

Genossenschaftliche Erziehung

als Grundlage zum Neubau des
Volkstums und des Menschentums

Thesen nebst Einleitung
von
Paul Natorp

 Springer

Genossenschaftliche Erziehung

als Grundlage zum Neubau des
Volkstums und des Menschentums

Thesen nebst Einleitung

von

Paul Natorp



Springer-Verlag Berlin Heidelberg GmbH 1920

ISBN 978-3-642-94065-1

ISBN 978-3-642-94465-9 (eBook)

DOI 10.1007/978-3-642-94465-9

Vorbemerkung.

Die nachstehenden Thesen haben der Reichsschulkonferenz, die in Berlin (11.—19. Juni 1920) tagte, als Bericht über den inneren Ausbau der Einheitsschule vorgelegen. Eine eingehende Begründung gibt des Verfassers Buch: „Sozialidealismus. Neue Richtlinien sozialer Erziehung“ (Berlin, Julius Springer, 1920). Ein Sonderdruck der Thesen schien erwünscht, weil sie, in ihrer Grundsätzlichkeit, weit über die Kreise der Schulkonferenz hinaus, überhaupt unabhängig von jeder zurzeit möglichen öffentlichen Beratung und Beschlußfassung, die Beachtung aller derer fordern dürfen, die auf die innere Erneuerung des Volkstums und des Menschentums sinnen und für sie zu arbeiten entschlossen sind.

Meine Aufstellungen werden nicht jedem sogleich überzeugend sein. Sie fordern ein gründliches Umdenken, zu dem zwar die Erfahrungen jedes Tages auffordern, aber noch immer nur wenige sich aufzuraffen scheinen. Die Einleitung möchte dieses Umdenken erleichtern, indem sie einige Voraussetzungen allgemeiner Art, vom Grundsätzlichen das Grundsätzlichsie, in freierer Weise entwickelt. Das hier Gesagte wurde ähnlich in der Schulkonferenz gesprochen und hat dort wohl einige Aufmerksamkeit gefunden; es möchte von allen gehört werden, die über die schwere Gefahr, in der wir alle schweben, sich im klaren sind und nach Rettung ausblicken. Es ist ernst, was ich zu sagen habe, und wird, so fern ihm alle Bitterkeit liegt, doch manchem nicht munden. Um so notwendiger ist, daß es gesagt wird.

Marburg, im Juni 1920.

Paul Natorp.

Einleitung.

Man kann sich des Eindrucks kaum erwehren (er hat sich auch in der Reichsschulkonferenz stark aufgedrängt), als sei man sich in den Kreisen derer, die als Führer des Volkes angesehen sein wollen, nicht hinreichend klar über die Stimmung, in der unser Volk in seiner großen Masse, und in der die fremden, heute mehr denn je fremden Völker, die jede innere Bewegung in unserm Vaterlande mit gespannter Aufmerksamkeit begleiten, jetzt auf die Gestaltung unseres Schul- und Bildungswesens, und daher auch auf unsere Konferenz, das erste große Bildungsparlament, blicken. Diese Stimmung ist keineswegs freundlich vertrauend, sondern überaus kritisch. Es scheint, als sei man sich draußen klarer als bei uns — es ist wohl leichter für den Draußenstehenden sich darüber klar zu werden und, nachdem man es geworden ist, sich darüber auszusprechen —, daß ein wirtschaftlicher und politischer Zusammenbruch, wie wir ihn jetzt erfahren und noch bitterer zu schmecken bekommen werden, den seelisch-geistigen voraussetzt und also beweist. Wäre das wahr — und es ist sicher etwas, vielleicht recht viel davon wahr — wäre es so, und müßten wir erst von den Anderen, durch harte Worte und härtere Taten, darüber belehrt werden: das wäre das Traurigste, es wäre das Siegel unter unser Todesurteil.

Wir stehen vor einer unsäglichen inneren, mehr noch als äußeren Not, einer Not, der nichts gewachsen ist als ein gänzlicher Neuaufbau unseres Volkstums, unseres Menschentums. Aber die meisten von uns scheinen darüber immer noch in einer seltsamen Täuschung zu leben. Sie begreift sich nur daraus, daß wir, schon lange und doch immer noch, vom Kapital zehren. Aber wie lange noch? Verkennt man das weiter so wie bisher, dann erst recht müssen wir zurück

bis auf den Grund, um ganz vom Grunde aus neu zu bauen — gesetzt daß es dann überhaupt noch möglich sein wird. Besser doch, man besinnt sich zeitig auf den echten Lebensgrund. Leben, das Leben eines Volkes wie das deutsche, läßt sich wohl nicht ganz erdrücken, aber es läßt sich tief herabdrücken unter die freie Höhe, zu der es gestrebt hat und zu streben nie müde werden kann.

Da aber ist es nun doch eine bedenkliche Erscheinung, die uns überall entgegentritt, daß man fast allgemein nur nach den alten Rezepten fortarbeiten will. Es ist im Grunde der gleiche Irrtum im Geistigen wie in der Wirtschaft und der Politik. Man verfährt so und trifft Maßnahmen, als sei eigentlich alles noch da, reichlich sogar, und man habe nur darum zu sorgen, daß auch jeder sein Teil davon mitbekommt. Also was tun? Macht man's grob, so putscht man, oder stürmt die Häuser der Reichen. Die haben's ja. Doch braucht es nicht rohe äußere Ausraubung zu sein, es gibt feinere Wege, kaum merkliche, mit denen man weit sicherer dasselbe erreicht. Das grobe Plündern hat nur das voraus, daß es über die Absicht keinen Zweifel läßt. Aber — mancher ist bereits dahinter gekommen, und bald werden's alle wissen: Was es da zu plündern gibt, ist nichts als, was das Wort besagt: Plunder; ein gewaltiger Haufen wertloses Papier, aufgestapelte Herrlichkeiten, morgen vertan. Gut, so geht man ein Haus weiter. Aber um so baldier wird der Punkt erreicht sein, wo es weiter nichts zu plündern gibt. So ist es, fürchte ich, auch mit den Schätzen des Geistes bewandt. Man meint, sie sind doch da, in unerschöpflichem Reichtum, sorglich gehütet von den bisher allein Besitzenden, den Reichen an Geist, den „Höheren“, den „Oberen“. Gut, also die Leitern herbei und angelegt zum „Aufstieg“ ins obere Stockwerk, dann haben wir, wonach wir begehren! Ich fürchte man wird dieselbe bittere Enttäuschung erleben wie im anderen Fall: die Schätze, die man zu erraffen meinte, sind eben auch — Plunder; auch ein Haufen Papier — welcher Haufen! Und doch wie bald in Rauch aufgegangen, wenn

