



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Die Überwindung der Schule

Paulsen, Wilhelm

Leipzig, 1926

Anhang

urn:nbn:de:hbz:466:1-12133

Anhang

I. Grundsatzentwurf für den Lehrplan der Grundschule

Bei Gelegenheit der Ausarbeitung neuer Lehrpläne für die eben entstandene Grundschule legte ich einen Grundsatzentwurf vor, der zeigen sollte, wie für die Umstellung des Unterrichts neue Gesichtspunkte zu gewinnen wären.

Die alten Gesetzestafeln unserer Pädagogik sind zerbrochen, die neuen sind da. Aber es fehlt die große Zahl von Kämpfern und Bekennern, die mit den alten Gesetzen die alten Formen pädagogischen Lebens zerbrechen und sich anschicken, neue hinzustellen. Solange das nicht geschieht, sind wir darauf angewiesen, die starken mittelbaren Wirkungen zu erwarten, die von den geistigen Kräften des Neuen ausgehen. Das Kriterium der heutigen Schule ist der Unterricht. Würde dieser von den modern-pädagogischen Grundsätzen schärfer erfaßt, so wäre damit keine Erziehungsreform, wohl aber eine didaktische Reform eingeleitet, die sich notwendig innerhalb der gesamten Verfassung der Schule wohltätig und aufbauend auswirken

müßte, vor allem in der Grundschule. Auf der Mittel- und Oberstufe der höheren Schule ist an eine grundsätzliche Lockerung der Arbeit vorläufig kaum zu denken, da diese durch das Lehrplan- und Prüfungsziel fest bestimmt ist. Die ministeriellen Richtlinien für die neuen Lehrpläne bieten freilich Handhaben und Erleichterungen genug, die genutzt werden können, um auch hier ein Stück des neuen Geistes durchzusetzen. Tiefgehend aber und nicht nur an der Peripherie kann die im Ziel weniger straff gebundene Arbeit der Grundschule umgestellt werden, ohne Widerstände zu entfachen, die zur Zeit unüberwindbar sind.

Die nachfolgende Fassung der Grundsätze für den Lehrplan der Grundschule bringt an einigen Stellen geringfügige Abänderungen des ursprünglichen Entwurfs¹, an andern erhebliche Ergänzungen und Erweiterungen.

A. Vorbemerkung

Die aufgestellten Grundsätze stellen den Versuch dar, aufzuzeigen, wie die Schularbeit durch das sie beherrschende Gesetz einer natürlichen Kräfteentwicklung entscheidend bestimmt werden kann. Sie geben ihrem Sinn nach weniger einen Plan, als die Grundeinstellung zu einer neuen Bildungsarbeit und können darum nur dort als Beispiel und Richtlinien gelten, wo man sich innerlich zu ihnen bekennt.

¹ Teile von C sind veröffentlicht in „Die Schulen der Gemeinschaft“. Von Dr. Deiters im Auftrage des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht. Verlag Quelle & Meyer, Leipzig.

B. Allgemeine Aufgaben der Grundschule

Der Eintritt des Kindes aus der Familie in die Grundschule darf keinen Bruch in seinem Leben herbeiführen. Die Kräfte des Kindes müssen unverfehrt erhalten bleiben, sie dürfen daher durch das Einsetzen eines technischen Lehr- und Lernbetriebes nicht brach gelegt werden. Mechanische Gedächtnisarheit vernichtet Intelligenz.

Die tiefere Aufgabe der Grundschule ist, was wesentlich im Kinde ist und formend und gestaltend in ihm zum Ausdruck drängt, sich regen und in der Umwelt verwirklichen zu lassen. Nicht Bildung zu vermitteln, sondern Lebensveranlassungen und Wachstumsmöglichkeiten zu schaffen, ist der Beruf der Schule. Je mehr sie zur natürlichen Umwelt des Kindes wird, in der es Mittel und Antrieb zur Befriedigung seiner seelischen und körperlichen Bedürfnisse findet, desto mehr wird sie auf eine stunden- und lehrplanmäßige Unterweisung verzichten können. Schaffende Arbeit und belebendes Spiel sind die Grundlagen jeglicher Betätigung und Beschäftigung des Kindes. Die Klasse werde zu einer Arbeits- und Lebensgemeinschaft.

Mit dieser Aufgabe ist die Selbständigkeit und Unabhängigkeit der Grundschule gegeben. Sie ist keine Vorbereitungsanstalt übergeordneter Schulgattungen. Den Wachstumsvorgängen im Kinde folgend, haben sich mittlere und höhere Schulen der Grundschule organisch anzuschließen. Solange das nicht geschieht, die Grundschule also

eine Doppelaufgabe erfüllt, hat sie in erhöhtem Maße eifersüchtig darüber zu wachen, daß die für die oberen Jahrgänge der Volks-, Mittel- und höheren Schulen notwendigen Fertigkeiten und Wissensstoffe von den Schülern möglichst erlebt und selbsttätig erworben werden. Bei eigener Arbeit des Kopfes und der Hand entwickelt das Kind sprechend, lesend, schreibend, zeichnend, singend, sich bewegend zwanglos seine Fähigkeiten. Konzentrierte, systematische Arbeit setzt nur dort ein, wo Abschluß und Zusammenfassung sie mit Notwendigkeit fordern. Die freie Arbeit darf durch sie niemals beeinträchtigt, eingeschränkt oder unterdrückt werden.

Im Gesamtunterricht erhält der in Fächer aufgelöste Unterricht seine geistige Gebundenheit. Er ist Kern und Mittelpunkt der Schularbeit, verhindert frühzeitige individuelle Isolierung, ist eine Bürgschaft gegen einseitige mnemische und intellektuelle Ausbildung des Kindes, spricht dessen Gesamtentwicklung an und erhebt die persönlich-menschliche Förderung über die Grenzen der materiellen Bildung hinaus.

