

**Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg**

Fakultät Wirtschaft und Soziales

Department Soziale Arbeit

Master Soziale Arbeit

# Das Sozialpädagogische Institut in Hamburg während der Nachkriegszeit (1945-1949)

---

Das Ringen um eine neue professionelle Identität

Master-Thesis

Tag der Abgabe: 12.07.2023

Vorgelegt von: Friederike Malena Schaak

**[REDACTED]**

**[REDACTED]**

Betreuender Prüfer: Prof. Dr. Dieter Röh

Zweite Prüferin: Prof. Dr. Frauke Schwarting

# Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis .....	I
Tabellenverzeichnis .....	III
Abkürzungsverzeichnis .....	IV
1 Einleitung .....	1
2 Professionelle Identität .....	2
2.1 Definitionsansätze .....	3
2.2 Arbeitshypothese: Professionelle Identität .....	12
3 Methodisches Vorgehen .....	12
4 Direkte Nachkriegszeit 1945-1949: Neuausrichtung?! .....	15
4.1 Umsetzung am SPI .....	19
4.2 Aufnahmebedingungen ab 1945 .....	21
4.3 Regulärer Lehrplan ab 1945 .....	29
4.4 Tagung der Deutschen Sozialen Frauenschulen 1947 .....	50
4.5 Regulärer Lehrplan ab 1949 .....	58
5 Direkte Nachkriegszeit 1945-1949: Die Lehrgänge .....	66
5.1 Die Ausbildung der Jahrgänge 1944 bis 1946 .....	67
5.2 Die Ausbildung des Jahrganges 1945 bis 1947 .....	72
5.3 Die Ausbildung der Jahrgänge 1946-1948, 1947-1949, 1948-1950 .....	78
5.4 Sonderlehrgang 1948 .....	83
5.5 Die Ausbildung des Jahrgangs 1949-1951 .....	86
5.6 Aberkennung der staatlichen Anerkennung für verdiente Parteigenossen .....	89
6 Die professionelle Identität in der direkten Nachkriegszeit .....	90
7 Schlussbetrachtung .....	94
Literaturverzeichnis .....	97
Anhang .....	105
Eidesstattliche Erklärung .....	Y

## Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Identitätszuschreibungen in der wissenschaftlichen Debatte .....	11
Abb. 2: Angepasste und erweiterte in Teilen wortwörtlich übernommene Gliederung des Schemas nach Borowsky/ Vogel/ Wunder (1980, 162).....	13
Abb. 3: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 1. Grundlegende Einführung.....	32
Abb. 4: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 2. Einführung in das Fürsorgewesen und die Fürsorgepflichtverordnung .....	33
Abb. 5: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 3. Einführung in die Jugendwohlfahrtspflege.....	33
Abb. 6: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 4. Soziologische Einführung (mit Besichtigung) .....	33
Abb. 7: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 5. Berufskunde .....	34
Abb. 8: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 6. Arbeitsbesprechungen .....	34
Abb. 9: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 7. Kulturgeschichtliche Betrachtung .....	35
Abb. 10: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Unterstufe: 1. Volkswirtschaftslehre .....	35
Abb. 11: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Unterstufe: 2. Sozialpolitik.....	35
Abb. 12: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Unterstufe: 3. Sozialversicherung .....	36
Abb. 13: Psychologie und Pädagogik; Unterstufe: 1. Pädagogik.....	36
Abb. 14: Psychologie und Pädagogik; Unterstufe: 2. Psychologie .....	37
Abb. 15: Psychologie und Pädagogik; Unterstufe: 3. Soziologisch-psychologische Besprechungen .....	37
Abb. 16: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Unterstufe: 1. Gesundheitslehre .....	37
Abb. 17: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Unterstufe: 2. Krankheitslehre.....	38
Abb. 18: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Unterstufe: 1. Rechtslehre.....	38
Abb. 19: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Unterstufe: 2. Staatsbürgerkunde .....	39
Abb. 20: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Unterstufe: 3. Verwaltungskunde .....	39
Abb. 21: Anstaltkunde; Unterstufe: 3. Jugendpflege .....	40
Abb. 22: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 1. Die Praxis der öffentlichen Fürsorge .....	40
Abb. 23: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 2. Jugendwohlfahrtspflege .....	40
Abb. 24: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 3. Methoden der Fürsorge .....	41
Abb. 25: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 4. Probleme der Familie .....	41
Abb. 26: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 5. Sondergebiete der Wirtschaftsfürsorge .....	42
Abb. 27: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 6. Die Organisation der freien Wohlfahrtspflege....	42
Abb. 28: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 1. Volkswirtschaftslehre .....	43
Abb. 29: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 2. Sozialpolitik.....	43
Abb. 30: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 3. Berufsberatung und Arbeitsvermittlung.....	44
Abb. 31: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 4. Frauenarbeit .....	44

Abb. 32: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 5. Sozialpolitisches Seminar.....	44
Abb. 33: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 6. Sozialversicherung.....	45
Abb. 34: Psychologie und Pädagogik; Oberstufe: 1. Pädagogik.....	45
Abb. 35: Psychologie und Pädagogik; Oberstufe: 2. Psychologie.....	45
Abb. 36: Psychologie und Pädagogik; Oberstufe: 3. Sozialpsychiatrie.....	46
Abb. 37: Psychologie und Pädagogik; Oberstufe: 4. Fragen der Volksbildung (Seminar).....	46
Abb. 38: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 1. Soziale Hygiene und Gesundheitsfürsorge.....	47
Abb. 39: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 2. Geschlechtskrankenfürsorge .....	47
Abb. 40: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 3. Alkoholfragen und Trinkerfürsorge.....	47
Abb. 41: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 4. Krüppelfürsorge.....	48
Abb. 42: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 5. Volkskrankheiten und ihre Bekämpfung.....	48
Abb. 43: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 6. Mutter- und Kinderfürsorge	48
Abb. 44: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 7. Wohnungswesen.....	49
Abb. 45: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Oberstufe: 1. Rechtslehre.....	49
Abb. 46: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Oberstufe: 2. Staatsbürgerkunde.....	49
Abb. 47: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Oberstufe: 3. Aktenbearbeitung.....	49
Abb. 48: Anstaltskunde; Oberstufe: 1. Anstaltsfürsorge.....	50
Abb. 49: Anstaltskunde; Oberstufe: Psychologisches Praktikum.....	50
Abb. 50: Abschlussprüfungsthemen der Jahrgänge 1944-1946 (SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 20).....	70

## Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Vergleich: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 4. Soziologische Einführung (mit Besichtigung; eigene Darstellung) .....	59
Tab. 2: Vergleich: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 5. Berufskunde (eigene Darstellung) .....	60
Tab. 3: Vergleich: V. Rechts-, Bürger- und Verwaltungskunde (eigene Darstellung) .....	63
Tab. 4: Vergleich: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Unterstufe: 2. Staatsbürgerkunde (eigene Darstellung).....	64
Tab. 5: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Unterstufe: 3. Verwaltungskunde (eigene Darstellung) .....	65

## Abkürzungsverzeichnis

AVAVG	Gesetz über Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung
AWO	Arbeiterwohlfahrt
BdM (sic)	Bund Deutscher Mädel
BDM	Bund Deutscher Mädel
BGB	Bürgerliches Gesetzbuch
DAF	Deutsche Arbeiterfront
DM	Deutsche Mark
HJ	Hitlerjugend
i. V. m.	in Verbindung mit
Nazis	Nationalsozialisten
NS-	Nationalsozialistisch-
NSDAP	Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei
NSF	NS-Frauenschaft; Frauenorganisation der NSDAP
NSV	Nationalsozialistische Volkswohlfahrt
OMGUS	Office of Military Government for Germany (U.S.)
RAD	Reichsarbeitsdienst
RFV	Reichsfinanzverwaltung
RJWG	Reichsjugendwohlfahrtsgesetz
RJWG	Reichsjugendwohlfahrtsgesetz
SI	Sozialpädagogisches Institut der Freien und Hansestadt Hamburg
SoziPä	Sozialpädagogisches Institut der Freien und Hansestadt Hamburg
SPI	Sozialpädagogisches Institut der Freien und Hansestadt Hamburg
SS	Schutzstaffel
UNO	United Nations Organization

# 1 Einleitung

Ein Selbstverständnis der Profession Soziale Arbeit kann aus heutiger Sicht nicht ohne einen Blick auf ihre historische und gesellschaftliche Vergangenheit hergeleitet werden. Ihr professionelles Selbstverständnis ist einerseits ein Produkt aus vorangegangenen Diskussionen und Entwicklungen, die bis heute nicht an Relevanz verloren haben, andererseits ein Produkt aktueller Entwicklungen, Diskussionen und Auseinandersetzungen. Die Identität der Professionellen wurde und wird auch durch diese Kontexte geprägt, weshalb ein Blick auf ihre Geschichte sinnvoll erscheint.

Die historische Aufarbeitung der eigenen Professionsgeschichte ist noch immer nicht abgeschlossen und befindet sich in stetiger Aufarbeitung. Die letzten beiden Tagungen der historischen AG in der Sozialen Arbeit boten Anknüpfungspunkte zur Aufarbeitung der Geschichte und zum Austausch über den Forschungsstand. 2019 stand die Tagung unter dem Titel: „Kontinuitäten und Diskontinuitäten der Sozialpädagogik/Sozialarbeit im Übergang vom Nationalsozialismus zur Nachkriegszeit.“ In diesem Zusammenhang entstand meine Bachelorarbeit „(Dis-) Kontinuitäten in der Ausbildung der Sozialen Arbeit am SPI Hamburg im Spannungsfeld einer inhaltlichen Neuausrichtung 1945-1949. Eine Analyse ausgewählter historischer Quellen“. 2022 folgte die Tagung zu „1960 – 1980. Die bewegten und bewegenden Jahre in Ausbildung, Praxis und Wissenschaft der Sozialen Arbeit“. Dabei wurde allen Akteur\*innen auf beiden Tagungen deutlich, dass es eher Fragmente sind, die bisher aufgearbeitet werden konnten. Die Ergebnisse dieser Tagungen wurden und werden im Beltz Verlag veröffentlicht. In dieser Reihung der Mosaikstückchen der Aufarbeitung reiht sich die vorliegende Arbeit ein. Ergebnisse des aktuellen Forschungsstandes, wie sich Beruf und Ausbildung verändert haben, finden sich in den beiden Tagungsbänden „Kontinuitäten und Diskontinuitäten Sozialer Arbeit nach dem Ende des Nationalsozialismus“ (2022).

Die Themen der genannten Tagungen decken einige erste Aspekte ab. Darüber hinaus gibt es seit 2020 im Rahmen der Hamburg Open Online University (HOOU) eine Darstellung der Geschichte des Departments von den Anfängen bis zur Gegenwart. Trotz des großen Forschungsdesiderats kann sich diese Arbeit nur auf die unmittelbare Nachkriegszeit und die Vorgängerinstitution des Departments Soziale Arbeit der HAW konzentrieren. Dieser Übergang zwischen NS- Zeit und Nachkriegszeit war in der Vorgängerinstitution des Department Soziale Arbeit der HAW Hamburg von Kontinuitäten und Diskontinuitäten geprägt (vgl. Röh et al. 2022, 241ff.). So wurden beispielsweise NS-Lehrpläne verboten und durch andere ersetzt. Im Zuge der Entnazifizierungsverfahren und der dazugehörigen Fragebögen wurde auch die Rolle des Einzelnen während der NS-Zeit beleuchtet. Was aber bedeuteten die Veränderungen und auch die Verdrängungen für den Einzelnen, für die eigene professionellen Identität und für die Profession? Welche Entwicklungen lassen sich bei der Suche nach einer neuen professionellen Identität feststellen? Diesen Fragestellungen wird in dieser Thesis nachgegangen.

Bei der vorliegenden Thesis handelt es sich um eine qualitative Auswertung der Aktenbestände. Neben der Literaturrecherche wird vor allem mit Archivalien aus dem Staatsarchiv sowie dem departmenteigenen Archiv<sup>1</sup> gearbeitet. Bei den Archivalien handelt es sich um Lehrpläne, Aufnahmebedingungen, Konferenzprotokolle, Korrespondenz zwischen dem Sozialpädagogischen Institut (SPI oder auch SI) und der Behörde sowie Praxiseinrichtungen, Konsequenzen aus Diskussionen für das SPI. Forderungen des SPI an die Behörde bezüglich der, Ausbildung werden ebenso betrachtet wie das Jubiläumsalbum des Jahrgangs 1945-1949. Nicht analysiert werden jedoch einzelne Schüler\*innenakten, Klausuren etc., da dies den zur Verfügung stehenden Rahmen dieser Arbeit überschreitet. Die Thesis stellt einen ersten Einblick in die Problematik dieser Epoche dar. Es besteht kein Anspruch auf vollständige Erschließung des Archivguts und Vollständigkeit der Auswertung.

Im Rahmen dieser Arbeit wird zwar grundsätzlich gegendert, da aber die zugrunde liegenden historischen Quellen teilweise das generische Maskulinum verwenden, z. T. auch dann, wenn es sich ausschließlich um Schülerinnen oder Lehrerinnen handelte, wird an diesen Stellen auf eine gendergerechte Sprache verzichtet, um den zeitgenössischen Sprachgebrauch nicht nachträglich zu verfälschen.

Die vorliegenden Aktenbestände dienen somit der Untersuchung und möglichen Beantwortung der Frage, wie sich die professionelle Identität in der Profession und bei den Einzelnen entwickelt hat. Um diesen Schritt gehen zu können, muss jedoch zunächst geklärt werden, was eine professionelle Identität überhaupt ist und was sie beinhaltet. Dies wird in Kapitel 2 beschrieben. Anschließend wird beschrieben, wie Archivalien analysiert und interpretiert werden, um darzustellen, wie sie ausgewertet werden können. Dazu wird in Kapitel 3 die genutzte Methode der Quellenauswertung vorgestellt. In Kapitel 4 wird eine historische Einordnung vorgenommen. um im Anschluss auf strukturelle Aspekte, die Schule betreffend, sowie auf die Tagung der Deutschen Sozialen Frauenschulen 1947 einzugehen. Auf dieser Tagung kamen bundesweit Vertreter\*innen aus der Schule und der Militärregierung zusammen, um sich über die Zukunft der Ausbildung auszutauschen. Im Kapitel 5 erfolgt die Analyse der einzelnen Jahrgänge und welche Auswirkungen die oben erläuterten strukturellen Aspekte auf die Schüler\*innen hatten. In Kapitel 6 wird die professionelle Identität noch einmal zusammengefasst, bevor in Kapitel 7 eine Schlussbetrachtung erfolgt.

## **2 Professionelle Identität**

Um sich der Fragestellung dieser Arbeit zu nähern, muss zunächst erst einmal der Begriff professionelle Identität bestimmt werden. Was steckt eigentlich genau hinter diesem Begriff? Mit welchen Aspekten wird er von Seiten der Wissenschaft gefüllt? Eine einheitliche Definition zu diesem Begriff gibt es in der Sozialen Arbeit nicht (vgl. Harmsen 2013, 265; Bourmer 2012, 28f.). Auch zur

---

<sup>1</sup> Das departmenteigene Archiv trägt den Namen: „SOZAHAW“. Da der Name jedoch nicht teil der Signatur ist, wird, anders als bei den Archivalien des Staatsarchivs, auf dem Namen bei der Quellenangabe verzichtet.



*beruflichen Identität* lässt sich keine einheitliche Definition finden (vgl. Bourmer 2012, 28f.) – ein Begriff, den einige Autor\*innen als Synonym zur professionellen Identität nutzen (vgl. Ruttert 2021, 50; Bourmer 2012, 28f.). Ebenso wird das *berufliche Selbstverständnis* als Synonym verwendet (vgl. Bourmer 2012, 28f.) und uneinheitlich definiert. Die Mehrzahl verschiedener Verwendungsweisen des Begriffs, kann möglicherweise darüber erklärt werden, dass die Begriffe unterschiedlich in die Professionalisierungsdebatte eingebettet werden. Becker-Lenz weist 2017 darauf hin, dass der Begriff der *professionellen* Identität im Laufe der Debatte immer häufiger verwendet wird, die *berufliche* Identität dagegen weniger. So wird also die berufliche Identität von der professionellen Identität als Terminus abgelöst (vgl. ebd., 127). Ob diese These für die betreffenden Zeiträume zutrifft, wird sich in der Arbeit zeigen. Eine Begründung für die fehlende einheitliche Definition sieht Galuske (2011) darin, dass die verschiedenen Berufsfelder der Sozialen Arbeit zu unterschiedlich sind, als dass eine einheitliche professionelle Identität definiert werden kann (vgl. ebd., 123). Zusätzlich ist, so Heiner 2010, die berufliche Identität einerseits eine persönliche Aufgabe, die im beständigen Wandel ist, da es immer wieder neue Aufgabenstellungen und gesellschaftliche Entwicklungen gibt. Zum anderen ist sie auch eine „kollektive Aufgabe der Profession“, da die Fachverbände, Ausbildungsstätten etc. Grundlagen für ein berufliches Selbstverständnis geben (vgl. Heiner 2010, 17f.). Allerdings, so Becker-Lenz, gibt es „[...] keinen einheitlichen professionellen Habitus bzw. keine klaren Konturen einer professionellen Identität [zu] identifizieren und die Bildungswirkung der Studiengänge scheint diesbezüglich auch eher schwach zu sein“ (Becker-Lenz 2017, 136). Doch was verbirgt sich nun hinter der professionellen/beruflichen Identität? Dies gilt es im Folgenden genauer zu untersuchen.

Bourmer (2012) bezeichnete die berufliche Identität (2012) als eine Konstruktion (vgl. Bourmer 2012, 20). Auch Ruttert deutet den Begriff professionelle Identität als Konstruktion (vgl. Ruttert 2021, 52). Damit ist gemeint, dass in diesem Begriff die Wörter Beruf/Profession und Identität vorkommen und in Zusammenhang zueinander gedacht werden. Eben diese beiden Worte werden in den Definitionseingrenzungsversuchen diverser Autor\*innen aufgegriffen, weil die unterschiedlichen Autor\*innen verschiedene Aspekte nennen und thematisieren. Im Folgenden werden einige der Definitionen betrachtet. Einen umfangreichen Überblick über die Definitionen bietet die Dissertation von Tobias Ruttert aus dem Jahr 2021, an der sich diese Arbeit orientiert.

## **2.1 Definitionsansätze**

Es gibt diverse Ansätze und Überlegungen zur Begriffsbestimmung. Einige dieser Thesen werden im Folgenden vorgestellt, um sich einer Arbeitshypothese für die folgende Master-Thesis zu nähern. Dabei wird sich nicht auf die einzelnen Unterschiede konzentriert. Vielmehr soll ein Eindruck über die Vielseitigkeit geschaffen werden.

Als erstes wird der sozialwissenschaftliche Identitätsbegriff betrachtet. Dabei wird dieser auf die Rolle im Beruf und der Biografie hin beleuchtet. Darum bietet es sich an dieser Stelle an, Gilde-meisters Verständnis von Identität in den Fokus zu rücken. Regine Gildemeister unterscheidet bei

der Identität zwei Dimensionen: Die personale Identität, die biografische Dimension, und die soziale Identität, die rollengebundene Dimension (vgl. Gildemeister 1983, 115). „Identität definiert das Verhältnis eines einzelnen zu anderen einzelnen und zu sich selbst, wobei die Merkmale der Selbstidentifikation von anderen anerkannt werden müssen.“ (Gildemeister 1983, 116) Wer die anderen genau sind, bleibt dabei ungewiss. Weiter schreibt sie:

„Gleichzeitig wird Identität nicht nur zugeschrieben, sondern wird ausgebildet, hervorgebracht und erhalten. Sie ist jedoch nicht mit einem starren Selbstbild, das ein Individuum entworfen hat, zu verwechseln, sondern stellt eine immer neue Verknüpfung früherer und gegenwärtiger Erfahrungen von Interaktionsbeteiligungen des Individuums dar. [...] Erst indem ich auf andere Menschen einwirke und sie auf mich reagieren, erfahre ich ‚Identität‘ [...] Eben diese Erfahrung und Reflexion meines ‚Einwirkens‘ sowohl als ‚Person‘ wie als ‚Professioneller in sozialen Beziehungen‘ ist Weg und Ziel der Entwicklung ‚beruflicher Identität‘ [...]“ (Gildemeister 1983, 116).

Gildemeister greift hier gleich mehrere Aspekte auf, die im Folgenden vertieft betrachtet werden: Zum einen nennt sie die biografischen Elemente, die eine Identität prägen, zum anderen nennt sie die beständige Weiterentwicklung einer Identität, da der Mensch immer neue Erfahrungen sammelt. Als dritten Aspekt nennt sie die äußeren Einflüsse auf eine Identität: andere Menschen und Beziehungen. Möglicherweise kann hier auch der Anerkennungsaspekt angegliedert werden, den einige Autor\*innen – u. a. der Sozialpsychologe Heiner Keupp – in der Biografie als notwendig erachten<sup>2</sup>. Als letztes benennt Gildemeister die reflexive Komponente. Letzteres sowie die beständige Weiterentwicklung einer Identität werden auch in der Professionalitätsdebatte aufgegriffen, so dass dieser Aspekt erst später erneut in dieser Arbeit aufgegriffen wird. Zunächst wird der Aspekt der Biografie weiter in den Fokus gesetzt. Dieser Aspekt wird auch von Albert aufgegriffen, auch wenn er nicht explizit erwähnt wird:

„Unter professioneller Identität ist die Gesamtheit der persönlichen Merkmale im Zusammenhang mit der beruflichen Tätigkeit zu verstehen. Des Weiteren sind der Stellenwert des Berufs im Lebenskontext, die bisherigen Berufsverläufe und das Ausmaß der Berufszufriedenheit von Bedeutung.“ (Albert 2006, 82; zit. n. Ruttert 2021, 13f.)

Schütze stellte 1997 die These auf, dass die professionellen Berufstätigen während ihrer Ausbildung und des Abschlusses „[...] eine spezielle biographische Identität als Professioneller“ (Schütze 1997, 185) entwickeln. „In der Berufssozialisation kommt es zur biographischen Identifizierung des Professionellen mit der Berufsratio seiner Profession und mit ihren Werten.“<sup>3</sup> (Schütze 1997, 192) Allerdings kann eine starke biographische *Berufsidentifizierung* auch dazu führen, dass der Mensch „ausgesaugt“ wird“ (Schütze 1997, 192), was heute vermutlich als Burnout bezeichnet werden könnte. Bei Schützes biografischer Berufsidentifikation fällt auf, dass er die professionelle

---

<sup>2</sup> Der Aspekt der Anerkennung wird nur gestreift. Es gibt zahlreiche Autor\*innen, die sich mit dem Thema beschäftigen. Im Rahmen dieser Arbeit sind jedoch nur einzelne Aspekte von besonderem Interesse: Für die Thesis wird das Konzept von Keupp als Grundlage genutzt und auf die berufliche Anerkennung angewandt. Es gibt drei Dimensionen: Die berufliche Anerkennung von anderen Berufsgruppen und der Gesellschaft für das „Standing“ („Aufmerksamkeit von anderen“) und die berufliche Anerkennung sich selbst gegenüber („Selbstbewertung“) sowie der Kolleg\*innen und Adressat\*innen („positive Bewertung von anderen“) (vgl. Keupp et. al. 2006, 256).

<sup>3</sup> Was unter Berufsratio gemeint ist, beschreibt er selbst nicht, dafür aber Vorheyer, die die Berufsratio mit professionellem Selbstverständnis übersetzt (vgl. Vorheyer 2010, 17).

Komponente in diesem Kontext nicht benannt hat. Eine biografische Berufsidentifikation ist bei ihm also nicht mit einer biografischen Identität als Professioneller zu verwechseln. Auch Sagebiel und Vlecken haben sich in einem Dreischritt Gedanken über eine Identität gemacht. Spannend dabei ist, dass sie die historische Entwicklung der Profession mitbetrachten. Die historische Identität der Profession hat ebenfalls Einfluss auf die Professionellen. Sagebiel und Vlecken verstehen darunter, den Identitätsteil, der sich aus der historischen Entwicklung im Laufe einer 120-jährigen Geschichte der Profession ergibt. Somit spielen die sozialen Bewegungen des 19. Jahrhunderts ebenso eine Rolle, wie sich daraus entwickelnde ganzheitlich angelegte Arbeitsweisen. Der historische Identitätsaspekt ist zudem mit der Zugehörigkeit und den Einflüssen von Organisationen verbunden (vgl. Sagebiel/ Vlecken 2005, 227f.). „[D]ie Mitgliedschaft in Organisationen [ist] eine Quelle der Identität [...], diese wird umso wichtiger, je schwächer die professionelle Identität ist – diese wäre unabhängig von der Zugehörigkeit zu bestimmten Einrichtungen gegeben.“ (ebd., 227f.) Aus der historischen Identität entwickeln die Professionellen ihr Selbstbild. Das nennen die beiden die kognitive Identität.

„Dieses Bild ist die kognitiv und emotional besetzte Landkarte aus individuellen biografischen Erfahrungen, theoretisch fundierter Wissensaneignung in der Ausbildung, einer den subjektiven Wertehorizont überschreitenden professionellen Ethik, der institutionellen Sozialisation, also der Identifikation mit den Zielen und Leitbildern der Organisation und dem verfügbaren Handlungswissen in Form ausgewiesener Arbeitsweisen und diagnostischer Fähigkeiten.“ (Sagebiel/Vlecken 2005, 228)

In der sozialen Identität sind die Aspekte verortet, die alle Professionellen teilen. Dazu gehören Methoden, Werte, der professionelle Auftrag und entsprechende Wissensbestände (vgl. ebd., 228f.). In den späteren Kapiteln dieser Arbeit wird zu zeigen sein, welche Methoden, Werte, Aufträge und Wissensbestände für die betrachtete Zeit in Hamburg benannt werden. Zunächst gilt es allerdings noch die äußeren Einflüsse auf die Identität zu reflektieren.

Sagebiel und Vlecken thematisieren die Fremdzuschreibungen der Umwelt, die eine kollektive Identität mitprägen: „Eine Profession zeichnet sich durch eine kollektive Identität aus, die aus der Selbstzuschreibung seiner Mitglieder und aus der Fremdzuschreibungen der Umwelt gebildet wird.“ (ebd. 2005, 225) Weiter differenzieren sie drei Aspekte heraus, die professionelle Identität prägen: „[...] die subjektiven Selbstbilder, die in der Profession kollektiv geteilten Vorstellungen und die Bilder und Vorstellungen, die in der relevanten Umwelt der Profession über diese existieren“ (ebd.). Dabei bleibt offen, was genau die relevante Umwelt ist.

In Rutterts Auswertung zu seiner qualitativen Studie über professionelle Selbstverständnisse sozialpädagogischer Fachkräfte wird festgestellt, dass „Soziale Arbeit [...] beispielsweise das große Potenzial [bietet], sowohl individuelle als auch gesellschaftliche Folgeschäden und Folgekosten zu minimieren.“ (Ruttert 2021, 328) Dies würde nicht funktionieren, würde ein Individuum nicht auf die gesellschaftlichen Bedingungen Einfluss nehmen können. Dazu schreibt Heiner folgendes:

„Der Staat legt über Berufsbilder, Ausbildungs- und Entgeltordnung weitestgehend fest, welche Aufgaben im Beruf unter welchen Rahmenbedingungen übernimmt. Er regelt dies in Auseinandersetzung mit den Tarifparteien und Fachverbänden. Zugleich definieren aber auch die Mitglieder eines Berufs

ihr berufliches Selbstverständnis und versuchen, auf rechtliche Kodifizierungen, staatliche Rahmenvorgaben und auf die öffentliche Warnung ihres Tuns Einfluss zu nehmen. Insbesondere Professionen geben sich mit den staatlich zugeschriebenen und gesellschaftlich gewünschten Aufgaben nicht zufrieden. Sie definieren sich selbst und versuchen, dieses Selbstverständnis unter Berufung auf ihre wissenschaftlich fundierte Expertise und ihr berufliches Erfahrungswissen politisch durchzusetzen. Sie erschließen sich neue Tätigkeitsfelder und sind bemüht, gesellschaftliches Ansehen zu erhöhen. Über Fachorganisationen und die öffentlichen Präsentationen ihrer Leistungen, Anliegen und Forderungen versuchen sie, sich zu profilieren. Vorbei sind die Zeiten, in denen die soziale Arbeit aus Liebe zum Nächsten ein „stilles Dienen“ war.“ (Heiner 2010,18)

In der Gegenwart wird berufliches Selbstverständnis im Hinblick auf die Gesellschaft nach den Vorstellungen von Heiner so definiert. Im Rahmen der Arbeit soll untersucht werden, ob diese Feststellungen auch schon in der unmittelbaren Nachkriegszeit eine Relevanz hatten.

Schütze betrachtete ebenfalls einen äußeren Einflussbereich, nämlich die Organisationsstrukturen. Dabei differenziert er zwischen den innerbetrieblichen Strukturen und den gesellschaftlichen Organisationsstrukturen. Die Profession ist in diesen beiden Bereichen eingebettet. Eine Organisation kann z. B. bei der Steuerung der Arbeitsabläufe hilfreich sein, aber sie kann auch eine Gefahr darstellen, in Form von Kontrolle (vgl. Schütze 1997, 185).

Diese Betrachtungen und die von Gildemeister könnten – wie folgt – zusammengefasst werden: Es gibt einige äußere Einflussfaktoren, die Bedeutung für eine professionelle Identität haben: Die Beziehungsarbeit (Mensch-zu-Mensch Einfluss), der professionelle Konsens, der Organisationseinfluss und die gesellschaftliche Dimension. Dabei handelt es sich um wechselseitige Einflussnahme. Die Professionellen können ebenso Einfluss auf die genannten Aspekte nehmen, so wie auf sie Einfluss genommen werden kann.

Auf der Beziehungsebene betrachten viele Autor\*innen allerdings eher die Einflussnahme, die Professionelle auf die Adressat\*innen nehmen und welche Verantwortung damit einher geht, als dass sie die wechselseitige Wirkung, die in der Identitätsbildung stattfindet thematisieren. Oevermann spricht z. B. in seinen Überlegungen über ein Arbeitsbündnis zwischen Professionellen und Adressat\*innen, die das Ziel hat, dass die\*der Adressat\*in Hilfe zur Selbsthilfe erfahren und von den Professionellen dabei unterstützt werden. Oevermann spricht auch von einer stellvertretenden Krisenbewältigung, nach der der\*die Professionelle handelt, während er\*sie Adressat\*innen unterstützt (vgl. Oevermann 2013, 123f.). Durch die Interaktion hat auch hier der\*die Adressat\*in Einfluss auf den Professionellen. Schütze thematisierte 1997 im Rahmen der Beziehungsarbeit, den Spagat zwischen dem Machtgefälle zwischen Adressat\*innen und Professionellen und der Notwendigkeit einer vertrauensvollen Zusammenarbeit:

„Sie [die Profession, F. M. S.] befindet sich mit ihrer Klientel in einem spannungsreichen, im Kern paradoxen sozialen Verhältnis: einerseits besteht zwischen dem Professionellen und seinem Klienten ein unaufhebbares Wissens-, Könnens- und Machtgefälle, und andererseits muß der Professionelle mit dem Klienten ein Verhältnis des konsensuellen verständnisvollen Arbeitskontrakts und der freiwilligen Zusammenarbeit aufbauen.“ (Schütze 1997, 193)

Dabei kann es, so Schütze, auch zu Missverständnissen auf beiden Seiten kommen (vgl. Schütze 1997, 193). Missverständnisse können möglicherweise daher kommen, dass der Professionelle „[...] nie sicher sein [kann], ob er [der\*die Professionelle, F. M. S.] im Wege der Abstraktion und Respezifizierung bei der Anwendung von Kategorien auf konkrete Situationen das zugrundeliegende Muster der Projekt- bzw. Falldynamik wirklich hinreichend erfaßt hat“ (ebd., 192). Schütze betrachtet scheinbar auf den ersten Blick das Machtgefälle, welches die sozialarbeitende Person innehat. Das sollte jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Adressat\*innen nicht ebenfalls Einfluss durch ihr Agieren auf den Professionellen und ihr Arbeitsverhältnis haben.

*Zusammenfassend* lässt sich zum Aspekt Identität im Kontext der professionellen Identität folgendes festhalten: Eine Identität hat biografische Elemente und setzt sich mit äußeren Einflüssen auseinander (von der Beziehungsarbeit bis hin zu den gesellschaftlichen und historischen Entwicklungen sowie dem Anerkennungsaspekt). Außerdem erfährt sie, wie später beleuchtet wird, eine beständige Weiterentwicklung mittels einer reflexiven Komponente.

Als einen weiteren Aspekt der professionellen Identität benennen einige Autor\*innen Wissen, Können, Kompetenzen und Methodenwissen. Dabei wird implizit von Fachwissen, Fachkönnen, Fachkompetenzen und Fachmethoden gesprochen. Diese Annahme wird aufgrund des professionellen und beruflichen Anspruchs getätigt<sup>4</sup>. Diese Annahme wird von Geißler/Hege in Form von der instrumentellen Kompetenz thematisiert: „[...] *Beherrschung von Fähigkeiten und Fertigkeiten bis hin zu Verhaltensroutinen und die Verfügbarkeit von Fachwissen*“ (Geißler/ Hege 2007, 195; Herv. i. Orig.). Diese müssen jedoch auch „[...] mit gesellschaftlichen (makrosozialen) und interaktiven (mikrosozialen) Denk- und Handlungsperspektiven [verknüpft werden.] [...] es kommt darauf an, diese Zusammenhänge im eigenen Denken und Handeln mitzuberücksichtigen [...]“ (Geißler/Hegel 2007, 196). Diese implizite Selbstreflexion wird später vertieft.

Gerull formuliert zum Thema Wissen und Kompetenzen folgendes:

„Professionelle Identität setzt die Entwicklung eigener Wissensbestände und Fachkompetenzen genauso voraus wie die souveräne Aneignung der Expertise der Bezugswissenschaften und den selbstbewussten Austausch, ggf. auch die kontroverse Auseinandersetzung mit anderen Berufsgruppen. Hierfür aber ist es in erster Linie erforderlich, das eigene Handeln als professionelle Soziale Arbeit zu verstehen.“ (Gerull 2009, 130)

---

<sup>4</sup> Voß schrieb 2018 über den Berufsbegriff: „Beruf ist eine spezifisch zugeschnittene, auf produktive Aufgaben bezogene und aus gesellschaftlichen Bildungsprozessen hervorgehende soziale Form von Fähigkeiten und Fertigkeiten und/oder dazu komplementärer fachlicher Tätigkeiten und Leistungen.“ (Voß 2018, 35). Und Thole bezeichnet Profession folgenderweise: „*Profession* meint in der Regel die berufliche Verfasstheit einer Berufsgruppe, die auf eine akademische Qualifikation verweisen kann. *Professionalität* beschreibt den Stand der fachlichen Entwicklung der Mitarbeiter in einem beruflichen Segment. Unter dem Begriff der *Professionalisierung* wird weitgehend der Prozess der fachlichen Entwicklung in vorberuflichen Arbeits- und Handlungsfeldern gefasst“ (Thole 2016, 522; Herv. i. Orig.). Gemeinsam ist bei den beiden Definitionen, dass es den Anspruch der Fachlichkeit gibt, wenn einer der Begriffe genutzt wird.

Dabei thematisiert Gerull hier nicht nur Wissen und Kompetenzen (sowohl der Sozialen Arbeit als auch bezugswissenschaftliches Wissen), sondern erwähnt auch den notwendigen Austausch und indirekt eine Reflexionsfähigkeit.

Gildemeister wiederum thematisiert professionelle Techniken im Kontext der Handlungsfähigkeit, die zu einer professionellen Identität gehören:

„Die selbstreflexive Aneignung [...] als Zentrum der beruflichen Identität beinhaltet daher an zentraler Stelle, die Entwicklung professioneller Techniken der Situationsbewältigung und ihrer impliziten Normen zu *relativieren* und damit auch die Fähigkeit auszubilden, Widersprüche zu erkennen und sich ihnen aussetzen zu können.“ (Gildemeister 1983, 123; Herv. i. Orig.)

Karges und Lehner hingegen thematisieren ein Zugehörigkeitsgefühl und definieren berufliche Identität somit folgendermaßen:

„Berufliche Identität kann verstanden werden als das Gefühl der Zugehörigkeit zu und der Einigkeit mit einer bestimmten Berufsgruppe, als das Bewusstsein des eigenen berufsspezifischen Könnens, das Wissen um die Fähigkeit zur Bewältigung berufsspezifischer Anforderungen sowie berufsspezifischer perspektivischer Überlegungen.“ (Karges/Lehner 2005, 450)

Schütze thematisiert indirekt ebenfalls etwas zum Thema Können und Wissen. Er geht davon aus, dass die Professionellen einen Wissens- und Könnensvorsprung vor den Adressat\*innen haben. Das impliziert ebenfalls eine erworbene Fachkenntnis (vgl. Schütze 1997, 190f.). Auch Oevermann formuliert die Notwendigkeit von Fachwissen und Methodik zur Umsetzung einer interventionspraktischen Kompetenz, so dass eine fallspezifische Diagnostik durchgeführt werden kann, um dann den Adressat\*innen individuell helfen zu können (vgl. Oevermann 2013, 121ff.).

Wenn nun auf den Aspekt der Methoden genauer eingegangen wird, ist festzuhalten, dass im Folgenden keine gängigen Methoden der Sozialen Arbeit vorgestellt oder analysiert werden. Es geht vielmehr darum aufzuzeigen, dass Methoden auch in der professionellen Identität verortet werden, auch wenn einige Autor\*innen Methoden stark kritisieren, da sie die Gefahr der Standardisierung bergen sowie eine trügerische Handlungsfähigkeit begünstigen (vgl. Müller 1993, 48; Galuske/Müller 2012, 589f.). Nichts destotrotz wird der Aspekt des Methodenwissens im Rahmen der professionellen Identität immer wieder genannt.

Methoden in der Sozialen Arbeit haben zwei Funktionen. Zum einen dienen sie der Legitimierung und Darlegung der Handlungsfähigkeit: „Aus Sicht der Profession knüpft sich an die Entwicklung und Profilierung eines methodischen Handlungsrepertoires die Absicht, das eigene Handeln nach innen und außen kommunizierbarer zu machen.“ (Galuske/ Müller 2012, 589) Zum anderen dienen sie der Beförderung der Handlungsfähigkeit in der Arbeit, wobei es die Gefahr der Fall-Standardisierung gibt und so weniger auf den individuellen Einzelfall eingegangen wird:

„[...] ein Instrumentarium an erprobtem und bewährten Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen, um damit die Komplexität der Handlungsanforderungen zu reduzieren. Der nicht hintergehbare Ertrag methodischen Handelns ist die Transformation von intuitivem Handeln zu planvollem und kalkulierbarem Vorgehen [...] Janusz Korczak [jedoch] kritisiert die seiner Meinung nach den Methoden

innewohnende Gefahr einer routinisierten Verkürzung pädagogischer Komplexität, einer Technologisierung des pädagogischen Bezuges.“ (Galuske/ Müller 2012, 589)

Galuske und Müller kommen zu dem Schluss, dass Methoden ein Handlungsgerüst darstellen, um einen Fall zu begleiten, jedoch darf dieses Gerüst nicht den Fall definieren. Es bedarf somit einer situativen Offenheit in der Anwendung dieses Gerüsts, um den Besonderheiten des Einzelfalls gerecht zu werden (vgl. Galuske/Müller 2012, 607). Schließlich gibt es diverse Methoden in der Sozialen Arbeit, die im Einzelfall Anwendung finden können (vgl. Galuske/ Müller 2012, 606, Abb. 1).

Abschließend zum Aspekt Wissen, Können und Methoden mit Übergang zum Aspekt der Reflexion werden Dewe und Otto beleuchtet. In der reflexiven Sozialpädagogik wird das professionelle Handeln thematisiert. Professionelles Handeln meint „[...] die Fähigkeit der Relationierung und Deutung von lebensweltlichen Schwierigkeiten in Einzelfällen mit dem Ziel der Perspektiveneröffnung bzw. einer Entscheidungsbegründung unter Ungewissheitsbedingungen.“ (Dewe/Otto 2012, 197f.) Für diese Umsetzung braucht es auch Rückbildungen an soziokulturellen und lebensweltorientierten Aspekten der jeweiligen Adressat\*innen, um sie spezifisch verstehen zu können. Im professionellen Handeln werden stellvertretend Handlungsprobleme gedeutet oder interpretiert, ohne dabei für die Adressat\*innen zu entscheiden. In der reflexiven Sozialpädagogik und der reflexiven Professionalität geht es darum, dass Adressat\*innen eine erweiterte Handlungsfähigkeit erlangen können (vgl. Dewe/Otto 2012, 197; 204). Für Handlungsfähigkeitserweiterungen braucht es seitens der Professionellen eine reflexive Fähigkeit, um den jeweils „[...] lebenspraktischen Problemfall kommunikativ auszulegen, indem soziale Verursachungen rekonstruiert werden, [...] aufgeklärte Begründungen [...] anzubieten und [so] subjektive Handlungsmöglichkeiten zu steigern“ (Dewe/ Otto 2012, 205). Durch eine wertschätzende Basis zwischen Adressat\*innen und Professionellen ist eine Interpretation möglich und daraus resultierende Bewältigungsstrategien. Dies gelingt jedoch nur, wenn die Professionellen zum einen den sozialen Kontext des Adressat\*in miteinbeziehen und zum anderen über die „[...] intrapersonalen, individualspezifischen und partikularen Orientierungen der einzelnen AdressatInnen hinaus [gehen]“ (ebd., 206). Zusammengefasst lassen sich folgende Aspekte festhalten: 1. Im professionellen Handeln mit Adressat\*innen wird gemeinsam über eine Situation reflektiert und kontextualisiert. 2. Es geht darum, die Handlungsfähigkeit zu erweitern. Um eine Handlungsfähigkeit zu erweitern, braucht es zudem Wissens- und Urteilsformen, die systematisch relationiert werden müssen. Dabei haben die Professionellen die „[...] gleichzeitige Verpflichtung auf beide Urteilsformen (reflexives Wissenschaftsverständnis und situative/sozialkontextbezogene Angemessenheit) [einzugehen], ohne eine zu präferieren, nicht aber das Zusammenzwingen zweier Wissenskomponenten unter einem Einheitspostulat [zu bewirken]“ (Dewe/ Otto 2018, 1209).

Die Gesamtfassung der Idee lautet wie folgt:

„Mittels Fallrekonstruktion und wissenschaftlich angemessener Analyse wird der Alltag bzw. ein Problemzusammenhang gewissermaßen dekomponiert, wobei im Prozess der Relationierung von Wissens- und Urteilsformen das ‚Neue‘ in Gestalt einer handhabbaren und lebhaften Problembearbeitung/-lösung gemeinsam mit dem/der AdressatIn der Dienstleistung hervorgebracht wird.“ (Dewe/Otto 2012, 211)

Da zur Relationierung auch die demokratische Relationierung gehört, bedarf es seitens der Professionellen eine gesellschaftskritische und gemeinwesensverändernde Haltung, damit Interventionen auch darauf gerichtet sind, dass Adressat\*innen gesellschaftliche Verwirklichungschancen erhöhen (vgl. Dewe/Otto 2018, 1212). Teil des Auftrages der Professionellen sollte sein, dass die strukturellen Teilhaberechte gefördert werden. Dafür braucht es seitens der Professionellen allerdings die „[...] Fähigkeit des reflexiven Umgangs mit wissenschaftlich gewonnenen Einsichten in *strukturell* bedingte soziale Ungleichheiten“ (Dewe/Otto 2018, 1209).

Auch im Kontext vom politischen Wissen und Eingreifen braucht es somit eine Reflexivität.

Reflexivität oder auch Selbstreflexion wird auch von anderen Autor\*innen thematisiert. Dabei wird die Selbstreflexion um z. B. die Handlungsfähigkeit seitens der Professionellen (vgl. Gildemeister 1983, 123; Geißler/Hege 2007, 196; Schütze 1992, 163) in Kontext gesetzt.

„Erst dann, wenn über [...] Fähigkeitsbereiche nicht nur verfügt wird, sondern diese selbstreflexiv unter umfassender Kenntnis ihrer Wirkung und Zusammenhänge als Element der Berufsrolle angeeignet werden, werden sie Bestandteile der ‚beruflichen Identität‘. Solange kein umfassendes Bewußtsein darüber besteht, *was* man *wie* tut, bleibt jede (Berufs-)Arbeit im sozialen Bereich Handwerkerlei.“ (Gildemeister 1983, 121; Herv. i. Orig.)

Gildemeister fasst in ihrem Ansatz die Notwendigkeit einer Wechselwirkung zwischen Aneignung von Wissen und Können und Reflexion im Kontext der beruflichen Identität zusammen, so dass daraus eine reflexive Aneignung entsteht. Dies hält sie für erforderlich, um handlungsfähig zu sein und auch zu bleiben, wenn es eine neue Situation gibt. Sie versteht diese Reflexionsart als eine

„[...] integrale Erweiterung der Kompetenzen, sich der Perspektivität verschiedener Lebenswelten aussetzen zu können und dort handlungsfähig zu sein, soziale Zusammenhänge zu sehen und die Folgen für die Handlungsebene zu überblicken. Eine solche Erweiterung, die gerade *nicht* die Risse und Widersprüche der Berufsrolle kitten kann und soll, trägt dazu bei, daß in deren Vergewisserung Stabilität und Kohärenz des eigenen beruflichen Handelns hergestellt, Resistenzprobleme gegen institutionelle Verfestigungen und Handlungsspielräume identifiziert und erschlossen werden können.“ (Gildemeister 1983, 122; Herv. i. Orig.)

Geißler und Hege schreiben zu der reflexiven Komponente, dass „[...] *die Fähigkeit des Sozialpädagogen, die eigene Entwicklung in ihren prägenden Spuren nicht zu verlieren oder zu verleugnen, sondern sie in das berufliche Handeln zu integrieren [ist]*“ (Geißler/Hege 2007, 197; Herv. i. Orig.).

Auch Schütze plädiert dafür, dass Reflexion ein Teil der professionellen Identität sein muss. Einerseits braucht es die Reflexion, um mit dem Machtgefälle, möglichen Missverständnissen und den daraus resultierenden Paradoxien in der Arbeit umgehen zu können, andererseits auch um langfristige Handlungsfähigkeit beizubehalten:

„Aus ihm [den Missverständnissen] gehen verschiedene unaufhebbare Paradoxien professionellen Handelns hervor, die immer wieder professionsethisch, in der eigenen Selbsterfahrung und persönlichen Handlungsreflexion sowie sozialwissenschaftlich reflektiert werden müssen. Eine dieser Paradoxien ist die bereits genannte, auf unsicherer empirischer Basis Prognosen über die Fall- bzw. Projektentwicklung anstellen zu müssen; eine andere die, die allgemeinen Typenkategorien des professionellen Wissens auf die Spezifität des konkreten Projekts bzw. Falls anwenden zu müssen; eine dritte die, zwischen der Tendenz zum Zuwarten, wie sich das Projekt oder der Fall, ‚natürlich‘ entwickeln wird, ohne daß professionelle Interventionen stattfinden, und der Tendenz zum unmittelbaren [...] Einsatz der mächtigen Verfahren [...] bei auftretenden Problemen zu vermitteln und den richtigen Zeitpunkt zum Eingreifen zu finden.“ (Schütze 1997, 193f.)



Auch Geißler und Hege thematisieren die benötigte reflexive Kompetenz, die jedoch, ebenso wie die beiden anderen Kompetenzen, die instrumentelle (s. o.) und eine soziale Kompetenz durch Supervisionen begleitet werden müssen, um diese zu festigen (vgl. ebd. 2007, 204 ff.).

Ruttert widmet sich ebenfalls im Rahmen seiner Studie dem Aspekt der Reflexion und stellt in der Auswertung folgendes fest:

„Um diese alltäglichen, beruflichen Herausforderungen adäquat bewältigen zu können, existiert auf Seiten der Fachkräfte die professionsinhärente Überzeugung, dass reflexive Unterstützungsangebote in Form von Teamarbeit, kollegialer Fallberatung, Intervention und Supervision absolut essenziell sind.“ (Ruttert 2021, 326)

Weiter kommt Ruttert zum Ergebnis, dass die Weiterbildung essenziell für die professionelle Identität zu sein scheint:

„[...] die professionelle Identität weiß, was sie braucht und holt es sich im Zweifelsfall im Rahmen von Weiterbildung, um das Kriterium der *gekonnten Beruflichkeit* maximal erfüllen zu können. Diese Feststellung ist zu einem gewissen Grad anschlussfähig an die Professionstheorie der Reflexiven Sozialpädagogik (vgl. Dewe/Otto 2012), innerhalb dessen die Wissenskomponenten ‚wissenschaftliches Wissen‘ und ‚Handlungswissen‘ gleichwertig nebeneinander existieren und von der jeweiligen Fachkraft zu relationieren sind.“ (Ruttert 2021, 326f.)

Hier schließt sich der Weiterbildungsgedanke an den Identitätsaspekt der ständigen Weiterentwicklung an. Es findet eine beständige Weiterentwicklung der beruflichen/professionellen Identität statt.

*Zusammenfassend* ist festzuhalten, dass entlang der bisherigen Literaturlauswertung aufgezeigt wurde, welche Aspekte von professioneller Identität bei den analysierten Autor\*innen genannt wurden. Die folgende Abb. 1 fasst die großen Schlagwörter – ohne sie zu hierarchisieren – zusammen:



Abb. 1: Identitätszuschreibungen in der wissenschaftlichen Debatte

Es wird deutlich, wie viel selbst auf der abstrakt-formellen Ebene in diesem Begriff der beruflichen Identität verortet wird. Im nächsten Unterkapitel wird aus diesen Schlagwörtern eine Arbeitsthese abgeleitet, die im Rahmen dieser Arbeit verwendet wird, um zu prüfen, wie diese Schlagwörter in der Nachkriegszeit in der Ausbildungsstätte sowie der Tagung 1947 gefüllt werden.

## **2.2 Arbeitshypothese: Professionelle Identität**

Da keine einheitliche Definition von professioneller Identität existiert, ist es für diese Thesis zwingend, dass eine Arbeitshypothese aus den unterschiedlichen Aspekten entwickelt wird, die den Begriff „professionelle Identität“ für die Arbeit füllt und als entsprechendes Vergleichsmittel genutzt werden kann. Das heißt, es wird die Nachkriegszeit dahingehend betrachtet, wie dort die professionelle Identität gefüllt wurde.

Für eine professionelle Identität braucht es einerseits Wissensbestände und Fachkönnen, welches auch Methoden miteinschließt. Diese müssen jedoch in einem ständigen Reflexionsprozess eingebettet sein, um eine Standardisierung zu vermeiden. Durch Reflexion und Weiterbildungsmaßnahmen gibt es eine beständige Weiterentwicklung, Prüfung und Festigung der professionellen Identität. Andererseits wirken auch biografische Erfahrungen sowie äußere Einflüsse auf die professionelle Identität ein und müssen reflektiert werden. Äußere Einflussnahmen, wie gesellschaftliche, politische und organisationale Aufträge, sowie Einflüsse von konkreten Menschen dürfen genauso wenig unterschätzt werden, wie die Einflussnahme der Professionellen auf Adressat\*innen, Kolleg\*innen, Politik, Organisation und Gesellschaft. Diese Wechselwirkung muss dem\*der Professionellen bewusst sein, damit er\*sie in diesem Spannungsfeld professionell handeln kann. Zusätzlich darf die Ebene der historischen Identitätsentwicklung nicht fehlen, welche die aktuelle Profession prägt. Jeder einzelne Professionelle sollte sich auch dieser Historie bewusst sein.

All diese Aspekte können in der Ausbildung als Gerüst gelegt werden. Wie und mit was genau wurden diese Aspekte in der Nachkriegszeit gefüllt? (Wie) wurde über die Profession und die äußeren Einflüsse in den unterschiedlichen Epochen reflektiert? Welche äußeren Einflüsse gab es wann, wie haben sie eingewirkt? Wie hat die Schule, hier sowohl als Institution als auch durch ihre Mitglieder\*innen, auf die Gesellschaft eingewirkt? Vor welchen Herausforderungen standen die Lehrerschaft und Studierenden bei ihrer Suche nach professioneller Identität? Welchen Einfluss hatten das SPI und die Lehrkräfte als Institution auf die Schüler\*innen sowie auf den Beruf?

## **3 Methodisches Vorgehen**

Da es sich bei der vorliegenden Master-Thesis um eine interdisziplinäre historische und sozialarbeitswissenschaftliche Forschung handelt, braucht es ein entsprechendes methodisches Vorgehen, um die Quellen und Archivalien analysieren, auswerten und deuten zu können. Als Grundlage zur Quelleninterpretation wird die historisch-kritische Methode angewandt (vgl. Borowsky/

Vogel/Wunder 1980, 157), die zunächst kurz vorgestellt und anschließend in ihrem konkreten Vorgehen erläutert wird.

Was zeichnet die historisch-kritische Methode aus? Die Methode umfasst nicht nur das Verstehen einer einzelnen Quelle, sondern auch deren Deutung und Einordnung in den historischen Zusammenhang sowie die Aussagekraft der Quelle (vgl. Borowsky/ Vogel/Wunder 1980, 157) Aus dem letzten genannten Punkt ergibt sich auch die Begründung, warum in dieser Thesis jedes historische Kapitel mit einer kurzen historischen Einordnung beginnt. Die Methode wird im zweiten Teil des Begriffs als kritisch bezeichnet. Dahinter verbergen sich u. a. folgende Aspekte, die in der Methode angewandt werden: Die philologisch-hermeneutischer Textkritik und die historische Kritik (vgl. ebd.). In der philologisch-hermeneutischer Textkritik wird erstens überprüft, inwieweit die jeweilige Quelle authentisch („echt“) ist und zweitens wird eine Deutung des Textes durchgeführt. Dabei handelt es sich um eine textimmanente Auslegung. Unter textimmanent wird verstanden, dass der Inhalt durch sich selbst erklärt wird. Bei der Authentizitätsprüfung wird mit Unterstützung von philologischen Hilfsmitteln gearbeitet (vgl. Borowsky/ Vogel/Wunder 1980, 157). Im zweiten Aspekt, der historischen Kritik, wird die Quelle im Kontext der zeitgenössischen Verhältnisse gesetzt und die genannten Fakten überprüft (vgl. Borowsky/ Vogel/Wunder 1980, 158).

### Gliederung der Anwendung

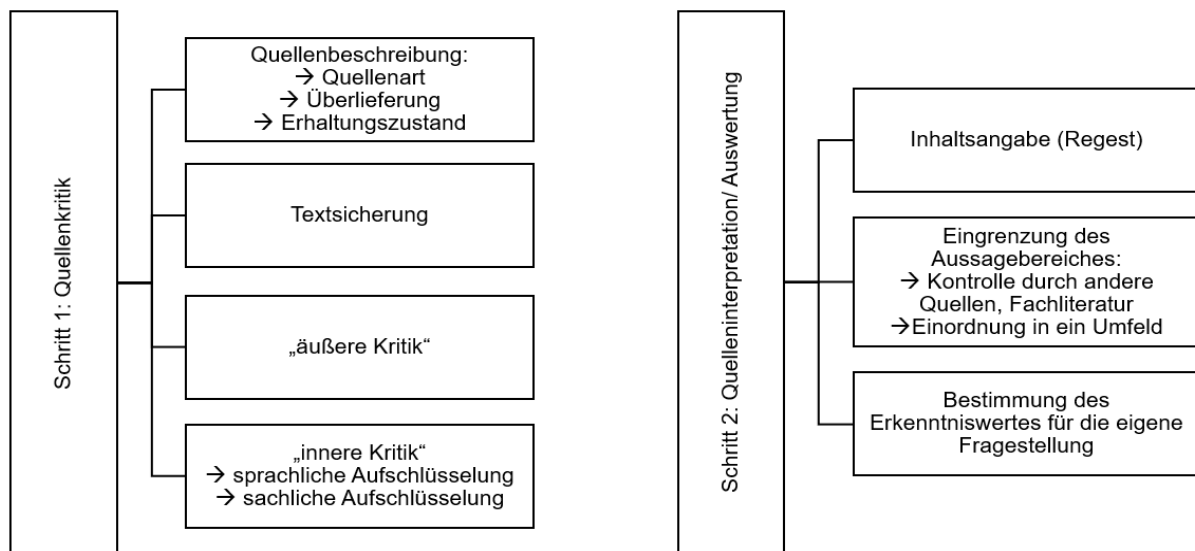


Abb. 2: Angepasste und erweiterte in Teilen wortwörtlich übernommene Gliederung des Schemas nach Borowsky/ Vogel/ Wunder (1980, 162)

Nach dieser Übersicht erfolgt nun die Durchführungsbeschreibung. Die Bearbeitung der Quelle wird in zwei Schritten vorgenommen: Die Quellenkritik und die Quelleninterpretation/Auswertung.

