

EINZELVERÖFFENTLICHUNGEN DER
HISTORISCHEN KOMMISSION ZU BERLIN

BAND 55



Colloquium Verlag

Berlin 1987

610

84
318

1103

MONIKA NEUGEBAUER-WÖLK
WÄHLERGENERATIONEN IN PREUSSEN
ZWISCHEN KAISERREICH UND REPUBLIK

*Versuch zu einem Kontinuitätsproblem
des protestantischen Preußen
in seinen Kernprovinzen*

Mit einer Einführung von
OTTO BÜSCH

Z A-Studie:

Z A 8473

UNIVERSITÄT ZU KÖLN
ZENTRALARCHIV
FÜR EMPERISCHES SOZIALFORSCHUNG
N. N. 99-34



Colloquium Verlag

Berlin 1987

INHALT

EINFÜHRUNG von Otto Büsch	V
VORBEMERKUNG der Autorin	XVII

EINLEITUNG

Wählerbewegung zwischen Kaiserreich und Republik als Problem der Generationentradition	1
---	---

ERSTER TEIL

Zur Struktur der Wählergenerationen

Schulgeschichtliche Charakterisierung der Wählergenerationen von 1871 bis 1933	10
I. Schulzeit 1816—1840 („Reformzeit“)	13
II. Schulzeit 1840—1847 („Vormärz“)	15
III. Schulzeit 1847—1854 („Revolution 1848“)	17
IV. Schulzeit 1854—1872 („Regulative“)	18
V. Schulzeit 1872—1879 („Falk“)	20
VI. Schulzeit 1879—1892 („Puttkamer“)	22
VII. Schulzeit 1892—1899 („Bosse“)	23
VIII. Schulzeit 1899—1918 („1900“)	25
IX. Schulzeit 1918—1927 („Weimar“)	26
Gliederung des Wahlkörpers der Reichstagswahlen nach Schulgenerationen	28

ZWEITER TEIL

Traditionslinien und Strukturbrüche des deutschen Parteiensystems

Modellbildungen des deutschen Parteiensystems in Forschung und Geschichte ...	48
Die Entwicklung des Weimarer Parteiensystems als Desintegration der traditionellen Struktur	61

Die Entwicklung des Weimarer Parteiensystems als Kontinuität der Links-Rechts-Dichotomie	73
Kontinuität von Gouvernentalismus und Oppositionshaltung von der Reichsgründung bis 1933	82

DRITTER TEIL

Wählergenerationen und Wahlverhalten
Eine vergleichende Trendanalyse

Struktur- und Ereignisfaktoren im Weimarer Wahlverhalten	91
Wählergenerationen und Wahlverhalten in Diskontinuitätsmodellen des deutschen Parteiensystems	103
Wählergenerationen und Wahlverhalten in der Kontinuität von „links“ und „rechts“ — Gouvernentalismus und Opposition	114
Regionale Ausprägung der Links-Rechts-Kontinuität im Verhältnis von Generationenverlauf und Wahlentscheidung	126

ERGEBNISSE

Kontinuität vor Diskontinuität	156
--------------------------------	-----

ANHANG

A ERLÄUTERUNGEN ZUM BERECHNUNGSVERFAHREN DER SCHULGENERATIONEN	167
B TABELLEN UND FIGUREN	171
QUELLEN- UND LITERATURVERZEICHNIS	234
NAMEN- UND SACHREGISTER	243

EINLEITUNG

Wählerbewegung zwischen Kaiserreich und Republik als Problem der Generationentradition

Das naturwüchsige Kontinuitätselement der Schichtung der Bevölkerung nach Generationen ist ein Faktor der Stabilität in der politischen Entwicklung jeder historischen Epoche. Kein revolutionärer Bruch in der Geschichte eines Landes kann einen Neuanfang ohne jede Einschränkung bedeuten; jede Neuordnung eines Gesellschafts- oder Verfassungssystems basiert in ihrer Realisierung auf den Lebenserfahrungen und daraus resultierenden Entscheidungen von Altersgruppen, die von der voraufgegangenen Zeit in vielfacher Hinsicht geprägt wurden. Wie jede Epochenwende, so bestimmt diese Konstante historischer Entwicklung auch das Verhältnis von Kaiserreich und Weimarer Republik über den Kontinuitätsbruch der Novemberrevolution von 1918 und die grundlegende Wende von der konstitutionellen Monarchie zur parlamentarischen Republik hinweg.

Die überindividuellen Prägungsprozesse, denen die verschiedenen Altersgruppen einer Population ausgesetzt sind, werden von der Forschung an unterschiedlichen Erfahrungsbereichen festgemacht, an der frühkindlichen und familiären Sozialisation, an der schulischen Bildungsphase, an den Lebensverhältnissen in der Jugendzeit, um nur diejenigen Faktoren zu nennen, die die als wirkungsgeschichtlich besonders interessant eingeschätzte Anfangsphase des Lebenslaufes bestimmen. Die historische Generationsforschung hat dargelegt, daß diese Kollektiverfahrungen Generationszusammenhänge konstituieren, die für späteres politisches Verhalten von mitentscheidender Bedeutung sind.¹

¹ Als Begründer der politisch orientierten Generationenforschung gilt Karl Mannheim, der 1928 seine grundlegende Abhandlung über „*Das Problem der Generationen*“ im 7. Jg. der *Kölner Vierteljahreshefte für Soziologie* publizierte (wieder abgedruckt in: Ders., *Wissenssoziologie. Auswahl aus dem Werk*, hrsg. von Kurt H. Wolff, Berlin-

Dieser Problematik waren sich die zeitgenössischen Protagonisten einer republikanisch-demokratischen Politik zu Beginn der Weimarer Republik durchaus bewußt, das Schlagwort von der „Umerziehung“ wurde zu einem der Schlüsselworte der Zeit: Schon 1915 hatte Hugo Preuß konstatiert, daß ein „innerlicher Erziehungsprozeß wichtiger sei als ein verfassungsrechtlicher Umbildungsprozeß“.² Derartige Versuche einer politischen Beeinflussung der Bevölkerung durch Reden, Presse, Information aller Art, sind sicher von Bedeutung — die fundamentalen Lebenserfahrungen und Wertvorstellungen der Vergangenheit zu überdecken sind sie jedoch nicht in der Lage, ebensowenig wie sie deren Auswirkungen auf politische Entscheidungsprozesse verhindern können.

Die dieser Untersuchung vorausgegangene Studie der Autorin über den *preußischen Volksschulabsolventen als Reichstagswähler* hat für die Epoche des Deutschen Kaiserreichs gezeigt,³ daß Interdependenzen

Neuwied 1964, S. 509—565). Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde vor allem in den angelsächsischen Ländern an dieses Konzept angeknüpft und die generationenspezifische Betrachtungsweise in der politischen Soziologie und Geschichte weiterentwickelt; vgl. dazu die einschlägigen Titel im Literaturverzeichnis. Als Überblick siehe z. B. den Sammelband von Richard J. Samuels (Hrsg.), *Political Generations and Political Development*, Lexington-Toronto 1977. In letzter Zeit wurde dem Thema auch in der deutschen Forschung wieder verstärkte Aufmerksamkeit zuteil. Dazu etwa: Joachim Breitsamer, *Ein Versuch zum „Problem der Generationen“*, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 28. Jg. (1976), Heft 3, S. 451—478, oder Hans Jaeger, *Generationen in der Geschichte. Überlegungen zu einer umstrittenen Konzeption*, in: *Geschichte und Gesellschaft*, 3. Jg. (1977), S. 429—452. In der folgenden Studie wird anhand der jeweils gegebenen Fragestellung im einzelnen auf das Konzept der Generationen in Politik und Geschichte eingegangen.

