



UNIVERSITÄTS-
BIBLIOTHEK
PADERBORN

Universitätsbibliothek Paderborn

Die Überwindung der Schule

Paulsen, Wilhelm

Leipzig, 1926

1. Programm und Aufbau der Gemeinschaftsschule

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

III. Darstellung und Organisation der Gemeinschaftsschule

I. Programm und Aufbau der Gemeinschafts- schule

Gewiß ist Bildung, das körperlich-geistige Gebilde, das wir als „Ich“ in den Raum stellen, zunächst etwas Individuelles. Aber es wäre nicht entstanden, wenn es sich nicht aus einer Substanz hätte formen können. Dies Allgemeine, das da ist vor jedem Individuum und von dem dies selbst nur eine Prägung darstellt, ist die gesellschaftliche Bildungssubstanz, an der wir alle teilhaben. Je feiner die Struktur dieser „allgemeinen Vernunft“, je kultivierter, d. h. mehr durch „gestaltet“ und durch „gebildet“ das uns allen Bewußte ist, desto differenzierter ist das individuelle Bewußtsein, desto reichere Möglichkeiten für seine Entwicklung und für die Verfeinerung seiner Durchdringungskräfte findet es vor. Bildungsprobleme sind darum Massen- und Gesellschaftsprobleme. Aufgabe der Bildungsveranstaltungen ist es, das in der Masse bewegte Quantum schöpferischer Energien lebendig zu machen und flüßig zu erhalten. Unsere auf das Materielle und Stoff-

liche gerichteten Methoden ließen dies unbeachtet. Sie verschütteten die wache Intelligenz und vernichteten ihre Reimbereitschaft. Anstatt die Begabungen rückhaltlos freizugeben, damit sie sich konstituierten, nivellierte und unterdrückte man sie, verhinderte man starke, individuelle Formbildungen des universellen Bewußtseins.

Die gemeine Intelligenz ist keine Abstraktion, sondern eine Realität. Sie ist aber auch keine Objektivierung, obwohl sie an Sachen und Einrichtungen der Gesellschaft erkennbar wird (das Wort „objektiver Geist“ ist eine unzulängliche Formulierung). Sie ist organisch einheitlich und doch gleichzeitig individuell in uns allen. Ohne in die Metaphysik zu geraten, könnte man sagen: indem wir denken, denkt die gesellschaftliche Intelligenz. Die unendliche Sinneserfahrung und die Denkschöpfungen der Einzelnen als Gesamtheit erhalten, ändern und bewegen sie. Ihre individuelle, quantitative und qualitative Abwandlung ist gering, kaum meßbar. Die kühnsten Entdeckungen und sensationellsten Ergebnisse individuellen Denkens waren vorbereitet. Gefühls- und Empfindungsergebnisse sind nicht original, selbst wenn sie die Massen spontan erregen und Formen des gesellschaftlichen Lebens zerbrechen. Der Rhythmus geistiger Entwicklungen ist der Lebensrhythmus, dessen Gesetzmäßigkeit erst über Generationen hinweg in unendlicher Zeitenfolge erkennbar wird.

Diese relative Konstanz alles geistigen Geschehens, die den Begriff der Entwicklung nahezu aufhebt, ist um so schwerer für uns faßbar, als das Sein der Gesellschaft in

jedem Individuum immer aufs neue wieder entsteht. Es muß, trotz aller Vererbungen von Dispositionen, Anlagen und Vermögen, nach seinem reellen und dynamischen Gehalt vom Einzelwesen durchaus neu gebildet werden. Nicht angeeignet werden. Der individuelle Wachstumsvorgang ist ein organischer Prozeß, wie der Wachstumsprozeß der Gesellschaft, wie Wachstum in der organischen Welt überhaupt. Diesen Einzelprozeß natürlich verlaufen zu lassen, ist das Problem der Erziehung. Da man ihn, gegen die Natur, autoritativ und gewaltsam zu lenken versuchte, versagten alle Erziehungsmaßnahmen. Ist nun aber der individuelle Reife- und Werdeprozeß die auf kurze Zeit zusammengedrängte Gattungsentwicklung, dann kann der Einzelentwicklungsgang in seinen verschiedenen Phasen nicht anders als einheitlich und unter denselben Bedingungen verlaufend gedacht werden, d. h. also, müssen für Jugend und Alter Bildungsmethoden und Entwicklungsfaktoren, wenn auch variiert, im wesentlichen gleich sein. Im anderen Fall wird die Kontinuität unterbrochen, hört die organische Entwicklung an entscheidenden Übergangstellen, wie bei der Schulentlassung, jäh auf. Sie wird dann nach längerem oder kürzerem Stillstand wieder einsetzen, um kräftig und entschieden die unterbrochene Linie wieder aufzunehmen oder in eine neue Richtung umzubiegen. In katastrophalen Fällen tritt ein Zusammenbruch ein, von dem sich das Individuum nicht oder nur schwer erholt. Der Kräfte- und Zeitverlust, der bei einer sprunghaften Entwicklung naturgemäß entsteht, hat