Zu ersten Unterredungen über Religiöses und Sittliches gibt der Verlauf des Gemeinschaftsunterrichts an entscheidenden Stellen natürlichen Anlaß. Die Aufdringlichkeit einer Lehre ist unter allen Umständen zu verwerfen. Eine sittliche Gemeinschaft erzieht sittliche Menschen.

Jeder Lehrer ist frei in der Gestaltung der Lebens- und Arbeitsweise seiner Klasse. Die Freiheit schließt das höchste Maß von Verantwortung und Verpflichtung in sich, zu

deren Erfüllung der Mensch, Pädagoge und Staatsbürger im Lehrer berufen ist. Stundentafeln und Stoffpläne sind lediglich eine Wegleitung für Klassen, die zur eigenlebigen Gemeinschaft nicht kommen und von außen gesetztem Zwang nur zeitweilig oder überhaupt nicht entbehren können und wollen.

Das allgemeine Gesamtbildungsziel der Grundschule (nicht Stoffziel) der jeweilig gesetzlichen Bestimmungen bleibt bindend. Jahresziele fallen fort, so daß dem Entwicklungsrhythmus eines jeden Kindes Rechnung getragen werden kann.

C. Besondere Aufgaben und Arbeitsgebiete der Grundschule

Ausdruck und Weckung des Willens zur Form,
Arbeitsgebiete des Wissens und der Anschauung.

Die Sprache.

Ziel jeder sprachlichen Erziehung ist Belebung des Sprachgefühls und Weckung sprachschöpferischer Kraft. Sprachkraft wird erzeugt durch Nötigung der sprachlichen Bewältigung der uns gesetzten Umwelt, ihrer Objekte und Subjekte und deren Gegenwirkungen, Beziehungen und Verhältnisse. Je kräftiger der Lebenswille in der natürlichen Umwelt einsetzt, desto kräftiger und gesunder ist der Sprachantrieb. Sandkiste, Wiese und Arbeitsbank sind daher sprachbildnerisch unendlich viel wertvoller als die Schulbank.

Ursprung der Sprache liegt in der Gemeinschaft. Der einfache Zwang, auszudrücken und mitzuteilen was in uns ist, was vorgeht in uns und außer uns, ist sprachzeugend schlechthin. Eine eigenlebige Gemeinschaft (Mutter und Kind, Familie, Klasse, Gesellschaft), in der der eine vom andern sich bildend und formend abhebt, ist notwendig spracherregende Umwelt. In dem kontradiktorischen Verhältnis der Gemeinschaft ist der unabweisbare Sprachanreiz gegeben.

Das Geheimnis der Sprachbildung ruht darum in der vollendeten Ausnutzung aller spracherzieherischen Kräfte, die dem Menschen in der Natur und der Gesellschaft unmittelbar gegeben sind.

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

Ohne inneren Sprachantrieb bleibt die Sprache Schall, Wort, Rede. Sprachnötigungen und Sprachveranlassungen zu schaffen ist darum die bewußte Aufgabe des Sprachunterrichts. Die Befriedigung des mündlichen und schriftlichen Mitteilungsbedürfnisses in Wechselrede, Vortrag, Brief und Aufsatz, vor allem auch eine Entfaltung natürlicher Gelegenheiten zur Mitteilung, sind somit ein hervorragendes Mittel der Sprachbildung und Sprachbelebung. Nur darf das, was literarisches Eigen-

werk des Kindes sein soll, nicht zur Kopie und Nachahmung, zum Gegenstand lebloser Übung herabgezogen werden. Unmittelbarkeit, Unbefangenheit, Formeigenheit, Formgestaltung müssen aller Darstellung erhalten bleiben. Wer gegen die Grundsätze gestaltender Arbeit verstößt, vernichtet die Schaffenskraft, die das Werk erzeugt, in diesem Fall die Sprache selbst.

Unschätzbaren Sprachantrieb erhält das Kind durch das Lesen von Werken deutschen Schrifttums. Ausdrucksvolles Lesen gibt dem Worte Klang, Rhythmus, Empfindung, Gefühl, Seele, all das wieder zurück, was zu seiner Formung und Setzung einst führte. Werden die inneren Vorgänge im Lesenden so stark lebendig, daß sie ihn zur Nach- und Neuschöpfung bringen, so sind Sprachenergien ausgelöst worden, die ursprünglich zum dichterischen Schaffen drängten. Solch ein Lesen ist nicht „fließendes, richtiges Lesen“, sondern gestaltendes Lesen. Es gibt kein anderes Lesen. Zwang zum Lernen ist ausgeschlossen, Gedichte dürfen gedächtnismäßig nur freiwillig angeeignet werden. Die Klasse wird um so mehr Gedichte „beherrschen“, als sie starkes, sprachliches Eigenleben entwickelt, als schaffende Sprachkraft in ihr entfesselt wird.

Das Erkennen der Zusammenhänge in der Umwelt löst logische Betrachtungen, logisches Fühlen im Kinde aus. Die Umstellung, Umordnung und Neuordnung der Dinge durch das Kind führt zur Begriffsneubildung, zur Auffüllung des Sprachschazes und Neuprägung seines

Inhalts. Sprache ist geformter, aus dem Unterbewußten herausgestellter Gedanke.

Starkes Sprachleben kann durch Sprachbewußtheit nicht unterdrückt werden. Sprachwissen, Grammatik und Orthographie, auch Sprachtechnik, sind unerläßliche Hilfen zur Verfeinerung des Ausdrucks und zum bewußten Gestalten sprachlicher Formen. Aber immer nehmen sie eine dienende Stellung ein. Wo sie herrschen, zerstören sie sprachliches Leben oder lassen es unentwickelt. Das glückliche Maß ihrer Anwendung muß der Lehrer als feiner Sprachempfinder aus dem Bedürfnis seiner Arbeit heraus finden. In den ersten Schuljahren ist Sprachlehre unter allen Umständen grundsätzlich zu verwerfen.

