerken, daß die Reichsregierung zu Grundsätzen nicht Stellung nehmen könne, die ihr nicht zugegangen seien.“⁶⁴⁰

Darauf wieder Benze:

„Die Vorschläge Preußens seien bereits vor der vorigen Sitzung dem Reiche zugegangen.“⁶⁴¹

637 Ebd. Löfflers Plan spiegelte einerseits weitgehend die faktisch vollzogene Angleichung zwischen den Schulsystemen der Länder wider, wich aber in zwei Punkten davon ab: So war sein Vorschlag der reichsweiten Einführung der grundständigen Mittelschule an das preußische Modell angelehnt, für das in den letzten Jahren der Weimarer Republik von Seiten des Reichs insbesondere Bäumert geworben hatte. Zudem ist bemerkenswert, dass Löffler das Berufsschulwesen in seinen Strukturgesamtplan einbezog.

638 Vgl. Diere 1976: 114.

639 Ebd.: 176.

640 Ebd.: 177.

Dem Protokoll nach hat Buttmann zu dieser Aussage geschwiegen.

Darüber, warum Benze diesen Entwurf – anders als im Sonderausschuss, wo Preußen seinen Widerspruch zwar artikulierte, die gemeinsame Verabredung jedoch nicht verhinderte oder aus ihr ausscherte – bei der elften Tagung des Unterrichtsausschusses wieder in die Debatte einbrachte, kann nur spekuliert werden. Berücksichtigt man jedoch, dass die preußischen Vertreter mehrfach betonten, die Reichsleitung des NSLB habe sich der Auffassung Preußens angeschlossen, was auch bedeutete – und auch darauf wurde ausdrücklich hingewiesen –, dass der bayrische Kultusminister Hans Schemm, seines Zeichens Vorsitzender des NSLB, sie unterstützte, lässt sich die Wiedereinbringung des Entwurfs möglicherweise darauf zurückführen, dass Preußen mittlerweile einen einflussreichen Verbündeten gefunden hatte.

Jedenfalls hatte Benze den Entwurf, den er hier erneut ins Spiel brachte, selbst mit verfasst, und zwar in Zusammenarbeit mit Wilhelm Stuckart, zu diesem Zeitpunkt Staatssekretär im Preußischen Kultusministerium.⁶⁴² Bei dem preußischen Entwurf handelte es sich um einen Text mit dem Titel „Notwendige Reformen im höheren Schulwesen. Vorschläge zur Frage des Schulaufbaues“, den Harald Scholtz im Anschluss an seinen Beitrag „Schule unterm Hakenkreuz“ in dem von Reinhard Dithmar herausgegebenen Sammelband „Schule und Unterricht im Dritten Reich“ abdruckte.⁶⁴³ Dabei datierte er ihn auf August 1933.⁶⁴⁴ Aufgrund des Fundorts interpretiert er die Vorschläge als Benachrichtigung der preußischen Oberpräsidenten über die vom preußischen Kultusministerium geplanten Reformen im höheren Schulwesen.⁶⁴⁵

641 Ebd.: 178.

642 Zu der Frage, warum Rust Stuckart dann entließ, der daraufhin zu einem der einflussreichsten Beamten im Reichsinnenministerium aufstieg, vgl. Rebentisch 1989.

643 Scholtz 1989: 15-20. Diesen Schluss lässt der Vergleich von Zitationen Dieres mit dem von Scholtz veröffentlichten Text zu, vgl. Diere 1976: 115-116.

644 Scholtz 1989: 20.

645 Scholtz schreibt: „Wilhelm Stuckart und Rudolf Benze besänftigten mit diesen internen, den Fragestellungen der Schulverwaltung geschickt angepaßten Leitlinien Befürchtungen einer radikalen Umgestaltung des Schulsystems, zu denen der NS-Lehrerbund vor 1933 Anlaß gegeben hatte.“ (Ebd.) Im Gegensatz zu der im Folgenden vorgelegten Interpretation, wonach der preußische Vorschlag gegenüber dem des Reichsinnenministeriums eher eine Verschärfung darstellte, hält Scholtz ihn für eine Abschwächung radikalerer Forderungen des NSLB. Leider erläutert Scholtz nicht, welche Pläne des NSLB dabei in Betracht zu ziehen sind. Hier konnte jedenfalls gezeigt werden, dass sich der NSLB dem preußischen Vorschlag anschloss. – Auch die von Barbara Schneider vorgelegte Interpretation dieses Schriftstücks basiert auf der Quellenbeschreibung von Scholtz. (Schneider 2000: 333, Fn. 1.) Die Autorin kommt dabei zu folgender Fehleinschätzung: „Daß es sich dabei weniger um bloße ‚Vorschläge zur Frage des Schulaufbaues‘, wie es im Untertitel heißt, handelte, als vielmehr um verbindliche Empfehlungen, denen schon der Charakter von Richtlinien eignete, ergibt sich aus den in dem gesamten Text doch deutlich nach Art von Anordnungen gebrauchten Formulierungen, so beispielsweise: Die dargelegten Grundsätze ‚müssen durchgeführt werden‘, die ‚Sofortmaßnahmen‘ werden ‚für dringend geboten gehalten‘, bestimmte Maßnahmen seien ‚ausnahmslos durchzuführen‘.“ (Ebd.: 333-334.)

Da sich die preußischen Vorschläge im Gegensatz zu denen des Reichs in erster Linie auf die Konzeption des höheren Knabenschulwesens bezogen, lag in diesem Punkt auch der Dissens. Das bestätigt auch das Protokoll der auf der elften Sitzung des Unterrichtsausschusses geführten Debatte. Dabei vertraten das Reich und Preußen bemerkenswerter Weise je eine der Varianten, die Löffler erwogen und wie folgt charakterisiert hatte:

„Erster Vorschlag.

Es gibt zwei Grundformen der neunklassigen höheren Schule:

- a) die höhere Schule mit Französisch als Anfangssprache,
- b) die höhere Schule mit Lateinisch als Anfangssprache.

Zu a). Französisch beginnt in der 1. Klasse und wird bis zur 9. Klasse durchgeführt, Englisch beginnt in der 4. Klasse und wird als Hauptsprache unter Zurückdrängung des Französischen bis zur 9. Klasse durchgeführt.

Wo ein Bedürfnis besteht, kann von Klasse 6 ab Lateinisch angegliedert werden.

Zu b). Latein beginnt in der 1. Klasse und wird bis zur 9. Klasse durchgeführt.

Von der 6. Klasse an kann eine Gabelung eintreten in einen Zug mit Griechisch und in einen solchen mit Englisch.

Dem griechischen Zug kann Englisch von Klasse 7 ab als Wahlfach zugefügt werden.

Zweiter Vorschlag: Allgemeine Durchführung des Reformsystems.

Es gibt nur eine Grundform der neunklassigen höheren Schule, die nach oben in steigendem Maße differenziert wird.

Französisch beginnt in der 1. Klasse und wird bis zur 9. Klasse durchgeführt.

Gabelung mit Beginn der Klasse 4:

1. Zug mit Englisch als Hauptsprache bis zur 9. Klasse. Wo ein Bedürfnis besteht, kann von Klasse 6 ab Lateinisch angegliedert werden.
2. Zug mit Lateinisch bis zur 9. Klasse. Mit Beginn der 6. Klasse wird nochmals gegabelt in einen Zug mit Griechisch und in einen solchen mit Englisch.⁶⁴⁶

Die Positionen des Reichs und Preußens entsprachen im Prinzip je einem dieser beiden Vorschläge Löfflers, wobei das Reich die erste und Preußen die zweite Variante vertrat. Sowohl das Reich als auch Preußen wollten dabei allerdings Englisch zur ersten neuen Fremdsprache erklären, weshalb überall, wo in Löfflers Entwurf „Französisch“ steht, statt dessen „Englisch“ einzusetzen wäre – und umgekehrt.⁶⁴⁷

Für die beiden vom Reich geplanten Schultypen tauchen in den Beratungen unterschiedliche Bezeichnungen auf, nämlich für den ersten Typ der höheren Schule „humanistisches Gymnasium“ oder auch „altsprachliches Gymnasium“, aber auch „altsprachli-

646 BayHStA MK Nr. 14769.

647 Wenn Löffler der französischen Sprache den Vorzug vor der englischen gab, lehnte er sich wohl an die Ländervereinbarung über den Unterricht in lebenden Fremdsprachen an den höheren Schulen vom 30. Januar 1932 an. Allerdings handelte es sich bei dieser im Rahmen des Ausschusses für das Unterrichtswesen getroffenen Vereinbarung um diejenige, die die meisten abweichenden Voten provozierte. Vgl. dazu das Kapitel 2.6.

che Oberschule“, und für den zweiten Typ „neusprachliches Gymnasium“ oder „neusprachliche Oberschule“.⁶⁴⁸

Im Kern des Dissenses stand demnach die Frage, ob es eine oder zwei Regelformen der höheren Knabenschule geben sollte, genauer: ob es in Zukunft noch eine Regelform der höheren Knabenschule mit grundständigem Latein geben sollte oder nicht.

Die Position des Reichs, der sich auch die meisten übrigen Länder anschlossen, legte von Hoff bereits in seinen einleitenden Ausführungen zu Beginn der Tagung dar:

„Die Frage sei, ob man ein humanistisches Gymnasium mit grundständigem Latein halten wolle oder nicht. Die Entscheidung darüber sei keine Entscheidung über das deutsche Schulwesen, das sich ja mit 95% aller Schüler auf ganz andere Schulen als auf die höheren beziehe. Bei der höheren Schule handle es sich darum, ob man in dem kleinen Restchen von Gelehrtschulen bestimmte Forderungen erfüllen wolle, damit die Universität richtig vorgebildete Schüler erhalte. Es gehe um die Erhaltung der wissenschaftlichen Weltgeltung Deutschlands. Man dürfe daher seine Überlegungen nicht abstellen auf die deutsche Gesinnung, die doch für alle Schulen gelte, sondern müsse sie ausrichten nach den Forderungen der Universität und nach allgemeinen Gesichtspunkten. Erst vor wenigen Tagen sei eine von 168 Hochschullehrern unterschriebene Eingabe wegen Erhaltung des klassischen Gymnasiums beim Reichsministerium des Innern eingegangen. Auch der Führer habe in seinem Buch ‚Mein Kampf‘ geäußert, daß die höhere Schulbildung mehr den humanistischen Fächern entsprechen und nur die Grundlage für spätere fachwissenschaftliche Weiterbildung darbieten solle. Darum sei das Reichsministerium des Innern für Beibehaltung des klassischen Ideals, selbst wenn dieses im Lehrplan und im Aufbau verschiedene Einschränkungen wegen Bevorzugung der deutschkundlichen Fächer erhalten müsse.“⁶⁴⁹

Preußen brachte dagegen zum einen das „Argument“ vor, solange man zwei Grundformen im höheren Schulwesen zulasse, schaffe man keine Einheit. Vielmehr solle es nur eine Regelform der höheren Schule geben, und zwar die „Oberschule“ mit steigender Differenzierung.⁶⁵⁰ Damit verkannten die preußischen Vertreter – vermutlich bewusst –, dass die gewünschte Einheit zuallererst in der Gleichförmigkeit des Schulaufbaus aller Länder bestehen sollte. Zum anderen polemisierten die preußischen Vertreter gegen das Erlernen fremder Sprachen überhaupt. Fremdsprachen seien – so die merkwürdige Formulierung Benzes, die das ganze Dilemma des fremdsprachlichen Unterrichts im Nationalsozialismus erahnen lässt – nur insoweit anzubieten, „als sie dazu beitragen, die deutsche Kultur zu verstehen.“⁶⁵¹ In der verfochtenen „gemeinsamen Unter-

648 SächsHStA MKöU Nr. 11864/413: 175, 176, 178, 184, 178.

649 Ebd.: 175.

650 Der Begriff „deutsche Oberschule“ taucht im Verlauf der Beratungen zwar auf, aber nicht als spezifische Bezeichnung für den von Preußen favorisierten Schultyp.

651 Ebd.: 176.

stufe“ sei deshalb überhaupt nur eine Fremdsprache zu unterrichten, und zwar „nur die, die uns am nächsten stünde, nämlich das Englische.“⁶⁵²

Um das faktisch geringe Ausmaß der Diskrepanzen bemessen zu können, muss noch einmal ausdrücklich betont werden, dass es sich bei dieser Auseinandersetzung ausschließlich um die Regelform der höheren Schule drehte. Denn auch der preußische Vorschlag sah vor, wie das Protokoll verzeichnet, „einige wenige Anstalten zu belassen, in denen äußerlich in der Art des Gymnasiums Latein am Anfang stehe und Griechisch in der Untertertia dazu komme“.⁶⁵³ In dem Text von Benze und Stuckart war sogar von insgesamt drei Typen höherer Schulen die Rede, von denen zwei mit Latein einsetzen sollten, nämlich Lateinschulen und Gymnasien. So ging es im Grunde nur um folgende, im preußischen Entwurf vorgesehene Bestimmung, die den Vorrang der Oberschule bezeichnete:

„Grundsätzliche Erwägungen und praktische Rücksichten auf die notwendigen Übergänge von einer Schule zur anderen fordern, daß an allen Orten, in denen nur eine höhere Schule ist, dies die ‚Oberschule‘ sein muß.“⁶⁵⁴

Da sowohl die Pläne des Reichs, als auch diejenigen Preußens, beruhend auf der Löfflerschen Vorlage, im Grunde genommen das widerspiegeln, was Zymek als „pragmatische Seite der nationalsozialistischen Schulpolitik“ bezeichnet hat, wird die Grundsatzdiskussion, die von der zwischen ihnen bestehende Diskrepanz ausgelöst wurde, nur vor dem Hintergrund des bevorstehenden Neuaufbaugesetzes erklärlich.⁶⁵⁵ So dienten die Betonung der Differenzen mit dem Reich und die Polemik gegen das Gymnasium Rust offenbar dazu, sich als Kandidat für das Amt eines Reichserziehungsmisters zu profilieren. Frick zeigte sich dann auch „überrascht und bestürzt“ von dem preußischen Vorstoß und unterstellte Rust „die Absicht einer ‚eigenen Schulre-

652 Ebd.: 177, 176. Daß Englisch demnach die erste neue Fremdsprache sein sollte, war zwischen dem Reich und Preußen Konsens. Allerdings votierten sie aus unterschiedlichen Gründen für diese Sprache, wobei das Reich entschieden pragmatischer argumentierte: „Methodisch richtig sei es, Französisch an den Anfang zu setzen. Dagegen sei aber der ernsthafte Gesichtspunkt anzuführen, daß in den Aufbauklassen usw. Englisch als einzige Sprache betrieben werde. Wenn man der Mittelschule nur eine Pflichtsprache zubillige und eine zweite nur als Wahlfach, dann würde Englisch selbstverständlich Pflichtsprache sein müssen. Wir können nicht 90% aller Schüler mit einer Sprache belasten, deren Weltbedeutung im Sinken ist. Da die Mittelschule in weitem Umfang Zubringerschule für die höheren Schulen sei, entstehe die sehr schwierige Frage, ob man um dieses Zustandes willen nicht doch bewußt das methodisch falsche tue und Englisch zur Anfangssprache machen solle, damit der Charakter der Mittelschule als Zubringerschule erhalten bleibe.“ (Ebd.: 176.)

