

**Zeitschrift:** Jahresbericht des Bündnerischen Lehrervereins  
**Herausgeber:** Bündnerischer Lehrerverein  
**Band:** 34 (1916)  
  
**Artikel:** Zur staatsbürgerlichen Erziehung  
**Autor:** Zinsli, G.  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-146352>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 15.01.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**



## **Zur staatsbürgerlichen Erziehung.**

Von Sekundarlehrer G. Zinsli in Santa Maria im Münstertal.

**P**ost festum! Im Juni dieses Jahres behandelte die Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren die Frage der staatsbürgerlichen Erziehung und leitete ihre Vorschläge an den Bundesrat, der daraufhin seinen Bericht an die Bundesversammlung ausarbeiten wird. Die ganze Sache wird also möglicherweise — es schreitet bekanntlich schnell — schon fix und fertig gesetzlich geregelt, wenn nicht gar reglementiert sein, und Sie werden vielleicht schon ein staatliches Lehrmittel für den staatsbürgerlichen Unterricht in Händen haben, wenn Sie meine Ausführungen lesen. Post festum auch in anderer Beziehung: es ist über staatsbürgerlichen Unterricht und Erziehung in den letzten Jahren zum Teil so Vorzügliches geschrieben worden, daß ich mir nicht etwa einbilde, Ihnen viel Neues und Gleichwertiges oder gar etwas Besseres bieten zu können! Aber unser Vereinspräsident suchte mit so beweglichen Worten nach einem Referenten für den schon so oft bearbeiteten Stoff, daß mich seiner jammerte. Er kann's ja doch nicht machen wie jener Junge, der seinem Lehrer ein unbeschriebenes Blatt gab und versicherte, die Zensur hätt's gestrichen.

\* \* \*

An der staatsbürgerlichen Erziehung arbeiten, wie an aller Erziehung, Familie, Schule und — nicht zum geringsten Teile — die Gesellschaft mit. Sie ist ein Teil der Erziehung und muß ihr ein- und untergeordnet bleiben. Sie kann nur zum kleinern Teil Lehr-Sache, muß weitaus mehr Erlebnis sein. Vielleicht gilt für sie, was für die Kunst: je weniger besondere Tendenz, desto besser. — Soweit wir allgemein richtig erziehen, erziehen wir auch rechte Staatsbürger: gute, tüchtige Menschen werden gute Staatsbürger sein. Will man die Forderungen, die sich

einzig und allein für die staatsbürgerliche Erziehung ergeben, aus der allgemeinen Erziehung herausgreifen, so gibt's ein kleines Häuflein, und man kommt dann leicht zu der Problem-Stellung: staatsbürgerlicher Unterricht mit ihrer einseitigen Betonung des Wissens, von dem man alles Heil erwartet. So ist's noch immer gegangen, wo man das einzelne aus dem großen Zusammenhang riß und losgelöst für sich betrachtete. Und auf diesen Holzweg gerät man, wenn man die Welt von ihren äußern Zipfeln aus verbessern will. So schustert und flickt man am Leben herum: zeigt sich irgendwo eine unliebsame Erscheinung, flugs wird nach einem Flicken oder Pflästerchen gesucht, um — zuzudecken. Sieht man's nimmer, dann ist schon geholfen! Und die Schule gerade sollte sehr oft die Apotheke sein, die solche Pflaster streicht, womöglich gar auf Vorrat. — So Flickarbeit ist praktisch bei einem Paar alter Hosen (schön wird's auch da nicht); aber in der Erziehung sollten wir schon davon abkommen. Was sich selbst bildet und entwickelt, was wächst, will tiefer, von innen heraus beeinflußt sein.

Die staatsbürgerliche Erziehung wird nach wie vor keine Extra-Sache sein dürfen, sondern in der allgemeinen Erziehung verankert bleiben müssen; wir werden nicht allzuviel für sie ganz allein und besonders tun können und nicht einseitig zuviel tun dürfen, wollen wir nicht statt einfacher, natürlicher Menschen phrasengeschwollene Chauvinisten heranbilden.

Nach diesen einordnenden Bemerkungen und bei der ungeheuren Fülle des Stoffes darf ich mich wohl einer zusammenhängenden Betrachtung des Gegenstandes — es könnte ja nur die der gesamten Erziehung überhaupt sein — wie auch des Eingehens auf allzuviel Einzelheiten entschlagen und nach persönlicher Wahl das herausgreifen, wozu ich etwas zu sagen wünsche. Das darf ich umsomehr, als zur Sache, wie bemerkt, schon sehr viel geschrieben worden ist (einiges davon finden Sie am Schlusse angeführt), und da wohl jeder von Ihnen Dr. Th. Wigets «A B C der staatsbürgerlichen Erziehung» in Händen hat, eine grundlegende, geradezu klassische Schrift, die das meiste mir Bekannte auf dem Gebiet in ziemlich einsamer Größe weit überragt. Da darf ich denn wohl von manchem kurz oder auch gar nicht reden, was zur Sache gehörte und höchst wichtig wäre; so muß ich, um Raum für anderes zu behalten, z. B. die Erziehung in der Familie unberücksichtigt lassen, trotzdem sie wohl, wie für die



Erziehung überhaupt, auch für die staatsbürgerliche den Grund legen und auch einen großen Teil des Aufbaus besorgen muß oder — sollte: «Im Hause muß beginnen, was leuchten soll im Vaterland.»

\* \* \*

Was kann die Volksschule (mit Einschluß einer allfälligen Fortbildungsschule) für die staatsbürgerliche Erziehung tun? Sie wird in erster Linie durch Gemüts- und Willensbildung genau in dem Maße gute Staatsbürger heranbilden, als sie gute, tüchtige Menschen erzieht. Das ist weitaus das wichtigste; da es ja aber Ziel — überhaupt das Ziel der allgemeinen Erziehung ist, begnüge ich mich mit seiner Voranstellung und ausdrücklichen Betonung, ohne es als etwas speziell und ausschließlich Staatsbürgerliches anzusprechen und näher darauf einzugehen. Was davon, als besonders in der Richtung unseres Themas liegend, genommen werden kann, ist vielleicht die nationale Einstellung. Allein ich glaube, auch die ergebe sich ganz von selbst; geschieht ja die Erziehung doch in der Heimat, unter Menschen und Eindrücken und Unterrichtsstoffen der Heimat in erster Linie. Da wird m. E. weniger nach einer weitgehenden nationalen Orientierung zu rufen, als davor zu warnen sein, sie zu übertreiben und zu nationaler Selbstüberhebung und Geringschätzung gegenüber andern Volksverbänden zu verleiten. Irgend etwas Besonderes an Gemüts- und Willensbildung über die Ziele der allgemeinen Erziehung hinaus scheint mir also weder nötig noch allzusehr wünschenswert, vorausgesetzt allerdings, daß jene ihres Namens würdig und kein bloßes Schein- und Drillwesen ist.

Nun bleibt ein Drittes, auf das unglücklicherweise meist das Hauptgewicht gelegt wird, mit dem ich mich etwas ausführlicher befassen muß; nicht um seine Wichtigkeit noch zu unterstreichen, sondern vielmehr um seine Forderungen und Überforderungen, die zum Teil nur der Rausch gebären konnte, auf ein vernünftiges Maß zurückzuführen und es wieder in die allgemeine Erziehung einzuordnen, wo man es verständnislos herausgebrochen: das staatsbürgerliche Wissen. Daran wird der Unterricht auch ein bescheidenes Maß erarbeiten. Es kann und braucht nicht allzuviel zu sein. Vor allem aber: seine Auswahl wird nicht danach getroffen werden dürfen, was man im Ratssaal für den reifen Bürger,



für Abstimmungen und Wahlen für nötig hält, sondern muß sich lediglich nach dem Zögling und seinem Interessenkreis richten.

Dr. Wiget zeigt in seinem A B C die Behandlung einiger Stoffgebiete: Jagd, Forstwesen, Fischerei, Verkehrsfragen zur Splügenbahn, eidgenössische und kantonale Behörden. Gegen die Eignung der drei ersten ist wohl nichts einzuwenden. Es können neben ihnen oder statt ihrer noch viele andere in Betracht kommen, die dem Schüler örtlich oder zeitlich nahe liegen, soweit es möglich ist, ohne den Unterricht zu überlasten oder einseitig zu gestalten: Gemeinde- und Kreisbehörden im Anschluß an Wahlen („Landsgemeinde“), Gesetze und Ordnungen der Gemeinde, einfache Rechtsfälle nach einem eben gefällten gerichtlichen Entscheid, die Brandversicherung unserer Gebäude (bei Einschätzungen und Einzug der Prämien), die Bekämpfung der Viehseuche (die der menschlichen Krankheiten wäre vielleicht auch fast so wichtig!) u. s. w. u. s. w. Sofern der Unterricht vom konkreten eben vorliegenden Fall ausgeht, also durchaus «Gelegenheitsunterricht» ist, vermögen die Stoffe vielleicht das Kind zu interessieren. Sie bedürfen, wie Wiget zeigt, einer sorgfältigen, eingehenden Behandlung nach allen Richtungen, damit das Kind, «des Augenblickes froh», erst einen soliden Grund für das aufzubauende Staatsbürgerliche erhalte. Und dieser anschaulichen, eingehenden Grundlegung hat nun eine ebenso breite und gemächliche Verarbeitung des Staatsbürgerlichen zu folgen mit den konkreten Grundlagen von Gesetzesbestimmungen, Erlassen etc.