Das obere Schaubild zeigt auf, wie vorgegangen wird. Zuerst erfolgt die Quellenkritik, die aus einer Quellenbeschreibung, der Textsicherung und aus der äußeren sowie der inneren Kritik besteht.

In der Quellenbeschreibung wird die Quellenart (die Quellengruppe) bestimmt, die Überlieferungsangabe getätigt und der Quellenzustand geprüft (vgl. Borowsky/ Vogel/Wunder 1980, 162f). In der

Textsicherung wird, durch eine paläographische Sicherung und eine Betrachtung hinsichtlich Interpolation, die Authentizität geprüft. Paläographische Sicherung meint das „Lesen können“ einer Quelle, während es sich bei Interpolationen um die (nachträglichen) Streichungen und Hinzufügungen in einer Quelle handelt. Die Frage bei diesen Streichungen oder Hinzufügungen ist, inwieweit die Quellen die Endprodukte sind und somit die (nachträglichen) notierten Aspekte die Endprodukte darstellen (vgl. Borowsky/ Vogel/Wunder 1980,163 ff.), z. B. können Entwürfe von Prüfungsordnungen und Lehrplänen in der Nachkriegszeit Interpolationen aufweisen, während Prüfungsordnungen und Lehrpläne Endprodukte sein können, wobei in der Nachkriegszeit aufgrund der Papierknappheit die Genehmigung handschriftlich erfolgen konnte und somit auch eine Interpolation darstellen kann (s. Kapitel 4.3) Der nächste Aspekt ist die äußere Kritik: Wo und wann ist die Quelle entstanden, wer ist der\*die Verfasser\*in, wer der\*die Empfänger\*in? Um sich der Beantwortung der Frage zu nähern, können z. B. Unterschriften, aber auch die Materialart des Schreibmaterials hilfreich sein. Auch die Entstehungszeit und der Ort sowie wer der\*die Autor\*in war, können Aufschluss zu diesen Fragen geben. Hier können auch bereits Zusatzinformationen hilfreich sein, die beschafft werden, um später den Text und die Entstehung besser deuten zu können (vgl. Borowsky/Vogel/Wunder 1980, 165f.).

Bei der inneren Kritik wird zwischen sprachlicher und sachlicher Aufschlüsselung differenziert. Es werden Begriffe, im Kontext des\*der Autor\*in erklärt, um die Bedeutung zu verstehen (vgl. Borowsky/Vogel/Wunder 1980, 166). In der sachlichen Deutung werden die erwähnten oder angedeuteten Ereignisse, Personen und Organisationen in der Quelle im Kontext der historischen Ereignisse und Entwicklungen erklärt (vgl. Borowsky/Vogel/Wunder 1980, 166f).

Im zweiten Schritt erfolgt die Quelleninterpretation. Als erstes folgt die Inhaltsangabe oder bei Urkunden, das Regest. In dieser Arbeit werden die Urkunden in Form der Zeugnisse von Interesse sein (s. Kapitel 4). Bei der Inhaltsangabe handelt es sich um eine Bestandsaufnahme der Quelle. Bei der Textsicherung geht es nur darum, welche Informationen direkt im Quellentext zu finden sind. Informationen über Hintergründe folgen in der weiterführenden Analyse (vgl. Borowsky/Vogel/Wunder 1980, 167f.). Die Interpretation der Quelle ist in zwei Punkte unterteilt: Die „Eingrenzung des Aussagebereiches“ und die „Bestimmung des Erkenntniswertes für die eigene Fragestellung“. (vgl. Borowsky/Vogel/Wunder 1980, 168; 173). Bei der „Eingrenzung des Aussagebereiches“ wird der Inhalt der Quelle auf die sprachlichen Aussagen hin kritisch betrachtet. Welche Motivation lässt sich aus der Quelle herauslesen? In welcher Situation befand sich der\*die Autor\*in der Quelle? In welcher historischen Situation, in welchem Kontext wurde die Quelle geschrieben? Gibt es noch weitere Quellen, die ebenfalls aus dieser Zeit stammen, die sich auch zu den thematisierten Punkten äußerten? (vgl. Borowsky/Vogel/Wunder 1980, 168).

Der historische Kontext wird mit Fachliteratur (z. B. Nachschlagewerke oder Handbücher) analysiert und können durch andere Primärquellen kontrolliert und ergänzt werden (vgl. Borowsky/ Vogel/Wunder 1980, 169). Um die einzelnen Aspekte der Quelle verstehen zu können, wird deren

Entstehungs- und Wirkungsgeschichte betrachtet. Auch gibt es die Möglichkeit z. B. Zeitungsartikel zu studieren, wenn es sich beispielsweise um einen politischen Diskurs handelt (vgl. Borowsky/Vogel/Wunder 1980, 170). So können für diese Thesis auch offizielle Prüfungsordnungen oder Lehrpläne sowie Anordnungen der Militärregierung hinzugezogen werden. Hintergrund dieser Vergleiche und Einbettungen ist, dass die Gefahr der unreflektierten Übernahme der Quellen besteht:

„Das sich anschließende Vergleichen und kritische Kombinieren der Quellenaussagen zu einer historischen Aussage hat zudem die Funktion, eine kritische Distanz zu den Einzelaussagen herzustellen und von der unreflektierten Übernahme der Quellsprache und der in ihr enthaltenen Wertungen zu warnen.“ (Borowsky/Vogel/Wunder 1980, 173)

Unter Zusammenschluss all dieser Aspekte wird die Quelle auf die Fragestellung hin zugeordnet (vgl. Borowsky/Vogel/Wunder 1980, 173f.). Dabei kann es sein, dass die Quellen nicht alles erklären, was die Fragestellung beinhaltet. Auch ist es möglich, dass unterschiedliche Autor\*innen die Quellen unterschiedlich interpretieren (vgl. Borowsky/Vogel/Wunder 1980, 174). Es kann nicht davon ausgegangen werden, mit ein paar Quellen eine umfangreiche und fertige Geschichtsschreibung zu realisieren. Sie zeigen Ausschnitte, die in ihrer Komplexität dargestellt und eingebettet werden:

„Für den Historiker besteht dagegen die Aufgabe gerade darin, komplexe Vorgänge soweit wie möglich aufzuklären, ihre Mehrdimensionalität zu erkennen und in differenzierter Abwägung der Argumente zur Darstellung zu bringen.“ (Borowsky/Vogel/Wunder 1980, 174).

In diesem Sinne, wird mit der vorgestellten Methode die Quellenanalyse erfolgen, wobei das Ergebnis, nicht die Anwendung, in der Masterthesis niedergeschrieben wird.

#### **4 Direkte Nachkriegszeit 1945-1949: Neuausrichtung?!**

Wie in der Einleitung angekündigt, widmet sich das Kapitel der historischen Einordnung der Zeit, die direkten Einfluss auf die Ausbildung hatte und der Frage, wie die Schule damit umging. Zudem wird die Reformierung der Aufnahmebedingungen und Ausbildungsinhalte betrachtet und auf die Tagung der Sozialen Frauenschulen eingegangen werden. Da in diesen Jahren große Veränderungen stattfanden, wird dieses Kapitel nicht chronologisch, sondern inhaltlich sortiert sein.

Mit dem 08.05.1945, dem Tag der Befreiung, war der zweite Weltkrieg in Deutschland offiziell beendet. Für die deutsche Bevölkerung war dieser Tag ein Einschnitt. Die Todesangst vor dem Krieg „[...] wich der Erleichterung“ (Schildt/ Siegfried 2009, 21), wobei neue Furcht, Sorge und Trauer dazu kamen: Furcht vor der Bestrafung der Nutznießer und Täter, sowie der in Gefangenschaft sitzenden Menschen, dazu kam die Trauer um die Toten. Langanhaltende Erleichterung gab es dagegen bei der Widerstandsbewegung sowie der Befreiten aus der Terrorherrschaft. Was alle einte, war die materielle Not: Der Hunger, die zerstörten Städte, die Obdachlosigkeit und die Flüchtlinge. Die materielle Not in den ersten Jahren war massiv (vgl. Schildt/ Siegfried 2009, 21ff.). Die Furcht vor der Bestrafung war aus der Sicht der Täter und Nutznießer begründet. Im Potsdamer

Abkommen entschieden die Alliierten über die Zukunft Deutschlands: Deutschland wurde in vier Zonen eingeteilt, die jeweils unter Verwaltung der Alliierten standen (vgl. Benz 2005a, o. S.). Hamburg gehörte zu der britischen Besatzungszone (vgl. Kühl 2021, o. S.). Die ersten Jahre der direkten Nachkriegszeit waren geprägt durch Hunger, Kälte, zu wenig Wohnraum, sich ausbreitende Krankheiten und schwere Arbeit. „Der Kampf um das schlichte Überleben forderte sämtliche Energien und Fähigkeiten der Menschen.“ (Sachße/Tennstedt 2012, 21) Neben der Aufteilung in die Zonen wurden die Demilitarisierung, die Dezentralisierung, die Demontage, sowie die Demokratisierung (die Reeducation) und die Denazifizierung beschlossen. Ziel war es, „[s]ämtliche Bereiche der deutschen [...] Gesellschaft sollten von nationalsozialistischen Einflüssen gesäubert [...] werden (Szodrzynski 2014, 2). Für die Fragestellung der Thesis sind die letzten zwei Aspekte interessant. Die Idee der Reeducation oder später der Reorganisation stammte von den Briten. Die Absicht war, eine Erziehung zur Demokratisierung. Dafür wurde der noch vorhandene Kulturbereich aufgelöst. Der Wiederaufbau sollte dann im Sinne des Demokratiegedankens erfolgen. Zusätzlich gab es Maßnahmen daneben, bei denen die Zivilbevölkerung z. B die Filme schauen mussten, die die Alliierten bei den Befreiungen der Konzentrationslager aufnahmen. Diese Filme hatten jedoch nicht die gewünschten Ziele erreicht, so dass die Alliierten davon Abstand nahmen. Ab 1946 folgte die Re-Orientierung: Die Verbrechen wurden nicht mehr so thematisiert, stattdessen wurden den Deutschen Alternativen gezeigt. Z. B fand das in Kultur und Medien statt (vgl. (Kimmel 2005, o. S.).

„Die Hauptbotschaft vieler Filme zielte jetzt auf die Notwendigkeit demokratischer Umgangsformen oder gemeinsamen Aufbauwillen. Darüber hinaus versprachen sie eine baldige Wiederaufnahme in die ‚westliche Wertegemeinschaft‘ und damit eine Befreiung von der ‚Anklagebank‘, was sie attraktiv machte.“ (Kimmel 2005, o. S.)

Für die Reeducation Bestrebungen im Bereich der Schulreformen galt in der britischen Zone, dass die Deutschen diese selbstständig entwickeln sollten (vgl. Benz 2005b, o. S.).

Auf der Potsdamer Konferenz wurde bezüglich der Entnazifizierung beschlossen, wen diese betraf:

„Kriegsverbrecher seien zu verhaften und vor Gericht zu stellen. Bezüglich der übrigen Personenkreise hieß es eher vage: „Nazistische Parteiführer, einflussreiche Nazianhänger und die Leiter der nazistischen Ämter und Organisationen und alle anderen Personen, die für die Besetzung und ihre Ziele gefährlich sind, sind zu verhaften und zu internieren.“ [...] Artikel 6 sah die Entfernung aller ‚Mitglieder der nazistischen Partei, welche mehr als nominell an ihrer Tätigkeit teilgenommen haben, und aller anderen Personen, die den alliierten Zielen feindlich gegenüberstehen, aus den öffentlichen oder halböffentlichen Ämtern und von den verantwortlichen Posten in wichtigen Privatunternehmen‘ vor. Ferner bestimmte er, diese Personen durch solche zu ersetzen, ‚welche nach ihren politischen und moralischen Eigenschaften fähig sind, an der Entwicklung wahrhaft demokratischer Einrichtungen in Deutschland mitzuwirken‘.“ (Szodrzynski 2014, 2f.)

Mit der Umsetzung der Entnazifizierungsverfahren wurde im Frühjahr 1945 begonnen, ohne dass es einheitliche Regelungen in den unterschiedlichen Zonen gab. Eine Vereinheitlichung wurde mit der Kontrollratsdirektive 38 im Oktober 1946 versucht zu schaffen. Dort wurden die bekannten fünf Gruppen definiert: Hauptschuldige, Belastete, Minderbelastete, Mitläufer, Entlastete. Es wurde dabei aber auch berücksichtigt, wer bei dem Wiederaufbau von Nutzen war (vgl. Benz 2005b, o. S.). Auch konnten die Menschen ab 1946 Widerspruch gegen die Entscheidung einlegen, sofern es

neues Beweismaterial gab (vgl. Vollnhals 1991, 27). Als neue Beweise konnten in den Widerspruchsverfahren auch Entlastungszeugnisse, sogenannte Persilscheine eingereicht werden (vgl. Szodrzynski 2014, 15ff.).

Ab 1946/1947 gab es, wie bereits erwähnt, ein Umdenken bei den Alliierten. Die zunehmende ökonomische Last Deutschland zu versorgen und der beginnende Ost-West-Konflikt, verschoben auch bei der Entnazifizierung und Reeducation das Interesse der Alliierten (vgl. Szodrzynski 2014, 33; Vollnhals 1991, 55). Schildt/Siegfried drücken die veränderte politische Voraussetzung für die Reorientation angesichts des beginnenden Kalten Krieges schärfer aus: Unter McCarthy war die Bekämpfung des Kommunismus das oberste Ziel und damit stand die kritische Umerziehung unter einem anderen Fokus (vgl. Schildt/Siegfried 2009, 45). Aufgrund dieser beiden Aspekte war die britische Militärregierung angehalten pragmatisch vorzugehen: Sie sollte „[...] möglichst vielen Deutschen Wege eröffnen [...] ihren Frieden mit einer von außen verordneter Demokratisierung zu machen, ohne deshalb aktiv werden oder sich grundlegend verändern zu müssen“ (Szodrzynski 2014, 33).

Neben diesen äußeren Bedingungen während der Umsetzungen kam hinzu, dass die Befreiung vom nationalsozialistischen Faschismus eine künstliche Revolution gewesen war. Viele Menschen hatten nicht die Erkenntnis, dass die NS-Ideologie falsch war. Das Problem der Alliierten war, „[...] daß die Herrschaft des Nationalsozialismus nicht ausschließlich auf Manipulation und Terror beruht hatte, sondern auch auf einem hohen Maß sozialer Akzeptanz gegründet war“ (Vollnhals 1991, 57). Zudem blieben viele Alt-Nazis, gerade im sozialen Sektor, in ihren Ämtern, um einen Zusammenbruch des Systems zu vermeiden (vgl. Sachße/Tennstedt 2012, 27).

Szodrzynski kommt bezüglich der Denazifizierung zu folgendem Schluss:

„Eine dauerhafte Ausschaltung sämtlicher aktiver Nationalsozialisten aus dem öffentlichen Leben wurde ebenso wenig erreicht wie eine Änderung der Sozialstruktur und der autoritären Gesellschaftsordnung, von einer breiten gesellschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus gar nicht zu reden.“ (Szodrzynski 2014, 38, Hervorhebungen nicht übernommen.)

Die hohe personelle Kontinuität lässt sich auch am SPI und in der Hamburger Fürsorge erkennen: So waren die Hamburger Oberfürsorgerin Hanna Dunkel<sup>5</sup> (vgl. Dünkel/Fesel 2015, 25), die Lehrerin Christa-Marie von Zanthier (vgl. Röh et al, 2020, o. S.) und Käthe Petersen<sup>6</sup> weiterhin im Amt.

Die materielle und infrastrukturelle Not erreichte im Winter 1946/47 ihren Höhepunkt, als die knappen Ressourcen (Nahrung und Brennstoff) in Deutschland zur Neige gingen. Großbritannien und die USA leisteten Hilfe in größerem Umfang, um eine Katastrophe abzuwenden. Diese Notlage führte zu einem Umdenken. Die Wirtschaft musste wieder aufgebaut werden, sonst hätten die Alliierten Deutschland längerfristig unterstützen müssen. Großbritannien und die USA

---

<sup>5</sup> Um mehr über Johanna ‚Hanna‘ Karoline Dunkel zu erfahren s. Anhang 1

<sup>6</sup> Um mehr über Käthe Petersen zu erfahren, s. Anhang 1

schlossen ihre Besatzungszonen Anfang 1947 zur Bizone zusammen, um einen Industriebaufplan für Deutschland zu realisieren (vgl. Sachße/Tennstedt 2012, 19, 38). Das drückte sich u. a. im Wiederaufbauprojekt der westdeutschen Wirtschaft aus: Der geplante Industrieplan für Deutschland wurde auch mithilfe des Marshall-Plans umgesetzt. Zunächst galt dieser Wiederaufbau für die Bizone und ab 1948 für die Trizone. Für einen Wirtschaftsaufbau braucht es auch eine Währung, so gab es 1948 eine Währungsreform (vgl. Sachße/Tennstedt 2012, 31ff., 38). Zunehmend verschärfte sich im selben Zeitraum das Verhältnis der Alliierten untereinander. Die USA fokussierten ab Frühjahr 1947 die Eindämmung des sowjetischen Einflusses.

Im Alltag der Menschen war die Not in den ersten Jahren überall sichtbar und bestimmte das Leben der Menschen. Hier lag die große Relevanz der Sozialen Arbeit in dieser Zeit.

„Die vordringlichsten Aufgaben sind vor allem die Fürsorge für die Millionen von Flüchtlingen, Kriegsverehrten und Kriegshinterbliebenen, verhaltensauffälligen Jugendlichen und Arbeitslosen sowie die gesundheitsfürsorglichen Maßnahmen, hier insbesondere zur Bekämpfung von Geschlechtskrankheiten, Tuberkulose und aus der Wohnungs- und Ernährungsnot entstandenen Gesundheitsschädigungen.“ (Amthor 2012, 196)

Um damit umzugehen, wurden Fürsorgerinnen dringend gebraucht. Aufgrund der Erfahrungen mit der NS-Volkspflege<sup>7</sup>, gab es ein großes Misstrauen seitens der Bevölkerung gegenüber der Fürsorge in der Nachkriegszeit, so dass die Hilfe meist nicht über das Materielle hinaus ging (vgl. Amthor 2012, 196; Dünkel/Fesel 2015, 30). Zudem war die Praxis der Sozialen Arbeit von Pragmatismus und weiterhin von Kontrolle und Restriktionen geprägt. Die Gesetze waren aus der Weimarer Zeit übernommen worden, die Haltung vieler Fürsorgerinnen war noch geprägt von der NS-Zeit (vgl. Dünkel/Fesel 2015, 30). Auch die Erziehungsvorstellungen der Nachkriegszeit zeigen die Kontinuität zur Nazizeit auf. Beispiele sind unter anderem die körperlichen Züchtigungen oder auch der Umgang mit Bettnässern (vgl. Amthor 2012, 202).

*Zusammengefasst lässt sich festhalten:* Die ersten Nachkriegsjahre waren zum einen von der materiellen Not der Bevölkerung geprägt, zum anderen von den politischen Entscheidungen der Alliierten. Aus dem ursprünglichen Vier-Staaten-Bündnis, das das Potsdamer Abkommen schloss, wurde durch den Kalten Krieg der Antagonismus zwischen dem Bündnis der westlichen, demokratischen Alliierten unter der Führung der USA und der Sowjetunion, welche die Entwicklung der „Ostzone“ der sogenannten Sowjetischen Besatzungszone (SBZ), im Sinne des Realsozialismus beeinflusste. Für Westdeutschland führte dies zu einem wirtschaftlichen Aufschwung durch die massive wirtschaftliche Unterstützung beim Wiederaufbau durch die westlichen Alliierten statt weiterer Demontage (s. oben). Die Entnazifizierung im ursprünglichen Sinne war gescheitert und die Reeducation hatte mäßigen Erfolg.

---

<sup>7</sup> Während der NS-Zeit wurden Fürsorger und Fürsorgerinnen als Volkspfleger und Volkspflegerinnen betitelt. Die Volkswohlfahrt „[...] diene in erster Linie nicht der Fürsorge für den Einzelnen, sondern der Stärkung der rassistisch definierten Volksgemeinschaft“ (Scriba 2015, o. S.).



Die beschriebenen Probleme betrafen besonders den Bildungssektor und auch die Fürsorge, so dass sich das SPI mit seinen Schüler\*innen und Lehrer\*innen genau in dieser Schnittmenge befand. In Anbetracht der Herausforderungen, vor denen die Fürsorge stand, stellten Sachße und Tennstedt fest, dass die „Volkspflegeschulen“ auf die nötigen Qualifizierungen für die Bewältigung der Not nur mäßig vorbereitet waren (vgl. Sachße/Tennstedt 2012, 167). Weitere Probleme neben dem Defizit an beruflicher Qualifikation, bildeten die finanzielle Not der Schulen, die fehlende Anerkennung des Berufs und außerdem „mangelt es [...] am grundsätzlichen Verständnis und Einfühlungsvermögen gegenüber den Problemlagen der Hilfsbedürftigsten [...]“ (Amthor 2012, 201). Ob diese generalisierende Aussage Amthors auch auf die Schüler\*innen und ihre Ausbildung am SPI in Hamburg zutrifft, soll im Folgenden geklärt werden. In Hamburg musste das Sozialpädagogische Institut (SPI) der britischen Regierung einen Lehrplan vorlegen, welcher von der NS-Ideologie befreit war, genauer: Er musste mit der preußischen Prüfungsordnung aus dem Jahr 1920 kompatibel sein (vgl. Sachße/Tennstedt 2012, 168). In den Ausbildungen der Wohlfahrtspflege wurden zunächst die Lehrpläne aus der Weimarer Zeit reaktiviert.-Auch am SPI erfolgte diese Maßnahme (vgl. StA HH/ 361-2/VI3680, 147; Kruse 2004, 58). „Aber die nationalsozialistische Beeinflussung ließ sich nicht einfach beseitigen.“ (Kruse 2004, 58) Dennoch gab es, so Kruse, bereits Überlegungen zur Reform, die aber zunächst wirkungslos blieben. Ort des Austausches bildete die Konferenz der Wohlfahrtsschulen Deutschlands, welche sich 1947 konstituierte. Bis jedoch größere Veränderungen folgten, dauerte es. Bis in die 1950er Jahre dauerten die Diskussionen an. Zu Beginn der 1950er Jahre gab es drei größere Konferenzen, die sich mit der Frage der Reformierung beschäftigten. Zusätzlich gibt es aus dem Jahr 1953 eine Studie zu dem Stand der Ausbildung und der Reformideen (vgl. Kruse 2004, 59). Bevor dieser bundesweite Stand, mitsamt der Reformideen thematisiert wird, wird in diesem Kapitel zunächst einmal vorgestellt, wie der Versuch eines Neubeginns<sup>8</sup> am Beispiel des SPIs ausgesehen hat. Wer durfte an die Schule zurückkehren, wie fand die Lehre statt, was wurde gelehrt, auf was wurde Wert gelegt und welche professionellen Identitätsaspekte lassen sich finden?

#### **4.1 Umsetzung am SPI**

Das SPI war nach der Befreiung damit beschäftigt, um den Fortbestand der Schule zu kämpfen. So mussten die Verantwortlichen der Schule, vermutlich vor dem Hintergrund der Reeducation-Bestrebungen der Alliierten, etliche Fragen seitens der Militärregierung schriftlich beantworten. So wurde unter anderem auf die Frage der Aufgabe der Ausbildung mit Bezug auf die Verordnungen von 1932 folgendes formuliert:

„Das Sozialpädagogische Institut wurde von Gertrud Bäumer 1917 eröffnet und stellte sich die Aufgabe, pflegerisch, pädagogisch oder allgemein beruflich vorgebildete Menschen für die soziale Arbeit an Kindern, Jugendlichen und hilfsbedürftigsten Erwachsenen vorzubereiten. Bei den entstandenen

---

<sup>8</sup> Die Frage, ob es einen Neubeginn am SPI gegeben hatte oder wie weiter gemacht wurde, ist deswegen auch so interessant, da es keine „Stunde 0“ gegeben hatte (vgl. Kleßmann 2010, o. S.; s. oben).

grossen Schäden sind geschulte Fachkräfte notwendig, um die umfangreichen, verantwortungsvollen und schwierigen Aufgaben vom Gesundheitsamt, Jugendamt, Wohlfahrtsamt und Arbeitsamt zu lösen.“ (StA HH/ 361-2 VI/3693, 26)

Hier wird deutlich, dass die Verantwortlichen versuchten, die Ausbildung als darzustellen. Ferner musste das SPI den Lehrplan und die Aufnahmebedingungen anpassen (vgl. Kapitel 4.2). Darüber hinaus wurde das Personal im Rahmen der Entnazifizierung überprüft. Horst Fickert, der Schulleiter bis 1945, sowie Hedwig Kelch, seine Stellvertreterin wurden aus dem Staatsdienst erst einmal entlassen<sup>9</sup> (vgl. StA HH 221-11 Entnazifizierung, ED 3368; StA HH 221-11 Entnazifizierung, ED 3370). Christa-Marie von Zanthier blieb im SPI. Für Fickert wurde Hildegard Kipp, eine Psychologin<sup>10</sup>, eingesetzt, die im September 1945 das Amt antrat (vgl. Röh et al. 2022, 251f.). Auch die Schülerinnen mussten sich dem Entnazifizierungsverfahren unterziehen. Aus dem Jubiläumsalbum<sup>11</sup> sind zwei Schülerinnen bekannt, die um die Fortführung der Ausbildung kämpften (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 4). Die obengenannte gesamtgesellschaftliche Situation war auch am SPI und der Belegschaft spürbar: Kälte, Existenzprobleme, Wohnungsmangel und Hunger. Im Winter 1946/1947 lernte eine der Abschlussklassen am SPI zusammen in einem Raum (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 3f.). Diese Not wird auch daran deutlich, dass Kipp, vermutlich im April 1946, nach Berlin reiste, nur um ihre Bücher von ihrer Mutter abzuholen (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 5). Um diese Zeit hätte für den Jahrgang 1946/1948 die Schulzeit am SPI beginnen sollen. Laut Zanthier begann der Jahrgang allerdings erst im Dezember 1946 die Ausbildung, aufgrund der „politischen Auslese“. Zanthier selbst thematisierte diesen Begriff in einem Brief, den sie an eine Kollegin aus der Praxis im Mai 1947 schrieb, nicht näher (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2a, 12). Es ist allerdings anzunehmen, dass sie die Entnazifizierungsverfahren meinte.

Aufgrund der späten Aufnahme des Jahrgangs von 1946 und der Neuaufnahme 1947 gab es am SPI mehrere Unterklassen und keine Oberklasse mehr. Ab 1947 war es, laut Zanthier, wieder möglich, ohne Genehmigung, zu Einzelvorträgen einzuladen (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2a, 12).

Im Juli 1947 suchte eine Miss Brittain die Schule zwecks Besichtigung auf, da sie einen Eindruck von dieser Einrichtung erhalten wollte. Möglicherweise war sie eine Gesandte der Militärregierung (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3700, 26)

Im Jahr 1948 geschah sehr viel am SPI. Im Sommer 1948 begannen die internationalen Austausche nach Schweden und England. Mögliche Initiatorin seitens des SPIs könnte die neue Schulleiterin Hildegard Kipp gewesen sein (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2b, 41; ebd. 3b, 25; 3a, 60). Später arbeiteten einige Praktikant\*innen wohl auch in Schweden (vgl.

---

<sup>9</sup> Fickert durfte ab 1950 wieder für die Schulbehörde arbeiten (vgl. StA HH/ 221-11 Entnazifizierung, ED 3370)

<sup>10</sup> Eine Biografie über Kipp lässt sich in dieser Storymap finden: <https://blogs.hoou.de/sozialarbeit/storymap/>

<sup>11</sup> Bei dem Jubiläumsalbum handelt es sich um ein Erinnerungsbuch des Jahrgangs 1945-1947, welches 1999 dem Fachbereich Sozialpädagogik, heute Department Soziale Arbeit, geschenkt wurde.

StA HH/361-2 VI/3700, 71). Im September 1948 fand eine musische Woche statt (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 72). Interessant wäre zu erfahren, seit wann, aus welchem Grund und wie häufig es diese musische Woche gegeben hat. Zudem hatte die Währungsreform 1948 Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler. Aus einem Fachbeiratsprotokoll im Februar 1949 ist zu entnehmen, dass es Unruhe unter den Schülerinnen gegeben habe. Es musste zwar niemand die Schule verlassen (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 71), aber es mussten einige Schülerinnen während der Sommermonate arbeiten, was wiederum Auswirkungen auf die Sommerpraktika gehabt hätte. Letzteres berichtete Kipp in einem Brief an den Direktor des Landesjugendheims Selent<sup>12</sup> im Juni 1948. Aus einem Fachbeiratsprotokoll vom Februar 1949 geht hervor, dass die Schülerinnen und Schüler an der Hoover- und Schweden-Speisung teilnehmen durften. Auch erhielten sie Nahrungs- und Bekleidungskisten von der Stockholmer Patenschule. Zudem bekam die Schule über die AWO 800 Deutsche Mark (DM) Mittags-Zuschuss (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 71). 1949 wurde die Schule anscheinend in Wohlfahrtspflegeschule unbenannt. Jedenfalls änderte sich dort der Schulstempel sowie das Zeugnisdokument (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Prüfungsakten 4, 5; 30). Damit wurde ein formaler Bruch mit dem Begriff der „Volkspflege“ durchgeführt.

In den nachfolgenden Unterkapiteln werden die neuen Aufnahmebedingungen und zwei Lehrpläne betrachtet. Das dient dazu, einen Eindruck zu erhalten, wie die Reeducation erfolgte. Bei dem Lehrplan von 1945 wird auch aufgezeigt werden, dass einzelne Fächer erst später unterrichtet werden durften. In Kapitel 5 werden die ersten Jahrgänge genauer betrachtet.

## **4.2 Aufnahmebedingungen ab 1945**

Die Diskussion um die Aufnahmebedingungen war ein längerer politischer Prozess, an dem die Schulleitung des SPI, die Schulbehörde und die Militärregierung beteiligt waren (vgl. StA HH/361-2 VI/3689). Zum einen wurden in den Aufnahmebedingungen Kriterien festgehalten, die die Schullaufbahn, die Vorbildung, das Alter etc. regelten, zum anderen wurden Kriterien benannt, die die NS-Vergangenheit betrafen. Diese Entwicklung wird im Folgenden betrachtet:

In der vorliegenden Akte ist ein handschriftlich korrigierter Flyer vom Sozialpädagogischen Institut der Hansestadt Hamburg, auf dem handschriftlich notiert wurde, dass es sich um einen „versandten Prospekt“ handelt. Unklar ist dabei, an wen dieser Prospekt versandt wurde und wann. Bei diesem Prospekt handelt es sich anscheinend um einen „Werbeprospekt“. Er ist in Lehrziel, Dauer der Ausbildung, Aufnahmemonat, Aufnahmebedingungen, Unterrichtsfächer, Schulgeld, Anmeldeunterlagen, Übersicht über den Ausbildungsplan und die Gestaltung der Aufnahmeprüfung gegliedert. Letzteres ist nur für die Bewerber\*innen relevant, die kein Mittlere Reife Zeugnis haben. Auffallend ist dabei, dass die NS-Begriffe wie NS-spezifischen Lehrinhalte durchgestrichen wurden (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 4f.). Erklärbar ist das dadurch, dass direkt nach Kriegsende, aufgrund

---

<sup>12</sup> Das Landesjugendheim Selent war ein Heim für Mädchen, die in Selent ihre letzte Chance erhielten. Hier lebten Mädchen, die sich prostituiert hatten, die Drogenerfahrungen gemacht haben oder gestohlen haben (vgl. Below 2015, o. S.).

des Papiermangels, viele gedruckte Vorlagen aus der NS-Zeit weiterverwendet wurden, aus denen dann handschriftlich NS-Begriffe wie „Rassenkunde“, „Volkspflege“ etc. gestrichen und korrigiert wurden. Der erwähnte Werbeflyer stammt vermutlich aus der Zeit, als es einen akuten Mangel an Bewerber\*innen für die NS-Volkspflegeausbildung gab.

Es gibt eine Korrespondenz der Schulleiterin Kipp an die Schulbehörde, in der sie Ideen für Richtlinien Kriterien zur Aufnahme von Schüler\*innen formuliert. Diese Korrespondenz umfasst drei Dokumente. Das erste Dokument ist vom 16.10.1945, das Zweite vom 20.11.1945 und das dritte Dokument vom 18.12.1945. Die ersten beide Dokumente sind fast identisch und könnten als Vorbereitung zum letzten Dokument gelesen werden (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 8; 13; 22f.). Im Dokument vom 18.12.1945 formuliert Kipp Begründungen und Ideen, wer zugelassen werden kann und wer nicht (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 22f.). In derselben Akte befindet sich ein Dokument, welches als „Bedingungen für die Aufnahme ins Sozialpädagogische Institut“ betitelt ist (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 6). Welches der Dokumente, entweder das undatierte oder das aus dem Dezember, zuerst geschrieben wurde, ist nicht abschließend zu klären. Doch der Verdacht liegt nahe, dass das undatierte Dokument aus dem entstand, was Kipp schrieb, bzw. von ihr mit bearbeitet wurde. Kipp argumentiert in dem Schreiben vom Dezember, dass es einen Unterschied zwischen Berufstätigkeit und Berufsausbildung gäbe. „Der Beruf fordert die geschlossene Persönlichkeit, während die Ausbildung noch menschenformende Möglichkeiten durch die Erweiterung des Gesichtskreises ~~diene~~ hat [handschriftliche Einfügung, F. M. S.] und darum einer Umschulung gleichzusetzen wäre.“ (StA HH/361-2 VI/ 3689, 22) Möglicherweise hatte Kipp hier die Bedeutung der Schule vor Augen: Dass die Schule eine Art Beitrag zu Reeducation, das heißt zur Abwendung junger Menschen von den Ideen des NS, leisten könnte. In diesem Sinne beginnt sie mit einer genauen Betrachtung der NS-Posten. Zunächst schrieb sie über den Bund Deutscher Mädel, dass diese Zugehörigkeit „keine besondere Bewertung erfahren [sollte], da sie sich zwangsläufig aus dem Jugenddienstgesetz ergab“ (StA HH/361-2 VI/ 3689, 22). Das ist nicht ganz korrekt. Die Mitgliedschaft wurde erst im Dezember 1936 verpflichtend (vgl. Krentz 2014, o. S.), so dass auch hier das Eintrittsdatum interessant ist. Anschließend begründet sie aus psychologischer Sicht, die Motivation der Jugendlichen, sich dort zu beteiligen:

„Der Aufstieg befähigter Mädchen in die Führerinnentätigkeit ist jugendpsychologisch verständlich aus dem natürlichen Geltungsbedürfnis der Entwicklungsjahre. Zugleich ist auf den Drang junger Menschen nach gleichaltrigem Anschluss hinzuweisen, dem nur in HJ und BdM als den einzigen Jugendorganisationen entsprechend werden konnte. Eine Bewährung als Führerin wurde zum Teil von der Schule, zum Teil bei der Aufnahme bestimmter Berufsausbildung gefordert.“ (StA HH/361-2 VI/ 3689, 22)

Kipp schloss den Punkt mit dem Vorschlag, dass ein Ausschluss von der Ausbildung erst ab dem Rang einer „Ringführerin (Stammführer)“ beginnen sollte (ebd.). Ein Mädlering umfasste laut des Organisationsbuchs der NSDAP aus dem Jahr 1938, 600 Mädchen (vgl. museen.koeln o. J., o. S.). Somit hatte die Ringführerin eine hohe Verantwortung. Für die hauptamtlichen BDM-Führerinnen sollte der Einzelfall entscheiden:

„Zu berücksichtigen wäre das Alter der Bewerberin, Dauer und Art ihrer Tätigkeit. Zum Beispiel wäre die Mitarbeit in den Sozialabteilungen, die zum Teil von BdM-Führerinnen mit volkspflegerischer Ausbildung geleistet wurden, anders zu werten als etwa die Verantwortung für die weltanschauliche Schulung. Eine Entscheidung über die endgültige Aufnahme könnte durch einen sorgfältig ausgewähltes und überwacht Vorpraktikum [...] herbeigeführt werden, das gegebenenfalls über die normale Jahresfrist hinaus zu verlängern wäre.“ (StA HH/361-2 VI/ 3689, 22)

Bezüglich der RAD-Führerinnen schrieb sie, dass diese Organisation nicht der Partei angehören würde, so dass für die Ausschlusskriterien folgendes gelte:

„Daher würde die Führerintätigkeit beim RAD nicht schärfer zu bewerten sein als BdM-Zugehörigkeit. Den RAD-Führerinnen sollte also die Ausbildung zur Volkspflegerin grundsätzlich nicht verschlossen sein. Bei der Bewertung im Einzelnen wird mit ins Gewicht fallen, ob es sich um solche Führerinnen handelt, die nach Ableistung ihrer gesetzlichen RAD-Pflicht als Sonderführerinnen Notdienstverpflichtet wurden, oder um solche, die von vornherein freiwillig den Beruf der RAD-Führerin anstrebten. Ferner ist die Kopplung mit Parteizugehörigkeit, Zeitpunkt und Umstände des Eintritts besonders zu überprüfen.“ (StA HH/361-2 VI/ 3689, 22)

Wichtig ist, bei Kipps Aussage zu beachten, dass der RAD auf dem Entnazifizierungsbogen unter „andere Organisationen“ gelistet wurde (vgl. Großvatersblog o. J., o. S.). Damit war dieser nicht unter den Parteigliederungen und angeschlossenen Verbänden notiert, dennoch war der RAD erst einmal verdächtig.

Kipp spricht hier ausdrücklich von den weiblichen RAD-Mitgliedern. Für die männlichen Mitglieder müsse von Fall zu Fall entschieden werden, entsprechend ihren Verantwortlichkeiten (vgl. StA HH/361-2 VI/ 3689, 22).

Nun folgen die Regelungen für Bewerber\*innen, die der Partei angehörten. Angehörige der NSDAP, des Nationalsozialistisches Kraftfahrkorps (NSKK) (vgl. Hochstetter 2006, o. S.), der Sturmabteilung (SA) (vgl. Hoser 2007, o. S.), des NS-Fliegerkorps (NSFK) (vgl. Institut für Stadtgeschichte Frankfurt/Main 2023, o. S.), der Nationalsozialistischen-Frauenschaft (NSF) (vgl. Kipp 2015, o. S.) sowie des NS-Studentenbundes (NSDStB) (vgl. Raith 2006, o. S.), die vor dem 1.05.1933 eingetreten waren, waren von der Ausbildung ausgeschlossen. Auch SS-Angehörige<sup>13</sup> sollten nicht zugelassen werden. „Sofern sie zwangsweise Einberufung oder Ueberführung zur Waffen-SS nachweisen, könnte der Einzelfall überprüft werden.“ (StA HH/361-2 VI/ 3689, 22) Interessant ist hier Kipps Formulierung. Heißt es in einem anderen Dokument, welches keine Datierung aufweist: „Nicht aufgenommen werden: [...] 2. Mitglieder der SS, soweit sie nicht zwangsweise in die Waffen-SS zur Ableistung ihrer Wehrpflicht eingezogen worden sind.“ (StA HH/361-2VI/3689, 6) Es besteht durchaus die Möglichkeit, dass tatsächlich dieses undatierte Dokument (vgl. StA HH/361-2VI/3689, 6), nach der Korrespondenz zwischen Schulbehörde und Kipp (vgl. StA HH/361-2 VI/ 3689, 22) entstand. Andernfalls hätte Kipp, ihre Argumentation nicht mehr formulieren müssen, sondern hätte sich auf das undatierte Dokument beziehen können. Weiter führt Kipp in ihrem Schreiben vom Dezember aus, dass auch Personen von der Ausbildung ausgeschlossen werden sollten, die hauptamtlich für die Partei oder die genannten Organisationen tätig gewesen waren. Bei

---

<sup>13</sup> SS war die Abkürzung für die Schutzstaffel (vgl. Scriba 2015, o. S.).

ehrenamtlicher Tätigkeit in diesem Bereich, sollte im Einzelfall geprüft werden (vgl. StA HH/361-2 VI/ 3689, 22). Bezüglich der Interessierten aus den Nationalsozialistischen Volkswohlfahrts (NSV) -Seminaren formulierte Kipp, dass nicht alles angerechnet werden könne, da die Ausbildung zu einseitig gewesen sei:

„Bei Ausbildungen in NSV-Kindergärtnerinnen- und Jugendleiterinnen- Seminaren und in NS- Schwes-ternschaften als berufliche Vorbedingungen für die Aufnahme in das S. J. wäre von Fall zu Fall ein besonders auszuwählendes und zu überwachendes Vorpraktikum oder die Verlängerung des Nachpraktikums [...] zu erwägen. Sinngemäß wäre die politisch einseitig betonte Berufsarbeit z. B bei der NSV zu bewerten.“ (StA HH/361-2 VI/ 3689, 22)

Interessierte, die von der Militärregierung aus politischen Gründen entlassen wurden, dürften die Ausbildung nicht antreten, so Kipp. Dies deckt sich auch mit der Forderung aus dem undatierten Dokument (vgl. StA HH/361-2 VI/ 3689, 22, 6). Kipp formuliert weiter, dass in besonderen Einzelfällen die Aufnahme dennoch gestattet werden könnte, wenn die Dienststelle den Menschen „ausdrücklich zur Umschulung benennt“ (StA HH/361-2 VI/ 3689, 22).

Ferner geht Kipp auf die Sonder- Vor -und Nachpraktika ein. Auch Schülerinnen und Schüler, deren Bewährung im Einzelfall genauer geprüft werden müsste, fallen unter diese Sonderregelung:

„Ein zusätzliches Vorpraktikum oder Nachpraktikum ist einzurichten in enger Fühlung zwischen Ausbildungsanstalt, Sozialverwaltung, Jugendamt, Gesundheitsamt und Arbeitsamt, 1. in bestimmten ausgesuchten Anstalten oder Praxisstellen, regelmäßige Berichte der Teilnehmer über ihre praktische Arbeit 2. dazu Arbeitsgemeinschaften an den Ausbildungsanstalten regelmäßig alle 14 Tage unter Betonung der weltanschaulichen Umstellung. Besprechung der Erfahrung und Forderung aus der Praxis. 3. Als Abschluss umfassender Bericht über Inhalt und Sinn des Praktikums. 4. Nur wenn das Zeugnis aus der Praxis und von der Leitung der Arbeitsgemeinschaft übereinstimmend die menschliche, berufliche und politische Eignung feststellen, kann die Aufnahme in die Ausbildungsanstalt resp. die staatliche Anerkennung erfolgen.“ (StA HH/361-2 VI/ 3689, 23)

Kipp fordert zudem, dass es zur Überprüfung einen Zulassungsbogen geben müsste, der diesem Dokument aber nicht beiliegt. Naheliegend ist jedoch, dass sie einen ähnlichen, wenn nicht sogar denselben Zulassungsbogen meint, wie den aus dem Dokument mit unbekanntem Datum stammt (vgl. (StA HH/361-2 VI/ 3689, 23, 6).

Bei dem undatierten Dokument handelt es sich um eine Übersicht von „Bedingungen für die Aufnahme ins Sozialpädagogische Institut“ (StA HH/361-2VI/3689, 6). Dabei handelt es sich um Kriterien, die aufgrund der NS-Vergangenheit regeln, wer aufgenommen wird, und wer nicht. Das Dokument ist in drei Möglichkeiten eingeteilt: Nicht aufgenommen, aufgenommen und Prüfung im Einzelfall. Diese Prüfung gilt für alle Neubewerber\*innen sowie für die Schüler\*innen, die bereits im Institut sind. Die Schüler\*innen müssen einen entsprechenden Aufnahmebogen einreichen, der dann geprüft wird. Im Dokument wird zudem notiert, dass das SPI die Schüler\*innen, die die Aufnahme bestehen, insgesamt vier Jahre begleiten wird (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 6).

Nicht aufgenommen werden:

„1. Mitglieder der NSDAP oder ihrer Gliederungen, die vor dem 1.5.1933 eingetreten sind. 2. Mitglieder der SS, soweit sie nicht zwangsweise in die Waffen-SS zur Ableistung ihrer Wehrpflicht eingezogen worden sind. 3. Personen, die in der Partei oder ihren Gliederungen, im BDM oder der HJ hauptamtlich tätig waren, mit Ausnahme derjenigen, die rein soziale Arbeit geleistet haben. 4. RAD-Führer und

Führerinnen mit höherer Verantwortlichkeit. 5. Personen, die von der Militärregierung aus politischen Gründen aus ihrer Berufstätigkeit entlassen worden sind.“ (StA HH/361-2 VI/3689, 6)

Interessant ist der Aspekt der „soziale[n] Arbeit“. Zum einen könnte diese Konkretisierung daraus resultieren, dass jungen Menschen die Zukunft in der Sozialen Arbeit nicht ganz verbaut werden sollte und dass es Hoffnung auf Reeducation durch den Besuch des SPI gab. Jedoch erscheint es aus heutiger Sicht etwas unreflektiert zu sein: War die Tätigkeit in den aufgeführten NS-Organisationen wirklich soziale Arbeit, wenn ein erheblicher Teil der Bevölkerung von vornherein ausgeschlossen war?

Aufgenommen werden sollten jedoch:

„1. Mitglieder des BDM oder der HJ, die keine Ämter bekleidet haben. 2. Mitglieder der Partei oder ihrer Gliederung, die nach dem 01.05.1933 eingetreten sind und keine Ämter innegehabt haben. 3. Bewerber, die niemals der NSDAP oder einer ihrer Gliederung angehört haben.“ (StA HH/361-2 VI/3689, 6)

In die letzte Kategorie, die Einzelfallprüfung, ggf. mit der Bedingung verknüpft, ein Vor- oder Nachpraktikum zu verlängern, fallen folgende Ämter und Bedingungen:

„1. Ehrenamtlich tätige Führer und Führerinnen des BDM oder der HJ. 2. Führerinnen im RAD in unteren Dienstgraden. 3. Mitglieder der Partei oder ihren Gliederungen in unteren Ehrenämtern. 4. Personen, die im BDM oder HJ hauptamtlich in rein sozialen Ämtern tätig waren. 5. Besucherinnen von NSV-Seminaren in seltenen Einzelfällen.“ (StA HH/361-2 VI/3689, 6)

Warum ein möglicher Verbleib bzw. eine Aufnahme an das Praktikum und nicht an den Lehrinhalt geknüpft wurde, bleibt in diesem Dokument offen. Wenn diese Aussage in Kontext der materiellen Not der Nachkriegszeit gesetzt wird, erscheint die Linderung der Not durch Praktikanten\*innen eine günstige Alternative zu sein. Zudem konnten bereits ausgebildete Fürsorgerinnen, die Praktikant\*innen anleiten und lenken. Ob letzteres so sinnig gewesen war, lässt sich anzweifeln, da die meisten Fürsorger\*innen ja auch zur NS-Zeit tätig gewesen sein dürften.

Zu diesen genannten Aufnahmebedingungen lässt sich zudem die „Erziehungsanweisung für deutsche Behörden Nr. 4“ finden, die handschriftlich auf das Jahr 1947 datiert wurde<sup>14</sup>. Vermutlich handelt es sich hierbei um eine Erziehungsanweisung vom Alliierten Kontrollrat<sup>15</sup>. In diesem Schriftstück wird die ‚politische Zulassung‘ für „Schulen und Ausbildungslehrgänge für Sozialbeamte“ thematisiert. „Die Zulassung [...] muß sorgfältig überwacht werden.“ (StA HH/361-2 VI/3689, 36) Dazu braucht es Ausschüsse, die bei den Zulassungskontrollen unterstützen. In diesen Ausschüssen sind Menschen aus der Praxis und Schulbehörde sowie Lehrende aus der Schule vertreten. Die Mitglieder müssen von der Militärregierung genehmigt werden (vgl. ebd.). Ferner wird in dem Papier durch weitere acht Punkte folgendes geregelt:

---

<sup>14</sup> Da das Jahr handschriftlich notiert wurde, ist nicht ersichtlich, ab wann das Dokument genutzt wurde, so dass diese Anweisungen möglicherweise erst ab dem Jahrgang 1947 bis 1949 gegriffen haben. Zudem wird in diesem Dokument durchgängig im Maskulinum geschrieben. Aufgrund dessen, wird das für dieses Dokument übernommen.

<sup>15</sup> Die Vermutung, dass es sich um eine Anweisung des Kontrollrates handelt, liegt dem zugrunde, dass bekannt ist, dass der Alliierte Kontrollrat Erziehungsanweisungen aussprach (vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter 2005., IV). Auch wenn in diesem vorliegenden Dokument der Kontrollrat nicht genannt wurde, liegt es nahe, dass es von ihm stammte.

„3. Aufnahme neuer Schüler für Schulen, die auf die Staatliche Anerkennung vorbereiten. [...] 4. Schüler, die sich bereits in der Ausbildung befinden. [...] 5. Vorlage der Akten. [...] 6. Ergänzungskurse für Schüler im Praktikum. [...] 7. Anerkennung der Schüler: [...] 8. Allgemeine Aufnahmebedingungen. [...] 9. Kurzurse für freiwillige Mitarbeiter. [...] 10. Die Schulverwaltung hat Vorschläge für alle Kurse [...] der Mil.Regierung vorzulegen. [...]“ (StA HH/361-2 VI/3689, 36; Herv. nicht übernommen)

Das Zitat bildet einmal die Überschriften der einzelnen Punkte ab. Im Folgenden wird auf die Punkte genauer eingegangen. In dem dritten Punkt wird als erstes bestimmt, dass der ausgefüllte Fragebogen, von den vorläufig ausgewählten Bewerbern, der Militärregierung zur Bestätigung der Aufnahme vorgelegt werden müsse. Vom Bewerber müssen „[...] alle Papiere, die sich auf die Vorbildung beziehen, und Abschriften der Fragebogen eingereicht [werden]“ (StA HH/361-2 VI/3689, 36). Als zweites wird geregelt, dass der Ausschuss „[...] die Vorbildung und die Papiere der vorläufig zugelassenen Schüler [prüft]“ (ebd.). Weiter wird formuliert, auf was besonders geachtet werden soll:

„Mit besonderer Sorgfalt und vorzugsweise durch persönliche Unterredung hat er die zu prüfen, die ihre bisherige Ausbildung in NSV- oder BDM-Kindergärtnerinnen-Seminaren oder Lehrgängen des DRK oder in einer Lehrerbildungsanstalt erworben haben. Er hat diejenigen abzulehnen, die auf Grund ihrer Vorbildung nicht die Gewähr bieten, daß sie sich zu wirklich zuverlässigen Sozialbeamten entwickeln werden.“ (StA HH/361-2 VI/3689, 36)

Der vierte Punkt befasst sich mit denjenigen, die bereits in der Ausbildung sind. Auch diese Schüler müssen den Fragebogen abgeben. Darüber hinaus werden „sachdienstliche Auskünfte“ verlangt, die vom Ausschuss betrachtet werden. Als sachdienstliche Auskünfte gelten „z. B. Berichte jeder einzelnen Lehrkraft“ (StA HH/361-2 VI/3689, 36). Der Ausschuss muss insbesondere die Akten derer prüfen, die in der HJ, NSDAP oder BDM waren. Über diese muss der Schulverwaltung berichtet werden. Die Schüler Die Schüler können ggf. bei der Militärregierung Berufung über die Entscheidung einlegen (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 36). Im fünften Punkt werden Schule und Schulbehörde aufgefordert die Akten aufzubewahren. Die Akten der abgelehnten Schüler werden in der Schulbehörde verwahrt, die Akten der zugelassenen Schüler werden in der Schule verwahrt und weitergeführt (vgl. ebd.). Im sechsten Punkt wird die Möglichkeit für Ergänzungskurse festgehalten. Hintergrund ist der, dass bereits Schüler im Praktikum weitere Kurse erhalten, um „[...] eine schon erhaltene fehlerhafte Ausbildung zu korrigieren [...]“ (StA HH/361-2 VI/3689, 36). Darüber hinaus könnten auch die Praktika verlängert werden, ehe die staatliche Anerkennung verliehen wird. Für die Umsetzung und Stellungnahmen kann sich an die Militärregierung gewandt werden. Im nächsten Punkt wird geregelt, wer die staatliche Anerkennung nur mit Genehmigung der Militärregierung erhalten darf (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 36). In dem Punkt der allgemeinen Aufnahmebedingungen wird überlegt, notiert das erwogen werden kann, die Aufnahmebedingungen zu ändern, damit auch „reifere Menschen“ sich bewerben können. Auch über Stipendien sollte nachgedacht werden. In Punkt neun und zehn werden Auflagen zu Beginn von Kursen notiert. Alle Kurse, egal ob Voll-, Kurz- oder Ergänzungskurse müssen von der Militärregierung genehmigt werden. Ferner wird notiert, was alles genau genehmigt werden muss:



„a) genaue Lehrpläne über die Lehrfächer (einschlö [sic] der Vorlesungen außerhalb der Schule), b) Übersicht über die den einzelnen Fächern zugewiesene Zeit, c) Liste der Bücher, die von den Schülern als auch von den Lehrern zu benutzen sind, d) genaue Aufnahmebedingungen (theoretisch u. praktisch) e) Darlegung der Organisation und Überwachungsmethode im Praktikum, f) Zahl der auszubildenden Schüler.“ (StA HH/361-2 VI/3689, 36)

Diese drei Dokumente geben interessanten Aufschluss über die Zulassungsbestimmungen dieser Zeit. Es wird deutlich, dass die Militärregierung bemüht war, die Menschen mit starker Affinität zur NS-Ideologie von der Ausbildung fernzuhalten und damit auch eine Vorauswahl der künftigen „Volkspfleger“ zu haben. Leider geht nicht hervor, welche dieser Papiere schlussendlich wann Anwendung fanden. Jedoch finden sich in allen Dokumenten Aspekte wieder, die auch in anderen Dokumenten erwähnt wurden. So gibt es z. B. im Jahrgang 1945-1947 zwei Schülerinnen die temporär, aufgrund ihrer Ämter in NS-Organisationen suspendiert wurden (siehe Kapitel 5.2). Ebenso müssen die Lehrpläne und Aufnahmebedingungen genehmigt werden und es gab eine Aufschlüsselung der Fächerzeiten, Organisation der Praktika sowie der Schüleranzahl (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 37ff.) Interessant wäre es, wenn es ein Dokument gäbe, das eine Liste der Ausschussmitglieder umfasst. Denn es stellt sich hier die Frage: Wer war seitens des SPIs Mitglied in dem Ausschuss? Die Frage ist auch deswegen von Interesse, da der betreffende Mensch ja auch eine eigene Haltung hatte. Laut des Jubiläumsalbums des Jahrgangs 1945-1947, war Oberschulrätin Emmy Beckmann<sup>16</sup>, die Vorsitzende des politischen Ausschusses. Beckmann gründete u. a. 1948 den Hamburger Frauenring mit und war ab 1949 in der Hamburger Bürgerschaft, für die FDP, aktiv (vgl. Povijač 2022, o. S.).

