



Zur Professionalisierung der Geographielehrer an den höheren Lehranstalten Preußens vor dem Ersten Weltkrieg

Heinz-Peter Brogiato

Zitieren dieses Artikels:

Brogiato, H.-P. (1998). Zur Professionalisierung der Geographielehrer an den höheren Lehranstalten Preußens vor dem Ersten Weltkrieg. *Geographie und ihre Didaktik*, 26(1), S. 24-38. doi 10.60511/zgd.v26i1.313

Quote this article:

Brogiato, H.-P. (1998). Zur Professionalisierung der Geographielehrer an den höheren Lehranstalten Preußens vor dem Ersten Weltkrieg. *Geographie und ihre Didaktik*, 26(1), pp. 24-38. doi 10.60511/zgd.v26i1.313

Zur Professionalisierung der Geographielehrer an den höheren Lehranstalten Preußens vor dem Ersten Weltkrieg¹

von HEINZ-PETER BROGIATO (Trier)

Das in der anglo-amerikanischen Soziologie entwickelte Konzept der Professionalisierung hat seit den 60er Jahren verstärkt Eingang gefunden in die deutsche soziologische, sozialgeschichtliche und erziehungswissenschaftliche Forschung. Man versteht hierunter die „Spezialisierung und Verwissenschaftlichung von Berufspositionen aufgrund gestiegener Anforderungen an das für die Berufsausübung erforderliche Fachwissen, verbunden mit einer Höherqualifizierung der Berufsausbildung, der Einrichtung formalisierter Studiengänge, einer Kontrolle der Berufsqualifikation und des Berufszuganges durch Fachprüfungen, der

¹ Bei dem Beitrag handelt es sich um einen leicht überarbeiteten Vortrag, gehalten am 28. September 1996 in Berlin anlässlich des erstmals durchgeführten Deutschen Wissenschaftshistorikertages.

Organisation der Berufsangehörigen in besonderen Berufsverbänden, der Kodifizierung berufsethischer Normen sowie einer Steigerung von Berufsprestige und -einkommen.“²

Der Wandlungsprozeß von Berufen zu Professionen ist nach René König und anderen Soziologen ein wichtiges Entwicklungsprinzip fortgeschrittener Industriegesellschaften und kann in einer idealtypischen Sequenz von Entscheidungsschritten folgendermaßen ablaufen:

1. Zusammenfassung bestimmter Aufgaben und Funktionen zu einem Hauptberuf, bzw. durch Ausgliederung bestimmter Tätigkeiten aus einem bestehenden Berufsfeld,
2. Schaffung von spezialisierten Ausbildungsgängen an Hochschulen,
3. Gründung von Berufsverbänden zur Vertretung der eigenen Interessen nach außen,
4. Schaffung eines Berufsmonopols durch Lizenzierung und gesetzliche Fixierung der eigenen Tätigkeit,
5. Bildung einer neuen förmlichen Berufsethik.³

Im folgenden soll der Versuch unternommen werden, diese eher modellhaften Kriterien am Beispiel des Berufsstandes Geographielehrer an höheren Schulen zu untersuchen und anhand einiger Aspekte den Prozeß der Professionalisierung zu verdeutlichen. Für die sozialhistorische Analyse einer akademischen Berufsgruppe ist es dabei relativ unerheblich, inwieweit das Modell, das ursprünglich für die spezifischen amerikanischen Verhältnisse der freien Berufe (Arzt, Rechtsanwalt usw.) konzipiert wurde, überhaupt auf die historischen Bedingungen im Deutschen Reich bzw. in Preußen übertragbar ist.⁴ Und auch die Diskussionen, ob der Beruf des Lehrers eine Profession oder eine „Semi-Profession“ ist und ob eine Professionalisierung von Erziehern prinzipiell erstrebenswert ist⁵ - diese Fragen spielen z. B. eine Rolle bei der Beurteilung des Beamtenstatus von Lehrern oder bei der persönlichen Einstellung zu einer Akademisierung der Lehrerausbildung -, können hier unberücksichtigt bleiben, denn: Feststeht, daß die berufliche Entwicklung der Geographielehrer im wilhelminischen Deutschland einem Transformationsprozeß unterlag, in dessen Verlauf sich die anfangs zitier-

² BÜSCHGES 1994, S. 521; vgl. auch die Definition von SANDFUCHS 1994.

³ Vgl. ROOS (nach Harold Wilensky) 1992, p. 1553.

⁴ Vgl. die theoretische Auseinandersetzung des Professionalisierungskonzepts von RÜSCHEMEYER 1980.

⁵ Zum Professionalisierungsprozeß einzelner Lehrergruppen, vgl. z.B. SCHUBRING 1983; LINDERGROTHER 1986; vgl. allgemein zum Thema AVIS 1994.

ten Kriterien für eine Professionalisierung herausarbeiten lassen.⁶ Dabei spielten fünf Aspekte in der zeitgenössischen Diskussion eine zentrale Rolle:

1. der Bildungswert des Geographieunterrichts,
2. die Forderung des Fachlehrerprinzips und die Anwendung dieses Prinzips an den Schulen,
3. das Ansehen der Geographie innerhalb des Fächerkanons,
4. das Verhältnis zwischen Schulfach und Fachwissenschaft,
5. Formen der internen Kommunikation und Bildung eigener Berufsorganisationen.

