

Detlef Vonde: "Gottesfurcht und Vaterlandsliebe"

Jugend und Schule am Vorabend des Ersten Weltkriegs im Bergischen Land

1. Schule im Kaiserreich: Modernisierungsschübe

2. Zucht und Ordnung, Sozialistenfurcht und Vaterlandsliebe

3. EXKURS: Bildung populär – Vereine und Bibliotheken

4. Schulverhältnisse im Krieg

Kinder und Jugendliche waren in zweifacher Hinsicht dem Krieg und seiner propagandistischen Vorbereitung ausgesetzt: Sie verfolgten die Gespräche und Nachrichten aus der Welt der Erwachsenen und waren zugleich selbst „Objekte“ militaristischer Erziehung in den Schulen. Der Krieg fand nämlich auch in den Schulbüchern und Fibeln sowie in den Köpfen einer Jugend statt, die im Kaiserreich konsequent auf Gehorsam, Gottesfurcht und Vaterlandsliebe „gedrillt“ werden sollte. Ob und wie das gelang und welche Auswirkungen der beginnende Erste Weltkrieg 1914 auf die Kinder in den Schulen und an der „Heimatfront“ der Bergischen Provinz, in den Städten und Dörfern des Bergischen Landes hatte, werden wir im Folgenden etwas näher betrachten. FOLIE 2-4

1. Schule im Kaiserreich: Modernisierungsschübe

Friedrich Wilhelm Dörpfeld, ein ehemaliger Wermelskirchener Volksschullehrer, hatte mitgewirkt an den 1872 erschienenen „*Allgemeinen Bestimmungen des Königlich Preußischen Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten*“. Diese Reform des Ministeriums Falk war die Grundlage, auf der das gesamte höhere und mittlere Schulwesen künftig komplett neu geordnet werden sollte. Sie waren zugleich Ausdruck der Tatsache, dass der neue Nationalstaat künftig das Bildungswesen insgesamt stärker in den Blick nehmen wollte, dabei auf Leute aus der Praxis zurückgriff und diese auch im Bergischen Land entdeckte. FOLIE 5 Dörpfeld, dessen Vater später als Schliemann-Assistent und Namensgeber des Wuppertaler Gymnasiums wesentlich bekannter werden sollte, hatte sich offenbar als Schulrektor in Barmen pädagogische Meriten erworben, die höheren Ortes registriert worden waren. Er galt als produktiver Methodiker und Didaktiker, hatte zahlreiche Veröffentlichungen vorgelegt und dabei vor allem eine Harmonisierung von Staat und Kirche favorisiert.

Die folgenden Jahre des Kaiserreiches, die hier betrachtet werden sollen, sind im Hinblick auf das Schul- und Bildungswesen durch eine ambivalente Entwicklung geprägt: Kennzeichnend war der **Widerspruch** zwischen deutlich feststellbaren Modernisierungsschüben und einem seltsamen Trend zur Beharrung, zur Zementierung bestehender Verhältnisse. Die historische Bildungsforschung hat sich in den letzten Jahrzehnten intensiv an der Kontroverse abgearbeitet, ob die Schule gleichsam als eine Art „Untertanenfabrik“ in der „Matrix der autoritären Gesellschaft“ im Kaiserreich zu werten sei, also als ein Instrument der Disziplinierung und der Ausbildung von systemrelevanten Tugenden. Oder ob nicht vielmehr die fortschrittlichen und modernisierenden Tendenzen in der Schulentwicklung -etwa durch die Überwindung des Analphabetismus, der tatsächlichen Durchsetzung der allgemeinen Schulpflicht oder die Erhöhung von politischen und kulturellen Partizipationschancen breiter Bevölkerungsschichten- stärker zu betonen sei. Vor allem wurde kritisch nachgefragt, „ob

denn die staatlich intendierte Disziplinierungspolitik überhaupt wirksam werden konnte (...).“¹ Schließlich habe die Schule den Aufstieg der Sozialdemokratie, der Arbeiterbewegung und den generellen „Linkstrend“ der Wähler im Kaiserreich doch gar nicht verhindern können.

Tatsächlich sind weder die **Modernisierungsschübe** des Schul- und Bildungssystems zwischen 1870 und 1918 noch die **gegenläufigen Tendenzen** zu übersehen. Und dieser Befund gilt gleichermaßen für die ländlichen Gemeinden und die städtischen Zentren des Bergischen Landes. Dabei variierte der Ausbau des Schulwesens allerdings stark nach städtischen und ländlichen Regionen. Noch 1886 befanden sich 89% der preußischen Volksschulen auf dem Land; 1911 waren es immer noch 86%.² Und nur eine Minderheit dieser Dorfschulen hatte 3 oder mehr Klassen. In der Regel musste also der Lehrer alle Kinder zwischen 6 und 14 Jahren gleichzeitig unterrichten.