Die Gesetze sprachlichen Ausdrucks sind die Gesetze aller übrigen Gebiete des Ausdrucks, der Gestaltung und der Formbeziehung: Musik, Körperbewegung und jeder Art des Schaffens durch die Hand (Zeichnen, Formen, Schreiben, Handarbeit).

Musik und Körperkultur.

Aufgabe der Schule ist es nicht, „Gesangunterricht“ zu erteilen, sondern musikalisches Leben zu entfachen. Im Lied, in tätiger gemeinschaftlicher Musikausübung, in rhythmischer Bewegung, im Tanz soll das Kind zum musikalischen Erleben kommen und das Bedürfnis nach musikalischem Ausdruck in ihm erweckt werden. Der Geist der Musik muß über die Schule kommen. Das nur einstudierte Lied ist wie das äußerlich aufge-

nommene, memorierte Gedicht, ist nicht Lebens-, Empfindungs- und Stimmungsanteil im Kinde, macht nicht innere, schöpferische Energien frei. Zwischen schlichtem Volkslied und großer Liederdichtung besteht kein wesentlicher Unterschied: beide sind tongeformte Erlebnisse. Wie in jedem Werk der Kunst, sind wir in ihnen.

Das Volk muß wieder liedreich werden, seine Jugend Lieder singen und finden, Musik „machen“ und Musik hören. Der musikalische Sinn muß wieder erwachen, schaffende Anteilnahme am musikalischen Geschehen erstehen, daß die musikalische Unkultur, die größer ist als die literarische, unterdrückt werde.

Stimmbildung und Musiktheorie haben für die Schule nur soweit Bedeutung, als sie die musikalische Eigen- und Nachschöpfung unterstützen.

Durch die rhythmische Gymnastik, die musikalisch und rhythmisch belebte Bewegung, die Plastik der Bewegung, die freie Erfindung und Gestaltung der Bewegung wird eine bewußte Körperkultur eingeleitet. Spiel, Wandern und planmäßige Durchbildung des Körpers müssen im Dienst der Kultur der Bewegung stehen. Solange Haltung und Bewegung nicht den unbefangenen, persönlichsten Wesensausdruck des Menschen geben, werden Kraft und Schönheit dem Körper verloren sein. Körperkultur ist Ausdruckskultur. Ziel jeder Gymnastik ist seelische Beherrschtheit des Körpers, Aktivierung seiner Lebenskräfte und damit Spannung und Erhöhung des Lebensgefühls.

Die Hand.

Neben der Sprache ist die Hand das natürlichste Ausdrucksmittel. Ob sie zeichnet, ob sie schreibt oder im Material arbeitet, sie — formt. Ohne Formung ist Linie, Farbe, Schriftzug lebloses Werk.

Zeichnen und Materialgestaltung bedeuten also nicht äußere Formbewältigung, sondern wie Sprache und Musik bildnerische Darstellung. Bildung ist Gestaltetes, zu einem „Gebilde“ Gewordenes. Gebildet ist, wer Kraft hat, sich zu bilden im Werk. (Siehe S. 14.) Der Zeichenunterricht kann darum seine Aufgabe nicht tief genug begreifen, er muß von der Erscheinung zum Wesenhaften kommen, soll nicht anleiten, die Natur in Linien, Farbe, Licht und Schatten zu wiederholen, sondern Form-, Farb- und Lichtelebnisse darzustellen. Diese Erlebnisse sind — selbst auf der primitivsten Stufe — nicht sinnliche, sondern im Ursprung Seelenerlebnisse. Die unbefangene Kinderzeichnung enthält soviel Eigenes und Innerliches, daß bei aller Sinnfälligkeit der Darstellung von einer Wiedergabe des Objekts kaum die Rede sein kann. Sie ist wahrhaft ein Bild und kein Abbild. Sie ist geschaut und nicht an- oder abgeschaut. Wie zwischen einfachster sprachlicher Darstellung und dichterischer Schöpfung, zwischen Lied und Symphonie kein innerer Unterschied ist, so auch nicht zwischen der unbeeinflussten Kinderzeichnung und dem künstlerischen Bildwerk. Immer vorausgesetzt, daß dieses Bildwerk selbst ein Kunstwerk ist, auf die naturalistische Wiedergabe verzichtet und innere Ordnungen und Gesetze

kündet. Der Gegenstand im Bilde ist Mittel und Motiv. Er ist so unwesentlich, daß er in den größten und stärksten Bildnissen unserer Zeit verschwindet. Das Kind ist kein Künstler, aber das Gesetz seines Schaffens muß das Gesetz der Kunst sein. In demselben Augenblick, da das Kind beginnt, das Ding nachzuahmen, seine „Kinder“-Zeichnung zu verleugnen, versiegt seine bildnerische Kraft. Gerade sie zu entbinden ist Aufgabe des Unterrichts. Überragt doch nicht selten die bildnerische Formbegabung die sprachliche so weit, daß der Mensch in Linien-, Flächen- und Raumbewegungen sein letztes und höchstes Ausdrucksmittel besitzt. Daß im Nachschaffen (nicht Nachahmen) und in der Beherrschung der Technik starke Hilfen und Vorbedingungen für die Auswirkung der gestalterischen Kräfte liegen, braucht nicht wiederholt zu werden.

Was vom Zeichnen gilt, gilt von der Plastik und jeglichem Hand„werk“. Formmesser, Meißel, Hammer, Schere, Nadel sind nicht Geräte zur Verrichtung von Fertigkeiten, sondern Werkzeuge bildender Arbeit. In der Plastik wird dies deutlicher begriffen, obwohl das Kneten, Bauen, Bildhauen im heutigen Werkunterricht über die Nachahmung nur selten zum Eigenschaffen, zur geistigen Bewegung und Materialformung der Masse hinauskommt. Die Ausbildung des Tastsinnes wird meist vernachlässigt, obwohl die feinsten Formerlebnisse durch ihn vermittelt werden.