² Hugo Preuß, *Das deutsche Volk und die Politik* (1915), zitiert nach: Theodor Eschenburg, *Die improvisierte Demokratie. Gesammelte Aufsätze zur Weimarer Republik*, München 1963, S. 41.

³ Monika Wölk, *Der preußische Volksschulabsolvent als Reichstagswähler 1871—1912. Ein Beitrag zur Historischen Wahlforschung in Deutschland* (= Einzelveröffentlichungen der Historischen Kommission zu Berlin, Bd. 28), Berlin 1980. Als Projektaufsatz wurde veröffentlicht: Monika Wölk, *Wählerverhalten und Schulbildung von 1871 bis 1912*, in: Otto Büsch/Monika Wölk/Wolfgang Wölk (Hrsg.), *Wählerbewegung in der deutschen Geschichte. Analysen und Berichte zu den Reichstagswahlen 1871—1933* (= Einzelveröffentlichungen der Historischen Kommission zu Berlin, Bd. 20), Berlin 1978, S. 570—609. Vgl. zum Thema auch: Monika Wölk, *Länderdifferenzierte Elementarbildung und nationale Wahlentscheidung als Problem der deutschen Reichsgründung. Diskussionsbeitrag zur Determinantenproblematik in der Historischen Wahlforschung*, in: Otto Büsch (Hrsg.), *Wählerbewegung in der europäischen Geschichte. Ergebnisse einer Konferenz* (= Einzelveröffentlichungen der Historischen Kommission zu Berlin, Bd. 25), Berlin 1980, S. 29—53.

zwischen früheren Prägungsprozessen und späterem politischen Verhalten auch mit Hilfe von Material, wie es dem Historiker zur Verfügung steht, untersucht werden können. Die genannte Analyse bezog sich dabei jeweils auf einen Ausschnitt der Gesamtheit aller Erfahrungsbereiche: Aus dem Ensemble aller früheren Prägungsprozesse wurde die Schule, genauer die Volksschule, als am weitesten verbreitete Bildungsinstitution ausgewählt, aus dem Spektrum späteren politischen Verhaltens die Wählerentscheidung als umfassend meßbare politische Äußerungsform eines optimal großen Bevölkerungsteils. So wurden Schüler- oder *Schulgenerationen als Wählergenerationen*⁴ verstanden und auf diesen Konnex hin untersucht. Schon für die Zeit von 1871 bis 1912 konnte gezeigt werden, daß strukturelle Zusammenhänge oder doch zumindest Entwicklungsparallelitäten zwischen natürlicher, altersgruppenbezogener Bevölkerungsbewegung und Wählerbewegung zu ermitteln sind.⁵

War diese Beobachtung schon für die geschlossene Epoche des Kaiserreichs mit ihrer Perspektive weit zurück ins 19. Jahrhundert politikhistorisch aufschlußreich, so stellt sich mit dem Übergang zur Republik diese Frage der Generationentradition als ein Problem von weit größerer Brisanz: Nun sollte republikanische und demokratische Überzeugung die traditionelle Einstellung zur Politik im monarchischen Staat ersetzen. Die Beibehaltung, ja der demokratische Ausbau des pluralistischen Repräsentationskonzeptes in der Zusammensetzung der Volksvertretung, das heißt die Bejahung des allgemeinen und gleichen Wahlrechts, brachte dagegen ein gleichsam urwüchsig-natürliches Kontinuitätspotential ins Spiel, das nicht verändert oder ausgewechselt werden konnte. Ein siebzigjähriger Wahlberechtigter der Wahl zur Nationalversammlung des Januar 1919 war 1848/49 geboren, in der Reaktionszeit zur Schule gegangen und zur Zeit der Reichsgründung bereits erwachsen. Die Generation der späteren fünfziger und sechziger Jahre des 19. Jahrhunderts, die Jugendlichen der ersten Phase des Bismarckreichs, war über die gesamte Wahlperiode von 1919

⁴ Die beiden für diese Arbeit zentralen Begriffe der *Schulgeneration* und der *Wählergeneration* meinen empirisch dasselbe: eine nach bestimmten Kriterien abgegrenzte Altersgruppe der Bevölkerung. Sie wird im folgenden *Schulgeneration* genannt, wenn der inhaltliche Zusammenhang darauf abzielt, daß diese Alterskohorte durch eine gemeinsame Schulbildungsphase gekennzeichnet ist, sie wird *Wählergeneration* genannt, wenn es um Grundzüge ihres späteren Wahlverhaltens geht.

⁵ Vgl. M. Wölk, *Der preußische Volksschulabsolvent als Reichstagswähler...*, S. 444—455.

bis 1933 in nicht unerheblichem statistischen Verhältnis zu anderen Altersgruppen am Zustandekommen der Reichstagszusammensetzung beteiligt. Schwerpunktartig waren es die Schüler des Kaiserreichs, teilweise die noch vorhergehender Zeiten, die die Weimarer Reichstage wählten.

Aus diesen Überlegungen resultiert, daß die Weimarer Republik auf dem Hintergrund der Fragestellung nach schulischer Sozialisation und wahlpolitischem Verhalten, die sich die vorliegende Abhandlung im Anschluß an die oben genannte Pionierstudie zum Kaiserreich ebenfalls zum Thema macht, nicht als epochal geschlossener Komplex, sondern nur im Rahmen einer Kontinuitätsstudie analysierbar ist,⁶ die über die Epoche des Kaiserreichs hinaus eine Zeitspanne einbezieht, die bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts zurückreicht.

Man wird dieser These entgegenhalten, daß die Gründungsväter der Republik versucht haben, den Traditionsfaktor der Wählergeneration in seiner Wirkung durch eine radikale Ausweitung des Wahlkörpers wenigstens zu begrenzen. Durch die Einführung des Frauenwahlrechts wurde das Elektorat gegenüber dem der Wahlen vor dem Ersten Weltkrieg mindestens verdoppelt, die Herabsetzung des Wahlalters auf 20 Jahre fügte noch einmal ein nicht unbeachtliches Bevölkerungssegment hinzu. Diesem Einwand kann aber in Hinsicht auf das Frauenwahlrecht durch den Hinweis begegnet werden, daß der methodische Zugang der Arbeit ja gerade nicht nur auf die Kontinuität der Wählerschaft zielt, sondern durch die Einführung des Konstrukts der *Schulgenerationen* als Wählergenerationen auch bisher nicht Wahlberechtigte, also auch die weiblichen Bürger der Weimarer Republik einbezieht: Als Schülerinnen des 19. und frühen 20. Jahrhunderts waren sie, was das Niveau der Volksschulbildung angeht, vergleichbaren Prägungsprozessen der offiziellen Schulpolitik ausgesetzt wie die männlichen Wähler, die ihnen insofern nur die *Wahlerfahrung* im Kaiserreich voraus hatten. Grundsätzlich anders liegen die Dinge bei der Frage nach den Jung- und

⁶ Dies ist selbstverständlich kein Spezifikum der Weimarer Zeit, wird hier nur durch die Kürze des Zeitabschnitts (1919—1933 = 14 Jahre!) besonders augenfällig. Im Prinzip sind alle Untersuchungen der Wirkung politischer Sozialisation auf politisches Verhalten Langzeitstudien. Auch die Wahlen des Kaiserreichs waren ja ihrerseits wiederum von Kontinuitäten geprägt. Dies ist eine methodische Konstante (vgl. auch Neal E. Cutler, *Generation, Maturation and Party Affiliation. A Cohort Analysis*, in: *Public Opinion Quarterly*, Bd. 33 (1969), S. 583—591; S. 583: „A major obstacle to generational attitude and opinion research is . . . extensive duration.“)

Erstwählern der Republik, deren Sozialisation sich in Schulzeiten vollzog, die bereits von der Epochenwende gekennzeichnet waren.

