Ein Jahr gesteigerten nationalen Empfindens liegt hinter uns, das Zentenarjahr der Befreiung Deutschlands vom Napoleonischen Joch. Alle deutschen Herzen haben in diesem Jahre höher geschlagen im Danke gegen die Vorsehung und zugleich in berechtigtem Stolze auf das Mark des deutschen Volkstums, das seit jener Befreiung allen inneren und äußeren Hemmnissen zum Trotz den Aufstieg fand aus jahrhundertelanger Zerrissenheit zur nationalen Einheit, aus wirtschaftlicher Not zur glänzenden Höhe seines heutigen Daseins. Dieselben Herzen aber haben auch noch andern Gefühlen Raum gegegeben; sie haben sich zusammengefunden in dem Gelübde, die ganze Kraft daran zu setzen, Deutschland auf dieser stolzen Höhe zu erhalten, und in dem Bemühen, alle Mittel in Anwendung zu bringen, die geeignet erscheinen, das Erreichen dieses Zieles zu ermöglichen. An der Ursprünglichkeit dieser Gefühle, an der Wahrhaftigkeit dieses nationalen Wollens kann kein Zweifel bestehen — die Zentenarfeier hat mit Macht und Entschiedenheit gezeigt, daß der Nationalgeist, der in unserm Volke lebendig geworden, echt und wahr ist, daß er nach Betätigung verlangt und seiner Bedeutung für das Gemeinwohl sich bewußt ist. Falsch wäre es, diese Äußerungen vorübergehend zu nennen, sie als Folgen vorüberrauschender Begeisterung festlicher Stunden hinzustellen; es sind ja nicht nur die Stimmen des letzten Jahres, die zu uns sprechen — die tiefgehende Erregung des Jahres 1911 bei der Zuspitzung der Marokko-Angelegenheit, die Einmütigkeit der politischen Parteien bei Bewilligung der letzten Wehrsteuer, sie reden beredt dieselbe Sprache nationalen Verstehens, nationalen Willens zur Macht. Der Stamm, dessen Blühen wir im vergangenen Jahre erleben durften, ist nicht ein Gebilde schnell schaffender, flüchtiger Kräfte, er ist langsam gewachsen, wie deutsche Eichen wachsen, und er wird weiter in Blüte bleiben, weil er genährt wird von dem Herzblut einer Nation, die die Gewißheit begriffen hat, daß die Kriegswogen, die in früheren Jahrhunderten so oft wie ungeheure Sturmfluten über Deutschland vernichtend hinweggebraust sind, auch heute noch mit demselben Verderben uns bedrohen. Die Jahre 1911 und 1913 haben gezeigt, wie leicht ein europäischer Krieg entfesselt werden kann, der seine Flutwellen von allen Seiten gegen Deutschland und die mit ihm verbündeten Staaten richten würde: stets wach ist ja der Rachegedanke in Frankreich, stets zum Ausholen gegen uns bereit die handelspolitische Eifersucht Englands, und Rußlands Ausdehnungsbestreben, sein Drängen zum Ozean war und ist das innere Lebensprinzip seiner gesamten Politik seit den Kriegen Peters des Großen. Und die Möglichkeit einer solchen plötzlichen Entfesselung wird Jahr für Jahr weiter bestehen bleiben. Denn jenen Großfaktoren der europäischen Weltpolitik, die seit langem in wechselnder Schärfe, aber in steter Präponderanz das Verhältnis jener drei Mächte zu uns bestimmen, tritt deutscherseits als gleichwertige politische Tendenz der unhemmbare Drang zur Weltmachtstellung entgegen, der als die selbstverständliche Folge der Entwicklung des deutschen Volkes anzusehen ist. Man muß bedenken, daß in den letzten vierzig Jahren Deutschland aus einem Vierzigmillionenstaat ein solcher von nahezu siebzig Millionen geworden ist, daß dementsprechend im letzten Grunde nur der Kampf ums Dasein deutsches Kapital und deutschen Geist ins Ausland getrieben hat, um neue Daseinsmöglichkeiten zu schaffen und zu erlangen, daß die gewaltige Ausdehnung unseres Handels und unserer Industrie neuer Absatz- und Betätigungsgebiete, neuer Quellen für Rohmaterialien in gleicher Weise benötigt wie gegebenenfalls des dazu unumgänglichen, nachdrücklichen Schutzes in Übersee, den selbstverständlich nur eine Seemacht ersten Ranges zu geben vermag. Auf die Ära Bismarcks, die künftige Geschichts-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

schreiber als die des Werdens der deutschen Großmacht bezeichnen werden, ist die Ära Wilhelms des Zweiten, des Schöpfers unserer Kriegsflotte, gefolgt, in der Deutschland nach ehernen Entwicklungsgesetzen eben jetzt den Übergang von der Großmacht zur Weltmacht zu vollziehen im Begriff ist. Was das deutsche Volk von dieser seiner Weltmachtstellung verlangt, ist klar: es fordert in dem instinktiven Gefühl, daß seine ganze weitere Entwickelung in Erreichung dieses Ziels eingeschlossen sei, die absolute Gewähr, seine Kraft im Notfalle an jedem Punkte der Erde ungehindert zur Entfaltung bringen zu können; es bezweckt damit den unbedingten Schutz der deutschen Kolonien, des deutschen Kapitals, der deutschen Arbeit auf dem ganzen Erdenrund und erstrebt den andern Welt- und Kolonialmächten gegenüber die Gleichberechtigung und Gleichbeteiligung bei jeder handelspolitischen Großaktion im Auslande wie bei jeder Aufteilung neu zu kultivierender Gebiete.

Ob nun dieser Übergang Deutschlands von der Großmacht zur anerkannten Weltmacht ohne Hemmung von anderer Seite, das heißt also ohne Krieg, vor sich gehen wird, hängt vornehmlich von unserer eigenen Stärke und dann von der weiteren Stellungnahme Englands zu unserem Reiche ab. Es wäre müßig, über diese Stellungnahme Vermutungen zu äußern, da ja dadurch der Kern der ganzen Angelegenheit doch nicht geändert würde. Dieser Kern besteht in der Notwendigkeit der Annahme, daß wir mit der Möglichkeit einer feindlichen Diversion Englands und damit zugleich mit der Möglichkeit eines Krieges gegen drei Fronten dauernd zu rechnen und demgemäß unsere Rüstungen einzurichten haben. Das Bewußtsein dieser politischen Weltlage hat den weihevollen Erinnerungsfeiern des vergangenen Jahres den tiefernsten Grundton gegeben, es hat auch mit an erster Stelle den festen Entschluß der jetzt führenden Generation gezeitigt, das kommende Geschlecht, den vornehmlichen Träger eines derartigen künftigen Kampfes, auf diese Zukunft vorzubereiten und ihm die Bedeutung der politischen und wirtschaftlichen Werte, die bei einem derartigen Kriege auf dem Spiele stehen, zu erschließen. Das soll dadurch erreicht werden, daß neben die Tendenzen des bisherigen Unterrichts unserer Jugend eine neue tritt, die der staatsbürgerlichen Erziehung. Aber nicht nur die Machtstellung Deutschlands, die Fragen der äußeren Politik und der wirtschaftlichen Entwicklung sollen Gegenstände dieser Erziehung werden, denn das würde ein nur einseitiges Bild von dem Bestande, den Bildungskräften und der Zukunft unseres Reiches geben, ein für die innere Kräftigung Deutschlands ebenso wichtiges Belehrungsgebiet stellt sich dar in den innerpolitischen und sozialen Fragen. Auch auf diesem Gebiete harren große Aufgaben, große Entwicklungsmöglichkeiten ihrer Gestaltung. In unserer Zeit, wo jeder Reichsbürger kraft des allgemeinen Wahlrechts Einfluß auf den Gang der Gesetzgebung, auf die Entschlüsse der Regierung zu äußern vermag, müßte das Gefühl der mit diesem Rechte verbundenen Verantwortung in jedem Herzen ganz anders lebendig sein, als es heute der Fall ist. Das Fehlen dieses Empfindens bei so vielen Deutschen gibt leider dem heutigen politischen Leben die Signatur, und man dürfte kaum fehl gehen, wenn man den Mangel dieses Gefühls, die fehlende Widerstandskraft gegen politische Schlagworte, das Widerstreben mancher Kreise allen Intentionen des Staates gegenüber vornehmlich dem Umstande zuschreiben wollte, daß die heute politisch tätige Generation in ihrer Jugend eine staatsbürgerliche Erziehung nicht erhalten hat. Schon das Herz der Jugend, und zwar der gesamten Jugend von der Volksschule bis zur Hochschule, muß mit der Hoheit des Staatsgedankens erfüllt werden. Es muß ihr ein unverrückbarer Leitsatz werden, daß nur die pflichtfreudige Arbeit aller Bürger das dauernde Glück der Allgemeinheit schaffen, daß im Staate als der erweiterten Familie nur die Unterordnung unter den Zweckgedanken des Ganzen das Wohl dieser Allgemeinheit herbeiführen kann. Die Jugend muß weiter lernen und begreifen, daß der moderne Staat durchaus seiner sozialen Pflichten eingedenk ist, daß diese Pflichten lediglich als die Erfüllung des praktisch gewordenen Christentums anzusehen sind, daß besonders Deutschland allen andern Ländern in dieser Hinsicht vorangegangen ist, daß es als leuchtendes Beispiel für alle derartigen Bestrebungen gelten

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

kann und sich sicherlich auch weiter bemühen wird, diese Stellung zu behaupten. Und lernen darf auch die Jugend, daß diese hohe Auffassung vom modernen Staat ein Erzeugnis echt deutscher Geistesmacht ist, denn unsere großen idealistischen Philosophen haben sie am Anfange des vorigen Jahrhunderts begründet und entwickelt: so fordert Fichte in seiner „Staatslehre", daß der Staat als eine eigentümliche Gestaltung des göttlichen und geistigen Lebens zu gelten habe, an die sich alles Wirken des einzelnen Menschen anschließen müsse, so verkündet Schelling in seinem „System des transzendentalen Idealismus" den Staat als die Wirklichkeit der sittlichen Idee, als Verkörperung des sittlichen Geistes. Und demgemäß soll die Jugend beherzigen lernen, daß Fürst und Volk, Regierung und Volksvertretung in gemeinsamer Arbeit göttlichen Gesetzen zu dienen haben, um in gleicher Verantwortung das Glück ihrer Volksgemeinschaft zu erhalten und zu heben.

Aber neben dieses große, umfassende geistige Gebiet, das für die Zwecke der staatsbürgerlichen Erziehung besonders der Pflege und Ausgestaltung bedarf, tritt noch ein anderes, das für den Erfolg der Gesamterziehung nicht minder von Bedeutung ist, das der körperlichen Ausbildung unserer Jugend. Auch auf diesem Felde ist das Wirken der deutschen Nationalbewegung seit mehreren Jahren bedeutsam zu spüren, auch hier hat das verflossene Jahr ganz gewaltige Fortschritte zu verzeichnen gehabt. Es ist ja klar, daß zu dem gesunden Denken, dem gesunden Fühlen auch ein gesunder Körper gehört, um auch im nationalen Sinne den Begriff des vollwertigen Menschen zu erzielen. So hat man sich bemüht, Wege ausfindig zu machen, um durch Verstärkung der körperlichen Übungen die Gesundheit, Kraft und Lebensfreude unserer Jugend zu erhöhen. Die Schule bot in dem ihr vorgeschriebenen Rahmen neben dem Turnen für solche Übungen keinen Raum; eine größere Selbständigkeit auf diesem Gebiete war weiter offenbar für die Jugend selbst von erzieherischem Werte — und so verfiel man mit Glück auf den Ausweg, diese Übungen im wesentlichen der selbsttätigen Organisierung der Schüler außerhalb der Schule zu überlassen. Mit Feuereifer ist unsere Jugend (auch die weibliche in den ihr gezogenen Grenzen) den ihr gegebenen Anregungen gefolgt, die verschiedensten Sportvereine, Wander- und Wehrvereine sind in den letzten Jahren gegründet und haben in dem seit dem vorigen Jahre unter der Protektion Se. Majestät stehenden Jungdeutschlandbund ihre vorläufige Einigung gefunden. Unzweifelhaft haben nun die Übungen in diesen Vereinigungen an erster Stelle einen gesundheitlichen Zweck: es gilt die Körper zu stählen, sie widerstandsfähiger zu machen für die Kämpfe des Lebens. Aber daneben wird ganz von selbst noch ein anderer Zweck erreicht, den die Wehrvereine offen als ihren Hauptzweck bezeichnen: sie wollen im fröhlichen Spiel ihre Mitglieder nicht nur gesund und kräftig machen, sondern zugleich geübt im Waffendienst, wehrhaft für die Verteidigung des Vaterlandes.

Wie soll die Schule sich zu dieser in ihrer Art auch hochbedeutsamen Bewegung stellen? Soll sie ganz abseits stehen und die Jugend völlig sich selbst überlassen? Soll sie die Bewegung indirekt, soll sie sie direkt unterstützen? Man sieht, auch hier warten Fragen, mit denen die Schule sich notwendigerweise auseinandersetzen muß.

Das sind die Erziehungsgebiete, auf die die Nationalbewegung der letzten Jahre einen bestimmenden Einfluß auszuüben begonnen hat und die dementsprechend in den folgenden Ausführungen einer näheren Betrachtung unterzogen werden sollen. In Beziehung auf die rein geistigen Gebiete kann das natürlich nur heißen: es sollen die Wege, die zur Übermittelung einer den obigen Richtlinien entsprechenden staatsbürgerlichen Erziehung führen, eingehend und gewissenhaft geprüft werden. Denn es handelt sich ja nicht mehr um die Frage, ob eine derartige Erziehung überhaupt nötig ist. Diese Frage ist schon im bejahenden Sinne entschieden; auch unsere großherzogliche Regierung hat bereits der Zeitströmung Rechnung getragen und durch Ministerialreskript vom 14. August des vorigen Jahres die staatsbürgerliche Erziehung in den höheren Landesschulen angeordnet. Die näheren Ausführungsbestimmungen sind den

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Schulen anheimgegeben. Und so ergibt sich für uns Lehrer die Pflicht, dem Probleme der staatsbürgerlichen Erziehung näherzutreten, den ihm zu Grunde liegenden Ideen nachzugehen und diesen Ideen dadurch zur Wirksamkeit zu verhelfen, daß wir vor allem die Bausteine sammeln, aus denen allmählich ein festes System dieser Erziehung sich gestalten kann. Diesen Zweck wird demnach auch die vorliegende Arbeit verfolgen: sie wird in möglichst knappen Umrissen zuerst einen Überblick über die Entwicklung und den gegenwärtigen Stand der Gesamtfrage geben, sodann den Umfang der erforderlichen Lehrmaterie für die einzelnen Schulen wie den Weg ihrer Übermittelung festzustellen suchen und schließlich sich bemühen, allerlei Bausteine, bereits geprüfte und auch ungeprüfte, für das künftige Gesamtsystem der staatsbürgerlichen Erziehung zusammenzutragen.

I a. Der Gedanke, durch eine umfassende staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend dauernde nationale Werte für ihr ganzes Leben zu übermitteln und dadurch die Kraft des Gesamtvolkes zu erhöhen, ist nicht erst in unsern Tagen entstanden. Schon zweimal und zwar jedesmal in politisch bewegten Zeiten hat dieser Gedanke Gestalt gewonnen: zuerst in der Zeit der Befreiungskriege und sodann nach dem großen Kriege des Jahres 1870.

Die deutschnationale Bewegung der Befreiungskriege knüpft an das Reformwerk des Freiherrn von Stein an, wenngleich hervorgehoben werden muß, daß Schiller bereits vorher sich aus den Anschauungen des damals herrschenden Weltbürgertums zum Nationalismus emporgerungen hatte. Schon im Jahre 1799 schrieb Schiller die Worte der Glocke: „Und das edelste der Bande wob, den Trieb zum Vaterlande"; zwei Jahre später erklingt sein Bekenntnis: „Nichtwürdig ist die Nation, die nicht ihr Alles freudig setzt an ihre Ehre", und in seinem Schweizer Drama richtete er vornehmlich an die deutschen Stämme die bekannte Mahnung: „Ans Vaterland, ans teure, schließ dich an, das halte fest mit deinem ganzen Herzen".