653 Ebd.: 177.

654 Scholtz 1989: 16.

655 Zymek 1985.

form‘ für Preußen und bezichtigte ihn der Gefährdung der ‚reichsgemeinsamen Reform im kulturpolitischen Bereich‘.⁶⁵⁶

Ein internes Papier vom 13. Februar 1934, das der Staatssekretär des Reichsinnenministeriums, Hans Pfundtner, seinem Minister vorlegte, macht jedoch deutlich, dass Frick keineswegs die Absicht hatte, wegen der von Preußen im Ausschuss verhinderten Beschlussfassung auf die Realisierung der von ihm favorisierten Konzeption des deutschen Schulaufbaus zu verzichten. Vielmehr ging er – im Bewusstsein seiner gesetzgeberischen Möglichkeiten – dazu über, in der dritten Abteilung ein entsprechendes Reichsgesetz vorbereiten zu lassen. Dass für ein solches Reichsschulgesetz dann in der Tat ein kabinetsreifer Entwurf ausgearbeitet wurde, belegt folgende Notiz Pfundtners:

„In Sachen Schulreform sind beigefügt:

- 1) Ein Rundschreiben an die Unterrichtsverwaltungen der Länder betr. Verlegung des Schuljahresbeginns.
- 2.) Die Kabinettsvorlage betr. ein Reichsgesetz für die Deutsche Volksschule.⁶⁵⁷

Dass es bei diesem Gesetz – entgegen seiner Bezeichnung – gerade nicht ausschließlich um die Volksschule ging, ist der Passage zu entnehmen, in der Pfundtner zur Information des Ministers noch einmal in aller Kürze die Fronten in der politischen Auseinandersetzung über die vorgesehenen Regelungen schilderte:

„Beide Massnahmen werden von der Abteilung III und von dem Unterrichtsausschuß für notwendig gehalten, während Preussen und zum Teil der NS.Lehrerbund sowie Wirtschafts- und Verkehrskreise gegen die Hauptbestimmungen (Verlegung des Schuljahresbeginns, Aufbau des höheren Schulwesens) erhebliche Bedenken geltend machen.“⁶⁵⁸

656 Diere 1976: 117.

657 BA R 1501 Nr. 5444: 55.

658 Ebd.: 55. Zur Frage des Schuljahresbeginns bemerkte Pfundtner, seiner Meinung nach würden die Opponenten „der Verlegung des Schuljahresbeginns zustimmen müssen.“ (Ebd.: 55.) Auch über die Gesamtdauer der Ferienzeit, für die insgesamt drei Monate vorgesehen waren, die der Autor aber auf 2,5 Monate verkürzt wissen wollte, bestand Dissens. So brachte Preußen „volksbiologische [] Bedenken gegen eine Verlängerung der Gesamtausbildungszeit“ vor, denen nach Auffassung Pfundtners jedoch dadurch begegnet werde, „dass, wie bisher der Übergang von der Grundschule auf die Oberschule bei hinreichender Reife schon nach 3 Jahren möglich ist.“ (Ebd.: 57.) Da die Verlegung des Schuljahresbeginns dringlich sei, wenn sie noch im laufenden Jahr greifen solle, schlug der Staatssekretär in dieser Angelegenheit kurzerhand folgendes Verfahren vor: „Ich empfehle daher, morgen die Zustimmung des Führers dazu einzuholen. Dann würden sich weitere Verhandlungen mit dem Preuss. Kultusminister und mit dem Reichswirtschaftsminister erübrigen und lediglich eine kurze Information dieser Herren notwendig sein.“ (Ebd.: 57.) – Neben dem Aufbau des deutschen Schulwesens und dem Schuljahresbeginn scheint es 1933 außerdem zwischen dem Reichsinnenministerium und dem preußischen Kultusministerium noch zu Auseinandersetzungen über das Landjahr gekommen zu sein, da Frick auch hier nur einer reichseinheitlichen Regelung zustimmen wollte, vgl. Eilers 1963: 111; Niehuis 1984: 30-31.

Da der Gesetzentwurf leider nicht als Anlage zu diesem Schreiben archiviert ist, müssen die in ihm vorgesehenen Bestimmungen so weit wie möglich aus den folgenden Ausführungen Pfundtners erschlossen werden:

„Für das Gesetz selbst wird gleichfalls die Zustimmung des Führers einzuholen sein. Es enthält neben der Verlegung des Schuljahresbeginns an grundsätzlichen Änderungen vor allen Dingen den Aufbau der Oberschule, die künftig in Gymnasium und Oberrealschule zerfallen soll. Hier liegt der Hauptwiderstand Preussens und wohl auch des NS-Lehrerbundes. Ich halte persönlich den Widerstand nicht für begründet, da ich die Erhaltung des Gymnasiums für im deutschen Interesse liegend erachte. Das Gesetz stellt die Einheitlichkeit des deutschen Schulwesens her und entspricht damit dem Sinne der Reichsreform. Ich würde aus diesem Gesichtspunkt auch in den §§ 5 und 6 die in den einzelnen Ländern durch die Worte ‚in der Regel‘ gemachte Konzession fortlassen und überall die 8jährige Dauer der Hauptschulpflicht festlegen. Dabei könnte man eine gewisse Übergangszeit vorsehen. Die süddeutschen Länder können in dieser Hinsicht unbedenklich ein Opfer bringen, wenn Preussen auf der anderen Seite bezüglich des Schuljahresbeginns nachgeben muss.

Über das Gesetz selbst würde wohl noch mit Herrn Minister Rust zu sprechen sein. Seiner als baldigen Einbringung im Kabinett steht meines Erachtens trotzdem kein Bedenken entgegen.“⁶⁵⁹

Demnach enthielt der ausgearbeitete Entwurf eines „Reichsgesetzes für die Deutsche Volksschule“ sowohl die Festlegung zweier Typen von Regelformen der höheren Schule als auch Bestimmungen über eine als „Hauptschule“ bezeichnete Schulform.

Genauer lässt sich einem Schreiben Fricks vom 9. Februar 1934 entnehmen, das an den Reichsstatthalter in Baden und die Badische Staatskanzlei adressiert war. Der Reichsminister des Innern erklärte darin, er habe aus der Presse erfahren, dass die badische Regierung das Volksschulwesen per Gesetz von Grund auf neu geregelt habe. Unter Hinweis auf seine Absicht, eine reichseinheitliche Regelung herbeizuführen, wies er – mit den bereits zitierten Worten – auf seinen Erlass vom Oktober 1933 hin und forderte Baden zugleich auf, ihm das Gesetz entsprechend der §§ 1, 3 und 4 der Ersten Durchführungsverordnung zum Neuaufbaugesetz unverzüglich zur Prüfung vorzulegen und gleichzeitig in der Presse anzukündigen, „daß das Gesetz vor der Überprüfung durch die Reichsregierung nicht in Kraft tritt.“⁶⁶⁰ In diesem Zusammenhang schreibt Frick, den der Presse zu entnehmenden Informationen zufolge sei „die von Baden getroffene Regelung – abgesehen vom Schuljahresbeginn – beinahe wörtlich dem im Unterausschuß

659 BA R 1501 Nr. 5444: 57-57b. In diesem Zitat wurde eine Korrektur vorgenommen, insofern die Anführungszeichen um die Wörter „in der Regel“ gesetzt sind, obwohl sie sich im Text erst nach dem Wort „Konzession“ schließen, wobei es sich offenbar um einen Satzfehler handelt.

660 BA R 1501 Nr. 5444: 53.

für das deutsche Schulwesen erörterten Entwurf über den Aufbau der deutschen Volksschule entnommen“.⁶⁶¹

Demnach geben die von Frick beanstandeten Regelungen Aufschluss über das geplante Reichsgesetz, wobei der Minister, die Presseinformationen zugrunde legend, im Einzelnen als Übereinstimmungen benannte:

„Nach diesen zerfällt die Volksschule in die Schuljahre 1-4, die als Grundschule bezeichnet werden, und 5-8, für die die neue Bezeichnung ‚Hauptschule‘ eingeführt ist. Der Grund- und Hauptschule sei die Aufgabe gestellt, die Schüler auf dem Grund von Blut und Boden und Religion zum deutschen Menschen zu erziehen und sie im Dienste der Volksgemeinschaft heranzubilden.“⁶⁶²

Die terminologische Verwirrung, die sich bei der Lektüre dieser Schriftstücke einstellt, ist groß: Einerseits sollte das Reichsgesetz mit dem Namen „Reichsgesetz für die Deutsche Volksschule“ Bestimmungen über die höhere Schule enthalten. Andererseits sollte die Volksschule künftig in Grund- und Hauptschule zerfallen, wobei mit der Bezeichnung der Volksschuloberstufe als „Hauptschule“ ein völlig neuer Begriff eingeführt wurde, von dem die Forschung bisher annahm, er sei erst nach dem „Anschluss Österreichs“ auf unmittelbare Veranlassung Hitlers hin in Deutschland eingeführt worden.⁶⁶³

Eine Vermutung, die diese Verwirrung auflösen könnte, besteht darin, dass das geplante Reichsgesetz sich auf das gesamte deutsche Schulsystem erstreckte und dabei für das Gesamtsystem die Bezeichnung „Deutsche Volksschule“ im Sinne von „Die Schule des deutschen Volkes“ vorsah. Unter diesen Umständen wäre es erforderlich gewesen, der Volksschule im engeren Sinne einen neuen Namen zu geben.⁶⁶⁴ So deutet alles darauf hin, dass im Reichsministerium des Innern schon Anfang 1934 ein Strukturgesamtplan für das deutsche Schulwesen vorlag und Frick beabsichtigte, einen entsprechenden Gesetzentwurf dem Reichskabinett zuzuleiten. Das wiederum würde bedeuten, dass Frick ein Projekt verfolgte, dass in der deutschen Geschichte nur ein einziges Mal auch realisiert worden ist, und zwar mit dem „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“, das 1965 in der DDR in Kraft trat.

Die bisherige Forschung hat als Charakteristikum der nationalsozialistischen Schulpolitik entweder ihre ideologische Programmierung oder die planlose Reaktion auf je aktu-

661 Ebd.: 53.

662 Ebd.: 53.

663 Vgl. Zymek 1989: 202.

664 Ottweiler geht in seiner Studie über die Volksschule im Nationalsozialismus zwar auf Planungen zur Strukturreform im Jahr 1933 ein, hat aber den Gesetzentwurf offenbar auch nicht vorliegen gehabt, vgl. Ottweiler 1979: 18-19.

elle Problemlagen beschrieben. Die 1934 entwickelten Pläne zu einer Strukturreform des Schulsystems zeigen hingegen, dass das Reichsministerium des Innern in der Frühphase des Systems durchaus pragmatisch, weniger ideologisch, aber gewiss nicht planlos eine Reform des Schulwesens anging. Dazu bediente es sich der etablierten Kooperationsformen, des Ausschusses für das Unterrichtswesen, sowie des Sachverständigen der alten Bürokratie.

Im Gegensatz zu der in der Forschung vielfach anzutreffenden Akzentuierung der früh einsetzenden Bemühungen um die nationalsozialistische Ausrichtung der Unterrichtsinhalte richteten sich die reformerischen Bemühungen zuallererst auf schulstrukturelle Fragen.⁶⁶⁵ Erst in einem zweiten Schritt wandte sich das Reichsministerium des Innern und mit ihm der Unterrichtsausschuss den Lehrplänen zu. Zu deren Anpassung an die nationalsozialistische Weltanschauung wurden dann auf der elften Tagung des Ausschusses für das Unterrichtswesen Unterausschüsse eingerichtet, die Reichsrichtlinien für nahezu sämtliche Unterrichtsfächer erarbeiten sollten.⁶⁶⁶ Diese Unterausschüsse tagten im Winter 1933/34.⁶⁶⁷ Ihre Ergebnisse sollten auf der zwölften Tagung beraten werden, deren Tagesordnung Aussprachen über die „[e]ndgültige Fassung“ der Lehrplänenentwürfe für die Volksschule und die höhere Schule, sowie für das Mädchenschulwesen vorsah.⁶⁶⁸

Die für die ersten drei Märztagung geplante Tagung des Ausschusses für das Unterrichtswesen, zu der Frick am 12. Februar 1934 und damit noch nach Erlass des Neuaufbaugesetzes eingeladen hatte, fand jedoch nicht mehr statt. Demnach ist davon auszugehen, dass genau in dieser Zeitspanne zwischen Einladung und geplantem Sitzungstermin die Entscheidung über die Errichtung eines Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung fiel. Frick verlor – wie bereits geschildert wurde – die schulpolitischen Reichszuständigkeiten an Rust, übernahm dafür aber die Leitung des Preußischen Innenministeriums von Göring.⁶⁶⁹ Die geschilderte Auseinandersetzung zwischen dem Reich und Preußen über die Typen höherer Knabenschulen und die Struktur des deutschen Schulsystems wird zu dieser Entscheidung wenn überhaupt, dann unwesentlich beigetragen haben. Jedenfalls entschied sich die Frage der Verortung

665 Zu den später realisierten Reformen vgl. Zymek 1985; zum tatsächlichen Strukturwandel des höheren Schulwesens Müller/Zymek 1987.

666 Diere 1976: 120-121. Ausdrücklich erwähnt waren Richtlinien für Geschichte, Deutsch, Biologie, Geographie, alte und neue Sprachen, Naturwissenschaften, Rechenunterricht in der Volksschule und den Religionsunterricht beider christlicher Konfessionen.