Neben den politischen Zulassungsbedingungen gibt es ein weiteres Dokument, welches die Aufnahmebedingungen regelt. Es ist auf den 20.11.1945 datiert (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 14). Der Verfasser scheint jemand aus dem SPI gewesen zu sein, da das Dokument den Briefkopf aufweist. Das Aufnahmealter ist, wie auf dem ersten Dokument, zwischen dem 21. und dem 35. Lebensjahr festgelegt, wobei abweichendes Alter in Sonderfällen möglich gewesen sei. Auch wurde die Mittlere Reife weiterhin gewünscht, ohne diese war eine Aufnahmeprüfung nötig. Zudem wurde eine fachliche Vorbildung verlangt. Dies konnte eine pflegerische, eine pädagogische oder eine allgemeine berufliche Vorbildung sein. Neben der Vorbildung wurde zudem ein einjähriges soziales Praktikum oder eine pflegerische Tätigkeit verlangt. Bei Abiturient\*innen genügte das Praktikum/die pflegerische Tätigkeit, auch wenn eine Ausbildung, bis zum Erlangen des Aufnahmealters, seitens der Schule erwartet wurde. Zudem wurden hauswirtschaftliche Kenntnisse erwartet, die bei den Bewerberinnen in einer Vorprüfung abgefragt werden konnten. Bei männlichen Interessierten wurde eine handwerkliche oder vergleichbare Ausbildung erwartet (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 14). Diese Regelungen zeigen eine, aus heutiger Wahrnehmung heraus, geschlechterstereotypische

---

<sup>16</sup> Für weitere Informationen zu Emmy Beckmann empfiehlt sich die Biografie über sie im digitalen deutschen Frauenarchiv. Online unter: <https://www.digitales-deutsches-frauenarchiv.de/akteurinnen/emmy-beckmann#actor-content-about>.

Aufteilung der Aufgaben. Die Frau ist für den Haushalt zuständig, der Mann für die handwerklichen Tätigkeiten.

Als allgemeine Anforderung wurde eine „politische, charakterliche, berufliche Eignung“ verlangt (StA HH/361-2 VI/3689, 14). Die Aufnahmebedingungen, datiert auf den April 1947, sind fast identisch mit denen von 1945: Auch im April 1947 wurden nur Menschen zwischen dem 21. und 35. Lebensjahr aufgenommen, wobei in Einzelfällen Ausnahmen gemacht werden konnten (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3689, 35; 37). Es wurde eine Mittlere Reife verlangt, andernfalls musste eine Aufnahmeprüfung bestanden werden. Es wurde ebenfalls eine pflegerische oder pädagogische Vorbildung verlangt oder alternativ eine dreijährige Berufsausbildung. Entweder in der privaten Fürsorge, im öffentlichen Dienst oder im kaufmännischen, gewerblichen oder hauswirtschaftlichen Bereich. Zusätzlich wurde ein einjähriges soziales Vorpraktikum oder eine einjährige Tätigkeit in der Pflege verlangt. Für die Abiturientinnen galten die Aufnahmebedingungen wie die aus dem Jahr 1945. Bei Frauen wurden zudem hauswirtschaftliche Kenntnisse erwartet, bei Männern wiederum eine handwerkliche Ausbildung (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 35; 37). Laut der Fachbeiratssitzung im Februar 1949 wurde zudem verlangt, dass die Frauen, die in die Familienfürsorge wollten, ein halbes Jahr in der Säuglingspflege tätig gewesen waren (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3700, 70). Anders als im Dokument aus dem Jahr 1945 wurde das notwendig zu zahlende Schulgeld notiert (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 35; 37). Inwieweit das Schulgeld erst jetzt erhoben wurde, geht aus diesen Quellen nicht hervor. Allerdings könnten durch das Schulgeld möglicherweise einige Interessierte die Ausbildung nicht absolvieren. Diese mögliche Problematik wird in 4.4. angeschnitten. Des Weiteren wurde auch in diesem Dokument eine Prüfung der politischen, beruflichen und charakterlichen Eignung festgelegt. Jeder Jahrgang begann die Ausbildung im April (vgl. StA HH/361-2 VI/3689, 35; 37).

Aus diesen Feststellungen und Analysen lässt sich erkennen, dass äußere Einflüsse durch die britische Militärregierung, aber auch interne Neuerungsbestrebungen vor allem der neuen Schulleiterin aber auch anderer Lehrkräfte Einfluss auf die Ausbildung der professionellen Identität im Rahmen der Schule genommen haben. Besonders prägend für die professionelle Identität nach 1945 war die Abgrenzung zur NS-Vergangenheit, zum einen in organisatorischer Hinsicht, zum anderen aber auch in Bezug auf die biografischen Vorerfahrungen der Schüler\*innen in den NS-Organisationen. Sie waren Teil der Erfahrungen und Prägungen von Schüler\*innen und Lehrer\*innen. Durch die Vorauswahl, wer überhaupt zur Ausbildung zugelassen wurde, gab es jedoch von vornherein den Versuch, besonders NS-belastete Schüler\*innen von der Ausbildung zur Sozialen Arbeit auszuschließen. Die Umgestaltung der Zulassungsbedingungen zeigt zudem, dass die Diskussionen dazu parallel zum laufenden Lehrbetrieb erfolgten. Das wird z. B. auch beim 1945er Jahrgang ersichtlich. In diesem Jahrgang wurden zwei Schülerinnen während ihrer Ausbildung aufgrund der Entnazifizierungsverfahren suspendiert.

### 4.3 Regulärer Lehrplan ab 1945

Als Quellenbasis dieses Unterkapitels wird die Akte aus dem Staatsarchiv genutzt werden, welche den Titel: „Lehrpläne 1932-1962“ trägt (vgl. StA HH/361-2 VI/3680). Auch wenn formal ein Lehrplan aus dem Jahr 1945 existierte, durfte dieser nicht von Beginn an genutzt werden. Formal wurde der reguläre Lehrplan ab den 26.11.1945 genutzt, wobei die Militärregierung „[...] Vorlesungen über die gegenwärtige Jugendbewegung [...]“ streichen ließ (StA HH/361-2 VI/3680, 126). Ab Mitte Dezember 1945 durfte auch über die Jugendbewegung gelehrt werden (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 129). Vermutlich wurde seitens der Alliierten erst einmal geprüft, was im Kontext der Jugendbewegung von der Schule gelehrt wurde und ob dies genehmigt werden konnte. Im Sommer 1947 erhielt das SPI die Nachricht, dass die Erziehungsabteilung Bünde folgende Fächer untersagten: „a) Die Frau, ihr Wesen und ihre Aufgabe b) Aufgaben und Stellung der Frau c) Ethik d) Versicherungen“ (StA HH/361-2 VI/3680, 130). Der Unterricht dürfe erst dann wieder aufgenommen werden, wenn die Einzelheiten der Lehre aufgeschlüsselt werden würden (vgl. ebd.). Weiter fiel auf, „[...] daß der Horizont auf deutsche Dinge beschränkt wird. Kann nicht der Versuch gemacht werden, das Feld zu erweitern und die Welt und ihr Wesen einschließen?“ (StA HH/361-2 VI/3680, 130). Bei dem Wort „deutsche“ handelt es sich vermutlich um einen Tippfehler, so dass es „deutsche“ heißen sollte. Im Schreiben wird gebeten, dass das SPI dazu Stellung nimmt. Das Schreiben stiftete im SPI anscheinend Verwirrung. Kipp schrieb, dass es die Fächer nicht gäbe. Versicherungen würden im Rahmen von Sozialpolitik besprochen werden, was bereits genehmigt worden wäre (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 133). Das Schreiben vom Oktober von Oberschulrat Schult<sup>17</sup> ist etwas abweichend zu Kipps Aussage:

„Die Schulverwaltung hat Kenntnis davon genommen, daß die aufgeführten Themen erst dann behandelt werden dürfen, wenn von der Militärregierung ein Plan genehmigt worden ist, der Einzelheiten enthält. Ein solcher Plan wird ausgearbeitet und der Militärregierung vorgelegt werden.“ (StA HH/361-2 VI/3680, 135)

Ferner schrieb Schult, dass das SPI die Anregung betreffend der Felderweiterung aufgegriffen hätte (vgl. ebd.). Kipps Reaktion auf dieses Schreiben spiegelt die Verunsicherung des SPIs wider:

„Vor Wiedereröffnung des [SPI; F. M. S.] war ein umfangreicher Lehrplan eingereicht. Mit Schreiben vom 8.11.45 wurde die Wiedereröffnung des Instituts genehmigt mit der Bedingung, dass Vorlesung über die gegenwärtige Jugendbewegung zu streichen seien. In dem ergänzenden Schreiben vom 20.12.45. wurde diese Einschränkung aufgehoben, sodass nunmehr der gesamte eingereichte Lehrplan genehmigt war. Durch das zuletzt angezogene Schreiben vom 1.10.46. [...] ist nunmehr eine Unsicherheit eingetreten, ob der bisher genehmigte Unterricht in Sozialversicherung, der in dem Unterricht Volkswirtschaft und Sozialpolitik eingebaut ist [...] vorerst abzusehen ist.“ (StA HH/361-2 VI/3680, 136)

In einem weiteren Dokument, das möglicherweise ein Korrespondenzteil zwischen schulbehördlichen Mitarbeitern darstellt, kommt zum Ausdruck, dass es sich vermutlich seitens der Militärregierung um einen Irrtum handelte. In einem Dokument, welches auf den 14.11.1946 datiert wurde,

---

<sup>17</sup>Mehr Informationen zu Johannes Daniel Friedrich Schult lassen sich im Anhang X finden.

wurde notiert, dass es am SPI die oben notierten Fächer nicht gäbe und die Sozialversicherungen, eingebettet in den anderen Fächern, bereits genehmigt wurden (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 137). Hierzu gibt es keine weiteren Dokumente in der Akte, so dass davon ausgegangen werden kann, dass dieses Thema tatsächlich als Irrläufer abgelegt wurde. Es zeigt jedoch, wie viel Unsicherheit existierte und dass der Reeducation-Anspruch, seitens der Behörden, ernst genommen wurde.

Im Dezember 1946 konnte scheinbar Bürgerkunde nicht gelehrt werden. Kipp schlug der Schulbehörde vor, dass unter der Leitung von Margarete Treuge „Gespräche über politische Zeitfragen“ stattfinden könnten. Schult schien nicht prinzipiell dagegen zu sein. Jedoch sprach er sich dafür aus, dass Kipp selbst die Veranstaltungsleitung übernehmen sollte und für jedes Thema jemand anderes eingeladen werden sollte (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 113f.) Was am Ende aus dieser Idee geworden ist, lässt sich anhand der vorliegenden Akte nicht feststellen (vgl. StA HH/361-2 VI/3680).

Die Ausbildung war (abgesehen von Vor- und Nachpraktikum) in sechs Trimester gegliedert. In den ersten beiden Trimestern lag der Schwerpunkt in der Einführung. Wobei im ersten Trimester die theoretische Einführung und im zweiten Trimester die praktische Einführung erfolgte. Im dritten Trimester erfolgte die Vertiefung der Theorie, wobei die praktischen Erfahrungen aus dem zweiten Trimester mit einbezogen wurden. Im vierten Trimester erfolgte wieder eine Praxisphase und im fünften sowie sechsten Trimester wurden „Spezialfragen“ vertieft und es gab Zeit für die „[...] selbstständige[...] und geistige[...] Durchdringung des Stoffs und der praktischen Erfahrung [...]“ (StA HH/361-2 VI/3680, 168). Während der Praxisphasen im Trimester gab es einmal die Woche theoretischen Unterricht und Arbeitsbesprechungen. Auch während der Sommerwochen gab es eine Praxisphase. Ob diese begleitet war, wurde nicht notiert (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168). Spannend ist die Formulierung der Durchdringung: Diese legt nahe, dass selbstständiges Lernen und Reflektieren in der Schule gelehrt und praktiziert wurden.

Nach der Prüfung erfolgte das einjährige Nachpraktikum (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 12) Während der Ausbildung war es den Schüler\*innen möglich, zwischen drei Arbeitsgebieten zu wählen, in denen sie sich spezialisieren konnten und in diesen auch später arbeiteten: Gesundheitsfürsorge<sup>18</sup>, Jugendfürsorge<sup>19</sup> oder Wirtschaftsfürsorge<sup>20</sup>. Die Schüler\*innen konnten auch in der privaten Fürsorge arbeiten. Die Ausbildung war für ca. 30 Schüler\*innen pro Jahrgang möglich (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3680, 169).

Nach den Rahmenbedingungen wird nun der Lehrstoff betrachtet: Als Quelle des Lehrstoffs dienen für dieses Unterkapitel zwei Quellen. Die erste Quelle ist der genehmigte Lehrplan aus dem Jahr

---

<sup>18</sup> Gesundheitsfürsorger\*innen konnten sowohl in der Familienfürsorge als auch in gesundheitsfürsorgerischen Arbeitsgebieten arbeiten. Beispielsweise konnten sie im Innendienst des Gesundheitsamtes wirken, in der Tuberkulosefürsorge, in der ‚Krüppelfürsorge‘ oder in der Geschlechtskrankenfürsorge (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3680, 169).

<sup>19</sup> Fürsorger\*innen im Schwerpunkt Jugendhilfe arbeiteten z. B. in der Jugendpflege, in der Gefährdetenfürsorge, in Erziehungsanstalten und im Innendienst des Jugendamtes (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3680, 169).

<sup>20</sup> Wirtschaftsfürsorger\*innen arbeiteten u. a. in der Berufsberatung und Familienfürsorge, im Wohlfahrtsamt und als Vermittler\*innen im Arbeitsamt. Auch als Fabrikpfleger\*innen konnten sie tätig sein (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3680, 169).

1945, der sich, mit Ausnahmen, stark an dem Lehrplan aus dem Jahr 1932 orientierte (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 148ff.). Es gibt ein Dokument, was als Richtlinie für den Lehrplan ab 1932 gilt. In diesem Dokument lassen sich detaillierte Inhalte über den Lehrstoff finden. Der Plan ist ebenfalls in Schwerpunkte, Fächer und Unter- und Oberstufe gegliedert. Allerdings gibt es thematische „Überschriften“, die erläutert werden. Diese „Überschriften“ lassen sich häufig im Lehrplan von 1945 finden. Allerdings fehlen die Erläuterungen, so dass nicht klar ist, ob diese inhaltlich, ohne sie zu notieren, übernommen wurden (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 19ff.). Da in dieser Thesis allerdings die Lehrpläne von 1945 und 1949 im Fokus stehen, werden diese nicht mit dem von 1932 verglichen. Die andere Quelle ist ein Schreiben vom 22.03.1946, welches vom SPI an die Schulbehörde gerichtet wurde. In diesem Schreiben gab es u. a. eine Auflistung der Themenblöcke, die unterrichtet wurden. Dabei wurde nicht nur der Thementitel notiert, sondern auch in welchem Trimester das Fach gelehrt wurde, ob es aktuell gelehrt wurde und wie viele Stunden das Thema umfasste. Zudem gab es unterschiedliche handschriftlich und maschinell gesetzte Klammern um einige Themen. Bei diesen eingefügten Klammern ist unklar, was sie genau bedeuten, so dass sie nur interpretiert werden können (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168). Für ein besseres Nachvollziehen befindet sich das Dokument in Anhang 4. Möglicherweise konnten einige der eingeklammerten Fächer noch nicht behandelt werden. Bei der Vorstellung der einzelnen Fächer wird insbesondere geschaut, welche Aspekte, die die professionelle Identität bilden, gefunden werden konnten. Dabei sei hier bereits angemerkt, dass die einzelnen Aspekte der professionellen Identität, nicht in ihrer Reinform voneinander abgrenzt werden können. Z. B. können Wissen und Reflexion voneinander abhängig sein, denn auch Wissensbestände müssen spätestens bei der Anwendung reflektiert und abgewogen werden und das Wissen um eine Reflexion muss vorhanden sein. Um eine bessere Lesbarkeit und visuelle Differenzierung der einzelnen Schwerpunkte zu erhalten, wurden verschiedene Hintergrundfarben gewählt, so dass jeder Schwerpunkt einer Farbe zugeteilt wurde. Zudem lässt sich eine Fächerübersicht in den Anhängen 2 und 3 finden.

Im Lehrplan gibt es VI Schwerpunkte<sup>21</sup>, die jeweils in Unter- und Oberstufe gegliedert wurden. In jedem dieser Schwerpunkte finden sich die Thementitel aus dem Schreiben vom SPI wieder. Die VI Schwerpunkte waren: I. Wohlfahrtspflegekunde, II. Volkswirtschaft und Sozialpolitik, III. Psychologie und Pädagogik, IV. Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge, V. Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde sowie VI. Anstaltskunde (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 148ff.). Exemplarisch an dem Schwerpunkt I Wohlfahrtspflegekunde wurde notiert, wie das methodische Vorgehen, zumindest in der Oberstufe, im Unterricht gewesen ist: „Hier [im Unterricht, F. M. S.] tritt grundsätzlich an Stelle der Darbietung des Unterrichtsstoffes durch den Dozenten und im Lehrgespräch die aktive Schülerarbeit in der Arbeitsgemeinschaft und in seminarischen Uebungen mit Schülerreferaten.“

---

<sup>21</sup> Da in den vorliegenden Lehrplänen (1945 und 1949) viele verschiedene Zahlen zwecks Gliederung genutzt wurden (sowohl römische als auch arabische Zahlen), um eine bessere Lesbarkeit zu realisieren, werden diese in der Thesis übernommen. Auch Zahlen unter 12 werden numerisch notiert.

(StA HH/361-2 VI/3680, 148) Darüber hinaus ginge es in dem Schwerpunkt Wohlfahrtskunde für die Unterstufe um eine Einführung. Es sollte die historische Entwicklung thematisiert werden, die rechtlichen Aspekte und allgemeinen Grundsätze. Für die Oberstufe galt es den Stoff zu vertiefen (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 148).

Aus den angerissenen Themen ergeben sich einige Fragen. Zudem zeigt der Lehrplan bereits auf, dass dieser aus einer anderen Zeit stammte. Nach der Befreiung gab es in Hamburg zunächst keine Verfassung (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg 2012, o. S.). Das Reichsjugendwohlfahrtsgesetz (RJWG) wurde 1945 in den westlichen Zonen erlaubt, nachdem dieses während der NS-Zeit wenig Anwendung gefunden hat (vgl. Deutscher Bundestag 2007, 5). Auf welchen rechtlichen Grundlagen wurde theoretisch noch gelehrt? Möglicherweise geben die einzelnen Fächer darüber Auskunft. Interessant ist auch, wie die Arbeitsgemeinschaften stattfanden und mit welchem Material die Referate gefüllt wurden, da es eine Bücherknappheit gab (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 5).

Für die Unterstufe sind im Schwerpunkt Wohlfahrtskunde sieben Fächer vorgesehen, die im Folgenden vorgestellt werden.

<p style="text-align: center;"><b>1. Grundlegende Einführung</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Wann:</b> „i. Trimester“ (StA HH/361-2 VI/3680, 168)</p> <p style="text-align: center;"><b>Wissen/ Können:</b></p> <p>„Entwicklung, Wesen, Hauptarbeitsgebiete und gesetzliche Regelung der Wohlfahrtspflege und ihrer einzelnen Gebiete. Der Hilfsbedürftige: soziologischer Tatbestand und individuelle Bedürfnislage. Begriff, Aufgabe und Ziel der Wohlfahrtspflege. Abgrenzung gegen Kultur- Wirtschafts- und Sozialpolitik. Formen der Wohlfahrtspflege [...] Der Helfer [...] Triebkräfte der Wohlfahrtspflege und die aus ihnen erwachsenen Organisationen. Ueberblick über die Hauptaufgabengebiete der Wohlfahrtspflege.“ (ebd., 148)</p> <p style="text-align: center;"><b>Biografie:</b></p> <p style="text-align: center;">„Der Helfer: sachliche und persönliche Voraussetzungen.“ (vgl. ebd.)</p>
---

Abb. 3: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 1. Grundlegende Einführung

Im Dokument aus dem Jahr 1946 wurde das Fach eingeklammert. Als Trimesterangabe wurde „i. Trimester“ genutzt. Es ist also weder festzustellen, wann genau es stattfand noch ob es im Jahr 1946 bereits stattfinden konnte. Inhaltlich gab dieses Fach einen ersten Überblick über die Wohlfahrtspflege. Das schloss die strukturelle sowie geschichtliche Entwicklung mit ein. Auch welche Kriterien ein Hilfsbedürftiger erfüllte wurde thematisiert. Ebenso wurde über die Aufgaben, die Voraussetzungen und das Ziel der Wohlfahrtspflege gesprochen. Zudem sollte es um die Abgrenzung zu anderen Gebieten gehen. Neben dieser Wissensvermittlung wurde auch über die Voraussetzungen des Helfers gesprochen. Es wird hier von sachlichen sowie persönlichen Voraussetzungen geschrieben. Aufgrund der Formulierung könnten auch die individuellen Voraussetzungen gemeint sein, was wiederum auf persönliche, biografische- Erfahrungen und Wissensbestände hindeuten könnte.

## **2. Einführung in das Fürsorgewesen und die Fürsorgepflichtverordnung**

**Wann:** 1. Trimester

**Wissen/ Können:**

„RFV und Reichsgrundsätze. Voraussetzung, Art und Mass der Fürsorge nach den hamburgischen und preussischen Ausführungsbestimmungen. Grundgedanke der neuen Fürsorgegesetzgebung. Voraussetzung und Leistung der öffentlichen Fürsorge. Die besondere Bedeutung und Aufgaben der aufbauenden Gesundheitsfürsorge durch die Fürsorgeverbände [...] Die besondere Bedeutung und die Aufgaben der Berufs- und Arbeitsfürsorge. Fürsorge für Schwerbeschädigte und Erwerbsbeschränkte. Fürsorgeträger und Fürsorgebehörden. Rechte und Pflichten des Hilfebedürftigen. Oertliche Zuständigkeit. Die Organisation und praktische Gestaltung der Wirtschaftsfürsorge. Das Amt. Der ehrenamtliche Helfer. Die Berufsamtlichen Kräfte. Aussen- und Innendienst, Spezial- und Familienfürsorge.“ (StA HH/361-2 VI/3680, 148)

Abb. 4: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 2. Einführung in das Fürsorgewesen und die Fürsorgepflichtverordnung

Bei diesem Fach handelt es sich um ein Wissensvermittlungsfach. Hier sollten sich die Schüler\*innen notwendiges Wissen rund um die Rahmen- und Ausführungsbestimmungen von Fürsorgearbeit nach den hamburgischen und preußischen Vorgaben aneignen. Darüber hinaus gab es einen Fokus auf Gesundheits-, Arbeits- und Beschädigtenfürsorge, einschließlich der Rechte und Pflichten der Hilfebedürftigen. Ebenfalls gab es einen Überblick über die Arbeitsfelder. Bei den Reichsgrundsätzen und der Fürsorgegesetzgebung handelt es sich aller Wahrscheinlichkeit nach um die Reichsverordnung über die Fürsorgepflicht und die Reichsgrundsätze über Art und Maß der Fürsorge aus der Weimarer Reichsverfassung (vgl. Die Verfassung des Deutschen Reichs 1919).

## **3. Einführung in die Jugendwohlfahrtspflege**

**Wann:** 1. und 3. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

**Wissen/ Können:**

„Grundgedanken des RJWG. Aufgabenkreis des Jugendamtes. Vormundschaftsrecht. Pflegekinderschutz. Schutzaufsicht und Fürsorgeerziehung. Die Jugendwohlfahrtsbehörden. Die Stellung der Jugendbehörden zwischen den übrigen Erziehungsmächten. Grundzüge des Jugendgerichtsgesetzes.“ (ebd., 148)

**Historische Identitätsentwicklung der Profession:**

„Geschichte der Jugendwohlfahrt“ (ebd.)

Abb. 5: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 3. Einführung in die Jugendwohlfahrtspflege

Dieses Fach wurde im ersten und dritten Trimester gelehrt. Neben den Wissensbeständen zu den strukturellen Rahmenbedingungen, Aufgabengebieten und gesetzlichen Aspekten, wurde auch die historische Komponente betrachtet. Wie im Kapitel 2 dargestellt hat die historische Entwicklung der Profession auch Einfluss auf den Einzelnen. Interessant wäre es herauszufinden, wie genau der geschichtliche Aspekt beleuchtet und bewertet wurde insbesondere vor dem Hintergrund der NS-Vergangenheit.

## **4. Soziologische Einführung (mit Besichtigungen)**

**Wann:** 1. und 3. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

**Wissen/ Können:**

„Das Problem der Großstadt. Wohnungsfrage. Arbeitsstätten. Probleme der Arbeit [...] 'Großstadt und Familienleben' im Anschluss an einschlägige Literatur.“ (ebd., 148)

**Methodik (in der Lehre):**

„**Besichtigung** des Gängeviertels, neuer Wohnviertel, des Hafengebietes, einzelner Bezirksstellen der Wohlfahrtsbehörde“ (ebd.)

Abb. 6: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 4. Soziologische Einführung (mit Besichtigung)

In diesem Fach wurden ebenfalls Klammern ergänzt, da möglicherweise nicht oder nur teilweise unterrichtet werden konnte. Inhaltlich wurde in diesem Unterrichtsfach über Wohnen und Arbeit gesprochen. Aus heutiger Sicht bleiben hier jedoch einige Fragen offen. Wurde im Kontext „Großstadt und Familienleben“ Literaturrecherche betrieben und anschließend darüber diskutiert? Die Besichtigungen scheinen im ersten Moment eine Methode für die Lehre gewesen zu sein. Spannend wäre es zu erfahren, wie die Besichtigungen abliefen. Zu dem Zeitpunkt waren viele Wohnungen zerbombt. Die Menschen lebten in prekärsten Verhältnissen (Kellern, Schrebergartenlauben, Nissenhütten und Ruinen) (siehe oben). Wurden diese Prekarität und die Aufgaben der Fürsorge in diesem Kontext thematisiert? Das Fach zeigt deutlich, dass Wohnungsfürsorge ein wichtiges Aufgabengebiet der Sozialen Arbeit war.

**5. Berufskunde**  
**Wann:** 1. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Wissen/ Können:**  
„Die Gestaltung der praktischen Arbeit mit Vorträgen der in den einzelnen Zweigen führenden Persönlichkeiten.“ (ebd., 149)  
**Historische Identitätsentwicklung der Profession:**  
„Die Entwicklung des modernen Wohlfahrtsstaates. Entstehung und Ausbreitung sozialer Ausbildungsgänge und der Wohlfahrtsschulen in ihren einzelnen Typen von 1899 bis zur Gegenwart.“ (ebd., 149)

Abb. 7: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 5. Berufskunde

Berufskunde hatte zwei Ziele: Zum einen die historische Entwicklung von Wohlfahrtsstaat und Schulen zu betrachten und zum anderen die Berufsfelder kennen zu lernen. Interessant wäre es zu erfahren, ob auch über die NS-Zeit reflektiert wurde.

**6. Arbeitsbesprechungen**  
**Wann:** 2. und evtl. 4. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Wissen/ Können?:**  
„Zusammenarbeit der einzelnen Arbeitsstellen und der Praxis.“ (ebd., 149)  
**Methodik:**  
„Technik der Hausbesuche, Ermittlungsmöglichkeiten. Berichterstattung. Protokollführung. Führung von Fürsorgestatistiken, Bearbeitung von Fragebögen und anderen Formularen.“ (ebd.).

Abb. 8: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 6. Arbeitsbesprechungen

Die Arbeitsbesprechungen fanden während der Praxisphasen statt (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168). Dabei ging es wohl hauptsächlich um Methoden aus der Praxis und Anwendung von Werkzeugen. Warum diese bei der Unterstufe gelistet sind, ist nicht ersichtlich.



### **7. Kulturgeschichtliche Betrachtung (fakultativ)**

**Wann:** Eventuell im 1. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Wissen/ Können:**

„Das Problem der Armut in seiner geschichtlichen Bedingtheit. Arbeits- und Wirtschaftsleben. Gesellschaftliche Struktur. Kulturelle und weltanschauliche Zeitgedanken. Die alte Welt: Judentum und Antike, besonders das kaiserliche Rom. Das Christentum: die Urgemeinde. Armut, Arbeit, Sklaverei. Das Mittelalter: Feudalverfassung, die Kirche, Klöster und Orden. Die mittelalterliche Stadt als Kulturzentrum. Zünfte und Bruderschaften. Die neue Zeit: Renaissance. Reformation. Puritaner, Quäker. Die neuzeitliche Armenpflege. Gegenreformation: katholische Orden. Vinzenz von Paul. Pietismus. Aufklärung und Freiheitskriege. Armenanstalten und Rettungshäuser. Die Innere Mission. Professionelle und humanitäre Wohlfahrtspflege des 19. Jahrhunderts. Die industrielle Umwälzung: Übergang von der Wohlfahrtspflege zur Sozialreform, Sozialpolitik und Sozialismus.“ (ebd., 149)

Abb. 9: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 7. Kulturgeschichtliche Betrachtung

Dieses Unterrichtsfach wurde ebenfalls eingeklammert. Auch wurde es 1946 direkt unter der Grundlegenden Einführung gelistet, so dass die Frage gestellt werden kann, ob das Fach, mit diesem Inhalt überhaupt gelehrt wurde. Bei diesem fakultativen Angebot handelte es sich um ein historisches Fach, aufgeteilt in verschiedene Epochen der europäischen Geschichte unter besonderer Berücksichtigung der religiösen Entwicklung. Interessant ist der religiöse Schwerpunkt. In der Nachkriegszeit durften die christlichen Schulen (wieder) eröffnet werden. Durch die Suche nach Alternativen zur NS-Ideologie wandten sich einige Menschen wieder verstärkt dem Christentum zu. Z. B. bekamen die Schülerinnen aus dem Jahrgang 1945-1947 von Kipp bei ihrem Abschluss ein Zitat von Franz von Assisi (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, o. S.). Gab es möglicherweise in Teilen der Ausbildung eine Rückbesinnung auf das Christentum?

Diese sieben Fächer bildeten für die Unterstufe den ersten Schwerpunkt. Anders als im Dokument vorstrukturiert, wird nun der zweite Schwerpunkt für die Unterstufe betrachtet. Im Anschluss folgen dann die Schwerpunkte der Lehre für die Oberstufe.

Der zweite Schwerpunkt wurde aus Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik gebildet. Für die Unterstufe ergeben sich daraus drei Fächer.

### **1. Volkswirtschaftslehre**

**Wann:** 3. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Wissen/ Können:**

„Begriffliche und geschichtliche Einführung. Die Tatsachen des Wirtschaftslebens. Gewerbepolitik. Betriebssysteme. Unternehmensformen. Zusammenschlüsse. Handelspolitik-Geld-Kredit.“ (ebd., 150)

Abb. 10: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Unterstufe: 1. Volkswirtschaftslehre

Hier stand offensichtlich die Einführung in die Volkswirtschaftslehre im Mittelpunkt. Interessant wäre es zu erfahren, ob z. B. auch aktuelle Themen wie die Währungsreform besprochen wurden.

### **2. Sozialpolitik**

**Wann:** ? (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Wissen/ Können:**

„Sozialpolitische Einführung. Fragen der Betriebe, der Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände. Die Arbeiterfrage.“ (ebd., 150)

Abb. 11: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Unterstufe: 2. Sozialpolitik

In welchem Trimester und ob das Fach 1946 gelehrt wurde, wurde nicht notiert. In dem Dokument aus dem Jahr 1946 blieb die Zeile leer. Lediglich ein Verweis auf die Übersicht zur Oberstufe wurde notiert, der wiederum auf die Unterstufe verwies. Möglicherweise fehlte für dieses Fach zunächst auch eine Lehrkraft. Das Fach selbst diente, anscheinend als Einführung. Auch hier stellt sich die Frage, wie der Unterrichtsinhalt bzgl. Gewerkschaften und Arbeiter ausgesehen hatte.

**3. Sozialversicherung**  
**Wann:** 3. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Wissen/ Können:**  
„Struktur jeder Versicherungsorganisation als Gefahrengemeinschaft. Gegenüberstellung von Sozialversicherung und Privatversicherung, bzw. Fürsorge. Kurzer Abriss der Geschichte der deutschen Sozialversicherung. Grundzüge der einzelnen Zweige der Sozialversicherung.“ (ebd., 150)

Abb. 12: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Unterstufe: 3. Sozialversicherung

Dieses Fach thematisiert die Versicherungsformen, inklusive eines historischen Abrisses. Durch diese drei Fächern wird vor allem eines deutlich: dass die Schüler\*innen sehr viel Sachwissen bekamen.

Psychologie und Pädagogik bildeten den nächsten Schwerpunkt. Für die Unterstufe bedeutete es drei verschiedene Fächer (Pädagogik, Psychologie und soziologisch-psychologische Besprechungen) (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 151).

**1. Pädagogik**  
**Wann:** vermutlich 1. und 3. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Wissen/ Können:**  
„Besprechung einiger Pädagogen der Vergangenheit: Rousseau - Pestalozzi- Fröbel. Die Vorläufer der pädagogischen Bewegung der Gegenwart: Nietzsche-Lagarde-Langbehn. Die Jugendbewegung. Die pädagogische Bewegung selbst; auf dem Gebiet der Schule: Kunsterziehung, Arbeitsschule, Landeserziehungsheim, Gemeinschaftsschule, Einheitsschule; auf außerschulischem Gebiet: Jugendpflege und Jugendführung, Erwachsenenbildung, Wohlfahrtspädagogik.“ (ebd., 151)

Abb. 13: Psychologie und Pädagogik; Unterstufe: 1. Pädagogik

Vermutlich umfasste das Fach zwei Trimester. Auffallend bei den Pädagogen der ‚Gegenwart‘ ist, dass Lagarde und Langbehn<sup>22</sup> Antisemiten waren. Bei Nietzsche handelte es sich vermutlich um Friedrich Nietzsche. Die zentrale Frage ist, wie die Pädagogen besprochen wurden. Die drei als Vorläufer der pädagogischen Bewegung der Gegenwart zu benennen, ist sehr interessant. Zudem lässt sich hier feststellen, dass auch in den Richtlinien für den Lehrplan von 1932 diese drei Pädagogen thematisiert wurden (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 45). Das zeigt bereits die Richtung der Pädagogik, die zum Ende der Weimarer Republik gelehrt wurde. Wie Kruse bereits formulierte, wird hier offensichtlich, dass Teile der NS-Ideologie weiterhin existierten (vgl. Kruse 2004, 58). Auch interessant ist, dass die drei nicht von den britischen Alliierten moniert wurden. Bei Rousseau, Pestalozzi und Fröbel handelte es sich um Reformen und Aufklärer (vgl. Philosophenlexikon o. J.,

<sup>22</sup> Mehr zu diesen Pädagogen s. Anhang X

o. S.; Westhoff 2021, o. S.; International Froebel Society Deutschland o. J., o. S.) Von den Reformpädagogen der Weimarer Republik ist dagegen niemand genannt.

Neben der Besprechung verschiedener Pädagogen wurden unterschiedliche Schularten und außerschulische Bereiche thematisiert. Interessant wäre es, zu erfahren, was im Teilbereich Jugendführung besprochen wurde. Jugendführung klingt sehr nach NS-Jargon und erinnert an HJ und BDM.

**2. Psychologie**  
**Wann:** vermutlich 1. und 3. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Wissen/ Können:**  
„Psychologische Grundbegriffe. Psychologische Charakterisierung der Altersstufen. Psychologie der Kindheit und des Jugendalters.“ (ebd., 151)

Abb. 14: Psychologie und Pädagogik; Unterstufe: 2. Psychologie

Wie bei Pädagogik, deuten die Klammern darauf hin, dass dieses Fach über zwei Trimester stattfand. Inhaltlich fällt auf, dass hier ein Schwerpunkt auf Kinder- und Jugendpsychologie lag. Ebenso wie in den anderen Fächern bleibt die Frage offen, wie das Fach inhaltlich gelehrt wurde. Bekannt ist, dass die Schulleiterin, Dr. Hildegard Kipp, Psychologin war und dadurch dieses Fach bestimmt stark geprägt haben wird.

**3. Soziologisch-psychologische Besprechungen**  
**Wann:** 2. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Wissen/ Können:**  
„Lebensverhältnisse der arbeitenden Klasse. Die Lage des Proletariats einst und jetzt. Der proletarische Jugendliche. Das Verhältnis zur Arbeit. Der soziale Gegenspieler. Die Auseinandersetzung zwischen den Klassen. Freizeit. Religion. Nation und Internationalismus. Sozialismus.“ (ebd., 151f.)

Abb. 15: Psychologie und Pädagogik; Unterstufe: 3. Soziologisch-psychologische Besprechungen

Dieses Fach fand parallel zur ersten Praxisphase statt. Schwerpunkt bildete hier das Thema: Arbeiter und Proletariat, Klassenfragen, Nation, Internationalismus und Sozialismus.

Der Inhalt des Fachs ist sehr interessant. Auch wenn die Frage unbeantwortet bleibt, wie dieses Fach nach der NS-Vergangenheit inhaltlich gelehrt wurde, zeigt es eine gewisse Offenheit des Denkens. Das SPI befindet sich in Westdeutschland, nicht im Osten und hat im Lehrplan diesen Inhalt gewählt.

Als nächsten Schwerpunkt wurde Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge genannt. Für die Unterstufe gab es zwei Fächer.

**1. Gesundheitslehre (fakultativ)**  
**Wann:** 1. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Wissen/ Können:**  
„Bau und Tätigkeit des menschlichen Körpers einschließlich Ernährung, Kleidung und Körperpflege.“ (ebd. 152).

Abb. 16: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Unterstufe: 1. Gesundheitslehre

Auch in diesem Fach wurde ein Klammerzeichen gesetzt. Es ist nicht ersichtlich, was das für die Schüler\*innen bedeutete. Inhaltlich ging es um die Anatomie des Menschen, sowie den Faktoren Nahrung, Körperpflege und Hygiene.

<p style="text-align: center;"><b><u>2. Krankheitslehre</u></b></p> <p style="text-align: center;"><b>Wann:</b> vermutlich 2. und 3. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).</p> <p style="text-align: center;"><b>Wissen/ Können:</b></p> <p>„Begriff der Krankheit, Disposition, Vererbung. Krankheitserscheinungen (z.B. Fieber, Entzündung, Kreislaufstörungen). Krankheiten vornehmlich aus innerer Ursache; und belebte Krankheitsursachen, mechanische, thermische, chemische, einschließlich Vergiftung; belebte Krankheitsursachen, Mikroorganismen. Infektion und Immunität. Einzelne Krankheiten mit besonderer Berücksichtigung der Kinderkrankheiten und der Tuberkulose. Parasiten.“ (ebd., 152)</p>
--

Abb. 17: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Unterstufe: 2. Krankheitslehre

In diesem Fach ging es um Krankheitsarten und Formen. Auch nach dem Krieg war die Tuberkulose ein großes Problem, so dass dieser Aspekt nahe lag. Zudem wurde das Thema Vererbung betrachtet, was ein Hinweis auf eine Kontinuität zur NS-Ideologie sein kann. Sollte dieses Unterrichtsfach im zweiten Trimester gelehrt worden sein, fand es parallel zur Praxisphase statt.

Als V. Schwerpunkt wurden Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde zusammengefasst. Ähnlich wie im ersten Schwerpunkt gab es hier ein kleines ‚Vorwort‘. Zum einen wurde kurz notiert, was sich von der Rechtslehre versprochen wurde und zum anderen, was das Ziel in Staatsbürgerkunde war. Letzteres wird im Fach Staatsbürgerkunde thematisiert werden. Als Ziel der Rechtslehre wurde angegeben, dass den Schülern ein grundlegendes Verständnis „[des] begrifflichen Denkens sowie [den] großen Zusammenhängen im Rechtssystem“ (StA HH/ 361-2 VI/3680, 154). vermittelt wird, damit die Schüler\*innen diese Erkenntnisse in anderen Unterrichtsfächern bei rechtlichen Materialien anwenden konnten (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3680, 154). Für die Unterstufe waren theoretisch drei Fächer in diesem Schwerpunkt vorgesehen, wobei ‚Staatsbürgerkunde‘ 1946 entfiel.

<p style="text-align: center;"><b><u>1. Rechtslehre</u></b></p> <p style="text-align: center;"><b>Wann:</b> vermutlich 1. und 3. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).</p> <p style="text-align: center;"><b>Wissen/ Können:</b></p> <p>„Einführung in das BGB und Behandlung ausgewählter Abschnitte aus dem allgemeinen Teil. Natürliche und juristische Personen. Rechtsfähigkeit und Geschäftsfähigkeit. Entmündigung. Verjährung. Familienrecht, II. Abschnitt, Verwandtschaft. Gerichtsverfassung. Probleme und Grundzüge des Strafrechts und Strafprozessrechts. Strafvollzug. Gerichtshilfe.“(ebd., 154).</p>
---

Abb. 18: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Unterstufe: 1. Rechtslehre

In Rechtslehre gab es neben einer Einführung bereits einige Vertiefungsaspekte. Interessant ist der Aspekt der Vormundschaften. Spannend wäre es zu erfahren, wie sich mit dem Thema Entmündigung befasst wurde. Die Entmündigung war in der NS-Zeit, aber auch in der Nachkriegszeit, ein wichtiges Instrument der Fürsorge. Wie bereits notiert wurde, war die Hamburgerin, Käthe Petersen an diesen Sammelvormundschaften massiv beteiligt (siehe oben).

## **2. Staatsbürgerkunde**

**Wann:** ? „entfällt zur Zeit“ (StA HH/361-2 VI/3680, 168).

### **Wissen/ Können:**

„Die Entwicklung des Staates vom Lehnstaat zum Verfassungsstaat. Die sich im Staate auswirkenden Ideen von Macht, Recht, Kultur, Gesellschaft und Wirtschaft. Der moderne Wohlfahrtsstaat. Deutsche Verfassungsgeschichte von 1806 bis 1918 mit besonderer Berücksichtigung der Verfassungsbewegung des Jahres 1848. Reichsverfassung von 1871. Weltkrieg. Revolution von 1918. Die Reichsverfassung von 1919, 1. Hauptteil, 1. und 2. Abschnitt., Reichswahlgesetz, Stimmordnung, Geschäftsordnung des Reichstages.“ (ebd., 154)

Abb. 19: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Unterstufe: 2. Staatsbürgerkunde

Laut des Dokuments aus dem Jahr 1946, entfiel der Unterricht in diesem Fach. Die Einleitung des Schwerpunktes thematisiert neben der Beschreibung des Fachs Staatsbürgerkunde auch dessen Aufgabe. Wird diese Einleitung gelesen, erklärt es ein wenig den Wunsch der Alliierten, nach einer stärkeren Kontrolle dieses Unterrichtsfachs:

„In der Staatsbürgerkunde erscheint wichtiger als die Vermittlung von Einzelkenntnissen die Pflege staatsbürgerlicher Gesinnung und die Stärkung des staatsbürgerlichen Verantwortungsbewusstseins. Daher finden während der gesamten Schulzeit monatlich ein- bis zweimal Besprechungen ‚politischer Tagesfragen‘ statt, die mit den Gegenwartsproblemen vertraut machen.“ (StA HH/ 361-2 VI/3680, 154)

Anhand der notierten Themen im Fach ist zwar erkennbar, dass demokratische Aspekte eine wichtige Rolle spielten: 1848 (die Revolution), Weimar, die Verfassung, jedoch fand eine Auseinandersetzung mit der jüngsten Vergangenheit, Diktatur, das Ende von Weimar und den aktuellen Aspekten der (aufgezwungenen) Demokratisierung nicht statt. Im Sinne der Reeducation/ Re-Orientierung wurde vermutlich formal auf eine Demokratieerziehung seitens der Alliierten geachtet, wobei unklar ist, ob das gelungen war.

## **3. Verwaltungskunde**

**Wann:** 3. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

### **Wissen/ Können:**

„Wesen, Aufgaben und Ziel der Verwaltung. Hamburgische und preussische Verwaltungsbehörden. Selbstverwaltung von Kommunen und Kommunalverbänden. Fragen der (Kartothek, Aktenwesen, Statistiken) zum Post- und Bankverkehr. Aufbau der hamburgischen Wohlfahrtsbehörde und des Jugendamtes.“ (ebd., 154).

Abb. 20: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Unterstufe: 3. Verwaltungskunde

Bei Verwaltungskunde handelte es sich um ein Einführungsfach über die Verwaltung und deren Arbeit.

Im Schwerpunkt Anstaltskunde gab es im Lehrplan keine Unterteilung zwischen Unter- und Oberstufe. Allerdings wurde im Lehrplan notiert, dass Jugendpflege in allen sechs Trimestern stattfinden sollte, während „Anstaltskunde“ im fünften und sechsten Trimester unterrichtet wurde und das Psychologische Praktikum im dritten und vierten absolviert werden sollte. Laut dem Dokument aus dem Jahr 1946 fand das Psychologische Praktikum im 4. Trimester statt, so dass dieses Fach in der Oberstufe verortet wurde. So erfolgt hier nur eine Fachanalyse für die Unterstufe:

### 3. Jugendpflege

**Wann:** Vermutlich 1. und 3. Trimester, sowie 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

**Methodik:**

„Einführung in die Arbeitsgebiete der Jugendpflege. Gymnastik. Volkstümliche leichtathletische Übungen. Sportspiele. Hallenspiele.“ (ebd., 155).

Abb. 21: Anstaltskunde; Unterstufe: 3. Jugendpflege

Auffallend bei diesem Fach ist, dass es neben der Einführung in die Jugendpflege um Bewegung und Spiele ging, die mit Sicherheit auch in die Praxis hätten übernommen werden können. Was in diesem Fach tatsächlich stattfand, ist nicht gänzlich klar. Aus dem Schreiben aus dem Jahr 1946 wird ersichtlich, dass Gymnastik nicht stattfand (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3680, 168). Im Jubiläumsalbum wurde angedeutet, dass aufgrund der fehlenden Nahrung auf Gymnastik verzichtet wurde, um Kalorien zu sparen (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, o. S.). Dass das Fach vermutlich nicht im zweiten und vierten Trimester stattfand, kann an den Praxisphasen liegen.

Das war der Lehrplan der Unterstufe. Auffallend ist, dass die Schüler\*innen sehr viel Wissen vermittelt bekamen und auch methodische Einblicke erhielten. Auch über die Professionsentwicklung schien gesprochen worden zu sein. Jedoch wirkt der Plan erst einmal so, als wären wenig Reflexionspunkte vorgesehen gewesen. Es war zwar möglicherweise ein biografischer Moment in der ‚grundlegenden Einführung‘ vorgesehen, doch ist unklar, ob und wie eine Auseinandersetzung der Schüler\*innen mit ihrer eigenen Biografie 1946 tatsächlich stattfand.

Die Oberstufe war ähnlich strukturiert, wie die Unterstufe. Der erste Schwerpunkt, der nun folgt, ist wieder die Wohlfahrtspflegekunde.

### 1. Die Praxis der öffentlichen Fürsorge

**Wann:** Vermutlich 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

**Wissen/ Können:**

„Abgrenzung gegen verwandte Gebiete. Organisationsfragen. Zusammenwirken der verschiedenen Träger. Die Durchführung der Fürsorgepflichtverordnung unter Hervorhebung der Praxis der Wohlfahrtsbehörde in Hamburg [sic] auf Grund ihrer Geschäftsordnung.“ (ebd., 149).

Abb. 22: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 1. Die Praxis der öffentlichen Fürsorge

In diesem Fach stand die Wissensvermittlung im Vordergrund.

### 2. Jugendwohlfahrtspflege

**Wann:** Vermutlich 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

**Wissen/ Können:**

„Erweiterung des Blickfeldes durch Heraushebung der sozialpädagogischen Zielsetzung und ihre Durchführung. Die Gestaltung der Kollektivverantwortung der an der Erziehung beteiligten Kräfte. Vorbeugung und Heilung. Die ‚freiwilligen‘ Aufgaben als ‚bedingte Pflichtaufgaben‘. Das Zusammenwirken der Erziehungsträger im Einzelnen. Verwaltung der Jugendwohlfahrt in Preussen und Hamburg. Einzelaufgaben da RJWG: Durchführung des Pflegekinderschutzes. Die Gefährdetenfürsorge als Ausfluss gesetzlicher Einzelbestimmung. Schutzaufsicht, Fürsorgeerziehung. Ueberblick über die Anstaltserziehung. Die Praxis des Jugendgerichts und seine Erziehungsmittel. Die Frage der Bewahrung.“ (ebd., 149).

Abb. 23: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 2. Jugendwohlfahrtspflege

Dieses Fach wurde vermutlich aus der Prüfungsordnung der Weimarer Republik übernommen, was zeigt, dass der 'Neuanfang' nach 1945 tatsächlich zu erheblichen Teilen aus der Wiederaufnahme der Lehrpläne der Weimarer Republik bestand. Spannend wäre es zu erfahren, inwieweit die „[die] sozialpädagogische [...] Zielsetzung und ihre Durchführung, die Gestaltung der Kollektivverantwortung der an der Erziehung beteiligten Kräfte, Vorbeugung und Heilung und die 'freiwilligen' Aufgaben als 'bedingte Pflichtaufgaben'“ nur als Wissensvermittlung oder auch als Reflexion gedacht waren. Zudem fällt in diesem Fach „die Frage der Bewahrung“ auf. Dieses Thema wurde bereits in der Weimarer Republik diskutiert und überstand die NS-Zeit. Nach Ende des Krieges wurde die Diskussion erneut aufgegriffen (vgl. Hauschildt 2004, o. S.).

Wie genau das Fach 1946 gelehrt wurde, ist nicht ganz ersichtlich. In dem Dokument wird folgendes vermerkt: „Jugendwohlfahrtspflege, dazu kommen: Gefährdetenfürsorge, weibl. Kriminalpol., Pflegeamt Jugendgericht[?] Jugendgerichtshilfe, Gerichtshilfe für Erwachsene“. Falls all diese Themen noch zusätzlich zum Lehrplan dazukamen, wirkt das Fach sehr überladen. Auffällig ist, dass viele der genannten Themen (z. B. Gefährdetenfürsorge, Jugendgericht, Bewahrungsmaßnahmen zu den Ideen von Käthe Petersen passen (vgl. Rothmaler 1996, 100; 109). In Kapitel fünf wird sich zeigen, ob sie an diesem Fach inhaltlich beteiligt gewesen war.

**3. Methoden der Fürsorge**  
**Wann:** ? (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Methoden:**  
„Entwicklung in den Jahren 1892 bis 1924 (von der Recherche zur sozialen Diagnose). Soziale Diagnose. Soziale Therapie (Diagnose und Therapie ausgehend vom praktischen Einzelfall).“ (ebd., 149).

Abb. 24: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 3. Methoden der Fürsorge

Dieses Fach wurde in dem Dokument aus dem Jahr 1946 eingeklammert und hat keine Zuordnung zu einem bestimmten Trimester. Allerdings wurde es durch ein ‚und‘ mit den „Sondergebieten der Wirtschaftsfürsorge“ verbunden, welches ebenfalls in Klammern gesetzt wurde. Das Fach wurde jedoch in das fünfte und sechste Trimester verortet. Es ist also möglich, dass „Methoden“ kein eigenständiges Fach war oder aber auch, dass beide Fächer nicht stattfinden konnten. Inhaltlich war hierbei die soziale Diagnose vorgesehen, die von Alice Salomon entwickelt wurde (vgl. Salomon/ Wronsky 1926).

**4. Probleme der Familie**  
**Wann:** 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Wissen/ Können:**  
„Die Familie in der Gegenwart. Die gesunde (gefestigte), die bedrohte (gelockerte), die zerrüttete (aufgelöste), die wiederaufzubauende Familie. Die Einzelprobleme der Familie vom Standpunkt der Sozialhygiene und Sexualethik, der Sozialpädagogik, des Ehe- und Familienrechts, der Volkswirtschaft und Sozialpolitik. Die verschiedenen Ausgangspunkte der Familienfürsorge, ihre Eingliederung in die verschiedenen Aemter, Zusammenarbeit von Familien- und Spezialfürsorge.“ (ebd., 150).

Abb. 25: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 4. Probleme der Familie

Die Formulierung der Familie deutet auf ein klassisches Familienmodell hin. Interessant wäre zu erfahren, was in der Sexualethik besprochen wurde und ob und wie die „Zusammenarbeit von Familien- und Spezialfürsorge“<sup>23</sup> besprochen wurde.

**5. Sondergebiete der Wirtschaftsfürsorge**  
**Wann:** Möglicherweise im 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Wissen/ Können:**  
„Praxis der Heranziehung Unterhaltspflichtiger. Wirtschaftsfürsorge für den Mittelstand. Sonderfragen der Arbeitsfürsorge. Kriegspopferfürsorge, Fürsorge für Schwerbeschädigte, Erwerbsbeschränkte, Unwirtschaftliche, Asoziale, Wanderer und Obdachlose.“ (ebd., 150).

Abb. 26: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 5. Sondergebiete der Wirtschaftsfürsorge

Ob und wie das Fach tatsächlich 1946 gelehrt werden konnte, ist nicht gänzlich geklärt. Was aber auch hier auffällt ist der Terminus „Asoziale“<sup>24</sup>, welcher sprachlich eine Kontinuität mit der NS-Zeit aufzeigt.

**6. Die Organisation der freien Wohlfahrtspflege**  
**Wann:** unbekannt (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Wissen/ Können:**  
„Rückblick über Entstehung und Ausbreitung der privaten Fürsorge. Die Verbände der freien Wohlfahrtspflege: Innere Mission, Caritasverband, Wohlfahrtspflege der jüdischen Gemeinde, rotes Kreuz, Fünfter Wohlfahrtsverband, Arbeiterwohlfahrt. Die Zusammenarbeit der öffentlichen und der freien Wohlfahrtspflege.“ (ebd., 150).

Abb. 27: Wohlfahrtspflegekunde; Oberstufe: 6. Die Organisation der freien Wohlfahrtspflege

Laut Dokument hätte das Fach einen Umfang von 14 Std. in einem Trimester gehabt. Nur wurde nicht angegeben, in welchem Trimester es stattgefunden haben soll. Möglicherweise wurde es nicht unterrichtet. Überraschend wäre das nicht, da auch die Verbände sich vermutlich erst einmal zurechtfinden oder neu gegründet werden mussten. Diese Strukturen hätten die Lehrkräfte wiederum in der Schule aufbereiten müssen. In Anbetracht der materiellen Not, stellt sich die Frage, ob dieses Fach Priorität für die Lehre gehabt hätte. Die Caritas, die während der NS-Zeit weiter agieren durfte, durfte z. B. nach dem Ende des Krieges, ebenso wie das neugegründete Hilfswerk der evangelischen Kirche, weiterarbeiten (vgl. Caritas Deutschland 2022, o. S.). In diesem Hilfswerk war auch die Innere Mission vertreten (vgl. Diakonie Deutschland o. J., o. S.). Inwieweit die „Wohlfahrtspflege der jüdischen Gemeinden“ thematisiert worden wäre, geht aus den vorliegenden Dokumenten nicht hervor. Wenn überhaupt dieser Aspekt besprochen worden wäre, wäre vermutlich dieser Punkt nur bis 1939 thematisiert werden können, da die „Zentralwohlfahrtsstelle der

<sup>23</sup> Die ehemalige stellvertretende Schulleiterin Marie Baum setzte sich für eine umfassende Fürsorgeleistung ein und damit für die Auflösung der Trennung in Familien- und Spezialfürsorge. Dies gelang jedoch nicht durchgängig. In der Spezialfürsorge wurden die Gesundheits- und die „Gefährdetenfürsorge“ summiert (vgl. Paulini 2010, 167ff.).