Dennoch ist es ein Unterschied, ob ein Dichter in seiner idealen Sphäre oder ein Staatsmann und Männer der Praxis für ihre reale Welt gleichartige Forderungen erheben — und das letztere hat Stein, haben seine Mitarbeiter getan. Der universal denkende Reformator Stein erweist sich auch auf dem Gebiete der Erziehung als der weitschauende Genius der deutschen Stämme, wenn er in seinem „Politischen Testament" fordert, daß die Schule dem einzelnen nicht allein mechanische Fertigkeiten und gewisse Kenntnisse verschaffen, sondern auch in der Nation den staatsbürgerlichen und kriegerischen Geist erwecken müsse. In denselben Ideendienst, aber mit durchaus selbständiger Gedankenführung, stellt sich dann Fichte und Jahn. Fichte, dessen hundertjähriger Todestag am 27. Januar dieses Jahres im stillen Gedenken begangen ist, hat vor allem in seinen „Reden an die deutsche Nation" die Feuerströme seiner Seele, die von der Idee der nationalen Umgestaltung Deutschlands glutete, ans Tageslicht treten lassen. Seiner hohen Auffassung vom Staate habe ich schon oben gedacht; von dem Geiste jener Reden, von dem Ziele der in ihnen geforderten „Nationalerziehung" mögen folgende Proben eine Vorstellung erwecken: „Ich rede für Deutsche schlechtweg, wegwerfend alle die trennenden Erscheinungen, welche unselige Ereignisse seit Jahrhunderten in der einen Nation gemacht haben". „Ich erblicke in dem Geiste, dessen Ausfluß diese Reden sind, die Einheit Deutschlands schon als erstanden, vollendet und gegenwärtig dastehend". „Charakter haben und deutsch sein ist ohne Zweifel gleichbedeutend". „Wir müssen an Stelle der Selbstliebe, an welche nichts Gutes für uns sich knüpfen läßt, eine andere Liebe, die unmittelbar auf das Gute gehe, in den Gemütern aller, die wir zu unserer Nation rechnen wollen, setzen und begründen".

Auf Grund dieser und ähnlicher Gedanken hat man behauptet, daß jene Reden Fichtes für Deutschland den Anbruch einer neuen Weltanschauung, der vaterländischen, bedeuten. Und mit Recht; denn man muß zur Würdigung des Ganzen sich vergegenwärtigen, daß jene Reden im Winter des Jahres 1807 gehalten sind, wo es überhaupt auch dem Namen nach kein Deutsches Reich mehr gab,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

wo die einzige deutsche Zukunftshoffnung, der preußische Staat, eben unter den Schlägen Napoleons zusammengebrochen war.

Als Seitenstück zu den Fichteschen Reden hat man wohl Jahns Buch „Das deutsche Volkstum" bezeichnet, das Blücher treffend „das deutscheste Wehrbüchlein" genannt hat. Jahn tritt darin bereits mit der bestimmten Forderung hervor, daß in jeden Jugendunterricht staatsbürgerliche Belehrung gehöre; kein Kind sollte die Schule verlassen, ohne das Notwendigste vom Staat, seinem Zweck, seinen Einrichtungen aus einer Art von Staatskatechismus gelernt zu haben; ja, niemand sollte das Staatsbürgerrecht erhalten, der nicht die Kenntnis der Rechte und Pflichten des Bürgers durch eine Prüfung nachgewiesen habe.

Jahns Name ist nicht durch dieses Buch vor der Vergessenheit bewahrt, sondern durch seine von Erfolg begleiteten Bestrebungen, die durch Guts Muths schon Ende des achtzehnten Jahrhunderts in Schnepfenthal eingeführten Turnübungen zur allgemeinen Volks- und Erziehungssache zu machen; jene Ideen von einem staatsbürgerlichen Unterricht, die auch an sich noch nicht völlig ausgetragen erscheinen, fanden kein Verständnis, sie wurden vollends mißdeutet und verdächtigt, als sich der vaterländische Geist der akademischen Jugend nach den Befreiungskriegen gegen die Bevormundung der Metternichschen Staatskunst aufzulehnen begann. So mußte erst ein neuer Völkerfrühling anbrechen, um ähnliche Gedanken als neue Aussaat zu empfangen und aufgehen zu lassen.

Das geschah nach dem Kriege von 1870. Im Jahre 1872 hat eine unter dem Vorsitz des preußischen Kultusministers Falk tagende Schulkonferenz auf Anregung F. W. Dörpfelds sich mit der Frage der staatsbürgerlichen Erziehung beschäftigt; derselben Zeit gehört auch die das gleiche Ziel verfolgende Werbetätigkeit des Staatsrechtlehrers Bluntschli an, der im Jahre 1874 eine „Staatslehre für Gebildete" herausgab. Man geht wohl nicht fehl, wenn man annimmt, daß der in jener Zeit heftig einsetzende Kulturkampf alle Kräfte der Unterrichtsverwaltung beansprucht hat, so daß an einen Ausbau jener Ideen nicht zu denken war. Immerhin aber blieb der Gedanke der staatsbürgerlichen Erziehung von da an lebendig; so berichtet im Jahre 1888 der Sozialpädagoge Paul Natorp vor den Delegierten des Realschulmänner-Vereins über die Anforderungen, die im Sinne einer solchen Erziehung an die höheren Schulen zu richten seien.

Eine umfassende Neuaufnahme der genannten Bestrebungen ist dann dem tatkräftigen Eingreifen unseres Kaisers zu danken gewesen, indem durch die bekannte Kabinettsordre vom 1. Mai 1889 die gesamte weitere Entwickelung der Frage angebahnt wurde. Es ward darin unverhohlen der Meinung Ausdruck geliehen, daß die Schule die Pflicht habe, den Grund zur gesunden Auffassung der staatlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse zu legen, und daß demgemäß schon in der Schule Belehrungen über unsere gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung gegeben werden sollten. Unzweifelhaft nahm der Erlaß besonders gegen die damals verhältnismäßig noch nicht sehr verbreiteten sozialdemokratischen Lehren Stellung, und er zeugt so von der eminenten Gabe unseres Kaisers, neben den Bedürfnissen der Gegenwart auch die der Zukunft gebührend zu berücksichtigen. Die Folge dieser kaiserlichen Willensäußerung war, daß bereits im Jahre 1890 in den preußischen Lehrerseminaren ein elementarer Unterricht in Staats- und Volkswirtschaftslehre eingeführt und daß entsprechend im Jahre 1892 die Lehrpläne der höheren Schulen einer Revision unterzogen wurden, auf Grund deren unter anderm die Verteilung des Geschichtsunterrichts neu geregelt und bestimmt wurde, daß im Unterricht in der deutschen Geschichte sowohl der Untersekunda als auch ausgedehnter der Oberprima da, wo es der Stoff erheische, Belehrungen über gesellschaftliche und wirtschaftliche Fragen in ihrem Verhältnis zur Gegenwart zu geben seien.

Nun wäre es verkehrt, zu denken, daß damit der Sieg der zu Grunde liegenden Idee erreicht und das Problem gelöst worden wäre. Soll eine Idee, und wäre sie noch so einleuchtend bezüglich der von ihr zu erwartenden Folgen, von einem ganzen Volke Besitz ergreifen, so braucht sie dazu Zeit, ja

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

zu einer intensiveren Einwirkung braucht sie außerdem fördernde Zeitumstände. Das letztere war damals nicht der Fall. Hinzukam, daß der ursprüngliche Gedanke Steins, Fichtes, Jahns von der staatsbürgerlichen Erziehung einen Teil seiner umfassenden Bedeutung eingebüßt zu haben schien, da man nur von staatsbürgerlicher Belehrung gesprochen hatte. So wurden freilich in den neunziger Jahren verschiedene Aufsätze und Bücher verfaßt, die den Zweck verfolgten, im Sinne des kaiserlichen Erlasses aufklärend zu wirken und den entsprechenden Lehrstoff in geeigneter Form darzubieten, es wurden ebenso pflichtgemäß, wenn auch ohne rechte Wärme, in den Jahren 1893 bis 97 auf verschiedenen preußischen und auch auf einer sächsischen Direktorenversammlung die infolge der neuen Lehrpläne nötig gewordenen Änderungen im Geschichtsunterricht einer Besprechung unterzogen, aber eine tiefergehende Bewegung der Gesamtnation blieb aus.

Das wurde erst anders, als man auf die alte Forderung des erziehlichen Momentes zurückkam. Dieser neue Abschnitt der Behandlung des Problems wurde eingeleitet durch das 1901 erschienene Buch G. Kerschensteiners „Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend", das sehr bald weitere Verbreitung fand und durch die Ursprünglichkeit seines Inhalts, der zum Teil freilich auch scharfe Zurückweisung erfuhr, ungemein anregend gewirkt hat. Der verdiente Münchener Schulmann, der durch sein Buch der Vorkämpfer der neu entfachten Bewegung werden sollte, forderte nämlich nichts Geringeres als die Schaffung von besonderen Arbeitsschulen, um den Hauptzweck der staatsbürgerlichen Erziehung, die Heranziehung eines vaterlandsliebenden, sozialdenkenden Geschlechts, zu gewährleisten. Seine Anschauung, die auch bald in Prof. Förster-Zürich einen beredten Vertreter fand, ist die, daß die Erziehung durch Gewöhnung die Hauptsache, die Belehrung hingegen nur sekundärer Natur sei: erst wenn die gemeinsame Arbeit, die im Mittelpunkte des ganzen Unterrichts stehe, die Schule mit wertvollen sozialen Tugenden ausgerüstet habe, erst wenn gewisse Einrichtungen der Selbstregierung, der freiwilligen Unterordnung, der persönlichen Opferbereitschaft die Tugend der rechten Rücksichtnahme ausgelöst und das unentbehrliche Verantwortungsgefühl erzeugt habe, erst dann könne der theoretische Unterricht den Boden finden, auf dem er Früchte zu tragen vermöge.

Aber sicherlich ist es nicht der Inhalt des Buches allein gewesen, der die nun einsetzende Bewegung entfesselt hat. Das Buch kam gerade im rechten Augenblick, um alte ungestillte Hoffnungen neu zu beleben, neu zu formulieren — die Zeitumstände waren ihm hold. Gerade in jener Zeit hatte Deutschland mit Erwerbung Kiautschaus, mit dem begonnenen Ausbau seiner Flotte seinen Willen bekundet, mit der ihm durch seine Entwickelung vorgeschriebenen Entfaltung zur Weltmacht Ernst zu machen. Es konnte nicht ausbleiben, daß diese allmählich mächtiger werdende Nationalbewegung auch auf das Gebiet überzugreifen versuchte, auf dem vor allem eine Stärkung des nationalen Gedankens und damit eine bedeutende Kräftigung der Gesamtnation für die Zukunft erwartet werden konnte, auf das Gebiet der Erziehung der deutschen Jugend. Hinzukam, daß von verschiedenen Seiten scharfe Kritik an den bisherigen Versuchen zumal der höheren Schule, den Schülern staatsbürgerliche Belehrung zu teil werden zu lassen, geübt wurde; so erregte es berechtigtes Aufsehen, als Prof. Harnack auf der Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Basel (1907) den früheren Zöglingen der Gymnasien bodenlose Unwissenheit in unserm gegenwärtigen Verfassungsleben und in den Grundzügen unserer öffentlichen Rechtszustände vorwarf. Eine solche Kritik, die in ihrer Schärfe und Allgemeinheit freilich auch berechtigten Widerspruch auslöste, wirkte denn doch und mußte natürlich die Partei derjenigen stärken, die das Banner der staatsbürgerlichen Erziehung entrollt hatten. So stellte sich denn endlich der Sieg auf der ganzen Linie ein, und es ist für den inneren Zusammenhang zwischen Nationalbewegung und Schule bezeichnend, daß gerade das politische Konfliktsjahr 1911 ihn endgiltig entschieden hat. Zu erkennen war dieser Sieg einmal daran, daß der preußische Kultusminister im Abgeordnetenhause mit großer Entschiedenheit für die Berechtigung

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

der Forderung jener Erziehung eintrat, und sodann daran, daß nunmehr auch die sämtlichen preußischen Direktorenversammlungen jenes Jahres die Materie von neuem prüften und für die Erweiterung und Vertiefung der schon früher gebräuchlich gewesenen staatsbürgerlichen Belehrung sich aussprachen.

Eine noch stetig wachsende Fülle von Aufsätzen, Abhandlungen, geschichtlichen Quellensammlungen, Leitfäden und Lehrbüchern hat natürlich diesen Sieg vorbereiten, erringen und schließlich ausnutzen helfen. Über die bis zum Jahr 1911 erschienene Literatur erhält man eine gute Übersicht durch die Broschüre von Dr. Prahl „Literatur für die Behandlung politischer und wirtschaftlicher Fragen im Unterricht", Verl. Vincent, Prenzlau; über die bis zum Jahre 1913 erschienenen Schriften durch die vorzügliche Abhandlung Dr. Bauerschmidts „Staatsbürgerliche Belehrung und Erziehung", Lindauersche Bhdl., München; ein zusammenfassendes großzügiges Verzeichnis der einschlägigen Literatur sowohl des Inlandes wie des Auslandes ist endlich im Auftrage der „Vereinigung für staatsbürgerliche Bildung" von Prof. Dr. Gefficken-Cöln in Angriff genommen.

Außer jenen sehr zahlreichen Einzelwerken haben sich ferner zwei in den Jahren 1910 und 1911 zu diesem Zweck eigens gegründete Zeitschriften ganz in den Dienst der Sache gestellt: „Der Staatsbürger", Halbmonatsschrift für politische Bildung, herausgeg. von Dr. H. Dorn, Verl. Grunow, Leipz., und „Vergangenheit und Gegenwart", Zeitschrift für Geschichtsunterricht und staatsbürgerliche Erziehung, herausgeg. von Dr. F. Friedrich und Dr. P. Rühlmann, Verl. Teubner.

Die bei weitem stärkste Förderung aber hat das Gesamtproblem ohne Frage durch die schon oben erwähnte „Vereinigung für staatsbürgerliche Bildung und Erziehung des deutschen Volkes" erfahren, die auf Anregung von Dr. Gefficken-Cöln und Regierungsrat Dr. Regenborn-Oppeln September 1909 in Goslar gegründet worden ist. Um den Geist, in dem diese Vereinigung schafft, kennen und würdigen zu lernen, wird es genügen, von dem ersten ihrer Leitsätze hier Kenntnis zu nehmen. Er lautet; „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. Der Staat der Gegenwart ist wohl imstande, eine objektive staatsbürgerliche Erziehung seiner Angehörigen im Sinne gleichmäßiger Berücksichtigung des Wertes gesunder Überlieferung und gesunden Fortschritts durchzuführen. Als Verkörperung der Gesamtinteressen des Staatsvolkes ist der moderne Staat zunächst berufen, seine Bürger zu öffentlichem Verantwortlichkeitsgefühl und Gemeinsinn zu erziehen".

Diese dem Staate für die Zukunft zugewiesene Aufgabe will die „Vereinigung" vorbereiten und unterstützen. Ihr oberster Grundsatz ist dabei, die staatsbürgerliche Bildung im deutschen Volke fern von allen parteipolitischen und konfessionellen Bestrebungen zu fördern, ein Grundsatz, der natürlich auch für sämtliche Schulen durchaus zu gelten hat. Zur Unterstützung ihrer Zwecke hat die Vereinigung besonders methodische Erörterungen über Gestaltung des staatsbürgerlichen Unterrichts zu erlangen, die im Ausland für ähnliche Ziele bereits bestehenden Einrichtungen kennen zu lernen und endlich eine weitgehende Werbetätigkeit zu entfalten gesucht.

