

Hans-Jürgen Schindele

**Oskar Vogelhuber (1878 bis 1971) –  
Leben und Werk eines bayerischen  
Volksschulpädagogen  
und Lehrerbildners**



Herbert Utz Verlag · München

## Pädagogik

Zugl.: Diss., Erlangen-Nürnberg, Univ., 2008

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

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt.  
Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere  
die der Übersetzung, des Nachdrucks, der  
Entnahme von Abbildungen, der Wiedergabe  
auf fotomechanischem oder ähnlichem Wege  
und der Speicherung in Datenverarbeitungs-  
anlagen bleiben – auch bei nur auszugsweiser  
Verwendung – vorbehalten.

Copyright © Herbert Utz Verlag GmbH · 2012

ISBN 978-3-8316-0972-7

Printed in Germany  
Herbert Utz Verlag GmbH, München  
089-277791-00 · [www.utzverlag.de](http://www.utzverlag.de)

# Oskar Vogelhuber – Leben und Werk eines bayerischen Volksschulpädagogen und Lehrerbildners

## 1. Einleitung

1.1	Allgemeine Hinführung .....	5
1.2	Diskussions- und Forschungsstand .....	6
1.2.1	Bildungs- und sozialgeschichtliche Biografieforschung.....	6
1.2.2	Biografische Forschungen zu Volksschulpädagogen und Lehrerbildnern innerhalb der Geschichte der Pädagogik des 20. Jahrhunderts .....	10
1.2.3	Oskar Vogelhuber – ein Desiderat in der Forschung zur Geschichte der Pädagogik des 20. Jahrhunderts.....	15
1.3	Fragestellungen und Zielsetzungen der Arbeit .....	17
1.4	Methodisches Vorgehen .....	18
1.5	Aufbau der Arbeit.....	22

## 2. Biografie Oskar Vogelhubers (1878–1971) – ein Pädagogenleben zwischen Kaiserreich, Demokratie und Diktatur

2.1	Volksschullehrerausbildung und -tätigkeit in der Zeit des Kaiserreichs .....	23
2.1.1	Bildungs- und schulgeschichtlicher Hintergrund der Anfänge des Deutschen Kaiserreichs nach 1871 .....	23
2.1.2	Ausbildung zum Volksschullehrer und Lehrerbildner.....	27
2.2	Ministerialrat im bayerischen Kultusministerium in der Zeit der Weimarer Republik .....	38
2.2.1	Berufung zum Lehrerbildungsreferenten unter der „Regierung Hoffmann“ .....	38
2.2.2	Vogelhuber und die Ausgestaltung der Grundschule und der Lehrerbildung in den Anfangsjahren der Republik .....	41
2.2.3	Reaktionäre Lehrerbildung unter dem konservativen Kultusminister Matt 1920–1926.....	46
2.2.4	Ansätze zu einer fortschrittlicheren Lehrerbildungspolitik unter Kultusminister Goldenberger 1926–1933.....	50
2.3	Entlassung aus dem Kultusministerium nach der „Machtergreifung“ der Nationalsozialisten 1933 .....	53
2.3.1	Nationalsozialistische Schulpolitik .....	53
2.3.2	Vogelhubers Entlassung aus dem Bayerischen Kultusministerium....	56
2.4	Altersphase: Wiedereinsetzung im Kultusministerium und Re-Education durch die Amerikaner.....	61

## 3. Die Pädagogik als Wissenschaft

3.1	Der wissenschaftliche Status der Pädagogik des 20. Jahrhunderts .....	66
3.2	Wissenschaftstheoretische Grundlegung Vogelhubers .....	70
3.2.1	Historische Begründung der Pädagogik.....	70

3.2.2	Wissenschaftliche Vorgehensweise in der Pädagogik .....	72
3.2.3	Pädagogische Theorie und Praxis zur Mitte des 20. Jahrhunderts.....	73
3.3	Wissenschaftliche Pädagogik Vogelhubers.....	76
3.4	Zur Funktion der Geschichte und einer „Geschichte der Pädagogik“ in der Lehrerbildung des 20. Jahrhunderts.....	77
3.5	Vogelhubers Konzeption einer „Geschichte der Pädagogik“ .....	80
3.5.1	Zur Funktion der Geschichte und einer „Geschichte der Pädagogik“ .....	80
3.5.2	Die „Klassiker der Pädagogik“ und die Tradition der Herbartianer ..	83
3.5.3	Die neuzeitliche Pädagogik des 20. Jahrhunderts .....	88
3.6	Vogelhubers Pädagogikgeschichte zwischen traditioneller historischer Fundierung und modernem problem- und sozialgeschichtlichem Verständnis .....	90

#### **4. Pädagogik als Erziehungslehre**

4.1	Die Erziehungslehre als Element der Lehrerbildungspädagogik .....	92
4.1.1	Die traditionelle „Lehre“ von der Erziehung in der Lehrerbildungspädagogik des 20. Jahrhunderts zwischen wissenschaftlicher Theorie und handlungsleitender Praxis.....	92
4.1.2	Vogelhubers Darstellung der Grundlagen und Vorgänge der Erziehung in einer Erziehungslehre.....	95
4.1.3	Vogelhubers wissenschaftlich fundierte und psychologisch abgesicherte Erziehungslehre.....	97
4.2	Erziehungsverständnisse in der Geschichte der Lehrerbildungspädagogik ...	99
4.2.1	Erziehungstheorie und -verständnisse in der Lehrerbildung des 20. Jahrhunderts .....	99
4.2.1.1	Zur Theorie und Geschichte der Erziehung .....	99
4.2.1.2	Erziehungsverständnisse der Pädagogik der Neuzeit.....	101
4.2.2	Vogelhubers Reflexionen über Erziehung.....	104
4.2.2.1	Zur Theorie und Geschichte der Erziehung .....	104
4.2.2.2	Pädagogisches Denken zur Mitte des 20. Jahrhunderts.....	111
4.2.2.3	Vogelhubers Verständnis schulischer Erziehung.....	113
4.2.3	Vogelhubers Erziehungslehre zwischen Theorie und Praxis.....	116
4.3	Anthropologie und Pädagogik.....	120
4.3.1	Pädagogische Anthropologie in der Lehrerbildung des 20. Jahrhunderts .....	120
4.3.2	Anthropologische Reflexionen Vogelhubers .....	122
4.3.2.1	Historische Anthropologie .....	122
4.3.2.2	Realistische Anthropologie zur Mitte des 20. Jahrhunderts .....	125
4.3.2.3	Pädagogische Aufgaben auf der Grundlage der Anthropologie .....	128
4.3.3	Vogelhubers pädagogische Anthropologie zwischen Tradition und Moderne .....	129

4.4	Erziehungsziele .....	131
4.4.1	Die normative Dimension in der neuzeitlichen Erziehungsgeschichte.....	131
4.4.2	Die Problematik bei den Erziehungszielen in Vogelhubers Erziehungslehre .....	132
4.4.3	Vogelhuber und die normative Dimension in der Pädagogik .....	134
4.5	Pädagogische Psychologie in der Lehrerbildung .....	135
4.5.1	Zur Funktion der Pädagogischen Psychologie für die Lehrerbildung.....	135
4.5.2	Psychologische Erkenntnisse in Vogelhubers Erziehungslehre.....	137
4.5.3	Pädagogische Psychologie in Vogelhubers Lehrerbildungspädagogik .....	144
4.6	Erziehung und Lernen .....	145
4.6.1	Erziehender Unterricht und schulisches Lernen in der Lehrerbildung.....	145
4.6.2	Erziehender Unterricht und schulisches Lernen bei Vogelhuber.....	147
4.6.2.1	Erziehender Unterricht und erzieherische Maßnahmen.....	147
4.6.2.2	Die Lehrerpersönlichkeit als Erziehungsfaktor.....	150
4.6.2.3	Lernen in der Schule.....	151
4.6.3	Schulische Erziehung bei Vogelhuber.....	152
<b>5. Vogelhubers Bildungslehre</b>		
5.1	Bildungstheoretische und -historische Dimensionen der Bildungslehre .....	154
5.1.1	Die Lehrerbildungspädagogik des 20. Jahrhunderts zwischen Bildungstheorie und Bildungslehre .....	154
5.1.2	Die pädagogische Tradition als Einflussfaktor für das Vogelhubersche Bildungsverständnis .....	157
5.1.3	Der Bildungsbegriff der Volksschule vor dem Hintergrund der geistig-politischen und gesellschaftlichen Lage zur Mitte des 20. Jahrhunderts .....	159
5.1.4	Bildungstheoretische und -historische Fundierung der Vogelhuberschen Bildungslehre .....	164
5.2	Allgemeinbildung und schulische Bildung.....	165
5.2.1	Allgemeinbildungskonzeptionen in der Lehrerbildungspädagogik des 20. Jahrhunderts .....	165
5.2.2	Konstanten der Vogelhuberschen Vorstellungen zur Allgemeinbildung .....	167
5.2.3	Das Verhältnis von humanistischer zu realistischer Bildung .....	169
5.2.4	Schulische Bildung im Dienste der Allgemeinbildung.....	172
5.2.5	Vogelhubers humanistisch-realistische Allgemeinbildungskonzeption .....	174
5.3	Allgemeine und Besondere Unterrichtslehre.....	176

5.3.1	Unterrichtstheorie und -lehre in der Lehrerbildungspädagogik des 20. Jahrhunderts .....	176
5.3.2	Vogelhubers Theorie des Unterrichts .....	180
5.3.2.1	Unterrichtslehre, Didaktik und Methodik.....	180
5.3.2.2	Allgemeine und besondere Unterrichtslehre .....	184
5.3.2.3	Die Funktion des Lehrplans.....	187
5.3.3	Vogelhubers Unterrichtslehre zwischen Tradition und Moderne .....	189
5.3.4	Prinzipien didaktisch-methodischer Gestaltung des Unterrichts in den Unterrichtslehren zur Mitte des 20. Jahrhunderts .....	190
5.3.5	Didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts in Vogelhubers Unterrichtslehre.....	193
5.3.6	Vogelhubers Didaktik und Methodik zwischen Tradition und Moderne .....	198

## **6. Schul- und Lehrerbildungsreform als bildungspolitische Anliegen**

### **Vogelhubers**

6.1	Theorie der Schule und Volksschulreform.....	199
6.1.1	Schultheorie und -reform in der Volksschulpädagogik des 20. Jahrhunderts .....	199
6.1.2	Schultheoretische und schulreformerische Positionen Vogelhubers.....	202
6.1.2.1	Funktionen und Aufgaben der Volksschule .....	202
6.1.2.2	Bildungsgeschichtliche Entwicklung der Volksschule .....	204
6.1.2.3	Modernes Einheitsschulmodell.....	206
6.1.3	Vogelhubers Schultheorie und -reform zwischen Tradition und Moderne .....	207
6.2	Lehrer und Lehrerbildungsreform .....	209
6.2.1	Volksschullehrerbildung im 20. Jahrhundert zwischen Berufs- und Allgemeinbildung.....	209
6.2.2	Vogelhubers Positionen zur Volksschullehrerbildung.....	211
6.2.2.1	Historisch gewachsene Strukturen der Volksschullehrerbildung .....	211
6.2.2.2	Gesellschaftlicher Status des Volksschullehrers.....	214
6.2.2.3	Theoretische und praktische Seminarpädagogik .....	215
6.2.2.4	Akademisierung der Volksschullehrerbildung.....	218
6.2.3	Wissenschaftlich fundierte und pädagogisch-praktisch orientierte Volksschullehrerbildung .....	220

