

# Die Entwicklung des Gedankens der staatsbürgerlichen Erziehung in Deutschland

Autor(en): **Hedler, Adolf**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Pionier: Organ der schweizerischen permanenten Schulausstellung in Bern**

Band (Jahr): **37 (1916)**

Heft 9

PDF erstellt am: **01.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-266739>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

# PIONIER

Organ

der schweiz. permanenten Schulausstellung in Bern.

---

XXXVII. Jahrgang.      № 9.      Bern, 26. September 1916.

Erscheint jeden Monat.

---

Preis pro Jahr: Fr. 2 (franko), durch die Post bestellt 20 Cts. mehr.

Anzeigen: per Zeile 20 Rp.

---

Inhalt: Die Entwicklung des Gedankens der staatsbürgerlichen Erziehung in Deutschland. — Literatur. — Neue Anschaffungen.

---

## Die Entwicklung des Gedankens der staatsbürgerlichen Erziehung in Deutschland.

Von Professor Dr. *Adolf Hedler*, Hamburg.

*Bemerkung der Redaktion.* Der Verfasser vorliegender Arbeit ist ein verdienter Vorkämpfer für die staatsbürgerliche Erziehung in Deutschland, auf dessen Sachkenntnis man sich verlassen kann. Schon vor sieben Jahren erkundigte er sich bei uns über den Unterricht in der Vaterlandskunde in der Schweiz und unsere Rekrutenprüfungen. In den Jahren 1913 und 1914 besuchte er im Auftrag der Hamburger Regierung schweizerische Schulen und wohnte unsern Rekrutenprüfungen bei. Gestützt auf die Berichte aus unserer Schulausstellung und seine eigenen Beobachtungen auf seiner Studienreise befürwortete er in seinen zahlreichen Schriften den Unterricht in der Vaterlandskunde in Deutschland. Von einer Entlehnung dieses Faches aus Frankreichs „instruction civique“ ist in Deutschland nie die Rede gewesen; die deutschen Schulmänner haben auf das praktische Beispiel der Schweiz hingewiesen. *Diese Tatsache muss allen vollständig aus der Luft gegriffenen Behauptungen gegenüber, welche nur geeignet sind, Lehrerschaft und Volk zu verwirren, festgestellt werden.* Wir dürfen uns der Tatsache freuen, dass die deutschen Schulmänner in der Schweiz Erfahrungen auf dem Gebiete des staatsbürgerlichen Unterrichts gesucht und gefunden haben.

Das Verlangen nach Vaterlands- und Verfassungskunde ist schon alt. Bereits der Vater der neuzeitlichen Erziehungslehre, *Amos Comenius* (1572—1670), verlangte in seiner „Grossen Unter-

richtslehre“, dass die Schüler „von der Volkswirtschaft und dem Staatswesen so viel kennen lernen sollen, als zum Verständnis dessen, was sie um sich im Hause und im Staate vorgehen sehen, erforderlich ist“. Aber seine Anregungen blieben unbeachtet, und wenn man ihnen nachkam, so geschah dies in rein äusserlicher Weise oder im Dienste des Absolutismus zur Erziehung gehorsamer Untertanen. In diesem Sinne fasste es selbst der grosse Schulmann *August Hermann Franke* (1663—1727) auf, wenn er vom Geschichtsunterricht verlangte, dass er „in das gemeine Wesen“ einführen sollte, damit jeder wisse, „was seines Ortes oder Landes Polizeiordnung sei“. Ein Lehrbuch der Verfassungskunde vom Jahre 1785 trägt ausdrücklich den Titel „*Pflichten* der Untertanen gegen ihren Landesherrn“. Erst als die naturrechtlichen Anschauungen sich geltend machten, sprach man auch von den *Rechten* der Untertanen. *Justus Möser* (1720—1794) verlangte in einem Briefe an den Philanthropen Basedow, dass „die Kinder sofort von dem Originalkontrakt, welchen die bürgerliche Gesellschaft, worin sie leben, errichtet hat, belehrt werden“. *Heinrich Stephani* aber erklärte 1799 in seinem „Grundriss der Staatserziehungswissenschaft“, dass der Mensch nicht nur zum Menschen erzogen werden müsste, sondern auch zum Staatsbürger, und daher „rechtlichen, ökonomischen, politischen, historischen und statistischen Unterricht geniessen müsse“.

