

Lässt sich staatsbürgerliche Gesinnung lehren?

Autor(en): **Lauterburg, E.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Wissen und Leben**

Band (Jahr): **18 (1917)**

PDF erstellt am: **29.04.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-750466>

Nutzungsbedingungen

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

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

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

Haftungsausschluss

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

LÄSST SICH STAATSBÜRGERLICHE GESINNUNG LEHREN?

Ist es nicht merkwürdig, dass man seit mehr als hundert Jahren über staatsbürgerlichen Unterricht diskutiert ¹⁾ und doch in deutschen Landen fast nur die Volks- und Fortbildungsschulen einen derartigen Unterricht aufweisen, ja dass auch der noch recht mangelhaft ist? Man könnte in dieser Tatsache leicht einen Beweis dafür sehen, dass die sich solange gegen einen staatsbürgerlichen Unterricht sträubenden höhern Schulen entweder nicht das Zeug zu einem solchen Unterrichte haben oder dann einsehen, dass es besonders auf diesem Gebiete mit bloßer Belehrung nicht getan ist.

In letztem Sinne drückt sich H. Mousson in *Wissen und Leben* vom 1. Oktober 1916 aus. Dieser Aufsatz scheint mir das Beste zu sein, was über die Frage des staatsbürgerlichen Unterrichts bisher bei uns gesagt oder geschrieben wurde. Ich führe seine hauptsächlichsten Gedanken deshalb hier wörtlich an:

„Zu den staatsbürgerlich am schlechtest erzogenen Schweizern gehören gerade solche, deren staatsbürgerlicher Bildungsstand nichts zu wünschen übrig lässt. Es ist also offenbar unrichtig, dass staatsbürgerliche Bildung und Gesinnung Hand in Hand gehen . . . Dazu gesellt sich noch eine weitere Schwierigkeit zufolge des Gebotes, die politische Glaubens- und Gewissensfreiheit der Schüler oder doch ihres Elternhauses zu respektieren. Den wenigsten Leuten dürfte es möglich sein, wirtschaftliche und politische Fragen so zu besprechen, dass die eigene Auffassung in den Hintergrund tritt und der gegnerischen Anschauungsweise Gerechtigkeit widerfährt. Ja, wer eine ausgesprochene Überzeugung hat, wird geradezu gegen sein Gewissen handeln, wenn er bei Erfüllung der Aufgabe, zu richtiger staatsbürgerlicher Gesinnung zu erziehen, nicht für die eigene Überzeugung wirbt.“ Was nützt ferner alle staatsbürgerliche Erziehung in der Schule, wenn „man es auf der andern Seite dem Zufall oder dem Unternehmergeist irgend welcher Privater überlässt, darüber zu bestimmen, wie und durch wen die andere, weit einflussreichere Erziehungsanstalt — die Presse — für Bildung, Aufklärung und für die Weckung staatsbürgerlicher Gesinnung sorgen will?“

¹⁾ Vgl. m. Aufsatz: „Die Physiokraten des 18. Jahrhunderts“ in den *Berner Seminarblättern* vom Sept. 1915, S. 301.

Mit mehr psychologischem und pädagogischem Verständnis als die Doktrinäre der Bürgerschule haben die Pfadfinderorganisationen die Aufgabe von *der* Seite angepackt, dass sie „darauf ausgehen, körperlich tüchtige und gewandte, geistig regsame, an Disziplin gewöhnte und zu Selbstdisziplin erzogene, sittlich und rechtlich denkende und sozial empfindende junge Leute heranzubilden, an ihnen unter Anknüpfung an jugendliche Interessen und unter Ausnützung der kameradschaftlichen Selbsterziehung die menschlichen und männlichen Tugenden zu fördern, die auch die Tugenden des rechten Bürgers sind.“

Wenn aber je ein staatsbürgerlicher Unterricht eingeführt wird, so sollte er „von Männern übernommen werden, die im öffentlichen Leben stehen“.

Soweit Mousson. Ich hielte es nun für sehr bedauerlich, wenn diese psychologisch begründeten Auseinandersetzungen von den lauten Forderungen derer übertönt würden, die den staatsbürgerlichen Unterricht für sich in Anspruch nehmen und vielleicht, weil sie die Kenntnisse dazu nur aus Büchern schöpfen und deshalb auch wieder nur Kenntnisse und nicht Gesinnung vermitteln würden, gerade am wenigsten zu diesem Unterricht berufen sind. Man gestatte mir deshalb, dass ich hier die von H. Mousson aufgeworfenen und ein paar dazu gehörende Fragen näher beleuchte. Ich fasse sie folgendermaßen zusammen :

1. Ist ein staatsbürgerlicher Unterricht in den Mittelschulen denkbar, der auf die *Gesinnung* des Schülers einwirke?

2. Wäre ein solcher Unterricht als *besonderes* Fach einzuführen oder einem der schon in den Schulprogrammen vorgesehenen Fächer einzugliedern?

