



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Das neue Schul- und Bildungsprogramm

Paulsen, Wilhelm

Osterwieck am Harz, 1930

II. Das neue Schul- und Bildungsprogramm

urn:nbn:de:hbz:466:1-11634

II.

Das neue Schul- und Bildungsprogramm

Vor jedem ernsthaften Versuch einer grundsätzlichen Umgestaltung unseres Schulwesens müssen drei grundlegende Begriffe ihrem wesentlichen Inhalt nach näher bestimmt werden, müssen drei Fragen, die mit den Vorgängen und dem Geschehen auf den Gebieten unserer wirtschaftlichen und geistigen Kultur im engsten Zusammenhang stehen, beantwortet werden: Was ist Bildung? Was ist Begabung? Was ist Erziehung? Eine erschöpfende Antwort auf diese drei Grundfragen kann im folgenden nicht gegeben, wohl aber der prinzipielle Gedanke herausgestellt werden, der alle drei miteinander verbindet.

A. Grundsätzliches über Bildungs- und Erziehungsreform

1. Begriff der Bildung

Bildung ist kein Zustand, wie irrtümlich angenommen wird, in dem das Individuum verharrt und der durch Beeinflussung eines Dritten willkürlich herbeigeführt werden kann, ist auch kein Besitz, der wie ein bewegliches Gut übermittlelt und von außen an das Individuum herangetragen werden kann. Bildung ist vielmehr, dem ursprünglichen Sinne seines Wortes nach, ein „Bilden“ und „sich Bilden“, ist Geschehen, Prozeß und Vorgang, ist ein Dynamisches und nicht Statisches. Rein biologisch, innerhalb der Naturreihe und des Naturablaufs gesehen, ist Bildung ein sich Ändern, ein Fortschreiten; philosophisch betrachtet, von außen in menschlicher Deutung und Wertung

gesehen, ist Bildung ein Formwerden, ist sie Neuschöpfung, Wachstum und Entwicklung. In diesem Sinne bedeutet sie Qualitätswandel, setzt sie Höhen- und Niveauunterschiede voraus. Innerhalb des Naturgeschehens sind Entstehung, Geburt, Kindheit, Reife und Tod einandrer folgende Lebensperioden, jede in sich vollendet; im Kosmos ist der Tod lediglich ein Anderssein, kein Abschluß, vielleicht ein Durchgang, Anfang neuen Wandlungsgeschehens. Erst in der menschlichen Reflexion wird der Tod zur Tragik des Lebensträgers, erscheint das Alter als Reife, Höhepunkt und Vollendung, die Kindheit als unfertig und unvollkommen, das Leben als Anstieg und Abstieg.

Einige theoretisch zugespitzte Formulierungen sollen an das Bildungsproblem näher heranzuführen, um es dann ins Praktische zu wenden.

Für uns sichtbar und wertbar beginnt der Bildungsprozeß mit der Geburt und endet mit dem individuellen Tode. Er durchläuft alle Stadien des Andersseins oder der Reife und Vollendung; er steht nie still, ist organisch und fließend.

Der Bildungsablauf ist subjektiver und objektiver, formaler und materialer Natur, ist innen- und außengerichtet.

Der subjektive Vorgang ist Auslösung und Ausgleichung, Entwicklung und Sublimierung individueller Kräfte, Triebe, Anlagen und Vermögen. Er ist inhaltlich nicht charakterisiert, obwohl ohne Inhalt nicht denkbar.

Ein Querschnitt durch den subjektiven Bildungsvorgang ergibt die Form der bis zu diesem Zeitpunkt vorgeschrittenen Bildung, die geistig-seelische Struktur des Individuums, die innere Grundhaltung, den Stil, Charakter und Wuchs des Menschen.

Der objektive Vorgang ist die Realisierung der subjektiven Kräfte im Objekt, d. h. in Laut, Ton, Farbe und Material, ist die geistig-seelische Bewältigung der Objektwelt, ihr Ergreifen und Begreifen, ihre Komposition, Gestaltung und Modellierung.

Die zu irgendeinem Zeitpunkt gewonnene Summe aller Objektivationen stellt den Inhalt der Bildung dar. Auch der ist nur theoretisch, momentweise zu erfassen und zu bestimmen.

Der subjektiv-objektive Bildungsvorgang ist einheitlich in Leistung und Erlebnis.

Der biologische Bildungsbegriff schließt jedes Werturteil aus, der kontemplative wertet, wird aber mißbräuchlich angewandt.

„Höhere“ und „niedere“ Bildung, im gemeinen Sinne, sind unsachliche, sozial wertende Begriffe für nebeneinander bestehende unterschiedliche Bildungsstufen.

Eine „abgeschlossene“ Bildung gibt es nicht, wenn Bildung einen kontinuierlichen Formungsprozeß darstellt.

Unter „allgemeiner“ Bildung kann nur eine Durchschnittsbildung verstanden werden, die sich als typische Bildungshaltung in der Masse vorfindet. Eine universale Bildung ist nach Tiefe und Spannkreis unserer heutigen Wissenschaft und Kultur illusionär.

Eine „grundlegende“ Bildung widerspricht der Vorstellung vom Beginn und Fortgang des ablaufenden Formungsprozesses. Attribute wie „künstlerische“, „philosophische“, „wissenschaftliche“ oder „technische“ Bildung enthalten lediglich eine sachliche Charakterisierung des vorwiegenden Inhaltes der Bildung.

Jede Wertung der Bildung ist subjektiv und zeitlich wandelbar. Bestimmungen wie „echt“, „wesenhaft“ und „wahrhaftig“ erscheinen Zeiten und Gruppen von Menschen empfindungsgemäß normativ. Absolute, allgemeingültige Maßstäbe gibt es nicht.

Der individuelle Bildungsprozeß ist bedingt durch Erbanlage und Milieueinwirkung, ist Wachstums- und Lebensprozeß selbst. Er kann vollendet, d. h. beendet oder nicht vollendet sein, kann den Kulminationspunkt seiner Reife erreicht, nicht erreicht oder überschritten haben, kann begrenzt, total oder universell sein.

„Begrenzt“ ist er, wenn er auslesend bevorzugte Anlagen zur Entwicklung bringt,

„total“, wenn er alle Kräfte gleichmäßig oder gegeneinander abgestimmt zu Ende entwickelt,

„universell“, wenn er sich überindividuell entfaltet und Zeitentwicklung verkörpert.

Unter all diesen Voraussetzungen bringt das Kind Bildung mit in die Schule, ist es seinem Alter und der Entwicklung gemäß ein gebildeter Mensch.

Aufgabe der Schule ist es, den ferneren Bildungsverlauf durch geeignete Bildungsmaßnahmen zu unterstützen, den Entwicklungs-, beziehungsweise Reifeprozess zu fördern.

Die Unterstufe (1.—6. Schuljahr) tut es, indem sie das Kind geistig, seelisch und menschlich auflockert, ihm Gelegenheit gibt, seine Gesamtkräfte zu betätigen.

Die Mittel- und Oberstufe konzentrieren sich vorwiegend auf Gebiete spezieller Neigungen und Begabungen, auf die für die Gesellschaft und das Individuum wertvollsten und wichtigsten Leistungs- und Erfahrungsgebiete, unter Beobachtung innerer und übergeordneter Bildungszusammenhänge.

2. Bildung und Kultur

Kultur ist das Bildungsgeschehen in Volk und Menschheit. Was Stil, Charakter und Gestalt gewonnen hat, hat den Bildungsprozess durchlaufen, ist nach Form und Inhalt als Gebilde (Bild) in die innere und objektive Welt der Kultur eingegangen. Was „Bild“ nicht geworden ist, hat Prägung und Formsetzung nicht erfahren, steckt noch im Flusse des Werdens. Theoretisch dürfte es hierüber keinen Streit geben. Da aber die Form zugleich ein Geschmacksbedürfnis befriedigt und der Geschmack wandelbar ist, wird das Stil- und Formempfinden immer schwankend sein, selbst bei „gebildeten“ Menschen, die Form und Grundhaltung gewonnen haben. Sie werden Bildungsformen

und Bildungsinhalte gleichzeitig nebeneinander annehmen und verwerfen. Ein Grundsatz jedoch steht fest, er gilt scheinbar für alle Bildungs- und Entwicklungsperioden der Menschheit: Form und Ausdruck Gewordenes darf nicht lügenderisch, äußerlich oder konventionell sein, es muß wahrhaftig, mit seinem Inhalt identisch und im Material echt sein. Es muß sachlich sein im Sinne gesetzmäßiger Gebundenheit. Diese Sachlichkeit, die sich in Leben und Kunst durchzusetzen beginnt, die auch für die Erziehung von entscheidender Bedeutung wird und ihre Renaissance erzwingt, ist keine Leugnung des Geistigen. Sie ist ein Formprinzip, durch dessen Anwendung die geistige Realisierung, die Bannung des Geistes in die Materie erst gelingt. Kunst ist die Kündigung der Idee im Material, in Stein, Farbe, Ton und Wort. Das Möbel ist nicht unsachliche Dekoration, sondern Gestalt gewordener Zweck, Verkörperung einer Idee; Skulptur ist nicht Fleisch gewordener Stein — der Gipfel aller Unsachlichkeit —, sondern Stein, Bronze und Holz gewordene Idee und Wesenhaftigkeit von Mensch und Tier; das Bild ist nicht eine Kopie der Natur — der Kamera gelingt sie vollkommener —, sondern die durch klangliche und rhythmische Beziehungen der Farben, Flächen und Linien projizierte Idee, ist Symbol, ist inneres Gesicht; Architektur ist nicht überheblich und protzig an den Weg gestelltes Material, sondern der durch Stein, Glas oder Eisen umstellte, geschichtete, bewegte, komponierte und modellierte Raum. Architektur ist Raumbeziehung, die, wo sie unklar ist, Dissonanzen hervorruft, wo sie edle Grundmaße offenbart, den Menschen in ihrer Wirkung ergreift.

Weil wir die elementarsten Stil- und Formgesetze vergaßen, die im einfachsten Handwerker der mittelalterlichen Baukunst lebendig waren, konnte die Gegenwart große Kunst nicht hervorbringen. Heute vollzieht sich abermals eine Stilprägung. Die Wendung zur Sachlichkeit in der Kunst ist allem Anscheine nach die Vorläuferin einer Stil-

wandlung und Stilbildung auf allen geistigen Gebieten, ist Stilweckerin einer neuen Zeit. Unsere Künstler, Architekten und Ingenieure sind gegenwärtig die eindrucksvollsten Lehrmeister in Werken des öffentlichen Geschmacks. Sie leisten für Bildung und Kultur mehr als alle Behörden und Gesetzgeber, als Schulräte und Philologen jeden Schlages. Die Schule hat den Gedanken der Sachlichkeit aufzunehmen. Sie hat alles Unwesentliche und Scheinhafte, was die Menschenbildung stört, hinauszweisen. Ihre Aufgabe ist, an den inneren Menschen heranzukommen und ihm die Mittel seiner Formung zu reichen. Sie hat ihrer äußeren Autorität zu entsagen und inne zu werden, daß sie nicht über die Sorge, Kenntnisse anzuhäufen und Fertigkeiten zu vermitteln, den wahren Inhalt ihres Bildungsprogramms versäume.

3. Begabung und Vererbung

Begabung ist in diesem Zusammenhange das, was formbar in uns ist, oder was Form in und außer uns zu geben vermag. Begabungen sind also Form und Gestalt bewirkende Kräfte in uns, solche des Körpers, der Seele, des Intellekts. Ob diese als Erbmasse eingeboren sind, oder ob sie im Ablauf des individuellen Lebens erworben werden, darum geht der große Streit unter Biologen und Psychologen. Die einen behaupten, sie seien unveränderlich gegeben, es gelte nur, sie zur Entfaltung zu bringen; die andern meinen, daß durch Häufung erworbener Eigenschaften individuelle und generelle Neubildungen erfolgen. Niemand leugnet die Veränderlichkeit an sich, Wachstum und Höhersichtung, wie sie durch Auslese, Katastrophen, Milieuverschiebung und Keimmischung zustande kommen. Wohl aber wird behauptet, daß Aufschichtung und Entwicklung die Arten nicht umschaffen, daß sie individuell nicht meßbar und für eine bewußte Beeinflussung unserer Kultur praktisch unverwertbar seien. Die

Schule hat ein eminentes Interesse an der Lösung dieses schwierigen Problems, denn je nach der Tatsache, ob die Erbmasse im Sinne einer qualitativen Änderung konstant oder bildungsfähig ist, müßte sie die Mittel ihrer Erziehungsbeeinflussung wählen. Wer beispielsweise die Neubildung verneint, wird geneigt sein, die positive Milieueinwirkung gar nicht oder doch nur gering zu achten. Für ihn ist die Gesamtkonstitution des Menschen einmalig gesetzmäßig bedingt. Da wir jedoch in der Natur den Einfluß der Umwelt, die Anpassung der Lebewesen an ihre Existenzbedingungen überall wahrnehmen, da wir die modelnde Wechselwirkung der Menschen aufeinander, die Wirkung der gesellschaftlichen Zustände auf die Denkhaltung der Menschen im geistigen und politischen Leben täglich erfahren, da wir die landschaftliche Prägung der Menschen und aller übrigen Lebewesen beobachten, so konstatieren wir auf jeden Fall die negative Macht der Umweltkräfte auf das Individuum, ihre auslesende, hemmende oder unterdrückende Wirkung. Umbildung des zerstörenden Milieus, Beseitigung schädlicher Einflüsse, Veredelung der Bildungsveranstaltungen bedeuten Befreiung der von Natur aus vorhandenen Eigenschaften, die Möglichkeit ihrer Entwicklung zur naturgegebenen quantitativen und qualitativen Bestimmung.

