

Staatsbürger in Uniform

DIE ENTWICKLUNG DER MILITÄRISCHEN ERZIEHUNG¹

ROLF ELBLE

Man war nicht glücklich beraten, als man vor etwa 25 Jahren die Wehrmacht als die „Schule der Nation“ bezeichnete. Beim Aufbau der Bundeswehr hörte man dann als das andere Extrem, daß dem Militär eine Erziehungsaufgabe keineswegs übertragen werden dürfe. Als wenn eine Gemeinschaft, die für einen bestimmten Auftrag ausgerichtet sein muß, ohne Erziehung auskommen könnte. Inzwischen ist diese Anfangsauffassung bei der Bundeswehr als unrichtig erkannt worden. Die Bundeswehr hat einen sehr wichtigen Erziehungsauftrag, dem der Vorwurf, er führe zu einer „militaristischen Ausrichtung“ des Volkes, nicht mehr gemacht werden kann.

Um die Grundlinien heutiger Erziehungsauffassungen der Bundeswehr möglichst deutlich hervortreten zu lassen, soll versucht werden, als Hintergrund ein Bild der historischen Entwicklung der militärischen Erziehung, vor allem in Preußen und Deutschland, zu entwerfen. Es liegt im Wesen des Militärischen, daß eine straffe Unterordnung unter den Willen eines einzelnen, oder auch den einer Elitegruppe gefordert wird. Die Formen, mit denen dieser Gehorsam anerzogen, erzwungen oder durchgesetzt wird, sind Entwicklungswandlungen in politischer und soziologischer Hinsicht unterworfen.

MITTELALTER UND HUMANISMUS

Für die Heranbildung junger Germanen zum Waffendienst bis zur Völkerwanderung lassen sich einheitliche Erziehungsideale nicht herausarbeiten, wenn auch ein hohes Ethos von Verbundenheit und Opfersinn sicher vorhanden war. Anders sieht es im Mittelalter aus. Der eigentliche Träger des Kampfes, der Ritter, unterliegt in zunehmendem Maße bestimmten Erziehungsformen, die weitgehend von christlichen Auffassungen geprägt sind. Hierüber liegen interessante Zeugnisse vor, z. B. die Gedanken des Gurne-

¹ Der Beitrag stellt die aus Raumgründen leicht gekürzte Fassung eines Vortrags dar, der am 27. Juli 1959 anlässlich einer Tagung der Arbeitsgemeinschaft der Leiter und Referenten für politische Erwachsenenbildung in Inzigkofen gehalten wurde. Vgl. R. Elble, *Gemeinsames in der Berufsauffassung europäischen Offiziertums*, in: Wehrwissenschaftl. Rundschau, Frankfurt, August 1957. H. Stegemann, *Der Krieg, sein Wesen und seine Wandlung*. Stuttgart-Berlin 1940, Deutsche Verlagsanstalt.

manz für die Erziehung Parzivals. Dabei decken sich die Tugenden, zu denen die Ritterschaft erzogen werden soll, weitgehend mit den vier Grundtugenden, die aus der griechischen Antike geläufig sind: Weisheit, Besonnenheit, Gerechtigkeit und männliche Tüchtigkeit². Die Auffassungen des Rittertums sind in einer heute noch nicht wieder erreichten Form gesamteuropäisches Gedankengut. Rein deutsche militärische Erziehungsmerkmale sind aus dieser Zeit noch kaum erkennbar.

In der Zeit des Landsknechtstums, einer Epoche völlig entwurzelter Soldateska, wird der Mangel an Erziehung sowie an ethischer Bindung besonders deutlich. Die Untaten der nicht erzogenen, völlig undisziplinierten Soldatenhaufen wurden in zahlreichen Schriften behandelt. Maximilian I. hat die Schwierigkeit, eine ethische Basis zu schaffen, bereits bei Aufstellung der Landsknechtskontingente erkannt. Seinen Bemühungen, einen Wandel zu schaffen, blieb indes der Erfolg versagt.

Ein schwäbischer Kriegsmann und kaiserlicher Berater, Lazarus v. Schwendi, hat sich ebenfalls in seinen Denkschriften mit dem Problem befaßt, wie die Disziplin der Landsknechte gehoben werden könne. Seinen 1555 erschienenen „Kriegsdiskurs“³ zu lesen ist noch heute lohnend und amüsant zugleich. Schwendi legt bereits Wert darauf, daß die Geistlichkeit mit herangezogen wird, die militärische Disziplin, vor allem aber die Moral in der Truppe zu heben:

„Den Gottes-Dienst und das Predigtamt soll der Kriegsherr fleißig im Feld bestellen und alle Obersten, Rittmeister etc. darin anhalten, daß sie ihre Prediger und Priester haben; die sollen auch in ihrem Predigen das Kriegsvolk zu allem guten Wandel und Vermeidung von Gotteslästerung und Trunkenheit und anderen Lastern anhalten.“

Ende des 16. Jahrhunderts erschien das „Verteidigungsbuch für die Grafschaft Nassau“ des Grafen Johann VII. von Dillenburg. Der ursprüngliche Titel dieser sogenannten „Defensionsordnung“ lautet: „Folget, wie die Untertanen zu solchem Werk willig zu machen und zu unterweisen“. Auch hier nimmt neben Alarmordnung, Brandordnung, Pestilenzordnung usw. eine sogenannte „Betordnung“ und „Ausbildungsordnung“ einen wesentlichen Teil ein. Vor allem aber findet sich dort auch, wie in den alten germanischen Stammesauffassungen, das Recht der gegenseitigen Treue-Verpflichtung. Dieser Gedanke, der in der folgenden Zeit des Absolutismus weitgehend wieder verlorengeht, wird hier so ausgedrückt:

„... Aufgabe jeder christlichen Obrigkeit sei, die Untertanen vor unbilliger Gewalt zu schützen und zu schirmen. Dazu habe Gott der Obrigkeit das Schwert gegeben. Wer vor Gott ein gutes Gewissen behalten will, muß daher auf Mittel und Wege bedacht sein, sich und die Seinen zu bewahren. Wer darin fahrlässig handelt, läßt den Zorn Gottes auf sich, verdirbt Land und Leute und wird von der Nachwelt mit Schimpf und Spott bedacht werden. Gott gibt einer jeden Obrigkeit Mittel und Wege in die Hand, die Untertanen, die er ihr anvertraut, zu verteidigen.“⁴

² E. v. Frauenholz, Entwicklungsgeschichte des deutschen Heerwesens. München 1935, Bd. I.

³ J. König, Lazarus von Schwendi. Schwendi 1934, G. Schmid.

⁴ G. Oestreich, Graf Johann VII. Verteidigungsbuch für Nassau-Dillenburg 1595, in: Nassauische Annalen, Wiesbaden, Bd. 69, 1958.

Daraus ergibt sich, daß ethische Gründe für eine Verteidigung in Deutschland auch zu einer Zeit bekannt waren, in der das kriegerische Geschehen im Großen meist ausschließlich unter dem Zeichen der marodierenden Landsknechte stand. Das erleichtert natürlich die Erziehung von Untertanen zum Militärdienst. Tatsächlich ist es aber weder dem Kaiser Maximilian, noch Lazarus v. Schwendi, Frundsberg oder anderen Deutschen damals gelungen, ein allgemein verbindliches soldatisches Ethos zu schaffen und damit eine im guten Sinn erzieherische Zielsetzung von bleibendem Wert zu begründen.

Eine für Gesamt-Europa entscheidende Entwicklung in dieser Richtung wurde durch den niederländischen Gelehrten Justus Lipsius eingeleitet, der als Lehrer an den Universitäten in Jena, Leyden und Löwen gewirkt hat. Im Sinne des neu-humanistischen Zeitgeistes hat Lipsius in der Antike nach Auffassungen vom staatlichen Leben und militärischen Grundgedanken geforscht. Vor allem hat er sich durch Wiederbelebung des Gedankengutes der Stoa Verdienste erworben. Auswahl und Disziplin bestimmen nach seiner Ansicht militärisches Führertum.