1. Der Bildungswert des Geographieunterrichts

Ein wichtiges Kriterium für eine Profession ist das Erbringen 'extrafunktionaler' Leistungen. Bezogen auf den Beruf des Lehrers könnte man hierunter den Beitrag zur Allgemeinbildung verstehen, den ein Schulfach für die Gesellschaft leistet. Der zur Verfügung stehende Raum verbietet es hier, die Bildungskonzeptionen des 19. Jahrhunderts darzulegen und auf die Rezeption des Humboldtschen Ideals in der Bildungspolitik und der Schulrealität einzugehen. Seit jedoch ab den 1830er Jahren der Kampf zwischen realer und humanistischer Bildung im höheren Schulwesen entbrannt war, versuchte jede Seite, ihre Forderungen unter dem Aspekt der Allgemeinbildung zu legitimieren. Dies galt auch und in besonderem Maße für die Geographie, die aufgrund ihres dualistischen Selbstverständnisses eine eigene Strategie entwickeln mußte, wollte sie nicht zwischen den beiden Stühlen sitzen bleiben.

Die zwitterhafte Stellung der Geographie wertete man um in eine Brücken- und Klammerfunktion bzw. eine Vermittlerrolle, womit zugleich der Anspruch auf eine zentrale Position im Fächerkanon verbunden war. Mit dieser Strategie erreichte man zwar, daß die Geographie im Streit um das Bildungsmonopol zwischen Humaniora und Realia nicht unmittelbar in die Schußlinie geriet, konnte aber auch nicht mit einer konkreten Unterstützung durch eine der beiden Seiten rechnen. Hierauf waren die Geographen aber angewiesen, da sie den status quo für völlig unzureichend hielten und für ihr Fach deutliche Verbesserungen forderten. Mit dieser Unzufriedenheit war die Voraussetzung für einen einsetzenden Professionalisierungsprozeß gegeben.

⁶ Zur Professionalisierung der Geographielehrer liegt m.W. bisher keinerlei Spezialliteratur vor. Allgemein zur Entwicklung des Lehrerberufs im Kaiserreich gibt es dagegen zahlreiche Abhandlungen. Erwähnt seien hier nur: BÖLLING 1983; MÜLLER-ROLLI 1992 sowie verschiedene Aufsätze im Sammelband von HEINEMANN 1977.

Bei den Argumenten für den hohen Bildungswert ihres Faches verließen sich die Geographen nicht mehr alleine auf die Verstandes- und Gemütsbildung, sondern führten zunehmend den praktischen Wert für das Leben in die Diskussion ein, zumal die Lehrpläne von 1882 hierauf erstmals explizit abgehoben hatten. In der Folgezeit nahm das Nützlichkeits- oder Utilitätsprinzip in der geographischen Argumentation eine zentrale Stellung ein. Was aber war nützlich für das spätere Leben der Schüler? Auch hierin gab der Staat den Geographen die Argumente in die Hand. Mit seiner berüchtigten Philippika gegen das humanistische Bildungsmonopol und der Forderung nach einer nationalen Bildung hatte der Kaiser selbst 1889 das Stichwort geliefert, das die Geographen freudig aufgriffen.⁷ Heimat- und Vaterlandskunde, Politische Geographie, Wirtschaft und Welthandel, mit diesen Themen - betrachtet immer durch die deutschnationale Brille - glaubte man, den Erfordernissen der „neuen Zeit“ gerecht werden zu können.⁸ Es verwundert daher nicht, daß der neue Begriff einer „Angewandten Geographie“ nichts anderes bedeutete als Politische und Wirtschaftsgeographie. Zumindest im politisch rechten Spektrum der Öffentlichkeit schien man mit dieser Strategie Erfolg zu haben. Dies zeigte sich z.B. in der Forderung nach einem Ausbau des Geographieunterrichts an den höheren Schulen durch die Deutsche Kolonialgesellschaft.⁹ Solche ersten Erfolge waren ein deutliches Zeichen für ein gehobenes Image der Geographie durch die Profilierung als nationales Gesinnungsfach. Zwar stellten sich zunächst keine wesentlichen Verbesserungen im schulischen Bereich für den Erdkundeunterricht ein, was unter manchen Fachvertretern zu Desillusionierung und Unverständnis, bei anderen zu Kompromißbereitschaft im Forderungskatalog, bei den meisten aber zu verstärkten Anstrengungen im Schulkampf führte. Daß die Rechnung der Geographen, ‘nationaler Bildungswert plus praktischer Wert fürs Leben’, letztlich doch noch aufging, hierzu bedurfte es nur noch der Sensibilisierung der gesamten Öffentlichkeit durch die „gewaltigste Form der praktischen Geographie“¹⁰, den Krieg.

⁷ Abdruck der Rede in: Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts, Berlin 4. bis 17. Dezember 1890. Berlin 1891, S. 72-73.

⁸ Den disziplinhistorischen Überbau zu den hier behandelten Aspekten bietet die äußerst materialreiche Habilitationsschrift von SCHULTZ 1989; zur Strategie der Geographen, vgl. Schultz 1993a sowie - speziell zum Kaiserreich - SCHULTZ 1995.

⁹ Zur Geschichte der deutschen Geographie im Kolonialzeitalter und den personellen und institutionellen Verbindungen zwischen geographischer Wissenschaft und kolonialer Kreise bildet immer noch die Arbeit von SCHULTE-ALTHOFF (1971) das Standardwerk. Die zunehmende Militarisierung des Erdkundeunterrichts vor dem Ersten Weltkrieg wird in den Schriften von H.-D. Schultz thematisiert (z.B. SCHULTZ 1989, Kap. 6 passim); vgl. auch BROGIATO 1997, Kap. 8.3.2 und 11.5.2, passim.

¹⁰ Mit diesen Worten leitete Heinrich FISCHER 1914 das erste Kriegsheft des ‘Geographischen Anzeigers’ (15, 1914, S. 197) ein.