auf jeden Fall Rückschläge und gefährliche Rückbildungen zur Folge. Um das zu verhüten, müssen die Erfahrungsgebiete der Erwachsenen soweit nur irgend möglich der Jugend zugänglich gemacht werden, damit der Lauf ihres Lern- und Entwicklungsprozesses geradlinig in den der Erwachsenen einmündet.

Wo aber lernt der Erwachsene, wo unterrichtet er sich, wo sammelt er seine Erfahrungen, wo denkt er, wo lebt er, wo aktiviert und verwirklicht er sich? In seiner Arbeit, in seiner Wirtschaft, den Werkstätten, Fabriken, Laboratorien und Bibliotheken; überall dort, wo er die gewaltigen Mittel seiner materiellen und geistigen Existenz erzeugt, in der Industrie, dem Handel, der Landwirtschaft, in Wissenschaft, Kunst und Technik; überall dort, wo er unmittelbar an den lebendigen Organisationen und Einrichtungen der Gesellschaft aufbauend tätig ist. Ein unermessliches Erfahrungsgebiet liegt als ununterbrochener Kräfteanreiz vor ihm. Indem er die Umwelt besiegt und bewältigt, wandelt er die Gesellschaft, formt er sich, gestaltet er seine Innenwelt. Wachstum ist Folge und Ergebnis seiner Arbeit.

Gegenüber solchem Arbeits-, Entwicklungs- und Bildungsprozeß erscheint die Schule als eine hilflose, ohnmächtige Institution, die zur Erziehung des gesellschaftlichen Nachwuchses völlig unzureichend ist. Es überkommt uns die Gewißheit unabweisbarer Notwendigkeit, daß mit dem Um- und Neubau der Schule sofort begonnen werden muß, in dem Sinne, daß eine Angleichung der Lebensfor-

men unserer Jugend an die der erwachsenen Gesellschaft erfolge. Wo die Gesetzgebung unter dem Einfluß der kirchlichen und politischen Orthodoxie steht, wird ein Bekenntnis zur naturgemäßen Erziehung nicht erwartet werden können. Bürgerliche Regierungen aber von Kultur und Bildung, sozialistische Regierungen, deren Anhänger unter dem gesellschaftlichen Vorurteil besonders zu leiden haben, deren unterdrückte Jugend den Willen zur Freiheit um so heftiger und stürmischer äußern, je unerträglicher der Kontrast zwischen ihrer proletarischen Situation und dem apodiktischen engbürgerlichen Bildungsprogramm sein wird, kommen zur Einsicht. Die Reform der Schule ist kein parteipolitisches Experiment, sie ist eine Angelegenheit und Aufgabe der Volkswirtschaft, der weisen Ökonomie unserer lebendigen Volkskraft. Sie wird nur deshalb zum Brennpunkt politischer Kämpfe, weil die Parteien mit der Freigabe der Jugend ihren Einfluß glauben dahingeben zu müssen. Solange der erbitterte Kampf um die Jugend andauert, solange er nicht bis zum Eintritt der persönlichen und staatsbürgerlichen Reife vertagt wird, solange gibt es keine Möglichkeiten der Verständigung, solange werden herrschende und beherrschte Parteien, kirchliche und nichtkirchliche, bourgeoise und proletarische, unversöhnlich einander gegenüberstehen, solange wird der Sieg oder die Niederlage einer Klasse zugleich der Sieg oder Untergang ihres Schulideals bedeuten. Wer die neue Schule nicht will, will diese unabänderliche Tatsache. Dann aber auch fort mit jeder politischen Sentimentalität,

fort mit aller Unaufrichtigkeit und Verstecktheit. Ein offener Kampf um die politische Bekenntnisschule ist der entscheidenden Gestaltung des Reichsschulwesens dienlicher als das heimliche, vergiftende Ringen um eine wehrlose Jugend. —