Als dann das preussische Volk durch die Stein-Hardenbergsche Gesetzgebung zur Teilnahme an der Regierung und Verwaltung berufen wurde, da waren es gerade die Führer der vaterländischen Bewegung, *Fichte*, *Schleiermacher*, der *Freiherr vom Stein* selbst, vor allem aber der Turnvater *Ludwig Jahn*, welche den lauten Ruf nach staatsbürgerlicher Erziehung der Jugend erhoben. Der letzte verlangte nicht nur, dass kein Kind die Schule verlassen dürfte, ohne das Notwendigste von seinem Vaterlande zu wissen, sondern sogar, dass das Bürgerrecht nur erteilt werden sollte nach vorhergegangener Prüfung über die Kenntnis der Rechte und Pflichten der Bürger. Während also die führenden Männer des Volkes zur Zeit der Wiedergeburt Preussens eine grundlegende Besserung der politischen Verhältnisse nur von einer vaterländisch-staatsbürgerlichen Erziehung des heranwachsenden Geschlechtes erwarteten, versagte damals die Schule, und zwar die höhere ebenso wie die Volksschule. Der rein individualistische Neuhumanismus *Humboldts*, des Begründers der neuzeitlichen höheren Schule, wollte keine Bürger eines Gegenwartsstaates, sondern Weltbürger mit dem altklassischen

Bildungsideal heranziehen. Auch der mehr sozial denkende Vater der deutschen Volksschule, *Pestalozzi*, hielt die allgemeine Emporbildung der inneren Kräfte der Menschennatur zu reiner Menschenweisheit für die wesentliche Aufgabe aller Bildung. Beide dachten nicht daran, die Schule als eine Vorbereitungsanstalt für das öffentliche Leben zu betrachten.

So blieb es fast ein Jahrhundert. Auch als Deutschland das demokratischste aller Wahlgesetze erhielt, und noch dazu ziemlich unvermittelt, wurde es nicht anders. Die einzelnen deutschen Regierungen blieben vielmehr im Einvernehmen mit der zünftigen Pädagogik dabei, dass man „dem verwirrenden Einfluss der Tagesliteratur“ am besten dadurch entgegenarbeiten könne, dass man *die Jugend mit der Gegenwart überhaupt nicht bekannt machte*. Erst viel zu spät sah man dann ein, dass man die schulentlassenen Jünglinge auf diese Weise wehrlos den oft kaum verstandenen politischen und wirtschaftlichen Schlagworten auslieferte. Die wenigen Schulmänner, die in den beiden ersten Jahrzehnten des jungen Reiches den Ruf nach staatsbürgerlicher Erziehung erhoben, wurden totgeschwiegen. Zu ihnen gehörte vor allem der Rheinländer *Dörpfeld* (1824—1893), der, auf Herbart'schen Grundgedanken fussend, eine „Gesellschaftskunde“ sogar für die Volksschule verlangte. Hierunter versteht er die Belehrung über die fünf Kulturfaktoren, von denen der Fortschritt der Menschheit abhängig ist, nämlich: 1. die Ethik, 2. die Entwicklung des Geistes (Intelligenz, Gefühl, Willen), 3. die Sitten und Gebräuche, 4. die Arbeit für die sechs allgemeinen Bedürfnisse, nämlich: Landesschutz, Rechtsschutz, Wohlstand, Gesundheit, Bildung und Seelenheil, und 5. die Organisation zu Gesellschaften. Da nun *die Ethik in den Religionsunterricht gehört*, so soll die Gesellschaftskunde in vier Abschnitten Psychologisches, Ethnographisches, sowie das Allerelementarste über die sechs Klassen der Arbeit und die Gesellschaften (Sozialistik) geben. Die Zeit für diesen Unterricht sollte durch Verkürzung der Stundenzahl für Geschichte und Erdkunde in den beiden letzten Schuljahren gewonnen werden. Die Zahl der für diese Gesellschaftskunde notwendigen Stunden ist später auf 40 berechnet. Es muss ganz besonders betont werden, dass *Dörpfeld* und mit ihm *alle* deutschen Vorkämpfer der Bürgerkunde *die Verquickung mit ethischen Unterweisungen ablehnen und diese ausdrücklich dem bei uns in allen Schulgattungen pflichtgemässen Religionsunterrichte zuweisen*. Hierdurch unterscheiden wir uns grundsätzlich von den Franzosen, die mit der *instruction civique*