erst einmal die Brandfackel der rücksichtslosen Kritik vom Standpunkt des echten Bedürfnisses da hineinschlägt. Wir zehren auch da vom Kapital — wie lange noch? Das empfinden, scheints, die wenigsten von uns „Geistigen“, wie ernstlich bedroht heute das ist, was sie als unantastbares Gut anzusehen sich gewöhnt haben.

Was allein da helfen kann — im Wirtschaftlichen, im Politischen ist es, im Grundsatz wenigstens, leicht gesagt: neuschaffende Arbeit, ganz von unten auf; Arbeit, deren man froh wird, weil sie unzerstörliche Werte schafft, weil sie das Schaffen selbst, weil sie sich selbst immer neu, mit einem Wort, weil sie Leben schafft. Nicht anders im Geistigen; wenn da überhaupt zu scheiden ist, denn alles Schaffen auch wirtschaftlicher, auch politischer Werte ist geistig, und kein geistiges Schaffen kann gesund sein, das nicht aus dem fruchtbaren Nährboden gesunder Wirtschaft, gesunden Staatslebens hervorwächst.

Also zurück mit der Geistigkeit auf diesen einzig gesunden Urgrund! Anders ist für sie und fürs Ganze kein Heil. Kunst, Wissenschaft, Religion selbst, wenn sie sich darauf nicht besinnt, gehört — ins Kloster? Nein, auch das Kloster dient dem Leben! Sondern (wie es gesagt wurde) auf den Mond (nicht bloß die Philologie). Weit weit vielmehr muß sie sich öffnen dem Verlangen aller, die Leben aufbauen wollen. Sonst richtet sie sich selbst, schaltet sich aus dem Leben aus, und darf sich dann nicht wundern, wenn das Leben über sie hinwegschreitet.

Aber, das ist nun die bedenkliche Tatsache: Unser Volk hat die schaffende Arbeit, allem Anschein nach, verlernt. Man hat verstanden, sie ihm gründlich zu verleiden. Wohl schon mancher hat die gleiche Rede vernommen, die ich neulich auf einer Eisenbahnfahrt zu hören bekam, als das Gespräch sich wieder einmal entspann über das so zeitgemäße Thema, daß doch wir Geistigen auch arbeiten, mehr vielleicht, angestrongter, opferbereiter als die Handarbeiter, die uns für Tagediebe ansehen. „Tut's, wenn's euch Spaß

macht!“ scholl es da, in bitterem Ton, aus einer Ecke, von einem bis dahin stumm und finster dabei sitzenden Manne der schwieligen Faust. — Tut's, wenn's euch Spaß macht! Wie oft habe ich das seither wieder vernommen, wenn nicht im ausgesprochenen Wort, dann in trotziger Miene, in verächtlichem Schweigen. Woher kommt das? Hat das deutsche Volk, das sonst so gern, so treu arbeitende, alle Arbeitsfreude verlernt?

Wem fiele nicht Hölderlin ein: „... und viel arbeiten die Wilden mit gewaltigem Arm, doch immer und immer unfruchtbar wie die Furien bleibt die Mühe der Armen!“ Unfruchtbar wie die Furien: so empfindet unser Volk seine Arbeit, so die Arbeit der Schule an ihm und seine Arbeit in ihr. Fast unbegreiflich, wie das am wenigsten gerade die zu merken scheinen, die es am nächsten angeht, die es täglich, stündlich verspüren müßten.

Ich weiß Eltern, denen ihr Kind vor dem Krieg ins Ausland, in das heute noch feindliche Ausland verschlagen wurde, und jetzt von dort den Eltern schreibt (was sie vordem so nicht gewußt hatten): wie, als es in Deutschland die Schule besuchen mußte, jeder Tag, jede Stunde ihm zur Qual, die ganze Jugend vergällt worden ist; jetzt aber, wo es bald selbst die eigenen Kinder zur Schule gehen lassen wird, freut es sich in einem Lande zu leben, wo Kinder ihre Schule lieben. Das schreibt, aus Feindesland, den deutschen Eltern dasselbe Kind, dem das Herz blutet, daß es nicht daheim mit den Eltern leiden darf. Man mag denken, das sei nur ein einzelner Fall, es sei vielleicht ein besonderes Kind gewesen, überzart angelegt, oder verzärtelt. Aber nein, hundertfach vernehmen wir — der akademische Lehrer hat, wenn er das Vertrauen der Jugend genießt, reichlich Gelegenheit dazu — dieselbe Klage gerade von den besten. Gewiß gibt es Ausnahmen. Dieselben, die so klagen, unterlassen fast nie hinzuzusetzen: Einzelnen danken wir wohl etwas, vielleicht viel. Aber immer tönt es doch durch: das sind seltne, allzu seltne Ausnahmen, die nur die traurige Regel bestätigen.

Direktor Goldbeck hat auf der Schulkonferenz (eindringlicher noch einige Wochen früher bei der Tagung der Kantgesellschaft in Halle) die Hörenden ergriffen durch Mitteilungen über das edle Verhältnis zwischen ihm und der Jugend. Aber auch da klang es, wenn auch unausgesprochen, doch vernehmlich durch, wie selten das leider ist.