In der Werkstatt droht die Gefahr des gedankenlosen Handwerksmäßigen. Das Kind soll nicht Hand-

werker, sondern Handwirkender und Handgestalter sein. (Siehe S. 14.) Ob es bastelt, ob es klebt, ob es baut oder zimmert, immer muß der bildende Werker, Ingenieur, Architekt und Techniker in ihm lebendig sein, der zugleich Einsicht gewinnt in die Zweckmäßigkeit des technischen Vorganges, die Notwendigkeit seiner Beherrschung und in die Bestimmtheiten und Bedingtheiten einer geschickten und geschmackvollen Bewältigung des Materials. Wie im Schriftwerk und Bildwerk, so werden wir auch im Handwerk nicht eher zur Überwindung des Mittelmäßigen, Gedankenlosen und Durchschnittlichen, zur Überwindung des „Schundes“ kommen, bis Stil- und Formgefühl bereits im Kinde lebendig werden. Geschmack kann nicht „unterrichtet“, wohl aber in Eigenwerk und Eigenschöpfung gebildet werden. Nur Eigenkräfte können schädliche Gegenkräfte überwinden. — Daß Handwerk zugleich praktisch, nützlich und wirtschaftlich sei, dazu zwingt die Notwendigkeit einer gesunden Ökonomie. Die Schule muß, wo die Bedingungen dafür zu schaffen sind, zur Eigenwirtschaft übergehen. Werkstatt, Küche und Garten müssen hauswirtschaftliche Bedürfnisse bestreiten. Wenn hierfür die Grundschule vorläufig nur im begrenzten Maße herangezogen werden kann, so muß das Prinzip wirtschaftlicher Selbsterhaltung dennoch ihre Arbeit zu durchdringen beginnen. Die Schule ist eine schaffende Gemeinde, deren Gesamtarbeit von dem Gedanken der Lebensnähe und Lebenswirklichkeit erfaßt werden muß.

Müßig ist der Streit um die lateinischen und

deutschen Schriftformen. Ziel des Schreibunterrichts ist nicht, daß sich das Kind bestimmte, gleiche und einheitliche Schriftzeichen aneignet, sondern, daß es sich seine Schrift schafft, die einen unverkennbaren Charakter trägt und deren Züge den ins Formhafte überetzten Wesensausdruck seiner selbst darstellen. Hindert die Schule das Kind daran, so wirkt dieses mit der Schulentlassung die leere Form von sich, um dennoch und unmittelbar zur persönlichen Schriftgestaltung zu gelangen. Die Schule muß die Wege zeigen zum Formenreichtum und zur Formenschönheit individuellen Schriftwerks, in der Alltags-, Schmuck- und Festschrift.

Erkunden der Heimat.

Ein Kind, dessen Sinne und Kräfte gebildet sind, das tätig und gestaltend in die umgebende Welt hinausgreift, diese ergreift und sie darum begreift, ist mit seiner engsten Heimat unlösbar verwachsen, ist ihr lebendiges Glied. Eine Schule, die nicht in die natürliche und gesellschaftliche Umwelt hineingebaut, nicht lebensnotwendig mit ihr verbunden ist, die nicht mit allen Fasern innerlich und äußerlich an der „Heimat“ hängt, ist darum ein totes Haus, das Grab der Jugend und ihrer Kraft. Familie, Haus und Garten, Straße, Geschäft und Werkstatt, Stadt, Verkehr und Wirtschaft, Landschaft, Park und Feld, das ist die Wirklichkeitswelt, in der das Kind atmet. In seinen Berichten, Aufsätzen, Zeichnungen, in seiner Werkarbeit, kann nur diese Welt wiederkehren. Das erste Wissen von Natur, Wirtschaft und Geographie hat das Kind arbei-

tend und spielend gewonnen, schon bevor es die Schule betrat. Die Schule braucht nur fortzusetzen, was das Leben begann. Tut sie es, so bedarf es im einzelnen keiner lehrplanmäßigen Unterweisung, wie sich der engere Erfahrungskreis zum größeren weitet, der Bezirk zur Stadt, die Stadt zur Provinz, die Provinz zum Land; wie sich mit Weite der Anschauung und Umfang des Wissens, mit zunehmendem Alter und mit Größe der Erfahrung erste Zusammenhänge ergeben von der Kultur des Volkes, der geistigen und wirtschaftlichen; wie hinter den Erzeugnissen und Denkmälern der Zeit Geschichte erwacht. Es gibt keine natürlichere und notwendigere Aufgabe, als auf solchem Wege dem Kinde das Bewußtsein der Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft ausleben zu lassen.

Aquarien, Terrarien, Schul- und Hausgarten, städtische Anlagen, Wald, Wiese, Feld und Himmel bringen eine Fülle biologischer Erfahrungen, eine Unmenge von Tatsachen erster naturwissenschaftlicher und astronomischer Erkenntnisse, so daß die vorbereitende Aufgabe für die wissenschaftliche Arbeit der Oberstufe von der Grundschule uneingeschränkt gelöst werden kann. Sie muß sich jedoch energisch im Bewußtsein halten, daß die Bildung und Betätigung der erkennenden, forschenden Kräfte wertvoller ist, als alle Kenntnisse zusammen. Das Kind ist kein Gelehrter, wohl aber hat es den Beruf des Forschers, Entdeckers und Historikers in sich.

Die Heimat zu erkunden und zu erobern, ist die glücklichste, starke Gemeinschaftskräfte weckende, erfolgreichste

Arbeit der Grundschule, im weitesten Sinne der Schule überhaupt. Von hier aus gehen alle Brücken. Die Heimat weitet sich zur Welt, Heimatanschauung wird Weltanschauung.

Zahl und Raum.