Den Forderungen, die bereits Cicero nach *scientia* (Wissen, Bildung), *virtus* (Tugend, Tüchtigkeit im Sinn der „areté“), *autoritas* (Ansehen, Würde) und *fortuna* (Glück, eine glückliche Hand in der Entscheidung) erhob, fügt er noch die *providentia* (Voraussicht) hinzu. Als „Tugenden des Körpers und Geistes“ zählt er auf: „Aufgehen in der dienstlichen Tätigkeit, Tapferkeit in der Gefahr, eifriges Handeln und rasches Vollenden“. Daneben aber fordert er folgende „Tugenden des Gemütes“: „Uneigennützigkeit, Mäßigung, Treue (Zuverlässigkeit), Umgänglichkeit und Menschlichkeit“.⁵ Diese Gedanken des Lipsius, die im übrigen neben der Grundlage der Stoa eine deutliche Anlehnung an christlich-ritterliche, jesuitische und calvinistische Auffassungen zeigen, hat ihren Niederschlag in einem sechsbändigen Werk über Politik und Staatslehre gefunden, dessen 5. und 6. Band sich ausschließlich mit dem Militärwesen befassen. Der außerordentliche Einfluß dieses Werkes auf die gesamte geistige Welt in Europa, insbesondere auf führende Militärs und Staatsmänner, wirkt, wenn auch meist unbewußt, bis in die heutige Zeit nach.

Finden wir bis dahin auf dem Gebiet der militärischen Erziehung meist eine, je nach dem Stand der soziologischen Schichtung mehr oder weniger ausschließlich auf den Zweck des Kampfes, nicht auf dessen Sinn, ausgerichtete Erziehung oder Ausbildung, so zeichnen sich jetzt zunehmend Gedanken ab, die darauf abzielen, den Menschen als Träger des Kampfes vom Verstand und Gemüt her mit seiner Aufgabe vertraut zu machen. In erster Linie aber werden diese hohen sittlichen Maßstäbe, die nunmehr gefordert werden, Richtlinien für Auswahl und Erziehung des Führerkorps, der Offiziere.

⁵ G. Oestreich, Der römische Stoizismus und die oranische Heeresreform, in: Hist. Zschr. Bd. 176, München 1953.

Auch hier läßt sich die Entwicklung nur aus der Zeit heraus verstehen. Eine wirkliche Verbreitung finden die Gedanken des Lipsius erst nach dem 30-jährigen Krieg. Sie gehen Hand in Hand mit neuen Formen von Drill und Ausbildung, deren geistiger Schöpfer Moritz v. Nassau-Oranien, ein Schüler des Lipsius ist. Die Vorteile dieser aus der sogenannten „Nassau-Oranischen Heeresreform“⁶ hervorgegangenen Neuerungen auf dem Gebiet von Ausbildung, Drill und linearer Taktik werden auf den Kriegsschauplätzen des Spanischen Erbfolgekrieges weiten Kreisen des europäischen Soldatentums bekannt. Zugleich mit diesen äußeren Reformen geht das Gedankengut eines neuen soldatischen Ethos in die stehenden Heere des Absolutismus über. Diese Erziehungsziele des Lipsius blieben jedoch infolge der sozialen Unterschiede zwischen Volk und führender Schicht ausschließlich dem Offizierkorps vorbehalten. Der einzelne Soldat war noch Teil einer Masse, die weniger erzogen, als vielmehr gezwungen und gedrillt wurde. Er hatte seine „verdammte Pflicht und Schuldigkeit“ zu tun.

DER GROSSE KURFÜRST UND FRIEDRICH II.

Unter der Regierung des Großen Kurfürsten erfolgt 1653 die Gründung der „Ritterakademie“ in Kolberg⁷. Dort finden sich neben Musik, Mathematik und französischer Sprache „allerhand adlige und Kriegsexercitia“. Diese Akademie wird jedoch 1701 wieder aufgelöst. Der Weg zum Offizier führte dann wieder über den Dienst als Leibpage bei einem älteren Offizier. Eine einheitliche Erziehung bestand also nicht. Gegen Ende des 17. Jahrhunderts wurden nach französischem Vorbild sogenannte „Kadettenkompanien“ gebildet. Infolge des inneren Zwiespaltes zwischen Schule und Militärformation, und weil die Zöglinge für den soldatischen Dienst zu jung waren, verschwanden diese Kompanien zu Beginn des 18. Jahrhunderts z. T. wieder. Andere Versuche waren eine „Kadetten-Akademie“, die 1703 in Kolberg entstand, und eine „Fürstenschule“, die 1705 in Berlin eingerichtet wurde. Hierbei ging es aber weniger um eine reine Militärschule, als vielmehr um eine Ausbildungsstätte für die führenden Adelskreise schlechthin.

Interessanter ist die 1710 in Magdeburg eingerichtete „Kadettenschule“, die später in das Berliner Kadettenkorps übergegangen ist. Dort hat ein Hauptmann v. Bosse in seinen „Sentiments“ wertvolle Erziehungsgrundsätze niedergelegt. Lesen wir dort einen Satz: „Gesetzt nun, sie wüßten alles, so hielte ich doch die königliche Gnade für übel employiert, wenn sie nicht dabei hätten ein ehrlich und brav Herz“, so dürfen wir feststellen, daß hier der Charakterbildung der Vorzug vor dem reinen Wissen gegeben wird. Bosse hat darüber hinaus klare Vorstellungen über das Erziehungsverfahren ent-

⁶ *W. Hahlweg*, Die Heeresreform der Oranier und die Antike, in: *Schriften der Kriegsgesch. Abt. im hist. Seminar der Friedrich-Wilhelm-Universität Berlin*, Berlin 1941.

⁷ d. ff. Angaben nach *Cochenhausen*, *Altrichter*, *Dieckmann*, *Kessel*, *Verinnerlichtes Soldatentum*. Berlin 1938, E. S. Mittler und Sohn.

wickelt. Mit Beispielen aus der Geschichte will er das Ehrgefühl der Kadetten heben, die Treue zu König und Vaterland festigen und die Tapferkeit fördern. Auch das Verantwortungsbewußtsein für die eigene Familie wird erzieherisch ausgenützt.

Das 1717 in Berlin gegründete sogenannte „Königlich Kronprinzliche Corps des Cadets“ zählt 1720 vier Kompanien mit insgesamt 230 Kadetten. Um die enge Beziehung zwischen König und Kadett darzutun, ernennt sich der König selbst zum „Obersten des Kadettenkorps“ und kümmert sich um Einzelheiten der Verwaltung. Nomineller Chef wird der Kronprinz mit der Bezeichnung „Capitain“. Die in das Heer übertretenden Kadetten wurden damals meist als Gefreiten-Korporale oder als Fähnrich bzw. Fahnenjunker eingestellt. Das Erziehungsziel, das der Soldatenkönig diesem Korps gesetzt hatte, war die Heranbildung der jungen Leute zu religiös denkenden, ehrlichen, königstreuen und gehorsamen Männern. Die Mittel hierzu waren allerdings im Zug der damaligen Zeit brutal. Schon für leichte Vergehen wurden harte Strafen, wie Stockschläge, Fuchteln und Krummschließen verhängt. Besonders drastisch waren die Strafen bei Eigentumsvergehen usw. Leider trat die charakterliche Bildung des Zöglings, wie sie der Hauptmann v. Bosse gedacht hatte, völlig zurück. Seine Gedanken fanden nach seinem Tod (1717) zunächst keine Fortsetzung. Auch der wissenschaftliche Unterricht, dem wenig Wert beigemessen wurde, diente mehr dazu, Fertigkeiten zu vermitteln, als den Geist zu bilden. Die religiöse Erziehung dagegen stand in hohem Ansehen, da man hierin weiterhin ein wesentliches Mittel zur Unterordnung des einzelnen unter seine Vorgesetzten gesehen hat.