<sup>24</sup> Den Begriff „asozial“ gab es bereits vor der NS-Zeit, wurde jedoch in dieser Zeit weiter stark verwendet. Es gab keine einheitliche Definition wer als „asozial“ galt. Vielmehr war dieser Begriff während der NS-Zeit schwammig (vgl. Deutscher Bundestag 2016, 4f.). Im Verlauf der NS-Herrschaft wurden verschiedene Gruppen als „asozial“ betitelt so z. B.: Wohnungslose, Roma und Sinti, Prostituierte, Bettler, Menschen mit ansteckenden Erkrankungen, „Kriminelle“, Homosexuelle, Juden, Oppositionelle, Fürsorgeempfänger (vgl. ebd., 6), „Gemeinschaftsfremde“ (ebd., 5), „moralisch schwachsinnige“ (ebd., 4), Während der NS-Zeit wurden „Asoziale“ verfolgt (vgl. ebd. 7f.).



deutschen Juden“ 1939 von den Nazis aufgelöst wurde und erst 1951 als „Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland“ neu gegründet wurde (vgl. ZWST o. J., o. S.).

Im Schwerpunkt II gab es sechs Fächer für die Oberstufe.

<p style="text-align: center;"><b><u>1. Volkswirtschaftslehre</u></b></p> <p style="text-align: center;"><b>Wann:</b> 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).</p> <p style="text-align: center;"><b>Wissen/ Können:</b></p> <p style="text-align: center;">„Agrarpolitik. Die soziale Struktur der Landbevölkerung. Wirtschaftliche Bedeutung der landwirtschaftlichen Tätigkeit. Bodenreform. Siedlungswesen. Die ländliche Arbeiterfrage. Die wirtschaftlichen Lehren des Sozialismus. Statistik.“ (ebd., 150).</p>
---

Abb. 28: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 1. Volkswirtschaftslehre

Das Fach wurde 1946 tatsächlich unterrichtet. Spannend wäre zu erfahren, wie und was genau über die ‚wirtschaftliche Lehre des Sozialismus‘ gelehrt wurde und welche Ideologien aufeinandertrafen. Es zeigt sich auch hier, ähnlich wie in der Unterstufe, eine gewisse Offenheit für Systemalternativen. Aufschlussreich wäre hier der Vergleich zu den Lehrplänen aus den 1950er Jahren, inwieweit der Lehrplan sich diesbezüglich im Kalten Krieg entwickelt hatte und dem Lehrplan aus der Weimarer Republik, ob die Systemalternativen auch dort betrachtet wurden. Bemerkenswert ist, dass es einen starken Fokus auf die Agrarpolitik und Landwirtschaft gegeben hatte. Auch hier wäre es interessant, ob es diesen Fokus 1932 gegeben hatte. Dass dieser Aspekt 1945 mit im Lehrplan notiert wurde, kann möglicherweise als Konsequenz der Schule gewertet werden, um auf das Vorhaben der Deindustrialisierung der Alliierten vorbereitet zu sein, das durch den kalten Krieg nicht umgesetzt wurde. Informativ wäre es zu erfahren, wie sich hier der Lehrplan in den 1950ern entwickelt hatte. Eine andere Deutung wäre, falls der Inhalt gleich zum Lehrplan aus dem Jahr 1932 gewesen war, dass die Schule aus pragmatischen Gründen heraus, den Lehrplan nicht angepasst hatte.

<p style="text-align: center;"><b><u>2. Sozialpolitik</u></b></p> <p style="text-align: center;"><b>Wann:</b> 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).</p> <p style="text-align: center;"><b>Wissen/ Können:</b></p> <p style="text-align: center;">„Arbeitsvermittlung und Berufsberatung. AVAVG. Arbeitsvertrag, Tarifvertrag und Schlichtung. Arbeiterschutz und Lohnschutz. Arbeitsverfassung. Gewerbeaufsicht. Internationale Sozialpolitik.“ (ebd., 150).</p>
--

Abb. 29: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 2. Sozialpolitik

Obwohl Sozialpolitik in dem Dokument von 1946 für das fünfte und sechste Trimester mit 20 Stunden vermerkt wurde, wurde auch notiert, dass dieses Fach mit demselben aus der Unterstufe verglichen werden sollte, bei dem keine Notiz über das Trimester oder die Stunden notiert wurde. Möglicherweise fand der Unterricht nicht statt. Inhaltlich wurden in diesem Fach die Arbeitnehmerrechte betrachtet. Spannend wäre zu erfahren, was bei der Berufsberatung besprochen wurde.

### **3. Berufsberatung und Arbeitsvermittlung (Seminar)**

**Wann:** unbekannt (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

**Wissen/ Können:**

„Berufsberatung als volkswirtschaftliche und pädagogische Aufgabe. Organisation und Technik der Berufsberatung. Gesetzliche Grundlagen. Eignungsfeststellung und ihre Methoden. Zusammenarbeit von Berufsberatung und Fürsorge. Lehrstellen- und Arbeitsvermittlung.“ (ebd., 151).

Abb. 30: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 3. Berufsberatung und Arbeitsvermittlung

Dieses Fach wurde 1946 in Klammern notiert. Auch fehlt die Notierung der Trimester und der Stundenanzahl. Vermutlich fand dieses Seminar nicht statt. Warum es hier die Bezeichnung Seminar gab, ist unbekannt. Auffallend ist die Formulierung „Berufsberatung als volkswirtschaftliche und pädagogische Aufgabe.“ Wie wurde in diesem Kontext Pädagogik verstanden?

### **4. Frauenarbeit (Seminar)**

**Wann:** unbekannt (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

**Wissen/ Können:**

„Frauenarbeit als volkswirtschaftliches und individuelles Problem. (Statistik der Frauenarbeit). Frauenarbeit in der Landwirtschaft, im Gewerbe, im Handel. Hauswirtschaftliche Frauenarbeit. Der Schutz der arbeitenden Frau. Weibliche Jugend und Erwerbsarbeit.“ (ebd., 151).

Abb. 31: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 4. Frauenarbeit

Auch dieses ‚Seminar‘ wurde in dem Dokument von 1946 in Klammern notiert und fand möglicherweise nicht statt. Inhaltlich interessant ist die Problematisierung der Frauenarbeit: „Frauenarbeit als volkswirtschaftliches und individuelles Problem.“ Was genau wurde als ‚Problem‘ wahrgenommen? Die Doppelbelastung der Frau, Haus- und Lohnarbeit gleichzeitig zu erledigen oder war es bereits ein Problem, dass die Frau überhaupt arbeitete? Inwieweit wurde die eigene Arbeit als Wohlfahrtspflegerin reflektiert? Der Inhalt dieses Faches wurde fast wortwörtlich aus den Richtlinien des Lehrplanes aus 1932 übernommen (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 40). Die Richtlinien sind noch ein wenig ausführlicher. Aber trotz der Ausführlichkeit lässt sich kein eindeutiger Hinweis über die Reflexion der eigenen Arbeit als Wohlfahrtspflegerin finden. Hier zeigt sich ein Rückgriff auf den Lehrplan der Sozialen Frauenschule.

### **5. Sozialpolitisches Seminar**

**Wann:** 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

**Wissen/ Können:**

„über arbeitsrechtliche und sozialpolitische Gesetze (Vertiefung der im sozialpolitischen Unterricht behandelten Stoffe). Eingehende Besprechung der wichtigsten einschlägigen gesetzlichen Bestimmungen.“ (ebd., 151).

Abb. 32: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 5. Sozialpolitisches Seminar

Bei dem sozialpolitischen Seminar handelt es sich um ein ‚juristisches‘ Seminar. Interessant wäre es zu erfahren, welche Gesetze besprochen wurden. Da die weiterhin gültigen Gesetze aus der WRV oben schon mehrmals erwähnt wurden, ist davon auszugehen, dass diese behandelt wurden. An diesen konnte sich ‚festgehalten‘ und orientiert werden.

### **6. Sozialversicherung (Praktikum)**

**Wann:** 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

**Wissen/ Können:**

„Vertiefte Behandlung der Vorschriften des sozialen Versicherungsrechts in allen Zweigen.“ (ebd., 151).

**Methode/ Reflexion:**

„Besprechungen praktischer Fälle an Hand der neueren Rechtsprechung.“(ebd.)

Abb. 33: Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik; Oberstufe: 6. Sozialversicherung

Neben der Thematisierung der Vorschriften im Versicherungsrecht gab es Fallbesprechungen in dem Fach. Spannend wäre es zu erfahren, inwieweit die Fälle auch durch Beratung und Reflexion betrachtet wurden. Warum das Fach mit Praktikum gekennzeichnet wurde, ist nicht ersichtlich.

Das ‚Seminar über Betriebswissenschaft‘ und das ‚Seminar über Arbeitsrecht‘ wurden nur bei Bedarf unterrichtet und wurden im Lehrplan nicht tiefer thematisiert (vgl. StA HH/ 361-2 VI/ 3680, 151; 168). Der nächste Schwerpunkt war „Psychologie und Pädagogik“.

### **1. Pädagogik**

**Wann:** 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

**Wissen/ Können:**

„Die Grundbegriffe der Erziehungswirklichkeit: Erziehung und Bildung. Das Erziehungsziel. Erziehungsmittel. Der Zögling und seine Bildsamkeit. Der Erzieher. Die Erziehungsgemeinschaft.“ (ebd., 152)

**Methoden?:**

Erziehungsmittel

**Reflexion?:**

„Das Erziehungsziel. [...] Der Erzieher.“ (ebd.)

Abb. 34: Psychologie und Pädagogik; Oberstufe: 1. Pädagogik

Bei diesem Fach stellt sich die Frage, ob es neben der Betrachtung der Grundbegriffe auch reflexive („das Erziehungsziel [...] Der Erzieher [...]“) und methodische („Erziehungsmittel“) Momente gegeben hat.

### **2. Psychologie**

**Wann:** 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

**Wissen/ Können:**

„Der Einzelmensch und die Mächte, die ihn formen. Anlage, Vererbung, Umwelt. Der Einzelne in der Gemeinschaft. Das Schicksal in seiner Wirkung auf den Menschen.“ (ebd., 152)

Abb. 35: Psychologie und Pädagogik; Oberstufe: 2. Psychologie

Bei diesem Fach fällt auf, dass der Mensch ‚geformt‘ wird. Jedoch wurde nicht notiert, dass der Mensch auch Einfluss auf seine Umwelt nehmen kann. Wurde das dennoch im Unterricht besprochen? Wie wurde dieses Thema reflektiert? Waren die Wohlfahrtspfleger\*innen Akteure oder auch ‚ausgeliefert‘? Zur professionellen Identität zählt auch, dass der \*die Professionelle Einfluss nehmen kann. Wie war es damals?

### **3. Sozialpsychiatrie**

**Wann:** 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Wissen/ Können:**

„Bedeutung der psychischen Anomalien und Erkrankungen für den Einzelnen, für das Gemeinschaftsleben (Schwererziehbarkeit, Asozialität, Kriminalität usw.) für die Geschlechterfolgen (Vererbung, Keimschädigung). Beziehungen zwischen Sozialpsychiatrie und Sozialpädagogik. Grundzüge der allgemeinen und speziellen Psychopathologie. Beziehungen zwischen abnormen Seelenleben und Schwererziehbarkeit (bzw. Verwahrlosung) und Asozialität. Psychische Hygiene und sozialpsychiatrische Fürsorge. Ursachen der geistigen Störungen, Vorbeugung, Behandlungsarten. Offene Fürsorge in der Psychiatrie und ihren Grenzgebieten, Zusammenwirken der verschiedenen Gesundheitsfürsorgeeinrichtungen.“ (ebd., 152)

Abb. 36: Psychologie und Pädagogik; Oberstufe: 3. Sozialpsychiatrie

In diesem Fach wurden viele Inhalte vermittelt, wobei aus heutiger Sicht viele Fragen offenbleiben: Was wurde unter den „Beziehungen zwischen Sozialpsychiatrie und Sozialpädagogik“ verstanden? Was unter „Beziehungen zwischen abnormen Seelenleben und Schwererziehbarkeit (bzw. Verwahrlosung) und Asozialität.“? Was wurde unter ‚psychische Hygiene‘ verstanden? Auch hier lässt sich eine Kontinuität zur NS-Wortwahl feststellen.

### **4. Fragen der Volksbildung (Seminar)**

**Wann:** 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Wissen/ Können:**

„Begriffsbestimmungen der Bildung im allgemeinen und Volksbildung im besonderen [sic]. Einrichtung der Volksbildung: Volkshochschule, Volksbücherei, Settlement und Volksheim, Museum. Kino, Rundfunk, Presse. Volksmusikhochschule und Musikbewegung. Volksbildung und Arbeiterbildung. Volksbildung auf dem Lande. Die Frauen in der Volksbildung. Organisationen der Volksbildung.“ (ebd., 152)

Abb. 37: Psychologie und Pädagogik; Oberstufe: 4. Fragen der Volksbildung (Seminar)

Dieses Seminar befasste sich mit den kulturellen Möglichkeiten der Bildung der Bevölkerung. Auffallend ist, dass es auch hier eine Trennung zwischen Arbeiterbildung, Frauenbildung und „Volksbildung auf dem Lande“ gab. Gab es auch eine Männerbildung für Akademiker? Bedeutsam ist auch, dass im Lehrplan „Settlement und Volksheim“ thematisiert wurden. Es belegt, dass die Reeducation Teil des Lehrplans war und es schon relativ früh eine Reorientierung zu den anglo-amerikanischen Arbeitsweisen der Sozialen Arbeit gab. Aus den Richtlinien von 1932 wird ersichtlich, dass diese Thematik auch 1932 im Lehrplan vorgesehen war (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 51). Aus der Settlement-Bewegung<sup>25</sup> entwickelten sich auch die Toynbee Hall und Hull House sowie die Volksheime (vgl. Rothschuh/ Spitzenberger 2011, o. S.) Die Volksheime waren die Vorläufer der Nachbarschaftsheime, die in der Nachkriegszeit, im Kontext der Reeducation wieder gegründet wurden (vgl. Beikler 2012, o. S.; Günther 2016, 4f.).

---

<sup>25</sup> Die Settlementbewegung trat für die „Verbesserung der sozialen Lage der städtischen Unterschichten, für Frauenemanzipation und allgemeine Demokratisierung der Gesellschaften [...]“ ein (Rothschuh/ Spitzenberger 2011, o. S.).

### **1. Soziale Hygiene und Gesundheitsfürsorge**

**Wann:** 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Wissen/ Können:**

„Begriff. Geschichtliches. Bevölkerungsaufbau und Bevölkerungsbewegung. Die gesundheitsfürsorgerischen Aufgaben: Verhütung, Heilung, Versorgung. Organisation des öffentlichen Gesundheitswesens. Gesundheitsfürsorge für Arbeit und Beruf. Fürsorge für Geisteskranke, für Körperbehinderte. Bekämpfung der Tuberkulose und Fürsorge für Tuberkulöse. Prostitution und Geschlechtskrankheiten und ihre Bekämpfung. Alkoholismus und seine Bekämpfung. Wohnungspflege. Fürsorge für Schwangerschaft, Geburt und Wochenbett, für Säuglinge, Kleinkinder, Schulkinder, Jugendliche. Soziale Hygiene der Fortpflanzung.“ (ebd. 153).

Abb. 38: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 1. Soziale Hygiene und Gesundheitsfürsorge

Auch in diesem Fach gab es sehr viel Lehrstoff. Neben der Frage wie und mit welchen Inhalten der Stoff vermittelt wurde (z. B. bei der „Sozialen Hygiene der Fortpflanzung“), fällt auf, dass eine Differenzierung zwischen Körperbehinderten und „Geisteskranken“ vorgenommen wurden. Offen bleibt, wie sich die Fürsorge im Detail unterschied.

### **2. Geschlechtskrankenfürsorge (Vertiefungsfach)**

**Wann:** unbekannt (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Wissen/ Können:**

„Begriff und Geschichte der Geschlechtskrankheiten, soziale Ursachen, Verbreitung derselben. Geschichte der Prostitution. Anatomisches. Geschlechtskrankheiten und deren Behandlung. Fürsorgerische aus den Hamburger und preussischen Ausführungsbestimmungen zum Gesetz. Erzieherische Maßnahmen.“ (ebd. 153).

#### **Methoden?:**

„Erzieherische Maßnahmen.“ (ebd.)

Abb. 39: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 2. Geschlechtskrankenfürsorge

Dieses Fach wurde vermutlich 1946 nicht gelehrt. Spannend bei dem Vertiefungsfach wäre zu erfahren ob und wie Geschlechtskrankheiten und soziale Ursachen in Bezug zueinander besprochen wurden. Offen bleibt, welche. Ebenso bleibt offen, was für erzieherische Maßnahmen greifen sollten und warum. Durch die Ausführungsbestimmungen wird deutlich, dass das Fach aus der Weimarer Republik stammte.

### **3. Alkoholfragen und Trinkerfürsorge (Vertiefungsfach)**

**Wann:** unbekannt (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Wissen/ Können:**

„Sozialhygienische, sozialetische und sozialwissenschaftliche Gesichtspunkte in der Behandlung der Alkoholfrage. Statistik: Erzeugung und Verbrauch, Ausfall von Arbeitsleistungen, Unfälle, Sterblichkeit, psychische Erkrankungen, Kriminalität, Fürsorgelasten. Bekämpfung des Alkoholismus durch private Organisation und staatliche Massnahmen. Das Gaststättengesetz. Grundsätze und Organisation der offene[n] und geschlossenen Alkoholkrankenfürsorge.“ (ebd. 153).

#### **Reflexion?:**

„Sozialhygienische, sozialetische und sozialwissenschaftliche Gesichtspunkte in der Behandlung der Alkoholfrage.“ (ebd.)

Abb. 40: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 3. Alkoholfragen und Trinkerfürsorge

Neben dem theoretischen Wissen, könnte möglicherweise auch eine reflexive Komponente im Fach verankert gewesen sein, hätte es 1946 stattgefunden.

#### **4. Krüppelfürsorge (Vertiefungsfach)**

**Wann:** unbekannt (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

##### **Wissen/ Können:**

„[...] Preussisches Krüppelfürsorgegesetz. Organisation der Hamburger Krüppelfürsorge. Begriff Krüppel. Beschreibung der einzelnen Krüppelleiden, ihre Behandlung und Bedeutung für Leben und Beruf, mit Vorführung. Seelenleben des Krüppels. Offene und geschlossene Krüppelfürsorge.“ (ebd. 153).

##### **Methoden:**

„Beschreibung der einzelnen Krüppelleiden, ihre Behandlung und Bedeutung für Leben und Beruf, mit **Vorführung**.“ (ebd.)

##### **Historische Identitätsentwicklung der Profession:**

„Geschichtliche Entwicklung der Krüppelfürsorge.“ (ebd.)

Abb. 41: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 4. Krüppelfürsorge

In diesem Vertiefungsfach lassen sich einige interessante Aspekte erkennen: Es wurde nach wie vor der Terminus „Krüppel“ verwendet. Auch wurde erneut die Preußische Gesetzgebung genutzt. Interessant wäre es zu erfahren, was genau in den einzelnen Aspekten besprochen wurde. Bereits die Beschreibungen des Leidens, deren Behandlung sowie die Betrachtung des Seelenlebens der sogenannten „Krüppel“ wirkt, aus heutiger Sicht, stark verkürzt. Die Methode der ‚Vorführung‘ wirkt heute befremdlich. Auch wenn es erst einmal eine Methode der Lehre war, zeigt diese, was als ‚salonfähig‘ galt und dadurch auch möglicherweise später in der Praxis für den Einzelnen anwendbar werden konnte. Dass die NS-Zeit im historischen Kontext reflektiert wurde, ist dagegen sehr unwahrscheinlich.

#### **5. Volkskrankheiten und ihre Bekämpfung (Seminar)**

**Wann:** möglicherweise 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

##### **Wissen/ Können:**

„Wesen der Volkskrankheiten bezw. Volksseuchen. Tuberkulose. Krebs.“ (ebd. 153).

Abb. 42: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 5. Volkskrankheiten und ihre Bekämpfung

Ob dieses Seminar 1946 stattfinden konnte, ist nicht gänzlich klar. Trotz Klammersetzungen wurden Trimester und Stundenanzahl notiert. Inhaltlich passten die Themen mit Sicherheit zu Problemen der direkten Nachkriegszeit.

#### **6. Mutter- und Kinderfürsorge (Seminar)**

**Wann:** vermutlich 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

##### **Wissen/ Können:**

„Die Mutter. Schwangerenfürsorge und Wöchnerinnenfürsorge. Der Säugling: Körperliche Entwicklung, Ernährung, Säuglingskrankheiten und Säuglingssterblichkeit, Säuglingsfürsorge. Das Kleinkind, seine Entwicklung und besondere Gefährdung (Kinderkrankheiten), Warteschulen, Kindergärten, Kindertagesheime, Beratungsstunden, Spielplätze, Speisungen, Erholungsfürsorge. Das Schulkind und seine besondere Gefährdung. Schulgesundheitspflege, Schullandheim, Erholungsfürsorge. Der Jugendliche und seine Gefährdung. Abhilfemaßnahmen, sexuelle Aufklärung.“ (ebd. 153).

Abb. 43: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 6. Mutter- und Kinderfürsorge

Dieses Seminar scheint ab 1946 stattgefunden zu haben. Dabei handelte es sich um ein Vertiefungsfach, das vom Verlauf der Kindheit und Jugend handelte. Dabei standen die Betreuungsmöglichkeiten, die Gefährdungen und später die sexuelle Aufklärung im Mittelpunkt. Welche

Themen in der sexuellen Aufklärung erfolgten ist unbekannt. Wahrscheinlich wurde jedoch auch über die zur damaligen Zeit, sittlichen und normativen Vorstellungen der Sexualität gesprochen.

### **7. Wohnungswesen (Seminar)**

**Wann:** vermutlich 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Wissen/ Können:**

„Die vorhandenen Wohnzustände, deren Mängel und Folgen für die Bevölkerung. Wohnkrankheiten. Mittel zur Behebung der Wohnmisstände [sic] durch Förderung des Neubaus, Bewirtschaftung des alten Wohnraums, Wohnungsfürsorge, Wohnungsaufsicht, Wohnungspflege.“ (ebd., 154).

Abb. 44: Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge; Oberstufe: 7. Wohnungswesen

Das Seminar fand ab 1946 anscheinend statt. Die behandelten Themen waren in der Nachkriegszeit von großer Relevanz. Interessant wäre es zu erfahren, wie die Rolle der Wohlfahrtspflege im Kontext des Wohnraums reflektiert und diskutiert wurde.

### **1. Rechtslehre**

**Wann:** 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Wissen/ Können:**

„Ausgewählte Kapitel aus dem Schuldrecht. Dienstvertrag. Eherecht. Grundzüge des Zivilprozessrechtes, das Erbrecht. Kurzer Abriss der allgemeinen Rechtslehre und Rechtsgeschichte.“(ebd., 154).

Abb. 45: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Oberstufe: 1. Rechtslehre

Auch in diesem Fach ging es um verschiedene rechtliche Aspekte.

### **2. Staatsbürgerkunde**

**Wann:** entfiel 1946 (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Wissen/ Können:**

„Fortsetzung der Reichsverfassung bis zum Ende des ersten Hauptteils. Im Anschluss an den Reichshaushalt Ueberblick über die geltenden Reichssteuern, besondere Lohnsteuer, Finanzausgleich, Ländersteuern. Reichsverfassung zweiter Hauptteil. Kurzer Abriss der hamburgischen und der preussischen Verfassung. Die politischen Parteien. Der Völkerbund.“(ebd., 155).

Abb. 46: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Oberstufe: 2. Staatsbürgerkunde

Genauso wie in Unterstufe entfiel das Seminar 1946.

### **3. Aktenbearbeitung**

**Wann:** 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).

#### **Methoden:**

„Befestigung der in der praktischen Arbeit des Innendienstes gewonnenen Aktenkenntnisse und Zusammenfassung derselben unter größeren Gesichtspunkten. Praktische Beispiele mit Uebungen an der Hand von Umdrucken und Formularen. Aktenmässige Bearbeitung von Einzelfällen der offenen und geschlossenen Fürsorge. Abfassen von Anträgen, Berichten, Aktenauszüge. Schriftverkehr mit anderen Behörden. Verfügungstechnik.“(ebd., 155).

#### **Reflexion?:**

„Befestigung der in der praktischen Arbeit des Innendienstes gewonnenen Aktenkenntnisse und Zusammenfassung derselben unter größeren Gesichtspunkten.“

Abb. 47: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Oberstufe: 3. Aktenbearbeitung

In diesem Fach wurde das methodische Üben von Aktenbearbeitung, Berichtswesen etc. vertieft. Neben der Vertiefung des bereits gewonnenen Wissens über Fallarbeit fand möglicherweise

darüber hinaus eine Reflexion über die verschiedenen Aspekte in einem Fall durch Einbettung in größere Zusammenhänge statt.

**1. Anstaltsfürsorge (Anstaltskunde)**  
**Wann:** 5. und 6. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Wissen/ Können:**  
„Ueberblick über das gesamte Anstaltswesen unter besonderer Berücksichtigung hamburgischer Verhältnisse. Allgemeine Fragen der geschlossenen Fürsorge: Finanzierung, Zusammenarbeit in offener und geschlossener Fürsorge, Bau, Verwaltung, Personalfragen, Beschäftigung, Freizeit. Einzelne Zweige der Anstaltsfürsorge: Siechen-, Alters-, Jugend-, Behinderten-, Gefährdetenfürsorge (Wanderer, Trinker Straftlassene, sexuelJ [sic] Gefährdete) Bewahrungs- und Arbeitsfürsorge. Anstaltsbesichtigung.“ (ebd., 155).  
**Methode in der Lehre:**  
„Anstaltsbesichtigung.“

Abb. 48: Anstaltskunde; Oberstufe: 1. Anstaltsfürsorge

Dieses Fach bietet einen Überblick über das Anstaltswesen, der geschlossenen Fürsorge und der Bewahrungs- und Arbeitsfürsorge. Es wäre interessant zu wissen, wo die Besichtigungen stattgefunden haben, was gezeigt wurde und wie diese Besuche reflektiert wurden.

**2. Psychologisches Praktikum**  
**Wann:** 4. Trimester (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 168).  
**Methoden & Reflexion:**  
„Psychologische Beobachtung als Vertiefung der in allgemeinem Lehrplan für Psychologie gegebenen Einführung. Unter Anleitung und gelegentlich zusammenfassender Besprechung sollen die Beobachtungen durchgeführt werde[?] zunächst in sozialen Anstalten evtl. auch als Hospitation in Berufsschule[?] Auswertung der Beobachtungen geschieht in der Form mündlicher und schriftlicher Berichterstattung durch die Schüler.“ (ebd., 155).

Abb. 49: Anstaltskunde; Oberstufe: Psychologisches Praktikum

Im Lehrplan wurde tatsächlich notiert, dass das Fach bereits im dritten Trimester beginnen sollte. Im Dokument aus dem Jahr 1946 wurde dagegen nur das vierte Trimester angegeben. Spannend beim Psychologischen Praktikum ist zum einen, dass es möglicherweise während der Praxiseinheit stattfand und zum anderen, dass es neben dem methodischen Berichterstattungswesen Reflexionsmöglichkeiten gegeben hat.

Das dritte Fach, Jugendpflege, welches auch in der Oberstufe stattfand, wurde in der Unterstufe bei Abb. 20 vorgestellt.

*Zusammenfassend* lässt sich festhalten, dass es in der Oberstufe, neben der Vermittlung von theoretischem Wissen, auch Reflexionsmöglichkeiten gegeben hat und methodisches Vorgehen gelehrt wurde.

#### **4.4 Tagung der Deutschen Sozialen Frauenschulen 1947**

Die Tagung der Deutschen Sozialen Frauenschulen ist aus dem Grund sehr aufschlussreich und spannend, weil in dieser mehrtägigen Konferenz einiges über eine gewünschte professionelle



Identität referiert wurde, auch wenn der Begriff dort so nicht genutzt wurde. Zum einen wurde über die Aufgabe der Fürsorge gesprochen, über die Aufgabe der Professionellen, die Aufgaben der Schulen und der Lehrkräfte. Da die Konferenz der Deutschen Sozialen Frauenschulen auf dieser ersten Tagung nach der NS-Zeit wieder begründet wurde, nahmen auch organisatorische Abstimmungen und die Möglichkeit des Kennenlernens der Teilnehmer\*innen breiten Raum ein. Zum anderen wurden dort die Aufgaben der einzelnen Akteur\*innen für die Formierung und Entwicklung einer professionellen Identität besprochen.

Aus dem vorangegangenen Kapitel ist herauszulesen, dass die ersten Nachkriegsjahre für die Schule einerseits von Umstrukturierungen und dem Überleben und andererseits von der Suche nach Alternativen zur NS-Ideologie geprägt waren. Letzteres bildete ein Aushandlungsprozess, wie stark die Abgrenzung zur NS-Ideologie sein sollte (s. Kapitel 4.2 und 4.3).

Diese Suche nach Alternativen wurde von einigen Schulleiterinnen in ganz Deutschland geteilt. In diesem Unterkapitel wird der Inhalt der Tagung vorgestellt werden. Nach einigen Begrüßungen wurde die Tagesordnung vorgestellt, die sich auf die Wahl der Leitung, sowie auf den Austausch der Situation in Deutschland und die Aufgabe der Sozialen Frauenschule fokussierte. Dazu gab es einige Referate sowie Konsequenzen (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 41ff.) Stock fasste die Aufgabe der Tagung wie folgt zusammen:

„Bei der Tagung ging es im Wesentlichen darum, an die Zeit vor der nationalsozialistischen Machtübernahme anzuknüpfen sowie inhaltlich an die internationale Entwicklung in der sozialen Arbeit wieder anzuschließen.“ (Stock 2017, 16)

Diese Tagung ist für das SPI von Bedeutung, da sich zum einen aus dieser Tagung indirekte Konsequenzen für den Lehrplan aus dem Jahr 1949 ergaben und zum anderen deutlich wird, dass die Schulleitungen mitbestimmen konnten, wie sich die Ausbildungsinhalte entwickelten. In diesem Unterkapitel wird vor allem mit der Primärquelle, dem Protokoll der Tagung gearbeitet. Daneben wird der Artikel von Lothar Stock (2017) hinzugezogen, der das Protokoll analysiert hat und so eine Auswertung und Einordnung erleichtert. Aufgrund der Fragestellung dieser Arbeit wird das Protokoll hier aber unter dem besonderen Aspekt der Ausbildung/Entwicklung der professionellen Identität in der Nachkriegszeit analysiert und ausgewertet.

Aus dem vorliegenden Protokoll wird ersichtlich, dass auch Interessierte aus der SBZ (Sowjetische Besatzungszone) anwesend waren (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 49). Neben Vertreterinnen aus den Schulen waren sieben Angehörige der amerikanisch- britischen Militärregierung anwesend, darunter eine Angestellte des Office of Military Government for Germany, US (OMGUS), sowie Mrs. B.E. Lewis von der Birmingham University. Vom SPI war Kipp anwesend (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3679, 41f.). Die Regierungsbeamten verstanden sich, laut Stock, als Gäste der Tagung (vgl. Stock 2017, 16). Die erste Begrüßung wurde von Dr. Mayer-Kulenkampff<sup>26</sup> vorgetragen, die nach einer kurzen Einschätzung der Gesamtsituation in Deutschland, auf die Verantwortung der Schulen gegenüber

---

<sup>26</sup> S. Anhang 1

den Schülerinnen und der Lehre eingeht. Dabei spricht sie nicht nur die innere „Verwandlung“ des Einzelnen an, sondern auch die „menschliche Verantwortung“ in der Berufsausübung. Leider wurden in dem Protokoll keine ganzen Sätze geschrieben, sondern Halbsätze, so dass eine Interpretation schwierig ist. Auffallend ist jedoch, dass sie über „Verantwortung“ spricht. Wie diese Verantwortung genau aussah, kann durch das vorliegende Protokoll nicht herausgelesen werden (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 42).

Dir. Dr. Bettinger griff im Grußwort dagegen andere Aspekte auf. So wurde die Notwendigkeit, einer gleichen Fürsorge formuliert, auch wenn es Besonderheiten zu berücksichtigen gilt (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 42). Das letzte Grußwort hielt Mr. Campell, ein Mitglied der amerikanischen Militärregierung, Chief of Public Welfare, Dep. Stuttgart. Er betonte, dass sich die amerikanischen Regierungsbeamten als Gäste sehen würden. Weiter erzählte er, dass ihn die deutsche Situation an die amerikanische Situation 1932 erinnern würde, als die wirtschaftliche Lage in Amerika schwierig gewesen war. Er sprach sich zudem dafür aus, dass es eine Gewichtung geben müsse „[...] die Menschen in der praktischen Arbeit anzulernen“ (StA HH/361-2 VI/3679, 43).

Nach den Grußworten gab es im Anschluss einen kurzen Zwischenbericht und eine Stellungnahme von Mr. Froistad, einen OMGUS Mitarbeiter, in dem er einerseits betonte, dass er über die Anzahl der Anwesenden erfreut war und die Regierungsteilnehmenden nicht als Vertreter der Regierung, sondern als Interessierte dabei wären und zum anderen erklärte er, warum sich die Militärregierung zurückgezogen habe. Das erste Referat hielt Dr. Lina Mayer- Kulenkampff zum Thema „Die Auswirkung der heutigen sozialen Lage auf die Aufgabe der sozialen Schulen.“ (StA HH/361-2 VI/3679, 44) Leider wurde das gesamte Protokoll der Tagung in unvollständigen Sätzen geschrieben, so dass eine Interpretation schwierig ist. Nach einer Aufschlüsselung der materiellen wie auch seelischen Not der deutschen Bevölkerung zog sie vier Schlussfolgerungen für die soziale Arbeit, ehe sie auf ihre Forderungen einging. Die vier Schlussfolgerungen deckten folgendes ab: Erstens die Problematisierung der Massennot, die eine „sozialpolitische Regelung“ notwendig macht. Dabei nimmt sie an, dass dies zu „[...] sehr niedrigen Mindestsätzen und ohne individuelle Berücksichtigung, weitgehende Verlagerung auf Aktenerledigung [führen wird]“ (ebd.). Zweitens stellte sich die Frage, inwieweit die Verbände nach der Währungsreform weiterhin leistungsfähig seien. Als dritten Punkt thematisierte sie die seelische Not, die nicht vergessen werden dürfe. Im vierten Punkt wurde die Jugendnot aufgegriffen, die eine besondere Betrachtung erfahren müsse. Auffallend ist, dass im diesen Protokollteil auch NS-Begrifflichkeiten zu finden sind (vgl. ebd.) Im Anschluss folgten die Forderungen der Referentin. Diese können in Auftrag der „sozialen Arbeit“ (ebd., 45) und Aufgaben der Schulen unterteilt werden. Als Aufgabe der Schule betrachtete sie die „Erziehung und Schulung“ der Schülerinnen, denn „[d]ie heutige volkspflegerische und volkserzieherische Arbeit fordert in sich geschlossene, politisch und sozial gerichtete Persönlichkeiten, bereit und fähig zu vollem menschliche[m] und berufliche[m] Einsatz in klarer Erkenntnis der komplexen Verflochtenheit aller Verhältnisse“ (StA HH/361-2 VI/3679, 45). Weiter führte sie die Aufgaben der

Lehrkräfte aus. Zum ersten fordert sie, dass die Lehrkräfte sich neben der bewährten Lehre auf den aktuellen Stand für ihr Fach sowie für das gemeinsame Ganze sich über die wandelnden Verhältnisse informieren. Es müsste sich zudem auf die spezifischen Herausforderungen des Ortes, in der sich die Schule befände, angenommen werden. Schülerinnen, die aufgenommen werden, müssen vordefinierte Kriterien erfüllen: „[M]enschliche[...] und berufliche[...] Voraussetzungen, die politische und soziale Aufgeschlossenheit, Besitz an Bildungsgut und geistiger Arbeitsfähigkeit.“ (StA HH/361-2 VI/3679, 45) Auch müsste der Lehrstoff neu geprüft werden, ob dieser „[...] unter den Gesichtspunkten des beherrschenden Bildungsgedankens der Schule und der sachlichen wie psychologischen Gegenwartsbezogenheit [genutzt werden sollte]“ (StA HH/361-2 VI/3679, 45). Zum Schluss formulierte sie die Notwendigkeit der Auswertung der Schulpraktika. Das kann heute als Reflexionsarbeit gedeutet werden. Im Anschluss kam sie zu der „Arbeit mit den Schülerinnen“. Auch hier definierte sie fünf Bereiche. Zunächst müsste das Berufsethos gepflegt werden. Ebenso die „[...] Kameradschaftlichkeit, des dem Leben Geöffnetseins“. Der Begriff „Kameradschaftlichkeit“ wurde während der NS-Zeit in der HJ und im BDM stark genutzt, was wieder auf eine Kontinuität hindeuten könnte. Daneben sollte es, laut Referentin, aber auch um die Reflexion und die Auseinandersetzung mit den eigenen biografischen Erlebnissen gehen. Um das zu ermöglichen, bräuchte es „[s]eelische und gesundheitliche Gegengewichte durch nachgehende individuelle Fürsorge, durch intensive Pflege und Gestaltung des Gemeinschaftslebens der Schule“ (StA HH/361-2 VI/3679, 45). Auch im nächsten Aspekt wurde die Gemeinschaft thematisiert: „Dieses von eindeutiger politischer und sozialer Haltung und Überzeugung der Schule getragene Gemeinschaftsleben zugleich die lebensweckende Kraft in der Erziehung zu beruflichem politischem und sozialem Verantwortungsbewusstsein.“ (StA HH/361-2 VI/3679, 45) Als Ausrichtung der Schulen schlug sie entweder „[...] politisch und sozialen oder in dem pädagogischen und jugendpflegerischen Arbeitskreis [...]“ (ebd.) vor, wobei der jeweils andere Aspekt nicht vernachlässigt werden dürfte. Zudem müsste es eine „[f]ortlaufende Klärung der beruflichen Grundhaltung, Stärkung durch Bildung zum Dienst am Menschen, dieser wichtigen Voraussetzung der Wiedereinbeziehung des einzelnen in die Gemeinschaft, des also auch politisch unentbehrlichen Dienstes [geben]“ (ebd.). Zudem formulierte sie im nächsten Aspekt die Notwendigkeit der Verknüpfung von Praxis und Theorie. Dafür schlug sie ein paar Methoden vor, wie z. B. methodische Auswertungen, schriftliche Arbeiten und Praxisreflexionen. Die Schulen müssten, so ihr letzter Gedanke, zu eine Art „Mutterhaus“ werden, in dem Geborgenheit, Halt und Rat gefunden werden konnte (vgl. ebd.). Ob es nach diesem Referat zu einer Diskussion gekommen war, ist leider nicht aus dem Protokoll zu entnehmen. Als nächste hielt Dr. Fides von Gontard<sup>27</sup> ein Koreferat. Dr. Fides von Gontard war nach eigenen Angaben die jüngste Teilnehmerin der Tagung. Die Kassler Schule selbst gab es erst seit 1946. Sie skizzierte kurz die Situation und Herausforderungen der Fürsorge in Kassel und formulierte anschließend

---

<sup>27</sup> Siehe Anhang 1

Forderungen. Zunächst bedürfe es Menschen mit Verantwortungsbewusstsein und Kreativität, die mit den Schicksalen der Menschen umgehen könnten. Für sie war die Fürsorge eine sozialpädagogische Aufgabe. Als geistige Grundlage der Kassler Schule sah sie den christlichen Gedanken. Dies passt gut in die These, dass sich möglicherweise nach der NS-Zeit an dem Christentum mit seinen Werten orientiert wurde. Dabei grenzte sie aber diese Gedanken von einer dogmatischen Weltanschauung ab. Für den Beruf, so führte sie aus, sei eine „[...] persönliche Haltung, Initiative, Verantwortungsbewusstsein und Entscheidungsfähigkeit wesentlich, [sowie eine] stetig[e] Klärung und Bildung der Person, [wo] die Weckung ihres persönlichen Verpflichtetseins im Mittelpunkt [stehe]“ (StA HH/361-2 VI/3679, 46). Dieses Zitat passt sehr gut, zu dem was einige heute im Kontext der professionellen Identität fordern: die stetige Reflexion und Weiterbildung. Nach dieser grundsätzlichen Positionierung formulierte sie die Aufgaben des Fachunterrichts:

„Im Fachunterricht die Aneignung des Stoffs zugleich eine Auseinandersetzung mit den gegenwärtigen sozialen Problemen; die bedrückende Frage nach dem Menschen und seinem Wesen, dadurch die notwendige Koordination der einzelnen Fachgebiete auf die sozialen Problemstellen hin vollzogen. - Grundlegend die Erziehung zu politischem Denken und zur Einsicht in die Notwendigkeit politischer Stellungnahmen. – Unterrichtlich die pädagogische Ausbildung wegen der heute vorherrschenden sozialpädagogischen Aufgabe im Mittelpunkt. Die Theorie durch praktische pädagogische Arbeit laufend vertieft und ergänzt (Freizeitbetreuung gefährdeter Mädchen, Jugendarbeit in der Gemeinde, Mithilfe in der Bahnhofs-Mission). Methode des Unterrichts: Form der Arbeitsgemeinschaft: die Schülerinnen zu selbstständiger Mitarbeit durch Referate herangezogen. - Für die Bildung des ganzen Menschen das Gemeinschaftsleben der Schule von besonderer Bedeutung.“ (StA HH/361-2 VI/3679, 46)

In dieser Definition werden viele Punkte genannt, die grundlegend für die zu entwickelnde professionelle Identität sind. Zum einen forderte Gontard die Auseinandersetzung mit der gesamtgesellschaftlichen Situation, zum anderen, dass jede\*r ein politische\*r Akteur werden konnte und sollte. So wirkte auch die Begründung ihrer Wahl der Methoden Arbeitsgemeinschaft und Referate stimmig, weil diese die Selbstständigkeit fördern. Gontard plädiert hier für eine Erziehung zur Demokratie in der Ausbildung zur Sozialen Arbeit. Interessant ist ihr Plädoyer für die Ergänzung der theoretischen Ausbildung an den Schulen durch praktische Arbeit, da dies bis heute ein konstituierendes Prinzip des Studiums Sozialer Arbeit ist.

Ihre Zusammenfassung am Ende des Referates ist dahingehend noch relevant, dass auch sie erkannt hatte, dass

„[...] für die Jugend alle Begriffe, religiöse, philosophische politische weiterhin entwertet und farblos sind. [Es sollte] überall nach dem Wesen und der eigentlichen Bedeutung [gefragt werden] unter maßgeblicher Bewertung der Erziehung zu geistiger Ehrlichkeit und Sauberkeit“ (StA HH/361-2 VI/3679, 46).

Die Frage, die offen bleibt ist, was mit „geistiger Ehrlichkeit und Sauberkeit“ gemeint war. Ebenso bleibt die Frage offen, wie die Begriffe, mit welcher Weltanschauung, definiert werden sollten.

Das Referat zum Thema „Problematik des Lehrplans“ fand nicht statt. Dennoch kam es zu einer Aussprache, in der der Wunsch geäußert wurde, dass zur gründlichen Vorbereitung der zukünftigen Beratung Sonderausschüsse gegründet werden sollten, um die Fächer vorzubereiten (vgl. ebd., 47).

Das Referat über „die Zusammenfassung der Schülerinnen nach Herkunft und Vorbildung“ wird hier nicht weiter thematisiert. In diesem Referat ging es nach einer kurzen Übersicht der Vorbildung sowie Statistiken über die Not, vermutlich also um den finanziellen Hintergrund der Schüler\*innen. Erwähnenswert jedoch ist, dass Teile der Aussprache überliefert wurden. Neben den Themen wie Aufnahmealter und Ausbildung für die Heimerziehung wurde auch über die Frage der Dreiteilung der Ausbildung oder einheitliche Ausbildung diskutiert. Ebenso wurde darüber gesprochen, dass die berufliche Eignung der zukünftigen Schüler\*innen vor der finanziellen Lage der Eltern stehen müsse (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 47).

Das nächste Referat wurde als Abschrift an die Teilnehmenden verteilt, so dass es sofort zur Aussprache kam. Thema des Referates war: „Kurze Beschreibung der Ausbildung der Sozialfürsorge in England.“ In der Aussprache wurde auch über das amerikanische Fürsorgesystem gesprochen. Hier wird deutlich, dass die Orientierung an angelsächsischen Vorbildern für die Soziale Arbeit und deren Ausbildung schon sehr früh, in diesem Fall 1947, wirksam wurde. Da das Protokoll jedoch kein Wortprotokoll ist, sind nicht alle Details überliefert. In der Aussprache wurden die drei Ausbildungssysteme und Aufgaben verglichen. Es wurde zudem die These aufgestellt, dass die Sozialarbeit innerhalb Deutschlands nicht so sehr anerkannt sei, wie es notwendig wäre (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 47f.). Die Teilnehmenden der Tagung erkennen an, „[...] dass für leitende Posten und für die wissenschaftliche Arbeit ein akademischer Ausbildungsweg auch in Deutschland unbedingt anzustreben ist“ (StA HH/361-2 VI/3679, 48). Neben diesen Aspekten des Austausches wurde beschlossen, dass es einen Ausschuss geben sollte, der Fragen rund um die Gestaltung und Bezahlung der Schulpraktika und der Jahrespraktika vorbereitet, damit diese bei einer späteren Zusammenkunft beraten werden konnten (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 48).

Im Anschluss folgte das Referat von Dr. Maria Offenberg<sup>28</sup> zu den Lehrkräften. Zu Beginn formulierte Offenberg die Notwendigkeit der Vielfalt des Lehrkörpers. Die Leiterinnen sollten jedoch Akademikerinnen sein. Weiter sprach sie sich dafür aus, einige Fächer zusammen zu ziehen. Auch müssten sich die Lehrer gut absprechen und es seien mehr Vortragsreihen nötig. Auch bräuchte die Schule Einfluss auf praktische Fächer um bei der „Formung der Schülerinnen“ einzuwirken. Ebenso wurde betont, dass Schülerinnen auf die Möglichkeit eines Studiums in Soziologie und Sozialpsychologie hingewiesen werden sollten, da es einen „[g]rossen[n] Mangel an Sozialpsychologen und Soziologen [gibt]“ (ebd.). Auch könnte die Zusammenarbeit zwischen Mann und Frau sehr positiv sein, so dass die Koedukation an den Schulen sinnvoll sein könnte. Als „Ethos des Lehrkörpers“ definierte sie folgendes:

„Zusammenklingen im Schulgeist notwendig. Ethischer Unterbau auch bei den interkonfessionellen Schulen möglich und notwendig. Wichtig die Weite des Blicks in der Erfassung des Wesens des Menschen. Hinter dem praktischen Stoff muss die grosse geistige Linie offenbar werden. Grundlage einer vertieften Menschlichkeit: Ergriffenheit durch die große Not. [...] Weltanschauliches Bekenntnis der

---

<sup>28</sup> Mehr Informationen über Dr. Maria Offenberg lassen sich in Anhang 1 nachlesen.

Dozenten soll überzeugend auf die Schülerinnen wirken, jedoch keine Überredung; bestimmte, klare, eindeutige Führung und Festigkeit.“ (StA HH/361-2 VI/3679, 48)

Spannend bei der Aussage ist, dass die Lehrkräfte nicht davon ausgenommen wurden, dass es ein gemeinsames „Ethos“ braucht. Dass dieses Ethos u. a. aus der Ergriffenheit resultierte, wirkt dagegen etwas kurzgegriffen. Die „Führung“ der Schülerinnen ist ein wiederkehrender Aspekt. Es zeigt zum einen das Bewusstsein der Beteiligten, welche Verantwortung die Lehrkräfte den Schüler\*innen gegenüber hatten, ganz im Sinne der Wirkung der Umwelt auf den Einzelnen, zum anderen kann diese Formulierung die Schüler\*innen unmündig halten, in dem sie belehrt werden müssen. Es erinnert an das traditionelle, autoritäre Ausbildungsmodell.

Zum Abschluss schlug die Referentin einige Aspekte der Weiterentwicklung an. So sollte die Familie positiv bestärkt werden und es sollte Mütterberatungen geben. Darüber hinaus forderte Offenberg die „Lenkung des Menschen zum Positiven hin. Für die besondere Aufgabe der Frau im öffentlichen Leben ist Sicherheit und Verantwortungsgefühl zu wecken“ (StA HH/361-2 VI/3679, 48). Damit schloss sie ihren Vortrag. Im Vergleich zu den anderen Referaten, sticht das Referat dahingehend hervor, dass die Menschen „gelenkt“ werden müssen. In der Aussprache stimmten alle dem Aspekt der „[...] Unentbehrlichkeit eines einheitlichen Schulgeistes auf religiöser oder ethischer Grundlage für die menschliche Formung und für die Führung der Schülerinnen [...]“ zu (StA HH/361-2 VI/3679, 49). In der Aussprache wurde angemerkt:

„[...] dass sich auch die paritätischen Schulen zu dem Auftrag bekennen, die ethischen Kräfte zu pflegen, und dass sie auf die weltanschauliche Ausrichtung nicht verzichten, verschiedene Meinungen unter den Dozenten seien durchaus tragbar, wenn die SchülerInnen die geistig-sittliche Grundhaltung der Schule kennen und als lebendige, den Lehrkörper bestimmende Kraft spürten.“ (StA HH/361-2 VI/3679, 49)

Welche geistig-sittliche Grundhaltung gemeint war, wurde nicht weiter im Protokoll ausgeführt (vgl. ebd.).

Darüber hinaus wurde u. a. über musische Arbeit, literarische Ferien, Bastelarbeit und unentgeltliche Kulturveranstaltungen sowie Sorge über Überlastungen seitens der Schülerinnen gesprochen (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 49).

Laut Lothar Stock folgten am letzten Tag der Tagung die organisatorischen Angelegenheiten (vgl. Stock 2017, 17). Da nicht bekannt ist, wie genau die einzelnen Tage strukturiert waren, wird weiter chronologisch vorgegangen. Laut Stock war an diesem Tag die „Konferenz der Deutschen Sozialen Frauenschulen“ offiziell „ins Leben gerufen worden“ (Stock 2017, 17).

Nach dem Lehrkräftereferat wurde die Leitung sowie der Hauptsitz der Tagung gewählt. Dass das erst zu diesem Zeitpunkt geschah, lag auch daran, dass sich die Teilnehmenden erstmal kennen lernen sollten (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 43; 49). Als Leiterin wurde Lina Mayer-Kulenkampff einstimmig, durch Akklamation, gewählt. Diese hatte bereits die stattgefundene Tagung organisiert. Wer alles wählen durfte, ist nicht bekannt. Insgesamt gab es bei drei möglichen Stellvertretungen 21 Stimmen, die verteilt waren auf eben jene drei. Darüber hinaus kamen noch drei weitere Mitglieder aus der französischen, amerikanischen sowie sowjetischen Zone dazu. Diese fünf

bildeten den Geschäftsführenden Vorstand. Als Ort wurde Berlin beschlossen, auch als Zeichen „[...] als politisches Bekenntnis zur Einheit Deutschlands und wegen der Möglichkeit, von Berlin aus die Verbindung zu den Schulen in der russischen Zonengrenze zu pflegen“ (StA HH/361-2 VI/3679, 49). Darüber hinaus folgt ein Antrag zur Einsetzung eines „Ausschusses zur Beschaffung ausländischer sozial-wissenschaftlicher, pädagogischer und psychologischer Literatur“. Anscheinend wurde dieser Antrag bewilligt. Mayer-Kulenkampff, die Vorsitzende, sollte die beschaffte Literatur sammeln. Neben der Vertreterin von OMGUS saß auch eine Vertreterin aus der englischen Militärregierung sowie drei weitere Personen im Ausschuss zur Anschaffung ausländischer Fachliteratur aus Frankreich und den romanisch-sprachlichen Ländern sowie Russland und Österreich. Inwieweit die beiden Regierungsbeamte die Literatur aus ihren Ländern beschaffen sollten, oder eher doch Aufsicht führten, wird aus dem Protokoll nicht ersichtlich (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 49 i. V. m. 41).

Im Anschluss wurden zu einigen Fächern Ausschüsse gebildet. Aufgrund der im Oktober angesetzten Beratung über die Lehrpläne für die Schulen in der russischen Zone, mussten die Ausschüsse „beschleunigt arbeiten“. Es gab Ausschüsse für: die Wohlfahrtskunde, Jugendwohlfahrtspflege, Volkswirtschaftslehre, Psychologie und Pädagogik, Sozialpolitik, Staatskunde und Rechtskunde, Sozialhygiene. Bei Psychologie und Pädagogik arbeitete offenbar auch Kipp mit. Ihr Name wurde handschriftlich ergänzt (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 50). Nach der Notierung der Namen wurde beschlossen, wie das Arbeitsvorgehen der Ausschüsse sein sollte. Alle Schulen sollten im Anschluss ihre Stundentafeln an die Konferenz nach Berlin schicken. Für eine bessere Übersicht wurde vermerkt, wie die Dokumente aussehen sollten. Schulen, die die Fächer „Sozial- oder Kulturgeschichte“ und „Frauenfragen“ nach 1945 lehrten, wurden gebeten, ihren Lehrplan zu schicken. Die, die es nicht lehrten, sollten es zwecks Übersichtlichkeit rückmelden (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 51). Es gab zudem den Hinweis, dass das Graubuch bei Dr. v. Caemmerer bestellbar wäre. Das Graubuch umfasst eine Sammlung über soziale Organisationen, die vorgestellt wurden. Zudem gab es in diesem Buch, das aufgrund des Einbands Graubuch hieß, diverse Hinweise zum Erziehungswesen, Ernährung, Krankenfürsorge und vielem mehr (vgl. Berger 2021, o. S.).

Da ein weiteres, geplantes Referat ausfiel, folgten weitere Beratungen zu Anträgen. Zum einen wurde beschlossen, dass die Konferenz kooperatives Mitglied im Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge wurde. Zum anderen wurde ein Jahresmitgliederbeitrag für die Konferenz beschlossen. Dieser betrug 50 RM. Als letztes wurde beschlossen, dass die Konferenz „[...] mit allem Nachdruck dahin wirk[t], dass in den Hochschulen Lehrstühle für Sozialpädagogik, Sozialpsychologie und Soziologie errichtet werden und dass bei der Reform der Hochschulen die Zusammenfassung dieser Lehrstühle zu sozialwissenschaftlichen Fakultäten vorgesehen wird“ (StA HH/361-2 VI/3679, 51). Das könnte als Wunsch nach einer Akademisierung der Ausbildung verstanden werden.

Ehe die Konferenz geschlossen wurde, folgte ein Referat zu einem Sonderlehrgang des Pestalozzi-Fröbelhaus. In der Aussprache wurde über verschiedene Sonderlehrgänge gesprochen (vgl. StA HH/361-2 VI/3679, 52). Die Tagung wurde schließlich am 16.07.1947 um 18 Uhr geschlossen (vgl. ebd.).

Durch das Protokoll gab es eine Möglichkeit, Einblicke in die erste große Konferenz der sozialen Schulen in der Nachkriegszeit zu bekommen. Es gab verschiedene Themen, die angesprochen wurden: die Akademisierung, die Chancen der Koedukation, die Nachkriegssituation der Zonen sowie der Schulen, die Orientierung an angelsächsischen Vorbildern und die Beschaffung von Literatur. Im Bezug zu all diesen Themen wurden indirekt die Aspekte der professionellen Identität thematisiert. So wurden z.B. der Begriff der Führung und die Erziehung zur Selbstständigkeit und die problematische und unkonkrete Neubestimmung z.B. „geistige Ehrlichkeit und Sauberkeit“ oder „innere Gesundung“ thematisiert. Auch das Thema der Verantwortung wurde immer wieder angeschnitten. Schade ist, dass bisher keine weiteren Quellen, neben dem Protokoll bekannt sind, so dass der qualitative, weltanschauliche Bezug nicht immer klar war.