3. Lässt sich ein solcher Unterricht einführen, ohne die Schüler zu *überlasten*?

4. Soll der staatsbürgerliche Unterricht ein besonderes Fach bilden, so ist *wer* damit zu betrauen?

5. Von wem und gestützt auf welche *Ausweise* sollen diese Lehrer angestellt werden?

6. Soll der Besuch des staatsbürgerlichen Unterrichts *obligatorisch* sein?

1.

Ist ein staatsbürgerlicher Unterricht in den Mittelschulen denkbar, der auf die Gesinnung des Schülers einwirke?

Dass wie H. Mousson sagt, staatsbürgerliche Bildung und Gesinnung nicht Hand in Hand gehen, ist sicher. Mancher ungebildete Knecht, der nie in einer politischen Versammlung war, ist der Allgemeinheit nützlicher als das oder jenes Parteihaupt, das mit allerhand politischen und wirtschaftlichen Redensarten um sich schlägt. Wem aber die Unterordnung unter das gemeine Beste nicht angeboren oder von früh auf eingepflanzt wurde, dem kann man lange Liebe zum Vaterlande predigen. Birgt dieses seiner Meinung nach für ihn keine schätzenswerten Güter, so macht ihn der beste staatsbürgerliche Unterricht nicht zum guten Bürger. Es liegt deshalb eine große Wahrheit in den Worten des mir leider unbekannten Verfassers des Leitartikels in der Bettagsnummer der *Neuen Zürcher Zeitung* ¹⁾:

„Da zerbrechen sich die Professoren der Hochschule die Köpfe, wie in der Jugend der nationale oder — hier nun gleichbedeutend — der vaterländische Sinn zu fördern sei. Gebt dem jungen Mann ein Stück Land, das sein eigen ist, kettet ihn an den Boden, und wenn es dessen auch nur wenige Klafter sind; gebt ihm solchen festen Boden unter die Füße, und er wird fester auf ihm zu stehen lernen und stehen bleiben als auf den schönsten Abhandlungen.“

Nun ist die Aussicht allerdings gering, dass der Nörgelsinn der vielen halbgebildeten ²⁾ Schweizer, der den Ausländern sofort auffällt, durch den staatsbürgerlichen Unterricht in wenig Jahren zur Bereitwilligkeit umgewandelt wird, wenigstens an *einem* Punkte selbstlos und tatkräftig zum gemeinen Besten mitzuwirken. Aber das schließt nicht aus, dass die Verbreitung von Kenntnissen über Staats- und Gemeinwesen, sowie über Volkswirtschaft mit der Zeit doch Zustände herbeiführen könne, welche dem anspruchlosen Ungebildeten und dem nicht das Unmögliche von Staat und Gemeinde verlangenden Gebildeten und sogar auch dem verwöhnten Halbgebildeten etwas mehr Liebe zum Vaterlande beibrächten.

Jedenfalls wäre die Hauptsache an diesem staatsbürgerlichen Unterricht wie bei jedem Unterricht nicht die Methode, sondern

¹⁾ Nr. 1471 v. 17. Sept. 1916.

²⁾ Unter Halbbildung verstehe ich natürlich nicht das theoretische und hauptsächlich praktische Vertrautsein mit einem beschränkten Lebensgebiete, wie es auch einem Handarbeiter oder Bauern eigen sein kann, sondern die oberflächliche Kenntnis und Beurteilung mehrerer Lebensgebiete, in denen man selbst nichts praktisch Brauchbares leistet.

die Persönlichkeit des ihn Erteilenden. Die Schüler müssten nicht nur aus dem begeisterten Vortrag, sondern in erster Linie aus dem *Leben* des Lehrers der Bürgerkunde die Opferfreudigkeit fürs Vaterland herausfühlen.