Es ist schon darauf hingewiesen worden, daß politisch engagierte Zeitgenossen des Neubeginns nach 1918 dem Erziehungsgedanken große Bedeutung beimaßen; dies mußte vor allem relevant werden im Hinblick auf die schulische Sozialisation, die in der Republik den zukünftigen Staatsbürgern zuteil werden sollte. Von der linksliberalen bis zur linkssozialistischen Richtung wurde die Argumentation vielfach von einem ausgeprägten pädagogischen Optimismus beherrscht, „gerade auch im Hinblick auf die Möglichkeit und den Erfolg einer Erziehung zu dieser jungen Republik“.⁷ Paul Oestreich, Sprecher des „Bundes der entschiedenen Schulreformer“, forderte die radikale Umgestaltung des Bildungswesens: „Wer demokratisieren und sozialisieren will . . . , der muß erst einmal pädagogisieren.“⁸ Diese Zusammenhänge wurden von der historischen Bildungsforschung nach 1945 auch aus wissenschaftlicher Sicht aufgegriffen und nun — entsprechend der retrospektiven Betrachtungsweise auf das Scheitern der Republik — negativ interpretiert, wobei die Rolle der Lehrerschaft, die wie andere Beamtenkategorien aus dem Kaiserreich übernommen worden war, ins Zentrum der Kritik rückte.⁹ In ihrer Arbeit *Demokratie ohne Chance. Möglichkeiten und Grenzen politischer Sozialisation am Beispiel der Päd-*

⁷ So Reinhard Vent über die schulpolitische Position der DDP in seinem Aufsatz: *Stellungnahmen der politischen Parteien zur Staatsbürgerkunde im Preussischen Landtag (1919—1932)*, in: Manfred Heinemann (Hrsg.), *Sozialisation und Bildungswesen in der Weimarer Republik* (= Veröffentlichungen der Historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bd. 1), Stuttgart 1976, S. 231—244, Zitat S. 233.

⁸ Vgl. zu diesem Zitat aus dem Jahre 1924 Winfried Böhm, *Paul Oestreich und das Problem der sozialistischen Pädagogik in der Weimarer Republik*, in: M. Heinemann (Hrsg.), *Sozialisation und Bildungswesen in der Weimarer Republik . . .*, S. 187—201, Zitat S. 195.

⁹ Die Problematik der Übernahme des öffentlichen Dienstes aus dem Kaiserreich allgemein ist ein Standardthema der Geschichtsschreibung zur Weimarer Republik. Vgl. dazu im Überblick: Hans Herzfeld, *Die moderne Welt 1789—1945*, 2. Teil: *Weltmächte und Weltkriege*, 3. Aufl., Braunschweig 1960, S. 240, sowie Ernst Rudolf Huber, *Deutsche Verfassungsgeschichte seit 1789*, Bd. 5, Stuttgart-Berlin-Köln-Mainz 1978, S. 742 f. u. 799. Als Spezialstudie siehe Wolfgang Elben, *Das Problem der Kontinuität in der deutschen Revolution. Die Politik der Staatssekretäre und der militärischen Führung von November 1918 bis Februar 1919*, Düsseldorf 1965. Speziell zur Frage der Lehrerschaft in der Republik siehe Rainer Bölling, *Volksschullehrer und Politik. Der Deutsche Lehrerverein 1918—1933* (= Kritische Studien zur Geschichtswissenschaft, Bd. 32), Göttingen 1978.

agogen der Weimarer Republik vermittelt Regine Roemheld ein relativ geschlossenes Bild der Traditionsbezogenheit und Republikdistanz der Lehrer nach 1919.¹⁰ Dabei ist der Titel des Buches auch sein Fazit: Die Weimarer Demokratie hatte keine Chance angesichts der ihr zur Verfügung stehenden Sozialisatoren, „die für ein politisches System erziehen sollten, das sich grundlegend von demjenigen unterscheidet, in dessen geistiger und politischer Tradition sie herangewachsen waren“, und sie konstatiert für die Republik das „klar erkennbare Scheitern ihrer ursprünglichen Zielsetzung, innerhalb ihres Herrschaftssystems eine ... der parlamentarischen Mehrparteien-demokratie entsprechende Grundhaltung ihrer Bürger zu erzeugen“.¹¹

Die Überzeugungskraft einer derartigen wirkungsgeschichtlichen These ist zunächst bestechend — bis zur Überprüfung der Wirkungsmöglichkeit des postulierten Zusammenhangs von Schule und Politik im Blick auf die Wählerbewegung. Der Schulanfängerjahrgang des Jahres 1919 war, 1913 geboren, erst zur letzten Wahl vor der Diktatur und auch dann nur zu einem Drittel wahlberechtigt — und dies trotz der Herabsetzung des Wahlalters auf 20 Jahre. Die Demokratie hatte in sozialisationsgeschichtlicher Perspektive und bezogen auf das Recht zur Wahlentscheidung zu allererst einmal nicht deshalb keine Chance, weil die Lehrerschaft angeblich oder tatsächlich undemokratisch war, sondern deshalb, weil der von ihr Erzogene bis 1933 kaum noch Partizipationschancen als Wähler bekommen sollte. Einer der sozialdemokratischen Kultusminister Preußens, Konrad Haenisch, notierte 1921: „Die Früchte auf dem Felde kulturpolitischer Arbeit reifen langsam! Da geht es nun einmal der Natur der Dinge nach nicht so schnell wie auf anderen Gebieten. Wenn Polizei, Gendarmerie und Landstraßen neu gestaltet werden ... , so ist das, was dabei herauskommt, in kürzester Zeit für jedermann klar erkennbar. Der neue Samen aber, der in das Ackerland der deutschen Schule ... gestreut wird, trägt seine Früchte

¹⁰ Regine Roemheld, *Demokratie ohne Chance. Möglichkeiten und Grenzen politischer Sozialisation am Beispiel der Pädagogen der Weimarer Republik* (= Schriftenreihe zur Geschichte und Politischen Bildung, Bd. 12), Ratingen-Kastellaun-Düsseldorf 1974.

¹¹ R. Roemheld, *Demokratie ohne Chance ...*, S. 9 (Hervorhebung M. N.-W.). Die Arbeit von Roemheld soll hier nicht als repräsentativ für die Ergebnisse der Schulgeschichtsschreibung zu dieser Thematik gelten, sondern wird nur als Beispiel einer allerdings häufig vertretenen Argumentationslinie mit Bezug auf die hier interessierende Fragestellung vorgestellt. Näheres zur Schulgeschichte nach 1918/19 vgl. ab S. 26.