Laut Stock fanden fortan die Konferenzen danach regelmäßig statt. In der Regel mindestens einmal jährlich. Thematisch wurde in den Folgekonferenzen über die Lehrplanänderungen gesprochen sowie Berufsdifferenzierungen und damit verbundene Schwerpunktsetzungen der Schulen. Die Akademisierung, so Stock, wurde dagegen nicht weiterverfolgt (vgl. Stock 2017, 18).

#### **4.5 Regulärer Lehrplan ab 1949**

Im Januar 1949 gab es, laut der Schulleiterin Kipp, am SPI 85 Schüler\*innen. Davon waren 48 weiblich, 37 männlich. Die zweijährige Ausbildung war noch immer gegliedert wie 1945. Auch das vierwöchige Sommerpraktikum fand weiterhin statt. Während des zweiten Trimesters, erfolgte die erste Praxisphase. Anders als 1945 wurde der theoretische Unterricht freitagsnachmittags sowie samstagsmorgens gelehrt. Kipp notiert zudem, dass die Praxisorte abhängig von Vorbildung und angestrebtem Ziel seien (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3700, 38).

„Es wird Wert auf eine gründliche und vielseitige praktische Arbeit gelegt. In die Tätigkeit der Familienfürsorge wird in jedem Falle Einblick gewährt, in den Aussen- und Innendienst eingeführt usw. Die Organisationen der freien Wohlfahrtspflege werden für die Anleitung in der Praxis mit herangezogen. Wichtig erscheint auch das Kennenlernen der Heimerziehung, sofern das nicht schon im Vorpraktikum geschehen ist.“ (StA HH/ 361-2 VI/3700, 38)

Darüber hinaus gibt es einen angepassten, „vorläufigen, Rahmenlehrplan, der in Ueberarbeitung ist“ (StA HH/ 361-2 VI/3700, 38).

Dieser Lehrplan wird im Folgenden vorgestellt und analysiert, allerdings nur in Bezug auf die veränderteren Fächer vorgestellt werden. Eine Übersicht der Unterrichtsfächer befindet sich in Anhang 5 und 6. Darüber hinaus gab es durch das SPI Anpassungen in einzelnen Fächern. So wurden z. B. die preußischen Ausführungsbestimmungen rausgestrichen (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 42). Der Lehrplan ist ähnlich aufgebaut zu dem aus dem Jahr 1945. Statt sechs Schwerpunkten gab es allerdings nur noch fünf. Den Schwerpunkt Anstaltskunde gab es nicht mehr (vgl. StA HH/361-2



VI/3700, 41ff.). Auch der Schwerpunkt III „Pädagogik und Psychologie“ wurde nicht mehr in Unter- und Oberstufe aufgeteilt (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 43f.). Inwieweit die beibehaltenen Fächer alle unterrichtet wurden, wird in Kapitel 5 betrachtet werden. Im I. Schwerpunkt, der Wohlfahrtskunde, wurde für die Unterstufe in dem 2. Fach „Einführung in das Fürsorgewesen und die Fürsorgepflichtverordnung“ die „hamburgischen und preussischen Ausführungsbestimmungen“ gestrichen (vgl. Abb. 4; StA HH/361-2 VI/3700, 42). Warum es zu der Streichung kam, wird aus den vorliegenden Quellen nicht ersichtlich. Womöglich lag es daran, dass diese Bestimmungen aus dem 1932er Lehrplan übernommen wurden und 1949, als klar wurde, dass der Groß-Hamburgische Vertrag weiter galt, gestrichen (vgl. Hempel 2017, o. S.), und Hamburg eine eigene Verfassung bekam und somit nicht preußisch war. Eine weitere Änderung gab es in diesem Schwerpunkt für die Unterstufe im 7. Fach „Kulturgeschichtliche Betrachtung“. Hier wurden einige Streichungen vorgenommen, ohne den Inhalt grundsätzlich zu ändern. Z. B. wurde „besonders das kaiserliche Rom“, gestrichen (vgl. Abb. 9; StA HH/361-2 VI/3700, 42). Im 4. Fach des I. Schwerpunktes „Soziologische Einführung“ gab es eine größere Änderung. Hier wurde die Beschreibung der Inhalte gekürzt. Offen bleibt bei dem neuen Plan auch, wo die Besichtigungen stattfanden:

<b>4. Soziologische Einführung (mit Besichtigungen)</b>	
<b>Lehrplan 1945</b>	<b>Lehrplan 1949</b>
<b>Wissen/ Können:</b> „Das Problem der Großstadt. Wohnungsfrage. Arbeitsstätten. Probleme der Arbeit [...] 'Großstadt und Familienleben' im Anschluss an einschlägige Literatur.“ (StA HH 361-2 VI/3680, 148)	<b>Wissen/ Können:</b> „Das Problem der Gross-stadt. Wohnungsfrage. Arbeitsstätten. Probleme der Arbeit.“ (StA HH/361-2 VI/3700, 42)
<b>Methodik (in der Lehre):</b> „Besichtigung des Gängeviertels, neuer Wohnviertel, des Hafengebietes, einzelner Bezirksstellen der Wohlfahrtsbehörde.“ (StA HH 361-2 VI/3680, 148)	<b>Methodik (in der Lehre):</b> „(mit Besichtigungen)“ (StA HH/361-2 VI/3700, 42).

Tab. 1: Vergleich: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 4. Soziologische Einführung (mit Besichtigung; eigene Darstellung)

In dem 5. Fach Berufskunde gab es auf den ersten Blick keine große Veränderung. Auf den zweiten Blick gab es aber durchaus andere Schwerpunktsetzungen. Aus dem Lehrplan wurde „Die Entwicklung des modernen Wohlfahrtstaates“ gestrichen:

<b>5. Berufskunde</b>	
<b>Lehrplan 1945</b>	<b>Lehrplan 1949</b>
<b>Wissen/ Können:</b> „Die Gestaltung der praktischen Arbeit mit Vorträgen der in den einzelnen Zweigen führenden Persönlichkeiten.“ (StA HH 361-2 VI/3680, 149)	<b>Wissen/ Können:</b> „Die Gestaltung der praktischen Arbeit mit Vorträgen der in den einzelnen Zweigen führenden Persönlichkeiten.“ (StA HH/ 361-2 VI/3700, 42)
<b>Historische Identitätsentwicklung der Profession:</b> „Die Entwicklung des modernen Wohlfahrtsstaates. Entstehung und Ausbreitung sozialer Ausbildungsgänge und der Wohlfahrtsschulen in ihren einzelnen Typen von 1899 bis zur Gegenwart " (StA HH 361-2 VI/3680, 149)	<b>Historische Identitätsentwicklung der Profession:</b> „Entstehung und Ausbreitung sozialer Ausbildungsgänge und der Wohlfahrtsschulen in ihren einzelnen Typen von 1899 bis zur Gegenwart.“ (StA HH/ 361-2 VI/3700, 42)

Tab. 2: Vergleich: Wohlfahrtspflegekunde; Unterstufe: 5. Berufskunde (eigene Darstellung)

Für die Oberstufe wurden in einigen Fächern des I. Schwerpunktes Wohlfahrtskunde kleinere Veränderungen vorgenommen. So wurde z. B. im Fach „Praxis der öffentlichen Fürsorge“ die Sozialbehörde statt der Wohlfahrtsbehörde genannt (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3700, 42; Abb. 22). Im Fach ‚Jugendwohlfahrtspflege‘ wurde folgendes gestrichen: ~~„Die Gestaltung der Kollektivverantwortung der an der Erziehung beteiligten Kräfte. [...] Verwaltung der Jugendwohlfahrt in Preußen und Hamburg. geändert (StA HH/ 361-2 VI/3700, 42; Abb. 23).~~ Das auch hier Preußen aus dem Lehrplan gestrichen wurde, lag wahrscheinlich an der Entscheidung, dass das Groß-Hamburg-Gesetz nicht revidiert wurde (vgl. Hempel 2017, o. S.). Bei „Methoden der Fürsorge“ wurde 1949 folgendes formuliert: „Entwicklung in den Jahren 1892 bis in die Gegenwart (von der Recherche zur Diagnose).“ (StA HH/361-2 VI/3700, 42) Ursprünglich wurden die Jahre „1892 bis 1924“ (StA HH/361-2 VI/3680, 149) angegeben. Diese Änderung spricht für eine zeitgenössische Erweiterung der Methodenlehre.

Im II. Schwerpunkt, „Volkswirtschaftslehre, Sozialpolitik und Sozialversicherung“ wurde im Titel des Schwerpunktes die Sozialversicherung hinzugefügt. Des Weiteren wurden die Seminare zur Betriebswissenschaft und zum Arbeitsrecht nicht übernommen. Diese waren bereits 1945 nur optional (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 43; ebd. 3680, 150f.).

Der III. Schwerpunkt „Psychologie und Pädagogik“ ist etwas umfangreicher als der von 1945 und wurde stark reformiert. Anders als im Lehrplan von 1945, wurde dieser Schwerpunkt nicht in Unter- und Oberstufe aufgeschlüsselt. Stattdessen wurde er in die Buchstaben A-D aufgeteilt: „A. Pädagogik“, „B. Psychologie“, „C. Sozialpsychiatrie“ und „D. Fragen der Volksbildung“. Die beiden letztgenannten waren inhaltlich mit den beiden Fächern aus der Oberstufe aus dem Lehrplan von 1945 kongruent (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 44; ebd. 3680, 151f.). Ob diese neugegliederte Struktur sinnvoll ist, wird sich zeigen.

Zunächst wird hier das Fach „Pädagogik“ betrachtet, anschließend folgt „Psychologie“. Da es große Unterschiede zwischen den beiden Lehrplänen in diesem Bereich gab, sind die Lehrpläne für diese beiden Fächer komplett im Anhang dargestellt.

Im Fach Pädagogik wurde durch drei arabische Ziffern eine Unterteilung in Themenblöcke vorgenommen.

Unter arabisch 1 wurde der Themenblock „Allgemeinen Grundlagen“ notiert. Hier wurde nicht nur über das „Wesen der Erziehung“ und die „Aufgaben der Erziehung“ gesprochen, sondern auch über das „Ziel der Erziehung“ (StA HH/361-2 VI/3700, 43). Interessant ist, dass diese drei Aspekte zur Reflexion einladen könnten, wenn über das Ziel der Erziehung gesprochen wurde. Unter arabisch 2 wurden durch die Buchstaben a-c drei Themen notiert. Ein historischer Überblick über Erziehungsgrundsätze (a), „pädagogische Zeitbild[er] durch grosse Erzieherpersönlichkeiten und ihre Lehrmeinungen“ (b) sowie „[d]ie besondere Situation der Gegenwart und ihre Klärung“ (c) (ebd.). Die Erziehungsgrundsätze waren dabei in „Altertum, Mittelalter, Neuzeit und Gegenwart“ gegliedert. Wie diese einzelnen Epochen besprochen wurden, ist unbekannt. Bei den Pädagogen (b) fällt auf, dass anders als noch 1945, Lagarde, Langbehn und Nietzsche nicht mehr vertreten waren. Stattdessen wurden z. B. Fröbel, Montessori, Pestalozzi, Schiller und Albert Schweitzer besprochen (vgl. ebd.). Der Aspekt der „besonderen Situation der Gegenwart“ (c) wirkt auch deshalb reformiert, da aus heutiger Sicht eine Reflexion der NS-Zeit hätte stattfinden können und müssen. Laut Lehrplan sollte z. B. die „Jugendbewegung, Jugendpflege usw.“ besprochen werden (ebd.). Es bleibt offen, in welcher Form die jüngste Vergangenheit reflektiert wurde und wie das Thema besprochen wurde. Wurde über die Indoktrination von Jugendlichen gesprochen? Über die Erziehungsideologie der NS-Zeit? Z. B. Hitlers Vorstellungen von der deutschen Jugend „hart wie Kruppstahl...“, wie er es in „Mein Kampf“ postulierte? Über das Autoritäre und das „Führerideal“?

Der dritte Themenblock umfasst auch wieder die Aufteilung a-d. In 3.a waren „Allgemeine Bildungs- und Erziehungsprobleme“ verankert, in 3.b „[p]raktische Einzelfragen in der Erziehung“ sowie in 3.c „[d]ie Organisation des Bildungs- und Erziehungswesens“ und in 3.d „Fragen aus dem Gebiet der Heilpädagogik“ (StA HH/361-2 VI/3700, 43). Zu Letzterem gab es keine genaueren Angaben. Bei 3.a, den „[a]llgemeine[n] Bildungs- und Erziehungsprobleme[n]“ wurde z. B. über die Erzieherpersönlichkeit und die Grenzen von Erziehung gesprochen. Gerade Ersteres konnte zur Reflexion einladen. Bei 3.b, den praktischen Einzelfragen, wurde über Begriffe wie, Strafe und Disziplin, Lüge und Wahrheit gesprochen. Spannend wäre es zu erfahren, wie diese Begriffe besprochen wurden. Bei 3.c, den Organisationen, wurden die verschiedenen Bildungs- und Erziehungsschulen gelistet (vgl. ebd.). Was sich dahinter verbarg, wurde nicht notiert. Womöglich wurde über die unterschiedlichen Formen der Bildung und Erziehung gesprochen, die sich mit den o.g. Namen verbinden: Montessori-Pädagogik (vgl. Montessori Deutschland o. J., o. S.), die Erziehung in den Fröbelschen Kindergärten (vgl. UNESCO o. J., o. S.) und die christlich-ethisch-pazifistisch grundierte Haltung

Albert Schweitzers, der u. a. „die Lehre der Ehrfurcht vor dem Leben“ postulierte (vgl. Deutsches Albert Schweitzer Zentrum o. J., o. S.)

Das Fach Psychologie hat durch den neuen Lehrplan eine große Veränderung erfahren. Auch Psychologie ist in mehrere Themenblöcke unterteilt, die durch arabische Zahlen gekennzeichnet wurden. Insgesamt gab es acht Themenblöcke. Der 1. Block erfolgte unter der Überschrift „Grundsätzliches“, mit den Themen das „Wesen und Forschungsweisen der Psychologie, Methoden der Psychologie und Gebiete der Psychologie“ (StA HH/361-2 VI/3700, 43). Bereits hier lässt sich erkennen, dass der Lehrplan breiter angelegt war als 1945. Danach folgten im 2. Themenblock „allgemeine Grundbegriffe“ (ebd.) und in Themenblock 3 erfolgte die „Entwicklungspsychologie“, die wiederum in 3.a „Methoden“ und 3.b die „Psychologie der einzelnen Phasen“ eingeteilt wurde (ebd.). Bei 3.b, den einzelnen Phasen, wurden die Lebensabschnitte des Menschen betrachtet. Bei 3.a, den Methoden, wurden einzelne Methoden aufgeführt. Zu nennen sind beispielsweise Fragebogen, Tagebücher und Experimente. Im 4. Themenblock fand die Charakterkunde statt, in der neben Grundbegriffen Typologien betrachtet wurden. Hierfür wurden auch ein paar Theoretiker notiert, wie beispielweise Spranger, Künkel und Jaensch<sup>29</sup> (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 44). Im 5. Themenblock wurde die „Sozialpsychologie“ betrachtet. Hier wurde zwischen „Umwelt und Mitwelt“ (außerfamiliäre Faktoren) und Familie differenziert und betrachtet, wie diese Faktoren auf den Menschen wirkten. Im 6. Themenblock wurde die „Psychologie des Unbewussten“ und darin auch „Methoden des Erfassens“ betrachtet. Daneben wurde über Psychoanalyse und „Individualpsychologie“ gesprochen. „Psychologie des Abnormen“ bildete Themenblock 7 (ebd.). Es gab hierbei eine Differenzierung zwischen den Typen, die aus heutiger Sicht, auch in die NS-Zeit passen könnten:

„Psychologie des Abnormen: a) Typen des seelischen abnormen Menschen[.] [P]sychopathische, geisteskranken, geistesschwache Menschen b) Typen des seelisch gefährdeten Menschen unter Berücksichtigung der schulischen Erfassung. Blinde – Taubstumme – Körperbehinderte – Schwerhörige – usw.“ (StA HH/361-2 VI/3700, 44)

Als Letztes folgte der 8. Block, „[d]ie Psychologie und ihre praktische Anwendung im persönlichen Leben und im Beruf“ (ebd.). Welche Funktion dieser Lehrinhalt hatte, bleibt unklar. Vorstellbar wäre vielleicht ein Angebot zur Selbstreflexion für die Schüler\*innen (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 44). Bei der Analyse des Schwerpunktes fällt neben den inhaltlichen Aspekten auf, dass die scheinbare Gliederung der Fächer etwas chaotisch wirkt. Es fehlen z. B. bei den arabischen Ziffern zum Teil die Überschriften. Es wirkt, wie Kipp schrieb, als wäre der Lehrplan in einem Übergang, es wirkt etwas provisorisch.

Im IV. Schwerpunkt „Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge“ gab es weder in der Unter- noch Oberstufe große Änderungen. In „Gesundheitslehre“ wurde der Begriff fakultativ gestrichen. Möglicherweise war dieses Fach nun verbindlich für alle. In der „Geschlechtskrankenfürsorge“ wurden

---

<sup>29</sup> Weitere Informationen über die drei befinden sich in Anhang 1

bei den Ausführungsbestimmungen die preußischen Ausführungsbestimmungen gestrichen. Im 5. Fach der Oberstufe „Volkskrankheiten und deren Bekämpfung“ fehlte die Bezeichnung Vertiefungsfach. Auch bei der „Krüppelfürsorge“ wurde das „preußische“ vor dem „Krüppelfürsorgegesetz“ gestrichen (vgl. StA HH/361-2 VI/3700, 44f.; ebd. 3680, 152f.).

Im V. Schwerpunkt, Rechts-, Bürger- und Verwaltungskunde wurde zunächst die Einleitung verändert:

<b>V. Rechts-, Bürger- und Verwaltungskunde</b>	
<b>Lehrplan 1945</b>	<b>Lehrplan 1949</b>
<p>„Ziel der Rechtslehre ist die Erweckung des Verständnisses für die Bedeutung rechtlicher Regelungen und Schulung des begrifflichen Denkens sowie Nachweis der grossen Zusammenhänge im Rechtssystem, die den Schülern die systematische Einordnung der in anderen Unterrichtsfächern gesondert durchgearbeiteten rechtlichen Materialien ermöglicht. In Staatsbürgerkunde erscheint wichtiger als die Vermittlung von Einzelkenntnissen die Pflege staatsbürgerlicher Gesinnung und die Stärkung des staatsbürgerlichen Verantwortungsbewusstseins. Daher finden während der ganzen Schulzeit monatlich ein- bis zweimal Besprechungen ‚politischer Tagesfragen‘ statt, die mit den Gegenwartsproblemen vertraut machen.“ (StA HH/361-2 VI/3680, 154)</p>	<p>„Ziel der Rechtslehre ist die Erweckung des Verständnisses für die Bedeutung rechtlicher Regelungen und Schulung des begrifflichen Denkens sowie Nachweis der grossen Zusammenhänge im Rechtssystem, die den Schülern die systematische Einordnung der in anderen Unterrichtsfächern gesondert durchgearbeiteten rechtlichen Materialien ermöglicht. In Staatsbürgerkunde erscheint wichtiger als die Vermittlung von Einzelkenntnissen die Pflege staatsbürgerlicher Gesinnung und die Stärkung des staatsbürgerlichen Verantwortungsbewusstseins.“ (StA HH/361-2 VI/3700, 45)</p>

Tab. 3: Vergleich: V. Rechts-, Bürger- und Verwaltungskunde (eigene Darstellung)

Warum es zu der Streichung der „politischen Tagesfragen“ kam, ist leider unbekannt. Auch ist nicht nachzuvollziehen, ob es diese Besprechungen, im anderen Kontext, weiterhin gab. Im fünften Schwerpunkt gab es noch weitere Änderungen. Die größte Veränderung gab es in Staatsbürgerkunde. Dieses Fach wurde inhaltlich komplett reformiert, was in der nachfolgenden Tabelle deutlich wird:

2. Staatsbürgerkunde		
	Lehrplan 1945	Lehrplan 1949
<b>Unterstufe</b>	<p><b>Wissen/ Können:</b>            „Die Entwicklung des Staates vom Lehnstaat zum Verfassungsstaat. Die sich im Staate auswirkende Ideen von Macht, Recht, Kultur, Gesellschaft und Wirtschaft. Der moderne Wohlfahrtsstaat. Deutsche Verfassungsgeschichte von 1806 bis 1918 mit besonderer Berücksichtigung der Verfassungsbe-            wegung des Jahres 1848. Reichsverfassung von 1871. Weltkrieg. Revolution von 1918. Die Reichs-            verfassung von 1919, 1. Hauptteil, 1. und 2. Ab-            schnitt., Reichswahlgesetz, Stimmordnung, Ge-            schäftsordnung des Reichstages.“ (StA HH/361-2            VI/3680, 154)</p>	<p><b>Wissen/ Können:</b>            „Entwicklung des Staates. Die wichtigsten Staatsfor-            men: 1 Despotie, absolute Monarchie, Diktatur, auf-            geklärt Absolutismus, 2. die verschiedenen Formen            der Demokratie, 1. und 2. veranschaulicht durch Bei-            spiele aus der Geschichte. Die deutsche Verfassungs-            geschichte, eingehend die Verfassungsbewegung            von 1848. Die Parteien in ihrer Entwicklung bis zur            Gegenwart.“ (StA HH/361-2 VI/3700, 45)</p>
<b>Oberstufe</b>	<p><b>Wissen/ Können:</b>            „Fortsetzung der Reichsverfassung bis zum Ende            des ersten Hauptteils. Im Anschluss an den Reich-            haushalt Ueberblick über die geltenden Reichssteu-            ern, besondere Lohnsteuer, Finanzausgleich, Län-            dersteuern. Reichsverfassung zweiter Hauptteil.            Kurzer Abriss der hamburgischen und der preussi-            schen Verfassung. Die politischen Parteien. Der            Völkerbund.“ (StA HH/361-2 VI/3680, 155)</p>	<p><b>Wissen/ Können:</b>            „Die Staatsform der Trizone, das Finanzwesen (ein-            schließlich Lastenausgleich). Der Verwaltungsaufbau            der Trizone, der Länder, insbesondere Hamburgs, so-            bald endgültiges darüber bekannt ist. In diesem Zu-            sammenhang Hinweis auf den besonderen Charakter            der Verfassungen und interessierender Länder, wie            USA, England, Frankreich, Sowjetunion (Ostzone).            Die Geschichte der Pan-Europäischen Idee<sup>30</sup>, Aufga-            ben und Organisation der UNO.“ (StA HH/361-2            VI/3700, 45)</p>

Tab. 4: Vergleich: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Unterstufe: 2. Staatsbürgerkunde (eigene Darstellung)

Im Lehrstoff der Unterstufe wurde u. a. über Diktaturen gesprochen. In Anbetracht der Frage, ob und wie die NS-Zeit reflektiert wurde, ist das von großer Bedeutung. Auch hier lassen sich aktuell keine Informationen über den Inhalt der Lehre finden. Auch die Fragen, wie die Parteienverbote während der NS-Zeit aufgegriffen wurden und wie z. B. die Grundgesetzdebatte diskutiert wurde, sind bisher noch unbekannt. Zudem ist interessant, dass sich gezielt mit dem Demokratiebegriff beschäftigt wurde. Es wurden Grundlagen geschaffen, um möglicherweise das neue politische System zu verstehen, auch in Abgrenzung zu anderen politischen Formen. In der Oberstufe wurde der Fokus auf das politische Zeitgeschehen gerichtet. Sei es die Trizone, die UNO (United Nations Organization) oder der Lastenausgleich. Auch ein angedeuteter internationaler Austausch mit den Alliierten lässt sich feststellen, ebenso eine Unsicherheit, beim Aufbau der Verwaltung. Interessant

<sup>30</sup> Ursprünglich war das Ziel der paneuropäischen Idee die Gründung einer Union, welche später in den „Vereinigten Staaten von Europa“ resultieren sollte. Obwohl die Idee anfangs auf ein breites Interesse stieß, führten Streitereien innerhalb der Union dazu, dass die Idee ab 1930 nicht mehr öffentlich weiterverfolgt wurde. Nach dem Tod des Ideengebers, wurde die Idee in rechtskonservativen Kreisen aufgegriffen (vgl. v. Conze 2004, 0. S.).

an „Staatsbürgerkunde“ ist, dass durch dieses Fach eine Möglichkeit der Reflexion geschaffen wurde. Inwieweit das realisiert wurde und mit welcher Bewertung ist leider unklar. Auch interessant ist, wie schnell die Schule die tagesaktuellen politischen Geschehnisse integriert haben, mit der Reflexion, dass noch nicht alles geklärt war. Daraus ergab sich vielleicht eine Möglichkeit für die Schüler\*innen, über die neuen Strukturen zu reden und sich auszutauschen. Im Fach Staatsbürgerkunde zeigt sich deutlich, dass die Veränderungen, insbesondere im politischen Bereich, bis 1949 in der Ausbildung zur Sozialen Arbeit nicht nur angekommen waren, sondern dass das SPI die Bestrebungen der Alliierten zur Demokratisierung Deutschlands als Lernziel übernahm. Um beurteilen zu können, wie die Unterrichtspraxis im Hinblick auf dieses Lernziel aussah, fehlen allerdings die Quellen. Aus heutiger Sicht sind auch Zweifel angebracht: Wie sollten Dozent\*innen, die wenige Jahre zuvor die Ideologie des NS-Staates gelehrt hatten auf einmal ihre Schüler\*innen zur Demokratie erziehen? Auch war es womöglich eine Herausforderung für junge Menschen, die komplett im Zeichen des übersteigerten deutschen Nationalchauvinismus aufgewachsen waren, sich nun für die paneuropäische Idee und die UNO zu begeistern.

Auch in Verwaltungskunde gab es neben der Streichung der „preussischen Verwaltungsbehörden“ eine weitere Streichung. Der Inhalt „Post- und Bankverkehr“ wurde gestrichen. Warum das getan wurde, ist nicht klar erkennbar. Was dagegen nachvollziehbar ist, war der Austausch der Begriffe Wohlfahrtsbehörde und Jugendamt zu Sozialbehörde und Jugendbehörde. Die nachfolgende Tabelle zeigt die Änderungen:

<b>Unterstufe: 3. Verwaltungskunde</b>	
<b>Lehrplan 1945</b>	<b>Lehrplan 1949</b>
<b>Wissen/ Können:</b> „Wesen, Aufgaben und Ziel der Verwaltung. Hamburgische und preussische Verwaltungsbehörden. Selbstverwaltung von Kommunen und Kommunalverbänden. Fragen der (Kartothek, Aktenwesen, Statistiken) zum Post- und Bankverkehr. Aufbau der hamburgischen Wohlfahrtsbehörde und des Jugendamtes.“ (StA HH/361-2 VI/3680, 154)	<b>Wissen/ Können:</b> „Wesen, Aufgabe und Ziel der Verwaltung. Hamburgische Verwaltungsbehörden. Selbstverwaltung von Kommunen und Kommunalverbänden. Fragen der Verwaltungstechnik (Kartothek, Aktenwesen, Statistiken). Aufbau der Hamburgischen Sozialbehörde und der Jugendbehörde.“ (StA HH/361-2 VI/3700, 45)

Tab. 5: Rechts-, Bürger-, und Verwaltungskunde; Unterstufe: 3. Verwaltungskunde (eigene Darstellung)

Der neue Lehrplan hat, wie aufgezeigt, 5 Schwerpunkte. Darüber hinaus wurde jedoch noch folgendes vermerkt:

„Hinzu kommen Sondervorträge aus den einzelnen Fachgebieten, z.B. der Gefährdeten- und Verwahrlosten-Pädagogik, aus dem Arbeitsgebiet des Pflegeamtes, der weiblichen Polizei, der Jugendgerichtshilfe usw. Es wird ferner in die Arbeitsgebiete der Jugendpflege eingeführt. Gymnastik, Sportspiele, Laienspiele, Puppenspiele, Volkstanz, Singen, Einführung in das Zeitschriftenwesen, Besichtigungen mit Besprechungen, Klausuren, usw. gehören in den Stundenplan.“ (StA HH/361-2 VI/3700, 45)

Durch diesen Zusatz wird deutlich, dass es den verantwortlichen Lehrplanschreiber\*innen ein Anliegen war, durch Sondervorträge, Sport und Kultur eine möglichst breit angelegte Bildung für die Schüler\*innen zu institutionalisieren.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es neben sprachlichen auch grundlegenden inhaltlichen Erneuerungen gegeben hat. Der Lehrplan ermöglichte, neben viel Wissensvermittlung, zum Teil andere pädagogische, psychologische und politische Anschauungen, Reflexionsmöglichkeiten, Methoden und Diskussionen zu aktuellen politischen Themen.

## **5 Direkte Nachkriegszeit 1945-1949: Die Lehrgänge**

Nachdem im vorigen Kapitel u. a. die strukturellen Veränderungen und die Aspekte der professionellen Identität in den Lehrplänen betrachtet wurden, stehen in diesem Kapitel die Umsetzung und Wirkungen auf die Jahrgänge im Fokus.

Aus einem Schreiben, vermutlich an die Militärregierung, vom 31.05.1945 wird ersichtlich, dass die Schule über die Aufgabe der Ausbildungen, Ausbildungsarten und Anzahl der Schüler\*innen Auskunft geben musste. Demnach waren in der Oberklasse „ca. 20 Schül.“, die im Frühjahr 1946 ihr Examen gehabt hätten und in dem „Sonderlehrgang für Kriegsversehrte“ waren 11 Schüler<sup>31</sup>, die ebenfalls im Frühjahr 1946 ihr Examen gehabt hätten. In der Unterklasse waren „ca. 24 Schül.“, die 1947 ihr Examen hätten. Des Weiteren gab es 27 Praktikantinnen im Probejahr. Neben diesen Klassen gab es noch eine Klasse für Jugendleiterinnen sowie Fortbildungskurse zur Werkarbeit<sup>32</sup> (vgl. StA HH/361-2 VI/3693, 26). Letztere beiden, werden in dieser Thesis nicht weiter thematisiert. Ferner wurde in diesem Dokument notiert, wie der Personalschlüssel war. Da keine Namen genannt wurden, ist diese Aufschlüsselung an dieser Stelle nicht relevant (vgl. ebd.). Wie der Jahrgang 1943-1945 das Nachpraktikum verbrachte, ist aus den vorliegenden Archivalien nicht zu entnehmen (vgl. SoziPä II Volkspflegeschule 1932-1946 1/ Volkspflege Prüfungen 12; ebd. 2/ Jahrgangsakten 12).

In einem Dokument vom 04.06.1946 schlug Kipp der Schulverwaltung vor, dass die beiden Examenklassen am 17.06.1946 in die Praxis geschickt werden sollten oder eine Vertretungsarbeit annehmen könnten. Nach den Sommerferien könnte dann Mitte August, der Unterricht stattfinden, um den fehlenden Stoff nachzuholen. So könnten, laut Kipp, die beiden Klassen Ende September das Examen ablegen. Am 01.10.1946 könnte zudem die neue Klasse aufgenommen werden. Hintergrund ihrer Idee war, dass diverse Fachdozenten noch nicht genehmigt waren (vgl. StA HH/361-2 VI/3693, 27). Vermutlich waren ihre Entnazifizierungsverfahren nicht abgeschlossen. Aus den Jahrgangsakten wird ersichtlich, dass die beiden Klassen tatsächlich erst im Frühjahr 1947 ihr Examen ablegten. Die beiden Klassen von 1946 begannen erst im Dezember 1946 (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2a, 12). Durch ein Schreiben von Kipp, im November 1946, wurde jedoch deutlich, dass es eine größere Bewerberzahl gegeben hatte. Anhand des Kapitels 5.3 wird ersichtlich, dass es männliche und weibliche Schüler\*innen gegeben hatte

---

<sup>31</sup> Zur besseren Lesbarkeit werden die arabischen Zahlen numerisch notiert. Der Autorin ist bewusst, dass Zahlen in der Regel bis 12 ausgeschrieben werden.

<sup>32</sup> In dem vorliegenden Dokument wird die Abkürzung Schül. genutzt. In den Unterkapiteln 5.1 und 5.2 wird sich herausstellen, dass es sich um weibliche Klassen handelt.



(vgl. StA HH/361-2 VI/3693, 28; siehe Kapitel 5.3). Inhaltlich wurde von ihr angemerkt, dass die 46 Bewerber\*innen in zwei Gruppen geteilt werden sollten, da die großen Räume von der Kindertagesstätte genutzt wurden und kleinere Gruppen für die Arbeit in Arbeitsgemeinschaften sinnvoller wären (vgl. StA HH/361-2 VI/3693, 28). Nach den Jahrgangsakten war der 1946er Jahrgang zweizügig (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949, 2/ Jahrgangsakten 2a; 2b). Möglicherweise bildete diese hohe Bewerber\*innenzahl den Anstoß, dass Oberschulrat Schult die Verwaltungspraktiker (Sozialverwaltung, Arbeitsamt, Jugendamt, Gesundheitsverwaltung und das Wohnungsamt) 1947 fragte, ob sie mehr Fachkräfte bräuchten und das SPI in Zukunft zweizügig bleiben sollte (vgl. StA HH/ 361-2 VI/3700, 11ff.).

Wie sich das Kriegsende und die darauffolgenden Monate für die Schüler\*innen und Lehrenden am SPI auswirkten, ist durch Jahrgangs- und Prüfungsakten sowie durch ein Jubiläumsbuch der Klasse 1945-1947 überliefert. Über die Jahrgänge von 1944-1946 (die Oberklassen im Jahr 1945) ist dabei weniger überliefert als von der Unterstufe. Die Jahrgänge 1944 bis 1946 umfasste zum einen den regulären, weiblichen, Jahrgang, sowie den Kriegsversehrten Lehrgang, der schlussendlich statt einem Jahr, bis 1947 am SPI stattfand. Diese drei Klassen und ihr spezieller Werdegang, werden zuerst betrachtet. Im Anschluss folgen die Jahrgänge 1946-1948, 1947-1949 und der reguläre Jahrgang von 1948-1950 in einem weiteren Unterkapitel. Danach folgt ein Unterkapitel zum Sonderlehrgang von 1948 sowie ein Unterkapitel zu dem Jahrgang 1949-1951. Zum Abschluss erfolgt ein Kapitel zum Umgang mit den in der NS-Zeit vergebenen staatlichen Anerkennung „für verdiente Parteigenossen“.

## **5.1 Die Ausbildung der Jahrgänge 1944 bis 1946**

Die Jahrgänge 1944 bis 1946 sind im Kontext des Übergangs von NS-Zeit zur Nachkriegszeit besonders interessant für die weitere Entwicklung. Ihre Ausbildung begann Ostern 1944 und endete fast gemeinsam mit dem Jahrgang 1945-1947 (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1 und 2).

Die Besonderheit der beiden Klassen von 1944-1946 bestand darin, dass es sich um den regulären Jahrgang und einen Kriegsversehrtenlehrgang handelte (vgl. SoziPä II Volkspflegeschule 1932-1946 2/ Jahrgangsakten 13; SoziPä III Sonderlehrgänge 1941-1945 5). Dabei war der reguläre Ausbildungsjahrgang eine weibliche Klasse und der Kriegsversehrtenlehrgang, eine männliche Klasse (vgl. ebd.).

Zunächst wird die Entwicklung der regulären Klasse dargestellt und im Anschluss der Sonderlehrgang. Da beide Klassen die Prüfungen zusammen ablegten, erfolgt bei diesem Thema eine Zusammenführung der Erkenntnisse.

Der Jahrgang durchlief 1944 die vorgesehene NS-Volkspflege-Ausbildung. So hatten sie neben der theoretischen Ausbildung, Betriebsbesichtigungen im Lehrplan stehen und die vorgesehenen Praxiszeiten. Jede Praxisphase war von dem samstägigen Theorietag begleitet. In den Theoriephasen wurden in unterschiedlichen Fächern, die auch von dem Trimester abhingen, gelehrt. Die

Ferieneinsätze fanden meist zwischen Juli und August statt und waren ohne die samstägige Begleitung. Das besondere des Ferieneinsatzes von 1944 war, dass die Schülerinnen in Turek, im heutigen Polen, unmittelbar hinter der Front, im Einsatz waren. Aus diesem Einsatz sind etliche Briefe erhalten geblieben sowie zwei Fotos, auf denen zwei Schülerinnen in einer Feldküche zu sehen sind (vgl. SoziPä II Volkspflegeschule 1932- 1946 2/ Jahrgangsakten 13, 37- 44; 71).

Nach der Befreiung änderte sich die Ausbildung für diesen Jahrgang grundlegend: Aus der Jahrgangsakte wird ersichtlich, dass die Schülerinnen vom April bis Ende Juni regulär im Praktikum gewesen wären (vgl. SoziPä II Volkspflegeschule 1932- 1946 2/Jahrgangsakten 13, 84). Aus einem Brief, den Zanthier an das Arbeitsamt Elmshorn schickte, wird ersichtlich, dass die Schülerinnen das Praktikum unterbrochen hatten. Scheinbar war bei dieser Entscheidung auch das SPI beteiligt gewesen. In einem Schreiben vom 29.05.1945 wurde dem Arbeitsamt mitgeteilt, dass die Schülerinnen nun zurück ins Praktikum kehren könnten, wobei das auf eigene Gefahr geschähe und noch nicht klar sei, wie es mit der Schule weiter ginge (vgl. SoziPä II Volkspflegeschule 1932- 1946 2/ Jahrgangsakten 13, 85). Das Praktikum sollte am 15. Juni beginnen und bis zum 31.08.1945 dauern (vgl. SoziPä II Volkspflegeschule 1932- 1946 2/ Jahrgangsakten 13, 86). Aus einem anderen Schreiben von Zanthier an das Arbeitsamt Raboisen ging die Bitte hervor, dass die Unterstufenschülerinnen (Jahrgang 1945-1947) regelmäßige Arbeitsbesprechungen erhielten, da sie keinerlei Kenntnisse über Behördenarbeit und gesetzliche Grundlagen verfügten. Es gäbe keine samstägige Begleitung seitens des SPI (vgl. SoziPä II Volkspflegeschule 1932- 1946 2/ Jahrgangsakten 13, 87). Vom Arbeitsamt Elmshorn gab es die Rückmeldung, dass eine der Schülerinnen durchgearbeitet hätte. Zudem gibt das Arbeitsamt an, dass wenn der Schule das „[...] Anlernen, so wie uns im Augenblick möglich ist, genügt- ich nehme an, daß auch in allen anderen praktischen Stellen das Anlernen recht erschwert ist- werde ich die angebotenen 2 Schülerinnen der Unterstufe gern [...] einweisen“ (SoziPä II Volkspflegeschule 1932- 1946 2/ Jahrgangsakten 13, 88). Am 20.8.1945 schrieb Zanthier an das Arbeitsamt in Elmshorn, dass sie noch immer nicht wüssten, wann der Unterricht beginnen würde. Im September zu beginnen, würde wohl nicht gelingen. Sie bat darum, dass die Schülerin, die das Praktikum nicht unterbrochen hatte, am 31.08.1945 in den Urlaub zu schicken. Was mit den anderen Schülerinnen war, ob diese zu einem späteren Zeitpunkt in die Ferien geschickt werden sollten, wurde nicht notiert (vgl. SoziPä II Volkspflegeschule 1932- 1946 2/ Jahrgangsakten 13, 93). Die Korrespondenz lässt vermuten, dass es zahlreiche Unklarheiten vom Ablauf der praktischen Arbeit und Kommunikationsschwierigkeiten sowohl bei den Schülerinnen, Praxisstellen und der Schule gegeben hatte. Deutlich wurde das z. B. an der Schülerin, die durcharbeitete.

Es gibt in der Jahrgangsakte eine Übersicht aus dem Sommer 1946, auf der die Ferieneinsätze der Schülerinnen notiert sind (vgl. SoziPä II Volkspflegeschule 1932- 1946 2/ Jahrgangsakten 13, 113). Der Unterricht wurde schließlich am 26.11.1945 aufgenommen. Grundlage bildete der, von der Militärregierung genehmigte Lehrplan (vgl. StA HH/361-2 VI/3680, 126).

Die Schüler des Sonderlehrganges erhielten vor dem regulären Ausbildungsstart eine Vorschulung, die mit einer Prüfung im Sommer 1944 beendet wurde (vgl. SoziPä III Sonderlehrgänge 1931-1945 5, 3; 25). Im Anschluss erfolgte der Sonderlehrgang. Anders als ursprünglich geplant, wurde der Lehrgang von einem Jahr auf 1,5 Jahre erweitert. „Die Kriegsversehrten selbst erklärten auf persönliches Befragen, dass sie eine gründliche, wenn auch längere Ausbildung einer Ueberforderung durch oberflächliches zusammendrängen, das Stoffes vorziehen würden.“ (SoziPä III Sonderlehrgänge 1941-1945 5, 26) Seitens des Kriegsversehrten und Kriegshinterbliebenen Amtes sprach nichts dagegen, so dass der Lehrgang verlängert wurde (vgl. ebd., 26; 35). 11 der 12 Schüler hatten den Vorkursus bestanden (vgl. ebd., 27). Einzelheiten zu der Ausbildung während des Krieges müssen in einer anderen Arbeit thematisiert werden. Im Folgenden wird sich der Ausbildung der Nachkriegszeit, sofern rekonstruierbar, gewidmet. Nach der Befreiung schienen die Schüler nach ihrem Praktikum vom April 1945 bis Oktober 1945 in der Praxis verblieben zu sein. Kipp, die am 20.10.1945 einen Brief an die Sozialverwaltung schrieb, bat in diesem darum, dass die Schüler für diese Zeit Zeugnisse erhielten, damit diese Zeit für die Praxisphase angerechnet werden konnte. Zudem bat sie um die Zeugnisse des regulären Praktikums, welches vom Dezember 1944 bis März 1945 zu dauern schien. Als letztes bat sie um die Bestätigung, dass die Schüler freigestellt waren, damit sie die Ausbildung weiterführen konnten (vgl. SoziPä III Sonderlehrgänge 1941-1945 5, 46). Zwei Schüler waren spätestens Januar 1946 ausgeschieden. Ein weiterer schien im Entnazifizierungsprozess gewesen zu sein. Da dieser jedoch bei den Examenshausarbeiten ein Thema erhielt, ist davon auszugehen, dass er als Schüler blieb (vgl. SoziPä III Sonderlehrgänge 1931-1945 5, 51; SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 32). Wird das Sommerhalbjahr betrachtet, waren es 10 Schüler in der Klasse (vgl. SoziPä III Sonderlehrgänge 1931-1945 5, 54; 60). Aus der Klassenakte des Sonderlehrganges wird ersichtlich, dass die Prüfungstermine mehrfach verschoben wurde, so dass sich die Ausbildungsdauer verlängerte (vgl. SoziPä III Sonderlehrgänge 1931-1945 5, 54, 61).

Aus der Prüfungsakte des Gesamtjahrgangs lässt sich feststellen, dass die Schülerinnen aus dem Jahrgang 1944-1946 gemeinsam mit dem Kriegsversehrtenlehrgang ihre Prüfungen ablegten. Zuerst erfolgte die schriftliche Prüfung und anschließend die mündlichen Prüfungen. Beides fand im Februar 1947 statt (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 15, 19f.). Die Schülerinnen und Schüler konnten scheinbar wieder zwischen drei Ausbildungsschwerpunkten wählen: Gesundheits- und Familienfürsorge, Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik sowie Wirtschafts- und Arbeitsfürsorge (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 20). Aus der Prüfungsakte wird ersichtlich, dass es in den Ausbildungsschwerpunkten verschiedene Gewichtungungen bei den Fächern gab. So wurde zwischen Haupt- und Allgemeine Fächer unterschieden (siehe Anhang 9). Auffällig ist in dieser Quelle, dass das Fach „Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge“ unterschiedlich abgekürzt wurde. Es ist aber davon auszugehen, dass immer dasselbe Fach gemeint wurde. Auffällig ist zudem, dass „Sozialpsychiatrie“ handschriftlich, mit

eckigen Klammern, versehen wurden (siehe Anhang 9). Möglicherweise wurde dieses Fach gestrichen. Als Hauptprüfungsfach wurde es nicht thematisiert (vgl. Abb. 50). Leider war das siebte allgemeine Fach von Gruppe zwei verschmiert, so dass es nicht mehr leserlich war. Beim fünften Hauptfach derselben Gruppe wurde ein fünftes Fach handschriftlich vermerkt (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 5; Anhang 9). In einem Schreiben, datiert auf den 06.02.1947, gab es für jeden Schwerpunkt mehrere Klausurthemen. Kipp bat im Namen der Schule die Schulbehörde darum, jeweils drei Themen auszuwählen, aus denen wiederum die Prüflinge in der Klausur wählen konnten. Auf der Rückseite des Dokuments findet sich eine handschriftliche Bemerkung von Kipp, dass die angekreuzten Themen von Schult stammen würden. Demnach hatten die beiden Klassen folgende Themen zur Auswahl:

<b>Schwerpunkt</b>	<b>Hauptprüfungsfächer</b>	<b>Themen</b>
Gruppe 1: Gesundheits- und Familienfürsorge	„Gesundheitsfürsorge, Wohlfahrtskunde, Sozialversicherung“	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Gefahren für Grosstadtkinder in heutiger Notzeit.“</li> <li>• „Die Voraussetzung für die Gewährung öffentlicher Fürsorge.“</li> <li>• „Die Bedeutung der gesetzlichen Krankenversicherung für die Volksgesundheit.“</li> </ul>
Gruppe 2: Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik	„Psychologie, Pädagogik, Jugendfürsorge“	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Die Bedeutung der Erziehung von frühem Kindesalter an für die Entwicklung des Menschen.“</li> <li>• „Warum braucht die Jugendfürsorgerin (Jugendfürsorger) Kenntnisse in der Jugendlichenpsychologie?“</li> <li>• „Die rechtlichen Grundlagen der Schutzaufsicht und ihre praktische Durchführung.“</li> </ul>
Gruppe 3: Wirtschafts- und Arbeitsfürsorge	„Wohlfahrtskunde, Volkswirtschaft, Sozialpolitik, Sozialversicherung“	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Die Bedeutung der gesetzlichen Krankenversicherung für die Volksgesundheit.“</li> <li>• „Wie ist eine größere Arbeitsleistung für den deutschen Wiederaufbau zu erzielen?“</li> <li>• „Die Erfolge der freien Wirtschaft und der Planwirtschaft.“</li> </ul>

Abb. 50: Abschlussprüfungsthemen der Jahrgänge 1944-1946 (SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 20)

Hinter den jeweiligen Themen wurden Namen von Dozierenden notiert. Es ist jedoch nicht ersichtlich, ob diese dann auch die Klausuren Korrektur lasen, oder ob sie nur die Themen vorschlugen. Sollten sie auch korrigieren, wäre es sehr spannend, wie die Benotung erfolgte. Bei der dritten Klausurfrage, der dritten Gruppe, stand z. B. Zanthiers Namen dahinter (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 20), die während der NS-Zeit u. a. „Erb- und Rassenlehre“ lehrte (vgl. StA HH/361-3 Schulwesen – Personalakten\_A1741, 26).

Im Februar 1947 erfolgten die mündlichen Prüfungen. Nach dem Prüfungsplan wurden 14 Schülerinnen und 10 Schüler geprüft. Die mündlichen Prüfungen fanden am 25., 27. und 28.02.1947 statt und wurden noch „Volkspflegeprüfung“ genannt. Scheinbar umfassten diese Prüfungen, die in Kleingruppen abgelegt wurden, mehrere Prüfungsteile. Die Schüler\*innen aus den Schwerpunktgruppen I und III wurden am Dienstag geprüft. Am Donnerstag wurden die Gruppen I und II geprüft und am Freitag Gruppe III. Am Dienstag ging jede Prüfungseinheit eine halbe Stunde lang.

Am Donnerstag und Freitag eine Stunde. Geprüft wurde wieder in den Schwerpunktsetzungen. Warum Schwerpunkt II scheinbar nur eine Prüfungseinheit hatte, ist nicht ersichtlich (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 14ff.). Neben diesen Prüfungen gab es zudem die Hausprüfungsarbeiten. Jede\*r hatte scheinbar ein eigenes Thema zu bearbeiten. Die Arbeit wurde anschließend von vier Menschen geprüft (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 32).

Nach den Prüfungen erfolgte das einjährige Nachpraktikum oder auch Probejahr. In der Prüfungsakte befindet sich ein Merkblatt, welches die Rahmenbedingungen notierte. Leider ist das Merkblatt nicht datiert, doch aufgrund der handschriftlichen Streichung der DAF, ist anzunehmen, dass das Dokument auch für den Jahrgang Anwendung fand. Auffällig ist, dass andere NS- Begriffe und Sprechweisen, nicht gestrichen wurden. So wurden die Begriffe „Gau“, „Reich“ und „Volkspflegeger(in)“ beibehalten. Dafür steht im Briefkopf „Sozialpädagogisches Institut Hamburg“ ohne den Zusatz Volkspflegeschule (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 12). Zu Beginn des Merkblatts wurde notiert, dass das Probejahr zur Ausbildung gehöre und innerhalb von drei Jahren abzuleisten sei. In der Regel aber, beginne es innerhalb von sechs Monaten. Das Probejahr sollte „zusammenhängend abgeleistet werden. [...] Jeder Wechsel innerhalb des Probejahres ist sofort schriftlich zu melden.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 12; herv. nicht übernommen) Wird ein Probejahr begonnen, mussten die Schüler\*innen, das sofort am SPI melden. Das hätte den Sinn, dass zum einen geprüft werden konnte, ob die\*der Anleiter\*in, die notwendigen Qualifikationen hatte und zum anderen war das notwendig, weil das SPI das Probejahr durch Schulungen begleitete. Wurde das Praktikum außerhalb Hamburgs absolviert, überwachten „[i]m Reich und in anderen Gauen [...] Regierungsstellen das Probejahr, wenn das Gesuch um Ueberwachung rechtzeitig eingeht.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 12). Andernfalls wird die Arbeit für die staatliche Anerkennung nicht berücksichtigt werden. Das Probejahr müsse zudem im gewählten Schwerpunkt erfolgen.

Interessant ist der Punkt, der die Weiterbildung betrifft:

„Während das Probejahres sind die von der Volksschule ~~und der DAF~~ angesetzten Schulungsmöglichkeiten zu besuchen. Dieselben sollen die erforderliche theoretische Weiterbildung ermöglichen. In Verhinderungsfällen hat immer eine Entschuldigung zu erfolgen. Eine Entbindung von diesen von den Schulen angesetzten Schultagen gibt es nur für ausserhalb Beschäftigte. Befinden sich Praktikanten an einem Orte, an dem eine staatliche anerkannte Volkspflegeschule ist, dann haben sie sich mit deren Leitung sofort in Verbindung zu setzen und dort einen Besuch zu machen. Der Besuch der Weiterschulung wird überprüft.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 12)

Es wird deutlich, dass die Schüler\*innen von der Schule weiterhin betreut wurden. Interessant wäre es zu erfahren, was an diesen Tagen genau besprochen wurde. Wurde hier möglicherweise über die Erfahrungen reflektiert? Die Weiterbildungen während des Probejahres kann die enge Verzahnung von Theorie und Praxis aufzeigen. Zudem wurde deutlich, dass die Schule mit anderen Schulen möglicherweise kooperiert hatte.

Nach einem Jahr konnte die Anerkennung verliehen werden. Dafür muss der\*die Anwärter\*in das 24. Lebensjahr vollendet haben. Zudem musste die Kopie des Prüfungszeugnisses, ein Lebenslauf sowie ein Foto eingereicht werden. Auch musste ein ausführliches Zeugnis von der Dienststelle mitsamt Ablehnung oder Zustimmung zur staatlichen Anerkennung eingereicht werden. Ebenfalls wurde um eine Anschrift gebeten, damit die Urkunde zugeschickt werden konnte. Ferner können die Schüler\*innen auch

„[...] einen persönlichen Bericht über die Arbeit im Probejahr und die gewonnenen Erkenntnisse mit-ein[...]schicken, um so [...] der Schule Gelegenheit zu geben, einen Einblick in die Vielseitigkeit und einen Ueberblick über Neueinrichtungen oder Neuorientierung mancher Arbeitsgebiete [zu bekommen,] [...].“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 12).

Diese Berichte konnten von der Schule auch für Werbezwecke genutzt werden (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 12).

Aus der vorangegangenen Beschreibung wird deutlich, dass es diverse äußere Einflüsse gab, die auf die professionelle Identität des Berufs und des Einzelnen einwirkten. Die Nachkriegsnot, die Entnazifizierungsverfahren und die neuen Zulassungsbedingungen nahmen direkten Einfluss auf die Schülerinnen und auch auf die professionelle Identität des Berufsfeldes Soziale Arbeit. Es ist nicht bekannt, welche der Schülerinnen dieses Jahrganges selbst aufwendigerer Entnazifizierungsverfahren hatten, jedoch waren sie indirekt von den Folgen bei den Verfahren der Lehrenden betroffen, da der Unterricht viel später wieder aufgenommen werden konnte. Die NS-Biografien wurden in der Nachkriegszeit durch die Britische Militärregierung im Rahmen der Entnazifizierung untersucht und kontrolliert und auch die gesamte Institution der Schule wurde neu bewertet. Auch die Schülerinnen, sowie Praxis und Lehrenden mussten sich mit dieser neuen Bewertung auseinandersetzen. Nicht zuletzt ist es eine interessante Beobachtung, dass die Schülerinnen im Prinzip ein Jahr länger in der Schule verweilten. Auch wenn die Zeit der Überbrückung abgezogen würde, bleibt die Erkenntnis, dass sie vermutlich 1946, mit Beginn des regulären Lehrplanes eine neue Ausbildung begannen.

## **5.2 Die Ausbildung des Jahrganges 1945 bis 1947**

Bei dem regulären Jahrgang 1945-1947 ist neben den Jahrgangs- und der Prüfungsakte tatsächlich auch ein Erinnerungsbuch<sup>33</sup> des Jahrgangs vorhanden. Das bietet die Möglichkeit, Einblicke aus der Sicht der Schülerinnen mit einzubeziehen und diese auch in ihrer unterschiedlichen Perspektive im Vergleich zu den Akten zu betrachten.<sup>34</sup> Auf die einzelnen Werdegänge der einzelnen

---

<sup>33</sup> Das Jubiläumsalbum wurde von dem Jahrgang 1945-1947 verfasst. Chronistin war Doris R., die in dieser Klasse Schülerin gewesen war. Diese Gruppe von Frauen hielt über 50 Jahre Kontakt. In dem Jubiläumsalbum wurden die beruflichen Werdegänge, Erinnerungen über die Ausbildungszeit und auch Informationen über einige Lehrenden notiert. Das Album ist ein ca. 50-seitiges in blauen Stoff gebundenes Album. Es bietet durch seine Bild- und Textquellen u. a. Einblicke in Geschlechterdimensionen, Quellen zu Themen wie „Neuanfang“ und Entnazifizierung, sowie die Etablierung neuer Methoden der Sozialen Arbeit.

<sup>34</sup> Einige Dinge in diesem Album sind aus den Erinnerungen der Schülerinnen und mit großem zeitlichem Abstand zum damaligen Geschehen verfasst wurden. Die Erinnerungen aus dem Album sind subjektive Bilder der damaligen Zeit.

Schülerinnen kann leider, bis auf ein paar Einblicke, in dieser Arbeit nicht detaillierter eingegangen werden.

