

Stübig, Heinz

Die Rezeption der preußischen Reformen durch Erich Weniger

Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 2, S. 185-203



Quellenangabe/ Reference:

Stübig, Heinz: Die Rezeption der preußischen Reformen durch Erich Weniger - In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 2, S. 185-203 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-104497 - DOI: 10.25656/01:10449

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-104497>

<https://doi.org/10.25656/01:10449>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 41 – Heft 2 – März/April 1995

Essays

- 155 HANS SCHEUERL
„Was ist ein pädagogischer Klassiker?“
- 161 ULRICH HERRMANN
Pädagogische Klassiker und Klassiker der Pädagogik

Thema: Historische Bildungsforschung

- 169 ANNETTE STROSS
„Gesundheitserziehung“ zwischen Pädagogik und Medizin.
Themenkonjunkturen und Professionalisierungsprobleme in Deutschland 1770–1930
- 185 HEINZ STÜBIG
Die Rezeption der preußischen Reformen durch Erich Weniger
- 205 HEIN RETTER
Der Reformpädagoge Peter Petersen (1884–1952). Zur Durchsetzung seiner Schul- und Lehrerbildungskonzeption in den zwanziger und dreißiger Jahren
- 225 KARL-HEINZ FÜSSL
Erziehung im Umbruch. Die Erziehungspolitik und das Jugendprogramm der USA in der deutschen Nachkriegsgeschichte

Diskussion

- 247 ULRICH BLEIDICK/WALDTRAUT RATH/KARL DIETER SCHUCK
Die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland

265 BETHINA GRESZIK/FRANK HERING/HARALD A. EULER
Gewalt in den Schulen. Ergebnisse einer Befragung in Kassel

285 THOMAS KLEIN
Die geschwisterlose Generation: Mythos oder Realität?

Besprechungen

303 KLAUS PRANGE
Dieter Lenzen (Hrsg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs

306 JÖRG RUHLOFF
Frieda Heyting/Heinz-Elmar Tenorth (Hrsg.): Pädagogik und Pluralismus. Deutsche und niederländische Erfahrungen im Umgang mit Pluralität in Erziehung und Erziehungswissenschaft

312 HANS-ULRICH GRUNDER
Tobias Rülcker/Peter Kassner (Hrsg.): Peter Petersen: Antimoderne als Fortschritt? Erziehungswissenschaftliche Theorie und pädagogische Praxis vor den Herausforderungen der Zeit

Hein Retter (Hrsg.): Jenaplan-Pädagogik als Chance. Kindgerechte Schulpraxis im Zeichen europäischer Verständigung

317 PETER DUDEK
Siegfried Bernfeld: Sämtliche Werke. Bd. 2: Jugendbewegung und Jugendforschung. Schriften 1909–1930

Dokumentation

323 Pädagogische Neuerscheinungen

Contents

Essays

- 155 HANS SCHEUERL
“What Is a Pedagogical Classics?”
- 161 ULRICH HERRMANN
Pedagogical Classics and Classics of Pedagogy

Topic: Historical Educational Research

- 169 ANNETTE STROSS
„Health Education“ Between Pedagogics and Medicine – Trends in
topics and problems of professionalization in Germany, 1770–1930
- 185 HEINZ STÜBIG
Erich Weniger’s Reading of the Prussian Reform Movement
- 205 HEIN RETTER
The Reformer Peter Petersen (1884–1952) – The failure of his
conceptions of school instruction and teacher education in the 1920s
and 30s
- 225 KARL-HEINZ FÜSSL
Education in Transition – Educational policy and the American youth
program in post-war Germany

Discussion

- 247 ULRICH BLEIDICK/WALDTRAUT RATH/KARL DIETER SCHUCK
The Recommendations of the Conference of the Ministers of Educa-
tion Concerning the Promotion of Handicapped Students in German
Schools
- 265 BETHINA GRESZIK/FRANK HERING/HARALD A. EULER
Violence In Schools: Results of an inquiry carried out in Kassel
- 285 THOMAS KLEIN
A Generation Without Siblings: Myth or Reality?

Reviews

303

Documentation

- 323 Recent Pedagogical Publications

HEINZ STÜBIG

Die Rezeption der preußischen Reformen durch Erich Weniger

Zusammenfassung

Der Beitrag befaßt sich mit Erich WENIGERS Rezeption der preußischen Reformen, und zwar sowohl im Hinblick auf die Entwicklung seiner politischen Vorstellungen als auch innerhalb seines wissenschaftlichen Werkes. Neben WENIGERS Gesamtdeutung dieser Epoche werden dabei zunächst die Auswirkungen des Rezeptionsprozesses auf seine Überlegungen zum Geschichtsunterricht und zur historisch-politischen Bildung sowie zur Allgemeinen Didaktik erörtert. Darüber hinaus wird die Bedeutung der preußischen Heeresreform für WENIGERS Konzeption der deutschen Streitkräfte im 20. Jahrhundert untersucht.

I.

Die folgenden Ausführungen befassen sich mit ERICH WENIGERS Sicht auf die preußische Reformzeit, d. h., sie fragen danach, wie er diese Epoche wahrgenommen und interpretiert hat, und verfolgen die Spuren dieser Auseinandersetzung in seinen politischen Vorstellungen sowie im Rahmen seines wissenschaftlichen Werkes.¹ Dabei geht es zunächst um das Problem, welche Bedeutung die Beschäftigung mit dem preußischen Staat des beginnenden 19. Jahrhunderts für WENIGERS eigenes Staatsverständnis sowie generell für seine politischen Anschauungen hatte. Unter Bezugnahme auf DILTHEYS Charakteristik der Reformzeit, durch die WENIGER nachhaltig beeinflusst worden ist, wird daher in den ersten beiden Abschnitten – anhand des Buches „GOETHE und die Generale der Freiheitskriege“ sowie der STEIN-Studien – seine Gesamtschau der Epoche dargestellt und analysiert, wobei der Schwerpunkt auf WENIGERS Deutung der staatlichen Reorganisation Preußens zwischen dem Tilsiter Frieden und dem Beginn der Befreiungskriege liegt. Daran anschließend werden die Auswirkungen dieses Rezeptionsprozesses auf seine politischen Leitvorstellungen diskutiert und deren Implikationen für sein pädagogisches Denken und Engagement erörtert. Im Mittelpunkt stehen dabei einerseits seine Überlegungen zum Geschichtsunterricht und zur historisch-politischen Bildung, andererseits seine Studien zur Allgemeinen Didaktik. Im

1 Auf die Bedeutung dieses Themas ist in der Forschung mehrfach hingewiesen worden, ohne daß sich die betreffenden Autoren damit eingehender beschäftigt hätten, so u. a. von KLAFKI (1968, S. 151f., S. 172 Anm. 28), SCHULENBERG (1968, S. 221 Anm. 17), SCHWENK (1968, S. 7) und GASSEN (WENIGER 1990a, S. 414, S. 429, S. 476 Anm. 51). GASSENS Arbeit „Preußische Reformbewegung und geisteswissenschaftliche Pädagogik: von Clausewitz zu Weniger“ (1981) beschränkt sich darauf, die Zusammenhänge zwischen der pädagogischen Theorie WENIGERS und der Militärtheorie von CLAUSEWITZ nachzuzeichnen.

Schlußteil wird die Interpretation der preußischen Heeresreform in den Schriften WENIGERS und ihre Bedeutung für seine Konzeption der deutschen Streitkräfte im 20. Jahrhundert untersucht.

Die preußischen Reformen haben auf WENIGER zeit seines Lebens eine große Anziehungskraft ausgeübt, und in zahlreichen Abhandlungen – angefangen von seiner 1921 fertiggestellten Dissertation über „REHBERG und STEIN“ (1925) bis hin zu den späten Aufsätzen „Die Gefährdung der Freiheit durch ihre Verteidiger“ (1959) und „Soldatische Tradition in der Demokratie“ (1960) – hat er sich immer wieder mit den verschiedenen Aspekten dieses Themas beschäftigt.² Dabei stand er eindeutig in der Tradition DILTHEYS, dessen Arbeiten zur preußischen Geschichte WENIGER 1936 im Rahmen der Edition der DILTHEYSchen Werke herausgegeben hatte. Neben Untersuchungen zum Allgemeinen Landrecht enthielt dieser Band eine Studie über die politische Gesinnung SCHLEIERMACHERS sowie einen ausführlichen Überblick über die Reorganisation des preußischen Staates zwischen 1807 und 1813. DILTHEY hatte seine Interpretation der preußischen Reformzeit vor dem Hintergrund des absolutistischen Preußen entfaltet und dabei zunächst den Bruch zwischen beiden Epochen betont – für ihn stellten sie „in Fehde geratene Kräfte“ dar (DILTHEY 1960, S. 65). In diesem Sinne hatte er in dem ursprünglich 1872 erschienenen Aufsatz über WILHELM VON HUMBOLDT für das ältere Preußen einen spezifischen, durch die Beamten-schaft getragenen Staatssinn reklamiert, dem sich nach der militärischen Niederlage von Jena und Auerstedt (1806) der „Inbegriff idealer deutscher Kräfte“ zur Seite gestellt habe. Beide Elemente, die prosaische Staatsgesinnung Altpreußens und den „Enthusiasmus des im vorigen Jahrhundert neugeborenen geistigen Deutschland“, begriff DILTHEY als konstitutive, zugleich aber auch widerstreitende Merkmale des preußischen Staates und formulierte daher – ein Jahr nach der Reichsgründung – als politisches Ziel: „Ihre Versöhnung ist eine der großen Aufgaben des neuen Deutschen Reiches“ (ebd.). Aufschlußreich ist allerdings, daß DILTHEY diese Interpretation, die den Widerspruch zwischen der altpreußischen Staatsgesinnung und der großen geistigen Revolution im Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert hervorhob, in seinem rund 20 Jahre später publizierten Artikel über SÜVERN de facto zurücknahm. Nun sah er in der preußischen Reformzeit eine Epoche, „deren Charakter durchaus die Einführung der GOETHE-KANT-SCHILLER’schen idealen Persönlichkeitslehre war, eine Verbindung des Sinnes für die Individualität und der Fürsorge für die einzelnen Personen mit den großen Gesichtspunkten des preußischen Beamtenstaates“ (DILTHEY 1971, S. 224). Und weiter hieß es: „Diese Verbindung gibt dem Zeitalter überall sein Gepräge: auf ihr beruht das Deutschland unseres Jahrhunderts und seine Erfolge“ (ebd.).