¹² Konrad Haenisch, *Neue Bahnen der Kulturpolitik. Aus der Reformpraxis der deutschen Republik*, Stuttgart-Berlin 1921, S. 7.

erst in Jahren und in Jahrzehnten.“¹² Das durch die Wahlrechtsänderung neu rekrutierte Jungwählerpotential schlug also für die Republik praktisch nicht mehr zu Buche, geht man davon aus, hierzu nur diejenigen Schüler der Weimarer neuen Schulpolitik zu rechnen, die ihre gesamte Schulzeit nach 1918/19 absolvierten. Die Wählergenerationen der Weimarer Republik, die in dieser Arbeit als *Schulgenerationen* verstanden und analysiert werden, stehen also in der unmittelbaren Tradition des Kaiserreichs.

*

Die folgende Untersuchung des generationsbezogenen Wahlverhaltens in der Kontinuität von 1871 bis 1933 gliedert sich in drei große Abschnitte. Der ERSTE TEIL ist der Aufgabe gewidmet, den zum Zeitpunkt jeder Reichstagswahl wahlberechtigten Ausschnitt der Bevölkerung nach schulgeschichtlich bestimmten Altersgruppen zu gliedern und die quantitative Repräsentanz dieser Generationen im Längsschnitt durch eine eigens hierfür entwickelte Berechnungsmethode so genau wie möglich zu bestimmen;¹³ der DRITTE TEIL stellt dann diesen demographischen Zeitreihen die Stimmenergebnisse für die einzelnen Parteien oder Parteiengruppen gegenüber, das heißt das Wahlverhalten wird mit der Struktur der Wählergenerationen konfrontiert. Aus diesem Vergleich werden schließlich Thesen zum Zusammenhang von schulgeschichtlich geprägten Alterskohorten und politischer Entscheidung in der Kontinuität über den Ersten Weltkrieg hinaus abgeleitet.

Zwischen diesen beiden Abschnitten steht als ZWEITER TEIL eine Abhandlung, die auf den ersten Blick in keinem unmittelbaren Bezug zu Beschreibung und Analyse der Wählergenerationen steht, gleichwohl von ausschlaggebender Bedeutung für die Durchführung der *Kontinuitätsuntersuchung* generationsspezifischen Wahlverhaltens ist. Es ist dies eine Auseinandersetzung mit dem Problem von Konstanz oder Wandel des deutschen Parteiensystems über den Ersten Weltkrieg hinaus. Warum eine solche Diskussion des parteipolitischen Spektrums in Kaiserreich und Republik für eine Analyse des politischen Verhaltens von Wählergenerationen unerlässlich ist, wird dann sofort deut-

¹³ Näheres dazu bei M. Wölk, *Der preußische Volksschulabsolvent als Reichstagswähler ...*, S. 366—374, sowie im ANHANG der vorliegenden Arbeit die „Erläuterungen zum Berechnungsverfahren der Schulgenerationen“.

lich, wenn man sich vor Augen führt, daß die Struktur der Stimmenverhältnisse nach Parteien das Korrelat zur demographischen Analyse der natürlichen Wählerbewegung darstellt. Über die Langzeitperiode von 1871 bis 1933 hinweg muß die parteipolitische Entscheidung sinnvoll nach Trends und Tendenzen strukturiert werden, da sonst nur Momentaufnahmen erkennbar sind, Entwicklungen nicht deutlich werden. Der zumindest äußerliche, teilweise auch substantielle Wandel der Parteienlandschaft nach 1918 zwingt dazu, sich auch auf diesem Gebiet über Kontinuitäten und Entwicklungsbrüche Rechenschaft zu geben und ein epochenübergreifendes Ordnungsschema zu entwickeln, wobei die Überprüfung mehrerer Alternativen dem Stand der Forschung auf diesem Gebiet Rechnung trägt. Die so erarbeiteten Modelle des deutschen Parteiensystems im Wandel dienen der Analyse des Wahlverhaltens der Wählergenerationen im DRITTEN TEIL als Bezugsfelder der Korrelation.

Die empirisch-statistische Untersuchung des generationsbedingten Wahlverhaltens ist nach der hier angewandten Methode des quantifizierenden Zeitreihenvergleichs für solche Regionen aussagekräftig, die durch *variable* Daten des Wahlverhaltens gekennzeichnet sind. Dem Wandel der generationsbedingten Änderungen im Wahlkörper muß ein wahlpolitisch dynamisches Element gegenübergestellt werden, nur so sind Ergebnisse zu erwarten. Diese und andere Voraussetzungen für die Auswahl der untersuchten Gebiete, insgesamt preußische Regierungsbezirke, werden im ERSTEN TEIL ausführlich abgehandelt.¹⁴ Hier ist nur generell darauf hinzuweisen, daß eine bewußte, dem methodischen Vorgehen angemessene Auswahl getroffen wird — unter Ausgrenzung konstanter Störfaktoren in der politisch-historischen Bestimmtheit einer Gebietsbevölkerung. Diese Auswahl ist ein wichtiges Mittel zur Vereinheitlichung der Untersuchungsbedingungen. Bei der daraus entstehenden relativ geringen Fallzahl der analysierten Einheiten stand von Anfang an fest, daß der wissenschaftliche Wert und die Überzeugungskraft der erarbeiteten Thesen zum generationsspezifischen Wählerverhalten mit der Länge der untersuchten Zeitspanne, das heißt mit der Fallzahl der in die Studie einbezogenen Wahlen steigen würde. So ist die Ausweitung der Untersuchung über 1912 hinaus bis zum Ende der Weimarer Republik, deren Ergebnisse mit dieser Studie als Anschlußband an die Untersuchung von *Schulgenerationen* als Wählergenerationen im Kaiserreich vorgelegt werden, ein Test für die

an den Wahlen von 1871 bis 1912 entwickelte Konzeption. Die Resultate zeigen, daß zwar einige Erklärungshypothesen modifiziert werden müssen, die grundlegende Aussage aber über Erwarten eindeutig auch für den Zeitraum von 1919 bis 1933 beziehungsweise in einer epochenübergreifenden Gesamtschau bestätigt werden kann: Generationsspezifisches Wahlverhalten ist in der Geschichte der deutschen Politik unter den gegebenen Rahmenbedingungen im Gesamtzusammenhang aller Faktoren politischer Entscheidung feststellbar. In diesem Sinne einer gegenseitigen methodischen Kritik und Ergebnisüberprüfung bilden beide Studien, die jetzt vorliegende und die bereits 1980 publizierte Untersuchung zu preußischen Wählergenerationen des Kaiserreichs, eine Einheit.

¹⁴ Vgl. weiter unten die Seiten 35—39.