Der Jahrgang begann vermutlich im April 1945, kurz vor der Befreiung (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 1). Das wird aller Wahrscheinlichkeit nach stimmen, da das erste Dokument aus der Jahrgangsakte auf den 29.03.1945 datiert wurde (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 1, 1).

Im Jubiläumsalbum erinnerten sich die Schülerinnen, dass sie nach der Befreiung in ihre Praktika geschickt wurden, auch aufgrund dessen, weil der Unterricht ausgesetzt und Leitung und Lehrkräfte abgesetzt wurden (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 1). Diese Erinnerung wurde durch einen Brief an das Arbeitsamt vom 29.05.1945 bestätigt (vgl. SoziPä II Volkspflegeschule 1932-1946 2/ Jahrgangsakten 13, 85). Die Praktikumsbesprechungen fanden für die Unterstufe erst wieder ab dem 21.08.1945 statt. Allerdings, so die Schülerinnen, unregelmäßig (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 1). Inwieweit die Erinnerung im Detail richtig ist, lässt sich nicht eindeutig verifizieren. Im September 1945 wurde Hildegard Kipp als neue Schulleiterin den Schüler\*innen vorgestellt (vgl. ebd.). Zanthier schrieb in einem Brief am 18.3.1946 an eine Kollegin in der Praxis, dass die Leitung bei Hildegard Kipp in „bewährter Hand“ läge (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 1, 21).

Zwischen dem 29.09.1945 und dem 10.10.1945 hatten die Schülerinnen Urlaub (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 1).

Was während der Praktikazeit und den Ferien am SPI genau geschah, ist bisher nicht geklärt, jedoch liegt die Vermutung nahe, dass dort am Lehrplan und den Aufnahmebedingungen gearbeitet wurde. Zudem fanden in der Zeit einige Entnazifizierungsprozesse statt, wobei diese auch noch im September 1946 stattfanden. In der Unterstufe gab es zwei Schülerinnen, die in längere Verfahren involviert waren (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 4). Ob das auch in den Klassen der Oberstufe der Fall war, ist nicht bekannt. Es wird vermutlich auch nach Lehrpersonal gesucht worden sein. Ursprünglich war geplant, dass die Schülerinnen am 10.10.1945 wieder regulären Unterricht erhalten sollten. Jedoch musste dieser verschoben werden und begann tatsächlich erst am 26.11.1945. Ein regulärer Unterricht in dieser Zeit war nicht möglich, da die Lehrkräfte aufgrund der ‚Entnazifizierung‘ nach und nach zurückkehrten (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 2). Statt dem regulären Unterricht gab es vom 10.10.1945 bis Ende November Arbeitsgemeinschaften.

„Bis zum regulären Unterrichtsbeginn am 26.11.1945 unterrichtete und der Melldorfer Dichter Martin Luserke im Laienspiel. Es wurden Faxereien und Rumpelstilzchen als Laienspiel uraufgeführt, letzteres unter Regie von Dorli P[...]. Ein von der Klasse gedichtetes Laienspiel lag am 12.3.46 im Rohbau fertig vor uns. Bis Ende November 1945 verbrachten wir die kostbaren Stunden mit Nähen von Hausschuhen bei Frau Weiß, mit Basteln bei Fr. Gertrud Strnad und zum Abschluss mit Max Jacob und den Hohensteiner Puppenspielern im Kasperlespiel.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 2)

Der genannte, reguläre Unterrichtsbeginn aus dem Jubiläumsalbum deckt sich mit einer Aussage von Zanthier, die in einem Schreiben berichtete, dass sie im SPI seit Dezember arbeiten würde (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 1, 21). Im Sommertrimester 1946 hatte der Jahrgang von Montag bis Freitag Praktikum. Samstags fand am SPI der Unterricht statt. Ebenfalls gab es im Sommer vom 01.07. bis 02.08.1946 das sogenannte Ferienpraktikum. Darauf folgten scheinbar Urlaubstage. Im Album wurde vermerkt, dass das Ferienende am 09.09.1946 gewesen sei (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 3f.). Auffallend im Jubiläumsalbum ist zudem, dass Margarete Treuges 70. Geburtstag am 04.08.1946 in der Feuerbergsstraße gefeiert wurde (vgl. ebd., 4). Es ist jedoch nicht ersichtlich, ob die Schülerinnen daran teilnahmen oder es nur als Ereignis im Buch notiert wurde. Es ist allerdings im Bereich des Möglichen, dass die Schülerinnen der Unterstufe am Geburtstag teilnahmen, da Treuge im Wintersemester 1946/ 1947 am SPI über ‚Soziale Führerinnen‘ in einer Arbeitsgemeinschaft lehrte. Auch Frau Dr. von Bradke<sup>35</sup> kehrte an das SPI zurück und lehrte „Geschichte der Wohlfahrtskunde“. Rechtslehre lehrte Frau Meier, die wohl bereits früher Rechtskunde lehrte. Aus Mangel an Gesetzestexten tippten zwei Schülerinnen der Unterstufe im Dezember 1945 an zwei Tagen das Reichsjugendwohlfahrtsgesetz ab (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 2). Zum einen verdeutlicht dies die Papierknappheit, die unmittelbar nach Kriegsende herrscht zum einen zeigt sich aber auch die elementare Rechtsunsicherheit, da das RJWG in der NS-Zeit wenig Anwendung gefunden hatte (vgl. Deutscher Bundestag 2007, 5). Die äußeren Einflüsse, in dem Fall die materielle Not, wird auch an dieser Stelle sichtbar. Gymnastik fand, laut Jubiläumsalbum statt, Turnen dagegen nicht, „da die Kalorien nicht reichten.“ So berichteten die Schülerinnen in einem Lied zu einem ihrer Jubiläen. Im Album wurde bzgl. Gymnastik notiert, dass dies „dick verummelt“ geschah (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 2). Das ist dahingehend interessant, da Gymnastik, laut des Dokuments aus dem Jahr 1946, nicht stattfand (siehe Anhang 4). Im Oktober 1946 ging die Klasse auf eine zweitägige Klassenfahrt nach Bremen. Dort besuchten die Schülerinnen der Unterstufe die Bremer Schule, sie besichtigten eine Schule und ein Altenheim, übernachtet wurde bei Bremer Mitschülerinnen. Im Zusammenhang mit der Reise wurde auch die Künstlerkolonie Worpswede erwähnt (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 3f.). Leider gibt es keinen eindeutigen Hinweis, ob sie diese besucht haben. Es ist aber wahrscheinlich. Im November 1946 hielt Gertrud Bäumer im SPI einen Vortrag „über ihre Arbeit im Sozipä.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 4). Auch hier ist nichts zum genauen Inhalt überliefert. Im November 1946 musste das SPI nachts bewacht werden, da Einbrüche befürchtet waren (vgl. ebd., 4). Dies war sicherlich ein Hinweis auf die große soziale Not zu dieser Zeit in Hamburg, als es den Menschen an allem fehlte. Im Dezember 1946 wurde die Jahresarbeit geschrieben (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/

---

<sup>35</sup> Sowohl über Frau Dr. Bradke als auch über Treuge lassen sich weitere Informationen in Anhang 1 finden.



Jubiläumsalbum, 4). Dass diese geschrieben wurde, deckt sich damit, dass in der Prüfungsakte die Themen der Arbeiten notiert, waren (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 2, 26). Zwischen Januar und März wurde unter erschwerten Bedingungen für das Examen gelernt, erschwert aufgrund der Kälte, des Hungers und dem Mangel am elektrischen Strom. Zudem mussten die Schülerinnen, laut ihres Albums, viel mehr Schulstoff in weniger Zeit lernen: „Gearbeitet, geschuftet, und gepaukt für das Examen, wofür andere Klassen normalerweise 2 Jahre Zeit haben.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 4) Ab wann genau nach Lehrplan unterrichtet wurde ist nicht bekannt. Am 28.03.1947 fand die Abschlussfeier des Jahrgangs statt, einen Tag nach den letzten Prüfungsterminen (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, 4). Die Klausurthemenauswahl ist leider in den vorliegenden Akten nicht überliefert worden (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 2). Wie die mündliche Prüfungssituation aussah, schien nicht von Beginn an klar zu sein. Es fand sich ein Dokument, welches auf den 25.02.1947 datiert wurde, in dem andere Prüfungsdaten vermerkt waren (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 2, 18), als im späteren offiziellen Prüfungsplan. Die Erinnerungen der Schülerinnen stammten mit diesem überein. Deswegen wird dieser im Folgenden betrachtet werden und nicht der vom Februar. Aus dem Prüfungsplan zur Volkspflegeprüfung, der auf dem 15.03.1947 datiert wurde, lässt sich feststellen, dass je sieben Schülerinnen in „Wirtschafts- und Arbeitsfürsorge“ und „Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik“ geprüft wurden und acht Schülerinnen in der „Gesundheits- und Familienfürsorge“. Auch hier wurden die Schülerinnen in zweier bis dreier Gruppen für eine halbe Stunde geprüft. Scheinbar hatten sie jedoch, anders als der Jahrgang vor ihnen, nur eine mündliche Prüfung (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 2, 9). Nach Verkündung der Ergebnisse um ca. 15 Uhr, gab es einen musikalischen Semesterausklang (Semester, nicht Trimester). (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 2, 9). In der Kommission der Gruppe drei war auch u.a. Dr. Käthe Petersen anwesend, die bekannterweise eine NS-Persönlichkeit gewesen war (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 2, 9; Anhang 1). Nach dem Examen erhielten die Schülerinnen ein Zitat von Franz Assisi, von der Schulleiterin Kipp überreicht (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, o. S.). Wie alle Ausbildungsjahrgänge wurden auch sie in ein Nachpraktikum geschickt (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 2, 3). Auffallend ist, dass im Prüfungsplan 22 Prüflinge notiert wurden. Im Jubiläumsalbum taucht noch eine weitere Schülerin auf, die scheinbar auch in der Klasse war (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 2, 9; ebd., 3/ Jubiläumsalbum o. S.; SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 1, 67; 70). Nach Angaben des Jubiläumsalbums arbeitete sie bis 1962 als Sekretärin im Personalamt, aber nicht als „Volkspflegerin“. Seit wann sie als Sekretärin arbeitete ist nicht bekannt. Obwohl sie vermutlich nicht die Prüfung zur „Volkspflegerin“ ablegte, blieb sie Teil der Gruppe (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, o. S.).

Neben der Erwähnung der Fächer wurden auch Inhalte im Erinnerungsalbum überliefert. Z. B. besprach Kipp Pestalozzis „Lienhard und Gertrud“, Rousseau und Kerschensteiner in ihrem Unterricht (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum o. S.). Mit Zanthier waren sie bei Besichtigungen, z. B. bei einer Bäckerei Busch und das Fach „Volkswirtschaftslehre“ hat sie, so die Beurteilung durch ihre ehemaligen Schülerinnen, „liebenswert gemacht“. Zudem teilte sie „ihre sozialen Lebensanschauungen, -erfahrungen und -weisheiten“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum 3; o. S.). Rechtsanwältin Meyer diktierte die wichtigsten Sachen praxisnah in der Rechtslehre (vgl. ebd. 2; o. S.), Treuge leitete eine Arbeitsgemeinschaft zum Thema „soziale Führerinnen“ (ebd. 3). Dort wurde auch über Emanzipation gesprochen:

„Wer hätte nicht mehr die Doppelstunden von Frau Treuge in Erinnerung, die ganze Zeit stehend oder temperamentvoll auf- und abgehend, mit Begeisterung über die sozialen Frauenführerinnen berichtend, die uns(?) emanzipten. Inge K. [...] hatte den Auftrag von Frau Treuge, über Goethes ‚Iphigenie‘ zu referieren. Als Inge geendet hatte, war selbst Frau Treuge beeindruckt, von uns gar nicht zu reden. Nur eines Inge, hattest Du völlig außer Acht gelassen, Iphigenie unter dem Aspekt der emanzipten Frau zu sehen.“ (ebd., o. S.)

Spannend an diesen Erinnerungen ist, dass Kipps ausgewählte Pädagogen nicht unbedingt während der NS-Zeit besprochen wurden, sondern eher in der Zeit der Weimarer Republik (vgl. StA HH/361-2VI/3680, 45). Treuge widmete sich der Frauenemanzipation und versuchte diese den Schülerinnen näher zu bringen.

Ein gutes Beispiel für äußere Einflüsse auf die individuelle Biografie der Schülerinnen ist die Schule selbst. Die Schule nahm Einfluss auf die private Lebensgestaltung der Schülerinnen. Es wurden Ansprüchen an deren „Lebenswandel“ gestellt, die von sehr traditionellen Ordnung-, Moral- und Geschlechtervorstellungen geprägt waren. So wird aus einem Vermerk ersichtlich, dass eine Schülerin der Schule verwiesen werden sollte, da diese in „schwierigen persönlichen Verhältnissen“ lebe und sie nicht in der „fürsorgischen Arbeit“ tätig sein könne. Besagte Schülerin war „[...] allein schuldig geschieden, alle 6 Kinder beim Vater, Tragen des Mädchennamens, also abweichend von dem Namen der Kinder [...]“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 1, 28). „Man kann nicht Menschen zum Ordnen von Familienverhältnissen verwenden, deren eigene Familienverhältnisse nicht klar und geordnet seien“ (ebd.), positionierte sich Hanna Dunkel. Auch könne ihr niemals ein Pflegekind gegeben werden und sie könne kein Kinderheim leiten, da sie dafür keine Genehmigung vom ihm, Herrn Lemke, erhalten würde, so Herr Lemke (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 1, 28). Leider ist aktuell nichts weiter über Herrn Lemke bekannt. Er scheint Lehrer am SPI gewesen zu sein (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 1, 24) und aus der Aussage des Dokumentes heraus, war er scheinbar ebenfalls in der Praxis tätig.

Die Konferenzteilnehmer schienen zu dem Schluss zu kommen, dass der Versuch seitens der Schülerin, ihre Kinder wiederzubekommen nicht gelingen würde und sie den Beruf wechseln sollte. Da die Schülerin nur zur Probe aufgenommen wurde, sollte sie der Beschluss nicht überraschen.

Zudem wurde vermerkt, dass keine Einsicht in die Scheidungsakte genommen werden konnte, so dass eine „[...] Klarheit über den Fall [...]“ nicht gegeben sei (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 1, 28). Die Schülerin versuchte eine Abänderung des Urteils und hatte auch zwei Fürsprecherinnen. Zwei Damen von der Berufsberatung wollten sich mit ihr zusammensetzen, um nach alternativen Berufswegen zu schauen. Nach der Beratung wollte die Schülerin Bescheid geben (vgl. ebd.). Ihre theoretischen Leistungen waren scheinbar in Ordnung (vgl. ebd., 24). Spannend bei dem Fall ist zum einen, dass obwohl die theoretischen Leistungen in Ordnung waren, die Schülerin aufgrund ihrer familiären Situation, aus heutiger Sicht privaten Verhältnissen, dulden musste, dass sie nicht den Beruf nachgehen durfte. Zum anderen ist interessant, dass ausgerechnet Dunkel, die in der Nazizeit Karriere machte, entscheidend dazu beigetragen hat zu definieren, welche Schülerinnen im Berufsfeld tätig sein durften. Im Jubiläumsalbum taucht der Name der Schülerin interessanterweise nicht auf (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum). Auch nicht im Kontext der Nennung von besonderen Ereignissen (vgl. ebd.). Laut dem Jubiläumsalbum gab es bei den Schülerinnen einen großen Wissensdurst nach Alternativen zur NS-Volkspflege und wie der Beruf stattdessen ausgefüllt werden konnte. Diese Aussage wurde von den Schülerinnen im Rückblick getätigt, so dass diese Aussage mit Vorsicht betrachtet werden muss (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, o. S.). Beim 25-jährigen Jubiläum der Klasse widmete die ehemalige Schülerin, Inge L., diesem Thema einen Teil ihrer Rede:

„Wir waren inzwischen – so glaube ich für alle sagen zu dürfen – zu einer Gemeinschaft zusammengewachsen. Die gemeinsamen Nöte, die durch den Übergang von der alten in die neue Zeit, durch fehlende äußere Versorgung und anderes und das gemeinsame Ziel: das Examen zu bestehen, hatten uns im Laufe der Monate einander nahe gebracht. Ich möchte an dieser Stelle unseren Dozenten danken, die stets ein offenes Ohr für uns hatten und uns ermöglichten, die Schwelle von einer extrem politischen Richtung zur Demokratie ohne Bauchlandung zu überschreiten. In diesem Zusammenhang gedenken wir auch Frau Dr. von Bradtkes.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, o. S.)

In dem Zitat wird ein Zusammenwachsen der Gruppe (Schülerinnen und Lehrkräfte) klar formuliert. Es lässt sich feststellen, dass die Lehrkräfte einen großen Einfluss auf die Schülerinnen hatten, der deutlich über die fachliche Bildung hinaus ging. Zudem lässt sich beobachten, dass die Schülerinnen den Namen der Lehrerin von Bradke falsch geschrieben hatten, so dass eine Recherche erschwert wurde. Es ist unbekannt, wann sie starb, so dass es möglich ist, dass sie verstorben war. Das würde das Gedanken begründen.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Schülerinnen einen Umbruch erlebt hatten. Inwieweit dieser Umbruch tatsächlich zu einem Umdenken führte, ist nicht ganz klar. Es bleibt beispielsweise die Frage offen, inwieweit eine Aufarbeitung „einer extrem politischen Richtung“ erfolgte.

Der Jahrgang traf sich bis 1999 zweimal jährlich. Unter ihnen schien ein großer Zusammenhalt bestanden zu haben. Auch Zanthier und Kipp blieben bis zu ihrem Tode mit den Schülerinnen in Kontakt (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, o. S.). Dieser

Zusammenhalt war vermutlich auch ein Ergebnis der äußeren Einflüsse und der großen Unsicherheit nach dem Krieg. Interessant dabei ist, dass dieser Zusammenhalt im Klassenverband scheinbar blieb.

### **5.3 Die Ausbildung der Jahrgänge 1946-1948, 1947-1949, 1948-1950**

Ab dem Jahrgang 1946-1948 gab es zwei Klassen pro Jahrgang. Jede dieser Klassen hatte eine Jahrgangsakte und eine gemeinsame Prüfungsakte. Der Aufbau der Ausbildung glich dem, was in Kapitel 4.3 beschrieben wurde (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2a). Doch wie war die Ausbildung für die einzelnen Jahrgänge? Gibt es in den Akten kleine Einblicke in die Inhalte der Ausbildung? Gab es Ausflüge, gemeinsame Reisen? Gab es gemeinsame Feste? Gab es Praktika, die Einblicke in die berufliche Praxis in der unmittelbaren Nachkriegszeit gewähren? Eine Aussage zu treffen, inwieweit der Lehrplan im Detail in den Jahrgängen umgesetzt wurde, ist nicht möglich, da aus den fragmentarischen Überlieferungen zum einen nicht hervor geht, ob es neben den benoteten Fächern, auch weitere, unbenotete Fächer existierten und zum anderen in einigen Dokumenten statt Fächern, lediglich Namen von Dozierenden notiert wurden. So ist in dieser Arbeit kein vollständiger Abgleich mit dem Lehrplan realisierbar.

Die beiden Klassen von 1946 begannen ihre Ausbildung im Dezember 1946, nur wenige Monate vor den Klassen aus dem Jahr 1947 (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2a, 12). Die Klasse 1946a<sup>36</sup> war eine rein weibliche Klasse mit 20 Schülerinnen (vgl. ebd., 2a, 35) mit unterschiedlichen Vorerfahrungen (vgl. ebd., 2a, 2). In der Klasse 1946b waren zum Prüfungsbeginn 7 Schüler und 9 Schülerinnen in der Klasse (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2b, 14; ebd., 1/ Volkspflege Prüfungen 3, 23). Auch der Jahrgang 1947 bestand aus zwei Klassen. In diesem Jahrgang waren zum Prüfungsbeginn 6 Männer und 26 Frauen (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 3a, 10; ebd., 3b, 3; SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfungen 4, 25).

Der Jahrgang von 1948 hatte, laut eines Briefes von Zanthier am 27.05.1948 nur eine Klasse, bestehend aus 9 männlichen Schülern und 16 weiblichen (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 3a, 58). Nach der Prüfungsakte des Jahrgangs, waren am Ende 8 Schüler und 16 Schülerinnen zu den Prüfungen angetreten (vgl. (SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 1, 1; 27). Eine Übersicht wie viele männliche und weibliche Schüler\*innen in den jeweiligen Jahrgängen zu den Examensprüfungen zugelassen wurden, lässt sich in Anhang 10 finden.

Im März 1946 erhielten die Bewerber\*innen für die Ausbildung ein Schreiben, mit der Aufforderung, den beigelegten Fragebogen auf Deutsch und Englisch auszufüllen (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2b, 3). Leider wurde der Fragebogen nicht mitüberliefert. Vermutlich

---

<sup>36</sup> Zur besseren Lesbarkeit werden in diesem Unterkapitel die Klassen, wie bereits von der Schule vorgenommen, mit a und b unterschieden. Zusätzlich wird ihr Jahreseintritt notiert. Die beiden Klassen, die 1946 begannen, werden somit mit 1946a und 1946b betitelt.

handelte es sich um einen Fragebogen, der klären sollte, welche Funktionen die Bewerber\*innen während der NS-Zeit innehatten und welchen NS-Organisationen sie angehörten. Da die 1946er Klassen erst im Dezember begannen, erfolgten die Prüfungen erst im September 1948 (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 3, 7). Bei der schriftlichen Prüfung am 06.09.1948 fällt auf, dass sich die Schwerpunktfächer in Gruppe 2 und 3 ein wenig verändert haben. Z. B. kam bei Gruppe 2 Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik als ein Hauptfach „Volksbildung“ dazu. Möglicherweise wurde im Seminarfach Volksbildung über unterschiedliche Bildungsmöglichkeiten gesprochen. Zudem gab es für die beiden Klassen z. T. unterschiedliche Klausurfragen (siehe Anhang 11). Bei allen mündlichen Prüfungen erfolgte das Prozedere wie auch schon bei den Jahrgängen 1944 und 1945. Auch bei ihnen waren Vertreter\*innen aus der Praxis anwesend. Die Klassen 1947a und b hatten am 3. März 1949 zuerst ihre schriftliche Prüfung abzulegen<sup>37</sup>. Auffallend ist, dass zum einen die Notiz über die Hauptfächer fehlte und zum anderen, dass die Schüler\*innen der beiden Klassen überwiegend eine gleiche Klausurfragenübersicht erhalten hatten. Lediglich jeweils eine Frage war gezielt für die a, die andere für die b (vgl. Anhang 11). Die mündlichen Prüfungen erfolgten am 17. und 18.03.1949 (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 4, 3). Anhand des Prüfungsplans lässt sich feststellen, dass auch Treuge als Protokollantin während der mündlichen Prüfungen unterstützte (vgl. ebd., Volkspflege Prüfung 4, 25). Auch die Hausarbeiten wurden weiterhin von Menschen aus der Praxis mitbegutachtet, z. B. von Dr. Petersen (vgl. ebd., Volkspflege Prüfung 3, 18). Hier wird erneut deutlich, dass es ein Nebeneinander zwischen Lehrkräften, die von den Nazis entlassen wurden und welchen, die unter ihnen Karriere gemacht hatten, gegeben hatte.

Im Anschluss erhielt Schult, in seiner Funktion als Prüfungsausschussvorsitzender, alle Arbeiten zur Durchsicht (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 3, 21).

Laut eines Briefes von Zanthier am 28.05.1947 an eine Fachkraft aus der Praxis, scheint das Fach Berufskunde durch Vorträge seitens der Praxis über die Arbeit praxisnah unterrichtet worden zu sein (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2a, 12). Zudem scheint es, als hätte die Klasse 1946a die Möglichkeit gehabt, auf einer Tagung in Ludwigstein<sup>38</sup> teilzunehmen. Das wird in einem Schreiben von Kipp an ein Erziehungsheim in Göttingen erwähnt, als diese erfragt, ob Schülerinnen ihren Ferieneinsatz 1947 dort absolvieren könnten (vgl. ebd., Jahrgangsakten 2a, 17). Außerdem hatte auch ein Schüler sein Interesse geäußert, dort sein Ferienpraktikum zu absolvieren. Kipp notierte bei ihm, dass er politisch überprüft wurde, so „[...] daß von der Seite her keine Schwierigkeiten entstehen dürften“ (ebd., Jahrgangsakten 2a, 23). Am Ende konnten mehrere Schüler dort ihr Praktikum absolvieren. Allerdings mussten sie dafür eine

---

<sup>37</sup> Die Klausurfragen aller Jahrgänge sind im Anhang zu finden. Wie oben, wurden einige Fragen mit einem handschriftlichen Kreuz gekennzeichnet. Ich gehe bei diesen Kreuzen davon aus, dass Schulrat Schult die Fragen für die Klausuren gekennzeichnet hat, auch wenn es nicht explizit notiert wurde.

<sup>38</sup> Möglicherweise handelte es sich bei dieser Tagung um die Tagung der Gilde Sozialer Arbeit, die sich 1947 wiedergründete und bis 1950 ihre Tagungen auf Burg Ludwigstein abhielten (vgl. Gilde Soziale Arbeit 2023, o. S.).

Unfallversicherung vorweisen (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2a, 38). Auch Schüler aus dem Jahrgang von 1947 hatten ein Jahr später Interesse in das Heim zu gehen. Aufgrund der Bedingung seitens des Heims, dass Kost und Unterkunft von den Schülern getragen werden mussten, nahmen die Schüler aus Sorge vor der Währungsreform Abstand von diesem Praktikum (vgl. ebd., Jahrgangsakten 3a, 61; 64). Auch die Praktikanten, die zum Landesjugendheim Selent wollten, fuhren aufgrund der Währungsreform nicht nach Selent, sondern mussten „[...] sich etwas zu verdienen“ (ebd., Jahrgangsakten 3a, 68).

Auch in der Klasse 1947a wurde in einem Schreiben notiert, dass die Schüler vor Aufnahme durch einen Ausschuss geprüft werden (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 3a, 33). Vermutlich handelte es sich bei dem Ausschuss, um den, der prüfen sollte, wer am SPI aufgenommen werden konnte (siehe auch Kapitel 4.2).

Neben der Ferieneinsätze scheint es 1947 eine gemeinsame Kurzschulung für die Klasse 1946a in Barsbüttel oder in der Heide gegeben zu haben. Was dort geschah, ist leider unbekannt (vgl. ebd., Jahrgangsakten 2a, 46). Spannend ist zudem, eine Korrespondenz zwischen der Schule und einer Fürsorgerin, die eine Praktikantin im Januar 1948 aufnehmen sollte. Sie warnte die Schule vor, dass durch die fehlenden Heizmöglichkeiten und dem Schneefall die Außeneinsätze hart werden würden. Die Schülerin kam scheinbar dennoch (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2a, 57; 62). Hier zeigt sich unter welchen schwierigen Umständen in der unmittelbaren Nachkriegszeit das Leben der Menschen stattfand und soziale Arbeit geleistet wurde.

Neben den innerdeutschen Praktika hatten einige Schüler\*innen die Möglichkeit außerhalb Deutschlands Praktika und Austausche zu absolvieren. Aus der Jahrgangsakte der 1946b wird ersichtlich, dass einige Schüler\*innen die Möglichkeit hatten, vom 1.10.1948 bis zum 31.12.1948 in Schweden zu studieren. Dabei waren sie in praktischer Arbeit und auch am Sozialinstitut in Lund angebunden (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2b, 41). Möglicherweise war an der Organisation des Austausches eine Schülerin der Klasse beteiligt, die im Ferienpraktikum 1947 bei der „internationalen Arbeitsgemeinschaft“ gewesen war und laut Kipp die „Regelung“ übernommen habe (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2b, 41; 14). Leider ist nicht bekannt, inwieweit die Schülerin prägend für den Anstoß des Austausches war. Kipp scheint die Austausche befürwortet zu haben (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2b, 41).

Auch aus der Klasse von 1948 reist ein Schüler 1949 zwecks Sommerpraktikum in die Schweiz (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 4, 29, 34). Eine weitere Schülerin ging im Sommer 1948 zu einem Jugendbund nach England (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 3a, 60). Ein Schüler aus der Klasse 1948, absolvierte das Ferienpraktikum 1949 in einem Quäker Zeltlager, das in Deutschland stattfand (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 4, 34 i. V. m. 3). Ein weiterer Schüler kam in einem Zeltlager des

Jugendgefängnisses Wolfenbüttel unter. In diesem Gefängnis arbeitete Wilhelm Mollenhauer<sup>39</sup>, der scheinbar, vermutlich über die Gilde Soziale Arbeit, mit Kipp bekannt war. Sie war es, die die Anfrage stellte, ob zwei Schüler im Jugendgefängnis ihr Praktikum absolvieren könnten. Der eine interessierte Schüler würde zur Tagung nach Ludwigstein reisen und sich dort auch vorstellen. Kipp selbst konnte nicht zur Tagung kommen, da sie ihre Schwester besuchen wollte. Mollenhauer drückte sein Bedauern darüber aus, dass sie nicht nach Ludwigstein zur Tagung käme. Er verwies sie zudem auf einen Vortrag in Berlin, den er halten würde (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 4, 24f., 34; Gilde Soziale Arbeit 2023, o. S.).

Der Zweck der Ferieneinsätze diene, so zwei Schreiben aus dem Jahr 1947, dazu, dass der „Gesichtskreis“ erweitert werde (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 3b, 4, 9). Aus einem Schreiben aus dem Jahr 1947, welches Kipp an die Hamburger Lungenfürsorgestelle schrieb, wird ersichtlich, dass alle Schüler\*innen die 1947 am SPI waren, zur Lungendurchleuchtung mussten (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakte 3b, 1). Grund hierfür war vermutlich, um zu prüfen, ob jemand Tuberkulose hatte. Tuberkulose war während der Nachkriegszeit eine verbreitete Erkrankung (vgl. Karsten 2021, o. S.), welche durch Röntgenaufnahmen diagnostiziert werden kann (vgl. Robert Koch Institut 2023, o. S.). Im April 1948 erfolgte das Röntgen der Lungen für den Jahrgang 1948 (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakte 4, 6).

1949 war Zanthier scheinbar mit einigen Schüler\*innen, vermutlich der 1948er Klasse, im Philips Valvo Werk zur Besichtigung (vgl. ebd., Jahrgangsakte 4, 20). Womöglich war diese Besichtigung für den Schwerpunkt „Wirtschafts- und Arbeitsfürsorge“ interessant.

Neben den Eindrücken des Alltags am SPI wird beim Lesen der Verteilung der Schüler\*innen auf die Praktikumsplätze sowie der Dozentenkonferenzen die Macht der Dozierenden deutlich. Ein Beispiel wäre die Einladung zur Dozentenkonferenz aus Akte der Klasse 1947b:

„Die mit Rücksicht auf den Andrang zu dem fürsorgerischen Beruf eine gute Auslese getroffen werden muss, werden die Dozenten gebeten, sich bis zu der Konferenz noch ein möglichst klares Bild über die einzelnen Schülerinnen zu verschaffen und Nummern mitzubringen.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 3b, 12)

An diesem Zitat fallen zwei Aspekte auf: Zum einen wird nicht gegendert. Die männlichen Teilnehmer werden nicht explizit erwähnt. Zum anderen wird über Auslese geschrieben, welches ein Indiz ist, in welcher Machtposition die Dozierenden stehen. Sie entscheiden über die Zukunft der Schüler\*innen.

Auch das nächste Zitat zeigt auf, dass die Lehrkräfte über die Schüler\*innen mit den Praktiker\*innen sprachen. Im folgenden Zitat kommentiert Zanthier gegenüber einer dritten Person die Arbeit über einen Schüler und berichtet, dass er scheinbar gerne in dieser Arbeit tätig ist. Gleichzeitig berichtet sie über den Wunsch des Schülers in der Heimarbeit tätig zu sein. Das von dem

---

<sup>39</sup> S. Anhang 1

Tätigkeitswunsch ausgegangen wird, liegt daran, dass Zanthier an das Landesjugendheim Salent schrieb. Der letzte Satz lässt zudem aufmerken. Warum will Zanthier mit dem Direktor darüber sprechen und warum erzählte sie dem Schüler nichts davon? Hier kann eine paternalistische Haltung seitens Zanthier gegenüber dem Schüler gedeutet werden.

„Inzwischen war Herr K[...] einmal aus Ratzeburg hier. Wie mir scheint, hat er dort eine sehr lebendige und verantwortungsvolle Arbeit als Flüchtlingsfürsorger. Er ist gerne darin -aber nach wie vor wünscht er sich eine Heimarbeit. Doch sagte ich ihm nichts davon, dass ich diese Frage einmal mit ihnen besprach.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 3a, 24)

Im gleichen Dokument berichtet Zanthier über eine weitere Schülerin: Einerseits zeigt das nachfolgende Beispiel, wie klein die Schule ist, dass Zanthier ihre Einschätzungen weitergeben kann, zeigt aber auch, dass es aus heutiger Sicht, anmaßend erscheint, solche Informationen weiterzugeben. Ihr agieren kann hier als Fürsorge gelesen werden, solange die Schülerin ihr Einverständnis zu der Weitergabe gegeben hatte. Da dies aus dem Aktenbestand nicht ersichtlich ist, ist ebenso die Interpretation einer Machthierarchie durch "Sprechen über" statt „Sprechen mit" möglich. Auch wenn von Zanthier die Fürsorge im Fokus gestanden hat, kann sie dennoch paternalistisch sein.

„Fräulein K[...] hat sich die Mandeln herausnehmen lassen, anschliessend bekam sie eine infektiöse Blinddarmgeschichte, so dass sie sechs Wochen fehlen musste. Die Konferenz wird ergeben, ob sie nun in die Oberklasse übergehn [sic] kann. Durch diese Ungewissheit ist sie nun auch wieder mitgenommen, und es wird uns noch nicht klar, ob sie wirklich widerstandsfähig genug für die erdrückenden Aufgabe unseres Berufs sein wird. Ich [we?]rde wohl am meisten dazu raten, dass sie das letzte, dritte theoretische, Trimester jetzt gleich in der ihr nachfolgenden Klasse wiederholt [un?]d dann Ostern den Uebergang in die Oberklasse bekommt, die zweijährige Säuglingsschwesternausbildung einschiebt und erst danach die Oberklasse durchmacht. Sie scheint mir im Augenblick noch zu labil.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 3a, 24; Einschübe interpretiert von F. M. S.)

Die „Vermerke“ über einzelne Schüler\*innen in den Konferenzen betreffen die Mitarbeit, die Leistungen im Unterricht und das Infragekommen eines Stipendiums.

„Herr D[...] muss sich mehr anstrengen, wird mir leisten können. Frau E[...] soll ermahnt werden, ihre Lebhaftigkeit in Antworten etwas zu zügeln und sich zu bemühen, ernsthafter nachzudenken. Fräulein F[...] verspricht zu denn wirklich guten Nachwuchs zu gehören und es im Hinblick auf Stipendien durchaus förderungswert. Herr G[...] muss seine schlechte Orthographie bessern. Fräulein H[...] soll ermuntert werden, soll sich mehr zutrauen.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 4, 15)

Die Darstellung der Vermerke zeigt die Schwäche der vorliegenden Archivalien deutlich auf: Sie sind nicht eindeutig interpretierbar, da Informationen fehlen. Die Zitate zeigen, dass sie unterschiedlich interpretiert werden können. Einerseits könnten die Aussagen als eine besonders gute pädagogische Betreuung aufgefasst werden. In dem sich die Lehrkräfte individuell um jede\*n Schüler\*in kümmerten und versuchten diese nach ihren Möglichkeiten zu fördern. Auf der anderen Seite können die Zitate als anmaßend, paternalistisch und selektierend-bewertend wahrgenommen werden.

Die Einblicke in die Akten zu den hier aufgeführten Jahrgängen zeigen u. a. auf, wie herausfordernd die Arbeit in diesen Zeiträumen war. Zusätzlich zu der Währungsreform und zu den äußeren Einflüssen wie Hunger, fehlende Infrastruktur und Heizmöglichkeiten, mussten sich Vertreter\*innen



aus unterschiedlichen politischen Lagern miteinander arrangieren. Aus den Akten wird nicht ersichtlich welche Inhalte wie gelehrt wurden. Indem Zuge sollte auch hier kritisch auf die Machthierarchien geblickt werden, sowohl in Schule als auch im Austausch mit der Praxis, welche über das berufliche Fortbestehen jedes Einzelnen bestimmen konnten.

#### **5.4 Sonderlehrgang 1948**

In diesem Unterkapitel werden zunächst die Entwicklung des Lehrganges sowie die formalen Aspekte nachgezeichnet. Im Anschluss folgt die Betrachtung der Durchführung des Lehrganges.

Die Entscheidung für die Durchführung des Sonderlehrgangs 1948 war die Konsequenz aus einem längeren Diskussionsprozess, der im Folgenden skizziert wird, ehe auf die Konsequenzen für den Lehrgang eingegangen wird. Für diese Darstellung sind zwei Archivakten von zentraler Bedeutung. Die eine Akte ist aus dem Archiv des Departments Soziale Arbeit der HAW, die andere aus dem Staatsarchiv, die gemeinsam ein Bild der Diskussion um einen Lehrgang nachzeichnen.

Die ersten Dokumente, die zu dieser Thematik gefunden wurden, sind auf das Jahr 1946 datiert. Ursprünglich wurde nicht von Sonderlehrgängen, sondern Abendlehrgängen gesprochen. Der Grund für Abendlehrgänge war die wirtschaftliche Not der Menschen, die tagsüber Lohnarbeit verrichteten und so nur abends Zeit hätten (vgl. StA HH/361-2-VI/3690, 2). Im Oktober 1946 formuliert Kipp erste Ideen für einen Lehrgang (vgl. StA HH/361-2-VI/3690, 3). In einer Sitzung vom November 1946 wird der Sonderlehrgang mit Angehörigen aus der Praxis sowie mit Kipp besprochen. Es wird u. a. thematisiert, dass es im Sonderlehrgang Maßnahmen geben müsste, damit Sozialarbeitende wieder mehr Qualität entwickeln. Die Dringlichkeit zu diesem Aspekt wird durch Senator Dr. Nevermann<sup>40</sup> deutlich:

„Dr. Nevermann weist einleitend darauf hin, daß durch die Verhältnisse der letzten Jahre sich die Güte der Mitarbeiter so verschlechtert habe, daß daran nicht mehr vorbeigegangen werden kann. Es müssen Maßnahmen überlegt werden, die möglichst schnell gründlich geschulte Kräfte der Verwaltungen zu führen.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte, 9a).

Um das zu erreichen, wurde im November 1946 überlegt, kurze Lehrgänge für bereits tätige Mitarbeitende der Behörden zu konzipieren. Darüber hinaus wären weitere Lehrgänge für künftige Mitarbeitende notwendig. Dabei sollten, so Nevermann, auch Menschen in den Lehrgängen teilnehmen, die die Not erlebt hätten (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte, 9a). Offen bleibt, was sich Nevermann davon verspricht. Zudem konnte man in dieser Zeit eigentlich davon ausgehen, dass jede Person Erfahrungen mit Not gemacht hatte. Bis zum Beginn des Sonderlehrganges gab es viele Diskussionen um die Ausrichtung, Gestaltung und Rahmenbedingungen (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte, z. B. 9a; 6). Kipp formulierte den Anspruch auf eine generalisierte Ausbildung, die auch

---

<sup>40</sup> Siehe Anhang 1

über einen längeren Zeitraum gehen könnte, damit die Fürsorgerinnen überall arbeiten könnten (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte, 9a).

1948 wurde der Lehrgang schließlich durchgeführt. Anders als ursprünglich geplant, wurde der Lehrgang als einmaliger Lehrgang konzipiert (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte, 11).

Am 14.12.1946 schickte Kipp an die Schulverwaltung einen Stundenplanentwurf. Dieser orientierte sich an dem genehmigten Lehrplan der „Volkspfleger(innen)“. Laut einem handschriftlichen Vermerk wurde dieser am 18.01.1947 genehmigt und brauchte keine Erlaubnis von der Militärregierung (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte, 11). Neben dem Lehrplan sind auch die Aufnahmebedingungen überliefert. Der Lehrgang war für Menschen, die zwischen 24 und 39 Jahre alt waren. Sie mussten von ihren Arbeitgebern für den Lehrgang vorgeschlagen werden und dem SPI ein Zeugnis vorlegen, das eine fürsorgerische Tätigkeit ausgeübt wurde, die mindestens ein Jahr angedauert hatte. Auch für die Zulassung zum Sonderlehrgang wurde die Mittlere Reife oder eine Aufnahmeprüfung verlangt. Da keine praktische Anleitung vorgesehen war, gab es bestimmte Erwartungen, über die bereits erfolgte Praxis. Nach dem Ende des Lehrganges folgte eine zweijährige Praxisphase. Die staatliche Anerkennung wurde erst dann verliehen, wenn die zwei Jahre erfolgreich abgeschlossen wurden (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte, 11). Aus einem weiteren Schreiben von Kipp an die Schulbehörde vom 14.04.1947 wird ersichtlich, dass der Inhalt des Lehrplans sich im Vergleich zum Lehrplan 1945 etwas verändert hatte. Vielmehr lassen sich bereits Parallelen zum Lehrplan von 1949 finden. Über die Details des Lehrplans vom 14.04.1947 war mit Vertreter\*innen aus der Praxis Rücksprache gehalten worden. Die Rücksprache zeigt zum einen den großen Einfluss, den die Behörden (Jugendamt (Innen- und Außendienst), das Arbeitsamt und die Sozialbehörde) auf den Lehrplan hatten. Dabei sprach Kipp mit den Behörden nacheinander die Lehrpläne durch. Dabei gab es scheinbar einen großen Konsens in vielen Bereichen. Nur einzelne Aspekte kamen ergänzend dazu. Die überlieferten Ideen von den Lehrplänen sind im Anhang 12 zu finden (vgl. StA HH/361-2 VI/3690 16). Spannend an den Lehrplänen ist, welchen hohen Einfluss die Behörden hatten. Es ist die Frage, inwieweit die Behörden nicht schon einen zu großen Einfluss hatten.

Kipp kam im April 1947 nach den Gesprächen mit den Vertreter\*innen der Praxis zum Ergebnis, dass die Ausbildung „[...] im Kern gleich ist und für die besondere Belange ergänzt bzw. vertieft werden kann“ (StA HH/361-2 VI/3690, 16). Für den zeitlichen Umfang des Sonderlehrganges schlug sie vor, dass in einem Halbjahr der Lehrgang an zwei bis drei Nachmittagen der Woche stattfinden könnte, zu je zwei Doppelstunden. Dann könnte eine Zwischenprüfung erfolgen. Im zweiten Halbjahr sollte es eine Beurlaubung vom Beruf geben. Das Halbjahr schließe mit der Prüfung ab. Kipp betonte, dass es sich tatsächlich nur um einen einmaligen Lehrgang handeln konnte. Die Begründung war die verkürzte Ausbildungszeit (vgl. StA HH/361-2 VI/3690, 16). In der Praxis

wurde die Altersbeschränkung nach oben hin gelockert (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte, 35).

Ebenso sah Kipp vor, dass nach dem Examen ein Nachpraktikum erfolgen sollte. Die Schüler\*innen aus dem Sonderlehrgang sollten erst nach zwei Jahren die staatliche Anerkennung verliehen bekommen (vgl. StA HH/361-2 VI/3690, 17). Aus der Jahrgangsakte des Sonderlehrganges wird ersichtlich, dass das Nachpraktikum schlussendlich ein Jahr dauerte. Dabei sollte es alle 14 Tage für zwei Doppelstunden zum Unterricht kommen. Zusätzlich wurde vom SPI empfohlen, dass die Absolvent\*innen versetzt werden sollten, damit sie auch andere Arbeitsgebiete kennen lernen würden (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte 52; 53). Letzteres wurde scheinbar nicht gänzlich realisiert (vgl. ebd., 56).

Aus einem Sitzungsprotokoll aus dem Mai 1947 lässt sich herauslesen, dass es noch weiteren Klärungsbedarf gab, wann, in welchem Umfang und mit welcher Dauer der Sonderlehrgang stattfinden sollte (vgl. StA HH/361-2 VI/3690,26). Wie der Inhalt des Lehrplans am Ende tatsächlich umgesetzt wurde, ist aus den vorliegenden Quellen nicht ersichtlich. Der Lehrplan vom 14.12.1946 ist ebenfalls in der Jahrgangsakte hinterlegt. Allerdings mit einem Vermerk von Kipp, dass dieser Plan am 1.4.1947 genehmigt wurde (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte, 11). Womöglich handelte es sich bei den Inhalten vom April 1947 um inhaltliche Ergänzungen, die für die Lehrdurchführung relevant waren (vgl. Anhang 12).

Auffallend beim Lehrgang ist, dass scheinbar weder Kipp noch Zanthier im Sonderlehrgang lehrten. Jedenfalls wurden ihre Namen nicht in den Notenspiegeln der Schüler\*innen notiert (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte 33; 34).

Es gibt Dokumente, die belegen, dass die Schule Informationen über die Leistung einzelner an den Arbeitgeber weitergegeben hat (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte; 31).

Der Sonderlehrgang bestand vermutlich zum Prüfungsbeginn aus insgesamt 28 Schüler\*innen. Davon waren sechs weiblich und 22 männlich. Anders als in den regulären Jahrgängen gab es somit deutlich mehr Männer (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte 32; 40).

Bei dem Dokument „Gesuche zur Zulassung zur Volkspfl. Prüfung“ gab es noch einen weiteren notierten Schüler, der jedoch scheinbar aus den regulären Jahrgängen kam. Bei ihm wurde das Zulassungskürzel der regulären Jahrgänge genutzt (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte; 40 i. V. m. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 3, 9).

Da die Schüler\*innen aus dem Jugendamt und der Sozialbehörde kamen, verwundert es nicht, dass sie zwischen den Schwerpunkten „Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik“ oder „Wirtschafts- und Arbeitsfürsorge“ gewählt hatten (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte; 19f. i. V. m. 47). Die mündlichen Prüfungen wurden am 29. und

30. März absolviert. Auch bei dieser Prüfung schrieb Treuge wieder Protokoll (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte 47). Die Klausurfragen, die bei der schriftlichen Prüfung zur Wahl standen, befinden sich in Anhang 13.

Auch im Sonderlehrgang gab es über die Schüler\*innen Vermerke über die Leistungen (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte 29; 54).

Ebenso wie die anderen Schüler\*innen aus den regulären Klassen, mussten auch die Schüler\*innen des Sonderlehrganges zum Röntgen der Lunge erscheinen (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte, 32).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Überlegungen zu einem Sonderlehrgang der Qualitätssicherung von bereits in der Praxis tätigen Menschen dienen sollte. Was genau an Qualifizierungen notwendig waren und welche konkreten Vorstellungen zu diesem umgesetzt werden sollten, bedurfte es einen längeren Diskussionsprozess. Deutlich wird zudem, dass die Behörden großen Einfluss auf die Inhalte und der Auswahl derer, die am Lehrgang teilnahmen, hatten. Auch waren sie eng im Austausch mit der Schule, um sich über die Leistungen der Schüler\*innen zu informieren.

## **5.5 Die Ausbildung des Jahrgangs 1949-1951**

Der Jahrgang 1949-1951 war wieder zweizügig und begann laut Zanthier Ostern 1949 (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1a, 3; 10; SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1b, 4). In der 1949a waren, wenn die Jahrgangsakte mit der Prüfungsakte abgeglichen wird, zum Prüfungsantritt 14 Schülerinnen und 4 Schüler in der Klasse (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1a, 3; 27; SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2, 25; 28). In der 1949b waren es, wenn der Abgleich erfolgt, 16 Schülerinnen und 5 Schüler (SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1b, 4 i. V. m. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2, 25; 28).

Wie es in Kapitel 4.5 thematisiert wurde, gab es, laut eines Schreibens vom 04.04.1949, für die Schülerinnen ein Vorpraktikum. Zanthier bat in ihren Schreiben um Beurteilungen über drei Schülerinnen, da das bestandene Vorpraktikum Pflicht war, bevor die Ausbildung begonnen werden konnte (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1a, 10). Es ist anzunehmen, dass dieses Vorpraktikum für alle erforderlich war.

Ebenso wie die Jahrgänge vor ihnen, musste auch dieser Jahrgang zur Röntgenuntersuchung (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1a, 9; 12).

Ebenso lässt sich feststellen, dass es auch weiterhin die drei Ausbildungsschwerpunkte gab (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2, 25). Diese drei Ausbildungsschwerpunkte lassen sich auch in den Klausurfragen sowie im Prüfungsplan der mündlichen Prüfung wiederfinden (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2, 1; 15; 28).

In der vorliegenden Prüfungsakte lässt sich zudem nachzeichnen, dass vor dem Jahreswechsel 1950/1951 die großen Hausarbeiten geschrieben worden. Die Durchsicht der Hausarbeiten erfolgte scheinbar Mitte Dezember bis Ende Januar. Unter anderem war auch Dr. Nevermann und Dr. Petersen an der Durchsicht einzelner Arbeiten beteiligt (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2, 3; 19).

Im März erfolgte vermutlich zuerst die schriftliche Prüfung, in der die Schüler\*innen ausgehend von ihrem Ausbildungsschwerpunkten aus drei Fragen auswählen durften. Hier ist zu beobachten, dass die Hauptfächer z. T. anders bezeichnet wurden. Bei Gesundheits- und Familienfürsorge gab es die Hauptfächer: „Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge, Wohlfahrtskunde, Sozialversicherungswesen“ (SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2, 15). Die Hauptfächer für Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik waren „Jugendwohlfahrtspflege, Sozialpsychologie, Sozialpädagogik und Volksbildungswesen“ (ebd.). Es wurde bei den beiden letzten Fächern das Wort um „Wesen“ ergänzt. Das lässt sich auch in Gruppe III finden. Die Hauptfächer waren „Wohlfahrtskunde, Volkswirtschaftslehre, Arbeitsrecht und Sozialpolitik, Sozialversicherungswesen“ (ebd.). Wie lange diese Fächer das Wort „-wesen“ beinhalteten, ist leider nicht ganz klar, da nicht in jedem Jahrgang die Hauptfächer notiert wurden (vgl. z. B. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 1, 18). Auch ist nicht klar, inwieweit das ein sprachlicher Aspekt war oder eine inhaltliche Bedeutung hatte. Was auch auffällt ist, dass Nevermann und eine weitere in der praxisarbeitenden Person möglicherweise Fragen formuliert haben. Das kann ein Indiz dafür sein, dass sie in der Lehre eingebunden waren (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2, 15 i. V. m. ebd., 2/ Jahrgangsakten 1a, 29). Die Fragen, die handschriftlich gekennzeichnet waren, finden sich in Anhang 14. Die Vermutung der Prüfungsreihenfolge liegt dahingehend nahe, da in den vorigen Jahrgängen diese Reihenfolge erfolgte. Vom 14.03.-16.03.1951 erfolgten die mündlichen Prüfungen. Auch hier waren wieder Vertreter\*innen aus der Praxis und der Schule anwesend. Frau Treuge führte wieder Einzelprotokolle (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2, 28). Am 16.3.1951 fand, nach den Prüfungen, um 17 Uhr die Abschiedsfeier statt. Zu dieser wurden auch die Praxisvertreter\*innen der Prüfungskommission eingeladen. Ob Dr. Nevermann ebenfalls eine erhielt, lässt sich aus der Akte nicht herauslesen. Womöglich waren er und eine weitere Dozentin aus der Praxis, bereits eingeladen worden, da sie Lehrende waren. Die Unterstufe spielte auf dieser das Stück „Tod und neues Leben“ (SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2, 31f.).

Auch in den Jahrgangsakten der beiden Klassen umfasste ein Teil der Korrespondenz die praktische Arbeit, die Praktika (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1a und 1b). Neben der Vermittlung der Praktikumsplätze ging es jedoch auch um die Reise-, Unterkunfts- und Verpflegungskosten während der Ferienpraktika, die die Schüler\*innen selbst tragen mussten (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1a, 14). Möglicherweise kamen so

einige Absagen seitens der Schule zu Stande (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1a, 15). Eine Schülerin bat z. B. auch darum abends frei zu haben, damit sie durch Buchführung etwas dazu verdienen konnte (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1b, 10).

Auch in diesem Jahrgang gab es einen Schüler, der zu einem Schwedisch-Deutschen Studientreffen in Schweden ging (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1b, 25 i. V. m. 4). Andere blieben in Deutschland. Es gab welche, die im Fabrikeinsatz waren oder im Pestalozzidorf arbeiteten (vgl. ebd.).

Neben Dokumenten zur praktischen Arbeit, ist ein Dokument auffällig, welches mit „Vorschläge für den Besprechungs-Plan für die ‚Musische Woche Sommer 1949‘“ titulierte wurde. Über Musik stand jedoch nichts dort. Vielmehr war es eine Liste von Arbeitsfeldern, die besprochen werden sollten (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1a, 35). Die Frage die offen bleibt ist, warum diese Woche „musische Woche“ titulierte wurde. Inwieweit gab es zusätzlich künstlerische oder musikalische Einheiten?

Interessant an den Vermerken aus dem Jahrgang 1949-1951 ist, dass die Vermerke ausführlicher werden und häufig zu jedem Schüler und zu jeder Schülerin erfolgten. Es erfolgten die Vermerke im gleichen Stil wie in den Jahrgängen davor (vgl. z. B. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1b 18). Zudem fällt auf, dass einige Schüler\*innen, wie im Jahrgang davor, Stipendien oder Schulgelderlass bei guten Leistungen erhielten (vgl. SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1a, 27; SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1b, 11).

Auch in diesem Jahrgang gab es Vermerke über die Schüler\*innen, die im ähnlichen Format, wie aus den Jahrgängen davor, waren. Wen diese interessieren, kann z. B. in den folgenden Dokumenten schauen: „SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1b, 17f.; SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2, 22“.

Auffallend bei der Aktenrecherche war, dass es keine Hinweise zur Lehrplanreform gegeben hatte. Das kann daran liegen, dass der Lehrplan ein Übergangslernplan war, wie Kipp schrieb (siehe Kapitel 4.5). Für eine weitere Forschung wäre es spannend, gezielt nach Archivalien zu recherchieren, die dieses Thema betreffen. Spannend ist die Erkenntnis, dass scheinbar die Unterstufe an dem Abschiedsfest beteiligt war. Das könnte auf eine Schulgemeinschaft hindeuten, die nicht nur in ihren Klassengemeinschaften agierte. Ebenso ist es interessant, dass auch ein Schüler dieses Jahrganges, über Deutschland hinaus Erfahrungen in der Praxis sammelte (siehe oben). Interessant wäre es zu erfahren, ob die Austausch von der Schule initiiert worden waren oder von dem Schüler. Ebenso wäre interessant zu wissen, ob es in den 1950er Jahren eine Verstärkung der internationalen Austausch gegeben hatte.