Die Auffassungen Friedrichs II. weichen von denen seines Vaters stark ab. Bereits als Kronprinz hat dieser durch die Aufklärung geschulte Geist die Reformbedürftigkeit des Systems erkannt. Unmittelbar nach seiner Thronbesteigung erläßt Friedrich Verordnungen, die hier einen entscheidenden Wandel schaffen. In dem Brief an den „Oberstlieutenant vom Corps Cadets Den von Oelsnitz“⁸ schreibt Friedrich am 28. 6. 1740, daß man sich zunächst mehr darum kümmern müsse, „daß die cadets jedesmal gut, auch propre und reinlich gespeiset werden“. Weiterhin legt Friedrich Wert auf gute französische Sprachmeister, sowie auf die Anstellung eines Tanzmeisters. Vor allem aber verdient der Schluß dieses Briefes Beachtung:

„Ubrigens ist Meine Intension, daß die Cadets wohl und durch Ambition gezogen, nicht aber durch die Feldweibel auf brutale Art, wie bisher wohl geschehen sein mag, traktiert werden sollen, und wird zu deren guter Erziehung vieles beitragen, wenn die Feldweibel sich gegen selbige vernünftig conduisiren, die Capitains aber mit guten Manieren und geschickter Aufführung ihnen zum Exempel dienen.“

Diesem Brief folgt bereits zwei Tage später die „Instruktion für den Oberstlieutenant vom Corps Cadets Den von Oelsnitz“, mit der in zwölf Ziffern klare Richtlinien für die künftige Erziehung und Ausbildung beim Kadettenkorps erlassen werden. Hierbei wird gleich in der ersten Ziffer dem Oberst-

⁸ *Friedrich der Große*, Militärische Schriften, erläutert durch A. v. Taysen. Dresden 1893, Höckner.

leutnant auferlegt, „den Cadets eine vernünftige Ambition beizubringen“. Der Gedanke wird vertieft durch eine nationale Zielsetzung: „demnächst aber ihnen gleichsam von der ersten Jugend an eine gewisse Liebe und Hochachtung für den preußischen Dienst einzuprägen“.

Mit diesem Ehrgeiz zur eigenen Weiterbildung und der Liebe und Hochachtung für den preußischen Dienst ist es natürlich nicht mehr vereinbar, wenn die bisherigen brutalen Strafen bestehen bleiben. Dies regelt die zweite Ziffer, wonach das „Fuchteln der Cadets“ und die „bisherigen Arten von Strafen künftig gänzlich zu unterbleiben haben“. Bei Bagatellen sollen Belehrungen Anwendung finden, wo aber wirklich eine Bestrafung notwendig erscheint, sollen Arreststrafen verhängt werden. Auf die Konstitution der Kadetten muß dabei geachtet werden. Außerdem wird nunmehr betont, daß der Exerzierdienst nicht Selbstzweck ist, sondern so betrieben werden soll, daß er die Voraussetzung für die spätere Vorgesetztenaufgabe schafft. Während der gemeinsamen Mahlzeiten sollen von Kadetten Abschnitte aus Werken der Heimatgeschichte oder der Kriegskunst vorgelesen werden.

Zur näheren Erläuterung seiner in dem vorangegangenen Brief gewünschten Einteilung in Klassen nach dem Wissensstand folgen in der Ziffer 8 Einzelheiten hierzu. Man erfährt von Unterrichtsfächern wie Geographie, Historie, Französisch, Geometrie, Tanzen, Fechten, Voltigieren usw. Vor allem aber will der König vier neue Lehrer anstellen, die Unterricht in Logik erteilen sollen. Mit diesem Unterricht will Friedrich beginnen lassen, sobald die Kadetten lesen und schreiben können, um sie von Jugend auf „zum vernünftigen und ordentlichen Denken und Beurteilen“ zu erziehen. Der nächste Gedanke gilt der Auswahl besonders begabter Zöglinge. Oelsnitz wird dazu angehalten, sich frühzeitig darum zu kümmern, welche besonderen Anlagen bei den Kadetten festzustellen sind. Hierbei ist ein strenger Maßstab anzulegen. Der König wird von Fall zu Fall überprüfen, ob diese Talente tatsächlich gegeben sind. Hatte Friedrich mit dieser Instruktion zu Beginn seiner Herrschaft in die Unterrichtsgestaltung und das Stoffgebiet nicht eingegriffen, so ging er, über 20 Jahre später, in seiner „Instruktion für die Direktion der neu gegründeten académie des nobles“ über seine früheren Anordnungen hinaus. Diese Akademie, die weniger militärisch gedacht war, sondern der Erziehung der heranwachsenden adligen Jugend dienen sollte, hat an und für sich keine besondere Rolle im preußischen Erziehungswesen gespielt. An die hierfür erlassene Instruktion aber lehnte sich eng eine Weisung an, die der damalige Kommandeur des Kadettenkorps, General v. Buddenbrook, kurz danach erließ. Die hierin geäußerten Gedanken sind daher praktisch die des Königs.

Den Hauptinhalt dieser Verordnung aus dem Jahr 1765 bilden Richtlinien für die Gestaltung des Unterrichts. Der König findet, daß die bisherige Unterrichtsform zu sehr das Gedächtnis belaste, ohne die geistige Mitarbeit der Zöglinge zu fördern, das Urteil zu bilden, auf die Seele zu wirken und die Gesinnung zu festigen. Künftig soll der Unterricht dazu dienen, Cha-

rakter und Persönlichkeit zu formen. Durch geistige Mitarbeit der Zöglinge sollen Verstand und Urteilskraft gefördert werden. Der Unterricht soll nicht „trocken und mager“, sondern „angenehm und deutlich“ sein, um die Freude an der Mitarbeit am Unterricht zu wecken und zu erhalten. Der Unterricht soll sich nicht auf die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten beschränken, sondern sich auch an das Gemüt wenden. Durch Beispiele aus der Geschichte soll die Liebe zum Vaterland und zur späteren Aufgabe geweckt werden. In diesem Sinn soll auch der Religionsunterricht betrieben werden. In diesem Fach kam es dem Aufklärer Friedrich vor allen Dingen darauf an, zu religiöser Toleranz zu erziehen. So sollten Beispiele wie die Bartholomäusnacht dazu dienen, den Zöglingen Abscheu vor religiösem Fanatismus einzuflößen.

Die Charakterbildung war zunächst weniger darauf abgestellt, den Willen zu stärken, Entschlußkraft und Verantwortungsfreudigkeit zu schulen, als vielmehr der Bildung der Tugend zu dienen. Der Charakterbildung seiner Offiziere hat Friedrich der Große während seiner ganzen Regierungszeit besondere Bedeutung beigemessen. Dies kommt vor allem auch in seiner Instruktion „von der Konduite, Zucht und Aufsicht der Offiziere“, sowie in einem Abschnitt seines militärischen Testaments zum Ausdruck⁹. Hierbei geht es ihm einmal darum, daß Streit, Trunksucht und Anmaßung von Offizieren bekämpft werden, und daß in gutem Korpsgeist die Offiziere sich für eine saubere Haltung des gesamten Standes mitverantwortlich fühlen. Zum andern ist er bemüht, die Offiziere gemäß ihren Anlagen in den richtigen Stellungen zu verwenden.