Diese Charakterisierung erhält dadurch ein besonderes Gewicht, daß es DILTHEY bei seiner Arbeit über SÜVERN – wie er in einem Brief an den Grafen YORCK v. WARTENBURG schrieb – von Anfang an nicht nur um eine biographische Würdigung ging, sondern vielmehr um „eine kurze Darstellung der Unterrichtsreform von 1810ff.“ (Briefwechsel 1923, S. 170) und insofern um einen zentralen Aspekt des Reformwerks. Im Vordergrund der DILTHEYSchen

² Vgl. im übrigen die detaillierten Zusammenstellungen der Veröffentlichungen WENIGERS bei SCHWENK/SCHWENK (1968) und GASSEN (WENIGER 1990b, S. 417–433).

Darstellung standen dabei die Beziehungen zwischen der kulturellen und der politischen Seite des Staates, genauer die „Verbindung des neuen Geistes mit dem gediegenen Wesen des preußischen Beamtenstaates“ (DILTHEY 1971, S. 209). Das Mittel, durch das die Verbindung gestiftet und die Veränderungen des gesellschaftlichen Systems erst möglich wurden, hieß für DILTHEY Erziehung: insbesondere Erziehung der Beamtenschaft, der Geistlichen und der höheren Lehrer. Auf diese Weise wurden diejenigen Kräfte geweckt, die zur Bewältigung der neuen Aufgaben erforderlich waren, und – so DILTHEY – „die vorhandene ästhetische Bildung durch geschichtliches Bewußtsein mit dem Staat“ verknüpft (ebd., S. 213). Allerdings betraf das erzieherische Wirken nicht nur die gebildeten Stände, sondern mußte – sofern der Plan einer Staats- und Gesellschaftsreform glücken sollte – den Volksunterricht mit einschließen. Daraus resultierte die Bedeutung PESTALOZZIS, dessen Grundgedanken über den Sinn und Zweck der Erziehung mit der politisch gewollten Erweckung der selbsttätigen Kräfte der Nation übereinstimmten. DILTHEY konstatierte daher eine enge Verbindung der PESTALOZZISCHEN Ideen „mit den Gedanken der Staatsmänner und Philosophen dieser Epoche“ (ebd., S. 214). In Ansätzen liegt hier bereits die Deutung des preußischen Staates der Reformzeit als einer bewußten und geplanten Zusammenfassung aller militärisch-politischen und kulturell-erzieherischen Potenzen vor.

WENIGER hat diese Gedanken DILTHEYS übernommen und, indem er sie in unterschiedlichen Bereichen weiterverfolgte, konkretisiert und differenziert. Dabei betonte er von Anfang an die enge Verbindung von Politik und Kultur – eine Sicht, die er im übrigen durchgängig auch für DILTHEY reklamierte, so wenn er in seinem Vorbericht zu dessen Preußen-Studien schrieb, daß für DILTHEY in der spannungsreichen Begegnung zwischen der absoluten Staatsmacht des alten Preußen und „der großen Selbstbesinnungsbewegung des deutschen Geistes“ der Sinn der deutschen Geschichte liege und daß DILTHEY „die aus der Begegnung entsprungene Gemeinsamkeit des Willens in der preußischen Reform und in den Freiheitskriegen“ als ihren Gipfel angesehen habe (DILTHEY 1960, S. VI). Damit ging WENIGER deutlich über die ursprünglichen Äußerungen DILTHEYS hinaus: Wo dieser noch von „Fehde“ gesprochen hatte, akzentuierte WENIGER die Zusammenhänge. Für ihn reduzierten sich die Gegensätze auf „Spannungen“, wobei für seine Geschichtsauffassung entscheidend ist, daß diese Spannungen in der Epoche der preußischen Reformen „aufgehoben“, daß sie schöpferisch miteinander verbunden worden seien und eben dadurch dem Preußen der Reformzeit seine eigentümliche Physiognomie gegeben hätten.

II.

In seinem Buch „GOETHE und die Generale der Freiheitskriege“ (1959) – die erste Fassung erschien 1940 unter dem Titel „GOETHE und die Generäle. Vorstudien zu einer politischen Geschichte der Deutschen Bewegung“ im Jahrbuch des Freien Deutschen Hochstifts (als Buch erstmalig 1942), die zweite Auflage von 1943 wurde durch Kriegseinwirkung vernichtet – hat sich WENIGER am ausführlichsten mit dem Beziehungsgefüge von Kultur und Politik zu Beginn

des 19. Jahrhunderts beschäftigt – der Untertitel der dritten Auflage „Geist, Bildung, Soldatentum“ weist nachdrücklich darauf hin.

Dabei ging es WENIGER, wie er auf den ersten Seiten seines Buches schreibt, um die Bestimmung des Charakters „der großen Zeit um 1800“. Insbesondere setzte er sich mit der gängigen Auffassung auseinander, die ein Auseinanderfallen des geistigen und politischen Deutschland, symbolisiert in den Namen *Weimar* und *Potsdam*, behauptete. Daß WENIGER in diesem Kontext nicht nur die Erörterung eines wissenschaftlichen Themas interessierte, sondern daß er von dieser Problematik existentiell betroffen war, wird offenkundig, wenn er einleitend darauf hinweist, daß „das Schmerzliche“ der These vom Gegensatz zwischen Weimar und Potsdam darin liege, „daß Weimar sich in geschichtlich bedeutsamer Stunde gegen Potsdam gewendet haben könnte“ (WENIGER 1959, S. 4). WENIGER fragte daher in dieser Studie nach GOETHES Politikverständnis, nach seiner Anteilnahme an den politischen Ereignissen in Deutschland sowie nach den geistig-kulturellen Interessen der Soldaten, insbesondere der höheren Offiziere der Befreiungskriege.

Das Ergebnis seiner Untersuchungen faßte WENIGER im Vorwort zur Ausgabe von 1959 folgendermaßen zusammen: „Wenn man beide Seiten zusammennimmt, ergibt sich ein völlig neues Bild vom Verhältnis GOETHES zu der Welt der damaligen Soldaten und vom Verhältnis jedenfalls der großen Soldaten und andererseits der jungen Freiwilligen zu der geistigen Welt GOETHES und zu seinem Werk“ (ebd., S. VIII). Das bedeutet nichts anderes, als daß WENIGER nach einer sorgfältigen Analyse der Schriften GOETHES, unter Einschluß der Tagebuchnotizen und Briefe, sowie auf Grund von eingehenden Untersuchungen über den Bildungsgang und die Lektüre der Generale der Befreiungskriege zu der Überzeugung gelangte, „daß unser Wunschbild von der Einheit zwischen Weimar und Potsdam damals Wirklichkeit gewesen ist“ (ebd., S. 200). Diesem Umstand ist es nach WENIGER zuzuschreiben, daß die preußische Reformzeit, einschließlich der sie beendenden Befreiungskriege, zu den „größten Zeiten der deutschen Geschichte“ gezählt werden muß (ebd., S. 12), wobei er allerdings anmerkte, daß die politischen Ziele der Reformbewegung nicht realisiert werden konnten: „Ihre wesentlichsten Aufgaben mußten von späteren Generationen wieder aufgenommen werden, sie selbst ebte allmählich ab“ (ebd., S. 9). Mit dieser Bemerkung machte WENIGER zwar deutlich, daß er die nachfolgende Zeit primär unter dem Aspekt einer rückläufigen Entwicklung ansah, aber er fragte nicht nach den Gründen, die eine Umsetzung der reformpolitischen Ziele verhinderten, er fragte nicht nach denjenigen Kräften, die sich nicht nur gegen die revolutionär-demokratischen Forderungen stellten, sondern auch alle gemäßigten Formen politischer Partizipation in Preußen verhinderten. WENIGER beschäftigte sich ausschließlich und ausführlich mit der Reformära im engeren Sinn – ihr galt sein Interesse.

W. MOMMSEN, der 1949 selbst ein Buch mit dem Titel „Die politischen Anschauungen Goethes“ vorgelegt hatte, unterzog die Ausführungen WENIGERS einer grundsätzlichen Kritik. Dabei wies er nicht nur nachdrücklich darauf hin, daß mit dem Gegensatzpaar Weimar und Potsdam für eine wissenschaftliche Betrachtung „nicht allzuviel anzufangen“ sei, sondern er erhob darüber hinaus (besonders im Hinblick auf die Gestalt NAPOLEONS) gravierende Einwände gegenüber WENIGERS Aussagen über GOETHES Stellung zu den Freiheitskrie-

gen.³ Dort, wo WENIGER den Zusammenhang zwischen der Welt GOETHEs und den Anschauungen der preußischen Militärs betont hatte, zog MOMMSEN klare Grenzlinien und hob die jeweils unterschiedlichen Motive und Sichtweisen hervor. Er schloß mit der Bemerkung: „Mir scheint es in der Tat unmöglich, GOETHE und die großen Generale der Freiheitskriege auf eine politische Linie zu bringen; beider Größe und Bedeutung für deutschen Geist und deutsches politisches Schicksal werden nicht verringert, wenn man die Mannigfaltigkeit dieser Kräfte sieht“ (MOMMSEN 1960, S. 430). Und in der Tat, trotz aller Belege, die WENIGER im einzelnen vorbringt, ist seine These von einem Zusammengehen von Weimar und Potsdam in dieser Form historisch kaum zu halten. Offensichtlich hat hier der Pädagoge WENIGER, zu dessen Wunschvorstellungen ebendiese Einheit gehörte, über den Historiker WENIGER triumphiert. Wichtiger als die Stringenz der historischen Argumentation ist in unserem Kontext jedoch die Frage nach der Wirksamkeit dieser Interpretation der Epoche der preußischen Reformen für WENIGER selbst, für seine politischen Anschauungen und für sein wissenschaftliches Werk. Vieles weist darauf hin, daß WENIGER mit dieser Deutung der Reformzeit einen Orientierungspunkt gefunden hatte, an dem er während seines ganzen Lebens festhielt.