2. Fachlehrerprinzip

Mit den letzten Sätzen bin ich der zeitlichen Entwicklung vorausgeeilt und muß nun nochmals an den Ausgangspunkt meiner Überlegungen zurück. Wie stellte sich der status quo ante, den es zu verbessern galt, für die Geographen dar? Hauptkritikpunkt war die 'Zwangsehe' der Geographie mit der Geschichte in den Lehrplänen und Prüfungsordnungen, die die Erdkunde - aus Sicht der Geographen - zu einem Anhängsel, zu einer 'Magd' der Geschichte herabwürdigte.

Voraussetzung für eine diesbezügliche Veränderung war die Schaffung eines neuen akademischen Berufsstandes, des geographischen Fachlehrers. Dies war auch erklärtes Ziel des preußischen Staates, als er in den 1870er Jahren daran ging, planmäßig geographische Lehrstühle an den Hochschulen einzurichten und diese zumeist mit Oberlehrern besetzte¹¹ (übrigens ein Vorgang, der in anderen 'verspäteten' Disziplinen ähnlich ablief). Mit der Einführung einer eigenen geographischen *Facultas docendi* 1887 und der freien Wahl der Fächerkombination¹² war eine der geographischen Hauptforderungen erfüllt.

Wie sich dies in der Berufsstatistik bis zum Ersten Weltkrieg auswirkte, zeigt Abbildung 1: Allgemein führte im höheren preußischen Schulwesen eine ständig ansteigende Zahl von Neulehrern zu einer Überfüllungskrise; erst kurz vor 1914 konnte diese Tendenz auf hohem Niveau gestoppt werden. Im langjährigen Mittel besaß fast jeder vierte Oberlehrer die Lehrbefähigung für Erdkunde, und dies, obwohl sich in den Lehrplänen kein Ausbau des Faches abzeichnete. Damit war eine vierfache Abdeckung der geographischen Lehrstunden durch fachlich ausgebildete Lehrer vorhanden! Interessant scheint, daß die Zahl der Seminaristen, die Erdkunde als erstes Fach wählten, nach der Jahrhundertwende deutlich anstieg (Abb. 2). Vom Aspekt der Professionalisierung her gesehen, gelang es den Geographen also, das Image eines reinen Nebenfaches abzulegen. Jeder fünfte Erdkundelehrer wählte Geographie an erster Stelle, könnte also - salopp formuliert - als „Überzeugungs-“ oder „Vollblutgeograph“ bezeichnet werden.

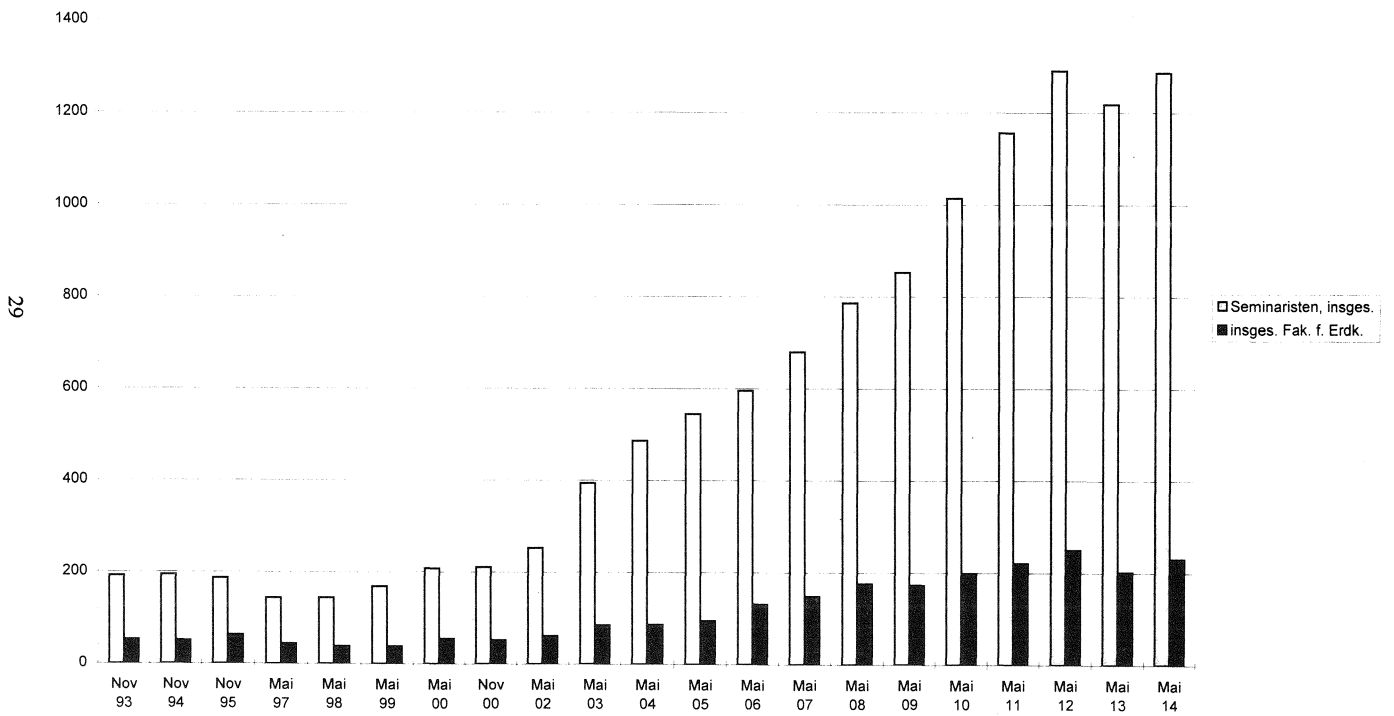
Eine weitere Graphik (Abb. 3) zeigt, daß trotz freier Fächerwahl die Kombination Erdkunde mit Geschichte die mit Abstand beliebteste blieb.¹³ Dagegen scheint

¹¹ Zur Akademisierung der Geographie vgl. BROGIATO 1997, Kap. 4.1.

