

## Bernhard vom Brocke

### Bildung und Wissenschaft als neue Produktivkräfte

Im Jahre 1964 eröffnete der Heidelberger Pädagoge und Religionsphilosoph Georg Picht (1913–1982) seine folgenreiche Artikelserie in der Wochenzeitung »Christ und Welt« über »Die deutsche Bildungskatastrophe« mit Worten, die heute noch so aktuell oder wieder aktuell sind wie vor 40 Jahren:

»Eines der tragenden Fundamente jedes modernen Staates ist sein Bildungswesen. Niemand müßte das besser wissen als die Deutschen. Der Aufstieg Deutschlands in den Kreis der großen Kulturnationen wurde im 19. Jahrhundert durch den Ausbau der Universitäten und der Schulen begründet. Bis zum 1. Weltkrieg beruhten die politische Stellung Deutschlands, seine wirtschaftliche Blüte und die Entfaltung seiner Industrie auf seinem damals modernen Schulsystem und auf den Leistungen einer Wissenschaft, die Weltgeltung erlangt hatte. Wir zehren bis heute von diesem Kapital . . .

Jetzt aber ist das Kapital verbraucht: Die Bundesrepublik steht in der vergleichenden Schulstatistik am unteren Ende der europäischen Länder neben Jugoslawien, Irland und Portugal. Bildungsnotstand heißt wirtschaftlicher Notstand. Der bisherige wirtschaftliche Aufschwung wird ein rasches Ende nehmen, wenn uns die qualifizierten Nachwuchskräfte fehlen, ohne die im technischen Zeitalter kein Produktionssystem etwas leisten kann. Wenn das Bildungswesen versagt, ist die ganze Gesellschaft in ihrem Bestand bedroht.« (Georg Picht: Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation. Olten 1964, S. 16)

Pichts Artikelserie gab den Anstoß zu den in den 1960er Jahren eingeleiteten Bildungsreformen. Sie versandeten jedoch ab Mitte der 1970er Jahre aus Mangel an Geld und an durchsetzungsfähigen Politikern. Pichts Appell erfolgte bezeichnenderweise ohne Bezug auf Preußen. Dessen Leistungen waren damals weithin vergessen, seine Schulen wurden als »Schule der Untertanen« abqualifiziert. Im folgenden soll der grundlegende Beitrag Preußens zum Aufstieg Deutschlands in den Kreis der großen Kulturnationen im 19. Jahrhundert herausgestellt werden.

Der Name Preußen weckt bis heute die unterschiedlichsten Empfindungen. Für die einen ist er mit Militarismus und Kadavergehorsam verbunden, für andere mit Pflichtgefühl, Sparsamkeit, Pünktlichkeit und Ordnung, Fleiß und Uneigennützigkeit. Diese Tugenden wurden seit den 1968er Jahren als »Sekundärtugenden« abqualifiziert; sie werden heute wieder gefordert. Auch hier ist das Bild wie Preußens Farben immer schwarz und weiß.

Die Faktoren, die Preußen groß gemacht haben, waren: Armee und Schule. Das sind zwar bekannte Wahrheiten. Aber wenn wir die Darstellungen zur preußischen Geschichte nach dem 2. Weltkrieg aufschlagen, von Hans Joachim Schoeps über Günter Vogler, Klaus Vetter bis zu Bernd Engelmann, Sebastian Haffner und Gerd Heinrich, so finden wir viel über Militär und Kriege, aber wenig über Schule, Erziehung und Wissenschaft, ausgenommen die Humboldtschen Reformen. Den besten Überblick gab lange Zeit ein Jurist, Ernst Rudolf Huber, im ersten, dritten und vierten Band seiner für die Bildungsgeschichte im Zusammenhang von Politik und Staatsverfassung bahnbrechenden »Deutschen Verfassungsgeschichte seit 1789«. [01](#)

Erst in den letzten 25 Jahren ist das Bild differenzierter geworden. Dabei war das Bildungswesen neben der Zivilverwaltung (also der Allgemeinen Verwaltung, Justiz, Finanzen, Handel und Gewerbe, Landwirtschaft und Forsten) und der Heeresverwaltung die dritte Säule im Regierungssystem des preußischen Staats. Das »persönliche Regiment« des letzten preußischen Königs umfaßte nicht nur die Außen-, Innen- und

Militärpolitik, Wilhelm II. unterschrieb auch die Ernennungsurkunde von jedem seiner 700 ordentlichen Professoren.

Nicht um Preußen als Macht- oder Militärstaat, sondern um Preußen als Kulturstaat geht es also im folgenden mit der Fragestellung: »Bildung und Wissenschaft als neue Produktivkräfte«. Bildung und Wissenschaft traten allerdings erst spät ab Ende des 19. Jahrhunderts als vierte Produktivkraft in das öffentliche Bewußtsein neben dem Boden, dem Kapital und der Arbeit. Ehe wir darauf näher eingehen, soll zunächst ein Überblick über die historischen, organisatorischen und verwaltungsgeschichtlichen Grundlagen gegeben werden, die es der preußischen Bildungs- und Wissenschaftsverwaltung ab Ende des 19. Jahrhunderts ermöglichten, Bildung und Wissenschaft als neue Produktivkräfte bewußt und effizient zu fördern. [02](#)

Den Staat Preußen gibt es nicht mehr. Die Grabschrift verfaßte der Alliierte Kontrollrat zwei Jahre nach Kriegsende in seinem Gesetz Nr. 46 vom 25. Februar 1947: »Der Staat Preussen«, »der seit jeher Träger des Militarismus und der Reaktion in Deutschland gewesen ist«, »seine Zentralregierung und alle nachgeordneten Behörden werden hiermit aufgelöst.«

Das Erbe des Kulturstaates Preußen lebt jedoch in vielfältiger Weise weiter: in der »Stiftung preußischer Kulturbesitz« mit Staatsarchiv, Staatsbibliothek und Museen, in der »Stiftung preußische Schlösser und Gärten«, in der »Akademie der Wissenschaften« und ihren Nachfolgerinnen. Es entstanden staatliche und private Preußenmuseen, in Potsdam, Wesel und Wustrau bei Fehrbellin. Das preußische Erbe ist noch ungehoben in den Kellern von Moskau und St. Petersburg. Wir besitzen eine organisierte Preußenforschung in Historischen Kommissionen und historischen Vereinen. Zum kulturellen Erbe Preußens gehören schließlich seine Hochschulen.

Preußen ist tot, aber Mythos und Wirklichkeit Preußens sind Wesensmerkmale im Geschichts- und Selbstverständnis der deutschen Gegenwart. Das gilt auch und gerade für die Geschichte des Bildungswesens, von Wissenschaft, Erziehung und Unterricht. Durch sie wurde Preußen und damit Deutschlands Charakter, wurde Deutschlands politische, kulturelle und wirtschaftliche Entwicklung mehr geprägt, als uns heute bewußt ist.

Auf den durch Gottfried Wilhelm Leibniz (1646–1716), König Friedrich Wilhelm I. (1688–1740), August Hermann Francke (1663–1727) und Karl Abraham Freiherr von Zedlitz (1731–1793) gelegten wissenschafts- und schulorganisatorischen Grundlagen aufbauend, haben vornehmlich vier Männer der preußischen Bildungs- und Hochschulpolitik den Stempel ihrer Ideen und ihres Handelns aufgedrückt. Sie liefern als Gestalter und als »Indikatoren« gewissermaßen den roten Faden für unseren Überblick, ohne daß wir gegenüber den vielen bedeutenden Mitarbeitern und großen Staatsdienern ungerecht sein müssen.

Mit dem Namen Wilhelm von Humboldts (1767–1835) verbinden wir die große Bildungsreform im Zusammenhang mit der Reorganisation des Staates im Zeitalter der Befreiungskriege; mit Friedrich Althoff (1837–1908) die Modernisierung und den Ausbau des preußischen und deutschen Hochschulwesens zum wissenschaftlichen Großbetrieb im Kaiserreich. Sein bedeutendster Schüler, der letzte königlich preußische Kultusminister Friedrich Schmidt-Ott (1860–1956), und der Kultusminister des republikanischen Preußen Carl Heinrich Becker (1876–1933) haben wiederum wie Humboldt aus einer revolutionären Situation heraus unter gewandelten politischen und gesellschaftlichen Verhältnissen die Intentionen ihrer Vorgänger weitergeführt. Sie alle stehen als Wissenschaftsorganisatoren und Bildungspolitiker in einer Tradition, die bis zu den Anfängen Preußens als Königreich zurückreicht. [03](#)

Wenn wir eine Periodisierung der preußischen Bildungspolitik versuchen, so können wir fünf Perioden unterscheiden:

1. Das preußische Bildungswesen bis Humboldt
2. Die Humboldtschen Reformen
3. Bildungsverwaltung nach den Reformen
4. Die Modernisierung des preußisch-deutschen Hochschulwesens im Kaiserreich durch Friedrich Althoff
5. Die Wiederaufnahme der Reform im republikanischen Preußen: Carl Heinrich Becker und Friedrich Schmidt-Ott. Am Ende steht die Zerschlagung des liberalen preußischen Kulturstaates durch den Nationalsozialismus. In einem Schlußkapitel soll unter der Überschrift
6. Zusammenfassung und Ausblick nach Preußens Beitrag zur Bildungsgeschichte und Bildungspolitik von heute gefragt werden.

### **1. Das preußische Bildungswesen bis Humboldt**

Preußens größter Schulmeister unter seinen Herrschern wurde König Friedrich Wilhelm I. (1688–1740). Als "Soldatenkönig", wozu er sich im pietistischen Glauben als »Amtmann Gottes« berufen fühlte, und als Preußens größter »innerer König« schuf der »fanatisch arbeitende und dämonisch fordernde Selbstherrscher, ein Fachmann des Militärs, der Bürokratie und Ökonomie ohne Beispiel«, <sup>04</sup> der das individuelle Glück seiner Untertanen dem Aufbau staatlicher Macht und Wohlfahrt unterordnete, die Grundlagen des puritanisch-christlichen preußischen Militär- und Verwaltungsstaates. Seit Friedrich Wilhelm wurden Pflichttreue und Sparsamkeit, Ordnung und Uneigennützigkeit für den preußischen Beamten oberste Gebote. Die Übertragung äußersten Gehorsams und militärischen Ordnungsdenkens auf das zivile Leben aber hatte auch die »Militarisierung des gesamten inneren Lebens« (Hinrichs) des Staates zur Folge. Die Vorherrschaft des Militärischen vor dem Zivilen ist seitdem zum Charakteristikum Preußens geworden. <sup>05</sup>

Um die Rationalität und Rentabilität der Verwaltung aufs höchste zu steigern, begründete der König als erster europäischer Herrscher 1727 an den beiden preußischen Universitäten Halle und Frankfurt/Oder Lehrstühle für Staatswissenschaft und innere Verwaltung (Cameralia, Oeconomica und Polizeysachen) für die theoretische Unterrichtung des künftigen Beamtentums, bald nachgeahmt von anderen deutschen und europäischen Ländern. Die Gründung der Charité 1726 machte Berlin als Stadt ohne Universität zur modernsten medizinischen Ausbildungsstätte Deutschlands.