## **7. Zusammenfassung und Schluss .....** 222

## **8. Quellen- und Literaturverzeichnis**

8.1	Quellenverzeichnis .....	226
8.2	Primärliteratur .....	226
8.3	Literatur.....	231

# 1. Einleitung

## 1.1 Allgemeine Hinführung

Solange erzogen wird, sind Reflexionen über das Erzieherische, seine Bedingungen und Möglichkeiten, seine Abhängigkeiten und Ausformungen, seine Ziele, Wege und Aufgaben angestellt und in Auseinandersetzungen mit einzelnen Lebensläufen dargestellt worden. Der biografische Bezug ist der Pädagogik „in ihrem Gegenstand vorgegeben“<sup>1</sup> und die neuzeitliche Pädagogik hatte bereits in ihren Anfängen bei Comenius, Rousseau, Kant, Pestalozzi, Wilhelm v. Humboldt und Schleiermacher auf den „grundlegenden Zusammenhang von Biografie, Gesellschaft, Geschichte und Erziehung hingewiesen“<sup>2</sup>. Individuelle Lebensgeschichten versprechen Authentizität und Anschaulichkeit, lenken den Blick auf die Motivationen, Reflexionen und Intentionen Einzelner, deren Schaffen und Wirken deutlicher hervorgehoben wird.

In der Pädagogikgeschichte hat die Vorgehensweise, das Leben und Werk eines Pädagogen oder einer Pädagogin zu beschreiben und zu analysieren, eine lange und bewusst erhaltene Tradition, die allerdings nach der Mitte des 20. Jahrhunderts nicht unumstritten war. Das Individuum galt gegenüber gesamtgesellschaftlichen Prozessen gemeinhin als überschätzt. Die historische Forschung kritisierte Annahmen, die den Eindruck der Zwangsläufigkeit und Unausweichlichkeit von geschichtlichen Abläufen erwecken und lediglich von Subjekten beeinflussbar sahen. Die Perspektive dieser Arbeit nimmt diese Einwände auf und stellt kritisch das exemplarische Beispiel einer Biografie eines Pädagogen im 20. Jahrhundert vor, dessen Schicksal weitere teilten, die die vielfältigen gesellschaftspolitischen Brüche wie Kontinuitäten als zeithistorische Erfahrungen aufnahmen und verarbeiteten.

Der in dieser Arbeit vorgestellte bayerische Volksschulpädagoge und Lehrerbildner Oskar Vogelhuber erlebte 1918, 1933 und 1945 drei politisch-gesellschaftliche Systemwechsel mit. Mit der verdichteten Erfahrung, dass sich drei verschiedene gesellschaftspolitische Systeme der Monarchie, der Demokratie und der Diktatur während einer langen Lebensspanne von 93 Jahren einander ablösen konnten, steht Vogelhuber stellvertretend für eine Generation, die über eine ungeheure Vielfalt an ambivalenten zeithistorischen Erfahrungen der modernen Gesellschaftsgeschichte des 20. Jahrhunderts verfügte. Die Darstellung des Lebens und des pädagogischen Werks einer einzelnen Person kann somit wie einem Brennglas allgemeinpolitische und bildungshistorische Konfigurationen und Entwicklungen bündeln, die individuellen Reaktionen auf die Zeitverhältnisse herausarbeiten und schließlich in einer personenzentrierteren Sichtweise auf vergangene bildungshistorische Prozesse und Diskurse münden.

---

<sup>1</sup> Schulze, Theodor: Biographisch orientierte Pädagogik. In: Petersen, Jörg /Reinert, Gerd-Bodo (Hrsg.): Pädagogische Konzeptionen. Eine Orientierungshilfe für Studium und Beruf. Donauwörth 1992, S.269.

<sup>2</sup> Comenius sprach davon, dass „(s)ein ganzes Leben eine Schule“ sei, Kant vom „Mensch werden“, Pestalozzi von der „Entwicklung des Menschengeschlechts als Werk der Natur, als Werk meines Geschlechts und als Werk meiner selbst“, Humboldt von der „Bildung des Menschen...durch die Verknüpfung unseres Ichs mit der Welt“ und Schleiermacher von dem „Tüchtigmachen für die Gemeinschaft und Entwicklung der persönlichen Eigentümlichkeiten“, vgl. Schulze 1992, S.269.

Ein Eingehen auf die Einzelgestalt und deren konzentrierte Hervorhebung ist immer damit verbunden, dass die Wirkungsmacht strukturell-überindividueller Einflussfaktoren und der „Lauf der Geschichte“ geringer angesetzt und dem Subjekt zugestanden wird, im geschichtlichen Werden einzutreten, zu gestalten und Kraft Ideen und Handeln den Verlauf mitzubestimmen und nicht nur determiniert zu sein. Damit rückt der Stellenwert der Einzelperson in der Geschichte der Pädagogik in den Vordergrund des Forschungsinteresses, verbunden mit der Frage nach dem Sinn und des Stellenwerts der Beschäftigung mit dem pädagogischen Gewordensein Einzelner und dem Verhältnis zwischen Individual- und Strukturgeschichte<sup>3</sup>.

## 1.2 Diskussions- und Forschungsstand

### 1.2.1 Bildungs- und sozialgeschichtliche Biografieforschung

In der pädagogisch-historiographischen Biografieforschung werden unterschiedliche Motive für die Auseinandersetzung mit dem Leben und Werk einer Person der Pädagogik diskutiert<sup>4</sup>. Ein wesentlicher Beweggrund ist das Bemühen, wichtige Informationen zu den Lebensstationen und dem gesellschaftlichen Umfeld eines Menschen zusammen zu tragen, der im Bereich Erziehung und Unterricht Bedeutsames hervorgebracht und dessen Wirken auf pädagogischem Gebiet umfassend und nachhaltig Spuren hinterlassen hat. Die Hinwendung zum Individuum und die Auseinandersetzung mit der Persönlichkeit einschließlich ihrer Förderung zählen in der Pädagogik spätestens seit der Aufklärung zu den grundlegenden Intentionen des Erziehungs- und Bildungsprozesses. Das Lebensbild eines Pädagogen zu zeichnen und die Vita dabei in ihrer ganzen Breite darzustellen hat in der pädagogischen Historiographie eine lang und bewusst gepflegte Tradition. Bei der rückblickenden Aneignung des pädagogischen Erbes spielten einzelne Persönlichkeiten des Bildungs- und Erziehungswesens immer eine tragende Rolle<sup>5</sup>. Bevorzugt wurden von jenen Schulpädagogen und -frauen Biografien angefertigt, die sich in der

---

<sup>3</sup> Oelkers, Jürgen: Ein Essay über den schwindenden Sinn des Gegensatzes von „Ideengeschichte“ und „Sozialgeschichte“ in der pädagogischen Geschichtsschreibung. In: Zeitschrift für pädagogische Historiographie. 7.Jg., 1/2001, S.21-25.

<sup>4</sup> Schulze 1992, S.271.

<sup>5</sup> Personenzentrierte Darstellungen der Geschichte der Pädagogik bei Ernst, Julius: Bilder aus der Geschichte der Pädagogik für katholische Lehrerseminare. Freiburg im Breisgau 1898; Heman, Friedrich: Geschichte der neueren Pädagogik. Eine Darstellung der Bildungsseite der Deutschen seit der Renaissance und Reformation. Zum Unterricht für Lehrerseminare und zum Selbststudium. 2. Auflage. Osterwieck/Harz 1909; Heigenmooser, Joseph /Bock, Alfons (Hg.): Geschichte der Pädagogik. Quellenbuch und Überblick der Geschichte der Pädagogik, mit besonderer Berücksichtigung der bayerischen Erziehungs- und Schulgeschichte. 3. Auflage. München 1912; Ziegler, Theobald: Geschichte der Pädagogik mit besonderer Rücksicht auf das höhere Unterrichtswesen. 4. Auflage. München 1917; Heilmann, Karl: Handbuch der Pädagogik. III. Band: Geschichte der Pädagogik. 14. Auflage. Berlin 1921; Schorn, August: Geschichte der Pädagogik, in Vorbildern und Bildern. 32. Auflage, herausgegeben von Wilhelm Ewerding. Berlin 1922; Saupe, Emil: Deutsche Pädagogen der Neuzeit. Ein Beitrag zur Geschichte der Erziehungswissenschaft zu Beginn des 20. Jahrhunderts. 3. u. 4. Auflage. Osterwieck am Harz 1925.

Geschichte der Pädagogik durch ihr Werk und Wirken besonders hervorgetan und den zeitgenössischen wie nachfolgenden pädagogischen Diskurs nachhaltig beeinflussten.

Besondere Aufmerksamkeit in Form zahl- und umfangreicher Darstellungen lenkten vorzugsweise Pädagogen wie Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Herbart oder die Reform-pädagogin Maria Montessori auf sich. Ihre Lebensläufe in das kultur- und insbesondere bildungsgeschichtliche Umfeld einzubetten, gehört dabei zu den gängigen Prinzipien und Methoden, um die Wechselwirkung zwischen Individuum und Gesellschaft einsichtig zu machen, das pädagogische Werk darzustellen und zu interpretieren sowie die Einzelperson in dem breiten Strom der Geschichte zu verorten. Manch älteren lebens- und werkgeschichtlichen Darstellungen, z.T. romanhaft angelegt<sup>6</sup>, ist dabei eine Art pädagogische Rückversicherung und Legitimierung über die Auseinandersetzung mit Vorbildern und „Idealtypen“ zu entnehmen, die der Pädagogik Orientierungen schufen, aber häufig einen Mangel an biografietheoretischer Distanz zum Untersuchungsfeld offenbarten.

Historische Bildungsforschung galt lange als ein methodisch und theoretisch ausgrenzbarer Bereich der Geschichts- und Sozialwissenschaften, der jedoch Folgeprobleme nach sich zog. Die Bildungsgeschichte löste sich in eine Vielzahl disparater und thematisch wie theoretisch nur noch schwer integrierbarer Spezialdisziplinen auf und förderte eine „Hypertrophie des Spezialistentums“, die einem theoretischen Selbstverständnis der Bildungsgeschichte neueren Stils abträglich war. In dieser biografischen und bibliografischen Arbeit soll deshalb auch die theoretische Problematik der Bildungsgeschichte und ihre systematischen und praktischen Schwierigkeiten sowie das theoretische Selbstverständnis historischer Bildungsforschung und ihre ungelösten Theorieprobleme und erwartete Handlungsbedeutsamkeit mit reflektiert werden<sup>8</sup>.

