

50 Jahre



50 Jahre politische Jugend- und Multiplikatorenbildung

## **Inhalt**

Prof. Dr. Ulrich Eith, Dr. Beate Rosenzweig „Einleitung und Dank“	Seite 6
--	---------

## **Das Studienhaus Wiesneck**

Prof. Dr. Dr. h.c. Dieter Oberndörfer „Das Studienhaus Wiesneck – die Fundamente“	Seite 8
--	---------

Prof. Dr. Günter C. Behrmann „Mündige Bürger, politische Bildung und Wissenschaft: Die historische und gegenwärtige Bedeutung des Studienhaus Wiesneck für die politische Bildung“	Seite 24
---	----------

Prof. Dr. Ulrich Eith, Dr. Beate Rosenzweig „Arbeitsfelder und künftige Herausforderungen der außerschulischen politischen Jugendbildung“	Seite 46
--	----------

Bilder Collage

## **Politische Bildung als öffentlicher Auftrag – Festvortrag und Grußworte**

Dr. Wolfgang Schäuble, MdB Bundesminister der Finanzen Festvortrag: „Politische Bildung in einer sich wandelnden Gesellschaft“	Seite 52
--	----------

Dr. Kristina Schröder, MdB Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend	Seite 62
---	----------

Gabriele Warminski-Leitheußer Ministerin für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg	Seite 64
---	----------

Silke Krebs Ministerin im Staatsministerium Baden-Württemberg	Seite 66
--	----------

<b>Dr. Gernot Erler, MdB</b> Staatsminister a.D. im Auswärtigen Amt	Seite 68
<b>Helmut Rau, MdL</b> Minister a.D.	Seite 72
<b>Christoph Bayer, MdL</b> Vorsitzender des Kuratoriums der Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg	Seite 74
<b>Dr. Dieter Salomon</b> Oberbürgermeister der Stadt Freiburg	Seite 76
<b>Wendelin Drescher</b> Bürgermeister der Gemeinde Buchenbach	Seite 78

### **Politische Bildung in Kooperation**

<b>Dr. Theo Mechtenberg</b> Arbeitsgemeinschaft der Ost-West-Institute/Gesamteuropäische Seminare	Seite 80
<b>Simone Liedke</b> Verbund der Jugendbildungsakademien Baden-Württemberg	Seite 82
<b>Ina Bielenberg</b> Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB)	Seite 84
<b>Lothar Frick</b> Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg	Seite 88
<b>Prof. Dr. Heribert Weiland</b> Arnold-Bergstraesser-Institut Freiburg	Seite 90
<b>Prof. Dr. Jürgen Rüländ</b> Seminar für Wissenschaftliche Politik, Universität Freiburg	Seite 92

## **Mündige Bürger, politische Bildung und Wissenschaft: Die historische und gegenwärtige Bedeutung des Studienhaus Wiesneck für die politische Bildung**

Prof. Dr. Günter C. Behrmann

Stellvertretender Vorsitzender des Trägervereins des Studienhaus Wiesneck



### 1. Rückblick auf eine Gründungsgeschichte

Dass eine Bildungseinrichtung 50 Jahre alt wird, ist nicht ungewöhnlich. Viele Schulen sind im späten 19. Jahrhundert, einige bereits davor errichtet worden, bestehen also seit mehr als 100 Jahren. Und die nahe Universität Freiburg konnte unlängst ihr 550. Jubiläum feiern. Die 'Wiesneck' ist nun freilich keine Schule, auch keine Hochschule, sondern ein Studienhaus. Aber was ist ein Studienhaus? Die Frage soll hier zunächst offen bleiben, denn der eingetragene Verein, der bis heute Träger des Hauses ist, hat sich am 29. Juli 1958 als „Ost-West-Institut Baden Württemberg/Institut für politische Jugendbildung e.V.“ konstituiert. Ein Haus wird weder in seinem Gründungsprotokoll noch in der Satzung erwähnt. Anfangs war dieses „Ost-West-Institut“ auch keine feste Einrichtung. Es hat, wie dessen erster „Geschäftsführer“ Manfred Hättich später einmal sagte, ein „ambulantes Gewerbe“ betrieben. Nicht Jugendliche kamen in ein Institut. Vielmehr kam das Institut in Gestalt von Teams junger Politikwissenschaftler und Zeithistoriker zu Jugendlichen im Lande. Organisiert wurde das durch eine bescheiden ausgestattete Verwaltungsstelle, die an einem denkwürdigen Ort, nämlich am Eingang der „Löwengasse“ in einem vom Krieg verschonten Freiburger Altbau zwischen Räumen der Heilsarmee und einer „Gesellschaft für Wehrkunde“ untergebracht war.

### 1.1 Die Gründung

Lange währte dieses Provisorium indes nicht. Im Sommer 1958 konnte die Suche nach einer festen Bleibe mit dem Erwerb eines nahe Freiburg am Fuße des Schwarzwalds gelegenen ehemaligen „Familien-Erholungsheims“ nebst der dazu gehörenden Obstwiese und einer Jahrhunderte alten Eiche beendet werden. Zu deren 'Entdeckung' sind mehrere Geschichten im Umlauf. Festgehalten sei hier nur, dass das Haus, welches seither das Institut beherbergt, zu einer ehemals von stadtflichtigen Lebensreformern beim „Himmelreich“ geschaffenen „Kolonie Wiesneck“ gehörte. Im Prospekt des Erholungsheims war diese Kolonie als Luftkurort gepriesen worden, wo man abseits vom „nerventötenden Autoverkehr“ und „Getriebe der Eisenbahn“ – dennoch nur „acht Minuten“ vom nächsten Bahnhof entfernt – „idyllische, anheimelnde Ruhe“ genießen konnte: „Auf gut gepflegten Wegen,

Foto: Thomas Roese

durch liebliche Wiesentäler und bewaldete Höhen mit stetig wechselnden Ausblicken findet der vom Großstadtleben und seinen Alltäglichkeiten geplagte Mensch Erholung und Nervenkraft. Wer den erquickenden Tannenhauch mit dem Gefühl der Erleichterung und Befreiung vom Daseinskampf in sich aufnimmt und von den Höhen in das Tal hinabschaut, begreift, welche gesundende Kraft der schöne Schwarzwald im Verein mit der wärmenden Sonne in sich birgt.“

Das mochte immer noch verlockend klingen. Aber eignete sich das verwohnte Haus zwischen dem Wagensteinbach und einem steil aufsteigenden Burgberg für „politische Jugendbildung“? Daran konnte man zweifeln. Die Jugendlichen, die in den wieder aufgebauten Städten aufwuchsen, zog es nicht mehr aus „grauer Städte Mauern“ in die freie Natur. Nichts wünschten sie sich sehnlicher als ein eigenes Auto und nirgendwo fühlten sie sich wohler als unter Ihresgleichen in der rauchgeschwängerten Luft städtischer Tanzschuppen. Selbst die sogenannte Landjugend verbrachte ihre Freizeit am liebsten in den Kinos der nächsten Stadt.

Zweifel hatte auch, wenngleich aus ganz anderen Gründen, die Bauaufsicht. Die Liste ihrer Auflagen war lang. Immerhin wurde die Umnutzung genehmigt. Unter heutigen Bedingungen wäre dies wohl nicht mehr möglich. Jedenfalls kamen nach dem Erwerb erst einmal Handwerker in das Haus. Und statt mit Bildungsprogrammen musste sich das mit der Leitung des Hauses betraute Ehepaar Hättich mit dessen Renovierung und Einrichtung beschäftigen. Dies dauerte. Das Ost-West-Institut Baden-Württemberg ist somit zwar bereits 1958 gegründet worden. Der Studienbetrieb auf der Wiesneck begann aber erst im Spätjahr 1959, also vor einem halben Jahrhundert.