*auch die institution morale verbinden. In Deutschland ist auch heute noch kein einziges Lehrbuch der Bürgerkunde eingeführt, welches etwa neben dem Verfassungs- auch Moralunterricht enthält.*

Also während vor 100 Jahren die Schule gegenüber den Anregungen weitblickender Staatsmänner versagte, fehlte im neuen Deutschen Reich den Vorschlägen dieses grosszügig denkenden Schulmannes die Unterstützung der Regierungen. Das wurde auch nicht besser, als 1882 die neuen Lehrpläne für die preussischen Schulen erschienen. Auch in ihnen war von der sogenannten „neusten“ Geschichte, d. h. der Zeit nach 1815, nicht die Rede. Jedes Eingehen auf sie wurde abgelehnt, denn „in dieser Beziehung eine Frühreife zeitigen zu wollen,“ so hiess es, „würde ein schweres Unrecht sein“.

Da griff unser *Kaiser*, der an sich selbst als Schüler des Gymnasiums zu Kassel das Fehlen der neusten Geschichte und mit ihr des bürgerkundlichen Unterrichtes schwer empfunden hatte, bald nach seinem Regierungsantritt durch einen Erlass an das preussische Staatsministerium vom 1. Mai 1889 persönlich ein. Die Folgen waren dementsprechende Vorschläge des Ministeriums, die Schulkonferenz vom Dezember 1890 und die neuen Lehrpläne von 1892. Der Kaiser verquickte aber das Verlangen nach bürgerkundlichem Unterrichte mit zwei anderen Fragen, deren Aufrollung die Weiterentwicklung des staatsbürgerlichen Erziehungsgedankens wiederum für lange Jahre aufhielt. Das eine war die rein politische Frage des Kampfes gegen die staats- und gesellschaftsfeindlichen sozialdemokratischen und anarchistischen Bestrebungen und das andere die unterrichtstechnische der Mängel an unserm humanistischen Gymnasium. Die politische Forderung des Kaisers machte die Anhänger des Liberalismus und des Zentrums misstrauisch, denn sie fürchteten, dass die Schule auch einmal zu *ihrer* Bekämpfung herangezogen werden könnte und die Lehrer zu blinden Werkzeugen der jeweiligen Regierung gemacht werden sollten. Dass dies durchaus nicht ausserhalb des Bereiches der Möglichkeit liegt, beweist das Beispiel Frankreichs, wo die Lehrer der staatlichen Anstalten als natürliche Parteigänger des herrschenden kirchenfeindlichen Radikalismus betrachtet werden. Wegen der zweiten Forderung unseres Kaisers, „als Grundlage für das Gymnasium das Deutsche zu nehmen“, damit „nationale junge Deutsche und nicht junge Griechen und Römer“ erzogen werden sollten, leistete fast die gesamte höhere Beamtenschaft, sowie die Gymnasiallehrerschaft hartnäckigen Widerstand. So fiel das kaiser-