Die Erziehungsgedanken Friedrichs sind nicht einfach im Sinn einer reinen Humanität zu sehen, sondern sind weitgehend zweckbedingt. Sie dienen der Schaffung eines tüchtigen Offizierkorps. Friedrich ist sich offensichtlich darüber im klaren, daß die Gefahren des Soldaten-Handwerks nur durch besondere Erziehungsmaßnahmen unter Kontrolle gehalten werden können. Der Rechtsgedanke steht im Vordergrund. Als junger Kronprinz spricht sich Friedrich in seinem „Antimacchiavell“ klar gegen die Formen eines skrupellosen Absolutismus aus. Friedrichs Bemühungen um die Modernisierung der Erziehung waren nicht unmittelbar von Erfolg gekrönt. Nicht wenige Widerstände waren zu überwinden und nur allmählich setzten sich die Gedanken einer sittlichen Standesforderung beim Offizierkorps durch.

DIE PREUSSISCHE HEERESREFORM

Die Zeit Friedrichs des Großen wurde eingehend behandelt, weil von hier Prinzipien ausstrahlen, die sich, bewußt oder unbewußt, bis in unsere Zeit hinein erhalten haben. Trotzdem zeigte sich dieses von Friedrich erzogene Offizierskorps der Situation nicht mehr voll gewachsen, als durch die fran-

⁹ Friedrich der Große a. a. O.

zösische Revolution ein völlig neuer Geist in Europa Platz griff. Ideen des Absolutismus, die im allgemeinen noch das Denken des nichtfranzösischen Europas bestimmten, waren nicht dazu angetan, das Volk in seiner Masse zum Kampf gegen die Ideen von Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit emporzureißen. Da aber durch Napoleon das revolutionäre Gedankengut des neuen Frankreichs in Europa vorherrschend geworden war, war ein Widerstand gegen diese Kräfte nur mit Massenheeren, also mit dem Volk denkbar. Das bedeutete unter anderm eine völlige Umstellung in der sozialen Schichtung des Offizierkorps. Das Privileg des Adels, Offizierstellen zu besetzen, hatte in einer solchen Zeit seine Grundlage verloren. Zum andern war das starre System linear gedrillter Bataillone, wie sich bei Jena und Auerstädt gezeigt hatte, dem Ansturm von Volksarmeen nicht gewachsen. War der Offizier eher als Aufpasser dafür eingesetzt, daß die Armee nicht desertierte, so ergab sich nunmehr als neue Aufgabe die Erziehung des Soldaten zur Einsatzbereitschaft für eine ihm verständliche Sache. Außerdem verlangte das geöffnete Gefecht erstmalig, daß der Offizier auch in niedrigeren Rängen wirklich zum taktischen Führer wurde. Die Folgerungen dieser neuen Erkenntnisse zogen dann die Männer, deren Namen eng mit der preußischen Heeresreform nach 1807 verbunden sind, insbesondere Scharnhorst¹⁰ und Gneisenau.

Es kam nunmehr darauf an, alle die Kräfte für Führerstellen heranzubilden, die nach ihren Anlagen und ihrem Streben dazu geeignet waren. Standesvorurteile waren dabei nicht am Platze, das Adelsprivileg wurde durch einen offiziellen Erlaß beseitigt. Von nun an werden zur Voraussetzung einer Einstellung als Portepée-Fähnrich in ein Regiment verlangt:

- „1. erträgliche Schreiben hinsichtlich der Kalligraphie und Orthographie,
2. Arithmetik inclus. Proportionen und Brüchen,
3. Geometrie, die ersten Anfangsgründe,
4. Planzeichnen, verständlich, aber nicht schön,
5. Elementar-Geographie,
6. Allgemeine Weltgeschichte, vaterländische Geschichte.“

Daneben wurden vor allen Dingen gefordert: Geistesgegenwart, schneller Blick, Pünktlichkeit und Ordnung im Dienst sowie anständiges Betragen.

Den Reformern war klar, daß auch eine Neuerung hinsichtlich der Strafen gegenüber den gemeinen Soldaten dringend nötig war. In seinem 1808 erschienenen Aufsatz über die „Freiheit der Rücken“ schreibt Gneisenau:

„Man hält es hie und da immer noch für unmöglich bei dem deutschen Kriegswesen, die Stock- und Spießrutenstrafen abzuschaffen. Während die Milde unserer Gesetzgebung den Händen des Fronvogtes den Stock entwindet, während unser Strafkodex nur noch den Diebstahl mit Schlägen bei gemeinen Verbrechern belegt, während ein Stockschlag in allen Ständen für eine empörende Beschimpfung gilt, will man im ehrenvollsten aller Vereine eine Bestrafungsart noch beibehalten wissen, welche so sehr den Begriffen des Zeitalters widerspricht.“

¹⁰ Hierzu sowie insbesondere zu Scharnhorst: *M. Lehmann*, Scharnhorst. 2 Bde., Leipzig 1886, Hirzel. *R. Höhn*, Scharnhorsts Vermächtnis. Bonn 1952, Athenäum. *R. Stadelmann*, Scharnhorst — Schicksal und geistige Welt. Wiesbaden 1950. Dokumente: *G. Eckert*, Von Valmy bis Leipzig. Norddeutsche Verlagsanstalt O. Goedel, Hannover-Frankfurt/M. 1955. *J. Ullrich*, Deutsches Soldatentum. Kröners Taschenausgabe Bd. 164.

An anderer Stelle lesen wir:

„Aber was soll der Fremde, was soll der Bürger denken, wenn er den Soldaten auf öffentlichen Plätzen mit dem Stocke mißhandeln, ihn oft für geringfügige Vergehen von eigener Hand seiner Vorgesetzten willkürlich mit Schlägen bedacht sieht und gewahr wird, daß dem oft erst der Kindheit entwachsenen Befehlshaber niederen Grades dasselbe Recht zusteht und sogar der Unteroffizier dieselbe Willkür übt? Muß der Zuschauer nicht seinen Blick unwillkürlich wegwenden? Die Problematik der Freiheit der Rücken scheint also der Verallgemeinerung der Waffenpflichtigkeit voran gehen zu müssen. Dünkt dies nicht möglich, nun so laßt uns Verzicht tun auf unsere Ansprüche an Kultur und die Beweggründe zum Wohlverhalten noch fernerhin im Holze aufsuchen, da wir sie im Ehrgefühl nicht zu finden vermögen.“

In diesem Gedanken, das für die Verteidigung der Nation erforderliche Ehrgefühl nunmehr auch in jedem einzelnen Soldaten zu erwecken, zeigt sich in besonderer Weise der Geist der neuen Zeit. Während Friedrich der Große, trotz seiner modernen Auffassungen, noch äußern konnte, der Bürger habe keine Ehre im Leibe, ist die Reform des Wehrwesens und seine Umstellung auf die geöffnete Form großer Verbände ohne dieses eigene Gefühl für die Richtigkeit der gestellten Aufgabe nicht mehr denkbar. Erst jetzt wird die Desertion ehrenrührig.

Der Ansatz zu einer Umstellung der Erziehung, der in vielen Dingen sehr wohl anknüpfen kann an die modernen Gedanken Friedrichs, ist einmal auf dem Gebiet der Auswahl des Offiziersnachwuchses gegeben, zum andern in der Abkehr von reinen Straf- und Drillmaßnahmen gegenüber dem einfachen Soldaten und der damit verbundenen Hinwendung zur Erziehung im Sinne einer Verbundenheit zwischen Armee und Nation. Das Wort Napoleons: „Die Soldaten selber sind ja nichts anderes als die Söhne der Bürger, die Armee ist die Nation“, gilt auch für das Streben der Reformer als Grundgedanke. Daneben aber wird eine weitere Neuerung sichtbar, die durch die künftige Führungsaufgabe des Offiziers gegeben ist: Erst in der Massenarmee, die sich mehr und mehr von der Lineartaktik zum geöffneten Gefecht hin entwickelt, sind Situationen denkbar, in denen der Offizier selbständig handeln muß. Die Erziehung findet so neue Ziele in der Schulung der Willenskraft, der Entschlußkraft und der Verantwortungsfreude. Im besonderen Maße aber wird vom Offizier verlangt, daß er neben dem nötigen „Überblick“ den „Blick für das Wesentliche“ besitzt. Ihn darin zu schulen, dienen Studien von Kriegsgeschichte und Aussprachen, denen Scharnhorst erheblichen Wert beimißt.