Immerhin ist es nicht unnütz, auch der Methode einige Aufmerksamkeit zu schenken. Denn besser ist es, ein schlechter Lehrer unterrichte nach einer guten Methode, als wenn auch diese langweilig ist. Kommt beim Lehrer selbst keine rechte Persönlichkeit zum Ausdruck — und das mag künftig wie bisher dann und wann der Fall sein, — so soll der *Unterrichtsstoff* Persönlichkeiten zur Geltung kommen lassen. Denn sie wirken am ehesten auf die Gesinnung. Unterrichte man, wenigstens in den untern Klassen, die Bürgerkunde anhand von Lebensbeschreibungen edler Menschen! Was Schiller Karl Moor sagen lässt: „Mir ekelt vor diesem tintenklecksenden Säkulum, wenn ich in meinem Plutarch lese von großen Menschen“, haben vor ihm und nach ihm gewiss Tausende von jungen Leuten empfunden. Und mir Altem ergeht es nicht anders, wenn ich z. B. in Alfred Hartmanns *Galerie berühmter Schweizer der Neuzeit*¹⁾ lese und deren prächtige Charakterköpfe betrachte.

Ich will damit durchaus nicht sagen, dass der biographische Unterricht der einzige sei, der in der Bürgerkunde angewendet werden solle. Ein anregender Lehrer wird seine Schüler auch zu packen wissen, wenn er den Stoff nach Zeitabschnitten, nach politischen und wirtschaftlichen Strömungen oder nach den verschiedenen Gebieten des öffentlichen Lebens einteilt. Der Unterricht wird aber in allen Fällen um so mehr anregen und um so mehr auf die Gesinnung wirken, je weniger einzelne Tatsachen aneinandergereiht, und je mehr der Stoff um große Brennpunkte herum gruppiert wird. Sind dies nicht Menschen, so seien es ganz bestimmte städtische und ländliche Gemeinden oder hohe wirtschaftliche und politische Ziele!

2.

Wäre ein solcher Unterricht als besonderes Fach einzuführen oder einem der schon in den Schulprogrammen vorgesehenen Fächer einzugliedern?

¹⁾ Zwei Folio-Prachtbände, Orell Füßli, 1884.

Da dieser Unterricht Vertrautheit mit dem öffentlichen Leben voraussetzt und da er, in andern Fächern untergebracht, leicht zu kurz käme, bin ich der Ansicht, er sollte als eigenes Fach behandelt werden und in den untern Klassen eine, in der obersten Gymnasialklasse zwei Wochenstunden beanspruchen.

3.

Lässt sich ein solcher Unterricht einführen, ohne die Schüler zu überlasten?

Werden nicht andere Unterrichtsgegenstände dafür gestrichen, gewiss nicht. Aber da böte sich nun einmal Gelegenheit, ganz gehörig in den Schulprogrammen aufzuräumen.

Die Schule sollte sich unbedingt auf die Wissensgebiete beschränken, die die Jugend sich nicht zu Hause durch Lektüre und im Verkehr mit Eltern und Freunden verschaffen kann, oder die ihr nicht schon die Kirche oder irgend eine andere Gemeinschaft vermittelt. Denn die durch die natürliche Umgebung vermittelten Kenntnisse entsprechen mehr dem Bedürfnis des Einzelnen, stehen in besserer Verbindung mit dem praktischen Leben und lassen im kindlichen Gemüt noch keinen Widerspruch zwischen der Weltanschauung des Lehrers und der der Eltern aufkommen.

Wäre mir also die Macht gegeben, die Schulprogramme abzuändern, so würde ich kurzerhand den Unterricht in Religion, in der Geschichte fremder Völker vor dem Jahre 1780 und, für deutsche Landesteile, den Unterricht in alten Sprachen streichen.

Was die Religion anbetrifft, so ist mein Wunsch ja in einigen Kantonen schon durchgeführt; und ich hoffe, dass es auch im Kanton Bern immer weniger Kinder geben wird, die die Seen und Flüsse, ja gar die staatlichen Einrichtungen von alt Palästina besser kennen, als die ihres eigenen Kantons.

Über alte Geschichte gibt es für den, dem sie ein Bedürfnis ist, gute Lehrbücher zum Selbstunterricht in Hülle und Fülle. Dagegen ist es für den Unerfahrenen schwer, sich aus dem Wust der Tagesliteratur und -kannegießerei ohne kundige Führung ein richtiges Urteil über die jüngste politische und wirtschaftliche Entwicklung und die sich daraus ergebenden Probleme für Gegenwart und Zukunft ein klares und einigermaßen richtiges Urteil zu bilden.