Jedes in seiner Umgebung aktive Kind hat Anschauungen und Vorstellungen von Einheit und Vielheit, von Zahl und Raum in großem Umfang gewonnen. Je regsammer das Kind ist, desto lebhafter und bestimmter werden diese Anschauungen sein, ganz gleich, ob starke oder schwache Begabungen vorhanden sind. Diese Mengen- und Raumanschauungen zu vermehren, ist Aufgabe des Rechenunterrichts. Zu frühe und ausschließliche Beschäftigung mit der Ziffer, ist der Tod der Anschauung. Je mehr die Grundschule auf die gedächtnismäßige Aneignung von Zahlen, Formeln und Lösungen verzichtet, je weiter sie die rein mechanischen Übungen hinauschiebt, desto sicherer wird sie bei dem Kinde die Grundkraft des mathematischen Denkens, Vorstellens und Anschauens erhalten. Nicht Zahlenkünstler, sondern Mathematiker sollen gebildet werden, die selbständig und selbsttätig arithmetische und geometrische Verhältnisse finden, Zahlen- und Raumprobleme lösen. Die Oberstufe der Schule ist so arm an mathematischen Begabungen, weil Unter- und Mittelstufe die Anschauung, das Element mathematischen Denkens, vernachlässigen. Schauen und Fühlen im Raum, Sehen, Behandeln und Konstruieren der Dinge in Ein-

heit und Vielheit, wird zu größerer Rechenfertigkeit führen, als jede verfrühte Zifferübung. „Brüche“ und „Zahlenkreise“ gibt es für das Kind zunächst nicht. Diese Begriffe wurden gleichsam erfunden, um die rechnerischen ursprünglichen Anlagen in ihm frühzeitig zu unterdrücken. Die Grundschule sollte bis in ihre späteste Zeit hinein auf jede planmäßig erzwungene Abstraktion verzichten.

D. Schlußbemerkung

Erhält die Grundschule durch Einstellung ihrer Arbeit auf das Kind und seine Kräftebefreiung den Charakter einer durchaus selbständigen, unabhängigen Bildungsveranstaltung, so ist sie dennoch — in einem weit höheren Sinne — die Vorbereitungsstätte der mittleren und höheren Stufen unseres Schulwesens: Den praktischen und wissenschaftlichen Arbeitsgebieten der Oberstufe werden ungebrochene und unverdorbene Begabungen zugeführt. Gegen Volks- und Berufsschule die Bildungsarbeit im Geist dieser Grundsätze fort, dann wird es auf den verantwortungsvollsten Plätzen unseres Wirtschaftslebens an bauenden und aufbauenden Menschen nicht fehlen. Die höheren Bildungsanstalten insbesondere werden für die leitenden Stellen unseres Berufs- und Geisteslebens eine Jugend heranbilden, die nicht allein mit Fleiß und Gedächtnis, sondern mit schöpferischem Willen frei an die Aufgaben der wissenschaftlichen, künstlerischen und technischen Arbeit herantritt. Wir werden Halbbildung und Dilettantismus unserer Zeit erst dann über-

winden, wenn die Kraft des Könnens in der Arbeit triumphiert. Berufen kann nur werden, was Beruf in sich hat. —

2. Deutsches und russisches Bildungswesen

Wurde im voraufgegangenen Lehrplan die große Schulidee im Hinblick auf einen praktischen Zweck auf ein engeres Reformprogramm zurückgeführt, so soll sie im folgenden an einem weiteren Erziehungsprogramm gemessen werden, das — mit Recht oder Unrecht — den Anspruch erhebt, das fortschrittlichste der Welt zu sein. Der Vergleich des deutschen und russischen Bildungswesens kann für unsere Gedankenwelt nur klärend und vertiefend wirken, er liefert überraschende Perspektiven und Parallelen. Ich nehme darum meine Ausführungen auf, die am 9. und 16. Januar d. J. im „Tage-Buch“ (Tagebuch-Verlag, Berlin) erschienen sind. Einige Kürzungen und Korrekturen sind bei der Überarbeitung notwendig gewesen, um den inneren Zusammenhang zum Inhalt dieses Buches deutlich zum Ausdruck kommen zu lassen. —

Rußland hat den Weg zu einer großartigen Entwicklung seines Schul- und Bildungswesens freigelegt. Es kann natürlich den Aufbau nicht an einem Tag vollziehen, denn es fehlen durch Schuld und Versäumnis des zaristischen Regiments alle Grundmauern. Es fehlen Verwaltung, Einrichtungen und Organisationen, die das Land umspannen; es fehlen die Lehrer und die Schulhäuser, es

fehlt kurz alles, was Westeuropa dem Osten voraus hat. Was aber alle Lücken füllt, was über alle Unvollkommenheiten hinwegsehen läßt, das ist die Größe der Aufgabe, die das geistige Rußland sich gestellt hat und der bewußte Wille, in einem klar erkannten Entwicklungsgang den Aufbau des Schulwesens zu vollbringen. Beides wird das künftige Rußland über den zögernden Westen weit hinaustreiben. Diesem fehlt die mitreißende, überwältigende Idee, seiner Öffentlichkeit und Gesetzgebung der kraftvolle Wille zur Bildungsreform und -revolution, d. h. zur Neugestaltung, zum grundständigen Um- und Ausbau. Rußland ist innerlich bereit, ihm fehlen lediglich die äußeren Mittel, die ihm aber in Zukunft von der sich aufrichtenden, fast unerschöpflichen Wirtschaft unter allen Umständen zur Verfügung gestellt werden können. Wie zukunftsfröstig, ja hoffnungslos erscheint uns diesen Tatsachen gegenüber die deutsche Gegenwart, in der jeder Gedanke eines großzügigen Erziehungsplans in kleinsten Interessen-, Macht- und „Welt“-Anschauungskämpfen zunichte wird.