Vom erziehungswissenschaftlichen und kulturpolitischen Standpunkt aus bedeutet das Programm der neuen Erziehung einen Umsturz. In der Praxis ergibt sich vielfach ein überraschend einfacher Tatbestand. Würde man aus dem Stadium der theoretischen Erörterungen und Kämpfe heraustreten und ernstlich einen Versuch einleiten, der Widerstand gegen die Schulreform würde schneller vergehen, als wir einstweilen anzunehmen wagen. Es sträubt sich im Grunde kein vernünftiger Pädagoge, die „Unterrichterei“ mitsamt den verhängnisvollen Lehrplänen und Lehrzielen, den Stunden- und Stoffplänen, den toten Lehrmittelanhäufungen und leblosen Sammlungen aufzugeben und an ihre Stelle Bildungsgelegenheiten zu setzen, die dem Kinde selbständige Arbeitsgelegenheit und natürliche Erfahrungsmöglichkeiten bieten. Modern ausgestattete höhere Schulen und begünstigte Volksschulen haben alle Einrichtungen, die zur ersten Umwandlung des Unterrichtsbetriebs notwendig sind. Sie haben Arbeitsräume für die verschiedenen Gebiete des naturwissenschaftlichen Unterrichts, sie haben Räume für reiche Sammlungen, sie haben Demonstrations- und Hörräume für jede Art theoretischer Arbeit, sie verfügen über Werkstätten für Holz-, Papier- und Metallarbeiten, sie haben mehr oder

minder vollständige Bibliotheken, sie haben Festsäle, Säle für Pflege moderner Gymnastik, haben Küchen und Schulgärten, haben Ferien- und Sommerhäuser. Schüler und Lehrer betreiben alle Arten von Sport, unternehmen Wanderungen und Reisen oft bis ins weite Ausland. Sie verlegen ihren Unterricht in Museen, Fabriken und andere Stätten öffentlicher Arbeit. Einrichtungen wie Schüलगemeinde, Elterngemeinde, Schülergerichte beleben das Gemeinschaftsgefühl. Die alte Schulform ist bereits durchbrochen. Es fehlt nur der einheitliche Plan und der große Gedanke, die alles innerlich zusammenfügen. Sowie das Neue, das bereits mitten unter uns ist, nach leitenden Ideen und beherrschenden Grundsätzen ausgebaut wird, ist die Entwicklung vollzogen.

In der folgenden Zusammenfassung sei nunmehr der Versuch unternommen, in programmatischen Sätzen und kurzen Übersichten die Organisation und das Leben der Gemeinschaftsschule wiederzugeben:

1. Grundsätze und leitende Gedanken. Die Schule ist nicht Unterrichts- und Erziehungsanstalt, sondern Lebensstätte der Jugend, eine Freistatt jugendlichen Schaffens und jugendlicher Lebensgestaltung. Darüber hinaus hat sie ihre soziale Funktion als Volksbildungsanstalt aufzunehmen. Die Schule ist eine aus innerer Notwendigkeit erwachsene einheitliche Kulturveranstaltung vom Kindergarten bis zur Hochschule, für die Jugend wie für die Erwachsenen. Jugend und Erwachsene mit ihren Führern und Lehrern bilden die

große Schulgemeinde, die das Leben der Schule umschließt. Das Jugendhaus wird zum Volkshaus. Die Klassenverbände werden in Lebens- und Arbeitsgemeinschaften umgewandelt. Sie fordern den Dienst an der Gemeinschaft und üben im Geist der Gemeinschaft Dienst am Kinde. Unter den Wechselkräften des individuellen und des gesellschaftlichen Seins wächst in ihnen der soziale Mensch heran. Die Schule ist kein Werkzeug kirchlicher und politischer Parteien, sondern Subjekt eigener Lebensäußerungen. Der frei in der Gemeinschaft aufgewachsene Mensch wird zum charaktervollen Vorkämpfer der Ideenwelt aller unfreien und unterdrückten Klassen. Sozialismus ist ihm Gesinnung und Tatbedürfnis, nicht Wort oder wandlungsfähige Parteimeinung. Als Bildungsstätte der Jugend und breiter Massen der Bevölkerung ist die Schule Kulturausdruck der Volksöffentlichkeit, als Hort und Pflegstätte wahrhaft sozialer Gesinnung zugleich eine Manifestation der großen Menschheitsgedanken, des Völkerfriedens und der Völkerversöhnung.