GENERALSTAB UND KRIEGSAKADEMIE

Die Anforderungen eines Krieges mit Massenheeren, häufig geführt auf verschiedenen Kriegsschauplätzen, sind so hoch, daß die schon im 18. Jahrhundert entstandenen Generalquartiermeisterstäbe eine neue Funktion erhalten müssen. Es kommt nun nicht mehr allein darauf an, Märsche zu berechnen und Lager auszumessen. Aus der Masse des Offizierkorps muß ein kleiner Kreis besonders geeigneter Offiziere ausgewählt und zu Führer-

gehilfen herangebildet werden. Der Erziehung dieses Generalstabs, wie er dann heißt, widmet Scharnhorst in besonderer Weise seine Aufmerksamkeit. Neben die bisherigen Erziehungsideale, die der Heranbildung des Offizierkorps zugrunde liegen, treten in verstärktem Maß die Forderungen, auch im größeren Rahmen den Überblick zu wahren, sich mitverantwortlich zu fühlen, in innerer Freiheit seine Ansicht zu vertreten und vor allem zu schöpferischem Denken in der Lage zu sein. Grundlage aller Erziehung, Ausbildung und Bildung aber bleibt die Forderung nach der charakterlichen Qualifikation für die Aufgabe.

In diesen Gedanken einer Heranbildung zum Offizier entstanden nunmehr auf Grund eines Erlasses aus dem Jahr 1810 die Kriegsschulen. Hauptziel ist die Ausbildung des Verstandes und der Urteilskraft. Wichtiger als die Anhäufung toten Wissens ist die Schulung des Denkvermögens. In der Unterrichtsmethode ging man von zusammenhängenden Vorträgen ab und wandte sich der „angewandten Methode“ zu. Durch häufiges Unterbrechen und Fragen sollte sich der Lehrer vergewissern, daß der Lehrstoff verstanden worden war. Neben diesen Kriegsschulen blieben die Kadettenanstalten bestehen. Sie nahmen jedoch lediglich die Söhne von Offizieren auf. Leider war den mit so viel Idealismus aufgezogenen Kriegsschulen nur eine kurze Lebensdauer beschieden. Infolge von Kriegswirren und anderen Schwierigkeiten verschwanden sie bereits nach wenig mehr als einem Jahr. Den danach bei der Truppe eingerichteten Divisionsschulen war es nicht bestimmt, in diesem Geist das Gleiche oder gar Besseres zu leisten. Im Gegenteil! Eine Einheitlichkeit der Heranbildung des Offiziersnachwuchses war auf Jahre hinaus nicht mehr gegeben.

Nach dem Wiener Kongreß erwies sich leider, daß das Denken der Reformer in Preußen nicht in der nötigen Tiefe verankert war. Das Volk in seiner breiten Masse, das den entscheidenden Sieg über Napoleon hatte erringen helfen, erschien nicht mehr so wichtig, überflüssig also die Konzessionen, die man ihm in den Jahren zuvor gemacht oder versprochen hatte. Nach den Karlsbader Beschlüssen, 1819, wurde auf vielen Gebieten des öffentlichen und damit auch militärischen Lebens, wieder an die Zeit vor den Reformen angeknüpft. Die Gedanken des 1813 an den Folgen seiner Verwundung gestorbenen Scharnhorst traten mehr und mehr in den Hintergrund.

Eine Stätte des Geistes und Scharnhorstscher Erziehungsideale blieb in der ebenfalls 1810 ins Leben gerufenen „Allgemeinen Kriegsschule“ erhalten, der späteren „Kriegsakademie“, also der Schule des Generalstabs. Auch sie geht auf Scharnhorst zurück. Einer ihrer ersten Lehrer war Clausewitz. In seinem Werk „Vom Kriege“¹¹ fanden viele Gedanken ihren zeitlosen Niederschlag, die bereits seinen Lehrer Scharnhorst ein Leben lang bewegt hatten. Nur aus Scharnhorsts eigenem Werdegang, aus dem Bildungsgang Gneisenaus und der genialen Begabung Clausewitz' ist es erklärlich, daß

¹¹ C. v. Clausewitz, *Vom Kriege*, ed. W. Hahlweg. Bonn 1952, Dümmler.

die großen Erziehungs- und Bildungsgedanken der Zeit, die Gedanken von Herder und Pestalozzi, vor allem aber auch von Humboldt zur Richtschnur auch in den Kreisen der gebildeten Militärs wurden. In dem vor kurzem neu herausgegebenen Werk „Goethe und die Generale“¹² ist dem geistigen Niveau eines ansehnlichen Teiles führender preußischer Offiziere ein bleibendes Denkmal gesetzt worden. Interessante Einblicke in die Erziehungs- und Ausbildungsziele der Akademie vermittelt das umfassende Werk über Moltke von Prof. Kessel¹³.

Nach inneren Kämpfen um den Grundcharakter dieser militärischen Akademie hatte sich schließlich durchgesetzt, daß 1823, zur Zeit, als Moltke zur Akademie kommandiert war, etwa 60% der Vorlesungen der allgemeinen Bildung dienten und nur 40% der militärisch-fachlichen. War im militärischen Bildungswesen früher die Frage des Primats zwischen Wissensvermittlung und Denkschulung, dann die zwischen Geistestraining und Charakterbildung zu lösen gewesen, so ging es nun darum, nicht der Hybris der Vernunft zu verfallen, unter der kühnes Zupacken und frisches Wagen hätten leiden können.

Zweifellos hat in Moltke für sein ganzes, bekanntlich sehr langes Leben der Geist der Wissenschaftlichkeit und der Selbständigkeit des Urteils nachgewirkt, der ihm durch die Art der Unterweisung und die Freiheit der Lehre an der Akademie vermittelt worden war. Diese Tradition hat sich nirgends im militärischen Erziehungswesen so stark erhalten wie auf seiner höchsten Schule, der Kriegsakademie. Unabhängigkeit im Denken, gepaart mit schöpferischer Gestaltungskraft, unbeirrtem Verfolgen des als richtig erkannten Ziels, basierend auf einem durch gediegene Allgemeinbildung gefestigten Überblick sowie einem klaren Blick für das Wesentliche, dies alles aber kontrolliert durch sittlich gebundenes Verantwortungsbewußtsein, — das waren und blieben die Erziehungsziele des Generalstabs. Vielleicht ist es von daher nicht so erstaunlich, daß im Geschehen des 20. Juli 1944 der Anteil der Generalstabsoffiziere so außerordentlich groß war.

Es ließ sich nicht vermeiden, daß im Zug der Zeit, insbesondere in den auf die „Gründerjahre“ folgenden Zeiten äußeren Glanzes, manches von dem Geist einer guten Tradition in den Hintergrund trat. Der Hang zu Äußerlichkeiten, Pathos und großer Geste war damals aber nicht nur dem Militär eigen. Daß man an höchster Stelle bemüht war, ein hohes Niveau an Charakter und Haltung zu wahren, kam vor allem in der „Ehrengerichtsverordnung“¹⁴ zum Ausdruck, die Kaiser Wilhelm I. am 2. 5. 1874 erlassen hat. Ihr Inhalt galt noch den Offizieren der Reichswehr als Richtschnur im Denken und Handeln. In der großen Kraftprobe des ersten Weltkrieges hat sich

¹² E. Weniger, Goethe und die Generale. Neuausgabe. Stuttgart 1959, I. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.

¹³ E. Kessel, Moltke. Stuttgart 1957, Koehler.

¹⁴ K. Demeter, Das Deutsche Offizierkorps in seinen hist.-soziologischen Grundlagen. Berlin 1930, R. Hobbing.

gezeigt, daß die Erziehung des deutschen Offizierkorps auf der Höhe der Zeit gestanden hat.