liche Verlangen nach Bürgerkunde trotz seiner inneren Berechtigung auf unfruchtbaren Boden. Auch hier zeigte sich, wie auf so vielen Gebieten, die Kurzsichtigkeit sowohl der Parteien als auch der zünftigen Verwaltungsmänner gegenüber den grosszügigen Gedanken unseres Kaisers! Aber trotz dieses Misserfolges setzten die Freunde staatsbürgerlicher Erziehung den Kampf fort. Zunächst kam man allerdings nicht über die Frage des staatsbürgerlichen *Unterrichtes* an den *höheren* Schulen hinaus; die Dörpfeldschen Anregungen waren völlig in der Versenkung verschwunden. So sprach auf der ersten Versammlung deutscher Historiker zu München 1895 der Gymnasialdirektor Dr. *Martens-Elbing* über die Frage: „Inwieweit hat der Geschichtsunterricht zu dienen zur Erweckung der Teilnahme an den Aufgaben, welche das öffentliche Leben an jeden *Gebildeten* stellt?“ Er verlangte vor allem, dass der Geschichtsunterricht das Staatsbewusstsein als die herrschende, verantwortungsvolle Pflicht gegen den Staat zum unverlierbaren Besitztum der Schüler machen müsste. Dieser Gedanke, in seiner ganzen Tiefe erfasst und übertragen auf die *Gesamtheit* der Staatsbürger, musste die immerhin mehr schultechnische Frage nach dem staatsbürgerlichen *Unterrichte* verwandeln in die für das ganze Volk bedeutsame Lebensfrage nach der staatsbürgerlichen *Erziehung*. Von nun ab wurde immer mehr die Frage so gestellt: „*Wie erziehen wir unsere Jugend zum Staatsbewusstsein, wie befreien wir sie von dem persönlichen und, was unter den heutigen Verhältnissen noch viel gefährlicher ist, vor dem Standes- oder Klassenegoismus?*“ Denn es war nicht nur die Jugend unserer Fabrikarbeitschaft, die von den Parteischulen der Sozialdemokratie zum Kampfe gegen die heutige Gesellschaftsordnung erzogen wurde, sondern ebenso sündigten die Angehörigen bürgerlicher Parteien, wenn sie ihren Nachwuchs in einseitigen wirtschaftlichen, religiösen und politischen Anschauungen heranbildeten.

Daher war der *Wortlaut* des Preisausschreibens, das 1900 die königliche Akademie gemeinnütziger Wissenschaften in Erfurt erliess, zu einseitig gefasst, wenn er lautete: „Wie ist unsere männliche Jugend von der Entlassung aus der *Volksschule* bis zum Eintritt in den Heeresdienst am zweckmässigsten für die staatsbürgerliche Gesellschaft zu erziehen?“ Aber die preisgekrönte Antwort auf diese Frage, die der Münchener Stadtschulrat Dr. Georg *Kerschensteiner* in seiner Arbeit „Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend“ gab, sollte deren fernere Behandlung wesentlich vertiefen. Während

man nämlich bis dahin fast ausschliesslich von staatsbürgerlichem *Unterrichte* gesprochen hatte, entwickelte Kerschensteiner den viel weiteren Begriff der staatsbürgerlichen *Erziehung*. Diese soll, so führt er aus, die Abhängigkeit der besonderen wirtschaftlichen und sozialen Berufsinteressen von den Gesamtinteressen der Mitbürger und des Vaterlandes *lehren*, die Zöglinge *gewöhnen*, unter freiwilliger Einfügung, Unterordnung, gegenseitiger Rücksichtnahme und nicht zuletzt unter freiwilligen Opfern diese Gemeinschaft sittlich fördern und sie (die Zöglinge) *üben*, den Widerstreit der Interessen, der auch in den kleinsten Arbeitsgemeinschaften der Menschen schon sich einstellt, nach den Massstäben der Gerechtigkeit und Billigkeit zum Ausgleich bringen. Er will dies erreichen durch Umwandlung der Lernschule in eine Arbeitsschule, die „mit einem Minimum von Wissensstoff ein Maximum von Fertigkeiten, Fähigkeiten und Arbeitsfreude im Dienste staatsbürgerlicher Gesinnung auslösen soll“. Wenn nun auch diese und andere Schriften eine lebhaftere Aussprache unter den Schulmännern hervorriefen, so drangen sie doch nicht in die weiteren Kreise der Öffentlichkeit.