667 Ebd.: 119.

668 BA R 1501 Nr. 5444: 51.

669 Vgl. Kapitel 3.2.4.

der zentralisierten schul- und hochschulpolitischen Kompetenzen nicht an dieser Sachfrage, wie Diere behauptete, als er schrieb, dass der Kompetenzkonflikt „mit der Einrichtung des Reichserziehungsministeriums zugunsten Rusts und seiner Konzeption für den Schulaufbau endete, weil diese Lösung der auf Kriegsvorbereitung und Krieg eingestellten Politik der Faschisten am ehesten entsprach.“⁶⁷⁰

Anders als Frick, der den Ausschuss für das Unterrichtswesen konsequent in seine schulpolitische Strategie eingebunden hatte und ihn noch im Februar 1934 erneut einlud, obwohl bereits sämtliche schulpolitischen Hoheitsrechte der Länder auf das Reich und damit zunächst auf sein Ministerium übergegangen waren, sah Rust als Reichserziehungsminister keinen Anlass, die Zusammenarbeit mit den Ländern im Ausschuss für das Unterrichtswesen fortzusetzen.

670 Diere 1976: 117.

4. Schlussbetrachtung

Abschließend sollen nun die Ergebnisse der Untersuchung zur Reichsschulpolitik in der Weimarer Republik und den ersten 15 Monaten der nationalsozialistischen Herrschaft bilanziert werden. Dazu soll der Frage nachgegangen werden, in welchem Maße das Reich schulpolitische Normen setzen konnte und inwieweit es ihm gelang, in schulpolitischen Belangen eine Koordination der Länder herbeizuführen. Zuvor jedoch werden die unterschiedlichen programmatisch-ideologischen Zielsetzungen, die mit dem Vorhaben einer Reichsschulpolitik verbunden waren, rekapituliert.

Sowohl die Verfassungsparteien der Weimarer Republik als auch die nationalsozialistische Führung versprachen sich von zentralstaatlichen Kompetenzen im Bereich der Schulpolitik eine „Einheit“, die sich nicht in einer Angleichung der schulischen Organisation in den verschiedenen Ländern erschöpfte. Angesichts der militärischen Niederlage, des politischen Umbruchs und der desolaten wirtschaftlichen Situation schienen den Verfassungsparteien 1919 nur noch eine einheitliche nationale Kultur den Zusammenhalt des Reiches gewährleisten zu können. Speziell die Sozialdemokratie sowie die DDP verbanden damit die Vorstellung, die Schule zum Motor gesellschaftlicher Veränderungsprozesse in Richtung auf eine verstärkte Integration aller sozialer Schichten und Konfessionen zu machen. Als paradigmatisch für diese Intention kann das in der Verfassung weitgehend vorbereitete, 1920 erlassene Grundschulgesetz gelten, das durch die gemeinsame Beschulung aller Kinder in den ersten vier Schuljahren deren soziale und konfessionelle Segregation zeitlich nach hinten verschob, um damit zum einen über alles Trennende hinweg ein gemeinsames kulturelles Fundament zu legen und zum anderen gleiche Ausgangsbedingungen für die weiterführende schulische Laufbahn zu schaffen, deren Verlauf von der Herkunft der Kinder entkoppelt und an Leistung gebunden werden sollte. In diesem Fall gelang es den Verfassungsparteien, einen tragfähigen Kompromiss zu finden.

Wie wirkmächtig und wie problematisch die Vorstellung war, die Zukunft der deutschen Nation hinge am seidenen Faden der Kultur, zeigte sich beim Zustandekommen des Weimarer Schulkompromisses. Obwohl es gerade in der Frage der weltanschaulichen Ausrichtung der Volksschule nicht möglich war, die faktischen Differenzen zwischen den Parteien miteinander zu versöhnen, verbot es sich aus ihrer Sicht, diese Differenzen auch wirklich anzuerkennen und konsequenter Weise auf eine Regelung zu verzichten.

Im Unterschied zu diesem Versuch der demokratischen Parteien, ihre Differenzen zugunsten eines nationalen Kulturprogramms zu überblenden, war der Nationalsozialismus insgesamt darauf ausgerichtet, die in der Vielzahl der Parteien zum Ausdruck kommenden Partikularitäten schlicht in der Totalität seiner Herrschaft aufgehen zu lassen und eine „völkische“ Einheit auf der Basis „rassischer“ Homogenität zu begründen. Diese Motive prägten auch die Reichsschulpolitik. Dass die Nationalsozialisten dabei eine flexible Strategie der Machtmaximierung verfolgten, zeigt etwa das Reichskonkordat, in dem sie den Bestand des katholischen Bekenntnisschulwesens zusicherten. Ansonsten beschritt das Regime den Weg der Ausgrenzung und Verfolgung politischer Gegner. Neben dem beamtenrechtlichen Zugriff auf oppositionelle Lehrer wurde infolge des Überfüllungsgesetzes auch die politische Gesinnung der Schüler überprüft und zum Maßstab ihrer Beurteilung. Insbesondere aber dokumentiert das Überfüllungsgesetz, wie schon die erste schulpolitische Maßnahme des Regimes auf die rechtliche Diskriminierung und gesellschaftliche Ausgrenzung der jüdischen Bevölkerung zielte. Die schulische Erziehung sollte im Nationalsozialismus demnach innerhalb der „arischen“ Bevölkerung eine politische und ideologische Gleichschaltung bewirken und sie zugleich als „völkische“ Einheit nach „außen“ hin abschließen. Mit anderen Worten: die „Rasse“ markierte die Grenze der „Erziehbarkeit“.

Inwiefern gelang es nun dem Reich in der Weimarer Republik und im frühen Nationalsozialismus, in der Schulpolitik Normen zu setzen? Die Absicht der Verfassungsparteien, im Jahr 1919 über die zwischen ihnen bestehenden Differenzen hinweg ein nationales Kulturprogramm zu verabschieden, stand im Widerspruch zur gleichzeitigen Parlamentarisierung im Reich und in den Ländern, mit der erstmals auch die Schulpolitik zum Gegenstand demokratischer Willensbildungsprozesse gemacht wurde. In gewisser Weise konterkarierte es die Verpflichtung der Abgeordneten der Nationalversammlung wie der nachfolgenden Reichstage, zuallererst als Repräsentanten ihrer Wählerschaft ihre jeweils spezifischen schulpolitischen Positionen zu vertreten, um so im Plenum der Volksvertretung gerade die Pluralität der in der Bevölkerung anzutreffenden Auffassungen zu spiegeln und auf dieser Grundlage wenn möglich Mehrheiten zu bilden.

Da die Einführung der parlamentarischen Demokratie in den Ländern deren Schulpolitik von den jeweiligen Mehrheitsverhältnissen abhängig machte, rechneten die Verfassungsparteien mit einer auseinander strebenden Entwicklung der Schulsysteme der Länder. Trotz der gleichzeitigen Parlamentarisierung im Reich nahmen sie jedoch an, dieser Entwicklung durch zentralstaatliche Kompetenzen entgegenwirken zu können. Das

nationale Kulturprogramm, das über den partikularen Interessen der einzelnen Parteien stehen und zugleich divergierende Entwicklungen in den Ländern auffangen sollte, wurde dann in Form einer Vielzahl von zumeist programmatischen Sätzen als Bestandteil des zweiten Hauptteils der Verfassung verabschiedet. Indem diese den schulpolitischen Handlungsspielraum der nachfolgenden Reichstage massiv einschränkten, froren die Verfassungsparteien den soeben von ihnen ermöglichten demokratischen Willensbildungsprozess über schulpolitische Fragen auf Reichsebene sogleich wieder ein.

Die 1919 zunächst verleugneten schulpolitischen Differenzen zwischen den Verfassungsparteien traten bald nach Verabschiedung der Weimarer Reichsverfassung wieder unübersehbar hervor, so dass es schon der Weimarer Koalition selbst nicht mehr gelang, auf der Grundlage der von ihr ausgearbeiteten Verfassungsbestimmungen über das Grundschulgesetz hinausgehende Gesetze zu erlassen. Da auch die nachfolgenden Regierungskoalitionen nicht gesetzgeberisch tätig werden wollten oder konnten, erwies sich die Reichsschulgesetzgebung als dauerhaft blockiert. So musste das Reich die Schulgesetzgebung zwangsläufig den Ländern überlassen. Entsprechend seiner konkurrierenden Gesetzgebungsbefugnis war es generell ja auch nur berechtigt, nicht aber verpflichtet, schulpolitische Regelungen zu treffen. Anders lag der Fall bei der Ausführung der Verfassungsbestimmungen über die Volksschule, da das Reich sich diesbezüglich mit dem Sperrartikel selbst die Verpflichtung auferlegt hatte, ein Reichsgesetz zu verabschieden, und an dieser Verpflichtung scheiterte.

Nur der extreme außenpolitische Druck ermöglichte also den schulpolitischen Verfassungskompromiss: Das Deutsche Reich musste sowohl einen Friedensvertrag schließen als auch eine Verfassung verabschieden. Unter politischen Normalbedingungen – soweit man für die Weimarer Republik von solchen sprechen will – war eine Umsetzung dieser Verfassungsbestimmungen nicht zu erwarten und tatsächlich nicht möglich. So blieb es bei einem schulpolitischen Reichsgesetz, dem Grundschulgesetz, das die faktische Entwicklung im Volksschulwesen teils bestätigte, teils vorantrieb und bis heute, durch das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland bestätigt, Gültigkeit besitzt.

Auch der Nationalsozialismus brachte ganz zu Beginn ein schulpolitisches Reichsgesetz hervor. Anders als das Grundschulgesetz war das Überfüllungsgesetz jedoch kein langfristig bestehendes, sondern ein extrem kurzfristig wirkendes Gesetz. Es war gewissermaßen Propaganda in Gesetzesform.

Angesichts der nahezu uneingeschränkten Gesetzgebungshoheit der Reichsregierung – sie konnte ohne Beteiligung des Reichstags Gesetze erlassen und mit ihnen auch gegen die Reichsverfassung verstoßen – ist ein Gesetz eine dürftige legislative Bilanz. Sie deu-

tet zum einen darauf hin, dass die Regierung bei der Machtübernahme über keine schulpolitische Gesamtstrategie verfügte. Dominant war auch hier der antisemitische Impuls, der im Überfüllungsgesetz propagandistisch geschickt mit dem seit längerem schwellenden Überfüllungsdiskurs verknüpft wurde. Zum anderen war die Schulpolitik durch die Verhandlungen über ein Reichskonkordat zunächst quasi sistiert und anschließend – zumindest vorübergehend – durch dessen Bestimmungen gebunden. Insgesamt hatte die Schulpolitik im Zusammenhang mit dem Reichskonkordats einen eher instrumentellen Charakter, insofern sich das Reservoir von Verhandlungsangeboten an den Vatikan zu wesentlichen Teilen aus dem Bereich der Schulpolitik speiste.

Inwieweit setzte das Reich angesichts der Schwierigkeiten in der normativen Gestaltung des Schulwesens stattdessen auf die Koordination der Länder? Konnte es hier Einfluss geltend machen? An die Stelle der beabsichtigten Steuerung der Schulpolitik per Reichsgesetz trat schon in der Weimarer Republik das Bemühen, multilaterale Ländervereinbarungen herbeizuführen. Dieser Weg war zunächst klar als Ersatzlösung konzipiert, etablierte sich aber, zumal nach Einrichtung des Ausschusses für das Unterrichtswesen.

Damit wechselte das Reich von der Rolle des eigenständigen Akteurs in die des Moderators von Koordinierungsprozessen unter den Ländern. Verbunden damit vollzog sich ein Wechsel von einer politischen Richtlinienkompetenz zu einer eher bürokratischen Steuerung. Das Zentrum der schulpolitischen Aktivitäten des Reichs verlagerte sich vom Reichstag in die zuständige Abteilung beim Reichsministerium des Innern. Die traditionell – und bis heute – wenig legislative, sondern stark exekutive Art der Steuerung des Schulwesens hatte sich demnach auch im Reich durchgesetzt.

Bei der Zusammenarbeit des Reichs mit den Ländern im Ausschuss für das Unterrichtswesen rückten dann auch andere Handlungsanlässe und andere Regelungsgegenstände in den Vordergrund als zuvor. Dass es in diesem Gremium weniger um ambitionierte schulpolitische Reformprojekte ging, trug nicht nur seiner mangelnden demokratischen Legitimation Rechnung. Maßgeblich war auch, dass in ihm Beamte zusammenkamen, die Kultusministern von unterschiedlicher Parteizugehörigkeit unterstanden, die zudem Mitglieder verschieden zusammengesetzter Koalitionsregierungen in den Ländern waren. So war bei den Übereinkünften stets auf eine Vielzahl parteipolitischer Positionen und koalitionsbedingter Verpflichtungen Rücksicht zu nehmen. Die Vereinbarungen markierten dann jeweils den kleinsten gemeinsamen Nenner. Hinzu kam, dass die Länder als Inhaber der Verwaltungshoheit über das Schulwesen im Gegensatz zum Reich immer auch mit den im System selbst auftretenden Problemen befasst waren, die

auf den darunter liegenden Ebenen der Bildungsadministration wahrgenommen wurden und letztlich im Schulwesen selbst entstanden. Dazu zählte insbesondere die Fülle von Schwierigkeiten, die sich aus der Verschiedenheit der Schulsysteme angesichts der nationalen Freizügigkeit ergab, also die Probleme von Schulwechsellern über die Ländergrenzen hinweg, sowie solche, die bei der innerdeutschen Wanderung von Arbeitskräften durch die Inkompatibilität von Bildungsabschlüssen hervorgerufen wurden.

Der frühe Nationalsozialismus – unter der Zuständigkeit des Reichsinnenministers Wilhelm Frick – setzte die in der Weimarer Republik angesichts des Scheiterns der Reichsschulgesetzgebung etablierte Koordination unter den Bedingungen einer klaren Dominanz des Reichs, der parteipolitischen Gleichschaltung der Länder sowie der Entmachtung der Parlamente im Reich und in den Ländern fort. Gerade die Zusammenarbeit von allesamt unter nationalsozialistischer Leitung befindlichen, der parlamentarischen Kontrolle entzogenen Ministerien setzte dabei eine ungeheure schulpolitische Dynamik frei. So erarbeitete der Ausschuss für das Unterrichtswesen in der Zeit bis Mai 1934 einen pragmatisch am Ist-Zustand orientierten Strukturgesamtplan des deutschen Schulsystems und bereitete Lehrpläne für nahezu sämtliche Unterrichtsfächer vor, die im ganzen Reich gelten sollten.