2. Die Ablösung der Unterrichtsschule durch die Schule der Erfahrung. Die Wirtschaft der Schule ist selbständig, ihre Werkstätten werden zu einer Einheit zusammengefaßt. Der Staat setzt die Mittel des Haushalts nach Normsätzen fest. Für zweckentsprechende Verwendung bleibt die Schule den Aufsichtsbehörden verantwortlich. Über diese Begrenzung hinaus genießt sie volle

Wirtschaftsautonomie. Sie produziert Gegenstände des täglichen Bedarfs und befriedigt je nach großstädtischen oder ländlichen Voraussetzungen tatsächliche Lebensbedürfnisse des Kindes, der Familie, der Schulgemeinde. Die Schüler sollen beginnen, den gewaltigen Produktionsprozeß der Volkswirtschaft durch Einordnung ihrer individuellen Arbeit in die Gemeinwirtschaft zu begreifen. Sie tischlern, schlossern, glasern, buchbindern, drucken, weben, treiben Feld- und Gartenbau. Grundsätzlich bleibt ihnen keine Arbeit, keine Tätigkeit verschlossen, die bildende Welt der Erfahrung steht ihnen offen. Theoretische Nacharbeit ersetzt den heut von Sache und Anschauung losgelösten Unterricht. Die Gefahr der Industrialisierung der Schule wird bewußt gemieden. Obwohl die Arbeit der Schule auf Gebrauchs- und Nutzwert eingestellt ist, um ihre starken Schaffensantriebe von den realen Bedürfnissen her zu empfangen, so interessiert sie dennoch weniger das fertige Produkt, als der Entstehungsweg jedes einzelnen Produkts und das Beziehungsverhältnis des jugendlichen Arbeiters zu seinem Arbeitsprodukt. Die Kenntnisse und Erkenntnisse, die er gewinnt, die Sinnesentwicklung, die er erfährt, die ästhetischen und ethischen Kräfte, die er bildet — immer bleibt das subjektive, ideale Moment des Arbeitsvorganges das Überlegene. Die Wirtschaft der Schule ist beweglich und relativ wohlhabend genug, daß das Arbeitsprodukt um seiner selbst willen gewollt werden kann, daß es mißlingen darf, daß es vernichtet werden darf. Eine verfehlte Arbeit hat unter Um-

ständen größere Erfahrungs-, Erkenntnis-, Wissens- und Empfindungswerte für den Schüler, als die vollendetste Nußarbeit. (Sein Verantwortungsgefühl gegenüber dem Material und den Werten der Gemeinschaft wird trotzdem peinlich gepflegt.) Aus falsch geübter Sparsamkeit und einer engherzigen Statsführung heraus darf die Bedarfssarbeit nie zur dumpfen Zwangsarbeit für die Jugend werden. Die Schule verfügt unter Einschluß der Mitarbeiter aus Eltern- und Freundeskreisen über so viel Hilfskräfte, daß die Gefahr, jugendliche Arbeit zur entseelten Industrie- und Fabrikarbeit herabzuwürdigen, auf jeden Fall beseitigt ist. Ebensowenig darf aus Bequemlichkeit, Gewöhnung und Trägheit der Jugend heraus die Geistesarbeit durch ein Übermaß von Handarbeit gelähmt oder zurückgedrängt werden. Die Minderung der geistigen Aktivität könnte für die innere Entwicklung des Schullebens die verhängnisvollsten Folgen haben und für die Jugend wie für die Gesellschaft Gefahren heraufbeschwören, denen gegenüber die intellektuellen Schäden der heutigen Schule vielleicht geringer wiegen würden.