Aber auch im einzelnen, in der praktischen Organisation hat Rußland einen Vorsprung gewonnen, den wir nur schwer werden einholen können. Es hat die Einheitschule, die bei uns seit Comenius' Zeiten geforderte und viel umkämpfte allgemeine Volksschule. Mit der siebenjährigen Grundstufe als Unterbau aller höheren Schulveranstaltungen, hat das kommunistische Rußland seiner Schule die demokratische Verfassung gegeben. Während

Rußland also die Klassen- und Standeschule mit einem Schläge zertrümmerte, liegen wir mit allen reaktionären versteckten und offenen Feinden im heißen Kampfe um die gefährdete, nur vierjährige Grundschule, stehen bei uns die Mittel- und höheren Schulen noch fremd, isoliert und hochmütig neben der unterdrückten Volksschule. Schon in verhältnismäßig reicher Gliederung erheben sich in Rußland auf der siebenjährigen Volksschule die Werkschulen und technischen Fachschulen, die entweder die Bildung abschließen oder zur Akademie hinüberleiten. Niemand ist vom höheren und höchsten Bildungsgang ausgeschlossen, ausgenommen die an Zahl geringen „staatsfeindlichen Bourgeois“. Aber auch diesen gegenüber wird mit dem zahlenmäßigen Anschwellen der Schulen und mit zunehmender Beruhigung die Toleranz wachsen. Einen abgekürzten, unmittelbaren Weg zum akademischen Studium gehen Bauern und Arbeiter in den sogenannten Arbeiterfakultäten. In ihnen suchen jüngere und ältere Leute neben ihrer pflichtmäßigen achtsündigen Arbeit die Universitätsreife zu erlangen. Etwa ein Drittel der Arbeiterstudenten sind infolge gewährter Stipendien von der Tagarbeit befreit. Mit berechtigtem Stolz stellt darum der Kommunist fest, daß in Rußland die Intelligenz der Masse die Hochschule erobert habe. Diese Hilfsveranstaltungen stellen allerdings keinen organischen Bestandteil des Schulwesens dar, sie sind eine Übergangserscheinung und lezthm dazu bestimmt, das Vakuum auszufüllen, das durch den Abbau der alten Bildungsveranstaltungen in der Nachfolge des

studierenden Nachwuchses entstand. Sie sind notwendig, solange nicht die kommunistische Schule im regelmäßigen Turnus ihre Schüler zur Universität entläßt und solange nicht der Staat über genügend Mittel verfügt, seine Begabungen von der Sorge um die nackte Existenz zu befreien. Gegner klammern sich an solche Tatsachen einer noch nicht vollendeten Ordnung, sie nehmen sie nicht als die natürliche, unabwendbare Folge von Krieg, Hunger und Seuche und einer durch diese furchtbaren Mächte aufgelösten, nicht leistungsfähigen Wirtschaft. In solcher Zwangslage bedeuten Geist, Wille, Absicht und Ziel alles. Wie gern ertrüge das deutsche Volk Arbeit und Entbehrung, wenn es wüßte, daß es Opfer und Kraft unmittelbar an die Größe seiner Zukunft setzte, anstatt sie in herabziehenden, unfruchtbaren Interessenkämpfen zu verlieren.

Die russische Schule ist weltlich. Jugend und Volk sind vom Glaubens- und Gewissensdruck befreit. Die Schule ist dem Herrschaftsbereich orthodoxer Priester entzogen. Die Kirche hat fortan den geistigen und sittlichen Wettkampf mit gegnerischen Anschauungen aus eigener Kraft zu bestehen. Die Staatsautorität ist ihr versagt. Sie wird gezwungen sein, sich auf innere und tiefere Werte zu besinnen, um sich umzustellen und aufzurichten von Stumpfheit, Unduldsamkeit, Veräußerlichung und Anmaßung hin zur Größe und Höhe der die Menschheit erfüllenden und bewegenden Symbole und Ideen, wenn sie nicht untergehen will. Man übertrage dies kulturelle Ereignis auf Deutschland, und man ermißt die ganze Tiefe

des Entwicklungsprozesses in Rußland. Wir kämpfen gegen ein Reichschulgesetz, lassen unser Schulwesen zerstören, stellen das kirchliche Hoheitsrecht über die Schule wieder her, entrechteten die Lehrerschaft, werden gezwungen, deren Bildung ohne Rücksicht auf Andersdenkende zu konfessionalisieren. Das schlichte und selbstverständliche Wort „wellich“ wirkt in der deutschen Öffentlichkeit als „kezerisch“, „heidnisch“. Sich bildende weltliche Schulen sind öffentlich geächtet. Wir sind nicht frei, die Verfassung wartet auf ihre Erfüllung.

Zur Lebensbefreiung tritt die Lebensverbundenheit der russischen Schule. Sie wird in ihrem organisatorischen Aufbau bewußt zur Umwelt in Beziehung gesetzt. Werkstatt, Fabrik und Landwirtschaft geben die Stoffe und Aufgaben ihrer Arbeit in Theorie und Praxis. Wie weit dazu die wissenschaftliche und künstlerische Durchdringung des Stoffes in einem abgewogenen Verhältnis steht, läßt sich einstweilen schwer übersehen. Werkstätten werden in die Oberstufe der Schule (Werkerschule) eingebaut, Gruppen oder Schulen im Sommer aufs Land verpflanzt, die Industrie unmittelbar mit den Fachschulen dinglich und geistig in Zusammenhang gebracht durch Besuche, Mitarbeit oder Einbeziehen ihrer Probleme in den Unterricht. Natürlich auch hier alles mehr oder minder unvollkommen, je weiter von den geistigen Zentren und der Großstadt entfernt. Auch hier kann im gegenwärtigen Augenblick der Grad der Verwirklichung einen Maßstab für die Beurteilung der schulpolitischen Situation Rußlands nicht