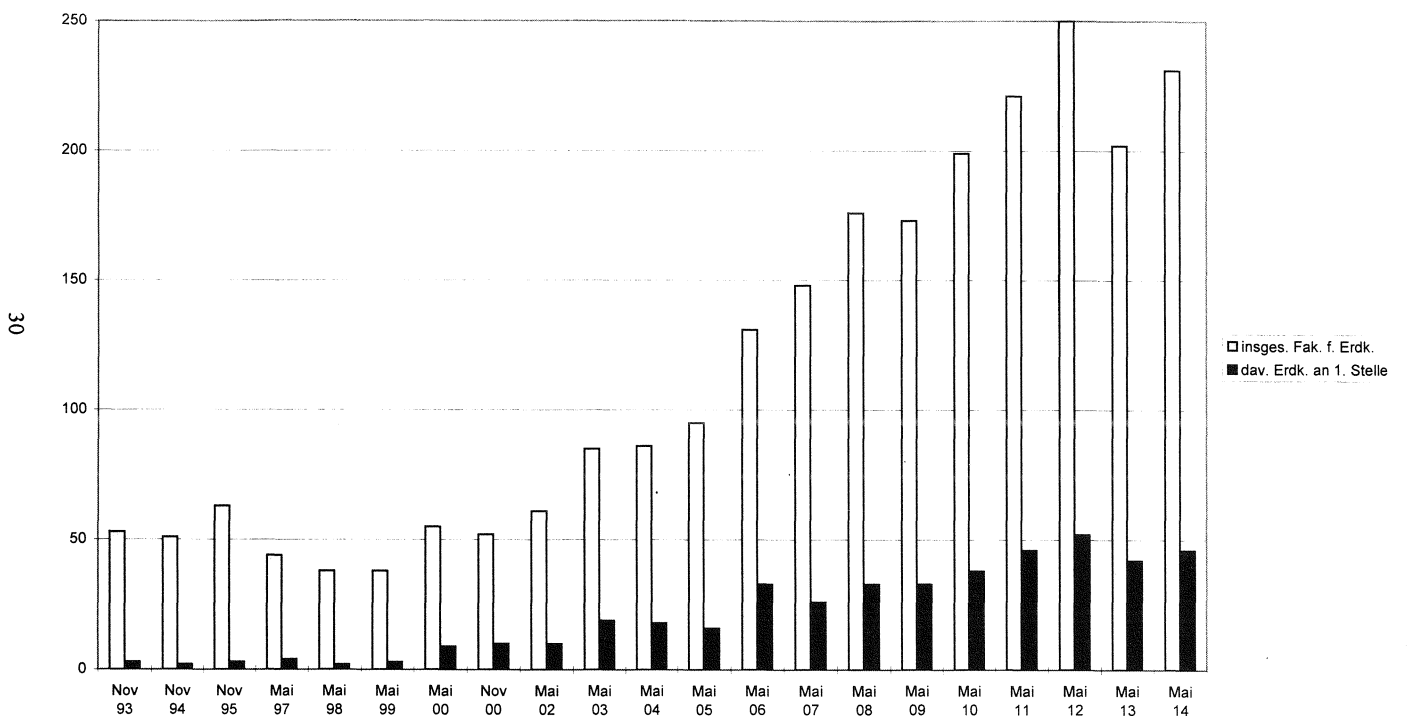
¹² Vgl. Ordnung der Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen vom 5. Februar 1887. In: Centralblatt für die gesamte Unterrichts-Verwaltung in Preußen, Jahrg. 1887, S. 182-205; hier S. 187 und 195-196.

¹³ Als Quelle aller drei Graphiken dienten die Berechnungen des Stettiner Oberlehrers Karl CHERUBIM auf der Grundlage der Berufsstatistik im „Kunze-Kalender“, veröffentlicht im Geographischen Anzeiger 1906-1916.