Der erstgenannten Absicht diente ein entsprechendes Preisausschreiben vom Jahre 1909. Mit dem ersten Preise wurde die Arbeit von Seidenberger „Staatsbürgerliche Erziehung im Geschichtsunterricht der höheren Schule" ausgezeichnet; je mit einem zweiten Preise wurden bedacht „Staatsbürgerliche Erziehung auf den höheren Schulen, besonders auf dem Gymnasium" von H. Wolf und „Der Weg zum Staatsbürger durch die Volksschule in Fühlung mit der Mittel- und Fortbildungsschule" von P. Thieme. Alle drei Arbeiten sind 1912 bei Teubner erschienen.

Zum Studium der entsprechenden Einrichtungen des Auslandes hat der Verein verschiedene praktische Schulmänner dahin entsandt. Ergebnisse liegen bereits vor in den Schriften (Verlag Teubner)

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

„Die Idee der staatsbürgerlichen Erziehung in der Schweiz" von Rühlmann, „Staatsbürgerliche Erziehung in Dänemark" von Gröndahl, „Die staatsbürgerliche Erziehung in den Niederlanden" von Oßwald. Ähnliche Arbeiten über Frankreich, England und Amerika sind in Arbeit.

Was schließlich die Werbetätigkeit der Vereinigung anlangt, so sind einmal politische Abende eingerichtet, an denen alle möglichen Fragen, die die staatsbürgerliche Bildung angehen, besprochen werden, und sodann sind staatskundliche Fortbildungskurse besonders für bereits im Amt befindliche Lehrer ins Leben gerufen. Derartige Kurse sind 1910 in Cöln, 1911 in Halle, 1912 in Jena abgehalten. Daß aber diese Anregungen auf fruchtbaren Boden gefallen sind, kann man daraus erkennen, daß das preußische Kultusministerium die regelmäßige Einführung solcher Kurse angeordnet hat, von denen der erste denn auch schon vom 13. bis 15. Oktober vorigen Jahres in Berlin mit bestem Erfolge stattgefunden hat. In weiterer Folge haben dann noch andere Vereinigungen sich der Pflege der gleichen Idee gewidmet. So hat sowohl der Bund deutscher Bodenreformer wie auch die Dresdener Gehestiftung und die Ortsgruppe Karlsruhe des Deutschen Ostmarkenvereins durch Abhaltung ähnlicher Kurse, bezw. nationale Jugendvorträge die gute Sache zu fördern gesucht.

Dennoch wäre es durchaus unangebracht, von derartigen Unternehmungen, so dankenswert und nützlich sie auch sind, eine wirkliche Lösung des Problems zu erwarten. Gewiß, die genannten Veranstaltungen haben der nationalen Bewegung in hervorragendem Maße gedient, indem sie vor allem die Einführung und Eingewöhnung der Erwachsenen in den Ideenkreis der staatsbürgerlichen Erziehung angebahnt haben, und sie werden sicherlich weiterhin in allen angestrebten Beziehungen den schätzenswertesten Einfluß ausüben. Aber das Problem selbst lösen kann nur der Staat als solcher, dem ja auch die „Vereinigung" ausdrücklich diese Aufgabe zugewiesen hat, und zwar nur durch seine Organe, die Schulen. Den Willen dazu hat der Staat bereits bekundet, und die Schulen sind nunmehr verpflichtet, diesen Willen in die Tat umzusetzen. Zehn Millionen Schüler und Schülerinnen der deutschen Volksschulen, eine Million Schüler und Schülerinnen der höheren Schulen warten auf den Samen, der in ihre Seelen gelegt werden soll. Nicht nur an ihren Geist soll der Lehrer sich wenden, auch ihr Gemüt soll Eindrücke empfangen, die bestimmend sein sollen für ihr späteres Leben, auch ihr Wille soll zu ihrem eigenen und des Vaterlandes Wohl in nationalem Sinne gestärkt und beeinflußt werden. Das kann nicht durch einen einzelnen Vortrag erreicht werden, das ist nur durch mannigfache, sich immer wiederholende Einwirkungen, durch die jahrelange Gewöhnung des Schullebens zu erreichen. Ein starkes Nationalempfinden muß für unsere Jugend etwas ganz Selbstverständliches werden, ein Teil ihres Selbsts, der breite Untergrund ihres bürgerlichen Bewußtseins.

I b. Wenn im folgenden nunmehr der Versuch gemacht werden soll, den Begriff, den Umfang und die Methode der staatsbürgerlichen Erziehung für die verschiedenen Schulgattungen — Volksschule, Mittelschule, Fortbildungsschule und höhere Schule — festzustellen, so muß auch hier auf eine eingehendere Behandlung der Einzelfragen, zumal auf eine Darstellung ihres Entwicklungsganges, verzichtet werden da eine derartige Besprechung den der vorliegenden Arbeit angemessenen Raum weit überschreiten würde. Es wird also im wesentlichen darauf ankommen, festzustellen, welche Anschauungen über die genannten Prinzipien zur Zeit in den dafür maßgebenden Kreisen zur Herrschaft gelangt sind.

Was den Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung angeht, so ist der Unterschied, den Kerschensteiner, Förster und andere in dieser Hinsicht zwischen Erziehung und Belehrung aufzustellen unternommen hatten, nicht zur allgemeinen Anerkennung gelangt. Mit Recht hat besonders Schilling in seiner Abhandlung „Über Wesen, Aufgabe und Mittel der staatsbürgerlichen Erziehung" (Pädagog. Studien, Jahrg. 41, Heft 3) darauf hingewiesen, daß beide Begriffe in der „Idee des erziehenden Unterrichts"

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

ihre Einigung finden; der erziehende Unterricht lege den Schwerpunkt in die geistige Selbstbetätigung des Zöglings, in die Überleitung des Wissens in Können und würdige besonders den erziehlichen Einfluß des Gemeinschaftslebens. Im selben Sinne sucht Dr. Busse-Berlin in dem Aufsatz „Mittel und Wege zur staatsb. Erziehung" (Monatsschr. für höh. Sch. 1910, Heft 8) nachzuweisen, daß die Arbeitsschule, die Kerschensteiner als Fundament jeder staatsbürgerlichen Erziehung betrachtet wissen will, jedenfalls in der höheren Schule durchaus vorhanden sei: wenn man unter „Arbeit" nicht im einseitigen Sinne nur die werktätige Beschäftigung in Laboratorien und Schülerwerkstätten verstehe, sondern jede auf ein bestimmtes Ziel gerichtete und geistige Werte erzeugende Tätigkeit, so sei jede Klasse der höheren Schulen eine solche Arbeitsgemeinschaft, in der in angestrengter Selbsttätigkeit gearbeitet und damit auch die Kraft des Willens, die Grundlage des Charakters und der Staatsgesinnung, erzielt werde. Dieselbe Anschauung vertritt auch Seidenberger in seiner oben erwähnten preisgekrönten Schrift. Im Vorwort findet sich die bezeichnende Stelle: „Die staatsb. Erziehung muß, wenn sie in unsern Schulen innerlich aufgenommen werden will, sich deren Lebensformen anbequemen, sie muß Unterricht werden" — und im Nachwort: „Unser Unterrichtsziel ist nicht bloß Wissen, sondern Wissen, Können, Wollen: lebendiges Wissen, durchgeistigtes Können, geläutertes Wollen. Man darf wohl erwarten, daß aus dem staatsbürgerlichen Unterricht auch staatsbürgerliche Gesinnung erwachse — daß das staatsbürgerliche Wissen auch das staatsbürgerliche Gewissen wecke und schärfe". Ebenso spricht sich Neubauer in seiner Broschüre „Die höheren Schulen und die staatsbürgerliche Erziehung" (Halle, Waisenhaus, 1911) aus: „Durch Belehrung, Mahnung, Warnung wirken wir ja auch sonst, wo es sich um Sollen handelt. Wenn ich den Geist des Schülers immer von neuem auf ein Problem hinführe, ihn lehre, es von verschiedenen Seiten, vom historischen wie vom ethischen Gesichtspunkt zu betrachten — wenn dies alles geschieht mit der Wärme des Herzens, der Kraft des Empfindes, so darf man wohl auf einigen Erfolg rechnen".

Ganz im Einklang mit diesen Ausführungen haben sich denn auch die preußischen Direktorenversammlungen des Jahres 1911 auf den Standpunkt gestellt, daß die staatsbürgerliche Erziehung im wesentlichen durch bürgerkundliche Belehrung zu erzielen sei, und sie haben dabei im Gegensatz zu Kerschensteiner durchweg der Meinung Ausdruck gegeben, daß auch im Gemeinschaftsleben unserer Schule die sogenannten sozialen Tugenden, wie Pflichtgefühl, Unterordnung, Verantwortlichkeitsgefühl genügend gepflegt würden.

Auf die Wichtigkeit des letzten Punktes wird auch im Schweriner Ministerialreskript vom 14. August v. J. gebührend hingewiesen, wenn gesagt wird: „Wie jede Schule, also auch die höhere, an sich schon durch ihre gesamte Einrichtung in Rücksicht auf die in ihr heimische Zucht und Ordnung auf die Zöglinge auch staatsbürgerlichen Einfluß übt, so ist sie mehr als Familie und Haus diejenige Stätte, wo das durch Gehorsam und Fleiß gebundene Freiheits- und Selbstgefühl der Schüler ebenso wie die Fähigkeit der Selbstverantwortung auszubilden ist".

Die Definition des Begriffs „Staatsbürgerliche Erziehung" dürfte demgemäß lauten: „Unter staatsbürgerlicher Erziehung versteht man die planmäßige Einwirkung der Schule auf Verstand, Gemüt und Willen ihrer Zöglinge durch Belehrung und Gemeinschaftsleben, mit dem Ziele, sie zu möglichst vollwertigen Gliedern des modernen Staates zu machen".

Wie weit soll nun diese Belehrung gehen? Auch in Beantwortung dieser Frage ist im Laufe des letzten Jahrzehnts ein Wandel zu verzeichnen gewesen. Zuerst sprach man nur von Belehrungen über „gesellschaftliche und wirtschaftliche" Fragen, wie auch die preußischen Lehrpläne vom Jahre 1901 für höhere Schulen nur von einer derartigen Belehrung gesprochen hatten unter besonderem Hinweis auf die Wichtigkeit sozialpolitischer Unterweisung. Sehr bald aber wuchs die Stoffmasse zu unsicheren Umrissen, bis sich allmählich ein im großen und ganzen fest umgrenztes Stoffgebiet ergeben hat.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

So nennt H. Weber in seinem Aufsatz „Ziele und Wege des staatsbürgerlichen Unterrichts" (Zeitschrift für d. Gymnasialwesen 1911) als Stoffe für die Unterweisung: Verständnis für das Wesen und die Bedeutung des Staates, Kenntnis der Staatsverfassung und Staatsverwaltung, Einsicht in die wichtigsten sozialen und wirtschaftlichen Fragen unserer Zeit. Ähnlich fordert Otto Meyer in seiner Broschüre „die staatsbürgerliche Erziehung des künftigen Volksschullehrers" (Thienemann, Gotha 1911, 0,60 ℳ) als Inhalt der Belehrungen Einführungen in das Verständnis unserer Staats- und Reichsverfassung, Bekanntmachung mit den grundlegenden Begriffen unseres staatlichen und wirtschaftlichen Lebens. Seidenberger verteilt den Stoff nach folgenden Gesichtspunkten: 1. Heimat, Heimatland, Landesfürst; 2. Kaiser und Reich; 3. Heer und Flotte; 4. Recht und Gericht; 5. Gewerbefreiheit, Freizügigkeit, Unterstützungswohnsitz; 6. Kranken- und Unfall-, Alters- und Invalidenversicherung; 7. Steuern und Zölle.

Selbstverständlich haben auch die preußischen Direktorenversammlungen des Jahres 1911 zu der Frage Stellung genommen, ohne daß in dieser wichtigen Angelegenheit, wie vorauszusehen war, eine einheitliche Auffassung zu Tage getreten wäre. Zunächst hob man, und zwar mit Recht, hervor, daß ein vernünftiger Geschichtsunterrricht ganz von selbst bürgerkundliche Belehrung geben würde; dementsprechend war man darin einig, daß die Schüler unbedingt belehrt werden müßten über die Organe und Arten der Gesetzgebung, über die Behörden, über Pflichten und Rechte des Staatsbürgers, über die Einkünfte des Staates, über innere und äußere Kolonisation, über militärische Einrichtungen, über Rechtsprechung und Gerichtsorganisation; empfohlen wurde weiter die Besprechung wichtiger Tagesfragen und augenblicklich im Interesse stehender Vorgänge; aber der Gesamtfrage gegenüber verhielt man sich mehr abwartend, und der mehrfach, auch von seiten Neubauers, des heute tatkräftigsten Vertreters der Nationalerziehung, versuchten Anregung, den Geschichtsunterricht in Prima zwecks geregelter Durchführung der beschlossenen Reform um eine Wochenstunde zu vermehren, setzte man überall geschlossenen Widerstand entgegen, zumal man nicht wußte, welchem Fache man jene Mehrstunde entnehmen sollte. (Vergl. Rethwisch, Jahresberichte für höhere Schulen 1911 und 1912, Bericht über Geschichte von Noack.) Neubauer selbst bezeichnet in seiner schon oben erwähnten Broschüre als Kern der Belehrung die Kenntnis von den gegebenen, geschichtlich gewordenen Verhältnissen, von den Staatseinrichtungen, Verfassung, Verwaltung, des Heer-, Gerichts-, Finanzwesens, der Grundzüge unserer Wirtschafts- und Sozialpolitik, des Wichtigsten aus unserer äußeren Politik und aus unsern Beziehungen zu den anderen Großmächten.

Diesen umfassenden Forderungen Neubauers kommen nun in der Tat die besten für die Hand des Lehrers zusammengestellten „Bürgerkunden" entgegen; als solche sind nach allgemeinem Urteil zu bezeichnen: „Schaffen und Schauen, Ein Führer ins Leben", 2 Bde. Teubner, 10 ℳ und A. Schröter, „Der deutsche Staatsbürger", Leipzig, Pöschel, 2. Aufl. 1912, 4,80 ℳ.

Wenn nun auch auf den ersten Blick die Fülle des oben angeführten Stoffes verwirrend wirken könnte, so wird doch bei näherer Betrachtung diese Fülle sich organisch entfalten oder wenigstens nach den in der Einleitung gezogenen inneren Richtlinien umgrenzen lassen. Außerdem ist ja ohne weiteres klar, daß der Umfang des Stoffes für die einzelnen Schulgattungen nicht derselbe sein kann. Jene Stoffzusammenstellung Neubauers hat in weiterer Ausgestaltung der Materie lediglich für die neunklassigen höheren Vollschulen, beziehungsweise für die Studienanstalten und Oberlyceen Geltung; schon für die sechsklassigen höheren Schulen wird diese Stoffmasse reichlich beschnitten werden müssen, und im verstärkten Maße gilt das natürlich für die Fortbildungs-, Mittel- und Volksschulen. Darüber wird unten mehr zu sagen sein; vorerst muß die Gesamtmethode besprochen und müssen die methodischen Richtlinien gezogen werden, nach denen auf den verschiedenen Schulen der Lehrstoff den Zöglingen zu übermitteln ist.

In Bezug auf die Gesamtmethode der Unterweisung hat man für unsere gewohnten Schulgattungen eine Einigung erzielt: man ist allgemein der Ansicht, daß kein besonderes Unterrichtsfach, keine besondere

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Lehrmethode und auch kein besonderes Lehrbuch* für diese Unterweisung nötig ist. Die Gründe dafür sind ohne weiteres einleuchtend. So sagt Seidenberger a. a. O. über diesen Punkt: „Würde der staatsbürgerliche Unterricht als eigenes Fach den vorhandenen hinzugefügt, so hätten wir halt ein Fach mehr, und wir haben der Fachzersplitterung ohnehin genug. Ein solches Fach müßte mindestens mit einer Stunde wöchentlich ausgestaltet werden. Woher nehmen?" . . . und weiter.: „Ein staatsbürgerlicher Unterricht stellt an das Geschick des Lehrers hohe Anforderungen; allgemeine theoretische Belehrungen ermüden ungemein; ich fürchte, dieses Fach würde bald das allgemein unbeliebteste sein".