In dieser Kooperation des Reichs mit den Ländern, bei der das Reich klar die Führungsrolle übernahm, ohne dazu die Länder ihrer Gesetzgebungs- und Verwaltungszuständigkeiten berauben zu müssen, lag das Charakteristikum der Phase der nationalsozialistischen Reichsschulpolitik vor Mai 1934. Während das Reich in der Weimarer Republik zu keinem Zeitpunkt die Länder zu dominieren vermochte und schließlich nur noch als Moderator der Länder überhaupt schulpolitisch Einfluss nehmen konnte, blieb dem späteren Reichserziehungsministerium eine konstruktive Mitarbeit der Kultusministerien der Länder weitgehend versagt, die mit dem Neuaufbaugesetz zu bloßen, mitunter eben auch widerstreben Erfüllungsgehilfen der Reichspolitik degradiert worden waren.

Obwohl Spekulationen über kontrafaktische historische Entwicklungen zwangsläufig hypothetisch bleiben müssen, drängt sich die Vermutung auf, dass eine Fortsetzung dieser Kooperation von Reich und Ländern über den Beginn des Jahres 1934 hinaus dazu geführt hätte, dass Reichsgesetze über den Zuschnitt einzelner Schultypen sowie Reichsrichtlinien für einzelne Unterrichtsfächer nicht erst ab 1937 ergangen wären. Und vermutlich hätten die Länder diese Reichsgesetze von sich aus bereitwilliger umgesetzt, wenn sie an ihrem Zustandekommen beteiligt gewesen wären. Bezeichnenderweise aber wurde diese, sich zumindest im Planerischen als höchst effektiv erweisende Kooperation von Reich und Ländern schon im Vorfeld der mit dem Neuaufbaugesetz vollzo-

genen restlosen Zentralisation der schul- und hochschulpolitischen Kompetenzen von Konkurrenzkämpfen erschüttert. Die Überführung sämtlicher Gesetzgebungs- und Verwaltungshoheiten auf das Reich stellte insofern eine Überschätzung der Steuerungs- und Kontrollmöglichkeiten der Reichsebene und eine Unterschätzung des Selbstbehauptungswillens der Landesbehörden dar. Namentlich die Gründung des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung könnte demnach die nationalsozialistische Umgestaltung des Schulwesens eher verzögert und geschwächt als befördert haben, womit sie aus der Sicht der nationalsozialistischen Führung eine strategische Fehlentscheidung gewesen wäre.

Lassen sich aus diesen Befunden nun Erkenntnisse ableiten, die die heutige Diskussion über zentralstaatliche und gliedstaatliche Kompetenzen in der Kulturpolitik bereichern könnten?

Der Kulturföderalismus gehört zu den Selbstverständlichkeiten der bundesdeutschen Politik. Trotz der in den letzten Jahrzehnten zu verzeichnenden erheblichen Ausdehnung der Kompetenzen des Bundes in nahezu allen Politikfeldern blieb die Hoheit der Länder gerade im Bereich der Schulpolitik unangetastet. Bis heute erweist sich damit die Schulpolitik als der harte Kern des deutschen Kulturföderalismus, während in der Forschungs- und Hochschulpolitik auch in der BRD dem Bund schon 1969 eine Rahmengesetzgebungskompetenz eingeräumt wurde.

Wenn nun gelegentlich nach schulpolitischen Bundeskompetenzen verlangt wird, muss vor dem Hintergrund der historischen Befunde die damit verbundene Hoffnung, der Bund werde notwendige Schulreformen effektiver realisieren als die 16 Länder, als unbegründet zurückgewiesen werden. Denn der Blick in die Geschichte macht deutlich, dass eine schulpolitische Zentralisierung kaum gelang und nur unter erheblichen Belastungen überhaupt Ergebnisse zeigte. So ermöglichte nur der immense außenpolitische Druck zu Beginn der Weimarer Republik die Verabschiedung des Grundschulgesetzes und der Verfassungsbestimmungen über Bildung und Schule. Allein die – gewissermaßen aus dem Scheitern der erhofften reichsrechtlichen Normsetzung resultierende – auf Kontinuität gestellte Konsultationspraxis zwischen den Ländern unter Beteiligung des Reichs ermöglichte fortan schulrechtliche Harmonisierungen. Diese Praxis erfuhr unter den Bedingungen der politischen Gleichschaltung im Nationalsozialismus eine erhebliche Dynamisierung. Wünscht man der Bundesrepublik Deutschland weder eine vergleichbare außenpolitische noch innenpolitische Extremsituation, erscheint die oft gescholtene Ständige Konferenz der Kultusminister durchaus als geeignetes Instrumenta-

rium zur notwendigen nationalen Harmonisierung auf dem Gebiet des Schulwesens. Erwies sich doch lediglich diese bürokratisch-pragmatische Herangehensweise in der Geschichte einer deutschen Demokratie als Erfolg versprechend, während jede emphatische Forderung nach nationaler Einheit in der Schulpolitik ins Leere lief. Faktisch wurde auf diesem Weg bis heute eine weitgehende Harmonisierung der Strukturen und Abschlüsse des Schulsystems erwirkt.

Die Debatten der Zukunft werden sich vermutlich weniger im Bereich der Schulpolitik als vielmehr im Bereich der Hochschulpolitik abspielen. Hier hat der Bund im Rahmen der Föderalismus-Reform 2006 eine neuerliche Begrenzung seines Handlungsspielraums zugegeben. Um dem Ziel einer Entflechtung der Zuständigkeiten von Bund und Ländern näher zu kommen, die Zahl der zustimmungspflichtigen Gesetze auf Bundesebene zu verkleinern und die so genannten Gemeinschaftsaufgaben nicht zuletzt auch im Sinne einer wieder stärkeren Profilierung der Zuständigkeiten der Länder zu ermöglichen, wurde die hochschulpolitische Zuständigkeit der Länder gestärkt. Das führt insofern zu einer paradox anmutenden Situation, als sich gerade im Bereich des Hochschulwesens eine dynamische internationale Verflechtung vollzieht: Trotz der Zurückhaltung, die sich die Europäische Union im Bereich der allgemeinen Bildung auferlegt hat, wirkt sie im Wege der Rechtsprechung, durch Urteile des Europäischen Gerichtshofs, auf die nationalen Bildungssysteme und besonders deren tertiären Sektor zurück. Darüber hinaus soll im Zuge des so genannten Bologna-Prozesses ein europäischer Hochschulraum entstehen. Im Bereich der Hochschulpolitik vollzieht sich demnach auf europäischer Ebene derzeit ein Prozess der Integration, der durchaus Parallelen zu Prozessen der nationalen Integration im Schul- und Hochschulbereich aufweist.⁶⁷¹ Zentrales Motiv dieser Integrationsprozesse ist jeweils die Freizügigkeit der Bürger des Nationalstaats oder eines vereinten Europa. Die im deutschen Berechtigungswesen angelegte strukturelle Verkopplung des Bildungssystems mit dem Beschäftigungssystem bewirkte damals wie heute, dass die den ökonomischen Erfordernissen geschuldete zunehmende Mobilität von Arbeitskräften sich im Bildungssystem als Egalisierungsdruck bemerkbar machte.⁶⁷²

Ob sich der deutsche Kulturföderalismus auch angesichts dieser europäischen Herausforderung behaupten kann, wird sich zeigen.

671 Entfaltet wird diese Analogie in Zymek 2007b.

672 Über den Zusammenhang von „Mobilisierung und Egalisierung“ vgl. insgesamt Zymek 2000.

Quellen- und Literaturverzeichnis

a. Aktenbestände

Bundesarchiv (BA) Berlin

R 43 Reichskanzlei

R 1501 Reichsministerium des Innern

R 2301 Reichsrechnungshof

R 4901 Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung

Geheimes Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz (GStA) Berlin

Rep. 76 Preußisches Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung

Rep. 84a Preußisches Justizministerium

Rep. 90 Preußisches Staatsministerium

Bayrisches Hauptstaatsarchiv (BayHStA) München

MK Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus

Sächsisches Hauptstaatsarchiv (SächsHStA) Dresden

MKöU Sächsisches Ministerium für Kultus und öffentlichen Unterricht

b. Literatur

Abelein, Manfred (1968): Die Kulturpolitik des Deutschen Reiches und der Bundesrepublik Deutschland. Ihre verfassungsgeschichtliche Entwicklung und ihre verfassungsrechtlichen Probleme, Köln/Opladen.

Abelein, Manfred (1970): Einleitung, in: ders. (Hrsg.): Deutsche Kulturpolitik. Dokumente, hrsg. und erläutert von Manfred Abelein, Düsseldorf: 11-45.

Anschütz, Gerhard (1965): Die Verfassung des Deutschen Reiches vom 11. August 1919. Ein Kommentar für Wissenschaft und Praxis, unveränderter reprographischer Nachdruck der 4. Bearb., 14. Aufl., Berlin 1933, Darmstadt.

Apelt, Willibalt (1946): Geschichte der Weimarer Verfassung, München.

- Bach, Marie Luise (1989): Gertrud Bäumer. Biographische Daten und Texte zu einem Persönlichkeitsbild, mit einem Vorwort von Line Kossolapow, Weinheim.
- Bachnick, Uwe (1995): Die Verfassungsreformvorstellungen im nationalsozialistischen Deutschen Reich und ihre Verwirklichung, Berlin (Diss. FU Berlin 1994).
- Bäumer, Gertrud (1930): Schulaufbau, Berufsauslese, Berechtigungswesen, Im Auftrage des Reichsministeriums des Innern bearb. von Gertrud Bäumer, Berlin.
- Bäumer, Gertrud (1933): Lebensweg durch eine Zeitenwende, 5. Aufl., Tübingen.
- Bäumer, Gertrud (1953): Im Licht der Erinnerung, Tübingen.
- Bäumer, Gertrud (1956): Des Lebens wie der Liebe Band. Briefe, hrsg. von Emmy Beckmann, Tübingen.
- Becker, Carl Heinrich (1919): Kulturpolitische Aufgaben des Reiches, Leipzig.
- Bittner, Stefan (1987): Das „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentums“ vom 7. April 1933 und seine Durchführung im Bereich der Höheren Schule, in: Bildung und Erziehung. Zweimonatsschrift für Pädagogik, 40: 167-181.
- Boberach, Heinz (1988): Art. „Bäumer, Gertrud“, in: Wolfgang Benz / Hermann Graml (Hrsg.): Biographisches Lexikon zur Weimarer Republik, München: 18-19.
- Bracher, Karl Dietrich (1956): Nationalsozialistische Machtergreifung und Reichskonkordat. Ein Gutachten zur Frage des geschichtlichen Zusammenhanges und der politischen Verknüpfung von Reichskonkordat und nationalsozialistischer Revolution, hrsg. von der hessischen Landesregierung, Wiesbaden.
- Bracher, Karl Dietrich / Schulz, Gerhard / Sauer, Wolfgang (1974): Die nationalsozialistische Machtergreifung. Studien zur Errichtung des totalitären Herrschaftssystems in Deutschland 1933/34, Bd. II: Gerhard Schulz, Die Anfänge des totalitären Maßnahmenstaates, Frankfurt am Main/Berlin/Wien.

Brather, Hans-Stephan (1960): Behörden- und bestandsgeschichtliche Einleitung, Potsdam (Typoskript; Findbuch zum Potsdamer Bestand des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, Bd. 1).

Braun, Otto (1940): Von Weimar zu Hitler, 2. Aufl., New York.

Brechenmacher, Thomas (Hrsg.) (2007): Das Reichskonkordat 1933. Forschungsstand, Kontroversen, Dokumente, Paderborn/München/Wien/Zürich.

Brecht, Arnold (1949): Föderalismus, Regionalismus und die Teilung Preussens, Bonn.

Brecht, Arnold (1966): Aus nächster Nähe. Lebenserinnerungen 1884-1927, Stuttgart.

Brecht, Arnold (1967): Mit der Kraft des Geistes. Lebenserinnerungen. Zweite Hälfte 1927-1967, Stuttgart.

Broszat, Martin (1985): Plädoyer für eine Historisierung des Nationalsozialismus, in: Merkur. Deutsche Zeitschrift für europäisches Denken 39: 373-385.

Broszat, Martin (1995): Der Staat Hitlers. Grundlegung und Entwicklung seiner inneren Verfassung, 14. Aufl., München (ursprgl. erschienen: 1969).

Brüning, Heinrich (1970): Memoiren 1918-1934, Stuttgart.

Caplan, Jane (1977): The politics of administration. The Reich Interior Ministry and the german civil service. 1933-1943, in: The Historical Journal 20: 707-736.

Conrad, Walter (1957): Der Kampf um die Kanzeln. Erinnerungen und Dokumente aus der Hitlerzeit, Berlin.

Damberg, Wilhelm (1986): Der Kampf um die Schulen in Westfalen 1933-1945, Mainz.

Das deutsche Führerlexikon (1934): Das Deutsche Führerlexikon 1934/1935, Berlin.

Degeners [Jahr]: Degeners Wer ist's? begründet und hrsg. von Herrmann A. L. Degener, [12. Ausg.: Wer ist wer? Das deutsche who's who. XII. Ausg. von Degeners Wer ist's?, hrsg. von Walter Habel], Berlin, 10. Ausg. (1935), 12. Ausg. (1955).

Delbrück, Jost (1985): Auswärtige Angelegenheiten, in: Kurt G. A. Jeserich / Hans Pohl / Georg-Christoph von Unruh (Hrsg.): Deutsche Verwaltungsgeschichte, Bd. 4: Das Reich als Republik und in der Zeit des Nationalsozialismus, Stuttgart: 147-156.

Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung [Jahr]: Amtsblatt des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung und der Unterrichtsverwaltungen der Länder, hrsg. vom Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, Berlin, 1. Jg. (1935) – 11. Jg. (1945).

Diehl-Thiele, Peter (1969): Partei und Staat im Dritten Reich. Untersuchungen zum Verhältnis von NSDAP und allgemeiner innerer Staatsverwaltung 1933-1945, München.

Die neuen Männer (1933): Die neuen Männer. Verzeichnis der Dienststellenbesetzungen in Reichs- und Länderministerien, Berlin.

Diere, Horst (1976): Der faschistische deutsche Imperialismus und die Schule 1933/34. Zur Analyse des Anteils der Schule und ihres Geschichtsunterrichts an der ideologischen Kriegsvorbereitung in der Phase der Errichtung und Konsolidierung der faschistischen Diktatur in Deutschland (Typoskript Diss. Halle-Wittenberg).

Diere, Horst (1982): Das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung. Zur Entstehung, Struktur und Rolle der zentralen schulpolitischen Institution im faschistischen Deutschland, in: Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte 22: 107-120.

Diner, Dan (Hrsg.) (1987): Ist der Nationalsozialismus Geschichte? Zu Historisierung und Historikerstreit, Frankfurt am Main.