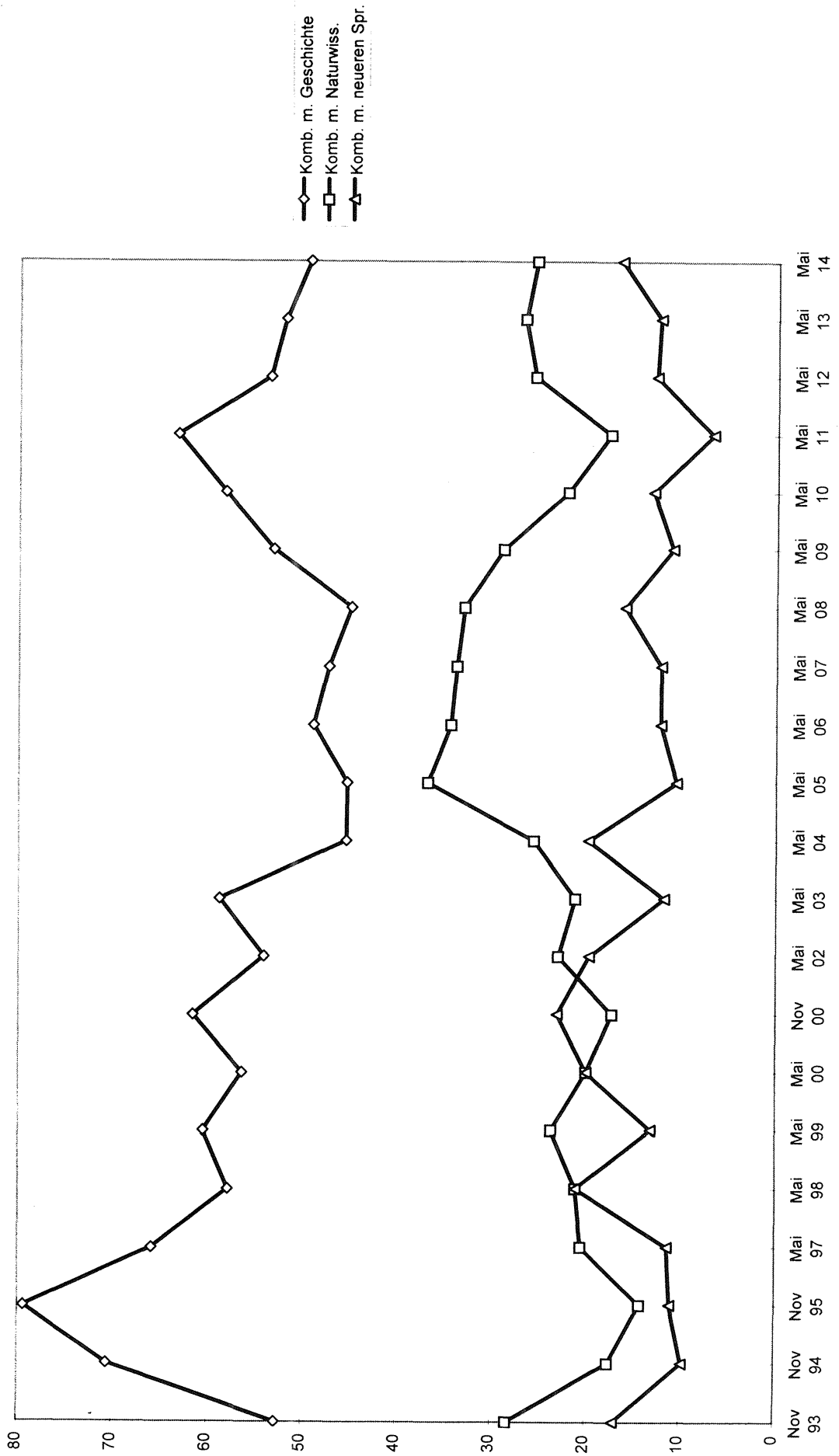
Entwicklung preuß. Seminaristen 1893-1914



Seminaristen mit Fakultas in Erdkunde



Fächerkombinationen 1893-1914



die Geographie unter den Naturwissenschaftlern - nach zwischenzeitlich starker Zunahme - wieder deutlich an Boden verloren zu haben, vielleicht schon ein Ergebnis einer geänderten geographischen Profilierung in der Öffentlichkeit.

Allerdings sagen diese Zahlen noch wenig aus über den tatsächlichen Unterrichtseinsatz. Verschiedene zeitgenössische Erhebungen¹⁴ ergaben ein ähnliches Bild, nämlich, daß ein Großteil der Erdkundestunden von fachfremden Lehrkräften erteilt wurde. Schuld an dieser Misere waren nach Meinung der Geographen in erster Linie die Schuldirektoren, die den Erdkundeunterricht - je nach Unterrichtsstoff - den Physik- oder Mathematiklehrern einerseits, den Historikern, Religions- oder Deutschlehrern andererseits übertrugen. Aber selbst in geographischen Kreisen erhob sich vereinzelt Kritik an einer Überbetonung des Fachlehrerprinzips, was natürlich von den Wortführern in der geographischen Diskussion energisch zurückgewiesen wurde. Das Ziel, Exklusivität der Wissensvermittlung und damit Anerkennung als Experten - wichtiges Unterscheidungsmerkmal zwischen Professionen und Berufen -, konnte jedenfalls, trotz ständiger Appelle, bis 1914 nicht erreicht werden.

3. Das Ansehen der Geographie innerhalb der Schule

Damit ist auch bereits angedeutet, welches Image der Erdkundeunterricht in der Schule besaß. Waren es zunächst die Historiker und Altphilologen, die sich nach allen Kräften weigerten, der Geographie einen größeren Spielraum im Lehrplan zuzubilligen, so kamen zu Beginn des 20. Jahrhunderts die aufstrebenden Naturwissenschaften als Gegner hinzu. Spätestens seit den Meraner Beschlüssen 1905 wurde klar, daß die Geographen auch von dieser Seite nichts erwarten konnten.¹⁵ Im Gegenteil: Die starke Lobby der Gesellschaft Deutscher Naturforscher und Ärzte unterstützte die „Biologenbewegung“, was schon nach kurzer Zeit zur Folge hatte, daß Biologie wieder als reguläres Schulfach eingeführt wurde.¹⁶ Seit etwa 1910 kamen als weitere naturwissenschaftlichen Kontrahenten die Geologen hinzu, die sich durch den Erdkundeunterricht - zusätzlich forciert durch den wirtschaftsgeographischen Trend innerhalb des Erdkundeunterrichts - nicht genügend vertreten fühlten und ihrerseits selbständigen Unterricht forderten. Immer wieder, und hierin änderte sich im gesamten Zeitraum vor 1914

¹⁴ Die Mehrheitsmeinung vertrat z.B. Heinrich FISCHER (GA 3, 1902, S. 146-148, 163, 165), zu den wenigen Kritikern eines reinen Fachlehrerprinzips zählte Wilhelm HALBFASS; zu den Diskussionen, vgl. BROGIATO 1997, Kap. 8.3.1 und 11.5.3.

¹⁵ In Meran hatte die Gesellschaft deutscher Naturforscher und Ärzte Reformvorschläge verabschiedet, in denen die Geographie als Fach unberücksichtigt blieb.