gewähren. Bei uns ist die Arbeitsschule ebenfalls wegen Mangels an Mitteln in Anfängen stecken geblieben. Mehr noch. Das Schulwesen ist in seiner Lebensisolierung gefangen geblieben: man hat es dem intellektualistischen Zwang nicht entrisen, bildet die Reifeprüfungen nicht um, gliedert die Oberstufe nicht neu, wandelt die Begabtenklassen nicht in Klassen der Begabungen ab. Der Kampf um die Arbeitsfreiheit mißlingt der Schule wie der Kampf um ihre geistige Freiheit. Jeder volle, durchgreifende Versuch wird gelähmt, durch Vorenthaltung notwendiger Mittel bereits im Entstehen zur Halbheit oder zum Scheitern verurteilt. Es fehlt uns die Gesinnung, aus der heraus wie in Rußland ein großes Schulwerk geboren und gestaltet wird. Die Schule ist das Objekt parteiischer Machenschaften, nicht Subjekt individueller und sozialer Lebensäußerungen. — Die Lehrerbildung soll in Rußland in den Bildungsgang der übrigen Berufe eingeordnet werden, bei uns interpretieren die Parteien den klaren Wortlaut der Verfassung, auf Nebenakademien wird der Lehrer dem Leben und der Wissenschaft wieder entrisen. Gewiß, die materielle Entlohnung der Lehrer ist in Rußland wie unter dem Zarismus skandalös. Aber sie ist nicht Ausdruck einer Geringschätzung und Nichtachtung des Lehrstandes seitens der Regierung, sondern der Ausdruck ökonomischer Ohnmacht und Hilflosigkeit des Landes. — Körperliche Züchtigung ist in der russischen Schule verpönt, Verstöße werden aufs schwerste geahndet. Der deutsche Knabe genießt nicht die gleiche menschliche Wer-

tung und Hochschätzung, besitzt nicht das Gefühl der körperlichen Unantastbarkeit seiner Persönlichkeit. Er muß noch heute seinen Nacken krümmen und empfängt Streiche, die weder er noch der bejammernswerte Lehrer verdienen, sondern Volk und Gesetzgeber, die den natürlichen Ausbau der Schule versäumen. Eine freie Schule hat eine aufrechte Jugend, deren überschäumende Kräfte nicht durch Rohrschläge gezügelt werden — die Scham stiege ihr und der Öffentlichkeit ins Gesicht —, sondern hinübergeleitet und eingesetzt werden in vernünftige, der Natur gemäße Arbeit, in die Ordnung und Pflichten einer der Jugend angepaßten Lebensform. Jugend will eigengestaltetes Leben. Erst muß sie ihre Welt geformt und gebaut haben, um dann einzudringen in die Welt der Erwachsenen. Verharren wir weiter in Rückstand, Schwäche und Unvermögen, dann wird das russische Schulwesen, getragen von einer starken Idee und geleitet von edlerer Gesinnung, das unsrige an Güte und Geist überholen. Besitz macht arm, Zukunft und Entwicklung bringen Reichtum. —

Gegenüber solchen Tatsachen eines glänzenden Fortschritts wirkt es tragisch, daß Rußland gleich den bürgerlichen Ländern in dem Hauptstück aller Erziehung versagt: Es verleugnet seine Jugend. Es hat nicht die Kraft gefunden — konnte und durfte sie vielleicht nicht finden —, der Jugend die Jugend zu lassen. Das großzügige Erziehungsprogramm wurde nicht zu Ende geführt. Es fehlte das Selbstvertrauen, der große Glaube an die Kraft der sittlichen Neuordnung, der die Gesellschaft befähigt,

abzuarbeiten, daß die Jugend freiwillig und selbstbewußt der neuen Zeit entgegenwache. Eine sittliche Gesellschaft kann keine andere als eine freie Jugend haben, und die freie Jugend kann nicht anders als sittlich sein. Sie wird die Formen der alten Gesellschaft nicht zerstören, sondern vollenden. Die russische Schule ist eine bolschewistisch-kommunistische Gesinnungsschule. Die Verehrung der Sowjet-Republik, Verherrlichung der Arbeiter- und Bauernrevolution ist Inhalt und Sinn ihres Kults. Das Bewußtsein der Gefahr einer möglichen Gegenrevolution erfüllt alle ihre Gedanken. „Jede Äußerung des Schul- lebens und der Schularbeit trägt den Stempel der Klassen- erziehung. Bewußt bildet der proletarische Staat Klassen- kämpfer heran.“ (Bericht der Lehrerdelegation.) Solch zweckbetonter Bildungsbegriff kann nur dem Gefühl einer unmittelbaren Existenzbedrohung, einer Lebensunsicherheit entspringen. Er ist für Übergangszeiten und Epochen niede- rer Entwicklung politisch und psychologisch verständlich. Bourgeoisländer, die um den Besitz ihrer Macht zittern, erziehen Nationalisten, Kirchenhierarchien Litaneibeter und Jesuiten. Ihre Erziehungsveranstaltungen sind Kampfesorganisationen, nicht Pflanz- und Pflegstätten überlegener Kultur. Jungmenschliches Ethos und jugend- licher Rhythmus gehen aber in Geist, Pathos und Verfas- sung der kämpfenden, fertigen Gesellschaft nicht auf. Wer jugendliches Eigenleben frühzeitig unterbricht, vernichtet ein Stück Zukunft, untergräbt die Entwicklung, die zu erhal- ten und zu fördern er willens war. In ihrer politisch

groben, gegenwartsbedrängten Tendenz wird die kommunistische Schule Rußland nie zur Größe seiner Idee emporführen. Sie wird wie in bürgerlichen Ländern, ändert sie nicht ihre Einstellung, außerhalb der Linie jeder Kulturentwicklung liegen. Mit dem Revolutionsenthusiasmus, der Romantik und der Illusion muß darum zugleich die politische Mission der Erziehung schwinden, die tödlich wirkt. Wie mit der Entwicklung und Erstarkung Sowjet-Rußlands die politische Diktatur überflüssig und unnützlich werden wird, so müssen mit Reife und Mündigkeit der russischen Kultur auch ihre geistigen Zwangsjacken fallen. Lenin und alle folgenden bedeutenden Führer Rußlands sind keine Menschen der Gewalt, sie billigten Methoden, um sie zu überwinden. Die politische Diktatur der „kommunistischen Avantgarde“ ist für sie eine Zwischenstufe, die in allmählicher Entwicklung hinüberführt zur „Selbstherrschaft einer geistig heranwachsenden Masse“. Als Lunatscharski über das russische Bildungs-, Schul- und Erziehungswesen in Berlin persönlich Bericht erstattete, berief er sich mit großer Sicherheit auf Lenin, daß der Kommunismus nicht das Werk einer engeren politischen Partei sein könne, sondern die Tat eines freien, mündigen Volkes. Nach dem bewegten Selbstbehauptungskampfe Rußlands beginnt die „Befreiung des adligen Ritters Don Quichote von sich selbst“. Kunst und Wissenschaft sind sich selbst zurückgegeben, unter dem Vorbehalt, daß sie feindselige, konterrevolutionäre Tendenzen unterdrücken. Hochschulen, Akademien, wissenschaftliche Insti-