3. Die geistige Konsolidierung bleibt mithin Hauptaufgabe der Schule. Die äußere Wirtschaft ist ihr gegenüber die unverrückbare Realität des Gemeinschaftslebens. Wie der Lebenskampf der Gesellschaft die Basis ihres Seins, ihrer Wirtschaft und Kultur ist, so muß, nach Größe und Format verschieden, der Lebenskampf (nicht Brotkampf) Grundlage der jugendlichen Gesellschaft sein. Nur so vermag sich die Jugend die körper-

lichen und geistigen Fähigkeiten anzueignen, deren sie bei ihrem Lebensantritt notwendig bedarf. Nur so auch findet das geistige Leben der Schule eine untrügliche Basis, auf der es sich erhebt und als deren Überbau es erscheint. Der jugendlichen Wirtschaft entspricht eine jugendliche Kultur, deren Gehalt nicht autoritativ unter dem Gesichtspunkt einer illusionären „allgemeinen Bildung“ festgelegt wird, sondern geschaffen und erschaffen wird mit dem unbefangenen Können eines jungen Menschen aus dem ideellen und sozialen Sollen und Wollen der Gemeinschaft heraus, nach freiwilligen Entscheidungen. Die Bildungseinrichtungen, besonders die der Oberstufe, sind darum vollständig. Laboratorien, Arbeits- und Studienräume gewähren dem gemeinsamen Studium wie dem Einzelstudium alle Möglichkeiten der Wahl, Ausbreitung und Vertiefung. Als Begabungsschule (nicht Begabenschule) umfängt die neue Schule in ihrer reichen Quergliederung das gesamte geistige Leben der Jugend. Keine Begabung geht verloren, keine Anlage und Fähigkeit bleibt in den Arbeitsgemeinschaften unentdeckt. Wissenschaftler, Techniker, Künstler finden ihre Arbeitsstelle. Die Geschlechter (Koedukation ist Voraussetzung¹), Temperamente, Typen und Charaktere werden in ihrer Problematik weniger schwierig empfunden, da kein Zwang besteht, sie einem starren System einzuordnen, sie ordnen sich ein. Es kenn-

¹ Die Erziehung ist keine Frage des Geschlechts, sondern die des Menschen. Das Problem der Mädchenerziehung ist darum im allgemeinen Bildungsprogramm notwendig mit enthalten. Ohne Mädchen, ohne Frauen und ihre Führerbegabungen ist eine menschliche Gemeinschaft schlechthin nicht denkbar.

zeichnet die ungeheure Armut der heutigen Schule, daß sie den intellektuellen, enzyklopädischen Typ bevorzugte und mit dem beweglichen spirituellen und dem geruhigen materiellen Typ kaum etwas zu beginnen wußte. In Unwissenheit — Konstitutions- und Charakterforschung kannte sie nicht — unterdrückte sie fremde, ihr unbequeme Begabungen und entzog sich ihren bereichernden Einflüssen. — Arbeits- und Zeitpläne entstehen aus dem notwendigen inneren Ablauf der zu bewältigenden Aufgabe und folgen dem Konzentrations- und Entspannungsbedürfnis des Arbeitenden. Ausgeklügelte Stundenpläne und philologisch erdachte Stoffpläne sind innerhalb der natürlichen Schulordnung undenkbar. — Spiel und Sport dienen der Erholung und Befundung. Kulturelle und festliche Veranstaltungen geben der Einzel- und Gruppenarbeit Abschluß und Vollendung. Sie sind die Höhepunkte des gemeinschaftlichen Lebens und zugleich sein stärkster Ausdruck. Fortschrittliche Schulen, vor allem die Landerziehungsheime, haben den Wert solcher freien, aufbauenden Arbeit längst erkannt und Vorbildliches geleistet. •

4. Äußerer Aufbau der Schule. Den Aufbau der zukünftigen Schule im einzelnen zu zeichnen, ist natürlich unmöglich. Schon je nach der Lage inmitten der Großstadt, an der Peripherie der Großstadt, in der Provinzstadt, auf dem Lande, wird er sich verschieden gestalten. Vor allem wird die mehr oder minder begrenzte Autonomie des örtlichen Bildungswesens dem Aufbau ein mannigfaltiges Gepräge geben. Eine geradezu zwingende

Gelegenheit, den Schulneubau in Angriff zu nehmen, bieten gegenwärtig die zum Teil großzügigen Städtebebauungs- und Siedlungspläne der Länder und Gemeinden. Nicht nur Kolonien, ganze Stadtteile wachsen aus der Erde. Hier könnte und müßte die neue Schulstadt entstehen, das Schulhaus mit seinen Arbeits- und Festsälen, mit seinen Demonstrations- und Experimentierräumen, seinen Hör-, Lese- und Unterhaltungsräumen, mit seinen Schwimm- und Brausebädern, seinen Sport-, Rasen- und Gartenplätzen. Es wäre eine Aufgabe ersten Ranges, dieses Volks- und Jugendhaus, das gleichermaßen der Fortbildung der Erwachsenen wie der Ausbildung der Jugend dient, als Kultur- und Lebensmittelpunkt inmitten der Siedlung, des Bezirks, des Stadtteils, architektonisch zu gestalten. Das Haus wäre zugleich das sichtbare Symbol dafür, daß unsere Jugend nicht isoliert, sondern mitten unter uns, verbunden mit allen unseren Interessen aufwüchse.