Die Biografik galt nicht uneingeschränkt als wertvolle Darstellung gelebten Lebens. Die Kritik am Individuellen und an der Praxis der Ereignis- und Personengeschichte sowie der Vorwurf der Theorielosigkeit führten dazu, sie einer „unschuldigen Gattung“<sup>9</sup> zuzurechnen. In der Tradition des deutschen Historismus eines Ranke, Droysen oder Dilthey sei sie nicht in der Lage, authentische Biografien im Sinne einer „Rekonstruktion der sozialen Entwicklungsgeschichte historischer Subjekte“<sup>10</sup> hervorzu bringen. Vor dem Hintergrund der Einschätzung, dass eine Biografie notwendigerweise die perspektivische Komposition von Elementen aus einem unendlich fakten- und facettenreicherem Lebenszusammenhang<sup>11</sup> darstellt, gab es jedoch in jüngerer Zeit biografietheoretische Fortentwicklungen, die zu einer Intensivierung erziehungswissenschaftlicher Biografieforschung führten und die Biografik zudem in einem anspruchsvollerem wissenschaftstheo-

<sup>6</sup> Insbesondere im Falle Pestalozzis vgl. Haller; Adolf (Hrsg.): Pestalozzis Leben in Briefen und Berichten. Ebenhausen o.J.; Schäfer, Wilhelm: Pestalozzi. Rheinland 1927.

<sup>7</sup> Tenorth, Heinz-Elmar: Zur deutschen Bildungsgeschichte 1918-1945. Köln-Wien 1985 S.11.

<sup>8</sup> Tenorth 1985 S.10f.; zu den theoretischen Ansätzen vgl. Schulze 1992, S.270.

<sup>9</sup> Oelkers, Jürgen: Biographik – Überlegungen zu einer unschuldigen Gattung. In: Neue Politische Literatur. 19.Jg. 1974, Heft 3, S.296-309.

<sup>10</sup> Oelkers 1974, S.302.

<sup>11</sup> Hermann, Ulrich: Biographische Konstruktionen und das gelebte Leben. Prolegomena zu einer Biographie- und Lebenslaufforschung in pädagogischer Absicht. In: Zeitschrift für Pädagogik. 33.Jg. 1987, Nr. 3, S.307.

retischen Erklärungs- und Deutungszusammenhang sahen<sup>12</sup>. Die Zurückhaltung gegenüber einer konkreten Beschäftigung mit Biografien wurde aufgegeben, weil die Probleme, die biografischen Untersuchungen immanent sind, im Rahmen der wissenschaftlichen Auseinandersetzung der biografisch orientierten Pädagogik mit dem gelebten Leben differenzierter betrachtet werden können<sup>13</sup>. Zu diesen Schwierigkeiten wurde das Problem des Allgemeinen im Besonderen, jenes der aus subjektiven Quellen, aus Selbstvergewisserungen, Erinnerungen, Erlebnissen stammenden Daten, die Probleme der gesellschaftlichen Bedingtheit und Bedeutung des Individuums und seiner Biografie und schließlich jenes der Umwandlung des Objekts der Erziehung in ein Subjekt des Lernens gezählt.

Biografieforschung galt vor allem seit dem sozialhistorischen Paradigmenwechsel in der Geschichtswissenschaft lange Zeit als fragwürdig, jedenfalls in der traditionellen Form einer intuitiv-verstehenden Nacherzählung der Lebensgeschichte vermeintlich ‚großer‘ Persönlichkeiten, die ‚Geschichte machten‘. Nach der realistischen Wende in der Geschichtswissenschaft, die unter anderem das Konzept der Alltagsgeschichte Eingang finden ließ, sind inzwischen innerhalb der sozialhistorischen Biografieforschung verschiedene theoretische Prämissen intensiver begründet und methodische Herangehensweisen neu bestimmt worden. Die Neubewertung des hermeneutischen Problems, die Revision überkommener Subjektmodelle und die Beurteilung der Funktion der Biografik innerhalb einer sozialgeschichtlich orientierten historischen Wissenschaft sind die zentralen Aspekte, mit denen sich die neuere historische Biografieforschung beschäftigt<sup>14</sup>.

Dabei nahm die Geschichtsschreibung als Historische Sozialwissenschaft die Kritik an einer problematischen Individualitätsidee, die die Biografie traditioneller Prägung zu einer fragwürdigen Gattung machte, auf und setzte sich intensiver mit dem Verstehensbegriff als der erkenntnistheoretischen Grundlage des klassischen deutschen Historismus auseinander. Der einzelne Mensch wurde nicht mehr als ein „homo clausus“ begreifen

---

<sup>12</sup> Schulze, Theodor: Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Anfänge - Fortschritte - Ausblicke. In: Krüger, Heinz-Hermann /Marotzki, Winfried (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Opladen 1995, S.13; Schulze nennt als die wichtigsten Theorieansätze den soziologischen und sozialisationstheoretischen, den entwicklungspsychologischen, den phänomenologischen oder anthropologischen, den hermeneutischen und kommunikationstheoretischen sowie den bildungstheoretischen oder lerntheoretischen, vgl. Schulze 1992, S.279-289; Krüger, Heinz-Hermann: Bilanz und Zukunft der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. In: Krüger/Marotzki 1995, S.46f; zum Verhältnis der Biografik zur Psychologie vgl. Röcklein, Hedwig: Der Beitrag der psychohistorischen Methode zur „neuen historischen Biographie“. In: Dies. (Hrsg.): Biographie als Geschichte. Tübingen 1993, S.17-38.

<sup>13</sup> Schulze 1995, S.11; noch eher programmatische Entwürfe als ausgearbeitete theoretische Ansätze zur Biografieforschung konstatiert Theodor Schulze in: Petersen, Jörg /Reinert, Gerd-Bodo (Hrsg.): Pädagogische Konzeptionen. Eine Orientierungshilfe für Studium und Beruf. Donauwörth 1992, S.270.

<sup>14</sup> Andreas Gestrich hat 1988 ein anspruchsvolles Programm für die sozialhistorisch orientierte Biografieforschung angesetzt, vgl. Gestrich, Andreas: Einleitung: Sozialhistorische Biografieforschung, in: Gestrich, Andreas /Knoch, Peter /Merkel, Helga (Hrsg.): Biographie - sozialgeschichtlich. Sieben Beiträge. Göttingen 1988, S.6ff; ein neues theoretisches Modell der Entwicklungspsychologie übertrug Weber auf die biografische Orientierung der Pädagogik, vgl. Weber, Erich: Biographische Orientierung der Pädagogik: Erziehung und Bildung im Lebenslauf. In: Seibert, Norbert /Serve, Helmut J. (Hrsg.): Bildung und Erziehung an der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Multidisziplinäre Aspekte, Analysen, Positionen, Perspektiven. München 1994, S.374.

und ein erkenntnistheoretisch „unreflektierte Nacherzählen einer Lebensgeschichte und ihres vermeintlichen Zusammenhangs“<sup>15</sup> als nicht mehr zureichend empfunden. Die historische Biografie existiert nicht außerhalb von Sozial- und Strukturgeschichte, sondern spürt den Zusammenhängen von Individuum und Gesellschaft nach und setzt den Lebenslauf eines Menschen eingehender in Beziehung zu seiner sozialen Umwelt.

Im Zusammenhang mit der Verortung des historischen Subjekts in den jeweiligen gesellschaftlichen Zusammenhängen und politischen Implikationen gewinnt auch die Frage nach einem Persönlichkeits- und Identitätsmodell an Bedeutung. Nach der Theorie der sozialen Konstitution des Subjekts entsteht Identität aus einem aktiven Ausgleichen vorgegebener sozialer Sinnzusammenhänge und der subjektiven Verarbeitung, wobei von einem andauernden Konstruktionsprozess auszugehen ist. Für die sozialgeschichtliche Biografie ergibt sich deshalb die Forderung, „die Produktion von Identität im Rahmen von jeweils durch die Struktur von Familie und Gesellschaft geprägten Handlungs- und Kommunikationszusammenhängen zu rekonstruieren“<sup>16</sup>. Des Weiteren folgt für die Biografik, dass sie sich nicht mehr auf die Beschreibung des handelnden Subjekts beschränken kann, sondern die Kommunikationsfelder, in denen es sich bewegt, d.h. die Bezüge zu seiner Umwelt, vor allem zu Familie, Verwandtschaft, Peergroup, dem sozialen, politischen und kulturellen Milieu oder der Klasse, konsequent in die Darstellung einbeziehen muss. Damit könnte zur Lösung der grundsätzlichen Problematik der Biografie- und Lebenslaufforschung in pädagogischer Absicht beigetragen werden, indem die subjektiven Deutungssysteme und die realen Lebenssysteme so miteinander in Beziehung gesetzt werden, dass das „mehrseitige Bedingungs- und Wechselwirkungsverhältnis von Individuum und Gesellschaft, Person und Institution, Selbstentwurf und Fremdbe- stimmung, Konsistenzwartung bzw. -bedürfnis und Kontingenzerfahrung, das Verhältnis von Zeitlichkeit des individuellen Lebens und von Geschichtlichkeit der Lebenswelt entschlüsselt werden kann“<sup>17</sup>. Forschungen zur Geschichte der Pädagogik und zu einzelnen Volksschulpädagogen und Lehrerbildnern stellen dafür umfangreiches Material bereit, um dieses wechselseitige Verhältnis von Individuum und Gesellschaft aufzuhellen.

---

<sup>15</sup> Gestrich 1988, S.6.

<sup>16</sup> Gestrich 1988, S.17; Garz unterscheidet die universelle, die mittlere und die individuelle Ebene bei der Untersuchung von Lebensläufen, vgl. Garz, Detlef: Biographische Erziehungswissenschaft. Lebenslauf, Entwicklung und Erziehung. Eine Hinführung. Opladen 2000, S.59, dort auch die begriffliche Unterscheidung zwischen Lebenslauf und Biografie.

<sup>17</sup> Herrmann 1987b, S.319.