Für Verkehrspolitik und staatliche Organisation (Kantons- und Bundesbehörden) dürfte im allgemeinen das Interesse des Kindes auf der Volksschulstufe schon weniger lebhaft sein, besonders dann, wenn etwa «die Väter nicht vorangegangen» sind! Um so mehr und um so gründlichere Vorbereitung muß der Unterricht selbst treffen. Und da kann sich denn die Frage erheben, ob es überhaupt gelingt, durch diese Vorbereitung ein starkes Interesse zu wecken. Das wird nach Lehrer und Klasse (Mädchen!) verschieden sein. Wo die Gewähr dafür nicht vorhanden ist, muß der Stoff unerbittlich aus Abschied und Traktanden fallen. Denn auch der staatsbürgerlichen Erziehung können wir keinen schlechteren Dienst leisten, als daß wir damit quälen! «Des Augenblickes unfroh» ergeben sich denn da so dürftige Resultate, daß nur mehr — ein Examen sie zu würdigen ver-

steht! Nach gemachten Erfahrungen hat mir z. B. selbst Dr. Wiget meisterhafte Darstellung des Abschnittes über kantonale und eidgenössische Behörden leise, leise Zweifel nicht zu bannen vermocht, ob sich der Stoff für die Stufe eigne, und ob nicht das Ergebnis im Verhältnis zur Bemühung zu wenig Inhalt habe. —

Einen breiten Raum im staatsbürgerlichen Wissen nimmt die Entwicklung unseres Staates von 1798 bis 1874 ein. Nicht weniger als fünf Verfassungen zeichnen ihren Zick-Zack-Gang. — Der Geschichtsdozent muß sie kennen, der angehende Parlamentarier auch. Und beide meinen oft, auch der Volksschüler oder zum mindesten der Fortbildungsschüler! So sind wir zur Forderung der Verfassungskunde gekommen: sie sei «die Krone des Geschichtsunterrichts», und zum «Verständnis der Gegenwart» sei die Kenntnis ihrer lückenlosen Entwicklung aus der Vergangenheit unentbehrlich. — Schön gesagt. Und bald gesagt. Die Vorbereitung aber schon wird nicht wenig an «strategischem Aufmarsch» erfordern: genaue Kenntnis der frühern staatlichen Verhältnisse mit Untertanenländern und zugewandten Orten, sowie der französischen Revolution, als des für die ganze Entwicklung des modernen Staates grundlegenden Ereignisses mit der französischen Verfassung 1789/91 wird dazu unerläßlich sein. Und die Behandlung der fünf Schweizerverfassungen? Sie darf wohl auch nicht bloß in der nackten Aufzählung von Begriffen im Lesebuch oder Leitfaden bestehen: Aufhebung der Vorrechte, Gleichheit vor dem Gesetz, Glaubens- und Gewissensfreiheit, Versammlungs- und Petitionsrecht, Referendum, Initiative . . ., will es nicht taubes Gerede bleiben! Es muß wieder eine anschauliche Darstellung mit viel Konkretem auf Grund der Verfassungstexte und anderer zeitgenössischer Schriften sein, zum mindesten wie sie Erz.-Rat G. Wiget in seinem «Politischen Unterricht» über den Bundesvertrag von 1815 gibt. Noch anschaulicher behandelt Fritz Schwarz, Sekundarlehrer in Schwarzenburg, in der «Schulreform» (früher Berner Seminarblätter) Jahrg. 1916/17 Nr. 1, zum Teil auf Grund von Urkunden aus dem Orts-Archiv, die bernischen Verfassungskämpfe bis 1831.

Kann es sich nun im Ernste darum handeln, all diesen Stoff in Primar-, Sekundar- und Fortbildungsschulen «lückenlos» zu behandeln? Zunächst wieder die Frage nach dem Interesse: es läßt sich schwerlich behaupten, daß Verfassungen an sich gerade eine speziell für 14–20-jährige interessante und packende Sache



wären! Praktische Erfahrungen auf der Sekundarschulstufe haben mir die Bedenken bestätigt: an natürlichem, spontanem Interesse bringen selbst Knaben (von Mädchen ganz zu schweigen) diesen Stoffen blutwenig entgegen! Bleibt also noch das Interesse, das etwa der Unterricht durch geschickte Anknüpfung an örtlich und zeitlich Nahes, durch sorgfältige Vorbereitung und Durcharbeitung des Stoffes zu erwecken vermag. Ich meine unmittelbares, tieferes Interesse an der Sache. Es gibt auch noch ein anderes und Erziehungskünstler, die überall und immer «interessant» sind: ihre Schüler reden mit «erfrischender Lebhaftigkeit und Gewandtheit» und bemerkenswertem Stimm- aufwand über jede beliebige Sache — das nach, was ihnen Buch oder Lehrer vorgesagt haben. Ob sie davon etwas begriffen haben und an dem Stoff gewachsen sind oder auch nicht: an der Schulprüfung antworten sie frisch «von der Leber» weg, in soldatischem Meldeton! Das läßt dann den behandelten Stoff für die Stufe «geeignet» und «interessant» erscheinen, gibt nebenbei unfehlbar eine feine Zensur in der Rubrik «Interesse» und der Schule und dem Lehrer Ruf! Der Schluß auf den «interessanten» Stoff ist ein Trugschluß und der ganze Spaß wohlfeil; jeder gewöhnliche Driller kann sich ihn bequem leisten. Über seinen Unwert ein Wort zu verlieren, ist nicht nötig!

Daß es nun möglich ist, für alle diese Verfassungen und Verfassungsfragen ein andauerndes tiefes inneres Interesse bei jungen Leuten zu erwecken und zu erhalten, muß ich nach meinen Erfahrungen entschieden verneinen. Das mag ja z. T. an mir und der Art meiner Darbietung liegen: Gott sei mir, Sünder, gnädig! Aber ich befürchte sehr, das innere Ergriffenwerden durch diese Stoffe möchte überhaupt viel öfter ausbleiben als zustande kommen, und so Vernunft zum Unsinn, Wohltat zur Plage und die «Krone des Geschichtsunterrichts» zum klingenden Wortspiel werden.

Aber auch angenommen, es gelänge dem Unterrichtenden, die Klasse zu fesseln: rechnen Sie einmal nach, wieviel Zeit und Kraft die anschauliche Behandlung der ganzen verfassungsgeschichtlichen Entwicklung eines modernen Staates beansprucht! Ich denke, die Sache verbietet sich für die Volksschulen von selbst. Es wäre denn, man wollte den Großteil der übrigen Unterrichtsstoffe, die dem Schüler dieser Stufe weit interessanter sind, dem Moloch Verfassungskunde opfern!



Es heißt also bescheiden bleiben und die Ziele nicht unerreichbar stecken. Wir werden bedenken müssen, daß der Unterricht für die Schüler da ist, nicht umgekehrt, nicht die Schüler ganz und allein für Verfassungskunde und andern staatsbürgerlichen Unterricht. Und wir werden notgedrungen auf die vielbesungene Lückenlosigkeit und Vollständigkeit in der Verfassungskunde wie anderswo verzichten und beim Stückwerk bleiben und froh sein müssen, wenn es uns gelingt, einige wenige solide Bausteine zuzurichten und zurechtzulegen, worauf der junge Mensch später weiter bauen mag und kann. Vor allem, worauf er weiterbauen mag, zu bauen Lust hat: das «des Augenblickes froh» Dr. Wigets ist ein ganz kostbares Wort! Sehen wir zu, daß dem Grundsatz nicht Gewalt angetan werde. —

Aber nun das «Verständnis der Gegenwart» bei solchem Stückwerk! Ich höre meinen alten Schulinspektor — er ruhe im Frieden —: «Ja, aber Herr Lehrer, wenn Ihre Schüler ins Leben übertreten, und sie kennen das Attribut nicht?» Und sie kennen nicht alle Bestimmungen der Helvetik, der Mediation, des 15er Vertrags, der 48 und 74er Verfassung! Sie kennen nicht einmal die Namen all der verschiedenen «gesetzgebenden», «ausführenden» und «richterlichen» Behörden in Kantonen und Eidgenossenschaft? Es fehlt ihnen auch der berühmte Faden, an dem die Ereignisse und Ergebnisse der gesamten Schweizergeschichte von der Eiszeit weg bis 1874 oder 1916 aufgereiht sind, wie durchbohrte Marmeln! Und an dem Faden muß doch unbedingt das Verständnis der Gegenwart hangen! Mag er noch so dünn sein und die Marmeln so winzig wie kleine, vertrocknete Beerlein, er tut's. Das so vermittelte Verständnis der Gegenwart wiegt — nicht schwer!