ERSTER TEIL

Zur Struktur der Wählergenerationen

Schulgeschichtliche Charakterisierung der Wählergenerationen von 1871 bis 1933

In ihrer Studie über die „Okkupation der Schule“ durch die preußische Politik 1872 bis 1900 hat Christa Berg festgestellt, daß die für die Schule zunehmend bedeutsamere Staatsverwaltung „keineswegs als konstanter Faktor mit in sich gleichbleibenden Absichten“ zu verstehen sei. Zur Konkretisierung dieser These benennt sie die Auseinandersetzungen zwischen Konservatismus und Liberalismus „und im Gefolge dieser wechselnden parteipolitischen Vorrangstellung die differierenden Maßnahmen auch im Bereich der Schule, wie sie sich an den reaktionär-konfessionellen Regulativen von 1854 und an den liberalen Allgemeinen Bestimmungen von 1872 zeigt“.¹⁵

Diese Feststellung eines ständigen Alternierens schulpolitischer Grundkonzeptionen im Ablauf des geschichtlichen Prozesses durch die historische Bildungsforschung korrespondiert mit Beobachtungen in der amerikanischen Generationsforschung, daß sich die Bestimmung von Alterskohorten nach dem Gegensatzpaar liberal versus konservativ fruchtbar für die Analyse politischer Meinungsbildungsprozesse auswirkt.¹⁶ Einem derartigen Alternativraster, das den Wechsel liberaler Tendenzen der Bildungsverbesserung und konservativer Tendenzen der Bildungsbeschränkung als Strukturmodell der Schulpolitik über

das ganze 19. Jahrhundert hinweg feststellt, war auch die Studie über den preußischen Volksschulabsolventen als Reichstagswähler von 1871 bis 1912 in ihrer Konstruktion von *Schulgenerationen* verpflichtet, die der vorliegenden Kontinuitätsuntersuchung als Grundlage dient. Für die Wählergenerationen des Kaiserreichs war ein Periodisierungsmodell aus sieben Altersgruppen entwickelt worden, das mit der auslaufenden preußischen Reformzeit begann und mit dem Jahr 1896 nur deswegen endete, weil Schüler, die ihre Schulzeit überwiegend später absolvierten, bis 1912 nicht mehr wahlberechtigt wurden. Die Volksschulzeit dieser sieben Altersgruppen unterschied sich nach der Dominanz liberaler oder konservativer Schulpolitik.

Die einleitenden Bemerkungen zur vorliegenden Studie haben verdeutlicht, daß diese Struktur nicht nur die Grundlage für das Wählerverhalten des Kaiserreichs darstellt, sondern über den Ersten Weltkrieg hinaus die wahlpolitische Basis bleibt. Für die chronologische Fortführung bis zur Machtübernahme des Nationalsozialismus liegen also die *Schulgenerationen* des Kaiserreichs auch als Wählergenerationen bereits fest. Die letzte Generation (für die Wahlen von 1912 mit der Schulzeit von 1892 bis 1896) muß nun aber fortgeführt und zu einem schulgeschichtlich sinnvollen Abschluß gebracht werden. Darauf aufbauend sind weitere, jüngere Altersgruppen zu bilden, die das Wählerpotential bis 1933 komplettieren.

Insgesamt wird die Analyse schließlich neun Wählergenerationen ausweisen, wovon acht noch an den Wahlen zu den Weimarer Reichstagen beteiligt sind. Nur die *Schulgeneration*, die zur Zeit des Ministeriums Altenstein, bis 1840, die Volksschule absolvierte, ist 1919 bereits so alt, daß ihr Anteil prozentual gegen Null geht. In den folgenden Überblicksdarstellungen werden gleichwohl alle Generationen in ihren „kollektiven Schulzeiten“ kurz charakterisiert, da es sich bei dieser Studie um eine epochenübergreifende Kontinuitätsanalyse handelt, für die eine Gesamtschau der Langzeitbedingungen erforderlich ist.¹⁷ Zu-

¹⁵ Christa Berg, *Die Okkupation der Schule. Eine Studie zur Aufhellung gegenwärtiger Schulprobleme an der Volksschule Preußens (1872—1900)*, Heidelberg 1973, S. 186 f.

¹⁶ Vgl. zum Beispiel die Tabelle bei Samuel Huntington, *Generations, Cycles and Their Role in American Development*, in: R. J. Samuels (Hrsg.), *Political Generations and Political Development* ..., S. 9—16, bes. S. 15 und S. 12. Huntington übernahm sein Einteilungsschema aus der Darstellung von Arthur M. Schlesinger, *Paths to the Present*, New York 1949; vgl. dort bes. S. 77 f.

¹⁷ Diese Ausführungen können natürlich nur Hinweise und grobe Einschätzungen vermitteln. Auch werden sie nur durch zusammenfassende Literaturhinweise belegt, da eine detaillierte Darstellung des schulpolitischen Ablaufs den Rahmen dieser Wahlverhaltensuntersuchung sprengen würde, ohne daß wesentlich andere Ergebnisse zu erwarten wären. Eine ausführliche Darstellung der *Schulgenerationen* des 19. Jahrhunderts ist der hier zugrundegelegten Arbeit der Autorin zu entnehmen: M. Wölk, *Der preußische Volksschulabsolvent* ..., S. 48—87 u. S. 230—249 (Generation I), S. 87—103 u. 249—266 (Generation II), S. 103—122 u. 266—291 (Generation III), S. 122—157 u. 291—310 (Generation IV), S. 157—189 u. 311—328 (Generation V), S. 189—220 u. 328—350

vor jedoch noch einige Bemerkungen zu zwei Grundvoraussetzungen der Kontinuität oder Diskontinuität des Untersuchungsmodells.

Grundlegender Bezug der Konstituierung der *Schulgenerationen* für die Wählerbewegung im Kaiserreich sind die *Volksschulzeiten* der allein wahlberechtigten *männlichen* Bevölkerung. Das provoziert die Frage: Lassen die diesbezüglichen Strukturänderungen nach dem Ende des Ersten Weltkriegs eine Anknüpfung an die *Schulgenerationen* des Kaiserreichs überhaupt zu? Steigt der Anteil der qualifizierten Bildung nicht in einem solchen Maße, daß die *Volksschulbildung* nicht mehr als *Volksbildung* an sich gelten kann und vor allem: Verlangt der Durchbruch zum Frauenwahlrecht nicht den Rückbezug auf die Mädchenbildung?

Beide Strukturprobleme sind in überraschend eindeutiger Weise auch für die Kontinuitätsuntersuchung als wenig relevant zu bezeichnen. Betrachtet man zunächst die Frage der Schultypenproportion innerhalb der Wählerschaft, so ergibt sich folgende Entwicklungstendenz: Für das Jahr 1906 weist die Statistik 90,3 % Volksschüler aus.¹⁸ Diese Dominanz des „niederen“ Bildungsbereichs setzt sich nun über den Ersten Weltkrieg hinweg mit einer so geringen Änderung fort, daß davon keine Neuorganisation des Untersuchungsansatzes unter Einbezug der höheren Bildung abgeleitet werden kann. 1922 gab es 88,05 % Volksschüler gegenüber 4,45 % Mittel- und 7,50 % Oberschülern.¹⁹ Damit ist selbstverständlich nicht gemeint, daß der Zuwachs an höherer und mittlerer Schulbildung — gerade angesichts des neuen Mittelstandes in der Weimarer Republik — in der historischen Bildungsforschung und in sozialgeschichtlicher Sicht allgemein nicht von Interesse wäre, hatten doch Personen mit gehobener Ausbildung vor allem auch eine nicht zu unterschätzende Multiplikatorfunktion bei der Konstituierung öffentlicher Meinung. Der methodische Zugang dieser Analyse zielt jedoch nicht auf die *gesellschaftliche Relevanz* der verschiedenen Schulbildungsgänge, sondern allein auf die *quantitative Repräsentanz* der Bildungsstufen der Wahlberechtigten. Auch die Kontinuitätsuntersuchung wird sich also auf die Volksschulabsolventen beziehen müs-

(Generation VI), sowie S. 220—229 u. 350—356 zur letzten Generation des Kaiserreichs.