Welche inhaltlichen Vorstellungen verbindet WENIGER mit dieser Epoche im einzelnen? Auskunft darüber gibt sein Aufsatz „Über den Freiherrn vom STEIN“ aus dem Jahr 1935, den er 1957 unverändert und ohne Hinweis auf den Erstdruck erneut in der „Sammlung“ publizierte – auch dies ein Beleg für die Konstanz seiner diesbezüglichen Anschauungen. Bei dem Artikel handelt es sich um eine Würdigung der Persönlichkeit STEINS, mit dessen politischen Vorstellungen sich WENIGER umfassend in seiner Dissertation auseinandergesetzt hatte. Bereits dort hatte WENIGER STEINS Staatsauffassung mit Sympathie gekennzeichnet und dessen Äußerung, wonach der Zweck des Staates in der religiösen, geistigen und materiellen Entwicklung bestehe und Freiheit das Mittel zur Erreichung dieses Zweckes sei, zustimmend zitiert und dabei festgestellt, daß hier der Staat als „Erziehungsanstalt“ begriffen werde (WENIGER 1925, S. 60f.). Sonst aber ist die Dissertation im Hinblick auf unsere Fragestellung wenig ergiebig, da sie über die preußischen Reformen nur ein paar verstreute knappe Bemerkungen enthält. Anders verhält es sich dagegen mit dem erstmals 1935 publizierten Gedenk-Artikel, der sowohl den Menschen STEIN als auch dessen Werk ausführlich würdigt. Dementsprechend werden in diesem Text die von STEIN initiierten bzw. mit getragenen Maßnahmen zur Reform des preußischen Staates nach 1806/07 herausgestellt. Deren Grundgedanke besteht nach WENIGER in der „Erziehung des Volkes für den Staat durch die erzieherische Gestaltung der staatlichen Ordnungen“ (WENIGER 1957, S. 486). Und weiter heißt es im Sinne der Interpretation der Staatsauffassung STEINS: „Der Staat, metaphysisch gegründet in Gottes ordnendem Willen, geschichtlich gewachsen aus den ursprünglichen Kräften des Volkes, gefestigt durch die gesammelte Macht der stetigen Führung, gibt sich doch hin an das Wagnis des ständigen Neubeginns in der Freiheit der Erziehung seiner Glieder

3 Ähnlich urteilte auch SCHOEPS (1960) über WENIGERS Grundthese, wobei er dessen Beiträge zur Erforschung der Bildungsgeschichte der höheren Militärs als die eigentliche Leistung des Buches würdigte.

zur Reife durch stufenweise gestaltende Teilhabe an seinen Wirkformen“ (ebd., S. 486).

In dieser Charakteristik des Staates der preußischen Reformzeit sind un-
schwer zentrale Elemente der politischen Anschauungen des aus einer Pastorenfamilie stammenden Pädagogen und Historikers WENIGER zu erkennen, in dessen Bewußtsein „die gegliederte Volksgemeinschaft“ auch noch nach 1945 einen wichtigen Platz einnahm (WENIGER 1949, S. 35).⁴ Der preußische Staat zu Beginn des 19. Jahrhunderts ist für WENIGER deshalb so bedeutsam geworden, weil er in dieser Epoche sein politisches Ideal in einer Form verwirklicht sah, die ihn zutiefst ansprach: Kulturstaat nach innen und Machtstaat nach außen. Die Affinität zu dieser Staatsvorstellung und ihre Verkörperung in der preußischen Reformzeit durchzieht eine Vielzahl der WENIGERSchen Schriften in den unterschiedlichen Perioden seines Schaffens.

Was die „Erziehungsaufgabe des Volksstaates“ betrifft, so hat sich WENIGER damit ausführlich in seinem gleichnamigen, 1931 erschienenen und in dem Band „Die Eigenständigkeit der Erziehung in Theorie und Praxis“ wiederabgedruckten Aufsatz beschäftigt, der zwar die Situation in der Weimarer Republik analysiert, aber darüber hinaus wichtige Einsichten über WENIGERS Staatsbegriff vermittelt. Die Erziehungsaufgabe, von der WENIGER in diesem Aufsatz spricht, hat zunächst nichts mit Schulpolitik im engeren Sinne zu tun, sondern handelt „von dem politischen Sein und Leben des Staates und von dem politischen Verhalten, von dem Sein und Leben der Träger des Staates, der Staatsbürger, der politischen Führer des Volkes und gewiß nicht zuletzt der Beamten des Staates, der Amtsträger in der Verwaltung, in der Rechtsprechung und in der Erziehung im engeren Sinne“ (WENIGER 1964, S. 221). Anders formuliert: Im Zentrum steht die Volkserziehung oder – wie er auch formuliert – die „Selbsterziehung des Staates“ (ebd.). Dabei sieht WENIGER angesichts der Verhältnisse in Deutschland nach dem Ersten Weltkrieg die wichtigste Aufgabe zunächst darin, die verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen „an das Miteinander zu gewöhnen, an die Gleichberechtigung, an die gegenseitige Duldung“ (ebd., S. 222). Doch ist dies nur die notwendige Vorbedingung für das eigentliche Ziel, das darin liegt, „diese in sich befriedeten, gekräftigten Teile des Volkes nun zusammenzubringen, sie ihre wechselseitige Realverbundenheit erfahren zu lassen, nicht durch Theorie und Appell an die schönen Gefühle, sondern durch Tun und Leben“ (ebd., S. 224). Diese Feststellungen beziehen sich nicht nur auf die Lage in Deutschland zu Beginn der dreißiger Jahre, vielmehr sieht WENIGER hierin konstitutive Merkmale von staatlicher Ordnung überhaupt. Und nicht zufällig folgt den Aussagen über die Erziehungsaufgabe

4 Zum Herkommen und zur Biographie WENIGERS vgl. vor allem den Überblick von SCHWENK (1968), daneben auch die Skizze von GASSEN, die auf dieser Arbeit aufbaut (WENIGER 1990a, S. 413–435), ferner die Hinweise bei MÜTTER (1992, S. 70–73). Das Staatsverständnis WENIGERS erörtert SCHULENBERG im Zusammenhang mit seinen Untersuchungen über dessen Gesellschaftstheorie. Dabei kommt er u. a. zu dem Ergebnis, daß bei WENIGER „primär der Begriff des Staates die theoretische Funktion des Gesellschaftsbegriffes (übernimmt)“ (1968, S. 215 f.). SCHULENBERG erklärt WENIGERS Abneigung gegenüber dem Gesellschaftsbegriff mit dessen Herkommen als Fachhistoriker, für den die Vorstellung vom Staat als Kristallisationskern historischer Prozesse auf Grund seines professionellen Selbstverständnisses vorherrschend war (ebd.).

des Staates der Hinweis auf PESTALOZZI, GOETHE und den Freiherrn VOM STEIN sowie – im weiteren Vollzug der „Deutschen Bewegung“ – auf NIETZSCHE, LAGARDE und den REMBRANDT-Deutschen als Orientierungspunkte der von ihm vertretenen politischen Zielperspektive. Zwar weiß WENIGER, wie er etwa gleichzeitig schreibt, daß der moderne Staat „nicht mehr die überlegene Stellung gegenüber den Werten, Weltanschauungen und den sie verkörpernden Parteien und Gruppen (hat), wie der alte reine Machtstaat“ (WENIGER 1930, S. 25), aber an der Aufgabe des Staates, an seiner friedienstiftenden und einigenden Funktion, am Ausgleich der widerstreitenden Interessen hält WENIGER nach wie vor fest. Im Mittelpunkt steht für ihn dabei „die Erhaltung des staatlichen Lebens und der nationalen Kultur überhaupt“ (WENIGER 1926, S. 241f.).

III.

Die bisher aufgeführten Zeugnisse deuten darauf hin, daß die Zeit der preußischen Reformen und der anschließenden Befreiungskriege von WENIGER durchgängig positiv rezipiert worden ist und daß sie vor allem deswegen als Maßstab bei der Bewertung und Einordnung historisch-politischer Entwicklungen fungieren konnte. Dieser Eindruck, den man bei der Lektüre der WENIGERSchen Schriften seit den dreißiger Jahren gewinnt, stimmt jedoch nur teilweise mit dem Bild der preußischen Reformzeit überein, wie er es in seiner Habilitationsschrift „Die Grundlagen des Geschichtsunterrichts“ (1926) entwirft. In dem Teil des Buches, der dem Gegenstand des Geschichtsunterrichts gewidmet ist, befaßt sich WENIGER auch mit der Entwicklung der deutschen Geschichtsschreibung während der Befreiungskriege, deren Spezifik er darin sieht, daß in dieser Epoche „der Volksbegriff der Kulturgeschichte“ in die politische Geschichte eindrang und sie umformte. Zur Entfaltung dieses historiographischen Ansatzes kam es jedoch in Deutschland auf Grund der politischen und gesellschaftlichen Situation nicht. Dazu WENIGER:

„Der weiteren Ausbildung dieser Volksgeschichte in Analogie zu der französischen Entwicklung standen aber die Verhältnisse in Deutschland entgegen. Zunächst war alles auf die Zusammenfassung des Volkes nach außen gerichtet, die innere Komponente dazu, die Richtung auf die innere Einheit und Freiheit wurde anfangs unter dem Zwang der Ereignisse vernachlässigt, dann durch Restauration und Reaktion als Erzeugnis der Revolution bewußt unterdrückt und gehemmt. Die Freiheit nach außen war gewonnen, die ersehnte innere Freiheit war damals noch nicht zu haben“ (WENIGER 1926, S. 137).