Aber es handelt sich nicht um dies Eine allein, das die Schule allerdings besonders nahe angeht, das Verhältnis zwischen Schüler und Lehrer. Die Stimmung ist gleich kritisch, unten wie oben, oben wie unten, gegen unsre Schule überhaupt, nicht die Oberschule allein, auch die Volksschule, auch die Hochschule. Sie ist die gleiche gegen die Kirche, die Literatur, Tagesliteratur wie höhere, gegen die Kunst, die Wissenschaft, die Justiz, gegen alles, was geistig führend sein möchte und ehemals gewesen ist. Das muß doch Gründe haben. Ich mag mich darüber hier nicht verbreiten. Ich klage keinen an, aber über die traurige Tatsache darf nicht länger hinweggeschwiegen werden: Es ist so, das Volk in seiner großen Masse behilft sich lieber, bei aller inneren Unbefriedigung, mit der kümmerlichsten Ersatzware — oder schreit, schreit aus gequälter Seele —, als daß es unsre freigebig angebotenen Gaben sich auch nur aufdringen ließe, geschweige darnach Verlangen trüge. Man spricht oft, im Hinblick auf unsre „Jugendbewegung“, von „Chaos“. Ja, hier ist Chaos. Die schöne Welt, sie ist zerschlagen, sie ist nicht mehr, und, wenn sich nicht bald die Schöpferkraft beweist, aus dem Chaos wieder den Kosmos hervorzurufen, dann ist er dahin auf immer.

Müssen wir also verzweifeln an unserm Volk, am „Abendland“ überhaupt, und gar an der Menschheit? Nein, es gilt mit einem entschlossenen „Und dennoch!“ uns der Verzweiflung zu entrafen. Das ist der kategorische Imperativ der Erziehung: „Du mußt glauben, du mußt wagen, denn die Götter leihn kein Pfand.“ Glauben, und alles wagen, an Leben und nicht an Tod. Alles Erziehenwollen wird sinnlos ohne diesen felsenhaften Glauben, der vielmehr Ge-

wißheit aus innerstem Seelengrund ist: Es ist da, es liegt nur tief vergraben, es schlummert nur, es windet sich in qualvollen Träumen, macht sich Luft in gellen Schreien. Ein schwacher Nachhall solcher Schreie drang auch in die hochgesittete Konferenz. Ich fühle mich nicht berufen Zensur zu üben an der Haltung, die manche dazu einnahmen. Nur eine Bemerkung vermag ich nicht zu unterdrücken: Wenn ich sehe, daß ein Fieberkranker sich auf seinem Lager herumwirft, sich vielleicht garstig entblößt, mißtönige Laute von sich gibt, und es steht einer dabei, der kann nichts als dazu lachen, oder die Hände ringen über das, was man da sehen und hören muß, dann sage ich mir: das muß jedenfalls kein Arzt sein für solche Kranke. Aber sie wollen doch alle solche Ärzte sein!

So liegen die Dinge — und da kommt man uns, immer und immer wieder, mit der Berufung auf das — bewährte Alte! — Das höre ich nun seit fünfzig Jahren. — Immerhin, wer das so lange schon gehört hat, spürt doch einen merklichen Unterschied des Tons. Man gibt Versicherungen über Versicherungen, macht Zugeständnisse über Zugeständnisse, sucht nach Stützen und Krücken. Damit gesteht man stillschweigend ein: es muß wohl etwas wacklig geworden sein.

Ich spüre in mir keinen leisesten Trieb zum Umstürzen. Neben allem, was mich persönlich dazu untauglich macht, lehrt mich meine Philosophie: Was in sich haltlos ist, fällt jedenfalls, man braucht es nicht erst zu stürzen, es stürzt in sich selbst zusammen. Mir fehlt ebenso jeder Trieb und jede innere Möglichkeit zu einem fieberhaften Neubauen; mir sagt meine Philosophie: Wo keimkräftige Triebe vorhanden sind, da werden sie keimen und wachsen trotz allem; sind sie aber nicht da, dann ist doch alles vergebens; machen läßt sich das nicht. Nur Raum schaffen, Freiheit geben, darauf kommt es an, dazu setze ich gern das bißchen Wirkungskraft ein, über das ich vielleicht verfüge. Achtung, ja Ehrfurcht vor dem Chaos; Ehrfurcht (ich knüpfe hier an ein Wort an, das auf der Konferenz gefallen ist) vor dem Em-

bryo, vor der eignen Keimkraft dessen, was zum Leben drängt. Es sei die umgekehrte Welt, meinte einer (den ich sehr hochachte), wenn die Alten von den Jungen, die Jungen von den Jugendlichen, die von den Knaben, der Knabe vom Kind, das Kind vom Säugling, der Säugling vom Embryo lernen sollte, denn so sei es erst folgerichtig. Ich nehme das Wort auf, ganz bis zur letzten Konsequenz. Genau so ist es: die urlebendige Keimkraft, die gottseidank nicht umzubringen ist, sie allein kann uns retten, genau auf die müssen wir zurück, und in der Tat von ihr lernen, das Einzige, das Dringlichste, was es für die Erziehung zu lernen gibt: die Unbefangenheit freien eigenen Wachsens. Ein Harnack bekannte sich zu der Definition der „Bildung“, daß sie sei der „Weg zur Naivität“. Das weist uns zurück auf das vielleicht tiefste Wort, das dem Erzieher gesagt ist: Daß wir werden müssen wie die Kinder, dann, nur dann werde das Himmelreich unser sein. Kindlichkeit, das ist alles, was wir brauchen; die aber lernen wir, wenn wir noch zu lernen fähig sind, von dem, das sich wie keiner sonst darauf versteht: vom Kinde.