¹⁸ A. a. O., S. 21.

¹⁹ Vgl.: *Ergebnisse der schulstatistischen Erhebung zu Anfang des Jahres 1922*, in: *Statistisches Jahrbuch für das Deutsche Reich*, 44. Jg. (1924/25), S. 355; hier die absoluten Zahlen.

sen, will sie nicht auf Größenordnungsdifferenzen basieren, wie sie für eine Trenduntersuchung nicht aussagekräftig genug sind, die sich aufgrund mangelnder unmittelbarer Vergleichbarkeit auf Trendverschiebungen erheblichen Ausmaßes beziehen muß. Wie aber steht es mit dem Faktor der weiblichen Wahlteilnahme? Die Wählerschaft des Kaiserreichs wird ja durch die Einführung des Frauenwahlrechts seit 1919 um über hundert Prozent vergrößert; der Grund dafür, daß auch dieser Strukturunterschied letztlich keine Auswirkungen auf die Konstituierung der *Schulgenerationen* hat, liegt dementsprechend nicht in der statistischen Relevanz, sondern in einer Grundkonstante des preußischen Bildungssystems. In Preußen gab es keinen prägnanten *institutionellen* Unterschied in der *Elementarbildung* von Jungen und Mädchen, damit also keine Kriterien zur Konstituierung getrennter weiblicher und männlicher *Schulgenerationen*, „mißt“ man sie an den großen Linien der Schulpolitik.²⁰ Auch für die Untersuchung der Wählergenerationen von 1919 bis 1933 gilt also ein einheitliches *Schulgenerationenraster*, das sich auf die Volksschulabsolventen als die überwältigende Majorität der Wählerschaft bezieht und dessen kollektive Schulzeiten in den folgenden neun Abschnitten kurz charakterisiert werden.

I. Schulzeit 1816—1840 („Reformzeit“)

Die Schulzeit der ersten Altersgruppe, die sich zu einer Wählergeneration der späteren Reichstagswahlen zusammenfassen läßt, setzt mit der zweiten Phase der Volksschulpolitik der preußischen Reformzeit ein.²¹ Diese Periode ist gesetzepolitisch durch das Entstehen wie das

²⁰ Die prinzipielle Gleichordnung des Unterrichts von Knaben und Mädchen im Elementarbereich schließt natürlich Ungleichheiten im konkreten Ablauf schulischer Teilnahme nicht aus. Dies ist systematisch aber kaum zu erfassen, jedenfalls nicht für ein so allgemeines analytisches Raster wie das der „*Schulgenerationen*“. Im allgemeinen ergeben sich die wirklich substantiellen Unterschiede zwischen der Bildung der Geschlechter mittlerer und höherer Schulen. Vgl. dazu die Arbeit von Jürgen Zinnecker, *Sozialgeschichte der Mädchenbildung. Zur Kritik der Schulerziehung von Mädchen im bürgerlichen Patriarchalismus*, Weinheim-Basel 1973.

²¹ Als wichtigste einführende Literatur für die erste Schul- bzw. Wählergeneration vgl. Hans Brunnengräber, *Ludolph v. Beckedorff. Ein Volksschulpädagoge des 19. Jahrhunderts* (= Katholische Pädagogen, Bd. 1), Düsseldorf 1929; Karl-Ernst Jeismann, „*Nationalerziehung*“. *Bemerkungen zum Verhältnis von Politik und Pädagogik in der Zeit der preußischen Reform 1806—1815*, in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht*, 19. Jg. (1968), Heft 4, S. 201—218; Ella Kuhl, *Der erste preußische Kultusminister, Karl v. Altenstein, und seine Leistungen auf dem Gebiet der Sozialpädagogik*, Phil. Diss., Köln

Scheitern des Süvernschen Schulgesetzentwurfs (1819/26) bestimmt, das heißt diese Zeit ist durch das Zusammen- und Gegeneinanderwirken konträrer schulpolitischer Kräfte charakterisiert. Süvern war ein Exponent des Versuchs, dem reformerischen Konzept der Nationalerziehung durch eine staatliche Einheitsschule im Elementarbereich Rechnung zu tragen und die ständische Beschränkung des Bildungswesens wenigstens teilweise zu überwinden. Der politische Gegner Süverns im Kultusministerium, Beckedorff, versuchte dagegen, die sozialen Unterschiede durch das Konzept eines allen Schichten gemeinsamen integrierenden Wertesystems zu verdecken, nicht etwa durch praktische Organisation des Schulwesens zu nivellieren.

Auf seinen Einfluß bei Friedrich Wilhelm III. sind mehrere als „Bremserslasse“ berühmt gewordene Reskripte zurückzuführen, die zum Beispiel gezielt Inhalte und Stellenwert des sowieso erst in Ansätzen vorhandenen Geschichtsunterrichts zugunsten der religiösen Unterweisung veränderten. Es wäre jedoch falsch, die Grenzen zu verkennen, die den konservativen Bildungsreformern in dieser frühen Phase preußischer Bildungspolitik im 19. Jahrhundert gesetzt waren. Auch ist ein Schulorganisator wie Beckedorff nicht mit einem Eichhorn oder Stiehl, späteren kompromißlosen Vertretern einer antimodernistischen Bildungspolitik zu vergleichen: Beckedorff bekämpfte öffentlich eindeutig reaktionäre Tendenzen. Die progressiven wie die konservativen Beamten der Kultusbehörde dieses Generationszusammenhangs waren sich in der Förderung der staatlichen Schulaufsicht wie im Ausbau der Lehrerbildung prinzipiell einig.

Obwohl die Auseinandersetzungen um die ständische Öffnung oder Beschränkung der Volksbildung schließlich das Inkrafttreten eines einheitlichen Schulgesetzes verhinderten, wurden doch dessen Grundgedanken in weiten Bereichen des praktischen Schullebens angewandt, unterstützt etwa durch Theodor v. Schön in Ostpreußen oder durch fortschrittliche Lehrer und Seminarleiter wie Diesterweg, Karl Friedrich Wander oder Christian Friedrich Dinter. Der ursprünglich aus der

1924; Adolf Heinrich Georg Meyer, *Schule und Kindarbeit. Das Verhältnis von Schul- und Sozialpolitik in der Entwicklung der preussischen Volksschule zu Beginn des 19. Jahrhunderts*, Phil. Diss., Hamburg 1971; Liselotte Scheu, *Das Problem der politischen Erziehung in der Volksschule zur Zeit der Reformen des Freiherrn vom Stein in Preußen, dargestellt an Wilhelm Harnischs pädagogischen Schriften aus der Zeit von 1812 bis 1822*, Phil. Diss., Hamburg 1955, und Karl-Ernst Jeismann (Hrsg.), *Staat und Erziehung in der preussischen Reform 1807—1819* (= Historische Texte/Neuzeit, Bd. 7), Göttingen 1969.

Aufbruchstimmung der Freiheitskriege resultierende bildungspolitische Optimismus konnte auch durch die Erfahrungen mit den Auswirkungen der Französischen Revolution von 1830 nicht gebrochen werden; solange Karl v. Altenstein als Kultusminister fungierte, wurde der entschiedenen Reaktion im Schulwesen ein Damm entgegengesetzt.