Von den griechischen und römischen Klassikern endlich hätte der Schüler einen viel größern Genuss, wenn er sie in guten Übersetzungen läse, als wenn er sich selbst mit deren Übersetzung abquälen muss. Zu logischem Denken verhülfe ihm die Grammatik der Muttersprache gerade so gut wie die der alten Sprachen; und zwar hätten wir Schweizer es bitter nötig, nicht die geschichtliche Entstehung, sondern die moderne mündliche und schriftliche Handhabung unserer bezüglichen Schriftsprachen besser zu beherrschen. Zum Verständnis der medizinischen und andern Fremdwörter sodann brauchten wir keine lateinische und griechische Syntax, sondern höchstens ein kleines Verzeichnis von Wortwurzeln. Die ärztlichen Rezepte dürften ruhig in modernen Sprachen geschrieben, die römischen Gesetze und die Bibel in Übersetzungen studiert werden, und wenn auch mancher gelehrte Geheimniskrämer und Wortklauber dabei schlecht wegkäme. Die Philologen endlich würden gut daran tun, mehr der Verballhornung der gegenwärtigen Sprachen durch Pseudoschriftsteller entgegenzutreten und auf eine für alle Sprachen gültige und wenigstens in den Wörterbüchern anwendbare einzige Lautschrift hinzuarbeiten, als von den künftigen Deutschlehrern die Beherrschung des Lateinischen und des Gotischen zu verlangen, wie das der Fall war, als ich das Gymnasiallehrerexamen machte.

Durch Streichung der Religion, der alten Geschichte fremder Völker und der alten Sprachen gäbe es endlich Luft in unsern überfüllten Arbeitsplänen. Jetzt könnte die Geschichte des eignen Volkes gründlicher und könnte endlich einmal die neue und neueste Geschichte behandelt werden, vor der bisher der Geschichtsunterricht meist haltmachte.

Wie diese Geschichte der letzten 150 Jahre einzuteilen wäre, darüber sollte jede Schule selbst entscheiden dürfen; ob nach Erdteilen und Völkern (wobei die Reihenfolge sich je nach der Nationalität der in einer Klasse sitzenden Schüler zu richten hätte), ob nach Zeitabschnitten (z. B. 1780 — 1815 — 1830 — 1848 — 1871 — Gegenwart), oder ob nach Gebieten menschlicher Betätigung (äußere Politik, innere Politik, Volkswirtschaft, Technik und Verkehr, Wissenschaft, Kunst und Literatur, Glaube, Sitte).

4.

Soll der staatsbürgerliche Unterricht ein besonderes Fach bilden, so ist wer damit zu betrauen?

Die zuletzt gegebene Einteilung der Geschichte der letzten 150 Jahre scheint der im 2. Abschnitt vertretenen Ansicht zu widersprechen, dass der staatsbürgerliche Unterricht als besonderes Fach einzuführen sei. Wenn ich aber vorhin innere Politik, Volkswirtschaft u. s. w. zur Geschichte zählte, so meine ich damit nicht, dass ein und derselbe Lehrer alle diese Gebiete auch nur auf einer Strecke von 150 Jahren so beherrschen könne, dass er sich ein eigenes und maßgebendes Urteil darüber erlauben darf. Schon die Wirtschaftsgeschichte eines einzigen Staates verlangt so eingehende Spezialstudien, dass sie kaum vom selben Lehrer unterrichtet werden kann wie die Geschichte von Wissenschaft, Glaube und Sitte.

Mit der Behandlung der wirtschaftlichen Erscheinungen in einer, wenn auch wenig zurückliegenden *Vergangenheit* ist's aber noch gar nicht getan. Der staatsbürgerliche Unterricht soll die Probleme der *Gegenwart* zu lösen suchen und Ausblicke in die *Zukunft* tun.

Wieso nun gerade die *Geschichtslehrer*, die doch bisher die moderne Geschichte in ihrem Unterricht mit wenigen Ausnahmen in so sträflicher Weise vernachlässigt haben, mit dem staatsbürgerlichen Unterricht betraut werden sollen, ist mir unerfindlich. So hoch es den Herren Barth in Basel, Schneider und Hadorn in Zürich und Greyerz in Frauenfeld anzurechnen ist, dass sie, trotzdem sie Lehrer der Geschichte sind, so tatkräftig und beredt für Befriedigung gegenwärtiger Bedürfnisse in der Schule eintreten (u. a. am Gymnasiallehrertag vom 7. und 8. Oktober 1916 in Baden), so sehr bin ich davon überzeugt, dass wir es hier nur mit einer Personalunion zwischen Vergangenheit und Gegenwart zu tun haben; dass aber im allgemeinen die Beherrschung der Geschichte durchaus nicht von vorneherein zur Einführung in die staatlichen und hauptsächlich wirtschaftlichen Verhältnisse und Forderungen der Gegenwart befähigt. Ganz unbegreiflich ist mir, wie Hs. Bachmann in *Wissen und Leben* vom 15. Februar 1915 umgekehrt behaupten kann, „ein richtiges Verständnis der politischen Fragen sei nur möglich, wenn ein jeder über die Herkunft aller bestehenden Staaten Aufschluss zu geben wisse.“ Wobei sich erst noch die Frage erhöhe, ob irgend jemand mit Recht von sich sagen könne, er wisse über die Herkunft aller bestehenden Staaten Bescheid.