Im Unterschied zu seinen späteren Darstellungen der preußischen Reformzeit akzentuierte WENIGER hier das Mißlingen der politischen Partizipationsbewegung, ihr Scheitern an den restaurativen und reaktionären Gegenkräften. Dabei sah er durchaus die Ambivalenz des Reformwerks, das einerseits die Handlungsmöglichkeiten von Teilen des Volkes, insbesondere des Bürgertums, erweiterte, andererseits diese Zielsetzung von Anfang an dem Befreiungs-

kampf gegen Frankreich unterordnete, so daß sie nach dem Sieg über NAPOLEON wieder zurückgenommen werden konnte. Diese Interpretation der Reformperiode, die die nicht zur Aussöhnung gelangten inneren Gegensätze betonte und davon ausging, daß die emanzipatorischen Ansätze des Reformwerks, die die Bevölkerung mobilisieren sollten, bald durch die affirmativen Intentionen überlagert wurden, hat WENIGER später aufgegeben. Die Gründe dafür sind – dieser Eindruck drängt sich auf – vor allem in seinem pädagogischen und politischen Wirken zu suchen. Nicht das Scheitern der Partizipationsbemühungen wurde zu seinem Thema, sondern die Frage nach der Ausgestaltung des Staates, nach der Versöhnung von Macht und Kultur. Das hing vor allem damit zusammen, daß WENIGER gerade angesichts der tiefgreifenden politischen Umwälzungen nach dem Ersten Weltkrieg und der Revolution von 1918/19 im Staat den einzigen wirksamen Garanten für das gesellschaftliche Zusammenleben sah. Dessen ureigenste Aufgabe bestehe darin, wie er in seiner Geschichtsdidaktik schreibt,

„die widerstreitenden Kräfte in ein Gleichgewicht zu bringen, eine Rangordnung herzustellen, das Zusammenwirken zu sichern und die Einheit herzustellen oder zu erhalten“. Und weiter heißt es dazu: „So offenbart sich die Form der Geschichte immer wieder besonders am staatlichen Geschehen, so verkörpert der Staat der Idee nach am eindrucksvollsten und infolge seines Machtcharakters am nachdrücklichsten den Geist der Nation nach außen, die jeweilige Lagerung ihrer Kräfte, insbesondere ihre Fähigkeit zur Bewältigung der Wirklichkeit, zur Durchsetzung in der Erscheinungswelt“ (WENIGER 1926, S. 201).

Dem Geschichtsunterricht falle dabei die Aufgabe zu, die Funktionen des Staates wirksam zu unterstützen und die Einführung der nachwachsenden Generation in die staatliche Ordnung zu gewährleisten. Die Verantwortung des Staates gegenüber den schulischen Einrichtungen aber liege „in der Wahrung der pädagogischen Autonomie“ (ebd., S. 242), die die notwendige Voraussetzung für die Objektivität des Unterrichts darstellt. An diesem in seiner Habilitationsschrift entwickelten Gedanken, daß der Geschichtsunterricht einen wesentlichen Beitrag dazu leisten müsse, die nachwachsende Generation zum Dienst an dem als Volksstaat verstandenen Gemeinwesen zu erziehen, hat WENIGER auch in seinen Arbeiten nach 1945 festgehalten. So schreibt er beispielsweise in dem Aufsatz „Neue Wege im Geschichtsunterricht“, daß der Geschichtsunterricht das Organon sei, „durch das Staat und Volk sich ihres Daseins und ihrer Aufgaben versichern, ihre Verantwortung vor der Geschichte klären und jede neue Generation in ihre geschichtliche Verantwortung einführen“ (WENIGER 1949, S. 13). Zeit seines Lebens sah WENIGER die Berechtigung für den Geschichtsunterricht darin, daß der Staat mit dem Schulfach Geschichte „sein geschichtliches Selbstbewußtsein und Selbstverständnis, seine geschichtlichen Aufgaben und seinen Willen gegen das geschichtliche Bewußtsein und den Bildungswillen der anderen Bildungsmächte . . . ab(setzt)“ (ebd., S. 27).

Was die Funktion des von WENIGER konzipierten Geschichtsunterrichts angeht, so wird sie vor allen Dingen in den von ihm eingeführten Grundkatego-

rien greifbar. Dabei handelt es sich einerseits um die Verantwortung des handelnden Menschen vor der Geschichte, andererseits um das Volk, das WENIGER als „Erinnerung an gemeinsame Schicksale und als den Willen, künftig gemeinsame Schicksale und gemeinsame Lebensordnungen zu haben“, versteht (ebd., S. 28).⁵

Von daher plädierte er für eine politische Geschichtsbetrachtung in der Schule und bewertete die Versuche einiger Geschichtsdidaktiker, die Kulturgeschichte an ihre Stelle zu setzen, als Rückzugsposition. Für ihn bildete die politische Geschichte die Grundlage „des konstruktiven Neubaus des Geschichtsunterrichts“ (ebd., S. 16). Zugleich eröffnete sie vermittels der historischen Kritik die Möglichkeit zur Selbstbesinnung nach der Katastrophe der nationalsozialistischen Herrschaft. Dabei stimmte er der Formulierung NOHLS, nach der „Taten und nicht Zustände Gegenstand des Geschichtsunterrichts“ seien, ausdrücklich zu (ebd., S. 30) und rückte damit das Handeln von Individuen und Gruppen gegenüber den sozialen und wirtschaftlichen Strukturen in den Mittelpunkt der unterrichtlichen Bemühungen. Personen spielen in der Geschichtsauffassung WENIGERS daher eine zentrale Rolle, und zwar besonders dann, wenn sie Symbole vollendeter Gestaltung oder künftiger Möglichkeiten sind bzw. wenn an ihnen exemplarisch Fehlentwicklungen verdeutlicht werden können. Als positives Beispiel erscheint dabei der Freiherr VOM STEIN, auf den sich WENIGER in seinem Aufsatz „Geschichte ohne Mythos“ ausdrücklich bezieht (WENIGER 1990a, S. 269, Anm. 3). Neben den historischen Persönlichkeiten, die vor allem deshalb herausgehoben werden, weil an ihnen grundlegende Muster menschlichen Handelns veranschaulicht werden können, betont WENIGER im Hinblick auf die räumliche Dimension der Geschichte alles das, was mit dem Begriff Heimat und der Vergewisserung dieser Heimat zusammenhängt. Und nicht von ungefähr hat er in dem programmatischen Aufsatzband „Neue Wege im Geschichtsunterricht“ die bereits 1926 erschienene Untersuchung „Heimat und Geschichte“ wieder aufgenommen.

Wie begründet WENIGER den Umgang mit der Heimat bildungstheoretisch, und worin sieht er den Bildungswert der Beschäftigung damit? Bedeutsam ist für ihn die Heimatgeschichte als Geschichte des handelnden Menschen, und zwar primär im Sinne eines Protestes und einer Abwehr (WENIGER 1949, S. 64f.). WENIGER erklärt diese auf den ersten Blick überraschende Sichtweise, indem er den Umgang mit Heimatgeschichte als Prozeß charakterisiert, der dazu tendiert, auf zurückliegende Zustände und Lebensformen zurückzugehen und eine bestimmte frühere Ordnung des Raumes als Ideal hinzustellen bzw. die späteren Entwicklungen als Verfallserscheinungen aufzufassen. Dabei wird nach WENIGER „die Zeit aufgesucht, in der die jeweilige Heimat ein in sich geschlossenes Gebilde von hohem Eigenwert war oder die kulturelle, geistige oder politische Führung in Deutschland hatte“ (ebd., S. 65). WENIGER illustrierte diesen Gedanken am Beispiel der staatlichen Selbständigkeit Hannovers, aber es ist sicher nicht unzulässig, wenn man diese Äußerungen auch auf seine Sicht der preußischen Reformzeit bezieht. Alle Kriterien, die er in diesem

5 Zu den verschiedenen Aspekten des Volksbegriffes und dessen Bedeutung für die Volksbildungstheorie WENIGERS vgl. die Untersuchungen von RAAPKE (1968).

Zusammenhang nennt – angefangen von der Vorstellung eines in sich geschlossenen Gebildes von hohem Eigenwert bis hin zu dem Anspruch einer politischen Führerschaft für Deutschland –, treffen, wie wir gesehen haben, für WENIGERS Deutung dieser Epoche durchgängig zu. Das, was er in dem Aufsatz generell über den Umgang mit Heimat und Heimatgeschichte feststellt, gilt für ihn in besonderer Weise für die preußische Reformära: Aus der Beschäftigung mit diesem Zeitabschnitt gewinnt er politische Orientierungsmuster, die gegenüber allgemeinen politischen Ideen den unbestreitbaren Vorzug haben, daß sie in einer bestimmten historischen Situation realisiert worden sind, also nicht den Charakter des nur Utopischen haben. Zugleich steckt in dieser Rezeption auch ein Stück Protest und Abwehr gegenüber den in der eigenen Gegenwart vorherrschenden Entwicklungen, da sie „gerade die unterlegene Sache in ihrem Eigenwert und Recht verstehen (lehrt)“ (ebd., S. 66).⁶

IV.

