



UNIVERSITÄTS-  
BIBLIOTHEK  
PADERBORN

# **Universitätsbibliothek Paderborn**

## **Soziologische Pädagogik**

**Kawerau, Siegfried**

**Leipzig, 1921**

2. Kapitel: Moral- und lebenskundlicher Unterricht

**urn:nbn:de:hbz:466:1-33948**

## 2. Kapitel:

### Moral- und lebenskundlicher Unterricht.

Nicht unter dem Gesichtspunkt des „Erfazes“ für Religionsunterricht darf die Frage eines moralischen oder lebenskundlichen Unterrichts behandelt werden. Wenn heute die Praxis vielfach auf solche Einstellung drängt, so erschwert das nur eine ruhige und gründliche Erledigung dieses Problems.

Wir müssen an die grundsätzlichen Ausführungen anknüpfen, die wir unter der allgemeinen Darlegung über „Sittlichkeit“ gemacht haben, und erinnern uns an das, was Müller-Lyer über die sozialen Triebe der Gesellschaftstiere sagte. Alle diese Triebe lassen sich Zug für Zug bei einer Schar Kinder beobachten, die sich durch Zufall zum Unterricht zusammenfinden. Auch hier zunächst die primitiven Triebe der Beobachtung, einer gewissen Achtung voreinander aus dem dunklen Gefühl, es könnten geheimnisvolle Kräfte dem anderen zur Verfügung stehen; der starke, für den Unterricht so wichtige Trieb der Nachahmung, das Bedürfnis nach Einordnung und Unterordnung, schon weil der Wirrwarr auf die Dauer keine Freude macht. Aus der Not, aus dem Schutzbedürfnis heraus gegenüber dem allmächtigen Lehrer kommen dann die höheren sozialen Instinkte zur Ausbildung und Kräftigung: das Eintreten des einen für den anderen in echter Kameradschaft, Mitleid und Sympathie für den leidenden, geistig und körperlich dem Lehrer unterlegenen Herdengenossen, Ehrgefühl und Eitelkeit aus dem Bedürfnis, entweder vom Lehrer oder von den Kameraden geachtet sein zu wollen. Der ursprünglichere Trieb ist zweifellos der, sich die Achtung der Kameraden erringen zu wollen; oft schlägt er gerade bei Erfolglosigkeit in dieser Richtung in das Gegenteil um und sucht nun vom Lehrer aus die Befriedigung der Eitelkeit zu erreichen.

Und es gilt auch hier, bei allen diesen Erscheinungen, die sich aus dem geselligen Beieinander der werdenden Staatsbürger ergeben, das gleiche Wort, das für die Herdentiere gilt: alle diese sozialen Triebe sind moralische Triebe. Diese Triebe sind bisher, in der alten Schule, völlig ungeleitet und umgestaltet geblieben. Daß überhaupt gewisse soziale Instinkte in der Schule zur Entfaltung kamen, rührte ja gerade von dem Umstand her, daß der Lehrer als

der geborene Feind und Bedränger galt, gegen den ein Kampf mit allen Mitteln ehrenvoll und ruhmwürdig war. Umgekehrt aber versuchte die Schule mit großem Eifer, gewisse soziale und moralische Triebe bei der Schülerschaft zu unterdrücken, ja geradezu auszurotten. Höchst unbequem war der Lehrerschaft das solidarische Bewußtsein der Schülerschaft mit dem Prinzip gegenseitiger Hilfe, werktätigen Mitleids. Mit offenen und geheimen Mitteln wurde versucht, diese Solidarität zu brechen, einen Keil in die Phalanx zu treiben, einzelne zum Verrat durch Umbiegung ihres Eitelkeitsbedürfnisses (ihres Ehrgeizes) zu gewinnen; man scheute sich nicht, die Mächte des Elternhauses und der Religion in Anspruch zu nehmen, um die soziale Geschlossenheit einer Klasse zu brechen. So blieben die sozialen Triebe nicht nur ungeleitet und umgestaltet, sondern sie wurden z. T. absichtlich unterdrückt, verdorben, umgebogen.