Eggers, Philipp (1985): Bildungswesen, in: Kurt G. A. Jeserich / Hans Pohl / Georg-Christoph von Unruh (Hrsg.): Deutsche Verwaltungsgeschichte, Bd. 4: Das Reich als Republik und in der Zeit des Nationalsozialismus, Stuttgart: 349-373.

Eibach, Joachim (2002): Verfassungsgeschichte als Verwaltungsgeschichte, in: ders. / Günther Lottes (Hrsg.): Kompass der Geschichtswissenschaft. Ein Handbuch, Göttingen: 142-151, 174-176.

Eilers, Rolf (1963): Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Erziehung im totalitären Staat, Köln/Opladen.

Eimers, Enno (1969): Das Verhältnis von Preußen und Reich in den ersten Jahren der Weimarer Republik (1918-1923), Berlin.

Entscheidungen [Bd.]: Entscheidungen des Reichsgerichts in Zivilsachen. Mit Anhang: Entscheidungen des Staatsgerichtshofs, Bde. 114 (1927), 118 (1928), 129 (1930).

Faude, Alfred / Fritz, Werner (1969): Das Bundesministerium des Innern, Frankfurt am Main/Bonn.

Feiten, Willi (1981): Der nationalsozialistische Lehrerbund. Entwicklung und Organisation. Ein Beitrag zum Aufbau und zur Organisationsstruktur des nationalsozialistischen Herrschaftssystems, Weinheim/Basel.

Finger, Jürgen (2007): Gaue und Länder als Akteure der nationalsozialistischen Schulpolitik. Württemberg als Sonderfall und Musterbeispiel im Altreich, in: Jürgen John / Horst Möller / Thomas Schaarschmidt (Hrsg.): Die NS-Gaue. Regionale Mittelinstanzen im zentralistischen „Führerstaat“, München: 159-176.

Frei, Norbert (Hrsg.) (2007): Martin Broszat, der „Staat Hitlers“ und die Historisierung des Nationalsozialismus, Göttingen.

Frick, Wilhelm (1933): Kampfziel der deutschen Schule. Ansprache des Reichsministers des Innern Dr. Frick auf der Ministerkonferenz am 9. Mai 1933, Langensalza.

Frotscher, Werner (1985): Organisation der Reichsverwaltung und der Länderverwaltungen einschließlich Vorschläge zur Reichsreform, in: Kurt G. A. Jeserich / Hans Pohl

/ Georg-Christoph von Unruh (Hrsg.): Deutsche Verwaltungsgeschichte, Bd. 4: Das Reich als Republik und in der Zeit des Nationalsozialismus, Stuttgart: 111-137.

Führ, Christoph (1970): Zur Schulpolitik der Weimarer Republik. Die Zusammenarbeit von Reich und Ländern im Reichsschulsausschuß (1919-1923) und im Ausschuß für das Unterrichtswesen (1924-1933). Darstellung und Quellen, Weinheim/Berlin/Basel.

Führ, Christoph (1997): „Ist der Deutsche fähig, Kulturpolitik zu treiben?“ Eine Denkschrift von 1919, die durch den „Mängelbericht“ der Bundesregierung neue Bedeutung gewinnt, in: ders.: Bildungsgeschichte und Bildungspolitik. Aufsätze und Vorträge, Köln/Weimar/Wien: 137-140.

Gamm, Hans-Jochen (1984): Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus, 2. Aufl. Frankfurt am Main/New York.

Geißler, Gert (2000): Geschichte des Schulwesens in der Sowjetischen Besatzungszone und in der Deutschen Demokratischen Republik 1945 bis 1962, Frankfurt am Main/Berlin/Bern.

Goebbels, Joseph [1987, Bd.]: Die Tagebücher von Joseph Goebbels. Sämtliche Fragmente, hrsg. von Elke Fröhlich im Auftrag des Instituts für Zeitgeschichte und in Verbindung mit dem Bundesarchiv, Teil I: Aufzeichnungen 1924-1941, Bd. 2: 1931 - 1936, Bd. 3: 1937 - 1939, München/New York/London.

Goebbels, Joseph (1992): Tagebücher 1924-1945, hrsg. von Ralf Georg Reuth, Bd. 2: 1930-1934, München/Zürich.

Goebbels, Joseph (2006): Die Tagebücher von Joseph Goebbels, hrsg. von Elke Fröhlich im Auftrag des Instituts für Zeitgeschichte und mit Unterstützung des Staatlichen Archivdienstes Russlands, Teil I: Aufzeichnungen 1924-1941, Bd. 2/III: Oktober 1932-März 1934, bearb. von Angela Hermann, München.

Götz, Margarete (1997): Die Grundschule in der Zeit des Nationalsozialismus. Eine Untersuchung der inneren Ausgestaltung der vier unteren Jahrgänge der Volksschule auf der Grundlage amtlicher Maßnahmen, Bad Heilbrunn/Obb.

Greiffenhagen, Martin (1986): Das Dilemma des Konservatismus in Deutschland. Mit einem neuen Text ‚Post-histoire?‘. Bemerkungen zur Situation des ‚Neokonservatismus‘ aus Anlaß der Taschenbuchausgabe 1986, Frankfurt am Main.

Grotkopp, Jörg (1992): Beamtentum und Staatsformwechsel. Die Auswirkungen der Staatsformwechsel von 1918, 1933 und 1945 auf das Beamtenrecht und die personelle Zusammensetzung der deutschen Beamtenschaft, Frankfurt am Main/Berlin/Bern (Diss. Universität Kiel 1991).

Gruchmann, Lothar (1973): Die „Reichsregierung“ im Führerstaat. Stellung und Funktion des Kabinetts im nationalsozialistischen Herrschaftssystem, in: Günther Doeker / Winfried Steffani (Hrsg.): Klassenjustiz und Pluralismus. Festschrift für Ernst Fraenkel zum 75. Geburtstag am 26. Dezember 1973, hrsg. unter redaktioneller Mitarbeit von Falk Esche, Hamburg: 187-223.

Grünthal, Günther (1968): Reichsschulgesetz und Zentrumspartei in der Weimarer Republik, Düsseldorf.

Grünthal, Günter (1972): Konkordatspolitik 1933, in: Neue Politische Literatur 17: 501-508.

Grüttner, Michael (1995): Studenten im Dritten Reich, Paderborn/München/Wien.

Handbuch [Jahr]: Handbuch für das Deutsche Reich, hrsg. vom Reichsministerium des Innern [1918: bearb. vom Reichsamt des Innern], Berlin, 40 Jg. (1918) – 46. Jg. (1936), Ergänzungsheft 1923.

Hattenhauer, Hans (1980): Geschichte des Beamtentums, Köln/Berlin/Bonn.

Haupt, Joachim (1933): Neuordnung im Schulwesen und Hochschulwesen, Berlin.

Herrmann, Ulrich G. (1991): Sozialgeschichte des Bildungswesens als Regionalanalyse. Die höheren Schulen Westfalens im 19. Jahrhundert, Köln/Weimar/Wien.

Herrmann, Ulrich G. / Müller, Detlef K. (2003): Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. II, 2. Teil: Regionale Differenzierung und gesamtstaatliche Systembildung. Preußen und seine Provinzen – Deutsches Reich und seine Staaten, 1800-1945, Göttingen.

Hitler, Adolf (1943): Mein Kampf. Zwei Bände in einem Band. München.

Hopf, Caroline (1997): Frauenbewegung und Pädagogik. Gertrud Bäumer zum Beispiel, Bad Heilbrunn.

Hopf, Caroline / Matthes, Eva (2001): Helene Lange und Gertrud Bäumer. Ihr Engagement für die Frauen- und Mädchenbildung. Kommentierte Texte, Bad Heilbrunn/Obb.

Horkenbach, Cuno (Hrsg.) [Jahr]: Das Deutsche Reich von 1918 bis heute, hrsg. von Cuno Horkenbach mit sachlicher Unterstützung der Reichsbehörden, von Parlamentariern und Journalisten, Parteien, Körperschaften und Verbänden [ab Bd. 1932: mit sachlicher Unterstützung der Reichs- und Staatsbehörden, von Politikern und Journalisten, Körperschaften und Verbänden], Bde. 1918-1930 (1930), 1931 (1930), 1932 (1933), 1932 (1932), 1933 (1935).

Hubatsch, Walter (1975): Einleitung, in: ders. (Hrsg.): Grundriß zur deutschen Verwaltungsgeschichte 1815-1945, Reihe A: Preußen, Bd. 1, bearb. von Dieter Stüttgen, Marburg an der Lahn.

Huber, Ernst Rudolf (1981): Deutsche Verfassungsgeschichte seit 1789, Bd. VI: Die Weimarer Reichsverfassung, Stuttgart/Berlin/Köln.

Huber, Ernst Rudolf (1984): Deutsche Verfassungsgeschichte seit 1789, Bd. VII: Ausbau, Schutz und Untergang der Weimarer Republik, Stuttgart/Berlin/Köln.

Huber, Ernst Rudolf (Hrsg.) (1992): Dokumente zur deutschen Verfassungsgeschichte, Bd. 4: Deutsche Verfassungsdokumente 1919-1933, dritte, neu bearb. Aufl., Stuttgart/Berlin/Köln.

Huber, Werner (1970): Gertrud Bäumer. Eine politische Biographie, Augsburg (Diss. München).

Jeserich, Kurt G. A. / Pohl, Hans / von Unruh, Georg-Christoph (Hrsg.) (1985): Deutsche Verwaltungsgeschichte, Bd. 4: Das Reich als Republik und in der Zeit des Nationalsozialismus, Stuttgart.

Koch-Weser, Erich (1933): Und dennoch aufwärts! Eine deutsche Nachkriegs-Bilanz, Berlin.

Kreutzer, Heike (2000): Das Reichskirchenministerium im Gefüge der nationalsozialistischen Herrschaft, Düsseldorf.

Krüger-Potratz, Marianne / Jasper, Dirk / Knabe, Ferdinande (1998): „Fremdsprachige Volksteile“ und deutsche Schule. Schulpolitik für die Kinder der autochthonen Minderheiten in der Weimarer Republik – ein Quellen- und Arbeitsbuch, Münster/New York/München.

Küppers, Heinrich (1980): Zum Gleichschaltungsprozeß der öffentlich organisierten Erziehung in den Jahren 1933/34. Konkurrierende Kräfte und politisches Schicksal der Lehrerverbände, in: Manfred Heinemann (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich, Teil 2: Hochschule, Erwachsenenbildung, Stuttgart: 232-245.

Kupper, Alfons (1969): Staatliche Akten über die Reichskonkordatsverhandlungen 1933, Mainz.

Landé, Walter (Hrsg.) (1925): Die Grundschule in Preußen. Sammlung der Bestimmungen, hrsg. und erläutert von Walter Landé, Berlin.

Landé, Walter (Hrsg.) (1927): Die Grundschule. Sammlung der Bestimmungen, hrsg. und erläutert von Walter Landé, 2. Aufl., Berlin.

Landé, Walter (Hrsg.) (1928): Aktenstücke zum Reichsvolksschulgesetz, Leipzig.

Landé, Walter (1929): Die Schule in der Reichsverfassung. Ein Kommentar, Berlin.

Lassar, Gerhard (1921): Ein Beschluß des Reichsgerichts auf Grund des Art. 13 Abs. 2 der Reichsverfassung. Mitgeteilt und besprochen von Gerhard Lassar, in: Archiv des öffentlichen Rechts, Bd. 40: 98-112.

Lassar, Gerhard (1926): Reichseigene Verwaltung unter der Weimarer Verfassung. Zwei Studien, in: Jahrbuch des öffentlichen Rechts der Gegenwart, Bd. XIV: 4-231.

Medicus, Franz Albrecht (1936): Reichsverwaltung und Landesverwaltung, in: Hans Heinrich Lammers / Hans Pfundtner (Hrsg.): Grundlagen, Aufbau und Wirtschaftsordnung des nationalsozialistischen Staates, Zweiter Bd.: Der Aufbau des nationalsozialistischen Staates, Gruppe 1: Der verwaltungsrechtliche Aufbau, Beitrag Nr. 24, Berlin.

Medicus, Franz Albrecht (1939): Das Reichsministerium des Innern. Geschichte und Aufbau, in: Paul Meier-Benneckenstein (Hrsg.): Das Dritte Reich im Aufbau. Übersichten und Leistungsberichte, Bd. 4: Staat und Verwaltung. Der organisatorische Aufbau Teil III, Berlin: 28-111.

Mommsen, Hans (1966): Beamtentum im Dritten Reich. Mit ausgewählten Quellen zur nationalsozialistischen Beamtenpolitik, Stuttgart.

Morsey, Rudolf (1960): Die deutsche Zentrumspartei, in: Erich Matthias / Rudolf Morsey (Hrsg.): Das Ende der Parteien 1933, Düsseldorf: 279-453.

Morsey, Rudolf (1977a): Der Untergang des politischen Katholizismus. Die Zentrumspartei zwischen christlichem Selbstverständnis und ‚Nationaler Erhebung‘ 1932/1933, Stuttgart.

Morsey, Rudolf (Hrsg.) (1977b): Verwaltungsgeschichte. Aufgaben, Zielsetzungen, Beispiele. Vorträge und Diskussionsbeiträge der verwaltungsgeschichtlichen Arbeitstagung 1976 der Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer, Berlin.

Morsey, Rudolf (Hrsg.) (1992): Das „Ermächtigungsgesetz“ vom 24. März 1933. Quellen zur Geschichte und Interpretation des „Gesetzes zur Behebung der Not von Volk und Reich“, Düsseldorf.

Mühlenfeld, Daniel (2006): Vom Kommissariat zum Ministerium. Zur Gründungsgeschichte des Reichsministeriums für Volksaufklärung und Propaganda, in: Rüdiger Hachtmann / Winfried Süß (Hrsg.): Hitlers Kommissare. Sondergewalten in der nationalsozialistischen Diktatur, Göttingen [Beiträge zur Geschichte des Nationalsozialismus; 22].

Müller, Detlef K. / Zymek, Bernd (1987): Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. II: Höhere und mittlere Schulen, Teil 1: Sozialgeschichte und Statistik des Schulsystems in den Staaten des Deutschen Reiches, 1800-1945, unter Mitarbeit von Ulrich Herrmann, Göttingen.

Mußnug, Reinhard (1985): Die Ausführung der Reichsgesetze durch die Länder und die Reichsaufsicht, in: Kurt G. A. Jeserich / Hans Pohl / Georg-Christoph von Unruh (Hrsg.): Deutsche Verwaltungsgeschichte, Bd. 4: Das Reich als Republik und in der Zeit des Nationalsozialismus, Stuttgart: 330-348.