¹⁶ Zur „Biologenbewegung“, vgl. SCHULTZ 1989, S. 132-142.

nur wenig, befanden sich die Geographen und ihr Schulfach mit dem Rücken zur Wand und mußten sich gegen ähnliche Vorwürfe zur Wehr setzen: Die Geographie sei kein selbständiges Bildungsfach, sie besitze kein eigenes Stoffgebiet, sondern vermittele nur eine bestimmte Betrachtungsweise, die geographischen Themen könnten auch im Rahmen anderer Fächer mitbehandelt werden, und besonders in der Oberstufe bedürfe es daher keiner eigenen Unterrichtsstunden. Schließt man vom Image des Faches auf das seiner Vertreter, so rangierte der Erdkundelehrer in der schulischen Hierarchie auf einer unteren Stufe, allenfalls noch vor den Lehrkräften für Sport, Musik oder Kunst.

4. Das Verhältnis zwischen Schulfach und Fachwissenschaft

Wie eingangs betont, sind die berufliche Autonomie - sowohl gegenüber anderen Fachlehrern als auch gegenüber der eigenen Hochschulwissenschaft - sowie die Fixierung einer eigenen Berufsethik wichtige Kriterien der Professionalisierung von Lehrern.¹⁷ Dieser Prozeß konnte erst nach 1887 mit der Einführung einer geographischen Lehrbefähigung für höhere Schulen einsetzen. Erst jetzt wurde die Herausbildung eines Berufsstandes mit gruppenspezifischen Berufsnormen möglich. Die statistische Auswertung hat gezeigt, daß bis zur Jahrhundertwende die Zahl der Lehrer mit Erdkunde als Hauptfach noch sehr gering blieb (einige Dutzend in Gesamt-Preußen). So kann es auch nicht verwundern, daß die schulgeographische Diskussion zunächst in erster Linie von Hochschulgeographen vorangetrieben wurde, die selbst noch die schulische Praxis kannten. Seit Ende der 1890er Jahre kam es jedoch zu einem deutlichen Umschwung, der sich stichpunktartig folgendermaßen darstellen läßt:

- Zunehmend traten Oberlehrer in den Vordergrund, die die Interessen ihres Faches in der Öffentlichkeit selbst wahrnahmen.
- Gleichzeitig zogen sich die Hochschulgeographen mehr und mehr aus der Diskussion zurück und überließen den Schulgeographen dieses Feld.
- Dadurch kam es zu einer deutlichen Eskalation im Schulkampf, denn die Geographielehrer setzten auf Konfrontation, nachdem die eher auf Ausgleich bedachte Politik der Hochschullehrer nicht zu den erwünschten Erfolgen geführt hatte.
- Dies wiederum hatte zur Folge, daß sich viele Universitätsprofessoren von der Schulpolitik der 'jungen Wilden' distanzieren und sich zwischen Hochschule und höherer Schule - zunächst eher latent - eine Kluft auftat.

¹⁷ Daß der Beruf des Lehrers durch die Kontrolle und Reglementierung des Staates per se nur über eine sehr eingeschränkte Berufsautonomie verfügt, sei am Rande erwähnt.

Hierzu trug wesentlich bei, daß sich auch zunehmend methodische Differenzen zwischen der 'theoretischen' Hochschullehre und dem 'praktischen' Schulunterricht ergaben. Die - trotz aller Unterschiede im Fachverständnis der einzelnen Vertreter - insgesamt stark naturwissenschaftlich ausgeprägte Wissenschaft konnte im Schulkampf nicht die Argumente liefern, die die Oberlehrer sich wünschten. Zwar wurde auch von ihnen immer wieder betont, die Geographie sei in erster Linie eine Naturwissenschaft, die nationale Legitimationsstrategie verlangte aber - sei es aus Überzeugung oder nur aus rein taktischen Erwägungen - ein stärker politisch-wirtschaftsgeographisch akzentuiertes Selbstverständnis. Zum offenen Eklat über diese Frage kam es schließlich nach Ausbruch des Weltkrieges, als die Schulgeographie die für sie günstige Gelegenheit nutzen wollte und mit einer einseitig ausgerichteten „Kriegsgeographie“ den fachwissenschaftlichen Boden unter den Füßen zu verlieren drohte.¹⁸

5. Formen der internen Kommunikation und Bildung eigener Berufsorganisationen

Die schulpolitischen und methodischen Diskussionen in der Geographie wurden von einem sukzessiven Institutionalisierungsprozeß überlagert. Als eine der ersten Fachwissenschaften führte die Geographie seit 1881 regelmäßige Kongresse durch. Auf diesen Deutschen Geographentagen bildete die Schulgeographie von Anfang an einen zentralen Beratungsgegenstand, wobei - wie bereits gesagt - Hochschulgeographen (allen voran Alfred Kirchhoff und Hermann Wagner) die Wortführer waren.¹⁹ Stellungnahmen zu neuen Lehrplänen, Forderungskataloge, Resolutionen und Eingaben an die Unterrichtsbehörden zeugen von dem regen Interesse, daß der Deutsche Geographentag schulischen Fragen entgegenbrachte. Da diese Themen jedoch immer nur in einem größeren Rahmen behandelt werden konnten und der zweijährige Turnus der Tagungen eine kontinuierliche Behandlung erschwerte, wurde 1901 eine Ständige Kommission für den erdkundlichen Schulunterricht als Einrichtung des Geographentages gegründet, womit der Geographentag nochmals seinen Alleinvertretungsanspruch in Schulfragen unterstrich. Als sich nach zwei Jahren alle Hochschullehrer aus der Kommission zurückzogen, hatten die Schulgeographen erstmals in ihrer Geschichte ein eigenes Instrument zur Verfügung, dessen Autonomie durch die Kontrollfunktion des Geographentages jedoch sehr eingeschränkt blieb. Letztlich konnte die Kommission in wichtigen Fragen keinerlei Erfolge erzielen.