Der Erfolg ist die ungeheure moralische Verwirrung und Schwäche, in der wir uns befinden. Raum einer hat die Schule, zumal die höhere Schule, verlassen, ohne ernstlich Schaden genommen zu haben an der unmittelbaren Klarheit seines sittlichen Urteils. Wenn gerade akademische Kreise durch eine gewisse moralische Rückgraterweichung ausgezeichnet sind, so ist das nicht zum kleinsten Teil Ergebnis unseres alten Schulbetriebes, der die kleinen Nützlichkeitsinstinkte auf Kosten der sozialen Solidarität und Aufopferungsfähigkeit züchtete.

Nicht zuletzt ist das alte System auch deswegen zur Unfruchtbarkeit verdammt gewesen, weil in dieser wichtigsten Frage, die zur Charakterbildung hätte führen sollen, in Wirklichkeit aber zur Charakterverbildung führte, eine so ungeheure Kraftverschwendung geübt wurde. Welche Vergeudung wertvollster seelischer Energien ergab sich bei den sittlichen Konflikten zwischen Lehrerforderung und Klassensolidarität, welche Vergeudung bei dem enttäuschten Vertrauen den Mitschülern, dem Lehrer gegenüber.

Die neue Schule muß aus diesem Chaos den Weg zum Kosmos finden. Durch Pflege dieser vernachlässigten und irregeleiteten, vergeudeten und unterdrückten Kräfte kann in der Schule eine Welt von sittlicher Leistung, Freude und Schönheit erblühen, von der wir jetzt nur in kühnsten Träumen wissen. Die erste Bedingung da-

zu ist die Arbeitsgemeinschaft. Die Hilfsbereitschaft der Kinder untereinander muß positiv nutzbar gemacht werden, statt unterdrückt zu werden, der Begabtere helfe dem Schwächeren, der Handbegabte dem Kopfbegabten im Werkunterricht und im Sprachunterricht umgekehrt<sup>1</sup>. Der Lehrer muß eintreten in den Ring der Genossen als Genosse, als älterer, mitarbeitender Freund. Nur wenn die von außen erborgte Autoritätseitelkeit der Lehrer schwindet, wenn er in dienender Liebe, aber nicht aus Machtvorwitz mit den jungen Seelen in Gemeinschaft steht, nicht in einer Gemeinschaft der Rede und der Gefühle, sondern in einer Tatgemeinschaft, nur dann kommen wir voran.

Ein Leben in Selbstverantwortung und Selbstzucht wird aus der Gemeinschaft heraus für jedes Glied des Kreises mit Notwendigkeit erwachsen. Und diese Selbstzucht wird in demselben Maße an Kraft und Folgerichtigkeit gewinnen, in dem jeder einzelne sich der Gemeinschaft und ihrer Aufgaben bewußt wird. Zunächst wird das Leben der jungen Schar triebhaft-unbewußt sein, geeint in der Liebe zu ihrem Erzieher. Und sie werden vieles aus Liebe zu dieser Persönlichkeit leisten, was sie später um ihrer selbst willen tun werden. Schon beim Sprachunterricht und beim ersten Werkunterricht wird ihnen das Bewußtsein aufdämmern, wie nötig es ist, daß einer dem anderen diene. Das Bedürfnis nach Mitteilung und Frage, die Notwendigkeit gegenseitiger Hilfe bei der Übung der Hand: im Gartenbau oder bei handwerkerlicher Ausbildung, von der einfachsten Papparbeit bis zur Drechslerbank — alles das läßt immer klarer die Schönheit und Bedeutung solidarischer Betätigung zur Eroberung des Lebens erkennen: daß es eben nur einen Weg ins Leben gibt, den Weg in der Tatgemeinschaft Gleichstrebender, während der abseitige Individualist, der asoziale Mensch, zur Unfruchtbarkeit und zur geistigen Verelendung verurteilt ist.