In den Kampf um die Vererbungstheorie kann die Pädagogik aktiv nicht eingreifen, sie bleibt zu einer abwartenden Stellung verurteilt. Trotzdem ist ihre Lage, wie schon aus obigen Ausführungen hervorgeht, nicht unsicher. Praktisch befindet sie sich vor einer unbestrittenen Fülle und Mannigfaltigkeit angeborener oder „nicht angeborener“ Anlagen und Fähigkeiten, deren Bloßlegung, Stärkung und Entfesselung ihre Aufgabe ist. Auch jene, von Politikern oft aufgeworfene Frage, ob starke Begabungen auf die oberen und niederen Schichten der Bevölkerung unterschiedlich verteilt sind — eine Frage, die in ihrer Bedeutung leider überschätzt wird —, braucht die Erwägungen

und Absichten der Schule nicht zu stören. Bei der ungeheuren Umschichtung aller sozialen Klassen im Lauf der Jahrzehnte und Jahrhunderte sind die gefundenen Zahlen wenig beweiskräftig, auf jeden Fall unsicher, Bildungsstillstand und -verfall gibt es hüben wie drüben. Selbst auch, wenn die Zahlen zuträfen, wenn der Begabungskoeffizient der besitzenden Klassen größer als der der besitzlosen wäre, was besagt das gegenüber der praktischen Aufgabe der Erziehung, methodisch und organisatorisch alle Maßnahmen einzusetzen, den möglichen Spannungswert aller vorhandenen Qualitäten zu erreichen? Die Schule würde einem verhängnisvollen Irrtum verfallen, wollte sie von Betrachtungen mehr sekundärer Art die Lösung des kulturellen, sozialen und schulpolitischen Problems einer einheitlichen Gestaltung unseres Schul- und Bildungswesens abhängig machen. Sie würde sich an der Volkswirtschaft versündigen, wenn sie sich von dem Ziel abdrängen ließe, Begabungen zu fassen, wo sie sich finden, um sie für die Gemeinschaft nutzbar zu machen. Als Gesamtveranstaltung bürgt die Schule der Gesellschaft für jede Intelligenz, die diese ihr anvertraut.

4. Erziehung

Wenn Begabungen formende Kräfte darstellen, dann kann Erziehung nur die Herstellung des freien Spiels dieser Kräfte bedeuten. Indem wir den Kräften ein objektives Spiel- und Betätigungsfeld geben, damit sie zur Formbewältigung gelangen, gewinnt die Erziehung eine reale Basis, von der sie sich bisher entfernte. In dieser Wirklichkeit wirft sie alle Scheinproblematik von sich, verzichtet sie auf alle Überspannungen und abstrakt-ideologischen Forderungen, unter denen sie litt und notwendig versagte. Persönlichkeitsbildung war ihr Schlagwort. Persönlichkeiten lassen sich auf Grund wohlgedachter und

wohlerrechneter Lehrprogramme nicht konstruieren. Sie entstehen in der schaffenden Arbeit eines starken, eigenbetonten Lebens, in dem Sicherungskampf um die geistige und materielle Existenz. Das alles fehlt der Jugend und wird ihr weiter fehlen, wenn sie nicht zu einer selbständigen Lebensführung in der Schule berufen wird. Natürlich sind auch Spielregeln nötig, d. h. Kenntnisse, Fertigkeiten und Methoden der Arbeit; ohne Technik und Wissen ist nützliche Arbeit nicht denkbar. Aber bisher legten wir auf den äußeren Apparat unseres geistigen Schaffens den Hauptwert, sowohl in der Grundschule, wie in der Wissenschaftsschule, wie in der Hochschule. Zum Teil war es Bildungsarmut, die uns diesen Weg gehen ließ, zum Teil das illusionäre Streben, eine große Zahl durchschnittlicher Begabungen auf das Niveau einer repräsentativen „Allgemeinbildung“ hochzutreiben. Ein unfruchtbarer Dilettantismus und ein ebenso unproduktiver Schematismus waren die Folge: Wir huldigten einer gegenwartsfremden, literarischen Bildungstradition und glaubten, mit der äußeren Durchdringung der hellenisch-römischen Gedankenwelt das Wesen humanistischer Bildung zu erfüllen. Eine unklare Bildungs- und Erziehungsromantik riß die Menschen fort von den Dingen, entwurzelte und entpersönlichte sie. Was die Schule an Charakter- und Persönlichkeitswerten mit Fleiß und in gutem Glauben an die jugendliche Menschheit herantrug, erstand nicht zum Leben. Die religiösen Kräfte versiegten, feinere Sitten standen nicht auf, ästhetisches Empfinden entwickelte sich nicht, konstruktiv-wissenschaftliches Denken verkümmerte, künstlerische Werke blieben aus. Erst heute begreifen wir, daß nur der aktive Mensch zur Weltanschauung gelangt, da sein Werkbild ein Stück des Weltenbildes ist, seine Geistes- und Seelenspannung teil hat an der Dynamik des Weltgeschehens. Das schöpferische Handwerk und die wissenschaftliche oder künstlerische Leistung vollziehen dasselbe Gesetz. Die falsche Ideologie unserer Erziehung verdarb den Menschen,

entfremdete ihn der Sachlichkeit und drängte ihn in die Unwirklichkeit ihm nicht gemäßer Bildungswege.

So ist es gekommen, daß die Schule dem geistigen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Leben ohnmächtig gegenüberstand, daß sich die Jugend innerlich von ihr abwandte und ein Leben neben ihr führte. Jugend ist wirklichkeitszugewandt, weiß mit dem Historizismus nichts zu beginnen; sie will Geschichte als Orientierungs- und Erkenntnishilfe, nicht als normgebenden Inhalt. Was von den Gegenwartsproblemen hinwegführt, stört ihren Entwicklungsverlauf. Und — da zwischen der gesellschaftlichen und persönlichen Problematik, dem kollektiven und individuellen Bewußtsein kein prinzipieller Unterschied besteht, so treibt es den Menschen in die Gemeinschaft, zur Erfüllung ihrer konkreten Aufgaben, ihrer materiellen und ideellen Bedürfnisse. Auf diese muß die Jugend eingestellt werden, damit sie den Scheinindividualismus überwindet und sie selbst ihrer Vereinsamung entrissen werde. Die Forschungsergebnisse der modernen Tiefenpsychologie unterstützen in überraschender Weise diese neue Erziehungsthese.

Die psychoanalytische Forderung Freuds nach Einordnung und Ausgleichung der Triebansprüche, die soziale Forderung Adlers nach Einfügung in die Gemeinschaft, die transzendente Forderung Jungs nach Einfühlung in den Sinn des Lebens sind ein Weckruf an die heilenden, ordnenden und bildenden Kräfte im Menschen. Sie sind ein Teil des pädagogischen Programms vom aktiven, sich befreienden, werk- und werteschaffenden Menschen.

Moralunterricht und Staatsbürgerkunde reichen nicht aus, sittliche Charaktere zu begründen. Es ist notwendig, daß der individuelle und individualistische Mensch von frühester Jugend an einer Gemeinschaft als lebendiges Glied eingeordnet wird, damit er in der täglichen Arbeit seines

täglichen Lebens gezwungen werde, Einzelinteressen gegen Gesamtinteressen abzuwägen, beide in Einklang miteinander zu bringen. Die Schule muß zu einer jugendlichen Gesellschaft, zur Lebensgemeinschaft selbst werden. Überlieferungen und Sittenkodexe sind für die Menschenformung unwirksam, wenn sie nicht das ideelle Grundbedürfnis einer Wirklichkeit befriedigen, wenn ihre Forderungen nicht zugleich Maximen einer praktischen Lebensführung sind. Ethik, persönliche wie soziale, ist kein abstraktes Bildungsgut, das beliebig an Menschen verteilt und verschenkt werden kann. Die Menschheit wäre längst zur sittlichen Vollendung hinangestiegen, wenn die sittlichen und religiösen Systeme, die sie hervorbrachte, grundbildende Mächte darstellten, deren Zwang sich der Mensch im Tagwerk seines Lebens nicht entziehen könnte. Der Weltkrieg hat uns ein erschütterndes, jüngstes Beispiel gegeben. Der Weltfriede entsteht nicht durch den kategorischen Appell an die Vernunft, sondern durch die Wirkung sachlicher Beziehungen, das heißt durch das Schutz- und Verteidigungsbedürfnis des Besitzes einer gemeinsamen Kultur und einer verflochtenen Wirtschaft der Völker, durch die neue Gesinnung des sozialen Menschen, der sein Handeln an den realen und ideellen Grundbedürfnissen seiner Gemeinschaft orientiert. Sittlichkeit ist Ausdruck einer persönlichen Grundhaltung, ist innere Form, die nur durch die Tatsächlichkeit wahrhaftiger Lebensbeziehungen gegeben ist, nicht durch Instruktion vermittelt werden kann. Sittlichkeit ist Leben, nicht Lehre. In diesem Sinne bedarf die Schule einer fundamentalen Ergänzung und einer Vervollkommnung ihres theoretischen Erziehungsprogramms.

Dasselbe gilt von der weltanschaulichen Erziehung. Wie kann die Jugend ein fertiges Weltbild gewinnen, wenn Erfahrungs- und Forschungsmöglichkeiten für sie nicht bestehen; wie kann sie zu einer Gesamtschau der Dinge kommen, wenn Dogmen ihr Blickfeld sperren, wenn synthe-

tische und intuitive Kräfte ihres Innenlebens unterdrückt werden! Weltanschauungen sind Denkkonstruktionen, Glaubens- und Empfindungsinhalte erfahrener Menschen. Sie wollen erkämpft und erarbeitet, nicht aber traktiert sein. Die Schule soll keine Wissenschaftler entlassen, wohl aber Menschen, die denkend, suchend, forschend an ihre Aufgaben herantreten; sie soll keine Philosophen bilden, wohl aber Menschen, die sich um erste Philosopheme mühen und den Unendlichkeitsweg menschlicher Erkenntnis in seinem Anfang beschritten; sie soll keine Politiker bilden, wohl aber Menschen, deren politischer Sinn geweckt ist, die die Entwicklungsgesetze der menschlichen Gesellschaft, die Bewegungsvorgänge ihrer Wirtschaft und Kultur kritisch studierten und gewohnt waren, die einfachen und begrenzten Verhältnisse ihrer Schulgemeinschaft denkend und ordnend zu überblicken. Hier wie dort entläßt die Schule den aktiven, tätigen Menschen, der an vitaler Kraft und Geistigkeit den blassen Theoretiker, der sich heute durch die Reifeprüfung zwängt, überragt; der die berufliche Einsatzstelle seiner Kraft in Staat, Wirtschaft und Gesellschaft, wenn überhaupt möglich, notwendig finden wird und muß.

Damit hat die Schule ihr Gesicht von Grund aus geändert. Sie wird zum schöpferischen Versuch einer ersten Lebensgestaltung. Entwickelte sie bis dahin die aufnehmenden und nachahmenden Kräfte im Kinde, so sieht sie sich nun — unter dem Zwang einer neuen Bildungsauffassung, dem Eindruck moderner Forschungsergebnisse der Soziologie und Psychologie — vor das tiefere Problem gestellt, die aktiven, konstruktiven Kräfte im Kinde aufzurufen. Ihre bisher stoffliche Leistung verkehrt sich in eine dynamische. Erziehung ist nichts anderes als Unterstützung des Formbildungsprozesses im Kinde, aller natürlichen, organischen Entwicklungsvorgänge in ihm. Schule, Lehrer und Erwachsene treten in eine Hilfsstellung zu dem Kinde, dessen persönliche Integrität unangetastet bleibt. Die Schule des

Reglements ist überwunden, denn das „Schulen“, das Exerzieren hört auf. Der Unterrichtsraum wird zum Fach- und Arbeitsraum einer Gruppe von Menschen, die sich unter taktvoller Regie des Lehrers an selbstgewählte Aufgaben begibt. Er wird zugleich der Lebensraum einer jungen Gesellschaft, in der der Mensch seinen ersten Lebens- und Wesenskampf besteht, in der er die stärksten Anstöße seiner Entwicklung erhält.