Es musste erst eine Zeit besonderer nationaler Erregung kommen, um die anscheinend zu einer Nationalschwäche gewordene Lauheit des deutschen Volkes in bezug auf staatsbürgerliche Erziehung zu besiegen. Es kam die Reichstagsauflösung vom 13. Dezember 1906, die Reichstagswahlen vom Januar 1907 und die liberal-konservative Blockpolitik Bülow's. Mächtig brach sich die Erinnerung an die grosse Vergangenheit Bahn, in welcher der konservative Bismarck zusammen mit den Liberalen das Deutsche Reich geschaffen. Daher fanden die Schriften des sächsischen Oberlehrers Dr. Paul *Bühlmann*, „Politische Bildung, ihr Wesen und ihre Bedeutung“, und des preussischen Regierungsrates Dr. Karl *Negenborn*, „Der Deutsche als Staatsbürger“, freudige Aufnahme in den breitesten Schichten der Öffentlichkeit. Dr. Negenborn rief Vorträge, z. B. in Düsseldorf und Hamburg, zu einem „Kreuzzug für nationale Erziehung“ auf, und im September 1909 wurde in Goslar die „Vereinigung für staatsbürgerliche Erziehung des deutschen Volkes“ gegründet, die nach einem Vortrage des leider während des Krieges gestorbenen Cölner Hochschulprofessors *Geffcken* u. a. folgende Richtlinien aufstellte: Die mangelnde staatsbürgerliche Bildung des deutschen Volkes und die wachsenden Gefahren einseitiger parteipolitischer Erziehung legen den deutschen *Staatsregierungen die Notwendigkeit auf, die staatsbürgerliche Erziehung des Volkes baldmöglichst selbst in die Hand*

zu nehmen. Als Verkörperung der Gesamtinteressen des Staatsvolkes ist *der moderne Staat zunächst berufen, seine Bürger zu öffentlichem Verantwortlichkeitsgefühl und Gemeinsinn zu erziehen.* Die Vereinigung sieht daher ihre vornehmste Aufgabe darin, alle Massnahmen zur Übernahme der staatsbürgerlichen Erziehung sämtlicher Volksteile durch die deutschen Staatsregierungen vorzubereiten und dauernd zu unterstützen. Neben dieser unmittelbaren Unterstützung entfaltet die Vereinigung eine weitgehende Werbetätigkeit, um das deutsche Volk über die Notwendigkeit seiner staatsbürgerlichen Erziehung und die dazu dienlichen Mittel aufzuklären. Dies ist ihr auch in weitestem Masse gelungen. Denn diesmal haben die deutschen Regierungen die Zeichen der Zeit verstanden und danach gehandelt. Nachdem *Baden* schon längst sogar in den Volksschulen, *Hessen* wenigstens in den Fortbildungsschulen Bürgerkunde eingeführt hatte, folgten seit 1908 *Hamburg, Sachsen, Württemberg, Preussen* und die anderen Bundesstaaten. In einigen Schulgattungen, z. B. in den Frauenschulen, erscheint die Bürgerkunde als besonderes Fach, in anderen ist sie mit der Geschichte, mit der Berufskunde oder anderen Fächern aufs engste verknüpft. Schon 1913 hatten wir nicht weniger als 160 verschiedene Lehrbücher in den mannigfaltigen Schulgattungen auf diesem Gebiete. Durch die nie zuvor dagewesene Einhelligkeit aller Beteiligten, der öffentlichen Meinung, der Lehrerschaft und der Staatsregierungen, ist das Jahrhunderte alte Verlangen der Vaterlandsfreunde endlich gestillt. Eine der bedeutsamsten nationalen und kulturellen Forderungen ist nunmehr erfüllt.

Und wenn in den denkwürdigen Augusttagen 1914 das ganze deutsche Volk sich wie *ein Mann* erhob, um die deutsche Gesittung vor Kosaken, Senegalnegern und Ghurkas zu schützen, wenn alle Parteizersplitterung, mit der unsere Feinde so fest gerechnet hatten, wie weggeblasen war, so ist dies auch jenen Männern mitzuverdanken, die selbst in den Zeiten des schlimmsten Klassen- und Parteikampfes im deutschen Volke und besonders in der deutschen Jugend den Gedanken wachgehalten haben: Erst das Vaterland, und dann die Partei und die eigene Person.

---

### Literatur.

**Schweizerisches Export-Jahrbuch.** Der Besucher der Schweizerischen permanenten Schulausstellung in Bern, gegenwärtig noch