Wie soll sich nun die Zukunftsschule in der Frage der sittlichen Unterweisung der Jugend verhalten? Werden wir den Kindern in bestimmten Stunden Moralunterricht oder etwas ähnliches er-

<sup>1</sup> Hierzu bemerkt der Rezensent des „Humanistischen Gymnasiums“ (Heft V/VI, 1920, S. 165): „Nun ja, ‚edel sei der Mensch, hilfreich und gut‘! Aber wo bleibt nun hier die Erziehung zur Selbständigkeit? Soll die Selbständigkeit als nebensächlich gelten?“ Ein Kommentar erübrigt sich.

teilen? Ein vorgeschriebenes, an Stunden gebundenes Reden über ethische Fragen vor einer Schar wird in der Regel die ethische Gesinnung eher schwächen als kräftigen. Wir wissen auch nicht, wie in einer Tatgemeinschaft dafür Bedürfnis und Zeit sein sollte. Selbstverständlich wird der Erzieher mit dem einen oder anderen der jugendlichen Gefährten in einer stillen Stunde, auf einem Spaziergang oder selbst in einer fast gestohlenen Minute auf sittliche Probleme zu sprechen kommen und hier und da ein sittliches Ergebnis formulieren, was unausgesprochen bereits zwischen ihnen vorhanden war; selbstverständlich wird der Urgrund allen Unterrichts ein schweigender Hymnus ethischer Harmonie sein, dessen Rhythmus in all und jeder Arbeit schwingt. Wie Funken wird aus jedem Werk der Tatgemeinschaft wie bei einer gewaltigen Schmiede das Feuer sittlicher Kraft sprühen und alle Dunkelheiten erhellen. Eros und Nomos heißt der elektrische Strom, der durch die Werkgemeinschaft flutet, der sich jedem Ding mitteilt, das von den Genossen berührt wird. Die ungezählten chaotischen Moleküle ordnen sich in und um uns in diesem Durchflutetwerden; im Werk- und Sprachunterricht sind Ordnung und Sauberkeit, Genauigkeit und Hellhörigkeit die Voraussetzungen, die immer unter dem doppelten Gesichtspunkt der Rücksicht auf das Ich und die Gemeinschaft geleistet werden müssen. Der mathematische Unterricht steigt von der Reinlichkeit des Denkens und der Anschauung zu den höchsten sittlichen und philosophischen Problemen, sobald er an die Grenzfragen rührt. Im naturwissenschaftlichen Unterricht soll das soziologische Bewußtsein geweckt werden, das dann in den rein soziologischen Fächern, schon in den Fremdsprachen, dann in der Erdkunde, in der deutschen Kulturkunde und schließlich in Geschichte und staatsbürgerlicher Erziehung sich ausreift. Ohne irgendwie der Formulierung zu bedürfen, steckt in allen Unterrichtsfächern eine gewaltige sittliche Energie, die sich unausgesprochen auswirken wird, je lebendiger die Tatgemeinschaft ist. Und eine besondere Stellung nehmen die heute mit Geschichte und Deutsch bezeichneten Fächer ein, weil ihnen die hohe Aufgabe anvertraut ist, das Bewußtsein zu wecken, den Blick zu schärfen, zunächst für die Tatsachenkomplexe soziologischer Art und schließlich für die Richtungslinien und Gesetze, die wir für den Entwicklungsgang der Menschheit daraus ableiten

können. Und in diesem Unterricht mag dann bei reifen Schülern auch das ausgesprochen werden, was man auf unteren Stufen nur ahnen läßt, was da wie Goldbrokat unter schlichter Hülle durchschimmert, hier mag es dann einmal gezeigt werden: wie ungeheure Leiden die Menschheit durchkostet hat, um nun endlich an der Schwelle einer Zeit zu stehen, wo sie hoffen darf, ohne sich utopistisch schelten lassen zu müssen, daß wir bewußt-schaffend Menschheitschicksal in den Händen halten, wo wir an einem Reich reinen Menschentums und wahrhaften Friedens unter den Menschen bauen<sup>1</sup>. — Wir sind uns dessen voll bewußt, daß wir mit einer Ablehnung eines organisierten ethischen Unterrichts dem Gefühl weiter Volkskreise entgentreten. Diese Ablehnung wird allzu leicht verstanden als eine Ablehnung sittlicher Einwirkung und Bildung bei jungen Menschen überhaupt. Als der Verfasser den schon mehrfach erwähnten Aufsatz im Augustheft der Neuen Erziehung<sup>2</sup> mit den Worten schloß: „Religionsunterricht und Moralunterricht sind also sichere Anzeichen dafür, daß Religion und Moral im Leben abhanden gekommen, darum müssen wir alle mithelfen, daß wir Religions- und Moralunterricht aus der Schule loswerden“ — kam sofort aus England ein liebenswürdiger Protest, als wollten wir die Sittlichkeit aus der Schule verbannen. Wir hoffen, daß solche Mißverständnisse nicht wieder unterlaufen werden und verweisen noch einmal auf die in jenem Artikel ausgeführten Gründe:

1. Welche Sittlichkeit sollen wir der Jugend bringen, sofern es eine systematische ist, die der Vergangenheit, die der Gegenwart, die der Zukunft?

2. Selbst wenn diese Frage gelöst wäre, wie sollte die gleiche Ethik für Kinder passen, deren jedes in einem anderen Entwicklungsstadium ist?

3. Sollen wir dann noch obendrein eine nach Geschlechtern differenzierende Ethik bringen, da doch Knaben und Mädchen gleichen Zahlenalters ein ganz verschiedenes biogenetisches Alter haben?

<sup>1</sup> Vgl. den Aufsatz des Verf. in der „Entschiedenem Schultreform“: Ethische Aufgaben im Unterricht.

<sup>2</sup> a. a. O. 1920, Nr. 15.

Mit diesen Überlegungen wird nach unserer Meinung die Unmöglichkeit jeglicher systematischen Ethik deutlich.

Wie steht es nun mit einer den Altersstufen angepaßten Ethik, wie Ernst Horneffer das seinerzeit versucht hat? Wir halten den Gedanken für durchaus beachtenswert und fruchtbar, fürchten aber auch, daß eine Reglementierung mit Stoffauswahl, festen Stunden und Sammelklassen den Tod dieses lebendigen gelegentlichen Versuchs bedeutet.

Es kommt doch alles auf das Vorleben einer sittlichen Persönlichkeit im Rahmen der Lebensgemeinschaft an: wo die zupackt, da werden die Funken von Seelenpol zu Seelenpol springen. Ob es sich da um Grasmähen, Abwaschen, Mathematik oder um Häkeln handelt — das ist völlig gleichgültig. An solchen lebendigen Persönlichkeiten wird sich auch die größte Gefahr wenden, die immer wieder unsere Jugend bedroht, daß sie irgendwo starr und hart werden. Mancher bleibt auf dem Standpunkt seiner Räuberromantik, manche auf dem Punkt der Püppcheneitelkeit ihr Lebelang stehen. Aber eine starke Erzieherpersönlichkeit reißt solche ans Ufer geschwemmte Seelchen wieder mitten in den Strom und führt sie weiter dem großen Ozean zu. Denn das ist die Gnade solcher Freunde der Jugend: von ihnen aus strahlt in die dunkelste Seele der Schein der Hoffnung, die Ahnung eines höheren Seins. Und das treibt selbst die verstocktesten Gemüter, wieder vorwärts zu schreiten, dem Bilde einer höheren Sittlichkeit nach.

Wir glauben, daß bei gründlicher Prüfung der Zusammenhänge sich wohl schwerlich noch jemand finden wird, der einem eigentlichen ethischen Unterricht das Wort reden wird. Ja, wird aber von anderer Seite eingeworfen, eine systematische „Gemeinschaftskunde“, die könnte doch nichts schaden, im Gegenteil, sie würde „die verstreuten Einzelergebnisse zusammenfassen, vertiefen und zu einer geschlossenen Weltanschauung verdichten“. Da ist soeben ein Büchlein von Paul Krusche „Gemeinschaftskunde“, Stoffdarbietung zur Einführung und zum Unterricht für Eltern, Lehrer und Jugendliche sozialistischer und freigeistiger Kreise erschienen<sup>1</sup>.

Der erste Abschnitt handelt vom Kosmos und seiner Entwicklung.

<sup>1</sup> A. Hoffmanns Verlag 1921, Berlin O.

Von der Entstehung der Weltkörper geht's über die Entwicklung der Erde und ihrer wechselnden Oberflächengestaltung zur Entfaltung des organischen Lebens in Pflanzen-, Tier- und Menschenwelt, zur Erläuterung der Stoffzusammensetzung mit beigelegter Erklärung der Einsteinschen Lehre. Ein zweiter Abschnitt ist dem Menschen und seiner Entwicklung durch alle Gesellschaftsstufen hindurch gewidmet, ein dritter den Arbeitsformen des Menschen, ein vierter den menschlichen Gemeinschaftsformen; wobei Philosophie und Religion wieder besonders ausführlich im Anschluß an die soziologischen und historischen Verhältnisse behandelt werden. Das Buch gipfelt in einer „sozialistischen Ethik“<sup>1</sup>.

Ein solches Buch hat zweifellos seinen Wert für rasche Orientierung. Es hat ferner seinen Wert für die taktische Frage der Übergangsbehelfung an Simultanschulen, wo zunächst gleichzeitig mit dem Religionsunterricht „Gemeinschaftskunde“ erteilt werden kann (unter Umständen — muß).

Kann aber ein derartig organisierter Unterricht für die Zukunftsschule in Frage kommen? Das Problem ist in hohem Maße aktuell. Zurzeit erscheint ein dem obigen ähnliches, aber weit umfangreicheres Werk von dem Deutschböhmen Johann Storch: „Stoffsammlung für Lebenskunde. Ein Handbuch des Ethikunterrichts“<sup>2</sup>. Oestreich schreibt in einer Besprechung dieses Buches<sup>3</sup>: „Über „Moral“- oder lebenskundlichen Unterricht bestehen die verschiedensten Auffassungen. Die einen wollen ihn als „Ersatz“ des Religionsunterrichts, die andern sehen in ihm eine Übergangseinrichtung, bis die Umwandlung der Bildungsstätten in Produktionsglieder das Kind von selbst mit sozialer Ethik erfülle. Die dritten, ich rechne mich zu ihnen, wollen schon jetzt Moral- oder „lebenskundlichen“ Unterricht dieser Art nur fakultativ neben ebenso fakultativem, religionskundlichem und auch, auf Antrag, konfessionellem Unterricht, an einem für diese Zwecke freien Wochentage, im Zusammenhange mit der Schule, die allgemein „weltlich“ in dem Sinne sein soll, daß sie für die Welt erzieht, als Lebensschule, in die immer mehr Teile des

<sup>1</sup> Unterabteilung unter „Religion als Gemeinschaftserlebnis“.

<sup>2</sup> Verlag A. Haase, Wien, Prag, Leipzig.

<sup>3</sup> In der „Stimme“, Nr. 34, vom 20. November 1920.



flutenden Lebens, der Wirtschaft, der mechanischen, geistigen und künstlerischen Produktion hineingezogen werden. Die Schule muß ein Wirtschaftsbetrieb, der Ort wirklichen Erlebens, nicht der Besprechung an den Haaren herbeigezogener konstruierter Beispiele für moralische Lehrsätze sein. „Heimat“- bzw. „Lebenskunde“ ist gut, muß verbindlich für alle Schüler erteilt werden, soweit es sich um die Gewinnung von Kenntnissen und Einsichten in die natürlichen, wirtschaftlichen und sozialen Zusammenhänge handelt. „Lebenskunde“ als ausgemachter „Moral“unterricht, als „Ersatz“ des alten angeblich Ethik schaffenden Religionsunterrichts ist ebenso vom Übel wie dieser, kann ebenso ledern werden wie er, ebenso dogmatisch und lehrerlicherisch, darf nicht obligatorisch für Schüler und Lehrer sein. Staatlich fixierte und kontrollierte „Moral“ heiße: den antireligiösen Religionsteufel durch Beelzebub austreiben.“

In diesen lebendigen Worten Oestreichs liegt schon mancherlei Antwort auf die uns vorliegende Frage. Uns scheint die Antwort prinzipiell so zu liegen: in der Aufmachung, die Kriske und Storch ihren Werken geben, handelt es sich um Wissensstoff, der methodisch so oder so, geschickt oder weniger geschickt, den Kindern beigebracht werden soll. Durch Wissen wird aber keine Sittlichkeit gewonnen. Ein solcher Unterricht kann dennoch nützlich sein, zumal dann, wenn — wie es heute der Fall ist — andere Unterrichtsfächer versagen, sich widersprechen oder mit veraltetem Material gefüllt sind. Wir sind der Meinung, daß all die großen Stoffgebiete, die Kriske nach seinem Abriss behandelt wissen will, und die doch in den wenigen zur Verfügung stehenden Stunden nur sehr oberflächlich behandelt werden könnten — wir sind der Meinung, daß alle diese Stoffe im gewöhnlichen Unterricht in der Geologie, Astronomie, Naturkunde, Soziologie usw. erledigt werden müßten.

Stunden des Gesamtunterrichts, Stunden der Klassengemeinde, der Schulgemeinde könnten schon heute Gelegenheit geben, weltanschauliche Zusammenfassungen von Einzelproblemen zu Gesamtüberblicken zu geben. Das wird den geistigen Horizont der jungen Menschen außerordentlich erweitern, das kann schmerzlich empfundene Lücken im Unterricht ausfüllen, es kann sozusagen das schließende Band um die Stäbchen-Einzeldisziplinen gegeben werden — es hat aber an sich nichts mit sittlicher Erziehung, mit sitt-

licher Unterweisung zu tun. Das hat nur dann etwas damit zu tun, wenn Erkenntnisse das Ergebnis von Erlebnissen sind.

In der täglichen Arbeitsgemeinschaft der Zukunftsschule werden Stunde für Stunde sittliche Probleme aufsteigen: die Kinder sind verteilt zur Arbeit in der Werkstatt; jeder hat seine Aufgabe: der eine langt die Bretter vom Stapel, der andere reicht sie zur Maschine, der dritte reguliert die Stücke bei der Sägemaschine, der vierte ordnet die geschnittenen Teile usw. — Karl, der zureichen sollte, ist nicht da. Ein anderer springt ein. Man wundert sich aber über Karls Ausbleiben. Er kommt später. Hat er sich versäumt? Hat er verschlafen? Hat er in einem Buch gelesen und sich nicht losreißen können? Hat er einem andern schnell helfen müssen? Mußte er eine Zeit allein sein? — Unter Umständen verlangt ein solcher Fall nach Besprechung; es können die kompliziertesten Konflikte vorliegen, und gegebenenfalls wird Karl sich rechtfertigen müssen, warum er den andern Zeit raubte, sie warten ließ, ihnen gar die Arbeit unmöglich machte usw. Der Erzieher wird hier darauf achten, daß scheue Jungmenschchen nicht Schaden leiden, weil sie vielleicht den eigentlichen Grund nicht sagen können — da muß die Gemeinschaft so weit Achtung vor den Mitgliedern haben, daß zuzeiten die Erklärung genügen muß: ich konnte nicht kommen, den Grund kann ich nicht angeben.

Wenn heute ein Kind in der Schule zu spät kommt — und die Mädchenschulen kämpfen einen geradezu verzweifelten Kampf gegen diese Unsitte bei Schülerinnen und — Lehrerinnen, dann empfindet es selten eine Klasse als ein Unrecht an der Gemeinschaft; gewöhnlich ist's eine erwünschte Abwechslung, und etwaige Erörterungen sind eine herrliche Zeitvergeudung, die die andern vor lästigen Fragen bewahren. Vielleicht könnte man durch drakonische Strenge solche Unsitte auf Zeit unterdrücken, aber die Eltern sind ja im Bunde mit den Kindern, und weder telephonische Rückfragen noch kindliche Strafen werden daran etwas ändern. Diese Probleme können nur von innen her, aus der Arbeitsgemeinschaft, gelöst werden, und es verrät die ganze hochfamiliale Einstellung des Altphilologen, wenn der früher zitierte Referent<sup>1</sup> der

<sup>1</sup> a. a. O., Heft V/VI. 1920.

„Entschiedenem Schulreform“, im „Humanistischen Gymnasium“ schreibt: „Übrigens besteht ja eine Arbeitsgemeinschaft in der Klasse unter der Leitung des Lehrers“, wenn also die zufällig durch Zusammenstecken ungefähr gleichaltriger Knaben und durch das Eintreten eines älteren Mannes, den man aus Miene, Gang, Sprechweise und Handbewegung als Lehrer enträtselt, entstandene Beisammenschaft als Arbeitsgemeinschaft bezeichnet wird. Besprechungen ethischer Probleme haben also nur dann Sinn, wenn sie sich mit Notwendigkeit aus dem Gemeinschaftsleben als der Klärung bedürftig aufdrängen — und dann werden sie bald erledigt werden müssen und nicht erst am nächsten Montag von 8—9 Uhr. Und sie werden nur dann vor der Schar besprochen werden können, wenn sie die ganze Schar betreffen. Immer wieder wird der Erzieher-Freund sich den oder jenen gesondert nehmen müssen, weil nur in der Stille, nur im tiefsten Vertrauen diese oder jene Frage erörtert werden kann. Mit der Zeit wird es dahin kommen, daß gelegentlich ein Problem von außen hineingetragen werden kann, natürlich nur scheinbar von „außen“ — wenn etwa der Erzieher merkt, daß eine Klärung besser an einem neutralen Objekt erreicht werden kann als an dem in der Problemstellung allzu persönlichen Fall. Und schließlich werden in Dämmer-, Feier- und Ruhestunden aus der reichen Erfahrung lebensumstürmter Männer und Frauen Konfliktmöglichkeiten vor den jungen Seelen entrollt werden, die ihnen immer wieder eine Ahnung und Vorstellung von der Größe seelischer Nöte geben, so daß sie vor pharisäerhafter Selbstgerechtigkeit verschont bleiben.

Lebenskunde aber vermittelt ihnen täglich und stündlich die gesamte Praxis und der gesamte Unterricht der kommenden Lebensschule. Dazu bedarf es keines besonderen Faches.

Es bleibt noch ein Wort über die Stellung und Aufgabe des Erziehers gerade in dieser Frage der sittlichen Erziehung zu sagen. Den Leuten alten Geistes scheint ja die Erde zu wanken, wenn wir den Erzieher der amtlichen Autorität entkleiden, wenn etwa die Böglinge in der Arbeitsgemeinschaft zu ihrem Führer „Du“ sagen; sie glauben, damit wäre er jeglicher Schmach und Verachtung preisgegeben. In Wirklichkeit ist's umgekehrt: der Erzieher erlangt eine ungeheure Bedeutung. Die Eltern haben nicht die Beruhigung,