Neliba, Günter (1992): Wilhelm Frick. Der Legalist des Unrechtsstaates. Eine politische Biographie, Paderborn/München/Wien.

Neliba, Günter (1995): Wilhelm Frick und Thüringen als Experimentierfeld für die nationalsozialistische Machtergreifung, in: Detlev Heiden / Gunther Mai (Hrsg.): Nationalsozialismus in Thüringen, Weimar/Köln/Wien: 75-94.

Niehuis, Edith (1984): Das Landjahr. Eine Jugenderziehungseinrichtung in der Zeit des Nationalsozialismus, Nörten-Hardenberg.

Ottweiler, Ottwilm (1979): Die Volksschule im Nationalsozialismus, Weinheim/Basel (Diss. Pädagogische Hochschule Rheinland 1979).

Pedersen, Ulf (1994): Bernhard Rust. Ein nationalsozialistischer Bildungspolitiker vor dem Hintergrund seiner Zeit, Braunschweig/Gifhorn.

Peterson, Edward N. (1969): The limits of Hitler's power, Princeton.

Poetzsch-Heffter, Friedrich (1928): Bericht über Schwierigkeiten im Verfassungsleben, erstattet dem Verfassungsausschuß der Länderkonferenz im September 1928.

Rantzau, Otto Graf zu (1939): Das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, in: Paul Meier-Benneckenstein (Hrsg.): Das Dritte Reich im Aufbau. Übersichten und Leistungsberichte, Bd. 4: Staat und Verwaltung. Der organisatorische Aufbau Teil III, Berlin: 233-277.

Rebentisch, Dieter (1981): Die „politische Beurteilung“ als Herrschaftsinstrument der NSDAP, in: Detlev Peukert / Jürgen Reulecke (Hrsg.): Die Reihen fast geschlossen. Beiträge zur Geschichte des Alltags unterm Nationalsozialismus, hrsg. unter Mitarbeit von Adelheid Gräfin zu Castell Rüdenhausen, Wuppertal: 107-125.

Rebentisch, Dieter (1985): Innere Verwaltung, in: Kurt G. A. Jeserich / Hans Pohl / Georg-Christoph von Unruh (Hrsg.): Deutsche Verwaltungsgeschichte, Bd. 4: Das Reich als Republik und in der Zeit des Nationalsozialismus, Stuttgart: 732-774.

Rebentisch, Dieter (1989): Die Staatssekretäre im Reichsministerium des Innern 1933 – 1945. Anmerkungen zu Struktur und Wandel der Ministerialbürokratie, in: Wolfgang Michalka (Hrsg.): Der Zweite Weltkrieg. Analysen, Grundzüge, Forschungsbilanzen, im Auftrag des Militärgeschichtlichen Forschungsamtes hrsg. von Wolfgang Michalka, München/Zürich: 260-274.

Rebentisch, Dieter / Teppe, Karl (1986): Einleitung, in: dies. (Hrsg.), Verwaltung contra Menschenführung im Staat Hitlers. Studien zum politisch-administrativen System, Göttingen: 7-32.

Reichsministerium des Innern (1921): Die Reichsschulkonferenz 1920. Ihre Vorgeschichte und Vorbereitung und ihre Verhandlungen. Amtlicher Bericht, erstattet vom Reichsministerium des Innern, Leipzig.

RGBl [Jahr]: Reichsgesetzblatt, hrsg. im Reichsministerium des Innern, 1919 – 1934.

Ritzi, Christian / Wiegmann, Ulrich (Hrsg.) (2004): Behörden und pädagogische Verbände im Nationalsozialismus. Zwischen Anpassung, Gleichschaltung und Auflösung, Bad Heilbrunn/Obb.

RMinBl [Jahr]: Reichsministerialblatt. Zentralblatt für das Deutsche Reich [bis 1923: Zentralblatt für das Deutsche Reich], hrsg. vom Reichsministerium des Innern, Berlin, 47. Jg. (1919) – 62. Jg. (1934).

Repgen, Konrad (1978): Über die Entstehung der Reichskonkordats-Offerte im Frühjahr 1933 und die Bedeutung des Reichskonkordats. Kritische Bemerkungen zu einem neuen Buch, in: Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte 26: 499-534.

Repgen, Konrad / Booms, Hans (Hrsg.) (1983): Akten der Reichskanzlei. Regierung Hitler 1933-1938, hrsg. für die Historische Kommission bei der Bayerischen Akademie der Wissenschaften von Konrad Repgen, für das Bundesarchiv von Hans Booms, Teil I: 1933/34, Bd. 1: 30. Januar bis 31. August 1933, Dokumente Nr. 1 bis 206, bearb. von Karl-Heinz Minuth, Boppard am Rhein.

Richter, Ludwig (1996): Kirche und Schule in den Beratungen der Weimarer Nationalversammlung, Düsseldorf (Diss.).

Rohrer, Christian (2006): Nationalsozialistische Macht in Ostpreußen, München 2006.

Rosin, Hermann (1927): Das Reichsschulgesetz. Reichsgesetz zu Art. 146 Abs. 2 der Reichsverfassung, Berlin.

Rosin, Hermann (1933): Der Kampf um das Reichsschulgesetz. Reichsgesetz zu Artikel 146 Absatz 2 der Reichsverfassung, Berlin.

Rudolph, Karsten (1995): Nationalsozialisten in Ministersesseln in: Christian Jansen / Lutz Niethammer / Bernd Weisbrod (Hrsg.): Von der Aufgabe der Freiheit. Politische Verantwortung und bürgerliche Gesellschaft im 19. und 20. Jahrhundert. Festschrift für Hans Mommsen zum 5. November 1995, Berlin: 247-266.

Sänger, Fritz (1949): Die Volksvertretung. Handbuch des Deutschen Bundestags, Stuttgart.

Schaser, Angelika (2000): Helene Lange und Gertrud Bäumer. Eine politische Lebensgemeinschaft, Köln/Weimar/Wien (Habil. FU Berlin).

Schlüter, Marnie (2006): Das Preußische Kultusministerium zwischen Reichsexekution und Reichsministerium (Juli 1932 – Mai 1934). Vom Nutzen der Verwaltungsgeschichte für die Bildungsgeschichte, in: Gisela Miller-Kipp / Bernd Zymek (Hrsg.): Politik in der Bildungsgeschichte – Befunde, Prozesse, Diskurse, Bad Heilbrunn 2006: 149-165.

Schmitt, Carl (1928): Verfassungslehre, München/Leipzig.

Schmitt, Carl (1932): Legalität und Legitimität, Berlin.

Schneider, Barbara (2000): Die Höhere Schule im Nationalsozialismus. Zur Ideologisierung von Bildung und Erziehung, Köln/Weimar/Wien (Habil. Uni Bonn).

Scholder, Klaus (1978): Altes und Neues zur Vorgeschichte des Reichskonkordats. Erwiderung auf Konrad Repgen, in: Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte 26: 535-570.

Scholder, Klaus [2000, Bd.]: Die Kirchen und das Dritte Reich, 2 Bde., München.

Scholtz, Harald (1989): Schule unterm Hakenkreuz, in: Reinhard Dithmar (Hrsg.): Schule und Unterricht im Dritten Reich, Neuwied: 1-20.

Schröder, Gerhard (2002): „Ein Gesetz für alle Schulen“. Pisa und die Konsequenzen für das deutsche Schulsystem, in: DIE ZEIT, 27. Juni 2002: 33.

Schulz, Heinrich (1907): Sozialdemokratie und Schule. Die praktischen Forderungen des sozialdemokratischen Programms in Einzelerläuterungen, Berlin.

Schulz, Heinrich (1919): Die Schulreform der Sozialdemokratie, 2. Aufl., Berlin.

Schulz, Heinrich (1920): Der Weg zum Reichsschulgesetz, Leipzig.

Schulz, Heinrich (1926): Der Leidensweg des Reichsschulgesetzes, Berlin.

Stolle, Michael (1999): Der schwäbische Schulmeister. Christian Mergenthaler, Württembergischer Ministerpräsident, Justiz- und Kulturminister, in: Michael Kißener / Joachim Scholtyseck (Hrsg.): Die Führer der Provinz. NS-Biographien aus Baden und Württemberg, 2. Aufl. Konstanz: 445-475.

Stolleis, Michael (1999): Geschichte des öffentlichen Rechts in Deutschland, Bd. 3: Staats- und Verwaltungswissenschaft in Republik und Diktatur. 1914-1945, München.

Taschenkalender [Jahr]: Taschenkalender für Verwaltungsbeamte, hrsg. von F. Kühnert, Teil II: Behörden- und Personal-Nachweise, Berlin, 50. Jg. (1933) – 52 Jg. (1935).

Verfassungsausschuß (1929): Verfassungsausschuß der Länderkonferenz. Beratungsunterlagen 1928, hrsg. vom Reichsministerium des Innern, Berlin.

Verhandlungen [Bd.]: Verhandlungen der Verfassungsgebenden Deutschen Nationalversammlung. Stenographische Berichte, Bde. 326-343, Berlin 1919/1920.

Volk, Ludwig (1969): Kirchliche Akten über die Reichskonkordatsverhandlungen 1933, Mainz.

Volk, Ludwig (1972): Das Reichskonkordat vom 20. Juli 1933. Von den Ansätzen in der Weimarer Republik bis zur Ratifizierung am 10. September 1933, Mainz.

vom Brocke, Bernhard / Krüger, Peter (Hrsg.) (1994): Hochschulpolitik im Föderalismus. Die Protokolle der Hochschulkonferenzen der deutschen Bundesstaaten und Österreichs 1898 bis 1918, bearb. von Bernhard vom Brocke, Berlin.

von der Groeben, Klaus (1985): Reichsinnenministerium, in: Kurt G. A. Jeserich / Hans Pohl / Georg-Christoph von Unruh (Hrsg.): Deutsche Verwaltungsgeschichte, Bd. 4: Das Reich als Republik und in der Zeit des Nationalsozialismus, Stuttgart: 156-168.

- Walk, Joseph (1991): Jüdische Schule und Erziehung im Dritten Reich, Frankfurt am Main.
- Weber, Max (1980): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie, 5., rev. Aufl., besorgt von Johannes Winckelmann, Tübingen.
- Wende, Erich (1959): C. H. Becker. Mensch und Politiker. Ein biographischer Beitrag zur Kulturgeschichte der Weimarer Republik, Stuttgart.
- Wenning, Norbert (1986): Das Gesetz gegen die Überfüllung der deutschen Schulen und Hochschulen vom 25. April 1933 – ein erfolgreicher Versuch der Bildungsbegrenzung?, in: Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft und Gestaltung der Schulwirklichkeit, 78. Jg.: 141-160.
- Wille, Siegfried / Wolfbauer, Josef (1925): Aufwertung und Obligationensteuer. Erläuterungen zur III. Steuernotverordnung vom 14. Februar 1924. Artikel I, II, III A, IV mit den Durchführungsbestimmungen, München/Berlin/Leipzig.
- Winkler, Heinrich August (1993): Weimar 1918-1933. Die Geschichte der ersten deutschen Demokratie, München.
- Wittwer, Wolfgang W. (1980): Die sozialdemokratische Schulpolitik in der Weimarer Republik. Ein Beitrag zur politischen Schulgeschichte im Reich und in Preußen, Berlin.
- Wulff, Hinrich (1962): Heinrich Schulz 1872-1932. Ein Leben im Spannungsfelde zwischen Pädagogik und Politik, in: Bremisches Jahrbuch, 48: 319-374.
- Zentralblatt [Jahr]: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen, hrsg. in dem Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung, Berlin, 61. Jg. (1919) – 76. Jg. (1934).
- Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.) (1987a): Die deutsche Schulreform. Ein Handbuch für die Reichsschulkonferenz, unveränderter Neudruck der Ausg. Leipzig 1920, Vaduz/Liechtenstein.

Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (Hrsg.) (1987b): Die Reichsschulkonferenz in ihren Ergebnissen, unveränderter Neudruck der Ausg. Leipzig 1920, Vaduz/Liechtenstein.

Zymek, Bernd (1980): War die nationalsozialistische Schulpolitik sozialrevolutionär? Praxis und Theorie der Auslese im Schulwesen während der nationalsozialistischen Herrschaft in Deutschland, in: Manfred Heinemann (Hrsg.): Erziehung und Schulung im Dritten Reich, Teil 1: Kindergarten, Schule, Jugend, Berufserziehung, Stuttgart: 264-274.

Zymek, Bernd (1981/1982): Expansion und Differenzierung, Perspektive und Enttäuschung. Strukturwandel und Qualifikationskrisen im höheren Schulsystem Preußens während der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, unveröffentlichte Habilitationsschrift, Bochum.

Zymek, Bernd (1985): Die pragmatische Seite der nationalsozialistischen Schulpolitik. Der Strukturwandel des höheren und mittleren Schulsystems in Preußen während der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts und die nationalsozialistische Schulstrukturpolitik, in: Ulrich Herrmann (Hrsg.): Die Formung des Volksgenossen. Der ‚Erziehungsstaat‘ des Dritten Reiches, Weinheim/Basel: 269-279.

Zymek, Bernd (1989): Art. „Schulen“, in: Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. V: 1918-1945. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur, hrsg. von Dieter Langewiesche und Heinz-Elmar Tenorth, München: 155-208.

Zymek, Bernd (1995): Das „Gesetz gegen die Überfüllung der deutschen Schulen und Hochschulen“ und seine Umsetzung in Westfalen 1933-1935, in: Peter Drewek / Klaus-Peter Horn / Christa Kersting u. a. (Hrsg.): Ambivalenzen der Pädagogik. Zur Bildungsgeschichte der Aufklärung und des 20. Jahrhunderts. Harald Scholtz zum 65. Geburtstag, Weinheim: 205-225.

Zymek, Bernd (2000): Regionalität und Internationalität, Mobilisierung und Egalisierung, in: Dietrich Benner / Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): Bildungsprozesse und Erziehungsverhältnisse im 20. Jahrhundert. Praktische Entwicklungen und Formen der Re-

flexion im historischen Kontext, 42. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim/Basel: 92-115.

Zymek, Bernd (2007a): Die Aktualität der regionalen Schulentwicklung als Gegenstand der empirischen Bildungsforschung, in: Zeitschrift für Pädagogik 53: 279-283.

Zymek, Bernd (2007b): Nationale und internationale Standardisierungsprozesse in der Bildungsgeschichte. Das deutsche Beispiel, in: Carola Groppe / Klaus-Peter Horn / Gerhard Kluchert (Hrsg.): Jahrbuch für Historische Bildungsforschung, Bd. 13, Bad Heilbrunn/Obb.: 307-334.

