



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Das neue Schul- und Bildungsprogramm

Paulsen, Wilhelm

Osterwieck am Harz, 1930

4. Erziehung

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

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 wohlverdachter und

wohlerrechner 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 werteschaaffenden 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