daß ein Schulrat, ein Direktor jedes Wort belauschen kann; diese Bedeutung des Erziehers könnte unter Umständen schädlich werden — nur der freie und edelste Wettstreit unter den Erziehern, nur das freie Wahlrecht für die Jugend, welcher Führung sie sich anvertrauen wollen, kann da ein Gegengewicht sein. Und dennoch werden sich große und folgenschwere Konflikte nicht vermeiden lassen: Elternliebe wird eifersüchtig werden; Erzieher werden unter Umständen der eine auf den andern eifersüchtig sein — durch diese Gefahren muß entschlossen und ehrlich hindurchgegangen werden. Was aber dann, wenn ein Erzieher einen anderen sittlichen Maßstab hat als der Miterzieher, als die Eltern? Hier heißt es: Vertrauen haben! Hier heißt es: nicht täglich und von Fall zu Fall an diesem Wort, an jener Handlung herumdeuteln, ob sie so oder anders auszulegen sei; hier heißt es Vertrauen haben im Sinne Luthers: ein guter Baum trägt gute Früchte; ein guter Baum kann nicht schlechte Früchte tragen. Wenn unsere seelischen Organe etwas feiner wären als sie heute durch Mißbrauch oder bewußte Unterdrückung in der Regel sind, wir würden den in seinem Sein guten Menschen fühlen, wittern, schmecken — und wir würden dann zu ihm Vertrauen haben, täte er auch dies oder das, was wir nicht gleich verständen. Es ist durchaus denkbar, daß Eltern zunächst die pädagogische Behandlung ihrer Kinder unverständlich finden — haben sie aber wirklich Vertrauen und sind sie bescheiden, sind sie sich bewußt ihrer Unzuständigkeit in diesen Fragen, dann werden sie sagen: ich verstehe diese Handlung zunächst nicht, aber ich habe Vertrauen zu deiner pädagogischen Weisheit, ich spüre hier neue, mir bisher unbekanntere Möglichkeiten, so tue mit meinem Kinde, was du für richtig hältst, wofern mein Kind sich restlos frei dir gibt. Es kommt die Zeit, wo eine neue edle Erotik zwischen Mann und Jüngling, zwischen Mann und Jungfrau, zwischen Frau und Jüngling und zwischen Frau und Jungfrau pädagogisch in ungeahnter Weise fruchtbar werden wird und Kräfte entfesseln und befreien, die bis dahin zu einem Knäuel verfißt häßlich und unfruchtbar ruhten. Doch das sind heute noch Geheimnisse, an die man kaum rühren darf, ohne sich den häßlichsten Verdächtigungen auszusetzen.

Daß in allen diesen Problemen große und lebenbedrohende Ge-

fahren schlummern, das unterliegt keinem Zweifel. Aber nichts ist so gefährlich wie das Leben, und darum soll man diesen Dingen nicht aus dem Wege gehen. Probleme meiden heißt nicht Probleme lösen.

Wenn da eingewendet wird, es hieße doch leichtfertig die seelische Gesundheit der Kinder gefährden, wenn unter den Erziehern auch nur einer wäre, der sich vergäße — und Erzieher seien doch auch Menschen —, so ist dagegen zu sagen: nur in der bisherigen Isolierung von Erzieher und Zögling konnten solche Mißverständnisse eintreten und dadurch die Meinung jener Ängstlichen bestätigen; nur unter dem Druck der Sexualität der alten Gesellschaft kamen diese Geschichten vor, daß sich Lehrer und Lehrerinnen das Vertrauen von Knaben und Mädchen durch unlautere Mittel erschlichen und es mißbrauchten — dagegen hilft nur eines: die volle Freiheit der Geschlechter in täglichem Gemeinschaftsleben. Wie rasch wird die Jugend merken, falls sich da ein unlauteres Element einschleichen wollte! Und wie anders wäre man so gegen solche Elemente gefeit als bisher! Jetzt kann nur eingegriffen werden, wenn wirklich faßbare Dinge vorliegen; aber die Unkeuschheit der Augen und Gedanken, die Unkeuschheit der doppelsinnigen Worte ist frei und ebenso die Unkeuschheit all der vergiftenden Prüderie — dagegen hilft kein Gesetz, und die Jugend ist dem schutzlos preisgegeben. In einer Zukunftsschule würde der allgemeine Boykott, der sofort und unwillkürlich einträte, einen solchen Menschen isolieren und unschädlich machen. Der Übergang ist gewiß schwierig. Aber Menschen, aber Jünglinge und Jungfrauen müssen gewagt werden, wenn wir vorwärts wollen.

Ihr seid Bekenner mit all-offnem Blick —  
 Opferer, bekränzt das freie Haar im Wind —  
 den besten gleich im regen Spiel der Glieder ...  
 Elend sind sie, die eures Bandes spotten,  
 die auf euch starren und in eignen Fesseln  
 sich lieber quälen als dem Sprenger danken ...  
 Der bangste Zwang, nicht Freiheit, ist ihr Zweifeln  
 und Mißform, Müdigkeit und Lähme ... Glaube  
 ist Kraft von Blut, ist Kraft des schönen Lebens.

(Stefan George, Stern des Bundes.)