

Bernd Dühlmeier (Hrsg.)

Von Gildenhall nach Göttingen. Der Lehrer Walter Eggstein (1902-1979)
und sein pädagogisches Wirken

Bernd Dühlmeier (Hrsg.)

**Von Gildenhall nach Göttingen.
Der Lehrer Walter Eggstein (1902-1979)
und sein pädagogisches Wirken**

Begleitbroschüre zur Ausstellung



TECHNISCHE UNIVERSITÄT
CHEMNITZ

**Universitätsverlag Chemnitz
2019**

Impressum

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet über <http://www.dnb.de> abrufbar.

Umschlagbild: Tippspiel für den Unterricht im Rechnen, Landschule Gildenhall
Foto: Serena Scheithauer, TU Chemnitz
Satz/Layout: Bernd Dühlmeier

Technische Universität Chemnitz/Universitätsbibliothek
Universitätsverlag Chemnitz
09107 Chemnitz
<https://www.tu-chemnitz.de/ub/univerlag>

readbox unipress
in der readbox publishing GmbH
Am Hawerkamp 31
48155 Münster
<http://unipress.readbox.net>

ISBN 978-3-96100-099-9

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:ch1-qucosa2-347911>

Vorwort

Diese Ausstellung ist ein Projekt der Professur Schulpädagogik der Primarstufe des Zentrums für Lehrerbildung an der Technischen Universität Chemnitz. Die Realisierung der Ausstellungsbroschüre, der Ausstellungstafeln und der nachgebauten Lernspiele wäre nicht möglich gewesen ohne das Zusammenwirken einer Reihe von Personen: Cora Baudach, M.A., Sophie Erba, Anne Prautzsch, M.A. und Franziska Schreiter, M.A. sowie den Studentinnen Lisa Braun, Lea Dannenberg, Laura Graupner, Annkatrin Heinrich, Anne-Camilla König, Caroline Manitz, Mandy Meinhold, Ireen Miesel, Serena Scheithauer, Franziska Schreiter und Dipl.-Ing. Christian Hulsch.

Chemnitz, im Oktober 2019

Bernd Dühlmeier

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
1 Einleitung	7
2 Walter Eggestein (1902–1979): Biographische Stationen im Überblick	8
3 Die Kunsthandwerk- und Freilandsiedlung Gildenhall	10
4 Die pädagogische Arbeit Eggesteins in Gildenhall	11
4.1 Entstehung der Gildenhaller Schule	11
4.2 Reformpädagogische Vorbilder Eggesteins	12
4.3 Unterricht	13
5 Der Rechenunterricht in Gildenhall	14
5.1 Grundlagen	14
5.2 Rechenspiele	15
6 Der Leseunterricht in Gildenhall	18
6.1 Grundlagen	18
6.2 Buchstaben-Lernspiele	19
6.3 Lese-Lernspiele	20
7 Der Schreibunterricht	23
7.1 Vor dem Schreiben	23
7.2 Lernspiele zur Formfindung	23
8 Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg und Kriegsgefangenschaft	25
8.1 Lehrer und Dozent in Halle/Saale und Hirschberg	25
8.2 Zweiter Weltkrieg und Kriegsdienst in Frankreich	27
8.3 Britische Kriegsgefangenschaft in Northumberland	27
9 Neubeginn in Westdeutschland	29
9.1 Die ersten Jahre nach der britischen Kriegsgefangenschaft	29
9.2 Rektor der Herman-Nohl-Schule in Göttingen	29
10 Was bleibt?	31
Quellen, Literatur und Abbildungen	32

1 Einleitung

In dieser Ausstellung geht es um die Berufsbiographie eines in der Öffentlichkeit unbekanntem Grund- und Volksschullehrers des 20. Jahrhunderts und – schwerpunktmäßig – um seinen reformpädagogischen Unterrichtsversuch.

Die Reformpädagogik war eine vielschichtige nationale und internationale Bewegung, die das zu Beginn des 20. Jahrhunderts bestehende Schulsystem überwinden wollte (Amlung et al., 1993) und eine Reihe alternativer Schul- und Unterrichtskonzepte hervorbrachte. Bei aller Unterschiedlichkeit der Konzepte gab es diese verbindenden Elemente: Das Prinzip der Orientierung am Kind (seinem Entwicklungsstand, seinen Bedürfnissen und Interessen), das Prinzip der Selbsttätigkeit und das Prinzip der Lebensnähe des Unterrichts.

Mit der Reformpädagogik verbinden sich zum einen theoretische Modelle bekannter Namen. Dazu gehörten u.a. Peter Petersen und die Jena-Plan-Schulen, Maria Montessori und die nach ihr benannten Kinderhäuser und Schulen, Hermann Lietz und die Landerziehungsheime, Georg Kerschensteiner, Hugo Gaudig und Célestin Freinet mit ihren Modellen der Arbeitsschule, Berthold Otto und der Gesamtunterricht sowie Helen Parkhurst und der Dalton-Plan. Mit der Reformpädagogik verbindet sich zum anderen die Erprobung dieser Ansätze zur Zeit der Weimarer Republik, aber auch nach 1945 in Westdeutschland. Getestet wurden die Konzepte in staatlich genehmigten Versuchsschulen (Schmitt, 1993), in Reformschulen, die unterhalb des Versuchsschulstatus verblieben und in „Eigenregie“ einiger besonders engagierter Lehrkräfte.

Die historische Bildungsforschung konnte in den letzten zweieinhalb Jahrzehnten herausarbeiten, dass Reformpädagogik nicht bloß ein theoretisches Modell und nicht nur mit großen Namen verbunden war, sondern dass es vielmehr eine reformpädagogische Schul- und Unterrichtspraxis gab (z. B. Amlung et al., 1993; Bergner, 1999; Dühlmeier, 2004; Hansen-Schaberg, 1992; Lehberger, 1993 u. 1994; Link, 1999; Pehnke, 2002; Schwerdt, 1993; Wendt, 2000), und zwar nicht nur in den 1920er und frühen 1930er Jahren, sondern auch im Westdeutschland der 1950er Jahre, dem Jahrzehnt der politischen Restauration (Dühlmeier, 2004). Dieser Paradigmenwechsel – weg von der Beschreibung und Analyse theoretischer Modelle, hin zur Erforschung der historischen Unterrichtspraxis – hat dazu geführt, dass die reformpädagogische Strömung des 20. Jahrhunderts um eine Reihe unbekannter Pädagoginnen und Pädagogen erweitert werden konnte. Einer dieser Pädagogen – Walter Eggstein – soll mit dieser Ausstellung gewürdigt werden.

Dabei bezieht sich die Ausstellung nicht nur auf die Realisierung seines Schulversuchs, vielmehr werden auch die biographischen und beruflichen Stationen Eggsteins nach 1933 und 1945 dokumentiert. Dabei kann auf eine Reihe historischer Quellen (u. a. ein Arbeits- und Tätigkeitsbericht, Zeugnisse, persönliche Dokumente und Fotos) zurückgegriffen werden, die den Lebensweg des Pädagogen nachzeichnen: Von seiner Kindheit und Jugend am Ende des Kaiserreiches über seinen reformpädagogischen Schulversuch in Gildenhall zur Zeit der Weimarer Republik und seine Arbeit als Lehrer und Lehrerbildner im Nationalsozialismus bis hin zu seinen Erlebnissen während der Kriegsgefangenschaft und seinem Wirken in der Nachkriegszeit als langjähriger Schulleiter in Göttingen.

Die Ausstellung reiht sich erstens in ein größeres Forschungsprojekt des Lehrstuhls ein, in dem es um die Erforschung weiterer Berufsbiographien von Lehrkräften geht, die zwischen 1920 und 1960 an niedersächsischen Grund- und Volksschulen reformpädagogisch gearbeitet haben. Zu ihrem Wirken wurde umfangreiches Quellenmaterial – veröffentlichte und unveröffentlichte Praxisberichte, Arbeiten von Schülerinnen und Schülern, Briefe, Fotos, Interviews mit Schülerinnen und Schülern sowie Quellenmaterial aus diversen staatlichen und kommunalen Archiven, Schularchiven und Privatbesitz – in mehrjähriger Arbeit zusammengetragen. Geplant sind zunächst berufsbiographische Studien zu ausgewählten Lehrkräften. Anschließend soll eine Kollektivbiographie jener Reformlehrerinnen und Lehrer entworfen werden, die um 1900 geboren wurden und in vier Staats- und Gesellschaftssystemen des 20. Jahrhunderts gelebt und gearbeitet haben: Im Kaiserreich, in der Weimarer Republik, im Nationalsozialismus und in der Bundesrepublik.

Die Ausstellung will zweitens verdeutlichen, dass Reformpädagogik kein „Schnee vom vergangenen Jahrhundert“ (Böhm, 1994) ist. Vielmehr gibt es nach wie vor und mit durchaus steigender Tendenz Schulen der Reformpädagogik. Dazu gehören u. a. Schulen, die nach dem Dalton-Plan arbeiten und sich damit an jener Schul- und Unterrichtskonzeption orientieren, die auch bei dem Schulversuch Eggesteins in Gildenhall Pate stand.

2 Walter Eggestein (1902–1979): Biographische Stationen im Überblick



Abb. 1: Walter Eggestein als Junglehrer, 1920er Jahre.

Biographische Stationen

Kindheit, Schulzeit und Lehrerausbildung	
05.10.1902	Geburt in Lenzen an der Elbe (Kreis West-Prignitz, Brandenburg)
1908-1917	Schulbesuch: Bürgerschule in Lenzen und Mittelschule in Neuruppin
1917-1923	Besuch der Präparandenanstalt und des Lehrerseminars in Neuruppin
16.03.1923	Erste Lehrerprüfung in Neuruppin
Anstellungen zur Zeit der Lehrerarbeitslosigkeit	
ab 1923	Beschäftigung als Werkstattschreiber in Hennigsdorf bei Berlin
04-10/1924	Landarbeiter in Prignitz und Bauarbeiter in der Freilandsiedlung Gildenhall
1924-1925	Anstellung als Hauslehrer in Neuruppin
1925-1927	Berichterstatter bei der Märkischen Zeitung in Neuruppin
ab 06/1927	Hilfslehrerstelle an der Volksschule Manker (Kreis Ruppın)
Eggestein in Gildenhall	
04/1928-1930	Hilfslehrerstelle an der Landschule in der Freilandsiedlung Gildenhall Durchführung seines reformpädagogischen Schulversuchs
22.06.1929	Zweite Lehrerprüfung „mit Auszeichnung“ in Nietwerder/Neuruppin
Eggestein nach Gildenhall	
ab 04/1930	Lehrer in der Giebichensteinschule in Halle/Saale
1933-1939	Volksschullehrer an der Wilhelm-Wander-Schule in Hirschberg
ab 1934 bis 1939 1935	Dozent an der Pädagogischen Akademie in Halle/Saale, anschließend an der Hochschule für Lehrerbildung in Hirschberg Autor der Zeitschrift „Die Volksschule“, Verfasser der Fabeln „So lernen wir lesen – Die fröhliche Stadt“ und „So lernen wir lesen – Das fröhliche Dorf“
Eggestein im Zweiten Weltkrieg	
1940	Soldat im Krieg gegen Frankreich, anschließend Soldat der Besatzungstruppen in Frankreich
1944-1948	Britische Kriegsgefangenschaft in Featherstone Park (England)
1945-1947	Mitwirkung als Dozent für Grundschulpädagogik in der Aus- und Weiterbildung zukünftiger Lehrkräfte an Grund- und Volksschulen
Neubeginn nach 1948	
ab 09/1948	Lehrer an der Volksschule Bismarckstrasse in Hannover (Niedersachsen)
1949	Schulleiter der Volksschule Pohle (Niedersachsen)
ab 04/1951	Schulleiter der 7. Volksschule in Göttingen (Niedersachsen), aus der die Herman-Nohl-Schule mit diesem Schulprofil hervorging: Förderung sozial benachteiligter Kinder, Leseförderung, Erziehung zur Gemeinschaft und Demokratie
31.12.1967	Eintritt in den Ruhestand
ab 07/1972	Übersiedlung nach Berlin
30.10.1979	Walter Eggestein stirbt nach langer Krankheit

Tab. 1: Biographische Stationen.