Statt dessen hörte man es auf der Konferenz wie aus feindlichen Lagern schallen: Hie Theorie, hie Praxis! Wir haben hier nicht Theorie zu treiben, sondern praktische Fragen praktisch zu lösen, sagten die Einen. Das kommt mir vor, wie wenn einer sagte: Ich will meinen Arm rühren, aber nicht meinen Kopf. Als ob je der Arm sich anders rührte, als der Kopf ihn sich rühren heißt! Von der anderen Seite aber wurde dann die Schule der Theorie gegen, und natürlich über die der Praxis gestellt. Das mutet mich an, als spräche man von Schulen für Menschen mit Köpfen ohne Hände, und anderen für solche mit Händen ohne Köpfe. Kopf und Hand, Theorie und Praxis gehören doch wohl untrennbar zusammen, muß das immer noch gesagt werden? Aber auch was Kopf und Hand, Hand und Kopf vereint leisten, ist zuletzt Maschinenwerk. Es beherrscht die Mittel, die ganze Welt der Mittel, aber bestimmt zuletzt nicht den Zweck. Es bereitet den Boden, schärft das Werkzeug, um

dem werdenden Pflänzchen Luft und Licht in der rechten Weise zuzuführen, aber zuletzt kommt es auf etwas an, das beide auch vereint nicht zuwege bringen: auf die Keimkraft des Samens. Der braucht freilich geeigneten Boden und braucht vielleicht auch die Hilfe des Werkzeugs, um sich gerade hier und jetzt auf die gewünschte Weise am reichsten und fruchtbringendsten zu entfalten. Aber das alles betrifft nur die Mittel und die Mittel zu den Mitteln, es ist und bleibt mittelbar, vermittelnd. Wir müssen von beiden zurück auf den Grund der allein schöpferischen Unmittelbarkeit, anders hilft nichts. Darum bin ich gegen alle Über-tätigkeit, die es am Ende doch nicht „tut“. Nicht tun, sondern sein, das ist, worauf es ankommt. „Da, wo du bist, sei alles, immer kindlich, so bist du alles, bist unüberwindlich.“ Das ist, was wir vom Kinde lernen müssen, und das Kind in uns selbst dazu erwecken, dann werden wir wieder fähig werden, das Kind zu lenken, wie es allein gelenkt werden kann: kindlich.

Solche Kinder, und sei's mit weißem Haar, leben noch unter uns, ich denke an einen besonders¹⁾, der mit ganz Pestalozzischem Wagemut, schon ein Siebziger, sich soeben rüstet zu einem neuen Probeversuch mit der so sehr neuen, nämlich uneingeschränkt kindlichen Bildungsweise des Kindes, und sich durch keine noch so hohe Wahrscheinlichkeit des Mißlingens darin irremachen läßt. Ich weiß aber, daß gerade in unserer Jugend dieser Drang jetzt lebendig geworden ist in einem erstaunlichen Grade. Das hatte schon vor dem Krieg begonnen, es ist durch seine furchtbaren Eindrücke und die noch ernsteren der nachfolgenden Jahre noch sehr gesteigert worden, es sproßt jetzt aus dem scheinbar verdorrten Boden überall hervor. Ja, recht eigentlich aus dem Boden: „Erde“ lautet das Schlagwort. Es handelt sich um Siedelungen, kleinsten Maßstabes. Ich höre von Zeit zu Zeit davon, denn da diese Jugend zu mir einiges Vertrauen hat,

¹⁾ Langermann.

so kommt sie zu mir. Jedesmal wieder ergreift mich schon der Blick des Auges und gibt mir die unmittelbare Gewißheit: Hier ist etwas und „tut“ nicht nur. Und wenn ich dann höre, wie man es angreift, wie man der immer neuen Schwierigkeiten mehr und mehr Herr wird, oft Fragen, über die wir uns am Studiertisch die Köpfe zerbrachen, auf die gradeste Weise glatt löst, dann fasse ich Vertrauen: hier wird etwas, denn hier arbeiten Kopf und Arm aus innerstem Kern einer Wuchskraft, die tiefer gegründet ist als beide. Das hängt sich nicht an die große Glocke, das wirbt nicht, „organisiert“ nicht. Äußere Einrichtung und Einfügung muß ja auch sein; auch das macht man, soweit es nötig ist. Die Behörden, im Siedlungswesen, wo sie es recht machen, haben es eher von solchen gelernt, vordem, als Assessoren u. dgl., wußten sie es nicht. Solche junge Siedler wissen dann auch ihrer Umgebung, den Bauernschaften, sich trefflich anzugliedern, sich zu verständigen, wohlthätig auf sie zurückzuwirken. Das sind Dinge, die wenig bekannt sind, sie wollen es gar nicht sein, sie scheuen die Öffentlichkeit, die täppische Hand verallgemeinernder sich so nennender „Organisation“, die in Wahrheit nur plumpe Mechanisierung ist. Es gehört zu den ernstesten Forderungen heutiger Erziehungspolitik, daß man solche Probeversuche in keiner Weise beengt oder gar unmöglich macht, eher ermutigt. Seien sie noch so spärlich (es mögen heute nicht 1000, vielleicht kaum 100 junge Menschen diesen Weg mit aufweisbarem Erfolg schon betreten haben) — aber ich halte sie fast für die einzige, jedenfalls für eine der sichersten Hoffnungen für die geforderte gänzliche Neugründung der Erziehung, und mit ihr der wirtschaftlichen, der staatlichen Ordnungen auf dem allein tragfähigen Grunde der Genossenschaft schaffender Arbeit. Das hat noch mit unsäglichen Schwierigkeiten zu ringen, fast alles ist ja dagegen verschworen; um so mehr bedarf es des sicheren Schutzes, denn hier ist zartestes keimendes Leben — ein Embryo der Zukunft.