## 5.6 Aberkennung der staatlichen Anerkennung für verdiente Parteigenossen

Neben der Wiederaufnahme des Schulbetriebes beschäftigten sich Schulbehörde und Schulleitung ebenfalls mit der Frage der Aberkennung der staatlichen Anerkennung für diejenigen, die während der NS-Zeit in den sogenannten Sonderlehrgängen für verdiente Parteigenossen ihre staatliche Anerkennung erhalten haben (vgl. StA HH/361-2VI/3686). Details über diese Ausbildung können im Buch von Dünkel/Fesel aus dem Jahr 1999 nachgelesen werden. In Kürze lässt sich hier zusammenfassend festhalten, dass das Ziel der Lehrgänge, laut Oberschulrat Schult, folgendes war:

„Es handelte sich bei diesen Kursen [Lehrgängen, F. M. S.] um keine vollgültige Ausbildung, vielmehr ging die Tendenz anscheinend dahin, Angestellten der Sozialverwaltung, die sich irgendwelche Verdienste um die Partei erworben hatten, in gehobene Stellungen zu befördern, die ihnen nach Sachlage nicht zustanden.“ (StA HH/361-2VI/3686, 228)

Daraus resultierend, forderte Schult im Februar 1946, die offizielle Aberkennung der staatlichen Anerkennung, die mit wenigen Ausnahmen von Senator Nevermann genehmigt wurde (vgl. StA HH/361-2VI/3686, 228f.). Beiliegend ist ebenfalls ein Vordruck des Dokuments der Bekanntmachung der Aberkennung für die Einzelnen. Dieser Vordruck ist auf das Jahr 1947 datiert (vgl. StA HH/361-2VI/3686,231). Spannend an diesen Sachverhalt ist, dass die Aberkennung seitens Schult mit dazu beigetragen hat, dass äußere Einflüsse auf die professionelle Identität des Berufes ausgeübt wurden. Diejenigen, welche aufgrund „anerkannter Verdienste für die Partei“ in der NS-Zeit mit einer staatlichen Anerkennung belohnt wurden, wurden nun aus dem Beruf aktiv ausgeschlossen. Dies schloss ebenfalls bestimmte Vorstellungen und Haltungen aus, welche durch diese Menschen repräsentiert, nun aber nicht mehr geduldet wurden. Aus den Dokumenten der Akte wird auch ersichtlich, dass in den 1950er Jahre ein ehemaliger Schüler aus den Sonderlehrgängen versuchte, seine staatliche Anerkennung zurückzuerhalten (vgl. StA HH/361-2VI/3686,235). Ein weiterer Schüler kämpfte darum, dass er seine staatliche Anerkennung, die er erhalten hätte, zugestanden bekam, da diese nicht in den noch vorhandenen SPI-Akten vermerkt wurde. Aus welchem Grund dieser Vermerk fehlt, war bereits 1953 scheinbar nicht mehr ganz rekonstruierbar (vgl. StA HH/361-2VI/3686, 239).

Kipp merkte dazu an, dass ihr berichtet worden sei, dass nach einer Anordnung aus dem Jahr 1945 „Unterlagen herausgenommen worden sind, die für den Einzelnen vor allem in politischer und religiöser Hinsicht eine Belastung hätten bedeuten können“ (StA HH/361-2VI/3686, 237). Das ist eine fulminante Aussage. Einerseits wird dadurch deutlich, dass belastendes Material verschwinden sollte und zum anderen ist es interessant, dass Kipp diese Information weitergab. Womöglich gab sie dieses Wissen weiter, da sie daran nicht beteiligt gewesen war. Ob dies der Grund beim besagten Schüler war, ist unbekannt. Was aus dem Prozess wurde, wie entschieden wurde, ist aus der vorliegenden Akte nicht zu entnehmen (vgl. StA HH/361-2VI/3686).

Die Aberkennung zeigt auf, dass es einen schulbehördlichen Wandel, der gewünschten Biografien, sowie eine Änderung des „Wissen und Könnens“ gegeben hatte. Schult, der die Behörde repräsentierte, griff als Instanz in den Beruf ein und ließ diejenigen aus dem Dienst entfernen, die aus der

Sicht der Nazis, die Anerkennung „geschenkt“ bekamen. Kipp, die die Schule repräsentierte, unterstützte scheinbar den Prozess. Ob freiwillig und überzeugt oder als Pflichtaufgabe, ist nicht ersichtlich.

## **6 Die professionelle Identität in der direkten Nachkriegszeit**

Dass sich die professionelle Identität aus mehreren Facetten zusammensetzt, wurde in Kapitel 2 dargelegt. In den Kapiteln 4 und 5 wurde neben der Darstellung der Situation am SPI auch immer wieder auf einzelne dieser Aspekte eingegangen. In diesem sechsten Kapitel soll nun eine Konklusion aus den gewonnenen Erkenntnissen gezogen werden. Durch die vorangegangenen Kapitel wurde deutlich, was bereits in Kapitel 2 vermutet wurde: Die einzelnen Aspekte, die eine professionelle Identität prägen, sind eng miteinander verwoben und in ihren Dimensionen vielschichtig. Ein erstes Beispiel wären die verschiedenen zum Teil (äußeren), Einflüsse, die auf den Einzelnen und den Beruf wirken. Gleichzeitig kann der\*die Einzelne durchaus Einfluss auf den Beruf, auf die Adressat\*innen und die Politik nehmen. Zum anderen sind es biografische Erfahrungen, die von außen gedeutet werden und die gleichzeitig dazu führen können, ausgeschlossen zu werden (vgl. Kapitel 4.2 und 5.2).

Im Folgenden werden nun die einzelnen Aspekte noch einmal genauer betrachtet. Dabei handelt es sich um keine Hierarchisierung oder Wertung der einzelnen Aspekte.

### **Biografie**

Die politischen Aufnahmebedingungen sowie die Entnazifizierungsverfahren führten in der Nachkriegszeit dazu, dass den Betroffenen aufgrund ihrer Vergangenheit der Zugang zur Ausbildung verwehrt oder ihre beruflichen Privilegien entzogen wurden (vgl. 4.2). Ebenso wurde den „verdienten Parteigenossen“ überwiegend die Anerkennung als „Volkspfleger“ aberkannt (vgl. 5.6).

Neben diesen äußeren Einflüssen, die eine Aufnahme des Berufs erst einmal erschwerten oder verhinderten, gab es Biografien, die trotz ihrer Nähe zur NSDAP und ihrer Karriere im NS-System weitermachen durften und die Ausbildung und Praxis weiterhin prägten. Hier wären z. B. Zanthier, Petersen und Dunkel zu nennen.

Neben diesem biografischen Aspekt gab es zwei weitere Aspekte: Erstens wurden den Schüler\*innen normative Vorstellungen aufgebürdet, denen sie entsprechen mussten, um den Beruf ausüben zu können (vgl. 5.2; 5.3). Damit fand auch eine Auswahl durch die Lehrerschaft statt, die die biografische Vielfalt ebenfalls einschränkte. Zweitens: Je nach Vorerfahrungen und Gewichtungen der Interessen der\*des Einzelnen wurde mit Sicherheit auch das Gelernte unterschiedlich aufgenommen.



## **Äußere Einflüsse**

Im Laufe der Arbeit wurde immer deutlicher, dass sich drei Dimensionen herauskristallisieren, wenn von äußeren Einflüssen die Rede ist.

Erstens die Einflussnahme von Politik und Gesellschaft auf die einzelnen Biografien, den Beruf und die Ausbildungsinhalte. Im Falle des SPI in der Nachkriegszeit wird dies an mehreren Punkten sichtbar. Zum einen, dass die Alliierten die Lehrpläne aus der NS-Zeit verboten und neue Lehrpläne genehmigen mussten (vgl. Kapitel 4.3), zum anderen, dass sie durch die Entnazifizierungsverfahren und politische Aufnahmebedingungen entschieden, welche Biografie für die Soziale Arbeit tragfähig waren (vgl. Kapitel 4.2). Ebenso, dass sie bei der Tagung anwesend waren und tatsächlich mit darüber sprachen, wie die Ausbildung weiterentwickelt werden sollte. Auch wenn sie, laut eigener Aussage, nicht als Vertreter\*innen der Militärregierung anwesend waren (vgl. Kapitel 4.4).

Genauso haben die Lehrkräfte, stellvertretend für den Berufsstand und die Ausbildungsstätte Einfluss auf die Biografien der Schüler\*innen, auf den Beruf und die Entwicklung des Berufs sowie auf die Ausbildungsinhalte. Durch die „Macht der Bewertung“ in den Dozentenkonferenzen und bei der Praktikumsplatzsuche haben die Lehrkräfte auch einen großen Einfluss auf die berufliche Entwicklung des Einzelnen (vgl. Kapitel 5.2; 5.3). Gleichzeitig wirkt es so, dass die Lehrkräfte zumindest vom Schülerinnenjahrgang 1945 sehr geschätzt, fast schon verehrt wurden (vgl. 5.2). Die Einflussnahme auf den Lehrplan erscheint selbsterklärend (vgl. 4.4; 4.5). Der Einfluss Kipps auf die Entwicklung des Berufs lässt sich die durch die Planung des Sonderlehrganges, durch ihre Tätigkeit in der Gilde Sozialer Arbeit und mit ihrer Teilnahme an Tagungen als Direktorin nachweisen. Aber auch Menschen aus der Praxis, die am SPI Lehraufträge hatten oder mit Praktikant\*innen zu tun hatten, prägten den Beruf. Zu nennen sind hier z. B. Petersen, Dunkel aber auch Nevermann (vgl. Kapitel 5). Und hier ist der Übergang zum letzten Aspekt: dem Einfluss des Einzelnen. Dies betrifft erstens den Einfluss, den jede\*r Einzelne auf die Biografien seiner\*ihrer Mitmenschen nehmen kann, zweitens den Einfluss auf die Art und Weise der Berufsausübung, drittens die berufspolitische Einflussnahme und viertens die Reflexionsmöglichkeiten über die Ausbildungsinhalte und wie der Einzelne diese umsetzt. Beispielsweise könnte auch hier die Schülerin aufgeführt werden, die den Austausch „regelte“ (vgl. 5.3).

## **Wissen/ Können**

Ein Blick auf die Fächer in Kapitel 4.3 und 4.5 zeigt deutlich, dass der Schwerpunkt auf Fachwissen und der Anwendung von Methoden lag. Das überrascht nicht, wenn sich die große soziale Not vor Augen geführt wird. Interessant ist, wie viel juristische und historische Aspekte, laut Lehrplänen, berücksichtigt werden sollten. Ob dies in der Zeit des Umbruchs auch umgesetzt wurde, ist nicht klar. Anhand der genannten Pädagog\*innen und Psycholog\*innen liegt die Vermutung nahe, dass sich nicht gänzlich von der menschenverachtenden Ideologie der NS-Zeit getrennt wurde. Auch bleibt die Frage offen, was und wie tatsächlich gelehrt wurde. Dass der Lehrplan von 1945 zunächst ein Provisorium war, wird aus dem Jubiläumsalbum und den Jahrgangsakten deutlich. Auch der

Lehrplan von 1932 scheint fast identisch gewesen zu sein, wie die „preußischen“ Regelungen zeigen.

Spannend wäre es zu erfahren, welche Fächer tatsächlich wie und mit welchen konkreten Inhalten gelehrt wurden. Das Wissen und Können, das vermittelt werden sollte, wirkt wie ein Werkzeugkasten, der den Schüler\*innen helfen sollte, sich in ihrem Schwerpunkt möglichst gut zurecht zu finden. Durch den häufigen Wechsel zwischen Theorie und Praxis sowie das Aufgreifen von Praxiserfahrungen, kam es vermutlich zu einer Verzahnung von Wissen und Können.

## **Methoden**

Wenn von „Methodik“ die Rede ist, kann darunter in der Sozialen Arbeit sehr viel verstanden werden. Für die Beantwortung der Frage, welche Methodiken in der Ausbildung erlernt wurden, müssen zwei Aspekte unterschieden werden. Zum einen die Methodiken, die von den Lehrkräften während der Lehre eingesetzt wurden und zum anderen die Methodiken und Anwendungsmöglichkeiten, die für die berufliche Praxis genutzt werden konnten. Die Lehrkräfte nutzten z. B. die Möglichkeit, dass sich die Schüler\*innen durch Referate selbst Lehrstoff aneignen und diesen präsentieren mussten (siehe Kapitel 4.3; 5.2), es wurden Besichtigungen durchgeführt und es gab Vorführungen zur Beschreibung von „Krüppelleiden“ (Abb. 41). Möglicherweise diente das Beschreiben dazu, um diagnostisches Beschreiben zu erlernen. Der andere Aspekt, welche Methoden für die Anwendung in der Praxis genutzt werden konnten, war vielfältig. Inwieweit diese dann auch umgesetzt wurden, lässt sich aus den Quellen nicht eindeutig rekonstruieren. Während der Praxisphase hatten die Schüler\*innen das Fach Arbeitsbesprechungen, indem z. B. „Berichterstattung. Protokollführung. Führung von Fürsorgestatistiken, Bearbeitung von Fragebogen und anderen Formularen.“ (Abb. 8) thematisiert wurden. Grundständige Werkzeuge wurden hier an die Hand gegeben. Der Lehrplan von 1945 sah auch das Kennenlernen der „Eignungsfeststellung und ihrer Methoden“ (Abb. 30) vor. Im Bereich der Sozialversicherungen war die Fallarbeit vorgesehen, um die Rechtsprechung zu besprechen (Abb.33). In der „Krüppelfürsorge“ sollten die Leiden mit ihren Folgen beschrieben werden. Zudem wurde Fall- und Aktenbearbeitung erprobt (Abb. 47). Darüber hinaus wurden mit der Lehrplanreform 1949 Methoden in der Psychologie genannt, die die Schüler\*innen kennenlernten (vgl. Anhang 8). Neben diesen anwendungsorientierten Methoden gab es Salomons Diagnose und Therapie (Abb. 24) sowie die Besprechung des Settlements und der Settlementheime (Abb. 37), in denen möglicherweise erste gesellschaftliche und Gemeinwesen und -methoden thematisiert wurden. Mit der Reform von 1949 wurde das Fach Methoden möglicherweise für weitere Methoden geöffnet: „Entwicklung in den Jahren 1892 bis in die Gegenwart (von der Recherche zur Diagnose)“ (StA HH/361-2 VI/3700, 42). Inwieweit die Gefahr einer Standardisierung, insbesondere in der Fall- und Aktenarbeit, reflektiert wurde, ist nicht bekannt.

## **Reflexion**

Sowohl in der Ausbildung als auch in der berufspolitischen Diskussion sind Reflexionsansätze aufgetaucht. Dabei sei im Vorfeld auch angemerkt, dass eine Reflexion nicht unbedingt zu dem Ergebnis führt, welches der\*die Leser\*in sich wünscht. Beispiele für Reflexionsmöglichkeiten während der Ausbildung waren z. B. die begleiteten Praxiseinsätze, das Nachpraktikum oder die Reflexion der eigenen Rolle als helfende Person (Abb. 3) zu reflektieren. In der berufspolitischen Diskussion müssen die verschiedenen Akteure differenziert betrachtet werden. So forderten Nevermann und Schult, stellvertretend hier für die äußeren Einflüsse auf den Beruf, die Einführung des Sonderlehrganges, um die „fehlende Güte“ der Fachkräfte zu bekämpfen, wodurch die Schule als Institution gezwungen war, sich damit auseinanderzusetzen (Nevermann, Kapitel 5.4), sowie die Aberkennung der staatlichen Anerkennung der verdienten Parteigenossen (Schult, Kapitel 5.6). Ebenso wurden die Menschen in der BRD durch das Entnazifizierungsverfahren und die damit verbundenen Fragenkataloge teilweise gezwungen, über ihre eigenen Biografien nachzudenken (Kapitel 4.2). Was nach der Reflexion daraus wurde, ist eine andere Sache. Ebenso gab es auf der Tagung der Deutschen Sozialen Frauenschulen verschiedene Reflexionsaspekte. Sei es zur Rolle der Lehrer\*innen und der Schule, zur Bedeutung des Berufs in der Nachkriegszeit oder zur Frage nach den Inhalten der Lehre. (Kapitel 4.4). Was hingegen nicht reflektiert zu sein scheint, ist das Handeln der Akteure im Beruf während der NS-Zeit. Ebenso wenig scheint die Auseinandersetzung mit den Methoden der „Volkspflege“ in der NS-Zeit stattgefunden zu haben. Beides findet sich jedenfalls nicht in den Lehrplänen, in der Tagung oder im Jubiläumsalbum (Kapitel 4.3, 4.4, 4.5, 5.2). Die Entwicklung der Sozialen Arbeit entsprach damit einem Spiegel der verfassten Gesellschaft, in der starke Gegensätze aufeinander einwirkten und miteinander agierten.

## **Die historische Identitätsentwicklung der Profession**

Die Auseinandersetzung mit der historischen Identitätsentwicklung der Profession gab wurde in den verschiedenen Arbeitsfeldern in Ansätzen deutlich. So wurden offenbar die „Geschichte der Jugendwohlfahrt“ (Abb. 5), die „[g]eschichtliche Entwicklung der Krüppelfürsorge“ (Abb. 41), die Wohlfahrtsschulen und Ausbildungsgänge, sowie „[d]ie Entwicklung des modernen Wohlfahrtstaates“ (Abb. 7) behandelt. Letzterer Punkt wurde 1949 nicht mehr in den Lehrplan notiert (vgl. Kapitel 4.5). Wohlfahrtsschulen und Lehrgänge sollten bis in die Gegenwart besprochen werden. Offen bleibt die Frage, ob und inwieweit auch über die NSV-Schulen und die NS-Zeit insgesamt gesprochen und reflektiert wurde. Offen bleibt auch, ob es eine Rückbesinnung auf die historische Identitätsentwicklung der Profession gab, in der das Christentum eine größere Rolle gespielt hatte. Aus heutiger Sicht drängt sich die Frage auf, inwieweit die NS-Zeit in die Profession hineingewirkt hat. Für die Menschen damals waren die 12 Jahre noch sehr nah an der Gegenwart. Die NS-Zeit war, wenn überhaupt, in Aspekten der Reflexion, der äußeren Einflüsse, der Biografie und der Weiterbildung thematisch verankert. Für eine historische Reflexion war das damals zu nah. Aus heutiger

Sicht wird deutlich, dass viele Aspekte des damaligen Denkens allein schon durch die weitere Verwendung von Begriffen wie „Volkspflege“ oder „Asoziale“ verankert blieben (siehe 4.3 und 4.5).

## **Weiterbildung**

Auch die Weiterbildung muss unter verschiedenen Aspekten betrachtet werden. Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass es Möglichkeiten zur Weiterbildung und Nachqualifizierung gab. So hatten die Schüler\*innen z. B. durch das begleitete Nachpraktikum (Kapitel 5) die Möglichkeit sich weiterzubilden, wobei die Frage offenbleibt, inwieweit und wie z. B. das eigene Handeln reflektiert wurde. Ebenso konnten einzelne Schüler\*innen durch Praktika im Ausland Eindrücke über die soziale Arbeit im Ausland sammeln (siehe Kapitel 5.3; 5.5). Durch die Tagungen auf Burg Ludwigstein und die Wiedergründung der Gilde Sozialer Arbeit 1947 gab es die Möglichkeit für Auszubildende und bereits ausgebildete Tätige in der Profession, sich zu treffen und sich auszutauschen (Kapitel 5.3). Auf der Suche nach neuen Methoden in der Sozialen Arbeit wurde sich möglicherweise weitergebildet, in dem z. B. ausländischen Bücher gelesen wurden (siehe Kapitel 4.4). Dass auch der (re-)Import von Methoden bereits in der unmittelbaren Nachkriegszeit begann, ist bereits aus diversen vorliegenden Büchern, z. B. Sachße/ Tennstedt, bekannt (vgl. Sachße/ Tennstedt 2012, 175). Zudem gab es mit dem Sonderlehrgang von 1948 eine Nachqualifizierung von ausgewählten Fachkräften.

Aus den hier resümierten Aspekten lässt sich somit festhalten, dass – auch wenn der Begriff „professionelle Identität“ möglicherweise noch nicht bekannt ist, durchaus verschiedene Aspekte damit gefüllt werden können. Für die Aspekte „Wissen und Können“, „Einflussnahmen auf die Profession und Schüler\*innen“ sowie „Biografien“ konnte einiges herausgearbeitet werden. Über das historische Werden der Profession und die Reflexion ist weniger bekannt. Der Aspekt der Weiterbildung zeigt, dass dieser punktuell vorhanden war. Ebenso der methodische Aspekt, der in den 1950er Jahren an Bedeutung gewann (vgl. Sachße/ Tennstedt 2012, 175ff.). Spannend für eine weiterführende Forschung wäre es, der Frage nachzugehen, welchen Einfluss die Lehrkräfte sowie die (ehemaligen) Schüler\*innen aus Hamburg auf die Entwicklung der großen bundesweiten Sozialarbeitsreform nahmen.

## **7 Schlussbetrachtung**

Die vorliegende Arbeit hat sich der Frage gewidmet, wie sich die professionelle Identität in der Nachkriegszeit entwickelt hat und wie die benannten Aspekte gefüllt wurden. Im Laufe der Arbeit wurde deutlich, dass auch wenn es die sieben Prüf Aspekte gab, die professionelle Identität ein Produkt des Zeitgeistes bleibt. Die professionelle Identität ist ein Konstrukt, das von den Menschen ihrer Zeit definiert wird, um einen gemeinsamen Arbeitskonsens zu haben, um ein wenig Sicherheit zu haben und um auf Bewährtes zurückgreifen zu können. Die professionelle Identität ist einem ständigen Wandel unterworfen und ist das Produkt von Diskussionen und zeitgemäßen Entwicklungen. Sowohl berufspolitische Diskussionen als auch gesellschaftlicher Wandel und

Entwicklungen, aber auch sich weiterentwickelndes Wissen, prägen neue Vorstellungen und Ideen und die damit verbundenen Werte und Normen. Deswegen ist es wichtig, die jeweiligen Aspekte beständig zu hinterfragen, zu diskutieren, Einfluss auf die (berufs-)politische Debatte zu nehmen, zu reflektieren und im fachlichen Austausch zu bleiben, auch wenn es schwerfällt, bestimmte Dinge zu hinterfragen oder offen zu legen. Dies wird an der unmittelbaren Nachkriegszeit, die mit der Last des verbrecherischen NS-Regimes umgehen musste, besonders deutlich.

Die historische Entwicklung der Profession von der NS-Zeit über die Nachkriegszeit bis in die 1990er Jahre muss von der Profession Soziale Arbeit noch weiter und detaillierter aufgearbeitet werden, damit z. B. auch aufgearbeitet werden kann, welche Strukturen und Gedanken bis wann in der Sozialen Arbeit fortbestanden haben, damit diese aus der Profession verschwinden und durch andere ersetzt werden können.

Rückblickend auf diese Thesis kann festgestellt werden, dass viel über die „Soll-Regelungen“ gefunden und ausgewertet werden konnte. Weniger hingegen über die tatsächliche Umsetzung. Hier wäre es für zukünftige Forschungen wichtig, früher mit den Zeitzeug\*innen-Interviews zu beginnen. Viele Zeitzeug\*innen der NS-Zeit und der direkten Nachkriegszeit sind bereits verstorben. Es ist wichtig ist es, diejenigen zu finden, die aus den 1950er bis 1990er Jahren erzählen können. Ebenso wäre es wünschenswert, wenn die Institutionen, an denen die Studiengänge der Sozialen Arbeit angesiedelt sind, die Konvoluten von Hausarbeiten, Klausuren und Prüfungsprotokollen für die historische Forschung länger aufbewahren würden, damit zukünftige Historiker\*innen mehr über die Umsetzung berichten können, aber auch um erforschen zu können, welche inhaltliche Diskussionen zu den jeweiligen Zeitpunkten stattgefunden haben.

Diese Thesis hat gezeigt, wie viel über diese Zeit tatsächlich noch unbekannt ist. Sie zeigt zudem, wie notwendig es für die Erinnerungsarbeit ist, über diese Zeit weiter zu forschen.

Was kann zusammenfassend aus dieser Arbeit geschlussfolgert werden? Was kann trotz der beschriebenen zahlreichen Forschungsdesiderate zusammenfassend aus dieser Arbeit geschlussfolgert werden?

Die britische Besatzungsmacht drängte im Zuge der Reeducation darauf, alle NS-Aspekte aus der Ausbildung am SPI zu entfernen. Mit der Absetzung der alten NS-Schulleitung und der Berufung von Hildegard Kipp gab es neben der Kontinuität des Lehrpersonals Zanthier, Dunkel, Petersen, – mit Dr. Hildegard Kipp eine neue Person, die sich für die Neuorientierung einsetzte. Dass auch sie möglicherweise widersprüchlich in ihrem Handeln war, lässt sich durch das Feilschen, um die politischen Aufnahmebedingungen erkennen. Auch die Tatsache, dass in ihrem Fach „Psychologie“ NS-nahe Psychologen unterrichtet wurden, lässt aufmerken. Gleichzeitig war sie es aber auch, die durch ihre Funktion als Schulleiterin an der Konzeption des Sonderlehrganges und des Austausches mit Schweden beteiligt war.

Durch den Lehrplanwechsel mit all seinen Schwierigkeiten und die geänderten Aufnahmebedingungen gab es eine Veränderung in den Aspekten „Wissen und Können“, „Methoden“ und in Teilen

„Reflexionsansätze“. Durch die bundesweiten Tagungen der Gilde der Sozialen Arbeit und der Konferenz der Sozialen Frauenschulen wird sich die Suche nach Weiterqualifikationen, neuen Vernetzungen und Reflexionsansätzen klar erkennbar. Anhand einer genaueren Betrachtung der einzelnen Jahrgänge wird deutlich, welchen Einfluss die Lehrkräfte und Praxisanleiter\*innen auf den Werdegang der einzelnen Schüler\*innen hatten. Ebenso lässt sich feststellen, dass laut der Lehrpläne, bestimmte Methoden vermittelt wurden. In der Thesis wird somit deutlich, dass es eine Suche nach einer neuen professionellen Identität gab, die einem Mosaik aus Aspekten der Weimarer Zeit und Einflüssen aus anderen westlichen Ländern glich. Dieses Mosaik einer neuen professionellen Identität wurde dann auch partiell in die Praxis umgesetzt. Gleichzeitig zeigt die Thesis aber auch, dass über diese Umsetzung, noch viel geforscht werden kann und sollte.

## Literaturverzeichnis

- Albert**, Martin (2006): Soziale Arbeit im Wandel. Professionelle Identität zwischen Ökonomisierung und ethischer Verantwortung. Hamburg: VSA-Verlag.
- Amthor**, Ralph-Christian (2012): Einführung in die Berufsgeschichte der Sozialen Arbeit. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Becker-Lenz**, Roland (2017): Akademisierung, Professionalisierung und Entwicklung der beruflichen Identitäten in der Sozialen Arbeit. In: Sander, Tobias/ Dangendorf, Sarah (Hg.): Akademisierung der Pflege. Berufliche Identitäten und Professionalisierungspotentiale im Vergleich der Sozial- und Gesundheitsberufe. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 124–143.
- Beer**, Anne-Kathrin (2008): Schult, Johannes Daniel Friedrich. In: Kopitzsch, Franklin/ Brietzke, Dirk (Hg.): Hamburgische Biografie. Personenlexikon. Göttingen: Wallstein Verlag. Bd.4. S.315-317.
- Beikler**, Sabine (2012): Geschichte der Nachbarschaftsheime. Auf dem Weg zu neuen Zielen. Online unter: <https://www.tagesspiegel.de/berlin/auf-dem-weg-zu-neuen-zielen-2088211.html> [Zugriff: 12.04.2023].
- Below**, Corinna (2015): Zeitreise. Die ‚gefallenen Mädchen‘ von Selent. Online unter: [Zeitreise-Die-gefallenen-Maedchen-von-Selent,zeitreise930.html](http://www.tagesspiegel.de/berlin/die-gefallenen-maedchen-von-selent-zeitreise930.html) [Zugriff: 27.05.2023].
- Benz**, Wolfgang (2005a): Kriegsziele der Alliierten. Online unter: <https://www.bpb.de/izpb/10044/kriegsziele-der-alliierten?p=all> [Zugriff: 26.06.2023].
- Benz**, Wolfgang (2005b): Demokratisierung durch Entnazifizierung. Online unter: <http://www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/nationalsozialismus/39605/entnazifizierung-und-erziehung?p=all> [Zugriff: 26.06.2023].
- Berger**, Manfred (1998): Mayer-Kulenkampff, Lina Emmi Antonie. In: Maier, Hugo (Hg.): Who is who der Sozialen Arbeit. Freiburg/Br.: Lambertus. 386f.
- Berger**, Manfred (2021): Schwerin, Jeanette. Online unter: <https://www.socialnet.de/lexikon/Schwerin-Jeanette> [Zugriff: 16.05.2023].
- Bierl**, Peter (2016): Julius Langbehn. Rassist und Wichtigtuer. Online unter: <https://www.sueddeutsche.de/muenchen/erding/julius-langbehn-rassist-und-wichtig-tuer-1.2896718> [Zugriff: 28.05.2023].
- Borowsky**, Peter/**Vogel**, Barbara/**Wunder**, Heide (1980): Einführung in die Geschichtswissenschaft I. Grundprobleme, Arbeitsorganisation, Hilfsmittel. 4. verbesserte Auflage Opladen: Westdeutscher Verlag (Studienbücher Moderne Geschichte 1; Bd. 1).
- Bourmer**, Monika (2012): Berufliche Identität in der Sozialen Arbeit. Bildungstheoretische Interpretationen autobiographischer Quellen. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter** (Hg.) (2005): Archivalien der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter im Archiv des Landschaftsverbandes Rheinland. 1954-2003. Online unter: [https://afz.lvr.de/media/archive\\_im\\_rheinland/archiv\\_des\\_lvr/findmittel\\_\\_neu\\_/findbuch\\_bundesarbeitsgemeinschaft\\_der\\_jugendaemter\\_1954\\_2003.pdf](https://afz.lvr.de/media/archive_im_rheinland/archiv_des_lvr/findmittel__neu_/findbuch_bundesarbeitsgemeinschaft_der_jugendaemter_1954_2003.pdf) [Zugriff: 08.04.2023].
- Caritas Deutschland** (Hg.) (2022): Geschichte der Caritas in Deutschland. Online unter: <https://www.caritas.de/diecaritas/wir-ueber-uns/verbandsgeschichte/125-jahre-caritas/organisation/geschichte-der-caritas-in-deutschland> [Zugriff: 11.05.2023].

- Deutscher Bundestag** (Hg.) (2007): Zur Situation ehemaliger Heimkinder in den alten Bundesländern von 1945 bis in die 70er Jahre. Rechtliche Rahmenbedingungen hinsichtlich elterlicher Sorge, Fürsorgeerziehung und Heimeinweisung. Online unter: <https://www.bundestag.de/resource/blob/405580/9951e18054fad125d479924f2d775805/wd-7-058-07-pdf-data.pdf> [Zugriff: 14.04.2023].
- Deutscher Bundestag** (Hg.) (2016): „Asoziale“ im Nationalsozialismus. Ausarbeitung. Online unter: <https://www.bundestag.de/resource/blob/478780/946af6a53de4beedba650bf537254942/WD-1-026-16-pdf-data.pdf> [Zugriff: 13.04.2023].
- Deutsches Albert Schweitzer Zentrum** (Hg.) (o. J.): Albert Schweitzer. Ethiker für alle Kreationen. Online unter: <https://albert-schweitzer-heute.de/ueber-albert-schweitzer/ethik/> [Zugriff: 04.06.2023].
- Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe** (2012): Reflexive Sozialpädagogik. In: Thole, Werner (Hg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag, 4. Aufl., S. 197–217.
- Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe** (2018): Professionalität. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans (Hg.): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München: Ernst Reinhardt Verlag, 6., überarb. Aufl., S. 1203-1213.
- Diakonie Deutschland** (Hg.) (o. J.): Der Central-Ausschuss für die Innere Mission. Online unter: <https://www.diakonie.de/innere-mission> [Zugriff: 11.05.2023].
- Die Verfassung des Deutschen Reichs** (1919): Die Verfassung des Deutschen Reichs („Weimarer Reichsverfassung“) vom 11. August 1919 (Reichsgesetzblatt 1919, S. 1383). Online unter: [https://www.jura.uni-wuerzburg.de/fileadmin/02160100-muenkler/Verfassungstexte/Die\\_Weimarer\\_Reichsverfassung\\_2017ge.pdf](https://www.jura.uni-wuerzburg.de/fileadmin/02160100-muenkler/Verfassungstexte/Die_Weimarer_Reichsverfassung_2017ge.pdf) [Zugriff: 08.04.2023].
- Dorsch** (Hg.) (2020a): Jaensch, Erich Rudolf. Online unter: <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/jaensch-erich-rudolf>. [Zugriff: 28.05.2023].
- Dorsch** (Hg.) (2020b): Künkel, Fritz. Online unter: <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/kuenkel-fritz#search=7f0d6ea5d1a985a7376db7e3fa0e049f&offset=0> [Zugriff: 28.05.2023].
- Dorsch** (Hg.) (2020c): Spranger, Eduard. Online unter: <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/spranger-eduard#search=f0bc2fae14cf6b5b75583ec873b8a238&offset=0> [Zugriff: 28.05.2023].
- Dünkel, Barbara** (2017): Ausbildung zur sozialen Arbeit und soziale Praxis in Hamburg zwischen 1929 und 1949. In: DZI, 66. Jg., 188-195.
- Dünkel, Barbara/ Fesel, Verena** (2015): Vormundschaft in Hamburg 1945-1992. Entmündigte Menschen im Spiegel von Einzelfallakten. Köln: Bundesanzeiger Verlag, GmbH.
- Freie und Hansestadt Hamburg** (Hg.) (2012): Verfassung der Freien und Hansestadt Hamburg. Online unter: <https://www.hamburg.de/content-blob/1604280/5e354265cb3c0e3422f30f9184608d9d/data/verfassung-der-freien-und-hansestadt-hamburg-stand-2012.pdf> [Zugriff: 14.04.2023].
- Galuske, Michael/Müller, Carl Wolfgang** (2012): Handlungsmethoden in der Sozialen Arbeit. Geschichte und Entwicklung. In: Thole, Werner (Hg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag, 4. Aufl., 587–610.
- Galuske, Michael** (2011): Identität – Ausbildung – Arbeitsmarkt. Anmerkungen zum aktuellen Identitätsdiskurs in der Sozialen Arbeit. In: Thiersch, Hans/Treptow, Rainer (Hg.): neue



praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik. Sonderheft 10: Zur Identität der Sozialen Arbeit. Positionen und Differenzen in Theorie und Praxis, S. 123–126.

**Geißler**, Karlheinz A. / **Hege**, Marianne (2007): Konzepte sozialpädagogischen Handelns. Ein Leitfaden für soziale Berufe. Weinheim und München: Juventa Verlag, 11. Aufl..

**Gerull**, Susanne (2009): „Das ist unsere Mutti für alles. Das ist die Sozialarbeiterin“. Professionelle Identität in der Sozialen Arbeit. In: Geißler-Piltz, Brigitte/Gerull, Susanne (Hg.): Soziale Arbeit im Gesundheitsbereich. Wissen, Expertise und Identität in multiprofessionellen Settings. Opladen & Farmington Hills MI: Budrich UniPress, S. 121–130.

**Gilde Soziale Arbeit** (Hg.) (2023): Geschichte. Online unter: <https://gilde-soziale-arbeit.de/geschichte/> [Zugriff:07.05.2023].

**Gildemeister**, Regine (1983): Als Helfer überleben. Beruf und Identität in der Sozialarbeit/ Sozialpädagogik. Neuwied und Darmstadt: Luchterhand Verlag.

**Großvaterblog** (Hg.): entnazifizierungsfragebogen. Online unter: <https://grossvaterblog.wordpress.com/1945/11/09/entnazifizierungsfragebogen/> [Zugriff:08.07.2023].

**Günther**, Eberhard (2016): Wie alles anfing.... In: Nachbarschaftshaus Wiesbaden e.V. (Hg.): 50 Jahre Nachbarschaftshaus Wiesbaden e.V. 1966 – 2016. Online unter: <https://www.nachbarschaftshaus-wiesbaden.de/anlagen/Festschrift%2050%20Jahre.pdf> [Zugriff: 12.04.2023].

**Harmsen**, Thomas (2013): Konstruktionsprinzipien gelingender Professionalität in der Sozialen Arbeit. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag, 3., durchges. Aufl., Bd. 2., S. 265-274.

**Hauschildt**, Elke (2004): Rezensionen aus dem Archiv für Sozialgeschichte online. Matthias Willing, Das Bewahrungsgesetz (1918-1967). Eine rechtshistorische Studie zur Geschichte der deutschen Fürsorge. Online unter: <https://library.fes.de/fulltext/afs/htmrez/80565.htm> [Zugriff: 11.04.2023].

**Heiner**, Maja (2010): Soziale Arbeit als Beruf- Fälle-Felder-Fähigkeiten. München: Ernst Reinhardt Verlag, 2., durchges. Aufl.

**Hempel**, Dirk (2017): 1937. Nazis machen Hamburg zur Metropole. Online unter: <https://www.ndr.de/geschichte/chronologie/1937-Nazis-machen-Hamburg-zur-Metropole,grosshamburg100.html> [Zugriff:16.06.2023].

**Hochstetter**, Dorothee (2006): Nationalsozialistisches Kraftfahrkorps (NSKK). 1931-1945. Online unter: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Nationalsozialistisches\\_Kraftfahrkorps\\_\(NSKK\),\\_1931-1945](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Nationalsozialistisches_Kraftfahrkorps_(NSKK),_1931-1945) [Zugriff: 27.06.2023].

**Hoser**, Paul (2007): Sturmabteilung (SA). 1921-1923/1925-1945. Online unter: [http://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Sturmabteilung\\_\(SA\),\\_1921-1923/1925-1945](http://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Sturmabteilung_(SA),_1921-1923/1925-1945) [Zugriff: 27.06.2023].

**Humboldt Universität zu Berlin** (Hg.) (2015): Eduard Spranger. Online unter: <https://www.huberlin.de/de/ueberblick/geschichte/rektoren/spranger> [Zugriff: 28.06.2023].

**Ibach**, Helmut (1982): Langbehn, Julius. Online unter: <https://www.deutsche-biographie.de/sfz47879.html> [Zugriff: 28.05.2023].

**Institut für Stadtgeschichte Frankfurt/Main** (Hg.) (2023): NS-Fliegerkorps (NSFK). Online unter: <https://www.frankfurt1933-1945.de/index/begriffe/erlaeuterung/720/ns-fliegerkorps-nsfk> [Zugriff: 27.06.2023].

- International Froebel Society Deutschland** (Hg.) (o. J.): Grundsätze der Fröbel-Pädagogik. Friedrich W. A. Fröbel (1782-1852). Online unter: <https://ifs-d.de/froebel-paedagogik-heute/>. [Zugriff:04.06.2023].
- Karges**, Rosemarie /**Lehner**, Ilse M. (2005): Zum Berufsbild in der Sozialen Arbeit. Das berufliche Selbstverständnis und seine Unschärfen. In: Soziale Arbeit. Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete. 54. Jg./Heft 12, S. 449–456.
- Karsten**, Miriam (2021): Neue Bedrohung nach dem Weltkrieg. Münster kennt den Kampf gegen Pandemien – eine Erinnerung an die Tuberkulose-Bekämpfung ab 1945. Online unter: <https://www.uni-muenster.de/news/view.php?cmdid=11803> [Zugriff: 29.05.2023].
- Keupp, Heiner** et.al. (1999): Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Kimmel**, Elke (2005): Re-Education und Re-Orientation. Online unter: <https://www.bpb.de/themen/nachkriegszeit/marshallplan/40015/re-education-und-re-orientation/> [Zugriff: 29.03.2023].
- Kipp**, Michaela (2015): Die NS-Frauenschaft (NSF). Online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/frauenschaft.html> [Zugriff: 27.03.2023].
- Kleßmann**, Christoph (2010): 1945. Welthistorische Zäsur und „Stunde Null“. Online unter: <https://docupedia.de/zg/1945> [Zugriff: 07.06.2023].
- Kopitzsch**, Franklin (1999): Nevermann, Paul. Online unter: <https://www.deutsche-biographie.de/sfz71696.html>. [Zugriff: 28.05.2023].
- Krentz**, Natalie (2014): Der Bund Deutscher Mädel (BDM). Online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/bund-deutscher-maedel.html> [Zugriff: 27.05.2023].
- Kruse**, Elke (2004): Stufen zur Akademisierung. Wege der Ausbildung für Soziale Arbeit von der Wohlfahrtspflegeschule zum Bachelor-/Mastermodell. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kühl**, Janine (2021): Vom Feind zum Freund: Die Briten im Norden. Online unter: <https://www.ndr.de/geschichte/chronologie/kriegsende/Die-Briten-im-Norden-Vom-Feind-zum-Freund,britenimnorden101.html> [Zugriff: 29.05.2023].
- Kurz**, Heinz D. (2003): Rodbertus, Karl. Online unter: <https://www.deutsche-biographie.de/pnd118745638.html> [Zugriff: 28.05.2023].
- Metzler**, Dieter (2015): Von der NS-Zeit belastete Straßennamen auf dem Prüfstand. Online unter: <https://www.kreisbote.de/lokales/fuerstenfeldbruck/strassennamen-4602559.html>. [Zugriff: 28.05.2023].
- Montessori Deutschland** (Hg.) (o. J.): Über die Montessori-Pädagogik. Eine globale und soziale Bildungsbewegung. Online unter: <https://www.montessori-deutschland.de/ueber-montessori/ueber-die-montessori-paedagogik/>. [Zugriff: 04.06.2023].
- Müller**, Burkhard (1993): Wissenschaftlich denken- laienhaft handeln? Zum Stellenwert der Diskussion über sozialpädagogische Methoden. In: Rauschenbach, Thomas/ Ortmann, Friedrich/ Karsten, Maria-Eleonora (Hg.): Der sozialpädagogische Blick. Lebensweltorientierte Methoden in der Sozialen Arbeit. Weinheim u. München: Beltz Juventa. [Edition Soziale Arbeit]. S.45-66.

- Museenkoeln** (Hg.) (o. J.): Die Hitlerjugend. Organisation. Organisationsbuch der NSDAP (1938). Online unter: [https://museenkoeln.de/ausstellungen/nsd\\_1609\\_hitlerjugend/02\\_01\\_hj\\_vor33.html](https://museenkoeln.de/ausstellungen/nsd_1609_hitlerjugend/02_01_hj_vor33.html) [Zugriff: 27.03.2023]. [Onlineausstellung].
- Oevermann**, Ulrich (2013): Die Problematik der Strukturlogik des Arbeitsbündnisses und der Dynamik von Übertragung und Gegenübertragung in einer professionalisierten Praxis von Sozialarbeit. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hg.): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag, 3., durchges. Aufl., Bd. 2., S. 119–147.
- Paulini**, Christian (2010): Ausbildungs- und Berufskulturen Sozialer Arbeit zwischen Generalisierung und Spezialisierung. In: Wilken, Udo/ Thole, Werner (Hg.): Kulturen Sozialer Arbeit. Profession und Disziplin im gesellschaftlichen Wandel. Wiesbaden: VS Verlag. S. 165-175.
- Philosophenlexikon** (Hg.) (o. J.): Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778). Online unter: <http://www.philosophenlexikon.de/jean-jacques-rousseau/> [Zugriff: 04.06.2023].
- Povijač**, Nicolli (2022): Emmy Beckmann. Online unter: <https://www.digitales-deutsches-frauenarchiv.de/akteurinnen/emmy-beckmann#actor-content-about> [Zugriff: 08.07.2023].
- Raith**, Andreas (2006): Nationalsozialistischer Deutscher Studentenbund (NSDStB). 1926-1945. Online unter: [https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Nationalsozialistischer\\_Deutscher\\_Studentenbund\\_\(NSDStB\),\\_1926-1945](https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Nationalsozialistischer_Deutscher_Studentenbund_(NSDStB),_1926-1945) [Zugriff: 27.05.2023].
- Reinicke**, Peter (1998): Offenberg, Maria. In: Maier, Hugo (Hg.): Who is who der Sozialen Arbeit. Freiburg/Br.: Lambertus. 444f.
- Richter**, Paul (2022): Paul de Lagarde (1827-1891). Der Antisemitismus und Antiliberalismus eines völkischen Vordenkers. Online unter: <https://www.zukunft-braucht-erinnerung.de/paul-de-lagarde/> [Zugriff: 28.05.2023].
- Robert Koch Institut** (Hg.) (2023): Tuberkulose. RKI-Ratgeber. Online unter: [https://www.rki.de/DE/Content/Infekt/EpidBull/Merkblaetter/Ratgeber\\_Tuberkulose.html#doc2374486bodyText9](https://www.rki.de/DE/Content/Infekt/EpidBull/Merkblaetter/Ratgeber_Tuberkulose.html#doc2374486bodyText9). [Zugriff: 29.05.2023].
- Röh**, Dieter/**Larisch**, Stephan (2016): Die Anfänge der sozialen Frauenschule und das Sozialpädagogische Institut in Hamburg. Gründung, Krise und Fortbestand der Institution im Zeitraum von 1917-1933. Online unter: <https://silo.tips/download/dieter-rh-stephan-larisch> [Zugriff: 28.04.2023].
- Röh**, Dieter et al. (2020): Ausbildung und Studium der Sozialen Arbeit in Hamburg. Online unter: <https://blogs.hoou.de/sozialarbeit/storymap/> [Zugriff: 01.06.2023].
- Röh**, Dieter **et al.** (2022): „(Wie) konnte man einfach so weitermachen?“ Einblicke in den Umgang mit der NS-Zeit im Sozialpädagogischen Institut Hamburg. In: Amthor, Raph-Christian et al. (Hg.): Kontinuitäten und Diskontinuitäten Sozialer Arbeit nach dem Ende des Nationalsozialismus. Institutionen, Ausbildung und Arbeitsfelder Sozialer Arbeit nach 1945. Weinheim Basel: Beltz Juventa. Bd. 2., S. 241-257.
- Rothmaler**, Christiane (1996): Die Sozialpolitikerin Käthe Petersen zwischen Auslese und Ausmerze. In: Ebbinghaus, Angelika (Hg.): Opfer und Täterinnen. Frauenbiographien des Nationalsozialismus. Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch Verlag. Bd. 2, S. 98-123.
- Rothschuh**, Michael/ **Spitzenberger**, Elfa (2011): Auf dem Weg zu handlungsbezogenen Theorien der Gemeinwesenarbeit. Online unter: <https://www.stadtteilarbeit.de/index.php/gemeinwesenarbeit/geschichte-der-gwa/auf-dem-weg-zu-handlungsbezogenen-theorien-der> [Zugriff: 12.04.2023].

- Ruttert**, Tobias (2021): Die professionelle Identität in der Sozialen Arbeit. Eine qualitative Studie über professionelle Selbstverständnisse sozialpädagogischer Fachkräfte. Wiesbaden: Springer.
- Sachße**, Christoph/**Tennstedt**, Florian (2012): Geschichte der Armenfürsorge in Deutschland. Fürsorge und Wohlfahrtspflege in der Nachkriegszeit 1945-1953. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH (Bd. 4).
- Sagebiel**, Juliane/**Vlecken**, Silke (2005): Soziale Arbeit m(M)acht Diagnose. Allgemeines methodisches Professionswissen als Quelle professioneller Identität. In: Engelfried, Constance (Hg.): Soziale Organisationen im Wandel. Fachlicher Anspruch, Genderperspektive und ökonomische Realität. Frankfurt/Main: Campus Verlag, S. 219–248.
- Salomon**, Alice / **Wronsky**, Siddy (1926): Soziale Diagnose. Berlin: Heymann.
- Sandmann**, Peter (1982): Künkel, Fritz. Online unter: <https://www.deutsche-biographie.de/sfz46747.html> [Zugriff am: 28.05.2023].
- Schildt**, Axel/ **Siegfried**, Detlef (2009): Deutsche Kulturgeschichte. Die Bundesrepublik- 1945 bis zur Gegenwart. Bonn: bpb.
- Schütze**, Fritz (1992): Sozialarbeit als "bescheidene" Profession. In: Dewe, Bernd/ Ferchhoff, Wilfried/ Radtke, Frank-Olaf (Hg.): Erziehen als Profession. zur Logik professionellen Handelns pädagogischen Feldern. Opladen: Leske u. Budrich. S. 132-170. Online unter: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-49362> [Zugriff: 06.10.22]
- Schütze**, Fritz (1997): Organisationszwänge und hoheitliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen. Ihre Auswirkungen auf die Paradoxien des professionellen Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2. Aufl., S. 183–275.
- Scriba**, Arnulf (2015): Die Schutzstaffel (SS). Online unter: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/ns-organisationen/schutzstaffel.html> [Zugriff: 27.06.2023].
- Stock**, Lothar (2017): 100 Jahre Zusammenarbeit der Ausbildungsstätten für Soziale Arbeit. Von der ‚Konferenz Sozialer Frauenschulen Deutschlands‘ zum ‚Fachbereichstag Soziale Arbeit‘. In: Schäfer, Peter et al. (Hg.): 100 Jahre Fachbereichstag Soziale Arbeit. Vergangenheit deuten, Gegenwart verstehen, Zukunft gestalten. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich GmbH, S. 11-42.
- Szodrzynski**, Joachim (2014): Entnazifizierung- am Beispiel Hamburgs. Online unter: <https://www.hamburg.de/content-blob/4462240/c74125f820e125e20c176410f905a407/data/aufsatz-szodrzynski.pdf> [Zugriff: 04.06.2023].
- Thole**, Werner (2016): Soziale Arbeit. In: Dick, Michael/Marotzki, Winfried/Mieg, Harald (Hg.): Handbuch Professionsentwicklung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 521–526.
- Thorun**, Walter (1998): Mollenhauer, Wilhelm. In: Maier, Hugo (Hg.): Who is who der Sozialen Arbeit. Freiburg/Br.: Lambertus. 400f.
- UNESCO** (Hg.) (o. J.): Bundesweites Verzeichnis Immaterielles Kulturerbe. Kindergartenidee nach Friedrich Fröbel als kulturelle Form frühkindlicher Erziehung und Bildung. Online unter: <https://www.unesco.de/kultur-und-natur/immaterielles-kulturerbe/immaterielles-kulturerbe-deutschland/kindergartenidee> [Zugriff: 04.06.2023].
- v. Conze**, Richard (2004): Paneuropa-Union. Online unter: <https://www.bpb.de/kurz-knapp/lexika/das-europalexikon/177182/paneuropa-union/> [Zugriff: 04.06.2023].

**v. Gontard, Fides/ Büren, Olga** (1984): Fides v. Gontard und Olga Büren. In: Hering, Sabine/ Kramer, Edith (Hg.): Aus der Pionierzeit der Sozialarbeit. Elf Frauen berichten. Weinheim und Basel: Beltz. S. 114121.

**Vollnhals, Clemens** (Hg.) (1991): Entnazifizierung. Politische Säuberung und Rehabilitierung in den vier Besatzungszonen 1945-1949. München: dtv dokumente.

**Vorheyer, Claudia** (2010): Prostitution und Menschenhandel als Verwaltungsproblem. Eine qualitative Untersuchung über den beruflichen Habitus. Online unter: [https://www.jstor.org/stable/j.ctv1fxfm6.6#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/j.ctv1fxfm6.6#metadata_info_tab_contents) [Zugriff: 23.10.2022].

**Voß, G. Günter** (2018): Beruf. In: Kopp, Johannes/Steinbach, Anja (Hg.): Grundbegriffe der Soziologie. Wiesbaden: Springer. 35-42.

**Westhoff, Andrea** (2021): Bildung mit Kopf, Herz und Hand. 275.\* Geburtstag von Johann Heinrich Pestalozzi. Online unter: <https://www.deutschlandfunk.de/275-geburtstag-von-johann-heinrich-pestalozzi-bildung-mit-100.htm>. [Zugriff: 04.06.2023].

**ZWST** (Zentralwohlfahrtsstelle der Juden in Deutschland) (Hg.). (o. J.): Brüche und Kontinuitäten. Die Historie der ZWST. Online unter: <https://zwst.org/de/ueber-uns/geschichte> [Zugriff: 11.04.2023].

### **Archivalien aus dem Staatsarchiv Hamburg:**

StA HH/131-10 I/ 1929 Ja IV 24

StA HH/361-2 VI/3679

StA HH/ 361-2/VI3680,

StA HH/361-2VI/3689

StA HH/ 361-2 VI/3693,

StA HH/361-2 VI/3700,

StA HH/221-11 Entnazifizierung, ED 3368

StA HH/221-11 Entnazifizierung, ED 3370

StA HH/361-3 Schulwesen – Personalakten\_A1741

StAHH Arbeitsverwaltung – Personalakten 3568 106 Vorschlag zur Ernennung zur Stadt-amtmännin A3b vom 20.5.1943

### **Archivalien aus dem Archiv des Departments Soziale Arbeit, HAW Hamburg (SO-ZAHAW)**

SoziPä II Volkspflegeschule 1932-1946 1/ Volkspflege Prüfungen 12

SoziPä II Volkspflegeschule 1932-1946 2/ Jahrgangsakten 12

SoziPä II Volkspflegeschule 1932-1946 2/ Jahrgangsakten 13

SoziPä III Sonderlehrgänge 1941-1945 5

SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 1

SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 2

SoziPä V Volkspflegeschule 1945- 1949 1/ Volkspflege Prüfung 3

SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 4

SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 1

SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2a

SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 2b

SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 3a

SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 3b

SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 4

SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum

SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte

SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 1  
SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2  
SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1a  
SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 2/ Klassenakten 1b

## **Anhang**

Anhang 1: Personenregister .....	A
Anhang 2: Fächerübersicht 1945 (Unterstufe) .....	F
Anhang 3: Fächerübersicht 1945 (Oberstufe) .....	G
Anhang 4: Dokument StA HH/361-2 VI/3680, 168 .....	H
Anhang 5: Fächerübersicht 1949 (Unterstufe) .....	J
Anhang 6: Fächerübersicht 1949 (Oberstufe) .....	K
Anhang 7: Pädagogik.....	L
Anhang 8: Psychologie.....	M
Anhang 9: Fächeraufteilung in den Ausbildungsschwerpunkten .....	O
Anhang 10: Schüler*innenverteilung.....	P
Anhang 11: Klausurfragen.....	Q
Anhang 12: Lehrpläne des Sonderlehrgangs 1948 .....	T
Anhang 13: Klausurfragen für den Sonderlehrgang.....	W
Anhang 14: Klausurfragen für den Jahrgang 1949 .....	X

## Anhang 1: Personenregister

### Dunkel, Hannah

Johanna ‚Hanna‘ Karoline Dunkel war eine Absolventin des SPI und wurde Leiterin der Sonderfürsorge in der Sozialfürsorge (vgl. Dünkel 2017, 189). 1937 trat sie der NSDAP bei, war jedoch bereits davor in NS-Organisationen gewesen. In ihrer Beurteilung wurde vermerkt, dass sie „zielstrebig und durchsetzungsfähig, politisch nicht bedenklich und mit ihrer Arbeit verheiratet“ gewesen sei (Dünkel 2017, 191; zit. n. StAHH Arbeitsverwaltung – Personalakten 3568 106 Vorschlag zur Ernennung zur Stadtamtmännin A3b vom 20.5.1943).

### Jaensch, Erich Rudolf

Jaensch (1883-1940) war ein Wahrnehmungspsychologe und -Typologe. Auch entwickelte er die „Integrationsstypologie“ (Dorsch 2020a, o. S.) 1933 trat er der NSDAP sowie dem NS-Lehrerbund bei. Auch unterschrieb er das „Bekenntnis der dt. Prof. zu Adolf Hitler“ (ebd.) Ab 1937 war er für zwei Jahre Vorsitzender der DGPS (Deutschen Gesellschaft für Psychologie). 1938 schrieb er sein bekanntestes Werk: „Der Gegentypus“. In diesem Ansatz gab es „rassistische Tendenzen“ (ebd.).