## 1.2 Die Gründer

Wer waren die Gründer? Einem „e.V.“, d.h. einem eingetragenen Verein, müssen bekanntlich mindestens sieben Personen angehören. Häufig geht die Initiative aber von einzelnen Personen aus. So auch hier. Das Studienhaus Wiesneck zählt zu den nicht wenigen Einrichtungen im Schnittfeld von politischen Wissenschaften und politischer Bildung, die der 1954 aus dem amerikanischen Exil zurückgekehrte und auf die erste Freiburger Professur für „Wissenschaftliche Politik und Soziologie“ berufene Sozial- und Kulturwissenschaftler Arnold Bergstraesser selbst gegründet hat oder an deren Gründung er maßgeblich beteiligt war. Wie Dieter Oberndörfer, einer der Beteiligten, in seinem Beitrag berichtet, hat Bergstraesser am 28. Juli 1958 fünf seiner Mitarbeiter in das Seminar für wis-

senschaftliche Politik einbestellt, um mit seiner Sekretärin und drei weiteren anwesenden Personen den formellen Beschluss zur Gründung des Trägervereins und damit auch des Instituts zu fassen. Dabei waren somit – ich nenne die Namen noch einmal – die Assistenten am Freiburger Seminar für Wissenschaftliche Politik und späteren Professoren Dieter Oberndörfer, Alexander Schwan, Hans-Peter Schwarz und Kurt Sontheimer, die damalige Sekretärin Bergstraessers „Fräulein“ Christine Penitzka, als weiterer Angehöriger seines Schülerkreises der für Bergstraesser in der deutschen UNESCO-Kommission tätige Manfred Hättich, der Oberstudiendirektor Dr. Felix Messerschmid, Direktor eines Ulmer Gymnasiums und Vorsitzender des Verbandes der Geschichtslehrer Deutschlands, der die Landesarbeitsgemeinschaft „Bürger im Staat“ leitende Dr. Fritz Betz und aus dem nahen Kirchzarten die Gymnasiallehrerin und spätere Pädagogikprofessorin „Fräulein“ Doris Knab. Nach dem kaum zwei Seiten füllenden Protokoll fand die Gründungssitzung am „Abend“ statt. Vermerkt ist dort auch, dass noch drei abwesende Herren der Gründung die Zustimmung gegeben hatten. Dies waren der Schulrat Otto Messer, der Oberschulrat Otto Seitzer und der kurz zuvor aus dem Amt geschiedene Kultusminister des Landes Baden-Württemberg Dr. Wilhelm Simpfendörfer. Trotz seiner Abwesenheit wurde Simpfendörfer nach „kurzer Diskussion“ und einstimmiger Billigung des Satzungsentwurfs auf „Vorschlag des Sitzungsleiters“ Bergstraesser gleichfalls einstimmig zum Vorsitzenden des Vereins gewählt. Der anwesende Oberstudienrat Felix Messerschmid schlug sodann Bergstraesser als stellvertretenden Vorsitzenden vor. Die Wahl der zwei weiteren Stellvertreter wurde auf dessen Antrag vertagt.

## 2. Institutionalisierung der politischen Erziehung und Bildung im Nachkriegsdeutschland

Die Gründung des Ost-West-Instituts Baden-Württemberg und die Umwandlung der Wiesnecker Ferienpension in das nun seit 50 Jahren erfolgreich arbeitende Studienhaus sind Entwicklungen zuzurechnen, die sich unter dem Begriff Institutionalisierung der politischen Bildung zusammenfassen lassen. Damit ist ein Prozess gemeint, der auf ein Ziel gerichtet war, aber keinem vorgegebenen Plan folgte. Beginn und Ende solcher Prozesse lassen sich nur selten zeitlich festlegen. Ihr Verlauf wird in der Rückschau vom Ergebnis her rekonstruiert. Das hat zur Folge, dass die Unwägbarkeiten, die Möglichkeit verschiedener Ausgänge, auch des Scheiterns, oft unterschätzt, die Zielgenauigkeit und die Folgerichtigkeit der zum Ziel führenden Schritte hingegen überschätzt werden.

Deshalb möchte ich die beginnende Institutionalisierung der politischen Bildung im Hinblick auf eine anfangs offene Problemlage betrachten. Politische Bildung hat es nicht ausschließlich, aber doch vor allem mit der Politik in Staaten und der Politik von Staaten zu tun. Nach der immer noch gebräuchlichen Staatsdefinition Georg Jellineks kann von einem Staat gesprochen werden, wenn ein abgegrenztes Staatsgebiet, ein darauf lebendes Staatsvolk und eine Staatsordnung vorhanden sind. Max Weber hat im Anschluss daran die Notwendigkeit einer Monopolisierung der physischen Gewaltmittel durch eine Zentralgewalt und die Abhängigkeit der Staatsordnungen vom Glauben an ihre Legitimität hervorgehoben. Geht man hiervon aus, so hat die politische Erziehung und Bildung eine Integrations- und eine Legitimationsfunktion. Sie ist das in allen modernen Staaten genutzte Mittel der Integration der nachwachsenden Generationen in das Staatsvolk und der Erweckung wie der Festigung eines Legitimitätsglaubens.

In dieser Hinsicht befand sich Deutschland nach dem Ende des NS-Regimes und des zweiten Weltkriegs in einem Ausnahmezustand. Beträchtliche Teile des Staatsgebiets waren abgetrennt worden. Die Mehrheit der Deutschen, die dort gelebt hatten, befand sich auf der Flucht. Soweit er noch bestand, war der Staatsapparat nach dem Ende der totalitären Diktatur handlungsunfähig. Die Staatsgewalt hatten die Militärregierungen der vier Besatzungsmächte in räumlich getrennten Besatzungszonen übernommen. Sie wurden damit auch für das öffentliche Bildungswesen zuständig, das nach ihrer Übereinkunft entnazifiziert, entmilitarisiert, vor allem „demokratisiert“, werden sollte. Die Programme einer schnellen und umfassenden „Re-Education“ waren in einem Land, in dem viele Schulen in Trümmern lagen und in dessen zerstörten Städten Hungersnot herrschte, allerdings ähnlich wirklichkeitsfremd wie der die spätere bildungsgeschichtliche Literatur durchziehende Befund, diese Re-Education sei „erfolglos“ gewesen.

## 2.1 Die 'doppelte Staatsgründung'

Auch noch bei der 'doppelten Staatsgründung' stießen Versuche, politische Bildung zu einem Bestandteil der Allgemeinbildung zu machen, auf schwer überwindbare Schwierigkeiten. Die Mehrheit der im Westen Deutschlands weiter oder wieder unterrichtenden Lehrkräfte, aber auch der in der sowjetischen Besatzungszone nach Entlassung von 70% des Lehrpersonals in Schnellkursen ausgebildeten „Neulehrer“ stand ebenso wie die Mehrheit der Bevölkerung aller Politik reserviert

gegenüber. Klare Vorstellungen von der neu aufzubauenden Staatsordnung besaßen nur wenige. Dies war nicht zuletzt objektiv bedingt. Denn wie zuvor schon die vier Besatzungsmächte verbanden die von ihnen zugelassenen 'demokratischen' Parteien mit Demokratie und 'Demokratisierung' unterschiedliche, teils sogar gegensätzliche ordnungspolitische Vorstellungen. Bei der Staatsgründung stellten sich dann noch fundamentalere Fragen.

Zieht man dazu die Verfassungen der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik aus dem Jahre 1949 heran, so liest man in deren Präambeln, das „Deutsche Volk“ habe

- „im Bewusstsein seiner Verantwortung vor Gott und den Menschen, von dem Willen beseelt, seine nationale und staatliche Einheit zu wahren und als gleichberechtigtes Glied in einem vereinten Europa dem Frieden der Welt zu dienen ... in den Ländern Baden ... (es folgt die Aufzählung der Bundesländer) um dem staatlichen Leben für eine Übergangszeit eine neue Ordnung zu geben, kraft seiner verfassungsgebenden Gewalt dieses Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland beschlossen. Es hat auch für jene Deutschen gehandelt, denen mitzuwirken versagt war. Das gesamte Deutsche Volk bleibt aufgefordert, in freier Selbstbestimmung die Einheit und Freiheit Deutschlands zu vollenden.“ (Grundgesetz vom 24.5.1949)
- „von dem Willen erfüllt, die Freiheit und die Rechte des Menschen zu verbürgen, das Gemeinschafts- und Wirtschaftsleben in sozialer Gerechtigkeit zu gestalten, dem gesellschaftlichen Fortschritt zu dienen, die Freundschaft mit anderen Völkern zu finden und den Frieden zu sichern, ... diese Verfassung gegeben“. (Erste Verfassung der DDR vom 7.10.1949)
- Im Artikel 1 der DDR Verfassung hieß es dann weiterhin: „Deutschland ist eine unteilbare demokratische Republik; sie baut sich auf den deutschen Ländern auf ... diese Republik entscheidet alle Angelegenheiten, die für den Bestand des Deutschen Volkes wesentlich sind ... Es gibt nur eine deutsche Staatsangehörigkeit.“

Das „Deutsche Volk“ hatte demnach als Staatsnation fortbestanden. Deshalb konnte es auch nur eine Staatsbürgerschaft geben. Gleichwohl hat dieses eine Staatsvolk auf dem nach dem zweiten Weltkrieg verbliebenen Staatsgebiet zwei Staaten mit sehr unterschiedlichen Staatsordnungen errichtet und so sein Staatsgebiet sowie sich selbst geteilt. Die Gründe dieser verfassungsrechtlichen Paradoxien sind bekannt und müssen hier nicht erörtert werden. Ich möchte nur darauf aufmerksam

machen, dass die politische Erziehung und Bildung damit vor theoretisch und praktisch kaum lös-  
baren Problemen stand. Denn wenn man – wie bis dahin fast alle politische Pädagogik – davon  
ausgeht, dass für den Fortbestand eines modernen Staates eine staatsbürgerliche Erziehung (educa-  
tion civique, citizen education, civic education etc.) erforderlich ist, dann gilt auch umgekehrt, dass  
eine solche Erziehung nur dort möglich ist, wo die Beteiligten wissen, wessen Bürger sie sind bzw.  
werden sollen.