Nahe liegt ja der Einwand, den man stets wieder ver-

nimmt: dazu gehören ganz besondere, seltene Fähigkeiten, dazu gehört — Genie! Ganz recht, das ist Genie. Aber was heißt das eigentlich? Das ist mir kürzlich sehr deutlich geworden an einem Manne, den ich als einen der—thesten Künstler in unserer an solcher Echtheit armen Zeit schätze. Bei dem beklagten sich die Schüler, er mache es ihnen auch gar zu schwer, er verlange ja, daß sie ganz wieder von vorn anfangen sollen. „Ja, fangt ihr denn nicht jeden Tag ganz wieder von vorn an?“ lautete die ganz schlichte gegebene Antwort. Wer es aber erfahren hat, wie dieser Mann Tag um Tag in seiner Kunst sich übt, wie er da buchstäblich stets wieder vom Elementarsten beginnt, vom einfachen Aufsetzen des Fingers auf die Taste, um den einzelnen Ton recht zum Tönen zu bringen, der erkennt, daß jene Antwort nicht bloß eine glückliche Eingebung des Augenblicks, sondern der zusammengefaßte Ausdruck seiner Lebensarbeit und Künstlererfahrung war. So stets wieder ganz von vorn an geübt, tritt dann ein solcher Künstler abends auf und spielt seinen Beethoven oder was es sonst sei, daß man sich an den Kopf greift und fragt, woher kommt das, und meint, es könne nur eine Art Eingebung von oben sein — und doch ist es das Ergebnis eines gewissenhaft stets aufs Elementarste zurückgreifenden Studiums; eines Studiums freilich, das alle noch so hochgetriebene Technik, alles was Intelligenz und Wille erzwingen, schlechterdings unterordnet der reinen Hingabe an den letzten, einfachsten Grund, aus dem alles lebendig hervorwachsen muß, wenn es echt sein soll. So verstehe ich es, daß Bildung der Weg zur Naivität sei. Nichts als das ist eben, was man „Genie“ nennt. Das aber müßte doch jeder können. Es gehört dazu nichts als, um das gute deutsche Wort zu brauchen: Glauben. Oder heiße es Ernst, der rückhaltlose Ernst des Kindes. So aber darf man getrost glauben an das „Volk von Genies“, wie einer gesagt hat; d. h. glauben an — den Glauben.

Damit ist der Erziehung der Weg gewiesen. Die echten Pestalozziseelen, die es stets gegeben hat und auch heute

noch gibt, treffen das von selbst und bauen von diesem letzten Grunde aus. Das hat sich bewährt an Schwachsinnigen, an Fürsorgezöglingen, an Verbrechern, an Irren. Ich lasse mich nicht abbringen von dem einfachen Schluß, das müsse doch wohl auch an den Gesunden möglich sein.

Aber welcher Weg führt denn dahin? wird man, nun schon fast ungeduldig, fragen. — Ich meine, es sei schon gesagt: einzig die Genossenschaft unmittelbarer Arbeit. Einzig auf diesem Grunde ist von jeher gesunde Erziehung erwachsen, stets Hand in Hand mit gesunder Wirtschaft, gesundem politischen Aufbau. Nur auf diesem Boden löst sich, einfach und vollständig, das schwerste Problem der Erziehung, wie der Wirtschaft und des Staates: das Problem des Führertums. Ein Vertrauensverhältnis des Führenden und Geführten, freiwillige Gefolgschaft, erwächst allein aus der Unmittelbarkeit brüderlichen Zusammenarbeitens. Ein Volk ist nur, wo das ist: von der Gefolgschaft ist das Volk benannt. Man redet von Volksschule. Oft schon habe ich mich gefragt: Sind wir denn ein Volk? Sind wir es aber nicht, wie könnten wir eine Schule haben, die wahrhaft die Schule des Volkes wäre! Es ist offenbar, sie kann heute bestenfalls nur sein die Schule zum Volk. Oder man redet von Einheitsschule. Wo aber — weiß Gott — keine Einheit ist, wie kann es da eine Einheitsschule geben, es sei denn, als Schule zur Einheit! An der fehlt es ja so von Grund aus, daß sie nur eben ganz vom Grunde aus täglich neu geschaffen werden kann. Dieser Grund aber, es ist kein anderer als der der Genossenschaft der Arbeit.

Das setzt freilich sehr viel voraus. Es setzt voraus den Abbau eines sehr großen Teiles unserer Industrie, unseres Handels und Verkehrs, unserer ganzen groß- und industriestädtischen sich so nennenden „Kultur“, die wir heute schwerer als je, bis zum kaum mehr Erträglichen empfinden als schreiendste Unkultur. Nie hat sich das mir so aufgedrängt wie diesmal, wenn ich wieder durch die Steinwüste pilgerte, die sich Berlin nennt. Ich empfand: Ich könnte

da nicht leben, es wäre denn (wenn ich jünger wäre) als Fabrikarbeiter. Doch brauche ich davon erst zu reden? Schreien nicht die Steine? Abbauen! Abbauen!

Aber dagegen empört sich alles. Man rechnet uns vor: „Wir brauchen“ — 50%, oder wieviel — Lohnarbeiter u.s.f. Wir brauchen? Wer braucht? — Die Gesellschaft! — Hoffentlich eine Gesellschaft, die die 50 (oder wieviel) Prozent Lohnarbeiter einschließt — wirklich dauernd als „Lohnarbeiter“, als — Proletariat? Das ist ein für allemal dahin und kann und darf nicht wiederkehren, dieser Begriff muß weg, daran hilft uns nichts vorbei. Es muß ermöglicht werden, und es ist an sich durchaus möglich, die Arbeit, nicht zu erhalten, aber auf neuem Boden so zu gründen, daß sie mit Freuden, ihrer selbst wegen, getan wird. Es gibt keine noch so unmenschlich scheinende Arbeit, die nicht an sich der Vermenschlichung fähig wäre. Die Fachleute der Industrie sollten nichts so ernstlich und gründlich heute studieren, als wie das zu erreichen ist. Man sollte Probefabriken eigens dazu gründen. Es genügt nicht die Einsicht zu schulen, daß z. B. die Arbeit gesellschaftlich notwendig ist; oder nur den Willen zu üben, die Lust der Bewältigung des Schwierigsten zu wecken und zu stählen. Auf den gesunden Rhythmus des Arbeitens kommt es an, der aber fließt nur aus einer solchen Gestaltung des ganzen Lebens der Zusammenarbeitenden, in das die Arbeit sich, fördernd für den Arbeitenden selbst, natürlich einfügt. Eine Arbeit, die dessen durchaus unfähig wäre, darf es gar nicht geben, oder sie müßte als ein Opfer angesehen werden, das nur freiwillig gebracht wird, nicht um klingenden Lohn und äußere Genießungen, sondern um die Achtung vor sich selbst und den Dank derer, für die sie getan wird, so wie die Opfertat des Freiwilligen im Feld. Wo nicht Brüderschaft innerlich gegründet ist, die auch solches Opfers wert und darum fähig ist, da darf es nicht sein. Es darf einer sich opfern, aber keiner geopfert werden. Aber wie himmelweit sind wir davon heute entfernt!

Unendlich viel wäre darüber zu sagen. Es bleibe ungesagt, denn es bleibt wirklich ungesagt dem, der es sich nicht selbst sagt. Es sagt es sich selbst aber nur — höchster Geist. Geist und Arbeit, Arbeit und Geist (auf diesen Kehrreim muß ich immer zurückkommen), die zwei müssen sich zusammenfinden, anders ist kein Heil. Es gibt in der Tat keine Arbeit, die nicht an sich geistig, also der Vergeistigung fähig — und keinen Geist, der so geistig wäre, daß er nicht stets sich, Antäus gleich, zu stärken nötig hätte aus dem gesunden Erdgrunde der unmittelbaren Arbeit.

Hier scheuen nun viele zurück vor dem Gespenst eines einseitigen „Realismus“. Wo bleibt das „Ideale“, wo die eigentlich „humane“ Kultur, die oberhalb all der rohen Materialität der äußeren Arbeit schwebt? Wo bleibt unsere hochentwickelte sprachliche, unsere historische Bildung, wo Kunst, wo Religion?

Sei denn ein kurzes Wort auch darüber nicht gespart. Nicht vor Überschätzung dieser Bildungsstücke ist zu warnen, sie können gar nicht überschätzt werden. Was zuerst die Sprache betrifft, so teile ich ganz und gar nicht die Auffassung, die manche heute verfechten, als sei sie nichts als ein Apparat zur äußeren Übertragung von einer zur anderen Stelle, etwas wie elektrische Leitung, Funkspruch, mit einem Wort, Apparat. Dazu wird sie freilich unentrinnbar, wenn unter einer allgemeinen Schwächung des Lebens, wie der, unter der heute alles darniederliegt, eben auch sie der ursprünglichen Lebenswärme so gut wie ganz verlustig geht. Aber das muß nicht sein und darf, wenn es leider jetzt so ist, nicht so bleiben. Aussprache, Eröffnung, Selbstdarstellung, was kann es Innerlicheres, Unmittelbareres geben? Diese Unmittelbarkeit der Erschließung von Seele zu Seele, die müssen wir wieder gewinnen. Sie kann aber nur wiedergewonnen werden aus der lebendigen Zusammenarbeit. Da spricht allès, da spricht auch das Schweigen. An Mutter und Säugling lernt sich verstehen, was Sprache ist und vermag. Sprache ist ja nicht allein der Lufthauch, den die

Stimme hervorrufft. Sie ist nicht erschöpft in dem, was für Grammatik und Wörterbuch erfaßlich ist. Zur Sprache gehört der ganze Rhythmus, in dem Seele und Seele im Gegen-einander schwingen und aus der Zweiheit, in die sie aus Einheitsgrund sich gespalten haben, zum Einheitsgrund wieder zusammengehn. Das Kind im frühesten Alter ist der beste Lehrmeister der Sprachkunde, weil es im lebendigen Sprachschaffen noch mitten inne steht, das dagegen auf weiterer Stufe, je höher hinauf, desto mehr, zu erlahmen pflegt. Jugend begreift das, jeder echte Künstler begreift es und jubelt auf, wenn nur dies Thema einmal angerührt wird, denn er empfindet sofort, was wir Kunst nennen, ist ja gar nichts andres als die ungehemmte Entfaltung dieser echten, unmittelbaren Seelensprache. Will sie etwas andres sein, so wird sie sofort Künstelei. Die Alten kannten gar nicht das, was uns „Kunst“ heißt. Techne, Ars, besagt ganz etwas andres: Herrschaft über die Mittel. Was wir „Kunst“ nennen, ist nichts als das Ringen zurück nach etwas, das sie unmittelbar und selbstverständlich hatten. Uns wird erst Kunst, was ihnen Natur war. So hatten die Alten auch keine „Geschichte“ in unserm Sinne, die dagegen uns zu unsrer Erziehung unentbehrlich ist. Ich verstehe aber Geschichte nicht als Einsargung, sondern als Wiedererweckung dessen zum Leben in uns, was ewiges Leben in sich trägt und nur darum wert und fähig ist uns wieder lebendig zu werden. Es ist auch Sprache; Sprache über die Jahrtausende hinweg. Nicht nur die Sonne Homers lächelt, seine Menschen leben und reden noch uns, oder es hätte keinen Sinn uns mit ihnen zu beschäftigen. Der Rückgang auf den Urgrund der Unmittelbarkeit, auf den Erdgrund, fordert auch das Zurückgreifen auf alles was je unmittelbar, ursprünglich aus dem gleichen Grunde hervorgesprossen ist, daß wir uns daran erholen und die Freude am eignen Wachsen stärken. Auch das ist Stärkung der Gemeinschaft des Wachstums, der „Bildung“, aus dem gemeinsamen Grunde der „Naivität“.

Lassen Sie mich endlich noch an das Letzte rühren, an

das Letztletzte: Religion. Nun, wo das ist, das ich soeben, nicht dargelegt, aber vielleicht ein wenig fühlen gemacht habe, da ist Religion. Da ist Offenbarung, ist Erlösung, ist Schöpfung, ist Gotteskindschaft, ist alles. Aber wer das hat, der mag davon nicht Worte machen, es will gelebt sein und nicht — man verzeihe das harte Wort — gepaukt. Es lebt, am tiefsten vielleicht, im Schweigen. Fragt die Quäker. Auch das aber fließt natürlich aus jenem Urgrund der Unmittelbarkeit, auf den alles hier Gesagte nur zurückführen wollte. Ich sprach von Ehrfurcht: Ehrfurcht vor der Arbeit und dem Arbeiter, Ehrfurcht vor der Jugend, vor dem Chaos, vor dem Embryo. Man hat darauf erwidert: Liebe, ja; aber Ehrfurcht, das sei zu viel verlangt. Muß ich also erst Goethe verteidigen, von dessen „drei Ehrfurchten“ doch eine die ist vor dem, was unter uns ist? „Ehrfurcht“, ein Wort unsrer Sprache, dem, soviel ich weiß, keine andre ein gleiches zur Seite zu stellen hat. Es weist in unüberbietbarer Inhaltsfülle hin auf die schließliche Koinzidenz des Letzten in der Höhe, dem die Ehre gebührt, und des Letzten in der Tiefe, das lediglich zu fürchten wäre, dürften wir nicht gewiß sein, auch es stammt aus der Höhe und strebt zu ihr zurück. In der Mitte zwischen beiden liegt die Liebe, die sich nicht unter- noch über-, sondern gleichordnet. So bleibt sie gewiß im Recht, aber nicht auf Kosten der Ehrfurcht. Wenn wir so in liebender Ehrfurcht, ehrfürchtiger Liebe wirken, dann wirken wir recht und wird dem Wirken der Erfolg nicht fehlen.

Thesen.

I. Grundsätze sozialer Erziehung.

1. **Grundsatz der Einheit.** Der Grundfehler unseres Gesellschaftsaufbaues und damit unserer sozialen Erziehung, der schon lange wie eine geheime Krankheit an beiden zehrt und sich immer tiefer in sie hineingefressen hat, in seiner ganzen verhängnisvollen Schwere aber durch den letzten Krieg und dessen Folgen zum Ausbruch gekommen ist, liegt in der tiefgehenden Erschütterung, fast schon gänzlichen Vernichtung aller inneren Einheit, durch die nicht bloß zwischen den verschiedenen Gesellschaftsschichten die tiefsten Klüfte aufgerissen, sondern auch innerhalb jeder von diesen Spaltung über Spaltung entstanden, schließlich jeder Einzelne in sich wie zerrissen und enturzelt ist. Es gilt, den Einheitsgrund des menschlichen Wesens nicht bloß wiederzufinden, sondern ganz wie neu zu legen, in jedem Einzelnen und in den gegenseitigen Beziehungen, die ihn nicht bloß seiner Klasse, seinem Berufskreis, seiner Glaubens- oder Gesinnungsgemeinschaft, sondern über alle solche Scheidungen hinweg dem Volke und durch es der Menschheit verbinden.

2. **Grundsatz der Sonderung.** Diese Einheit des Menschenwesens und folglich der Erziehung bedeutet aber nichts weniger als unterschiedslose Einerleiheit. „Gleichheit“ darf hier nur besagen: das volle, gleiche Recht jeder positiven Sonderheit, d. h. jeder solchen, die mit Gemeinschaft nicht bloß verträglich ist, sondern sie selbst mitbedingt und sie, von den Einzelnen aus, für diese selbst, kraft ihrer gegenseitigen Beziehungen, mitbegründet. Es darf also jede Sonderheit die volle Entwicklung für sich fordern, durch die in ihr alles das herausgebildet wird, was sie Eigenwertiges ebenso wohl für das Ganze wie zu ihrer eigenen Befriedigung und Befreiung in sich trägt und zu entwickeln streben muß.

3. Grundsatz der Arbeit. Alle solche Entwicklung beruht auf dem letzten Grunde der „Anschauung“ im Pestalozzischen Sinne, d. h. nicht bloßer Aufnahmefähigkeit für die Eindrücke der Umwelt, sondern Freiheit lebendiger eigener Betätigung der im Menschen ursprünglich wirkenden und zur Entfaltung drängenden Kräfte, die, vom Sinnlichsten ausgehend, ganz durch es hindurch, sich zu jeder Höhe des Geistigen zu erheben vermag, auf keiner Stufe aber sich von der sinnlichen Grundlage völlig lösen darf. Alle Entgegennahme von außen darf nur der Weckung der eigenen Schaffenskräfte dienstbar, alle analytische (auseinanderlegende, abbauende) Geistestätigkeit nur Mittel und Durchgang sein zur synthetischen (einenden, aufbauenden) Gestaltung. Nicht irgendwelche Unterjochung von Geist und Seele unter die Forderungen des Stoffes, sondern gerade ihre Befreiung von ihm durch eine so völlige Durchseelung und Durchgeistigung des Stofflichen, die es des bloß stofflichen Charakters ganz entkleidet, muß der Sinn der Arbeit sein, sofern ihr ein bildender Wert zukommen soll.

4. Grundsatz des Ruhens. In der Arbeit des „Kopfes“ und der „Hand“, d. h. der rastlosen Betätigung der Denk- und Willenskräfte, kann und darf aber die Bildung des Menschen nicht aufgehen. Sie stellen nur die Stoffe und die Kräfte zu deren Verarbeitung bereit für das echte Schaffen, das nicht aus der Unrast der Arbeit, sondern aus einem freien Keimen und Wachsen von innen her fließt. Dies erfordert aber, zwischen der gleichsam ein- und ausatmenden Tätigkeit des Denkens und Wollens, die Atempause, in der der Mensch erst, wie wir richtig sagen, zu sich selbst kommt. Ohne solches echte Feiern, das in Wahrheit vielmehr das Tätigste, Schöpferischste im Menschen ist, wird Arbeit zur Qual des „Schuftens“. Die unausbleibliche Folge ist dann der tötende Unwille zur Arbeit, die verzehrende Jagd nach einem wirklich freudlosen, menschenunwürdigen Genießen. Wird das aber gar, wie es heute droht, allgemein, so führt es unentrinnbar zur gänzlichen Zerrüttung der Wirtschaft,

zur Auflösung der gesellschaftlichen Ordnungen, zur Selbstaufzehrung alles seelischen und geistigen Wertes.