Ich möchte vielmehr mit H. Mousson für Einführung in die staatlichen Verhältnisse Männer angestellt sehen, die sich im öffent-

lichen Leben betätigen. Ist das bei einem Geschichtslehrer der Fall, gut, so mag er jenen Unterricht übernehmen. Wenn nicht, so kann er beim besten Willen keinen praktisch fruchtbaren Unterricht erteilen, sondern wird in der theoretischen Behandlung der verschiedenen Verfassungsformen u. dgl. hängen bleiben.

Für Einführung in die wirtschaftlichen Verhältnisse schlage ich aus dem gleichen Grunde Kaufleute und Bankbeamte vor. Nur nicht auch diesem modernen Gebiet wieder durch akademischen Anstrich den steten Stoffwechsel unmöglich machen! Dass meine bezügliche Bemerkung am Gymnasiallehrertag in Baden von meinen Herren Kollegen mit Gelächter aufgenommen und unbeachtet gelassen wurde, zeugt mir für deren Berechtigung. Ich denke: gerade in jetziger Zeit erleben wir nur zu oft das komische Schauspiel, dass Akademiker, die für die Vergangenheit die kleinlichste Haarspalterei treiben, in bezug auf Gegenwart und gar Zukunft in großartigen allgemeinen und deshalb wertlosen Urteilen orakeln.

Man wird mir einwenden: „Wie der Astronom aus dem beobachteten Teil einer Sternbahn mit Sicherheit den unbekannten vorausbestimmen kann, so weiß der Geschichtsforscher aus der Vergangenheit eines Volkes die Gesetze seiner Entwicklung herauszuschälen, nach denen es gegenwärtig und künftig am besten gedeiht.“

Allein das ist ein Trugschluss. Ein Volk hat ein viel zu verwickeltes und von den verschiedensten Umständen abhängiges Leben, als dass man alle Faktoren seiner künftigen Entwicklung kennen und berücksichtigen könnte. Überhaupt hat, wer die *Entstehung* eines Organismus kennt, noch nicht das Recht, zu behaupten, er kenne dessen letzte Entwicklungsstufen. Es ist bedauerlich genug, wenn so manche Professoren in ihren Kollegien kaum über die geschichtliche Einleitung [zu ihrem Gegenstande hinauskommen und dann glauben, sie hätten ihren Zuhörern einen gründlichen Begriff von diesem selbst gegeben.

Von andrer Seite sind natürlich wieder einmal die zu allem fähigen Juristen als Lehrer für den staatsbürgerlichen Unterricht vorgeschlagen worden. Diesen Vorschlag würde ich unbedingt verwerfen. Wir brauchen für einen solchen Unterricht Leute, die ihre eigene Überzeugung verkündigen. Dass dies aber nicht gerade zu den Gewohnheiten der Juristen gehört, geben diese selber zu. Erst vor ein paar Wochen sagte mir ein junger Advokat unumwunden,

jeder Fürsprecher habe zwei Gewissen, eines fürs Privatleben und eines fürs Geschäft. Und das war ein ernster Mann, der eine sittlich-religiöse und doch durchaus nicht muckerische Erziehung genossen hat.

Ich höre den Einwurf: „Soll nach Ihrer Ansicht der Lehrer im staatsbürgerlichen Unterricht ungeschminkt seine eigene Meinung an den Mann bringen, so riskieren Sie ja gerade, was Sie durch den Ausschluss des Religionsunterrichts aus der Schule vermeiden wollten: den Zwiespalt des Schülers zwischen den von zu Hause erworbenen Anschauungen und denen des Lehrers.“

Ich gebe zu, dass, wie schon H. Mousson sagt, gerade der anregende, weil vom Gegenstand erfüllte Lehrer Farbe bekennen wird und der Schüler in solchen Stunden manches zu hören bekommen wird, was der häuslichen Überlieferung ins Gesicht schlägt. Der Unterschied ist eben nur der: Religion *braucht* nicht in der Schule unterrichtet zu werden, da der einfachste Handlanger, die schlichteste Wäscherin ihre Kinder religiös erziehen können. Zur Einführung in die staatlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse dagegen bedarf es — zwar nicht der Gelehrsamkeit; Gott behüte uns davor, dass auch dieser Unterricht wieder bloß aus Büchern geschöpft werde! — einer Erfahrung in öffentlichen Angelegenheiten, welche man nicht von allen Eltern verlangen kann. Und schließlich wird es immerhin auch Lehrer geben, die ihre Meinung zu verteidigen wissen, ohne die Anderer unberücksichtigt zu lassen oder gar in den Kot zu ziehen. Jedenfalls wäre diese Gefahr in der Schule weniger zu gewärtigen, als beim staatsbürgerlichen Unterricht der Parteien.