Aus diesen handgreiflichen Gründen haben sich, wie gesagt, nicht nur alle Schulmänner- und Direktorenversammlungen, sondern auch sämtliche Regierungen, die zur Frage Stellung genommen, gegen die Einführung eines besonderen bürgerkundlichen Unterrichts ausgesprochen und der Anschauung Ausdruck gegeben, daß diese Unterweisung im Rahmen bereits eingeführter Lehrfächer und zwar vor allem der Geschichte zu erledigen sei. Es dürfte zur Bestätigung des Gesagten zweckentsprechend sein, den Wortlaut des Schweriner Reskripts vom 14. August v. J. über diese Materie anzuführen: „Unterweisung in der sozialen Bürgerkunde als besonderes Unterrichtsfach kann nicht in den Unterricht der höheren Lehranstalten eingeschaltet werden, weil, abgesehen von anderen Gründen, die für solche Unterweisung erforderliche Zeit ohne Schädigung anderer Unterrichtsgegenstände nicht zur Verfügung steht. Wie diese Forderung als zu weitgehend abzulehnen ist, ist die andere, allgemeiner, als es bisher schon seitens umsichtiger und interessierter Lehrer geschehen ist, die Bürgerkunde bei dem Unterricht in anderen Lehrgegenständen zu berücksichtigen, als berechtigt anzuerkennen. Insbesondere soll der Unterricht in der Geschichte unter Benutzung von geeigneten Lehrbüchern die gesellschaftliche, wirtschaftliche und verfassungsrechtliche Entwicklung des griechischen, römischen und deutschen Volkes in tunlichst zusammenhängender Gruppierung bis zur Gegenwart in den Kreis der Betrachtung ziehen. Aber auch der Unterricht in der Religion, im Deutschen, in der Erdkunde, in der Mathematik, ebenso in den alten und neuen Sprachen wird für die Belehrungen in der Bürgerkunde in fruchtbarer Weise herangezogen werden können".

Aus dieser Direktive geht klar hervor, daß einmal die Geschichte unter Benutzung geeigneter Lehrbücher als Hauptträger der staatsbürgerlichen Belehrung angesehen und die übrigen Fächer gleichsam zur Unterstützung herangezogen werden sollen, sodann aber, daß der Faden der gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und verfassungsrechtlichen Entwicklung im Zusammenhang bis zur Gegenwart verfolgt werden soll. Gerade die Betonung des zweiten Punktes möchte die Gewähr bieten, daß die angestrebte Belehrung dem wissenschaftlichen Geiste unserer Vollanstalten entsprechen wird.

Für die Gesamtmethode ist demnach festzuhalten: Der bürgerkundliche Unterricht bildet kein besonderes Fach und benötigt keiner besonderen Lehrmethode, sondern er ordnet sich in die bestehenden Fächer ein; unter diesen ist der Geschichte als dem Hauptfach eine zentralisierende Stellung einzuräumen, während die anderen Fächer gleichsam zur Hilfe und Ergänzung herangezogen werden; ein besonderes Lehrbuch ist nicht nötig, doch werden die geschichtlichen Lehrbücher auf ihre Verwendbarkeit für bürgerkundliche Belehrungen zu prüfen sein.

Was sodann die methodischen Richtlinien betrifft, so haben diese den staatsbürgerlichen Unterricht mit den Zielen der einzelnen Schulgattungen in Einklang zu bringen und die Beziehungen dieses Unterrichts zu den verschiedenen Fächern festzulegen. Wie schon oben hervorgehoben ist, wird der bürgerkundliche Unterricht auf der Volksschule anders zu gestalten sein als auf einer höheren Schule und wird sich ebenso die Unterweisung in den unteren, mittleren und oberen Klassen wieder von einander unterscheiden. Auch zwischen den Schulen der männlichen und weiblichen Jugend werden sich gewisse Unterschiede in der

* Unter den preußischen Direktorenvers. des Jahres 1911 forderte nur die pommersche die Einführung eines besonderen Lehrbuches für den systematisch zu gestaltenden Unterricht.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Bestimmung der Lehrmaterie und ihrer Behandlung von selbst ergeben: Aufgaben der christlichen Charitas, die vornehmlich den Frauen zugewiesen sind, staatliche Einrichtungen, die besonders das Wohl und die Betätigung der Frau betreffen, werden naturgemäß dem Unterricht der weiblichen Jugend zugewiesen werden, während das innere Interesse für Heerwesen, Marine, politische Betätigungen mehr bei der männlichen Jugend zu suchen und zu befriedigen ist.

Als erste methodische Richtlinie ergibt sich demnach der Satz: Der staatsbürgerliche Unterricht hat sich dem allgemeinen Lehrziel der einzelnen Anstalt und der Fassungskraft der einzelnen Klasse anzupassen.

Weiter ist zu bedenken, daß die Angliederung des Stoffes an die einzelnen Fächer genauerer Bestimmungen benötigt. Besonders bedarf das Wort „gelegentliche Belehrung in andern Fächern", wie wohl die Heranziehung der andern Fächer bezeichnet wird, einer festumrissenen Erklärung. Selbstverständlich soll der Ausdruck nicht bedeuten, daß es dem Belieben des einzelnen Fachlehrers überlassen sei, eine gelegentliche Belehrung in seinen Unterricht einzuflechten oder auch zu unterlassen. Mit Recht ist dagegen geltend gemacht, daß „gelegentlich" im Schul- wie im sonstigen Leben nur zu oft soviel wie „garnicht" bedeute und daß für das, was alle Fachlehrer lehren sollen, kein einziger sich verantwortlich fühle. Es erscheint demnach unerläßlich, festzustellen, welche Gebiete jener Belehrungen der Geschichte und welche den für diesen Zweck so zu nennenden Nebenfächern zuzuweisen sind. Unzweifelhaft ist der äußere Gang der Weltgeschichte wie die innerpolitische Entwicklung der Staaten Sache des Geschichtsunterrichts, aber alles, was mit dem Handel und Verkehr zusammenhängt, kann sicherlich auch an die geographische Belehrung organisch angegliedert werden, ebenso wie weiter alle Fragen der Finanzwissenschaft mit der Mathematik und alle Belehrungen über die technischen Erfindungen der Neuzeit mit dem physikalischen Unterricht sinngemäß verbunden werden können.

Weiteres über die Stoffverteilung wird unten bei der Besprechung der einzelnen Fächer zu sagen sein, aber schon jene Hinweise dürften genügen, um die zweite methodische Richtlinie in dem Satze festzustellen: Der staatsbürgerliche Unterricht hat sich organisch an den Fachunterricht anzugliedern; dies gilt für den Geschichtsunterricht und für die so zu nennenden Nebenfächer; den letzteren ist möglichst ein bestimmtes Gebiet des staatsbürgerlichen Gesamtunterrichts zuzuweisen.

Neben den beiden eben bestimmten methodischen Richtlinien sind ferner für die Gesamtunterweisung noch jene beiden in der Einleitung entwickelten inneren Richtlinien zu berücksichtigen: als Brennpunkte des gesamten staatsbürgerlichen Interesses muß einmal die Frage der äußeren Machtentfaltung Deutschlands, der durch seine Entwicklung nötig gewordene Übergang zur Weltmacht, und sodann die Frage der inneren Gesundung des deutschen Volkes, die Vertiefung seines staatlichen Empfindens, aus jedem bürgerkundlichen Unterricht strahlend hervorleuchten und den Belehrungen gleichsam die innere Wärme geben.

Auf Grund der so bestimmten Richtlinien wird sich nunmehr ein einigermaßen klar umrissenes Bild für den Unterricht der verschiedenen Schulgattungen entwerfen lassen.

Für die Volksschule hat schon Reins Enzyklopädie 3. Bd. (S. 542. 43) die nötigen Unterlagen festgelegt. Es heißt da in einem Aufsatze von O. Pache: „Es ist notwendig, schon in der Jugend eine Darstellung der im Leben tatsächlich bestehenden Zustände, der in demselben wirkenden Kräfte und der Wege zu geben, die der vernünftige Mensch zu gehen hat, um in einer für sich und die Gesamtheit erfolgreichen Weise wirken zu können". Der staatsbürgerliche Unterricht solle schon im ersten Schuljahre beginnen und zunächst rein erzieherisch wirken; später solle er an die Themen der biblischen Geschichte, des Katechismus, des Rechnens, der Raumlehre, der Geschichte, Geographie und der Naturwissenschaft anknüpfen und im letzten Jahre die erworbenen Kenntnisse zusammenfassend gruppieren.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Mit Recht ist sodann darauf hingewiesen, daß vor allem der Anschauungsunterricht und die Heimatkunde in den ersten Schuljahren die einleitende Unterweisung vermitteln könne. So führt Schilling a. a. O. aus, daß es den Kindern des dritten und vierten Schuljahres nicht mehr zu hoch liegen dürfe, wenn die Betrachtung in jenen Unterrichtsstunden darauf hingelenkt werde, wer das Schulhaus mit seinen Einrichtungen geschaffen, wer die Wege gebaut, wer für Trinkwasser sorge, wer die Sicherheits- und Verkehrseinrichtungen getroffen. Diese Vorarbeiten würden den später einsetzenden Belehrungen der Geschichte gut zu statten kommen. Ganz ähnlich spricht sich Thieme a. a. O. über die organische Einverleibung des bürgerkundlichen Stoffes in den Gesamtunterricht aus: „Die Einverleibung ist dahin zu verstehen, daß der staatsbürgerliche Unterricht weder herrscht noch lediglich dient. — Der Naturkunde, Geographie, dem Rechnen und Religionsunterricht gegenüber ordnet sich die Bürgerkunde durch alle Schuljahre hindurch unter. Im dritten, vierten und fünften Schuljahre nimmt sie im Anschluß an die engere und weitere Heimat als Gemeinde- und Staatsbürgerkunde, im Anschluß an die Geographie des Reiches als Reichskunde schon einige Selbständigkeit an; im sechsten, siebenten und achten Jahre übernimmt die staatsbürgerliche Idee im Geschichtsunterricht die Führung, die herkömmlich bei der Politik und den Kriegen lag". Beachtenswert sind weiter seine Bemerkungen über die Heranziehung der Katechismuslehre für die Zwecke der Bürgerkunde (a. a. O. S. 16—12); bei dem weiten Raum, den die Religion im Lehrplan der Volksschule einnimmt, erscheint es durchaus berechtigt, diese Disziplin in verstärktem Maße zum Mitträger jener Unterweisung zu machen.

Es ist klar, daß auf diese Weise den Schülern der Volksschule ein genügendes Maß von bürgerkundlichen Kenntnissen übermittelt werden kann, daß sie das Wesen, die Einrichtungen, die Aufgaben des Staates einerseits, die Rechte und Pflichten des einzelnen Bürgers andrerseits verstehen lernen werden. Und zu hoffen ist, daß damit auch Überzeugungen in ihnen geweckt und zu ihrem dauernden Besitz werden: auch die Schüler der Volksschule müssen begreifen lernen, daß nur die deutsche Weltmacht eine Erhaltung der deutschen Kultur, des deutschen Wohlstandes für die Zukunft gewährleisten kann, das z. B. ein geflissentliches Zurückdrängen des deutschen Handels vom Weltmarkt, eine Beschränkung des Prinzips der „offenen Tür" im Auslande infolge eintretender Stockung des Gesamtabsatzes und der Gesamtproduktion eine Katastrophe über Hunderttausende, ja Millionen deutscher Arbeiter und Angestellter zur Folge haben würde; sie müssen weiter aus der Entwicklung der sozialen Gesetzgebung heraus die Ueberzeugung gewinnen, daß die bürgerliche Gesellschaft die soziale Idee, das ist die staatliche Fürsorge für das Wohl der arbeitenden Klasse, zu einem unverbrüchlichen Bestandteile des modernen Staatsempfindens gemacht hat und daß dieses soziale Empfinden berufen erscheint, als praktisch gewordenes Christentum ein neues Bindemittel zwischen den einzelnen Volksschichten darzustellen und damit eine innere Gesundung und Festigung der Gesamtnation zu unterstützen.

Was aber von der Volksschule gesagt ist, kann selbstverständlich in erhöhtem Maße auch von der Mittelschule behauptet werden. Der Wert dieser Schule ist unbestreitbar, da sie nach ihrer ganzen Struktur als eine Potenzierung der Volksschule erscheint und somit in ihren Schülern eine Auslese der breiten Masse der Volksschüler darstellt. Auf dem Gebiete der Schule aber ist bisher das Gesetz der Spezialisierung und der Auslese in Geltung gewesen und wird voraussichtlich vorerst weiter in Geltung bleiben, da der Gedanke einer nationalen Einheitsschule noch auf lange nicht spruchreif erscheinen dürfte. Es kann also ohne weiteres behauptet werden, daß der staatsbürgerliche Unterricht auf der Mittelschule infolge der größeren Aufnahmefähigkeit ihrer Schüler noch wertvollere Resultate zeitigen wird als die entsprechende Unterweisung der Volksschule.

Die Fortsetzung beider Schulen stellt sich in der Fortbildungsschule dar. Daß auch in ihr bürgerkundliche Belehrungen angebracht sind, liegt auf der Hand, da sie die großen Massen der deutschen Jugend

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

gerade in den Jahren zu unterweisen hat, in denen sie, eben aus der Volksschule entlassen, allen möglichen Einflüssen führerlos preisgegeben ist. So nimmt denn auch der neue im Jahre 1911 erlassene Lehrplan der preußischen Fortbildungsschule auf die staatsbürgerliche Erziehung gebührend Rücksicht, und zwar wird darin die bürgerkundliche Belehrung mit der Berufskunde verknüpft. Als die Aufgabe dieser so verbundenen Unterweisung wird bezeichnet, das Verständnis der Schüler für ihren Beruf zu vertiefen, die für den einzelnen notwendigen Kenntnisse des geschäftlichen Lebens zu übermitteln, den Zusammenhang des einzelnen und seines Berufes mit dem Gesellschaftsleben in Familie, Gemeinde, Staat und Reich zum Bewußtsein zu bringen, die Ehrfurcht vor der Verfassung und Rechtsordnung, die Liebe zur Heimat, zum Vaterland und Herrscher zu pflegen und die Schüler für freudige Mitarbeit im Staate zu begeistern.

Die in jenem Erlaß geforderte Verbindung der Bürgerkunde mit der Berufskunde wird im allgemeinen auch von den Theoretikern empfohlen. So sagt O. Pache in dem schon oben angeführten Aufsatz (Reins Encyklopädie, 3. Bd. S. 543, 44): „Seitdem der Beruf des Schülers in den Mittelpunkt alles Unterrichts der Fortbildungsschule gestellt worden ist, gibt es nur noch ein Unterrichtsfach: die Berufskunde. — Die Erfahrung hat bestätigt, daß es selbst dem besten Lehrer unmöglich ist, den Fortbildungsschüler auf systematischem Wege in das Verständnis der Funktionen von Staat und Gesellschaft einzuführen". Eine genauere Ausführung der Unterweisungen gibt Rektor Arens in der Abhandlung „Staatsbürgerliche Erziehung durch die Fortbildungsschule" in „Vergangenheit und Gegenwart", 1911, Heft 6. Auch er betont dabei die Aufgabe der staatsbürgerlichen Belehrung, „im Fortbildungsschüler die Achtung vor den Staatsgesetzen und die unverbrüchliche Anerkennung ihrer Notwendigkeit zum Schutz des einzelnen und der Gesamtheit wachzurufen; seine Gefühle für seine persönliche Stellung im staatlichen Leben, für die innere Kulturgröße und die äußere Machtstellung des Vaterlandes zu entflammen; seinen Willen in die Richtung des Bürgersinnes zu biegen und zur nationalen Betätigung anzuregen".