## 1.2.2 Biografische Forschungen zu Volksschulpädagogen und Lehrerbildnern innerhalb der Geschichte der Pädagogik des 20. Jahrhunderts

Darstellungen zur Geschichte der neueren Pädagogik, die einen Überblick über die Bildungs- und Schulgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts geben<sup>18</sup>, nehmen innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Forschung einen breiten Raum ein und verzweigen sich vorwiegend in Studien über einzelne Epochen und über bildungs- und schulgeschichtliche Theoreme und Institutionen. Die bildungsgeschichtliche Diskussion zur ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts wird beherrscht von der Auseinandersetzung um die Frage nach der Wechselwirkung zwischen den unterschiedlichen politisch-gesellschaftlichen Systemen der Monarchie, der Demokratie, der Diktatur und nach 1945 wiederum der Demokratie sowie der entsprechenden Ausgestaltung des Schulwesens. Das pädagogische Denken, die Institutionen, das Schulwesen in seiner Gliederung und die Lehrerbildung sind Themenkreise, die in ihren wechselvollen Entwicklungen im Verlauf des 20. Jahrhunderts betrachtet werden. Schwierigkeiten bei der Analyse entstehen vor allem durch die veränderten politisch-systemischen Rahmenbedingungen und durch die Diskrepanzen zwischen verschiedenen schulpolitischen Entscheidungsprozessen oder pädagogischen Entwicklungen und den jeweiligen bildungspolitischen Vorgaben in dieser Zeit. Für die erziehungsgeschichtliche Erforschung des Zeitraums von 1900 bis 1933 identifizierte Wolfgang Scheibe drei Desiderate<sup>19</sup>. Demnach sei zum Ersten die geisteswissenschaftliche Richtung der Erziehungswissenschaft aus wissenschaftstheoretischen Gründen im Vordergrund des Interesses, zum Zweiten habe es mit dem Aufdecken von bisher übersehnen oder unterbewerteten Reformintentionen jener Zeit eine notwendige Ergänzung und damit eine gewisse Revision des Nohlschen Bildes der pädagogischen Bewegung gegeben und zum Dritten habe der erziehungsgeschichtliche Aspekt den Bezug zu dem historischen Hintergrund der gesellschaftlichen Mächte hergestellt. Für die Forschung zur Bildungsgeschichte von 1918 bis 1945 konstatiert Tenorth ein „Bild von fachlicher Verengung, Isolierung und normativer Übereindeutigkeit“<sup>20</sup>. Die Engführung der Forschungsperspektive zeige sich zum einen darin, dass bisher vorwiegend die Hauptdenker des pädagogischen Diskurses zum Objekt der - dann vorwiegend exegetischen - Bemühungen gemacht wurden und zudem eine Konzentration auf die schon in Weimar dominierende Universitätspädagogik und die dort führende geisteswissenschaftliche Richtung vorhanden sei<sup>21</sup>. Die bisherige Forschung bevorzuge eindeutig die Ebene des politischen Eingriffs, die Methode der Ideologiekritik und der Analyse von Organi-

<sup>18</sup> Für einen Überblick über die deutschen und bayerischen Verhältnisse im 19. und 20. Jahrhundert vgl. Herrlitz Hans-Georg / Hopf, Wulf / Titze, Hartmut / Cloer, Ernst: Deutsche Schulgeschichte von 1800 bis zur Gegenwart. Eine Einführung. 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Weinheim und München 2005; Handbücher der deutschen Bildungsgeschichte. Band III-VI. München 1987, 1998; Liedtke, Max (Hrsg.): Handbuch der Geschichte des bayerischen Bildungswesens. Dritter Band: Geschichte der Schule in Bayern von 1918 bis 1990. Bad Heilbrunn 1997.

<sup>19</sup> Scheibe, Wolfgang: Die Reformpädagogische Bewegung – zur Explikation einer erziehungsgeschichtlichen Bezeichnung. In: Zeitschrift für Pädagogik. 18.Jg. Heft 3/1972, S.376.

<sup>20</sup> Tenorth 1985, S.50.

<sup>21</sup> Tenorth 1985, S.53.

sationen gegenüber Studien zur Praxis von Erziehung und Unterricht und es wäre zu wünschen, dass die Bedingungen bildungspolitischer Entscheidungen auch in anderen als den preußischen und norddeutschen Ländern intensiver untersucht würden, „intensiver jedenfalls als es die anscheinend immer noch nahe liegenden pädagogischen und ideologiekritischen Arbeiten tun, in denen politische Verhandlungen nur daraufhin durchgesehen werden, ob die historischen Akteure das heute als richtig geltende Programm vertreten“<sup>22</sup>. Insgesamt wird ein enger, auf Schulgeschichte und die Geschichte pädagogischer Ideen konzentrierter Rahmen einer Historiografie selten überschritten und jene Themen neben den Ideen und Institutionen kaum aufgegriffen.

Zu diesen allgemeinen bildungs- und schulgeschichtlichen Grundorientierungen früherer Studien tritt die enger geführte Perspektive der biografischen Forschung innerhalb der Erziehungswissenschaft hinzu, die sich lange Zeit bevorzugt mit den wirkungsmächtigen pädagogischen Größen eines Pestalozzi oder Herbart auseinander setzte. In der immer tiefer wissenschaftlich fundierten Pädagogik bildeten sie Bezugspunkte, die Orientierungen schufen, Vorbildfunktionen übernahmen und maßgeblich zum Aufbau einer wissenschaftlichen Pädagogik beitrugen<sup>23</sup>. Weniger Beachtung fanden bei dieser Tradition begründenden und fortschreibenden Reflexion zunächst jene Männer und Frauen auf den Gebieten Erziehung und Unterricht, die hinter den pädagogischen Hauptdenkern in zweiter oder dritter Reihe standen. Häufig entfalteten diese aus der schulischen Praxis hervorstechenden Analytiker durch ihre organisatorische und publizistische Tätigkeit eine überregionale Wirksamkeit und differenzierten durch ihre Konzeptionen und Erziehungs- und Unterrichtslehren als Multiplikatoren das Angebot der pädagogischen Initiatoren grundlegender pädagogischer Systeme<sup>24</sup>. Es sind jene pädagogisch Tätigen, die durch auf die praktische Arbeit der Lehrerschaft zugeschnittene Publikationen, durch unmittelbare Vereins- und Vortragstätigkeit oder durch eine Funktion innerhalb des Kreises der Lehrerbildner an der Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis die Transformation von pädagogischem Gedankengut unter dem Blickwinkel erzieherischer und unterrichtlicher Praxis zu leisten versuchten. Sie sind als Gratwanderer zwischen Theorie und Praxis und als bedeutsame Multiplikatoren zu beschreiben, die möglicherweise einen direkteren Einfluss auf die auszubildenden Lehrer und Lehrerinnen hatten, da sie zugleich oftmals gestaltende Funktionen im Lehrerbildungswesen inne hatten und für die Lehrerausbildung grundlegende pädagogische Fachbücher verfassten. Diese „Lehrer der Lehrer“ haben möglicherweise keine neuen, bewegenden, genuin pädagogischen Ideen und Konzepte in die Diskussion eingebracht, sie waren vermeintlich weniger bedeutsam und zählten nicht zu den Arrivierten oder Kanonisierten auf pädagogischem Gebiet, aber sie haben in ihrer Funktion als „Übersetzer“ auf den bisherigen Fundus pädagogischer Konzeptionen rekurriert, fremde Gedanken mit ihren Vorstellungen amalgiert und auf das im Unterricht- und Erziehungsgeschehen Machbare gezielt.

---

<sup>22</sup> Tenorth 1985, S.90, 80.

<sup>23</sup> vgl. Heindl, J.B. (Hrsg.): Biographien der berühmtesten und verdienstvollsten Pädagogen und Schulmänner aus der Vergangenheit. Augsburg 1860.

<sup>24</sup> Für Vertreter der Reformpädagogik auf internationalem Gebiet (Coray, von Keller, Huxley, Elsa Köhler, Matti Koskenniemi) siehe Rettner, Hein (Hrsg.): Reformpädagogik. Neue Zugänge - Befunde – Kontroversen. Bad Heilbrunn 2004.

In der Biografieforschung zu Volksschulpädagogen und Lehrerbildnern wird diskutiert, ob und in welchem Umfang die Theoretiker unter den Reformpädagogen und die Initiatoren der großen Modellversuche (Georg Kerschensteiner, Hugo Gaudig, Hermann Lietz, Kurt Hahn, Martin Luserke, aber auch Berthold Otto, Maria Montessori und Rudolf Steiner) bei den Lehrern Resonanz gefunden haben<sup>25</sup>. Daneben gibt es weitere Pädagogen, die bisher als weniger bedeutsam eingestuft wurden, aber sich der Umsetzung theoretisch anerkannter Erkenntnisse auf pädagogischem Gebiet widmeten. Für den bayerischen Raum werden als Pädagogen, die in diesem Grenzbereich zwischen pädagogischer Theorie und Praxis wirkten und immer wieder den Brückenschlag versuchten, beispielsweise Wilhelm Albert, Jakob Beyhl, Matthäus Conrad, Friedrich Fikenscher, Ernst Heywang, Hans Plecher, Oskar Vogelhuber und Ernst Weber, für den überregionalen Bereich auch Carl Götze, Hermann Itschner und Ernst Linde genannt<sup>26</sup>. Zum Verhalten der Mitglieder des Bayerischen Lehrervereins im „Dritten Reich“ stünden zudem noch Einzelstudien von „Mitgliedern, die ihre Funktionen auch unter den Bedingungen des Nationalsozialismus beibehalten haben (z.B. Hans Mambar), und von Mitgliedern, die aus ihren Funktionen verdrängt worden sind und sich offensichtlich in deutlicher, z.T. in kämpferischer Distanz zum Nationalsozialismus gehalten haben (z.B. Josef Adler, Otto Barthel, Wilhelm Baumann, Franz Fendt, Friedrich Nüchter, Albert Schorer, Georg Senft, Friedrich Trötsch, Konrad Weiß)“, aus<sup>27</sup>.

Zu den bedeutendsten bayerischen Pädagogen jenes Zeitraums zählen Aloys Fischer und Georg Kerschensteiner, beide Vertreter der universitären Disziplin. Biografische Forschungen zu Lehrerbildnern, die in der Wirksamkeit und der Bedeutung mit Vogelhuber vergleichbar sind, existieren beispielsweise zu Weigl, Eggersdorfer, Weber, Itschner, Löhle und Albert, wobei die ersteren aus der Zeit der 70er und Anfang der 80er Jahre stammen, die beiden letzt genannten Arbeiten jüngeren Datums sind.

Gärnter setzt sich mit dem Ambergser Stadtschulrat Franz Xaver Weigl (1878-1952) und der reformpädagogischen Idee der Arbeitsschule in Bayern auseinander und bietet eine Werk- und Wirkanalyse eines pädagogischen Denkers und Praktikers<sup>28</sup> der christlichen Pädagogik. Weinschenk führt zunächst in das Leben und Wirken Franz Xaver Eggersdorfers (1879-1958) ein<sup>29</sup>, um anschließend in einem zweiten Teil die allgemeine Erziehungslehre als pädagogisches System vorzustellen, in einem dritten Abschnitt die weltanschaulich-philosophische Grundlegung der allgemeinen Erziehungslehre darzulegen und abschließend Eggersdorfer einer Würdigung und Kritik zu unterziehen. Renner führt zunächst in die Biografie Ernst Webers (1873-1948) ein, stellt dann die Grundlagen der pädagogischen Theorie Webers vor, justiert seine Stellung in der pädagogischen Diskussion

<sup>25</sup> Renner, Karl: Ernst Weber und die reformpädagogische Diskussion in Bayern. Bad Heilbrunn 1979, S.9.

<sup>26</sup> Renner 1979, S.9.

<sup>27</sup> Liedtke, Max im Geleitwort zu Schäffer, Fritz: Josef Bauer – ein „aufrechter“ Nationalsozialist? Politische Biographie des Münchener Stadtschulrats und Vorsitzenden des Bayerischen Lehrervereins im Dritten Reich. Bad Heilbrunn 1995, S.11.