tute und „Klubs“ übernehmen die Führung und füllen das geistige Leben. Sie wären verächtliche Demonstrationen, wenn sie weiterhin die tötenden Fesseln der Diktatur trügen. Nach Lunatscharski war die „kleine agitatorische Kunst“ die Zeit der ersten revolutionären Propaganda. Jetzt sehne sich das Volk nach der großen Kunst tieferen und bedeutenderen Inhalts. Das große gemeinsame Erlebnis der Revolution mußte sie tief beeinflussen, die künstlerische Produktion entfachen, die Kontinuität alles künstlerischen Geschehens aber könne und dürfe nicht unterbrochen werden. Man sieht, die in Westeuropa so gefürchtete bolschewistische Diktatur ist kaum mehr als eine drohende Gebärde, hinter der sich der tolerante, gemütsbedürftige, besinnliche Mensch als differenziertes Einzelwesen verbirgt, dessen seelische Bedürfnisse Befriedigung heischen und sie auch finden.

Und dieses künftige Rußland sollte in seinem Erziehungsprogramm nichts Größeres kennen, als das Ziel eines beruhigten und zufriedenen „Sowjetbürgers“? Wissenschaft und Kunst sind im letzten Grunde absolute Werte, nur vom Weg des Temperaments und einer gegebenen Ordnung der Gesellschaft, von einer Welt-„Anschauung“ aus denkbar, bestimmbar, darstellbar. Gibt Rußland zu ihnen die Wege frei, wie darf dann die Schule eine Stätte geistigen Zwangs und geistiger Bedrückung bleiben? Warum soll auch sie sich nicht frei mit einbeziehen in das neue Geschehen? Was wir leider vergeblich fordern, kann und muß sich im neuen Rußland erfüllen: daß sich die

Schule von einer zwangsläufigen Lehr- und Unterrichts-
anstalt zur Stätte jugendlicher Kultur wandelt, die in
Eigenarbeit und Eigenwirtschaft dem unabwendbaren
jugendlichen Bedürfnis nach Lebensformung natürlich
Rechnung trägt.

Rußland ist auf dem Wege. Arbeiten und kämpfen
wir, daß seine werdende Kultur uns erreichbar bleibt. In
der persönlichen Verfeinerung durchschnittlicher Bildung
sind wir ihm einstweilen überlegen. Gefallen wir uns aber
lange im Zustand müßiger Selbstsicherheit, in Über-
hebung, Überschätzung und Eitelkeit — die öfliche Kultur
könnte uns überraschen und blenden, wenn sie zu ihrer
Reinheit und Wahrheit erwacht.

*

Mit großem Freimuth stellt Lunatscharski in einem Auf-
satz der „Wossischen Zeitung“ vom 12. Dezember 1925
seine Anschauungen über die Entwicklung und Frei-
heit der Wissenschaft dar. Ich unterschreibe seine
grundsätzliche Stellungnahme, komme aber eben darum zu
einer Überhöhung und Erweiterung der bisherigen Er-
ziehungsauffassung. Lunatscharski schreibt: „Es besteht
hier ein eigenartiges „Relativitätsprinzip“. Jede Klasse
hat ihre eigene Welt, in der alle Proportionen, alle objek-
tiven Größen ganz anders aussehen, als in der Vorstellung
der andern Klasse. Eine himmelnde, sterbende Klasse
klammert sich an eine jede Ideologie, die ihre Existenz zu
rechtfertigen scheint, sie verzerrt jede Perspektive zu ihren
Gunsten und lebt, ohne es gewahr zu werden, in einer Welt

des Trugs.“ Ich behaupte, dasselbe gilt zweifellos auch für jede alternde und hinwegende Generation innerhalb einer Klasse. Noch nie deckte sich die Welt der Jungen mit der der Alten. Auch die Jugend hat ein „anderes Gehirn“ und hat „andere Augen“. Die Relativität jedes Weltbildes, auch meines eigenen, der Jugend gegenüber zu leugnen, hieße gerade ihr die „machtvolle Waffe eines wirklich modernen Denkens rauben“ und damit die Zukunft der eben zur Herrschaft berufenen Klasse opfern. Lunatscharskis Optimismus, den jeder ernste Sozialist teilt, daß die Erfüllung des Klasseninteresses der unterdrückten Massen zugleich die Verwirklichung der großen Menschheitsidee bedeutet, müßte in uns alle Kräfte eines unvergänglichen Erziehungsoptimismus wecken. Die Jugend soll nicht leer und geschwätzig unsere Mundart weiterreden, sondern ihre Sprache sprechen, um dann mit der schöpferischen Macht des eigenen Worts in der Welt der Alten bildend und zeugend fortzuwirken. Die unentzerrbare „Abhängigkeit aller Seiten sozialen Lebens von der gesellschaftlichen Form der Arbeit“, von der Struktur der Gesellschaft und ihrer Entwicklung, muß eine freie Jugend über uns, die sich erfüllten, hinausdrängen. Für die Jugend, die noch zu Erfüllende, gibt es kein Zurück, keinen Stillstand, nur ein Vorwärts — ein Hinan!