DIE BILDUNG DES EINFACHEN SOLDATEN

Bisher war fast nur von der Erziehung des Offizierkorps die Rede. Bis in die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts hinein ist dies möglich, vielleicht sogar bis zum Beginn des 20. Jahrhunderts. Der Unteroffizier, in der Landsknechtszeit ausschließlich Funktionsunteroffizier, in der Zeit des Absolutismus Gehilfe des Drillmeisters und Aufpasser mit dem Korporalstock, bekommt erst spät eine wirkliche Unterführeraufgabe. Erst dadurch aber wird er in eine Ebene gehoben, die eine eigene Erziehung erforderlich macht. Im Gegensatz zur Erziehung des Offiziers liegt aber hier der Schwerpunkt der Erziehung zunächst nicht auf selbständigem Denken und Handeln. Der Wert des Unteroffiziers ist damals in erster Linie von seiner Aufgabe bestimmt, als Gehilfe des Offiziers dessen Befehle durchführen zu lassen und diese Durchführung zu überwachen. Daneben sind Funktionsaufgaben weiterhin gegeben, die aber mehr dem Schema als der Initiative unterliegen. In der Ebene der Unterführer bringen erst Patrouillenaufgaben eine Selbständigkeit des Handelns, wenn auch im kleinen Rahmen, mit sich.

Die Erziehung der Mannschaften setzte leider ebenfalls sehr spät ein. Eine tragische und anachronistische Erhaltung absolutistischer Grundauffassungen, die auf dem Gebiet des Militärwesens bis 1918 in Deutschland zu finden war, hat dazu beigetragen, daß hier erst spät der richtige Ton gefunden wurde. Wenn trotzdem vom einfachen deutschen Soldaten im ersten Weltkrieg Hervorragendes geleistet wurde, so ist dies weitgehend auf einen einheitlichen nationalen Willen im Gesamtvolk, weniger aber auf eine moderne militärische Erziehung des einzelnen Soldaten zurückzuführen. Eigenartigerweise hat man auch beim französischen Militär, trotz des geistigen Erbes der großen Revolution und der republikanisch-demokratischen Staatsform erst im Verlauf des ersten Weltkrieges entdeckt, daß, wie es Bircher einmal ausdrückt, der einfache „Soldat eine Seele“ hat¹⁵.

Für die offizielle deutsche, besser preußische Auffassung mag auf eine Begebenheit hingewiesen werden, die gegen Ende des letzten Jahrhunderts mit Recht viel Staub aufgewirbelt hat. Bei einer Rekrutenvereidigung äußerte damals Kaiser Wilhelm II., daß die Soldaten ihm durch diesen Eid so fest verbunden seien, daß sie auf seinen Befehl hin notfalls auch auf Väter und Brüder zu schießen hätten¹⁶. In dieser Äußerung liegt, neben irgendwelchen Komplexen gegen die anwachsende Bewegung des Sozialismus, ein tragisches Bekenntnis zur überholten Idee des Absolutismus, ein Beweis, daß Scharnhorst in der ganzen Weite seines Denkens noch viele Jahrzehnte nach seiner Reform von allerhöchster Seite nicht verstanden worden war. In

¹⁵ E. Bircher und E. Clam, *Krieg ohne Gnade*. Zürich 1937, Scientia.

¹⁶ U. a. erwähnt bei: E. Obermann, *Soldaten, Bürger, Militaristen*. Stuttgart 1958, Cotta.

derartigen Ungeschicklichkeiten höchster Stellen der Regierung liegt zweifellos mit einer der Gründe für den Umbruch von 1918. Ferner wird an dieser Begebenheit klar, daß die allgemeine Wehrpflicht nicht mit einer eidlichen Verpflichtung des einzelnen Soldaten auf eine Person verbunden werden darf.

Was man bis zum Beginn des ersten Weltkrieges unter der Erziehung des Soldaten verstanden hat, war im wesentlichen eine Erziehung zum Gehorsam sowie zur Treue gegenüber dem jeweiligen Fürstenhaus. Diese Erziehung ging Hand in Hand mit der meist schematisch und drillmäßig betriebenen Ausbildung. Der Gedanke, man müsse den angeborenen Willen des Individuums erst einmal „brechen“, um ihn dann im weiteren Verlauf dieser sogenannten Erziehungsmethode einfach durch den Willen des Vorgesetzten zu ersetzen, diente ausschließlich dazu, einen Gehorsam ohne eigenes Denken zu erzielen. Dieser Methode ist es weitgehend zuzuschreiben, daß viele Menschen in ihrer Dienstzeit beim Militär zu Feinden der Monarchie wurden, die diese militärische Institution so eng mit ihrer eigenen Existenz verknüpft hatte. Rückblickend muß man heute gerade auch von militärischer Seite her erkennen, daß viele Antipathien innerlich freier Menschen gegen das Militärwesen in derartig primitiven, weder im deutschen Geist noch in der Entwicklung des militärischen Erziehungs- und Bildungswesens begründeten Methoden ihre Ursache haben. Andererseits darf nicht verkannt werden, daß der Sinn des mechanischen Drills auch darin lag, spontane Reaktionen für Situationen zu erzielen, in denen man sich von überlegtem Handeln nicht mehr viel versprach. Im übrigen war der Untertanengeist damals nicht nur beim Militär, sondern leider auch in Schulen und Behörden eine Selbstverständlichkeit.

Die Gedankengänge über Erziehung in der Reichswehrzeit passen nur z. T. in den Rahmen des gestellten Themas. Es handelt sich hier um eine Freiwilligenarmee, in der die Erziehung zum Gehorsam nicht derart im Vordergrund steht wie bei einer Wehrpflichtarmee, weil mit dem freiwilligen Eintritt das Bestreben, sich in den Dienstbetrieb einzuordnen, offenbar wird. Außerdem traten, in Auswirkung der von den Alliierten festgelegten 12-jährigen Dienstzeit, andere Erziehungsziele in den Vordergrund. Man versuchte durch besondere Maßnahmen dem Soldaten den Dienst während der langen Dauer erträglich zu machen. Des weiteren fühlte man sich verpflichtet, dem Berufssoldaten die Möglichkeit zu geben, nach dem Ausscheiden einen anständigen Beruf zu ergreifen. Das führte zu einem durchdachten System von Heeresfachschulen, um den Bildungsstand dieses Freiwilligenheeres zu heben. Im Sinn des langjährigen Chefs der Reichswehr, des Generalobersten v. Seeckt, war man darüber hinaus bestrebt, die Vorbereitungen für eine rasche Verdreifachung des bestehenden Reichsheeres zu treffen. Man tat dies, indem man sich das Ziel steckte, bei jedem Soldaten die Voraussetzung zu schaffen, eine gegenüber seinem augenblicklichen Dienstgrad nächsthöhere Funktion ausfüllen zu können. Der Wissens- und Bildungsstand in

militärisch fachlicher, wie auch in allgemeiner Hinsicht war aus diesen Gründen bei den Unteroffizieren und Mannschaften der Reichswehr verhältnismäßig hoch.