Ein wesentlich anderes Bild, das unverkennbar viel sattere und reichere Farben aufweist, bietet sich uns dar, wenn wir uns nun den staatsbürgerlichen Unterricht auf der höheren Schule vor Augen stellen. Vor allem leuchtet auf den ersten Blick ein, daß hier eine viel breitere Fundamentierung des staatsbürgerlichen Wissens geboten wird. Gewiß, Gemüt und Wille der Schüler werden auch auf den anderen Schulen kaum weniger nach den Ideen der Nationalbewegung beeinflußt werden können, aber auf den Verstand der Schüler, auf das Verstehen der gesamten Kulturentwicklung bis zur heutigen Gegenwarts- und Vaterlandskultur wird die höhere Schule bedeutend stärker einzuwirken vermögen. Nicht nur tritt zu den übrigen schon oben besprochenen Fächern die alte Geschichte mit ihren mannigfachen staatskundlichen Beziehungen in den Lehrplan der höheren Schulen ein und vermittelt so einen lückenlosen Überblick über die Gesamtentwicklung der Menschheit, sondern auch die Fremdsprachen, alte und neue, bieten die Möglichkeit, durch Behandlung des einschlägigen Quellenmaterials, durch Vergleich fremder Staatsinstitutionen mit den unsrigen der Idee des bürgerkundlichen Unterrichts nachdrücklich zu dienen. Und wenn das schon ein Vorzug der sechsklassigen höheren Schule ist, der Realschule, des Prorealgymnasiums und Progymnasiums, um wie viel mehr wird diese Bewertung für die neunklassigen Vollschulen und die ihnen verwandten Anstalten zu gelten haben, in denen der mehr propädeutische staatsbürgerliche Kursus jener sechsklassigen Schulen in den drei Oberklassen eine sehr beträchtliche Vertiefung und Erweiterung erfahren darf. Denn hier tritt neben die Fülle der in der Auswahl fast unbeschränkten fremdsprachlichen Lektüre ein besonders förderndes Moment, das eigentlich bei allen Belehrungen den Ausschlag gibt, das reifere Alter und das damit verbundene stärkere Auffassungsvermögen der Schüler, die jetzt auch einer rein wissenschaftlichen Unterweisung völlig gewachsen sind. Es ist ein großer Unterschied, ob man Fünfzehnjährigen oder Achtzehnjährigen den Wert und die Bedeutung einer staatlichen Einrichtung oder einer Kulturerscheinung erklären

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

soll. Ja, man wird zugeben müssen, daß auf ein volles Verständnis für die hohen Aufgaben des staatskundlichen Unterrichts, für die Tragweite der ihnen zu Grunde liegenden Ideen überhaupt wohl erst bei den Zöglingen der Oberstufe der Vollanstalten zu rechnen sein wird.

Unterziehen wir nun die einzelnen in Betracht kommenden Fächer einer kurzen Betrachtung. **I e.**

Der Lehrstoff der Geschichte wird nach den preußischen Lehrplänen auf allen höheren Lehranstalten gleichmäßig in zwei konzentrischen Kursen den Schülern übermittelt, indem in der Quarta griechische und römische, in den beiden Tertien und Untersekunda deutsche Geschichte in je zwei Wochenstunden und dann in neu einsetzendem Turnus wiederum in Obersekunda griechische und römische, in den beiden Primen deutsche Geschichte aber diesmal in je drei Wochenstunden gelehrt wird.

In Mecklenburg stimmt der Lehrplan der Realanstalten mit dem preußischen Plane in der Stoffverteilung überein, während der des Gymnasiums insofern eine Abweichung aufweist, als die deutsche Geschichte auf der Mittelstufe lediglich in den beiden Tertien mit je zwei Wochenstunden absolviert wird, während der Unterricht der Untersekunda die griechische, der der Obersekunda die römische Geschichte in je zwei Wochenstunden erledigt.

Man sieht auf den ersten Blick, daß die Stoffverteilung des preußischen Planes dem Prinzip der staatsbürgerlichen Unterweisung wie angepaßt ist (und das ist sie in der Tat, denn diese Stoffgruppierung ist im Jahre 1892 erfolgt, als die Berücksichtigung des bürgerkundlichen Unterrichts bereits verfügt war): auf der Mittelstufe kann im Anschluß an die knappere Darstellung der weltgeschichtlichen Vorgänge eine mehr einleitende Behandlung der Hauptgebiete der staatsbürgerlichen Belehrung geboten und in der Untersekunda, die für eine beträchtliche Anzahl von Schülern die Abschlußklasse ist, am Ende des Schuljahres in einer Zusammenfassung ein immerhin einigermaßen geschlossenes Bild unseres Staatswesens gegeben werden; dann beginnt in der Obersekunda mit dem neuen geschichtlichen Turnus auch die bürgerkundliche Unterweisung von neuem, aber nun vertieft, Bekanntes nur flüchtig streifend, neue Blicke öffnend, halbgeahnte Ideen herausstellend und zu festen Begriffen formend, bis wiederum am Schluß des Gesamtunterrichts bei der Zusammenfassung in der Oberprima diesmal nicht in bedingten, sondern in festen Umrissen der Bau unseres modernen Staates in seiner Größe und Mannigfaltigkeit, in seiner geschlossenen Konsequenz nach Außen und seiner Kompliziertheit im Innern, mit all seinen Zukunftssorgen und Hoffnungen vor den Augen der Schüler sich erheben kann.

Eines dürfte sich nun aus dieser Zeichnung des Lehrganges der staatsbürgerlichen Unterweisung klar ergeben: der Geschichtsunterricht muß unbedingt bis in die unmittelbarste Gegenwart fortgeführt werden, wenn der bürgerkundliche Unterricht sein Ziel erreichen soll. Denn gerade im Verlaufe der letzten fünfzig Jahre sind ja in Deutschland die gewaltigen Änderungen in der äußeren und inneren Politik und in wirtschaftlicher Hinsicht erfolgt, die die deutschen Staaten zuerst zur Einheit und zur Großmacht und dann zur Weltmacht haben werden lassen. Es kann daher ruhig behauptet werden, daß ein Geschichtsunterricht, der den Schülern die volle Kenntnis der geschichtlichen Entwicklung Deutschlands bis in die unmittelbarste Gegenwart übermittelt, zugleich die Hauptforderung auch der staatsbürgerlichen Erziehung gelöst hat, nämlich den Schülern das geschichtliche Verständnis der Gegenwart zu erschließen. Wenn diese Folgerung aber zugestanden wird, möchte der weitere Schluß nicht zu umgehen sein, daß der jetzige Geschichtsunterricht auf der Mittelstufe des mecklenburgischen Gymnasiums dieses Doppelziel zu erreichen nicht imstande ist: es erscheint geradezu ausgeschlossen, in den beiden Jahreskursen der Tertia mit je zwei Wochenstunden den gesamten Stoff der deutschen Geschichte bis in die Gegenwart mit den durch Berücksichtigung der Bürgerkunde gebotenen Erweiterungen befriedigend zu erledigen. Als einziger Ausweg empfiehlt sich die Übernahme des preußischen Geschichtsplanes, das heißt also die Verteilung des deutschen Geschichtsstoffes auf die drei Klassen Untertertia, Obertertia und Untersekunda. Damit würde dann die Ver-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

legung der griechischen Geschichte in den Unterricht der Obersekunda verbunden sein, der somit die griechische und römische Geschichte natürlich in drei Wochenstunden zu bewältigen hätte, wobei die dritte Stunde wie in Preußen dem griechischen Unterrichte zu entnehmen wäre. Wenn damit naturgemäß infolge Verringerung der Lehrstunden eine Beschneidung des dem Unterrichte in der griechischen Geschichte bisher eingefügten kunstgeschichtlichen Pensums verbunden ist, so kann man diesen scheinbaren Verlust vielleicht zu einem Gewinn ausbeuten: die Schüler der Untersekunda zeigen für kunstgeschichtliche Belehrungen infolge ihrer Jugend im allgemeinen noch wenig Empfänglichkeit; es möchte daher in der Tat als Gewinn bezeichnet werden dürfen, wenn im Anschluß an jene Pensenverschiebung diese kunstgeschichtlichen Belehrungen dem Geschichtsunterricht überhaupt genommen und systematisch dem griechischen Unterricht der Prima zugewiesen würden. Und zwar bietet die Tragikerlektüre der Unter-, noch besser der Oberprima die beste Gelegenheit, den Schülern ein fesselndes Bild des Perikleischen Zeitalters vor die Seele zu führen, jener Glanzzeit Griechenlands, die in der Fülle und Majestät ihrer künstlerischen Offenbarung für alle Menschheitsepochen ihren ewigen Wert behalten wird. Was können wir unsern Schülern Besseres in das Leben mitgeben als derartige Eindrücke? Die wenigen Wochen, die infolgedessen der Lektüre verloren gehen, würden sich reich bezahlt machen, denn derselbe Geist reiner Schönheit, der aus den Dramen spricht, redet auch aus den Skulpturen, offenbart sich in dem erhabenen Gleichmaß der strebenden Säulen des Parthenon.

Stellen wir nun einige Gesichtspunkte auf für die Verbindung geschichtlicher und staatsbürgerlicher Belehrung.

Daß schon der Unterricht in der alten Geschichte wertvolle Ergebnisse zeitigt, braucht wohl kaum betont zu werden. Gerade die einfachen Formen der Antike, die Kleinheit des Raumes, auf dem sich die Ereignisse abspielen, der Umstand, daß meist Einzelpersönlichkeiten Träger ganzer Epochen sind, ferner die Schnelligkeit der Entwicklung der politischen Verhältnisse lassen die Geschichte der Griechen und Römer als ganz besonders geeignet erscheinen, die Kenntnis der politischen, wirtschaftlichen und sozialen Grundbegriffe den Schülern zu übermitteln. Schon der Unterricht der Quarta wird daher aus dem Anfangsunterricht, besonders aus der Lykurgischen und Solonischen Verfassung allerlei politische, soziale und wirtschaftliche Gesichtspunkte herausstellen können; so werden Begriffe wie Monarchie, Tyrannis, Demokratie den Schülern geläufig werden, so wird sich weiter aus der Reform Solons die Wichtigkeit des Bauernstandes als des vornehmlich staatserhaltenden Elementes ganz von selbst ergeben. Ebenso bietet in der römischen Geschichte die Servianische Verfassung Gelegenheit, auf die Hauptpflichten des Bürgers, die Abgabepflicht und Wehrpflicht, näher einzugehen. Daß auf der Oberstufe derartige Gelegenheiten in verstärktem Maße zu benutzen sind, bedarf wohl kaum eines Hinweises; so könnte hier die Sorge Solons um den Bauernstand dazu benutzt werden, um die für Deutschland so wichtige Frage der inneren Kolonisation zu besprechen. Vor allem werden die Verfassungsfragen und die sozialen Verhältnisse mit Vorteil für die Klärung verwandter moderner Erscheinungen herangezogen werden können. Dennoch ist gerade hier vor einem Irrtum zu warnen. Man begegnet oft der Auffassung, als ob gerade auf dem Gebiete der Verfassungs- und Sozialpolitik die auf der alten Geschichte fußenden Belehrungen ein Eingehen auf derartige Fragen in der Geschichte der Gegenwart unnötig machten. Diese Auffassung muß als irrig bezeichnet werden. Denn gerade jene beiden Gebiete stellen ganz besonders wichtige Kapitel der staatsbürgerlichen Erziehung dar, und ihre Behandlung ist sicherlich nur im biogenetischen Verfahren an der ihnen zukommenden Stelle der Gesamtgeschichte nutzbringend vorzunehmen. Zugleich ist aber vor allem auf diesem Gebiete vor einem Übermaße der gegebenen Belehrungen, vor einem Überanstrengen des Gedächtnisses der Schüler nachdrücklich zu warnen; notwendig ist wohl nur eine geschichtliche Entwicklung der Verfassung des eigenen Landes, Preußens und Deutschlands. Das deutsche Verfassungswerk wird

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

natürlich am eingehendsten zu besprechen sein; doch ist dabei besonders hervorzuheben daß gerade hier jeder Doktrinarismus vermieden werden muß; die Schüler müssen die Überzeugung gewinnen, daß für jedes Land die Verfassung die beste ist, die am meisten seinen Lebensinteressen entspricht, daß demgemäß bei der gefährdeten Lage Deutschlands die Erhaltung einer starken persönlichen Zentralgewalt, vor allem der ungeschmälerten Kommandogewalt des Kaisers die unbedingte Forderung aller national empfindenden Kreise sein und bleiben muß.

Auch dem Problem der modernen Sozialpolitik wird man, wie gesagt, nur von der neuesten Geschichte aus sich nähern können und sich zugleich dabei mit dem Nötigsten behelfen müssen; denn auch hier ist Gefahr vorhanden, durch abstrakte Darstellungen das Fassungsvermögen oder das Interesse der Schüler zu ermüden. Auf jeden Fall aber haben die Zöglinge der Oberstufe die heutige Sozialdemokratie als historische Erscheinung der modernen Wirtschaftsentwicklung mitsamt ihren Zielen genau kennen zu lernen, da unsere ganze innerpolitische Entwicklung noch lange unter dem Banne ihrer Theorien stehen wird. Lassalle, Marx, Bebel werden knapp in ihrer charakteristischen Eigenart zu skizzieren, ihre Forderungen: Vergesellschaftung der Produktionsmittel, Ersetzung des Privateigentums durch Kollektiveigentum, zu besprechen, ihre Kampfesweise: Vereinigung der Proletarier aller Länder gegen die besitzenden Klassen, zu beurteilen sein. Gegen diesen Internationalismus, der den Stempel der Unmöglichkeit auf der Stirn trägt, muß die Kritik vor allem sich richten, da mit ihm die staatsfeindliche Tendenz der ganzen Bewegung, ihr Haß gegen den Nationalstaat zusammenhängt. Die Kritik muß darauf ausgehen, den Doktrinarismus der Partei festzustellen, den unüberbrückbaren Gegensatz zwischen ihrer Theorie und der Praxis des Lebens aufzudecken. Besonders jener Kampfruf an die Proletarier aller Länder ist hinzustellen als das, was er ist, als ein betäubendes Schlagwort schimmster Art, das in das Volk die Auffassung wirft, als ob die Massen aller Länder sich einigen könnten zur Erreichung eines gemeinsamen Zieles. Nichts ist verkehrter als diese Annahme. Es gibt keinen internationalen Zusammenhang wirtschaftlicher Interessen, und es wird ihn niemals geben können. Der weiße Arbeiter zeigt den schwarzen und gelben Arbeitern gegenüber dasselbe Herrentum, wie die weißen Nationen insgesamt es den niedern farbigen Rassen bezeigen; das hat neuerdings wieder die Praxis der Mineindustrie im Randgebiet Südafrikas schlagend bewiesen. Und das wird auch künftig so bleiben, gegen die Normen der Natur vermag der Mensch nicht anzukämpfen; der kindliche Neger, der stumpfsinnige Asiate wird niemals die hohe Kulturstufe erreichen können, die der weiße Arbeiter kraft seines Rassenintellekts ohne weiteres einnimmt. Damit aber ist die ganze Idee der Internationale gerichtet. Und in denselben Fehler einer unmöglichen Gleichmacherei verfällt die soziale Demokratie, wenn sie gegen das Privateigentum Sturm läuft. Wie sie dort die Rassen gleichsetzt, ohne sich um die von der Natur gezogenen Grenzen zu kümmern, so will sie hier die Individuen gleichsetzen, die doch auch von Natur verschieden sind. Denn auf nichts anderes läuft schließlich jener Kampf gegen das Eigentum hinaus. Das Recht der Individualität ist von dem Recht, Eigentum zu besitzen, untrennbar; wie das Kind, sobald sein Persönlichkeitsgefühl erwacht, ganz von selbst von seinen „eigenen" Sachen Besitz ergreift und diesen Besitz mit ganz selbstverständlichem Recht verteidigt, so bleibt der Begriff des Eigentums mit dem Recht der Persönlichkeit im Leben unlöslich vereint, ja das Eigentum findet gerade darin seine sittliche Berechtigung, daß es die Entfaltung der freien Persönlichkeit ermöglicht und in der Ermöglichung dieser Entfaltung den Lohn jedes Strebens gewährleistet. So ist in dieser Bewertung des Eigentums zugleich der stärkste Antrieb für jedes Streben des einzelnen und damit auch für jeden kulturellen Fortschritt der Menschheit im ganzen eingeschlossen.