¹⁸ Zur Situation der Geographie während des Ersten Weltkrieges, vgl. WARDENGA 1995; BROGIATO 1997, Kap. 14.

¹⁹ Zum folgenden ausführlich BROGIATO 1995a, 1995b.

Der entscheidende Verstoß zu einer Institutionalisierung der Schulgeographie erfolgte schließlich nicht aus Fachkreisen, sondern von privatwirtschaftlicher Seite: Der im Verlag Justus Perthes, Gotha, seit 1899 erscheinende „Geographische Anzeiger“ profilierte sich unter der Reaktion des Kartographen Hermann Haack zum schulgeographischen Fachblatt. Zwar erschien bereits seit 1879 in Wien eine „Zeitschrift für Schulgeographie“; diese hielt sich jedoch in schulpolitischen Fragen weitgehend zurück und war zudem zu sehr auf die Verhältnisse der Donaumonarchie ausgerichtet, um im Deutschen Reich breiten Rückhalt zu finden. Innerhalb kürzester Zeit erreichte der „Anzeiger“ eine Monopolstellung, sein kämpferischer Stil bestimmte in den Folgejahren quasi die offizielle Linie der deutschen Schulgeographie. Schon 1903 hatte Haack versucht, seine Zeitschrift zum Organ der Kommission für den erdkundlichen Schulunterricht zu machen, was aber - durch das Scheitern der Kommission - ohne Auswirkungen blieb. Schließlich führte ein erneuter Verstoß Ende 1911 zum Ziel: Die Leser des „Geographischen Anzeigers“ konnten sich durch schriftliche Antwort zum Eintritt in den „Verband deutscher Schulgeographen“ bereit erklären. Das Vorgehen Haacks war zwar sehr ungewöhnlich - es gab keinen gewählten Vorstand, keinen Vorsitzenden, die Satzung war nicht in demokratischer Aussprache zustande gekommen, und vor allem war der Deutsche Geographentag als Plenum aller Geographen nicht in die Verbandsgründung einbezogen worden -, was zu massiver Kritik führte. Der Erfolg gab Hermann Haack aber recht: Innerhalb von nur zwei Jahren stieg die Mitgliederzahl auf fast 3.000, die sich aus allen Schularten rekrutierten. (z. Vgl.: der 1913 gegründete Verband der Geschichtslehrer erreichte bis zum Kriegsausbruch gerade einmal 240 Mitglieder!) Die umfangreiche Agitation des Verbandes und erste Annäherungen an andere Lehrerorganisationen deuteten einen erfolgreichen Weg an, der jedoch durch die Kriegereignisse jäh unterbrochen wurde.

Die Gründung des Verbandes deutscher Schulgeographen stellte den logischen Abschluß einer Entwicklung dar, die am Ende des 19. Jahrhunderts eingesetzt hatte. Im Hinblick auf den Professionalisierungsprozeß der Geographielehrer bedeutete die Verbandsgründung dagegen nur ein - wenn auch wichtiges - Etappenziel, dessen Auswirkungen erst nach dem Ersten Weltkrieg zum Tragen kamen.²⁰

Fassen wir die Entwicklung nochmals kurz unter dem Aspekt der Professionalisierung zusammen:

²⁰ Zur weiteren Entwicklung der Schulgeographie in der Weimarer Republik und der Politik des Schulgeographenverbandes, vgl. SCHULTZ 1993b; BROGIATO 1997, Kap. 15.

1. Mit der Schaffung geographischer Lehrstühle an den preußischen Hochschulen seit etwa 1875, der Ausbildung geographischer Fachlehrer und deren Legalisierung durch die Prüfungsordnung 1879 war die Akademisierung formal abgeschlossen.
2. Mit dem Streben nach beruflicher Autonomie war eine allmähliche 'Abnabelung' von der Hochschulwissenschaft verbunden, die sich nicht nur organisatorisch und institutionell, sondern auch - zumindest im Ansatz - durch ein eigenes, differenziertes Selbstverständnis äußerte.
3. Innerhalb des Bildungssystems gelang es den Geographen dagegen nicht, ihr eigenes Berufsprestige zu erhöhen und ihrem Fach ein entsprechend positives Image zu erringen.
4. Eine Folge des fehlenden Ansehens war die geringe Durchsetzung des Fachlehrerprinzips, d.h. die fehlende Exklusivität.
5. Als extrafunktionale Leistungen der Geographie und altruistische Handlungsmotive für ihre Forderungen stellten die Geographielehrer nach 1900 immer stärker den nationalen Bildungswert ihres Faches heraus. Hierdurch konnten zumindest Teile der Öffentlichkeit für die eigenen Ziele instrumentalisiert werden.
6. Abgesehen davon, daß Professionalisierung keinen abgeschlossenen Prozeß darstellt und immer wieder neu definiert werden muß, wurden in der Zeit vor 1914 institutionell und argumentativ die Grundlagen gelegt, auf denen in der Zwischenkriegszeit aufgebaut werden konnte und die schließlich zu einem Preisgewinn des Erdkundeunterrichts im öffentlichen Ansehen führte, was sich dann auch in der Schulreform der 20er Jahre lehrplanmäßig niederschlug.