Die Forderungen, die an Auswahl und Erziehung des Offiziersnachwuchses gestellt wurden, waren beachtlich. Die hohen Ideale einer charakterlichen Auslese wurden jedoch, wie es zur Eigenart von Idealen gehört, nicht ganz erreicht, auch nicht beim Generalstab. So lesen wir beim Generaloberst v. Seeckt die ehrliche Feststellung:

„... Eine Geschichte des Generalstabes ... wäre von großem nicht nur militärischen, sondern mehr noch menschlichen Interesse, sie würde eine Geschichte stiller, sachlicher Arbeit sein, sie würde von Überhebung und stolzer Bescheidung, von Eitelkeit und Neid, von allen menschlichen Fehlern, vom Kampf zwischen Genie und Bürokratie, über die tiefsten Gründe zu Sieg und Niederlage erzählen, sie würde manchen Nimbus erblassen lassen und würde der Tragik nicht entbehren.“¹⁷

IM DRITTEN REICH

Die Machtübernahme durch die NSDAP brachte nur allmählich einen andern Geist in die militärische Erziehung. Mit der Verkündigung der allgemeinen Wehrpflicht im März 1935 traten Gedanken in den Vordergrund, die sich schon infolge der anderen Wehrstruktur, also auch ohne das Gedankengut der NSDAP ergeben hätten. Die „Berufspflichten“ der Reichswehr wurden durch die „Pflichten des deutschen Soldaten“ ersetzt. In geschickter Weise knüpfte man an militärische Traditionen der Zeit vor dem ersten Weltkrieg an. Die Ideologie der neuen Ära blieb dabei noch im Hintergrund. Mit Symbolen und Fahnen wurde eine Begeisterung entfacht, die auch vom Großteil der Soldaten als echt empfunden wurde. Dem Offizier wird die erzieherische Aufgabe ausdrücklich übertragen. In dem Buch „Das Wesen der soldatischen Erziehung“¹⁸, das 1935 erschien, finden sich wertvolle Anregungen, die auf guten deutschen Traditionen der militärischen Erziehung, der Pädagogik und der Psychologie aufbauen. Die Betonung des NS-Ideengutes wie Gedanken von Blut, Rasse, Lebensraum usw. könnte man noch als zeitbedingte Erscheinung hinnehmen. Bedenklicher stimmt die eingehende Behandlung des bedingungslosen Gehorsams.

Man findet dort, daß der Soldat, der zum bedingungslosen Gehorsam erzogen werden soll, sich „zunächst einer starken Einschränkung seiner Persönlichkeit unterwerfen“ müsse. Dieser „Entpersönlichungsvorgang sei nicht selten mit seelischen Krisenerscheinungen verbunden“. Daran schließe sich dann, nachdem sie „durch die innere Wandlung in Verbindung mit der Macht der Gewohnheit“ überwunden sei, die „planmäßige Entwicklung der Persönlichkeit im Sinne des soldatisch Notwendigen“ an. Man gibt zwar zu, daß durch die unaufhörliche Gehorsamsschulung eine „Hemmung der Persönlichkeit“ eintrete, die der Ausbildung zur Selbständigkeit schade. Die

¹⁷ H. v. Seeckt, Gedanken eines Soldaten. Berlin 1929.

¹⁸ F. Altrichter, Das Wesen der soldatischen Erziehung. Oldenburg 1935.

Grenzlinie zwischen diesen beiden Polen könne aber nicht generell gezogen werden. Man erinnert sich hier an das Beispiel von unbedingtem Gehorsam, das Ernst Jünger in seinem Buch „Der Gordische Knoten“¹⁹ anführt: ein östlicher Despot beweist seinem westlichen Besucher den Gehorsam seiner Soldaten, indem er durch einen Wink mit der Hand den Turmwächter veranlaßt, sich in die Tiefe zu stürzen.

Wir sind hier bei dem Hauptpunkt angelangt, der in unserer Zeit zum Widerstand gegen eine erneute „Schule der Nation“ herausfordern mußte. Die Folgen einer derartigen „Hemmung der Persönlichkeit“ durch unbedingten Gehorsam mußten fürchterlich werden, sobald politischer Fanatismus, Rassenwahn und Entchristlichung weite Verbreitung fanden. Trotz aller Auswüchse kann aber festgestellt werden, daß die Propaganda die letzte Enthemmung und Entsittlichung nur bei einem Bruchteil der Soldaten erreicht hat. Es darf hierbei nicht unterschätzt werden, welche Rolle neben dem gesunden Empfinden des einzelnen und neben dem im alten Geist der Ritterlichkeit aufgewachsenen Offizier die Militärseelsorge — trotz aller Begrenzung im Wirken — bis zum letzten Kriegstag gespielt hat.

DIE NEUE KONZEPTION IN DER BUNDESWEHR

Man muß diese Entwicklung sehen und als Ganzes begreifen, wenn man sich über die Wege der Bundeswehr in dieser Hinsicht Gedanken macht. Sicherlich traten an die mit dem Aufbau beauftragten Männer manche Forderungen heran, die mehr von der Angst vor einer etwaigen Remilitarisierung des Volkes als von dem Willen bestimmt waren, eine schlagkräftige Streitkraft zu schaffen. Der Schutz der Demokratie vor dem Soldaten erschien manchen Kreisen wichtiger als der *durch* den Soldaten. Hierdurch ist gerade über das Gebiet der Erziehung und Ausbildung mancher Widerstreit entstanden. Manche Gedanken der Anfangszeit waren einseitig. Es entstand der Eindruck, daß die Verweichlichung zur künftigen Erziehungsform erhoben werden sollte. Das hätte aber dem Erziehungsziel glatt widersprochen.

Wie sieht es heute tatsächlich aus? Das Ziel der Erziehung und Ausbildung ist der „Staatsbürger in Uniform“, anders ausgedrückt: der seiner Staatsbürgereigenschaft bewußte Soldat, der bereit ist, die sich hieraus ergebenden Rechte in Anspruch zu nehmen, ebenso wie die damit verbundenen Pflichten in jedem Fall zu erfüllen. In der Zentralen Dienstvorschrift 11/1, „Leitfaden für die Erziehung des Soldaten“, lesen wir:

„Die Bundeswehr schützt Frieden und Freiheit des deutschen Volkes. Sie sichert gemeinschaftlich mit den Soldaten der freien Welt die auf dem Recht begründeten Lebensordnungen, die der europäische Geist seit Jahrhunderten formt. In diesem Auftrag soll der deutsche Soldat dienen, um seine Familie, sein Volk und seine Heimat vor Unfreiheit und Unrecht zu bewahren. Ihn dafür zu wappnen, ist Sinn der soldatischen Erziehung.“

¹⁹ E. Jünger, Der Gordische Knoten. Frankfurt/M. 1953, V. Klostermann.

In der nächsten Ziffer heißt es:

„Sittliche, geistige und seelische Kräfte bestimmen, mehr noch als fachliches Können, den Wert des Soldaten in Frieden und Krieg. Diese Kräfte zu entwickeln, ist Aufgabe der soldatischen Erziehung.“

Des weiteren wird Erziehung zum Bewußtsein politischer Mitverantwortung und zur Wahrung persönlicher Würde gefordert. Als besondere Ziele der soldatischen Erziehung werden Entschlossenheit zur Verteidigung, Gehorsam und Pflichtbewußtsein, Tapferkeit und Ritterlichkeit hervorgehoben. Der Wert der Einsicht für die Pflichterfüllung wird besonders betont. Neben weiteren, zeitlosen soldatischen Tugenden wird Einordnung in die soldatische Gemeinschaft wegen der Gemeinsamkeit der Aufgabe verlangt. Darüber hinaus finden wir den Satz:

„Innere Freiheit gewinnt der Soldat aus der Überzeugung, daß Selbstzucht, Gehorsam und bescheidenes Zurückstehen seiner Person hinter der Sache sittliches Gebot sind.“

Man hat sich also ein sehr hohes Ziel für diese soldatische Erziehung gesteckt. Diese Ziele zu erreichen, geht man zunächst den Weg des staatsbürgerlichen Unterrichts. Nach moderner Lehrmethodik versucht man, in enger Verbindung von Unterricht und bewußtem Erleben einer Gemeinschaft, das Wesen eines Staates, den Sinn einer Demokratie zu vermitteln. Die bei diesen Unterrichten angewandte Gruppen-Selbstarbeit regt von Anfang an zum Mitdenken an. Man geht also nicht den Weg der „Entpersönlichung“, sondern versucht, den Rekruten zur Einsicht und zum Mitdenken zu erziehen. Das trifft genau so für andere Unterrichtsfächer, z. B. Unterricht über das Soldatengesetz, über Beschwerdeordnung, über Kriegsvölkerrecht usw. zu.