Von Pestalozzi bis Natorp ging der praktische und wissenschaftliche Versuch der Begründung einer umwälzenden Sozialpädagogik, deren Grundgedanken erst heute das öffentliche Schulwesen erfaßt. Der Weltkrieg, eine neue europäische Situation, der Umschlag des individualistischen Denkens in das kollektivistische waren notwendig, um dem pädagogischen Optimismus gegenüber der Entwicklung des Kindes, der Idee seiner spontanen Erziehung und den Grundsätzen der Gemeinschaftserziehung zum siegreichen Durchbruch zu helfen. Heut feiern Welterziehungskongresse diese Gedanken. Pädagogische Vororte sind Wallfahrtsorte der internationalen pädagogischen Welt geworden.

*

Zusammengefaßt: Erziehung — im Sinne des eingangs aufgestellten Bildungsbegriffes — ist Einwirkung auf den Bildungsvorgang des Individuums aus der Umwelt heraus, dem Haus, der Familie, der Schule, dem Freundeskreis, dem Beruf, der menschlichen Gesellschaft, der Landschaft und der Natur. Aufgabe des Staates und seiner berufenen Erzieher ist die Gestaltung dieser Bildungs-, Wachstums- und Lebensumwelt, Bildungshilfe zu leisten und Bildungsvorsorge zu treffen, daß die erziehenden und bildenden Kräfte des Milieus zur natürlichen, im Sinne des Bildungsablaufs beabsichtigten Wirkung gelangen. Erziehungseinrichtungen und -maßnahmen müssen im Interesse des Kindes, zur Sicherung des Bildungsvor-

ganges vom Wert oder Unwert der Erzieherpersönlichkeit möglichst unabhängig gehalten werden, müssen objektiviert werden. Die Bedeutung der Erzieherpersönlichkeit wird durch diese Versachlichung des Erziehungsvorganges nicht gemindert, sie wächst mit der Größe der Aufgabe einer verantwortlichen Leitung des Bildungsablaufs und der zunehmenden Einsicht in den Bildungsprozeß selbst, in den der Erzieher sich einschaltet.

B. Dringliche Gegenwartsreform

Die Schule soll Welt, Lebens- und Arbeitsbezirk der Jugend sein. Jugendliche Welt, die die ersten Gesamtbeziehungen zur übrigen Welt aufnimmt; Lebensbezirk, in dem persönliches Leben in gesellschaftliches Leben eingeht, individuelle Triebansprüche und Wirklichkeitsansprüche zum Ausgleich gebracht werden; Arbeitsbezirk, in dem durch Befriedigung der persönlichen Bildungsbedürfnisse und der vitalen (ideellen und realen) Bedürfnisse einer Gemeinschaft (Gruppen, Klasse, Schulgemeinde) das Leistungsniveau erhöht wird. Solange die Lebensebene der Jugend nicht die der künftigen Gesellschaft ist, der Entwicklungsbruch beim Hinüberwechseln in den Beruf nicht vermieden wird, so lange wird die Schule die ihr von Staat und Gesellschaft gestellte Aufgabe nicht lösen, ihre kulturelle Aufgabe nicht erfüllen können.

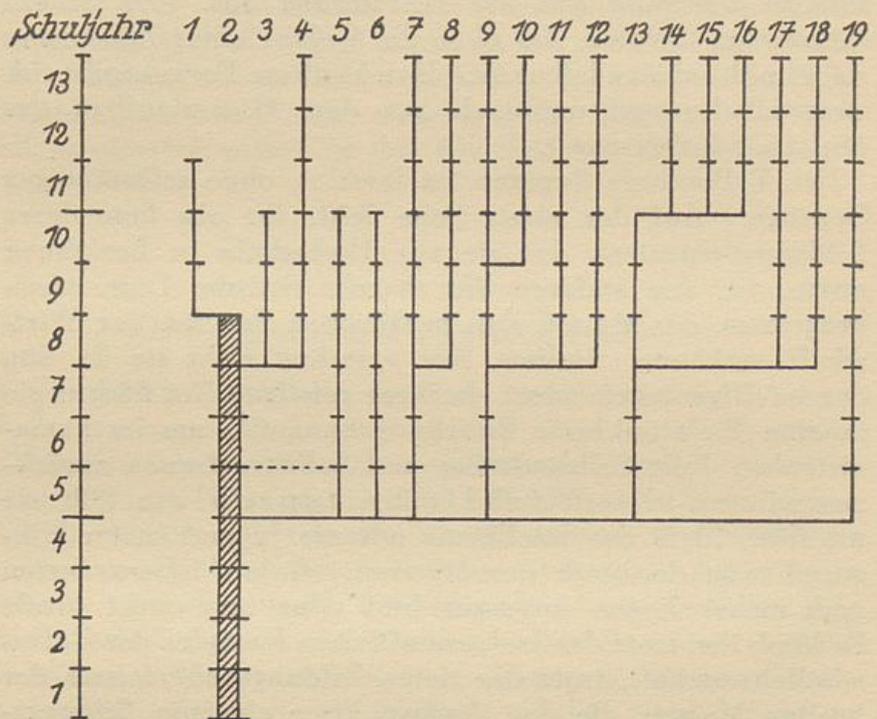
Bis zur grundsätzlichen Umstellung aller Bildungsarbeit ist es ein weiter Weg; das öffentliche Schulwesen wird kaum mehr können, als die Tendenz zu ihr hin aufzunehmen. Zwei praktische Probleme aber gilt es, sofort in Angriff zu nehmen, sie bilden die Grundvoraussetzung jeder ernsthaften Reform: den organisatorischen

Neuaufbau des Volksschulwesens und die Änderung seiner heutigen Lehrverfassung. Die höhere Schule, deren Reform gleich dringlich ist, scheidet vorläufig aus der Betrachtung aus. Sie ist ein historisches Gebilde, das ohne die Gefahr einer Zerstörung sofort nicht abwandelbar ist. Ihre künftige Form ergibt sich zwangsläufig und organisch aus dem Gesamtaufbau des übrigen Schulwesens¹⁾.

Die Volksschule dagegen ist formlos, ohne selbständiges Gepräge. Auf der einen Seite fehlt ihr ein besonderes Bildungsprogramm, das sie zur Hochschule in Beziehung setze, auf der anderen das charakteristische Unterrichtsprogramm, das sie mit den praktischen Berufen der Wirtschaft verbinde. Isoliert, fast verachtet steht sie da, von der Intelligenz gemieden. In ihrer geistigen Not flüchtet sie in eine Welt unklarer Erziehungsromantik, um im humanistischen Kult Selbstachtung und Selbstvertrauen zurückzugewinnen. Das Wirklichkeitsproblem läßt sie ungelöst, 70 % der Intelligenz unserer Jugend (unter Hinzurechnung der nach der höheren Schule Abgewanderten noch mehr) liegen unausgerichtet oder ungeweckt brach. So blieb ihr, trotz des leidenschaftlichen Kampfes der Volksschullehrerschaft, trotz des tiefen Bildungsbedürfnisses der breiten Massen, die den Ausbau ihrer einzigen Bildungsstätte stürmisch forderten, Ansehen und Bedeutung versagt. Als Faktor kulturellen Lebens schied sie zum unermesslichen Schaden unserer geistigen und materiellen Wirtschaft aus. Schulreform bedeutet darum Volks-

¹⁾ Es ist natürlich falsch, aus dieser sachlichen Haltung den Verzicht auf Eingliederung der höheren Schule folgern zu wollen. Erst, wenn die Volksschule eine verhandlungsfähige, leistungsfähige und ebenbürtige Bildungsveranstaltung geworden ist, kann die Frage der Kooperation mit der höheren Schule, ihrer Eingliederung oder Angliederung mit Aussicht auf Erfolg durchgeführt werden. Auch nur auf diesem Wege sind die zum Teil berechtigten Widerstände der höheren Schule und die Vorurteile der öffentlichen Meinung zu besiegen. Mit der Sache wandeln sich die Institutionen.

schulreform. Die organische Eingliederung der Volksschule in unsere Gesamtbildungsveranstaltungen ist, wie ihre Erfüllung mit neuen geistigen Inhalten, die fundamentale



1 Berufsschule, 2 Volksschule, 3 Aufbauklassen, 4 Aufbauschule, 5 Bertramsche Realschule, 6 preußische Mittelschule, 7 Gymnasium, 8 Realgymnasium (alten Stils), 9 Realgymnasium (neuen Stils, Latein U. III.), 10 Realgymnasium (Regelform), 11 Reformgymnasium, 12 Oberrealschule, 13 Lyzeum, 14 Oberlyzeum, 15 Oberlyzeum (Oberrealschulrichtung), 16 Frauenoberschule, 17 Studienanstalt (gymnasial), 18 Studienanstalt (realgymn.), 19 Deutsche Oberschule.

Bedingung für den Aufbau des öffentlichen Schulwesens überhaupt. Gelingt die Eingliederung nicht, dann wird die Schulreform in Versuchs- und Experimentierschulen stecken bleiben und für die Allgemeinheit ohne entscheidende Wirkung bleiben. Die Durchorganisierung der

Volksschule ist eine soziale, kultur- und schulpolitische Leistung ersten Ranges, sie muß das gemeinschaftliche Werk der Wissenschaft, der Praxis und der Verwaltung sein.

1. Aufbau und Längsgliederung der Volkseinheitsschule

Man betrachte die obenstehende Skizze S. 16, die das grobe Schema der Gliederung des höheren Schulwesens der Stadt Berlin wiedergibt.

Das höhere Schulwesen zeigt eine unendlich reiche Gliederung, die sich jeder Nuance der Schülerbegabung anpaßt. Man kann sagen (die Gliederung ist in Tatsache noch komplizierter und mannigfaltiger, als es die Skizze zeigt), daß die höhere Schule in jahrhundertelanger Tradition eine vollendete Organisation ausgebildet hat, die an Feinheit nicht zu übertreffen ist. Wie weit auch sie reformbedürftig ist, steht in diesem Augenblick nicht zur Frage.

Die Volksschule dagegen ist starr und unbeweglich. Sie stellt einen Bildungsstumpf, eine Bildungssackgasse dar, aus der es kein Entrinnen gibt. Es fehlt ihr jede Mündungsstelle in das geistige und wirtschaftliche Leben. Die Bildungsnot der Volksschule kann nicht drastischer zum Ausdruck gelangen. Zugleich ergibt sich daraus die schwierige Lage der Wirtschaft. Ihr fehlt der Nachwuchs praktischer Intelligenzen. Leider ruft sie nach der „mittleren“ und „vollen“ Reife, anstatt Bildungseinrichtungen und Bildungsmaßnahmen der Schule zu fordern, die ihre Notlage beseitigen.

★

Die Volksschule muß ein eigenes Bildungsprogramm erhalten, das den Bedürfnissen der Wirtschaft, der Verwaltung und der Kultur Rechnung trägt. Die differenzierte Gliederung der höheren Schule muß auf sie übertragen

werden, damit keine wie auch gerichtete Intelligenz verlorengehe. Danach ergibt sich folgender Aufbau:

1. Die Volksschule wird zu einer zehnstufigen Volkseinheitsschule ausgebaut. Sie ist das Haupt- und Kernstück aller Schulveranstaltung, die vorhandenen Schulgattungen schließen sich ihr organisch an.

Nach Vollendung des Ausbaus wird die höhere Schule organisch in die Volkseinheitsschule eingebaut. Denn dann erst wird sichtbar, unter welchen inneren und äußeren Bedingungen die Verschmelzung beider Bildungsveranstaltungen zu einem Gesamtorganismus vorgenommen werden kann, in welchem Maße und unter welchen Bedingungen die Selbständigkeit und Grundständigkeit der wissenschaftlichen Anstalt erhalten bleiben muß. Zwischen beiden Schulgattungen besteht weder Feindschaft noch Rivalität, das Verhältnis der Arbeitsteilung muß unter ihnen Platz greifen. Gegner entstehen der höheren Schule nur insoweit, als sie sich selbst als Standesschule isoliert und sich selbst als Fremdkörper im staatlichen Bildungswesen fühlt. Fügt sie sich ein, betrachtet sie die Neuordnung der Verhältnisse unter dem entscheidenden Gesichtspunkt einer dringlich durchzuführenden Ökonomie vorhandener Bildungsmittel und Bildungskräfte, dann wird ihr nicht allein von der Volksschule, sondern von der Gesamtheit der Bevölkerung jener Respekt entgegengetragen, auf den sie nach der Größe ihrer Aufgabe natürlichen Anspruch hat. Sie wird überhaupt ihr Bildungsziel erst dann voll erreichen, wenn sie von den andersgerichteten, ihr fremden Begabungen entlastet wird und diese in der Volksmittelschule gesicherte und günstigere Bildungswege finden. Schicksal und Lebensinteresse beider Schulveranstaltungen sind eng miteinander verknüpft.

2. Die Volkseinheitsschule teilt sich in Volksgrundschule und Volksmittelschule.

3. Die Volksgrundschule ist sechsjährig. Die bestehende Grundschule ist gemäß den reichsgesetzlichen Be-

stimmungen in ihr enthalten. Bestehende Gesetze werden also nicht aufgehoben, um schulpolitische Komplikationen zu vermeiden¹⁾. Je nachdem man das 7. Schuljahr mit seiner Sonderaufgabe (s. u.) zur Grundschule oder zur Mittelstufe schlägt, ist das Verhältnis beider Stufen 6 : 4 oder 7 : 3. Die Forderung einer siebenjährigen Grundschule steht also zu den vorliegenden Plänen nicht im Gegensatz.