Dokumentarischer Anhang

Dieser Anhang enthält zunächst – in chronologischer Folge – sämtliche Geschäftsverteilungspläne der dritten Abteilung des Reichsministeriums des Innern, die in den Akten aufgefunden werden konnten. Da die Pläne aus der Zeit der Weimarer Republik zum Teil sehr umfangreich sind und die vorliegende Arbeit speziell der Schulpolitik gewidmet ist, werden sie allerdings nur auszugsweise wiedergegeben. Dabei zeichnen die Dokumente zwar stets die Grobstruktur der gesamten Abteilung nach, geben aber nur für das schulpolitische Referat die in ihm geführten Titelgruppen und Titel einschließlich des jeweils zuständigen Beamten wieder. Da hingegen die Pläne der Jahre 1933 und 1934 auffallend kurz und nur wenig untergliedert sind, werden sie komplett abgedruckt.

1) Geschäftsverteilungsplan der Abteilung III für Bildung und Schule vom
25. Januar 1922

Quelle: BA R 1501 Nr. 1: 8-11.

1. Wissenschaft
2. Kunst

3. Schulwesen	
1. Kindergärten	Bäumer
2. Schulen Volksschule Rechtliche Fragen des Volksschulwesens Mittlere Schulen Rechtliche Fragen des mittleren Schulwesens Höhere Schulen Rechtliche Fragen des höheren Schulwesens	Karstädt Scheer Karstädt Becker Bäumer Pellengahr
3. Staatliche (früher militärische) Bildungsanstalten	Pellengahr
4. Lehrerbildung	Karstädt
5. Privatschulen Rechtliche Fragen des Privatschulwesens	Bäumer Pellengahr
6. Landerziehungsheime	Bäumer
7. Versuchsschulen	Bäumer
8. Besondere Fragen der Mädchenbildung	Bäumer
9. Hochschulen	Pellengahr
10. Berufsschulen	Becker
11. Berufsberatung	Bäumer
12. Schul- und Berufsbildung der Krüppel, Blinden und Taubstummen	Schwarz
13. Auslandsschulwesen Deutsches Schulwesen im Ausland Gutachterausschuß Reichsbeirat Unterrichtswesen fremder Länder: a) fachliches b) Sammlung von Gesetzen usw.	Wollenburg Wollenburg Wollenburg Wollenburg Bäumer Wollenburg
14. Allgemeine Angelegenheiten des Schulwesens Gesetz zur Ausführung des Art. 146 Abs.2 R.V. Berechtigungswesen Lehrpläne, Lehrmittel, Unterrichtsfächer Staatsbürgerkunde	von Zahn Pellengahr Fachreferenten Bäumer

Arbeitsunterricht	Lang
Verwendung des Kartenmaterials der Landesaufnahme in den Schulen	Scheer
Schule und Heimat	Lang
Esperanto und sonstige Hilfssprachen	Lang
Technische Vereinheitlichung des Schulwesens	Schwarz
Schulaufsicht	Scheer
Schulverwaltung	Scheer
Elternbeiräte	Lang
Schülervereine	Lang
Lehrervertretung (Lehrerrat und Lehrerkammern)	Karstädt
Lehrerbesoldungswesen im In- und Ausland	Karstädt
Gesuche um Beschäftigung im Schuldienst	Karstädt
Verheiratung der Lehrerinnen	Bäumer
Erziehungsbeihilfen (Art. 146 Abs. 3 R.V.)	Karstädt
Freier Unterricht und freie Lernmittel in den Volks- und Fortbildungsschulen (Art. 145 R.V.)	Scheer
Erhebung von Schulgeld	Pellengahr
Beitrag zu den Kosten des Gesetzes, betreffend die Grundschulen und Aufhebung der Vorschulen	Scheer
Schulausgabe der Reichsverfassung	Scheer
Beteiligung am Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht, u.a. einer Pädagogischen Auskunftsstelle	Scheer
Beihilfen zur Förderung des Erziehungs- und Unterrichtswesens	Karstädt
Reichsschulausschuß	Scheer
Reichsschulbeirat	Karstädt
Schulwesen und Parteien	Scheer
Reichstagsausschuß (Bildungswesen)	Scheer
Reichsschulkonferenz	Wollenburg
Internationale Konferenzen über das Erziehungswesen	Bäumer
Reichsschulstatistik	Scheer
Reichsschulgesundheitsstatistik	Schwarz
Reichsschulmuseum	Wollenburg
Beschulung deutscher Kinder mit fremder Muttersprache	Schwarz

4. Volksbildung

5. Jugendwohlfahrt

6. Körperliche Erziehung

7. Physikalisch-Technische Reichsanstalt

8. Reichsarchiv

9. Lichtspielwesen

10. Bekämpfung von Schund und Schmutz in Literatur und Kunst

11. Verschiedenes

2) Geschäftsverteilungsplan der Abteilung III für Bildung und Schule vom
14. März 1923

Quelle: BA R 1501 Nr. 2.

Unterabteilung A

1. Wissenschaft
2. Kunst
3. Lichtspielwesen
4. Bekämpfung von Schund und Schmutz in Literatur und Kunst

Unterabteilung B

1. Erziehung und Unterricht.	
Allgemeine Angelegenheiten des Schulwesens:	
a. Innere	
Lehrpläne, Lehrmittel, Unterrichtsfächer	Fachreferenten
Staatsbürgerkunde	Bäumer
Arbeitsunterricht	Schwarz
Schule und Heimat	Rosin
Sonstige innere Angelegenheiten	Fachreferenten
b. Äussere	
Unentgeltlichkeit des Unterrichts und der Lernmittel (Art. 145 RV.)	Scheer
Schulgeld	Pellengahr
Erziehungsbeihilfen (Art. 146 Abs. 3 RV.)	Pellengahr
Schul Ausgabe der Reichsverfassung	Scheer
Schulaufsicht	Scheer
Elternbeiräte	Rosin
Sonstige äussere Angelegenheiten	Scheer
Volksschulen	
Innere Angelegenheiten	Rosin
Rechtliche Angelegenheiten	Scheer
Durchführung des Grundschulgesetzes	Scheer
Durchführung des Gesetzes nach Art. 146 Abs. 2 RV.	Scheer
Berufsschulen	Becker
Mittlere Schulen	Schwarz
Höhere Schulen	Bäumer
Innere Angelegenheiten	Bäumer
Rechtliche Angelegenheiten	Pellengahr
Mittlere und höhere Fachschulen	Becker

Besondere Fragen der Mädchenbildung	Bäumer
Hochschulen	Pellengahr
Fürsorgemassnahmen für die Studenten	Pellengahr
Auslandsamt der Studentenschaft	Pellengahr
Angelegenheiten der Hochschulkonferenz	Pellengahr
Hochschulstatistik	Pellengahr
Privatschulen	Bäumer
Landerziehungsheime	Bäumer
Versuchsschulen	Bäumer
Schul- und Berufsbildung der Blinden, Taubstummen und Krüppel	Schwarz
Auslandsschulwesen	
Deutsches Schulwesen im Ausland	Pellengahr
Gutachterausschuss	Pellengahr
Reichsbeirat	Pellengahr
Unterrichtswesen fremder Länder	Pellengahr
Lehrerbildung	Schwarz
Besondere Angelegenheiten der Lehrerinnen	Bäumer
Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht	Scheer
Pädagogische Arbeitsgemeinschaft	Scheer
Beihilfen zur Förderung des Schul- und Erziehungswesens [...]	Schwarz
Reichsschulstatistik	Scheer
Reichsschulausschuss	Scheer
Beschulung der Minderheiten	Scheer

2. Volksbildungswesen

3. Körperliche Erziehung

4. Verschiedenes

3) Geschäftsverteilungsplan der Abteilung III für Bildung und Schule vom
6. Dezember 1926

Quelle: BA R 1501 Nr. 3: 94-97.

Unterabteilung A

1. Wissenschaft
2. Kunst
3. Lichtspielwesen
4. Bekämpfung von Schund und Schmutz in Literatur und Kunst

Unterabteilung B

1. Erziehung und Unterricht	
Allgemeine Angelegenheiten des Schulwesens:	
a) Innere	
Staatsbürgerkunde	Bäumer
Arbeitsunterricht	Bäumer
Seminar für Werkunterricht Leipzig	Pellengahr
Sonstige innere Angelegenheiten	Bäumer
b) Äußere	
Erziehungsbeihilfen (Art. 146 Abs. 3 RV.)	Bäumer
Unentgeltlichkeit des Unterrichts und der Lernmittel (Art. 145 RV.)	von Zahn
Schulausgabe der Reichsverfassung	von Zahn
Sonstige äußere Angelegenheiten	von Zahn
Volksschulen	
Innere Angelegenheiten	Bäumer
Rechtliche Angelegenheiten	von Zahn
Durchführung des Grundschulgesetzes, Gesetz nach Art. 146 Abs. 2 RV.	von Zahn
Berufsschulen	Pellengahr
Mittlere Schulen	Pellengahr
Innere Angelegenheiten	Bäumer
Äußere Angelegenheiten	Pellengahr
Höhere Schulen	

Innere Angelegenheiten	Bäumer
Äußere Angelegenheiten	Pellengahr
Mittlere und höhere Fachschulen	Pellengahr
Besondere Fragen der Mädchenbildung	Bäumer
Hochschulen	Pellengahr
Wirtschaftshilfe für die Studentenschaft	Pellengahr
Auslandsamt der Studentenschaft	Pellengahr
Hochschulkonferenz	Pellengahr
Privatschulen	Bäumer
Landerziehungsheime	Bäumer
Versuchsschulen	Bäumer
Schul- und Berufsbildung der Blinden, Taubstummen und Krüppel	von Zahn
Auslandsschulwesen	
Deutsches Schulwesen im Ausland	Pellengahr
Gutachterausschuß für das deutsche Schulwesen im Ausland	Pellengahr
Unterrichtswesen fremder Länder	Bäumer
Lehrerbildung	von Zahn
Besondere Angelegenheiten der Lehrerinnen	Bäumer
Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht	Pellengahr
Pädagogische Arbeitsgemeinschaft	Pellengahr
Beihilfen zur Förderung des Schul- und Erziehungswesens [...]	Pellengahr
Reichsschulstatistik	Pellengahr
Reichsschulausschuß	Pellengahr
Ausschuß für das Unterrichtswesen	Pellengahr
Beschulung der Minderheiten	Pellengahr
Bericht über das deutsche Schulwesen	Bäumer

2. Volksbildungswesen

3. Körperliche Erziehung

4. Verschiedenes

Unterabteilung C

Jugendwohlfahrt

4) Geschäftsverteilungsplan der Abteilung III vom 18. Mai 1930

Quelle: BA R 2301 Nr. 37558: 58-63.

Bemerkung: Im Titel dieses Geschäftsverteilungsplans wird die Abteilung nicht mehr mit der Bezeichnung „Abteilung für Bildung und Schule“ belegt. Stattdessen werden alle in der Abteilung bearbeiteten Sachgebiete schlicht aufgezählt.

I. Wissenschaft

II. Kunst, Theaterangelegenheiten, Lichtspielwesen, Bekämpfung von Schund und Schmutz

III. Schulwesen	
A. Allgemeine Angelegenheiten des Schulwesens, rechtliche und äußere	
1. Unterrichtswesen – rechtliches und äußeres – Allg.	Niessen
2. Amtlicher Bericht über das deutsche Schulwesen	Löffler
3. Tagungen und Berichte von Organisationen über Schulfragen	Fachreferenten
4. Der Ausschuß für das Unterrichtswesen	Löffler
5. Errichtung eines Reichsschulbeirats	Löffler
6. Reichstagsausschuß für das Bildungswesen	Löffler
7. Konkordat und Schule	Niessen
8. Gesetz über religiöse Kindererziehung	Niessen
9. Abmeldung zum und Abmeldung vom Religionsunterricht in Schulen	Niessen
10. Reichsschulstatistik	Löffler
11. Schulausgabe der Reichsverfassung	von Zahn
12. Freier Unterricht und freie Lernmittel in den Volks- und Berufsschulen	Bäumer
13. Schul- und Berufsbildung der körperlich Gebrechlichen	Löffler
14. Schulaufsicht und Schulverwaltung	Löffler
15. Technische Vereinheitlichung des Schulwesens u.a. Schulferien	Löffler
16. Elternbeiräte	Löffler
17. Unterrichtsangelegenheiten zwischen dem Deutschen Reich und Österreich	Löffler
18. Verträge mit ausländischen Staaten über Schulpflicht	Löffler
19. Zulassung von Ausländern zu deutschen Schulen. Fremdenschulgeld	Niessen
20. Schulabkommen mit Dänemark und Polen	Niessen
21. Beschulung deutscher Kinder mit fremder Muttersprache (Minderheiten)	Niessen
22. Beihilfen auf dem Gebiet des Schul-, Erziehungs- und Volksbildungswesens	Niessen
23. Beihilfen für vorbildliche Institute auf dem Gebiete des Schul- und Erziehungswesens, u.a. Zentral-Institut für Erziehung und Unterricht, Pädagogische Arbeitsgemeinschaft, Deutsches Institut für	

wissenschaftliche Pädagogik in Münster i.W., Deutscher Ausschuß für Erziehung und Unterricht	Löffler
24. Förderung von Blindenbüchereien	Löffler
B. Allgemeine Angelegenheiten des Schulwesens, innere.	
1. Innere Angelegenheiten des Schulwesens. Allg.	Löffler
2. Lehrpläne, Unterrichtsfächer	Löffler
3. Musikunterricht in den Schulen	Löffler
4. Lehrmittel	Löffler
5. Arbeitsunterricht	Bäumer
6. Staatsbürgerkunde, Geschichtsunterricht, Heimatpflege	Bäumer
7. Gesundheitliche Belehrung von Lehrern und Schülern	Löffler
8. Förderung der landwirtschaftlichen Vorbildung der Landjugend	Löffler
9. Besondere Fragen der Mädchen- und Frauenbildung	Bäumer
C. Volksschulen	
1. Kindergarten und Kleinkinderschulen	Bäumer
2. Ausbildung der Kindergärtnerinnen, Hortnerinnen und Jugendleiterinnen	Bäumer
3. Rechtliche Fragen des Volksschulwesens	Niessen
4. Innere Angelegenheiten des Volksschulwesens	Löffler
5. Private Volksschulen	Niessen
6. Mädchen Volksschulen	Bäumer
7. Gesetz über die Grundschulen	Löffler
8. Gesetz über die Entschädigung von Lehrkräften und Unterhaltsträgern privater Vorschulen	von Zahn
9. Dauer und innere Ausgestaltung der Grundschulen	Löffler
10. Schulen für Schwachbegabte. Hilfsschulen	Löffler
11. Begabtauslese	Bäumer
12. Religionsunterricht in Volksschulen	Niessen
13. Einrichtung von Gemeinschaftsschulen und Volksschulen ohne Religionsunterricht	Niessen
14. Gesetz zur Ausführung des Art. 146 Abs. 2 RV	Löffler
D. Mittlere und höhere Schulen	
1. Mittlere Schulen Allg.	Löffler
2. Mittlere Reife	Bäumer
3. Höhere Schulen. Allg. Äußere Angelegenheiten	Löffler
4. Höhere Schulen. Allg. Innere Angelegenheiten	Bäumer
5. Höhere Mädchenschulen	Bäumer
6. Jahrbuch der höheren Schulen	Löffler
7. Schulgeld an höheren Schulen	Niessen
8. Erziehungsbeihilfen	Bäumer