Dass zwei Staaten bei ihrer Gründung Anspruch auf die Legitimation durch e i n Volk, also auch  
auf e i n e Staatsbürgerschaft, erhoben haben, war nicht die einzige Ursache, aber doch eine der  
Hauptursachen der in beiden Staaten bis weit in die fünfziger Jahre hinein zögerlichen Haltung  
gegenüber Forderungen nach der fachlichen Verankerung einer staatsbürgerlichen Erziehung im  
Schulcurriculum und einer verbreiteten Unsicherheit im Umgang mit Fragen nach dem Ort, den kon-  
kreten Zielen, Inhalten und Methoden der politischen Bildung. Jedenfalls kann in West und Ost erst  
in der zweiten Hälfte der 50er Jahre von einer fortschreitenden Institutionalisierung der politischen  
Erziehung und Bildung gesprochen werden. Eine vergleichende Darstellung dieser Prozesse steht  
noch aus. Ich beschränke mich auf einige Eckdaten und die Frage nach grundlegenden Verände-  
rungen von Zielen, Inhalten und Methoden politischer Erziehung und Bildung.

## 2.2 Sozialistische Ideologie und Moral in der Erziehung der 'sozialistischen Persönlichkeit'

Vielleicht kann eine persönliche Erinnerung Farbe in diese zunächst sehr allgemein gehaltene  
Betrachtung bringen. Als sich in Freiburg der Trägerverein des Ost-West-Instituts Baden-Württemberg  
konstituierte, näherte ich mich auf einem Düsseldorfer Gymnasium der „Mittleren Reife“ und somit  
der Oberstufe. Beim folgenden Eintritt in die „Obersekunda“ erhielten wir in mehreren Fächern sehr  
junge Lehrer. Bis dahin hatten wir im Geschichtsunterricht bei einem stark nach Kautabak riechenden  
älteren Herr im Wechsel – und nur selten von dessen Fragen unterbrochen – Kapitel für Kapitel der  
in unserem Geschichtsbuch erzählten Geschichte vorgelesen. Wenn ich mich recht erinnere, waren  
wir dabei gerade erst im 19. Jahrhundert angelangt. Der neue Geschichtslehrer, der nur wenig älter  
war als wir, ging sachlich und methodisch ganz andere Wege: Er präsentierte uns gegenwartsnahe  
Quellentexte, darunter in einer der ersten Ausgaben die von Iring Fetscher für die politische Bildung  
zusammengestellten Texte „Von Marx zur Sowjetideologie“, die wir dann Satz für Satz gemeinsam

durchgearbeitet haben, um den dialektischen und historischen Materialismus als die den „Weltkommunismus“ leitende Lehre kennen, verstehen und widerlegen zu lernen.

Damit war dieser Lehrer im Unterschied zu seinem Vorgänger auf der Höhe der Zeit. Denn der „DiaMat“ und der „HistoMat“ wurden in den späten 50er Jahren zu Gegenständen des Schulunterrichts, weil in der Bundesrepublik die Befürchtung umging, die westdeutschen Jugendlichen seien den „ideologisch“ – insbesondere „dialektisch“ – „geschulten“ ostdeutschen Jugendlichen in politischen Auseinandersetzungen „nicht gewachsen“. Bei den wenigen Gelegenheiten, bei denen Jugendliche aus Ost und West noch aufeinandertrafen, machte man zwar auch gegenteilige Erfahrungen. Dies zählte aber nicht. Denn die Furcht vor der Überlegenheit ideologisch wie rhetorisch geschulter ostdeutscher Jugendlicher war vor allem ein Symptom für die neuerliche Verschärfung des ideologischen, ordnungs- und machtpolitischen Ost-West-Konflikts, die sich in der Vertiefung und Verfestigung der deutschen Teilung zeigte. Am 27. Oktober 1958, also wenige Wochen nach der Gründung des Ost-West-Instituts Baden-Württemberg, eskalierte dieser Konflikt mit der Erklärung Walter Ulbrichts, das Hoheitsgebiet der DDR umfasse ganz Berlin. Wenige Wochen später wurden die Westmächte von der Sowjetunion mit der Begründung ultimativ zum Abzug aus Berlin aufgefordert, durch die Aufrüstung der Bundesrepublik sei das Potsdamer Abkommen gebrochen worden, damit sei der Viermächtestatus von Berlin hinfällig.

Im März 1958 hatte das Zentralkomitee der SED auf einer Schulkonferenz Vorkehrungen für die Einführung der „polytechnischen Bildung“ als Grundelement einer sozialistischen Bildungskonzeption getroffen. Mit dem „Unterrichtstag in der Produktion“ und einem neuen Unterrichtsfach „Einführung in die sozialistische Produktion“ wurde die dann im Dezember 1959 von der Volkskammer beschlossene Einführung der polytechnischen Schulbildung in der zehnklassigen „Polytechnischen Oberschule“ als Einheitsschule vorbereitet. Deren Fächerspektrum enthielt zudem das Fach „Staatsbürgerkunde“ als Kernfach der politisch-ideologischen Bewusstseinsbildung. Allerdings waren dessen Inhalte und dessen Methodik noch strittig. Es verging einige Zeit, bis sich die Anhänger eines Unterrichts durchsetzten, der strikt auf die Dogmen des Marxismus-Leninismus ausgerichtet war, also den „wissenschaftlichen Sozialismus“ als „Weltanschauung der Arbeiterklasse“ zum Lerninhalt machte.

Auch heute noch wird die öffentliche Erziehung und Bildung in der DDR zumeist durch die früh einsetzende, gegen Ende der 60er Jahre in einem umfassenden „Lehrplanwerk“ zum Abschluss gebrachte ideologische Durchdringung aller Schulfächer gekennzeichnet. Die „Erziehung der sozia-

listischen Persönlichkeit“ umfasste aber mehr, nämlich die polytechnische, die ideologische und die moralische Erziehung. Der moralischen Erziehung, die auf den 1958 vom Fünften Parteitag der SED beschlossenen „Zehn Geboten sozialistischer Moral“ gründete, kam insofern eine fundamentale Bedeutung zu, als in diesen Geboten für das Handeln in allen gesellschaftlichen Bereichen Handlungsimperative formuliert wurden. Nach meiner Einschätzung haben sie das Erziehungsverständnis, die pädagogische Haltung und die pädagogische Praxis der Lehrerinnen und Lehrer in einem weit höheren Maße bestimmt als die marxistisch-leninistische Partei- und Staatsideologie und deren Katechese in der Staatsbürgerkunde.

Sie konnten in der Schulerziehung eine hohe Bedeutung gewinnen, weil sie weithin anerkannte Tugenden wie die ‚Sekundärtugenden‘ Disziplin, Fleiß, Sauberkeit, Sparsamkeit sowie die Forderung nach Hilfsbereitschaft, guten Taten für andere, Sorge für die Familie enthielten. Die Zuordnung zur „Arbeiterklasse“, zu den „Werk tätigen“, zur „Arbeiter- und Bauernmacht“, zum „Sozialismus“ band diese Tugenden an das sozialistische „Kollektiv“, verlieh ihnen aber nur scheinbar eine neue Qualität. Der folgende Satz aus Darlegungen der Volksbildungsministerin Margot Honecker zum „Lehren und Lernen im Geiste Lenins“ ist dafür beispielhaft: „Die volle Entfaltung der schöpferischen Initiative des Menschen, ihre gemeinsame Aktivität, so lehrte uns Lenin, beruht auf der bewussten Disziplin. Disziplin, Fleiß und Beharrlichkeit, Gewissenhaftigkeit und Ordnungssinn, Umsicht, Gründlichkeit und Zuverlässigkeit sind wichtige Voraussetzungen, die Kinder auf das Leben, auf die Arbeit vorzubereiten.“ Was hiernach Lenin gelehrt haben soll, war, wie man weiß, schon lange vor ihm zumal in protestantischen Landen pädagogisches Gemeingut.

In ähnlicher Weise wurde in der im engeren Sinne staatsbürgerlichen Erziehung auf Konventionen und damit auch Traditionen zurückgegriffen. „Du sollst Dich stets für die internationale Solidarität der Arbeiterklasse und aller Werk tätigen sowie die unverbrüchliche Verbundenheit aller sozialistischen Länder einsetzen, Du sollst Dein Vaterland lieben und stets bereit sein, Deine ganze Kraft und Fähigkeit für die Verteidigung der Arbeiter- und Bauernmacht einzusetzen“, lauteten das erste und das zweite Gebot der sozialistischen Moral, auf die sich der Parteitag der SED wenige Wochen vor der Eingliederung der „Nationalen Volksarmee“ in den Warschauer Pakt verpflichtet hatte. Mit der „Verbundenheit aller sozialistischen Länder“ war offensichtlich auch die militärische Verbundenheit, mit der Bereitschaft zur „Verteidigung der Arbeiter- und Bauernmacht“ vor allem die militärische Verteidigung gemeint. Offenkundig war überdies, dass die SED, als sie „Vaterlandsliebe“ und eine

damit gepaarte Verteidigungsbereitschaft forderte, an Traditionen patriotischer Erziehung anschloss. Schon die Pädagogik im Zeitalter der Aufklärung hatte nach antiken Vorbildern – man denke an das römische „dulce et decorum est pro patria mori“ – den Patriotismus zur obersten und umfassendsten Tugend erhoben. Die Despotie, so Montesquieu, beruhe auf der Furcht der Untertanen vor der Staatsgewalt, die Monarchie auf einer ständischen Ordnung der Ehre und der Ehrungen, die auf den Monarchen zentriert sei. Hingegen sei die republikanische Regierungsform auf die Tugend der Selbstverleugnung und damit auf die „ganze Stärke der Erziehung angewiesen“: „Man kann den Begriff dieser Tugend bestimmen als Gesetzestreue und Vaterlandsliebe. Indem diese Liebe die ständige Bevorzugung des Gemeinwohls vor dem Eigenwohl verlangt, verleiht sie alle die einzelnen Tugenden, die sich durch diese Bevorzugung ausdrücken. Diese Liebe ist besonders mit der Demokratie verbunden, in der allein die Regierung jedem Bürger anvertraut ist.“

Von der breiten Wirkung der bald von Staaten aller Art geförderten patriotischen Tugendpädagogik zeugt die Flut der im Jahrhundert der Aufklärung erschienenen Schriften zur Staats- und Nationalerziehung. Sie wurden in den 50er Jahren nicht zufällig zu einem Hauptgegenstand der pädagogischen Forschung in der DDR. So bildete die „Deutsche Akademie der Wissenschaften zu Berlin“ eine „Kommission für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte“, die 1960 als ersten Band der von ihr wiederbelebten „Monumenta Paedagogica“ ein großes Werk „Zur Geschichte der Nationalerziehung in Deutschland im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts“ herausgegeben hat. „Die unheilvolle Spaltung Deutschlands“, schrieb dessen Verfasser Helmut König in seinem Vorwort, „und die dadurch heraufbeschworene Gefahr einer Vernichtung der Einheit unserer Nation rückt im pädagogischen Bereich die Fragen einer deutschen Nationalerziehung wieder in den Vordergrund und macht gleichzeitig eine Besinnung auf die Gedanken zur Nationalerziehung in der Vergangenheit notwendig. Während im Osten Deutschlands, in der Deutschen Demokratischen Republik die progressivsten Gedanken zur Nationalerziehung aus der Vergangenheit längst Wirklichkeit geworden sind und die fortschrittlichsten Traditionen auf diesem Gebiet bewusst wachgehalten und weitergeführt werden, müssen wir feststellen, dass in Westdeutschland die reaktionärsten Seiten nationalistischer und chauvinistischer Erziehung immer mehr das Übergewicht über fortschrittliche Bemühungen gewinnen.“

Wirklichen Patriotismus und eine wahrhaft patriotische Nationalerziehung gab es hiernach nur in der DDR. Der Patriotismus und die patriotische Erziehung ließen sich so ohne Aufgabe ihrer Bindung

an die Nation mehr und mehr auf die DDR ausrichten. In den zehn Geboten der sozialistischen Moral war dies vorgezeichnet, konnte mit dem „Vaterland“ doch sowohl Deutschland als auch die DDR gemeint sein. Eindeutig war jedoch, worauf sich die patriotische Pflicht zur Verteidigung der „Arbeiter- und Bauernmacht“ bezog.

### 2.3 Von der Staats-, National- und Tugenderziehung zur Bildung des ‘mündigen Bürgers’

Ich habe mich zunächst der DDR zugewandt, weil der Vergleich mit der DDR die Darstellung der komplexeren Institutionalisierungsprozesse im Westen Deutschlands erleichtert und weil man beim Blick auf die Wiesneck und deren Gründung beide deutsche Staaten im Auge haben sollte. In der DDR sind alle für die Institutionalisierung der politischen Erziehung bedeutsamen Entscheidungen im Zentralkomitee der SED und/oder im Ministerium für Volksbildung getroffen worden. Wie dieses Ministerium war dann auch die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften als zentrale wissenschaftliche Institution an die Vorgaben des ZK gebunden. In der Bundesrepublik lag die Kulturhoheit hingegen bei den Ländern. Deren Bildungspolitik wurde wie die Politik insgesamt nicht in einem zentralen Parteigremium und/oder der Regierung festgelegt, sondern auch von der politischen Opposition, den Medien und der öffentlichen Meinung, Interessenverbänden und wissenschaftlichen Experten beeinflusst. Als Träger der politischen Erziehung kamen in der DDR nur die Schulen innerhalb des zentral verwalteten Schulsystems, das mehr und mehr in ein Einheitsschulsystem umgewandelt wurde, und die zunehmend mit den Schulen verbundene Staatsjugendorganisation FDJ in Betracht. Die Länder der Bundesrepublik hielten dagegen am mehrgliedrigen Schulsystem fest. Eine Staatsjugend konnte es in einer freien, pluralistischen Gesellschaft nicht geben. Bereits das institutionelle Spektrum möglicher Bildungsträger war deshalb sehr viel breiter. Letztlich konnte jede an politischer Teil- und Einflussnahme interessierte Einrichtung und gesellschaftliche Gruppe auch eine Mitwirkung an der politischen Bildung beanspruchen.

Soweit in solcher Verallgemeinerung von der politischen Bildung gesprochen werden kann, lässt sich deren Institutionalisierung auch nicht an fixen Daten festmachen. Um die Mitte der 50er Jahre ist im Rückblick aber ein erster Institutionalisierungsschub zu erkennen. Damals legte der nach schwierigen Abstimmungsprozessen zwischen Bund und Ländern als bildungspolitisches Beratungsgremium konstituierte Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen das erste Gutachten vor. Es

war der politischen Bildung gewidmet. Die nach der Weimarer Vorgängerinstitution benannte Bundeszentrale für Heimatdienst, die später in Bundeszentrale für politische Bildung umbenannt wurde, startete mit „Aus Politik und Zeitgeschichte“ das bis heute erfolg- und einflussreichste Periodikum, mit ihrer „Schriftenreihe“ die erfolg- und einflussreichste Buchreihe zur politischen Bildung. Wenig später kamen die großen Schulbuchverlage Diesterweg und Klett mit den Zeitschriften „Gesellschaft Staat Erziehung“ und „Freiheit und Verantwortung“ auf den Markt.

Bei der gleichzeitigen Einführung der Wehrpflicht wurde für die „Innere Führung“ der Bundeswehr das neue Leitbild des „Staatsbürgers in Uniform“ entworfen. Die von der SPD und drei kleineren Parteien getragene bayrische „Viererkolalition“ traf Vorbereitungen zur Gründung einer „Akademie für politische Bildung“. In Hessen, dem einzigen Land, in dem schon bald nach dem Kriegsende ein gesondertes Schulfach zur politischen Bildung eingeführt worden war, wurde eine Neufassung des Lehrplans vorbereitet. Der Kultusminister des Landes Baden-Württemberg berief eine Kommission, die für die Oberstufe der Gymnasien einen Lehrplan für ein neues Fach „Gemeinschaftskunde“ erarbeiten sollte.

Dieser Kultusminister war jener Wilhelm Simpfendörfer, der einige Jahre später zum ersten Vorsitzenden des „Ost-West-Instituts für politische Jugendbildung“ gewählt worden ist, der den Vorsitz dann allerdings Arnold Bergstraesser überlassen hat. Bergstraesser und Theodor Eschenburg haben für die von Simpfendörfer berufene Kommission die Konzeption und große Teile des Lehrplans ausgearbeitet. Beide gehörten zugleich dem Gremium an, das die bayrische Landesregierung bei der Gründung der Akademie für politische Bildung beriet. Bergstraesser war auch noch an weiteren Initiativen beteiligt. So hatte er den Vorsitz der im Lande Baden-Württemberg zur Förderung der politischen Bildung geschaffenen Landesarbeitsgemeinschaft „Bürger im Staat“ übernommen, die bei der Gründung des „Ost-West-Instituts“ durch seinen Nachfolger Betz vertreten wurde. Der gleichfalls zur Gründergruppe zählende Felix Messerschmid hatte als Vorsitzender des Geschichtslehrerverbandes und Mitglied des Deutschen Ausschusses für das Erziehungswesen, für den auch Doris Knab als nebenberufliche Referentin tätig war, dessen Empfehlungen zur politischen Bildung mitberaten. Als man in Freiburg zur Vereinsgründung zusammenkam, hatte ihn die bayrische Landesregierung als ersten Direktor der nun in Tutzing errichteten Akademie für politische Bildung berufen, wo er in den folgenden Jahren mit Bergstraesser als aktivstem Mitglied des Kuratoriums der Akademie Initiativen zur bundesweiten Einführung des Sozialkundeunterrichts ergriffen hat. Nochmals erwähnt werden

muss auch Otto Seitzer, der als Autor von „Miteinander – Füreinander“ und „Einer für Alle“ für den Klett-Verlag die ersten erfolgreichen Schulbücher zur „Gemeinschaftskunde“ verfasst und die mit einem Beitrag Bergstraessers eröffnete Fachzeitschrift „Freiheit und Verantwortung“ herausgegeben hat.

Die Gründer des Ost-West-Instituts Baden-Württemberg und das Institut selbst sind also in einem personellen und institutionellen Netzwerk zu verorten, das in der zweiten Hälfte der 50er Jahre aus verschiedenen, anfangs unverbundenen Initiativen entstanden ist. Nicht nur, aber vor allem Bergstraesser, der zuvor schon Gastprofessuren in der Bundesrepublik wahrgenommen hatte, jedoch erst 1954 endgültig aus dem amerikanischen Exil nach Deutschland zurückgekehrt war, steht für einen (a) ideellen, (b) institutionellen und (c) personellen Neubeginn in der politischen Bildung.

a.Ideen: Als er 1954 den Ruf auf die Freiburger Professur für wissenschaftliche Politik und Soziologie annahm, wurde die pädagogische Diskussion über Ziele, Inhalte und Methoden der politischen Bildung vor allem zwischen Theodor Wilhelm, der im Anschluss an die Pädagogik des amerikanischen Pragmatismus das Programm einer Erziehung zur „Partnerschaft“ entworfen hatte, und Repräsentanten der Weimarer republikanischen Staats- und Nationalpädagogik, insbesondere Theodor Litt und Erich Weniger, geführt. Der Deutsche Ausschuss kam in seinem Gutachten zur „politischen Bildung und Erziehung“ der zweiten Position sehr viel näher als der Partnerschaftspädagogik. Sie wurde dort als Sozialerziehung im „vopolitischen Raum“ von der im „eigentlichen politischen Raum“ verorteten staatsbürgerlichen Erziehung abgegrenzt. Die Aussagen hierüber blieben im Gutachten jedoch merkwürdig vage und reserviert. Zwar wurde in dessen ersten Sätzen die Bindung an das „auf den Menschenrechten und den bürgerlichen Freiheiten“ aufgebaute Grundgesetz hervorgehoben. Statt von Zielen, Inhalten und Methoden einer darauf bezogenen politischen Bildung handelte das Gutachten dann aber von Hemmnissen und Erschwernissen, von der deutschen Teilung, vom provisorischen Charakter der Bundesrepublik und ihrer Ordnung, von Formen des öffentlichen Lebens, in denen sich kein „gesundes Staatsgefühl“ ausbilden kann. Auch wenn der Ausschuss die verbreiteten Vorurteile gegenüber dem Parteien- und Verbändestaat und der Mediendemokratie nicht geteilt haben sollte, kam er ihnen entgegen. Die Klagen über die Teilung Deutschlands und die in Folge der Teilung nur provisorische Staatlichkeit der Bundesrepublik ließen erkennen, dass sein Verständnis politischer Bildung stark national-staatlich geprägt war.

Bergstraesser löste sich hingegen vollkommen von sowohl in der DDR als auch in der Bundesrepublik weiterhin dominanten Denktraditionen der National- und Staatspädagogik, in denen er sich als junger Hochschullehrer in der Weimarer Republik selbst bewegt hatte. Er trat für eine politische Bildung ein, die nicht auf einen Staat, seine Staatsordnung, -idee oder -ideologie, nicht auf die Nation und deren Einheit, auf einen Volksgeist oder eine Nationalkultur und auch nicht auf Tugenden, auf Vaterlandsliebe, Uneigennützigkeit, Opferbereitschaft oder Partnerschaft, sondern auf den Bürger und dessen Urteilsfähigkeit zentriert sein sollte:

„Das Erziehungsziel der politischen Bildung,“ so Bergstraesser 1959 in einem an der Akademie für politische Bildung Tübingen vor Lehrern und Kultusbeamten aus allen Bundesländern gehaltenen Vortrag, der für den dann in den 60er Jahren institutionalisierten Sozialkundeunterricht wegweisend wurde, „ist die Selbstgestaltung einer inneren Form der Persönlichkeit, welche befähigt, auf politische Entscheidungen adäquat und zugleich produktiv einzugehen. Das Erziehungsziel der politischen Bildung ist ... das eines mündigen Menschen, der die Zuständigkeit, in der er sich als politischer Mensch befindet, erkennen und im Wissen darum, was er tut, auf sie antwortend sich verhalten kann ...“

Die Erfahrung und die Übung einer Denkweise, die sich auf das im Gemeinwesen und von seiner dazu legitimierten Führungsspitze zu Tugend richtet, gehört zu den Grunderfordernissen der freiheitlich-rechtsstaatlichen Demokratie. Sie verstärkt das Verständnis, die Kritikfähigkeit und die Verantwortungsbereitschaft des Staatsbürgers und damit auf Dauer den Subjektcharakter des Staates selbst. Indem sie das politische Urteilen dem vagen Meinen entzieht, kristallisiert sie Lernen und Wissen um eine Fragestellung, die für jeden von einer sein eigenes Dasein angehenden Bedeutung ist.“

b. Institutionen: Der Deutsche Ausschuss hatte die noch vorherrschende Meinung, es genüge, politische Bildung als fächerübergreifendes „Bildungsprinzip“ in Bildungsprogrammen zu verankern, kritisiert und sich für ein eigenständiges Schulfach ausgesprochen. Dabei stand ihm jene „Staatsbürgerkunde“ vor Augen, die nach Artikel 148 der Weimarer Reichsverfassung „Lehrfach“ der Schulen werden sollte, deren Einführung aber nur langsam vorangekommen war. Bergstraesser forderte gleichfalls ein eigenes Fach. Während der Ausschuss sich auf Fragen nach dem Fachwissen, dessen Ordnung und Grundlagen, nach der Qualifikation und Ausbildung der Fachlehrer kaum einließ, rückte sie Bergstraesser in den Mittelpunkt. Dabei wandte er sich gegen die Hauptrichtungen des

Weimarer „staatsbürgerlichen Unterrichts“: die Vermittlung eines öffentlich-rechtlichen Grundwissens, das von der Verfassung ausging, aber nicht weit in das sie tragende Leben hineinführte und die „Interpretation politischer Tagesfragen, die meistens mit einem dafür unzureichenden Instrumentarium an Hand der Tagespresse vorgenommen wurde“.

Die „erzieherische Verantwortung“ fordert, wie Bergstraesser immer wieder deutlich zu machen versuchte, einen wissenschaftsbasierten Unterricht, weil sich der Schüler in der modernen Welt nicht orientieren kann, wenn ihm „Grundwissen und Grundbegriffe zur Deutung seiner unmittelbaren sozialen, wirtschaftlichen und politischen Erlebnisse, seines eigenen Standortes in der Gesellschaft und der Bedingungen seiner Standortwahl fehlen“. Dieses Grundwissen und diese Grundbegriffe sind, so Bergstraesser, nur noch mittels der Sozialwissenschaften, der Politikwissenschaft, der Soziologie, der Wirtschaftswissenschaft zu gewinnen.

Auf die besondere Bedeutung der „wissenschaftlichen Politik“, die nach dessen Verständnis von den „res gerendae“, d.h. von den zur politischen Entscheidung anstehenden Fragen handelt, hat Dieter Oberndörfer schon hingewiesen. Bergstraesser folgerte daraus, dass die Politikwissenschaft zugleich als forschende Disziplin und als Bildungswissenschaft institutionalisiert und ausgebaut werden musste. Auf seinen Anteil an der Institutionalisierung der politikwissenschaftlichen Forschung kann ich hier nicht eingehen. Ich muss mich auf die Institutionalisierung einer sozialwissenschaftlich, insbesondere politikwissenschaftlich fundierten politischen Bildung im Schulunterricht, der Lehrerbildung und der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung beschränken.

Nachdem in Baden-Württemberg die „Gemeinschaftskunde“ – adäquatere Fachbezeichnungen stießen auf politische Widerstände – zunächst probeweise auf der gymnasialen Oberstufe eingeführt war, musste auch Vorsorge für eine universitäre politikwissenschaftliche Ausbildung der Lehrer und Lehrerinnen getroffen werden. Die Wissenschaft von der Politik oder wissenschaftliche Politik genannte Politikwissenschaft zählte an den Universitäten aber noch zu den randständigen kleinen Disziplinen ohne eigene Studiengänge und -abschlüsse. Wie die Konzeption des Schulfachs mit Bergstroesser Verständnis der Politikwissenschaft als „praktischer“ Wissenschaft war für ihn die Institutionalisierung des Schulfachs notwendig mit deren Ausbau der Politikwissenschaft verbunden.

Zugleich setzte er sich auch deshalb für die Institutionalisierung einer wissenschaftlich fundierten politischen Bildung in der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung ein, weil das Schulfach und die Politikwissenschaft selbst in Baden-Württemberg noch auf schwachen Beinen standen.

Die Akademie für politische Bildung Tutzing, deren institutionelle und konzeptionelle Entwicklung er nachhaltig beeinflusst hat, war nicht als Akademie innerhalb der Erwachsenenbildung, aber als Akademie für politische Bildung ein Novum. Bergstraesser, der dann auch hohen Anteil an der Einrichtung der Akademie der Christlich Demokratischen Union in Eichholz hatte, hoffte, in Baden-Württemberg eine mit der Akademie für politische Bildung Tutzing vergleichbare Akademie schaffen zu können. Das gelang ihm nicht. Dies hatte zur Folge, dass er – die Chancen der Förderung eines Ost-West-Instituts durch Mittel des Bundes nutzend – mit der Gründung eines Studienhauses für die politische Bildung von Jugendlichen nochmals neue Wege beschritt. Wenn ich recht sehe, war die Kooperation zwischen den Schulen und Schulverwaltungen einerseits, einem Team von Dozenten aus einem Universitätsseminar für wissenschaftliche Politik andererseits in einer durch Bundes- und Landesmittel finanzierten, regionale und überregionale Bildungsaufträge erfüllenden Bildungsstätte, die durch einen privatrechtlichen Verein von Trägern aller relevanten Bildungseinrichtungen getragen wird, einzigartig.

c. Personen: Für den Neuaufbau und den Ausbau dieser Institutionen wurde auch neues Personal benötigt. Um Bergstraesser hatte sich schon zu einer Zeit ein Schülerkreis gebildet, in der noch nicht mit einer breiten Institutionalisierung der Sozialwissenschaften und einer sozialwissenschaftlich fundierten schulischen und außerschulischen politischen Bildung gerechnet werden konnte. Ihm gehörten jene fünf Mitarbeiter an, die im Juli 1958 an der Gründung des Ost-West-Instituts Baden-Württemberg beteiligt waren. Ich nenne nur noch einmal Manfred Hättich, den ersten Geschäftsführer dieses Instituts, denn er hat dann von 1959 bis 1963 mit seiner Frau Rita die Wiesneck zu einer attraktiven Jugendbildungsstätte gemacht, und er ist in mehrfacher Hinsicht für die Generation von Sozialwissenschaftlern und Pädagogen repräsentativ, welcher der Hauptanteil am Auf- und Ausbau des Systems jener Bildungsinstitutionen zugeschrieben werden kann, die den politisch-kulturellen Wandel in der Bundesrepublik nachhaltig beeinflusst haben.

1925 in Überlingen am Bodensee geboren, dort in einem katholischen Milieu aufgewachsen, gehörte Hättich den Jahrgängen an, deren männliche Angehörige in den letzten Kriegsjahren noch als Soldaten eingezogen oder in Flakbatterien und im „Volkssturm“ eingesetzt wurden. Als Kriegsgefangener konnte er im burgundischen Cluny dank einer kirchlichen Initiative und Vereinbarung neben Arbeitseinsätzen theologische Seminare besuchen und ein Theologiestudium aufnehmen,

das er nach der Entlassung aus der Gefangenschaft 1947 in Freiburg fortgesetzt hat. Zu Beginn der 50er Jahre wurde der mittlerweile zu den Wirtschaftswissenschaften übergewechselte Student ASTA-Vorsitzender, bald darauf Tutor des „Colloquium politicum“, einer in der gesamten Bundesrepublik als vorbildlich geltenden Einrichtung innerhalb des „Studium generale“, und Mitarbeiter der von der Westdeutschen Rektorenkonferenz eingesetzten Kommission zur politischen Bildung. Schon dies brachte ihn in Verbindung mit Bergstraesser, über den er dann Zugang zur politischen Wissenschaft fand. Nach der Promotion mit einer Arbeit zu „Wirtschaftsordnung und katholische Soziallehre“ und Tätigkeiten in der deutschen UNESCO-Kommission übernahm er zuerst die Geschäftsführung des Ost-West-Instituts, dann alle mit der Einrichtung und Leitung der Bildungsstätte in der „Kolonie Wiesneck“ verbundenen Aufgaben. Als er 1963 einem Ruf auf eine politikwissenschaftliche Professur an der Universität Mainz folgte, konnte er seinem Nachfolger Dr. Rolf Schlüter ein gut bestelltes, auch schon baulich erweitertes Haus übergeben. 1970 wurde er Direktor der Akademie für politische Bildung Tutzing, die er bis 1993, also fast doppelt so lang wie sein Vorgänger Messerschmid, geleitet hat.

Entlang dieser Biographie und der vielfältigen Aktivitäten Hättichs in der politischen Bildung ließe sich deren Geschichte in den gut vier Jahrzehnten zwischen der Gründung der Bundesrepublik und den ersten Jahren des Vereinigungsprozesses schreiben. Worum es ihm und Bergstraesser, aber nicht nur ihnen, sondern auch vielen anderen bei dem dann in den 60er Jahren rasch vorankommenden Auf- und Ausbau der die politische Bildung bis heute tragenden Institutionen ging, lässt sich in Kurzform mit Themen der Bücher Hättichs sagen, die er vollständig oder in Teilen auf der Wiesneck verfasst hat: Es ging um „europäische Zusammenarbeit“ (1960), „Begriff und Formen der Demokratie“ (1966), „Demokratie als Herrschaftsordnung“ (1967) und ein grundsätzlich neues Nachdenken über „National- und Staatsbewusstsein in der pluralistischen Gesellschaft“ (1966).

### 3. 50 Jahre Studienhaus

Als das Ost-West-Institut die frühere Ferienpension in der Kolonie Wiesneck bezog, schlug Hättich Bergstraesser vor, das Haus „Studienhaus Wiesneck“ zu nennen. Diesem erschien das „ein wenig jesuitisch“. Der ehemalige Wandervogel und Angehörige der jugendbewegten „Akademischen Freischar“ wollte damit sagen, dass die Wiesneck nicht zu einem Ort strenger Studien und dogma-

tischer Lehre, sondern ähnlich wie die skandinavischen Heimvolkshochschulen und vergleichbare Gründungen jugendbewegter Kreise in den 20er Jahren als Studienort auch zu einem Ort freier Geselligkeit und der gemeinschaftlichen Klärung und Diskussion politischer Fragen werden sollte. Dass er einem städtischen Standort die Kolonie Wiesneck vorzog, war in erster Linie pädagogisch begründet, nicht Ausdruck jugendbewegter Naturromantik. Eine mehrtägige gemeinsame Seminararbeit fällt erfahrungsgemäß nicht nur Jugendlichen in einem Haus wie der Wiesneck, das dann mit einiger Verzögerung doch den Namen „Studienhaus“ erhielt, leichter als in einem städtischen Umfeld. Dank der immer wieder möglichen Anpassung an wachsende Ansprüche hat sich der Standort in dieser Hinsicht denn auch bis heute bewährt.