Vor allem hat Friedrich Wilhelm I. ungefähr 1.660 Volksschulen gegründet und speziell das noch heute bestehende Schulwerk des Pietisten August Hermann Francke mit Waisenhaus, Armenschule, Bürgerschule und Pädagogium gefördert. Die im Archiv erhaltenen Schülerlisten zeigen, ein wie großer Teil des preußischen Offizierskorps und des hohen Beamtentums aus den Halleschen Anstalten hervorgegangen ist. 1717 führte Preußen unter Friedrich Wilhelm als erster Flächenstaat Europas die allgemeine Schulpflicht in Gemeinden ein, in denen Schulen vorhanden waren. 1724 folgten das Königreich Sachsen, 1774 Österreich, 1802 Bayern, 1803 Baden und – 150 Jahre später das Ausland: 1872 Schottland, 1882 Frankreich . . . , erst 1930 die Sowjetunion.

Die Einführung der allgemeinen Schulpflicht schuf 1717 die Grundlage für einen gezielten Ausbau des Elementar- oder Volksschulwesens. Genauer müßten wir für diese Zeit weniger von Schulpflicht als von Unterrichtspflicht sprechen, denn der Schulzwang, der sowohl im 18. als auch im 19. Jahrhundert ausgeübt wurde, betraf grundsätzlich nur die Kinder, die nicht privat durch Hauslehrer, Privatlehrer oder Privat-Schullehrer unterrichtet wurden. Das galt sowohl für das "General-Land-Schul-Reglement« Friedrichs des Großen von 1763, das erstmalig generell die Dauer der Schulpflicht, deren Kontrolle und die Unterrichtsinhalte regelte, als auch für das »Allgemeine Landrecht für die Preußischen Staaten« von 1794«, das jedoch gegenüber den Gesetzen der Einzelterritorien nur

subsidiäre Geltung hatte; es bestimmte eine Unterrichtspflicht für die Eltern und sah Schulen nur als Ersatz zur Ableistung dieser Pflicht vor. Diese Regelung galt bis 1920. Eine Kabinettsorder Friedrichs des Großen veranlaßte 1787 die Gründung des Oberschulkollegiums durch den schlesischen Freiherrn und Justizminister Karl Abraham von Zedlitz. Zum ersten Mal gab es eine oberste Landesbehörde, die ausschließlich für das Schul- und Unterrichtswesen zuständig war, losgelöst von den bis dahin verwaltungsmäßig damit verquickten Justizsachen.

Mit dem Erlaß des »Allgemeinen Landrechts für die Preußischen Staaten« 1794 schließlich wurde in Preußen das Schulrecht zu einem Teilstück des staatlichen Verwaltungsrechts und in ihm das Bildungsmonopol des Staates gesetzlich verankert, indem es (2. Teil, 12. Titel, § I und 2) dekretierte: »Schulen und Universitäten sind Veranstaltungen des Staates, welche den Unterricht der Jugend in nützlichen Kenntnissen und Wissenschaften zur Absicht haben. Dergleichen Anstalten sollen nur mit Vorwissen und Genehmigung des Staates errichtet werden.« Am Grundsatz der staatlichen Schulaufsicht hat das deutsche Bildungswesen bis heute festgehalten. Im Bonner Grundgesetz von 1949, Artikel 7, heißt es: »Das gesamte Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates.« Das Privatschulwesen ist daher in Deutschland lange eine Randerscheinung geblieben.

Mit dem Oberschulkollegium und dem Allgemeinen Landrecht hatte das absolutistische Preußen die wichtigsten institutionellen und gesetzlichen Voraussetzungen geschaffen, auf denen die Reformer ab 1806 ihre »Reform von oben« beginnen konnten.

## **2. Die Humboldtschen Reformen**

Nach der Kapitulation 1807 hätte es nahegelegen, das Bildungswesen nach französischem Vorbild mit der Zentralisierung des Erziehungssystems im Sinne des Nützlichkeitsdenkens, des Utilitarismus der Zeit neu zu ordnen und das um 1800 in Kontinentaleuropa führende Napoleonische Spezialhochschulmodell mit seinen in Facultés und Écoles aufgelösten Universitäten zu übernehmen. Dies geschah nicht. Vielmehr wurde eine neue Idee der Bildung im Sinne des deutschen Idealismus und des Neuhumanismus konzipiert und in die Tat umgesetzt. Das ist die Leistung der preußischen Reformer. Sie schufen damit die Voraussetzungen des Übergangs vom absolutistisch regierten Stände- und Agrarstaat des Ancien Régime zum bürgerlichen Verfassungs-, National- und Industriestaat des 19. Jahrhunderts.

Die Bildungsreform, die wir mit dem Namen Wilhelm von Humboldt verbinden, stand im engen Zusammenhang mit der Reorganisation des preußischen Staats. Sie erhielt ihre Motivation und Antriebskraft durch die Niederlage und den Kampf gegen das Frankreich Napoleons. Die Bauernbefreiung (1807, 1811, abgeschlossen 1850), welche die bäuerliche Erbuntertänigkeit samt Gesindezwangsdienst und Schollenbindung beseitigen sollte, die Stein'sche Städteordnung (1808), mit der Einführung der städtischen Selbstverwaltung und vollen Finanzgewalt, die Aufhebung der Zunftordnungen zugunsten der Gewerbefreiheit (1810/11) und die Judenemanzipation (1812) schlugen Breschen in das Gefüge des Ständestaats: Denn der Kampf gegen die Freiheitsparole der Revolution konnte nicht mit Unfreien geführt werden. Alle diese Maßnahmen sind von denselben Prinzipien der Menschenwürde, der Gleichheit, der Mitwirkung der Bürger am Staat bestimmt. Bauernbefreiung, Städteordnung, Verwaltungsreform setzten den gebildeten Staatsbürger voraus. Dieser sollte durch die Bildungsreform erzogen werden, diese den Reformvorstellungen des Freiherrn von Stein Dauer verleihen – bei den trostlosen Schulverhältnissen eine Riesenaufgabe für die neue Sektion für Kultus und Unterricht unter Humboldts kollegial-liberaler Leitung.

Organisatorische Voraussetzung für die Durchsetzung der »Reform von oben« war der Aufbau einer leistungsfähigen Bildungsverwaltung. Die Gründung des preußischen Kultusministeriums durch den Freiherrn von Altenstein 1817 schuf eine der wichtigsten institutionellen Voraussetzungen für eine staatliche Bildungspolitik. Hervorgegangen aus

der von Humboldt geschaffenen und geleiteten Sektion für den Kultus und den öffentlichen Unterricht im Ministerium des Innern, erhielt es als fortan oberste Zentralbehörde für das Bildungswesen den Namen »Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten«. Die größeren deutschen Bundesstaaten folgten mit der Errichtung eigener Kultusministerien dem preußischen Beispiel: Sachsen 1831, Bayern 1847, Württemberg 1848, Österreich 1849, Baden 1911, als letztes deutsches Land Hessen 1928. Desgleichen folgte das Ausland: Frankreich 1824/28, Spanien 1900, England 1902, die USA 1953. Zu einem Reichskultusministerium ist es weder im Kaiserreich noch in der Weimarer Republik gekommen, da die Bundesstaaten auf ihrer Kulturhoheit beharrten. Faktisch übte jedoch das preußische Kultusministerium, besonders seit der »Ära Althoff« um 1900, die Funktion eines Reichskultusministeriums aus. Preußen umfaßte zuletzt zwei Drittel des Reichsgebiets. Drei Fünftel der Reichsbevölkerung waren Preußen. Das allein gab ihm ein natürliches Übergewicht.

Erst die nationalsozialistische Zeit brachte am 1. Mai 1934 die Umwandlung des preußischen Kultusministeriums in ein Preußisches und Reichsministerium und 1938 nach dem Anschluß Österreichs in das Reichsministerium für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung. Diesem wurden die Länderkultusministerien im Status von Reichsmittelbehörden unterstellt. Die Berufung von Professoren erfolgte von nun an zentral von Berlin aus, die Hochschulautonomie und die Freiheit der Forschung und Lehre wurden abgeschafft.

Die andere große Leistung, Humboldts eigentliche Schöpfung, war die Gründung der Universität Berlin. Sie war durchaus kein unpolitischer Vorgang. 1802 schloß Napoleon die Universitäten in Frankreich und löste sie in Fachschulen auf. 1810, im Gegenzug, eröffnete Humboldt eine neue Universität, gegen die Fachschulen. Nicht mehr die bloße Tradierung von Wissen, sondern die Produktion der Wissenschaft ist ihre Aufgabe, und die Wissenschaft wird als Einheit gesehen. Daher die bekannten Grundsätze der »Einheit der Wissenschaft« und der »Einheit von Forschung und Lehre«, daher auch das veränderte Verhältnis von Lehrer und Schüler. Weder ist der Professor bloß der Gebende noch der Student nur der Nehmende, sondern beide sind Suchende und Schaffende, beide sind für die Wissenschaft da, beide Mitarbeiter derselben Aufgabe.

Gegen den nachabsolutistischen Staat setzte Humboldt als weiteres für die neue Universität konstitutives Prinzip die »Freiheit der Forschung und Lehre und des Lernens«. Das zuerst kraft administrativer Anordnung durchgesetzte Prinzip der akademischen Freiheit, sicherte dann der Artikel 20 der preußischen Verfassung vom 31. Jan. 1850 (»Die Wissenschaft und ihre Lehre sind frei«) der Universität vorbehaltlos zu. Zum ersten Mal wurde die Freiheit der Forschung und Lehre in einer Verfassung verankert. Widerstände hatten auch hier überwunden werden müssen. Der Artikel war von der Regierung aus dem Verfassungsentwurf der Paulskirche übernommen und entgegen dem Wunsch König Friedrich Wilhelms IV. beibehalten worden. Dieser hatte bei der Revision der Verfassung seine Ablehnung am Rand der Urkunde eigenhändig begründet: »Jeder rothe Professor und Lehrer usw. haben dadurch den Freibrief, Louis' XVI. Ermordung u. A. als gut zu lehren, denn die Lehre und Wissenschaft sind ja frei. – Und es geschieht bereits«. Die akademische Freiheit wurde zum »Grundrecht der deutschen Universität«, in der Weimarer Verfassung (Art. 142) verankert und als solche ausdrücklich in den Grundrechtskatalog des Bonner Grundgesetzes (Art. 5) aufgenommen. Seit dem 19. Jahrhundert ist die für das deutsche Hochschulwesen charakteristische Verbindung von Freiheit der Forschung und Lehre, akademischer Selbstverwaltung und staatlicher Hochschulverwaltung gemeindeutsches Hochschulverfassungsrecht.

Keine andere Universitätsgründung hat den kulturpolitischen Auftrag ihrer Schöpfer in solchem Maß erfüllt. Dank ihrer freiheitlichen Verfassung, der Gewinnung bedeutender Lehrkräfte, ihrer Leistung und Ausstrahlungskraft wurde die Berliner Universität im 19. Jahrhundert zum Modell der Hochschulreform und späterer Gründungen im In- und Ausland. Die deutschen Universitäten wurden – so der Berliner Philosoph Friedrich Paulsen mit dem Selbstbewußtsein der Epoche 1906 – »zu Zentralstätten der

wissenschaftlichen Arbeit für die ganze Welt«, so wie »auch im Gebiet der Volksschule und des technischen Schulwesens ... Deutschland der Lehrmeister Europas geworden« sei. [06](#)

Im Bildungswesen des Absolutismus hatten sich kirchliche, private, gemeindliche, ständisch-korporative und staatliche Bildungsanstalten im wirren Gemenge nebeneinander befunden; nur äußerlich hielt das staatliche Schulregiment sie zusammen. Die bedeutende Leistung der Reformen war die Konzeption eines planvoll aufgebauten, von dem Bildungsprinzip des Neuhumanismus bestimmten Schulsystems, dessen drei Stufen einer in sich geschlossenen National-Erziehungsanstalt aufeinander folgen, nicht nebeneinander stehen sollten, wobei jeweils die untere Stufe den unmittelbaren Anschluß an die nächsthöhere zu vermitteln hat: als Basis die Elementarschule, als Mittelbau das Gymnasium, als Spitze die Universität. Das humanistische Gymnasium wurde zur Basis des höheren Unterrichts gemacht und so die deutsche höhere Erziehung für ein Jahrhundert auf die Prinzipien des Neuhumanismus eingeschworen.