Aber nicht nur WENIGERS Überlegungen zum Geschichtsunterricht sind durch seine Auseinandersetzung mit der preußischen Reformzeit stark geprägt. Ebenso – wenn nicht sogar in einem noch größeren Maße – gilt dies für seine Konzeption einer Allgemeinen Didaktik, die er als Theorie des Lehrplans in den beiden Teilen seiner Schrift „Didaktik als Bildungslehre“ entwickelt hat, wobei der erste Teil auf seiner 1930 erschienenen Studie „Die Theorie der Bildungsinhalte“ basiert. Als grundlegendes Ergebnis seiner Lehrplanuntersuchungen konnte WENIGER festhalten: „Träger des Lehrplans und regulierender Faktor ist, seit es Lehrpläne im modernen Sinne gibt und bis zur Gegenwart hin, der Staat“ (WENIGER 1965 a, S. 33). Liest man diese Aussage in ihrem Kontext, so wird deutlich, daß WENIGER – angesichts der Fülle der verschiedenen und auch widerstreitenden Bildungsideale in seiner Gegenwart – diese Ordnungsfunktion zwar als außerordentlich problematisch ansah, aber aus der Geschichte die Hoffnung auf mögliche Lösungen gewann. Als Orientierungspunkt diente ihm auch hier die preußische Reformzeit, in der es nach seiner Auffassung gelungen war, „ein Bildungsideal zur Grundlage des gesamten Lehrplans zu machen“ (ebd.), weil sich der damalige preußische Staat mit dem Bildungsideal des Neuhumanismus – darunter subsumierte WENIGER im vorliegenden Fall die erste Phase der „Deutschen Bewegung“ – „völlig“ zu identifizieren vermochte. Deutlich wird an diesem Beispiel wiederum die Prämisse seines Denkens, nämlich WENIGERS Sicht des inneren Staates als Kultur- und Erziehungsstaat, was nicht zuletzt die folgenden Ausführungen belegen, in denen er sein Staatsverständnis mit dem Verweis auf den SÜVERN-Artikel DILTHEYS absichert (ebd., S. 34f.).⁷

6 Bereits BLANKERTZ/HOFFMANN haben in ihrer Analyse der WENIGERSchen Konzeption des Geschichtsunterrichts und der Politischen Bildung darauf hingewiesen, daß WENIGER ein „existentielles Verhältnis“ zur Geschichte besaß und annahm, „man könne durch geschichtliches Denken die Maßstäbe für ein der Gegenwart angemessenes Verhalten gewinnen“ (1968, S. 175).

7 Zur Struktur dieses Denkens vgl. die Ausführungen von HOFFMANN (1987), die er in Auseinandersetzung mit den Thesen GASSENS entwickelt hat.

Die bildungspolitische Relevanz dieser Argumentation hat KLAFKI in seinen Untersuchungen zu WENIGERS Didaktik herausgearbeitet, wenn er schreibt: „Dabei ist es entscheidend, daß WENIGER das Verständnis des Staates im politischen Bewußtsein SCHLEIERMACHERS, STEINS, SÜVERNS und anderer mindestens in einigen wesentlichen Zügen als eine Vorwegnahme entscheidender geistiger Grundlagen der Weimarer Demokratie ansah; und diese wiederum erschienen ihm offenbar in wichtigen Punkten auch als fundamental für den demokratischen Neuaufbau Deutschlands nach dem Zweiten Weltkrieg“ (KLAFKI 1968, S. 151).

WENIGER selbst legt eine derartige Deutung nahe, denn in den Schlußpartien des ersten Teils seiner „Didaktik als Bildungslehre“ zitiert er H. NOHL, der angesichts der damaligen Bildungssituation die Aufgabe formulierte, „sich in den Zug der Deutschen Bewegung zu stellen“, was nichts anderes hieß, als einen Bogen zur Epoche der preußischen Reformen zu schlagen (WENIGER 1965 a, S. 95). WENIGER fährt fort: „... damit hat die Schularbeit einen großen Gegenstand, an dem sie konzentriert werden und aus dem sie geschichtliche Tiefe gewinnen kann“ (ebd.). Das bedeutet, daß WENIGER in dem pädagogischen Gedankengut des Neuhumanismus und in den reformpädagogischen Ansätzen des 19. und 20. Jahrhunderts die Grundlagen zur Bewältigung der pädagogischen Arbeit seiner Zeit sieht, und zwar nicht durch eine einfache Übertragung von Theorien und Lösungsversuchen aus der Vergangenheit, sondern vielmehr durch eine produktive Aneignung ebendieser Tradition, mit dem Ziel, das Repertoire vorhandener Erkenntnisse und Erfahrungen für die spezifischen Aufgaben der Gegenwart zu nützen. Die Struktur dieses Aneignungsprozesses verdeutlicht WENIGER im zweiten Teil seiner „Didaktik als Bildungslehre“ am Beispiel des Theorie-Praxis-Verhältnisses im Rückgriff auf CLAUSEWITZ' Werk „Vom Kriege“ (WENIGER 1965 b, S. 67 ff.). Dabei setzt er in der von ihm zitierten Passage überall dort, wo CLAUSEWITZ vom Kriege bzw. der Kriegswirklichkeit oder vom soldatischen Führer spricht, die Begriffe Erziehung, Erziehungswirklichkeit oder Lehrer ein, um anzudeuten, daß diese Äußerungen von CLAUSEWITZ exakt seinen Vorstellungen entsprechen.⁸

Die Quintessenz dessen, was WENIGER mit dem CLAUSEWITZ-Zitat erläutert, besteht darin, daß die Theorie dem Handelnden zu Einsichten verhilft, die es ihm ermöglichen, seine Entscheidungen abgesichert zu treffen. Die Theorie gibt von daher dem Handelnden Selbstvertrauen, wenngleich sie kein festgefügtes Lehrgebäude darstellt, sondern ein lebendiges System positiver Hilfen ist. Dieses System positiver Hilfen geht dem ausgebildeten Lehrer in Fleisch und Blut über, wird Teil seiner selbst und befähigt ihn, die Praxis immer wieder kritisch zu prüfen, wodurch er zu einem besseren Verständnis der Wirklichkeit vorstößt. So wie er hier in der Rezeption der CLAUSEWITZschen Gedanken den theoriegeleiteten Umgang mit Wirklichkeit beschreibt, so vollzieht sich auch

⁸ WENIGER hat sich immer wieder mit CLAUSEWITZ beschäftigt. Sein Interesse galt sowohl dem Militärtheoretiker als auch den philosophischen, anthropologischen und pädagogischen Aussagen in dessen Werk „Vom Kriege“ (WENIGER 1950, S. 123). Darüber hinaus ist WENIGERS Verständnis des Theorie-Praxis-Problems insgesamt maßgeblich durch CLAUSEWITZ beeinflusst worden, vgl. dazu DAHMER (1968, bes. S. 40 ff.) sowie GASSEN (1978, Kap. 2).

seine eigene Annäherung an die preußische Reformzeit, die für ihn eine Epoche darstellt, in der vieles, was in seiner Zeit als gegenläufig und widerstreitend erfahren wird, in einen Zusammenhang gebracht worden ist. Daher fragt WENIGER immer wieder nach den Kräften, die diesen Prozeß bestimmen, nach den regulierenden Ideen – nicht umsonst spricht er auch vom „Geist der preußischen Reform und der Freiheitskriege“ (WENIGER 1965 a, S. 53). Dieses Nachdenken zielt allerdings nicht darauf ab, die Vergangenheit aus sich selbst heraus zu verstehen, sondern dient in erster Linie dazu, die Probleme der eigenen Gegenwart zu lösen: Es geht um das „System positiver Hilfen“, das zu eigenem, verantwortlichem Handeln befähigt.

Es ist deutlich geworden, daß nicht nur WENIGERS Anschauung vom Staat entscheidend durch die preußische Reformzeit geprägt worden ist, sondern daß er darüber hinaus in dieser Epoche Ordnungs- und Gestaltungselemente entdeckte, deren kritische Aneignung ihm gerade im Hinblick auf die eigene Gegenwart außerordentlich lohnend erschien. Besonders auffällig ist dieser Rezeptionsaspekt in WENIGERS Beiträgen zur Militärpädagogik.

V.

Bereits in seiner grundlegenden Schrift zu dieser Thematik, dem 1938 erschienenen Werk „Wehrmachtserziehung und Kriegserfahrung“, in dem WENIGER bestrebt war, „die bleibenden Kriegserfahrungen über die Erziehung und Ausbildung des Soldaten lebendig zu erhalten und als Erbe für die Aufgaben der neuen Wehrmacht zu bewahren“ (WENIGER 1938, S. VII), hatte sich der Autor auch mit der preußischen Reformzeit beschäftigt, wenngleich in dieser Studie die Auswertung der Erfahrungen des Ersten Weltkriegs ein weitaus größeres Gewicht beanspruchte.⁹

Neben den Veränderungen des deutschen Soldatentums zu Beginn des 20. Jahrhunderts verfolgte WENIGER vor allem das Problem, „auf welche Weise die Forderungen, die der Krieg stellt, wie sie die Richtschnur für die Erziehung und Ausbildung des Soldaten sein sollen, in der Friedensausbildung praktisch erfüllt werden können“ (ebd., S. VIII). Daß bei der Lösung dieser Frage die in der Geschichte vorfindlichen Erfahrungen eine außerordentlich große Rolle spielten, liegt auf der Hand. Gleichwohl warnte er davor, aus diesen Erfahrungen direkte Schlußfolgerungen abzuleiten, vielmehr müßten sie theoretisch geklärt werden, um auf diese Weise die in ihnen steckenden zeitbedingten Elemente ebenso zu erkennen wie die darüber hinausweisenden Perspektiven. Von daher ging es WENIGER auch hier um die Möglichkeiten einer theoretischen

⁹ Eingehende Untersuchungen zu dieser Schrift finden sich bei MÜTTER (1992) und SCHWENK (1992), vgl. daneben auch GASSENS Kommentar (1992).