Der Lehrerschaft gelang es in dieser Phase, Ansätze zu einem beruflichen Selbstbewußtsein beziehungsweise zur Erkenntnis ihrer Rolle für die politische Sozialisation des Volkes zu entwickeln. Mit Duldung des Ministeriums Altenstein wurden erste Lehrervereine gegründet; erstmals wurde (ab 1817) landesweit durch reformierte oder neugegründete Seminare ein einheitlicher Rahmen der Lehrerausbildung mit Ansätzen zur Festigung eines allgemeingültigen Berufsbildes gesetzt. Politische Disziplinaruntersuchungen gegen Volksschullehrer waren noch relativ selten.

Die Schulzeitphase der ersten Wählergeneration umfaßt so unterschiedliche politische Perioden wie die Zeit unmittelbar nach den Freiheitskriegen, die Zeit der Reaktion nach den Karlsbader Beschlüssen und die erste Phase des Vormärz nach 1830. In der Bildungspolitik von 1816 bis 1840 gelang es jedoch zumindest, an der Spitze eine gewisse Einheit der Reformbestrebungen zu bewahren — statt von einer Dominanz der konservativen Richtung kann hier von der Vorherrschaft liberaler Tendenzen gesprochen werden.

II. Schulzeit 1840—1847 („Vormärz“)

In der Periode von 1840 bis 1847, bestimmt durch die kulturpolitische Reaktion unter dem Kultusminister Eichhorn, setzten sich die konservativen Tendenzen durch.²² Äußerer Anlaß dafür waren die Veränderungen an der Spitze: der Tod Altensteins und der Regierungswechsel von Friedrich Wilhelm III. zu Friedrich Wilhelm IV. Damit wurde ein Generationswechsel in der politischen Führung ausgelöst,

²² Zur zweiten Schulzeit preussischer Reichstagswähler siehe zum Beispiel Ignacy Szaniawski, *Die Probleme der Volksbildung in Deutschland am Vortage der Revolution von 1848*, in: *Pädagogik*, 4. Jg. (1949), Heft 5, S. 211—218, Heft 6, S. 257—266, Friedrich Adolph W. Diesterweg, *Über Inspektion, Stellung und Wesen der neuen (modernen) Volksschule*, Essen 1846, wieder abgedruckt in: Ders., *Sämtliche Werke*, hrsg. v. H. Deiters u. a., 1. Abt., Bd. 7, Berlin [Ost] 1964, S. 63—131; (Gerd Eilers), *Zur Beurteilung des Ministeriums Eichhorn von einem Mitgliede desselben*, Berlin 1849, und Helmut König (Hrsg.), *Gedanken zur Nationalerziehung aus dem Vormärz*, Berlin [Ost] 1959.

der sich in untere Ebenen hinein fortsetzte und geeignet ist, einen Umbruch zwischen zwei Wählergenerationen zu bestimmen. Prägend für die neue Politik wurden Johann Albrecht Friedrich Eichhorn, neuer Chef von Kirche und Schule Preußens, sowie sein engster Mitarbeiter, der ehemalige Koblenzer Provinzialschulrat Gerd Eilers. Ein Zentralpunkt der Revisionsbestrebungen war der Abbau der Lehrerbildung. Seminare, die für ihren liberalen Unterricht bekannt waren, wurden geschlossen. Tendenz des Schulunterrichts wurde nun der soziale und politische Quietismus, jede Diskussion über Bildungsverbesserung war obsolet. Die Mehrzahl der Bevölkerung sollte zur Akzeptanz ihrer weitgehend chancenlosen Situation in der frühindustriellen Gesellschaft erzogen werden. Zu diesem Zwecke dominierte die religiöse Bildung anstatt der ersten Anfänge einer staatsbürgerlichen Volkserziehung. Die Lehrinhalte der Volksschule wurden darüber hinaus auf die elementarsten Kenntnisse und Fertigkeiten beschränkt. 1843 wurde diese Tendenzwende insofern abgeschlossen, als Gerd Eilers nun nächst dem Minister an die Spitze der gesamten Unterrichtsverwaltung gestellt worden war, während der als liberal geltende Ministerialrat v. Ladenberg ausgeschaltet wurde. Das Referat für Volksschulen und Lehrerseminare übernahm jetzt Ferdinand Stiehl, der spätere „Vater der Regulative“, der damit in die preußische Unterrichtsverwaltung eintrat. Diesem Revirement folgte eine neue Welle bildungsbeschränkender Maßnahmen, so 1844 ein Reskript zur Beschränkung des Lese-stoffs an den Volksschulen.

Für die Lehrerschaft bedeutete diese Phase der bildungspolitischen Entwicklung in Preußen eine Rückentwicklung in ihrer sozialen Position, die als Resultat der Reduzierung der Lehrerbildung, ihrer materiellen Schlechterstellung und der Verfolgung eigenständiger berufs- und bildungspolitischer Aktivitäten aufgefaßt werden muß. Das hatte zur Folge, daß Institutionen, die von den Behörden mit erheblichem materiellen Aufwand bis 1840 aufgebaut worden waren, nun als schädlich betrachtet, behindert und abgebaut wurden: Viele Seminare wurden in kleinere Gemeinden verlegt, andere geschlossen. Erneut wurde die geistliche Schulaufsicht gefördert. Die ersten Anfänge der Lehrerbewegung wurden vor allem durch Bedrohung und Verfolgung ihrer führenden Exponenten und durch das Verbot von Lehrerversammlungen unterlaufen: Gegen Diesterweg wurde ein Disziplinarverfahren eröffnet, das schließlich mit seiner Amtsentlassung endete. Der Führer der schlesischen Lehrerbewegung, Karl Wander, mußte über Jahre um sein Verbleiben im Lehramt kämpfen.

Unmittelbar vor Ablauf dieses Generationszusammenhangs in der preußischen Bildungspolitik wurde vom Ministerium Eichhorn eine Schulkonferenz auf höchster Ebene geplant, der es zum Ziel gesetzt war, die Richtigkeit dieser Volksbildungspolitik durch Fachleute sanktionieren zu lassen. Auf dieser Konferenz sollte die früher geplante gesamtstaatliche Schulgesetzgebung endgültig fallengelassen und die Politik der Verfügungen für einzelne Schulzweige und Regionen legitimiert werden. Der Ausbruch der Revolution von 1848 setzte diesen Plänen ein unerwartetes Ende.

III. Schulzeit 1847—1854 („Revolution 1848“)

Im März 1848 wurde Johann Albrecht Eichhorn gestürzt.²³ Die revolutionäre Entwicklung veränderte nicht nur die Diskussionsgrundlage für die geplante Gesamtkonferenz, sondern zwang die ministerielle Leitung darüber hinaus, Kreis- und Provinziallehrerkonferenzen einzuberufen, die über die Reform der Lehrerbildung berieten und die Forderung nach der Einheitsschule und der Verbesserung der materiellen Verhältnisse der Lehrer nachdrücklich erhoben. Darüber hinaus wurde das Bildungswesen jetzt ein Gegenstand allgemeiner politischer Diskussion — sowohl in den Wahlaufufen zu den Parlamenten wie später in deren Debattentätigkeit und Gesetzgebung.