<sup>28</sup> Gärnter, Hans: Reformpädagogik exemplarisch: Franz X. Weigl. Donauwörth 1971.

<sup>29</sup> Weinschenk, Reinhold: Franz Xaver Eggersdorfer (1879-1958) und sein System der allgemeinen Erziehungslehre. Biographisch-systematische Untersuchung über Leben, Wirken und die grundlegenden Fragen seiner wissenschaftlichen Pädagogik. Paderborn 1972.

des frühen 20. Jahrhunderts, präsentiert Webers Aussagen zu Unterricht, Schule und Lehrern und reflektiert abschließend seine reformpädagogischen Bemühungen im Kontrast zur damaligen bayerischen Schulpolitik<sup>30</sup>. Conze stellt zunächst den Lebenslauf des Weimarer Seminarlehrers Hermann Itschner (1873-1922) in Verbindung mit dessen pädagogischen Wirken vor, um anschließend die Grundlinien seiner Pädagogik, Itschners Theorie der Bildung und Erziehung und sein Verhältnis zur Reformpädagogik herauszuarbeiten<sup>31</sup>. Jung bietet zunächst einen hinführenden Teil, Wilhelm Löhes (1808-1872) Lebensgang und seine Lebensleistung skizzierend, in einem ausführenden Teil wird die Gründung der „inneren Mission“ als Antwort auf die gesellschaftlichen Umbrüche des Industriealters, Löhes Einstellung zur Pädagogik, seine pädagogische Schriften im Zeitraum von 1837 bis 1858 und seine Leistung als Schulgründer betrachtet, in einem dritten, analytischen Abschnitt werden die diakonische Pädagogik und Löhes pädagogische Prinzipien vorgestellt, daran ein abschließender vergleichender und bewertender Teil angeschlossen, um schließlich die Arbeit mit einem ergänzenden Teil, der den Bogen bis in die Gegenwart spannt, abzurunden<sup>32</sup>. Moser widmet sich dem Lebenslauf Wilhelm Alberts (1890-1981), arbeitet sein pädagogisch-literarisches Schaffen heraus, beleuchtet Albert im Urteil anderer und gibt abschließend eine Zusammenfassung, eine Würdigung und einen Ausblick<sup>33</sup>. Eine politische Biografie liegt zu Hans Schemm vor, die pädagogische Bezüge zu seiner Zeit als Volksschullehrer, als Vorsitzender des Nationalsozialistischen Lehrerbunds und als Bayerischer Kultusminister 1933-1935 herstellt. Im Vordergrund dieser Arbeit steht jedoch der Machtpolitiker Schemm, denn seine Bezüge zur Pädagogik sind auf die parteipolitischen Intentionen begrenzt<sup>34</sup>. Ebenfalls eine Konzentration auf das politische Engagement ist in der Biografie zu Josef Bauer, dem Münchner Stadtschulrat und Vorsitzenden des Bayerischen Lehrervereins im Dritten Reich, vorhanden. Nach einer Darstellung des Lebensgangs Bauers bis 1945 geht Schäffer auf die Brennpunkte seines Wirkens ein, die vor allem in der Auseinandersetzung zwischen BLV und NSLB und der Amtszeit als Stadtschulrat in München 1933-1945 liegen.

Für die bildungsinstitutionelle Ebene des bayerischen Kultusministeriums liegen zwei Biografien zu leitenden Ministern zur Zeit der Weimarer Republik vor, die Einblicke in Arbeitsfelder der bayerischen Kultusbürokratie und in die Gestaltungsspielräume leitender Personen in der Zwischenkriegszeit, die insbesondere auch in Bayern durch Fortschritt und Beharrung auf schulpolitischem Gebiet gekennzeichnet war, geben. Hennig stellt den aus der Pfalz stammenden Sozialdemokraten und bayerischen Ministerpräsidenten Johannes Hoffmann vor, der in den Anfangsjahren der Weimarer Republik zugleich bayerischer Kultusminister war und in einer Phase der revolutionären Schulveränderungen in der Zeit von 1919-1920 die Schul- und Kirchenpolitik in Bayern maßgeblich

<sup>30</sup> Renner 1979.

<sup>31</sup> Conze, Anita: Hermann Itschner und die reformpädagogische Bewegung. Bad Heilbrunn 1982.

<sup>32</sup> Jung, Heide: Die Erziehungs- und Bildungsarbeit des Theologen Wilhelm Löhe. Diss. Erlangen-Nürnberg 1998.

<sup>33</sup> Moser, Uta: Wilhelm Albert – Leben und Werk. Frankfurt am Main-Berlin-Bern-Bruxelles-New York-Oxford-Wien 2002.

<sup>34</sup> Kühnel, Franz: Hans Schemm. Gauleiter und Kultusminister (1891-1935). Nürnberg 1985.

bestimmte<sup>35</sup>. Schmidt konzentriert sich auf eine „Würdigung zentraler Bereiche der Politik“ von Franz Matt für die eher unter reaktionären Vorzeichen stehenden Zeit von 1920-1926 und will dazu beitragen, „zu einem differenzierten Bild bayerischer Kulturpolitik in der Weimarer Zeit zu gelangen“<sup>36</sup>. Neben der Darstellung von Matts Lebensweg und Stationen seines Wirkens widmet sich diese Arbeit den bayerischen Verhältnissen zwischen Umbruch und Konsolidierung, der Organisation und personellen Ausstattung des Kultusministeriums (1918-1926) und der Volksschul-, Kirchen- und Kunstpolitik der Ära Matt.

Betrachtet man Vorgehensweise und Schwerpunktsetzungen der vorgestellten Biografien in Hinblick auf die behandelte Person, den Zeitraum, die inhaltlichen Favorisierungen und die betrachteten pädagogischen Strömungen, so kann man feststellen, dass unter den unmittelbar pädagogisch Tätigen die Grenzgänger zwischen Theorie und Praxis in der historischen Forschung unterrepräsentiert sind. Die „klassische“ Auseinandersetzung mit dem Leben eines Pädagogen widmet sich in einem ersten Abschnitt gewöhnlich dem Leben und Wirken, z.T. eingebettet in den schul- und bildungsgeschichtlichen Kontext, um in einem zweiten Abschnitt das pädagogische Werk genauer zu untersuchen, oft einen hervortretenden Aspekt des Schaffens oder die Eingebundenheit in eine pädagogische Strömung (z.B. Reformpädagogik), in eine erziehungswissenschaftliche Richtung (z.B. katholische Pädagogik) oder in einen regionalen (z.B. bei Albert und Löhe) oder auch einem politisch-pädagogischen Zusammenhang (Schemm, Bauer) eingehender herauszuarbeiten. Insgesamt wird jedoch das Bemühen ersichtlich, die Person in einem historisch-pädagogischen Gesamtzusammenhang zu verorten und sie in einen größeren Zusammenhang zu stellen.

Die Schwierigkeit bei Vogelhuber ist, dass er sich auf den ersten Blick einer eindeutigen Zuordnung zu einer pädagogischen Strömung entzieht, da auf eine potentielle Zielperspektive der biografischen Untersuchung und einen ordnungsstiftenden Interpretationsrahmen nicht rekurriert werden kann. Ein Vorteil dieser fehlenden Zuordnungsmöglichkeit des pädagogischen Schaffens besteht jedoch in dem möglichen Erkenntnisgewinn über die Unzulänglichkeit der eindeutigen Fixierung pädagogischer Positionen und der Chance, Einblicke in die Zeit des Übergangs und jener von Tradition und Fortschritt in der Pädagogik zu erhalten.

<sup>35</sup> Hennig, Diethard: Johannes Hoffmann – Sozialdemokrat und Bayerischer Ministerpräsident. Biographie. München-London-New York-Paris 1990, insbes. das Kapitel „Schulrevolution in Bayern (1918/19)“, S.109-146.

<sup>36</sup> Schmidt, Lydia: Kultusminister Franz Matt (1920-1926). Schul-, Kirchen- und Kunstpolitik in Bayern nach dem Umbruch von 1918. München 2000, S.2.

## 1.2.3 Oskar Vogelhuber – ein Desiderat in der Forschung zur Geschichte der Pädagogik des 20. Jahrhunderts

Im Lexikon der Pädagogik der Gegenwart von 1932<sup>37</sup> und im Lexikon der Pädagogik von 1970<sup>38</sup> finden sich keine Hinweise auf Oskar Vogelhuber, im Handbuch der Erziehungswissenschaft aus den 30er Jahren wird er nur zweimal kurz erwähnt<sup>39</sup>. Meyers großes Personenlexikon präsentierte zwar einige allgemeine Angaben zu seiner Person und gibt noch zu seinen Lebzeiten eine jedoch sehr allgemein gehaltene, kurze Charakteristik von Vogelhuber: „\* Bechhofen bei Windsbach 1878, deutscher Pädagoge; Arbeiten zur Didaktik, Geschichte der Pädagogik und über Lehrerbildung; Begründer und Herausgeber der „Welt d. Schule““<sup>40</sup>.

Saupe führt in seiner Schrift „Deutsche Pädagogen der Neuzeit“ von 1925 dreißig Pädagogen in alphabetischer Reihenfolge an, unter denen Oskar Vogelhuber nicht zu finden ist. So bedenkt Saupe in seiner Darstellung z.B. andere Pädagogen, die wie Vogelhuber damals dem Volksschullehrerstand entstammten und heute in pädagogischen Diskursen nicht mehr unbedingt gängig sind, wie z.B. August Lay, Ernst Linde, Ernst von Sallwürk, Anton Sickinger, Johannes Tews und Ernst Weber<sup>41</sup>.

Andererseits zählen pädagogische Zeitzeugen des bayerischen Raums aus der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg Oskar Vogelhuber zu den bekanntesten bayerischen Schulpädagogen der Zeit zwischen 1920 und 1960, die „Welt der Schule“ nannte ihn anlässlich seines 80. Geburtstages den „großen alten Mann der bayerischen Lehrerschaft“<sup>42</sup>. Fünf Jahre zuvor wurde er als „Wächter zwischen den Zeiten“ bezeichnet, der „dem Erbe der klassischen Pädagogik verpflichtet und dem Werdenden zugetan“ sei<sup>43</sup>, in sich „die Tugenden des Menschenführers, des Wissenschaftlers, des Kulturpolitikers“<sup>44</sup> vereine und durch „Vorträge und bes. durch seine stoffreichen und übersichtl. Lehrbücher für die Lehreraus- und -weiterbildung“<sup>45</sup> wirksam gewesen sei. Zu Beginn der Weimarer Republik urteilte eine bayerische pädagogische Zeitschrift, Vogelhuber stehe in der Lehrerbildnerschaft „mit Itschner und Muthesius seit Jahren an führender Stelle“<sup>46</sup>. Eine Würdigung durch die „Bayerische Schule“ im Jahr 1952 anlässlich der Verleihung des Ver-

<sup>37</sup> Spieler, Josef (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik der Gegenwart. Zweiter Band. Freiburg im Breisgau 1932. Vergleichbare Personen: Weber, Ernst (II 1260-1262); Sallwürk, Ernst v. (II 766).

<sup>38</sup> Rombach, Heinrich (Hrsg.): Lexikon der Pädagogik. Neue Ausgabe. Freiburg-Basel-Wien 1970. Vergleichbare Personen: Itschner (II 324); Weber (IV 345).

<sup>39</sup> Eggersdorfer, Franz Xaver /Ettlinger, Max /Raederscheidt, Georg /Schrötel, Josef: Handbuch der Erziehungswissenschaft, V. Teil: Geschichte der pädagogischen Ideen und Einrichtungen in den großen Kulturländern. Band 3, Erster Teil. München 1933, S.103 und 108.

<sup>40</sup> Bibliographisches Institut (Hrsg.): Meyers großes Personenlexikon. Mannheim-Zürich 1968, S. 1368: „Vogelhuber, Oskar“.

<sup>41</sup> Saupe 1925.

<sup>42</sup> Welt der Schule. Heft 2/1958, S.50.

<sup>43</sup> Die Bayerische Schule. 6Jg., Nr. 5, 5.März 1953, S.100.

<sup>44</sup> Die Bayerische Schule. 11Jg., Nr. 5, 5.März 1958, S.107.

<sup>45</sup> Lexikon der Pädagogik. In vier Bänden, herausgegeben vom Deutschen Institut für wissenschaftliche Pädagogik, Münster, und dem Institut für Vergleichende Erziehungswissenschaft, Salzburg. IV. Band. Freiburg 1955, S. 818-819.

<sup>46</sup> Das Bayerland. 31Jg., Nr. 2, 2.Okt. 1919, S.36.

dienstkreuzes der Bundesrepublik Deutschland sprach davon, dass Vogelhuber „zur Elite und den führenden Pädagogen der Gegenwart gehöre“<sup>47</sup>. Diesen sehr positiven Einschätzungen der pädagogischen Bedeutsamkeit Vogelhubers aus Lehrerkreisen korrespondiert eine Darstellung des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenvereins in einer historischen Studie, die Ende der 50er Jahre die zweiten fünfzig Jahre der Lehrerorganisation betrachtet<sup>48</sup>. Hier wird Oskar Vogelhuber im Rahmen der Volksschullehrerbildung in den Abschnitten zur Zwischenkriegszeit und der unmittelbaren Nachkriegszeit nach 1945 aufgenommen und zudem mit detaillierteren biografischen Angaben bedacht. Insbesondere die wesentlichen beruflichen Lebensstationen und eine Zusammenstellung der wichtigsten pädagogischen Publizistik finden Erwähnung.

In der schul- und bildungsgeschichtlichen Literatur wird der Name Oskar Vogelhuber in einzelnen Darstellungen zur nationalsozialistischen Bildungspolitik in Bayern nach 1933 erwähnt. In landesgeschichtlichen Studien gilt er im Zusammenhang mit der nationalsozialistischen Machtergreifung und -sicherung als exemplarischer „Fall“ dafür, wie ein aufgrund der politischen Einstellung missliebiger Lehrerbildner im Range eines Oberregierungsrats vom Dienst entfernt und von Vertretern des Nationalsozialismus ins bildungspolitische und pädagogische Abseits gestellt wurde<sup>49</sup>. Das Interesse an seiner Person konzentriert sich dabei auf die Funktionalität für größere machtpolitische Zusammenhänge, während auf das pädagogische Schaffen Vogelhubers nicht näher eingegangen wird. Der Fall Vogelhuber dient in diesen Untersuchungen dazu, die gesellschaftspolitischen Transformationsprozesse beim Übergang von der Weimarer Republik zum Nationalsozialismus in einer Engführung auf die Bildungspolitik und die Institutionengeschichte zu illustrieren. In dieser bildungspolitischen Untersuchung zu den Anfängen der Nazifizierung der Kulturpolitik in Bayern stellt ein Ausschnitt aus Vogelhubers Biografie ein exemplarisches Beispiel dar. Bis heute liegt lediglich eine einzige biografische Skizze über Oskar Vogelhuber vor, die Details aus seiner Vita und persönlich gehaltene Impressionen des Autors aus heimatgeschichtlicher Perspektive präsentiert<sup>50</sup>. Diese biografische Studie stellt erstmals wichtige lebensgeschichtliche Angaben zusammen und wirft Schlaglichter auf besonders markante Lebensabschnitte, ohne aber gleichzeitig eine tiefer gehende Auseinandersetzung mit den pädagogischen Konzeptionen Vogelhubers vorzunehmen. Dagegen existiert keine zusammenhängende Arbeit, die versucht, Vogelhubers

<sup>47</sup> sch.: Oskar Vogelhuber. In: Welt der Schule. 12/1952, S.17.

<sup>48</sup> Strehler, Adolf: Fünfzig Jahre Bildungsarbeit im Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnen-Verein. Ein Beitrag zum Bildungsgeschehen der letzten Jahrzehnte. München 1959, S.201-202.

<sup>49</sup> Müller, Winfried: Schulpolitik in Bayern im Spannungsfeld von Kultusbürokratie und Besatzungsmacht 1945-1949. München 1995, S.10; Müller, Winfried: Gauleiter als Minister. Die Gauleiter Hans Schemm, Adolf Wagner, Paul Giesler und das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus 1933-1945. In: Zeitschrift für bayerische Landesgeschichte. Band 60, Heft 2. München 1997, S.985f.; Rumschöttel, Hermann: Geschichte des bayerischen Kultusministeriums von der Errichtung bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs. In: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.): Tradition und Perspektive. 150 Jahre Bayerisches Kultusministerium. München 1997, S.45-101, 87; Schäffer, Fritz: Ein Volk - Ein Reich - Eine Schule. Die Gleichschaltung der Volksschule in Bayern 1933-1945. München 2001, S.26.

<sup>50</sup> Angermeyer, Alfred: Oskar Vogelhuber. Ein Lehrer der Lehrer. In: Geschichts- und Heimatverein Neustadt an der Aisch e.V. (Hrsg.): Streiflichter aus der Heimatgeschichte. 17. Jg. 1993, S.21-36.

Biografie mit dem bildungsgeschichtlichen Hintergrund und dem pädagogischen Werk in Verbindung zu setzen und zu analysieren.

### **1.3 Fragestellungen und Zielsetzungen der Arbeit**

Das zentrale Anliegen dieser Arbeit ist, das Leben und Werk eines bayerischen Schulpädagogen des 20. Jahrhunderts in Bezug zur schul- und bildungsgeschichtlichen Entwicklung aufzubereiten, zu analysieren und einer kritischen Würdigung zu unterziehen. Das pädagogische Werk und das lehrerbildnerische Wirken Oskar Vogelhubers sollen in ihrer Bedeutung für die Erziehungswissenschaft und die Schulpädagogik dargestellt werden. Durch ein kontrolliertes Wechselspiel von real-, sozial-, struktur- und ideengeschichtlichen Forschungsperspektiven wird die mögliche historische Bedingtheit der pädagogischen Konzeptionen und ihr geistesgeschichtlicher, gesellschaftlicher und politischer Hintergrund aufzuzeigen sein. Dabei ist zu fragen, welcher Art und welchen Zuschnitts die pädagogischen Ideen Vogelhubers sind. Unter der Voraussetzung, dass es eine vermeintlich „objektive“ Darstellung der Pädagogik Vogelhubers aus heutiger Sicht nicht geben kann, muss untersucht werden, ob das pädagogische Schrifttum eine gewisse Quantität und auch Qualität aufweist, die zudem dazu Veranlassung gibt, eine Konsistenz anzunehmen und ein System der Vogelhuberschen pädagogischen Konzeptionen herauszudestillieren. Dabei sind an das pädagogische Werk detailliertere Fragen zu stellen, so beispielsweise ob es damaligen wissenschaftlichen Standards entsprach und damit theoriegeleitet oder mehr praxisorientiert angelegt war, daneben, ob es eher progressive oder konservative Züge trug. Ein weiteres Untersuchungskriterium liegt zudem darin, einen möglichen eklektizistischen oder genuinen Wesenszug des pädagogischen Schaffens herauszuarbeiten. Angesichts des aktuell festzustellenden, weitgehenden Schattendaseins des Lebenswerks Vogelhubers in pädagogischen Darstellungen liegt eine mittlerweile lediglich historische Relevanz sekundärer Güte nahe und es wäre zu prüfen, ob sein Werk aus heutiger Sicht nicht schon veraltet und nur noch von marginaler Bedeutung ist.

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit einem bayerischen Schulpädagogen, der in den Forschungen zur Geschichte der Pädagogik heute nicht im Zentrum der Aufmerksamkeit steht. In der Auseinandersetzung mit Vogelhuber soll untersucht werden, ob die Wirksamkeit von Pädagogen, die berufspraktisch und publizistisch an der konkreten Lehrerbildung beteiligt waren, auf die unmittelbare unterrichtliche Praxis nicht ungleich höher zu veranschlagen war als jene der oft zitierten, aber möglicherweise nicht in ihren umfangreicherem Schrifttum rezipierten Pädagogen vom Range eines Pestalozzi oder Herbart. Daher konzentriert sich das Bemühen der vorliegenden Arbeit zunächst auf eine erstmalige, möglichst umfassende und gründliche Faktenermittlung und -darlegung sowie eine geordnete Sammlung biografischer und bibliografischer Zeugnisse und Tatsachen. Weiterhin soll Vogelhuber in seinen mannigfaltigen pädagogischen Tätigkeitsfeldern vorgestellt werden, um zum Verständnis des Vogelhuberschen Schrifttums beizutragen und damit die historische wie aktuelle Bedeutsamkeit des pädagogischen Gesamtwerks eines überregional wirksamen bayerischen Pädagogen zu würdigen.

Neben diesen Vorhaben, einen Beitrag zur Geschichte der Pädagogik des 20. Jahrhunderts zu leisten und als Dokumentation und Interpretation ein pädagogisches Lebens-

werk zu dokumentieren, zu interpretieren und kritisch zu würdigen, gibt es weitere Fragen, die im Rahmen dieser Arbeit zu prüfen sind. Im Zusammenhang mit der Berufsbiografie liegt ein Erkenntnis leitendes Interesse darin, Oskar Vogelhuber im Rahmen der Entwicklung des Berufsstands des Lehrers als exemplarisches Beispiel für eine außergewöhnliche Karriere im Bereich des Lehrerwesens nachzugehen und den sozialgeschichtlich aufschlussreichen Aufstieg eines „einfachen“ Volksschullehrers darzustellen. Eng damit verbunden ist die Frage, wie pädagogisches Wissen bei der beruflichen Qualifikation im Zuge zunehmender Professionalisierung eine Rolle spielte. Zudem soll untersucht werden, ob im Rahmen einer Biografie sich die Schul- und Bildungsgeschichte sowie Erziehungswirklichkeit konkreter und anschaulicher abbilden lässt und ob das schulpädagogische Schaffen von Oskar Vogelhuber damals eine spezifische „Seminarpädagogik“ konstituierten half, für die Vogelhuber in seiner Eigenschaft als Lehrerbildner als einer seiner Vertreter stehen kann. Dieser Ansatz kann zudem Einblicke in die Prozesse gewähren, welche in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts Erziehungs- und Bildungsreformen bedingten und auslösten und kann vertieftes Wissen darüber liefern, wie Schul- und Lehrerbildungsreformen geplant, diskutiert und verwirklicht worden sind<sup>51</sup>. Mit der Konzentration auf eine individuelle Gestalt der Pädagogik im Falle Vogelhubers wird eine Perspektive bestimmt, von der aus auf die pädagogischen Bereiche Erziehung und Bildung geblickt wird. Dabei wird zu untersuchen sein, wo die erziehungs- und bildungspraktische Wirksamkeit der Vergangenheit eher zu suchen ist, ob in den sozialen Bedingungen oder im Bildungsprozess des Individuums<sup>52</sup>.

## 1.4 Methodisches Vorgehen

Um die Zielsetzungen zu erreichen, greift diese Arbeit auf die Methode der Texthermeneutik zurück, die als wesentliche Forschungs- und Denkrichtung der geisteswissenschaftlichen Pädagogik theoretisch begründet und weiterentwickelt wurde. Gadamer hatte die Hermeneutik als „die Kunst des „ermeneuin“, d.h. des Verkündens, Dolmetschens, Erklärens und Auslegens“<sup>53</sup> definiert und sie damit als Kunst der Textinterpretation gedeutet, die über Fragen an den Text Sinnzusammenhänge sichtbar werden lässt. Diese Fragen nach dem Sinn von Texten können sich auf die Beweggründe zur Auswahl und zur Verfassung des Autors, zur „Be-Deutung“ des Textes, zur Intention des Autors und des Textes beziehen. Hermeneutik stellt sich demnach also eine wissenschaftliche Methode dar, die nicht nur den Sinn von Texten auslegen, sondern auch „deren Urheber und ihr historisches Umfeld“<sup>54</sup> verstehen will. Mitunter verborgene Inhalte oder Bedeu-

<sup>51</sup> Grunder, Hans-Ulrich: Seminarreform und Reformpädagogik. Bern-Berlin-Frankfurt a.M.-New York-Paris-Wien 1993, S.12.

<sup>52</sup> Böhme, Günther /Tenorth, Heinz-Elmar: Geschichte und Theorie Historischer Pädagogik. In: Böhme, Günther /Tenorth, Heinz-Elmar: Einführung in die Historische Pädagogik. Darmstadt 1990, S.3.

<sup>53</sup> Gadamer, Hans-Georg: Hermeneutik als praktische Philosophie. In: Gadamer, Hans-Georg: Verunft im Zeitalter der Wissenschaft. Frankfurt 1976, S. 100f., in: Nassen, Ulrich: Texthermeneutik. Aktualität, Geschichte, Kritik. Paderborn 1979, S.12f.

<sup>54</sup> Rittelmeyer, Christian /Parmentier, Michael: Einführung in die pädagogische Hermeneutik. Mit einem Beitrag von Wolfgang Klafki. Darmstadt 2001, S.1.

tungen eines Textes sollen durch ein hermeneutisches Verfahren aus- bzw. offengelegt werden, um differenzierte Textgehalte sichtbar zu machen. Dabei besteht ein „hermeneutisches Kardinalproblem“<sup>55</sup> darin, durch eine „unvorsichtige, unsensible, vielleicht sogar gewalttätige und usurpatorische Interpretation“ den wesentlichen Gehalt eines Textes zu zerstören. Eine Textinterpretation wird jedoch niemals an ein definitives Ende gelangen können und eine eindeutige und unwiderlegbare Tatsachenaussage nicht zu lassen. Die besondere Leistung der hermeneutischen Methode liegt demnach nicht in der Herausarbeitung von objektiven „Wahrheiten“, sondern darin, auf der Grundlage der Multiperspektivität und von verschiedenen Graden der Unbestimmtheit einen Spielraum des Verstehens zu eröffnen. Die Hermeneutik als „Kunst“ der Auslegung integriert damit die wesentliche Aufgabe, das „Fremde eines jeden interpretierten Gegenstandes“<sup>56</sup> zu bewahren.

Eine methodologische Denkweise zeichnet sich nach Klafki vor allem dadurch aus, „auf die vom Wissenschaftler verwendeten Methoden zu reflektieren“<sup>57</sup>. Daher ergibt sich nach Klafki als erster methodischer Grundsatz im Rahmen der hermeneutischen Verfahren in der Erziehungswissenschaft die Erkenntnis, dass die Textinterpretation immer unter bestimmten Fragestellungen erfolgt, in der sich „ein bestimmtes Vorverständnis des zu untersuchenden Zusammenhangs“<sup>58</sup> ausdrückt. Diese „vorgängige“ Fragestellung und das darin sich ausdrückende Vorverständnis „müssen am Text bzw. an den Texten selbst immer wieder überprüft und ggf. geändert werden“<sup>59</sup>. Die Fragestellung dieser Arbeit konzentriert sich zunächst darauf, das pädagogische Werk eines bayerischen Schulpädagogen des 20. Jahrhunderts in enger Verbindung zur schul- und bildungsgeschichtlichen Entwicklung aufzubereiten und zu analysieren. Überprüft werden muss, ob dieses Vorverständnis der wechselseitigen Wirkung von einzelnen Pädagogen und der allgemeinen politischen sowie der bildungshistorischen Entwicklung oder auch das angenommene „Grenzgängertum“ Vogelhuber zwischen pädagogischer Theorie und Praxis überhaupt haltbar ist.

Eine weitere, ganz wesentliche Voraussetzung für eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Texten ist nach Klafki die Quellen- bzw. Textkritik. Als Text- und Quellenmaterial steht für die vorliegende Arbeit ein umfangreiches Schrifttum Vogelhubers zur Verfügung, das die grundlegenden Bereiche des damaligen schulpädagogischen Spektrums behandelt. Es konnten fünf größere Schriften zu Unterricht, Erziehung, Bildung und zur Geschichte der Pädagogik, z.T. in mehreren Auflagen erschienen, sowie ca. 100 Aufsätze aus den Jahren 1905 bis 1960 in pädagogischen Fachzeitschriften ausfindig gemacht werden. Seine pädagogische Publizistik ergänzen verfügbare historische Quellen<sup>60</sup>, auf die zurückgegriffen wird und die das Vorhaben unterstützen, Vogelhuber als Persön-

---

<sup>55</sup> Rittelmeyer 2001, S.2.

<sup>56</sup> Rittelmeyer 2001, S.2.

<sup>57</sup> Klafki, Wolfgang: Hermeneutische Verfahren in der Erziehungswissenschaft (1971). In: Rittelmeyer/Parmentier 2001, S.132.

<sup>58</sup> Klafki 2001, S.134.

<sup>59</sup> Klafki 2001, S.135.

<sup>60</sup> Hauptstaatsarchiv München, Staatsarchiv Nürnberg, Landeskirchenarchiv Nürnberg – Struktur der Quellen (berufsorientiert, privat), Privatarchiv Dr. Trötsch, eines in München lebenden Enkels von Oskar Vogelhuber.

lichkeit im Konnex mit seinem pädagogischen Lebenswerk in den verschiedensten Facetten zu beleuchten. Um die real-, sozial-, struktur- und ideengeschichtlichen Forschungsperspektiven zu berücksichtigen, wird die aktuelle bildungshistorische Literatur zu der Zeitspanne von ca. 1870 bis 1960 in das methodische Vorgehen einbezogen. Dadurch, dass die aktuelle Forschungsliteratur zur Bildungs- und Schulgeschichte verstärkt eingebunden wird, ist es möglich, „über den immanenten Zusammenhang“<sup>61</sup> eines Textes hinauszugehen. Umgekehrt können nach Klafki auch die „textimmanente Informationen zur Klärung textübergreifender Zusammenhänge beitragen“, so dass in einem „Verhältnis wechselseitiger Erklärung“<sup>62</sup> textimmanente und textübergreifende Zusammenhänge zur Interpretation eines Textes hilfreich sein können. Bezüge zur zeitgenössischen Bildungsgeschichte in den Schriften Vogelhubers lassen sich dadurch zur aktuellen bildungshistorischen Literatur in Beziehung setzen und es liegt eine Folie vor, anhand der die schulpädagogischen Positionen Vogelhubers eingeordnet und interpretiert werden können. Damit ist ein Argumentationszusammenhang geschaffen, der den „Gesichtspunkt der inneren Widerspruchsfreiheit, der logischen Stringenz“<sup>63</sup>, als entscheidenden Auslegungsaspekt in die Analyse einbezieht. Begründungen, Folgerungen und Herleitungen des Autors Vogelhuber können damit nicht nur nachvollzogen, sondern kritisch geprüft werden.

Bei der Text- und Quellenkritik ist daneben der semantische Aspekt entscheidend, der nach der Bedeutung einzelner Worte oder Formen des Textes fragt<sup>64</sup>. Die semantische Analyse kommt dabei vor allem aus Gründen der zeitlichen Differenz in Betracht, da die von Vogelhuber verfassten Texte wie auch die verfügbaren Quellen in einzelnen Begrifflichkeiten und in der Syntax Bedeutungsverschiebungen im Gegensatz zu heute gebräuchlichen Terminen aufweisen könnten. Zudem muss eine konsequente Textinterpretation, die der heute erreichten methodologischen Erkenntnis entspricht, „immer auch die ideologiekritische Frage stellen, stellen, d.h. die Frage nach dem Zusammenhang zwischen gesellschaftlicher Lage und Bewusstsein“<sup>65</sup>. Es bestünde nach Klafki immer die Möglichkeit, dass die „Auffassungen, Zielsetzungen, Thesen, Argumentationen, die in einem Text bzw. in einigen Texten von einem Autor geäußert werden, entscheidend durch die gesellschaftliche Situation oder Position, in der sich dieser Autor befindet, bestimmt sind, m.a.W.: durch seine gesellschaftlichen Interessen, ohne dass sich der Autor dieses Zusammenhangs überhaupt oder in vollem Umfang bewusst ist“<sup>66</sup>. Diese Möglichkeit gilt es auch bei Oskar Vogelhuber zu prüfen, da er nach seiner berufspraktischen Tätigkeit als Lehrerbildner Mitglied der ministeriellen Bürokratie war und mitunter in Opposition zur bildungspolitischen Haltung der staatlichen Seite geraten konnte. Deshalb können möglicherweise insbesondere „pädagogische“ Texte nur verstanden werden, wenn auch die jeweiligen Opponenten in die Interpretation mit einbezogen werden, denn sie „entstehen häufig als Stellungnahmen im Zusammenhang mit Kontroversen, sie ergreifen Partei, sind Ausdruck eines praktischen Engagements, nicht eines rein theoretischen

---

<sup>61</sup> Klafki 2001, S.140.

<sup>62</sup> Klafki 2001, S.140.

<sup>63</sup> Klafki 2001, S.144.

<sup>64</sup> Klafki 2001, S.136, 138.

<sup>65</sup> Klafki 2001, S.147.

<sup>66</sup> Klafki 2001, S.147.

Erkenntnisstrebens“<sup>67</sup>. Vogelhuber war sowohl ein Mann der pädagogischen Praxis wie der Theorie, deshalb muss die von Klafki eingeforderte gedankliche Gliederung nicht nur für diese beiden Felder, sondern zudem für die Bereiche Pädagogik als Wissenschaft, Erziehung und Bildung herausgearbeitet werden. Die Hauptthesen, Begründungen, Erläuterungen, Beispiele, Nebengedanken und Exkurse sind dann durch „Interpretation voneinander abzuheben und nach Möglichkeit in einem differenzierten Gliederungsschema zusammenzufassen“<sup>68</sup>.

Beim Prinzip der hermeneutischen Methode bewegt sich die Interpretation ständig im so genannten „hermeneutischen Zirkel“<sup>69</sup>. Dabei werden die einzelne Aussage und ihre sprachlichen Elemente im Gang der Interpretation immer wieder im Zusammenhang größerer Aussagenzusammenhänge ausgelegt. Später in einem Text auftretende Aussagen wirken ergänzend und verändernd auf das Verständnis des früher Gesagten zurück und zugleich kann der umfassendere Zusammenhang nicht ohne seine einzelnen Elemente verstanden werden. Bei dem in der Hermeneutik elementaren „Verstehen“ sind demnach verschiedene Ebenen wichtig, denn höhere Formen des Verstehens „werden erreicht, wo wir Einzelnes aus deinem Ganzen heraus verstehen, und zwar aus einem Ganzen heraus, dem es als dessen Teil angehört. Die einzelnen Sätze des Werkes und ihr Sinn stellen insgesamt ein hochkomplexes Gefüge von Zusammenhängen dar und jedes Werk ist mit seinem Autor zusammen noch einmal Teil des umfassenderen Ganzen einer geschichtlich-gesellschaftlichen Welt“<sup>70</sup>.

Die in der Ethnologie entwickelte und für die sozialgeschichtliche Biografieforschung bedeutsam gewordene Methode der „dichten Beschreibung“<sup>71</sup> soll dabei ebenfalls dem Ziel dienen, die Sinnadäquanz einer biografischen Interpretation überprüfbarer zu machen. Die Verortung der Quellen zur Biografie Oskar Vogelhubers in der jeweiligen historischen Lebenswelt durch die Methode der ‘dichten Beschreibung’ nimmt also auch die Wahrnehmungen und Interpretationen der Zeitgenossen in den Blick und gelangt so aus den Quellen und dem Einzelfall heraus und nicht darüber hinweg zu grundsätzlichen Fragen. Es ist zu betonen, dass es sich hierbei weder um die einzige authentische Realität, noch um reine Fiktion handelt, sondern um eine verfeinerte Beobachtung der verschiedenen Facetten der historischen Realität und um eine sich annähernde Wirklichkeitser schließung, die von einer Vielzahl historischer Wahrheiten und Realitäten ausgeht. Denn eine methodisch kontrollierte Vorgehensweise bei der vorliegenden historisch-hermeneutischen Arbeit soll schließlich dazu führen, dass die Textinterpretation „kein Geschäft gefühlsmäßigen Sich-Hineinversetzens in den Autor oder subjektive Meinungsbildung“<sup>72</sup> ist, sondern eine Verfahren, das hilfreich ist, bei allen Grenzen der Möglichkeiten des Verstehens in der Reflexion über die Bezüge zwischen zu Interpretierendem und Interpretation einen Annäherungsversuch an die vermeintlich objektive Darstellung ei-

---

<sup>67</sup> Klafki 2001, S.140.

<sup>68</sup> Klafki 2001, S.143.

<sup>69</sup> Klafki 2001, S.144.

<sup>70</sup> Sacher, Werner: Eduard Spranger 1902-1933. Ein Erziehungsphilosoph zwischen Dilthey und den Neukantianern. Frankfurt am Main 1988, S.42.

<sup>71</sup> Gestrich 1988, S.17.

<sup>72</sup> Klafki 2001, S.147.

nes individuellen Lebens und des eng damit verbundenen pädagogischen Schaffens zu leisten.

## 1.5 Aufbau der Arbeit

In einem ersten Teil (Kapitel 2) wird die Berufsbiografie des Pädagogen Oskar Vogelhuber im Kontext mit der bildungs- und schulgeschichtlichen Entwicklung sowie der Lehrerbildungsgeschichte der Zeit zwischen dem ausgehenden 19. und der Mitte der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts in vier großen Etappen vorgestellt. In einem chronologisch orientierten Vorgehen wird der berufliche Lebensweg nachgezeichnet und eng mit dem sozialgeschichtlichen Hintergrund verknüpft, um das Gewordensein eines Einzelnen in enger Verbindung mit den gesellschaftlichen und politisch-pädagogischen Bezügen zu kontextualisieren. Eine zweite Dimension bei der Berufsbiografie liegt in dem Verhältnis zwischen Pädagogik und Politik, das die fundamentale Erfahrung des nationalsozialistischen Unrechtsstaats und seiner Konsequenzen für das pädagogische Denken im Spannungsfeld zum demokratischen Erziehungssystem und Vogelhubers Beteiligung daran thematisiert. Sein Pädagogenleben spannte sich über drei verschiedene politische Systeme, somit ergeben sich für die Darstellung die Epochen des Kaiserreichs bis 1918, die Zeit der Weimarer Republik in den Jahren 1918-1933, die darauf folgenden zwölf Jahre nationalsozialistischer Diktatur sowie die Wiederherstellung eines demokratischen Systems nach 1945.

Der zweite, umfangreichere Teil der Arbeit, der die Kapitel drei bis sechs umfasst, beschreibt und interpretiert die pädagogischen Schriften Vogelhubers unter systematischen Gesichtspunkten. Einen Schwerpunkt bei der Darstellung bilden dabei die großen Komplexe der Theorie und Praxis der Erziehung und der Bildung, die sich an die in der Lehrerbildung vor Mitte des 20. Jahrhunderts üblichen Aufteilung der Ausbildungsinhalte in die Geschichte der Pädagogik sowie der Erziehungs- und Unterrichtslehre anlehnt, aber noch stärker an der konzeptionellen Ausrichtung der Vogelhuberschen Pädagogik orientiert ist.

Die Darstellung der Pädagogik als Wissenschaft nimmt eine wissenschaftstheoretische Grundlegung durch die pädagogische Disziplin wie durch Vogelhuber auf und geht daneben auf die Konzeption einer Pädagogikgeschichte näher ein. Einer Auseinandersetzung mit der Pädagogik als Wissenschaft folgt die Darstellung der Pädagogik als Erziehungs- und als Bildungslehre. Im Widerspiel zwischen den allgemeinen Positionen innerhalb der Erziehungswissenschaft und den subjektiven Ansichten zu den Bereichen „Lehre“ der Erziehung, Anthropologie, Erziehungsziele, Pädagogische Psychologie und schulische Erziehung wird das Erziehungsverständnis Vogelhubers auf der Folie des pädagogisch-historischen Rahmen herausgearbeitet, interpretiert und kritisch gewürdigt.

Diesem Dreischritt zwischen Präsentation der allgemeinen Darstellung, der Vorstellung der Vogelhuberschen Ansätze und der kritischen Würdigung seiner schulpädagogischen Positionen folgt auch das fünfte Kapitel über die Bildungslehre. Hier bilden die bildungstheoretischen und -historischen Dimensionen, die schulische Bildung im Dienste der Allgemeinbildung, die Theorie des Unterrichts und die didaktisch-methodische Gestaltung bedeutsame Unterpunkte. Die Bereiche Allgemeine und Besondere Unterrichts-

lehre, denen Vogelhuber ebenfalls zahlreiche Veröffentlichungen gewidmet hat, soll in dieser Untersuchung in ihren Grundaussagen in den Bereich Praxis der Bildung integriert und im Falle der Besonderen Unterrichtslehre lediglich ausblickhaft betrachtet werden<sup>73</sup>.

Im vorletzten Kapitel wird das bildungspolitische Anliegen Vogelhuber in Hinblick auf eine Schul- und Lehrerbildungsreform vorgestellt, das sich auf die bildungspraktische Umsetzung eines Einheitsschulmodells und der Akademisierung der Volksschullehrerbildung konzentriert. Im Schlussteil werden die wichtigsten Ergebnisse der Arbeit zusammengefasst und ein Ausblick auf mögliche weitere Forschungsperspektiven gegeben.

## **2. Biografie Oskar Vogelhuber (1878 – 1971) – ein Pädagogenleben zwischen Kaiserreich, Demokratie und Diktatur**

### **2.1 Volksschullehrerausbildung und -tätigkeit in der Zeit des Kaiserreichs**

#### **2.1.1 Bildungs- und schulgeschichtlicher Hintergrund der Anfänge des Deutschen Kaiserreichs nach 1871**

Oskar Vogelhubers Geburt am 18.02.1878 im mittelfränkischen Bechhofen im Landkreis Feuchtwangen<sup>74</sup> fällt in die Anfangsjahre des neu gegründeten Deutschen Kaiserreichs. Die biografischen Anfänge des späteren Volksschulpädagogen liegen damit parallel zur erneuerten Stabilisierung aristokratisch-militärischer Vorherrschaft der alten preußischen Eliten nach dem Bismarckschen Einigungskrieg 1870/71 gegen Frankreich. Vogelhubers Herkunft aus kleinbürgerlich-protestantischen Verhältnissen – sein Vater war Gendarmeriewachtmeister in Neustadt an der Aisch<sup>75</sup> und damit dem niederen Beamtentum zuzurechnen – lassen in seinen ersten Lebensjahren noch nicht erahnen, dass seine Vita ganz wesentlich durch politische Ereignisse beeinflusst und geprägt sein wird. Vogelhuber wird in der Folgezeit noch die Ablösung des monarchistischen Systems durch die Ausrufung der Weimarer Republik, deren Übergang zur nationalsozialistischen Gewalt herrschaft sowie die zweite Demokratisierung Deutschlands nach dem Zusammenbruch 1945 erleben. Neben verschiedenen politischen Systemwechseln werden die ersten vier Dekaden seines Lebens zugleich als eine Epoche tief greifender Umbrüche auf allen Gebieten der Kultur und Gesellschaft, der Politik und des öffentlichen Lebens, der Philosophie und der Künste sowie in allen Bereichen der Lebensführung und Le-

---

<sup>73</sup> Die Beschränkung der Unterrichtslehre auf grundlegende Aussagen in der Darstellung dieser Arbeit begründet sich mit den fachdidaktischen Differenzierungen und der Tatsache, dass die Unterrichtslehre im Rahmen des zeitgenössischen didaktischen Diskurses inzwischen am ehesten an Bedeutung verloren hat.

<sup>74</sup> Bayerisches Hauptstaatsarchiv München (ByHStA): Personalakte 43123 - Oskar Vogelhuber; Angermeyer 1993, S.23.

<sup>75</sup> ByHStA München: Personalakte 43123 - Oskar Vogelhuber; Angermeyer 1993, S.23.