Die Volksgrundschule ist eine selbständige Bildungsanstalt mit eigenem Bildungsprogramm. Sie ist keine Vorbereitungsanstalt für die höhere Schule, sondern „schafft aus dem Wesen ihrer Arbeit heraus die notwendige Grundlage für jede weiterführende Bildung“ (Richtlinien des R. M. d. I. v. 25. 2. 21, Abs. 5). Der Gesamtunterricht (nicht gefächerte Unterricht) kann mit Zustimmung der Schulverwaltung durch alle Jahrgänge hindurchgeführt werden.

4. Die Volksmittelschule ist vierjährig (resp. dreijährig s. 5). Der Übergang zu ihr von der Volksgrundschule erfolgt für alle normalen Schüler ohne Prüfung.

Dieses Ziel wird dadurch erreicht, daß die lehrplanmäßigen Stoffe auf das unbedingt notwendige Maß herabgedrückt werden (s. Bildungsplan). Geistige, seelische und mensch-

¹⁾ Die vorgeschlagene Reform folgt — um es noch einmal zu sagen — bewußt der Linie des geringsten Widerstandes, sie stellt sich mehr als eine innere Umgruppierung dar. Nur so kann ihre Verwirklichung gesichert werden, nur so auch werden die Unkosten auf ein Minimum herabgedrückt, da außerplanmäßige Schulneubauten kaum gefordert werden können. (Selbst auf dem Lande sind vielerorts Schulhäuser oder -räume für die zentralgelegene Volksmittelschule vorhanden.) Die Bildungseinrichtungen, soweit sie fehlen oder ergänzungsbedürftig sind, müssen, nach der jeweiligen Finanzkraft des Landes, mit dem Aufsteigen der Klassen von Jahr zu Jahr allmählich beschafft werden. Bescheidenheit wird hier Grundsatz bleiben müssen. Die Bevölkerung wird jedoch, wenn notwendig, einem großen kulturellen Werke gegenüber ebenso opferfreudig sein, wie sie es öffentlichen Wirtschaftsunternehmungen und Betriebseinrichtungen gegenüber ist, die wegen Fortschritts der Technik oder aus Gründen des Gemeinwohls des Umbaus oder der Erneuerung bedürfen. Bildungskapital ist werbendes Kapital!

liche Auflockerung des Kindes, Erweckung seiner Sinne, Entfesselung seiner aktiven, schöpferischen Kraft, Belebung der Kräfte des Gemüts, Schärfung der selbständigen Urteilskraft, Durchbildung des Körpers, wie überhaupt Formung und Bildung des leiblich-geistigen Menschen zu der ihm eigentümlichen Wesenshaltung, das alles ist für das Individuum wie für die Gesellschaft unendlich mehr wert als äußere, leere Wissensaneignung. Die Aufstellung neuer Lehrpläne ist das Hauptstück jeglicher Bildungsreform. Die Lehrerschaft steht vor einer ungemein ernsten, verantwortungsvollen Aufgabe. Das Gelingen oder Versagen in dieser Arbeit bedeutet das Schicksal der Schule. Zugleich hängt von dem Erfolg oder Mißerfolg der inneren Umstellung unserer Schularbeit das Urteil der geistigen Öffentlichkeit über die Qualitäten des Lehrerstandes selbst ab.

5. Die Schulpflicht endet in Übereinstimmung mit den landesgesetzlichen Bestimmungen. Die vermehrten Bildungsmöglichkeiten aber und die praktische Gliederung der Volksmittelschule werden die Schüler bestimmen, die Schule (wie heute Mittel- und höhere Schule) über die gesetzliche Pflicht hinaus freiwillig zu besuchen¹⁾. Schüler, die aus wirtschaftlichen Gründen gezwungen sind, vorzeitig ins berufliche Leben hinüberzutreten, erhalten Gelegenheit, ihre unterbrochenen Studien in Arbeitsgemeinschaften oder neu einzurichtenden Berufsschulmittelklassen zu vollenden (s. Organisation der Volksmittelschule).

6. Die drei unteren Stufen der jetzigen *Aufbauschule* (verkürzte höhere Schule) gehen in die Volksmittelschule über, die drei oberen Klassen werden Teil der *Volksoberschule*. Als sechsjähriger Wissenschaftszug bildet die Aufbauschule das Vergleichs- und Ansatzstück für die

¹⁾ Auch hier muß betont werden, daß eine behördliche Regelung des Zustroms zu den einzelnen Schulgattungen erst dann wirksam und gerecht durchgeführt werden kann, wenn alle Bildungswege geöffnet und für den Schüler alle Berufsmöglichkeiten in der Gesamtschule gegeben sind.

später hinzutretende höhere Schule. Durch Einbeziehung des 7. Schuljahres kann ihr Lehrprogramm erweitert werden. Bis zur endgültigen Ordnung des höheren Schulwesens ist sie der Bildungsweg aller theoretisch Begabten, die durch die Volksschule zur Hochschule streben. Ob sie den Grundtyp der späteren höheren Schule darstellen wird, kann heut nicht entschieden werden. Der Streit über Zahl und Art der zu wählenden Fremdsprachen, über Beginn und Folge des fremdsprachlichen Unterrichts, über die Dauer der höheren Schule (5, 6, 7, 8 oder 9 Jahre) wird in dem Augenblick an entscheidender Bedeutung verlieren, da die starre Bildungsfront durchbrochen ist und der Jugend das Bildungsziel der wissenschaftlichen Anstalt nicht mehr ohne Rücksicht auf Neigung und Fähigkeiten aufgezwungen wird. Öffnen sich den Intelligenzen viele Bildungswege, wie es der Reformplan vorsieht, so ist die Tragödie der Jugend, soweit sie in der Organisation des Schulwesens begründet liegt, beseitigt, die Bildungsnot behoben. Dann werden allein didaktische, psychologische und praktische Gründe bestimmend sein, den Unterrichtsplan zu regeln. Während heute im Interesse der Gesamtheit das Hinaufrücken des obligatorischen fremdsprachlichen Unterrichts notwendig erscheint, werden später Erwägungen und Untersuchungen darüber anzustellen sein, ob nicht die Fremdsprache bei vorhandener Begabung und geeigneter Auslese so früh wie möglich an das Kind heranzubringen sei. Beobachtungen wie die über „sensitive Perioden“ der Lebewesen (de Vries) verlangen Berücksichtigung. Einigkeit besteht darüber, daß frühen und späten Entwicklungen Rechnung getragen werden muß. Jedes Schema ist falsch. Auch das Problem einer internationalen Verkehrssprache (Esperanto) harret dringender Lösung. Fremdsprachliche Bildung ist kein Kriterium „allgemeiner“ Bildung, wie es heute befangenerweise meist noch Glaubenssache ist, fremdsprachliche Bildung ist Berufs- und Fachbildung, in den wenigsten Fällen Begabungsentwicklung.

7. Die Mittelschule preußischen Stils geht in die Einheitsschule über. Als nur „mittlere“ Schulveranstaltung entbehrt sie eines eigenen, charakteristischen Bildungsprogramms. Ihr Reifezeugnis wird dem der höheren Lehranstalt nicht gleichgeachtet. Sie befriedigt ein begrenztes Bildungsbedürfnis bestimmter Schichten unserer Bevölkerung. Gelingt der vollendete Aufbau des Schulwesens, so kann ein Bedürfnis nach der gesonderten Form einer gehobenen Volksschule nicht mehr anerkannt werden. In der Oberstufe der Volksschule (Volksmittelschule) steht die Mittelschule wieder auf; sie erhält einen volleren Sinn und eine vollere Aufgabe. Standesinteressen dürfen nicht entscheidend sein. Der Mittelschullehrer löst hier wie dort seine Fachaufgabe.

8. Der Besuch der Volksmittelschule berechtigt zum Eintritt in die oberen Fachschulen (bei Angleichung der Lehrpläne auch in die Obersekunda der entsprechenden höheren Lehranstalt).

Die Berechtigungen sind nur deshalb in ihren Auswirkungen so verhängnisvoll und unerträglich, weil sie einseitig und ungerecht gehandhabt werden, ihre Form veraltet ist und ihre inhaltlichen Feststellungen meist unbrauchbar für die Praxis sind. Sie müßten nicht abgebaut, sondern sinnvoll ausgebaut werden. Sie müßten den Nachweis klarer, sachlicher Leistungen darstellen, nicht als zufälliges Resultat qualvoller Abschlußprüfungen, sondern als Ergebnis eines erfolgreich beendeten Arbeits- und Studienganges. Allen gleichberechtigten Bildungsgängen zuerteilt, werden sie in Zukunft als Ausleseprinzip für die Wirtschaft und als Bildungsmaßstab für den Studierenden notwendig bleiben. Das herrschende Berechtigungsunwesen wäre aber mit einem Schlage beseitigt, praktisch und faktisch. Nicht durch Klagen über die Wirtschaft, der Bildungsnachweise außer dem Abitur nicht zur Verfügung stehen; nicht durch Klagen über den Ehrgeiz der Eltern, die für die Berufswahl ihrer Kinder verantwortlich sind!

9. Die Gesamtheit der oberen Fachschulen (höhere Schulen eingeschlossen), die gleichberechtigt nebeneinander zur Hochschule führen, stellen die künftige Volksober-
schule dar. Diese ist Krone und Schlußstück der deutschen Einheitsschule, die einer freien und begeisterten Jugend alle Bildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten bietet, auf die sie in einer wahrhaftigen Volksgemeinschaft Anspruch hat. Daß zur restlosen Durchführung eines solchen Bildungsprogramms ganz bestimmte politische, wirtschaftliche und finanzielle Voraussetzungen erkämpft werden müssen, braucht in diesem Zusammenhang nicht erwähnt zu werden. Die Unentgeltlichkeit der Lehr- und Unterrichtsmittel, die Schulgeldfreiheit, der Ausbau der Studien- und Erziehungsbeihilfen, die Einrichtung staatlicher Landerziehungsheime, Tagesanstalten und Internate, das alles sind unerläßliche soziale Maßnahmen, die die Bildungsprivilegien auf ein erträgliches Maß zurückdrängen und die Regeneration der Gesellschaft durch ihren geistigen Nachwuchs notwendig verbürgen. Das großartigste Bildungsprogramm bleibt Phantom, wenn Staat und Gemeinden die Opfer seiner Verwirklichung scheuen. Der Aufstieg unserer Wirtschaft wird um so rascher vor sich gehen, je größer die Mittel sind, die für die Entwicklung der schaffenden und produktiven Kräfte unserer Jugend eingesetzt werden, Kunst und Wissenschaft werden durch eine unverdorbene, schöpferische Jugend entscheidende Förderung erhalten. Die Führer unseres geistigen Lebens, die Köpfe unserer Regierungen und Parlamente, die Vertreter unserer Wirtschaft müßten die leidenschaftlichsten Vorkämpfer einer weitausschauenden Schulreform sein.

10. Für das Land werden besondere Schulverbände gebildet mit zentral gelegenen Volksmittelschulen. Diese werden als Volks- und Fortbildungsstätten der ländlichen Bevölkerung ausgebaut.

In dieser Forderung steckt das ganze Schulprogramm

des Landes. Sofort wird klar, daß die Befriedigung des Bildungsbedürfnisses der ländlichen Bevölkerung nicht allein eine ideelle, sondern eine verkehrstechnische und finanzielle Frage ersten Ranges ist. In größeren und kleineren Landstädten mit ihren umliegenden Ortschaften lassen sich Zweckverbände ohne weiteres herstellen. Die Durchführung des Planes jedoch bis ins letzte Dorf hinein wird ohne erhebliche Schwierigkeiten kaum möglich sein. Aber was der Schweiz mit ihren Sekundarschulen gelang, Frankreich, England und Amerika mit ihren Bezirks- und Zentralschulen, das können auch wir vollbringen, wenn die größte wirtschaftliche Not in Zukunft überwunden sein wird.

2. Breiten- und Quergliederung der Volksmittelschule

Lösung des Begabungsproblems

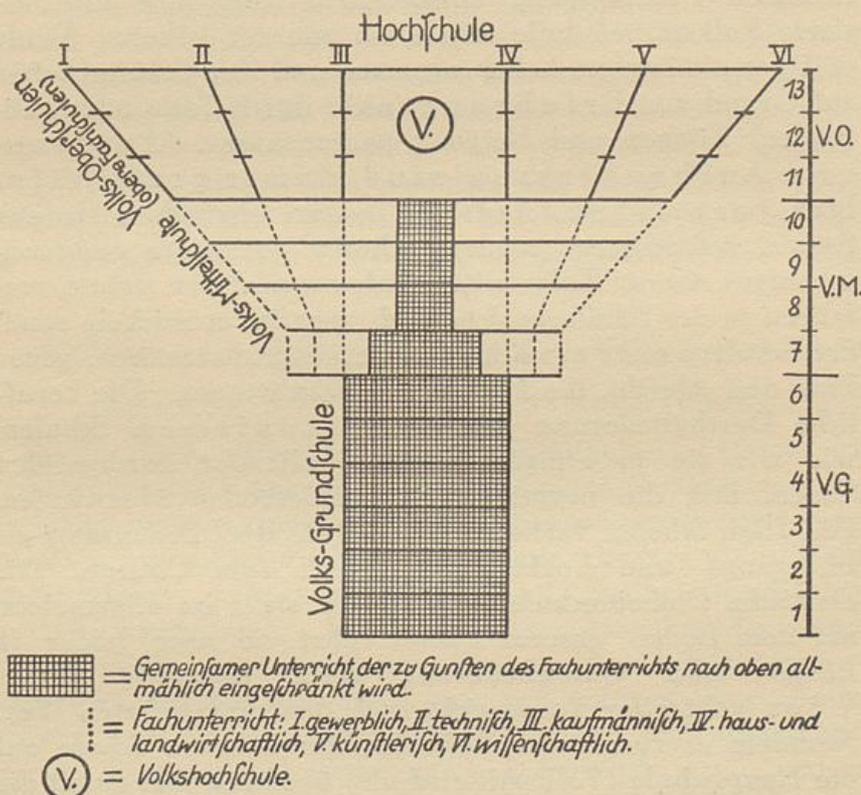
In der Volksmittelschule wird der allgemeine Unterricht zugunsten des Fachunterrichts eingeschränkt, der die Sachbegabungen und Sonderbefähigungen im Schüler entwickelt. In schematischer Darstellung gliedert sie sich in gewerbliche, technische, haus- und landwirtschaftliche, sozialfürsorgerische, kaufmännische, künstlerische und wissenschaftliche Abteilungen (Kurse oder Arbeitsgemeinschaften), ähnlich den Sektionen der französischen „*école primaire supérieure*“, der amerikanischen Highschool mit ihren „Commercial Subjects“, „Industrial Arts“, ihren Studien- und Arbeitsgruppen, oder den wirtschaftlich und beruflich gerichteten Schulen anderer fortgeschrittener Länder, insbesondere auch Englands und Rußlands. Deutschland hat die Wendung zum praktischen Leben nicht mitgemacht, der weitverbreitete Arbeitsunterricht hat kaum schulgestaltend gewirkt.

Aber während die obengenannten ausländischen Schulen (von Versuchsschulen abgesehen) mehr oder weniger auf dem Prinzip der negativen Selektion aufgebaut sind, d. h.

der Lehrplan der höheren Schule zugrunde gelegt und an ihm die „Befähigung“ oder „Nichtbefähigung“ des Schülers gemessen und festgestellt wird, soll in dem von uns vorgeschlagenen System die positive Auslese für einen bestimmten Bildungsgang entscheidend sein. Die differenzierte Volksmittelschule erhält ein von der höheren Schule völlig unabhängiges Lehrprogramm, und ihre Schüler haben auf Grund von Erfahrung (nicht durch Tests oder Prüfungen) Können und Neigung nachzuweisen. Auslese- und Aufbauklassen sind damit grundsätzlich verworfen. Auch die in dem englischen Hadow-Report geforderten „modern schools“ (selective and non-selective), die der Volksmittelschule am nächsten stehen, verfahren in der Schülerauslese noch negativ, entwickeln somit den Schultyp nicht aus sich selbst heraus und zerstören, gegen Plan und Absicht, die Einheit des Schulwesens. Die berufliche Durchgliederung der amerikanischen Schulen, wie wir sie in einigen Staaten vollendet durchgeführt finden, läßt die negativen Auslesemethoden überwinden. Die High-Schools verlieren allmählich ihre Bedeutung als Übergangs- und Vorbereitungsanstalt zum College. Die elastische Einheitsschule in Lübeck steht im allgemeinen auf dem Boden unserer Pläne, führt sie aber leider in Längs- und Quergliederung nicht endgültig durch. Wien geht aller Voraussicht nach den umgekehrten Weg. Nachdem es zuerst den Lehrplan der höheren Schule auf die Hauptschule (Volksmittelschule) übertrug und damit die Voraussetzung für die Begründung der künftigen Einheitsschule in Österreich schuf, ging es folgerichtig an den selbständigen Ausbau der Volksschule und wird diesen Weg weitergehen müssen, um zu einer Gliederung des Schulwesens in unserm Sinne zu gelangen, die dem Massenbildungsbedürfnis Rechnung trägt.

In dieser Breitengliederung, die viel lebendiger, beweglicher und elastischer sein muß, als es das Schema (S. 26) zeigt, liegt der Bildungswert, der ungeheure soziale Vorzug

der zukünftigen Schulorganisation. Der Aufstieg breiter Gruppen von Intelligenzen in die leitenden Stellen der Wirtschaft und staatlich-kommunalen Verwaltung ist nur denk-



bar, wenn die Schule realen Bedürfnissen Rechnung trägt. Die heutige Berufsschule, die den praktischen Anforderungen des Lebens genügen muß, gibt uns in ihrem sachlichen Bildungsaufbau ein — leider noch unzulängliches — Beispiel. Sie ist es, die sich mit den Bildungsansprüchen der Gegenwart ernstlich auseinandersetzt, die unter den schwierigsten und ungünstigsten Bedingungen das Massenbildungsproblem

in Angriff nimmt, das das übrige Schulwesen ungelöst läßt. Die Volksschule resigniert, weil ihr alle Bildungseinrichtungen fehlen. Die höhere Schule kann es nicht lösen, weil sie durch den Ansturm aller Bildungsuchenden von ihrer eigenen Wissenschaftsaufgabe abgedrängt wird. Solange es nur ein einziges Bildungstor gibt, solange man die Volksschule in ihrer Beziehungs- und Sinnlosigkeit erhält, solange werden sich alle, Berufene und Unberufene, Begabte und Unbegabte, Besitzende und Besitzlose, Streber und Könner durch die Reifeprüfung drängen, solange wird die Volksschule das Sammelbecken aller Enterbten sein, denen Unverstand und Unwissenheit noch zum Fluch den Makel geistiger Minderwertigkeit aufdrückt. Aufgabe der Volksschule ist es, die Gesamtintelligenz der breiten Massen des Volkes zu mobilisieren durch eine sinnvoll ausgebaute Organisation und durch eine neu zu bewirkende Bildungseinstellung. In dem Grade, wie ihr das gelingt, wird sie Gradmesser und Ausdruck des Auftriebs kultureller Kräfte in unserem Volke sein.

Es ist das Verhängnis heutigen Schulwesens, daß zwischen den sogenannten „allgemeinen Bildungsanstalten“ und der Berufsschule keine Brücken vorhanden sind. Es muß ein Ausgleich zwischen ihren Bildungsgängen geschaffen und ihre sachliche Verbindung hergestellt werden. Fachbildung und Allgemeinbildung. Kein Wort wird so mißbraucht, wie das letzte¹⁾, keins wird so verächtlich oft hingegenommen, wie das erste. Es gibt keine Fachbildung, die sich nicht abhöbe vom Grunde einer Allgemeinbildung, wie es umgekehrt keine Allgemeinbildung gibt, die Vertiefung und Verankerung nicht irgendwo im Fachlichen fände. Im höchsten Sinn ist Allgemeinbildung geistiges,

¹⁾ Allgemeinbildung ist alles: Universalbildung, Viel- und Alleswissen, notwendiges, allen gemeinsames Durchschnittswissen, persönliche Kultur.

kulturelles Niveau, von dem aus alle Lebens- und Wissensgebiete überblickt werden. Wo solche Kultur nicht ist, gehen die Zusammenhänge verloren, hört der innere Sinn des Lebens auf, ersterben die Impulse, nimmt die „gefürchtete“ Technisierung und Mechanisierung ihren unheilvollen Lauf. Allgemeinbildung aber wird Phrase, wenn sie die Probe ihrer Anwendbarkeit, Richtigkeit und Wahrhaftigkeit in Fach und Beruf nicht erführe. Allgemeinbildung und Fachbildung sind wie Idee und Realität, beide gehören zusammen. Fallen sie auseinander, ist die Bildung nicht vollkommen. Die Sachlichkeit im Bildungsgang des jungen Menschen kann die humanistische Aufgabe an ihm nicht gefährden. Sie erst macht sie zu einer irdischen Angelegenheit und befreit uns von dem Irrtum, daß Humanität eine Abstraktion, eine Lehrmeinung sei, wo sie zur Wirkung gebrachtes, gestaltetes menschliches Leben ist. Zur Vollendung, Formung und Bildung gelangt allein der tätige Mensch, nicht der gezüchtete und nicht der verschulte Mensch.

„Überwinden“ wir darum die „Schule“ und setzen gegen sie das Leben einer arbeitenden, freien jugendlichen Gesellschaft ein. Vollenden wir ihre äußere Organisation und öffnen sie innerlich den starken Wirkungen des Lebens. Unsere ideelle Volkskraft wird die größten Antriebe, unsere Volkswirtschaft eine nie geahnte Bereicherung erfahren.

*

Im Folgenden soll versucht werden, in knappen Strichen ein Bild des inneren und äußeren Aufbaus der Volksmittelschule zu entwerfen.

a) Vorbereitungsstufe der Volksmittelschule

(7. Schuljahr)

Das 7. Schuljahr (1. Schuljahr der Volksmittelschule oder letztes Schuljahr der Volksgrundschule) hat als Brücke und Übergangsstufe eine entscheidende Bedeutung. Es ist das

Jahr der Begabungs- und Leistungsfeststellung, nach dem die Grundschule eine erste Begabungssichtung und Begabungsauslese auf Grund ihrer freien, aktiven Arbeitsmethoden bereits vollzog. Neben dem allgemeinen Unterricht, der an Umfang verlieren, an qualitativer Bedeutung gewinnen soll (s. Bildungsplan), erhalten die Kinder Gelegenheit, ihre besonderen Anlagen in kurzfristigen oder dauernden Kursen zu entwickeln, ihre Sonderbegabungen zu betätigen, ihre wesentlichen Eigenschaften zu entdecken und zu enthüllen, also ihren persönlichen Bildungsinteressen und Bildungsbedürfnissen ernstlich nachzugehen. Praktisches Ziel der Vorbereitungsstufe ist, den Schüler zu befähigen, sich auf bestimmte Arbeitsgebiete zu konzentrieren, um eine spätere Entscheidung für bestimmte Fach- und Sachbildungsgänge innerlich vorzubereiten.

*

Die Auflockerung der starren Arbeitsfront, wie sie in modernen Grundschulklassen bereits eingeleitet ist, wird damit bewußt fortgesetzt. Unsere bisherige Klassenarbeit dämpft den individuellen Arbeitsrhythmus, nivelliert das persönliche Können und Wollen. Sie sieht die Gleichheit der Interessen aller voraus, erzwingt sie durch den gebundenen Wechsellauf der Stunden, fordert von jedem Schüler dieselbe geistige Grundhaltung, dieselbe Aktivität, dieselbe Aufnahmebereitschaft, gleiche Verarbeitung der Erfahrungsergebnisse, gleiche Gemütseinstellung, reguliert also mit einem Wort den gesamten Gedanken-, Willens- und Empfindungsablauf. Ein erschreckender Gedanke bei dem heutigen Stande moderner Typenforschung! Die neue Arbeitsweise verzichtet auf enzyklopädisches Wissen und legt, einer vertieften Bildungsauffassung folgend, den entscheidenden Wert auf die Formung, Prägung und Darstellung des Stoffes, auf das Suchen und Lösen der in ihm steckenden Probleme, auf selbständiges Urteil, auf

die Anwendung richtiger Arbeitsmethoden und auf sachgemäßen Gebrauch der Arbeitsmittel. Wir Erwachsenen konzentrieren unsere Hauptinteressen auf ein Sachgebiet oder auf wenige, um hier um so Wertvolleres und Gründlicheres zu leisten. Gelehrte, Künstler, Architekten, Ingenieure, Handarbeiter sind alle Spezialisten. Sie setzen ihre Kraft zur Verwirklichung ihrer *Sonderbegabung* ein und werden von der Menge gefeiert, wenn ihnen das gelingt. Nur unsere Schüler müssen Alleswisse bleiben, müssen drei Sprachen lernen, mit dem Erfolg, daß sie keine sprechen; müssen Mathematiker und Naturwissenschaftler zugleich sein, Historiker, Philosophen, am liebsten noch Künstler, Musiker und Gymnastiker dazu. Unsere Prüfungsordnungen huldigen noch immer diesem Bildungswahn. Wir opfern ihnen nicht nur das Glück unserer Jugend, sondern den unersetzlichen Wert ihrer nicht voll zur Entwicklung gelangten geistigen, seelischen und sittlichen Kraft, um die die menschliche Kultur betrogen wird.

Die Hauptbildungsaufgabe der Schule, der Jugend geistige Entwicklungs- und Wachstumsmöglichkeiten zu geben, kann nicht erreicht werden, wenn wir fortfahren, die große Masse der Jugend in „Begabte“ und „Unbegabte“, in Befähigte und nicht Befähigte einzuteilen und auf Grund dieser einseitigen Differenzierung unsere Schultypen aufzubauen.

Es gibt wohl *Höhenschichtungen untergleichen Begabungen*, aber wirklich Begabungslose, das heißt Menschen ohne jede besondere Anlage und Fähigkeit, die für die menschliche Gesellschaft zu nutzen wären, gibt es nicht; wo es sie gibt, sind es Abnormitäten, die für die grundsätzliche Ordnung und den Aufbau unseres Schulwesens nicht in Betracht kommen. Umgekehrt ist es richtig: Weil unsere ungegliederte Schule den tatsächlichen Begabungen (Begabung immer als Richtung und Inhalt, nicht als Grad und Höhe genommen) keine Gelegenheit zur Entwicklung gibt, weil sie alle Schüler vor das gleiche, intellek-

tuell betonte Bildungsziel stellt, e r s c h e i n e n die Menschen unbegabt, werden sie „schuldumm“. Die Geschichte lehrt uns aber, daß unter diesen Nicht- und Minderbefähigten oft die höchsten Intelligenzen vorhanden sind, die führend und aufbauend in das kulturelle Leben eingriffen und ihre gleichaltrigen Kameraden, die glänzend durchs Abitur liefen, im Leben weit hinter sich ließen.

Unsere heutigen Begabenschulen müssen darum in B e g a b u n g s s c h u l e n umgewandelt werden, d. h. in Bildungsstätten, die allen Begabungsrichtungen Rechnung tragen, den praktischen wie den theoretischen. Nicht die Quantität, sondern die Qualität der Begabung muß für die Schulgliederung maßgebend sein. Unsere heutigen Schulsysteme sind ihrem Wesen nach gleich. Und doch stehen sie beziehungslos nebeneinander, das Gymnasium, das Realgymnasium, die Oberrealschule, die deutsche Oberschule, die Aufbauschule, das Lyzeum, die Volksschule, die Berufsschule, um nur die Haupttypen zu nennen. Bis auf die letztere verfolgt jede ein akademisches Lehrziel. Trotzdem sondern sie sich scharf voneinander ab, und alle miteinander wieder von der Volksschule, die eine vorakademische, „niedere“, nicht einmal zureichende elementare Bildung vermittelt. Eine Einheitlichkeit des Schulwesens, wie sie der Artikel 146 unserer Reichsverfassung fordert, besteht nicht, in der vierjährigen Grundschule ist sie angedeutet. Alle Bemühungen, die Einheitschule durchzuführen, sind — wie schon oben erwähnt — bisher gescheitert, trotz des Kampfes der breiten Öffentlichkeit gegen die Bildungsprivilegien, trotz der großen Humanisten, die die Einheitlichkeit der Bildung schon vor Jahrhunderten forderten. Sie mußten scheitern — ganz abgesehen von den politischen Gründen — weil man es unterließ, ein einheitliches Bildungsprogramm aufzustellen, das elastisch und differenziert genug wäre, der großen Mannigfaltigkeit jugendlicher Begabung zu entsprechen. Aus Not schuf man die seitlichen Übergänge zur höheren Schule (Aufbau-, Aus-

lese- und Förderklassen), die zwar wenigen Unbemittelten den Weg zur mittleren und vollen Reife eröffneten, aber das Bildungsproblem der großen Masse ungelöst ließen und die organische Eingliederung der Volksschule in das Gesamtbildungswesen geradezu verhinderten. Sie sind darum grundsätzlich zu verwerfen.

Nach der Grundschule treten heut die Intelligenzen in die Sexta einer höheren Lehranstalt über, nach dem 7. Schuljahr in die Aufbauschulen und Aufbauklassen. Diese Abwanderung der Begabungen (in Einzelfällen bis 70 %) muß die Volksschule notwendig zerstören, soweit nicht ihr Eigenleben schon dadurch vernichtet ist, daß sie als Vorbereitungsanstalt übergeordneter Schulgattungen von ihrem eigenen Bildungsgang abgedrängt wurde. Was im 8. Schuljahr übrigbleibt, ist theoretisch betrachtet unbegabte Masse. Gott sei Dank trifft dies praktisch im vollen Maße nicht zu; denn auch durch die raffiniertesten Intelligenz- und Leistungsprüfungen lassen sich werdende Begabungen nicht fassen. Immerhin befindet sich ein Viertel oder ein Drittel der Gesamtschülerzahl in den mittleren und höheren Schulen. Und diese Zahl wächst. Die Volksschule kann und darf es nicht einmal hindern, da sie den Schülern weder ein besonderes Bildungsprogramm noch irgendwelche Bildungsvorteile zu bieten vermag.

Was das 7. Schuljahr begann, legen das 8., 9. und 10. Schuljahr planmäßig fest: Differenzierung aller Arbeit unter Wahrung des Einheitscharakters der Volksmittelschule.

b) Unter-, Mittel- und Oberstufe der Volksmittelschule (8., 9. und 10. Schuljahr)

Im 8., 9. und 10. Schuljahr wird die Differenzierung der Schüler nach Leistung und Begabung grundsätzlich durchgeführt. Sie darf im Hinblick auf die Mannigfaltigkeit der

Veranlagungen der Schüler, der gleichzeitigen Verschiedenheit vorhandener Bildungsinteressen und der wechselnden Neigungen des Schülers nicht starr und schematisch sein. Mit einigen festliegenden praktischen Bildungsgängen kann weder dem vielseitigen Bildungsbedürfnis der Jugend noch den Bedürfnissen des öffentlichen Lebens voll Rechnung getragen werden.

Die Gesamtbildungsaufgabe der Jugend vom 14. bis 17. Lebensjahr umschließt:

1. die spezielle Berufsausbildung aller Schüler, die auf Grund einer deutlichen Begabung und starken Neigung die Berufsentscheidung grundsätzlich getroffen haben;
2. die allgemeine Berufsausbildung, die die Fähigkeiten des Schülers lediglich in Richtung eines Berufs entwickelt und die endgültige, genaue Berufsentscheidung vorbereitet und erleichtert;
3. die Ausbildung verschieden gerichteter Begabungen bei Schülern mit bestimmten Fach- und Arbeitsinteressen;
4. die Erfüllung allgemeiner Bildungsinteressen derjenigen Schüler, für die eine qualitative Fach- und Berufsausbildung grundsätzlich nicht in Frage kommt;
5. die Erfüllung aller geistigen Bedürfnisse, die dem Gemeinschafts- und Gesellschaftsinteresse entspringen.

1. **Spezielle Berufsausbildung.** Sie kann nur in geschlossenen Berufsbildungsanstalten mit eigenem Bildungsprogramm erfolgen, in denen das Berufsstudium zur Basis der allgemeinen Bildung erhoben wird. Sie repräsentieren für unsere Hauptwirtschafts- und -lebensgebiete die typischen und bekannten Bildungsveranstaltungen: Gewerbeschule, technische Schule, land- und hauswirtschaftliche Schule, kaufmännische Schule, Wohlfahrtsschule, Kunst- und Wissenschaftsschule. Wie die technische Schule über alle Werkstätten, maschinellen, handgewerklichen Einrichtungen und neben diesen über Sondereinrichtungen und

Ausstattung einer normalen Bildungsanstalt verfügen muß, so gründlich müssen auch alle übrigen Spezial-Berufsbildungsanstalten ausgerüstet sein. Die Durchführung ihres vollständigen Bildungsprogramms verlangt vollendete Einrichtungen.

Die spezielle Berufsausbildung scheidet für die Volksmittelschule aus, da es ihr an Mitteln, Lehrern, Einrichtungen und Räumen fehlt, in kleinen und mittleren Städten auch an Schülern. Sie führt sie durch in der Wissenschaftsschule, die ihr als Aufbauschule erhalten bleibt.

2. Allgemeine Berufsausbildung. Sie setzt besondere und getrennte Bildungsveranstaltungen nicht voraus, die bestehenden Bildungseinrichtungen und Bildungsmittel (Berufs-, Mittel-, Volks- und höhere Schulen) werden rationell ausgewertet (s. Unterrichtsordnung unter c). Der Schüler erhält in einem berufsschulmäßigen, zeitlich begrenzten Unterricht, in Fach- und Wahlkursen, in freien Arbeitsgemeinschaften Gelegenheit, seinen Begabungs-, Fach- und Sachinteressen zu folgen. Wie im fremdsprachlichen (praktisch gerichteten) Unterricht, wird er sich im künstlerischen, kaufmännischen, verkehrsgewerblichen, land- und hauswirtschaftlichen, ernährungsgewerblichen und sozial-fürsorglichen Unterricht eine gründliche Sachbildung aneignen können, da die Bildungseinrichtungen vorhanden sind oder beschafft werden können. In den Werkstätten des Metall-, Papier-, Holz- und Textilgewerbes beschränkt sich die Ausbildung mehr auf die allgemeinen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Geschicklichkeiten, mehr auf das Studium der Volks- und weltwirtschaftlichen Zusammenhänge, der Bedeutung der industriellen Wirtschaft innerhalb der Gesamtwirtschaft als auf das der engeren Berufs- und Branchenkunde. Das Arbeitserlebnis steht über dem Berufserlebnis. Die Entwicklung der technischen und konstruktiven Begabung, das Gefühl für Material, des Sinns für Qualität, wie die Weckung der Gesamtintelligenz des Arbeiters überhaupt, ist bei der ständig fortschreiten-

den Spezialisierung und Mechanisierung des Arbeitsvorgangs von höchster Bedeutung im Hinblick auf Wirtschaft und Kultur im allgemeinen, wie für die individuelle Berufsförderung im besonderen.

3. Fachunterricht für verschieden gerichtete Begabungen. Zur Befriedigung eines breiteren Bildungsbedürfnisses wird ein ergänzender Fachunterricht in Kursen und Arbeitsgemeinschaften durchgeführt. In Betracht kommen Kurse in deutscher Sprache und Literatur, in Fremdsprache, Mathematik, Biologie, Chemie und Physik. Dieser Sonderunterricht gilt insbesondere für Fortgeschrittene und für solche Schüler, die in bestimmt vorgeschriebenen Bildungsgängen den höheren Stufen der Fachschulen zustreben.

4. Allgemeiner Unterricht. Zusammengehalten wird der Fachunterricht im Rahmen des allgemeinen Unterrichts (Stammunterrichts), insbesondere durch deutsche Sprache, Geschichte, Soziologie, Erdkunde, Wirtschafts- und Handelsgeographie, Gesundheitslehre, allgemeine Naturwissenschaften, Rechnen und Gymnastik. Fachunterricht und Arbeitsgemeinschaften befreien von den elementaren Aufgaben einzelner Arbeitsgebiete. Die große Zahl der später beruflich nicht qualifizierten Arbeiter, der Arbeiter am laufenden Band, der Berufstätigen in eintönig gleichförmiger Beschäftigung müssen geistig und menschlich angesprochen und in einer ihr Leben und Fortkommen fördernden Weise fortgebildet und angeregt werden. Unlebendiger, schulgemäßer Unterricht erstickt jedes Bildungsbedürfnis. Bei äußerster Stoffbeschränkung und Vermeidung unproduktiver theoretischer Arbeit muß im Arbeits- und Werkunterricht, in Einzel-, Gruppen- und Gemeinschaftsarbeit, im Studium von Büchern, Zeitschriften und Tageszeitungen, im Verfolgen aller zeitlichen Ereignisse, in selbständiger Aufgabenstellung, -findung und -lösung jedes Bildungsverlangen befriedigt, das geringste Bildungsinteresse aufgerufen werden. Es ist völlig falsch, diese beruflich

und fachlich nicht einzuordnende Jugend als unbegabte Masse anzusprechen. Im freien, politischen und gewerkschaftlichen Leben, auch auf rein kulturellen Gebieten, entwickelt sie nicht selten führende Intelligenzen. Die neue Wirtschaftssituation verlangt geradezu Weckung und Pflege der beweglichen, beruflich nicht gebundenen Intelligenz. Der differenzierte, an Stellen oft sprunghaft sich umstellende Wirtschaftsprozeß will den klugen, geschickten, sich schnell orientierenden und einfügenden Menschen. Der beruflich Ausgebildete ist vielfach einseitig, zögernd und schwerfällig im Wechsel, darum weniger verwendbar. Die Statistik zeigt, daß ein großer Prozentsatz der fachlich ausgebildeten Arbeiter und Angestellten im ursprünglich erwählten Beruf nicht tätig ist, ja, ihn nicht einmal erreicht.

5. **Gemeinschaftsunterricht.** Der Höhepunkt des Schullebens liegt in den gemeinsamen Veranstaltungen. Im Gemeinschaftsunterricht — gemeinsamen Unterricht (Gesamtunterricht) auf höherer Ebene — begegnen sich Handarbeiter, Ingenieure, Architekten, Künstler und Wissenschaftler als Menschen. In ihm gibt jeder dem anderen. Zusammen ringen sie hier um die gleichen wirtschaftlichen, politischen, philosophischen und religiösen Probleme. Gemeinsame Denk-, Gefühls- und Taterlebnisse erheben und verbinden sie. Besondere Veranstaltungen der Schule (Feste, Wanderungen usw.) verstärken das Gemeinschaftsbewußtsein. Es wäre ein unerträglicher Gedanke, die Jugend mit dem 14. Jahre in Berufs- und Begabungsgruppen auseinandergerissen zu sehen. Das Gefühl der menschlichen und geistigen Verbundenheit darf nie verloren gehen, es muß herübergerettet werden in unsere zerrissene Gesellschaft. Eine Schule, die das Ethos der Gemeinschaft nicht entfacht, ist keine Einheitschule.

Mit allem Nachdruck aber sei folgendes hinzugefügt: Der Beruf liegt an dem Schnittpunkt geistiger und wirtschaftlicher Kräfte. Mechanische und gedankenlose Berufsarbeit

wird ertragen, wenn ein geistiges Eigenleben starke Gegenkräfte entwickelt. Dazu ist Muße notwendig. Beide, Beruf und Schule, haben dem Menschen Raum und Zeit zu lassen, ein persönliches, vom Zwang befreites Leben zu begründen. Die Schulbildungsaufgabe ist darum ebenso sehr die Lösung der Selbstbildungsaufgabe. Eine Schule, die nicht Einsicht, Mut und Kraft besitzt, den jugendlichen Menschen auf Strecken — nach oder in der Unterrichtsarbeit — restlos freizugeben, vernichtet ihre Erziehungsarbeit, die sie sich eben anschiekt, unter Benutzung der Ergebnisse modernpsychologischer und jugendkundlicher Wissenschaft neu zu fundieren. Schulpause ist keine Bildungspause, sondern Zeit intensivsten Wachstums, Zeit des reinen, uns sonst verborgenen Bildungsvorganges!

c) Arbeitsordnung der Volksmittelschule

An zwei Tagen der Woche, während vielleicht 5—6 Stunden, werden alle Schüler in ihre Wahl-, Berufs- und Sonderarbeit entlassen, sie suchen Werkstätten und Fachräume geeigneter Schulen auf. An diesen Tagen zeigt die Volksmittelschule das typische Gepräge der Berufs- und Begabungsschule, gelangt die innere Einheit der Berufs- und Volksmittelschule sichtbar zum Ausdruck. Die Bildungsaufgabe der Jugend vom 14.—17. Lebensjahr kann nur durch eine einheitliche Schulveranstaltung erfüllt werden, Berufs- und Volksmittelschule müssen sachlich und persönlich aufs engste miteinander verknüpft sein. Die Eigenart beider Schulen bleibt durch den Gleichlauf und die Wechselbeziehung ihrer Lehrprogramme unberührt. Schüler, die nach dem 14. Lebensjahre ins wirtschaftliche Leben überzutreten gezwungen sind, setzen ihren begonnenen Bildungsgang in der Berufsschule fort. In Nachmittags- oder Abendveranstaltungen (Berufsschulmittelklassen) verbreitern und ergänzen sie ihre Bildung, so daß auch ihnen die Möglichkeit des Eintritts in die oberen Fachschulen gegeben ist. In besonderen

Fällen steht es ihnen frei, an Einzelkursen und Arbeitsgemeinschaften der Volksmittelschule je nach Wahl teilzunehmen. Die organische Verbindung der Berufsschule und der Volksmittelschule ist damit hinüber und herüber hergestellt.

Zur Vollendung gelangt dieses Bildungssystem, wenn sich die höhere Schule ihm später gleichfalls an- oder eingliedert.

d) Die Lehrer

Lehrer an der Volksmittelschule sind Berufs-, Mittel- und Volksschullehrer, sowie Lehrer der höheren Schulen, soweit alle das vorgeschriebene und erforderliche Fachstudium oder eine ihm gleichwertige Bildung nachzuweisen imstande sind. Die Einheit der Gesamtbildungsveranstaltungen führt zwangsläufig zur Einheit des Lehrerstandes. Mit ihr erst ist endgültig der Charakter der Volkseinheitsschule gegeben.

C. Die neue Lehrverfassung

Der Arbeitsunterricht, mit welchem Wort gemeinhin das Wesen der neueren Schularbeit — nicht erschöpfend — gekennzeichnet wird, legt auf die eigene Aufgabenstellung, die selbständige Verarbeitung, Formung und Eroberung des Stoffes, auf die Durchführung umfänglicher Gemeinschaftsarbeiten größeres Gewicht, als auf den prüfungsmäßigen Nachweis singulärer Kenntnisse und Fertigkeiten. Voraussetzung zur allgemeinen Durchführung dieser Arbeitsweise ist die rücksichtslose Säuberung der Lehrpläne von allem nutzlos angehäuften Wissen, die Verminderung der zeitweilig bestimmten „Fächerzahl“, der tatsächliche Bruch mit jeder Form zusammengeraffter Warenhausbildung. Der Ruf „Weniger Stoff“ ist eine alte Grundforderung der Pädagogik, die stets überhört wurde,

da man in der Auslese des Stoffs eine Gefährdung des „allgemeinen“ Bildungszieles erblickte. Heut aber, da das Verständnis für die neue Bildungsauffassung erwacht ist, da wir wissen, daß das Vorhandensein innerer Formkräfte den Wert oder Unwert des Menschen bestimmt, über seine Bedeutung im Leben letztthin entscheidet, werden wir endlich zu einer Lösung kommen, kommen müssen. In einer Schule, in der das Können des Menschen in lebendige Wechselbeziehung zur Umwelt tritt (wie das des Erwachsenen zu Staat und Gesellschaft), werden Schultechnik und Buchwissen ihre überragende Stellung verlieren und auf ihren wahren Anwendungswert zurückgeführt. Sie sind Mittel und Voraussetzung zur Gestaltung eines Inhalts, nicht Inhalt selbst. Sie werden nicht der Geringschätzung verfallen. Persönliche Anlagen, Wünsche und Neigungen, notwendige Berufsinteressen, entgegengesetzte Denk- und Charaktertypen werden sie immer unterschiedlich werten. Den rezeptiven Menschen beglückt das Wissen um die Dinge, er analysiert die Welt und fügt sie zusammen; der Synthetiker ergründet das Wesen der Dinge und baut die Welt neu. Oft auch bestimmen intellektuelle und intuitive Kräfte mit wechselnder Priorität den Rhythmus des geistigen Schaffens. Es ist die Aufgabe der Schule, durch Wechsel und Wahl ihrer Studienpläne, durch die Anwendung dem Individuum gemäßer Arbeitsmethoden, den natürlichen Ausgleich herbeizuführen und Schematismus, Zwang, Unterdrückung und Vergewaltigung, wie sie heute eine Folge uniformierter Schulbildung sind, Persönlichem gegenüber auszuschalten.

Die durch den Stoffabbau gewonnene Zeit kommt der Totalität des Arbeitsprozesses, der Materialbeschaffung und dem eigentlichen Verarbeitungs- und Gestaltungsvorgang zugute. Das mehr passive Verhalten des Schülers springt in höchste Aktivität um. Was an Breite der Gedächtnisarbeitsleistung verloren geht, wird an Intensität und Qualität der Arbeitsleistung wie-

der gewonnen. Es ist erstaunlich, welch technisches, künstlerisches und wissenschaftliches Können in der freien Schule, deren Lehr- und Stundenpläne gelockert oder aufgehoben sind, geweckt wird, welch beachtenswerte Denk- und Phantasieleistungen hervorgebracht werden, wieviel Entdecker- und Forscherarbeit geleistet wird. Man ist gleichzeitig erstaunt darüber, mit welcher Ausdauer mechanische, statistische und ordnende mühselige Arbeit bewältigt wird, um das Material reiner Zweckarbeiten zusammenzutragen, um Teil- und Unteraufgaben einer kooperativ zu leistenden Arbeit zu lösen — die bisherige Schule hat kaum ein Beispiel dafür. Nicht selten verwischen sich die Altersunterschiede, treten beispielsweise Leistungen einer aktiven Obertertia denen der Prima vollwertig zur Seite. Der erzieherische Wert freiwillig geleisteter Arbeit, ob der persönlichen Initiative entsprungen oder durch die Klassen- und Arbeitsgemeinschaft angeregt, wird hier offenbar. Die Schule ist nicht mehr anordnende Autorität, sie ist in den Willen der Jugend aufgenommen. Sie ist Lebensbestandteil der Jugend geworden. Es bedurfte dreier Jahrzehnte des „Jahrhunderts des Kindes“, einer Zeit voll schweren Kampfes und unermüdlicher Aufklärungsarbeit, um der Schule die primitive Erkenntnis zum Bewußtsein zu bringen, daß sinnloses intellektuelles Training die schaffende Intelligenz zerstört.

Zugleich mit dieser Erkenntnis kam die andere: daß individuelle Arbeit nur sinnvoll sein kann, wenn sie für die Gemeinschaft, für die Gesellschaft Sinn und Wert hat; wenn sie das Lebensniveau der Gesellschaft hebt, ihre innere und äußere Kultur bereichert. Wirkung und Auslösung individueller Kraft werden also wesentlich bestimmt sein müssen durch den Akzent, den sie in der Schule als sozialer Arbeits- und Lebensform erfahren (in der Gruppe, Arbeitsgemeinschaft, Kameradschaft, Schulgemeinde).

*

Der dynamische Bildungsbegriff wandelt grundsätzlich die Bildungsaufgabe aller lehrplanmäßigen Unterrichtsgebiete. Diese Wandlung vollzieht die Schule nicht von heute auf morgen, es muß zunächst genügen, daß sie den ernstesten Willen in ihre Arbeit aufnimmt, die inneren Bildungswirkungen den äußeren vorzuziehen. Wie in der Wirtschaft die Qualität der Ware siegt, wie auf den Gebieten der geistigen Kultur (Literatur, Musik, Malerei, Architektur) „Schund“, Mittelmäßigkeit, Gedankenlosigkeit, Schein und Oberflächlichkeit verworfen werden, so wird die Schule dem Seichten, Äußerlichen und Unwahrhaftigen entfliehen und zur ehrlichen Sachlichkeit zurückkehren. Erhöhte Verantwortlichkeit wird im allmählichen Anstieg die Umkehrung der Bildungsaufgabe vollbringen helfen. Ein grundstürzender Wandel vollzieht sich in unserer Kultur, innerhalb unseres gesamten sozialen Lebens. Die Schule wird in diesem Umformungsprozeß mit der Macht eines Naturgesetzes, aus der Bedingtheit ihres gesellschaftlichen Wesens unwiderstehlich hineingezogen.

In programmatischer Kürze seien die neuen Grundsätze und Richtlinien für die Lehrpläne wiedergegeben:

1. Bildungsaufgabe des deutschsprachlichen Unterrichts

Weckung der sprachlichen Formkraft, der Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeit im Kinde durch natürliche Nötigung zur sprachlichen Bewältigung der Welt seiner inneren und äußeren Erfahrung. Bildung des sprachlichen Stilgefühls, des Sprachsinns, Pflege des literarischen Geschmacks. Das Verhältnis zur deutschen Dichtung kann nur von einem eigenen Sprachleben und Spracherleben aus begründet werden.

Sprachwissenschaft (Sprachkunde, Sprachlehre) und Sprechtechnik (Stimmbildung, Vortragskunst) sind Hilfen zur Vervollkommnung des sprachlichen Ausdrucks. Sie nehmen eine durchaus dienende Stellung ein. Auf-

dringlich und zu früh an das Kind herangebracht, vernichten sie sprachliches Eigenleben, lähmen sie die sprachlich schöpferische Kraft.

Rechtschreibung ist kein Teil der Sprachbildungsaufgabe, ist schriftliche Verkehrstechnik. Ihre Erlernung erfolgt zwanglos mit dem Fortschritt des schriftlichen Ausdrucks. Als isolierte Zweckmäßigkeitsübung gehört sie auf höhere Stufen, wo ein sachliches Interesse des Schülers bereits besteht oder wachgerufen werden kann. Gründliche, auf Zeit beschränkte orthographische Übungen können im reiferen Alter die Sprachbildungsaufgabe nicht gefährden. Das heutige, über die ganze Schulzeit verteilte Verfahren zerstört das Sachinteresse im Kinde, läßt ein wirkliches Bildungsbedürfnis nach Rechtschreibung nicht entstehen.

Die Überwindung erster mechanischer Leseschwierigkeiten darf nicht vor dem Ende des zweiten Schuljahres erstrebt werden. Dem Arbeitstempo und Entwicklungsrhythmus des Kindes ist auch später Rechnung zu tragen. Ziel des Leseunterrichtes ist das gestaltende Lesen, nicht das „fließende, richtige“ Lesen, das selbstverständlich ist.

Ziel des Schreibunterrichtes ist charaktervolle Schrift, persönliches Schriftwerk¹⁾.

¹⁾ Als Beispiel und Erläuterung der oben aufgestellten Grundsätze und Richtlinien für den Deutschunterricht diene der gleiche Abschnitt aus meinem Lehrplanentwurf vom Jahre 1922 (abgedruckt in der Allgem. Deutschen Lehrerzeitung):

Ziel jeder sprachlichen Erziehung ist Belebung des Sprachgefühls und Weckung sprachschöpferischer Kraft. Sprachkraft wird erzeugt durch Nötigung zur sprachlichen Bewältigung der Umwelt, ihrer Dinge und Erlebnisse. Je kräftiger der Lebenswille in einer natürlichen Umwelt einsetzt, desto kräftiger und gesunder der Sprachantrieb. Sandkiste, Wiese und Arbeitsbank sind sprachbildnerisch unendlich viel wertvoller als die Schulbank.

Ursprung der Sprache liegt in der Gemeinschaft. Der Zwang, auszudrücken, mitzuteilen, was in uns ist, was vorgeht in uns und außer uns, ist sprachzeugend schlechthin. Eine eigenlebige Gemeinschaft (Mutter und Kind, Familie, Klasse, Gesellschaft),

2. Bildungsaufgabe der handgestalteten Arbeit

Weckung aller formzeugenden und formbildenden Kräfte, der zeichnerischen und malerischen, der modellierenden und bauenden.

Zeichnen und Malen ist formendes Vermögen, Ausdruck und Sprache in Farbe, Linien und Flächen (im zweidimensionalen Raum).

Modellieren, Basteln und Bauen ist formendes Vermögen, Ausdruck und Sprache im raumerfüllenden Material (im dreidimensionalen Raum).

Was vom sprachschöpferischen Vorgang gilt, von Formung

in der der eine sich abhebt vom andern, ist die natürliche Sprachumwelt. In der sprachlichen Selbstbehauptung liegt der unabweisbare Sprachanreiz. Das Geheimnis der Sprachbildung ruht daher vornehmlich in der Ausnutzung der sprachbildenden Kräfte der Klassengemeinschaft.

Gemeinschaft bildet sich nur bei gemeinsamem Tun, um das Spiel, um die Arbeit, um ein Werk. Je williger und freudiger die Gemeinschaft geistig und körperlich tätig ist, desto kräftiger wird die Sprachentwicklung einsetzen. Wie der Rhythmus an der Arbeit erwacht, so der Sprachrhythmus am Ablauf der Dinge.

Ohne inneren Sprachantrieb bleibt die Sprache Schall, Wort, Rede. Sprachnötigungen und Sprachveranlassungen zu schaffen, ist darum die bewußte Aufgabe des Sprachunterrichts. Das mündliche und schriftliche Mitteilungsbedürfnis, wie es in Vortrag, Brief und Aufsatz methodisch genutzt werden kann, bleibt somit ein hervorragendes Mittel der Sprachbildung und der Sprachbelebung. Nur darf das, was literarisches Eigenwerk des Kindes sein sollte, nicht zur Nachahmung und zur leblosen Übung erniedrigt werden. Unmittelbarkeit, Unbefangenheit, Formgestaltung müssen jeder schriftlichen Arbeit erhalten bleiben. Wer gegen Grundgesetze bildender Arbeit verstößt, vernichtet die Kraft, die das Werk erzeugt, hier die Sprache selbst.

Unschätzbaren Sprachantrieb erhält das Kind durch das Lesen der Werke deutschen Schrifttums. Ausdrucksvolles Lesen gibt dem Worte Klang, Rhythmus, Empfindung, Seele, all das zurück, was zu seiner Formung und Setzung führte. Ersteht es im Lesen neu, so hat es die Sprachenergien ausgelöst, die ursprünglich zum Schaffen drängten. Ein solches Lesen ist kein „fließendes, richtiges Lesen“, sondern ein gestaltendes Lesen. Es gibt kein anderes Lesen. — Der Zwang zum Lernen ist ausgeschlossen, Gedichte dürfen gedächtnismäßig nur freiwillig erworben werden. Eine Klasse wird um so mehr Gedichte „beherrschen“, als sie

und Gestaltung, von Stil und Geschmack, gilt, wie von jeder anderen schöpferischen Leistung, auch von der handgestalteten Arbeit. Das Kind muß sich mit ihr identifizieren, muß sich restlos in ihr verwirklichen, muß seine jeweilige höchste Ausdrucksform in ihr gefunden haben.

Die geschickte Bewältigung des technischen Vorgangs ist auch hier, obwohl Voraussetzung für die Vollendung der Handarbeit, kein wesentlicher Bestandteil der Bildungsaufgabe. Technik darf nicht getrennt vom Arbeitsvorgang in sinnloser, mechanischer Übung voreilig erzwungen werden. Der Weg zum fertigen Produkt mit seinen Erfahrungen und Enttäuschungen ist für die kindliche Entwicklung bedeutungsvoller als das reife Produkt selbst. Form- und Stilerlebnisse sind wichtiger als äußerlich angeeignete Technik. Facharbeit gehört in die Werkstätten der Oberstufe.

3. Bildungsaufgabe des mathematischen Unterrichts

Weckung der mathematischen Grundkräfte, des Zahlensinns, der Zahlanschauung, der Raumanschauung, der inneren Raumschau, der begrifflichen Durchdringung des Gesetzes von Zahl und Raum, des funktionalen Denkens, der Wertung des Zahlensymbols.

Rechenfertigkeit und Rechengeschicklichkeit sind auf die Bedürfnisse des praktischen Lebens unbedingt zu

starkes sprachliches Eigenleben entwickelt und schaffende Sprachkraft in ihr entfesselt wird.

Das Kind muß überall sprechen wollen. Sprache ist die vollendetste Befreiung des Menschen von sich selbst. Kein ähnliches Ausdrucksmittel steht ihm zur Formung seines Seins so schnell und natürlich zur Verfügung. Darum ist die Sprache des Kindes so restlos gleich seinem Wesen. In ihr wirkt es sich aus. Ihre wesensursprüngliche Kraft und Schönheit gilt es zu erhalten.

Wo starkes Sprachleben ist, kann Sprachbewußtheit es nicht unterdrücken. Sprachwissen, Grammatik, Orthographie, Sprechtechnik sind Hilfen zur Verfeinerung des Ausdrucks und zum Gestalten der Sprachformen. Aus dieser Aufgabe ergibt sich ihre dienende Stellung. Wo sie herrschen, zerstören sie sprachliches Leben oder lassen es unentwickelt.

beschränken. Unsere Rechenbücher können 50—75 % ihres Stoffes entbehren, müssen als Übungsbücher aber um das Zehn- und Zwanzigfache ihres Umfanges zunehmen. Erhöhte mathematische Bildung gehört in den Fachunterricht.

4. Bildungsaufgabe des erdkundlichen, naturkundlichen und geschichtlichen Unterrichts

Weckung aller forschenden Kräfte im Kinde, der analytischen und synthetischen. Wo immer möglich, muß das Kind Beobachter, Erkunder, Forscher, Entdecker, Statistiker und Sammler sein. Selbständigkeit und Selbsttätigkeit in Aufgabenstellung und Aufgabenlösung ist beherrschender Grundsatz aller Arbeit. Natur, Werkstatt, Laboratorium und Bibliothek sind die Quellbezirke persönlicher Erfahrungen und Erlebnisse, die Arbeitsstätten zur Gewinnung von Kenntnissen und Erkenntnissen. Von der Eroberung der Heimat in ihren natürlichen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, kulturellen, geographischen und geschichtlichen Zusammenhängen führt der Weg zur Welt und Menschheit. Heimatanschauung wird Weltanschauung. Auf nutzloses, lückenlos angehäuften Wissen wird grundsätzlich verzichtet. Natur- und Heimatliebe, wahrhaftige staatsbürgerliche Gesinnung (Gemeinschaftsbewußtsein) kann nur der suchende, sich einfühlende, nicht der unterrichtete Mensch gewinnen.

5. Bildungsaufgabe im Musikunterricht

Entfaltung musikalischen Lebens, Weckung musikalischen Sinns und musikalischen Geschmacks. Die Jugend muß Lieder „finden“ und singen, Musik „machen“ und hören, um die musikalische Unkultur zu überwinden.

Stimmbildung und Musiktheorie haben nur insoweit Bedeutung, als sie die musikalische Eigen- und Nachschöpfung fördern.

6. Bildungsaufgabe der Körperkultur

Kraft, Gesundheit, Beherrschung des Körpers. Erhöhung des Lebensgefühls.

Körperkultur ist Ausdruckskultur, Offenbarung menschlichen Wesens in Haltung, Gebärde und Bewegung, körperliche Manifestation des Geistes. Tanz, Spiel und Gymnastik erreichen ihre höchste Wirkungsmöglichkeit nur dann, wenn sie sich dieser letzten Zusammenhänge bewußt sind.

7. Bildungsaufgabe des Religionsunterrichts

Die religiöse Bildungsaufgabe wird von der zuständigen Glaubensgemeinschaft gesetzt.

8. Bildungsaufgabe des Moralunterrichts

Moral kann durch Sittenkodexe nicht übermittelt werden. Sittlichkeit will gelebt sein. Ein sittlicher Mensch bildet sich in der sittlichen Gemeinschaft. Die Unterrichtsgemeinschaft muß darum zur Lebensgemeinschaft werden. Dieser innerlich verbunden, wächst der jugendliche Mensch als verantwortliches Glied der Gesellschaft eigenwertig heran. Eines gesonderten Moralunterrichts bedarf es nicht, zumal jedes Unterrichts- und Arbeitsgebiet an der Formung des sittlichen Menschen regsten Anteil hat.

9. Bildungsaufgabe des staatsbürgerlichen Unterrichts

Der staatsbürgerliche Unterricht darf vom übrigen Unterricht nicht gesondert werden, er ist vor allem notwendiger Bestandteil des Geschichtsunterrichts. Die Schule hat nicht die Aufgabe, Politiker zu bilden, wohl aber politische Menschen, die gewohnt sind, die individuelle und gesellschaftliche Situation ihrer Gemeinschaft zu überdenken, Gesetze zu finden und das Eigenrecht mit dem Gesamtrecht in willige Übereinstimmung zu bringen. Politisches Denken und Fühlen zu wecken (im unbefangenen, kritischen Sinne des Worts), ist

die praktische Bildungsaufgabe der Schule. Lebensbedürfnisse zeitigen Bildungsbedürfnisse. Nur aus dem realen Lebensbedürfnis heraus können staatsbürgerliche Theorien begriffen werden.

10. Bildungsaufgabe eines weltanschaulichen Unterrichts

Die Schule hat nicht die Aufgabe, fertige Ideologien zu übermitteln. Sie hat der Jugend die Mittel zum Aufbau ihrer Welt zu reichen, vollendete Bildungs- und Erfahrungshilfe auch hier zu leisten. Nur so entsteht ein persönliches Weltbild. Weltanschauungen müssen im Leben er kämpft und erarbeitet werden.

*

Wesentlich in diesen Richtlinien ist die Umkehrung der Bildungsaufgabe: Durch Bildung zum Wissen. Wohl ist Wissen eine Macht, aber Können erst gestaltet die Welt.

Wesentlich in ihnen, nach der praktischen Seite, ist die scharfe Trennung zwischen Bildungsaufgabe und Bildungstechnik. Aus der Verletzung der Grundbeziehungen beider zueinander ergab sich der bisherige pädagogische Konflikt.

III.

Schlußwort und Aufruf

In dem großen Werk einer durchgreifenden Reform unseres Schulwesens an Haupt und Gliedern könnten und müßten sich alle bildungsfreundlichen Parteien einigen. Das Bedürfnis unserer schwer darniederliegenden Wirtschaft verlangt Entfesselung und Befreiung der Intelligenzen unserer nachwachsenden Jugend, die Beseitigung aller Bildungsvorrechte; der Aufstieg unserer geistigen Kultur verlangt eine individuelle Bildung, die die starken Begabungen

II.

Das neue Schul- und Bildungsprogramm

Vor jedem ernsthaften Versuch einer grundsätzlichen Umgestaltung unseres Schulwesens müssen drei grundlegende Begriffe ihrem wesentlichen Inhalt nach näher bestimmt werden, müssen drei Fragen, die mit den Vorgängen und dem Geschehen auf den Gebieten unserer wirtschaftlichen und geistigen Kultur im engsten Zusammenhang stehen, beantwortet werden: Was ist Bildung? Was ist Begabung? Was ist Erziehung? Eine erschöpfende Antwort auf diese drei Grundfragen kann im folgenden nicht gegeben, wohl aber der prinzipielle Gedanke herausgestellt werden, der alle drei miteinander verbindet.

A. Grundsätzliches über Bildungs- und Erziehungsreform

1. Begriff der Bildung

Bildung ist kein Zustand, wie irrtümlich angenommen wird, in dem das Individuum verharrt und der durch Beeinflussung eines Dritten willkürlich herbeigeführt werden kann, ist auch kein Besitz, der wie ein bewegliches Gut übermittlelt und von außen an das Individuum herangetragen werden kann. Bildung ist vielmehr, dem ursprünglichen Sinne seines Wortes nach, ein „Bilden“ und „sich Bilden“, ist Geschehen, Prozeß und Vorgang, ist ein Dynamisches und nicht Statisches. Rein biologisch, innerhalb der Naturreihe und des Naturablaufs gesehen, ist Bildung ein sich Ändern, ein Fortschreiten; philosophisch betrachtet, von außen in menschlicher Deutung und Wertung