Für eine kurze Übergangszeit wurde der liberale Gutsbesitzer Graf Schwerin-Putzar Kultusminister. Er versuchte, auch die Zusammensetzung der ministeriellen Führungsgruppe im Sinne der bürgerlichen Revolution zu verändern. Noch bevor er seinen Plan, Diesterweg zu berufen, verwirklichen konnte, wurde jedoch das Märzministerium gestürzt. Nur Eilers war bereits in den ersten Tagen der Barrikadenkämpfe entlassen worden. Schließlich gelangte der unter Eichhorn

²³ Einen Überblick zur dritten Wähler- und Schulgeneration geben Wilhelm Appens, *Die pädagogischen Bewegungen des Jahres 1848. Ein Beitrag zur Geschichte der Pädagogik des 19. Jahrhunderts*, Elberfeld 1914; Hugo Gotthard Bloth, „Wer die Schule hat, der hat die Zukunft“, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 8 (1962), S. 142—151; Helmut König (Hrsg.), *Programme zur bürgerlichen Nationalerziehung in der Revolution von 1848/49*, Berlin [Ost] 1971; Ders., *Einige Materialien zu den Schulreformversuchen und zur politischen Tätigkeit der Lehrer 1848*, in: *Pädagogik*, 6. Jg. (1951), Heft 4, S. 21—33; G. Lüttgert, *Preußens Unterrichtskämpfe in der Bewegung von 1848*, Berlin 1924, sowie Max Burow, *Pädagogische Bestrebungen der Revolution von 1848. Eine Übersicht*, in: *Pädagogik*, 3. Jg. (1948), S. 97—113.

kaltgestellte Adalbert v. Ladenberg als Exponent einer gemäßigten Reformpolitik in die Position des Ministers. Die preußische Nationalversammlung behielt so zunächst die Initiative im schulpolitischen Prozeß; den verschiedenen Entwürfen von Verfassungsartikeln der Jahre 1848/49 kam aber keine praktische Bedeutung zu. Die oktroyierte Verfassung von 1848 setzte die Staatsaufsicht fest mit dem Ziel, die konfessionelle Einwirkung in der Volksschule auf den Religionsunterricht zu beschränken; den Lehrern wurde die Festlegung „auskömmlicher Gehälter“ zugesichert, Bestimmungen, die jedoch nur auf dem Papier standen. Auch die Schulartikel der Revidierten Verfassung von 1850 blieben obsolet, da sie bis zum Erlaß eines gesamtstaatlichen Unterrichtsgesetzes suspendiert wurden. So wurde das Kultusministerium schließlich wieder bestimmend für die weitere Entwicklung, das Volksschulwesen konnte weiter auf dem Verordnungswege geleitet werden. Obwohl hieraus das Bild weitgehender Wirkungslosigkeit der Revolution für die preußische Schule resultiert, muß doch hervorgehoben werden, daß die in voller Geltung befindliche Reaktion gestoppt und zumindest ein tendenziell liberales Interim geschaffen wurde.

Für die Volksschullehrerschaft bedeutete diese Phase die Ausbildung ihres liberaldemokratischen Selbstverständnisses, das die säkulare Grundlage ihrer korporativen Politik bleiben sollte. Die Revolution brachte den Durchbruch zur Gründung eines Allgemeinen Deutschen Lehrervereins. Es gelang — zumindest für eine gewisse Zeit —, die Rehabilitation der führenden Köpfe der Lehrerbewegung durchzusetzen; im Wahlkampf für die preußische Nationalversammlung spielten Lehrer eine nennenswerte Rolle. Ladenberg vermied es, einzelne Maßnahmen ausgenommen, das Organisationsrecht der Lehrer generell anzugreifen.

Seit 1850 setzte dann die Stagnation im Bereich der Fortentwicklung des Schulwesens ein, schließlich begann mit der Amtszeit des Kultusministers Kurt v. Raumer ein System ganz allmählich sich vollziehender Rückschritte.

IV. Schulzeit 1854—1872 („Regulative“)

Die allmähliche Bewegung konservativer Konsolidierung mündete 1854 in die Zeit der nach ihrem Autor sogenannten „Stiehlischen Regulative“, einem Symbolbegriff für bildungspolitische Reaktion des 19. Jahrhunderts.²⁴ Die Bestimmungen dieser Regulative für die evangeli-

²⁴ Einführende Literatur für die vierte *Schulgeneration*: Karl-Ernst Jeismann, *Die*

sche Volksschule, für Präparandenanstalten und Lehrerseminare, die sinngemäß auch in den katholischen Konfessionsschulen Anwendung fanden, sind wohl die in der Literatur am eingehendsten behandelten Richtlinien des preußischen Kultusministeriums im 19. Jahrhundert. Sie intendierten nicht nur einen völligen Stillstand der Entwicklung im Bereich der Elementarbildung, sondern setzten sich zum Ziel, alle didaktisch-methodischen Bestrebungen der zeitgenössischen Pädagogik als für die Volksschule unangemessen zu eliminieren. Die Unterrichtsinhalte wurden auf die elementarsten Fertigkeiten reduziert und der religiöse Einfluß in erheblichem Maße erweitert, wobei unter christlicher Erziehung vor allem das mechanische Auswendiglernen einer Fülle von religiösen Texten verstanden wurde.

Diese Regulativepädagogik bezog sich ebenso wie auf die Kinder auf die späteren Staatsbürger und Wähler. In ihrer politischen Sozialisation trat 1854 ein entscheidender Umschwung ein. Interessant im Zusammenhang der hier implizierten Wirkungsgeschichte ist es, daß nicht nur verfügt, sondern eine gezielte und systematische Erfolgskontrolle angeschlossen wurde, die sich auf die Pfarrer als lokale Schulaufsichtsbeamte stützte. Auch Lehrerkonferenzen wurden zur Verbreitung der Regulativeprinzipien angehalten. Begleitet wurden diese Maßnahmen von einer durchgreifenden konservativen Lehrmittelrevision.

Auch das öffentliche Berufs- und Persönlichkeitsbild des Volksschullehrers versuchten die Regulative neu zu bestimmen. Bereits im Vorfeld, im Februar 1854, war den preußischen Pädagogen die Teilnahme an der Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung verboten worden. Der Erlaß des Seminarregulativs bedeutete dann einen schwerwiegenden Einschnitt in die Kontinuität der Lehrerausbildung, besonders das darin eingeführte neue Fach „Schulkunde“, das die wissenschaftliche

„Stiehlischen Regulative“. Ein Beitrag zum Verhältnis von Politik und Pädagogik während der Reaktionszeit in Preußen, in: *Dauer und Wandel der Geschichte. Aspekte europäischer Vergangenheit*. Festgabe für Kurt v. Raumer zum 15. Dez. 1965, hrsg. von Rudolf Vierhaus und Manfred Botzenhart (= Neue Münstersche Beiträge zur Geschichtsforschung, Bd. 9), Münster 1966, S. 423—447; Bernhard Krüger, *Stiehl und seine Regulative. Ein Beitrag zur preußischen Schulgeschichte*, Weinheim 1970; Friedhelm Nyssen, *Das Sozialisationskonzept der Stiehlischen Regulative und sein historischer Hintergrund. Zur historisch-materialistischen Analyse der Schulpolitik in den fünfziger und sechziger Jahren des 19. Jahrhunderts*, in: Klaus Hartmann u. a. (Hrsg.), *Schule und Staat im 18. und 19. Jahrhundert*, Frankfurt/Main 1974, S. 292—322, und Walter Reichle, *Zwischen Staat und Kirche. Das Leben und Wirken des preußischen Kultusministers Heinrich v. Mühlner*, Berlin 1938.