Aber auch ohne den erheblichen Aufwand von Mitteln könnte jede Gemeinschaftsschule zum geistigen Mittelpunkt ihres Bezirks werden, Ansätze dazu sind überall vorhanden. Die krasseste Mittellosigkeit der Schulen läßt leider alle Wünsche und Aufgaben unerfüllt. Ein paar tausend Mark jährlicher Zuwendungen über den Haushalt hinaus genügen, den Aufbau allmählich einzuleiten, könnten vor allem die notwendigen Arbeitsmittel beschaffen helfen, durch deren Einsatz der heutige Unterricht bald zum Anachronismus würde. Dann auch wäre die Zeit ge-

kommen, die Inschriften über den Portalen der Schulhäuser auszuwechseln und an die Stelle der inhaltslosen, die Klassen und den Besitz betonenden Bezeichnungen „Gemeindeschule“ und „Höhere Schule“ den schöneren, bedeutungsvolleren Namen „Haus der Jugend“ zu setzen. Er allein schon deutet an, daß die Schule der Stundenexerzitien überwunden und an ihre Stelle die Tageschule sinnvoller Arbeit, ernstester Lebensgestaltung und jugendlicher Freude getreten ist.

Verwaltung und Überwachung der Schulen werden nach folgenden Grundsätzen geregelt: Eine Reihe von Schulen, die eine gemeinsame Aufbauschule als Oberstufe haben, bilden einen geschlossenen Verband, die Schulgemeinschaft. Diese wird vertreten durch den Schulerrat, eine kollegiale Körperschaft aus Vertretern der Einzelschulen (Lehrern, Schülern und Eltern) und Vertretern der Gemeinde und Regierung. Innerhalb der gesetzlichen Zuständigkeit regelt der Schulerrat die Gemeinsamkeiten des Schullebens. Sämtliche Schulräte einer Gemeinde, eines Kreises, einer Provinz bilden die Schulkammer, deren Gesamtheit in der Landesschulkammer die letzte Zusammenfassung erhält. Die Schulkammern stellen den höchsten Ausdruck des Erziehungs- und Bildungswillens der Öffentlichkeit dar.

Nach ihrem Wesen und ihrer Aufgabe sind die Bildungsveranstaltungen der Gesellschaft autonom, befreit von jeder Art bürokratischer, beruflicher und par-

teillicher Bevormundung. Der Staat ist nicht Machthaber ihrer inneren Verfassung, sondern dienendes Organ, belebendes Prinzip im Gesamtaufbau ihrer Arbeit. Gesetze der Schulen sind Bürgschaften dieser Freiheit.

2. Ministerielle Richtlinien und Grundsätze der Gemeinschaftsschulen in Berlin

Laut Ermächtigung des preussischen Ministers für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung durch Erlass vom 28. März 1923 wurden in Berlin die ersten Gemeinschaftsschulen genehmigt. Am 8. Juni 1923 ergingen durch die zuständige Schulaufsichtsbehörde als amtliche Verfügung die von mir ursprünglich formulierten, mit dem Ministerium Böliß und Vertretern des Provinzialschulkollegiums Berlin gemeinsam beratenen und abgeänderten „Richtlinien und Grundsätze, nach denen die Versuchsschulen (Lebensgemeinschaftsschulen) einzurichten sind“. Sie seien hier im Wortlaut wiedergegeben, da sie dokumentieren, wie weit sich der neupädagogische Gedanke — bei allem Abstand von unseren Endforderungen — trotz der politischen Widerstände und trotz aller in der preussischen Schulgesetzgebung begründet liegenden staatsrechtlichen und juristischen Schwierigkeiten, dennoch durchzusetzen vermochte. Neben dem politisch verantwortlichen Minister sei Männern wie