5.

Von wem sollen die Lehrer für den staatsbürgerlichen Unterricht angestellt werden?

Sobald die Befähigung zum staatsbürgerlichen Unterricht nicht wie die zu andern Lehrfächern von programmgemäßen Studien und Prüfungen abhängig gemacht wird, erhebt sich die Frage: Wie ist man dann sicher, für diesen Unterricht keine minderwertigen Elemente zu bekommen?

Nun, ich denke: minderwertige Elemente gibt es schon jetzt unter den patentierten Lehrern. Ein Schutzmittel gegen Missgriffe

sind also die Patente nicht. Viel wichtiger ist, ob die Schulkommissionen ihre Aufgabe gewissenhaft auffassen und ausüben. Ist dies der Fall, so kann man ihnen ruhig die Wahl eines Gemeindebeamten, eines Staatsmannes, eines Kaufmanns oder eines Bankbeamten, der im öffentlichen und im Berufsleben seinen Mann stellt, zum Lehrer für den staatsbürgerlichen Unterricht überlassen. Fassen die Schulkommissionsmitglieder ihr Amt jedoch nur als Titel auf, der ihnen das Recht gibt, bei nebensächlichen Angelegenheiten ihre Autorität zu zeigen, bei wichtigen aber sich hinter der öffentlichen Meinung zu verkriechen, so ist freilich Hopfen und Malz verloren. Dann kann es leicht vorkommen, dass der staatsbürgerliche Unterricht in falsche Hände gerät, sei es, dass Dienstalter oder Protektion oder Zugehörigkeit zu einer Partei oder sei es, dass Versorgungsbedürftigkeit den Ausschlag geben. Allein wenn ein Gemeinwesen in einer Demokratie eine solche Behörde duldet, so ist es selbst daran schuld.

Als Vorbeugungsmittel gegen solche Möglichkeiten, sowie gegen die Gefahr zu sehr verschiedener politischer und wirtschaftlicher Bekenntnisse im Unterricht wird wie in allen andern schwierigen Fragen die Vermittlung des Bundes angerufen. In *Wissen und Leben* vom 15. Februar 1915 (Bd. XV, S. 271) schlägt Hans Bachmann vor:

„Die staatsbürgerliche Ausbildung sollte den Kantonen entzogen und direkt dem Bunde unterstellt werden, da nur dieser ein Interesse hat, dass in der ganzen Schweiz einmütig dieselben Anschauungen gelehrt werden, während den Kantonen ein Bestehen heterogener Anschauungen gleichgültig sein kann.“

Also das wäre das Ideal: eine eidgenössisch geeichte staatliche und wirtschaftliche Weltanschauung! Da fehlte nichts weiter als ein eidgenössischer Pontifex maximus, der z. B. sowohl darüber zu entscheiden hätte, ob nicht nur gesetzgebende, sondern auch vollziehende oder gar gerichtliche Behörden vom Volke und nach dem Proporz gewählt werden sollen; wie darüber, ob ein Kanton gut daran tue, für den Hypothekarzinsfuss ein Maximum vorzuschreiben oder nicht. Denn in unsern jetzigen eidgenössischen Räten herrscht ja über solch wichtige Fragen durchaus keine Einmütigkeit.

Ist diese Verschiedenheit der Meinungen in unsern Räten ein

Unglück? Das werden nur oberflächliche Leute behaupten wollen, die noch nicht erfahren haben, aus wieviel verschiedenen Farben sich das reine Weiß der Wahrheit zusammensetzt. In vollziehenden Behörden gewiss, da sollten nicht zuviel verschiedene Ansichten vertreten sein. Aber unsre Schüler werden zum Glück nicht sogleich nach ihrem Austritt aus der Schule in solche Behörden gewählt. Da ist es ganz gut, wenn in den verschiedenen Kantonen, ja in den verschiedenen Schulen *eines* Kantons, ich möchte sogar sagen: bei den verschiedenen staatsbürgerlichen Lehrern der selben Schule verschiedene Ansichten vertreten werden, zumal wirklich gerade für die staatlichen und wirtschaftlichen Einrichtungen eines aus verschiedenen Rassen gemischten Volkes wie des unsern der Spruch passt: Eines schickt sich nicht für Alle.