Freilich soll damit durchaus nicht einem schrankenlosen Individualismus das Wort geredet sein; im Gegenteil! Wir haben in der Einleitung gesehen, wie gerade die Idee des Staates als der von Gott gewollten sittlichen Gemeinschaft jede Individualität und damit auch jeden Besitz in einen Kreis von Pflichten spannt, deren Erfüllung den einzelnen allein befähigt, seinerseits mitzuarbeiten an dem

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Wohle der Allgemeinheit. Und einen bedeutenden Teil dieser Allgemeinheit stellen die Arbeiter dar. Wir sollen daran denken, welch ein kostbarer Besitz der Gesamtnation sich in ihnen darstellt, welche ungeheuren Werte täglich durch sie geschaffen werden. Wir sollen daran denken, daß ihr Wohl einen ganz gewaltigen Anteil des Gesamtwohls ausmacht, daß demgemäß die soziale Frage, das ist die Frage dieses Wohls, trotzdem schon viel zu ihrer Lösung geschehen ist, nach wie vor das regste Interesse der Allgemeinheit zu beanspruchen hat. Aber die Überzeugung muß sich allgemein, auch gerade in der Arbeiterschaft, Bahn brechen, daß die relative Lösung dieser Frage niemals international zu leisten sein wird, daß sie vielmehr nur national, durch das einmütige Zusammenwirken der Gesamtnation ihre weitere Erledigung finden kann.

Haben wir an diesem Beispiel gesehen, wie eine Frage einzig aus der Betrachtung der neuesten Zeit heraus genügend geklärt werden kann, so mag ein anderes Beispiel zeigen, wie manchmal die Übersicht über die ganze Entwicklung der Menschheit dazu nötig ist, eine moderne historische Erscheinung zu verstehen und zu würdigen. Betrachten wir zu dem Zweck die nächst den Sozialdemokraten stärkste Partei des deutschen Reichstages, das katholische Zentrum. Diese Partei wurde im Jahr 1870 eigens in der Absicht gegründet, die Idee von der Universalität der päpstlichen Gewalt in dem neuen Deutschen Reich und gegen dasselbe nachdrücklich zu vertreten. Man muß also, um die Politik des Zentrums zu verstehen und seiner Bedeutung gerecht zu werden, den ganzen Überblick über die Entwicklung des Papsttums und seine Stellung zur weltlichen Gewalt besitzen. Damit entrollen sich aber die gewaltigsten Geschichtsperioden des Mittelalters und der Neuzeit; ja wenn man will, kann man noch weiter zurückgehen in die Anfänge der menschlichen Kultur, wo fast überall wohl der gleiche Kampf zwischen Priestertum und Königtum sich abgespielt hat, wie ihn uns das Alte Testament in der Geschichte Samuels-Sauls-Davids überliefert. Der grandioseste Kampf auf diesem Gebiet beginnt mit dem Sturz des weströmischen Kaisertums: der Papst tritt das Erbe der römischen Kaiser an, er erhebt Anspruch auf die Weltherrschaft. In zähem Ringen wird dieses politische Programm verfolgt, vor allem hat Deutschland, dessen Herrscher als römische Kaiser den gleichen Anspruch erheben, in diesem Kampfe zu leiden. Gregor VII. ist der erste Triumphator auf dem päpstlichen Stuhle, und die Vernichtung des Hohenstaufengeschlechts, das als Opfer dieses Ringens verblutet, gibt dem Papsttum endgiltig die erstrebte Übermacht: die „civitas Dei" ist auf Erden aufgerichtet. Dann aber beginnen die nationalen Kräfte der Völker sich gegen die geistliche Bevormundung zu regen: in Frankreich, in England, in Deutschland erhebt sich die weltliche Macht gegen die geistliche, und durch die Reformation des 16. Jahrhunderts, in der der Nationalgedanke vorläufig siegreich ist, scheint die geistliche Gewalt endgiltig gebrochen. Aber es scheint nur so; mit Macht setzt die Gegenreformation ein, und die verheißungsvollen Anfänge des Nationalismus gehen zum großen Teil in den Kämpfen zu Grunde, die durch die Gegenreformation entfesselt werden. Wenn nun auch durch diese Kriege die Weltherrschaft des Papsttums nicht eigentlich erneut wurde, so gaben sie die doch der Curie Veranlassung, den Anspruch darauf dauernd in Geltung zu halten. Und auch in der neuesten Zeit ist keine Abschwächung dieser Politik erfolgt. Trotzdem allmählich ein voller Sieg des Nationalismus in den europäischen Kulturstaaten erzielt ist, kann man doch sagen, daß besonders in Deutschland seit Anfang des 19. Jahrhunderts, seitdem hier in Folge des Reichsdeputationshauptschlusses die höchsten Kirchenfürsten hrer weltlichen Macht entkleidet und lediglich Beamte der römischen Hierarchie geworden waren, für die Berechtigung jener Ansprüche wieder energisch gefochten ist. Und daß dieser Kampf auch heute noch erbittert weiter geht, das bezeugt eben auch die Bildung und die Wirksamkeit des Zentrums als der mächtigen politischen Vertretung der deutschen Katholiken und zugleich jener Universalansprüche der päpstlichen Gewalt.

Diese Proben mögen genügen, um zu zeigen, von wie verschiedenen Gesichtspunkten staatsbürgerliche Belehrungen betrachtet sein wollen; weitere Einzelausführungen dürften, da jeder Leitfaden Material in Fülle bietet, sich erübrigen. Was aber die Gesamtbelehrung betrifft, so mag noch einmal hervorgehoben

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

werden, daß vor einem Zuviel zu warnen ist. Auch auf diesem Gebiete heißt es: multum, non multa! Es gilt vornehmlich die staatskundlichen Hauptbegriffe festzulegen und die Haupterscheinungen zu erklären. Selbstverständlich ist, daß der Geschichtslehrer sich auf dem neuen Gebiete eine umfassende Kenntnis aneignen muß, deren Erlangung die Teilnahme an einem der oben erwähnten staatsbürgerlichen Unterrichtskurse sicherlich fördern wird. Im allgemeinen wird aber für die bereits im Amt befindlichen Lehrer mit einem intensiven Privatstudium zu rechnen sein, während für die Zukunft bereits die Universität den Studierenden der Geschichte die staatsbürgerliche Grundbildung übermitteln muß. Gestützt auf diese umfassende Kenntnis, wird der Lehrer das für seine Klasse Passende selbst bestimmen, denn die Leitfäden und die kleineren für die Schule bearbeiteten Stoffzusammenstellungen geben leicht des Guten zuviel. So stellt Neubauer in seiner oben erwähnten Broschüre dem Unterricht ziemlich hohe Aufgaben, auch seinem Artikel über staatsbürgerliche Erziehung in Reins Encyklopädie ist bei seiner sonstigen Vorzüglichkeit dieser Vorwurf nicht ganz zu ersparen. Ebenso gehen die Schriften H. Wolfs, seine oben erwähnte preisgekrönte Broschüre und sein für den Lehrer sonst sehr nützliches Buch „Angewandte Geschichte" (Leipzig, Dieterich, 4,80 ℳ) von reichlich hohen Voraussetzungen aus. Es kann doch nicht Zweck der Schule sein, künftige Historiker heranzubilden, der geschichtliche Stoff, der helle Begeisterung wecken soll, darf vor allem doch diese Fähigkeit durch ein Übermaß von Abstraktionen nicht verlieren! Die Hauptsache muß auch in den staatsbürgerlichen Belehrungen immer das Konkrete bleiben, daran hat sich das Abstrakte anzulehnen, ohne je die absolute Führung zu erstreben. Unter den zahlreichen sonstigen Darstellungen kleineren Umfanges ist mit Recht die Arbeit von Lenze, „Erziehung zum Staatsbürger" (Leipzig 1912, Quelle und Meyer, 1,20 ℳ) gelobt worden; besonders ist der angehängte kurze Leitfaden sehr zweckdienlich, während die Verteilung des Stoffes auf die einzelnen Klassen dem Vorwurfe mangelnder organischer Verknüpfung mit den Klassenpensen nicht entgehen dürfte.

Sehr viel wird natürlich der Erfolg des Unterrichts auch von der Wahl eines passenden geschichtlichen Lehrbuches abhängen, und es wird Sache einer ernstlich prüfenden Fachkonferenz sein, die richtige Wahl zu treffen. Empfohlen werden die Lehrbücher von Neubauer, der Grundriß von Andrä-Endemann-Stutzer, die Leitfäden von Brettschneider und Moldenhauer.

Ferner ist zur sicheren Erreichung des Ziels eine beträchtliche Sichtung und Kürzung des geschichtlichen Stoffes erforderlich. Auch darüber geben die verschiedenen Broschüren mannigfache Anweisungen. Vor allem erscheint das Mittelalter reich an Perioden, deren geschichtlicher Allgemeinwert unbedeutend ist; dasselbe gilt auch von der neueren Zeit. Wie gewaltsam in dieser Hinsicht stellenweise vorgegangen wird, kann man daraus schließen, daß auf der Hauptkadettenanstalt zu Lichterfelde der deutsche Geschichtsunterricht der Prima das Mittelalter überhaupt nicht kennt, er beginnt sogleich mit dem Westfälischen Frieden. Selbstverständlich soll dieses Verfahren nicht empfohlen werden; aber der Gedanke daran soll doch die Ansicht stärken, daß in der Tat Streichungen im Stoff unnachsichtlich vorgenommen werden müssen, wenn die Gegenwart zu ihrem Recht kommen soll. Berechtigt ist ohne Frage die Forderung, alle Kriege, denen ein ethischer und weltgeschichtlicher Wert abgeht, nur beiläufig zu behandeln; dahin wären alle Raub- und Kabinettskriege zu rechnen. Auch die Reformationszeit kann rein geschichtlich behandelt werden, da ihr ideell-religiöser Inhalt in der Kirchengeschichte zu seinem Recht kommen kann. Die Hauptsache ist, daß wir uns eben an eine andere Betrachtung des Geschichtsunterrichts gewöhnen — er ist künftig nicht nur Darbietung der Geschichte, sondern zugleich staatsbürgerliche Belehrung. Diese letztere Tendenz fordert gebieterisch, wie oben dargelegt, die Berücksichtigung der neuesten Zeit, und diese Berücksichtigung erzwingt wiederum zur Erreichung des Ziels jene scharfe Sichtung des Stoffes. Auch diese Stoffbeschneidung kann natürlich nur durch eine Fachkonferenz bestimmt werden; anzuraten ist, daß sie nicht zu zaghaft vorgenommen werde.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Aber trotz dieser Beschneidung des Stoffes wird es doch noch angebracht sein, die Geschichte als Trägerin der staatsbürgerlichen Belehrung systematisch zu entlasten, indem andere Fächer nicht nur allgemein als Mitträger jener Belehrungen bezeichnet werden, sondern indem, wie schon oben angedeutet ist, die Behandlung gewisser Stoffgebiete bestimmten Fächern direkt übertragen wird. Bedingung muß natürlich nach der oben gezogenen methodischen Richtlinie sein, daß die Gebiete mit jenen Fächern organisch verwandt sind oder die Belehrungen sich wenigstens aus jenen Disziplinen organisch entwickeln lassen. So erscheint es durchaus angebracht, daß dem geographischen Unterrichte die Belehrungen über Handel und Verkehr zugewiesen werden. Es ist ein bedeutender Vorzug des mecklenburgischen Lehrplans vor dem preußischen, daß diese Disziplin auch auf der Oberstufe mit einer Wochenstunde gelehrt wird, während in Preußen zum Bedauern der Freunde weitgehender staatskundlicher Belehrungen die Geographie sowohl auf dem Gymnasium wie auf dem Realgymnasium von Obersekunda ab in Wegfall gekommen ist. Denn welchem Fache könnte besser die Belehrung über Fluß- und Kanalsysteme, Eisenbahn- und Dampferverkehr, Agrar- und Industriestaaten zugesprochen werden? In diesem Unterricht können weiter die weltwirtschaftlichen Bedürfnisse unseres Reiches erläutert werden, kann das Nötigste über Konsulate und Gesandschaften, über Kolonien und Kohlenstationen, über Schiffahrtspolitik und Organisation des deutschen Kapitals im Auslande gesagt werden.

Mit derselben Berechtigung kann sodann die Arithmetik für Belehrungen in allen mit dem Finanzwesen zusammenhängenden Fragen herangezogen werden. Schon in den Mittelklassen können in den gestellten Aufgaben Ausdrücke wie Kupon, Talon, Kurs, Diskont, Terminrechnung Verwendung finden, während auf der Oberstufe bei der Zinseszins- und Rentenrechnung Erörterungen über Geldwirtschaft, Anleihe- und Versicherungswesen, über Statistik, Bankwesen und Staatshaushalt durchaus am Platze erscheinen.

Auch die Physik wird im selben Sinne als vorzügliche Trägerin gewisser Unterweisungen zu belasten sein. Ihr darf eine deskriptive Belehrung über den Stand der modernen Technik, über die großen Erfindungen der Neuzeit, die der Dampfkraft, der Elektrizität, dem Explosionsmotor ihr Dasein verdanken, sowie besonders über den Riesenanteil, den daran der deutsche Erfindungsgeist beanspruchen kann, mit vollem Rechte übertragen werden.

Während wir so diesen Fächern gewisse Teile der staatsbürgerlichen Belehrung systematisch überweisen können, wird der aus den Fremdsprachen zu ziehende Gewinn mehr allgemeinen Charakter tragen. Dennoch kann man auch hier noch kleinere Stoffmassen organisch in den Unterricht verweben. Was wäre z. B. naturgemäßer als bei Erörterungen über das römische und griechische Heerwesen, wie sie die Lektüre Cäsars, Xenophons, des Livius und Herodot nötig macht, auf das moderne Heerwesen vergleichsweise einzugehen? Weshalb sollte man nicht weiter bei der Schilderung einer antiken Seeschlacht die Kriegsschiffe der Jetztzeit und ihre Gefechtsweise einer kurzen Betrachtung unterziehen? Man sieht, auch hier können noch feste Beziehungen hergestellt werden.

Der Hauptwert der Fremdsprachen für die staatsbürgerliche Erziehung liegt aber natürlich auf einem anderen Gebiete: sie geben uns in den Werken der Schriftsteller die Quellen, aus denen wir staatsbürgerliche Belehrungen schöpfen können. Im Lateinischen bieten uns Livius (besonders B. VI, XXI, XXII), Sallust (die Katilinarische Verschwörung), Cicero (pro Sestio, de imperio, epistulae, de republica), Cäsar, Tacitus (Germania, annales), auch Horaz überreichlichen Stoff, im Griechischen werden wir bei Homer, Herodot, den Tragikern, Xenophon, Thucydides (Archäologie und Leichenrede des Perikles), bei Plato (Apologie, Kriton, Republik und Gesetze), Demosthenes und Aristoteles (Politie) wahre Glanzstücke für staatskundliche Behandlung finden. Am wertvollsten für unsere Zwecke sind unter den angeführten Literaturjuwelen wohl die Germania des Tacitus und die staatsphilosophischen Gedanken Platos, wie er sie in der Republik und den Gesetzen niedergelegt hat; die erstere sollte jeder Schüler kennen gelernt

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

haben, der die höhere Schule mit dem Zeugnis der Reife verläßt, und auch Platos Ideen vom Staat erscheinen in staatskundlicher Hinsicht wichtig genug, um die Forderung zu rechtfertigen, daß sie bei der der Lektüre Platos vorausgehenden philosophischen Einleitung stets gebührend hervorgehoben und mit den modernen, oben kurz skizzierten Anschauungen Fichtes und Schellings über den Staat verglichen werden möchten.