Die außerschulische politische Jugendbildung und die daran beteiligten Jugendbildungsstätten sind in der Bildungsgeschichte bislang stiefmütterlich behandelt worden. Deshalb fehlt die Basis für gesicherte Aussagen über Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Ich meine aber, zumindest so viel sagen zu können: Seminare für Jugendliche, an denen junge Fachwissenschaftler mitgewirkt haben, gab es in den Jahren, in denen die politische Bildung institutionalisiert wurde, auch andernorts, etwa auf 'Jugendhöfen' in der früheren britischen Besatzungszone, insbesondere auf dem bei Minden an der Weser gelegenen Jugendhof Vlotho, und sodann in den anderen Ost-West-Instituten. Von diesen Instituten unterschied sich die Wiesneck durch die Konzentration auf die 'Zielgruppen' Schüler und Lehrer sowie durch die thematische Breite ihrer Seminarangebote. Was für die Jugendhöfe ein Arbeits- und Experimentierfeld unter anderen blieb, wurde für die Wiesneck zum Hauptarbeitsfeld. Das hatte auch zur Konsequenz, dass hier von Anbeginn an fachwissenschaftlich ausgebildetes Personal unter der Leitung hoch qualifizierter Fachwissenschaftler tätig war. Dazu drei Beispiele aus den Jahren 1959 und 1960:

In einem von Dr. Bernhard Gebauer, dem späteren Direktor der Akademie Eichholz, geleiteten Seminar zur Sowjetideologie wurden mit Lehramtsstudenten unter anderem die folgenden Themen behandelt: „Dialektischer und historischer Materialismus; Lenins Revolutionstheorie; Marxistische Philosophie; Stalin und der Stalinismus; Kommunismus Chruschtschows und Mao Tse Tungs; Geistige Voraussetzungen der weltpolitischen Spannungen der Gegenwart; Sowjetpädagogik und Schulsystem in der sogenannten DDR.“ Zu den Referenten zählten Arnold Bergstraesser, Iring Fetscher, Manfred Hättich, Hans-Wolfgang Kuhn.

Gleichfalls unter Gebauers Leitung beschäftigten sich Redakteure von Schulerzeitungen mit dem

Nationalsozialismus. Einzelthemen waren hier: „Innenpolitik der Weimarer Republik; Machtergreifung; Ideenwelt führender Nationalsozialisten; Außenpolitik des Dritten Reiches; Zweiter Weltkrieg; Innenpolitische Herrschaftssicherung; Deutsche Justiz im Dritten Reich; Der deutsche Antisemitismus und die ‚Endlösung der Judenfrage‘ im Dritten Reich; Deutscher Widerstand“.

Weil seit einigen Jahren eine verbandsstarke Lobby mit der Behauptung, die Wirtschaft komme in der politischen Bildung zu kurz, für ein gesondertes Fach „ökonomische Bildung“ wirbt, nenne ich als drittes Beispiel ein regelmäßig von Manfred Hättich und dessen Nachfolger Schlüter – beide waren ja Volkswirte – durchgeführtes Seminar zu „Wirtschaftssystemen in Ost und West“, worin „Grundformen der Wirtschaft; Grundzüge der Marktwirtschaft und der zentralistischen Planwirtschaft; die Wirtschaftspolitik in der DDR und der Bundesrepublik; das COMECON; Probleme der wirtschaftlichen Zusammenarbeit im Westen; Probleme und Praxis der Sozialpolitik; der Wettbewerb zwischen Ost und West“ behandelt wurden.

Die eingespielten Routinen im heutigen Bildungsbetrieb lassen vergessen, dass die Widerstände gegen eine sozialwissenschaftlich angeleitete handlungsorientierte politische Bildung noch bis in die sechziger Jahre hinein stark waren, dass keineswegs nur am rechten Rand des politischen Spektrums immer wieder eine national-patriotische Ausrichtung der politischen Bildung gefordert wurde und dass die DDR, was im Westen bald kaum mehr wahrgenommen wurde, auf deren ‚sozialistische‘ Umpolung setzte. Sie lassen auch vergessen, dass eine politische Bildung, in der die Jugendlichen nicht als Objekte politischer Belehrung, sondern als urteilsfähige Subjekte betrachtet wurden, geradezu revolutionär war und noch längst nicht außer Frage stand. Wenn man Bildung, erklärte Manfred Hättich, „konsequent als primär individuellen Prozess ernst nimmt, muss man darauf gefasst sein, dass politische Bildung nicht unbedingt kollektive Früchte trägt. Sie determiniert auch nicht ohne weiteres die vom Pädagogen gewünschten Entscheidungen. Und man muss dies in Anerkennung der personalen Freiheit im Widerspruch zu den eigenen Intentionen respektieren.“ Dazu erzählte er gerne von einem jugendlichen Teilnehmer eines Wiesneck-Seminars zur marxistisch-leninistischen Ideologie, der einige Zeit nach diesem Seminar aus der DDR schrieb: „Sie haben uns den Marxismus so gut und gründlich dargestellt, dass ich jetzt weiß, wo ich hingehöre.“

Weil Hättich hinzufügte, dass eine „mehrheitlich gedankenlose Systemanpassung auf das politische System stabilisierender“ wirken kann als eine „kritische Minderheit auf hohem Reflexionsniveau“,

ließ sich dies als Selbstzweifel des auf Mündigkeit schon der Jugendlichen, auf wissenschaftliche Aufklärung und Urteilsbildung im herrschaftsfreien Diskurs bauenden Pädagogen deuten. Unter dessen haben wir freilich erlebt, wie das nach allen Seiten ausgebaute und befestigte System der politischen Erziehung und ideologischen Indoktrination mit der DDR binnen weniger Wochen vollkommen zusammengebrochen ist. Dies hat gezeigt, dass Bergstraesser auch gegenüber nahe liegenden Zweifeln an deren Wirksamkeit zu Recht eine politische Bildung gefordert hat, die „nicht fertige Urteile vermittelt und auferlegt, sondern die Elemente des begründeten Urteilens vermittelt und zu seinem eigenständigen Vollzuge auffordert“.

Man kann sich allerdings fragen, ob wir all die in den 50er Jahren geschaffenen Institutionen weiterhin brauchen. Im Hinblick auf die Wiesneck liegt diese Frage jedenfalls dann nahe, wenn man sie vor dem Hintergrund ihrer Gründungsgeschichte betrachtet. Das Ost-West-Institut für politische Jugendbildung im Land Baden-Württemberg und das Studienhaus Wiesneck als dessen Bildungsstätte sind – dies sei noch einmal wiederholt – in einer Phase des Ost-West-Konflikts gegründet worden, in der sich die ideen- und ordnungspolitischen Gegensätze zwischen den kommunistischen Parteidiktaturen und den westlichen Demokratien in allen staatlichen und gesellschaftlichen Bereichen, so in den Bildungssystemen, ausgeweitet haben und in der die staatliche wie gesellschaftliche Teilung Deutschlands mit dem Bau der Berliner Mauer zum Abschluss kam. Auch unabhängig davon gewann das Studienhaus Wiesneck für die politische Bildung eine beachtliche Bedeutung, weil in dessen Seminaren Schülerinnen und Schülern zu einer Zeit ein wissenschaftlich fundiertes Verständnis politischer Probleme und Prozesse nahegebracht werden konnte, als die Notwendigkeit eines eigenen Schulfachs, einer sozialwissenschaftlichen Lehrerbildung und eines Ausbaus der Sozialwissenschaften noch umstritten war.

Das hat sich bekanntlich geändert, nachdem am Ende des Jahres 1959 rechtsradikale Jugendliche die kurz zuvor wieder hergestellte Kölner Synagoge mit Hakenkreuzen und der Parole „Juden raus!“ beschmiert und eine weltweit beachtete Welle solcher Schmierereien ausgelöst hatten. In der Reaktion darauf wurden in den 60er Jahren die „Sozialkunde“ als neues Schulfach bundesweit eingeführt, die Sozialwissenschaften an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten ausgebaut und die außerschulische politische Bildung auf breiter Ebene gefördert. Wenngleich rechts-, aber auch linksextreme Gruppen und Ideen in jugendlichen Minderheiten immer wieder attraktiv wurden, lässt sich bei nüchterner Betrachtung der davon ausgehenden und durchaus ernst zu nehmenden Gefah-

ren auch nicht mehr geltend machen, dass die politische Bildung zur Abwehr einer unmittelbaren Bedrohung der freiheitlichen Demokratie durch totalitäre Ideologien und Bewegungen allerorten gestärkt werden muss. Der Faschismus und der Nationalsozialismus sind ebenso zu historischen Erscheinungen geworden wie der Marxismus-Leninismus und die kommunistischen Parteidiktaturen. Wo allerorten Bürgerinitiativen gegen staatliche Bauvorhaben und andere Maßnahmen protestieren, ist die politische Bildung wohl auch kaum mehr als treibende Kraft einer 'Fundamentaldemokratisierung' gefordert.