3 Die Kunsthandwerk- und Freilandsiedlung Gildenhall

Beschreibung: Gildenhall ist Teil der brandenburgischen Kreisstadt Neuruppin. Der Ort wurde zu Beginn der Weimarer Republik als sogenannte Freilandsiedlung begründet. Angelehnt an die Gartensiedlungsidee der Zeit sollte hier ein Kleinod für das Kunsthandwerk und ein Lebensraum für das einfache und gemeinschaftliche Zusammenleben in der Natur entstehen (Riedel, 2010, S. 14). Viele der in diesem Zeitraum erbauten, damals zeittypischen Reihenhäuser sind bis heute erhalten und werden nach wie vor als Wohnhäuser genutzt.

Entwicklung: Die Freilandsiedlung Gildenhall wurde 1921 durch den Berliner Zimmermeister und Bauunternehmer Georg Heyer gegründet. Er war 1920 als wohlhabender Mann mit dem Ziel nach Neuruppin gekommen, eine eigene Handwerkssiedlung zu erbauen. Unterstützung erhielt Heyer durch den Architekten Otto Barning und Walter Curt Behrendt, dem Herausgeber der Zeitschrift „Die Volkswohnung“. Gildenhall entwickelte sich in der Folgezeit zu einem kulturschaffenden Ort der Handwerkerinnen und Handwerker, Künstlerinnen und Künstler und Dichterinnen und Dichter. Die Siedlungshäuser wurden entsprechend der naturnahen Lage im Stil rohrgedeckter Fachwerkhäuser oder schlichter Reihenhäuser errichtet (Bake, 2001, S. 35). Im Sinne der Selbstversorgung wurden die Materialien für den Hausbau im eigenen Sägewerk und in den angeschlossenen Werkstätten aufbereitet und verarbeitet. Aufgrund dieser Autarkie konnten die erwirtschafteten Gewinne der Gemeinschaft zugeführt werden. Die Zusammenführung von Arbeit und Familienleben erfolgte entsprechend der Ganzheitlichkeit einer Freilandsiedlung (Riedel, 2010, S. 14).

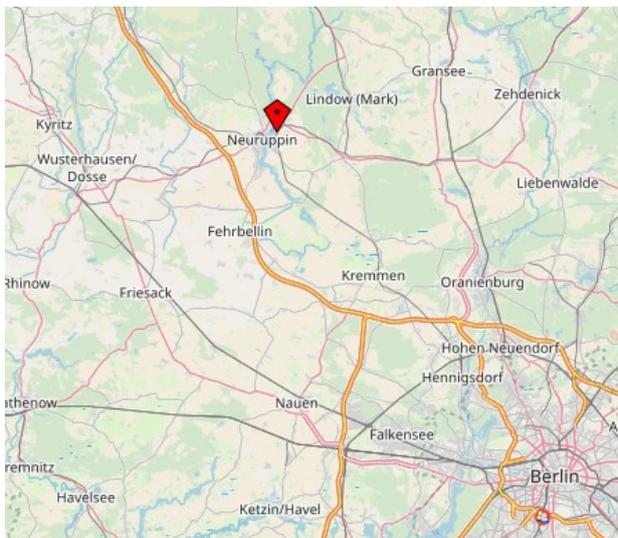


Abb. 2: Lagekarte von Neuruppin.

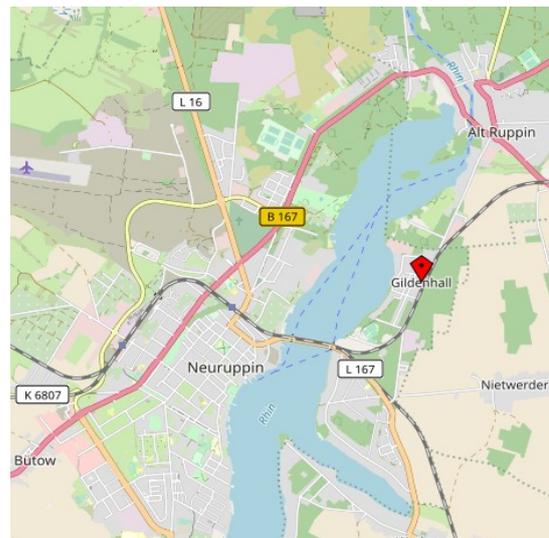


Abb. 3: Lagekarte von Gildenhall.

Auflösung: Im Zuge der Weltwirtschaftskrise Ende der 1920er Jahre geriet die Freilandsiedlung Gildenhall in eine finanzielle Notlage. Nach und nach mussten viele der örtlichen Werkstätten schließen. Im Herbst 1929 erfolgte die Eingliederung Gildenhalls nach Neuruppin. Zu dieser Zeit existierten nur noch eine Architektenbaustube, die Handweberei, die Bildhauerwerkstatt und die Lichtbilderei. Schließlich beschlossen 1933 die letzten Siedlerinnen und Siedler die endgültige Auflösung der Freilandsiedlung Gildenhall (Riedel, 2010, S. 23).

Trotz der kurzen Existenz der Siedlung sind der Mut und das Engagement zu würdigen, aus einfachen Bedingungen heraus ein alternatives gesellschaftliches Leben aufgebaut zu haben. Es war ein verheißungsvolles Siedlungsprojekt, ein Versuch der Selbstverwirklichung und eine Suche nach Freiheit in einer Zeit des Aufbruchs.

4 Die pädagogische Arbeit Eggesteins in Gildenhall

4.1 Entstehung der Gildenhaller Schule

Die Gründung der Gildenhaller Schule wurde im Juni 1927 auf Initiative einiger Eltern beschlossen. Zuvor hatten die Kinder der Siedlung Neuruppiner Schulen besucht. Eine eigene Siedlungsschule sollte die Interessen der Gemeinschaft künftig besser berücksichtigen und den Geist von Gildenhall widerspiegeln. Bezüglich der Ausgestaltung der Landschule gingen die Erziehungs- und Unterrichtsvorstellungen der Eltern weit auseinander. So wünschten sich einige Eltern eine Schule ohne Zwang, andere forderten eine naturgemäße Erziehung der Kinder oder eine Produktionsschule im Sinne des Entschiedenen Schulreformers¹ Paul Oestreich (1878-1959). Auch der Wunsch nach einer Freiluftschule kam auf. Außerdem gab es Eltern, die an einer bestmöglichen Förderung der individuellen Kräfte interessiert waren, um einen reibungslosen Übergang zu höheren Schulen zu gewährleisten. Ferner gab es Stimmen, die versuchs- oder reformpädagogische Elemente in der Landschule ablehnten (Eggestein, 1929, S. 7).



Abb. 4: Erster Schultag in Gildenhall, 1927.

Im ersten Jahr der anfangs privat geführten Gildenhaller Landschule wurden sieben Schulkinder unterrichtet. Geleitet wurde die Schule von der Hilfslehrerin Charlotte Schirren (Bake, 2001, S. 32). Zu Ostern 1928 übernahm die Regierung der Preußischen Provinz Brandenburg die Aufsicht über die Schule und erkannte diese als staatliche Einrichtung an. Die nun entstandene vakante Hilfslehrerstelle wurde 1928 mit dem jungen Lehrer Walter Eggestein besetzt, der zuvor in Gildenhall als Land- und Bauarbeiter tätig gewesen war (ebd., S. 33).

1 Der Bund Entschiedener Schulreformer (1919-1933) verfolgte das Ziel einer demokratischen und weltanschaulich neutralen Einheitsschule. Da sich diese umfassende Schulreform politisch nicht durchsetzen ließ, gründeten einzelne Mitglieder des Bundes sog. Lebensgemeinschaftsschulen, u. a. in Berlin und Hamburg.

Eggestein verfolgte das Ziel, möglichst viele der Elterninteressen in seine Schularbeit einzubinden. Folglich war auch die aktive Mitarbeit der Eltern in der Gildenhaller Schule von Anfang an ausdrücklich erwünscht. Zu dieser Beteiligung gehörte zum Beispiel das Beobachten des Unterrichts, die Teilnahme an schulischen und außerschulischen Veranstaltungen sowie die Unterstützung bei der Gestaltung und Ausstattung der Schule mit Lehr- und Lernmaterialien (Eggestein, 1931, S. 9).

Die Gildenhaller Schule sollte nach modernen, neuzeitlichen Gesichtspunkten arbeiten, kindgerecht ausgestattet sein und reformpädagogische Elemente beinhalten. Die kleine Schule fand ihren Platz in der unteren Etage eines Gildenhaller Siedlungseckhauses und wurde liebevoll nach den Wünschen und Ansprüchen der Kinder eingerichtet. Es gab einen eigenen Schulgarten, einen für die damalige Zeit nicht immer selbstverständlichen Waschraum und sogar speziell angefertigte Grundschulmöbel, die das zuvor aus Elternspenden zusammengetragene Kindermobiliar aus der Siedlung ersetzten. Die Gemeinde finanzierte und organisierte außerdem die Lehrmittel der Schule sowie alle anfallenden Sachkosten (ebd., S. 6).

Die einklassige Schule konnte seit Sommer 1927 einen regelmäßigen, wenn auch verhaltenen Ausbau verbuchen, sodass 1929/30 bereits drei Jahrgänge existierten. Im Schuljahr 1928/29 besuchten 19 Schülerinnen und Schüler die Klassen eins und zwei. Ein Jahr später, im Schuljahr 1929/30, waren es bereits 31 bis 35 Kinder in den Klassen eins bis drei. In der Zeit, in der die Gildenhaller Kunsthandwerks- und Freilandsiedlung existierte, lernten zwischen Juni 1927 und Ostern 1930 insgesamt 52 Schülerinnen und Schüler in der kleinen Landschule. Mit der Eingemeindung Gildenhalls nach Neuruppin 1930 war auch das Ende der Siedlungsschule gekommen. Die Kinder besuchten von nun an wieder Neuruppiner Schulen (ebd., S. 9).

4.2 Reformpädagogische Vorbilder Eggesteins

Das Haupterziehungsziel Eggesteins war der Aufbau einer Arbeits- und Lebensgemeinschaft zwischen dem Lehrer und den Kindern. Der Lehrer sollte als Helfer agieren, dabei die Individualität der Kinder achten, sie aber dennoch gemeinschaftlich zusammenwachsen lassen und ihnen Achtung vor den Mitschülerinnen und Mitschülern sowie den Erwachsenen vermitteln. Eggestein suchte Inspirationen für sein Unterrichtskonzept u. a. in der Arbeit der italienischen Ärztin und Pädagogin Maria Montessori sowie in den Methoden des Dalton-Plans nach Helen Parkhurst. Diese Ansätze wollte er zu einem pädagogischen Gesamtkonzept zusammenfügen (ebd., S. 10).

Maria Montessori betonte in ihrem pädagogischen Konzept die natürliche Lernfreude des Kindes unter Einbeziehung seiner individuellen Anlagen (Hedderich, 2005, S. 42). Dabei unterstützte sie das Prinzip des selbsttätigen Lernens und der eigenständigen kindlichen Persönlichkeitsentwicklung (Kramer, 1995, S. 169). Die Anregung zur geistigen Arbeit sollten die Schülerinnen und Schüler durch eine von der Lehrkraft vorbereitete Umgebung mit entsprechenden Unterrichtsmaterialien erhalten (Hedderich, 2005, S. 43 ff.). Montessori schuf zahlreiche Materialien, die das natürliche Lernen des Kindes befördern sollten. Dazu zählten insbesondere sog. Sinnesmaterialien (u. a. Geruchs-, Geräuschk Dosen und Geschmacksfläschchen, Sandpapier- und Farbtäfelchen), mathematische Materialien (u. a. Sandpapierziffern, Hunderterbretter, numerische Stangen, Perlenketten) sowie Sprachmaterialien (u. a. Sandpapierbuchstaben, Rillenbuchstaben, Wortartensymbole). Die Lernspiele waren aus natürlichen Materialien gefertigt, bunt und ansprechend gestaltet, konzentrierten sich auf jeweils eine Eigenschaft und boten die Möglichkeit der Selbstkontrolle. Nach einer Anleitung durch die Erzieherinnen und Erzieher waren die Kinder in der Lage, selbst mit den Lernspielen zu arbeiten. Realisiert wurde dies in ausge-

dehnten Freiarbeitsphasen. Damit trug die Pädagogin zu Beginn des 20. Jahrhunderts entscheidend zur Entwicklung alternativer Erziehungsmethoden bei (Kramer, 1995, S. 438 f.).

Für seinen Schulversuch an der Landschule Gildenhall übernahm Eggestein aus der Montessoripädagogik die folgenden Grundideen: Das selbsttätige Lernen nahm bei ihm breiten Raum ein. Der Unterricht konnte frei gestaltet, und die Themen und Lernmaterialien konnten frei gewählt werden. Der Lehrer verstand sich dabei ganz im Sinne Montessoris als Begleiter der Schülerinnen und Schüler. Eggestein stellte seine Lernspiele selbst her und ließ sich dabei in Art und Gestaltung von den Montessorimaterialien anregen.

Das Prinzip des Dalton-Plans nach Helen Parkhurst richtete sich gegen den schematisierten Klassenunterricht und strebte stattdessen nach einer hohen Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler. Gelernt wurde in fachspezifischen Arbeitsräumen, den sog. Laboratorien, die mit allen notwendigen Lehr- und Lernmitteln in verschiedenen Arbeitsstationen ausgestattet waren (Eichelberger, 2002, S. 24 ff.). Die Schülerinnen und Schüler arbeiteten dabei allein oder in Gruppen und orientierten sich an Wochen- oder Monatsplänen, die sie gemeinsam mit der Lehrkraft absprachen (Popp, 1999, S. 98 f.). Die Dalton-Plan-Schule folgte dem Prinzip der Freiheit. Die Kinder nahmen den Lernprozess selbst in die Hand und hatten die freie Wahl der Lerninhalte. Durch die soziale Interaktion und Kommunikation war ein vertiefendes Verständnis möglich. Die Fähigkeiten und Kenntnisse wurden nicht von der Lehrkraft vermittelt und übernommen, sondern selbst erworben. Sie bot eine anregende Lernumgebung an und unterstützte bei aufkommenden Fragen. Die Kinder hingegen planten ihr Handeln und ihre Lernaktivitäten selbst und aus eigener Motivation (Eichelberger, 2002, S. 19 f.).

Die Dalton-Plan-Schule inspirierte Eggestein zur Einrichtung eines vorbereiteten Lernraumes mit verschiedenen Arbeitsstationen. Er ließ die Kinder frei aus einer Anzahl an Lernmaterialien wählen – aus ihrer Neigung und ihrem Interesse heraus. Die Lehrkraft in ihrer Funktion als Beratender und Betreuender überließ den selbsttätigen Schülerinnen und Schülern die Entscheidung über diese inhaltliche Wahl und stand ihnen unterstützend zur Seite.

4.3 Unterricht

Walter Eggestein stellte somit das Kind in den Mittelpunkt des Unterrichts und betonte die kindgerechte Freiheit und das „Eigentun“ (die Selbsttätigkeit) der Heranwachsenden (Eggestein, 1931, S. 10). Um seine Arbeit an der Gildenhaller Schule unter nahezu einzigartigen Bedingungen auch anderen interessierten Lehrkräften zugänglich zu machen und seine Art des Unterrichtens vorzustellen, verfasste er 1929 einen Tätigkeitsbericht, der ursprünglich als Rechenschaftsbericht für die Preußische Regierung gedacht war (ebd.). Zwar gehörte die Landschule nicht zu den anerkannten reformpädagogischen Versuchsschulen der Weimarer Republik (Schmitt, 1993, S. 19); es ist aber anzunehmen, dass der ausführliche und 1931 als Monographie veröffentlichte Rechenschaftsbericht Eggesteins Teil des Antragsverfahrens war.

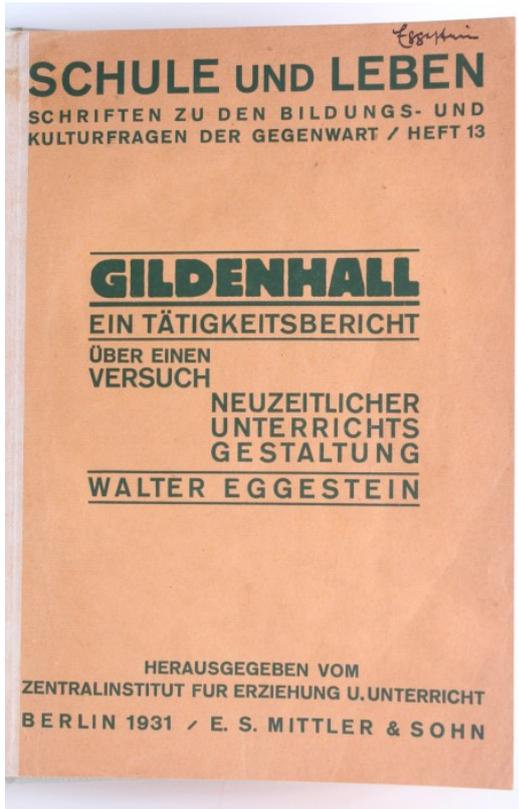


Abb. 5: Titelseite der Publikation Eggsteins zu seinem Schulversuch in Gildenhall.

Der Arbeitsbericht dokumentierte die Unterrichtsarbeit der Landschule und beschrieb die Bedingungen, unter denen der Schulversuch entstanden war. Er war wegweisend für seine Zeit und wirkte inspirierend auf die Arbeit anderer Pädagogen, die im Kontakt mit dem Volksschullehrer standen.

Im Zentrum des Schulversuchs stand die Vermittlung der Kulturtechniken Rechnen, Lesen und Schreiben, damals noch nicht im Schriftspracherwerb zusammengeführt. Die folgenden Kapitel sollen darstellen, welche Methoden und Lernmaterialien Eggstein dabei verwendete.

5 Der Rechenunterricht in Gildenhall

5.1 Grundlagen

Für Walter Eggstein war die Ausbildung der mathematischen Vorstellungskraft das primäre Ziel seines Rechenunterrichts. Dies konnte bereits durch die aufmerksame und bewusste Beobachtung der umgebenden Welt geschehen und hatte für ihn nichts mit dem Beherrschen bloßer Rechenformeln zu tun. Der Hauptzweck war nicht das Erlernen theoretischer Mathematik, sondern vielmehr das praktische Rechnen für das alltägliche Leben, angepasst an die spätere Gebrauchswahrscheinlichkeit. Wie aber konnte ein Weg für das Lernen entsprechender Fertigkeiten gefunden werden? Eggstein suchte eine Vermittlungsmethode, die der Entwicklung des Kindes folgte und fand sie im kindlichen Spiel. Durch das Fördern des Spieltriebes sollte ein verstärkter Arbeitseifer im Unterricht entstehen.

Mit Hilfe von „greifbaren“ Arbeitsmaterialien sollte die unterschiedlich voranschreitende mathematische Entwicklung der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt und gefördert werden. Eggstein fand kein passendes Arbeits- und Lernmaterial, das diesen Ansprüchen gerecht wurde – daher baute er es selbst (Eggstein, 1931, S. 12). Er entwickelte Rechenspiele, die neben den pädagogischen Prinzipien Maria Montessoris insbesondere der mathematischen Systematik des Dresdner Reformpädagogen und Mathematikdidaktikers Johannes Kühnel (1869-1928) folgten (Sandfuchs, 2009, S. 57). Eggstein interpretierte dies als die zweckmäßigste Methode, um das Prinzip der Selbstbildung bei den Kindern zu entwickeln (Eggstein, 1931, S. 12).

5.2 Rechenspiele

Die Rechenspiele sollten die Kinder unbewusst, ohne äußeren Zwang zum Rechnen anregen. Dabei legte Eggstein Wert auf die natürliche Entwicklung vom Spiel zur Arbeit. Die Lernspiele für die erste Klassenstufe waren auf das Kennenlernen der Zahlenfolge und das Erkennen des Größenverhältnisses einer Zahl ausgelegt. So sollten die Kinder spielerisch an die Grundlagen des Rechnens, die mathematischen Formen und Ziffern herangeführt werden (Eggstein, 1929, S. 19).

Die nachstehenden Rechenspiele dienten der Entwicklung einer Umgangssicherheit im Übergang von einer mechanischen Zahlenreihe hin zum Verständnis einer Zahlengröße. So sollte ein Verhältnis zur Zahlengröße über kleinere Einheiten hin zu einer Gesamtgröße entstehen. Dabei war es förderlich, beim Abzählen eine Begrifflichkeit für die in einer Reihe stehenden Einzelgegenstände zu finden (fünf Blumen, acht Steine usw.). Anfangs wird eine Zahl noch nicht als Gesamtgröße, sondern nur als ein Teil einer Einheit verstanden. Die Raumgröße einer Zahl wird meist erst später erkannt, wenn das Zahlenspektrum des Kindes entsprechend erweitert ist (ebd., S. 21).

Tippspiel



Abb. 6: Tippspiel – historisches Vorbild.



Abb. 7: Tippspiel – nachgebaut.

Das Tippspiel sollte den Umgang mit der einfachen Zahlenfolge durch das Abzählen von Holzfiguren vereinfachen und schulen. Es konnte einzeln oder mit einer Spielpartnerin bzw. einem Spielpartner durchgeführt werden und förderte auch das Erkennen einer Zahlengröße (Eggstein, 1931, S. 12).

Zahrentafel und Holzperlenspiel



Abb. 8: Kinder beim Spielen mit Holzperlen – historisches Vorbild.



Abb. 9: Holzperlen und Perlenketten – nachgebaut.

Für das Holzperlenspiel wurden Kühnelsehe Hundertertafeln verwendet. Die Kinder legten entsprechend der eingestanzten Zahlenbilder Holzperlen in hölzerne Tafeln ein. Dieses Spiel stellte eine Verbindung zwischen Zahlengröße und Zahlenbild her. Das Spiel konnte durch buntgestaltete Holzwürfel ergänzt werden, wobei die gewürfelte Zahl in die Kühnelsehe Tafel eingelegt werden musste. Anstelle einzelner Holzperlen konnten auch Perlenschnüre verwendet werden, an denen die Zahlengröße abgezählt und in beschriftete Schachteln eingeordnet werden konnte (ebd., S. 34 f.).

Sandpapierziffern



Abb. 10: Kinder mit Sandpapierziffern.

Bei den Sandpapierziffern wurde durch Erfühlen der Zahlumrisse ein Eindruck von ihrer Form erhalten. Die Ziffern wurden auf Aktendeckel geklebt und bunten Zahlenbildern zur vergleichenden Kontrolle gegenübergestellt. Dieses Spiel förderte die Vorstellungskraft von einer abstrakten Ziffer zu einer entsprechenden Gegenstandsmenge (ebd., S. 34f.).

Erweiterte Zahlentafel



Abb. 11: Erweiterte Zahlentafel – historisches Vorbild.



Abb. 12: Erweiterte Zahlentafel – nachgebaut.

Die Zahlen wurden als Einheit dargestellt: Die Auslassungen in den Tafeln sind Formen und keine einzelnen Löcher. Um die Zahlenwerte einzufügen, wurden kleine Holzkörper in verschiedenen Größen verwendet. Die Kontrolle lag im Material selbst – nur eine bestimmte Form passte in die Vorlage (Eggestein, 1929, S. 29 f.).

Wand-Ziffern-Leseapparat



Abb. 13: Wand-Ziffern-Leseapparat – historisches Vorbild.



Abb. 14: Wand-Ziffern-Leseapparat – nachgebaut.

Die an der Wand befestigten Zahlenreihen, angebracht an beweglichen Kartonstreifen, ermöglichten ein übersichtliches Erfassen und Lernen der Ziffernfolgen z. B. im Zahlenraum von 0-100 (ebd., S. 36).

6 Der Leseunterricht in Gildenhall

6.1 Grundlagen

Auch der Leseunterricht stand bei Walter Eggstein im Zeichen des natürlichen Wachsenlassens und der Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler. Er ergänzte Grundelemente seiner reformpädagogischen Vorbilder mit selbstgebauten Lern- und Lehrmitteln, die er an seine Unterrichtsbedürfnisse anpasste. Als primären Grundgedanken verstand der Pädagoge dabei das freie Lesenlernen ohne Zwang und Vorgabe. Die Kinder durften selbst entscheiden, ob sie alleine oder in selbstgewählten Gruppen üben und lernen wollten. Diese freie Wahl beinhaltete auch das Lernspiel- und Lesematerial, wobei der Lehrer zwar Leseempfehlungen gab, die Schülerinnen und Schüler aber selbstständig aus einem großen Angebot (dem sog. Lesetisch) nach Neigung und Interesse wählen konnten (Eggstein, 1931, S. 25).

Eggstein bezog folgende pädagogische Hilfsmittel in seinen Leseunterricht ein (ebd.):

- Das spielerische Lesenlernen der Dalton-Schule mit bebildertem Wandfries und Buchstabenkasten,
- die Montessori-Sandpapierbuchstaben für das Abtasten und Nachschreiben der Formen sowie das Nachsprechen der Buchstabenlaute (Nachahmen von weiter fortgeschrittenen Mitschülerinnen und Mitschüler oder der Lehrperson),
- das Form-Antiqua-Alphabet (Papier- oder Pappschnitt),
- den Wandleseapparat, ergänzt um den Handleseapparat für den Tischgebrauch,
- Otto Zimmermanns „Elemelmu“-Fibel,
- eine Auswahl zeitgemäßer Kinderbücher (Eggstein, 1929, S. 72 ff.),
- ein vielfältiges Angebot an Lernspielen,
- die Verwendung der sog. Langeschen Vokalisationsmethode (Wiederholen und Nachahmen von Buchstabenlauten, Silben oder Wörtern; als besonders empfehlenswert galt dabei das Singen und Musizieren),
- die Hirt'schen Alphabetstafeln für die Übung und Verbesserung der Lesefähigkeit.

6.2 Buchstaben – Lernspiele

Legekästchenspiel



Abb. 15: Legekästchenspiel – historisches Vorbild.

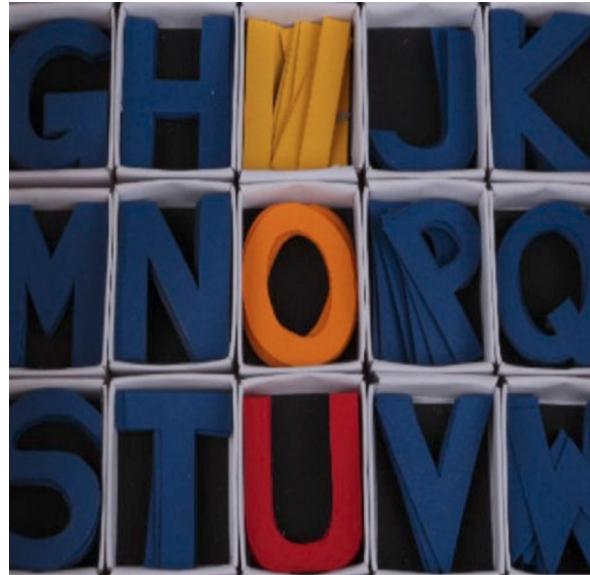


Abb. 16: Legekästchenspiel – nachgebaut.

Für dieses Lernspiel wurden bunte Pappbuchstaben ausgeschnitten und in kleine Kästchen abgelegt. Mit Hilfe des Legekästchenspiels konnten die Kinder das eigenständige Buchstabieren von Wörtern, Sätzen und sogar kleinen Geschichten üben (Eggestein, 1929, S. 61).

Wandleseapparat und Buchstabenstreifen



Abb. 17: Wand-Leseapparat – historisches Vorbild.



Abb. 18: Wand-Leseapparat – nachgebaut.

Der Wand-Leseapparat entsprach dem Prinzip des Wand-Ziffern-Leseapparates. Anstelle der Ziffern wurde der Wandleseapparat mit bunten Buchstaben, Silben und Wörtern in verschiedenen Schrifttypen bemalt (Antiqua, Sütterlin, Fraktur). Die offene und übersichtliche Gestaltung des Leseapparates ermöglichte ein schnelles Erfassen und Einprägen der einzelnen Buchstaben. In Form der sogenannte Buchstabenstreifen konnte auch eine verkleinerte Version des Wand-Leseapparates am Tisch genutzt werden (Eggestein, 1931, S. 26 f.).

6.3 Lese-Lernspiele

Ding-Wörter-Spiel



Abb. 19: Ding-Wörter-Spiel – historisches Vorbild.

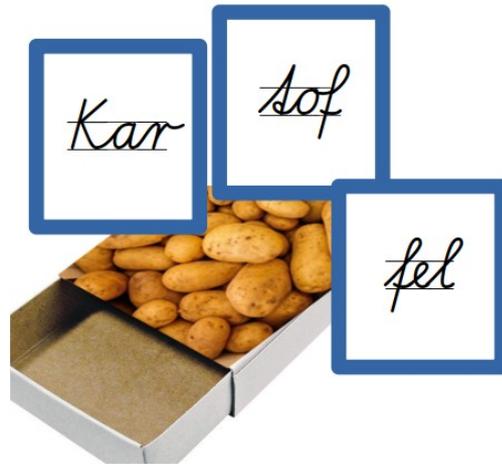


Abb. 20: Ding-Wörter-Spiel – nachgebaut.

Silbenplättchen wurden mit Ding-Wortsilben (z.B. NA-SE) versehen und in kleinen Schachteln verwahrt. Aus zwei Silben musste ein sinnvolles Wort gebildet werden. Auf jedem Kästchen diente ein aufgemaltes Bild des benannten Substantivs der direkten Kontrolle. Das Spiel zielte auf die bildliche Vorstellungskraft der Kinder und ermöglichte über einen Vergleich die Hinleitung vom Bild zum Wort oder vom Wort zum Bild (Eggstein, 1931, S. 30 f.).

Tu-Wörter-Spiel



Abb. 21: Tu-Wörter-Spiel – historisches Vorbild.



Abb. 22: Tu-Wörter-Spiel – nachgebaut.

Auf kleinen Kartonstreifen wurden einzelne Verben notiert. Aufgabe war das Nachspielen des auf dem Papierstreifen abgelesenen Wortes. So entstand ein dramatisch-mimisches Ratespiel unter den Kindern. Hierbei stand im Vordergrund, dass Sprache sich aus der Charakteristik eines Menschen – Mimik, Gebärde, Gangart und Körperhaltung – bildet. Im Idealfall ließ die Körperbewegung die Sprache fließen und war damit für den Leselernprozess sehr förderlich (ebd., S. 16).

Wandtafel als Lehrmeisterin

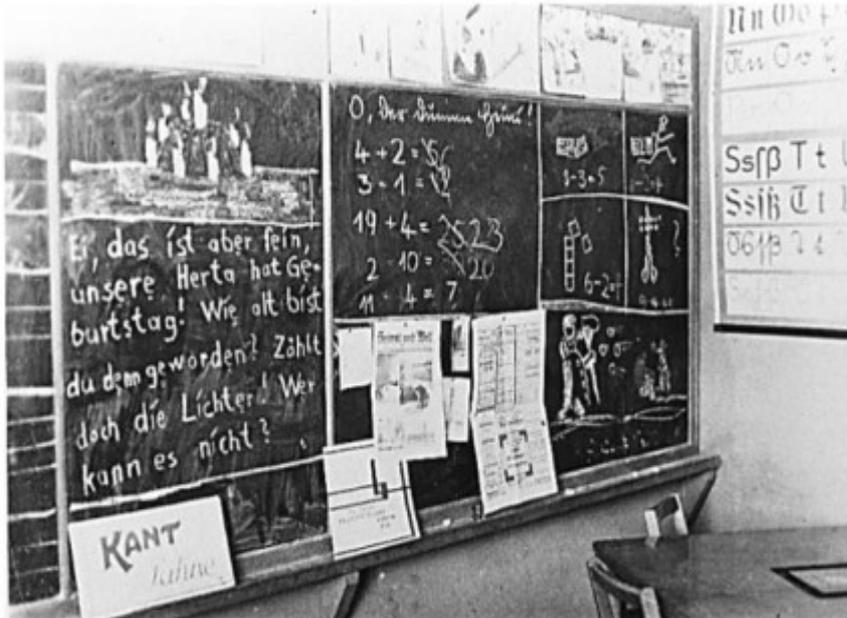


Abb. 23: Wandtafel.

Diese Kombination aus Zaubertafel (mit ganzen Wörtern) und Bildern wurde an der Wandtafel des Klassenraumes angezeichnet. Sie bot den Vorteil einer für jedermann sichtbaren Darstellung. Zudem waren die dort vermerkten Wortkombinationen ständig veränder- und austauschbar. So konnten die Entdeckungen und Ideen der Kinder sehr gut umgesetzt werden. Jedes Kind war in der Lage mit Kreide Ergänzungen oder Einfügungen an der Tafel zu notieren (Eggestein, 1931, S. 32).

Zaubertafel



Abb. 24: Zaubertafel nach Otto Zimmermann – historisches Vorbild.

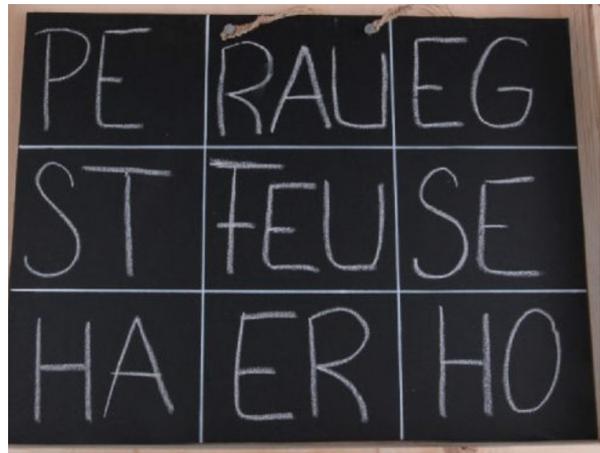


Abb. 25: Zaubertafel – nachgebaut.

Die Zaubertafel folgte einem Lernprinzip von Otto Zimmermann (Zimmermann, 1921). In der unten vorgestellten Version wurden Wörter aus drei Silbenreihen herausgesucht und aufgeschrieben.

Zusammensetzspiel



Abb. 26: Zusammensetzspiel – historisches Vorbild.



Abb. 27: Zusammensetzspiel – nachgebaut.

Hierbei wurden zweisilbige, verschiedenfarbig markierte Wörter auf verschiebbare Pappstreifen geschrieben. Dadurch wurde ein Zusammensetzen von verschiedenen Silben zu sinnvollen Wörtern ermöglicht (Eggstein, 1929, S. 67).

Das Lesenlernen war nach Eggstein in den alltäglichen Ablauf des Lebens einzubinden. Das konnte z. B. durch das Lesen und Betrachten der Schrift auf Schildern und Werbeanzeigen oder bei einem Spaziergang in der Umgebung erfolgen. Später konnte sich die Klasse dann gemeinsam mit der Lehrkraft über Erlebtes erzählend austauschen und somit die Wortfindung in der freien Rede schulen. Mit der Sicherheit der Buchstabenkenntnisse und im Zusammenspiel mit der sich entwickelnden Schreiblust begannen die Kinder schließlich selbstständig mit dem freien Lesen von Kinderbüchern und Märchen. Diese suchten sie sich interessenorientiert aus. Die Lehrkraft bot hierzu in der Schule einen sog. Lesetisch an, auf dem die Kinder eine große Auswahl an altersgemäßer Literatur vorfanden. Auch die Eltern brachten Lesematerial in die Schule, sodass der Lesetisch einer ständigen Erneuerung unterlag und die Gemeinschaft von Elternhaus und Schule zusätzlich gestärkt wurde (Eggstein, 1929, S. 77 ff.).

7 Der Schreibunterricht

7.1 Vor dem Schreiben

Für Eggestein stand die Vorbereitung des Schreibens im Zeichen des Malens und Zeichnens. Diese Beschäftigungen sah er als eine natürliche Fähigkeit aller Kinder, einen inneren Trieb, der befördert werden musste. Die Schulanfängerinnen und Schulanfänger drückten durch das Malen Dinge aus, die sie noch nicht anders artikulieren oder aufschreiben konnten. In Gildenhall stand somit das Zeichnen, Malen und Gestalten in der ersten Hälfte des ersten Schuljahres im Vordergrund. Eggestein nutzte dieses Prinzip, um durch gezielt ausgewählte Lernspiele einen fließenden Übergang zum Schreibprozess zu finden (Eggestein, 1931, S. 40).

7.2 Lernspiele zur Formfindung

Einsatz-Mal-Spiel



Das Spiel folgte einer Materialidee Maria Montessoris. Hierfür wurden zwei Zigarrenkisten mit 16 verschiedenen, bunt bemalten und geometrischen Formeinsätzen befüllt und mit Messingknöpfen zum besseren Greifen versehen. Die Kinder sollten nun am Tisch die passenden Rahmen zu den Figuren finden und dabei ein Gefühl für Formgebung und Formunterscheidung bekommen. Das Schablonen-Malen führte zu ersten geordneten Bewegungen mit einem Stift, was als Vorstufe zum Führen eines Schreibgerätes („vom Buntstift zum Füller“) zu verstehen war. Das Einsatz-Malspiel schulte neben der optischen Zuordnung von Farbe und Form auch die haptische Umsetzung und die Motorik der Hand bei der gezielten Führung eines Stiftes (Eggestein, 1931, S. 40 f.).

Abb. 28: Geometrischer Formeinsatz mit Rahmen.

Buchstaben-Legekasten mit Sandpapier-Lettern



Abb. 29: Sandpapierbuchstaben – historisches Vorbild.



Abb. 30: Sandpapierbuchstaben – nachgebaut.

Natürlich fanden auch die im Lese- oder Rechenunterricht verwendeten Lernspiele und ihre Grundlagen Anwendung für das Erlernen der Schrift. Dazu gehörten der Buchstaben-Legekasten und die Sandpapierziffern bzw. Sandpapierlettern. Die Buchstabenformen wurden dann jeweils von den Kindern abgepaust, abgezeichnet, ausgeschnitten und ausgemalt. Durch das Anfügen von sog. Führungslinien an die Sandpapierbuchstaben konnte Eggestein für die Kinder eine Verbesserung des Tastsinns und des Gefühls für die Form eines Schriftzeichens erreichen (ebd., S. 41 f.).

Vergleichendes Schreibspiel



Abb. 31: Vergleichendes Schreibspiel – historisches Vorbild.

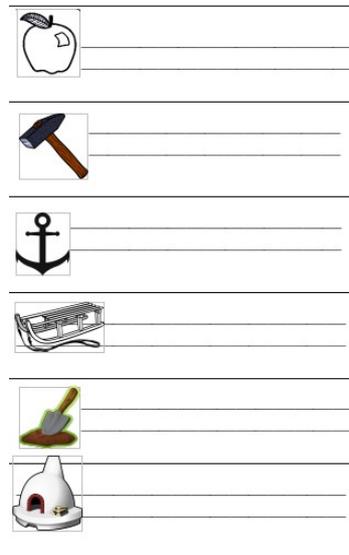


Abb. 32: Vergleichendes Schreibspiel – nachgebaut.

Das vergleichende Schreibspiel zielte auf den Vergleich zwischen Wort und Bild. An der Wandtafel oder im Heft konnte das Kind entweder das Substantiv zum vorgegebenen Bild aufschreiben oder das Bild zum vorgeschriebenen Wort ergänzen (ebd., S. 42).

Eggesteins Lernspiele für den Schreibunterricht dienten der Vorbereitung und dem Erlernen einer sicheren Schriftführung. Die Orientierung an den Arbeitsmethoden Fritz Kuhlmanns und seinem Werk „Schreiben im neuen Geiste“ (Kuhlmann, 1926) musste der Pädagoge hinter den Wunsch der Eltern stellen, nicht die lateinische Ausgangsschrift als Erstschrift zu verwenden, sondern stattdessen die deutsche Sütterlinschrift zu lehren. Daher bestand die Aufgabe bei der Schriftentwicklung darin, den Kindern einen fließenden Übergang von der Großantiqua zur deutschen Sütterlinschrift zu ermöglichen. Da Eggestein das Erfassen der Kleinbuchstaben als wichtig für den Folgeprozess des Lesens und Schreibens wertete, ließ er die Kinder vor dem eigentlichen Schreiben auch die Kleinantiqua erlernen. Für den Übergang von der Großdruckschrift zur Kleindruckschrift stellte der Grundschullehrer kleine Schreibleisten her, sodass die jeweilige Schreibweise zeichnerisch gegenübergestellt und verglichen werden konnte. Durch diese Übungen und mit Hilfe der Lernmaterialien verfeinerte sich die Schrift der Kinder von der Großantiqua zur Kleinantiqua sowie schließlich von der Großdruckschrift zur Druckschrift (HANS → Hans). Eggestein beschrieb dies als natürlichen Vorgang, weil die Kinder das Schreiben lernen wollten, sei es durch Neugier, Wissbegierde, Engagement oder Nachahmung anderer Mitschülerinnen und Mitschüler. Auch die Schulanfängerinnen und Schulanfänger wollten ihre eigenen Geschichten weitergeben, sie in der Gruppe erzählen und sie aufschreiben. Daraus entwickelte sich ein großer Schreibeifer (Eggestein, 1931, S. 42 ff.).

8 Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg und Kriegsgefangenschaft

8.1 Lehrer und Dozent in Halle/Saale und Hirschberg

Die Biographie Eggesteins nach seiner Zeit in Gildenhall ist angesichts einer lückenhaften Quellenlage schwieriger darzustellen. Dank seiner persönlichen Unterlagen aus der britischen Kriegsgefangenschaft in Northumberland/England, der Rückführungspapiere aus Munster-Lager (britisches Rückkehrerlager für Kriegsgefangene in Niedersachsen) und diverser Zeitzeugenaussagen konnten einige seiner Lebensstationen nach dem Ende der Siedlung Gildenhall rekonstruiert werden. So arbeitete Eggestein seit April 1930 an der Giebichenstein-Volksschule in Halle/Saale. Die Schule wirkte als Übungsschule mit der Pädagogischen Akademie Halle zusammen. Hier hielt der Volksschulpädagoge ab 1934 in der Funktion eines Hilfsdozenten bzw. Ausbildungslehrers pädagogische Vorlesungen zur Methodik des Lese- und Schreibunterrichts in der Grundschule, partiell mit praktischen Vorführungen in einer Schulklasse (Interview Nr. 97).

Weiterhin ist bekannt, dass Eggestein in den 1930er Jahren regelmäßig Artikel für die Zeitschrift „Die Volksschule“ veröffentlichte. Hierbei handelte es sich um methodische Aufsätze zur Grundschulpädagogik, zum Teil in Form von Arbeitshilfen für den Unterricht und Material-Handreichungen für die Lehrpersonen. Seine Artikel enthielten auch Verweise auf diverse reformpädagogische Vorbilder, darunter Maria Montessori, Helen Parkhurst, John Dewey und Ovide Decroly. Eggestein blieb ständiger Mitarbeiter der Zeitschrift bis 1939 (W. Eggestein, Fragebogen, 01.07.1948).

Dass Walter Eggestein in Halle reformpädagogisch tätig war, ist nicht belegt. Dies lässt sich nur anhand von Exkulpationsbriefen ehemaliger Kolleginnen und Kollegen, die der Volksschullehrer nach seiner Zeit in der Kriegsgefangenschaft für seine berufliche Rehabilitation vorlegen musste und aus den inhaltlichen Themen seiner Veröffentlichungen ableiten. So beschrieb ihn Elisabeth Blochmann, damals Professorin für Sozialpädagogik an der Pädagogischen Akademie Halle, in einem Leumunds-

brief vom 21.04.1948 als engagierten und reformorientierten jungen Lehrer, der bereit war, im Unterricht neue Wege zu gehen. Weiterhin lobte Blochmann die Arbeit Eggesteins an der Giebichenstein-Volksschule in Halle als so gewinnbringend, dass sich diese Schule zu einer Musterschule entwickelt habe (E. Blochmann, Gutachten, 21.04.1948). Die engagierte Weltoffenheit in der pädagogischen Arbeit hatte Katharina Petersen (damals Schulrätin, ab 1931 Professorin an der Pädagogischen Akademie Kiel) bereits 1929 in einer Rezension zu Eggesteins Tätigkeitsbericht über Gildenhall lobend betont (K. Petersen, Gutachten, 17.12.1929).

Als die Pädagogische Akademie in Halle/Saale 1933/34 im Rahmen der Neustrukturierung der Volksschullehrerausbildung des Dritten Reiches unter der Bezeichnung „Hochschule für Lehrerbildung“ nach Hirschberg (damals Reichsgebiet, heute Jelenia Góra/Polen) umgesiedelt wurde, verlegte auch Walter Eggestein seinen Lebensmittelpunkt in diese Stadt. Er fand eine Anstellung an der Wilhelm-Wander-Volksschule, die der Hochschule für Lehrerbildung in Hirschberg als Übungsschule angeschlossen war. Auch hier behielt der Pädagoge seine Arbeit als Hilfsdozent und Ausbildungslehrer bei. Eggestein war bis zum Kriegsbeginn 1939 in Hirschberg angestellt (Fragebogen W. Eggestein v. 01.07.1948).

Für den Volksschullehrer entstand mit der Machtübernahme der Nationalsozialisten ein innerer Konflikt. Seine eigene Einstellung zur Erziehungsarbeit, praktisch sein gesamtes bisher gelebtes Lehrerdasein und die für die Weiterbeschäftigung nötige Anpassung an das totalitäre politische System standen sich konträr gegenüber (Interview Nr. 97).

Neben seinen Beiträgen in der Zeitschrift „Die Volksschule“ erschienen im Jahre 1935 zwei von Eggestein bearbeitete Schulfibeln im Beltz-Verlag. Dabei handelte es sich um eine Ausgabe für städtische Volksschulen „So lernen wir lesen. Die fröhliche Stadt“ (Eggestein, 1935a) und eine Ausgabe für die Landschulen „So lernen wir lesen. Das fröhliche Dorf“ (Eggestein, 1935b). Für die Illustrationen beider Schulbücher gewann Eggestein den Maler und Graphiker Peter Seidensticker, der ab 1935 an der Hochschule für Lehrerbildung in Hirschberg/Schlesien als Kunstdozent tätig war (ebd.). Die Bücher enthielten zahlreiche Arbeitsanregungen, die zum Handeln, Basteln und Gestalten bewegen sollten. Die Fibeln offenbarten jedoch auch eine gewisse inhaltliche Anpassung an das nationalsozialistische Regime (Eggestein, 1935a, 1935b, Heft 9, 3, 10). Damit bestätigten sich die Aussagen der Zeitzeugen Hermann Altendorf und Hans W. Jannasch, dass eine repressionsfreie Weiterarbeit im Lehrerberuf nur bei entsprechender politischer Anpassung möglich war – eine Haltung, die auch Mitgliedschaften in nationalsozialistischen Organisationen einschloss (W. Jannasch, Eidesstaatliche Erklärung, 18.10.1948; Interview Nr. 97).

Bei Walter Eggestein handelte es sich dabei um mehrere Mitgliedschaften. Aus dem Entnazifizierungsbogen 1946 geht dies klar hervor (W. Eggestein, Fragebogen, 01.07.1948). Der Volksschullehrer war demnach Mitglied im Nationalsozialistischem Lehrerbund (NSLB, ab 1933), in der Nationalsozialistischen Volkswohlfahrt (NSV, ab 1933), dem Nationalsozialistischen Kraftfahrkorps (NSKK, ab 1934) und dem Volksbund für das Deutschtum im Ausland (VDA, ab 1934). Außerdem trat er im Jahr 1937 der NSDAP bei. Laut seiner Leumundszeuginnen und Zeugen und seiner eigenen Aussage nahm er bei diesen Mitgliedschaften keine aktive Position ein. Vielmehr handelte es sich um Erfordernisse, um ohne zu erwartenden politischen Druck an einer der Hochschule für Lehrerbildung angeschlossenen Übungsschule weiterarbeiten zu können. Dies wurde besonders durch das Leumundsschreiben Peter Brückners bestätigt, eines Lehrerkollegen Eggesteins in Halle/Saale. Brückner führte darin an, dass die Belegschaft der Pädagogischen Akademie Halle von den Nationalsozialisten als „nicht systemgetreu“ bewertet wurde: „Die PA Halle galt als rot“ (P. Brückner, Brief, 15.10.1948) und stand daher un-

ter besonderer Beobachtung der NS-Funktionäre (ebd.). Auch Hans W. Jannasch, damaliger Dozent der Hirschberger Lehrerbildungsanstalt, bezeichnete Eggestein als reformorientierten und liberalen Lehrer, der in der Zeit des Nationalsozialismus gezwungenermaßen Mitglied des NSKK werden musste und dort weder engagiert auftrat noch ein bestimmtes Amt bekleidete. Jannasch schätzte Eggesteins Haltung gegenüber dem NS-Staat als ablehnend ein und benannte es als einzigen Grund, warum dieser nicht schon in den 1930er Jahren eine Anstellung als Schulleiter erhalten hatte. Weder vor 1933 noch nach 1945 sei Walter Eggestein aktives Mitglied in einer politischen Partei oder einer anderen Organisation gewesen (W. Jannasch, Eidesstaatliche Erklärung, 18.10.1948).

8.2 Zweiter Weltkrieg und Kriegsdienst in Frankreich

Nach Kriegsbeginn am 1. September 1939 wurde Eggestein sehr schnell einberufen. Er war zuerst Gefreiter im Bekleidungs- und Ausrüstungsstab einer Infanterie-Division. Über die Position eines Unteroffiziers erlangte Eggestein bis 1942 schließlich den Rang eines Feldwebels. Im gleichen Jahr wurde der Volksschullehrer für einen Zahlmeister-Ausbildungslehrgang nach Rothwasser (Sudetenland) und Colmar (Elsass) geschickt, wo er eine Umschulung zum Wehrmachtsbeamten vollzog. Die Position eines Zahlmeisters wurde häufig an einberufene Lehrer vergeben und kam einer militärischen Beförderung gleich. In den Kriegsjahren 1942 bis zum Beginn seiner Gefangenschaft am 7. September 1944 fungierte er als Inspektionszahlmeister und Oberzahlmeister in einem Füsilier-Bataillon. Eggestein erlebte den Kriegseinsatz an der Front zwischen Juni und September 1940 im Feldzug gegen Frankreich, wo er eine schwere Fußverletzung erlitt und zwischen 1942 und 1944 in der französischen Besatzung. Anschließend befand er sich vom 7. September 1944 bis zum 9. Mai 1948 in britischer Kriegsgefangenschaft in Featherstone Park (Nordengland) (W. Eggestein, Fragebogen, 01.07.1948).

8.3 Britische Kriegsgefangenschaft in Northumberland

Dieser Lebensabschnitt Eggesteins ist aufgrund der ungewöhnlichen Konstellation von Kriegsgefangenschaft und dennoch pädagogischer Arbeit besonders interessant. Tatsächlich wurden in einigen britischen und laut Hermann Altendorf auch in mehreren amerikanischen Kriegsgefangenenlagern von den Insassen selbstorganisierte Aus- und Weiterbildungen durchgeführt. Eggestein war einer der engagierten Kursleiter des Ausbildungsprogramms für Volksschullehrer im sog. Camp 18/ Featherstone Park (Altendorf & Wißmann, 1996, S. 13). Besonders aussagekräftig für die Zeit im Prisoner of War-Lager (POW) ist ein Sonderband, herausgegeben von Hermann Altendorf und Friedrich Wißmann (1996). Hierin finden sich Bild- und Textdokumente zu jener Zeit in England, darunter auch Übersichten und Arbeitspläne der didaktischen Veranstaltungen, an denen Eggestein in der Zeit von Juni 1945 bis Mai 1947 maßgeblich beteiligt war (ebd.).

Walter Eggestein und Hermann Altendorf hatten sich zehn Jahre nach ihrer gemeinsamen Arbeit in Hirschberg im Herbst 1944 in Northumberland wiedertreffen. Es war für beide Männer eine erfahrungsreiche Zeit unter besonderen Umständen (Interview Nr. 97). In Featherstone Park stießen Wehrmachtsgefangene mit unterschiedlichen Vorgeschichten und Vorbildungen aufeinander. Dennoch entstand aus dieser beengten und unnatürlichen Lebenssituation ein kulturelles Leben und ein umfangreiches Ausbildungssystem für einen Wiedereinstieg in den Beruf nach dem Ende der Kriegsgefangenschaft (Altendorf & Wißmann, 1996, S. 11 ff.). Weiterbildende Lehrgänge wurden nicht nur im geisteswissenschaftlichen oder pädagogischen Bereich angeboten, es gab sie auch für zahlreiche andere Berufszweige (Interview Nr. 97).

Begonnen hatte das Kurssystem des POW-Camps im juristischen Bereich, mit allgemein zugänglichen, interessengeleiteten Vorlesungen. Neben dem Besuch der Lehrveranstaltungen konnten die Lagerinsassen qualifizierende Prüfungen ablegen, die später nach der Rückkehr zumeist von der deutschen Schulaufsicht anerkannt wurden, so dass entweder ein Weiterstudium oder ein Berufseinstieg möglich war. Für das Lehramtsausbildungsprogramm im POW-Camp stand der Gedanke im Vordergrund, eine demokratisierte Neulehrerschaft für die spätere Bundesrepublik aufzubauen (ebd.).

Der Volksschullehrer Eggestein konnte sich nun in dieser verantwortungsvollen Position beweisen. Nachdem er zwischen Januar 1945 und Juli 1947 bereits in verschiedenen Teillagern als Lehrer und Prüfer für Grundschulpädagogik gearbeitet hatte, übernahm er ab August 1947 die Leitung des pädagogischen Lehrgangs im Camp 18/Featherstone Park von seinem erkrankten Vorgänger Rektor Walter Haurert (Altendorf & Wißmann, 1996, S. 13 f.).

Das umfangreiche Lehrgangsangebot umfasste Kurse u.a. zu Allgemeiner Unterrichts- und Erziehungslehre, Psychologie, Geschichte der Pädagogik (gehalten durch H. Altendorf) und den verschiedenen Fachdidaktiken. Eggestein übernahm die Lehrgänge in Grundschulpädagogik, allgemeiner Schulkunde und die Lehrproben mit Kolloquium. In seinen pädagogischen Vorträgen behandelte er häufig auch reformpädagogische Themen, darunter Betrachtungen und Analysen der Spielgaben Friedrich Fröbels und der Lernmaterialien Maria Montessoris, die Eggestein anschließend in den Abschlussprüfungen mit seinen eigenen Lernspielen aus der Gildenhaller Zeit vergleichen ließ (ebd., S. 30 f.).

Die Volksschullehrerkurse zwischen 1945 und 1947 im Camp 18 besaßen bald einen positiven Ruf, der auch über die Lagergrenzen hinausreichte. So besuchten im Frühsommer 1947 Mitglieder des Erziehungsbeirates der britischen Besatzungszone die Lehrgänge und stuften diese als wertvolle Teile der Wiedereingliederungsarbeit ein. Ebenso erkannten sie die im Lager abgenommenen Prüfungen als offizielle Abschlusszeugnisse für den Volksschullehrerberuf an (ebd., S. 16).

Aufgrund ihrer guten Arbeit wurden sowohl Walter Eggestein als auch Hermann Altendorf gebeten, ihre Dozententätigkeit in einem weiteren Lager (Lager 174) nahe Worktop bei Nottingham, fortzusetzen. Bei diesem Camp handelte es sich um ein sog. Studienlager, das 1945 von der Kriegsgefangenenhilfe des Weltbundes der Christlichen Vereine Junger Männer (YMCA) gegründet worden war. Hier gab es ein weitaus umfangreicheres Kurs- und Ausbildungssystem, eine bessere Ausstattung und die Möglichkeit, in zwei in Worktop gelegenen Grundschulklassen zu hospitieren (ebd., S. 17 f.).

Als ab Herbst 1947 die Repatriierungen nach und nach begannen, wurden keine weiteren vollständigen Lehrgänge mehr eingerichtet, es fanden lediglich Arbeitsgemeinschaften und Einzelvorträge statt. Eggestein war ab September 1947 bis zu seiner Entlassung im Mai 1948 nunmehr im Documentation Office (Interpreter Office) in der Verwaltung beschäftigt (W. Eggestein, Fragebogen, 01.07.1948).

Am 9. Mai 1948 wurde Walter Eggestein aus der britischen Kriegsgefangenschaft als Entlasteter (Kategorie V, d. h. von jeglicher Mitschuld am Nationalsozialismus freigesprochen) entlassen und ins Rückkehrer-Camp Munster-Lager in der Lüneburger Heide (Niedersachsen) überstellt. Bis zu seiner beruflichen Wiedereingliederung im Herbst 1948 war Eggestein in Hildesheim gemeldet (ebd.).

9 Neubeginn in Westdeutschland

9.1 Die ersten Jahre nach der britischen Kriegsgefangenschaft

Walter Eggestein nahm seine erste Beschäftigung, die ihm von der Heimkehrerfürsorge in Munster-Lager (Niedersachsen) und dem Schuldezernat Hannover zugewiesen worden war, am 1. September 1948 auf. Er erhielt als Lehrer an der Volksschule Bismarckstraße 35 (Hannover) die gleiche Besoldung wie vor dem Zweiten Weltkrieg, allerdings mit einem vorerst unter Vorbehalt geführten Beamtenstatus (Regierungspräsident in Hannover, Dienstliches Schreiben, 23.08.1948). Eggesteins Rückkehr in den Beruf erfolgte relativ zügig, zwischen seiner Entlassung aus Featherstone Park und dem Beginn seiner Tätigkeit an der Volksschule lagen nur vier Monate. Ursache hierfür könnte neben seiner guten politischen Reputation auch die Fürsprache Prof. Katharina Petersens gewesen sein, die inzwischen im niedersächsischen Kultusministerium für Grund- und Volksschulen zuständig war. Sie setzte sich nachdrücklich für eine berufliche Wiedereingliederung Eggesteins in die Lehrerlaufbahn ein (Interview Nr. 97).

Da sich die meisten Schulen in der zweiten Hälfte der 1940er Jahre durch die Zerstörungen des Krieges noch im Neu- oder Wiederaufbau befanden und engagierte Lehrkräfte an vielen Stellen gebraucht wurden, war Walter Eggesteins Anstellung in Hannover nicht von langer Dauer. Bereits im Spätherbst 1948 wurde er laut Aussagen Hermann Altendorfs an eine Volksschule in Pohle/Niedersachsen versetzt, wo Eggestein, wenn auch nur für kurze Zeit, bereits als Schulleiter arbeitete, bevor er schließlich nach Göttingen versetzt wurde. Auch dort wurde er Schulleiter, zuerst ab 1. Juni 1950 an einer (namentlich unbekannt) Volksschule und ab Ende April 1951 schließlich an der 7. Volksschule Geismar Landstraße. Diese Schule fusionierte später mit der 8. Volksschule zur Herman-Nohl-Schule (ebd.).

Auch in dieser Zeit hielt Eggestein den Kontakt zu seinem Freund Hermann Altendorf aufrecht. Beide organisierten und veranstalteten gemeinsame Vorträge und Lehrerfortbildungen zur Volksschulpädagogik, u. a. im März 1950 unter dem Titel „Natürlicher Unterricht in der Grundschule“. Diese Kurs-tagungen wandten sich alternativen Unterrichtsmethoden mit reformpädagogischen und praxisorientierten Inhalten zu (H. Altendorf, Schriftliche Mitteilung, 14.01.1998).

9.2 Rektor der Herman-Nohl-Schule in Göttingen

Die 7. Volksschule Göttingen wurde im April 1950 in der ehemaligen Lüttichkaserne eingerichtet. Aus der Volksschulknappheit und der starken Überbelegung anderer Schulen heraus entstanden, war das Gebäude im Grunde nicht für eine Schule geeignet. Es sollte nur eine Übergangslösung für die geplante „Südschule“ sein. Bei der Auswahl der Lehrkräfte arbeiteten die Regierung und die Pädagogische Hochschule Göttingen zusammen und bezogen in ihre Entscheidungen die Verwendung neuer und moderner Erziehungs- und Unterrichtsmethoden ein (König & Sinemus, 1976, S. 111). Die reformpädagogischen Ideen Walter Eggesteins begünstigten seine Ernennung zum Schulleiter.



Abb. 33: Walter Eggestein bei seiner Amtseinführung an der „Weißen Schule“ Göttingen, 1951.

Bereits Mitte April 1950 wurde die Schule, die aufgrund ihres Anstriches in der Öffentlichkeit auch als „Weiße Schule“ bekannt war, in die Hand von vier Lehrerinnen und fünf Lehrern gelegt. Eggestein selbst begann seine Arbeit an der 7. Volksschule aufgrund bestehender beruflicher Verpflichtungen erst einige Wochen später. Der Unterricht begann mit 518 Schülerinnen und Schülern in 13 Klassen, wobei die meisten aus der naheliegenden Albani- oder der Herbart-Schule kamen, darunter ca. 40% sozial benachteiligte Kinder. Die Lehrmittel waren – den Nachkriegsverhältnissen entsprechend – einfach, vieles musste daher selbst hergestellt werden. Die Kinder taten dies in Arbeitsgruppen, pflanzten dabei eigenständig, sammelten Material und bearbeiteten es anschließend. Im Mittelpunkt der 7. Volksschule stand der Aufbau einer zusammengehörigen Gemeinschaft, ein Ort der gemeinsamen Ausgestaltung und gegenseitigen Rücksichtnahme – eine Schule praktizierter Demokratie (ebd.).

Während der Amtszeit Rektor Eggesteins erfolgte eine strukturierte Ausgestaltung der Schule, fast gänzlich organisiert durch die gemeinsamen Initiativen der Schülerinnen und Schüler und der Lehrkräfte. Hierzu gehörten: gemeinsames Singen auf dem Schulhof, Wettbewerbe zur Ausgestaltung der Schule, musische Veranstaltungen und Ausstellungen über die Unterrichtsarbeit (König & Sinemus, 1976, S. 112). Außerdem engagierten sich die Schülerinnen und Schüler der 7. Volksschule bei Helferdiensten für jüngere oder leistungsschwächeren Kindern und bei der Organisation von Festen und Feiern in der Schulgemeinschaft. Die Göttinger Lehranstalt war außerdem gekennzeichnet durch eine eng zusammenarbeitende Lehrerschaft, was seinen Ausdruck in regelmäßig stattfindenden pädagogischen Konferenzen und im gegenseitigen Hospitieren fand (Chiout, 1955, S. 93).

In Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule (PH) Göttingen richtete die 7. Volksschule (ab November 1959 unter dem Namen Herman-Nohl-Schule) eine Kinderbücherei und eine sog. Kinderlesestube ein, welche am Nachmittag von Studierenden der PH Göttingen und Lehrkräften betreut wurden. Außerdem forcierte die Schule den Aufbau von Hortnachmittagen für Kinder aus sozial benachteiligten Familien, sorgte für Hausaufgabenhilfe und führte Vorlese- und Erzählstunden in der Kinderlesestube sowie musische und naturwissenschaftliche Arbeitsgruppen nach den Interessen der Schülerinnen und Schüler ein.

Neben der Kinderbücherei und der Lesestube gab es an der Herman-Nohl-Schule weitere reformerische Unterrichtsstrukturen. Dazu gehörten der sog. chorische Unterricht in einer Klasse (wobei ver-

schiedene Gruppen von Schülerinnen und Schülern zeitgleich unterschiedliche Aufgabenbereiche bearbeiteten), die vergleichende und gestaltende Arbeit mit verschiedenen großen Anfängerklassen, das Musizieren mit Orffschen Musikinstrumenten sowie der Werkunterricht und das Theaterspiel. Auch die Einbindung der Elternschaft in die Schulgemeinschaft, z. B. durch gemeinsame Ausflüge, wurde betont. Laut Eggesteins Nachfolger Hans Teichmann waren diese Besonderheiten an der Herman-Nohl-Schule vor allem der Initiative des engagierten Rektors zu verdanken (Interview Nr. 90).

Mitte der 1960er Jahre kam es in der Bundesrepublik zu einer schulpolitischen Umgestaltung des Volksschulwesens (Geißler, 2013, S. 900). Eggestein stand dieser Veränderung des Schulsystems skeptisch gegenüber (Interview Nr. 97). Neben der ihm beruflich zuwiderlaufenden Neustrukturierung machte ihm auch seine sich zunehmend verschlechternde Parkinson-Erkrankung zu schaffen. Der Pädagoge beendete seine Lehrerlaufbahn am 31. Dezember 1967. Eggestein verbrachte seinen Ruhestand seit Juli 1972 bei der Familie seines Sohnes Ulrich in Berlin. Hier verstarb er am 30. Oktober 1979 an den Folgen seiner schweren Krankheit (Interview Nr. 92).

10 Was bleibt?

Lohnt sich die Beschäftigung mit einem Jahrzehnte zurückliegenden Schulversuch und die Auseinandersetzung mit einem Lehrerleben im 20. Jahrhundert? Die Antwort lautet uneingeschränkt: Ja. Und zwar aus diesen Gründen:

- 1) Walter Eggestein hat bereits Ende der 1920er Jahre das umgesetzt, was in der heutigen Schulpädagogik als Schul- und Unterrichtsentwicklung beschrieben wird. Ausgehend von schon damals bekannten pädagogischen Modellen – in seinem Fall handelte es sich um die Montessoripädagogik und den Dalton-Plan – hat er unter Beachtung der Interessen der Eltern ein eigenes Konzept entwickelt und realisiert.
- 2) Im Fokus standen Überlegungen für einen kindorientierten Anfangsunterricht. Hauptaspekt war dabei das Lernen im Spiel, um so den Übergang von der vorschulischen Lebenswelt in die erste Klasse zu erleichtern. Hierzu hat Eggestein in Eigenregie und unter Mitwirkung der Eltern zahlreiche Lernspiele für den Deutsch- und Rechenunterricht konzipiert und erprobt, welche in abgewandelter Form auch heute noch genutzt werden.
- 3) Schon vor 90 Jahren ist es ihm um die Beachtung der Heterogenität gegangen. Der Leistungsheterogenität wurde durch differenzierte Lernspiele begegnet und der Interessenvielfalt durch das Anbieten von inhaltlich strukturierten Laboratorien nachgekommen.
- 4) Eggestein hat sein Material in den wenigen Jahren, in denen seine Schule existierte, verändert und ergänzt. Allerdings erfolgte nicht das, was im heutigen Verständnis der Schul- und Unterrichtsentwicklung unerlässlich ist: die Evaluation. Sie wurde allenfalls indirekt vorgenommen, indem er in den 1930er Jahren von dem spielerischen Lernen beim Schriftspracherwerb abzurücken schien zugunsten der von ihm konzipierten Fibeln – und damit zugunsten eines lehrgangsorientierten Unterrichts. Allerdings kann diese Wende auch Ausdruck veränderter Vorgaben während des Nationalsozialismus gewesen sein.
- 5) Die Auseinandersetzung mit dem Berufsleben von Lehrkräften im 20. Jahrhundert zeigt schließlich, dass diese Biographien aufgrund der unterschiedlichen politischen Systeme – aufgewachsen im Kaiserreich, ausgebildet und berufstätig in der Weimarer Republik, im Nationalsozialismus und in Westdeutschland – immer wieder neu geschrieben werden mussten. Es wird deutlich, dass die auch bei Eggestein nachweisbaren Anpassungsleistungen nach 1933 nicht das gesamte Lehrerleben repräsentieren, dass es vielmehr nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges und des Nationalsozialismus zu einer Neuorientierung kam: Hin zum Aufbau demokratischer Strukturen an der von ihm geleiteten Herman-Nohl-Schule in Göttingen.