Merkwürdig: in einem Vortrag, der ausgerechnet «Die Erziehung des Kindes zum Verständnis der Gegenwart» zum Gegenstande hat (Berner Seminarblätter, April 1915), spricht Heinrich Scharrelmann auch mit keinem einzigen Wort von staatlichen Einrichtungen, Verfassungen und Gesetzen. Er untersucht, wie das Kind zum Erfassen und zum Verständnis der vielen Kulturerscheinungen zu erziehen und wie es zu beeinflussen sei, damit es die treibenden Ideen, die unserer Kultur zu Grunde liegen, begreife und würdigen lerne. Und er findet, es gelte in erster Linie, im Kinde die Lust und Freude am

Forschen und Fragen und Antwortfinden zu erhalten. Auf die Ergebnisse dieser Forscherarbeit käme es wahrlich in letzter Linie an: «Gib dem Kinde regelmäßig Antwort auf das, was es wissen möchte: seine Fragelust wird schon nach wenig Wochen ganz geschwunden sein. . . . Wir Erwachsenen leben zu gern in dem Aberglauben, daß das Kind nur ja nicht sich über irgend etwas eine falsche Ansicht bilde. Wir möchten, daß es lieber gar nichts über eine Sache weiß, als daß es etwas Verkehrtes hört oder sich selber ausdenkt. . . . Mir ist ein Kind, das gerne fragt und forscht und sich über alles seine eigenen Meinungen bildet — auch wenn diese noch so verkehrt wären — tausendmal lieber als ein anderes, das mit sogenannten richtigen Ansichten herumläuft, aber dafür sich auch das eigene Nachdenken abgewöhnt hat. . . . Mit wieviel falschen Erklärungen laufen auch wir Erwachsene herum. . . . diese in Wirklichkeit nichts erklärenden, sondern nur um die Sache herum redenden technischen Ausdrücke, die wir Erwachsene so leicht bei der Hand haben, auf die wir so stolz sind, bringen uns in der Erklärung der Erscheinungen verblüffend wenig weiter . . . . Daß wir der Wahrheit nachjagen mit heißem Bemühen, daß wir uns sehnen nach einer ausreichenden Erklärung auch der einfachsten Erscheinungen, um immer aufs neue die Zusammenhänge in dieser Welt zu erforschen, das allein ist das Wertvolle . . . .» Scharrelmann will die Arbeit des Kindes vom Standpunkt seiner Entwicklung aus gewertet wissen: «Die Qualitäten kindlicher Arbeit liegen fast immer auf einer andern Seite, als wo wir sie suchen . . . . Das Kind sieht eben mit seinen Augen und noch nicht mit den Augen des Erwachsenen. Daß es aber auch mit unsern Augen sehen lernt und unsere Maßstäbe an die Dinge anlegt, kommt im Laufe der Zeit ganz von selbst. Und weil es von selbst kommt, müssen und sollten wir das Kind . . . nicht mit der Nase auf unsere Art, die Dinge anzuschauen, stoßen. Wir verderben sonst mehr, als wir gut machen.»

Wie? Da ginge es am Ende auch ohne das Attribut? Und mit viel weniger staatsbürgerlicher Gelehrsamkeit, als man gewöhnlich annimmt?

Unsere Lehrpläne und Lehrmittel legen uns fest auf bestimmte, jährlich immer wiederkehrende Unterrichtsstoffe, und der Lehrer muß schon stumpfe oder überhaupt keine Nerven

haben, soll ihm mit der Zeit die mahlende Bewegung des Wiederkäuens nicht zum Ekel werden. Ob wohl bei der so allmählich eintretenden innern Teilnahmslosigkeit des Lehrers und bei der durch die Stoffmenge gebotenen Eile und Hast der Unterricht packend und interessant bleiben und die Freude am Forschen geweckt werden wird? —

Verständnis der Gegenwart! Relativ ist auch der Begriff. Wer von uns wagt zu behaupten, er wäre selber so weit? Wer traut sich einen Einblick, der in die Tiefe dringt, nicht bloß an der Oberfläche haftet, zu in das gesamte Kultur- und Geistes- und Staats- und Wirtschaftsleben? Wenn wir ehrlich sein wollen, so müssen wir doch gestehen, daß wir selbst vieles nicht und vieles falsch und nur verhältnismäßig wenig im einzelnen richtig verstehen und werten. Aber in unser Programm für eine Volksschule setzen wir Verständnis der Gegenwart! Und lassen es uns dann von Fachleuten und Staatsmännern dahin auslegen, der Volksschüler müßte beim Verlassen der Schule, wenigstens der Fortbildungsschule, auf jedem Gebiet ungefähr über das Wissen verfügen, das dem Stand der betreffenden Wissenschaft entspricht, und dazu über Reife und Erfahrung des in jahrzentelanger praktischer Arbeit «herangereiften» Verwaltungs- und Staatsmannes!

Wir sind vielleicht doch nicht ganz richtig orientiert, wir und unsere Lehrpläne und Lehrmittel; wir stecken uns, statt eines Erziehungszieles, eine Unmenge (und dazu immer auch noch zu weit gefaßt!) einzelne Fachziele mit Rücksicht auf das, was von außen her gefordert wird und nach außen hin (an den Examen!) glänzt und gleißt! Das und dies und jenes soll dem Zögling mit allen Mitteln beigebracht werden. Das und dies und jenes ist uns die Hauptsache, nur nicht der Mensch, nur nicht der Zögling! Ist es nicht vielleicht doch umgekehrt? Wäre nicht das Hauptgewicht statt auf die Teilziele auf das eine zu legen; die Entwicklung des Zöglings zu einem guten und tüchtigen Menschen? Sollten wir nicht vielmehr die große Linie im Auge behalten? Schaffe soweit möglich die Bedingungen, daß der junge Mensch nach seinen natürlichen Anlagen wachsen kann und wächst; alles übrige ist Nebensache, ist nur Mittel zum Zweck, das so oder so gewählt und gestaltet werden kann!



Diese Orientierung werden wir beziehen müssen. Dann werden wir nicht zu «Vollständigkeit» und «Lückenlosigkeit» und «abgeschlossener (!) Bildung», aber auch nicht zu dem erbärmlichen Anquälen von allerlei Wissen kommen, das heute dem Schüler die Schule vielfach vereckelt.

Sein Wissen bleibt Stückwerk — wessen Wissen ist etwas anderes? — aber der Zögling soll ein ganzer Mensch werden.

Er soll einer werden. Nicht mit Schulschluß! Wir werden uns der lächerlichen Überhebung entschlagen müssen, als könnte die Volksschule, ja die Schule überhaupt, Mittel- und Hochschule eingerechnet, die gesamte Bildung und Erziehung nach jedermanns Wunsch besorgen; wir werden es uns abgewöhnen müssen, schon das Kind mit unseren Maßstäben zu messen, schon von ihm Wissen und Urteil und Denkweise des gereiften Mannes, des angehenden — Parlamentariers, zu verlangen und zu wännen, durch den bloßen Druck auf irgend einen Knopf des lieben Schulmechanismus lasse sich mühelos und prompt erreichen, daß nun die Menschen plötzlich so seien, wie jeder sie haben möchte! So einfach liegen die Dinge denn doch nicht. An der Erziehung und Bildung der Menschen tut die Schule den kleinern Teil, weit mehr die Familie und die Gesellschaft, das Leben.

Wir Lehrer an der Volksschule können in mühsamer Arbeit ein wenig tun: Kärnerarbeit, sagt Wiget. Das übrige müssen wir bescheiden der weitem Entwicklung überlassen.

Bescheiden, aber getrost. Mir scheint, es fehle uns außer dieser Bescheidenheit zu sehr das feste Vertrauen in unsere Arbeit, die ruhige Sicherheit, mit der der Landmann seine Saat, nachdem er den Boden bereitet und sie ausgestreut hat, dem Wachstum überläßt.