### **3. Bildungsverwaltung nach den Reformen**

Für die tatsächliche Entwicklung des preußischen Bildungssystems nach den Reformen gilt generell, daß die Bildungspolitik als entscheidender Bestimmungsfaktor weitgehend ausschied. Wir sollten für die Jahrzehnte bis zur »Ära Althoff« daher besser von Bildungsverwaltung als von Bildungspolitik sprechen.

Die Konzeption einer in sich geschlossenen National-Erziehungsanstalt konnte nicht durchgehalten werden. Der Entwurf eines umfassenden Schulgesetzes von Humboldts Mitarbeiter Johann Wilhelm Süvern (1775–1829) von 1818 sah die Elementarschule, die allgemeine Stadtschule und das Gymnasium als aufeinander aufbauende Stufen mit dem Ziel eines einheitlichen, vollkommen integrierten Schulsystems vor, welches den Klassencharakter der Bildungsinstitutionen beseitigen und so den krönenden Abschluß der neuhumanistischen Bildungsreform bilden sollte. Er scheiterte 1819 am Widerstand aus den Reihen der Geistlichkeit und der Großgrundbesitzer und wurde 1826 zu den Akten gelegt. Da alle späteren Entwürfe zu einem Unterrichtsgesetz, das nach der Verfassung von 1850 das ganze Unterrichtswesen von der Volksschule bis zur Universität regeln sollte – Ladenberg: 1850, Mühlner: 1869, Falk: 1877, Gossler: 1890, Zedlitz: 1892 – das gleiche Schicksal ereilte, nämlich »Schubladengesetze« zu bleiben, blieben die Vorschriften des Allgemeinen Landrechts die formell-gesetzliche Grundlage des preußischen Schulwesens bis 1920. Der erbitterte Gegensatz zwischen den Befürwortern einer vollständigen Konfessionalisierung der Schule und des Lehrerstandes (Konservative und Zentrum) und den Vorkämpfern einer Entkonfessionalisierung und Entklerikalisierung des Schulwesens (Liberale und Sozialdemokraten) brachte jeden Gesetzesentwurf zum Scheitern. Aus Bildungspolitik wurde für ein knappes Jahrhundert wieder Bildungsverwaltung; der Staat sanktionierte oft nur, was er nicht hindern konnte oder auch wollte.

An Stelle der gestuften National-Erziehungsanstalt entwickelte sich das Nebeneinander des »dreigliedrigen Schulsystems«. Es setzte sich zusammen aus:

1. den Volksschulen und den Lehrerseminaren für die breite Masse des Volkes,
2. den Real- und Mittelschulen für den bürgerlichen Mittelstand,
3. den privaten Vorschulen, Gymnasien, Universitäten und Technischen Hochschulen für die Oberschicht.

Aus der Elementarschule, die als Grundlage des gesamten Bildungswesens gedacht war, wurde die Volksschule für die breite Masse des Volkes. Sie ermöglichte kaum Zugang zur höheren Bildung. An ihrer Stelle übernahm im Laufe des späten 19. und des frühen 20. Jahrhunderts das sich immer stärker entwickelnde Vorschulwesen – die Vorbereitung auf die höheren Schulen. Da die Vorschulen Schulgeld erhoben, wurde die seit dem Gesetz

über die Erleichterung der Volksschullasten von 1888 – im Gegensatz zur Mehrheit der deutschen Bundesstaaten – unentgeltliche Volksschule zunehmend zur Schule der sozialen Unterschicht. Befähigten Volksschülern stand allerdings über die Präparandenanstalten und Lehrerseminare der Weg in die Volksschullehrerbildung offen, ein Weg, der von vielen Handwerker- und Bauernkindern beschritten wurde. Das als »Menschheitsschule« und Vorbereitungsstätte zur Universität gedachte Gymnasium verengte sich zur bürgerlichen Standesschule, die Berechtigungen vermittelte; die Mehrzahl der Gymnasiasten strebte das Universitätsstudium gar nicht erst an. Es wurde zur Bildungsstätte für die gesellschaftliche und staatliche Oberschicht. Die Universität wiederum verlor weithin ihren bildenden Charakter, indem sie sich zu einem Konglomerat von Einzel- und Fachwissenschaften entwickelte, die mehr und mehr um berufsbildender Zwecke studiert wurden.

Die Klassenschichtung wurde verstärkt durch zwei spezifisch preußische Einrichtungen, das Einjährig-Freiwilligen-System (seit 1814), und das durch die Heeresreformen des Kriegsministers von Roon 1860 geschaffene Reserveoffizierspatent. Beide wurden mit der Reichsgründung auf das ganze Reich ausgedehnt. Zur inneren Militarisation der wilhelminischen Gesellschaft (d. h. zur Übernahme militärischer Denk- und Verhaltensweisen in das zivile Leben) haben neben der dreijährigen Dienstzeit und den Kriegervereinen der Reserveoffizier und die den Ton des Offizierskasinos imitierenden studentischen Korporationen entscheidend beigetragen. Ihnen gehörte der Student zuerst als Einjährig-Freiwilliger und später als Reserveoffizier an.

Doch scheint das Bild des Gymnasiums als nahezu ausschließlich konservative »Schule für die oberen Gesellschaftsschichten« (so kritisch Friedrich Paulsen 1897 für das Gymnasium seiner Zeit) weithin ein Produkt der Wilhelminischen Ära zu sein. Das von ihm vermittelte Bildungsgut war in den großen sozialen, politischen und kulturellen Auseinandersetzungen des Jahrhunderts auch die geistige Waffe der Opposition. Die ersten Wortführer der Arbeiterbewegung – die Preußen Marx, Engels und Lassalle – verdankten dieser Schule, allerdings der des Vormärz, die Grundlagen ihres Wissens. Zugespißt könnte man sagen: ohne das preußische Gymnasium kein »wissenschaftlicher Sozialismus«

Mit der Bildungsreform zu Beginn des 19. Jahrhunderts wurden das preußische und das deutsche Bildungswesen führend in Europa, und begannen die europäischen Nachbarn Preußen als »Musterstaat« der Bildung zu entdecken. Ausländische Schulfachleute empfahlen sowohl in den 30er (Victor Cousin) als auch in den 70er Jahren (Matthew Arnold) das überlegene preußische Schulwesen ihren Ländern zur Nachahmung. Schon 1831 stellte der französische Philosoph, Schulreformer und spätere Unterrichtsminister Victor Cousin (1797–1867) mit Erstaunen fest, als er im Auftrag seiner Regierung Berlin besuchte, daß aus dem klassischen Land der Kasernen ein »klassisches Land der Schulen und Kasernen« geworden war, »der Schulen, um sein Volk zu erziehen, der Kasernen, um es zu verteidigen«. Der Kulturphilosoph, Professor der Poetik in Oxford und Schulverwaltungsfachmann Matthew Arnold (1822–1888) bereiste in den Jahren 1859/60, 1865 und 1886 Frankreich, die Niederlande, Deutschland und die Schweiz, um im amtlichen Auftrag das Unterrichtswesen dieser Länder zu studieren, und legte darüber in mehreren gedruckten, mehrfach, zuletzt 1964, aufgelegten Berichten Rechenschaft ab. In Nordamerika bewirkte Cousins alsbald ins Deutsche (1832) und Englische (1834) übersetzter »Bericht über den Zustand des öffentlichen Unterrichts in einigen Ländern Deutschlands und besonders in Preußen« die Reisen zahlreicher Erziehungsfachleute nach Preußen, die ihrerseits Denkschriften veröffentlichten. Sie kamen in einem Vergleich der amerikanischen Verhältnisse mit denen in England, Schottland, Frankreich, Holland, Belgien und Sachsen zu dem Ergebnis, daß die preußischen Schulen allen anderen überlegen seien. Der Aufbau der ersten staatlichen Schulverwaltung der USA und die Errichtung erster staatlicher Elementarschulen und Lehrerseminare erfolgten seit 1838 in Massachusetts nach preußischem Muster. Dieses aber war das »dreigliedrige Schulsystem«.

Trotz aller Einschränkungen kann zusammenfassend gesagt werden, daß Preußen mitsamt dem sich ausbildenden wirtschaftlich-technischen Fach- und Berufsschulwesen im 19. Jahrhundert über das modernste und tendenziell offenste Schulsystem dieser Zeit verfügte. Dieses Schulsystem bildete die Grundlage, von der aus sich Preußen zur mächtigsten deutschen Industrie-, Wirtschafts- und Finanzmacht im Industriezeitalter entwickeln konnte, es trug entscheidend dazu bei, daß die deutsche Wirtschaft in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts und im frühen 20. Jahrhundert die Spitzenstellung auf dem Kontinent errang und auf einigen Gebieten bis 1914 sogar den einstmals beneideten Pionier England überholte.

In noch stärkerem Maße gilt diese Feststellung für die Entwicklung von Wissenschaft und Hochschulwesen im Kaiserreich. Was eine staatliche Bildungsverwaltung unter der Leitung eines bedeutenden Kulturpolitikers vermag, zumal im Kontrast zur vergleichweisen Stagnation in der preußischen Volksschulpolitik dieser Zeit, kann an dieser Entwicklung exemplarisch gezeigt werden.

#### **4. Die Modernisierung des preußisch-deutschen Hochschulwesens im Kaiserreich: die »Ära Althoff«**

Im Kaiserreich vollbrachte der preußische Staat trotz seines Aufgehens im Reich seine vielleicht größte, weil dauerhafte, in die Zukunft weisende Leistung auf dem Gebiete des Bildungswesens in der Modernisierung des Hochschulwesens für die Erfordernisse des Industriezeitalters.

Die Zunahme der Bevölkerung des Reiches von 1871–1910/11 von 46 auf 67 Millionen auf das Eineinhalbfache, trotz hoher Auswandererzahlen bis in die Mitte der 90er Jahre, der Universitätsstudenten aber auf das Vierfache, eine noch nie dagewesene Differenzierung, Spezialisierung und Arbeitsteilung in den Wissenschaften, die wirtschaftlich-industrielle Entwicklung mit ihrem steigenden Bedarf an Fachkräften, stellten die preußische Hochschulverwaltung vor Herausforderungen, Aufgaben, auf die sie reagieren mußte, die sie aber auch versuchen konnte, aktiv und zielbewußt zu steuern.

Die neue Weltpolitik, die Intensivierung der internationalen Wissenschaftsbeziehungen und zugleich das Streben nach nationalem Prestige im »Konkurrenzkampf der Völker« (W. v. Siemens, 1886) verlangten im Zeitalter des europäischen Imperialismus und Hochkapitalismus gebieterisch nach einer Wissenschafts- und Bildungspolitik, welche die Mittel und die personellen Kräfte bereitstellte und den institutionellen Rahmen schuf, in dem sich Lehre und Forschung effektiver vollziehen konnten. Erst in dieser Zeit wird die Bildung zunehmend als »vierte Produktivkraft« neben Boden, Kapital und Arbeit entdeckt. Erst in dieser Zeit sind »Wissenschaft« und »Bildung« nicht mehr primär Objekte der Verwaltung, sondern werden zum Objekt der Politik im umfassenden Sinne des Wortes, werden Bildung, Wissenschaft und ihre Finanzierung zum Gegenstand der öffentlichen Auseinandersetzung zwischen Regierung, Parlamenten, Parteien und Öffentlichkeit. Der Umfang der Etatdebatten des Preußischen Landtags steigerte sich seit den 80er Jahren von Jahr zu Jahr.

Bezeichnenderweise treten uns heute so geläufige Begriffe wie »Bildungspolitik«, »Schulpolitik«, »Wissenschaftspolitik«, »auswärtige Kulturpolitik« in der Literatur erst um 1900 auf. Sie werden dann nach dem Weltkrieg Allgemeingut, als die Förderung von Bildung und Wissenschaft parteiübergreifend zum Substitut für die verlorene militärische Macht wurde. Die Hoffnung, nach dem verlorenen Krieg mit Hilfe der zuvor systematisch nur von Preußen betriebenen auswärtigen Kulturpolitik partiell den äußeren Machtverlust kompensieren zu können, die Notwendigkeit, durch eine staatlich geförderte Wissenschaftspolitik der wirtschaftlichen Not zu steuern und der Wunsch, über die Bildungspolitik generell und die Schulpolitik speziell den verzögerten

Demokratisierungsprozeß voranzutreiben, ließen diese Begriffe jetzt vollends zum Bestandteil des allgemeinen Sprachgebrauchs werden.

Die Antwort Preußens auf die Herausforderung der Zeit war das »System Althoff«. <sup>07</sup> Die wissenschafts- und bildungspolitischen Aufgaben erkannt und in erstaunlich weitem Umfang auch gelöst zu haben, ist das Verdienst seines Schöpfers. Von 1882 bis zu seinem Abschied 1907 und Tod 1908 hat der Straßburger Professor der Rechte Friedrich Althoff unter fünf Kultusministern über ein Vierteljahrhundert zuletzt autokratisch das preußische Hochschulwesen regiert, zunächst 15 Jahre lang als einer unter 33 Vortragenden Räten, die letzten zehn Jahre seines Wirkens als einer von vier Ministerialdirektoren und Leiter der Ersten Unterrichtsabteilung. Als solchem unterstanden ihm außer den Hochschulen die wissenschaftlichen Anstalten, Bibliotheken, Kunst, Museen, Denkmalpflege, das höhere Schulwesen und ab 1900 als Vorsitzendem der Wissenschaftlichen Deputation für das Medizinalwesen auch die medizinischen Wissenschaften. Mit nur 17 Vortragenden Räten hat Althoff seinen »Wissenschaftsstaat« regiert, dazu gehörten 1905 allein an den elf preußischen Universitäten 620 ord. Professoren, mit den außerordentlichen Professoren und Privatdozenten waren das 1670 Lehrkräfte insgesamt, bei 21.000 Studenten. Nie selber Staatssekretär oder Kultusminister, obwohl er es hätte werden können, wenn er gewollt hätte, hat Althoff es vermocht, zuletzt in weltweitem Maßstab, Wissenschafts- und Kulturpolitik zu treiben.

Die Voraussetzung seines Einflusses als Preußens »heimlicher Kultusminister« und »Bismarck des Hochschulwesens« – so die Zeitgenossen – über die Grenzen des Ressorts und Preußens hinaus war sein engmaschiges personales Beziehungsgeflecht in Ministerien, Parlamenten, Parteien, Kirchen, Wirtschaft und Presse, das Kritiker wie Max Weber kurz »System Althoff« nannten. Das für einen Beamten seines Ranges ungewöhnliche – weil über den Kopf des Ministers hinweg – direkte Vortragsrecht beim Kaiser als obersten Schulherren in Preußen war Bestandteil des »persönlichen Regiments« des letzten Hohenzollernherrschers. 1908 starb Althoff mit 69 Jahren an Überarbeitung.

Unter seiner Leitung vollzog sich der Ausbau des Hochschulwesens zum zentral gelenkten und mit den Mitteln der Durchstaatlichung und Bürokratisierung vorangetriebenen »Großbetrieb« in Preußen auf der Grundlage der von ihm begründeten Universitätsstatistik, jährlich gedruckter Universitätschroniken aller preußischen Universitäten und der ab 1898 ins Leben gerufenen »Konferenz von Vertretern deutscher Regierungen in Hochschulangelegenheiten«, der heutigen Kultusministerkonferenz. Sie tagte jährlich unter Einschluß Österreichs.

Das geschah nicht ohne scharfe Konflikte mit dem Korporationsegoismus der Universitäten. Gegen sie setzte Althoff 1899 die Gleichstellung der Technischen Hochschulen, 1900 der drei höheren Schularten, 1908 das Frauenstudium, aber auch die Berufung von Katholiken und Juden durch, indem er als Verfechter des preußischen bürokratischen Liberalismus und Kulturstaatsgedankens die Freiheit von Forschung und Lehre verteidigte.

Nicht minder spektakulär war der innere Ausbau der Hochschulen. Nach dem Vorbild der 1871 unter Mitarbeit Althoffs gegründeten Reichsuniversität in Straßburg, der ersten Universität, in der neben das Vorlesungswesen in größerem Umfang die Einrichtung von Seminaren/Instituten trat, wurden an allen preußischen Hochschulen moderne Institute und Seminare mit Seminarbibliotheken, Laboratorien und Arbeitsräumen eingerichtet. Die Straßburger Seminarpraxis war um 1900 in München und Tübingen noch unbekannt. Alle Universitätsbibliotheken erhielten zwischen 1880 und 1906 mit Ausnahme Breslaus neue Gebäude oder doch – wie in Göttingen und Bonn – Erweiterungsbauten mit Magazinen. Das stark zersplitterte und nicht gesetzlich geregelte Universitätsrecht wurde vereinheitlicht, die Revision und Modernisierung der Universitäts- und Fakultätssatzungen, der Habilitations- und Promotionsordnungen in Angriff genommen. Nach dem von Althoff in Straßburg geschaffenen Vorbild regelte 1889 ein Erlaß die

Fürsorge der Hinterbliebenen durch Witwen- und Waisenkassen. Eine Besoldungs- und Kolleggeldreform, die einflußreiche Professoren wie Rudolf Virchow als unzulässige Bürokratisierung und Verbeamtung bekämpften, wurde von ihm im preußischen Landtag mit Hilfe seiner Vertrauensleute in den Fraktionen gegen die Opposition der Universitäten durchgesetzt. Die Beschränkung übermäßiger Privatpraxen der Kliniker gelang ihm nur teilweise. Die Knappheit der finanziellen Ressourcen führte zur ersten wissenschaftlichen Schwerpunktplanung. So wurden in Preußens neuen Provinzen in Hannover Göttingen zum Zentrum der Mathematik und Physik, in Hessen Marburg für historische Hilfswissenschaften, Archivwesen und deutsche Dialektgeographie (der heutige Deutsche Sprachatlas in Marburg) ausgebaut.

Da die wissenschaftliche Entwicklung vor allem in Naturwissenschaften und Technik die Forschungsfreiräume der auch zur Lehre verpflichteten Hochschulen mehr und mehr beengte, schritt Althoff, um den internationalen Rang der deutschen Wissenschaft zu erhalten, zur Gründung reiner Forschungsinstitute. Dabei wurden nach französischem und amerikanischem Vorbild in enger Zusammenarbeit mit Universitätsprofessoren, Industriekapitänen und Bankdirektoren neue Wege der Organisation und Finanzierung durch privates Kapital beschritten. Krönender Abschluß dieser Entwicklung war 1911 die noch von Althoff konzipierte, aber nicht mehr erlebte Gründung der »Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften e. V.«, der heutigen Max-Planck-Gesellschaft, durch seinen engsten Mitarbeiter Friedrich Schmidt [-Ott], den Chemiker und Nobelpreisträger Emil Fischer, den Theologen Adolf Harnack und Athoffs Straßburger Schüler, Zivilkabinettschef Rudolf v. Valentini. Das Stiftungskapital betrug bei ihrer feierlichen Verkündung durch Wilhelm II. auf der 100-Jahrfeier der Universität Berlin im Jahre 1910: 10 Mill. Goldmark oder 120 Mill. DM. Die Gehälter der Institutsdirektoren übernahm der preußische Staat. Die Gesellschaft gründete bis zum Ausbruch des Ersten Weltkriegs elf Forschungsinstitute für Chemie, Physikalische Chemie, Biochemie, Biologie in Berlin-Dahlem, für Hydrobiologie in Plön in Holstein, für Zoologie in Rovigno/Italien, für Kohlenforschung in Mülheim/Ruhr, für Hirnforschung und Physik in Berlin, ebenso Institute für Kunstgeschichte in Rom und Deutsche Geschichte in Berlin. Bis zum Zweiten Weltkrieg errichtete die Gesellschaft 47 Forschungsinstitute in Deutschland, Italien, Österreich, in der Schweiz und in Sao Paulo, Brasilien. [08](#)

Sein Ziel, die Weltgeltung deutscher Wissenschaft und eine internationale Wissenschafts- und Friedenspolitik, suchte Althoff mit der von ihm begründeten deutschen auswärtigen Kulturpolitik, dem deutsch-amerikanischen Professorenaustausch (1905), dem Aufbau eines weltweiten Netzes deutscher Forschungs- und Kulturinstitute, der Gründung von Auslandshochschulen (1907 Shanghai) zu verwirklichen. Dem 1905 eröffneten jährlichen Professorenaustausch mit der Harvard-Universität folgte ein Jahr später ein zweiter, auf höchster Ebene zwischen Wilhelm II. und dem Präsidenten der Vereinigten Staaten vereinbarter Austausch mit den übrigen amerikanischen Universitäten. Jährlich ging ein Kaiser-Wilhelm-Professor in die USA und kam ein Theodore-Roosevelt-Professor nach Berlin. Bei den Antrittsvorlesungen war der Kaiser zugegen, die amerikanischen Professoren verkehrten mit ihren Frauen bei Hof. Zur Förderung des Austausches verfaßte Harnack 1905 seinen berühmt gewordenen Aufsatz »Vom Großbetrieb der Wissenschaft«, um den zahlreichen Gegnern des Austausches in der Berliner Professorenschaft den Wind aus den Segeln zu nehmen, die ihn als Anerkennung der wissenschaftlichen Ebenbürtigkeit der amerikanischen Kollegen ablehnten. Da sich zunächst kein Berliner gewinnen ließ, wurde als erster Austauschprofessor der Leipziger Physikochemiker und 1909 mit dem Nobelpreis ausgezeichnete Wilhelm Ostwald an die Harvard-Universität entsandt. [09](#)

Trotz aller Leistungen und Erfolge der preußischen Hochschulpolitik vor 1914 blieben schwerwiegende Probleme ungelöst, etwa die skandalöse wirtschaftliche Lage der unbesoldeten Privatdozenten und die Abschaffung der vielen unbesoldeten außerordentlichen Professuren. Sie wurden erst in der Weimarer Republik von Carl Heinrich Becker wieder in Angriff genommen. Auch dürfen die obrigkeitstaatlichen, autoritären Schattenseiten des auf technokratische Effizienz bedachten Althoffschen

Systems der Menschenbehandlung nicht verschwiegen werden. Nach dem Zweiten Weltkrieg hat daher der Archäologe Ludwig Curtius (in seinem Buch *Deutsche und antike Welt*, 2. Aufl. 1958, S. 249) die Begleiterscheinungen seines »Systems«, die »souveräne Nichtachtung der Vorschlagsrechte der Fakultäten, die Züchtung des Servilismus durch ministerielle Gnadengeschenke, die Ausnützung menschlicher Schwächen in der Gelehrtenkonkurrenz« zum großen Teil für die Widerstandslosigkeit verantwortlich gemacht, mit der die Universitäten den Nationalsozialismus über sich ergehen ließen.

Gegenüber diesen schon von den Zeitgenossen erhobenen Vorwürfen entgegnete der Nationalökonom und Kathedersozialist Werner Sombart noch vor Althoffs Ausscheiden aus dem Amt in einer am 4. August 1907 in der *Neuen Freien Presse*, Wien, und dann von allen großen Zeitungen des Reiches abgedruckten ebenso brillanten Analyse des »Systems Althoff« wie herben Zeitkritik mit der provokatorischen Frage: »Warum haben sich die Universitäten und Fakultäten das gefallen lassen? ... Warum hat man es in unserer Zeit der Arbeitseinstellungen nie mit dem Streik versucht? Oder mit der Niederlegung des Amtes? . . . Am Ende hat auch jeder die Vorgesetzten, die er verdient. Und Sklavenseelen gegenüber wird ein Starker unwillkürlich zum brutalen Herrenmenschen.« Sombart machte daher nicht den Ministerialdirektor, sondern den »allgemeinen Zug zum Reservelieutenantstum, der unsere Zeit erfüllt; .....; das Überangebot von Arbeitskräften auf dem Geistesmarkte«, kurz den »Untertanen« Heinrich Manns verantwortlich.

Der Historiker Franz Schnabel (1887–1966), in seiner Generation wohl der beste Kenner der deutschen Wissenschafts-, Technik- und Bildungsgeschichte, erkannte 1935 in der *Kölnischen Zeitung* dem »großen Staatsbeamten Friedrich Althoff« das Verdienst zu, den sich bereits abzeichnenden Niedergang der deutschen Universitäten noch einmal aufgehalten zu haben, und hat seinen Abgang 1907 als Katastrophe bezeichnet. Unter Althoffs Nachfolgern wurde nach dem Urteil Carl Heinrich Beckers – mit einer nicht ganz gerechten Invektive gegen seinen ungenannten konservativen Konkurrenten Schmidt-Ott – nur noch verwaltet.

Unabhängig davon, ob und wieweit Sombarts Schlußurteil zutrifft: unter Althoffs Leitung erhielt die preußische Hochschulpolitik zum ersten Mal seit Humboldt wieder einen großen Zug ins Weite. Und nicht so sehr die Person des Ministerialdirektors interessiert an Urteilen, sondern das darin deutlich gewordene Dilemma, vor dem sich die preußische Bildungspolitik in der Klassengesellschaft des wilhelminischen Staates befand: sie mußte in einem politisch und sozial retardierenden Gesellschaftssystem von »Untertanen« mit »obrigkeits-staatlichen« Mitteln eine, an unserer heutigen Praxis gemessen, außerordentlich moderne, zukunftsorientierte und – freiheitliche Hochschul- und Wissenschaftspolitik verwirklichen. Und zwar gegen eine politisch und sozial konservative Professorenschaft, die sich mit dem Bismarckschen Verfassungskompromiß begnügte, gegen außeruniversitäre Einflüsse und Forderungen der Parteien, der Wirtschaft, der Kirchen, des Staates selber.

Wir sprachen von einer Stagnation in der preußischen Volksschulpolitik im Kaiserreich – im Vergleich zu den Reformen und Plänen zu Beginn des 19. Jahrhunderts. Gleichwohl sind auch hier beachtliche Leistungen erfolgt, die den internationalen Vergleich nicht zu scheuen brauchen. An einem Beispiel aus den deutschen Kolonien sei dies verdeutlicht. Bildung zu vermitteln gehörte zur preußischen Staatsräson. Es ist daher durchaus charakteristisch, daß in den deutschen Kolonien ebenfalls intensive Bildungsbemühungen stattgefunden haben. In den Jahren von 1902 bis 1914 wurden in Deutsch-Ostafrika 10 Höhere, 89 Elementar- und 1832 Missionsschulen errichtet. Mit 6 Gewerbeschulen und 6 Lehrerseminaren für den Lehrernachwuchs aus dem Kreis der Eingeborenen wurde das dortige Schulsystem ergänzt. 1913 betrug die Schülerzahl in Deutsch-Ostafrika 114 000 Kinder. Unterricht in deutscher Sprache wurde angeboten, war aber für die Schüler nicht obligatorisch. Nach dem Krieg berichtete der britische Gouverneur der als »Mandatsgebiet« verwalteten, in Wirklichkeit aber dem englischen Weltreich zugeordneten Kolonie Ostafrika: »Die Deutschen haben auf dem Gebiet des Schulwesens

wahre Wunder vollbracht. Es wird noch viel Zeit vergehen, ehe die Erziehung der eingeborenen Bevölkerung wieder auf dem Niveau steht, das sie unter den Deutschen bereits erreicht hatte." [10](#)

### **5. Die Wiederaufnahme der Reformen im republikanischen Preußen: Carl Heinrich Becker und Friedrich Schmidt-Ott**

Die letzte Phase der preußischen Hochschulpolitik von 1918 bis 1930 ist eng verbunden mit den Namen Friedrich Schmidt-Ott (1860–1956) und Carl Heinrich Becker (1876–1933). Schmidt-Ott, obwohl hoch geehrt und mit Ehrendoktorhüten sämtlicher Fakultäten und Ehrenmitgliedschaften aller deutschen Akademien ausgezeichnet, für deren mehrheitlich monarchisch-konservative Gesinnung er als letzter königlich preußischer Kultusminister Exponent und Hoffnungsträger wiederzugewinnender Größe war, hat lange im Schatten seines Lehrers Althoff und seines zeitweise Untergebenen Becker gestanden. Trotz seiner von den demokratischen Zeitgenossen kritisierten monarchischen Gesinnung, die ihn, unabhängig von der von Wilhelm II. mehrmals angesprochenen Schulfreundschaft aus der Kasseler Gymnasialzeit, den Kontakt zum Ex-Kaiser in Doorn pflegen ließ, war er ein sehr moderner, einer der großen Kulturpolitiker Preußen-Deutschlands. Eine in der preußischen Verwaltungsgeschichte und der über hundertjährigen Geschichte des Kultusministeriums einmalige Laufbahn hatte ihn ab 1888 als Althoffs engsten und längsten Mitarbeiter vom Hilfsarbeiter und Hochschulreferenten am 8. Juni 1917 zum Staatsminister in derselben Behörde aufsteigen lassen. [11](#)

Zur vollen Entfaltung gelangten seine Fähigkeiten nach der Amtsenthebung am 12. November 1918 in der Republik. In ihr konnte der nunmehr 60jährige in hohen nichtstaatlichen, von ihm selber geschaffenen Ämtern mit dem Aufgabenbereich eines »Reichskultusministers« über den Umbruch von 1918 hinweg Erfahrung und Innovationsfähigkeit des in der Tradition des preußischen bürokratischen Liberalismus geschulten Verwaltungsbeamten und Kulturpolitikers für Deutschlands Zukunft fruchtbar machen. Obwohl er seit der Revolution nicht mehr amtlich für die Hochschulpolitik zuständig war, gewann er in diesen Ämtern in fruchtbarer, wenn auch nicht immer spannungsfreier Konkurrenz mit Becker einen zunehmenden Einfluß auf sie weit über Preußen hinaus. Als Präsident der von ihm in den schlimmsten Jahren der Inflation 1920 erstmals mit Finanzmitteln des Reiches mitgegründeten »Notgemeinschaft der deutschen Wissenschaft«, der heutigen Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) bis zu seinem 1934 von den Nationalsozialisten erzwungenen Rücktritt, als Vizepräsident und Senator der Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft von 1919/20 bis 1937 und als Senator der Max-Planck-Gesellschaft bis zu seinem Tod 1956 gelang es ihm, zusammen mit ihrem Präsidenten Harnack, als Senator der Max-Planck-Gesellschaft erhebliche Mittel von Reich und Ländern, Großindustrie und Großfinanz für Forschungsstipendien und die Finanzierung von Forschungsvorhaben, Bibliotheken und Publikationen einzuwerben. [12](#) Dabei halfen ihm seine engen persönlichen Beziehungen zur Industrie als Vorsitzender des Aufsichtsrats der Farbenfabriken F. Bayer & Co. in Elberfeld und Leverkusen seit 1920 und als Mitglied des Aufsichtsrats der I.G. Farben 1925–1945 sowie sein hohes Ansehen als letzter königlich preußischer Kultusminister bei den Professoren, die seinen liberalen Nachfolger Becker als Mitglied einer sozialdemokratisch geführter Regierungen mehrheitlich ablehnten.

Carl Heinrich Becker war Professor der Orientalistik, hatte in Heidelberg, wo er dem Kreis um Max Weber angehörte, Hamburg und Bonn gelehrt und weite Reisen nach Spanien, Syrien, Palästina, die Türkei, Ägypten, den Sudan und Griechenland unternommen, ehe er 1916 von Schmidt-Ott zum Vortragenden Rat und Personalreferenten für die Universitäten im Kultusministerium ernannt wurde, also das frühere Ressort Althoffs übernahm. Nach der Novemberrevolution diente Becker als Staatssekretär oder parteiloser Kultusminister von 1921/1925 bis 1930 unter wechselnden Koalitionsregierungen, die in Preußen bis 1932 von den Parteien der Weimarer Koalition getragen wurden, von den »Reichsfeinden Bismarcks«, also: Sozialdemokraten,

Demokraten und Zentrum. Sie machten Preußen zu einem Hort innenpolitischer Stabilität in der von Krisen geschüttelten Republik. Am unversöhnlichen Gegensatz der alten Führungsschichten und ihrem Bündnis mit Hitler zerbrach Preußens »demokratische Sendung« und mit ihr der Staat. <sup>13</sup>

In der Regierung verkörperte Becker, wie er es nannte, die Partei der Bildung. Das gab ihm parteipolitische Unabhängigkeit, aber er hatte auch keine Hausmacht in einer Partei. Die deutschnationalen Reaktionäre lehnten Becker in Bausch und Bogen derart ab, daß jeder Brückenschlag unmöglich wurde. Mit den Demokraten verständigte er sich mühelos. Aber sie begriffen nicht, warum er sich ihnen nicht anschloß. Die Stresemannschen Volksparteiler mochten ihn nicht leiden, weil es ihnen unverständlich war, daß dieser wohlhabende Kaufmannssohn und Gelehrte nach links tendierte und einer Art von Kultursozialismus das Wort redete. Gleichwohl hat Becker aus dieser Stellung heraus, gestützt allein auf sein Ministerium, sein wachsendes nationales und internationales Ansehen und den ihm gewogenen starken preußischen Ministerpräsidenten Otto Braun (SPD), versucht, wieder in großem Maßstab Bildungspolitik zu treiben und unter den gewandelten politischen, sozialen und ökonomischen Verhältnissen mit der Verwirklichung seiner während des Krieges vorbereiteten Hochschulreformpläne an das Erbe Althoffs anzuknüpfen.

Am bekanntesten wurden von seinen Reformschriften die auf Wunsch des Reichsministers des Innern Hugo Preuß für die Nationalversammlung verfaßte Denkschrift »Kulturpolitische Aufgaben des Reiches« und seine im Revolutionswinter 1918/19 in wenigen Nächten zwischen überlasteten Tagen niedergeschriebene Sammlung von Aufsätzen, die gleichfalls 1919 unter dem Titel »Gedanken zur Hochschulreform« erschien. <sup>14</sup> Beide Schriften stellen weniger ein systematisches Programm als eine Diskussionsbasis dar und wollten zum Durchdenken der Probleme anregen.

Die »Denkschrift«, die am prägnantesten die Probleme der deutschen Kulturpolitik im Spannungsfeld zwischen Reich und Ländern umriß, übte einen starken Einfluß auf die Beratungen des Verfassungsausschusses der Nationalversammlung über die Begründung einer kulturpolitischen Zuständigkeit des Reiches aus. Das Erstaunliche liegt vor allem darin, daß der höchste Beamte des Kultusministeriums des größten Landes in Auseinandersetzung mit dem Einspruch der süddeutschen Länder gegen die Übertragung kulturpolitischer Kompetenzen auf das Reich für eine Reichskompetenz eintrat.

Die Hoffnung, nach dem verlorenen Krieg mit Hilfe der zuvor systematisch nur von Preußen betriebenen auswärtigen Kulturpolitik partiell den äußeren Machtverlust kompensieren zu können, die Notwendigkeit, durch eine staatlich geförderte Wissenschaftspolitik der wirtschaftlichen Not zu steuern und der Wunsch, über die Bildungspolitik generell und die Schulpolitik speziell den verzögerten Demokratisierungsprozeß voranzutreiben, ließen diese Begriffe jetzt vollends zum Bestandteil des allgemeinen Sprachgebrauchs werden. Obwohl jetzt das Reich nach der Verfassung die ausschließliche Gesetzgebung für die Auslandskulturpolitik (Art. 6, Ziff. 1) und das Recht zur Grundsatzgesetzgebung auf dem Gebiete des Schulwesens und des Hochschulwesens, aber kein Verordnungsrecht (Art. 10, Ziff. 2) erhielt, blieb die Pflege der Kulturaufgaben auch nach 1918 Hauptaufgabe der Länder, aus der sie geradezu ihre Daseinsberechtigung schöpften.

In seinen Gedanken zur Hochschulreform trägt Becker einen temperamentvollen Angriff gegen den herrschenden Wissenschaftsgeist auf den deutschen Universitäten vor und fordert an Stelle des allerorten überwuchernden Spezialistentums den Mut zur Synthese, zum universalen, fächerübergreifenden Denken. Daher sei das synthetische Denken der Studenten zu wecken durch Einfügung von Lehrfächern, die ihrem Wesen nach mehrere Disziplinen umfassen, insbesondere durch die Einrichtung soziologischer Lehrstühle an allen deutschen Universitäten, wobei an Soziologie im weitesten Sinne des Wortes gedacht ist, einschließlich der »wissenschaftlichen Politik und Zeitgeschichte«. Die Errichtung der ersten soziologischen Lehrstühle in Preußen – 1919 in Frankfurt für Franz

Oppenheimer, den Lehrer Ludwig Erhards, und in Köln für Leopold von Wiese, 1923 in Berlin für den Universalhistoriker Kurt Breysig, wurde von deutschnationalen Historikern wie Eduard Meyer und Georg v. Below sogleich als Parteipolitisierung der vermeintlich über den Parteien stehenden Wissenschaft bekämpft. Below sprach immer nur von »Soziologie«. Dabei war es gerade Becker, der sich bemühte, die Hochschulen von parteipolitischen Einflüssen freizuhalten. Aber die Tatsache, daß er sich sozialdemokratisch geführten Regierungen als Minister zur Verfügung stellte, machte ihn für die Mehrheit der Kollegen verdächtig, die als ehemals königliche Professoren, Geheimräte und Exzellenzen die Republik ablehnten oder, wenige ausgenommen, bestenfalls »Vernunftrepublikaner« waren.

Auch waren viele seiner Maßnahmen nicht dazu angetan, das Vertrauen der Lehrstuhlinhaber zu wecken, gegen deren Protest die Ernennung der planmäßigen außerordentlichen Professoren zu persönlichen Ordinarien ohne höheres Gehalt, aber mit Sitz und Stimme in der Fakultät erfolgte. Ende 1921 standen allein an der Berliner Universität 122 ordentlichen Professoren 75 beamtete Extraordinarien gegenüber. Beckers Mut, von seinem Oktroyierungsrecht Gebrauch zu machen und bei der Besetzung und Wiederbesetzung von Lehrstühlen eine folgerichtige Planmäßigkeit zu verfolgen, erinnerte sie an die »schlimmsten Zeiten« Althoffs. Gegen den Widerstand der Fakultäten wurden die ersten Professuren für Pädagogik geschaffen, gegen ihren Widerstand einige wenige Sozialdemokraten zu Professoren ernannt, was allerdings ein Novum in der Preußischen Hochschulgeschichte war. Selbst dem vorurteilslosen Althoff, der sich vergeblich gegen den Befehl des Kaisers auf Entfernung des sozialdemokratischen Privatdozenten der Physik Leo Arons von der Berliner Universität gestemmt hatte, waren hier die Hände gebunden; sie erfolgte 1900 im preußischen Rechtsstaat (!) nach achtjährigem Verfahren aufgrund eines eigens dazu erlassenen Gesetzes.

Die Lösung der Privatdozentenfrage wurde endlich in Angriff genommen und durch die Einrichtung von Assistentenstellen und »Diätendozenten« nach der Verarmung des Bürgertums in der Inflation der schlimmsten materiellen Not des Nachwuchses gesteuert, damit aber auch von Becker, ohne es zu wollen, erst eigentlich die »Ordinarien-Universität« geschaffen, die gar nicht anders konnte, als sich immer mehr zur herrschaftsbestimmten Institutsdirektoren-Universität zu entwickeln. Der weitere Schritt einer alle wissenschaftlichen Mitarbeiter einbeziehenden strukturellen Reform unterblieb angesichts der Fülle der Probleme, der Knappheit des Geldes und des Widerstands der Fakultäten.

Becker berief zielstrebig, wenn auch zunächst vorsichtig, junge Leute, die sog. »Beckerjungen«, wie sie im Landtag gelegentlich genannt wurden, ungeachtet von Landesgrenzen, Konfession und Parteimitgliedschaft in das parteipolitisch überwiegend konservativ eingestellte Ministerium, in dem Schmidt-Ott im Laufe seiner langjährigen Zugehörigkeit eine Vielzahl von Loyalitäten aufgebaut hatte: den 25-jährigen Führer der Deutschen Studentenschaft aus der Kriegsgeneration Otto Benecke (1889–1964) und den 30-jährigen Reformpädagogen Adolf Reichwein (1898–1944), den 39-jährigen Oberschulrat Adolf Grimme (1889–1963), letztere beide Sozialdemokraten; den 44-jährigen Juristen und Zentrumsolitiker Aloys Lammers (1877–1966), zuständig in der Hochschulabteilung für die Verwaltung der Universitäten. Als Nachfolger des wieder Minister gewordenen Becker wurde dieser von 1925 bis 1933 der erste katholische Staatssekretär seit der Gründung des Ministeriums. Beckers Nachfolger als Personalreferenten in der Hochschulabteilung, der nach seiner Überzeugung »vielleicht ... wichtigsten [Stellung], die im Kultusministerium zu besetzen ist«, wurden die Juristen Erich Wende (1884–1966) [34 Jahre alt und Katholik] und (für die Technischen Hochschulen) Otto v. Rottenburg (1885–1945) [36], die Professoren Hugo Andes Krüß (1879–1945 [44], Werner Richter (1887–1960) [32], Wolfgang Windelband (1886–1945) [40], Hans Peters (1896–1966) [32] und der Jurist Erich Leist (1892–1964) [31]. Sie halfen ihm bei der schwierigen Aufgabe, eine auf die Monarchie hin orientierte Bürokratie zu einer republikanischen Verwaltung umzugestalten. Einige von ihnen, die wie Wende, Benecke, Grimme und Lammers im »Dritten Reich« überlebten oder wie Richter aus der

Emigration zurückkehrten, waren nach 1945 maßgeblich am Wiederaufbau des Bildungswesens in Westdeutschland beteiligt.

Organisatorisch gelang es Becker mit Hilfe des Greifswalder Professors für neuere deutsche Literaturgeschichte, seit 1925 Ministerialdirektor und Leiter der Hochschulabteilung, Werner Richter, durchzusetzen, daß die preußischen Hochschulen erstmals einheitliche Statuten mit Rahmenrichtlinien für Promotion und Habilitation erhielten. Die Vollendung dieser Satzungen hatte schon im 19. Jahrhundert Jahrzehnte in Anspruch genommen, selbst Althoff hatte sich mit Musterordnungen begnügen müssen. Sie konnten zehn Jahre nach der Revolution gegen starke Widerstände von außerhalb und innerhalb der Hochschulen schließlich im Einvernehmen mit den Selbstverwaltungen der Hochschulen von 1929 bis 1931 erlassen werden. Daß sie wenige Jahre später Makulatur wurden, ändert nichts an dieser Leistung. In den preußischen Nachfolgeländern der alten Bundesrepublik, vor allem in Nordrhein-Westfalen, hatten sie nach 1945 noch bis etwa 1960 wieder erhebliche Bedeutung.

Neben dem Ausbau der Hochschulverfassungen erfolgten entscheidende Schritte in der Gleichstellung der Technischen Hochschulen und der Veränderung von Studiengängen. Gegenüber dem Finanzministerium gelang es Becker und seinen Mitarbeitern nach dem Urteil Werner Richters, trotz aller Abbaumaßnahmen, immer und immer wieder »finanzielles Unheil abzuwenden« und »der Kultusverwaltung das Maß von Unabhängigkeit gegenüber der Finanzverwaltung zu erhalten, welche Althoff dank seiner Geschicklichkeit und Energie in schweren Kämpfen erreicht hatte« .

Becker strebte in seiner Hochschulreform vor allem den Ausbau der Hochschulselbstverwaltung und die Eingliederung der Studentenschaft an. Seine hierüber bis ins einzelne gehenden Vorschläge reichen von alten Zielen der Hochschulbewegung von 1848 wie der Anhebung der Extraordinariate und einer verbesserten Rechtsstellung der Privatdozenten bis hin zu einer Reform des Kolleggeldwesens. Es kann hier nicht auf ihre Durchführung und auch ihr Scheitern im einzelnen eingegangen werden und nur kurz auf Beckers scharfe Auseinandersetzungen mit der nationalistischen, völkisch verhetzten Studentenschaft.

Der verzweifelte Kampf um die Seele der Studentenschaft als eine aus dem Krieg kommende Generation, die Becker wie sein Amtsvorgänger 1921–1925 Otto Boelitz (DVP) für den neuen Staat zu gewinnen hoffte, endete für ihn 1927 mit einer Niederlage und der Wiederaufhebung der verfaßten Studentenschaft, da er nicht zulassen wollte, daß diese unter dem Einfluß des »deutscharischen« Standpunktes der österreichischen Studentenschaft immer weiter ins völkische Lager abdriftete. 1920 hatte er ihr zur rechtlichen Einbindung in die Hochschulverfassung durch Verordnung das Recht zur Organisation als »Deutsche Studentenschaft« mit »Allgemeinen Studentenausschüssen« und begrenzter Selbstverwaltung verliehen. In einer Urabstimmung lehnten 77 Prozent der Studenten das neue, auf dem Staatsbürgergrundsatz aufgebaute Studentenrecht ab, das die von ihren Wortführern geforderte völkische Eingrenzung auf arische Abstammung ausschloß. Becker hat, anders als Althoff im »akademischen Kulturkampf« gegen die konfessionellen, d.h. katholischen (und jüdischen) Studentenverbindungen 1905–1908, der ebenfalls von Österreich ausging, den in dieser Situation wohl einzig gangbaren Weg des Oktroi gescheut, indem er als Demokrat den Studenten die Entscheidung überließ. Als die Studentenschaft ablehnte, gab es jedenfalls keinen Weg mehr, auf dem der Staat ohne einen beträchtlichen Verlust an Ansehen hätte entgegenkommen können. Statt einer überwindbaren Krise trat der unheilbare Bruch ein. Auch der Versuch, auf dem Verordnungswege den Staatsbürgergrundsatz doch noch durchzusetzen, scheiterte an der mangelnden Zusammenarbeit der anderen Länder, von denen nur Hamburg und Baden aktiv wurden, während Bayern und Württemberg die wichtigen Zwangsbeiträge (bis auf einen kurzen Zeitraum) weiterhin nach Berlin an die Studentenschaft überwiesen.

Beckers bedeutendster Erfolg, beraten durch Eduard Spranger, war in enger Zusammenarbeit mit Erich Wende und Adolf Reichwein die Errichtung der 15 Pädagogischen Akademien von 1926 bis 1929. Sie forderten für die Aufnahme das Abitur, im Gegensatz zu den alten Lehrerseminaren. Auch hier mußte der Kultusminister zwischen den Fronten agieren. Hochschulen und Philologenverband standen der Lehrerausbildung an den Universitäten ablehnend gegenüber, die Volksschullehrerorganisationen forderten aus Gründen des höheren Sozialprestiges das volle Universitätsstudium. Das gelang ihnen in Hamburg, Thüringen, Sachsen, Hessen-Darmstadt und Braunschweig. Die süddeutschen Länder hielten an der seminaristischen Ausbildung fest. Die gegen den nachhaltigen Widerstand des Philologenverbandes und der Volksschullehrerorganisationen durchgesetzten Pädagogischen Akademien mit ihrem eigenen, weniger wissenschaftlich als pädagogisch bestimmten Ausbildungsauftrag waren für Becker mehr als ein Kompromiß. Sie haben sich in Form der »Pädagogischen Hochschulen« im Westen wie im Osten Deutschlands durchgesetzt, bis mit ihrer Integration ab Ende der 1950er Jahre in die westdeutschen Universitäten deren weitere Vermassung und Unüberschaubarkeit vorangetrieben wurde.

Unter Beckers Maßnahmen zur Reform des Schulwesens sollen abschließend zwei hervorgehoben werden. Das Zustandekommen des Reichsgrundschulgesetzes von 1920 ist mit sein Verdienst. In ihm feierte, nachdem die Weimarer Verfassung (Art. 146) die privaten Vorschulen ausdrücklich verboten hatte, jetzt nach dem verlorenen Krieg der Humboldt-Süvernsche Einheitsschulgedanke, die Trennung von Volks- und Vorschule überwindend, im Zeichen einer neuen pädagogischen Reformbewegung eine wirkliche Auferstehung. Und das Ringen um die Einheits- oder Gesamtschule und die Hochschulreform nach der abermaligen Niederlage von 1945 zeigt, daß Humboldts Reformgedanken von 1809 ihre herausfordernde Wirkung nicht eingebüßt haben und doch mehr sind als nur eine vorübergehende Episode. Mit der gesetzlichen Verankerung der ebenfalls von der Weimarer Verfassung geforderten allgemeinen Schulpflicht (Art. 145) durch das preußische Schulpflichtgesetz von 1927 kam es endgültig zu einer einheitlichen Regelung in Preußen und wurde die bisherige Unterrichtspflicht, die nur die Pflicht zum Unterricht, aber nicht zum Schulbesuch einschloß, durch die Schulbesuchspflicht abgelöst.

Angesichts von Professoren, die Beckers Hochschulreform aus sehr eigennützligen, fachegoistischen Gründen ablehnten, und von Studenten, die als Hilfstruppe der »nationalen Opposition« nicht in die Hochschulverfassung des demokratischen Staates eingebunden sein wollten, ist seine Leistung umso erstaunlicher, 15 Jahre lang eine Gratwanderung betreiben zu können zwischen den politischen Bedürfnissen der Republik und den Begehrlichkeiten der Interessengruppen, um die Autonomie des Selbstverwaltungskörpers »Universität« zu erhalten und zu stärken. Sein seit den 1950er Jahren viel zitiertes Dictum aus den Gedanken zur Hochschulreform im Revolutionswinter 1919: »Der Kern unserer Universitäten ist gesund«, war eben doch mehr vom Wunschdenken des Idealisten geprägt als vom Realitätssinn eines Althoff, der, am Ende seiner Amtszeit zum Zyniker geworden, die Mehrzahl der Professoren verachtete. »Professoren und Huren kann ich mir an jeder Straßenecke kaufen«, pflegte er ein Wort des letzten Königs von Hannover zu zitieren, allerdings mit dem Zusatz: »außer Herrn Toennies in Kiel«. Der Nordfriese Ferdinand Toennies (1855–1936), zählt neben Max Weber und Georg Simmel zu den Wegbereitern der Soziologie in Deutschland. Nach der Habilitation 1881 in Kiel, erhielt er erst 1891 den Titel eines Professors und wurde erst 1909 zum a. o. Professor (ohne Gehalt) und 1913 zum o. Professor der wirtschaftlichen Staatswissenschaften an der Universität Kiel ernannt, da er es ablehnte, den Eid auf den Monarchen zu leisten. Als Gegner des Nationalsozialismus wurde ihm 1933 die Professur aberkannt.

Mit Carl Heinrich Becker trat 1930 auf Verlangen der Landtagsfraktion der SPD der letzte preußische, der liberalen Kulturstaatstradition verpflichtete Kultusminister zurück. Sein früher Tod nach kurzer Krankheit am 10. Februar 1933 bewahrte ihn vor der Emigration. Der nationalsozialistische Kultusminister Bernhard Rust lehnte einen Nachruf im

Amtsblatt ab. Dem von Becker vorgeschlagenen letzten demokratisch legitimierten Nachfolger, dem Vizepräsidenten des Provinzialschulkollegiums der Provinz Brandenburg, Ministerialrat Adolf Grimme (1889–1963), einem Sozialdemokraten, bot die kurze Amtszeit mit ihrer durch die Wirtschaftskrise diktierten Sparpolitik bis zu Preußens Gleichschaltung durch Papen 1932 kaum die Möglichkeit, seine Reformvorhaben im Kampf gegen rechtsradikale Strömungen in Professoren- und Studentenschaft durchzusetzen. Nach der Befreiung aus dem Zuchthaus 1945 mit einem Gewicht von 51 kg und Hungerödemen war Grimme von 1946 bis 1948 als erster Kultusminister des neuen Landes Hannover/Niedersachsen intensiv am demokratischen Neuaufbau beteiligt.

## **6. Zusammenfassung und Ausblick**

Fragen wir abschließend nach Preußens Beitrag zur Bildungsgeschichte und Bildungspolitik: In Preußen wurde erstmalig umfassend der Gedanke der allgemeinen Volksbildung auf allen Ebenen verwirklicht. Hiermit wurde Preußen zum Vorbild und Beispiel aller modernen Bildungssysteme. Zugleich waren durch die verfassungsmäßige Verankerung der akademischen Freiheit, die Hochschulselbstverwaltung und den Pluralismus der Schulträger, vor allem die kommunalen Selbstverwaltungen, Freiräume gegen staatliche Omnipotenz gewährleistet.

Die vergleichsweise sehr früh einsetzende preußische Bildungsentwicklung war das Produkt einer obrigkeitstaatlichen Politik, die im Begriff der »Schulpflicht« deutlichen Ausdruck gefunden hat. Sie machte Preußen zu einem der ersten europäischen Staaten, die das Bildungswesen unter öffentliche Kontrolle brachten. Die Einführung der »allgemeinen Schulpflicht« seit 1717, die Konzipierung einer in sich geschlossenen »National-Erziehungsanstalt« von der Elementarschule über das Gymnasium bis zur Universität durch die Reformer von 1806 und ihre Verwirklichung im 19. Jahrhundert als »dreigliedriges Schulsystem«, die Gründung der Berliner Universität sowie die erstmals von einer Verfassung garantierte Freiheit von Forschung und Lehre sind Marksteine in der Geschichte des Bildungswesens. Nach Preußens Aufgehen im Reich 1871 und noch über die Zäsur von 1918 hinaus vollbrachte der preußische Staat seine vielleicht größte Leistung in der Modernisierung des Hochschulwesens für die Erfordernisse des Industriezeitalters. Mit diesem Modernisierungsschub wurden Grundlagen gelegt, die das sogenannte »Wirtschaftswunder« nach dem Zweiten Weltkrieg trotz Zerstörung, Kriegsverlusten, Demontage und Fehlens eigener Bodenschätze ermöglicht haben.

Die Erfolge der preußischen Bildungspolitik und die Leistung des preußischen und deutschen Bildungswesens seit dem 19. Jahrhundert beruhten auch auf einer glücklichen Konstellation persönlicher und institutioneller Faktoren. Preußen war, als zentralistischer Staat eher mit Frankreich als mit den anderen deutschen Ländern vergleichbar, groß genug, um federführend für Deutschland Bildungspolitik zu planen und durchzuführen. Es war aber verfassungsmäßig nicht stark genug, um die für die wissenschaftliche Blüte Deutschlands von jeher so fruchtbare Konkurrenz der anderen Bundesländer auszuschalten. Und Preußen besaß in seinem Kultusministerium, dem »Ministerium des Geistes«, eine Behörde mit zuletzt mehr als hundertjähriger Erfahrung.

Diese Verwaltungstradition ist heute abgerissen. Die fruchtbare Spannung von Zentralismus und Föderalismus besteht nicht mehr: in der DDR triumphierte der bürokratische Zentralismus, in der Bundesrepublik unter dem Decknamen des Föderalismus der Provinzialismus. Einer gleichgewichtigen Bundeskompetenz sind nach den Erfahrungen mit dem Zentralismus des Dritten Reiches – von den Ländern eifersüchtig gehütet – noch immer verfassungsmäßige Schranken gesetzt.

Die Blüte der deutschen Universitäten um die Wende zum 20. Jahrhundert und noch bis in sein erstes Drittel hinein war bedingt erstens durch die der spätabsolutistischen Monarchie abgetrotzte freiheitliche Universitätsidee, zweitens durch eine im deutschen Föderalismus federführende Zentralinstanz mit bedeutenden Verwaltungsfachleuten und

Hochschulpolitikern. Sie war drittens und vor allem bedingt durch die immens hohen Staatszuschüsse der deutschen Länder, die unter preußischer Führung in fruchtbarer Konkurrenz untereinander um die besten Hochschulen, Professoren, Institute und Kliniken wetteiferten. <sup>15</sup>

Heute, genauer gesagt, seit den 1970er Jahren, leiden die deutschen Hochschulen an chronischer Unterfinanzierung bei explodierenden Studentenzahlen. Im Jahre 1914 lag die Gesamtzahl aller Studierenden an den 22 Universitäten des Deutschen Reiches bei 60.000. Im Jahre 1997 dagegen betrug die Gesamtzahl der Studierenden an den 93 Universitäten der Bundesrepublik 1,3 Millionen, an allen 349 Hochschulen und Fachhochschulen 1,8 Millionen, inzwischen wurden 2 Millionen überschritten.

Chronischer Unterfinanzierung aber läßt sich nicht begegnen allein mit bürokratischen Maßnahmen, die heute allzu euphemistisch als Reformen angepriesen werden, wie der Zuweisung von Globalhaushalten, über deren Verwendung die Universitäten wieder in eigener Verantwortung bestimmen sollen, ihrer Ergänzung durch Drittmittelfinanzierung und Wiedereinführung von Studiengebühren. Auch die in den letzten Jahren von einigen deutschen Ländern begonnene Flexibilisierung der Hochschulhaushalte durch Ersetzung des kameralistischen durch ein kaufmännisches Rechnungswesen mit Übertragbarkeit nicht verbrauchter Mittel in das nächste Haushaltsjahr und dem Recht zur Bildung und Bewirtschaftung eigenen, in der Regel nicht vorhandenen Vermögens wird ohne zusätzliche Finanzmittel keine Abhilfe leisten.

Nach Angaben des Wissenschaftsrates sanken die öffentlichen Hochschulausgaben seit dem Jahre 1975 von 1,32 Prozent des Bruttosozialproduktes auf 0,89 Prozent in 1999. Dagegen sollen nach den Beschlüssen der 15 Forschungsminister der Europäischen Union die Forschungsausgaben der Staaten von durchschnittlich 1,9 Prozent des jeweiligen Bruttosozialproduktes bis zum Jahr 2010 auf 3 Prozent steigen, um vor allem die Lücke zu den USA zu schließen. Tatsächlich aber geschieht das Gegenteil. Um die öffentliche finanzielle Unterstützung des Hochschulwesens in Deutschland wieder auf das Niveau von 1977 zu bringen, müßte nach Meinung der Experten die staatliche Finanzierung um ein Drittel erhöht werden, das Budget für Ausgaben und Investitionen um 9 Milliarden DM wachsen. Eine kurz- oder mittelfristige Erhöhung der Budgets für den Hochschulbereich ist jedoch nicht in Sicht.

Freilich ist uns heute im Unterschied zum ungebrochenen Fortschrittsoptimismus um 1900 der wissenschaftliche Fortschritt als primäres Ziel eines Bildungssystems fragwürdig geworden. Die Bekämpfung der Infektionskrankheiten etwa durch die bahnbrechenden Entdeckungen eines Emil von Behring, Robert Koch oder Paul Ehrlich, für welche die preußische Bildungsverwaltung die persönlichen, institutionellen und finanziellen Voraussetzungen schuf, hat heute ihre Kehrseite in der drohenden Übervölkerung der Erde. Die im Berliner Kaiser-Wilhelm-Institut der Chemie 1938 erfolgte Urankernspaltung durch Otto Hahn und Fritz Straßmann hat ihre Nachtseite in Hiroshima. Demokratie, pluralistische Gesellschaft, sozialer und technischer Wandel stellen zudem, nach der Erfahrung von zwei Weltkriegen, Anforderungen an unser Bildungssystem, für deren Bewältigung uns auch die Geschichte Preußens kaum Vergleiche und erst recht keine Handlungsanweisungen gibt.

Aber die preußische Bildungsgeschichte zeigt die Bedeutung des Bildungswesens für den Fortbestand unserer Gesellschaft. Von den preußischen Bildungsreformern können wir lernen, daß erfolgreiche Bildungspolitik immer aus historischen Gegebenheiten und nicht unter Ausblendung historischer Erfahrungen entwickelt wurde. Schließlich lernen wir, daß erfolgreiche Bildungspolitik unkonventionell mutiger Reformen bedarf, welche zielstrebig und beharrlich für das sachlich Notwendige kämpfen.

**Prof. Dr. Bernhard vom Brocke**, Historiker, 1939 in Wuppertal geboren, studierte Geschichte, Ev. Theologie und Sozialwissenschaften an den Universitäten Göttingen, FU

Berlin und Hamburg (Staatsexamen 1966, Promotion 1969), war Wiss. Assistent, Dozent und Professor für Neuere Geschichte in Marburg (1967-80), Research Fellow in Harvard, Wiss. Referent am Max-Planck-Institut für Geschichte (1983-88), lehrt seit 1993 Neuere und Wissenschaftsgeschichte an der Universität Kassel. Er wirkte mit an der Ausstellung „Preußen. Versuch einer Bilanz“ (1980-82). Seine Forschungen und Publikationen befassen sich besonders mit der Bildungs- und Wissenschaftspolitik in Preußen und Deutschland, der Universitäts- und Wissenschaftsfinanzierung im internationalen Vergleich, der Geschichte der Bevölkerungswissenschaft. Er erhielt 1986 den Carl-von-Ossietzky-Preis für Zeitgeschichte und Politik der Stadt Oldenburg. Seit 1999 Mitglied der Leibniz-Sozietät (ehem. Preuß. Ak. d. Wiss.), ist er seit 2001 Vorsitzender ihrer Kommission für Akademie- und Wissenschaftsgeschichte.

---

[01](#) Hans-Joachim Schoeps: Preussen. Geschichte eines Staates. Berlin 1966, /1967, Neuausg. 2001; Günter Vogler/Klaus Vetter: Preußen. von den Anfängen bis zur Reichsgründung, Berlin (Ost) 1970, 41975; Sebastian Haffner: Preußen ohne Legende. Bildteil von Ulrich Weyland. Hamburg 1978, 31990; Bernt Engelmann: Preußen. Land der unbegrenzten Möglichkeiten. München 1979; Gerd Heinrich: Geschichte Preußens. Staat und Dynastie. Berlin/Frankfurt/M. 1981. – Ernst Rudolf Huber: Deutsche Verfassungsgeschichte seit 1789. Bd. 1, Stuttgart 1957, 21975, S. 286 ff.; Bd. 3, 1963, 31988, S. 118-120; Bd. 4, 1969, 21975, S. 876–970.

[02](#) Literatur- und Quellenangaben geben meine Beiträge: Preußische Bildungspolitik 1700–1930. In: Deutsches Verwaltungsblatt 96 (1981), H. 15/16: Zum Preußenjahr 1981, S. 727–746; Preußen – Land der Schulen, nicht nur der Kasernen. Preußische Bildungspolitik von Gottfried Wilhelm Leibniz und Wilhelm von Humboldt bis Friedrich Althoff und Carl Heinrich Becker (1700–1930). In: Preußen – eine Herausforderung. Hg. von Wolfgang Böhme. Karlsruhe 1981, S. 54–99 (Herrenalber Texte, 32); Kultusministerien und Wissenschaftsverwaltungen in Deutschland und Österreich: Systembrüche und Kontinuitäten 1918/19–1933/38–1945/46 (mit Schaubildern über die Organisation der preußischen Bildungsverwaltung). In: Wissenschaften und Wissenschaftspolitik. Bestandsaufnahmen zu Formationen, Brüchen und Kontinuitäten im Deutschland des 20. Jahrhunderts. Hg. von Rüdiger vom Bruch/Brigitte Kaderas. Stuttgart 2002, S. 192–214; Preußische Hochschulpolitik im 19. und 20. Jahrhundert. Kaiserreich und Weimarer Republik. In: Die Universität Greifswald und die deutsche Hochschullandschaft im 19. und 20. Jahrhundert. Hg. von Werner Buchholz. Stuttgart 2004, S. 27–56.

[03](#) Vgl. den aus Anlaß der 750-Jahr-Feier der Stadt Berlin erschienenen Band: Wissenschaftspolitik in Berlin. Minister, Beamte, Ratgeber. Hg. von Wolfgang Treue und Karlfried Gründer. Berlin (West) 1987 (Berlinische Lebensbilder, Bd. 3). Darin u.a. die Beiträge über Leibniz (Hans Poser); Zedlitz (Peter Baumgart), Humboldt (Rudolf Vierhaus); Althoff (B. vom Brocke), Schmidt-Ott (Wolfgang Treue); C. H. Becker (Wolfgang W. Wittwer); Adolf Grimme (Dieter Sauberzweig).

[04](#) Gerhard Oestreich: Friedrich Wilhelm I. Preußischer Absolutismus, Merkantilismus, Militarismus. Göttingen 1977.

[05](#) Otto Büsch: Militärsystem und Sozialleben im alten Preußen 1713–1807. Die Anfänge der sozialen Militarisierung der preußisch-deutschen Gesellschaft. Berlin 1962; 2. erw. Aufl. Frankfurt/M. 1981.

[06](#) F. Paulsen: Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwicklung. 1906, 41920, S. 111.

<sup>07</sup> Dazu B. vom Brocke: Hochschul- und Wissenschaftspolitik in Preußen und im Deutschen Kaiserreich: das ‚System Althoff‘. In: Bildungspolitik in Preußen zur Zeit des Kaiserreichs. Hg. von Peter Baumgart. Stuttgart 1980, S. 9–118; Wissenschaftsgeschichte und Wissenschaftspolitik im Industriezeitalter. Das „System Althoff“ in historischer Perspektive. Hg. von B. vom Brocke. Hildesheim 1991.

<sup>08</sup> Forschung im Spannungsfeld von Politik und Gesellschaft. Geschichte und Struktur der Kaiser-Wilhelm/Max-Planck-Gesellschaft. Aus Anlaß ihres 75-jährigen Bestehens hg. von Rudolf Vierhaus und B. vom Brocke. Stuttgart 1990, darin vom Brocke: Die Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft im Kaiserreich. Vorgeschichte, Gründung und Entwicklung bis zum Ausbruch des Ersten Weltkriegs, S. 17–162; Die Kaiser-Wilhelm-/Max-Planck-Gesellschaft und ihre Institute. Studien zu ihrer Geschichte: Das Harnack-Prinzip. Hg. von B. vom Brocke und Hubert Laitko. Berlin 1996, S. 633–640.

<sup>09</sup> B. vom Brocke: Internationale Wissenschaftsbeziehungen und die Anfänge einer deutschen auswärtigen Kulturpolitik: Der Professorenaustausch mit Nordamerika. In: „System Althoff“ (Anm. 7), S. 185–242.

<sup>10</sup> Mary Evelyn Townsend: The rise and fall of Germany's colonial empire 1884–1918. New York 1930, Reprint 1966; Macht und Ende des deutschen Kolonialreiches. Leipzig 1932, Repr. Leipzig 1970, Münster 1988, Kapitel 11.

<sup>11</sup> Friedrich Schmidt-Ott: Erlebtes und Erstrebtes 1860-1950. Wiesbaden 1952.

<sup>12</sup> Ausführlich B. vom Brocke, Die Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft in der Weimarer Republik. Ausbau zu einer gesamtdeutschen Forschungsorganisation (1918–1933), in: Forschung im Spannungsfeld (wie Am. 8), S. 197–355.

<sup>13</sup> Hagen Schulze: Otto Braun oder Preußens demokratische Sendung. Eine Biographie, 2Frankfurt/M. 1977.

<sup>14</sup> Beide Schriften sind wieder abgedruckt in: Carl Heinrich Becker: Internationale Wissenschaft und nationale Bildung. Ausgewählte Schriften. Hg. u. eingel. von Guido Müller. Köln 1997, S. 180–263.

<sup>15</sup> Hierzu und zum folgenden: B. vom Brocke: Universitäts- und Wissenschaftsfinanzierung im 19./20. Jahrhundert in Europa und den USA [mit einem Ausblick auf das 21. Jahrhundert]. In: Finanzierung von Universität und Wissenschaft in Vergangenheit und Gegenwart. Hg. von Rainer Christoph Schwinges. Basel 2005, S. 343–462.