Sollte das Streben nach immer ausgedehnterer Vereinheitlichung der Unterrichts-Programme, -Methoden und -Anstalten um sich greifen, so wäre die Auflehnung der welschen Schweiz dagegen sehr begreiflich und begrüßenswert. Mag man auf materiellem Boden (Militär, Verkehr u. dgl.) die Zentralisation so weit treiben, als man will, — auf geistigem Gebiete kann sie nicht anders als zur Schablone führen. Der Geist wehet aber, wo er will, und würde einer eidgenössischen Behörde für staatsbürgerlichen Unterricht so gut eine Nase drehen, wie er es der eidgenössischen Kunstkommission und der schweizerischen Schillerstiftung zuweilen tut.

Die Gründung einer offiziellen eidgenössischen Zentralstelle für den staatsbürgerlichen Unterricht ist um so weniger nötig, als es schon schweizerische Gesellschaften und Anstalten gibt, bei denen diejenigen, welche über die kleinen Verhältnisse ihrer Gemeinde hinausschauen und sich doch nicht mit einem opportunistischen Parteistandpunkt zufrieden geben möchten, sich über politische und wirtschaftliche Fragen Rats erholen können. Ich denke dabei an das eidgenössische statistische Amt, die schweizerische statistische Gesellschaft, die schweizerische gemeinnützige Gesellschaft, die Handels- und Industrievereine, die schweizerische Gesellschaft für Boden- und Steuerreform, das Bauernsekretariat, die Arbeitersekretariate, das Abstinenzsekretariat usw.

6.

Soll der Besuch des staatsbürgerlichen Unterrichts obligatorisch sein?

Nach dem oben Gesagten scheint mir die Gefahr eines zu verschiedenartigen Unterrichts in Staats- und Wirtschaftslehre weniger groß als die des Zwiespalts zwischen der Anschauung des Lehrers und der des Vaters. Dieser Zwiespalt ist nun wirklich bei Jungen bis zu 16 Jahren nicht nötig, da der Verkehr mit Freunden und das Lesen der Zeitungen sie früh genug mit andern Anschauungsweisen bekanntmacht. Er kann ein tiefgründiges Gemüt vielmehr arg verwirren und die Achtung vor dem Vater oder vor dem Lehrer untergraben. Deshalb finde ich, der Besuch des staatsbürgerlichen Unterrichts sollte frei sein. Natürlich nicht so, dass der Junge einmal eine Stunde besuchen, ein andermal eine schwänzen darf. Aber der Vater soll das Recht haben, seinen Knaben zum staatsbürgerlichen Unterricht anzumelden oder nicht; und wo in einer Schule dieser Unterricht von verschiedenen Lehrern erteilt wird, soll er seinen Knaben zu dem senden dürfen, der ihm am besten zusagt.

Ich gebe zu, dass dies die Ausarbeitung der Stundenpläne erschwert. Aber schließlich sind diese für die Schüler da, und nicht umgekehrt. Und wenn einmal die Schulprogramme von unnützem Ballast gesäubert sind und es einem Schüler nicht mehr erlaubt ist, an der selben Anstalt mehr als 30 Wochenstunden zu besuchen, werden die gekürzten Stundenpläne auch leichter Fakultativstunden zulassen. Was die Eingliederung des Knaben in das Ganze eines Schulorganismus an und für sich „nicht nur zur Bildung des Charakters überhaupt, sondern gerade auch zur staatsbürgerlichen Erziehung beiträgt¹⁾“, das hat man bis heute zur Genüge erfahren: ohne Bußen bringt man viele Burschen nicht einmal zur Pünktlichkeit in Vereinen, die sie zu ihrer Freude gründen (Sportvereine); geschweige zur tätigen Anteilnahme an gemeinnützigen Unternehmungen; und das seinerzeit ungestüm verlangte allgemeine Stimmrecht wird jetzt als lästige *Pflicht* empfunden, für deren Vernachlässigung ebenfalls Bußen eingeführt werden müssen.

Will die Schule die Opferfreudigkeit fürs allgemeine Beste, die vielen Knaben wie angeboren scheint, nicht weiter ersticken, indem sie der Jugend von der idealen Gesinnung des Staates, in dessen Namen sie auftritt, ein sehr schlechtes Beispiel gibt, so

¹⁾ Theobald Ziegler: *Die geistigen und sozialen Strömungen Deutschlands im 19. Jahrhundert*. (Volksausgabe, Berlin 1911) S. 615.

heißt es also meiner Meinung nach nicht nur neue Flicken auf alten Stoff nähen, sondern die Schulprogramme gehörig den Bedürfnissen der Gegenwart anpassen, weniger obligatorische Fächer und in diesen das zeitlich und räumlich Naheliegende vor dem Weitabliegenden verlangen.