9. Förderung von Lehrgängen zur Ausbildung ehemaliger Volksschüler für die Hochschulreife	Bäumer
10. Beihilfen zur Unterbringung gesundheitlich gefährdeter Schüler in Davos	Löffler
11. Dauer des Lehrgangs an höheren Schulen. Stellung der neueren Fremdsprachen im Lehrplan der höheren Schulen	Löffler
12. Aufbauschule, Deutsche Oberschule, Landerziehungsheime, Versuchsschulen	Löffler
13. Frauenschule – Frauenoberschule	Bäumer
14. Berechtigungswesen Allg.	Bäumer
15. Vereinbarung zwischen den deutschen Ländern über die gegenseitige Anerkennung der Reifezeugnisse der höheren öffentlichen Vollanstalten	Löffler
16. Verzeichnis der deutschen Vollanstalten mit Reifeprüfung	Löffler
17. Anerkennung der Heeres-, Marine- und Polizeifachschulen	Löffler
18. Anerkennung ausländischer Reifezeugnisse	Löffler
E. Hochschulen	
1. Hochschulen. Allg.	Niessen
2. Hochschulstatistik	Niessen
3. Zulassung zur Immatrikulation und zu den Hochschulprüfungen. Zulassung der Volksschullehrer zum Hochschulstudium	Niessen
4. Angelegenheiten der Hochschullehrer. Verleihung des Professortitels	Niessen
5. Studentenangelegenheiten. Allg.	Niessen
6. Deutsches Studentenwerk (Früher Wirtschaftshilfe und Darlehnskasse d. Deutschen Studentenschaft)	Niessen
7. Studentenhausbauten	Niessen
8. Studienstiftung des Deutschen Volkes	Niessen
9. Reichsbund deutscher Kunsthochschüler u. a.	Niessen
10. Deutsche Zentralstelle für Berufsberatung der Akademiker	Niessen
11. Auslandsamt der Deutschen Studentenschaft	Niessen
12. Studentenangelegenheiten im Ausland und internationale studentische Beziehungen	Niessen
13. Akademie der Arbeit in Frankfurt a. M.	Engelhardt
14. Auslandshochschulen	Niessen
15. Anerkennung der an ausländischen Hochschulen verbrachten Semester und abgelegten Prüfungen	Niessen
16. Anerkennung deutscher Hochschulzeugnisse und Studien im Ausland	Niessen
17. Zulassung von Ausländern zu deutschen Hochschulen und Betreuung ausländischer Studenten. Alexander v. Humboldt-Stiftung	Niessen
18. Deutsche akademische Auslandsstelle des Verbandes der Deutschen Hochschulen	Niessen
19. Akademischer Austauschdienst	Niessen
20. Hochschulkonferenzen	Niessen

<p>F. Berufs- und Fachschulen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Berufs- und Fachschulen. Allg. 2. Berufsschulbildung für Mädchen 3. Berufliche Privatschulen 4. Reichsgesetzliche Regelung der Berufsschulpflicht 5. Gewerbliche Schulen 6. Handelsschulen 7. Landwirtschaftliche Schulen 8. Fachschulen für Wirtschaft und Verwaltung 9. Gutachterausschuss für das technische Schulwesen. Reichsliste der (höheren) technischen Lehranstalten 10. Förderung vorbildlicher Organisationen für das Berufsschulwesen, technisches und kaufmännisches Bildungswesen 	<p>Löffler Bäumer Niessen Löffler Löffler Löffler Löffler Engelhardt Löffler Löffler</p>
<p>G. Privatschulen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Privatschulen. Aeussere Angelegenheiten 2. Privatschulen. Innere Angelegenheiten und einzelne Schulen 3. Mittlere und höhere Privatschulen 4. Gesetzliche Regelung des Privatschulwesens 5. Vereinbarung der Länder über die gegenseitige Anerkennung der Zeugnisse privater Schulen 	<p>Niessen Löffler Löffler Niessen Löffler</p>
<p>H. Lehrerwesen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lehrerbildung. Allg. 2. Reichsgesetzliche Neuordnung der Lehrerbildung 3. Lehrerwesen. Allg. 4. Lehrerbesoldung. Lehrervertretung 5. Besondere Angelegenheiten der Lehrerinnen 6. Lehrerwesen im Ausland 7. Behebung der Not der Junglehrer u. a. 8. Lehrer- und Lehrerinnen-Vereine 	<p>Löffler Löffler Löffler Niessen Bäumer Löffler Löffler Fachreferent(en)</p>
<p>J. Deutsches Schulwesen im Ausland</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Deutsches Schulwesen im Ausland. Allg. 2. Gutachterausschuss für das Deutsche Schulwesen im Ausland 3. Reichsbeirat für das deutsche Schulwesen im Ausland. Kultureller Beirat des Ausw. Amts 4. Dienstanzweisung, Prüfungsordnungen für und Sicherstellung der Lehrer an Dtsch. Schulen im Ausland 5. Sonderakten für die einzelnen deutschen Auslandsschulen z. B. 	<p>Löffler Löffler Löffler Löffler</p>

Deutsche Auslandsschule in Amsterdam, Antwerpen usw.	Löffler
K. Auslandsschulwesen	
1. Das Schulwesen im Ausland. Allg.	Löffler
2. Mädchen- und Frauenbildung im Ausland	Löffler
3. Reisen zum Studium des Schulwesens im Ausland, Studium des deutschen Schulwesens durch Ausländer	Löffler
4. Internationale Organisationen und Kongresse über das Erziehungs- und Unterrichtswesen	Löffler
5. Internationaler Bund für Hauswirtschaftsunterricht	Löffler
6. Austausch amtlicher Drucksachen über das Bildungswesen mit dem Ausland	Löffler
7. Deutsche Pädagogische Auslandsstelle	Löffler
8. Schüleraustausch mit dem Auslande, Austausch von Schülerarbeiten, Schülerbriefwechsel, Lehreraustausch mit dem Auslande	Löffler
9. Sonderakten über das Schulwesen in den einzelnen ausländischen Staaten	Löffler

IV. Volksbildungswesen, Körperliche Erziehung, Kurzschrift, Deutsche Sprache und Schrift

V. Jugendwohlfahrt

VI a. Nachgeordnete Behörden im Bereich der Abteilung III

VI b. Landesgrenzsachen, Reichsgrenzen, Ländergrenzen

5) Geschäftsverteilungsplan der Abteilung III vom 20. Oktober 1933

Quelle: BA R 2301 Nr. 37558: 78-79. (Die Paginierung richtet sich nach der darin aufgegangenen Akte Nr. 2174.)

Bemerkung: Wie schon im Geschäftsverteilungsplan von 1930 hat die Abteilung hier keinen eigentlichen Namen mehr. Aus den in ihr bearbeiteten Sachgebieten werden im Titel des Plans Wissenschaft, Unterricht, körperliche Erziehung und Sport zu ihrer Kennzeichnung aufgeführt.

Leiter: Ministerialdirektor Dr. Buttman.

Dem Leiter unmittelbar unterstellt: Bücherei.

Nr.	Referent	Sachgebiet
1	Ministerialrat Dr. Donnevert	Wissenschaft, allgemein Beziehungen zum Ausland Kunstwerke, Denkmalspflege und Heimatschutz Reichsarchiv Reichsanstalt für Erdbebenforschung Kunsthistorisches Institut in Florenz Reichswichtige wissenschaftliche Anstalten des In- und Auslandes Wissenschaftliches Büchereiwesen Volkskunde
2	Ministerialrat Dr. Niessen	Hochschulangelegenheiten Studentenhilfe Urheberrechtsschutz für Werke der Literatur und Kunst Physikalisch-Technische Reichsanstalt
3	Referat zur Zeit unbesetzt	Allgemeine Schulangelegenheiten Volksschulen Höhere Schulen Privatschulen Deutsches Schulwesen im Ausland Auslandsschulen Sprache und Schrift

Nr.	Referent	Sachgebiet
4	Regierungsrat Dr. Usadel	Jugendverbände Jugendwohlfahrt Reichsjugendwohlfahrtsgesetz Erwachsenenbildung
5	Ministerialrat Dr. Conrad	Kirche und Staat Kirchenfragen Religiöses Leben in Deutschland Kirchenpolitik Landesaufnahme Landesgrenzsachen Reichsamt für Landesaufnahme
6	Frau Siber	Frauenfragen

Der Abteilung III zugeteilt: Der Vorsitzende der Deutschen Studentenschaft.

Untergruppe:

Sport- und Leibesübungen

Ehrenamtlicher Leiter: Der Reichssportführer (von Tschammer und Osten).

Nr.	Referent	Sachgebiet
7	Regierungsrat I. Kl. Ritter von Lex	Leibesübungen Sportbetätigung in Verbänden Justitiariat für Sport und Leibesübungen
8	Binz	Wehrwissenschaft Arbeitsdienst und Sport
9	Ministerialrat Dr. Bartels	Ärztliche Angelegenheiten auf dem Gebiet des Sports und der Leibesübungen

6) Geschäftsverteilungsplan der Abteilung III vom 20. Februar 1934

Quelle: BA R 2301 Nr. 37558: 88-90. (Die Paginierung richtet sich nach der darin aufgegangenen Akte Nr. 2174.)

Bemerkung: Zur Bezeichnung der Abteilung werden im Titel die Sachgebiete Wissenschaft und Unterricht, Kirchenangelegenheiten, Wohlfahrtspflege, Deutschtum, Ost- und Westhilfe, sowie Sport aufgeführt.

Leiter: Ministerialdirektor Dr. Buttman.

Dem Leiter unmittelbar unterstellt: Bücherei.

Nr.	Referent	Sachgebiet
1	Ministerialrat Dr. Donnevert	Wissenschaft, allgemein Beziehungen zum Ausland Kunstwerke, Denkmalspflege und Heimatschutz Reichsarchiv Reichsanstalt für Erdbebenforschung Kunsthistorisches Institut in Florenz Reichswichtige wissenschaftliche Anstalten des In- und Auslandes Wissenschaftliches Büchereiwesen Volkskunde Archäologisches Institut
2	Ministerialrat Dr. Niessen	Hochschulangelegenheiten Studentenhilfe Urheberrechtsschutz für Werke der Literatur und Kunst Physikalisch-Technische Reichsanstalt
3	Referat zur Zeit unbesetzt	Allgemeine Schulangelegenheiten Volksschulen Höhere Schulen Privatschulen Deutsches Schulwesen im Ausland Auslandsschulen Sprache und Schrift

Nr.	Referent	Sachgebiet
4	Oberregierungsrat Dr. Usadel	Jugendverbände Jugendwohlfahrt Reichsjugendwohlfahrtsgesetz Erwachsenenbildung
5	Ministerialrat Dr. Conrad	Kirche und Staat Kirchenfragen Religiöses Leben in Deutschland Kirchenpolitik (alles ohne evangelische Kirche) Landesaufnahme Landesgrenzsachen Reichsamt für Landesaufnahme
6	Ministerialrat Scholz	Angelegenheiten der evangelischen Kirche
7	Oberregierungsrat Ritter von Lex	Leibesübungen Olympiade 1936 Sportbetätigung in Verbänden Justitiariat für Sport und Leibesübungen
8	Binz	Wehrwissenschaft Arbeitsdienst und Sport
9	Ministerialrat Dr. Bartels	Ärztliche Angelegenheiten auf dem Gebiete des Sports und der Leibesübungen
10	Ministerialrat Ruppert	Allgemeine Fürsorge und Wohlfahrtspflege Rotes Kreuz Niederlassungsverträge
11	Ministerialrat Dr. Bourwieg	Deutschtum Chemisch-Technische Reichsanstalt Zentralnachweiseamt für Kriegerverluste und Kriegergräber
12	Oberregierungsrat Dr. Vollert	Osthilfe Lastensenkung und Frachterstattung Kulturelle Maßnahmen § 5 (Abwicklung) Wohnungsbau (Abwicklung) Westhilfe

Der Abteilung III zugeteilt:

1. Der Abteilungsleiter für besondere Aufträge Dr. Schucht
2. Der Reichsschaftsführer der Studierenden an den Deutschen Hoch- und Fachschulen Dr. ing. Stäbel

Lebenslauf

Ich, Marnie Schlüter, wurde am 24. Juni 1971 als Kind der Eheleute Reinhard Schlüter und Ulrike Hobirk-Schlüter in Mülheim an der Ruhr geboren. Im Juni 1991 erwarb ich am Otto-Pankok-Gymnasium in Mülheim an der Ruhr die Allgemeine Hochschulreife. Zum Wintersemester 1991/92 immatrikulierte ich mich an der Ruhr-Universität Bochum. Den Magisterstudiengang in den Fächern Geschichte (Hauptfach), Philosophie und Pädagogik (Nebenfächer) schloss ich im Januar 1997 mit Erlangung des Grades einer Magistra Artium ab. Anschließend war ich einige Monate am Fachbereich für Literatur- und Sprachwissenschaften, Bereich Kommunikationswissenschaft, der Universität Gesamthochschule Essen beschäftigt, bevor ich im Oktober 1997 meine Tätigkeit als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl von Prof. Dr. Bernd Zymek am Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster aufnahm. Nach Abschluss meiner Promotion in den Fächern Erziehungswissenschaft (Hauptfach), Mittlerer und Neuerer Geschichte (Nebenfächer) setzte ich diese Tätigkeit ab November 2002 als wissenschaftliche Assistentin fort. Zwischen August 2002 und Dezember 2004 war ich an das Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen abgeordnet. Im Juli 2007 legte ich das Erste Staatsexamen für Lehrämter an Schulen für die Sekundarstufen II und I in den Fächern Geschichte und Pädagogik ab.