2

FOLIE 6

Eine grundlegende Lösung dieser z.T. problematischen Schulverhältnisse auf dem Land scheiterte vor allem an dem Problem der Schulfinanzierung: Während sich der Staat zurückhielt, zeigten sich die örtlichen Eliten eher desinteressiert. Ein weiteres Modernisierungshindernis lag in der nach wie vor bestehenden geistlichen Schulaufsicht. Zwischen Lehrer und Pfarrer entwickelte sich vielerorts ein heftiger Kleinkrieg um Einfluss und Verantwortung. Die Geschichte des Landschulwesens im Kaiserreich blieb insgesamt die „Geschichte eines strukturell angelegten Defizites“.³

In den Städten schritt die Modernisierung des Volksschulwesens im 19. Jahrhundert dagegen eher zügig voran. Vor allem mittelständisch geprägte bürgerliche Schichten hatten sich dort als „Schulinteressenten“ gegenüber kirchlichem Einfluss weitgehend durchgesetzt. Kein Zweifel: aufstrebende Großstädte wie Barmen oder Elberfeld hatten echte Leitbildfunktion in Sachen Modernisierung des städtischen Lebens und der Daseinsvorsorge. Gleichwohl waren die regionalen Ungleichgewichte im Kaiserreich deutlich ausgeprägt. Junge und alte Industriestädte wie Duisburg, Essen, Herne, aber auch Elberfeld und Barmen boten deutlich schlechtere Bildungschancen als andere Groß- und Mittelstädte, von den „reichen Rentnerstädten“ wie Wiesbaden u.a. ganz zu schweigen. Auffällig war dabei, dass die jungen Industriegemeinden im Ruhrgebiet weitaus schlechtere Schulverhältnisse aufwiesen als die älteren Industriestädte etwa des Bergischen Landes⁴. Die Qualität der Schulbildung und damit die Frage nach den Lebenschancen waren also stets abhängig vom Ort des jeweiligen Schulbesuchs. Also Glückssache.

Für die Gesamtentwicklung galt der Trend, dass die Elementarschulen konsolidiert und ausgebaut wurden, während das Gymnasium weiterhin die bevorzugte Eliteschule der „besseren“ Gesellschaft blieb. Allerdings „dehnte es seinen sozialen Einzugsbereich“ auch weiter aus. „In allen Sektoren hielt eine auffällige Expansion des Bildungswesens und seines Ausbildungspersonal an.“⁵ (Wehler)

In Velbert etwa steigerte sich die Zahl der Volksschüler von 703 (1877) auf 4415 (1913), verteilt auf 13 Schulen. Innerhalb von nur 16 Jahren baute die Stadt 10 Volksschulen. Die Zahl der Lehrer stieg von 10(1877) auf 70 (1913), ein Umstand, der –trotz des rapiden

¹ Kuhlemann, Schulsystem. Niedere Schulen, S.180

² ebda. S. S.194

³ ebda. S.193

⁴ Vonde, Revier, S.54ff

⁵ Wehler, Gesellschaftsgeschichte, Bd.3, S.1192

Bevölkerungswachstums- die durchschnittliche Klassenfrequenz auf 55 etwa in der katholischen Schule drückte.⁶

1903 nahm ein „Realprogymnasium mit Realschule“ in Velbert den Unterricht mit 41 Sextanern auf, welche 1911 das erste Abitur an dieser Schule ablegen konnten. Die absolute Mehrzahl der Schüler dieser ein zügigen Schulform entstammte der örtlichen Ober- und Mittelschicht aus Fabrikanten, Angestellten- und Beamtenkindern. Nur 15% Arbeiterkinder verloren sich in der Arbeiterstadt in der lokalen „Eliteschule“ für Jungen, deren Schulgeld in Höhe von 180 Mark nur für eine Minderheit erschwinglich war.⁷

In Solingen wurde 1860 die erst 1841 gegründete „Höhere Bürgerschule“ zur städtischen Schule und 1866 gleichberechtigt mit der „Realschule erster Ordnung“ geführt. Insgesamt war diese Schule, in der seit 1859 auch Latein neben den mathematisch-naturwissenschaftlichen Disziplinen unterrichtet wurde, zunächst kein Erfolgsprojekt, blieb doch die Zahl ihrer Absolventen anfangs eher kümmerlich. Die meisten Schüler verließen bereits nach der Tertia wieder die Schule und versuchten ihr Glück im lokalen Gewerbe. Auf dem Schulhof standen sich häufig die Absolventen der 1865 eingerichteten Vorschule und die Abgänger der Volksschulen gegenüber. „Bürgerhippen“ (= Vorschulabsolventen) und „Elementarböcke“ (= Elementarschüler) blieben in der höheren Bürgerschule räumlich getrennt und das wirkte sich gelegentlich auch in deftigen Pausen- und Straßenschlachten aus.“⁸ Standes- und Klassengrenzen verliefen also bereits innerhalb einer Schule quer über den Schulhof. *Klassenkämpfe* hatten hier ihre ebenso doppeldeutige wie physisch erfahrbare Dimension.

Die Gummersbacher „Städtische Realschule i.E. (in Entwicklung) für Knaben“ geht auf das Jahr 1902 zurück und wurde 1909 zur „Vollanstalt“ ausgebaut. Die Schule, die seit 1910 auch zum Abitur führte, hatte ein recht weites Einzugsgebiet über das Stadt- und Kreisgebiet hinaus bis ins Wuppertal und Niederbergische und vereinzelt sogar bis ins Ruhrgebiet. Der bürgerlichen Sozialstruktur der Schüler aus freien Berufen und Unternehmerfamilien entsprachen die Studien- und Berufsziele in kaufmännisch gewerbliche, technische, rechtswissenschaftliche und medizinische Richtung.⁹ FOLIE 7

Der **Lehrerberuf** selbst war weitgehend eine männliche Domäne, wenngleich er grundsätzlich auch Frauen offenstand. Diese wurden im Unterricht von ihren Schüler/innen mit „Fräulein“ angesprochen, da sie aufgrund des sogenannten „Lehrerinnenzölibates“ nicht heiraten durften. Das Eheverbot wurde erst 1919 aufgehoben. Gleichzeitig waren Mädchen in der Schule des Kaiserreiches gleich mehrfach benachteiligt. Gymnasien blieben reine Jungenschulen. Der Abschluss einer höheren Mädchenschule aber war bis 1908 im Hinblick auf die Vergabe von Berechtigungen praktisch folgenlos, da Frauen im Reich bis dahin vom Studium ausgeschlossen waren. Der Rektor der privaten Höheren Töchterschule in Solingen brachte die grundlegenden Erziehungsideale seiner Anstalt denn auch unmissverständlich auf den Punkt: *„Unser Ziel ist vielmehr eine einfache harmonische Entwicklung durch Unterricht und Erziehung, welche die Mädchen befähigt, später in Haus und Familie mit offenen frischen Sinnen und klarem Blicke, frohen Mutes thätig zu sein, ein gutes Buch mit Verständnis zu lesen, das Schöne in Natur und Kunst recht zu schauen und zu würdigen und sich, gleich Goethes Prinzessin zu freuen, wenn kluge Männer reden, daß sie verstehen kann,*

⁶ Neumer, Velbert, S. 234

⁷ ebda. S.235

⁸ Krause, Schulwesen, S.52

⁹ Lück, Oberberg, S.281

*wie sie es meinen: eine Hüterin echter Sitte, eine deutsche Hausfrau, eine gute Mutter zu werden.*¹⁰ FOLIE 8-9

Zu den wichtigsten Modernisierungsschüben der Kaiserzeit zählte die Entwicklung eines eigenständigen **Berufsschulwesens**. 1823 wurde in Solingen - Höhscheid die erste freiwillige Sonntags- und Fortbildungsschule für Volksschüler fortgeschrittenen Alters eröffnet, die als früher Vorläufer der späteren Berufsschulen gelten kann. 1838 folgte eine „Sonntags-Zeichenschule“, und seit 1860 wurde in den Räumen der Höheren Bürgerschule jeweils abends für 90 Minuten und jeden Sonntag nach dem Gottesdienst für 3 Stunden neben Deutsch und Rechnen auch praktische Geometrie, Gewerbeordnung, Naturlehre und Zeichnen unterrichtet.¹¹

Die Schülerzahlen solcher kompensatorischer Fortbildungsschulen in Solingen, Ohligs, Höhscheid, Wald oder Gräfrath blieben zunächst noch recht bescheiden. Der Schultyp konnte offenbar nur wenig Attraktivität bei den Schülern entwickeln, die -müde nach getaner Arbeit- nur selten für die oftmals weiten Wege zur Schule zu begeistern waren. Die Motivation blieb dabei buchstäblich auf der Strecke. Diese Situation änderte sich erst um die Jahrhundertwende, als solche Fortbildungsschulen obligatorisch wurden.

Zwei andere Versuche, Fortbildungsschulen auf freiwilliger Grundlage in Bergisch-Gladbach einzuführen, scheiterten zunächst kläglich mangels Schülerinteresses. Erst der dritte Versuch (1892) war erfolgreich, nachdem die Schule von der Kommune übernommen worden war, vor allem aber weil diese 1899 per Ortsstatut den Besuch bis zum 17. Lebensjahr für gewerbliche Arbeiter als „obligatorisch“ erklärt hatte.¹² Die Gründe für das Scheitern solcher freiwilliger Versuche lagen zum einen in den regelmäßigen Erntearbeiten der örtlichen Jugendlichen, vor allem aber im mangelnden Interesse der Wirtschaftsbetriebe und ihrer finanziellen Zurückhaltung.

Neben den im engeren Sinne berufsqualifizierenden Funktionen der nun verpflichtend gewordenen Fortbildungsschulen spielte auch die Überlegung eine Rolle, die als risikoreich empfundene „Versorgungslücke der Jugend“ zwischen Volksschule und Wehrdienst sinnvoll zu füllen. Man befürchtete eine **latente Anfälligkeit für „sozialistische Agitation“** durch die Abwesenheit strenger Aufsicht. Und diese Lücke galt es institutionell zu schließen, wobei die Fortbildungsschulen gerade recht kamen. Auf der rechtlichen Grundlage der Gewerbeordnung von 1869 konnten Gemeinden jetzt den Schulzwang für arbeitende Jugendliche bis zum 18. Lebensjahr einführen und machten davon auch regen Gebrauch. Sowohl Solingen als auch Ohligs eröffneten 1901 solche obligatorischen Fortbildungsschulen und erreichten damit eine große Zahl von Schülern. In Solingen waren es zunächst mehr als 700. Im Verlauf des 19. Jahrhunderts entwickelte sich so das „duale System“ der Ausbildung in Zusammenarbeit von Berufsschulen und Betrieben¹³, ein Umstand der vorerst aber nur einer Minderheit zu Gute kam, da der erheblich größere Teil der Jugendlichen nach Beendigung der Volksschulzeit direkt in die Erwerbsarbeit wechselte.

Die zunehmend arbeitsteilig und hierarchisch organisierten Arbeitsprozesse förderten insbesondere die Entfaltung des **Fachschulwesens**. Die Begriffe für diesen Schultyp waren ebenso vielfältig wie verwirrend. „Gewerbeschulen“, „Fachschulen“, „gewerbliches oder technisches Unterrichtswesen“ oder beides. Besonders vielgestaltig entwickelte es sich im Textilbereich. Die Zahl der in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts entstandenen

¹⁰ Krause, Schulwesen, S.66

¹¹ ebda. S.73

¹² Christ/Ludwig, Fortbildungsschulen, S.79

¹³ Großwinkelmann, Werk- und Schulbank, S.307

„Webeschulen“ (Elberfeld bereits 1845) stieg nach 1850 in allen deutschen Ländern an. Sie bildeten durch praktischen und theoretischen Unterricht im Umfang von ein bis zwei Jahren künftige Weber, Werkmeister, Musterzeichner und Fabrikanten aus.¹⁴ Im April 1863 hatte bereits in Barmen eine „niedere und höhere städtische Gewerbeschule“ eröffnet. Die „Höhere Gewerbeschule“, die Ingenieure ausbildete, wird gern als eines der frühen Vorgängerinstitute der späteren Universität gewertet. 1898 wurde sie zur „Königlich Vereinigten Maschinenbauschule Elberfeld-Barmen“ umbenannt.

Und noch auf einer anderen Ebene wurden im Bergischen „**Pionierleistungen**“ erbracht: 1879 erhielt Elberfeld die erste Hilfsschule des Bergischen Landes für so genannte „schwachbefähigte Kinder“. Sie war damit Vorreiter eines Trends zur „**Absonderungspädagogik**“, der sich erst in den 90er Jahren verallgemeinerte, als es in den Städten üblich wurde, Sonderklassen oder Schulen für solche Jungen und Mädchen einzurichten, denen man ein „Normalmaß an Begabung“ absprach oder bei denen man „Spuren von Schwachsinn“ zu erkennen glaubte. Lebenspraktische Unterweisung und „Erziehung zur Sittlichkeit“ ersetzen hier den herkömmlichen Unterricht. Nach der Jahrhundertwende wurden so genannte „Hilfsschulen für Schwachbegabte“ auch in Solingen und in Gummersbach eröffnet.

Soweit zum Modernisierungstrend im Bildungswesens des Bergischen Landes vor dem ersten Weltkrieg. Was aber passierte *in* den Schulen? Oder besser: was sollte dort passieren?

2. Zucht und Ordnung, Sozialistenfurcht und Vaterlandsliebe

Kritiker der Volksschule im Kaiserreich bezeichneten diese oftmals als eine „Art Zuchthaus der Gegenwart“. Tatsächlich hatte das Thema „Schuldisziplin“ auch eine *sozialhygienische Perspektive* und entsprach der im Kaiserreich verbreiteten Vorstellung, wonach die gesellschaftliche und politische Ordnung vor allem durch sozialdemokratische und kommunistische Ideen gefährdet sei. Dem sollte die Schule entgegenwirken. Tugenden wie **Zucht und Ordnung** wurden indirekt durch die geradlinige Ausrichtung der Schulbänke oder durch Körperhaltung der Schüler vermittelt. Soldatenspiele gehörten wie selbstverständlich zum Unterricht. „Haltung“ anzunehmen, das hieß gerade sitzend, mit parallel nebeneinander stehenden Füßen und geschlossen auf dem Tisch liegenden Händen den Unterricht zu verfolgen. FOLIE 10 Die strenge **Schuldisziplin** drückte sich als ein unmittelbares Gewaltverhältnis mit quasi militärischen Vorschriften aus. „Berichte über ‚**Prügelpädagogogen**‘, über Lehrer, die sich wie ‚Vorgesetzte aufführten‘ und einen ‚unbeschreiblichen Korporalgeist verbreiteten‘“, sind sowohl von Kindern aus begüterten oder gebildeten Elternhäusern als auch durch die Erinnerungen von Arbeiterkindern überliefert.¹⁵ FOLIE 11

Ob diese Methoden aber tatsächlich so nachhaltig gewirkt haben mag, bleibt angesichts der Alltagsrealität in den Schulen eher zweifelhaft. Noch immer hoffnungslos überfüllte Schulklassen - 80 Schüler pro Klasse galten als durchaus akzeptable Größe - setzten den Lehrern in der Praxis enge Grenzen und ließen sie oftmals eher zu bemitleidenswerten Opfern ihres Berufsalltages werden, wenn die Schüler wieder einmal die rigiden Verhaltensregeln durchbrachen und den Lehrkörper ihrerseits ebenso einfallsreich, wie drastisch drangsalierten. Die Schulklassen galten erst dann als überfüllt, wenn die

¹⁴ Grüner, Fachschulen, S.396

¹⁵ Lüdtke, Lebenswelt, S.73

Räumlichkeiten wirklich keinen Platz mehr hergaben. Folgte man den Bestimmungen des Kultusministers Falk, so standen jedem Kind 0,6 m² Raum zu. FOLIE 12

1882 wurde das *Procedere* der „körperlichen Züchtigung“ per Erlass neu geregelt und gleichsam „zivilisiert“. Grundloses Züchtigen wurde verboten. Strafmaßnahmen sollten künftig vom Lehrkörper akribisch, d.h. aktenmäßig erfasst, Anlass und Ausmaß der Strafe penibel verzeichnet werden, damit die Strafregister später vom Schulinspektor nachgehalten werden konnten. FOLIE 13

Prügel und Demütigung zählten also auch weiterhin zum Schulalltag der Kinder, welche die **patriotischen Feiern** – Sedanstag oder Kaisers Geburtstag – als verbindlich festgelegte, entsprechend aufwendig gestaltete Schulfeiertage und irgendwie als kleine „Zuckerbrote“ eines ansonsten zumeist freudlosen Alltags erfuhren.

Zucht und Ordnung regierten. Lehrer waren dazu angehalten, ihre Schüler wie Gesetzesbrecher zu behandeln, d.h. sie nicht nur zu hörigen und willfährigen Untergebenen zu formen, sondern insbesondere die Arbeiterkinder auf ihre künftige Rolle in der Klassengesellschaft vorzubereiten. Der Alltag der Kinder in der Vorkriegszeit bestand aus einer Anhäufung von Zumutungen: körperliche Züchtigung, Beleidigungen, Hausaufgaben im Übermaß, militärischem Drill. Auf weiterführenden Schulen wurden insbesondere Jungen hart rangenommen und in Einzelfällen sogar in den Selbstmord getrieben. Strukturell war das gesamte Schulsystem darauf ausgerichtet, **Elite abzusichern und soziale Mobilität zu behindern**. Weiterführende Schulen –und hier lag der Schlüssel für gesellschaftlichen Aufstieg- standen nur Jungen und einigen wenigen Mädchen der „besseren Gesellschaft“ (= 5%) offen. FOLIE 14

Allerdings –und auch dies Teil der historischen Realität- war das *flächendeckende* Bildungsangebot im Kaiserreich ein Impulsgeber für ähnliche Prozesse in Europa.

Der dem Kaisererlass von 1889 dann folgende Kampf der Volksschule gegen die Sozialdemokratie spielte in der Schulpolitik zwar eine starke Rolle, ist aber vermutlich dennoch nicht der Schlüssel zur Erkenntnis der *Schulwirklichkeit* im Kaiserreich insgesamt.¹⁶ Betrachtet man –wie der renommierte Historiker Hans-Ulrich Wehler- vor allem die „Langzeitperspektive“ der Entwicklung des Bildungssystems, so kann man darin durchaus eine –wenn auch ambivalente- „Aufstiegsgeschichte“ erkennen, die weit über die Zeit hinaus gewirkt hat.¹⁷ Man kann die Jahrzehnte vor dem Weltkrieg gerade *auch* als eine Phase des Ausbaus und Differenzierung der traditionellen Bildungsinstitutionen sowie der Professionalisierung des Lehrerberufes insgesamt begreifen.¹⁸

3. EXKURS: Bildung populär – Vereine und Bibliotheken

In den Jahren um 1848 habe sich keine gesellschaftliche Gruppe so intensiv und konkret um Bildungsfragen gekümmert wie die deutschen Arbeiter, stellte einmal die Historikerin Frolinde Balsler fest.¹⁹ Die Popularisierung von Bildung vollzog sich dabei vor allem auf Vereinsebene. Im Unterschied zu den in den Städten verbreiteten Vereinen der Arbeiterverbrüderung fielen zum Beispiel die Gesellenvereine nämlich nicht unter das Verbot für politische Vereine von 1854, das ansonsten im gesamten Deutschen Bund galt. Die obrigkeitsstaatliche Duldung der bald expandierenden katholischen Gesellenvereine

¹⁶ Kuhlemann, Schulsystem. Niedere Schulen, S.186

¹⁷ Wehler, Gesellschaftsgeschichte, Bd.3, S.1191

¹⁸ Zymek, Schulen, S.156

¹⁹ Balsler: Erwachsenenbildung, S.202

etwa war erst durch deren vollständige Politik-Abstinenz möglich geworden. Gesellen –so der ehemalige Schuhmacher Adolph Kolping- eigneten sich nun mal nicht für Politik. „Diese (politischen) Kenntnisse ihm zumuten zu wollen, hieße seinen eigenen Blödsinn zu dokumentieren, sie ihm beibringen zu wollen, nicht minder.“²⁰ So formulierte es etwas drastisch der Mann, der schon als junger Kaplan 1843 in Elberfeld einen kleinen, vom Leiter der örtlichen Mädchenschule, Johann Gregor Breuer, gegründeten Gesellenverein kennengelernt und diesen später im gesamten katholischen Deutschland überaus populär gemacht hatte.²¹ FOLIE 15 Vielmehr schienen diese Vereine bestens geeignet, die Gesellen von politischen Vereinen eher fernzuhalten: In obrigkeitlicher Perspektive natürlich ein höchst willkommener Aspekt. Hauptinhalt der Bildungsarbeit war denn auch die „moralische Hebung des Gesellenstandes und die Festigung im katholischen Glauben.“²² In der Zeit des Kaiserreiches entstanden in zahlreichen Orten so genannte Bildungsvereine „für das Volk“, die schon Friedrich Harkort zur „Überwindung der Hindernisse der Zivilisation der unteren Volksklassen“ -wenn auch erfolglos- ins Gespräch gebracht hatte. Bedeutsam war im Bergischen der 1885 gegründete „Bergische Verein für Gemeinwohl“, der sich über die Belange sozialer Fürsorge hinaus auch um die Einrichtung von Volksbibliotheken in den größeren Städten kümmerte. „Volkschöre“ wie der „Cäcilienchor“ in Bergisch Gladbach, der Mädchen aus Fabriken vorbehalten war oder „Volksymphoniekonzerte“ wie in Barmen und Elberfeld zielten darauf, das Kulturverhalten der bürgerlichen Eliten zu popularisieren. Kultur und Bildung sollten künftig an Breite gewinnen und blieben dennoch vor allem Privatsache: städtische Behörden hielten sich aus dem Kulturleben weitgehend heraus. 1866 wurde der „Barmer Kunstverein“ gegründet, der sich in der dortigen Ruhmeshalle eine eigene Galerie mit professioneller Leitung leistete und sich in opulenten Ausstellungen der Präsentation zeitgenössischer moderner Kunst widmete, um damit gelegentlich auch heftige öffentliche Diskussionen auszulösen in einer ansonsten eher durch religiöse Konflikte geprägten Stadt. Und selbst in den kleineren Städten wie in Langenberg entstanden - wenngleich weniger üppige, so doch typische- „Bürgerhäuser“ für Kultur, mit Gemäldegalerie oder Konzertsaal als Stiftung. Das lokale Bürgertum inszenierte sich an zentralen Orten qua Kultur und Bildung selbst. FOLIE 16

Die erwähnte „Leserevolution“ ab der Mitte des 19. Jahrhunderts folgte zunächst den Aktivitäten von Vereinen, die in Städten und Gemeinden kleinere Büchereien gegründet hatten, wie der katholische Borromäus-Verein oder die sozialdemokratischen und gewerkschaftlichen Arbeiterbüchereien.²³ Die Kommunen hielten sich dabei zunächst weitgehend zurück. Das breitere Lesepublikum war auf Leihbibliotheken ortsansässiger Buchhändler und Verleger angewiesen, die unter strenger Aufsicht der preußischen Behörden standen: Zumindest in der Theorie. Ob die von den Besitzern von Leihbibliotheken einzureichenden, oftmals umfangreichen Kataloge, Bücherlisten und Buchexemplare vom städtischen Personal überhaupt sorgsam zu prüfen waren, bleibt eher ungewiss. In Barmen wurde 1872 eine umfangreiche Bibliothek des städtischen Verwaltungsbüros ganz offiziell der öffentlichen Nutzung zugänglich gemacht und ausdrücklich zur "städtischen Bibliothek" erklärt. Der Ursprung der Stadtbücherei. Es dauerte aber bis 1902, dass auch der Elberfelder Oberbürgermeister Funck eine "Volksbücherei" mit einem Festakt feierlich eröffnen konnte,

²⁰ In: Rheinische Volksblätter 2(1855), zit. Nach Röhrig: Erwachsenenbildung, Bd.III , S.356

²¹ Lüttgen, Breuers Wirken, S.94

²² Röhrig, Erwachsenenbildung, Bd.III S.356

²³ Röhrig, Erwachsenenbildung, Bd.IV, S.465

die in der Folgezeit auf Zuwendungen durch den neu gegründeten Stadtbücherei-Verein und vereinzelte Spenden Elberfelder Bürger bauen konnte.²⁴

Die Etablierung solcher **Bibliotheken** folgte dabei wiederum einem anspruchsvollen sozialpolitischen Kalkül: Sie sollten sowohl die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit verbessern, als auch die Verbrechensrate senken, der Trunksucht begegnen und der Sozialdemokratie entgegenwirken.²⁵

Da die Gemeinde- und Vereinsbibliotheken auch im Bergischen Land jedoch zunächst nur ein recht begrenztes Lesepublikum erreichten, drängte in den 90er Jahren die Preußische Regierung verstärkt auch in den kleineren Kommunen darauf, Volksbibliotheken einzurichten, was nicht immer auf Gegenliebe bei den Bürgern stieß. In Ronsdorf etwa musste der zuständige Landrat 1893 schon sanften Druck ausüben, bis die Gemeinde 1899 schließlich Vollzug melden konnte: die neue Bücherei startete mit gerade 353 Bänden und einem betreuenden Lehrer im Nebenamt.²⁶

4. Schulverhältnisse im Krieg

Aus Schülerperspektive begann der Erste Weltkrieg „viel versprechend“: Der Beginn der Sommerferien wurde vom 5. auf den 3. August 1914 vorverlegt, passend zur Kriegsbegeisterung und Euphorie in weiten Teilen der bürgerlichen Gesellschaft. Eine solche hatte wohl auch die Primaner des „Realgymnasiums mit Oberrealschule“ in Solingen erfasst, welche sich komplett und freiwillig zum Kriegsdienst meldeten. Nahezu die Hälfte der Lehrer der Schule wurde eingezogen, zurück blieb lediglich ein Schultorso. Wer nicht eingezogen wurde, arbeitete im „Schülerhilfsdienst“ in der Landwirtschaft.²⁷ Die Anfangsphase des Krieges war begleitet von vaterländischem Pathos, Kriegspropaganda und einer schier grenzenlosen Verehrung von Heldenmut, Opferbereitschaft bis zum Soldatentod fürs Vaterland.

Wie muss man sich die **Schulwirklichkeit** in diesen Tagen vorstellen? Die Lehrpläne glorifizierten nämlich nicht den Krieg unmittelbar. Dieser wurde zumeist als gleichsam „unausweichliches Schicksal“ ausgewiesen. Gepflegt wurden eher die „soldatischen Tugenden“: Disziplin, Gehorsam, Kameradschaft, Vaterlandsliebe. Fächer wie Deutsch und Geschichte hatten traditionell ihre Schwerpunkte bei den königlichen Dynastien und ihren Kriegen, unterrichtet von Lehrern, die häufig Reserveoffiziere waren.

Ab August 1914 wird der –ohnehin schon militärische– Ton im Unterricht schärfer. Lehrer unterstützen den Krieg im Gleichklang mit der bürgerlichen Mittelschicht, was zu einer Art nationaler Selbstmobilisierung führt, während weite Teile der Arbeiterschaft und Bauern das existenzielle Bedrohungspotenzial des bevorstehenden Kriegs spürten. Kriegseuphorie war nur etwas für die, die es sich leisten konnten. Solche Ängste ließen die Lehrer allerdings weitgehend unbeeindruckt. Sie pflegten den Hurra-Patriotismus – ganz gleich ob in den Fächern Sport, Mathematik oder Deutsch. Kriegshelden wurden glorifiziert, das Interesse der Schüler für das gesamte Kriegswesen geweckt. Die neuere historische Forschung hat gezeigt, dass hier aber keine stumpfsinnige Didaktik am Werke war sondern durchaus moderne Unterrichtsmethoden angewandt wurden, wie die gemeinsame Zeitungslektüre mit anschließender Diskussion, das Anfertigen von Autobiografien oder Kriegstagebüchern. Schüler wurden plötzlich zu Subjekten ihre eigenen Bildung: und das war durchaus modern.

²⁴ Eckardt, Stadtbibliothek, S.6
²⁵ Röhrig: Erwachsenenbildung, Bd.IV, S.465
²⁶ Konrad : 1899 - Gründung der Ronsdorfer Stadtbücherei, in: Eckardt, Stadtbibliothek, S.13
²⁷ Kasten, Gemeindestruktur, S.98

Diese neue Form der Bildung diente in erster Linie den nationalen Belangen im Krieg. Dieser Widerspruch war typisch. Und auch dies: *„Du sollst Dir überlegen, ob nicht wirklich ein Unterschied ist zwischen Mann und Frau und zwischen dem Heldentum des Mannes und dem Heldentum der Frau; deshalb darfst Du Dir die Frage der Koedukation wohl wieder zum Problem werden lassen, auch wenn Du schon ein Geheimer Studienrat bist. Denn wir brauchen männliche Männer und wir brauchen frauliche Frauen, und jeder Teil hat seine besondere Gabe und Aufgabe im Krieg.“* (Prof. Theobald Ziegler: Zehn Gebote einer Kriegspädagogik, September 1914, viel gelesen)

Diese **Mischung aus reaktionärem Inhalt und moderner Vermittlung** erwies sich als wesentlich wirkungsvoller als der platte Appell an den Kadavergehorsam. Wertvorstellungen werden zwar subtiler vermittelt, bleiben aber in der Substanz erhalten. Auch die Unterrichtsmaterialien werden moderner: Kriegsalben, Postkarten, Feldpostkorrespondenzen zwischen Schülern und Soldaten, Aufsätze, Zeichnungen. Hindenburg, Kriegsschiffe, Zeppeline, Flugzeuge, Unterseeboote: Militärtechnik wird populär. Die ersten Kriegsjahre haben den Schulunterricht –methodisch- stark verändert. Und dies betraf Jungen wie Mädchen gleichermaßen. FOLIE 17

Im ersten Kriegsjahr wurden siegreiche Schlachten zu Felde noch offiziell gefeiert, bevor die Siegesfeiern ab 1915 dann ersatzlos gestrichen wurden und der Sammlung von „Liebesgaben“ für die Soldaten im Felde wichen. Die Schüler des Velberter Realgymnasiums etwa sammelten dabei offenbar mit besonderer Hingabe und erzielten bei der Zeichnung von Kriegsanhängen wohl solche Erfolge, dass der Kaiser höchstpersönlich ein „Schulfrei“ spendierte.²⁸ Aus den Chroniken und Festschriften zahlreicher Schulen des Bergischen Landes gehen die vielfältigen Varianten von Sammelaktivitäten in den Schulbezirken hervor. Bereits ab Frühjahr 1915 wurden Schülerinnen und Schüler im Bergischen Land vom Unterricht freigestellt, um in der Landwirtschaft den Arbeitskräftemangel ausgleichen zu helfen. Die Folgen eines Krieges, der nun schon länger als erwartet andauerte, schlugen sich im Schulalltag nieder. Schulentlassungen wurden vorgezogen, wenn Mädchen den Dienst beim Roten Kreuz wählen wollten. Die Opfer, die der Krieg forderte, die Kriegsversehrten und –toten gerieten erst später und zunächst indirekt ins Blickfeld der Schule: immer dann, wenn es um Sammlungen zu Gunsten von Kriegswaisen ging, wurde schonungslos offenbar, dass es jede Familie treffen konnte.

Und noch auf anderer Ebene wurden die Folgen des Krieges im Schulalltag deutlich spürbar: immer mehr Lehrer wurden zum Dienst an der Front eingezogen, so dass in manchen Gegenden des Bergischen Landes ein eklatanter **Lehrermangel** eintrat, der regelten Unterricht kaum noch zuließ. Am Velberter Realgymnasium wurden 9 von 14 Lehrern im Verlaufe des Krieges eingezogen und nicht ersetzt.²⁹ In der Schul-Chronik der katholischen Schule Wald in Solingen findet sich der Brief eines „Füseliers“ Faust vom 10. Juli 1915, in dem er eine an den Soldaten Josef Redder adressierte Postkarte an das Schulkollegium zurück schickte. Redder, ehemals Lehrer der Schule sei *„gestern den Heldentod bei einem Sturmangriff gestorben! Die Postkarte wurde in dem von uns eroberten russ. Graben gefunden. (...) Mit deutschem Gruß verbleibt unbekannterweise Füselier Paul Faust.“*³⁰ FOLIE 18

Der Hungerwinter 1916 drückte aufgrund schlechter Ernten zusätzlich auf die Stimmung der Menschen. Die Kinder der Frontsoldaten waren mit fortdauerndem Krieg zunehmend sich

²⁸ ebda. S. S.43

²⁹ ebda. S.55

³⁰ StASG, Schulchronik Wald

selbst überlassen, da die Frauen die Plätze der zum Militär eingezogenen Arbeiter in den Fabriken übernahmen oder durch Zuverdienste dazu gezwungen waren, die allgemeinen und drastischen Preissteigerungen für das Nötigste auszugleichen. Mit andauerndem Krieg wandelte sich auch der Charakter von Spendensammelaktionen, die nun vor allem schwerstverletzten oder invaliden Soldaten zu Gute kamen. Im Winter 1917/18 fiel der Unterricht am Solinger Realgymnasium schließlich komplett aus - aus Mangel an Kohlen.³¹ Das Kriegsende erlebten die Schulen des Bergischen Landes dann häufig als Quartiere für durchziehende Truppen.

Ergebnisse

Der Erste Weltkrieg hatte die Entwicklung des Schulwesens im Bergischen Land wie überall vorübergehend zum Stillstand gebracht. Viele Lehrer waren im Weltkrieg gefallen, so dass in den ersten Nachkriegsjahren ein eklatanter Lehrermangel insbesondere im Bereich der Volksschulen herrschte. Den personellen Engpässen stand in der Theorie eine Vielzahl an Reformvorhaben gegenüber, die -erstmalig auf der 1920 in Berlin stattfindenden Reichsschulkonferenz diskutiert- auch ins Bergische hinein wirkten. Unterschiedliche bildungspolitische Reformansätze versuchten dabei die im Artikel 148 der Weimarer Verfassung vorgegebenen neuen Erziehungsziele zu interpretieren.ⁱ Schon am 12. November 1918 hatte die preußische Revolutionsregierung in ihrem ‚Aufruf an das preußische Volk‘ den Ausbau aller Bildungsinstitutionen, insbesondere der Volksschule, die Schaffung der Einheitsschule, die Befreiung der Schule von jeglicher kirchlicher Bevormundung sowie die Trennung von Staat und Kirche versprochen. Derart weitgehende Ankündigungen aber wurden alsbald nach der Wahl wieder abgeschwächt oder vollständig kassiert. Eine konsequente Reformpolitik erschien gegen den häufig erbitterten Widerstand aus weiterhin mächtigen berufsständischen Organisationen, Kirchen und konservativen Parteien nicht durchsetzbar, zumal die im Kaiserreich sozialisierte Bevölkerung das überkommene Schulwesen auch keineswegs als obrigkeitstaatliches Relikt abgelehnt, sondern im Gegenteil als Teil einer gewohnten Ordnung weitgehend akzeptiert hatte.

FAZIT

1. Das Bildungssystem im Kaiserreich weist eine eigentümliche Mischung aus Modernität (flächendeckender Ausbau, Differenzierung, Professionalisierung) und Herrschaftstabilisierung und Beharrung (konservative Werte, monarchistisch, militaristisch, männlich, antisozialistisch) auf.
2. Die Schulwirklichkeit ist eine ebenso widersprüchliche Mischung aus reaktionären Methoden (Drill, Zucht, Prügelpädagogik, Absonderungspädagogik, Klassenpädagogik) und Modernität (neue Bildungssysteme, Einrichtungen, Methodenvielfalt, Medien), die gerade im Krieg noch einmal neue Impulse erfährt.
3. Die Schule wirkt sowohl kriegsvorbereitend (militarisierte Inhalt, Krieg als unabwendbare ultima ratio, als Schicksal) als auch propagandistisch mobilisierend (im Sinne der "Heimatfront").
4. In diesem Kontext gibt es keine "bergischen Besonderheiten/ Abweichungen", wohl aber insgesamt die Einsicht, dass hier schon früh ein besonders hoher Grad an Modernität erreicht wurde. (frühe & breite Alphabetisierung der Bevölkerung)

ⁱ Düwell Schul- und Hochschulwesen, S.515

³¹ Kasten, Gemeindestruktur, S.89