### Kipp, Hildegard

Kipp übernahm ab 1945 die Leitung des SPI. Diese Stelle hatte sie bis zu ihrer Pensionierung 1963 inne. Kipp's Berufsweg führte über die Ausbildung zur Hortnerin (1915-1919), einer Leitungsfunktion eines Hortes in Charlottenburg, zu einer Weiterqualifizierung als Jugendleiterin (1918/1919) zu einem Gasthörerstatus (1920/1921) in der Universität Berlin. 1921 bis 1925 ließ sie sich zudem an der Alice-Salomon-Schule zur Wohlfahrtspflegerin ausbilden. Parallel zu dieser Ausbildung lehrte sie ab 1923 bis 1926 bereits im sozialpädagogischen Seminar des Vereins Jugendheim, wo sie selbst zur Hortnerin ausgebildet wurde. 1926/1927 begann sie ihr Studium der Psychologie. Zunächst wurde sie mit „kleiner Matrikel“ zugelassen. 1927 war sie volle Studentin der Psychologie, Erziehungswissenschaft und Strafrecht. Sie studierte in Hamburg und Berlin. Ihre Dissertation schrieb sie 1929 bis 1932 bei Martha Murrow und William Stern. Was sie während der NS-Zeit getan hat, ist nicht ganz klar (vgl. Röh et.al. 2020, o. S.). Aus den vorliegenden Quellen kann folgendes entnommen werden:

„[Sie war] Kindergärtnerin, Jugendleiterin, Volkspflegerin, Lehrkraft bei Anne von Gierke, dann studierte sie in Hamburg Psychologie und anschließend hatte sie die weibliche Berufsberatung in Berlin.“ (SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 2/ Jahrgangsakten 1, 21).

Dieses Zitat stammte aus einem Brief von Zanthier, die diese Worte an eine Anleiterin in der Praxis schrieb, nachdem der Krieg vorüber war.

Während der Nachkriegsjahre war sie an der Wiedereröffnung und der internationalen Austausche beteiligt. Auch setzte sie sich für eine generalisierte Ausbildung ein (s. oben). Welche Positionen sie eingenommen hat und inwieweit sie die Schule mit ihrer Haltung geprägt hat, ist in einer weiteren Forschungsarbeit zu ergründen.

### Künkel, Fritz

Künkel (1889–1956) war Mediziner, Psychiater und Psychologe. Er entwickelte die Charakterologie und „bestritt u. a. das Minderwertigkeitsgefühl des Kindes.“ (Dorsch 2020b, o. S.). Er wurde in den 1920ern als Autor diverser Bücher bekannt, in denen er sich mit Erziehung und Charakterkunde auseinandersetzte. Im ersten Weltkrieg war er Feldarzt und verlor einen Arm. Laut Dorsch, dem Lexikon der Psychologie war das der Grund, warum er sich der Psychiatrie zuwandte. Ab 1924 war er als „Nervenarzt“ tätig und gründete eine individualpsychologische Ortsgruppe in Berlin. Bis 1939



war er am Göring-Institut (dem Deutschen Institut für psychologische Forschung und Psychotherapie) beschäftigt (vgl. Dorsch 2020b, o. S.) 1939 reiste er für eine Vorlesungsreihe in die USA und blieb dort (vgl. Sandmann 1982, o. S.).

### **Langbehn, Julius**

Langbehn (1851-1907) war Kulturphilosoph. Er wurde vor allem aufgrund seines Werkes „Rembrandt als Erzieher. Von einem Deutschen“ (1890) bekannt. Er gehörte zu den „Wegbereitern des Nationalsozialismus“ (Ibach 1982, o. S.). Er selbst war Antisemit, was auch in seinen Büchern zum Ausdruck kam (vgl. Metzler 2015, o. S.; Bierl 2016, o. S.) Seine Werke hatten bis in die 1930er Jahre hohe Auflagen (vgl. Ibach 1982, o. S.)

### **Legarde, Paul de**

Lagarde (1827-1891) war ein Vordenker des „Völkischen“, ein Antisemit und Antiliberaler. Er studierte Orientalistik und Theologie und schloss zunächst mit der Promotion ab. 1852 folgte die Habilitation. Er wurde 1869 an die Universität in Göttingen berufen. Dort blieb er bis 1891. 1887 veröffentlichte er den Aufsatz „Juden und Indogermanen. Eine Studie nach dem Leben“, welche eine antisemitische „Schmähschrift“ war (Richter 2022, o. S.).

### **Mayer-Kulenkampff, Lina**

M-K. (1886-1971) begann ihren beruflichen Werdegang 1918 in Mannheim, wo sie in der Sozialen Frauenschule als Dozentin für Literatur und Frauenbewegung angestellt war. Dort blieb sie bis 1921. Anschließend war sie für ein Jahr in NRW als Referendarin und Studienrätin tätig. Anschließend wurde sie zunächst Schulleiterin der evangelischen Wohlfahrtspflegeschule in Freiburg/Br und dann in Halle in der Frauenschule. 1931 übernahm sie die Leitung eines Mädchengymnasiums. Nach der Machtergreifung wurde sie „als Studienrätin [...] strafversetzt.“ Grund hierfür war die Weigerung „eine Rede auf den ‚Tag von Potsdam‘ [...] zu halten.“ (Berger 1998, 386). 1934 weigerte sie sich den Eid auf Hitler zu leisten, so dass sie in den Ruhestand geschickt wurde. „M-K. gehörte zum Kreis von Anna von Gierke, Agnes von Zahn-Harnack, Alice Salomon, Theodor Heuss, Idamarie Solltmann [u.a.], der sich um bedrohte Menschen sorgte.“ (ebd.) 1945 wurde sie „[...] die Leitung des Evangelischen Oberlin-Kindergärtnerinnenseminars“. 1947 erfolgte die Leitungsfunktion im Pestalozzi-Fröbelhaus. Auch berufspolitisch blieb sie aktiv: Sie übernahm 1949 die Leitung im Ausschuss „Ausbildung“ der Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und Jugendfürsorge. Manfred Berger notierte zudem in M-K. Biografie, folgendes: „Nach dem Zusammenbruch des Nationalsozialismus setzte sie sich für die systematische Vermittlung von Sozialer Einzelhilfe und Sozialer Gruppenarbeit in Theorie und Praxis ein.“ (Berger 1998, 387)

### **Mollenhauer, Wilhelm**

Mollenhauer (1899-1968) war prägender Akteur der Gestaltung und Reformierung des Strafvollzugs für Jugendliche. Davon ausgenommen ist die NS-Zeit. Mollenhauer entschied sich während der NS-Zeit weiterhin in Jugendgefängnis tätig zu bleiben, auch wenn er unter den Verstrickungen der NS-Herrschaft laut Thorun litt. Hintergrund seiner Entscheidung, so Thorun, war die Betreuung seiner Schützlinge. Die Gilde Soziale Arbeit löste er dagegen mit auf, damit diese nicht der Gleichschaltung zum Opfer fiel. Er war einer der prägenden Akteure der Gilde. Auch nach 1945 war er wieder prägender Teil der Gilde. 1946 kehrte er in den Strafvollzug zurück, nachdem er kurzzeitig an einem Aufbau eines Kreisjugendamtes beteiligt war. Er war bis 1950 Oberlehrer in Wolfenbüttel, einer Jugendstrafanstalt. Nachdem diese nach Vechta verlegt wurde, wurde er dort Anstaltsleiter. Die Anstalt wurde zum Vorbild (vgl. Thorun 1998, 400). 1957 wurde er in Hamburger Jugendbehörde Erziehungsdirektor. Bis 1964, seinem Pensionierungsjahr, war er der pädagogische Leiter „sämtlicher Einrichtungen öffentlichen Erziehung (Erziehungsheime) beauftragt.“ (Thorun 1998,

401). 1959 erhielt er von der Universität Göttingen den Doktor (Dr. jur. h. c.). 1962 war er an der Reform der Erzieher\*innenausbildung beteiligt. Zudem war er in einigen Fachorganisationen tätig (vgl. Thorun 1998, 400f.)

### **Nevermann, Paul**

Nevermann wurde 1902 geboren und engagierte sich schon früh in der Arbeiterjugend und ab 1920 auch in der SPD. Er promovierte Anfang der 1930er in Jura. Aufgrund seiner SPD-Vergangenheit wurde er 1933 von den Nazis aus dem Staatsdienst entlassen. Während der NS-Zeit war er als Jurist tätig, durfte aber nicht in Hochverratsprozessen verteidigen. 1944 kam er ins Gefängnis. Ab 1935 war er am Wiederaufbau beteiligt. U. a. wurde er für ein Jahr „Senatsdirektor im Landesfürsorgeamt“, ehe er Bausenator wurde. Er blieb bis in die 1970er Jahre in der Politik. 1979 starb Nevermann (vgl. Kopitzsch 1999, o. S.).

### **Offenberg, Maria**

Maria Offenbach (1888-1972) war Leiterin der katholischen Sozialen Frauenschule in Aachen. Ihre erste Schulleitung hatte sie von 1921 bis 1933 inne. Nach der Machtergreifung der Nazis wurde sie aus ihrem Amt entlassen. 1946 übernahm sie erneut die Leitung, die sie bis 1957 innehatte. 1941 schlossen die Nazis die Schule. Offenberg lehrte sie in diversen Lehrinhalten. Exemplarisch waren das z. B.:

„Soziale Ethik‘, Psychologie und Erziehungslehre‘ [...] ‚Volsbildungsfragen‘ [...] ‚Sozialpädagogische Übungen‘, in denen sie Wert darauf legte, Theorie und Praxis zu verknüpfen. Themenbereiche der Übungen waren: ‚Pädagogische Probleme der Kindererholungsfürsorge‘, ‚Die Erziehungssysteme von Fröbel und Montessori‘, ‚Erziehungsversuche an jugendlichen Erwerbslosen‘ und ‚Pädagogische Fragen an die Fürsorgeerziehungshäuser‘.“ (Reinicke 1998, 444)

Darüber hinaus engagierte sie sich berufspolitisch. U. a. arbeitete sie im Verein katholischer Sozialbeamtinnen Deutschlands mit und war Gründungsmitglied des „Internationalen Zusammenschlusses der katholischen sozialen Schulen“. Zudem publizierte sie in diversen Werken. Von der Zeitschrift „Christlichen Frau“, bei der sie auch Herausgeberin war oder wirkte z. B. beim „Lexikon für Pädagogik“ mit (vgl. Reinicke 1998, 444f.).

### **Petersen, Käthe**

Käthe Petersen begann ihre Karriere 1932 als Juristin in der Sozialbehörde (vgl. Rothmaler 1996, 98). Sie trat diversen „sozialen“ NS- Organisationen bei, um ihre Karriere nicht zu gefährden (vgl. Rothmaler 1996, 102). Zudem unterstützte sie Martini, der ihr bescheinigte, im Sinne der NS-Ideologie zu agieren (vgl. Rothmaler 1996, 102). 1937 trat sie schließlich auch der NSDAP ein. Sie war während der NS-Zeit u. a. Sammelpflegerin für „geistig gebrechliche Frauen“, insbesondere solcher Frauen, gegen die Sterilisationsverfahren liefen“ (Rothmaler 1996, 103). Zudem bekämpfte Petersen Prostituierte. Z. B. durch Zwangsarbeit, Haft und Sterilisation (vgl. ebd., 103; 107f.) und war prägend für den Aufbau der Sammelvormundschaften. Sie selbst war auch Vormund diverser Menschen (vgl. ebd., 106f.). Nach dem Krieg blieb sie weiter im Amt (vgl. ebd., 114) und wurde für ihre Arbeit geschätzt, auch wenn diese sich nicht wesentlich verändert hatte (vgl. ebd., 115). Zudem erhielt sie diverse Auszeichnungen (vgl. ebd., 99). Immerhin wurde 1990 das nach ihr benannte Heim, in dem „geistig und seelisch behinderte Frauen“ lebten, umbenannt (vgl. ebd., 117). Für einen vertieften Einblick in die Biografie von Petersen wird der Artikel von Christiane Rothmaler (1996) empfohlen.

### **Schult, Johannes**

Johannes Daniel Friedrich Schult (1884-1965) war Pädagoge und Oberschulrat in Hamburg. Schult war ab 1907 Lehrer und engagierte sich bis 1933 politisch im Bildungswesen. Nach dem ersten Weltkrieg wurde er 1917 im Fortbildungsschulwesen Hilfslehrer und wurde 1920 Fortbildungslehrer. Zudem wurde er Vorsitz im Jugendausschuss und setzte sich u. a. für eine verlängerte Schulpflicht ein. 1921 wurde er vom Schuldienst freigestellt. Zudem war er ab 1919 für die SPD in der Bürgerschaft, wo er sich in Bildungsfragen engagierte. Daneben war er weiter als Beamter tätig. 1926 wurde er Oberschulrat. Auch hier engagierte er sich in diversen Bildungsfragen, u.a. für die Akademisierung der Lehrerbildung. Bis 1933 verfasste er zudem diverse Schriften (vgl. Beer 2008, 315f.), u.a. „auch Schulmaterial zur politischen und staatsbürgerlichen Bildung [...]“ (Beer 2008, 316). 1933 wurde er von den Nazis in den Ruhestand geschickt. Während der NS-Zeit schlug sich Schult als Handelsvertreter durch. Aufgrund des Attentats vom 20.07.1944, wurde er im Zuge der Verhaftungswelle in das KZ-Fuhlsbüttel gebracht. Nach Kriegsende wurde er als Oberschulrat eingesetzt und war bis zu seiner Pensionierung 1950 Leiter des Berufs- und Fachschulwesens. 1947 war er zudem wieder als Dozent tätig. Nach dem Eintritt in den Ruhestand blieb er weiter aktiv und schrieb zudem Texte zur Arbeiterjugendbewegung und Arbeiterbewegung (vgl. Beer 2008, 316f.).

### **Spranger, Eduard**

Spranger (1882-1963) war ein prägender Akteur des 20. Jahrhunderts im Bereich der geisteswissenschaftlichen Pädagogik sowie -Psychologie. 1905 promovierte er, 1909 folgte die Habilitation zum Thema „Wilhelm von Humboldt und die Humanitätsidee“ (Dorsch 2020c, o. S.). Er lehrte bis zu seiner Berufung 1919 nach Berlin in Leipzig. Während der NS-Zeit blieb er Professor. Laut dem Lexikon der Psychologie lehnte er Rassismus ab (vgl. ebd.) „An der Friedrich-Wilhelms-Universität wandte sich Spranger gegen antijüdische Aktionen.“ (Humboldt Universität zu Berlin 2015, o. S.). 1933 wurde ein zusätzlicher Lehrstuhl zur politischen Pädagogik eingerichtet, der von einem NS-Pädagogen eingenommen wurde. Spranger legte daraufhin sein Rücktrittsgesuch ein, das er aber wieder zurückzog (vgl. ebd.) Nach der Befreiung war er am Wiederaufbau der Universität beteiligt. Von 1947-1950 lehrte er in Tübingen (vgl. Dorsch 2020c, o. S.).

### **Treuge, Margarete**

Treuge (1876-1962) übernahm 1920 alle Aufgaben der Schulleitung am SPI, nachdem Bäumer zurücktrat. Treuge kannte die Schule bereits, da sie seit 1918 die Leitung der praktischen Ausbildung innehatte. Neben den Tätigkeiten in der Schule, war sie auch weiterhin politisch aktiv. Sie war in der bürgerlich-liberalen Bewegung. Aufgrund ihrer politischen Tätigkeiten wurde sie von den Nazis in den Ruhestand gezwungen (vgl. Röh/ Larisch 2016, 4). Nach der Befreiung kehrte sie für einzelne Projekte an das SPI zurück (siehe oben).

### **von Bradke, Elisabeth**

Elisabeth von Bradke wurde am 27.10 1881 in St Petersburg geboren. Ihr Vater war „K. russ. Geheimrat v. B. In St. Petersburg.“ (StA HH/ 131-10 I/ 1929 Ja IV 24). E. B. legte ihre Reifeprüfung 1909 in Baden, an einem Realgymnasium ab. In den vier Sprachen (Deutsch, Latein, Französisch und Englisch) erhielt sie ein „sehr gut“. Geschichte schloss sie mit „gut“ ab, Mathematik und Physik mit „hinlänglich“ und Chemie mit „ziemlich gut“ ab. Scheinbar folgte danach ein Studium. Wann sie mit diesem begann, ist zur Zeit nicht bekannt. 1922 erhielt sie den Dokortitel. Der Dissertationstitel lautete: „Die Gesellschaftslehre von Karl Robertus“ (ebd.). Möglicherweise handelte es sich dabei um Rodbertus, der „Begründer des Prinzips des Staatssozialismus“ war (Kurz 2003, o. S.) 1922 begann sie als Hilfslehrerin am SBI zu lehren. 1929 folgte der Antrag seitens des SPI, dass

die Studienrätin werden sollte. 27.05. 1929 erfolgte scheinbar die Zustimmung seitens des Senats (vgl. StA HH/ 131-10 I/ 1929 Ja IV 24).

### **von Gontard, Fides**

Fides von Gontard absolvierte ihre Ausbildung als Fürsorgerin, laut einer autobiografischen Erzählung, während der NS-Herrschaft. Sie beendete die Ausbildung „verfrüht, weil der Krieg begann.“ Sie arbeitete während des Jahrespraktikum in einem militärischen Betrieb, haderte aber scheinbar mit der Politik, da sie eine Christin war, so sie selbst. Nach diesem Praktikum begann sie 1940 Volkswirtschaft zu studieren, beendete es aber nicht. Ehe sie nach Freiburg ging, unterstützte sie bei der „Arbeitsgemeinschaft Nationalsozialistischer Studentinnen“. Was genau sie dort machte, außer den Ferieneinsatz zu koordinieren, berichtete sie nicht. Die Hinrichtung der Geschwister Scholl, so v. G. schockierte sie. In Freiburg studierte sie bei Dietzen, bei der sie auch eine Assistenzstelle hatte. Die Zeit in Freiburg schien für sie sehr prägend zu sein. Auch weil es eine Alternative zur NS-Ideologie gegeben hatte. 1944 unterrichtete sie zudem einige Monate in der sozialen Frauenschule in Freiburg. Die Dissertation erfolgte 1945 (vgl. von Fides 1984, 114ff.). Die Zeit nach dem Krieg beschrieb sie wie folgt:

„Zur Orientierung halfen ein Gesprächskreis um einen Dominikanerpater, der schon im letzten Kriegsjahr entstand, sowie die Diskussion in der evangelischen Studentengemeinde. Eines prägte unsere Überlegungen vor allem: Jetzt muß man in kleinen Gemeinschaften neu anfangen, in Selbsthilfegruppen. Nichts dürfen wir von oben erwarten. Das totalitäre System muß durch ein Leben von unten her abgelöst werden. Wir hatten das Gefühl, diesen Anfang schaffen zu können. Es war eine Zeit der Hoffnung. Die Enttäuschung kam dann nach ein paar Jahren, als es in den alten Gleisen von vorgestern weiterging und die erhoffte innere Erleichterung ausblieb.“ (116f.)

Ab Mai 1946 war sie in Kassel und baute zusammen mit einem Pfarrer die soziale Frauenschule auf. Dabei fungierte die evangelische Kirche als Träger. Aus dem „nichts [wurde] eine Ausbildung gestalt[et]“ (ebd., 120). Die Tagung der „sozialen Frauenschulen“ 1947 empfand sie dafür als sehr bereichernd. Auch das erste Gilden Treffen war für sie bahnbrechend. Bis 1963 blieb sie in der Schule tätig (vgl. von Fides 1984, 120f.).

### **von Zanthier, Christa-Marie**

Christa-Marie von Zanthier war von 1921-1923 Schülerin am SPI und kam 1942, zunächst durch einen Lehrauftrag als Dozentin an das SPI zurück und wurde sehr schnell zur Studienrätin befördert. Sie lehrte u. a. „Erb- und Rassenlehre“ und war an den sozialpolitischen Führungen beteiligt. Während der damalige Schulleiter Fickert im Kriegseinsatz war, war sie für die Examenshausarbeiten zuständig. Auch nach dem Krieg lehrte sie, bis zu ihrer Pensionierung 1962, weiter (vgl. StA HH/361-3 Schulwesen – Personalakten\_A1741). Die Schülerinnen schätzten sie, laut Jubiläumsalbum, sehr (vgl. SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 3/ Jubiläumsalbum, o. S.).

## Anhang 2: Fächerübersicht 1945 (Unterstufe)

	Schwerpunkt	Fächer
Unterstufe	I. Wohlfahrtskunde	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Grundlegende Einführung</li> <li>2. Einführung in das Fürsorgewesen und die Fürsorgepflichtverordnung</li> <li>3. Einführung in die Jugendwohlfahrtspflege</li> <li>4. Soziologische Einführung (mit Besichtigungen)</li> <li>5. Berufskunde</li> <li>6. Arbeitsbesprechungen</li> <li>7. Kulturgeschichtliche Betrachtungen (fakultativ)</li> </ol>
	II. Volkswirtschaftslehre, Sozialpolitik und Sozialversicherung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Volkswirtschaftslehre</li> <li>2. Sozialpolitik</li> <li>3. Sozialversicherung</li> </ol>
	III. Psychologie und Pädagogik	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pädagogik</li> <li>2. Psychologie</li> <li>3. Soziologisch-psychologische Besprechungen</li> </ol>
	IV. Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gesundheitslehre (fakultativ)</li> <li>2. Krankheitslehre</li> </ol>
	V. Rechts-, Bürger- und Verwaltungskunde	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rechtslehre</li> <li>2. Staatsbürgerkunde</li> <li>3. Verwaltungskunde</li> </ol>
	VI. Anstaltsfürsorge	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Psychologisches Praktikum</li> <li>3. Jugendpflege</li> </ol>

### Anhang 3: Fächerübersicht 1945 (Oberstufe)

	Schwerpunkt	Fächer
Oberstufe	I. Wohlfahrtskunde	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Die Praxis der öffentlichen Fürsorge</li> <li>2. Jugendwohlfahrtspflege</li> <li>3. Methoden der Fürsorge</li> <li>4. Probleme der Familie</li> <li>5. Sondergebiete der Wirtschaftsfürsorge</li> <li>6. Die Organisationen der freien Wohlfahrtspflege</li> </ol>
	II. Volkswirtschaftslehre, Sozialpolitik und Sozialversicherung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Volkswirtschaftslehre</li> <li>2. Sozialpolitik</li> <li>3. Berufsberatung und Arbeitsvermittlung (Seminar)</li> <li>4. Frauenarbeit (Seminar)</li> <li>5. Sozialpolitisches Seminar</li> <li>6. Sozialversicherung (Praktikum)</li> <li>(7. Seminar über Betriebswissenschaft)</li> <li>(8. Seminar über Arbeitsrecht).</li> </ol>
	III. Psychologie und Pädagogik	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pädagogik</li> <li>2. Psychologie</li> <li>3. Sozialpsychiatrie</li> <li>4. Fragen der Volksbildung (Seminar)</li> </ol>
	IV. Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Soziale Hygiene und Gesundheitsfürsorge</li> <li>2. Geschlechtskrankenfürsorge (Vertiefungsfach)</li> <li>3. Alkoholfrage und Trinkerfürsorge (Vertiefungsfach)</li> <li>4. Krüppelfürsorge (Vertiefungsfach)</li> <li>5. Volkskrankheiten und deren Bekämpfung (Seminar)</li> <li>6. Mutter- und Kinderfürsorge (Seminar)</li> <li>7. Wohnungswesen (Seminar)</li> </ol>
	V. Rechts-. Bürger- und Verwaltungskunde	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rechtslehre</li> <li>2. Staatsbürgerkunde</li> <li>3. Aktenbearbeitung</li> </ol>
	VI. Anstaltsfürsorge	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Anstaltsfürsorge (Anstaltskunde)</li> <li>2. Psychologisches Praktikum</li> <li>3. Jugendpflege</li> </ol>
(StA HH/361-2 VI/3680, 147ff.)		



## II. Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik.

### Unterstufe.

1. Volkswirtschaftslehre	3. Trim.	26 Std.
2. vgl. Oberstufe Nr. 2.		
3. Sozialversicherung	3. "	26 "

### Oberstufe.

1. Volkswirtschaftslehre	5.u.6. "	40 "
2. siehe oben Nr. 2. <i>Sozialpolitik</i>	5.u.6. "	20 "
3. (Berufsberatung und Arbeitsvermittlung (Sem))		
4. (Frauenarbeit (Seminar))	"	24 "
5. Sozialpolitisches Seminar	5.u.6. "	20 "
6. Sozialversicherung (Praktikum)	5.u.6. "	40 "
7. (Seminar über Betriebswissenschaft und	) entfällt z. Zt., da kein Bedarf.	
8. (Seminar über Arbeitsrecht		

## III. Psychologie und Pädagogik.

### Unterstufe.

1. Pädagogik	(1. Trim.	26 "
2. Psychologie	(3. "	26 "
	(1. "	26 "
	(3. "	26 "
3. Soziologisch-psychologische Besprechungen	2. "	20 "

### Oberstufe.

1. Pädagogik	5.u.6. "	40 "
2. Psychologie	5.u.6. "	40 "
3. Sozialpsychiatrie	5.u.6. "	40 "
4. Fragen der Volksbildung (Seminar)	5.u.6. "	20 "

## IV. Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge.

### Unterstufe.

1. Gesundheitslehre	1. S.	78 "
2. Krankheitslehre	2. S.	20 "
	3. "	52 "

### Oberstufe.

1. Soziale Hygiene und Gesundheitsfürsorge.	5.u.6. Trim.	80 "
2. Geschlechtskrankenfürsorge (Vertiefungsfach)		
3. Alkoholfrage und Trinkerfürs. ( " )		
4. Krüppelfürsorge (Vertiefungsfach)		
5. Volkskrankheiten und deren Bekämpfung (Sem)	"	20 "
6. Mutter- und Kinderfürsorge (Seminar)	"	20 "
7. Wphnungswesen (Seminar)	"	20 "

## V. Rechts-, Bürger- und Verwaltungskunde.

### Unterstufe.

1. Rechtslehre	1. Trim.	52 "
<del>2. Rechtslehre</del>	3. "	26 "
2. entfällt zur Zeit		
3. Verwaltungskunde	3. "	26 "

### Oberstufe.

1. Rechtslehre	5.u.6. "	40 "
2. entfällt zur Zeit		
3. Aktenbearbeitung.	5.u.6. "	20 "

## VI. Anstaltsfürsorge.

1. Anstaltsfürsorge (Anstaltskunde)	5.u.6. "	10 "
2. Psychologisches Praktikum	4. "	20 "
3. Jugendpflege	1. "	91 "
	2. "	65 "
	5.u.6. "	60 "

Ein Teil dieses Unterrichts, z. B. Gymnastik, muss zur Zeit vom Plan abgesetzt werden.



## Anhang 5: Fächerübersicht 1949 (Unterstufe)

	Schwerpunkt	Fächer
Unterstufe	I. Wohlfahrtskunde	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Grundlegende Einführung</li> <li>2. Einführung in das Fürsorgewesen und die Fürsorgepflichtverordnung</li> <li>3. Einführung in die Jugendwohlfahrtspflege</li> <li>4. Soziologische Einführung (mit Besichtigungen)</li> <li>5. Berufskunde</li> <li>6. Arbeitsbesprechungen</li> <li>7. Kulturgeschichtliche Betrachtungen</li> </ol>
	II. Volkswirtschaftslehre, Sozialpolitik und Sozialversicherung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Volkswirtschaftslehre</li> <li>2. Sozialpolitik</li> <li>3. Sozialversicherung</li> </ol>
	III. Psychologie und Pädagogik	<ol style="list-style-type: none"> <li>A. Pädagogik</li> <li>B. Psychologie</li> <li>C. Sozialpsychiatrie</li> <li>D. Fragen der Volksbildung</li> </ol>
	IV. Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gesundheitslehre</li> <li>2. Krankheitslehre</li> </ol>
	V. Rechts-. Bürger- und Verwaltungskunde	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rechtslehre</li> <li>2. Staatsbürgerkunde</li> <li>3. Verwaltungskunde</li> </ol>
		(StA HH/361-2 VI/3700, 42ff.)

## Anhang 6: Fächerübersicht 1949 (Oberstufe)

	Schwerpunkt	Fächer
Oberstufe	I. Wohlfahrtskunde	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Die Praxis der öffentlichen Fürsorge</li> <li>2. Jugendwohlfahrtspflege</li> <li>3. Methoden der Fürsorge</li> <li>4. Probleme der Familie</li> <li>5. Sondergebiete der Wirtschaftsfürsorge</li> <li>6. Die Organisationen der freien Wohlfahrtspflege</li> </ol>
	II. Volkswirtschaftslehre, Sozialpolitik und Sozialversicherung	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Volkswirtschaftslehre</li> <li>2. Sozialpolitik</li> <li>3. Berufsberatung und Arbeitsvermittlung</li> <li>4. Frauenarbeit</li> <li>5. Sozialpolitisches Seminar</li> <li>6. Sozialversicherung (Praktikum)</li> </ol>
	III. Psychologie und Pädagogik	<ol style="list-style-type: none"> <li>A. Pädagogik</li> <li>B. Psychologie</li> <li>C. Sozialpsychiatrie</li> <li>D. Fragen der Volksbildung</li> </ol>
	IV. Gesundheitslehre und Gesundheitsfürsorge	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Soziale Hygiene und Gesundheitsfürsorge</li> <li>2. Geschlechtskrankenfürsorge (Vertiefungsfach)</li> <li>3. Alkoholfrage und Trinkerfürsorge (Vertiefungsfach)</li> <li>4. Krüppelfürsorge (Vertiefungsfach)</li> <li>5. Volkskrankheiten und deren Bekämpfung</li> <li>6. Mutter- und Kinderfürsorge (Seminar)</li> <li>7. Wohnungswesen</li> </ol>
	V. Rechts-, Bürger- und Verwaltungskunde	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rechtslehre</li> <li>2. Staatsbürgerkunde</li> <li>3. Aktenbearbeitung</li> </ol>
		(StA HH/361-2 VI/3700, 42ff.)

## Anhang 7: Pädagogik

<b>A. Pädagogik</b>	1.	<p><b>Allgemeine Grundlegung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wesen der Erziehung</li> <li>• Aufgaben der Erziehung</li> <li>• Ziel der Erziehung</li> </ul>
	2.	<p><b>a) Die Erziehungsgrundsätze der verschiedenen Kulturepochen im Ueberblick</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Altertum</li> <li>• Mittelalter</li> <li>• Neuzeit</li> <li>• Gegenwart</li> </ul>
		<p><b>b) Die Darstellung des pädagogischen Zeitbildes durch grosse Erzieherpersönlichkeiten und ihre Lehrmeinungen</b></p> <p>z.B. Plato – Sokrates – Comenius – Luther – Francke – John Locke – Rousseau – Salzmann – Pestalozzi – Wilhelm von Humboldt – Kant – Schiller – Goethe – Lessing – Froebel – Montessori – Kerschensteiner – Gaudig – Lietz – Albert Schweitzer – Lichtwarck – usw.</p>
		<p><b>c) Die besondere Situation der Gegenwart und ihre Klärung</b></p> <p>(z. B. Jugendbewegung, Jugendpflege usw.)</p>
	3.	<p><b>a) Allgemeine Bildungs – und Erziehungsprobleme.</b></p> <p>Grenzen der Erziehung, – Verwahrlostenpädagogik. Ursachen der Verwahrlosung, – Die Erzieherpersönlichkeit.</p>
		<p><b>b) Praktische Einzelfragen in der Erziehung</b></p> <p>Beispiel – Gehorsam – Strafe – Wahrheit – Lüge – Verantwortung – Disziplin – Selbständigkeit – usw.</p>
<p><b>c) Die Organisation des Bildungs- und Erziehungswesens.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Allgemeines Bildungs- und Erziehungswesen. (Volksschule Mittelschule, höhere Schule, Hochschule.)</li> <li>2. Fach- und Berufsschulwesen.</li> <li>3. Die Volkshochschule.</li> <li>4. Anstaltserziehung.</li> <li>5. Neue Bestimmungen auf dem Gebiete des Sozialwesens.</li> </ol>		
	<p><b>d) Fragen aus dem Gebiet der Heilpädagogik.</b></p>	
(StA HH/361-2 VI/3700, 43, Formatierung nur in Teilen übernommen).		

## Anhang 8: Psychologie

<b>B. Psychologie</b>	1.	<p><b>Grundsätzliches:</b></p> <p>Wesen und Forschungsweisen Psychologie</p> <p>Methoden der Psychologie</p> <p>Gebiete der Psychologie</p>
	2.	<p><b>Allgemeine Grundbegriffe:</b></p> <p>Wesensbestimmungen und Aeusserungsweisen der seelischen Grundfunktionen und ihre Anwendung auf das praktische Leben. Wahrnehmung, Vorstellung, Gefühl, Trieb, Willen, Erkennen, Gedächtnis, Phantasie usw.</p>
	3. Entwicklungspsychologie	<p><b>a) Methoden</b></p> <p>z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbst-Fremdbeobachtung</li> <li>• Experiment</li> <li>• Fragebogenmethode</li> <li>• Test</li> <li>• Tagebücher</li> </ul>
		<p><b>b) Psychologie der einzelnen Phasen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Säuglingsalter</li> <li>• Kleinkindalter</li> <li>• Schulkindalter</li> <li>• Jugendliche (Reifealter)</li> <li>• Erwachsenenalter</li> <li>• Greisenalter</li> </ul>
	4.	<p><b>Charakterkunde:</b></p> <p>Grundbegriffe (Charakter – Anlage - Umwelt)</p> <p>Typologien:</p> <p>Philosophische Typologie (z. B. Spranger, Künkel)</p> <p>Psychologische Typologie (z. B. Jung, Pfahler)</p> <p>Biologisch medizinische Typologie (z. B. Jaensch u. Kretschmer)</p>
	5. <b>Sozialpsychologie:</b> Umwelt und Mitwelt auf ihrer Wirkung auf den Menschen	<p><b>a. Familie</b></p> <p>aa) Grundvoraussetzung der gesunden Familie</p> <p>bb) Erscheinungsformen der gestörten Familie (uneheliches Kind, Stiefkind aus geschiedener Ehe – Pflegekind - Kind bei den Grosseltern - einziges Kind usw.)</p>
		<p><b>b) Ausserfamiliäre Faktoren:</b></p> <p>aa) Umwelt</p> <p>z. B. Landschaft, Dorf, Kleinstadt, Großstadt usw.</p> <p>bb) Mitwelt</p> <p>Gruppe und Masse, Nachbarschaft, Schule, Arbeitsstätte, Freizeitraum usw.</p>
	6.	<p><b>Psychologie des Unbewussten</b></p> <p>Methoden des Erfassens</p> <p>Psychoanalyse - Individualpsychologie</p>
7.	<p><b>Psychologie des Abnormen</b></p> <p>a) Typen des seelischen abnormen Menschen</p>	

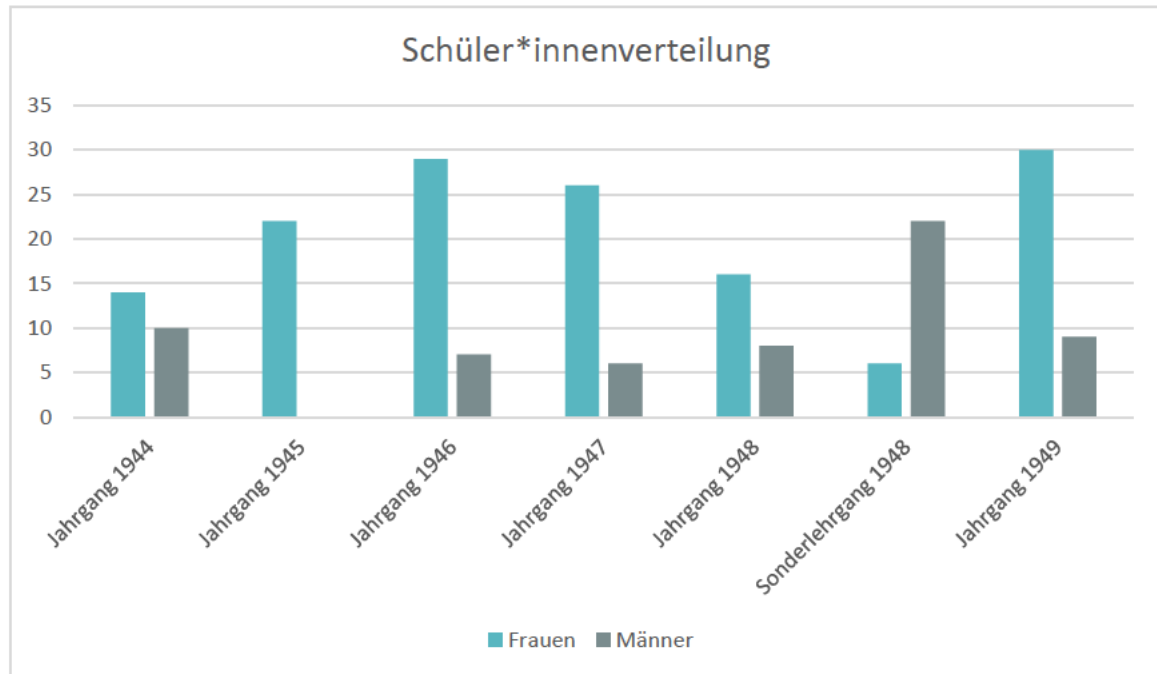
		psychopathische, geisteskranke, geistesschwache Menschen b) Typen des seelisch gefährdeten Menschen unter Berücksichtigung der schulischen Erfassung Blinde – Taubstumme – Körperbehinderte – Schwerhörige – usw.
	∞	<b><u>Die Psychologie und ihre praktische Anwendung im persönlichen Leben und im Beruf</u></b>
(StA HH/361-2 VI/3700, 43f.)		

## Anhang 9: Fächeraufteilung in den Ausbildungsschwerpunkten

Gruppe	Hauptfächer	Allgemeine Fächer
Gruppe 1	„1. Gesundheitsl. und Gesundheitsfürsorge 2. Wohlfahrtskunde 3. Sozialversicherung [4. Sozialpsychiatrie]“	„1. Jugendwohlfahrtspflege 2. Sozialpsychologie 3. Pädagogik und Sozialpädagogik 4. Volkswirtschaft 5. Arbeitsrecht und Sozialpolitik 6. Rechtslehre“
Gruppe 2	„1. Jugendwohlfahrtspflege 2. Sozialpsychologie 3. Pädagogik und Sozialpädagogik [4. Sozialpsychiatrie] 5. ???“	„1. Wohlfahrtskunde 2. Volkswirtschaft 3. Arbeitsrecht und Sozialpolitik 4. Sozialversicherung 5. Rechtslehre 6. Gesundheitslehre und Gesundheits. 7. ??“
Gruppe 3	„1. Wohlfahrtskunde 2. Volkswirtschaft 3. Arbeitsrecht und Sozialpolitik 4. Sozialversicherung“	„1. Rechtslehre 2. Gesundheitl. u. Gesundheitsfürsor 3. Jugendwohlfahrtspflege 4. Sozialpsychologie [5 Sozialpsychiatrie] 6. Pädagogik und Sozialpädagogik“
(SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 1, 5)		

## Anhang 10: Schüler\*innenverteilung

Dieses Säulendiagramm bildet eine grafische Darstellung der binären Geschlechterverteilung in den einzelnen Jahrgängen. Die Daten lassen sich in Kapitel 5 finden.



## Anhang 11: Klausurfragen

<b>Klasse 1946a</b>		
Schwerpunkt	Hauptprüfungsfächer	Themen
Gruppe 1: Gesundheits- und Familienfürsorge	„Gesundheitsfürsorge, Wohlfahrtskunde, Sozialversicherung“	<ul style="list-style-type: none"> <li>„Gesundheitliche Nachteile durch die Berufstätigkeit der Mütter.“</li> <li>„Wohnungsnot und Gesundheit.“</li> <li>„Die wirtschaftliche Bedeutung der Sozialversicherung.“</li> </ul>
Gruppe 2: Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik	„Jugendwohlfahrtspflege, Sozialpsychologie, Sozialpädagogik, Volksbildung“	<ul style="list-style-type: none"> <li>„Der Salzmannsche Symbolum ‚Von allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge muss der Erzieher den Grund in sich selbst suchen.‘ ist auf seine Richtigkeit zu prüfen.“</li> <li>„Die ‚gestörte‘ Familie und die Auswirkung auf die Entwicklung des heranwachsenden Menschen.“</li> <li>„Die soziale Aufgabe in der Volksbildungsarbeit (unter besonderer Berücksichtigung des Flüchtlingsproblems auf dem Lande).“</li> </ul>
Gruppe 3: Wirtschafts- und Arbeitsfürsorge	„Wohlfahrtskunde, Volkswirtschaft, Arbeitsrecht und Sozialpolitik, Sozialversicherung“	<ul style="list-style-type: none"> <li>„Der Verlust der vorgetanen Arbeit und seine Auswirkung auf die Fürsorge.“</li> <li>„Der Arbeitnehmer in modernen Fabrikbetrieb (rationelle und soziale Betriebsführung).“</li> <li>„Volksgesundheit und Sozialversicherung.“</li> </ul>
(SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 3, 12)		

<b>Klasse 1946b</b>		
Schwerpunkt	Hauptprüfungsfächer	Themen
Gruppe 1: Gesundheits- und Familienfürsorge	„Gesundheitsfürsorge, Wohlfahrtskunde, Sozialversicherung“	<ul style="list-style-type: none"> <li>„Die Aufgaben der Säuglings- und Kleinkinderfürsorgestellen.“</li> <li>„Die wirtschaftliche Bedeutung der Sozialversicherung.“</li> <li>„Die Voraussetzung für die Gewährung öffentlicher Fürsorge.“</li> </ul>
Gruppe 2: Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik	„Jugendwohlfahrtspflege, Sozialpsychologie, Sozialpädagogik, Volksbildung“	<ul style="list-style-type: none"> <li>„Der Salzmannsche Symbolum ‚Von allen Fehlern und Untugenden seiner Zöglinge muss der Erzieher den Grund in sich selbst suchen.‘ ist auf seine Richtigkeit zu prüfen.“</li> <li>„Die Bedeutung der Sehnsucht im Leben der Jugendlichen.“</li> <li>„Die Bedeutung Grundtvigs für unsere heutige Volksbildungsarbeit.“</li> </ul>



Gruppe 3: Wirtschafts- und Arbeits- fürsorge	„Wohlfahrtskunde, Volks- wirtschaft, Arbeitsrecht und Sozialpolitik, Sozialversiche- rung“	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Überschreitung und Unterschreitung der Richtsätze.“</li> <li>• „Der Arbeitnehmer in modernen Fabrikbetrieb (rationelle und soziale Betriebsführung).“</li> <li>• „Die wirtschaftliche Bedeutung der Sozialversicherung.“</li> </ul>
(SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 3, 12)		

<b>Jahrgang 1947</b>	
Schwerpunkt	Themen
Gruppe 1: Gesundheits- und Famili- enfürsorge	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Welche gesundheitlichen Gefahren bedrohen den Säugling im ersten Lebensjahr?“</li> <li>• „Wie wehrt sich der menschliche Organismus gegen Infektionskrankheiten und wie kann man ihm dabei helfen?“ (Für die a)</li> <li>• „Das Problem der richtigen Ernährung.“ (Für die b)</li> <li>• „Die gesundheitliche Bedeutung der Krankenversicherung für Mutter und Kind.“</li> </ul>
Gruppe 2: Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Frühkindliche Erlebnisse in ihrer Auswirkung auf die Entwicklung des Menschen.“</li> <li>• „Die Stellung der Kinder aus geschiedenen Ehen im BGB, im Ehegesetz von 1938 und im Kontrollratsgesetz.“</li> <li>• „Arbeiterbildung als Erwachsenenbildung.“</li> </ul>
Gruppe 3: Wirtschafts- und Arbeits- fürsorge	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Die Aufgaben des Handelns und seine Bewertung.“</li> <li>• „Die Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt in Hamburg im Jahre 1948 und deren Auswirkung auf die Leistung der Arbeitnehmer [...]“</li> <li>• „Wie sorgt die Unfallversicherung für die Arbeitsopfer?“</li> </ul>
(SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 1/ Volkspflege Prüfung 4, 7)	

<b>Jahrgang 1948</b>	
Schwerpunkt	Themen
Gruppe 1: Gesundheits- und Famili- enfürsorge	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Die Volksseuche Syphilis und ihre Bekämpfung.“</li> <li>• „Die Jugend in der Sozialversicherung.“</li> <li>• „Aufgaben der Arbeitsfürsorge und ihre Bedeutung.“</li> </ul>
Gruppe 2: Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Das seelische Ergänzungsbedürfnis des Jugendlichen – positive und negative Seiten.“</li> <li>• „Die Aufgaben des Jugendamtes im Leben des ehelich geborenen Kindes.“</li> <li>• „Aufgaben der Heimvolkshochschulen in der Gegenwart.“</li> </ul>

Gruppe 3: Wirtschafts- und Arbeits- fürsorge	<ul style="list-style-type: none"><li>• Die sozialpädagogische Bedeutung der Heranziehung Unterhaltspflichtiger.“</li><li>• „Die Ursachen von Englands wirtschaftlichem Vorsprung im 19. Jahrhundert.“</li><li>• „Die Berufsnot des Jugendlichen.“</li></ul>
(SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 1, 15)	

## Anhang 12: Lehrpläne des Sonderlehrgangs 1948

<b>Lehrplan für den Sonderlehrgang 1948</b>	
<b>Lehrplan vom 14.12.1946</b>	<b>Lehrplan vom 14.04.1947</b>
<p><b><u>I. Wohlfahrtskunde:</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Einführung in das Fürsorgewesen</li> <li>2. Geschichte der Wohlfahrtskunde</li> <li>3. Einführung in die Jugendwohlfahrtspf..</li> <li>4. Berufskunde (StA HH/361-2 VI/3690,7)</li> </ol>	<p><b><u>I. Wohlfahrtskunde:</u></b></p> <p>„Einführung in das Fürsorgewesen und die Fürsorgepflichtverordnung. - Offene, geschlossene, halboffene Fürsorge (mit Besichtigungen). Methoden der Fürsorge. Einführung in die Jugendwohlfahrtspflege (Geschichte der Jugendwohlfahrt. RJWG, JGG) Gefährdetenfürsorge mit Hospitationen und Besichtigungen: Jugendgericht, FE-Anstalten, Kriminalpolizei (weiblich), Farmsen usw. Probleme mit Bewahrung. Anstaltsfürsorge. Die Organisation der freien Wohlfahrtspflege.“ (StA HH/361-2 VI/3690, 16)</p> <p>ergänzend: <i>(vom Jugendamt (Außendienst) gewünscht)</i></p> <p>Frage der Hausbesuche. Ermittlung, soziale Diagnose, soziale Therapie.“ (ebd.)</p> <p>Berufskunde (mit Besichtigungen): <i>(Vom Arbeitsamt gewünscht)</i></p> <p>„Ausgangspunkt: Das Berufsgruppenverzeichnis. Besprechung im Vertikalschnitt, d.h. Besprechung der zu den einzelnen Gruppen gehörenden Berufe, und Horizontalschnitt, d.h. ausgehend von den einzelnen und Interessenrichtungen der Ratsuchenden. Einteilung der Berufe. - der Berufswunsch. (Zustandekommen, echter, überdeckter usw.) Motive. Berufsvorstellungen. - Unterschied zwischen Berufsausbildung und -ausübung. -Grundberuf. Aufbau- und Ausbauberufe.“ (ebd.)</p>
<p><b><u>II. Volkswirtschaftslehre und Sozialpol.</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Volkswirtschaftslehre</li> <li>2. Sozialpolitik</li> <li>3. Sozialversicherung</li> <li>4. Berufsberatung und Arbeitsvermittl. (StA HH/361-2 VI/3690,7)</li> </ol>	<p><b><u>II. Volkswirtschaftslehre und Sozialpolitik</u></b></p> <p>Volkswirtschaftslehre: „Volkswirtschaftliche Grundbegriffe. -Die Wirtschaft der Gegenwart.“ (StA HH/361-2 VI/3690, 16)</p> <p>Sozialpolitik: „Einführung. Fragen der Betriebe, der Gewerkschaften und Arbeiterverbände. Arbeiterfragen.</p>

	<p>Arbeiterbiographien. Arbeitsvertrag, Tarifvertrag, Schlichtung, Arbeiterschutz. Lohnschutz. Gewerbeaufsicht. - Arbeitsvermittlung und Berufsberatung. - Frauenarbeit.“ (ebd.)</p> <p>„Sozialversicherung. Grundlagen.“ (ebd.)</p>
<p><b><u>III. Psychologie und Pädagogik</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pädagogik</li> <li>2. Psychologie</li> <li>3. Sozialpsychiatrie</li> <li>4. Soziologisch-psychologische Bespr.</li> <li>5. Fragen der Volksbildung (StA HH/361-2 VI/3690,7)</li> </ol>	<p><b><u>III. Psychologie und Pädagogik</u></b></p> <p>„Pädagogik:</p> <p>Besprechung einiger Pädagogen: z.B. Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, Montessori, Kerschensteiner. - Verwahrlöstenpädagogik. Ursachen der Verwahrlosung. - Anstalts- und Familienerziehung. - Kunsterziehung, Arbeitsschule, Landerziehungsheime. - Aufbau des Schulwesens. Hilfs- und Sonderschulen (mit Hospitationen). Jugendbewegung.- Jugendpflege.</p> <p>Besondere Probleme:</p> <p>Erziehungsziel, Bildsamkeit, Erziehungsmittel (Lob und Strafe). – Die Erzieherpersönlichkeit. – Die Erziehung zur Selbsthilfe.- Die Erziehung zur Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit. – Fragen der Erwachsenenbildung.</p> <p>Psychologie:</p> <p>Einführung. – Charakterisierung der Altersstufen. – Jugendlichenpsychologie. -Typenlehre. – Sozialpsychologie. – Die ‚gestörte‘ und unvollständige Familie und ihre Auswirkung auf das Kind und den Jugendlichen. (Das uneheliche Kind, das Pflegekind, Stiefkind, Adoptivkind usw.)</p> <p>Das Erfassen der Gesamtpersönlichkeit. -Beobachten. Deuten. Psychologie des ersten Eindrucks. Beratungsgespräch. Protokoll. Terminologie. Verwendung von Fragebogen und Beobachtungsanleitungen. – Fragen aus der Psychopathologie.“ (StA HH/361-2 VI/3690, 16)</p>
<p><b><u>IV. Gesundheitslehre u. Gesundheitsfürs.</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Gesundheits- und Krankheitslehre (evtl. für Hauptfach: Gesundheits- und Familienfürsorge zusätzlicher Unterr.)</li> </ol>	<p><b><u>IV. Gesundheitslehre u. Gesundheitsfürsorge</u></b></p> <p>„Grundlagen. – Infektionskrankheiten. -Sozialhygiene. – Spezialfürsorgen: Tbc-, Geschlechtskranken-,</p>

<p>2. Wohnungswesen (StA HH/361-2 VI/3690,7)</p>	<p>Krebskranken-, Krüppelfürsorge usw. Wohnungswesen.“ (StA HH/361-2 VI/3690, 16)</p> <p>Ergänzend:  <i>(Vom Arbeitsamt gewünscht)</i>  „Gewerbehygiene und Berufskrankheiten.“ (ebd.)</p> <p><i>(vom Jugendamt (Außendienst) gewünscht)</i>  Wohnungspflege (ebd.)</p>
<p><b><u>V. Rechts- und Verwaltungskunde</u></b></p> <p>1. Rechtslehre  2. Verwaltungskunde  3. Fürsorgerische Aktenbearbeitung (StA HH/361-2 VI/3690,7)</p>	<p><b><u>V. Rechts- und Verwaltungskunde</u></b></p> <p>„Einführung in das BGB. Rechtsfähigkeit, Geschäftsfähigkeit, Entmündigung, Verjährung. -Familienrechtliche Fragen.- Eherecht. – Dienstvertrag. – Strafprozess,-vollzug. Verwaltungskunde: Wesen, Aufgaben und Ziel der Verwaltung. -Selbstverwaltung- Aufbau der Hamburger Behörden. Aktenbearbeitung. -Verfügungen. Vordrucke. Anlage von Akten. Terminkalender. Anträge, Berichte, Aktenauszüge. Sitzungsprotokolle. -Führung und Auswertung von Statistiken. -Karteiwesen.“ (StA HH/361-2 VI/3690, 16)</p>
<p>a) Besichtigungen  b) Besprechung der Besichtigungen  c) Spezialführungen  d) Besprechung der Besichtigungen  e) Lektüre von Fachzeitschriften  f) Klausuren  g) Handfertigkeit, Puppenspiel, Singen, Musizieren nach Verabredung (StA HH/361-2 VI/3690,7)</p>	<p>„Lektüre von Fachzeitschriften.“ (StA HH/361-2 VI/3690, 16)</p> <p>Ergänzend:  <i>(vom Jugendamt (Außendienst) gewünscht)</i>  „Laienspiel. - Handpuppenspiel. - Musik. – Jugendpflege.“ (StA HH/361-2 VI/3690, 16)</p>

## Anhang 13: Klausurfragen für den Sonderlehrgang

<b>Sonderlehrgang 1948</b>	
Schwerpunkt	Themen
Gruppe 2: Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik	<ul style="list-style-type: none"><li>• „Auf welche Weise arbeitet man auf den verschiedenen Gebieten der Erwachsenenbildung nach den Grundsätzen der ‚gestaltenden‘ Volksbildung?“</li><li>• „Die Bedeutung tiefenpsychologischer Erkenntnisse für die Behandlung schwererziehbarer und verwaarloster Kinder und Jugendlicher.“</li><li>• „Wie ist der Schutz der Pflegekinder gesichert?“</li></ul>
Gruppe 3: Wirtschafts- und Arbeits- fürsorge	<ul style="list-style-type: none"><li>• „Welche Faktoren bestimmen den Preis einer Ware?“</li><li>• „Der gemeinwirtschaftliche Charakter der Konsumgesellschaften.“</li><li>• „Die Voraussetzung für die Gewährung öffentlicher Fürsorge.“</li></ul>
(SoziPä V Volkspflegeschule 1945-1949 4/ Sonderlehrgang inkl. Prüfungsakte, 39)	

## Anhang 14: Klausurfragen für den Jahrgang 1949

<b>Jahrgang 1949</b>	
Schwerpunkt	Themen
<p>Gruppe 1: Gesundheits- und Familienfürsorge</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Welche gesundheitsfürsorgerische Aufgaben erwachsen uns aus der Berufstätigkeit der Mütter und wie werden sie erfüllt?“ (Für die OI)</li> <li>• „Umwelteinflüsse auf den Menschen.“ (Für OII)</li> <li>• „Die Bedeutung der persönlichen Hilfe in der Fürsorge. (Gesetzestext wird beigefügt.)“</li> <li>• „Volksgesundheit und Sozialversicherung.“</li> </ul>
<p>Gruppe 2: Jugendwohlfahrtspflege und Sozialpädagogik</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Vorteile und Nachteile des Gesetzes zur Erleichterung der Annahme an Kindesstatt für das anzunehmende Kind und die ehelichen Kinder und Aufgaben der Jugendbehörde.“</li> <li>• „Gedanken über folgende Tagebuchaufzeichnungen von Hebbel: (vom 22. November 1838) ‚Ich bleibe dabei: Die Sonne scheint dem Menschen nur einmal, in der Kindheit und in der früheren Jugend. Erwärmt er da, so wird er nie wieder völlig kalt und was ihm liegt, wird frisch herausgetrieben, wird blühen und Früchte tragen.‘“</li> <li>• „Grosstadt [sic] und Volksbildung.“</li> </ul>
<p>Gruppe 3: Wirtschafts- und Arbeitsfürsorge</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Bedeutung der persönlichen Hilfe in der Fürsorge. (Gesetzestext wird beigefügt).“</li> <li>• „Warum kämpft der Industriearbeiter für das Mitbestimmungsrecht?“</li> <li>• „Welches Interesse hat die öffentliche Fürsorge an der Sozialversicherung?“</li> </ul>
(SoziPä VI Wohlfahrtspflegeschule 1949-1960 1/ Wohlfahrtspflegeprüfung 2, 15)	

## **Eidesstattliche Erklärung**

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quellen kenntlich gemacht.

---

Ort, Datum

---

Unterschrift