Zur Entstehungsgeschichte der militärpädagogischen Schriften WENIGERS während der NS-Zeit sowie zu den antidemokratischen und irrationalen Tendenzen in seinen damaligen Aussagen zur Politik und Pädagogik vgl. SCHWENK (1968, S. 17–26) und GASSEN (WENIGER 1990a, S. 421–426). WENIGERS eigene Stellungnahme zu diesen Publikationen findet sich teilweise in den Materialien zum Symposium „ERICH WENIGER und die Militärpädagogik“ (Zentralstelle für Weiterbildung der Georg-August-Universität Göttingen 1988, Nr. 6.1, 6.2).

Die militärpädagogischen Arbeiten nach 1945 untersucht BEUTLER (1992).

Durchdringung der geschichtlich überlieferten Praxis – jetzt bezogen auf die Erziehung und Ausbildung des Soldaten. Das Ergebnis seiner Bemühungen, die sich über weite Strecken hin auf die Untersuchung historischer Prozesse konzentrieren, faßt WENIGER folgendermaßen zusammen: „Die Theorie liefert also den einzelnen Aufgaben gegenüber eine Art Katalog der durch Erfahrung und Denken bisher herausgearbeiteten Mittel und ihrer Bedingungen, vor allem ihrer Nebenwirkungen, die die beabsichtigte Wirkung entweder erweitern oder einschränken können“ (ebd., S. 281). Damit werden auch die Grenzen der Theorie angedeutet: Sie liegen einerseits in der Freiheit des Handelnden, andererseits in den nicht zu lösenden Widersprüchen des Geschehens selbst, also in den Momenten, die CLAUSEWITZ „Friktionen“ nennt.

In den Partien seines Buches, in denen WENIGER unter der Überschrift „Erziehung und Drill“ die Auswahl der anzueignenden Kriegserfahrungen erörtert, befaßt er sich auch ausführlich mit der Lage Preußens nach Jena und Auerstedt (ebd., S. 151f.). Nach dem militärischen und politischen Debakel fiel den Heeresreformern – so WENIGERS Analyse – die Aufgabe zu, NAPOLEON mit dessen eigenen Mitteln zu schlagen. SCHARNHORST, GNEISENAU und BOYEN zögerten nicht, die entsprechenden militärpolitischen Konsequenzen für den Umbau des preußischen Staates zu ziehen, wobei sie bereit waren, den Bruch mit der altpreußischen Überlieferung zu riskieren. Den Grund für ihren Radikalismus sieht WENIGER darin, daß sie den Zusammenhang zwischen militärischen und politischen Veränderungen durchschauten und „die Kraft und Bedeutung des Volkes für die Armee des Staates“ erkannten (ebd., S. 151). Dieser Rückgriff auf die Substanz des Volkes wird von ihm als Grundlage jeder politischen und militärischen Leistung angesehen (ebd., S. 152). Nicht zuletzt gründete sich die Überlegenheit der Reformen darauf, daß sie erfaßten, an welchen Punkten NAPOLEON seine eigenen politischen und strategischen Prinzipien verletzte und sich dadurch selbst gefährdete.

Nach WENIGER kämpften die Heeresreformer für die deutsche Freiheit, was dazu führte, daß ein Teil von ihnen, als sich die politische Situation immer mehr zuspitzte, Preußen verließ, um dieses Ziel in fremden Diensten weiter zu verfolgen. In Opposition zu dem Reformwerk standen einerseits diejenigen, die zwar bereit waren, vom Gegner strategisch und taktisch zu lernen, aber keine politischen Folgerungen im Hinblick auf eine Reorganisation des Staates ziehen wollten, da sie den Zusammenhang von Kriegführung und Politik nicht einzusehen vermochten, andererseits die Kräfte, die grundsätzlich jeden Wandel – sowohl bezüglich der militärischen Organisation als auch der politischen Verhältnisse – ablehnten. Ihre Argumentation basierte auf den noch unter FRIEDRICH II. gemachten Erfahrungen, wobei sie diese Erfahrungen absolut setzten und sie damit aus dem konkreten historisch-politischen Zusammenhang ausgliederten.

An dieser Charakteristik der Heeresreform besticht der von WENIGER deutlich gesehene Zusammenhang zwischen dem veränderten Kriegsbild auf der einen und den notwendigen politischen und militärischen Veränderungen auf der anderen Seite. Allerdings zeigt der Rekurs auf die Kraft des Volkes nicht nur seine Nähe zur völkischen Ideologie der damaligen Zeit, sondern er verdeckt auch die politischen Konsequenzen dieses Vorgangs; denn die Annähe-

rung an die allgemeine Wehrpflicht, die im Verlauf der Befreiungskriege vorgenommen wurde, schloß die Vorstellung von politischer Partizipation ein: Sollten die bisher vom Wehrdienst ausgenommenen Bevölkerungsteile in die Armee integriert werden, so bedeutete das nicht nur, daß die Armee – was ihre innere Struktur anlangte – sich bürgerlichen Vorstellungen öffnen mußte (Überwindung des Offiziersprivilegs des Adels, Abschaffung der entehrenden Militärstrafen, Anerkennung des Soldaten als „Mann von Ehre“ usw.) (STÜBIG 1971), sondern auch, daß diesen Bevölkerungsgruppen politische Mitspracherechte eingeräumt werden mußten. Das mehrfach gegebene Versprechen des preußischen Königs, eine Volksversammlung einberufen zu lassen, weist genau auf dieses Bedingungsgefüge hin (BUCHHEIM 1964, S. 35). Diese Zusammenhänge werden von WENIGER in seinen frühen militärpädagogischen Schriften nicht angesprochen; hier dominiert eine überhöhte Sicht des Volkes bzw. der Volkskraft, die von den Reformern zur Erreichung ihrer Ziele planvoll eingesetzt worden sei. Dadurch unterscheiden sich diese Arbeiten prinzipiell von seiner Interpretation der preußischen Heeresreform nach 1945, in der das politische Partizipationsmoment im Mittelpunkt der Erörterungen steht.

Die erneute Beschäftigung mit diesem Thema erfolgte auf Grund der Debatte über die Wiederbewaffnung (West-)Deutschlands, in die WENIGER bereits frühzeitig eingriff. In den meisten seiner diesbezüglichen Beiträge – angefangen von seinem Referat „Gesellschaftliche Probleme eines deutschen Beitrages zur europäischen Verteidigung“ auf der 2. Weilburger Arbeitstagung von 1952, wo es um die Grundlinien eines deutschen Wehrbeitrages ging, bis hin zu seinem Beitrag über „Soldatische Tradition in der Demokratie“ (1960) – bezog sich WENIGER in seiner Argumentation in vielfacher Weise auf die preußische Heeresreform, nicht zuletzt unter dem Aspekt der Tradition und der historischen Legitimierung der Streitkräfte.

In einer Zeit, in der das Thema Wiederbewaffnung vor dem Hintergrund des Zweiten Weltkriegs intensiv mit Blick auf die politischen, sozialen und wirtschaftlichen Konsequenzen des preußisch-deutschen Militarismus diskutiert wurde, versuchte WENIGER andere Traditionslinien geltend zu machen und auf Aspekte hinzuweisen, die nach seiner Meinung in dieser Debatte übergangen wurden. Dazu gehörten an erster Stelle die Bemühungen der preußischen Heeresreformer, insbesondere „die politischen und sozialen Ideen SCHARNHORSTS und GNEISENAUS“ (WENIGER 1952, S. 14). Allerdings hob WENIGER nun auch die Mängel der Reorganisation des preußischen Heeres hervor und erinnerte vor allem daran, daß es nicht „völlig“ gelungen sei, „die Folgerungen aus der allgemeinen Wehrpflicht aller Bürger des Staates zu ziehen, weder die politischen, noch die sozialen, noch die pädagogischen, noch auch . . . die militärischen im engeren Sinne“ (ebd., S. 22). Wiederholt machte WENIGER darauf aufmerksam, daß auch nach der Heeresreform die Strukturen der alt-preußischen Armee weiterbestanden hätten, sowohl im Bereich der Ausbildung und Disziplin als auch hinsichtlich der gesellschaftlichen Absonderung des Offizierskorps. Darüber hinaus bemängelte er, daß die Landwehrverfassung – für WENIGER die „politisch und sozial großartigste Schöpfung der preußischen Reform“ (ebd.) –, in der die Möglichkeit zur Überwindung des Gegensatzes von Bürger und Soldat gelegen hätte, durch die Roonsche Hee-

resreorganisation¹⁰ endgültig beseitigt worden sei. Damit hatte WENIGER einen Gedanken formuliert, auf den er in seinen weiteren Ausführungen immer wieder zurückkam: In Zukunft komme es darauf an, den Gegensatz zwischen Bürger und Soldat zu überwinden, wobei für ihn die SCHARNHORSTSche Landwehrkonzeption, die u. a. durch die Wahl der Unteroffiziere und Offiziere, also durch institutionalisierte Formen der Mitwirkung, gekennzeichnet war, das historische Modell abgab. Dementsprechend führte er das Scheitern der Reformen auf reaktionäre politische und gesellschaftliche Gegenströmungen zurück, die insbesondere den in den Reformvorstellungen verankerten Partizipationsanspruch bekämpften.

Faßt man die Aussagen des Referates zusammen, so ergibt sich, daß WENIGER für sein wichtigstes Anliegen in bezug auf die zukünftigen deutschen Streitkräfte, nämlich die Verbindung zwischen dem politischen und gesellschaftlichen Leben des Volkes einerseits und der inneren Struktur der Armee andererseits, nur in der preußischen Heeresreform und hier besonders in der Einrichtung der Landwehr ein Orientierungsmodell sah.

Diese positive Rezeption der preußischen Heeresreform gilt durchgängig auch für die späten militärpädagogischen Arbeiten WENIGERS, von denen die bedeutendsten die im Jahre 1959 publizierte Studie „Die Gefährdung der Freiheit durch ihre Verteidiger“ sowie der bereits genannte Aufsatz „Soldatische Tradition in der Demokratie“ (1960) sind. Auch in diesen Abhandlungen wies er immer wieder darauf hin, daß die progressiven Ansätze aus der Reformzeit, für die WENIGER exemplarisch stets die Landwehrverfassung heranzog, in der deutschen Heeresgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts nie wirksam geworden seien. Er stellte von daher den Streitkräften die Aufgabe, diesen Traditionsfaden endlich aufzunehmen und ihn entsprechend den Forderungen der Gegenwart umzusetzen. Dabei sah WENIGER sich selbst – seit 1955 war er Mitglied des Personalgutachterausschusses für die Streitkräfte, und seit 1958 gehörte er dem Beirat für Fragen der Inneren Führung der Bundeswehr an (BEUTLER 1992, S. 155 ff.) – wie auch diejenigen Offiziere und Beamten, die am Aufbau der Bundeswehr beteiligt waren, durchaus in einer ähnlichen Situation wie die preußischen Reformer, insofern die Aufgabe jeweils darin bestand, aus einer militärischen Niederlage bewußt die Folgerungen zu ziehen, ohne sie zu beschönigen (WENIGER 1990b, S. 353).

Die Bedeutung des Rückgriffs auf die preußische Reformzeit wird noch dadurch unterstrichen, daß WENIGER in seinen späteren Schriften aus der preußisch-deutschen Heeresgeschichte – abgesehen von einigen Hinweisen auf FRIEDRICH II., MOLTKE sowie General REINHARD, der maßgeblich am Aufbau der Reichswehr mitwirkte – keine weiteren Personen und Ereignisse zitierte – mit Ausnahme des 20. Juli 1944, als Symbol des militärischen Widerstands

10 Bei diesem Eingriff in die Verfassung der Streitkräfte ging es neben der Anpassung der Heeresstärke an die gestiegene Bevölkerungszahl um eine Veränderung der Zusammensetzung des Feldheeres im Kriegsfall. Danach sollten die drei ersten Jahrgänge der Landwehr des ersten Aufgebots zur Reserve gezogen und damit der Kommandogewalt der aktiven Offiziere unterstellt werden, während die übrigen vier Jahrgänge mit der Landwehr des zweiten Aufgebots als Etappenstreitmacht zusammengefaßt werden sollten. Diese Neugliederung bedeutete de facto die Zerschlagung der Landwehr und damit die Auflösung der für das Bürgertum geschaffenen militärischen Formation (STRÜBIG 1992, S. 45f.).

gegen das nationalsozialistische Regime, dem er im Hinblick auf die von der Bundeswehr selbst zu entwickelnde Tradition eine entscheidende Bedeutung zuerkannte (ebd., S. 353f.).¹¹

VI.

Die Auseinandersetzung mit der preußischen Reformzeit ist für WENIGER in vielfältiger Weise bedeutsam geworden: Sie hat seinen Staatsbegriff und damit seine politischen Zielvorstellungen geprägt, und sie hat ihm darüber hinaus für verschiedene Politikbereiche direkte Orientierungen geboten. Wie für viele seiner Zeitgenossen war auch für ihn der Staat sowohl Machtstaat nach außen als auch Kulturstaat nach innen; für WENIGER war gerade der Zusammenhang beider Elemente entscheidend. Anders formuliert: Es ging ihm wesentlich darum, ein Auseinanderfallen von Politik und Kultur zu verhindern. Sein Ziel war – insbesondere nach den Erfahrungen des Ersten Weltkriegs und der politischen Entwicklung in der Weimarer Republik – die Einheit. Das Austragen der politischen Gegensätze in aller Schärfe brachte für ihn die Gefahr mit sich, das Gemeinwesen zu spalten bzw. handlungsunfähig zu machen – eine Gefahr, die nur eine entsprechende staatliche Ordnung verhindern konnte. Ein Modell für diese Zielvorstellung sah er in der kurzen Reformphase des preußischen Staates zu Beginn des 19. Jahrhunderts, in der nach seiner Deutung die verschiedenen Gegensätze „aufgehoben“ worden waren, sich Politik und Kultur zu einer Einheit verbanden und dadurch Lebenszusammenhänge schufen, die für WENIGER eine Leitbildfunktion hatten.

Es gehört zu den charakteristischen Merkmalen der Rezeption der preußischen Reformzeit durch WENIGER, daß er – mit Ausnahme der kritischen Bemerkungen in seiner Habilitationsschrift – die politischen und sozialen Widersprüche innerhalb des Reformwerks negiert und insbesondere das Scheitern der Reformen und deren Ursache nicht weiter verfolgt. An vielen Stellen nimmt er das Programm der Reformen für Realität – seine weitausgreifenden Bemühungen in dem Buch „GOETHE und die Generale der Freiheitskriege“ legen davon ein beredtes Zeugnis ab.¹² Nun könnte man darauf hinweisen, daß diese idealisierende Sicht der Reformzeit vor allem für seine Schriften aus den dreißiger und vierziger Jahren gilt und daß gerade seine Untersuchungen zur Militärpädagogik nach 1945 mit ihrem Bezug auf die preußische Heeresreform andere Elemente akzentuieren. Dem ist insofern zuzustimmen, als WENIGER erst nach dem Zweiten Weltkrieg das Moment der politischen Partizipation, das sonst nur in der erwähnten kurzen Passage seiner Habilitationsschrift anklingt, in den Mittelpunkt seiner Überlegungen stellt. Doch auch hier zeigt

11 Zur Bedeutung des militärischen Widerstands gegen die NS-Diktatur im Werk WENIGERS vgl. die entsprechenden Hinweise bei SCHWENK (1968, S. 26) und GASSEN (WENIGER 1990a, S. 428), daneben WENIGERS Aufsatz „Zur Vorgeschichte des 20. Juli 1944 – HEINRICH VON STÜLPNAGEL“ (WENIGER 1990a, S. 134–158).

12 Anders KLAFFKI (1968, S. 152), der darauf abhebt, daß sich WENIGER der Diskrepanz zwischen dem Reformprogramm und der Realität der damaligen Verhältnisse durchaus bewußt gewesen sei. Demgegenüber muß man darauf hinweisen, daß die pädagogischen und politischen Intentionen WENIGER immer wieder veranlaßten, diese Unterschiede zu verwischen und die Programmatik als Wirklichkeit auszugeben.

sich, daß WENIGER die langfristigen Folgen der Heeresreform, insbesondere was die Heranziehung des Bürgertums zum Wehrdienst über die Einführung der allgemeinen Wehrpflicht angeht, nicht sieht. Diese Maßnahme führte nämlich keineswegs zu einer Verbürgerlichung des Heeres, sondern hatte zur Folge, daß große Teile des Bürgertums über den Wehrdienst – nicht zuletzt auf Grund des Einjährig-Freiwilligen-Privilegs – immer enger an den Staat gebunden wurden. Daraus resultierte schließlich ein Prozeß der sozialen Militarisierung, d. h. eine Übernahme von militärischen Denkhaltungen und Wertvorstellungen durch große Teile der bürgerlichen Gesellschaft, der zum Spezifikum der preußischen Entwicklung im 19. Jahrhundert werden sollte und sich vor allem nach der Niederschlagung der Revolution von 1848/49 immer deutlicher abzeichnete. Dabei kam der von WENIGER immer wieder als Modell gepriesenen Landwehr insofern eine besondere Rolle zu, als diese Formation als entscheidende Gelenkstelle zwischen der bürgerlichen Gesellschaft und dem preußischen Militärstaat fungierte. Hier war der bürgerliche Soldat zwar gesellschaftlich weitgehend unter seinesgleichen, aber dennoch Teil des preußischen Militärsystems. Die endgültige Zerschlagung der Landwehr hatte dann zur Konsequenz, daß die bereits in der Heeresreform angelegten Militarisierungstendenzen sich in der Wilhelminischen Gesellschaft ungehindert entfalten konnten (STÜBIG 1987, 1992).

WENIGER verfolgte diese Fragen nicht, wie er auch generell auf die Militarismusdebatte seiner Zeit keinen Bezug nahm.¹³ Ihm ging es vielmehr um die Bewahrung eines politischen Orientierungspunktes, um den Anfang und ersten Höhepunkt der „Deutschen Bewegung“.¹⁴ Bei einer vorurteilsfreieren Betrachtung würde das gesamte Bild der preußischen Reformzeit andere Züge annehmen. Dann träten neben den emanzipatorischen Aspekten des Reformwerks, die WENIGER gerade in seinen späteren Schriften betont, vor allem jene Elemente hervor, die darauf abzielten, die Bevölkerung fest an den Staat zu binden und insbesondere das Bürgertum in die vorgegebene Ordnung zu integrieren. Eine solche Sicht würde auch die Gründe für das Scheitern der Reformpolitik offenlegen: Neben den objektiven Hindernissen und den Fehleinschätzungen der Reformer, die sowohl die Akzeptanz der von ihnen eingeleiteten Neuerungen als auch ihren Umgang mit der politischen Opposition betrafen, lagen sie letztlich in dem Widerspruch begründet, „der in jeder gezügelten Emanzipationsbewegung enthalten ist“ (STAMM-KUHLMANN 1992, S. 577) – nicht zuletzt deswegen sprach ENGELS mit Blick auf STEIN, HARDENBERG und SCHARNHORST von „einer Partei von Halb-und-halb-Reformern“ (ENGELS 1972, S. 573).

Zusammenfassend ergibt sich, daß das weitgehend positive Urteil WENIGERS über die preußische Reformzeit nur teilweise etwas über diese Epoche aussagt, weit mehr charakterisiert es die politischen und pädagogischen Vorstellungen ihres Interpreten.

13 Diese Diskussion ist bei BERGHANN (1975) bibliographisch erfaßt und zum Teil auch dokumentiert, vgl. im übrigen die Darstellung der Militarismusdebatte zwischen den beiden Weltkriegen durch denselben Autor (1986, S. 39ff.).