Doch da bricht der Sturm der Entrüstung los: „Du Utilitarier und Materialist! Willst du denn schon die Jugend mit Krämergeist erfüllen, indem du ihr Politiker und Kaufleute zu Lehrern gibst und sie nur das lernen lässt, was genügt, um von der Hand in den Mund zu leben?“ Ich brauche nur an der angeführten Stelle aus Zieglers *Neunzehntem Jahrhundert* ein paar Zeilen weiterzulesen, so stoße ich auf die höhnischen Worte: „Banausen und Philister hat es zu allen Zeiten gegeben, die vom klassischen Altertum und klassischen Unterricht nichts wissen wollen, weil sie seinen Nutzen nicht einzusehen vermögen und der ideale Hauch der Freiheit und der Schönheit, der das Griechentum durchweht, ihnen unbequem ist und sie in ihrem satten Behagen stört.“

Darauf antworte ich zunächst, was ich schon in meinem Aufsatz „Sport und Bildung“ im Jahrbuch 1910 des schweizerischen Skiverbandes (S. 104) geschrieben hatte: „Ein in schöner Haltung dreißig bis vierzig Meter weit springender und den Auslauf in elegantem Telemark abschließender Skifahrer verwirklicht sicher mehr von griechischer Lebenskunst, als ein sich und die Schüler bis zu körperlicher Schädigung mit den Schwierigkeiten der griechischen Sprache abquälender Professor. Jedenfalls hätte ein Praxiteles oder ein Lysipp größere Freude an jenem, auch wenn er die griechische Kultur theoretisch gar nicht oder bloß aus guten Übersetzungen kannte.“

Wer aber den Vorwurf erhebt, der Unterricht durch Kaufleute müsse immer einen krämerhaften Anstrich tragen, dem möchte ich das Kapitel „Geschäftsleute“ in dem trefflichen Buche *Selbsthilfe* von Sam. Smiles und Benno Jaroslaws *Ideal und Geschäft* zu lesen geben; noch eher aber möchte ich ihn — um auch hier das Leben über die Bücher zu stellen — auf die vielen Geschäftsleute, z. B. in Zürich, hinweisen, ohne die die schweizerische Kunst trotz aller Bundeshilfe schlecht dran wäre. Und wenn die den staatsbürgerlichen Unterricht erteilenden Kaufleute dabei auch wirklich von konkreten, nüchternen Tatsachen ausgingen, so hindert das nicht,

dass sie die zu erreichenden hohen Ziele damit vielleicht schneller verwirklichen, als die auf den Stelzen der Theorie einherschreitenden Akademiker. Denn so wenig „praktisch“ identisch ist mit „materialistisch“, so wenig ist „theoretisch“ = „ideal“. Das Ziel, das gemeine Beste, ist's, was die alltäglichste Beschäftigung zur idealen stempelt; während allgemeine Behauptungen und Urteile, auf denen so manches Lehrgebäude beruht, gewöhnlich von vorneherein falsch oder wenigstens ungenau und deshalb nur insofern ideal sind, als sie aus Mangel an Eingehn auf das Einzelne ihre Ziele unerreichbar machen.

THUN, November 1916

ED. LAUTERBURG



SPRÜCHE

Nicht schimpfen, nur konstatieren.

*

Untreu dem, was schwächt, treu dem, was stark macht.

*

Manchmal könnte *der* lachen, der *nicht* lacht.

*

Erlebnisse durchdenken — Frauenarbeit. Gedanken erleben — Männersache.

*

Menschen, die viel reden haben entweder nichts zu sagen oder viel erlebt.

*

Wunsch — Erfüllung — Aufgabe.

*

Die Frau eines großen Mannes sein — Heldentum.

*

Die drei Lebensstufen: schönes Leben, nützliches Leben, notwendiges Leben.

*

Wer ist am meisten zu bedauern? der sich schämen muss.

*

Wer dankbar ist, vergisst oft, Dank zu sagen.

*

Man denkt *für* den Menschen, den man liebt; man denkt *nach* über den Menschen, den man lieben möchte.

*

Reserviert braucht nur der zu sein, der sich selber nicht traut.

*

Wer sich vor dem Tod fürchtet ist schon am Sterben.

*

Nichts fürchten — höchster Lebensgenuss.

*

Wer der Menschheit dient, dem sollen die Menschen dienen.

*

Warum wirft der Mann der Frau Mangel an Objektivität vor, wenn sie nicht vom subjektiv männlichen Standpunkt aus urteilt?

ANNA LUISE ULRICH