Literatur

- AVIS, J. (1994): Teacher professionalism: one more time. - In: Educational review 46, no. 1, pp. 63 - 72.
- BÖLLING, R. (1983): Sozialgeschichte der deutschen Lehrer. Ein Überblick von 1800 bis zur Gegenwart. - Göttingen (Kleine Vandenhoeck-Reihe, Bd. 1495).
- BROGIATO, H.-P. (1995 a): „In schwerem Kampfe um die Geltung der Geographie.“ Die Schulgeographie im Spiegel der Deutschen Geographentage 1881-1948. - In: U. Wardenga / I. Hönsch (Hg.): Kontinuität und Diskontinuität der deutschen Geographie in Umbruchphasen. Studien zur Geschichte der Geographie. - Münster, S. 51 - 81 (Münstersche geographische Arbeiten, H. 39).

BROGIATO, H.-P. (1995 b): Die Schulgeographie im Spiegel der Deutschen Geographentage. - In: Geographische Rundschau 47, H. 9, S. 484 - 490.

BROGIATO, H.-P. (1997): „Wissen ist Macht - Geographisches Wissen ist Weltmacht!“ Die schulgeographischen Zeitschriften im deutschsprachigen Raum (1880-1945) unter besonderer Berücksichtigung des Geographischen Anzeigers. - Trier (Materialien zur Didaktik der Geographie, H. 18) [im Druck].

G. B. (= BÜSCHGES, Günter): Stichwort „Professionalisierung“. - In: W. Fuchs-Heinritz u. a. (Hrsg.), Lexikon zur Soziologie. - Aufl. Opladen 1994, S. 521.

Geographischer Anzeiger, Jahrg. 1. - Gotha 1900 ff.

HEINEMANN, M. (Hrsg., 1977): Der Lehrer und seine Organisation. - Stuttgart (Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft; Bd. 2).

KREMER, A. (1985): Naturwissenschaftlicher Unterricht und Standesinteresse. Zur Professionalisierungsgeschichte der Naturwissenschaftslehrer an höheren Schulen. - Marburg (Reihe Soznat: Mythos Wissenschaft; Bd. 9).

LINDER-GROTHER, C. (1986): Die Professionalisierung des Sportlehrerberufs. - Ahrensburg (Sportwissenschaftliche Dissertationen; Bd. 26).

MÜLLER-ROLLI, S. (1992): Der höhere Lehrerstand im 19. Jahrhundert. Der Gründungsprozeß des Philologenverbandes. - Köln (u.a.) (Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 47).

ROOS, A. (1992): Stichwort „Professions“. - In: Encyclopedia of sociology, ed. Edgar F. Borgatta. vol. 3. - New York (et al.), pp. 1552 - 1557.

RÜSCHEMEYER, D. (1980): Professionalisierung. Theoretische Probleme für die vergleichende Geschichtsforschung. - In: Geschichte und Gesellschaft 6, S. 311 - 325.

SANDFUCHS, U. (1994): Stichwort „Professionalisierung“. - In: R. W. Keck (Hrsg.) Wörterbuch Schulpädagogik. Ein Nachschlagewerk für Studium und Schulpraxis. - Bad Heilbrunn, S. 247 - 248.

SCHUBRING, G. (1983): Die Entstehung des Mathematiklehrerberufs im 19. Jahrhundert. Studien und Materialien zum Prozeß der Professionalisierung in Preußen (1810-1870). - Weinheim, Basel (Bielefelder Beiträge zur Ausbildungsforschung und Studienreform; Bd. 2).

SCHULTE-ALTHOFF, F.-J. (1971): Studien zur politischen Wissenschaftsgeschichte der deutschen Geographie im Zeitalter des Imperialismus. - Paderborn (Bochumer geographische Arbeiten, H. 9).

- SCHULTZ, H.-D. (1989): Die Geographie als Bildungsfach im Kaiserreich. Zugleich ein Beitrag zu ihrem Kampf um die preußische höhere Schule von 1870-1914 nebst dessen Vorgeschichte und teilweiser Berücksichtigung anderer deutscher Staaten. - Osnabrück (Osnabrücker Studien zur Geographie; Bd. 10).
- SCHULTZ, H.-D. (1993a): „Mehr Geographie in die deutsche Schule!“ Anpassungsstrategie eines Schulfaches in historischer Rekonstruktion. - In: Geographie und Schule 15, H. 84, S. 4 - 14.
- SCHULTZ, H.-D. (1993b): „Wachstumswille ist Naturgebot!“ Der Beitrag der Schulgeographie zum Versagen der Staatsbürgerkunde in der Weimarer Republik. - In: R. Dithmar (Hrsg.) Schule und Unterricht in der Endphase der Weimarer Republik. - Neuwied, S. 21 - 42.
- SCHULTZ, H.-D. (1995): Mit oder gegen die Geschichte? Die Tücken des geographischen Paradigmas beim Kampf des Faches um die Oberstufe der höheren Schule Preußens vor dem Ersten Weltkrieg. - In: U. Wardenga/ I. Hönsch (Hrsg.) Kontinuität und Diskontinuität der deutschen Geographie in Umbruchphasen. Studien zur Geschichte der Geographie. - Münster, S. 29-50 (Münstersche geographische Arbeiten, H. 39) [Kurzfassung in: Geographie und ihre Didaktik 23, 1995, H. 2, S. 61 - 91].
- SCHWÄNKE, U. (1988): Der Beruf des Lehrers. Professionalisierung und Autonomie im historischen Prozeß. - Weinheim/ München (Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung, Bd. 9).
- WARDENGA, U. (1995): „Nun ist Alles, Alles anders!“ Erster Weltkrieg und Hochschulgeographie. - In: U. Wardenga/ I. Hönsch (Hrsg.) Kontinuität und Diskontinuität der deutschen Geographie in Umbruchphasen. Studien zur Geschichte der Geographie. - Münster, S. 83 - 97 (Münstersche geographischen Arbeiten, H. 39).