14 Vgl. in diesem Zusammenhang auch die Charakterisierung der preußischen Reformzeit in seinem CLAUSEWITZ-Aufsatz (1950, S. 139).

Literatur

- BERGHAHN, V.R. (Hrsg.): *Militarismus*. (Neue Wissenschaftliche Bibliothek. Bd. 83.) Köln 1975.
- BERGHAHN, V.R.: *Militarismus. Die Geschichte einer internationalen Debatte*. Hamburg/Leamington Spa/New York 1986.
- BEUTLER, K.: *Die militärpädagogische Publikations- und Beratertätigkeit Erich Wenigers nach dem Zweiten Weltkrieg*. In: HOFFMANN/NEUMANN 1992, S. 153–161.
- BLANKERTZ, H./HOFFMANN, D.: *Geschichtsunterricht und Politische Bildung*. In: DAHMER/KLAFKI 1968, S. 175–194.
- BRIEFWECHSEL zwischen Wilhelm Dilthey und dem Grafen Paul Yorck v. Wartenburg 1877–1897. (Philosophie und Geisteswissenschaften. Bd. 1.) Halle (Saale) 1923.
- BUCHHEIM, K.: *Militarismus und ziviler Geist. Die Demokratie in Deutschland*. München 1964.
- DAHMER, I.: *Theorie und Praxis*. In: DAHMER/KLAFKI 1968, S. 35–80.
- DAHMER, I./KLAFKI, W. (Hrsg.): *Geisteswissenschaftliche Pädagogik am Ausgang ihrer Epoche – Erich Weniger*. Weinheim/Berlin 1968.
- DILTHEY, W.: *Zur preußischen Geschichte. Schleiermachers politische Gesinnung und Wirksamkeit. Die Reorganisation des preußischen Staates. Das Allgemeine Landrecht*. (Gesammelte Schriften. Bd. 12.) Stuttgart/Göttingen ²1960.
- DILTHEY, W.: *Art. Süvern*. In: *Allgemeine Deutsche Biographie*. Bd. 37. 1894 (Neudruck Berlin 1971), S. 206–245.
- ENGELS, F.: *Deutsche Zustände*. In: K. Marx/F. ENGELS: *Werke*. Bd. 2. Berlin (DDR) 1972, S. 564–584.
- GASSEN, H.: *Geisteswissenschaftliche Pädagogik auf dem Wege zu kritischer Theorie. Studien zur Pädagogik Erich Wenigers*. Weinheim/Basel 1978.
- GASSEN, H.: *Preußische Reformbewegung und geisteswissenschaftliche Pädagogik: von Clausewitz zu Weniger*. In: *Informationen zur erziehungs- und bildungshistorischen Forschung* 15/16 (1981), S. 463–471.
- GASSEN, H.: *Zur Interpretationsproblematik der militärpädagogischen Schriften Erich Wenigers aus der Zeit des ‚Dritten Reiches‘*. In: HOFFMANN/NEUMANN 1992, S. 125–139.
- HOFFMANN, D.: *Die These von der Wendung Wenigers von der traditionellen zur kritischen Erziehungswissenschaft*. In: K. NEUMANN (Hrsg.): *Erich Weniger. Leben und Werk. Dokumentation eines Symposiums in Gifhorn und Steinhorst vom 31. Oktober bis 2. November 1986*. Göttinger Beiträge zur universitären Erwachsenenbildung 11 (1987), S. 21–35.
- HOFFMANN, D./NEUMANN, K. (Hrsg.): *Bildung und Soldatentum. Die Militärpädagogik Erich Wenigers und die Tradition der Erziehung zum Kriege*. Weinheim 1992.
- KLAFKI, W.: *Didaktik*. In: DAHMER/KLAFKI 1968, S. 137–173.
- MOMMSEN, W.: *Weimar und der „Geist von Potsdam“*. In: *Neue politische Literatur* 5 (1960), Sp. 425–430.
- MÜTTER, B.: *Zwei ‚Bewältigungen‘ des Kriegserlebnisses: Erich Wenigers Geschichtsdidaktik und seine Militärpädagogik zwischen den beiden Weltkriegen*. In: HOFFMANN/NEUMANN 1992, S. 69–96.
- RAAPKE, H.-D.: *Erwachsenenbildung als Volksbildung*. In: DAHMER/KLAFKI 1968, S. 269–289.
- SCHOEPS, H.-J.: [Rezension] *Weniger, Erich: Goethe und die Generale der Freiheitskriege. Geist – Bildung – Soldatentum*. (Neue, erw. Aufl.) Stuttgart 1959. In: *Germanistik* 1 (1960), S. 549–550.
- SCHULENBERG, W.: *Pädagogische Theorie und Gesellschaftsbegriff*. In: DAHMER/KLAFKI 1968, S. 209–221.
- SCHWENK, B.: *Erich Weniger – Leben und Werk*. II: DAHMER/KLAFKI 1968, S. 1–33.
- SCHWENK, B.: *‚Wehrmachterziehung und Kriegserfahrung‘ – Erich Wenigers Allgemeine Pädagogik?* In: HOFFMANN/NEUMANN 1992, S. 141–151.
- SCHWENK, B./SCHWENK, H.: *Bibliographie Erich Weniger*. In: DAHMER/KLAFKI 1968, S. 299–324.
- STAMM-KUHLMANN, T.: *König in Preußens großer Zeit. Friedrich Wilhelm III. der Melancholiker auf dem Thron*. Berlin 1992.
- STÜBIG, H.: *Armee und Nation. Die pädagogisch-politischen Motive der preußischen Heeresreform 1807–1814*. (Europäische Hochschulschriften. R. 11. Bd. 5.) Frankfurt a.M. 1971.

- STÜBIG, H.: Pädagogik und Politik in der preußischen Reformzeit. Studien zur Nationalerziehung und Pestalozzi-Rezeption. (Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 21.) Weinheim/Basel 1982.
- STÜBIG, H.: Das Militär als Bildungsfaktor. In: K.-E. JEISMANN/P. LUNDGREEN (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Bd. 3. München 1987, S. 362–377.
- STÜBIG, H.: Die Armee als ‚Schule der Nation‘. Entwicklungslinien der sozialen Militarisierung im 19. Jahrhundert. In: HOFFMANN/NEUMANN 1992, S. 35–51.
- WENIGER, E.: Rehberg und Stein. In: Jahrbuch der Philosophischen Fakultät der Georg-August-Universität zu Göttingen (1922), T. 1: Auszüge aus den Dissertationen der historisch-philologischen Abteilung, S. 17–24.
- WENIGER, E.: Rehberg und Stein. In: Niedersächsisches Jahrbuch 2 (1925), S. 1–124.
- WENIGER, E.: Die Grundlagen des Geschichtsunterrichts. Untersuchungen zur geisteswissenschaftlichen Didaktik. Leipzig/Berlin 1926.
- WENIGER, E.: Die Theorie der Bildungsinhalte. In: H. NOHL/L. PALLAT (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik. Bd. 3. Langensalza/Berlin/Leipzig 1930, S. 3–55.
- WENIGER, E.: Wehrmachtserziehung und Kriegserfahrung. Berlin 1938.
- WENIGER, E.: Neue Wege im Geschichtsunterricht. Mit Beiträgen von H. HEIMPEL und H. KÖRNER. Frankfurt a. M. 1949.
- WENIGER, E.: Philosophie und Bildung im Denken von Clausewitz. In: W. HUBATSCH (Hrsg.): Schicksalswege deutscher Vergangenheit. Beiträge zur geschichtlichen Deutung der letzten hundertfünfzig Jahre. Düsseldorf 1950, S. 123–143.
- WENIGER, E.: Gesellschaftliche Probleme eines deutschen Beitrages zur europäischen Verteidigung. In: Bürger und Landesverteidigung. Bericht über eine Arbeitstagung. Frankfurt a. M. 1952, S. 11–31.
- WENIGER, E.: Über den Freiherrn vom Stein. In: Die Sammlung 12 (1957), S. 481–486.
- WENIGER, E.: Goethe und die Generale der Freiheitskriege. Geist, Bildung, Soldatentum. Stuttgart 1959.
- WENIGER, E.: Die Eigenständigkeit der Erziehung in Theorie und Praxis. Probleme der akademischen Lehrerbildung. Weinheim 1964.
- WENIGER, E.: Didaktik als Bildungslehre. T. 1: Theorie der Bildungsinhalte und des Lehrplans. Weinheim ⁶⁸1965 (a). T. 2: Didaktische Voraussetzungen der Methode in der Schule. Weinheim ⁴⁶1965 (b).
- WENIGER, E.: Erziehung, Politik, Geschichte. Politik, Gesellschaft, Erziehung in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Ausgew. und komm. von H. GASSEN. Weinheim/Basel 1990 (a).
- WENIGER, E.: Lehrerbildung, Sozialpädagogik, Militärpädagogik. Politik, Gesellschaft, Erziehung in der geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Ausgew. und komm. von H. GASSEN. Weinheim/Basel 1990 (b).
- ZENTRALSTELLE für Weiterbildung der Georg-August-Universität Göttingen (Hrsg.): Erich Weniger und die Militärpädagogik. Unterlagen zum Symposium vom 28.–30.10.1988 in Gifhorn. Bes. von H. GASSEN. Göttingen 1988.

Abstract

The essay deals with ERICH WENIGER's adoption of the Prussian Reform Movement (1807–1814) with regard to both his academic work and the development of his political thinking. In addition to WENIGER's interpretation of this epoch, the effects of the process of adoption on his reflections on history and social studies, and on curriculum issues in general are discussed in detail. The impact of the Prussian military reforms on WENIGER's conception of the German forces in the 20th century is analysed in the text as well.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Heinz Stübzig, Philipps-Universität Marburg, Fachbereich
Erziehungswissenschaften, Forschungsstelle für Vergleichende Erziehungswissenschaft,
Ernst-Giller-Str. 5, 35032 Marburg