Wie könnte es sonst sein, daß immer gleich der ganze Schulstaat in Aufregung gerät, wie ein Bienenkorb beim Schwärmen, wenn irgend ein Hahn kräht oder ein Huhn gackert, daß wir immer gleich zu jedem Flickwerk bereit und «begeistert» sind. Damit will ich nicht etwa der faulen Selbstgenügsamkeit das Wort reden; wir dürfen der heilsamen (und überall höchst nötigen) Kritik unser Ohr nicht verschließen, wollen für Aussetzungen und Anregungen dankbar sein. Aber wir dürfen

sie nicht einzeln und so unbesehen hinnehmen, wie es meist geschieht, losgelöst und unbekümmert um den Zusammenhang mit der ganzen Erziehung, jedes Metzchen als ein Evangelium! Sie sind auf ihren Wert zu prüfen, der großen Linie ein- und unterzuordnen. Das eine, einzige Ziel, die natürliche Entwicklung des Menschen, müssen wir fest im Auge behalten und im übrigen — gackern lassen. —

Für eine allfällige Fortbildungsschule, wenn sich einmal eine solche zu entwickeln vermag (daß zu ihr bisher bei uns nicht getrieben worden ist, halte ich — nebenbei bemerkt — für ein Glück), möchte ich noch ein paar Gedanken unterstreichen. Der eine liegt schon im Vorausgehenden: möge ein gnädiges Geschick die Fortbildungsschule (=Schüler) davor bewahren, daß sie zur speziellen — Bürgerschule wird, daß sie ein einzelnes Teilzielchen in seiner mageren Einseitigkeit zu ihrem Hauptziel macht, daß sie von außen an ihr Problem herangeht. Möge auch sie nicht vergessen, daß sie nur um der Menschen und ihrer allseitigen Entwicklung willen Daseinsberechtigung hat, daß nicht die jungen Leute für sie und sie zur Erzielung guter Zensuren in den Rekrutenprüfungen da ist. Nach der vernichtenden Kritik, die die berüchtigten «Rekruten-Vorbildungskurse» erfahren haben (s. u. a. Dr. Barth, Staatsbürgerl. Erziehung, Referat für die Schaffhauser kantonale Lehrerkonferenz 1911 und A. Laely, der bürgerliche Unterricht, Referat in der Gemeinnützigen Gesellschaft Graubündens, 1914; ich habe mich s. Z. bei der geplanten Einführung der Kurse in unserm Kanton geäußert im Jahresbericht des Vereins 1906), sollte man erwarten dürfen, daß die ärgste Gefahr gänzlicher Veräußerlichung des Fortbildungsschulunterrichts gebannt sein dürfte. Aber — nach den Anträgen der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren «wird der Bund auf den staatsbürgerlichen Unterricht durch die pädagogischen Rekrutenprüfungen anregend einwirken...» da ist sie wieder! Die Anregung und ihre Folgeerscheinungen kennen wir! Aber er kann's doch nicht lassen, der gute Papa Bund mit seinen Bundespädagogen. Man wünscht sich etwa (und nicht mit Unrecht), der Himmel möge einen vor seinen Freunden schützen; mit den Feinden würde man schon selber fertig. Der liebe Papa Bund ist mit seinem gut gemeinten, aber schlecht orientierten Eifer so ein Freund. Bewahre uns der Himmel vor



einem zu reichlichen Segen dieser Art «Anregung» und «Be-  
fruchtung»!

Ein Zweites möge der Fortbildungsschule, dem armen  
Pflänzlein, dem man die Fäulniskeime mit ins Beet zu geben  
sich so eifrig bestrebt, erspart bleiben: das Obligatorium.  
Hat man schon allen Grund, den Segen des Obligatoriums für  
den Primarunterricht in vielen Fällen anzuzweifeln, viel mehr  
noch gilt es für die Fortbildungsschule: sie wird ein Segen sein  
für den, der sie aus eigenem Antrieb besucht, und ein Fluch  
für den, der hingezwungen wird. Lesen Sie die bezüglichen  
Ausführungen im schon zitierten Referat von A. Laely; sie dürften  
überzeugen. Den Schluß setze ich her: «Der bürgerliche Unter-  
richt, die bürgerliche Erziehung im nachschulpflichtigen Alter,  
sie werden freiwillig sein oder sie werden nicht sein. „Wenn  
ihr's nicht fühlt, ihr werdet's nicht erjagen“. Was hat unser  
Patriotismus, was hat das Vaterland davon, wenn wir wöchent-  
lich ein- oder zweimal eine Anzahl junger Leute in eine Schul-  
stube hineinzwingen und die schönsten Lehren über sie ergehen  
lassen, wenn sie in Gedanken, wer weiß wo, herumtreiben und  
den Staat, der ihnen ihre Freiheit stiehlt, ins Pfefferland wün-  
schen». —

Und ein Drittes, das wieder für Primar- und Fortbil-  
dungsschule gilt: wir vernachlässigen heute arg die kör-  
perliche Ausbildung und schädigen unsere Jugend durch  
ein unvernünftiges in Stuben- und Bänke-Stecken und Hocken!  
Wie «angemessen» das alles der gesunden Entwicklung des  
wachsenden Körpers ist, wie hygienisch die Schulbank und die  
— Schulluft, das sollten wir nun nachgerade wissen. Aber wir  
stopfen doch Kleine ihrer 25—50 und 60 und mehr wöchent-  
lich 28—33 Stunden gewissenhaft in Bank und Stube und lassen  
sie, sogar 3 Stunden lang, dieselbe Beschäftigung hintereinander  
ausüben (z. B. 7-jährige weibl. Handarbeiten!!). Und dann be-  
mühen wir uns, in 2 Wochenstunden die — Haltungsfehler hin-  
wegzuturnen, die sich die Jungen (für die Mädchen findet man  
das meist nicht einmal nötig!) in 30 Stunden angesessen haben!  
Und wir sammeln Gelder für die Bekämpfung der Tuberkulose  
und für großartige Sanatorien! Wann wird's da endlich tagen?!  
Wir sollten in der Primarschule nach dem Vorschlag H. Noll-  
Toblers die Nachmittage ganz der körperlichen Ausbildung  
vorbehalten und es an den Vormittagen für die «wissenschaft-



liche» Ausbildung genügen lassen (ich hätte beinahe geschrieben — «des grausamen Spiels genug sein lassen!»). Daß dabei an wirklicher Erziehung (nicht nur körperlicher) bedeutend mehr herauschaute als beim heutigen Betrieb, ist ohne weiteres klar, und das Gezeter, wie wenig dann unsere Kinder wohl beim Schulaustritte «wüßten», würde vielleicht verstummen, wenn wir uns einmal ehrlich darauf besännen, wie wenig sie heute bei allem Halli und Hallo eigentlich — wissen! — Und die körperliche Ausbildung müßte, wie in der Primarschule, auch in der Fortbildungsschule zu ihrem Rechte kommen in Form von Turnen, Spiel und Sport und Wandern. (Ich verweise in dem Zusammenhang auch auf die Bestrebungen von «Pfadfindern», «Wandervogel» und ähnlichen.)

So käme ich denn, auch vom Standpunkt unseres Themas aus, für Primar-, Sekundar- und Fortbildungsschule nicht zur Aufstellung eines großen speziell vaterlandskundlichen oder staatsbürgerlichen Programms, nicht zur Forderung eines besonderen Faches für zukünftige Staatsbürger und Patrioten, noch besonderer Kurse in Verfassungs- und Gesetzeskunde und Volkswirtschaftslehre, wohl aber zum Verlangen, es sollte das, was jetzt bloß auf dem Papier als Erziehungsziel steht, zum wirklichen Ziel aller Erziehung und Schularbeit gemacht werden: die allseitige natürliche Entwicklung des Zöglings nach seinen Anlagen in der Richtung auf einen guten, tüchtigen Menschen, einen sittlichen Charakter hin. Dieses Ziel sollte ganz und gar und allein bestimmend werden für jegliche Erziehungsarbeit, nicht Teilziele, nicht die Jagd nach oberflächlichem Wissen und fertigen Urteilen, nicht — Examina! Es faßt restlos auch die staatsbürgerliche Erziehung. Dieser Forderung ist freilich nicht leicht zu genügen; etwa mit einigen Zusätzen zu den bestehenden Lehrplänen und einigen neuen Fächern! Sie bedingt eine gänzliche Umgestaltung unseres Unterrichtsbetriebs im Sinne der Versuche und Vorschläge der Reformer und Landerziehungsheime, die den Zögling in den Mittelpunkt der Erziehungsarbeit stellen. Und sie erfordert wohl mehr Hingabe an den Beruf und viel mehr Selbständigkeit auf seiten des Lehrers und bürdet weit mehr Verantwortlichkeit auf als unser bisheriger Betrieb. Das alles müssen und dürfen wir aber auf uns nehmen: es wächst der

Mensch mit seinen höhern Zielen. Bescheidene, aber gründliche und vertrauensvolle Arbeit auf dieses eine Ziel hin wird auch die staatsbürgerliche Erziehung allein wirklich und weit mehr fördern, als — um Dr. Wigets Wort zu brauchen — die vielen Forderungen der «staatsbürgerlichen Ultras».