In der „Allgemeinen Information“ soll der junge Soldat sich und seine Umgebung verstehen, sei es zeitlich in der Geschichte, örtlich in der Geographie, wirtschaftlich, kulturell oder politisch. Über das Tagesgeschehen erfährt er etwas in der „Aktuellen Information“, natürlich ohne eine Stellungnahme, die parteipolitisch gedeutet werden könnte. Neben der Erziehung zum bewußten Staatsbürger und Soldaten des Westens, die der psychologischen Rüstung dient, erfolgt ständige Unterweisung über die Bedrohung der Freiheit durch den Osten, über die Methoden von Agitation und Propaganda, über die revolutionäre Ideologie des Kommunismus. — Damit ist schon eine Fülle von Unterrichtsstoff genannt. Trotzdem ist dies nur ein Ausschnitt. Selbstverständlich laufen daneben militärtechnische und taktische Unterweisungen. Sie schaffen die Voraussetzung dafür, daß der Soldat während des Gefechts im Sinn der Führungsabsicht mitdenken und mit handeln kann. Nur so kann er im modernen Gefecht bestehen.

Man muß sich darüber klar sein, daß dieses Ziel, einen in jeder Situation richtig handelnden Soldaten, richtig, d. h. im Sinn der verantwortlichen Führung, heranzubilden, kaum zu erreichen ist. Je näher man aber diesem Ziel kommt, um so besser die Truppe. Für den künftigen Krieg wird es ferner darauf ankommen, einen Soldatentyp zu schaffen, der gegen die geistig-ideologische Kriegsführung des Feindes immun ist sowie gegen psycho-

logische Angriffe, die durch Drohung, Schrecken, Überraschung, Lüge, Waffenwirkung usw. an ihn herangetragen werden. Mehr als je gilt es, die Erziehung zum Soldaten als ein Ganzes zu sehen: eine Schulung von Geist, Willen und Entschlußkraft genau so wie eine Festigung der seelischen Widerstandskraft und der Treue zur staatlichen Gemeinschaft; eine Ausbildung in der Beherrschung von Waffe und Fahrzeug, die heute hohes technisches Verständnis voraussetzt, ebenso wie in geschmeidiger Anpassung an Gelände, Beleuchtung und Klima; und schließlich körperliches Training im Sport sowie eine bewußte Gewöhnung an Entbehrungen durch sogenannte Härteübungen. Den Weg zu dieser umfassenden Form der Heranbildung glauben wir heute gefunden zu haben. Die überwiegende Masse der Soldaten fügt sich willig in den Dienstbetrieb ein.

Wir sind uns bewußt, daß der junge Mensch unserer Zeit in mancher Hinsicht aufgeschlossener ist als der Rekrut von 1937. Er hat mehr Gefühl für individuelle Lebensform. Man fördert dies durch Übertragung kleiner Aufgaben, durch Heranziehung zur Mitarbeit. Später macht man diese Anlagen durch Ausbildung zum Spezialisten oder Unterführer nutzbar, gegebenenfalls durch Heranbildung zum Reserveoffizier. Ebenso aber wissen wir auch, daß die geistige Aufnahmebereitschaft stets begrenzt ist. Das letzte Verständnis z. B. für das Ost-West-Gefälle ist nicht bei allen Soldaten vom Geist her zu erwarten, eher vom konkreten Beispiel oder auch vom Gefühl. Das erschwert natürlich die Vervollkommenung psychologischer Rüstung.

Während in der Betrachtung früherer Zeiten fast ausschließlich von der Erziehung des Offiziers die Rede war, wurde hier bewußt mit dem Wehrpflichtigen begonnen. Erst wenn man die Ziele von Ausbildung und Erziehung des Soldaten von heute kennt, kann man sich ein Bild machen, wie der Offizier aussehen soll, der diese Aufgabe meistert. Er ist Erzieher und Ausbilder, dazu dann auch noch taktischer Führer. Auch der Unteroffizier ist über die frühere Aufgabe hinausgewachsen. Er wird mehr und mehr zum Mitarbeiter, der wissen muß, worauf es ankommt. Es liegt nahe, vom Offizier nicht nur sehr viel, sondern zu viel zu verlangen. Er soll den Unterricht in all den genannten Fächern halten, also Lehrer sein, damit zugleich Pädagoge. Er muß Soziologe und Psychologe sein, um den Menschen richtig anfassen zu können. Schließlich soll er politisch und geschichtlich überdurchschnittlich beschlagen und interessiert sein. Mit persönlichem Schwung soll er mitreißen können. Sportlich trainiert soll er Vorbild sein auf dem Rasen, im Wasser und bei Härteübungen. Frische und Entschlußkraft, Liebe zum Beruf und Charakterfestigkeit vervollkommen das Bild. Auch hier müssen wir zugeben, daß die Wirklichkeit dem Ideal nur nachstreben kann, ohne es je ganz zu erreichen. Der Werdegang des jungen Offiziers vom Elternhaus über Schule und Abitur, Truppenausbildung, Heeresoffizierschule und Waffenschule kann nur immer wieder Anleitung sein. Mit dem Leutnantsstern ist kein Abschluß erreicht. Jeder Dienst wirkt erneut formend. Jede Auf-

gabe fördert. Das Bewußtsein, Verantwortung zu tragen und Beispiel zu sein, verleiht Haltung.

Die alte Tradition, den Offizier aller Grade durch sogenannte „Offizierausbildung“ in seiner Aufgabe und für weitere Aufgaben zu schulen und weiterzubilden, wird heute mehr gepflegt als je zuvor. Dabei dienen Planspiele nicht nur der taktischen Ausbildung. Neben taktischen Planspielen kennen wir heute bereits Planspiele auf den Gebieten der Inneren Führung, sei es in Fragen des Disziplinarrechts, im Kriegsvölkerrecht oder auf dem Gebiet der psychologischen Kampfführung. Ob wir es auch zu einem rein erzieherischen Planspiel, etwa mit moraltheologischer Zielsetzung bringen werden, wie es Ernst Jünger in „Heliopolis“²⁰ anführt, läßt sich noch nicht sagen.

Soweit der Versuch, die Entwicklung zu erläutern, die das militärische Erziehungswesen genommen hat. Geist und Form des Militärwesens überhaupt und damit auch der Erziehungsgrundsätze sind eng verflochten mit ihrer Zeit. Eines aber bleibt zeitlos: das Ziel, einen tüchtigen und tapferen Soldaten heranzubilden, der seine Aufgabe unter den Gegebenheiten seiner Zeit treu erfüllen will und gut erfüllen kann. Gelingt es der Bundeswehr, diesen Typ heranzubilden, dann dient sie nicht nur dem Schutz der Freiheit, sondern sie arbeitet entscheidend mit an der Schaffung eines Staatsbürgers, der in Uniform wie in Zivil bereit ist, seine demokratischen Rechte zu nutzen, aber auch seine Pflichten gegenüber der Gemeinschaft zu erfüllen. Sie dient damit am besten der Verwirklichung eines vom Volk bewußt gelebten demokratischen Staatswesens.

Von der Vornehmheit

ZU BERGENGRUENS NOVELLE „DIE DREI FALKEN“

HILDEGARD AUST

Die Vornehmheit scheint im Bereich der Werte unserer Zeit keinen besonderen Rang mehr einzunehmen. Die landläufige Meinung verbindet „vornehm“ mit der Zugehörigkeit zu einer gehobenen Gesellschaftsklasse, mit Exklusivität, viel Formellem und Zeremoniellem. Auch ein konservativer, peinlich gehüteter Abstand vom realistischen Leben, ein ästhetisierendes

²⁰ E. Jünger, Heliopolis. Sonderausgabe des Europäischen Buchklubs 1955.