Mit dieser Fülle der antiken Literatur wird sich die moderne fremdsprachliche, die für unsern Zweck in Betracht kommt, namentlich an Mannigfaltigkeit kaum messen können. Indessen fehlt es auch hier durchaus nicht an einschlägigem Quellenmaterial. So werden im Englischen unter anderm empfohlen Macauley (History of England), Locke (Two Treatises on Government), Escott (England, its People); in der französischen Literatur Taine (Origines de la France), Montesquieu (Esprit des Lois), Mirabeau (Discours), Barran (Histoire de la Révolution Française).

Werfen wir nun noch einen Blick auf die sogenannten ethischen Fächer, Religion und Deutsch.

Über Religion ist schon oben bei der Behandlung des bürgerkundlichen Unterrichts für Volksschulen gesprochen. Zur Vervollständigung des dort Gesagten, das natürlich im ganzen auch für die höheren Schulen Geltung hat, mag hier noch hervorgehoben werden, daß der Religionsunterricht vor allem auf eine Stärkung des sozialen Empfindens der Schüler hinzuwirken hat; dahin gehört besonders, wie schon angedeutet, eine vom religiösen Standpunkt aus zu gewinnende Würdigung unserer sozialen Gesetzgebung. Auf der Oberstufe tritt ferner in der Kirchengeschichte die Aufgabe dazu, das Bild der Reformationszeit in kirchlichem Sinn zu vertiefen und die im deutschen Nationalcharakter liegende Endursache der ganzen Bewegung aufzuweisen.

Mannigfacher sind natürlich die Aufgaben, die dem deutschen Unterrichte zuzuweisen sind. Schon die Unter- und Mittelstufe wird häufig Gelegenheit geben, aus passenden Stücken des Lesebuches bürgerkundliche Belehrungen zu gewinnen, wobei zu bemerken ist, daß die Verlagsanstalten den erhaltenen Anregungen gemäß in steigendem Maße bemüht sind, in die Neuauflagen der Lesebücher staatsbürgerliche Stoffe einzufügen. Stärkere Einflüsse können dann in den oberen Klassen aus der Lektüre und zwar aus der Schul- wie aus der Privatlektüre hergeleitet werden. Schon das Mittelalter und die Übergangszeit sind mit Erfolg heranzuziehen; unsere großen Volksepen, die politische Lyrik Walters, Huttens und Luthers Schriften, Hans Sachs, Grimmelshausen, sie alle können das Empfindungsleben unserer Schüler in nationalem Sinne beeinflussen helfen. Daß sodann unsere Klassiker schon immer für die Stärkung des nationalen Gefühls gute Dienste geleistet haben, ist selbstverständlich: Lessings „Minna", Goethes „Götz" und „Egmont", Schillers „Tell", Kleists „Prinz von Homburg" und „Hermannsschlacht" gehören zum eisernen Bestande der Schule, auch Heyses „Kolberg", Wildenbruchs „Quitzows" werden bei den Schülern der Sekunden echte vaterländische Begeisterung wecken. Dazu treten die Sänger der Befreiungskriege: Arndt, Schenkendorf, Körner; die des Krieges von 70: Geibel, Lilienkron. Mit diesen Dichtungen ist aber die Reihe der für die staatsbürgerliche Erziehung in Betracht kommenden Literaturwerke durchaus nicht geschlossen. Es stehen uns eine ganze Anzahl von erzählenden Meisterwerken zur Verfügung, die uns in die deutsche Vergangenheit führen und uns das deutsche Volk in seinem Leben und Leiden, seinem Werden und Wirken mit dem ganzen Zauber echter Kunst vor die Seele führen; hinweisen möchte ich nur auf Scheffels „Ekkehard", Freytags „Soll und Haben", seine „Bilder aus der deutschen Vergangenheit", Reuters „Stromtid" und „Franzosentid". Sodann hat besonders Neubauer mit Nachdruck darauf hingewiesen, daß auch die rein nationalen Prosaschriften des vergangenen Jahrhunderts, die heute meist in trefflichen Sammlungen zugänglich gemacht sind, in den Kreis der Schullektüre hineingezogen werden müssen. Und in der Tat! Arndts Schrift „Der Rhein, Deutschlands Strom", Jahns „Deutsches Volkstum", Fichtes „Reden", die Denkschriften Steins, Gneisenaus, Scharnhorsts, ferner Stücke aus Treitschkes deutscher Geschichte, die Reden, Schriften und Briefe der Heroen der Reichsgründung, Bismarcks,

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Moltkes und anderer, sie stellen in ihrer eindringlichen Sprache einen Schatz für die Zwecke der staatsbürgerlichen Erziehung dar, der an Wert kaum von irgend einem anderen Stoff übertroffen werden kann. Natürlich kann die ganze Fülle dieser Schriften nur zum geringen Teile auf der Schule Berücksichtigung finden, und man versteht deshalb das Bedauern Neubauers, daß für den deutschen Unterricht ebenso wie für die Geschichte in den Primen nicht noch eine Stunde mehr zu erübrigen ist, ein Bedauern, dem sich auch Geheimrat Matthias rückhaltlos angeschlossen hat. Es wird demgemäß nur übrig bleiben, einen Teil dieser Prosaschriften der Privatlektüre der Schüler zu überlassen, ein anderer Teil könnte durch Vorträge Erledigung finden, endlich könnte Zeit zur Besprechung derartiger Schriften durch Beschränkung der mittelalterlichen Lektüre und des rein biographischen Materials der Literaturgeschichte gewonnen werden.

I d. Zum Schluß dieses Abschnittes mag noch kurz die Frage berührt werden, ob noch außerdem auf andern als den besprochenen Wegen die Aufgabe der staatsbürgerlichen Belehrung ihrer Lösung zugeführt werden kann. Diese Frage ist an sich zu bejahen. So sind in Düsseldorf im Winter 1911/12 für sämtliche höhere Schulen neben der Belehrung in den Klassen vier bürgerkundliche Vorträge gehalten worden, die, da sie sich bewährt zu haben schienen, zu einer stehenden Einrichtung erhoben sind. Diese Vorträge, die außerhalb der Schule und zwar durchschnittlich von Nicht-Schulmännern gehalten werden, haben verschiedene, zum Teil absprechende Beurteilungen gefunden. (Vergl. Matthias, Monatsschrift 1912, Maiheft.) In der Tat dürfte kaum zu leugnen sein, daß derartige Vorträge Veranlassung zu weniger intensiven bürgerkundlichen Belehrungen von seiten der Schule geben können, und so ist ihr Wert nicht ganz einwandsfrei; die ganze Einrichtung hat denn auch zu keiner Nachahmung gereizt.

Ein anderer Weg aber zur Unterstützung der Belehrung bietet sich in den festlichen Veranstaltungen der Schule, in den Geburtsfeiern des Kaisers, des Landesherrn und in der Sedanfeier. Diese Veranstaltungen können durchaus der Idee der staatsbürgerlichen Erziehung dienstbar gemacht werden, ja sie haben ihr sicher bisher im allgemeinen schon gedient, da sie im eminenten Sinne nationale Gedenktage sind. Es wird zur Erreichung dieses Zieles vornehmlich darauf ankommen, daß der Inhalt der Festrede dem patriotischen Charakter des Tages voll gerecht wird. Dabei wird es ganz natürlich sein, daß am Geburtstage des Landesherrn der Liebe zur engeren Heimat in all ihrer geschichtlich gewordenen persönlichen Eigenart und deren Äußerungen Ausdruck gegeben wird, während am Geburtstage des Kaisers der weiteren Heimat, des Deutschen Reiches in der Fülle seines augenblicklichen Daseins, zu gedenken ist. Der Sedantag wird selbstverständlich der Erinnerung des Jahres 1870 und der Reichsgründung gelten, ohne daß es nötig wäre, immer wieder das große Kriegsereignis des Tages selbst in den Mittelpunkt der Betrachtung zu stellen; andere berühmte Schlachten, Belagerungen, der Anteil der heimischen Regimenter an der Kriegsarbeit, die Arbeit des Hauptquartiers, der Kleinkrieg, intime Stimmungsbilder, dann die Biographien der leitenden Männer, die oben erwähnten Reden, Schriften und Briefe Bismarcks und Moltkes werden reichlichen Stoff für die Festrede geben können. Es kann kaum bezweifelt werden, daß solche Schulfeiern, zumal wenn durch passende Zusammenstellung des Gesamtprogramms ein einheitlicher Eindruck erzielt wird, ganz besonders geeignet erscheinen, die Herzen unserer Jugend in staatsbürgerlichem Sinne nachhaltig zu beeinflussen.

II. Suchen wir nunmehr zum Schluß die Frage zu beantworten, wie sich die Schule zu der sogenannten Jugendbewegung zu stellen hat.

Schon in der Einleitung ist die Bewegung knapp skizziert und in ihrer Art als erfreuliches Zeichen des erwachten Nationalwillens gewürdigt, den schädlichen Einflüssen einer sich ständig verfeinernden Kultur bewußt entgegenzuwirken. Eine Darstellung ihrer Entwicklung im einzelnen kann hier nicht gegeben werden, hinweisen möchte ich nur darauf, daß die Ahnung Jahns, der er vor hundert Jahren Ausdruck geliehen, sich zu erfüllen beginnt: „Das Turnen, aus kleiner Quelle entsprungen, wird

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

künftig werden ein gewaltiges Meer, das schirmend die heilige Grenzmark des Vaterlandes umwogt." Denn daß die heutige Jugendbewegung, die jetzt in gleicher Weise Turnen, Spiel, Sport und Wandern umfaßt, sich aus der Schöpfung Jahns, dem Turnen, entwickelt hat, bedarf wohl keines Beweises; ja es verdient hervorgehoben zu werden, daß sie geradezu im Jahnschen Geiste eine Reaktion gegen die einseitige Bevorzugung des Gerät-Hallenturnens darstellt, wie es sich um die Mitte des vorigen Jahrhunderts herausgebildet hatte. Jahn selbst liebte durchaus das Turnen im Freien, sein Prinzip zielt im ganzen auf die heutige Sportbetätigung ab. Bedeutend unterstützt wurde diese Reaktion freilich durch das Beispiel des Auslands. Seit den siebziger Jahren des vorigen Jahrhunderts hat dieses Vorbild, vornehmlich das Englands, auf die Ausbildung des deutschen Sports ungemein günstig eingewirkt, so daß der im Jahre 1891 von E. von Schenckendorff gegründete „Zentralausschuß zur Förderung der Volks- und Jugendspiele" schon auf wachsendes Verständnis weiter Kreise rechnen konnte. Diese Vereinigung und ihre Jahrbücher sind dann im Laufe der Zeit in steigendem Maße zum Sammelplatz aller verwandten Bestrebungen geworden. An sie hat sich dementsprechend auch die neue Organisation der Jugendwehr angeschlossen; ihr Führer ist Freiherr von der Goltz, der in seiner Person das Gewissen des deutschen Volkes zu verkörpern scheint, um im Sinne der Nationalbewegung die Wehrtüchtigkeit des Gesamtvolkes durch Wehrhaftmachung der Jugend zu erhalten und zu mehren. Seiner unentwegten Arbeit ist es nach vielen Mühen im letzten Jahre gelungen, in dem „Jungdeutschlandbunde" einen Verband aller nationalen Jugendvereine zu schaffen, dessen Protektorat, wie schon oben erwähnt, unser Kaiser übernommen hat.

Um aber den Umfang, die schnelle Entwicklung und gewisse Ziele der gesamten Sportbewegung verstehen und richtig beurteilen zu können, ist noch ein anderes förderndes Moment richtig zu bewerten, Deutschlands steigende Beteiligung an den internationalen olympischen Spielen. Seitdem diese Neuschaffung großen Stiles zuerst im Jahre 1896 in Athen die Augen der ganzen zivilisierten Welt auf sich gezogen, hat auch in Deutschland das Interesse für den Sport in immer stärkerem Maße um sich gegriffen. Und daß diese Bewegung in allerletzter Zeit besonders lebhaft hervorgetreten ist, findet seine Erklärung in der bekannten Tatsache, daß die nächsten Spiele im Jahre 1916 zum ersten Male in Deutschland und zwar im neuen Stadion zu Berlin abgehalten werden; was ist natürlicher als der Wunsch, daß die deutschen Kämpfer im eigenen Lande in höherem Grade, als es bisher der Fall gewesen, den fremdländischen Rivalen den Lorbeer streitig machen möchten? Auch das Reich ist in Berücksichtigung dieser Sachlage nicht müßig gewesen; es ist eine besondere Kommission zum Studium der Sportverhältnisse nach Amerika, dem Lande der olympischen Sieger, entsandt, und der Bericht dieser Kommission, erstattet von dem Generalsekretär für die sechste Olympiade Carl Diem, hat neuerdings bei seiner Veröffentlichung berechtigtes Aufsehen erregt. Wenn man die Broschüre liest, muß man vor allem staunen über die gewaltigen Mittel, die die amerikanischen Städte für sportliche Zwecke aufzuwenden für ratsam erachten: keine Mittelstadt ohne die prächtigsten Spiel- und Sportplätze, ohne geräumige Turnhallen für die rauhe Jahreszeit, keine Turnhalle ohne praktisch angelegtes Bade- und Schwimmbassin! Und diesen Aufwendungen gemäß die eifrigste Anteilnahme, die regste Selbstbetätigung in Spiel und Sport bei jung und alt, sodaß Amerika heute als die eigentliche Heimat aller sportlichen Übungen bezeichnet werden kann.

Es kann nicht Wunder nehmen, daß infolge derartiger Schilderungen bei uns in der Öffentlichkeit Stimmen laut geworden sind, die jenes amerikanische Vorbild ohne weiteres als das Idealbild der Jugenderziehung preisen und demgemäß eine völlige Umgestaltung des deutschen Erziehungssystems für die Zukunft befürworten. Diesen Forderungen gegenüber ist kälteste Überlegung und Abwehr am Platze. Bei näherer Prüfung ergibt sich nämlich ein ganz anderes Bild von den Gesamtresultaten amerikanischer und englischer Erziehung, die beide als Schößlinge derselben Wurzel anzusehen sind. Es wird von vor-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

urteilslosen Amerikanern und Engländern offen zugestanden, daß die wissenschaftliche Vorbildung der Jugend beider Länder mit derjenigen der deutschen Jugend nicht im entferntesten verglichen werden kann; man gibt zu, daß die einseitige körperliche Ausbildung, die zu große Betonung und Pflege des Sports, der zum Teil zum Selbstzweck geworden sei, zu einer Vernachlässigung der geistigen Übungen geführt habe, durch die vor allem in England ganz unhaltbare Zustände im Erziehungswesen heraufbeschworen seien.

Besonders haben sich diese warnenden Stimmen zu Anfang dieses Jahres in London gelegentlich eines pädagogischen Kongresses erhoben; man hat sich nicht gescheut, gerade Deutschland in erzieherischer Hinsicht als Muster hinzustellen, darauf hinzuweisen, daß hier eine vortreffliche Vereinigung von Zucht und Freiheit, von geistiger und körperlicher Ausbildung zu finden, ja daß in dieser gleichmäßigen Ausbildung des ganzen Menschen der Schlüssel für die gewaltigen Erfolge der Deutschen zu suchen sei. Nur eine weitere Konsequenz dieser Überzeugung ist sodann in der Studienreise des englischen Unterrichtsministers nach Deutschland zu erblicken, die gerade in diesen Märztagen erfolgt ist.