\*            \*            \*

Unser Vereinspräsident sprach in seinem Auftrag den Wunsch aus, der Referent möchte sich in seiner Arbeit auch mit der staatsbürgerl. Erziehung an der Mittelschule befassen. Das kann ich nicht wohl; das verbietet sich dem einfachen Volksschullehrer von selbst. — Wie Erziehung und Bildung auf dieser und der Hochschulstufe zu gestalten sind, läßt sich nicht wohl aus der wenigen Erfahrung heraus sagen, die man als Lernender an diesen Schulen gemacht hat. Dazu braucht's schon die des lange Zeit Lehrenden und kritisch Beobachtenden. Ich verzichte auch darauf Ihnen in Form kurzer Auszüge vorzulegen, was Lehrer an diesen Schulstufen über den Gegenstand geschrieben haben, sondern verweise auf die Literaturangaben am Schlusse. Wenn ich es mir gestatten darf, ein paar Gedanken zu äußern, die sich aus meiner wenigen Erfahrung und Beobachtung ergeben, so wären es die: Mittel- und Hochschule können für die staatsbürgerliche Erziehung ihrer Schüler viel leichter und unverhältnismäßig viel mehr tun als die untern Schulstufen, weil sie es mit reiferen und besser vorgebildeten Leuten, die zudem meist eine Auslese nach Begabung (hie und da leider allerdings auch nur nach dem Geldbeutel des Papas!) sind, zu tun haben. In den oberen Klassen läßt sich denn da vielleicht an Aufgaben herangehen, die für die untern Schulstufen eben durchaus übersetzt sind, wie z. B. die staatliche Entwicklung an Hand der verschiedenen Verfassungen. Doch wird auch da mit aller Vorsicht zu prüfen und nur das zu bieten sein, was die jungen Leute zu fesseln vermag. Auch da hat sich die Erziehung auf den Zögling einzustellen, nicht auf Forderungen von außen her. — In anderer Richtung sind aber die oberen Schulstufen womöglich fast noch schlimmer gestellt als die untern: ihre Ziele sind bestimmt durch Prüfungsreglemente und Examina. So läuft, auf der Mittelschule wenigstens, noch vieles mehr auf Beibringung von Wissen als auf Entwicklung und Bildung des Zöglings hinaus wie auf den untern Stufen, und die Schüler sind überbürdet. Diese Über-

bürdung wird immer schwerer empfunden, und es ist durchaus verständlich, wenn sich die Mittelschule gegen Zuweisung neuen Stoffes sträubt, bevor anderseits Abstriche erfolgen. Und nun sollte zu allem andern noch nicht nur die ganze Staatsbürgerei, sondern auch das Verständnis zweier (warum eigentlich nicht gleich dreier? die Rätoromanen gehören auch zur Schweiz!) weiterer Landessprachen und Kulturen kommen! So sucht man denn mit aner kennenswertem Eifer erst nach Abrüstung; aber da «harzets» eben: alles ist ja so wichtig, ganz besonders jedem Fachlehrer sein Fach und dessen Stoffe! — Den Bestrebungen ist aber aufrichtig Erfolg zu wünschen. Er wird freilich wohl erst zu erwarten sein, wenn am Haupt und nicht nur an den Gliedern reformiert wird. Dazu sind ja erfreuliche Ansätze vorhanden: Dr. R. Keller («Die Schule im Dienste der vaterländischen Erziehung» und «Lehrplan des Gymnasiums Winterthur») nennt als Hauptziel für die Mittelschule: Erziehung sittlich tüchtiger Menschen, die Verständnis für das Leben der Gegenwart haben (was auch das nötige Verständnis für das nationale Leben in sich schließe). Er verlangt «Ökonomie der Hirnarbeit, indem sie, nach Erreichung eines gewissen Bildungsniveaus, dort vorherrschend betätigt wird, wo sie mit kleinstem Aufwand Größtes zu leisten vermag». Das bedeutet weitergehende Berücksichtigung von Neigung und natürlicher Anlage, mehr Freiheit der Arbeit. Die Mittelschule «muß das für alle verbindliche Pensum beschneiden, um Zeit zu finden zur intensiven Pflege wahlfreien Unterrichts». Wie weit nun die bei Keller aufgeführten Lehr- und Stundenpläne diesen zweifellos richtigen Hauptgedanken entsprechen, kann ich nicht im einzelnen beurteilen. Wenn ich aber die Fächerzahl (Klasse 3, 4 und 5 der humanistischen Unterstufe [Nichtgriechen] z. B. vier oder fünf Sprachen) und die Lektionszahl (37—42 Lektionen, allerdings zu 40 Minuten) nachsehe und dabei noch an Hausarbeit denke (ich fürchte, bei so viel Sprachen werde die nicht zu umgehen sein!), so kann ich mich des Eindrucks nicht erwehren, die Aufstellung der Pläne sei noch zu wenig unter dem Einfluß des proklamierten Erziehungsziels und der orientierenden Hauptgedanken und zu sehr unter dem der überragenden Wichtigkeit jedes einzelnen Faches geschehen. Das ist heute — bei der starren Festlegung der äußern Ziele durch die Reglemente — gar nicht anders



möglich. Soll aber die Mittelschule aus ihren Nöten und dem unendlichen Stoffwust, der dem Schüler beigebracht werden muß und ihn fast erstickt, heraus, so wird eine starke Hand die Reglemente samt und sonders unter den Tisch wischen, den Zögling als werdenden Menschen zum Ausgangspunkt und an «Bildungsstoff» nur herannehmen dürfen, was jenem zum Wachstum und zur Entwicklung förderlich und zu verarbeiten möglich ist. Erziehung von innen heraus, nicht umgekehrt! Daß das heute ein Land allein nicht kann, will es seinen jungen Leuten nicht den Weg zu den Hochschulen anderer Länder verrammeln, weiß ich. Wir liegen in den Ketten eines allgemeinen «Bildungstaumels» so gut wie in jenen des greulichen Rüstungswahnsinns. Die Hoffnung, einmal beiden zu entrinnen, wollen wir aber nicht aufgeben.

Noch eins: betrachtet man, wie das leider mit wenig Verständnis heute fast durchwegs geschieht, die Sache der staatsbürgerlichen Erziehung von außen, beurteilt man sie nach einzelnen Erscheinungen, wie z. B. nach der des Gegensatzes von Deutsch und Welsch nach Kriegsausbruch oder der der konfessionellen Gegensätze, so muß man von diesem Standpunkt aus zum Schlusse kommen, es fehle an staatsbürgerlicher Erziehung in erster Linie den Gebildeten: denn wer hat am gründlichsten versagt, und wer versagt noch immer am meisten in den angedeuteten Richtungen? Die Intellektuellen, die Gebildeten, sogar — Parlamentarier, die bei vaterländischen Festen die schönen Reden halten und das hohe Lied vom Vaterland singen. Und durch sie kamen und kommen erst die Gegensätze recht ins Volk. Da mag denn der Gedanke nahe liegen, gerade auf den obern Schulen nachzuhelfen. Sehe man aber zu, daß man nicht nur an der Oberfläche bleibt und firnißt, sondern tief schürfe, und wähne man auch da nicht, diese Schulstufen könnten und müßten nun auf einmal alle ihre Hörer zu vollkommenen Patrioten ohne Falsch und Fehle machen. Ehrlich und bescheiden müssen auch Mittel- und Hochschule bleiben und vieles, vieles vertrauensvoll dem — Leben überlassen.

\* \* \*

Wie kann nun das Leben im Staate die staatsbürgerliche Erziehung beeinflussen, und wie tut es dies in der Tat? Ich

glaube, neben der Familie, die den Grund zu aller Erziehung legt, am nachhaltigsten und tiefsten. Mit dem Schul-Austritt ist sie ja nicht abgeschlossen — ihren Abschluß bringt erst der Tod, — sondern da fängt sie erst recht an: die deutlichste Einsicht, die stärksten Gefühle, vor allem auch das stärkste Wollen und Handeln ermöglicht erst das Leben des Bürgers im Staat. Es ist die eigentliche hohe Schule des Staatsbürgers: es faßt ihn gleich beim Eintritt zum Militärdienst, umklammert ihn mit den tausend Armen der Gesetze, erleichtert oder erschwert ihm sein Bestehen und Fortkommen, hebt ihn geistig und sittlich oder — läßt ihn auch verkommen.

Da ist nun der Staat selber der Erzieher, und es ist mir aufgefallen, daß diese Seite der staatsbürgerlichen Erziehung in den vielen Schriften recht selten und recht spärlich erörtert wird. Nach den Anträgen der Erziehungsdirektoren-Konferenz sollen staatsbürgerlich und sozial denkende und handelnde Personen auf die Jugend einwirken . . . ., Lehrer, Eltern, Geistlichkeit, bürgerliche und militärische Vorgesetzte und die Presse. Nun, ich denke, die drei letztgenannten wirken eben nicht nur auf die Jugend, sondern viel weiter hinaus und vorzugsweise später.

Von dieser Erziehung durch den Staat und das Leben im Staat mag denn im folgenden noch die Rede sein. Das Leben im Staate bestimmt in letzter Linie und in der Hauptsache das Verhältnis des einzelnen zum Staat; es vermittelt seine genaueste Kenntnis, erweckt Vaterlandsliebe und Vertrauen zum Volksverband oder tötet sie und verkehrt sie allmählich ins Gegenteil; es gestaltet sich selber zu einem ehrlichen, von sittlichen Grundsätzen beherrschten oder zu einem korrumpierten.

Was schadet's, wenn der junge Bürger bei seinem Mündigwerden von den staatlichen Einrichtungen nicht allzuviel weiß? Wenn er nur, durch Drill und Wust nicht abgestumpft, ein aufmerkender, natürlicher Mensch geblieben oder geworden ist: er lernt sie ja kennen, indem er in und unter ihnen lebt. Und was verschlägt's, wenn ihm von den Segnungen des modernen Staates nicht groß ist vorgeredet worden zu einer Zeit, wo er sie doch nicht oder nur mangelhaft verstehen konnte? Er wird sie ja am eigenen Leib und an seiner Seele verspüren und wird sie genau in dem Maße schätzen, in dem sie eben in

Wirklichkeit da sind. Er wird das Vaterland als seine Heimat lieben, ohne daß ihm Patriotismus eingepaukt worden ist, ungesucht (und vielleicht unbewußt zunächst), und diese Liebe wird wachsen und bewußt werden, je mehr sich ihr Gegenstand als etwas Großes und Erhabenes ausweist. Und aus dieser natürlichen und immer mehr erstarkenden Liebe (nicht aus einer bloß an- und eingeredeten!) wächst die Dankbarkeit und der Drang, der Heimat zu dienen: Wille und Tat. — Aber was nützt das Predigen und Dozieren und alles Herausstreichen des Guten und Schönen in Schulen und Kursen und Presse und Büchern, wenn dem so vorbereiteten und in seinen Erwartungen hochgespannten jungen Menschen dann die Wirklichkeit eine widerwärtige Fratze weist?! Wie wir leben, so werden wir erziehen, nicht nur der einzelne, sondern auch die Gesamtheit.

Unser Militärdienst. Ich habe selbst nicht gedient und kann daher nur als außenstehend Beobachtender urteilen, vielleicht um so vorurteilsloser: er kann ein Segen sein (solange er Friedensdienst bleiben darf) für den Mann. Es hat ihm ohne Zweifel mancher mehr zu danken, als er etwa anerkennt. Aber er kann auch — gerade in staatsbürgerlicher Richtung — heillos wirken: dem großen Gedanken wirklicher Erziehung (körperlicher und geistiger) entrückt und ganz unter ein einseitiges, vielleicht gar unglücklich gewähltes Teilziel gestellt, in die enge Schablone des bis ins kleinste reichenden Befehls (und lediglich dieses einzigen!) gepreßt, kann er dem Mann zum Ekel, statt zur Freude am Vaterlandsdienst werden. Und wer aus dem Militärdienst vergrämt und verbittert, vielleicht mit dem Gefühl, ungerecht und eines Mannes unwürdig behandelt worden zu sein, heimkehrt, der hat, weiß Gott, ein böses Stück staatsbürgerlicher Erziehung genossen! Es ist heute nicht die Zeit und hier nicht der Ort, sich eingehender auf die Sache einzulassen; kehren aber einmal ruhigere Zeiten zurück, so werden gerade vom Standpunkt der staatsbürgerlichen Erziehung aus verschiedene Postulate mit allem Nachdruck gestellt werden müssen: strenge Rücksichtnahme auf allgemein erzieherische und gesundheitliche Wirkungen und Nachwirkungen des Dienstes auf den einzelnen Mann und das Volksganze; peinliche Sorgfalt in der Auswahl und Bildung der Offiziere, als der



Männer, die auf einem der verantwortungsvollsten Posten der Volkserziehung stehen (wobei sich allzu «Jugendliche» von selbst verbieten dürften!) und andere mehr. Daß das mit den speziell militärischen Zwecken sehr wohl vereinbar ist, dafür ist der Beweis längst erbracht. Mit diesen wenigen Worten sei hier für heute auf die Wichtigkeit des Militärdienstes für die staatsbürgerliche Erziehung verwiesen. —

Unsere Verwaltung in Gemeinde, Kanton und Bund. Es ist vieles gut und recht. Das soll anerkannt werden und wird im besten Sinne auf unser aller Erziehung zu dankbaren, guten Bürgern wirken. Aber es gibt auch verdammt wunde, schwärende Stellen, die mit Messer und Säge behandelt werden müssen, sollen sie nicht wieder zehnmal mehr Vertrauen zu unsern Behörden und zu unserm ganzen Volkstum zerstören, als wir in all unserer Schularbeit pflanzen können. Ein paar Beispiele:

Ich wohne an der «gesetzlich erlaubten Zollstraße zum schweiz. Nebenzollamt Santa Maria». Letzte Woche sah ich den Wachtmeister M. von Zernez hinaufgehen. Der geht kontrollieren, oft im Jahr. Vorgestern war Freund D. von Martinsbruck da. Er ging, denk' ich, auch kontrollieren. Eben geht Herr Z. dem Zollhäuschen zu. Er kommt von Chur. Ob er wohl auch kontrolliert oder inspiziert? Eins von beiden sicher. Und in ein paar Tagen kann's leicht zutreffen, daß der vierte einrückt: von Bern, auch kontrollieren oder inspizieren. Ich weiß nicht genau, wie viel Zolleinnahmen unser Nebenzollamt dem Staate einbringt; aber sicherlich ist's nicht viel mehr (oder vielleicht nicht soviel?), als daß es die Reiseauslagen für die vierfache Kontrolle oder Inspektion zahlt! Da macht denn eigentlich der Bund gerade kein glänzendes Geschäft mit unserem Zollposten. Aber darauf kommt's ja auch nicht an: Kontrolle muß sein! — So präsentiert sich die Sache nach außen, uns, die wir davon nichts verstehen! Sie hat aber auch eine andere, innere Seite. Und die ist noch böser: was muß denn aus unserm armen Zollbeamten so allmählich werden, wenn ihn soviel Kontrolle beglückt? Das ist bald ausgerechnet: eine Maschine oder eigentlich ein Maschinenteil bloß; die andern Teile, die denn mit ihm und vielen andern zusammen erst das wunderbare Triebwerk ergeben, sind — die Kontrolleure. Alles nach Reglement so und so! Wie soll denn ein Mensch bei solcher Vor-

schreiberei und solch lächerlicher Beaufsichtigung seinen Verstand nicht verlieren oder wenigstens außer Gebrauch setzen müssen? Tut er's nicht, so gibt's «Nasen»: «Denn die Reglemente hassen . . .!» — Wenn Sie sich um mehr so Sachen und Säckelchen interessieren sollten, so holen Sie sich bequem weitere Beispiele bei Post, Eisenbahn, Verwaltung, Lebensmittel- und Seuchenpolizei etc. etc. Die Zeitungen bringen von Zeit zu Zeit etwa ein ergötzliches Stückchen unter der Spitzmarke «vom heiligen Bürokratius». Zum Ergötzen ist eigentlich die Sache allerdings nicht! —

Was anderes: im Volke ist ziemlich allgemein die Ansicht verbreitet — ich fürchte, nicht ganz mit Unrecht —, es herrsche bei Stellenbesetzungen eine ganz ekelhafte Protektionswirtschaft: heute werde nach gewissen Grundsätzen gewählt, morgen ohne oder nach ganz andern, vielleicht gerade entgegengesetzten! Bei vielen Wahlen ausschlaggebend sei nicht Bildung und Eignung und Tüchtigkeit, sondern die Fürsprache irgend eines einflußreichen Vetters oder Gönners, eines sogenannten «großen Tieres», die persönliche Bekanntschaft mit einzelnen Mitgliedern der jeweiligen Wahlbehörde oder deren Familien, die voraussichtliche Gefügigkeit und Rückgratlosigkeit des Kandidaten und dergleichen schöne Dinge mehr. «Warum ist eigentlich X. nicht gewählt worden?» «Ach, der wäre ja sehr tüchtig; aber er hat seine eigenen Ideen!» «Ach sooo — der Mann hat Ideen! Ja, dann . . .!» — Alte, überlebte Angestellte würden im Amte behalten oder Stellen mit Lückenbüßern provisorisch besetzt, um vorzeitig Auserkorene erst «heranreifen» zu lassen. «Warum haben Sie sich, bei Ihrer unzweifelhaften Eignung, denn nicht um die Stelle in X. beworben?» «Nutzlos, die war schon lange besetzt!» «Wieso? Es ist doch eben erst Herr Y. dahin gewählt worden.» «Der war wohl schon gewählt, als ihm noch die Windel zwischen den Beinen stak, und gegen dergleichen prädestinierte Hosensch . . . ist nicht aufzukommen.» Ein Gespräch aus dem Eisenbahnwagen, das die Stimmung in drastischer Weise spiegelt! — Auch Wahlen, die das Volk selber besorgen soll, empfindet es — bei der straffen Organisation und Disziplin der verschiedenen Parteien — vielfach schon durch einige wenige Partei-«Bonzen», wie der schöne gebräuchliche Terminus lautet, vorbesorgt und fühlt sich so mehr oder weniger zum «Blöken, wie ihm befohlen wird», erniedrigt. —

Das sind nun gewiß ganz böse Dinge, die man nur ungern zur Sprache bringt. Es kann auch sein, daß etwa übertrieben und manches schlimmer gesehen wird, als es in Wirklichkeit ist. Aber überall vernünftig und sauber ist unser öffentliches Leben nicht, davon bin ich ebenso fest überzeugt. Woher käme sonst das tiefe Mißtrauen, das sich — unglücklicherweise mehr leise als frei und offen — immer wieder und immer in höherem Grade zeigt? Ohne tiefen und triftigen Grund entsteht das nicht! Was tun? Einfach sagen, es existiere nicht, das Mißtrauen? Geschieht auch etwa; hilft aber nicht heraus, sondern nur tiefer hinein. Sich entrüsten, in Positur setzen und gegen gemeine Verdächtigung wettern? Und den, der von den heiklen Dingen redet, als elenden Nörgler und Pamphletisten brandmarken, der aus dem gedeckten Gelände des «Allgemeinen» (er nennt ja nicht Namen, noch Daten und Jahrzahl!) herausschießt, ihn vor den Kadi schleppen oder lynchen? Das, bitte, nicht; es wäre ungerecht; denn gewiß nicht um zu nörgeln und zu makeln redet ein ernsthafter Mensch von diesen Dingen, sondern ganz einfach darum, weil er es als Pflicht empfindet. Und das Entrüsten hilft auch nicht. Denn selbst angenommen, es wäre nichts faul im Staate Dänemark, es wäre alles Mißverständnis und Vorurteil, was das Mißtrauen im Volke schafft, dieses Mißtrauen muß beseitigt werden, soll es nicht wieder ein ganz «bedenklicher» Faktor staatsbürgerlicher Erziehung sein! Und das beseitigt man nicht durch Abstreiten und sich Entrüsten, noch durch Verwedeln und Vertuschen. Das letztere ist vielleicht das allerschlimmste, aber leider noch sehr im Gebrauch! Wenn ein Fehler, eine Dummheit begangen worden ist, was ist dann männlicher und vertrauenerweckender: wenn man's ehrlich eingesteht und (ebenso ehrlich allerdings!) Abhilfe versucht, oder wenn man zur ersten die zweite, größere Dummheit fügt, mit gewundenen und trotzdem doch so fadenscheinigen Erklärungen und mit irgend welcher Autorität alles «decken» und die Kritik mit offenen oder versteckten Drohungen niederhalten zu wollen? Ich glaube, nur die Ehrlichkeit schaffe Vertrauen.

Wenn wir aus diesen sehr unerquicklichen Zuständen herauskämen, die in der Richtung unseres Themas geradezu verhängnisvoll wirken, so leisteten wir für die staatsbürgerliche Erziehung wiederum mehr, als wir es durch alle für sie speziell



bestimmte Schularbeit je imstande sein werden. Und da kann uns nichts heraushelfen als wir selber, die Führenden und das Volk. Die Führenden, indem sie sich in immer höherm Maß ihres gewaltigen erzieherischen Einflusses (in gutem und bösem Sinne!) und der entsprechenden Verantwortlichkeit bewußt werden. Aus diesem Bewußtsein heraus müssen sie — mit größter Strenge gegen sich selbst — die Führung gestalten, alles das Vertrauen Untergrabende und alles, was das unzweifelhaft feine Empfinden des Volkes für Recht und Wahrheit und Menschenwürde schädigt, bekämpfen und zu beseitigen suchen, ehrlich und treu im Dienste der höchsten sittlichen Ideen und damit im Dienste von Land und Volk. Dann wird der auch oft gehörte Vorwurf nackten Strebertums nach immer höher «gelegenen» Sesseln von selbst verstummen! — Und für uns, die Geführten, gelten die Sätze nicht minder! Gewissenhafte Selbsterziehung zu eben jenem Dienst, mutiges Eintreten für Recht und Wahrheit, etwas weniger feiges Sich-Ducken und Sich-Richten nach Augenblicks-Erfolg (klingendem und anderem!) tut uns not. Ruhe ist nicht immer des Bürgers erste Pflicht! Da ist denn auch ein Wort an die Presse zu richten: sie steht heute im allgemeinen viel zu sehr im ausschließlichen Parteidienst und orientiert daher einseitig. Sie muß es mehr als bisher übers Herz bringen, anständig vorgetragenen Meinungen auch aus andern Lagern Aufnahme zu gewähren und zwar ohne Beigabe hämischer Bemerkungen oder einer andern redaktionellen Sauce, die fast immer nach der Parteküche brenzelt!

Unser Gerichtswesen. Es genießt ja eines ausgezeichneten Rufes. Wenigstens das zivile; vom militärischen allerdings zu schweigen! Und doch hat sich mir beim Lesen einer Abhandlung «Recht und Gericht» (v. Pflugk-Harttung, im «Türmer» Novemberheft 1910), die deutsche Verhältnisse im Auge hat, s. Z. der Gedanke aufgedrängt, ob nicht vieles, was dort getadelt wird, auch bei uns Geltung hätte: «Wie oft wird ein Prozeß nicht mehr zu einer wirklichen Rechts-, sondern zu einer Nerven-, Geld- und Klugheitssache. Wer am zähesten und am längsten auszuhalten vermag, gewinnt. Der eine treibt die Sache bis zur obersten Instanz, der andere... ist nicht in der Lage, dies ausführen zu können, und sieht sich schon dadurch zum Nachgeben gezwungen; — mit Recht oder Unrecht hat das nichts zu

tun, sondern nur mit Kraft und Macht. Es kommt eben nicht darauf an, recht zu haben, sondern recht zu bekommen. Willst du prozessieren, so tue Geld in deinen Beutel, hülle dich in eine Rhinoceroshaut (der Dickfellige erträgt den Prozeß leicht, der Empfindlichere, Gemütvollere kann daran seelisch zu grunde gehen); gewöhne dir jede vornehme Gesinnung ab, und lerne zu täuschen und zu scheinen. Kannst du das nicht, so bleibe hübsch daheim und lasse dir alles gefallen; denn sonst fällst du noch mehr herein... Vielleicht die schlimmste Wirkung des Gerichtswesens besteht in der unbewußten Verführung zur Lüge. Wer im Zivilprozeß am geschicktesten entstellt, am kühnsten behauptet, am besten verwirrt und verschleiert, am schlauesten die vielen Maschen des Gesetzes benutzt, hat seine Sache schon halb gewonnen. Wer im Strafprozeß sein Verbrechen gesteht, ist der Verurteilung gewiß; wer aber dreist leugnet, hat die Hoffnung, hohnlachend von dannen ziehen zu können. Alle Hilfsmittel sind der Partei oder dem Angeklagten erlaubt, soweit sie nicht geradezu in das Gebiet des Strafrechts fallen. Die natürliche Folge ist, daß der Ehr- und Gewissenlose sie anwendet, ja sie geradezu ausnützt. Er kennt nur eine Schranke: die Klugheit. Der aufrichtige Mensch, der sich durch moralische Bedenken bestimmen läßt, ist juristisch ein Esel. Dadurch drängt das Gerichtswesen zur Unmoralität...»

Soviel scheint mir sicher, daß auch bei uns im Volke eine gewisse Scheu vor dem Rechtsuchen besteht, und sie kann sehr wohl im oben Angedeuteten ihren Grund haben. Auf jeden Fall ist diese Scheu ein Mißtrauensvotum für unser Gerichtswesen, und das Mißtrauen ist auch da gerade kein förderndes Moment für ein gesundes und warmes Staatsbürgertum...

Pflugk-Harttung meint: «Vor allem sollte man den Geist der Lüge bannen, der sich jetzt so gottgefällig vor Gericht breit macht, der, wie wir sahen, durch unser Prozeßwesen großgezogen wird. Im Strafprozeß sollte jeder Verbrecher, der ehrlich gesteht, nur die halbe Strafe erhalten im Verhältnis zu dem, der leugnet, dem seine Schuld erst mühsam nachgewiesen werden muß. Ebenso sollte die Ehrlichkeit im Zivilprozeß begünstigt werden. Bemerkt der Richter, daß eine Partei mit unlautern Mitteln arbeitet, daß sie der moralisch, der tatsächlich, aber nicht der juristisch schuldige Teil ist (!), so könnte er seine Zivilentscheidung fällen, die Akten dann dem Strafrichter über-



weisen, der nun der Unlauterkeit, den Mitteln nachgeht, welche angewendet wurden, um dem andern zu schaden. Natürlich müßte unsere Gesetzgebung und juristische Erziehung nach der psychologischen Seite, nach der der Immoralität, Übervorteilung und Vergewaltigung, viel feiner ausgebildet werden, als es jetzt der Fall ist. Aber das Gericht würde damit zu einer Stätte angewendeter Sittlichkeit und damit zu einer wichtigen, vielleicht der wichtigsten Erziehungsanstalt der Gesamtheit. Alle jene Gauner, Halbbetrüger, Gewaltmenschen und Millionäre, welche jetzt zuversichtlich den Prozeß wagen, weil er ihnen im ungünstigsten Fall einige Kosten macht, würden sich die Sache ganz anders überlegen, wenn sie wüßten, daß ihre Machenschaften sie leicht vor den Strafrichter bringen können. Ist ihnen jetzt der Prozeß ein bloßes Geschäft oder Glücksspiel, bei dem sie weit mehr zu gewinnen als zu verlieren hoffen, so würde sich das bald ändern, wenn das Verlustkonto anders und zwar sehr gefährlich belastet wäre... Die Aufrechterhaltung und Erlangung des Rechtes sollte eine bürgerliche Pflicht sein, bei der es sich nicht um Nutzen oder Schaden handelt, sondern um das Höchste und Heiligste in der Menschenbrust, um sein Gewissen, was ihn erst zum wahren Staatsbürger macht. Man sollte ihn wieder gewinnen, den edlen Zorn ums Recht: «das Recht des Rechtes und nicht des Nutzens wegen!»

Wieweit diese Vorschläge auch für unser Gerichtswesen passend und nötig wären, und wieweit wir in ihrer Richtung schon sind (offenes Geständnis z. B. wird bei uns doch wohl wenigstens strafmildernd angerechnet), vermag ich nicht im einzelnen zu beurteilen. Aber die Grundgedanken vielleicht etwas mehr im Auge zu behalten als manchen juristischen Kleinkram, schiene mir auch bei uns nicht überflüssig: Recht um des Rechtes willen und das Gericht eine Stätte angewendeter Sittlichkeit! Vielleicht verlöre sich dann allmählich die immerhin etwas bedenkliche Scheu vor dem Rechtsuchen, die doch wohl auch Zweifel am Rechtsfinden bedeutet. —

\* \* \*

Damit — basta! Ich habe meinen Gegenstand wohl etwas abgebrochen und unzünftig behandelt. Und wer beim Lesen des Titels gemeint hat, er finde nun in der Arbeit eine Anzahl (Unzahl vielleicht gar!) von Rezepten, nach denen unsere Kinder



von heute mühelos schon in der Schule zu untadligen Patrioten und Staatsbürgern herausgearbeitet werden können, der ist gründlich hereingefallen und macht mir jetzt wohl den Vorwurf, ich hätte dem Leser doch so blutwenig — «Positives» geboten! — Das müssen Sie meinem Standpunkt zugute halten: mir scheint, an solchem «Positiven» leiden wir nicht Mangel, sondern Überfluß; aber es tut's eben nicht. Was uns nottut, scheint mir die feste Orientierung nach einem grundlegenden, großen Gedanken und Ziel in der Erziehung in Familie, Schule und Leben. Die ist in erster Linie anzustreben. Das übrige — gibt sich.

---

#### U. a. benützte Literatur:

- Dr. Th. Wiget, A B C staatsbürgerl. Erziehung, Frauenfeld 1916, bei Huber & Co.
- G. Wiget, Politischer Unterricht vor dem Eintritt ins Aktivbürgerrecht, Sonderabdruck aus d. 21. Jahresheft d. st. gall. Sek.-Lehrer-Konferenz.
- G. Wiget, Vaterlandskunde f. Schweizerjünglinge, St. Gallen 1911, bei Fehr.
- Dr. H. Schneider, Nationale Erziehung und Geschichtsunterricht, Sonderabdruck a. d. Neuen Zürcher Zeitung 19. und 20. Okt. 1915.
- |   |   |
|---|---|
| Scherrer E., Trogen; die staatsbürgerliche Erz. der aus der Volksschule entlassenen Jugend. | } Referate a. d. Jahresversammlung des schweiz. Lehrervereins 1915 in Zürich, abgedruckt in der schweiz. Pädagog. Zeitschrift, Dezember 1915. |
| Dr. E. Thommen, Basel, staatsbürgerliche Erziehung an den Mittelschulen.                    |   |
- Dr. H. Hasler, Zürich, die vaterlandskundliche Bildung in der Schweiz, in Schweiz. Zeitschrift f. Gemeinnützigkeit, Heft 12, 1915.
- Aug. Stampfli, die Fortbildungsschule in ihrem Ausbau nach staatsbürgerlicher Richtung, ebendort, Heft 8, 1913.
- |   |  |
|---|--|
| Dr. R. Luginbühl, staatsbürgerliche Erziehung | } Referate u. Votum am XXII. Lehrertag in Basel 1911, Bericht über den Lehrertag, Basel 1912 bei G. Krebs. |
| G. Wiget, Über staatsbürgerliche Erziehung    |  |
| Karl Bürki, Über staatsbürgerliche Erziehung  |  |
- A. Laely, der bürgerliche Unterricht, Jahresbericht der gemeinnützigen Gesellschaft Graubündens 1914.
- E. Frey, die Erziehung der schweizerischen Jungmannschaft zur Erfüllung ihrer Bürgerpflichten, Zürich 1906, bei Leemann & Co.
- Dr. A. Barth, Staatsbürgerliche Erziehung, Referat f. d. Schaffhauser kant. Lehrerkonferenz, Schaffhausen 1911, bei Bolli u. Böcherer.
- Dr. A. Barth, die Aufgabe des Geschichtsunterrichts an schweizerischen Mittelschulen, Referat für die Versammlung schweizerischer Geschichtslehrer 1915. Schweiz. Päd. Zeitschrift 1915, III./IV.

- C. Führer und Ernst Reinhard, Lesebuch für Schweizerische Fortbildungsschulen.
- Dr. R. Keller, die Schule im Dienste der vaterländischen Erziehung. } Beilage zum Jahresbericht d. Gymnasiums  
Dr. R. Keller, Lehrplan des Gymnasiums Winterthur, Vorlage der Lehrerschaft an den Schulrat. } Winterthur 1916, bei Geschwister Ziegler.
- H. Noll-Tobler, die schweiz. Kulturschule, Neue Zürcher Zeitg. 1915, Nr. 1300, 1305 und 1313.
- Dr. H. Hauri, zum Mittelschulunterricht, Neue Zürcher Zeitg. 1916, Nr. 27,
- Prof. Dr. Max Huber, der schweizerische Staatsgedanke, Rede in der Neuen Helvet. Gesellschaft, 1915, Neue Zürcher Zeitg. Nr. 1274, 1276 und 1278.
- Dr. G. Bohnenblust, vaterländische Erziehung, Berner Vortrag in der Neuen Helvet. Gesellschaft, Neue Zürcher Zeitg. 1915, Nr. 1329, 1333, 1339 und 1344.
- Dr. E. Huber, der verfassungsrechtliche Unterricht an der Mittelschule, Neue Zürcher Zeitg. 1916 Nr. 86 und 92.
- Konrad Falke, der schweizerische Kulturwille, Zürich 1914 bei Rascher & Cie.
- J. v. Pflugk-Harttung, Recht und Gericht, im «Türmer», Novemberheft 1910.
- Fritz Schwarz, Zum Unterricht in der Verfassungskunde, in der «Schulreform», 1916/17 Nr. 1.
- Albert Hurni, Von den Bildungsidealen, Berner Seminarblätter 1915, Nr. 15.
- Albert Hurni, Vom Erfahrungsprinzip, Berner Seminarblätter 1915, Nr. 17/23.
- H. Scharrelmann, die Erziehung des Kindes zum Verständnis der Gegenwart, in den Berner Seminarblättern 1915, Nr. 1.
- E. Wymann, Über das Pfadfinderwesen, Berner Seminarblätter 1915/16, Nr. 15–19.
- Warstadt, der Geist des Pfadfinders und Wandervogels.