Arnold Bergstraesser, ohne dessen unermüdlichen Einsatz für die politische Bildung es kein Studienhaus Wiesneck gäbe, und Manfred Hättich, der das Studienhaus zu einer weit über spezifische Aufgaben eines Ost-West-Instituts und über das Land Baden-Württemberg hinaus wirkenden Bildungsstätte gemacht hat, haben die politische Bildung nun allerdings auch nicht durch solche Zweckbestimmungen begründet. Dass die Beschäftigung mit den politischen „res gerendae“ zu den die Öffentlichkeit bewegenden und die Zeit bestimmenden ideen-, ordnungs- und sachpolitischen Fragen führt, konnten sie voraussetzen. Die Aufgabe der politischen Bildung wurde nach Ihrer Auffassung aber missverstanden, wo sie allein oder primär von dort her definiert, wo Bildung also für vorgegebene politische Ziele instrumentalisiert wurde. Für Bergstraesser und Hättich war politische Bildung gefordert, weil es keine Demokratie ohne Bürger geben kann, die in ihrem Urteil und Handeln frei sein wollen und politisch urteils- und handlungsfähig sind und weil umgekehrt betrachtet die Bürger ihr Urteil nur frei bilden und äußern können, wo die politischen Freiheiten durch eine demokratische Verfassung garantiert sind.

Da sich politische Urteilsfähigkeit nur in politischen Lernprozessen ausbilden kann, sind die Einleitung und Förderung solcher Lernprozesse Daueraufgaben. Seitdem auch Kinder und Jugendliche die Welt jenseits ihrer Lebenskreise durch Medien wahrnehmen, in denen die Politik omnipräsent ist, kann ja muss man sich freilich fragen, ob nicht mehr und mehr die Medien die früher dem Schulunterricht und außerschulischen Einrichtungen wie der Wiesneck zugeordneten Bildungsfunktionen übernommen haben. Diese Frage liegt auch deshalb nahe, weil der Schulunterricht mittlerweile einen großen Teil seiner Unterrichtsmaterialien aus den Medien bezieht und weil die Medien die Behandlung politischer Themen vielfach in gleicher Weise strukturieren wie Bergstraesser den Gegenstand politischer Bildung: ein als problematisch geltender Sachverhalt wird unter Hinzuziehung wissenschaftlicher Experten im Hinblick auf geforderte, anstehende oder getroffene politische

Entscheidungen und deren mehr oder minder kontroverse Beurteilung dargestellt. Hierbei verfügen die Medien heute über Möglichkeiten der Darstellung, die weder Schulen noch Hochschulen noch außerschulische Bildungsstätten besitzen.

Dennoch bleibt es, mit Bergstraesser gesprochen, im Publikum der Medien bei einem „vagen Meinen“, wenn es an der Fähigkeit zur Erfassung, Strukturierung und Beurteilung politischer Zusammenhänge mangelt. Denn die Medien können diese Fähigkeit nicht ausbilden. Sie setzen sie voraus. Wie sie ausgebildet werden kann, lässt sich trotz aller Lern- und Lehrforschung nicht in einem methodisch-technischen Sinne angeben. Ein Nürnberger Trichter ist auch für die politische Bildung noch nicht erfunden worden. Zumindest so viel lässt sich aber sagen: innerhalb der institutionalisierten politischen Bildung bestehen jenseits der sehr begrenzten Möglichkeiten des Fachunterrichts in ein bis zwei Wochenstunden nur dann Chancen einer intensivierten Förderung des politischen Interesses und der Fähigkeit zur Erfassung, Strukturierung und Beurteilung politischer Zusammenhänge, wenn der Unterricht mit Seminaren an einem außerschulischen Ort verbunden werden kann. Das Studienhaus Wiesneck ist ein solcher Ort.

Vieles hat sich seit dem Studienbeginn geändert: Statt in Vierbettzimmern, mit denen zuweilen auch Professoren vorlieb nehmen mussten, logieren die Seminarteilnehmer in komfortablen Einzelzimmern. Die Inhalte der Seminare haben sich seit dem Studienbeginn vor 50 Jahren ständig gewandelt. Die Methoden sind vermehrt, verfeinert und fortentwickelt worden. Die Seminare, die in den Anfangszeiten stark von den Themen bestimmt waren, sind didaktisch sehr viel mehr auf die Teilnehmer und deren aktive Teilnahme angelegt. Seminare mit einer dichten Folge von Fachvorträgen zu einem Großthema wird man im Programm auch aus didaktisch-methodischen Gründen nur noch in Ausnahmefällen finden. Die Aufgabe, die Urteilsfähigkeit von Jugendlichen durch eine fachwissenschaftlich unterstützte gemeinsame Beschäftigung mit politischen „res gerendae“ zu fördern und zu stärken, stellt sich indes heute wie vor 50 Jahren.

Literatur: Weil es sich bei diesem inhaltlich etwas umgewichteten Beitrag zur Jubiläumstagung nicht um eine wissenschaftliche Abhandlung handelt, wurde auf Anmerkungen und, soweit mir dies nicht erforderlich schien, auch auf Literaturangaben verzichtet. Die Angaben zur Gründungsgeschichte sind teilweise dem vom Studienhaus herausgegebenen Heft „1959-1999 Vierzig Jahre Studienhaus Wiesneck, Buchenbach 1999“, teilweise den Seminarakten des Seminars für wissenschaftliche

Politik im Universitätsarchiv Freiburg entnommen, die derzeit von Dieter Oberndörfer und mir für ein von der Thyssen-Stiftung gefördertes Projekt zur Biographie Arnold Bergstraessers wissenschaftlich erschlossen werden. Dass die DDR-Staatsbürgerkunde auch in der Tradition der patriotischen Tugendpädagogik stand, habe ich an anderer Stelle näher zu zeigen versucht: „Die Einübung ideologischer und moralischer Sprechakte durch >>Stabü<<. Zur Pragmatik politischer Erziehung im Schulunterricht der DDR“ in: Achim Leschinsky/Petra Gruner/Gerhard Kluchert (Hrsg.): Die Schule als moralische Anstalt. Erziehung in der Schule: Allgemeines und der >>Fall DDR<<, Weinheim 1999, S. 149-182. Ich folge dabei insbesondere Karl Schmitt: Politische Erziehung in der DDR, Paderborn 1980, wo sich im ersten Kapitel zu den Zielen der politischen Erziehung auch die „Zehn Gebote“ der sozialistischen Moral (S. 40) und das Zitat aus einer Rede der Volksbildungsministerin Margot Honecker (S. 77) finden. Als Hauptwerk der DDR-Forschung zur Geschichte der Nationalerziehung ist immer noch beachtenswert: Helmut König: Zur Geschichte der Nationalerziehung in Deutschland, Berlin (Ost) 1960 mit der zitierten Passage in der Einleitung. Zudem muss auf: Tilman Grammes/Henning Schluß/Hans-Joachim Vogler: Staatsbürgerkunde in der DDR. Ein Dokumentenband, Wiesbaden 2006, die bislang in der deutschen Forschung zur Bildungsgeschichte umfangreichste Dokumentation eines Schulfachs, hingewiesen werden. Das bildungspolitische Umfeld der Initiativen Bergstraessers wird umfassender beschrieben im Rahmen meines Überblicksartikels zu „Politikwissenschaft und politische Bildung“ in: Irene Gerlach u.a. (Hrsg.): Politikwissenschaft in Deutschland, Baden-Baden 2010, S. 73-95. Unter den vorliegenden Einzelstudien müssen insbesondere Joachim Detjen: „Die Politikwissenschaft als Geburtshelferin der schulischen politischen Bildung. Arnold Bergstraessers Beitrag zur Etablierung des Unterrichtsfaches Gemeinschaftskunde und Politik in Baden-Württemberg“ in: Thomas Goll u.a. (Hrsg.): Staat und Politik. Festschrift für Paul Weihnacht zum 65. Geburtstag, Baden-Baden 2003, S. 268-296 sowie Karl-Ulrich Gelberg: „Eine Existenzfrage unserer Demokratie“. Die Gründung der Akademie für politische Bildung in Tutzing, München 2007 hervorgehoben werden.