11 Quellen, Literatur und Abbildungen

Quellen

Ungedruckte Quellen

Niedersächsisches Landesarchiv Hannover

Nds. 171 Hildesheim, Nr. 70821: Fragebogen zur Entnazifizierung W. Eggesteins v. 01.07.1948.

Nds. 171 Hildesheim, Nr. 70821: Gutachten von Prof. Dr. E. Blochmann v. 21.04.1948.

Nds. 171 Hildesheim, Nr. 70821: Gutachten von Prof. K. Petersen v. 15.12.1929.

Nds. 171 Hildesheim, Nr. 70821: Eidesstattliche Erklärung von Prof. H. W. Jannasch v. 18.10.1948.

Nds. 171 Hildesheim, Nr. 70821: Schreiben des Regierungspräsidenten in Hannover zur Wiedereinstellung Eggesteins in den Schuldienst v. 23.08.1948.

Nds. 171 Hildesheim, Nr. 70821: Brief von P. Brückner an das Munster-Lager v. 15.10.1948.

Bildungshistorische Sammlung Prof. Dr. Bernd Dühlmeier

Eggestein, Walter (1929). *Gildenhall. Ein Tätigkeitsbericht über einen Versuch neuzeitlicher Unterrichtsgestaltung*. Neuruppin (Ms.).

Schriftliche Mitteilung von Hermann Altendorf v. 14.01.1998

Interviews

Interview Nr. 90: Hans Teichmann, 23.09.1997

Interview Nr. 92: Ulrich Eggestein, 05.10.1997

Interview Nr. 97: Hermann Altendorf, 12.12.1997

Gedruckte Quellen

Chiout, H. (1955). *Schulversuche in der Bundesrepublik Deutschland. Neue Wege und Inhalte in der Volksschule*. Dortmund: Crüwell.

Eggestein, W. (1931). *Gildenhall. Ein Tätigkeitsbericht über einen Versuch neuzeitlicher Unterrichtsgestaltung*. Langensalza: Beltz.

Eggestein, W. (1935a). *So lernen wir lesen. Die fröhliche Stadt*. Langensalza: Beltz.

Eggestein, W. (1935b). *So lernen wir lesen. Das fröhliche Dorf*. Langensalza: Beltz.

Kuhlmann, F. (1926). *Schreiben im neuen Geiste. Bd. 3*. Hamburg: Westermann.

Kühnel, J. (1919). *Neubau des Rechenunterrichts*. Leipzig: Klinkhardt.

Montessori, M. (1922). *Mein Handbuch. Grundsätze und Anwendung meiner neuen Methode der Selbsterziehung der Kinder*. Stuttgart: Hoffmann.

Zimmermann, O. (1921). *Das Buch Elemelemu. Ein lustiges Bilder- und Geschichtenbuch für Kinder, die gerne lesen lernen wollen*. Braunschweig: Westermann.

Literatur

Altendorf, H. & Wißmann, F. (Hrsg.) (1996). *Deutsche Lehrerausbildung in England 1945- 1947* (Oldenburger Vordrucke, Bd. 301). Oldenburg: Universitätsdruckzentrum.

Amlung, U., Haubfleisch, D., Link, J.-W. & Schmitt, H. (Hrsg.) (1993). „*Die alte Schule überwinden.*“ *Reformpädagogische Versuchsschulen zwischen Kaiserreich und Nationalsozialismus*. Frankfurt am Main: dipa.

Bake, K. (2001). *Die Freiland-Siedlung Gildenhall. Kunsthandwerk, Lebensreform, Sozialutopie*. Frankfurt am Main: Lang.

Bergner, R. (1999). *Die Berthold-Otto-Schulen in Magdeburg. Ein vergessenes Kapitel reformpädagogischer Schulgeschichte von 1920 bis 1950*. Frankfurt am Main: Lang.

Böhm, W. (Hrsg.) (1994). *Schnee vom vergangenen Jahrhundert. Neue Aspekte der Reformpädagogik* (2. Auflage). Würzburg: Ergon.

Dühlmeier, B. (2004). *Und die Schule bewegte sich doch. Unbekannte Reformpädagogen und ihre Projekte in der Nachkriegszeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Eichelberger, H. (Hrsg.) (2002). *Eine Einführung in die Daltonplan-Pädagogik*. Innsbruck: Studien Verlag.

Geißler, G. (2013). *Schulgeschichte in Deutschland. Von den Anfängen bis in die Gegenwart*. Frankfurt am Main: Lang.

Hansen-Schaberg, I. (1992). *Minna Specht – Eine Sozialistin in der Landerziehungsheimbewegung (1918-1951)*. Frankfurt am Main: Lang.

Hedderich, I. (2005). *Einführung in die Montessori-Pädagogik*. München: Reinhardt.

König, W. & Sinemus, U. (1976). *Göttingen – Stadt der Schulen. 100 Jahre öffentliche Volk- und Realschulen*. Göttingen: Verlag Göttinger Tageblatt.

Kramer, R. (1995). *Maria Montessori. Leben und Werk einer großen Frau*. Frankfurt am Main: Fischer.

Lehberger, R. (1993). *Nationale und internationale Verbindungen der Versuchs- und Reformschulen in der Weimarer Republik*. Hamburg: Hamburger Schriftenreihe zur Schul- und Unterrichtsgeschichte.

Lehberger, R. (1994). *Weimarer Versuchs- und Reformschulen am Übergang zur NS-Zeit*. Hamburg: Hamburger Schriftenreihe zur Schul- und Unterrichtsgeschichte.

Link, J.-W. (1999). *Reformpädagogik zwischen Weimar, Weltkrieg und Wirtschaftswunder. Pädagogische Ambivalenzen des Landschulreformers Wilhelm Kircher (1898-1968)*. Hildesheim: Lax.

Pehnke, A. (2002). „*Ich gehöre in die Partei des Kindes!*“ *Der Chemnitzer Sozial- und Reformpädagoge Fritz Müller (1887-1968)* (2. Auflage). Beucha: Sax.

Popp, S. (1999). *Der Dalton-Plan in Theorie und Praxis. Ein aktuelles reformpädagogisches Modell zur Förderung selbständigen Lernens in der Sekundarstufe* (2. Auflage). Innsbruck, Wien: Studien Verlag.

Riedel, L. (2010). *Gildenhall. Kunst, Handwerk, Leben. Materialien zur Geschichte einer Siedlung*. Karwe: Edition Rieger.

Sandfuchs, U. (2009). Johannes Kühnel (1869-1928). Ein Seminar- und Reformpädagoge als Klinkhardt-Autor. In U. Sandfuchs, J.-W. Link & A. Klinkhardt (Hrsg.). *Verlag Julius Klinkhardt 1834-2009. Verlegerisches Handeln zwischen Pädagogik, Politik und Ökonomie* (S. 57-80). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Schmitt, H. (1993). Topographie der Reformschulen in der Weimarer Republik: Perspektiven ihrer Erforschung. In U. Amlung, D. Haubfleisch, J.-W. Link & H. Schmitt (Hrsg.) „*Die alte Schule überwinden.*“ *Reformpädagogische Versuchsschulen zwischen Kaiserreich und Nationalsozialismus* (9-31). Frankfurt am Main: dipa.

Schwerdt, U. (1993). *Martin Luserke (1880-1968): Reformpädagogik im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und kulturkritischer Ideologie. Eine biographische Rekonstruktion.* Frankfurt am Main: Lang.

Wendt, J. (2000). *Die Lichtwarkschule in Hamburg (1921-1937). Eine Stätte der Reform des höheren Schulwesens.* Hamburg: Verein für Hamburgische Geschichte.

Abbildungen und Tabellen

Abb. 1: Walter Eggestein als Junglehrer, 1920er Jahre (Riedel, 2010, S. 107).

Abb. 2: Lagekarte von Neuruppin (Openstreetmap. Zugriff am 19.06.2019. Verfügbar unter: <https://www.openstreetmap.de/karte.html>).

Abb. 3: Lagekarte von Gildenhall (Openstreetmap. Zugriff am 19.06.2019. Verfügbar unter: <https://www.openstreetmap.de/karte.html>).

Abb. 4: Erster Schultag in Gildenhall, 1927 (Riedel, 2010, S. 109).

Abb. 5: Titelseite der Publikation Eggesteins zu seinem Schulversuch in Gildenhall (Ulrich Eggestein, Berlin).

Abb. 6: Tippspiel – historisches Vorbild (Eggestein, 1931, S. 12).

Abb. 7: Tippspiel – nachgebaut (eigener Nachbau).

Abb. 8: Kinder beim Spielen mit Holzperlen – historisches Vorbild (Eggestein, 1929, S. 32).

Abb. 9: Holzperlen und Perlenketten – nachgebaut (eigener Nachbau).

Abb. 10: Kinder mit Sandpapierziffern (Eggestein, 1929, S. 34).

Abb. 11: Erweiterte Zahlentafel – historisches Vorbild (Eggestein, 1929, S. 27).

Abb. 12: Erweiterte Zahlentafel – nachgebaut (eigener Nachbau).

Abb. 13: Wand-Ziffern-Leseapparat – historisches Vorbild (Eggestein, 1931, o. S.).

Abb. 14: Wand-Ziffern-Leseapparat – nachgebaut (eigener Nachbau).

Abb. 15: Legekästchenspiel – historisches Vorbild (Eggestein, 1929, S. 61).

Abb. 16: Legekästchenspiel – nachgebaut (eigener Nachbau).

Abb. 17: Wand-Leseapparat – historisches Vorbild (Eggestein, 1931, o. S.).

Abb. 18: Wand-Leseapparat – nachgebaut (eigener Nachbau).

Abb. 19: Ding-Wörter-Spiel – historisches Vorbild (Eggestein, 1929, S. 60).

Abb. 20: Ding-Wörter-Spiel – nachgebaut (eigener Nachbau).

Abb. 21: Tu-Wörter-Spiel – historisches Vorbild (Eggestein, 1929, S. 66).

Abb. 22: Tu-Wörter-Spiel – nachgebaut (eigener Nachbau).

Abb. 23: Wandtafel (Eggestein, 1929, S. 69).

Abb. 24: Zaubertafel nach Otto Zimmermann – historisches Vorbild (Eggestein, 1929, S. 60).

Abb. 25: Zaubertafel – nachgebaut (eigener Nachbau).

Abb. 26: Zusammensetzungsspiel – historisches Vorbild (Eggestein, 1929, S. 60).

Abb. 27: Zusammensetzungsspiel – nachgebaut (eigener Nachbau).

- Abb. 28: Geometrischer Formeinsatz mit Rahmen (Eggstein, 1929, S. 60).
Abb. 29: Sandpapierbuchstaben – historisches Vorbild (Eggstein, 1931, o. S.).
Abb. 30: Sandpapierbuchstaben – nachgebaut (eigener Nachbau).
Abb. 31: Vergleichendes Schreibspiel – historisches Vorbild (Eggstein, 1929, S. 14).
Abb. 32: Vergleichendes Schreibspiel – nachgebaut (eigener Nachbau).
Abb. 33: Walter Eggstein bei seiner Amtseinführung an der „Weißen Schule“ Göttingen, 1951
(Bildungshistorische Sammlung Prof. Dr. Bernd Dühlmeier).

Tab. 1: Biographische Stationen (nach Riedel, 2010, S. 107 f.; Eggstein, Fragebogen 01.07.1948).