Wenn nun auch infolge dieser Tatsachen für jeden Einsichtigen die Wertung der englisch-amerikanischen Erziehungsprinzipien eine starke Einschränkung erfahren muß, so wäre es doch falsch, deshalb das wirklich Wertvolle darin zu verkennen und seiner Berücksichtigung sich zu widersetzen. Zweifellos aber stellt sich in der sportlichen Betätigung als der verstärkten Ausbildung des Körpers ein wertvolles Prinzip dar, und die deutsche Schule hat demnach die Pflicht, dieses Prinzip, soweit es angängig ist, in ihr pädagogisches Gesamtsystem mit aufzunehmen. Sie wird dabei nach wie vor das Hauptgewicht auf die geistige Ausbildung der Schüler legen und den Sport nur soweit berücksichtigen dürfen, daß er im Rahmen der Schule nie Selbstzweck wird, sondern stets gewissermaßen Nebensache und lediglich Ergänzung des Schulturnens bleibt. Es darf zur Erhärtung des Gesagten wohl darauf hingewiesen werden, daß wir ohne Gefährdung nationaler Interessen in dieser Bewertung des Sports uns sehr wohl von dem in England und Amerika üblichen Maßstabe entfernen dürfen, da uns in dem System der allgemeinen Wehrpflicht ein Jungbrunnen körperlicher Auffrischung der Gesamtnation zur Verfügung steht, der beiden Ländern vorenthalten ist, und da ferner in Amerika der starke Sportbetrieb geradezu als Ausgleich gegen die femininen Einflüsse der Schule, deren Lehrkräfte zu mehr als zwei Dritteln dem weiblichen Geschlechte angehören, zu dienen hat.

Wenn nun schon der Sport an sich, wie eben gezeigt, für die Schule einen festen Wert beanspruchen darf, so erfährt diese Bewertung noch dadurch eine wesentliche Erhöhung, daß die sportlichen Übungen auch nach einer anderen Seite hin als wertvolle Ergänzung der staatsbürgerlichen Erziehung betrachtet werden können.

Mag nämlich auch nicht bezweifelt werden, daß der Forderung Kerschensteiners und Försters, die Schüler vor allem mit sozialen Tugenden auszurüsten, ihnen das Gefühl des Gemeinsinnes, der Rücksichtnahme, der Verantwortlichkeit zu übermitteln, auf unsern Schulen im allgemeinen entsprochen werden wird, so darf doch darauf hingewiesen werden, daß gewisse Punkte des Kerschensteinerschen Programms, die an sich unbestreitbar erzieherischen Wert haben, in den festen Rahmen unserer Schuldisziplin keine rechte Aufnahme finden können. Dahin gehört z. B. die Übertragung einer gewissen Selbstverwaltung, die Ausfüllung von verantwortlichen Vertrauensposten, der Gehorsam selbstgewählten Führern gegenüber, kurz, die freiwillige Einordnung in ein selbstgeschaffenes, großes Ganzes. Alle diese Vorübungen eines künftigen staatsbürgerlichen Wirkens können nun in den Sportvereinen die regste Betätigung auslösen, da in ihnen die Autorität des Lehrers ganz zurücktritt und den Schülern Gelegenheit geboten wird, ihrem Verlangen nach eigener Organisation, nach freier Selbstbestimmung, ihrem Streben, in Nachahmung der Erwachsenen andern gegenüber eine Führerrolle zu spielen, frei nachzugehen und nachzuleben. Daß dieses neue Moment die Berücksichtigung des Sports von seiten der Schule noch wünschenswerter macht, kann nicht geleugnet werden.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Gehen wir nunmehr nach diesen mehr theoretischen Erörterungen auf den Kern der Sache ein, auf die praktische Betätigung der Schule der Jugendbewegung gegenüber.

Aus dem Vorstehenden erhellt ohne weiteres, daß die Schule jeder sportlichen Betätigung der Jugend gleich wohlwollend gegenüberstehen muß, da ja gerade die freie Wahl des Sports die freudige Tätigkeit des Schülers zur Folge haben soll. Daraus ergibt sich, daß die Aufsicht der einzelnen Schule über die Sportvereinigungen ihrer Schüler nur eine sehr bedingte sein kann, denn es erscheint ganz ausgeschlossen, die verschiedenen Gruppen, die dem Schwimm-, Ruder-, dem Rasensport in mehrfacher Gestalt huldigen, gleichmäßig zu beaufsichtigen, ganz abgesehen davon, daß die Wander- und Wehrvereine allgemein in größeren Verbänden zu wirken pflegen. Trotzdem erscheint eine geistige Aufsicht von seiten der Schule durchaus notwendig, um gewissen Strömungen entgegenzuwirken, die sich bei der ganzen Bewegung bereits unliebsam bemerkbar gemacht haben. Ich denke hier vornehmlich an die Richtung, die dem bekannten Schulreformer Wyneken nahe steht und sich in der Schülerzeitschrift „Der Anfang" angelegen sein läßt, einen künstlichen Gegensatz zwischen Jugendbewegung einerseits und Schule und Familie andererseits zu konstruieren und zu pflegen. Die Tätigkeit des von der Schule zu bestellenden „Sportwarts", wenn wir den Mandatar der einzelnen Schule so benennen wollen, würde also den bestehenden Sportvereinen gegenüber die eines umsichtigen Beobachters und Beraters sein, der natürlich auch in den Einzelheiten des Sports mit Rat und Tat zu helfen imstande sein müßte; bei neu sich bildenden Vereinigungen hätte er die Organisation in die Wege zu leiten. Weiter würden die Sportwarte der verschiedenen Schulen zusammen etwaige gemeinsame turnerische Übungen ihrer Schulen, wie sie z. B. hier in Rostock am letzten Sedantage bereits mit bestem Erfolge abgehalten sind, oder Wettkämpfe der einzelnen gleichartigen Sportvereine einzuleiten und schließlich ganz allgemein kraft der Autorität, die ihnen als den Vertretern der Schulen zukommt, einem Übermaße der sportlichen Übungen im einzelnen und im ganzen entgegenzuwirken haben. Namentlich ist bei den Wander- und Wehrvereinigungen in dieser Hinsicht ein weises Maßhalten durchaus am Platze; es dürfte nicht im Interesse der Jugendbewegung liegen, im Sommer jeden Sonntag eine Tagesübung zu veranstalten, da es nicht ratsam erscheint, den Sonntag dauernd seiner eigentlichen Bestimmung, der Pflege des Familienlebens, zu entziehen.

Diese letzte Überlegung leitet ganz von selbst auf die Zeit über, die für die sportlichen Übungen am passendsten erscheint. Hier hat sich schon ein gewisser Usus ganz von selbst herausgebildet, der Sonnabend und der Sonntag sind die Tage, die ziemlich allgemein für sportliche Zwecke ausgebeutet werden. Auch hier ist die Schule imstande, der Jugendbewegung in billiger Weise entgegenzukommen; es würde den Frohsinn der Jugend und die Unbekümmertheit ihrer Hingabe an diesen Tagen sicherlich heben, wenn die Pflichtarbeiten für den Montag auf das Nötigste herabgesetzt würden. Zu dem Zweck müßte dieser Tag von schriftlichen Haus- und Klassenarbeiten ganz, von größeren Repetitionen und Memorieraufgaben möglichst freigehalten werden, Übersetzungsaufgaben könnten ermäßigt und dafür Extemporierübungen eingelegt werden.

Natürlich setzt dieser Vorschlag eine ziemlich allgemeine Teilnahme der Schüler an den sportlichen Veranstaltungen jener Tage voraus; zu seiner Begründung mag darauf hingewiesen werden, daß überall da, wo obligatorische Spielnachmittage eingerichtet sind, auch die Hausaufgaben für diese Nachmittage, wie erklärlich, in Wegfall kommen. (Vgl. Raydt, Spielnachmittage, S. 110).

Die stärkste Förderung aber könnte die Schule der ganzen Jugendbewegung zu teil werden lassen, wenn sie sich bereit finden ließe, sich unmittelbar in den Dienst der Jugendwehr-Idee zu stellen. Die Sympathie, die diesem Zweige der Jugendbewegung von allen Seiten entgegengebracht wird, ist sicherlich nicht unverdient. Denn zweifellos wird dadurch, daß die sportlichen Übungen in jenen Vereinigungen zugleich den praktischen Zweck der militärischen Ausbildung und damit der Wehrhaftmachung

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

für das Vaterland verfolgen, die ganze Bewegung über das Rein-Sportliche hinausgehoben und einer höheren sittlichen Idee unterstellt; weiter dient die Wehrbewegung in hervorragendem Grade dem Ziele der sozialen Angleichung, indem in den Wehrvereinen genau wie in der Armee Angehörige aller Schichten durch dieselbe ideale Hingabe aneinandergeschlossen und sich nähergerückt werden. Daß schließlich sowohl für den künftigen Soldaten wie für den künftigen Offizier jene Übungen auch einen persönlich praktischen Wert zu beanspruchen haben, tritt hinter jenen großen Gesichtspunkten naturgemäß zurück. Es ist demnach wohl zu verstehen, wenn sich die Leitung des Jungdeutschlandbundes bemüht, die Wehrbewegung in den Mittelpunkt der ganzen Jugendbewegung zu rücken, indem sie alle sportlichen Jugendvereine bei größeren Übungen der Jugendwehr heranzuziehen und so der Idee der Vaterlandsverteidigung mittelbar dienstbar zu machen sucht.

Bei diesen Übungen im sozusagen gemischten Verbande tritt nun der Mangel einer militärischen Anleitung bei den reinsportlichen Vereinen sowohl für das innere Zusammenspiel wie für das äußere Übungsbild in gewissem Sinne störend hervor, und die Schule würde der ganzen Jugendbewegung einen dauernden Dienst erweisen, wenn sie sich entschlösse, diesem Mißstande abzuhelfen. Das ließe sich ohne Mühe erreichen, wenn die in der Turnstunde so wie so zu erledigenden Marschübungen rein militärische Formen annehmen würden; es handelt sich dabei überhaupt nur um wenige Formationen, es wäre der Marsch in Gruppen-, Zug- und Kompaniekolonne, das Inreihesetzen, das Schwärmen und Sammeln zu üben. Wenn diese Marschübungen in den Mittelklassen der höheren und den oberen Klassen der Volksschule nach demselben Muster ausgeführt würden, so wären bald alle Schülersportvereine in der Lage, sich als vollwertige Glieder bei größeren Jugendwehrübungen zu beteiligen.

Ein weiteres Eingehen auf die Ziele der Jugendwehr ist hingegen von der Schule abzulehnen; denn es liegt in der Eigenart des Schulbetriebes begründet, daß er fremdartige Elemente von sich fernzuhalten strebt. In Elberfeld hat man seit vier Jahren von der Schule aus Kurse im Scharfschießen veranstaltet; Nachahmung hat dieser Versuch bisher nirgends gefunden. Und mit Recht; denn derartige Übungen fallen völlig aus der täglichen Gewohnheit der Schule heraus, bringen ein Moment der Unruhe in ihren Betrieb und sind deshalb der gesonderten Betätigung der Jugendwehr zu überlassen.

Damit möchte ich schließen. Ich glaube den Beweis erbracht zu haben, daß Bausteine in genügender Menge vorhanden sind, um die Systematisierung der staatsbürgerlichen Erziehung im Rahmen der Schule zu ermöglichen, und daß damit die Schule befähigt erscheint, die Bestrebungen der Nationalbewegung, die auf die seelische und körperliche Ertüchtigung der deutschen Jugend abzielen, zum Segen Deutschlands als eigene zu übernehmen und dadurch einen gewissen Erfolg zu verbürgen. Die Anforderungen, die damit an die Schule neu herantreten, sind sicherlich nicht gering, aber der Lohn dürfte den Anstrengungen angemessen sein. Dem Philosophen Leibniz wird das stolze Wort zugeschrieben: „Gebt mir fünfundzwanzig Jahre die Leitung der Schulen, und ich will die Welt umgestalten". Der Kern dieses Wortes gilt auch noch für heute: keine andere Einwirkung auf die Seele des Menschen ist mit der der Schule zu vergleichen. Im Sinne dieses Wortes gilt es daher für die hohen Ziele der Nationalbewegung zu arbeiten. Und das Werk wird glücken, vollkommener bei uns in Deutschland als in den andern mit uns auch in dieser Hinsicht rivalisierenden Ländern. Denn dem deutschen Volke steht in dem festgegründeten Bau seiner Staatsschule mitsamt ihrem Lehrkörper ein erziehlicher Machtfaktor zur Verfügung, wie er in der Vollendung wohl keinem andern Volke zugesprochen werden kann. Tiefe des Wissens und ernste Pflichterfüllung, die stets das Kennzeichen der deutschen Beamtenschaft gewesen ist, werden sich in der Lehrerschaft bei dieser neuen Aufgabe mit dem erhebenden Bewußtsein vereinigen, persönlich mitzuschaffen an dem immer mächtiger sich hebenden Bau der deutschen Weltmacht, und dieser Vereinigung wird die Lösung des schweren Problems, das sich in der staatsbürgerlichen Erziehung ohne Zweifel darstellt, endgiltig gelingen müssen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

für das Vater
höheren sittlich
der sozialen A
durch dieselbe
für den künftig
Wert zu beanf
nach wohl zu
den Mittelpun
größeren Übur
dienstbar zu n

Bei d
Anleitung bei
Übungsbild in
dauernden Die
Mühe erreicher
Formen anneh
Marsch in Gr
üben. Wenn
schule nach de
sich als vollwe

Ein n
denn es liegt i
zuhalten strebt.
veranstaltet; N
Übungen fallen
in ihren Betrie

Damit
Menge vorhan
zu ermöglichen,
die auf die seel
als eigene zu
damit an die
angemessen sein
Jahre die Leit
noch für heute:
Im Sinne dies
das Werk wird
Hinsicht rivalis
Staatsschule m
endung wohl
erfüllung, die st
bei dieser neuen
immer mächtige
schweren Proble

über das Rein-Sportliche hinausgehoben und einer
Wehrbewegung in hervorragendem Grade dem Ziele
genau wie in der Armee Angehörige aller Schichten
d sich nähergerückt werden. Daß schließlich sowohl
fizier jene Übungen auch einen persönlich praktischen
n Gesichtspunkten naturgemäß zurück. Es ist dem-
ngdeutschlandbundes bemüht, die Wehrbewegung in
ücken, indem sie alle sportlichen Jugendvereine bei
so der Idee der Vaterlandsverteidigung mittelbar

Verbande tritt nun der Mangel einer militärischen
r das innere Zusammenspiel wie für das äußere
ie Schule würde der ganzen Jugendbewegung einen
diesem Mißstande abzuhelfen. Das ließe sich ohne
so zu erledigenden Marschübungen rein militärische
erhaupt nur um wenige Formationen, es wäre der
as Inreihesetzen, das Schwärmen und Sammeln zu
en der höheren und den oberen Klassen der Volks-
wären bald alle Schülersportvereine in der Lage,
übungen zu beteiligen.

gendwehr ist hingegen von der Schule abzulehnen;
ründet, daß er fremdartige Elemente von sich fern-
hren von der Schule aus Kurse im Scharfschießen
rgends gefunden. Und mit Recht; denn derartige
der Schule heraus, bringen ein Moment der Unruhe
tätigung der Jugendwehr zu überlassen.

weis erbracht zu haben, daß Bausteine in genügender
staatsbürgerlichen Erziehung im Rahmen der Schule
rscheint, die Bestrebungen der Nationalbewegung,
eutschen Jugend abzielen, zum Segen Deutschlands
Erfolg zu verbürgen. Die Anforderungen, die
ht gering, aber der Lohn dürfte den Anstrengungen
tolze Wort zugeschrieben: „Gebt mir fünfundzwanzig
t umgestalten". Der Kern dieses Wortes gilt auch
des Menschen ist mit der der Schule zu vergleichen.
n Ziele der Nationalbewegung zu arbeiten. Und
tschland als in den andern mit uns auch in dieser
n Volke steht in dem festgegründeten Bau seiner
Machtfaktor zur Verfügung, wie er in der Voll-
den kann. Tiefe des Wissens und ernste Pflicht-
tenschaft gewesen ist, werden sich in der Lehrerschaft
ztsein vereinigen, persönlich mitzuschaffen an dem
macht, und dieser Vereinigung wird die Lösung des
hung ohne Zweifel darstellt, endgiltig gelingen müssen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf