



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Lösung der heutigen Bildungskrise

Paulsen, Wilhelm

Langensalza [u.a.], 1933

III. Das Bildungsprogramm im Urteil geistiger Führer

urn:nbn:de:hbz:466:1-11617

Magistratsoberschulrat, Stadtschulrat, Oberregierungsrat, Regierungsdirektor, Vizepräsident, Oberpräsident, Ministerialrat, Ministerialdirektor, Staatssekretär, Minister und dazu die besonderen Fachschulaufsichten. Es gibt wenige Stände, die eine so unerhörte Bevormundung erfahren. Demgegenüber vergegenwärtige man sich den Instanzenweg einzelner Länder, beispielsweise Hamburgs: Schulrat, Landesschulrat und Senator sind die einzigen Staats- und Kommunalrepräsentanten. In Wahrheit verwaltet ein eigenverantwortliches Kollegium mit dem Schulrat zusammen die ideellen und materiellen Interessen jeder einzelnen Schule, und — man darf sagen v o r b i l d l i c h.

Den Kampf gegen Druck und Ungeist einer gehäuften Verwaltung kämpfen wir noch heute.

III. Das Bildungsprogramm im Urteil geistiger Führer.

I.

Es ist wesentlich und für Regierung und Öffentlichkeit nützlich, zu erfahren, wie geistige Menschen und führende Persönlichkeiten unseres kulturellen und wirtschaftlichen Lebens über Sinn und Inhalt des neuen Schul- und Bildungsprogramms ¹⁾ urteilen. Es sind Nicht-Pädagogen, die sich meist der Kritik über technische Einzelheiten enthalten, die dafür aber die innere Geltung des Gedankens hervorheben und das Programm zu ergänzen trachten.

K a n d i n s k y. „Die heutige Jugend ist viel zu eng eingestellt, sie ist v e r s p e z i a l i s i e r t und darum innerlich unfrei. Der Drang zur ‚Freiheit‘ ist äußerlich. Die heutige Schule begnügt sich im allgemeinen mit Anhäufung fachmännischer Kenntnisse. Statt nach Verbindung zu suchen und in diesem Drang zu erziehen, wird, der Tradition des 19. Jahrhunderts folgend, immer weiter ‚zerteilt‘. So werden Menschen geformt, die hinter dem aktuellen, wirtschaftlichen, ‚realen‘ Leben nichts sehen oder nur vermuten können. Die im Vordergrund stehende ‚Realität‘, das ‚Leben‘, verdeckt die wesentliche Realität, das ‚L e b e n‘.“

„Die jungen Menschen, welche diese Sachlage nicht befriedigt, fallen ins Gegenteil: sie werden zu ‚Idealisten‘, Phantasten, die im Leben keinen Platz finden. So kultiviert die heutige Schule die gefährlichen Eigenschaften der Jugend, anstatt sie zu bekämpfen.“ Das pädagogische Ideal ist nach Kan-

¹⁾ „Das neue Schul- und Bildungsprogramm“, von W. Paulsen (Verlag A. W. Zickfeldt, Osterwieck a. H.) lag den Kritikern zur Beurteilung vor. In dem Anschreiben hieß es:

„Wir erwarten kein Sachverständigenurteil, wie es einige Autoren annehmen, sondern eine allgemeine Stellungnahme zu dem Bildungsproblem unserer Zeit und seinen Rückwirkungen auf die innere und äußere Verfassung der Schule. Pädagogische Sachverständige wurden diesmal nicht befragt, weil ihre Einstellung als bekannt vorausgesetzt werden durfte. Zudem erscheint es eindrucksvoller, wenn Autoritäten unseres geistigen und wirtschaftlichen Lebens aus ihrem führenden Arbeitsgebiet heraus die Bildungsforderungen begründen, die für das Leben des Volkes unerlässlich sind.“

dinsky ein System, das das „Leben“ mit dem Leben in Ausgleich bringt und den harmonischen, innerlich freien Menschen erzieht:

„Im Gegensatz zum harmonischen Menschen steht der heutige Durchschnittsmensch — ein Egozentriker, der weder vor Mitmenschen, noch vor der Natur Respekt hat. Die Schule hat die Pflicht, Menschen heranzubilden, die gleichzeitig ihr Fach kennen (Fachmenschen sind), die aber ihr Fach und sich selbst nicht anders als in ständiger, organischer Verbindung mit der Umgebung empfinden — bis ins Kosmische hinein. Unsere ‚Kultur‘ wird nur dann Kultur werden, wenn dieses Erziehungsziel erreicht wird.“

„Das rein positivistische Schulprogramm führt ebenso sicher zur Verhärtung, zum Absterben, wie das rein idealistische zum Absterben, zur Zersetzung führt. Die Basis soll endlich eine synthetische werden. Wege dazu sind: die Wissenschaft — nicht als organisierter oder unorganisierter Haufen von äußeren Kenntnissen — und die Kunst (nicht als äußerlich-ästhetische Angelegenheit), beide als Mittel zum fachmännischen, wie zum synthetischen Wissen und Erleben. Der mißlungene Versuch der Kunstbekämpfung, den wir in den letzten Jahren sahen und teils noch heute sehen, ist das klarste Symptom der vernichtenden Veräußerlichung des g a n z e n heutigen Lebens.“

Eine restlose Übereinstimmung! Die Jugend wird sich erst dann befreit fühlen, das heißt bewußt und angstlos dem Leben entgegenwachsen, wenn sie ihren Kräfteinsatz in wissenschaftlicher und künstlerischer Arbeit oder in der angewandten Arbeit e r f a h r e n und sich an dem ersten Ausgleich zwischen Neigungs- und Berufsarbeit versucht hat. Die geistigen Lagerungsverhältnisse des Menschen sind immer bestimmt durch die Spannungen zwischen dem Allgemeinen und dem Besonderen in ihm. Ein Gleichgewicht wird erst dann eintreten, wenn das Persönlichste, das Wertvollste im Menschen, schöpferisch zum Ausdruck gelangt oder sich in Berufs- und Facharbeit notwendige Geltung verschafft. Die Schwierigkeit und Angespanntheit des heutigen Wirtschaftsganges läßt beides nur selten zu. Das begleitende Hauptproblem aller Bildungsarbeit — in der Schule wie in der Gesellschaft — muß darum die Verminderung der Pflichtarbeit und die Gestaltung der Mußezeit sein. Die harmonischen Menschen sind die Kraftvollen, Vertrauenden, Sichereren, die Werker und Wirkenden, die Gestalter ihres Schicksals. Sie alle setzen „reales“ Leben in menschliches, erfülltes Leben um. Wo ist die Schule, die diese Menschen vorbereitet und wo sind Staat und Gesellschaft, die diese Menschen wollen?

Walter v. Molo stimmt darin vollkommen überein, daß wir „innerlich aufzurüsten haben, um der Welt in anderer Form, als bisher geglaubt wurde, ‚Genesung‘ zu bringen und zum Menschentum zu kommen.“ Er führt den Gedanken über den Ausgleich und die Abstimmung jeglicher Bildung unmittelbar fort: „Das Leben in der wirtschaftlichen Arbeit hat nur

dann Sinn und nur dann können Wirtschaft und Kultur einander angeglichen werden, wenn wir endlich mit der Unbildung brechen, die beiden Polaritäten ‚Materialismus‘ und ‚Idealismus‘ — Wirtschaft und Kultur — zu trennen. Sie sind Extremzustände einer *E i n h e i t*. Diese Einheit muß vornehmlich der junge Mensch erfahren und in der Schule erleben. Er muß wissen, daß Idealismus ein leeres Wort ist, wenn er sich nicht materialisiert betätigt. Er muß wissen, daß Materie nicht ohne Geist besteht.“

„Man muß vergessen können, was nicht wesentlich ist“. v. Molo verurteilt darum die Lehrbücher, die „immer aufs neue das lehren, was früher gelehrt wurde“. „Es muß geprüft und endlich alles *w e g g e l a s s e n* werden, was für die seelische Ausbildung nicht wesentlich ist. Durch Jahrzehnte und Jahrhunderte hindurch kann man die Kette der Lehrbücher verfolgen, die alle voneinander abschreiben. Neue Lehrbücher mit praktischen Beispielen müssen entstehen, die aus einer Gesamt-Innenanschauung von Menschen geschrieben sind, die einen tatsächlichen Überblick über die Kulturgeschichte des Volkes und der Menschheit haben. Ich brauche nicht die Heldentaten und Bewährungen des menschlichen Mutes aus allen Teilen der deutschen Geschichte zusammenzutragen, einige wesentliche Beispiele genügen. Die Heldenleben von Künstlern und Menschen, die politische und wirtschaftliche Dinge schaffen und durchsetzen, müssen eingerückt werden“.

„Wenn ich die heutige schwere Wirtschaftslage betrachte“, fährt v. Molo fort, „und mit ihr die parallel gehende geistige Krisis, so erkenne ich immer wieder die Mängel unserer bisherigen Schule. Ein großer Grund unserer Not liegt darin, daß die wenigsten Menschen fähig sind, sich richtig und schnell genug auf neuen Gebieten einzuarbeiten, wie es beispielsweise viele Offiziere trotz ihrer rein militärischen Ausbildung vollbrachten. Die Schule gibt nicht die Grundlage, die seelisch nötig ist, den Menschen beweglich genug zu machen. Sie gibt zuviel Wissen, aber zu *w e n i g f r e i e n B l i c k*. Wir haben so vieles philologisch und historisch aufgestapelt, haben derartig ungesichtete Bildungsmengen aufgehäuft, um alles dem jungen Menschen aufzupropfen, daß er nicht wirklich gebildet, sondern *seelisch verbildet* wird. Bildung heißt für mich Herausbildung des Charakters durch richtige seelische, moralische und pädagogische Maßnahmen.“

„Wir müssen soweit kommen“, sagt v. Molo weiter, „zu erkennen, daß Zeugnisse allein Befähigungen nicht schaffen. Es muß die Möglichkeit bestehen, daß jeder fähige, sogenannte Autodidakt Aufstieg hat. Es waren nicht die schlechtesten Köpfe, die von andern Gebieten zu dem Felde kamen, auf dem sie Ernte für die Mit- und Nachwelt schufen. Ich verweise auf Friedrich List. Auch Bismarck war kein „gelernter“ Diplomat. Viele Wirtschaftsführer sind von unten auf gekommen ohne die Fachbildung, die man heute für allein nötig hält. Das Wesentlichste der Schule ist, die *M i t t e l a n z u w e n d e n*, durch die sich jeder seiner Begabung bewußt wird, ohne daß sie verdrückt wird. Die Schulbildung hat sich darum auf den *M e n s c h e n*, nicht auf spezialisierte bestimmte Berufe ein-

zustellen. Die Wahl des inneren Berufes muß freigelassen werden für das Alter, in dem sich dieser zeigt, und — damit er sich zeigen kann, ist die neue Schule notwendig.“

„Alle Trennungen, die doch nur geschahen, um leicht über einzelne Dinge sprechen zu können, müssen als bewußte Trennungen einer Einheit gezeigt werden, die der junge Mensch ursprünglich besitzt, ohne die er im Leben nichts erreichen kann, ohne die Deutschland und die Menschheit nie einig werden können. Die heutige Schule zerstört diese Einheit. Auf diese Einheit muß alles gerichtet sein, was neue Schule heißt.“

Man sieht, daß v. Molo das Doppelthema unseres Planes zu einer seiner grundlegenden Forderungen erhebt: Vereinheitlichung der Bildungsarbeit und Abkehr von jeder Scheinbildung. Man kann es ihm danken, daß er den Mut zur Schärfe findet, wenn er ausspricht, daß die heutige Schule notwendige, von Natur gegebene Einheit vernichtet. Sie zerstört sie in der Tat, wenn auch wider ihren Willen: Sie zerreißt den Zusammenhang zwischen der allgemeinen und der Berufsbildung und entfacht ihre feindseligen Gegensätze; sie führt nicht zu der Erkenntnis, daß auch der Wirtschaftsprozeß ein Stück menschlicher Geistsetzung ist, daß dessen Formen — als Teilausdruck unseres kulturellen Lebens — im Sinne dieses kulturellen Lebens beeinflusbar sind; sie unterdrückt das Gemeinschaftsbewußtsein der Jugend, indem sie sie nach Schultypen kastenmäßig ausliest und den Glauben an die Überlegenheit der allgemeinen Bildungsanstalten und an die Un ebenbürtigkeit der beruflichen Schulen nährt; sie verhindert eine eigene Bildungsentwicklung, da die Starrheit und Ausschließlichkeit ihrer Lehrpläne einen natürlichen Ausgleich persönlichster und allgemeiner Interessen nicht zulassen. Die geistigen Wachstumsvorgänge in der Jugend sind nicht die Bildungsvorgänge in der Schule. Von Molo hat recht. Alle Schulreform ist vergeblich, wenn sie hier nicht einsetzt, wenn ihr die Überwindung der natürlichen Bildungsgegensätze, die Tilgung der großen Bildungsschuld an dem „gespaltenen Ich“ nicht gelingt.

Dasselbe gilt von der Umgestaltung der Stoff- und Lehrpläne. Ihre Durchführung ist die Grundvoraussetzung für jede Bildungsumkehr. Wenn das große „Weglassen“ in Wissen, Regel und Systematik nicht gelingt, wenn das Vorurteil einer laienhaften Universalwissenschaft nicht schwindet, dann bleibt jeder Aufruf zur Bildungserneuerung, zur Abkehr von der Oberflächlichkeit, Routine und Konvention ungehört und unerhört. Bildungsschein und Bildungsscheine verderben und verfälschen unsere heutige Schularbeit.

Lothar Schreyer. „Sehr glücklich scheint mir, daß Sie den Gesamtkomplex der pädagogischen Fragen in den beiden Ideen der ‚Sachlichkeit‘ und der ‚Lebensgemeinschaft‘ sammeln. Die beiden Begriffe sind ja heute recht üble Schlagworte. Immer wieder den wahren Sinn dieser Worte herauszuarbeiten, scheint auch mir notwendig, wenn nicht ein immer größerer Un-

sinn mit der ‚Sachlichkeit‘ und der ‚Lebensgemeinschaft‘ getrieben werden soll. Auch Sie vermögen die ‚Sachlichkeit‘ richtig, nämlich vom künstlerischen Schaffen aus anzusehen. Es geht aus Ihren Darlegungen eindeutig hervor, daß Sie mit der Sachlichkeit keineswegs einem Materialismus, einer Mechanisierung des Daseins das Wort reden wollen. Sie betonen vielmehr, daß es sich bei der Sachlichkeit um etwas ganz anderes handelt. Sie sagen wörtlich: ‚Die 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.‘ Auch für Sie, wie für jeden Künstler des Expressionismus, handelt es sich darum, den Geist innerhalb der Materie zu verwirklichen. Und das, was als Sachlichkeit erscheint, ist nichts anderes, als die ‚gesetzmäßige Gebundenheit‘, wie Sie es nennen. Auch für mich kann kein Zweifel darüber sein, daß die Erziehung nur dann ihr Ziel erreichen wird, wenn sie eine gesetzmäßige Gebundenheit verwirklicht, den Geist in der Materie realisiert. Hier handelt es sich nun um die gesetzmäßige Gebundenheit von Menschenwesen. Eine Lebensgemeinschaft soll sich gestalten. Der Erzieher wird die Aufgabe haben, die Voraussetzungen zu schaffen, daß eine solche Lebensgemeinschaft sich gestalte. Der Erzieher weiß heute, daß die Lebensgemeinschaft der Jugend eine andere ist, als die des reifen Menschen, daß aber eine Lebensgemeinschaft der Jugend vorausgegangen ist. So sagen Sie mit Recht, daß die Schule ‚zum schöpferischen Versuch einer ersten Lebensgestaltung wird‘ und fordern, ‚die Schule muß zu einer jugendlichen Gesellschaft, zur Lebensgemeinschaft selbst werden.‘

„Die ganze Gefahr der neuen Erziehungs-Erkenntnisse scheint mir darin zu beruhen, daß die Erkenntnisse innerlich mißverstanden oder nur äußerlich gehandhabt werden. Man sagt manchmal, daß der Pädagoge ein Künstler sein müsse. Ich glaube nicht, daß der Vergleich mit der Kunst genügt. Wohl muß der Pädagoge eine solche Beziehung zur geistigen Welt haben, wie sie der Künstler haben soll. Aber wie der Künstler zuerst die verkündigende Aufgabe hat, so hat der Erzieher zuerst die verwirklichende Aufgabe. Es mag daher auch noch heute das alte Wort vom Meister Ekkehard gelten: „Ich bin kein Lehrmeister, sondern ein Lebemeister.“ Wenn die Erzieher Lebemeister werden, dann wird „der schöpferische Versuch einer ersten Lebensgestaltung in der Schule gelingen.“

William Wa u e r. „Wenn ich vom Standpunkte des bildenden Künstlers aus einige Bemerkungen zu den ausgezeichneten programmatischen Ausführungen Ihrer Denkschrift machen darf, so soll es nach der Richtung des oft angewendeten Begriffs der Arbeitsunterrichtsmethode hin geschehen. Ich habe immer gefunden, daß dieser richtige Gedanke, soweit meine theoretischen und praktischen Erfahrungen reichen, auch für unsere Schulerneuerung nicht umfassend und tief genug verstanden und benutzt wird.“

„Die Belehrung der Kinder durch ihre eigene Arbeit gibt erst die Möglichkeit, die erzieherischen Resultate zu erzielen, die Sie in Ihrer Schrift propagieren und herbeiführen wollen. Denn nur eigene Arbeit erlaubt es, eigene Erfahrungen zu sammeln. Das haben die Kinder ebenso nötig, wie die Erwachsenen, wenn sie zu gesichertem Eigenwissen kommen sollen. Allerweltswissen und Buchwissen hilft im Lebenskampfe erfahrungsgemäß das Wenigste: ausschlaggebend für die Praxis bleibt immer die selbstgemachte Erfahrung mit dem Wissen, das aus Fehlern und Versuchen mühsam erworben wurde. Wollen wir nicht nur Guckindielüfte und Wissenschaftler der üblich unproduktiven Sorte erziehen, so müssen wir in der Schule, vor allem in der Volksschule den Kindern Gelegenheit geben, eigene Erfahrungen durch den Umgang mit den Dingen der Umwelt zu gewinnen. Sie müssen aus ihm ihr Wissen entwickeln, da so alles Wissen, das etwas taugt, entwickelt worden ist. Das ist auch allein der wissenschaftlich vertretbare Standpunkt einer rechten Erziehung. Der Arbeitsunterricht muß also im weitesten Umfange so verstanden werden. Das Dingdenken muß an die Stelle des Gedankendenkens treten, das Zweckdenken an Stelle des Meinungsdenkens. Er scheint mir ein Unfug zu sein, Kinder zur Meinungsbildung anzuhalten, wie es jetzt vielfach geschieht, wo jede kindliche Meinungsäußerung freudig begrüßt und dadurch falsch bewertet wird. Die *L e i s t u n g s ä u ß e r u n g* ist allein wichtig und zeigt die kindliche Unbefangenheit ebenso und in pädagogischem Sinne gesunder an, als die ungenierteste Aussprache in mißverständlichen Debatten, die die Kinder in ein ganz falsches Selbstgefühl hineinmanövrieren. Jedes Kind muß erfahrungsgemäß wissen, daß es seine eigene Meinung haben kann, daß es auf sie aber gar nicht ankommt.“

„Der Arbeitsunterricht gibt dem Kinde viel mehr als eine Selbstständigkeit der Meinung und Meinungsäußerung. Seine Bezeichnung wäre ja sinnlos, wenn er sich damit zufrieden gäbe oder gar erschöpfte. Seine letzte tiefe Möglichkeit heißt eben: organische Entwicklung des Denkens zur Tat. Das kann keine Aussprache leisten, sondern nur das gewohnheitsmäßige Tun selbst. Ein tüchtiger Mensch tut, was er denkt und vermag zu tun, was er sich erdenkt. Das müssen Kinder lernen, um tüchtige Menschen zu werden, mehr brauchen sie in der Schule *n i c h t* zu lernen, wenigstens in keiner Elementarschule. Und der Lehrstoff?“

„Ich weiß aus eigenster persönlicher Erfahrung, daß ich von meinem Schulwissen, also dem mir zugeführten Lehrstoff, gar nichts mehr besitze, als das, was sich mir später aus eigener Erfahrung bestätigt hat. Alles andre unter Schmerzen Gewonnene ist spurlos versunken. Müssen wir erst eine Wissensanmästung durchmachen und uns über den Unsinn dieser geistigen Überfütterung damit trösten, daß uns die schmale Kost des späteren Lebens schon die einzig gesunde Schlankheit wieder zurückgeben werde? Was der große und kleine Mensch zu seinem *T u n* braucht, das eignet er sich sehr schnell an, soweit es sich um praktisch verwendbares Wissen handelt. Solches Wissen muß dem Kinde für sein Arbeiten natürlich auch zugänglich gemacht

werden. Der Lehrstoff muß sich eben in seinen Händen in Arbeitsnotwendigkeit verwandeln. Dann schaffen sich die Kinder Kenntnis mit eigener Kraft auf eigenen Wegen im Sinne des echten Arbeitsunterrichts selbst. Aller Lehrstoff muß durch Gestaltung und mit den Händen einverleibt werden. Erst dann ist er ‚Wissen‘. Deshalb bin ich ein unentwegter Anhänger der sogenannten Bastelunterrichtsmethode. Auf natürlichem Wege kommt das Kind vom Spielzeug, an dem es bisher hauptsächlich sein Denken entwickelte, zum Lernzeug, bei dessen Selbstanfertigung ihm alles zufällt, was man ihm an ‚Bildung‘ und Ausbildung wünschen kann. Wird bis zum 6. und 7. Schuljahr das ‚Basteln‘ zum Schwerpunkt der Lehr- und Lernmethode gemacht (und dieses sinngemäß auf alle spätere Arbeit übertragen), wird eine Schule nach Ihren Plänen ein Geschlecht heranziehen können, das seine natürliche Entwicklung findet und seine Kräfte nicht vorzeitig durch eine unorganische V e r b i l d u n g einbüßt.“

„Daß alle schöpferische Begabung und Kraft unserer schlimmen Zeit in ihren führenden Köpfen vielfach fehlt, brandmarkt die Erziehung, die sie genossen haben, hinlänglich. Es wird höchste Zeit, daß man das erkennt und geeigneten Pädagogen die Möglichkeit schafft, die Erziehung der kommenden Volksschicht in die richtige Bahn zu lenken. Das ist der brennende Wunsch, den ich beim Lesen Ihrer Vorschläge empfunden habe.“

H e i n r i c h M a n n. „Die Unterscheidung zwischen Gut und Böse ist durch den Weltlauf der vergangenen Jahrzehnte erschwert worden. Die neuen Geschlechter neigen zum Hinnehmen dessen, was geschieht. Ihre Moral wie auch ihr Denken sind abhängig von den gegebenen Tatsachen. Das rein Geistige wie das geistige Reine bleiben ihnen unverständlich. Die Frage ist, ob die Schule den Neigungen der mitlebenden Geschlechter folgen, oder, falls dies geboten scheint, ihnen entgegenwirken will. Entscheidet sie sich für dies Letzte, dann müßte der Sinn ihres ganzen Wirkens sein, daß sie ihren Zöglingen fühlbar macht und für das Leben mitgibt die N o t w e n d i g k e i t u n d d a s h ö h e r e R e c h t d e s g e i s t i g e n L e b e n s.“

W i l h e l m v. S c h o l z. „Am wichtigsten ist mir, daß auch Ihre Bestrebungen — wie meine Wünsche — für die heranwachsenden Deutschen darauf ausgehen, etwa vorhandene, noch in sich verborgene Persönlichkeiten sich gemäß ihrem innersten Wesen und Gesetz entwickeln zu lassen. Das allein schafft Führer. Führer auf allen Gebieten zu erziehen, ist für Deutschland die unbedingteste Zukunftsnotwendigkeit.“

S t e f a n Z w e i g. „Ich freue mich, daß diesem brennenden und die Zukunft mitbestimmenden Problem des Unterrichts endlich erhöhte Aufmerksamkeit geschenkt wird. Besonders wesentlich erscheint mir darin die vorgeschlagene ‚Vorbereitungsstufe der Volksmittelschule‘, durch die einerseits die Berufswahl noch hinausgeschoben, andererseits die Begabungsauslese ge-

fördert wird. Eine Anregung ist vielleicht dem Außenseiter erlaubt, auszusprechen. Ich würde vorschlagen, daß innerhalb der Schule jeder Schüler (so wie einst der Student auf der Universität in geschriebenem Aufsatz und öffentlicher Rede), seine Berufswahl selbst erläutern und begründen muß und daß sich daran eine öffentliche Diskussion knüpfte, die ihm alle Schwierigkeiten dieses Berufs vor Augen führt und die er seinerseits zu entkräften hätte. Durch eine solche Diskussion wäre vielleicht vielen Menschen die Probe gestellt, ob sie ihren zukünftigen Beruf wirklich lieben und sich ihm gewachsen fühlen, und ich könnte mir denken, daß durch eine solche durch die Vielzahl der Schüler gekräftigte Diskussion ein gewisses soziologisches Panorama über alle Berufe und Stände innerhalb der Schulklasse selbst geschaffen würde.“

Koch-Weser. „Ihr Schul- und Bildungsprogramm nimmt zu den Grundfragen des menschlichen Gemeinschaftslebens schöpferisch und neuformend Stellung. Wer wie ich aus einem humanistischen Bildungsgang herauskommt, muß erst mancherlei Hemmungen überwinden, ehe er zu einer vollen und ungeteilten Zustimmung kommen kann. Ist wirklich die Voraussetzung für den Aufstieg breiter Gruppen von Intelligenzen in leitende Stellungen in Wirtschaft und Verwaltung nur dadurch zu schaffen, daß die Schule in Ihrem Sinne „den realen Bedürfnissen des Lebens Rechnung trägt“? Ist es nötig, Schulausbildung und Berufsausbildung miteinander zu verbinden? Wieviele Menschen fühlen sich schon in früher Jugend für einen Beruf bestimmt, und wieviele Arbeitsplätze verdienen bei dem heutigen Stande der Produktion überhaupt die Bezeichnung ‚Beruf‘?

Aber wenn ich hier — und auch in der Frage der 6- oder 7jährigen gemeinsamen Grundschule — Fragezeichen mache, so bin ich doch im Hauptpunkt mit Ihnen ganz einer Meinung. Es ist völlig unmöglich, so wie bisher die Volksschule isoliert liegen zu lassen und sie zu einer Schule der Unbegabten zu degradieren. Es ist um so mehr unmöglich, weil man dadurch auch die höhere Schule ihres eigentlichen Charakters beraubt, innerlich aushöhlt und der Vernichtung entgegenführt. Die Überfüllung der höheren Schule durch Menschen, die lediglich einen Berechtigungsschein erwerben wollen, spricht ja eine deutliche Sprache. Deshalb stimme ich Ihnen mit Freuden zu, wenn Sie den Ausbau einer Volks-Mittel-Schule anstreben und ihr Volksoberschulen anfügen wollen, auf denen sich die Probleme des Aufstiegs der Begabten und des Berechtigungswesens von selbst lösen. Freilich auch nur — wie Sie richtig erkennen — soweit das von der organisatorischen Seite her möglich ist. Denn die Frage, wie bei der heutigen Lage der öffentlichen Finanzen, der großen Zahl von Begabungen, die gerade die unvermögenden Schichten des deutschen Volkes hervorbringt, eine dreizehnjährige Schulzeit materiell ermöglicht werden kann, ist vorerst kaum lösbar. Und deshalb wird für absehbare Zeit noch die Notwendigkeit bleiben, für Fortbildung neben dem Beruf breite Möglichkeiten zu schaffen. Wie die Dinge heute liegen, scheint mir überhaupt

dieses Problem der Fortbildung von der allergrößten Wichtigkeit zu sein. In der befriedigenden Regelung der mit ihm in Zusammenhang stehenden Fragen liegt meines Erachtens die Entscheidung darüber mit beschlossen, ob sich wertvolle Kräfte gerade so wie früher von Aufstiegsmöglichkeiten ausgeschlossen fühlen sollen oder nicht.“

Als Politiker bejaht Koch-Weser unser Programm: Rettung der Volksschule durch sinnvollen Ausbau des Schulwesens. Als Kulturpolitiker erhebt er eine Reihe von Bedenken, die nicht ernst genug genommen werden können, da sie die ganze Problematik der Erziehungs- und Bildungsarbeit erneut aufrollen: Können und dürfen wir bei der berufszerstörenden Tendenz unserer Wirtschaft und aus allgemein-bildungspolitischen Erwägungen heraus die *E r z i e h u n g z u m B e r u f* fordern? Ich glaube, in meiner zweiten Schrift (s. Vorwort), die den Beurteilern nicht vorgelegen hat, und in der vorliegenden die größten Zweifel zerstört zu haben. Ein Programm, das sich so rückhaltlos zum *B i l d u n g s g e d a n k e n* bekennt, das die Charakter- und Formgestaltung des Menschen will, *h u m a n i s t i s c h* ist also in des Wortes ureigenster Bedeutung, kann die Erziehung nicht an die „Technik“ verraten. Aber letzte Zweifel, Unsicherheiten und Mißverständnisse werden immer bestehen bleiben, denn der „ominöse“ und heut mehr denn je unsichere Begriff „Beruf“ bezeichnet einen Komplex von Fragen und Dingen, den jeder anders deutet. Die praktische Einstellung zu den geistigen und materiellen Angelegenheiten der Gesellschaft ist je nach dem Typus des Menschen verschieden.

Daß der menschliche Beruf in seiner letzten Mission geistiger Natur ist, darüber sind sich alle einig, jedenfalls alle Bewußten.

Daß der Mensch neben diesem inneren Beruf einen äußeren besitzt, meist wirtschaftlichen, der sich selten mit dem ersteren deckt, ist eine Tatsache, die niemand in der gegenwärtigen, unzulänglich geordneten menschlichen Gesellschaft zu leugnen vermag.

Daß der äußere Beruf mit dem inneren zusammenfalle, auf jeden Fall so begrenzt und in seiner Wirkung auf den Menschen so abgestimmt werde, daß er den inneren nicht gefährdet, ist ein wirtschafts- und kulturpolitisches Problem.

Daß die Schule für *b e i d e* Berufe zurüstet, ist ihre selbstverständliche Pflicht. Der begeistertste Humanist würde zum härtesten Ankläger der Schule, wenn sie seinen Kindern gegenüber diese Pflicht versäumte.

Um das geht der Streit in der Praxis zunächst auch weniger, wenn gefordert wird, die Schule dem Leben — seinen ideellen und reellen Inhalten — zuzuwenden. Heftiger dreht er sich um die Festsetzung des Zeitpunktes, wann die Sonderbildung zum Beruf einzusetzen hat und welche Maßnahmen bis dahin zu ergreifen sind, um die Einheit des Bildungsganges trotz aller fachlichen (*v o r - b e r u f l i c h e n*) Orientierung zu schützen. Nach unseren Vorschlägen soll die berufliche Gliederung endgültig erst auf der Oberstufe erfolgen, bei 13jährigem Lehrgang im 11.—13. Schuljahr und dann auch keineswegs unter Vernachlässigung der allgemeinen Bildung. Auf der Mittelstufe, im 7.—10.

Schuljahr, bleibt alle Jugend in gemeinsamer Bildungsarbeit (18—24 Stunden) beisammen, sie trennt sich lediglich auf den Fachgebieten. Die neuen Lehrpläne werden erweisen, daß der berufsvorbereitende Unterricht niemals ein berufstechnischer, sondern ein zum Beruf hinführender Unterricht ist. Der humanistische Gedanke wird sieghaft bleiben im künftigen Bildungswesen.

Die Bedenken von Koch-Weser, daß bei wachsender Intelligenzauslese die Oberstufen überfüllt sein werden, sind durch die früheren Ausführungen zerstreut. Öffnen sich die Bildungswege, dann wird der Strom aus der höheren Schule über die geachtete und leistungsfähige Volksschule in die Praxis zurückfluten. Denn Ziel der Schulreform ist nicht Erhöhung der Zahl der „Akademiker“, sondern die Heranbildung leistungsfähiger Menschen und Arbeiter auf allen Gebieten unseres wirtschaftlichen und kulturellen Lebens.

Gustav Radbruch. „Der Gesamtplan ist mir sehr sympathisch. Auch die Einzelvorschläge sind durch einen Gedanken bestimmt, dem ich voll zustimme: der allmählich gefährlich werdenden Entvölkerung und Verödung der Volksschule und damit zugleich der bedenklichen Übervölkerung und Verflachung der höheren Schule abzuweichen.“

„Die Tendenz zur Aktivierung und Entstofflichung des Unterrichts begrüße ich im Verhältnis zur Passivität und Stoffüberlastung der Vergangenheit; sollte man aber nicht jetzt schon an einer Grenze stehen, an der neben aller Kräftewekung doch auch die Stoffübermittlung wieder mehr betont werden müßte? Man erlebt auf der Universität gar zu oft eine geradezu horrende — namentlich geschichtliche — Unwissenheit, und die Kraft kann sich schließlich auch nur am Stoffe auswirken.“

„Nicht einverstanden bin ich mit der Auffassung, der staatsbürgerliche Unterricht dürfe vom übrigen Unterricht nicht gesondert werden, sei vielmehr notwendiger Bestandteil des Geschichtsunterrichts. Die Reichsverfassung schreibt einerseits Staatsbürgerkunde als ‚Lehrfach‘ den Schulen vor und meint damit nachweislich besondere Lehrstunden. Andererseits wird Staatsbürgerkunde als Bestandteil des Geschichtsunterrichts nicht nur zeitlich immer zu kurz kommen, sondern sich auch nicht in ihrer eigenen — politisch-juristisch-ökonomischen — Denkweise im Gegensatz zu der geschichtlichen Betrachtungsart selbständig entfalten können. Sie wissen, daß ich diesen Standpunkt schon auf der Reichsschulkonferenz 1920 vertrat und durchsetzte.“

Die Klagen der Handels- und Handwerkskammern, der Berufsschule und der Hochschule über die Unwissenheit der ihr zuwachsenden Jugend sind alt. Die neue, mit der jüngsten Schulreform überkommene Arbeitsmethode kann somit nicht Ursache dieser Klage sein. Die Gründe für das Versagen — soweit sie berechtigt sind — liegen tiefer, in dem Kult einer veralteten Bildungs-

auffassung und in dem verfehlten, z u s a m m e n h a n g l o s e n Bildungsaufbau des Schulwesens überhaupt. Die Volksschule ist für die große Masse der Bevölkerung die abschließende Bildungsanstalt. Sie verfällt darum zwangsläufig dem Übel einer gewissen Vielwisserei, um 14 jährige Schüler notdürftig orientiert ins Leben zu entlassen. Die höhere Schule unterliegt dem gleichen Verhängnis, universelle Bildung ist noch heute ihr Bildungsprogramm, trotz aller methodischen Fortschritte: drei Fremdsprachen, Mathematik, Naturwissenschaft, Deutsch, Geschichte, Geographie, Kunst, Gymnastik. Unsere Jugend verkäme in den Qualen des Abiturs, wenn sich die Prüfungs p r a x i s nicht einsichtig und menschlicher gestaltete. Der Generalnachweis einer „allgemeinen“ Bildung ist unmöglich. Größere Konzentration muß gefordert werden zugunsten eines vertieften Wissens. Der Hochschullehrer beklagt, mehr als den Mangel eines soliden Wissens, die geistige Unselbständigkeit und Urteilslosigkeit, das Fehlen einer geistigen Gesamthaltung, die Qualitätsverminderung des Menschen und Arbeiters im jungen Studenten. Die Hochschule selbst müßte die Führung übernehmen im Kampf um die Erneuerung der Schule von innen heraus und die Umwertung ihrer Arbeit. Radbruch, einer der Vorkämpfer um die Erneuerung unseres Rechtslebens, erkennt wie wir diese Zusammenhänge. Wenn er trotzdem die G r e n z e sieht, wird es notwendig sein, daß die Schule das tiefere Problem immer schärfer herausarbeitet und sich dabei aller praktischen Verantwortlichkeiten bewußt bleibt. An Fleiß hat es der Schule nie gefehlt, wohl aber an Zeit und Kraft, das äußerlich zusammengetragene, umfangreiche Arbeitsprogramm zu bewältigen. Ihre scheinbare Leistungsunfähigkeit ist also in Wahrheit ihre Bildungsnot.

Der Stoffbeschränkung muß eine vernünftige Stoffverteilung folgen zur Herstellung des Arbeitsgleichgewichtes zwischen den verschiedenen Bildungsanstalten. Die Lehrpläne greifen heut ineinander über und stellen Wiederholungen dar. Im planwirtschaftlich geleiteten Schulwesen folgen die Lehr- und Arbeitspläne einander ansteigend, so daß Volksschule, Berufs- und höhere Schule ein in seinen Teilen wohl abgegrenztes und abgestimmtes Ganzes bilden. Damit zugleich ist auch die Frage des s t a a t s b ü r g e r l i c h e n U n t e r r i c h t s beantwortet. Als Lehrfach, das eine große Reife des Schülers voraussetzt, kann er erfolgreich nur auf der Oberstufe und in der Berufsschule durchgeführt werden. In der Unter- und Mittelstufe muß er eng mit der übrigen Arbeit verbunden bleiben, damit er auf keinen Fall in das Tote und Lehrhafte hinübergleitet. Der Sinn seiner Lehre muß in der Schulgemeinde praktisch b e t ä t i g t, das Gesetz der Gemeinschaft in der jugendlichen Gesellschaft e r l e b t werden.

Ernst Kretschmer: „Der Entwicklung der differenzierten individuellen Begabungen könnte in der Schule am besten durch Angliederung reichlicher Wahlfächer an den etwas enger auszuwählenden festen Kern der Pflichtfächer Vorschub geleistet werden. Z. B. müßten die höheren Stufen

des mathematischen Unterrichts, die für die meisten Veranlagungen nur Ballast sind, als Wahlfächer behandelt werden, ebensowohl auch das Griechische, das in seinem heutigen beschnittenen Umfang seinen Bildungszweck als Pflichtfach nicht mehr erfüllt. Die dadurch gewonnene reichliche Zeit könnte für die Entwicklung individueller Begabungen verwandt werden, beispielsweise für einen viel ernsteren Unterricht in Fächern von besonders hohem kulturellen Bildungswert, die heute noch von der Schule stiefmütterlich behandelt werden, wie Musik, Zeichnen, Biologie und dergl.“

„Ich sehe in den Stichworten Kultur und Wirtschaft keine Gegensätze. Unsere heutigen Wirtschaftsformen sind neu. Die ihnen zugehörigen Kulturformen müssen erst langsam organisch wachsen. Ich glaube nicht, daß man den geistigen Stil unserer Zeit in kurzlebigen, krampfhaften Anläufen immer aufs neue suchen sollte, sondern, daß er sich von selbst oder gar nicht entwickelt. Das historisch überkommene Gut älterer Kulturen ist sorgfältig zu pflegen und wird sich, soweit es noch lebendig ist, allmählich mit der Kultur unserer Zeit verschmelzen müssen. Diese pietätvolle Pflege des alten Kulturgutes ist auch das beste Mittel gegen die Veräußerlichung der Bildung“.

Durchaus richtig. Modebedürfnis und krankhafte Sucht, einen neuen Stil zu entdecken, werden sein Kommen sicher **v e r h i n d e r n**. Die Schule würde sich selbst aufgeben, jedenfalls ihre Aufgabe völlig verkennen, wenn sie sich an dieser „Stilsuche“ beteiligte. Geschmacksbildung aber, Freigabe der konstruktiven und bildnerischen Kräfte, Verfeinerung der Lebensgewohnheiten, sind **V o r a u s s e t z u n g e n** einer gesunden Stilentwicklung. Hier liegen die Aufgaben der Schule. Stilgefühl und Stilwache sind die sichersten Abwehrkräfte gegen Stillüge und gegen alle Unwahrhaftigkeiten unseres geistigen Lebens. Sie auch erst **b e f ä h i g e n** den Menschen zur reinen Hingabe an das alte Kulturgut, daß er innerlich an ihm wachse und es nicht bloß kopiere. Die Bildungsziele unseres Programms stehen also Kretschmers Forderungen nirgends entgegen, sie **e r f ü l l e n** sie.

P a u l L ö b e. „Endlich bin ich dazu gekommen, Ihre Schrift durchzulesen und ich muß sagen, daß mich vor allem die prinzipiellen Gesichtspunkte, von denen Sie ausgehen, begeistert haben. Es wird Ihnen verständlich sein, weil ich ja selbst wegen einer ziemlich dürftigen Schulbildung dauernd mit den daraus hervorgehenden Nachteilen gerungen habe.

Auch der zweite Teil Ihrer praktischen Vorschläge erscheint mir einleuchtend, wenn ich auch ein genaueres Urteil mangels guter Kenntnisse darüber nicht abgeben kann. Immerhin, wo Sie um die Anerkennung und Durchführung Ihrer Vorschläge ringen, werden Sie mich auf Ihrer Seite finden.“

Dieses freimütige Bekenntnis wirkt wie ein Dokument. Paul Löbe, der erste parlamentarische Vertreter des deutschen Volkes, der Politiker von weittragendem Ruf, der hervorragende Mensch, hat seinen Lebensweg **o h n e** die Schule gemacht. Sie war in seinen Entwicklungsgang als fördernder Faktor, wie bei so vielen bedeutenden Persönlichkeiten, nicht eingeschaltet. Die Zahl der

„Eigen“-Gebildeten übersteigt die der „Schul“-Gebildeten, auch den letzteren war sie oft keine Hilfe. In dieser Tatsache liegt eine prinzipielle Anklage gegen die Schule, vielleicht gegen Schule überhaupt. Wir müssen vergessen, was wir gewohnt sind, „Schule“ zu nennen. Aus Stätten der äußeren Zucht und des äußeren Betriebes müssen Stätten bildender Arbeit und bildenden Lebens werden. Ihr Sinn muß im individuellen und gesellschaftlichen Sein beschlossen liegen, ihr Leben ein wertvolles, nicht zu verlierendes Stück unser selbst sein. Fallen die Lebenskreise der Jugend und der Schule auseinander, so scheidet die Schule als Kulturinstitution aus und auch in Zukunft werden Reichstagspräsidenten und Führer unseres Volkes gestehen müssen, daß die Schulbildung ohne Wirkung auf sie blieb. Kulturelles Leben wird dann trotz der Schule. Rechtfertigt sie alsdann den ungeheuren Aufwand an Mitteln, die wir für sie aufbringen?

Ernst von Borsig. „Die behandelten Probleme, namentlich die beiden Fragen, in welcher Weise unsere jetzige Volksschule zu einer wirklichen Volksschule gemacht werden könnte und wie in dieser Volksschule — innerlich und äußerlich — eine engere Berufsbildung zu erreichen wäre, halte ich für sehr wichtig. Ich glaube aber, daß hier zunächst einmal von dem engeren Kreis der dazu Berufenen, also von den Organisationen der Lehrer- und Berufsschullehrerschaft verschiedener Richtungen, auf gemeinsamer Grundlage ein einheitliches und ausführliches Programm aufgestellt und der deutschen Öffentlichkeit übergeben werden müßte. Wenn Sie von mir, als einem Vertreter der deutschen Wirtschaft, jetzt eine Stellungnahme zu Ihren Vorschlägen wünschen, so könnte ich mich dazu doch nur in ganz allgemeiner Weise äußern. Eine Verinnerlichung der pädagogischen Arbeit, Hebung der Volksschule, starke Verbindung der Schulerziehung mit der Berufsbildung erscheinen auch mir als unbedingt wünschenswerte Ziele.“

Der Wunsch von Borsigs, zunächst die Stellungnahme großer Organisationen zu erfahren, ist berechtigt, wenn auch die vorangehenden Äußerungen maßgeblicher Persönlichkeiten gerade für diese Beratungen von Bedeutung sind. Eine große Anzahl von Lehrervereinen und die Berliner Schuldeputation haben den vorgelegten Plänen zugestimmt unter Mitarbeit der verschiedensten Lehrergruppen (s. Vorwort und Abschnitt II). Örtliche Versuche werden hoffentlich die theoretische Arbeit bald unterstützen, so daß der Öffentlichkeit, später auch den gesetzgebenden Körperschaften, endgültige Einzelvorschläge gemacht werden können.

Robert von Keyserlingk: „Die von Ihnen aufgeworfenen Fragen sind so ernst, so bedeutungsvoll, daß sie nicht mit wenigen kritischen Bemerkungen erledigt werden können. Im Kampf um die Sinnerhaltung des Lebens in der kulturellen und nicht nur in der wirtschaftlichen Arbeit mit dem Ziele der Stützung der Kultur durch die Wirtschaft und der Befruchtung

der Wirtschaft durch die Kultur muß natürlich die Schule eine Hauptrolle spielen. Sie wird auch im Kampf gegen Verflachung und Veräußerlichung der Bildung unserer Jugend Grundlagen für das Leben geben müssen. Sie kann dies aber nicht allein tun, sondern im Verein mit der Familie und der Gesellschaft, deren Einflüsse auf die Bildung des jungen Menschen wir nicht unterschätzen dürfen. Ich bin der Ansicht, daß die Bildung der Jugend wesentlich von der engeren Umgebung, in der diese aufwächst, abhängt.“

„Vom zu stark individualistischen, sind wir heut zu einem Übermaß des kollektivistischen Denkens gekommen. Die Synthese von Individualismus und Gemeinschaft so zu finden, daß die Persönlichkeitswerte erhalten bleiben, ist eine der Hauptaufgaben nicht nur der Schule, sondern des Staates und der gesellschaftlichen Erziehung.“

„Aus diesen Ausführungen bitte ich zu entnehmen, daß ich Ihnen insofern nicht zustimmen kann, als Sie die Schule als das wesentlichste Bildungsinstrument betrachten. Richtig ist allerdings, daß durch die zunehmende Auflösung der Familie der Schule ein größerer Einfluß auf die Bildung der Jugend zugewiesen worden ist. Damit ist die Verantwortung der Schule für die künftige Generation gewachsen, besonders weil auch der Einfluß der Kirche auf die Schule gesunken ist. Eine viel stärkere Beteiligung der Eltern an der Schulerziehung scheint mir bei dieser Entwicklung unbedingt geboten. Sonst steuern wir rettungslos der mechanischen Staatserziehung, die gerade beim deutschen Menschen durch Vernichtung der Persönlichkeitswerte ungeheuren Schaden anrichten kann, entgegen.“

„Ich spreche mich nicht gegen eine Vereinheitlichung unseres Schulwesens im Sinne einer organischen, den allgemeinen Bildungsforderungen und der Entwicklung des jugendlichen Menschen angepaßten Gliederung und Aufbau aus. Im Gegenteil sind mir Ihre Grundgedanken in dieser Hinsicht durchaus sympathisch. Durchführbar aber ist dieser Aufbau, wenn er die mannigfaltigen Richtungen des Wissens und der Bildung berücksichtigen soll, nur in den Großstädten. In kleineren Städten und auf dem Lande wird man sich mit einer einfacheren Gestaltung begnügen müssen. In unserer Zeit des Wanderns des Menschen aller Schichten aber wird man auch nach Einheitlichkeit insofern streben müssen, als Kinder, die öfter von einem Ort zum andern kommen, nicht durch die Vielgestaltigkeit der Unterrichtsweise in ihrem Fortkommen behindert werden. Das Land kommt bei Ihren Plänen zu kurz. So wie die Dinge heute liegen, daß das ländliche Menschenreservoir immer stärker von der Großstadt in Anspruch genommen wird, müssen wir auf die zweckmäßige Bildung des Landmenschen den allerstärksten Nachdruck legen.“

„Das größte Hindernis für die Verwirklichung Ihrer Bildungspläne liegt im heutigen Lehrermaterial. Ich gebe zu, daß in den Städten ein kleiner Kreis von Lehrpersonen vorhanden ist, die den von Ihnen gestellten Bildneranforderungen genügt. Der bei weitem größte Teil unserer Lehrer aber ist nicht imstande, Ihre Bildungswünsche zu erfüllen. Wir werden also, bevor wir an die Verwirklichung der von Ihnen gesteckten Hochziele denken können, uns ein

geeignetes Lehrermaterial heranbilden müssen. Wir werden insbesondere dem Lehrer auf dem Lande, dessen Eignung für die ländlichen und landwirtschaftlichen Menschen immer geringer zu werden droht, eine seinem Milieu entsprechende Bildung geben müssen.“

„Man hat die Anforderungen an Vorbildung zweifellos stark übersteigert und bei dem Eintritt in viele Berufe viel zu viel Wert auf Berechtigungsscheine gelegt. Es ist ein Unding, wenn heute das Abgangszeugnis einer neunklassigen höheren Schule zur Vorbedingung für viele Berufe gemacht wird, für die der Abschluß der Volksmittelschule (Jugend vom 14. bis 17. Lebensjahr) in Ihrem Sinne vollkommen genügen würde. Wenn z. B. für die Lehrerakademie das Abschlußzeugnis einer neunklassigen höheren Schule gefordert wird, erscheint mir das weit über das Ziel hinausgeschossen, muß doch in Zukunft jeder 4. Abiturient in Preußen Volksschullehrer werden.“

Keyserlingks Einwürfe, die von vielen erhoben werden, wurden bisher noch nicht erörtert. Das Problem unseres wirtschaftlichen und kulturellen Lebens ist in der Tat das Problem einer Synthese zwischen Individualismus und Gemeinschaft. Unsere politischen Kämpfe, ja der Kampf um unsere menschliche Existenz schlechthin, sind der unaufhörliche Versuch eines Ausgleichs zwischen dem persönlichen Anspruch und dem der Gesellschaft. Der natürliche Gegensatz zwischen Individuum und Gemeinschaft wird immer bestehen bleiben, er ist das dynamische Motiv des Fortschritts. Der soziale Widerspruch aber müßte verschwinden. Es ist die allgemeine Tragik der Menschheit, daß sie zu dieser Erkenntnis so schwer vordringt, daß sie den Tiefenweg statt des Höhenweges geht. Die Schule kann das Vorbild einer echten Gemeinschaft sein und Kräfte mobilisieren, die der entwickelte Mensch später zur Erreichung des Hochzieles einsetzt. Darum die einheitlich gegliederte Schule — die Lösung des nach außen gestellten Problems —, darum der vertiefte Bildungsanspruch — die Lösung des inneren Problems. Freilich, darin hat Keyserlingk recht, jeder Versuch der Begründung einer Gemeinschaftskultur müßte scheitern, wenn die Schule die Milieukräfte der Familie, des Staates, der Gesellschaft, der Landschaft ausschaltete. Die Gesamtwelt des Kindes sind sein natürliches Wachstums- und Bildungsmilieu, die Schule trat später hinzu, sie kann aus ihm hinweggedacht werden. Sie ist lediglich der organisierte Wille der Gesellschaft bewußter Einflußnahme auf den jugendlichen Entwicklungsgang, eine Maßnahme zur Lenkung und Sicherung ihrer Regeneration.

Die Bildungsaufgabe der ländlichen Schule ist die der städtischen, sie kann und darf nicht vernachlässigt werden. Ihre Gliederung ist, selbst wenn sie sich nach örtlichen Bedingungen einfacher gestaltet, grundsätzlich dieselbe wie die der Großstadtschule. Ich verweise auf die Darlegungen und Beispiele meiner Schrift „Der Neuaufbau des Schulwesens“ (s. Vorwort), die dem Kritiker leider nicht vorlag.

Vom Lehrerstande, auf dem eine große gesellschaftliche Verantwortung ruht, muß man das Äußerste erwarten, seine Ausbildung muß voll-

endet sein. Elementarschularbeit und Hochschulstudium widerstreiten darum einander nicht, wie gemeinhin angenommen wird. Die erziehungswissenschaftlichen und psychologischen Probleme sind nach den neuesten Forschungen so kompliziert und ihrer Natur nach so mannigfaltig, daß ein gründliches Studium nur eine erste Einführung zu geben vermag. Der Lehrer des einsamen Dorfes hat dieses Studium, dies Erfahren und Erkennen physiologischer, psychologischer, biologischer und soziologischer Tatsachen und Vorgänge genau so nötig, wie der Lehrer großer, städtischer Schulsysteme, der Lehrer der Unterstufe, wie der der Mittel- und Oberstufe. Das Objekt der Bildung ist dasselbe: der Mensch, das Kind. Der Theologe, Mediziner, Jurist und Apotheker wirken auch auf dem Lande. Niemand wird an eine Verkürzung oder Verminderung ihres Studiums denken, schon darum nicht, weil ihre Verantwortung in Entscheidungsfällen im entlegenen Dorf oft ungleich größer ist. Der Umfang der Fachstudien der Lehrer mag verschieden sein, je nachdem das Arbeitsgebiet auf der Unter-, Mittel- oder Oberstufe liegt. Aber ohne Fachkönnen ist jeder Lehrer verloren, der glücklichste Dilettantismus reicht nicht aus. Den Fachlehrer verwechselt man gern mit dem geistlosen Spezialisten, dem die Zusammenhänge immer verborgen bleiben. Die Schule gebraucht den geistigen Führer und Könnner, der das schwierigste Problem jedem Alter nahezubringen, mit den einfachsten Mitteln das Interesse für die Aufgabe zu wecken weiß. Fachmäßig nicht durchgebildete Lehrer täuschen sich oft über den Erfolg ihrer Arbeit.

Was die Hochschule nicht übermitteln kann, das ist die Wärme und Begeisterung für den Beruf, die pädagogische Begabung, das sichere Taktgefühl, die Einfühlungsgabe, das Mitgehen und Mitverstehen, Kameradschaft und Freundschaft zu üben, mit einem Wort: Führer, Bildner und Heiler zu sein. Die Hochschule kann nur anregen und auslösen. Und was sie letztlich auch nicht zu geben vermag, ist das, was der Lehrer selbst besitzen und hervorbringen muß: Kultur. Wenn Keyserlingk der Gesamtlehrerschaft gegenüber hier Vorbehalte macht, so wird sie es hinnehmen müssen, zugehend oder sich wehrend. Die Kultur des Lehrers ist im letzten Grunde die seiner Zeit und seines Volkes. Was ihm fehlt, trägt er gemeinsam mit anderen Ständen, nicht mehr und nicht weniger. An der Befreiung des kulturellen Menschen und damit an dem geistigen Aufstieg der Gesellschaft mitzuarbeiten, soll das Werk der Schulreform sein. In dem Kampf um diese Aufgabe wird Keyserlingk nach seinen Ausführungen an unserer Seite stehen.

E. d. Claparède - Genf. „Sie sind durch Induktion genau zu denselben Auffassungen gekommen, wie ich von meiner Seite durch Deduktion. Diese Begegnung ist bedeutungsvoll. Ist sie nicht der Beweis der Wahrhaftigkeit der Ideen, zu denen wir uns bekennen?“

„Man kann, so glaube ich, die Hauptprinzipien der Pädagogik auf drei zurückführen: 1. das Arbeitsprinzip (principe fonctionnel), 2. das Prinzip der

Vergemeinschaftung, der Sozialisierung des Schullebens, 3. das Prinzip der Individualisierung, das ich „l'école sur mesure“ genannt habe.

„1. Das Arbeitsprinzip ist ein dynamisches Prinzip. Es erinnert die Pädagogik daran, daß ein Motor notwendig ist, der die Schüler tätig macht. Ohne Motor gibt es keine Aktivität. Dieser Motor, dies „dynamo“, mit dem die Aktivität des Kindes angetrieben werden muß, ist das Bedürfnis, das Interesse, der Wunsch. Das ist das Prinzip der „l'école active“ (Tatschule) . . . Wiedereinstellung der Schule in das Leben, das ist der oberste Grundsatz jeder Schulreform.

„2. Das zweite Prinzip erinnert daran, daß sittliche Gefühle und Gemeinschaftsgefühle ebenfalls nicht entstehen und sich entwickeln können, ohne daß sie durch das Bedürfnis einer kollektiven Arbeit und Tätigkeit erzeugt werden. Die sittliche Haltung, altruistische Gefühle, können nicht die Folge eines äußeren Druckes auf das Leben des Kindes sein, sondern sie müssen einen organischen Wachstumsprozeß darstellen in Übereinstimmung mit den gesellschaftlichen Zuständen, in die das Kind eingetaucht ist . . .

„3. L'école sur mesure¹⁾, die Berücksichtigung der individuellen Verschiedenheiten, der besonderen Begabung eines jeden Individuums, erlaubt, von der Erziehung das Ertragsmaximum zu erhalten.“

A d. Ferrière - Genf²⁾. „Die Gemeinschaftsschule wird die Schule der Zukunft werden“ . . . „Im Dezember 1929 hatte ich Gelegenheit, die Grundlagen des „neuen Schul- und Bildungsprogramms“ mit Paulsen persönlich zu erörtern und wir waren glücklich, uns tief miteinander im Einklang zu wissen . . .“

Die uneingeschränkte Zustimmung der letzten beiden Männer ist darum so wertvoll, weil sie Führer in der internationalen pädagogischen Bewegung und genaue Kenner sind des Schulwesens der Welt. Als Wissenschaftler und Kulturpolitiker genießen sie einen ausgezeichneten Ruf, ihre Urteile und Lehrmeinungen finden in den europäischen und außereuropäischen Ländern die ernsteste Beachtung.

II.

Die voranstehende Gruppe der Autoren ist nach den Fragen und Problemen ausgewählt, die in meinen Schriften und in der Öffentlichkeit bereits behandelt wurden. Ihre Antworten stellen eine Art Ergänzung dar, sie setzen frühere Gedankengänge fort, beleuchten sie neu oder betonen sie durch kritische Einwände. Im folgenden sei die Reihe fortgesetzt und der übrige Teil des vorläufigen Gesamtergebnisses der Rundfrage wiedergegeben.

Karl Kautsky. „Ihr Schul- und Bildungsprogramm interessiert mich sehr, aber die Aufforderung, darüber zu schreiben, bringt mich in einige

¹⁾ Prof. Dr. Ed. Claparède, l'École sur mesure. Genf, Universität.

²⁾ Dr. Ad. Ferrière, l'École active, Deutsche Übersetzung. Genf, Bureau International.

Verlegenheit. Ich habe bisher jede Aufforderung abgelehnt, mich über pädagogische Fragen zu äußern. Nicht, weil ich ihre Bedeutung verkenne, sondern weil ich mich mit ihnen ex professo nicht beschäftigt habe, mich daher nicht kompetent fühle, über sie zu urteilen....“

„Besonders wichtig erscheint mir die Verbindung des Unterrichts mit der Arbeit. Aber auch der Hinweis darauf, daß die Schule bloß die Erkenntnis von allgemein anerkannten Tatsachen vermitteln soll, nicht strittige Überzeugungen einzupauken hat. Also Religion, politische Ökonomie, Politik gehören nicht in die Schule. Wohl hat sie staatsbürgerlichen Unterricht zu erteilen, aber, wie Ihr Programm richtig sagt, die Schule hat nicht Politiker zu bilden. Die Kinder sollen jedoch in der Schule die Verfassung des Staates kennen lernen, in dem sie leben, sowie ihre geschichtliche Entwicklung und die Verfassungen anderer Staaten. Ebenso sollen sie den ökonomischen Aufbau der Gesellschaft erfahren, in der sie aufwachsen, und die grundlegenden Tatsachen der Wirtschaftsgeschichte und Wirtschaftsgeographie“.

„Aber Parteipolitik muß der Schule fernbleiben. Die Schule soll nicht ein Werkzeug des jeweiligen Regierungssystems werden. Das wird sie unweigerlich, wenn Parteipolitik gelehrt wird. Oder soll jeder Lehrer seine besondere Politik lehren dürfen? Welchen Wirrwarr ergäbe das. Ich handle hier natürlich nicht von den Universitäten, auch Marx unterscheidet ausdrücklich zwischen Hörsaal und Schule.“

„Das Marxsche Schulprogramm wurde vor zwei Menschenaltern entworfen. Seitdem haben wir viel gelernt und neue Probleme sind aufgetaucht. Aber es scheint mir heute noch grundlegend zu sein. Und es läßt sich sehr wohl mit den Grundsätzen vereinbaren, auf denen Ihr neues Schul- und Bildungsprogramm beruht. Besonders sympathisch berührt mich, was Sie auf Seite 36 über den Gemeinschaftsunterricht und auf Seite 46 über den Moralunterricht sagen. Das sind Ideen, die mir seit langem am Herzen liegen.“

„Die Durchführung Ihres Programms wird gewiß unser Schulwesen bedeutend heben und wird einer geistig und körperlich hochstehenden, alle ihre Fähigkeiten frei entfaltenden Arbeiterschaft eine der wichtigsten Vorbedingungen einer fruchtbringenden, freien sozialistischen Gesellschaft erstehen lassen. Soviel glaube ich mit gutem Gewissen sagen zu dürfen, ohne pädagogischer Fachmann zu sein.“

Alfred Adler. In vier Punkten faßt Alfred Adler seine Meinung zusammen:

„1. Engere Beziehung von Wissen und Praxis als dem Weg zur Nützlichkeit für die Allgemeinheit, auch in der Arbeitsschule.

2. Verstärkung der Fähigkeit, selbsttätig Schlüsse zu ziehen und diese in Wirklichkeit umzusetzen, dabei immer den Zusammenhang mit dem Wohl der andern im Auge zu behalten.

3. Erweiterung der Möglichkeiten, auch ohne formale Schulkarriere auf Grundlage einer Prüfung durch unvoreingenommene Fachleute die gleichen

Berechtigungen zu erlangen, wobei die Wahrscheinlichkeit einer selbsttätigen Weiterentwicklung mit in Betracht zu ziehen wäre. Jüngere Altersstufen, wenn erprobt und interessiert an weiterer Ausbildung, müßten finanziell gefördert werden.

4. Individualpsychologische Schulung der Lehrer, denen es dann leicht wäre, Spezialbegabungen zu entdecken und zu fördern und die von den Schülern sich selbst gesetzten Grenzen zu beheben, so daß jeder mehr leisten könnte als bisher.“

Ein großer Teil der führenden Männer und Frauen konnte wegen Krankheit, Überarbeitung oder aus anderen Gründen zu einer ausführlichen Stellungnahme nicht gelangen, unter ihnen Hesse, Barlach, Ludwig, Waetzold, Klages, Döblin, Hasenclever, Käthe Kollwitz, Eckener, Masaryk.

Ein anderer Teil bekennt freimütig — symptomatisch für die pädagogische Situation in der Öffentlichkeit und hinweisend auf die dringende Aufgabe einer wirkungsvolleren Verbreitung schulpolitischer und erziehungswissenschaftlicher Ideen —, den Fragen des Schullebens allzu fern zu stehen. Des überzeugenden Eindrucks willen seien erwähnt:

L u j o B r e n t a n o. „Ich habe Ihre Schrift mit dem größten Interesse gelesen, halte mich aber für nicht kompetent, über den Ausbau unseres Schulwesens mitzureden. Ich bin mit dessen heutigem Zustand zu wenig vertraut; es ist zu lange her, daß ich unter demselben selbst gelitten habe.“

„Das Ziel, worauf sich unser Erziehungswesen in erster Linie zu richten hat, ist meines Erachtens, die jungen Leute zu echten Menschen zu erziehen. Daß es erreicht werde hängt vor allem ab von dem Lehrer. Der junge Mensch muß vor allem die Überzeugung erhalten, daß dieser von der Echtheit seiner Lehre selbst durchdrungen ist; dann wird auch er ein echter Mensch werden und als solcher den Weg finden, sich und dem Ganzen am meisten zu nützen.“

„Sie werden mit dieser meiner Beantwortung Ihres Aufrufs unzufrieden sein; aber ich würde gegen meine eigenen Prinzipien verstoßen, wollte ich in einer Frage, in der ich mich nicht zuständig fühle, mehr sagen.“

R i c a r d a H u c h. „Ich bin mit dem hiesigen Schulwesen zu wenig bekannt, als daß ich eine begründete Meinung darüber haben könnte, und bin leider auch nicht in der Lage, mich in die darauf bezüglichen Probleme zu vertiefen. Leider ist das Leben jetzt so furchtbar kompliziert geworden, daß jeder nur einen kleinen Zipfel davon erfassen kann, der ihm gerade nahe ist. Um so schwerer ist es, ein wenig in Beziehung mit allen Lebensäußerungen zu bleiben, als man mehr als sonst mit Arbeit überhäuft ist; ich wenigstens bin es.“

C o u d e n h o v e C a l e r g i. Antwortet ähnlich bedauernd wie Ricarda Huch.

Bruno Paul. Verspricht für später ein Urteil aus gleichen Gründen.

Heinrich Wölfflin „... Sie dürfen aber versichert sein, daß Sie an meinem Votum wenig verlieren, zumal es mir nicht möglich wäre, in diesen Dingen ein bestimmtes und kurzes Urteil zu formulieren.“

Der Vorsitzende des Vereins Deutscher Ingenieure äußert folgende Bedenken:

F. Matschoß. „In den vergangenen Monaten hat die Vorbereitung und Durchführung der Weltkraftkonferenz mich so stark in Anspruch genommen, daß ich leider erst jetzt dazu gekommen bin, die Schrift zu lesen. Sie enthält eine Fülle wertvollster Anregungen und trefflicher Gedanken, greift aber über den Kreis der Volksschulbildung so weit hinaus und berührt hierbei so wichtige Probleme, daß es mir kaum möglich erscheint, ein maßgebliches Urteil zu diesen Fragen abzugeben, ohne mich sehr eingehend mit den ganzen hier aufgeworfenen Fragen beschäftigt zu haben. Ja es scheint mir so, als ob man nur dann zu einer positiven Stellung gelangen kann, wenn man auch noch eine ganze Reihe weiterer Gebiete in die Untersuchung einbezieht.“

Albert Einstein. „Selbstverständlich sind die von Ihnen aufgeworfenen Fragen von größtem Interesse. Ich halte es aber nicht für nützlich, Meinungen zu äußern, die gedruckt werden, ohne darauf Aussicht zu haben, wirklich Nutzen zu stiften. Letzteres könnte nur durch persönliche Beziehungen zu den Menschen geschehen, die tatsächlichen Einfluß auf die Leitung des Schulwesens haben.“

Die Skepsis Einsteins ist nach allen gemachten Erfahrungen begreiflich, er übersieht aber, daß gerade diese Aussprache und ihr Ergebnis der persönlichen Fühlungnahme und der Einwirkung auf entscheidende Stellen in der Öffentlichkeit dient. Nur eine starke öffentliche Meinung schärft den Parlamentariern das Gewissen und zwingt unmutige Minister zum Handeln. Eine erfolgreiche Bewegung braucht die stützende und zupackende Art des nachfolgenden Autors.

Karl Scheffler. „Es versteht sich von selbst, daß ich grundsätzlich auf Ihrer Seite stehe, daß ich Ihre Bemühungen sehr hoch schätze und mich Ihnen in keiner Weise versage, wenn ich wirklich nützlich werden kann. Verfügen Sie also über mich, wenn Sie glauben, daß Sie meiner bedürfen; und nehmen Sie herzlichen Dank für Ihren Brief.“

Verschwiegen soll nicht werden, daß dieser Bereitschaftskundgebung ein klärender Briefwechsel vorausging. Ich setze Schefflers überaus lehrreichen ersten Brief gleich daneben. Hoffentlich stolpert niemand über seinen beißenden Schlußabsatz, der nichts anderes sagen will, als daß sich Erwachsene, Lehrer und Erzieher dem sich durchsetzenden Eigenleben des Kindes gegenüber weniger wichtig nehmen möchten. Hochmut der Erwachsenen erzeugt Schwachmut in der Jugend, weder Demut, noch hohen Mut.

„Daß die heutige Schule reformbedürftig ist, doch so sehr! Darüber kann es Meinungsverschiedenheiten kaum geben. Ein Schulwesen, das es zuläßt, daß sich immer wieder junge Menschen der Schularbeiten wegen das Leben nehmen, ja daß es mehr abschreckt als anzieht, muß notwendig irgendwo abscheulich sein. Immer noch ist es so, daß die Schule das Kind nicht zu seinem eigenen Besten lernen läßt, sondern zum Ruhm der Erwachsenen. Das ist sinnlos.“

„Auf der andern Seite werde ich das Gefühl nicht los, daß auch das neue Programm wieder — wenn auch in ganz anderer Weise — zuviel vom Kinde erwartet und verlangt. Auch hier soll das Kind im Grunde leisten, was die Erwachsenen nicht haben leisten können. Wobei sich dann eine peinliche Überschätzung des dem Kinde Möglichen nicht vermeiden läßt. Wollten doch die Erwachsenen bei sich beginnen mit den großen Erwartungen! Dann würden sie das Kind hübsch in Ruhe lassen, nur das Notwendige ohne viel Aufhebens tun und erzieherisch allein durch das wirken, was wirklich lebendig erzieht: durch das Beispiel.“

„Mir scheint alles einfach zu sein. In der Wirklichkeit sieht alles so kompliziert aus. Das Kind erscheint nur noch als Experimentiermaterial — auch wo ihm die Sorge gilt. Darf ich alles sagen? Ich glaube es wird nicht besser, ehe der Lehrer nicht (wieder) ein wenig zur komischen Figur wird.“

„Entschuldigen Sie, wenn dieses Sie enttäuscht. Etwas Besseres kann ich im Augenblick nicht sagen.“

Mich dünkt, richtig verstanden sagt es alles. In früheren Kapiteln gab ich Antwort darauf.

Zum Schluß noch ein paar kurze, uneingeschränkte Äußerungen der Zustimmung:

Hans Poelzig. „Ihre Schrift habe ich jetzt erst gelesen und erkläre Ihnen hiermit, daß ich mit Ihren Zielen durchaus einverstanden bin und gern ihre Verwirklichung unterstützen möchte.“

Harry Graf Kessler. „Schon seit Jahren verfolge ich Ihre Tätigkeit und weiß, was Sie für eine Modernisierung und Vertiefung des Bildungswesens in Deutschland getan haben. Umsomehr freut es mich, dieses neue Werk Ihrer Feder zu besitzen.“

Erich Mendelsohn. „Sie sollen wissen, daß ich Ihre Grundsätze und Ziele vollkommen unterstütze, denn alle Arbeit für die Zukunft ist nutzlos, wenn sie nicht von der Schule getragen wird, die das Geschlecht der Zukunft erst vorbereitet — zu eigenem freien Leben.“

Das Rundgespräch, das mit obigen Kundgebungen eingeleitet ist, soll nunmehr, nachdem die erste Schriftenreihe vorliegt, fortgesetzt werden.