5. Grundsatz der Gemeinschaft. Gegen diese Gefahr schützt nichts als die grundsätzliche Vergemeinschaftung der gesamten äußeren wie inneren Arbeit des Menschen. Keine seelische und geistige Höhe entbindet von der Mitverpflichtung zur Sorge um die wesentlichen Lebensbedingungen aller; umgekehrt darf keiner durch die niedere, für sich nicht seelenerhebende Arbeit um die äußeren Lebensbedingungen so geknechtet werden, daß ihm die Erhebung zu der ihm erreichbaren Höhe geistiger und seelischer Bildung unmöglich wird. Überlegene Kräfte des Geistes und Willens sichern die Autorität, deren die Führung der Arbeit bedarf, am besten gerade dann, wenn sie keinerlei Anspruch einer die innere Freiheit des Arbeitenden schmälernenden Beherrschung einschließt. Ohne Befehl und Gefolgschaft ist keine Gemeinschaft des Arbeitens möglich. Aber beides, Befehlen wie Folgen, ist gleichermaßen Dienst der Gemeinschaft. Nur so gibt es ein „Volk“, d. i. eine Gefolgschaft Freier unter freigewählter Führung.

6. Grundsatz der sozialen Erziehung. Aus den vorstehenden Grundsätzen folgt die genaue Wechselbezüglichkeit zwischen Erziehung und Gemeinschaft. Diese besagt: daß ebenso die Gemeinschaft der Wirtschaft und des Rechts allein bestehen kann durch die Gemeinschaft der Bildung der Einzelnen, wie umgekehrt diese durch jene bedingt ist. Und zwar stehen soziale und individuelle Erziehung nicht bloß sich ergänzend und wechselseitig begrenzend nebeneinander, sondern die rechte Bildung der Individuen ist überhaupt nur möglich auf dem Grunde der Gemeinschaft, so wie diese ihrerseits bedingt ist durch die gesunde innere Bildung der Individuen, in deren Bewußtsein allein sie sich gründet und besteht. So aber kann diese Gemeinschaft nicht bloß eine solche des Verstandes und Willens sein, sondern sie muß sich, ursprünglicher noch, bis auf jenen letzten Grund der Seele erstrecken, aus dem (nach Grund-

satz 4) das echte Schaffen allein hervorquillt. Sie ist also Gemeinschaft nicht der Arbeit allein, sondern erst recht der Ruhe, der Feier. Aus allen unbegrenzt mannigfaltigen Formen überlieferter Religionen muß dies Eine, dessen Bewußtsein in keiner von ihnen ganz mangelt, das aber auch dem, der in keiner von ihnen für sich eine Stelle findet, nicht zu fehlen braucht, für alle Zeiten dem Menschengeschlechte erhalten bleiben: das gemeinsame Besinnen auf jenen letzten lebendigen Quell alles Geistigen und Seelischen, zu dessen Urstrom alles bloß Zeitliche den Weg zurückfinden muß, um aus ihm sich ewig zu erneuen und zur wahren inneren Freiheit erlöst zu werden.

II. „Einheitsschule“. Ihre Aufgabe und deren Lösbarkeit.

1. Die differenzierende Einheitsschule. Die Gründung der Erziehung in der Gemeinschaft, der Gemeinschaft in der Erziehung ist wesentlich dadurch bedingt, daß an der allgemeinen Aufwärtsbildung jeder teilnehmen und seine Kräfte in der Richtung entwickeln kann, in die Befähigung und Trieb ihn weist, um dann in die Zusammenarbeit des Ganzen genau an der Stelle eingreifen zu können, wo er sein Bestes zu leisten vermag. Dies muß also die Aufgabe der „Einheitsschule“ sein. Gerade als Schule zur Einheit (Gemeinschaft) vermag sie ihr Ziel nur zu erreichen durch weitgehende Differenzierung der Bildung, welche für jeden Einzelnen in der ganzen Besonderheit seiner Befähigung und seiner Lage die Gemeinschaft der Bildung allein zur Wahrheit werden läßt.

2. Genossenschaftlicher Aufbau des sozialen Lebens und der sozialen Erziehung. Hierdurch ist nun gefordert ein Aufbau der Erziehung, folglich aber des ganzen sozialen Lebens, nicht von oben her durch generelle Befehlsordnung, sondern von unten, auf dem festen Erdgrunde der unmittelbaren Zusammenarbeit der Einzelnen in brüderlichem Verein

(Genossenschaft). Nur in dieser kann die Einheit der Bildung, ohne Vergewaltigung der Eigenheit, d. h. als Gemeinschaft der Freien, sich kraftvoll aufrichten. Sie kann nur von engsten Kreisen sich zu weiteren und weiteren, formal in Genossenschaften von Genossenschaften und so fort, stufenweise ausdehnen und so endlich zum lebensfähigen „Staat“, d. h. einem in sich gefestigten „Stand“ der Gemeinschaft als ganzer, sich fügen. Nur so wird nicht mehr auf der einen Seite eine blinde, ungeistige Masse stehen, die von den wenigen Geistigen kraft ihrer überlegenen Einsicht und Willensgewalt geführt zu werden nötig hat. Gerade in der Masse schlummern Kräfte in unerschöpflichem Reichtum. Denn der Geist waltet in allen und wächst auch in seinen sichtbaren Leistungen immer neu aus ihr hervor. Aber die Masse muß freilich so lange träg und nur von außen lenkbar bleiben, als die in ihr schlummernden Kräfte sich durch die gegenseitige Bindung, die die Folge der Auseinanderreißung und inneren Entfremdung ist, notwendig aufheben. Es kommt alles gerade darauf an, diese schlafenden Kräfte aufzuwecken und zu befreien. Das ist aber nur möglich durch die zündende Berührung mit solchen, in denen sie befreit sind, in unmittelbarer Lebens- und Tatgemeinschaft.

3. Verjüngung. So unwidersprechlich aber die allgemeine Möglichkeit einer solchen Einheit der Bildung für jeden Einzelnen und für ein ganzes Volk an sich ist, so muß doch die Schwierigkeit der damit gestellten Aufgabe außerordentlich groß erscheinen in einer Zeit, die in allem fast das äußerste Gegenteil des hier geforderten Zustandes darstellt. Sie wäre hoffnungslos, dürfte man nicht auf den noch unbeschwerten, tapferen Willen und die unverbrauchten schöpferischen Kräfte der Jugend rechnen. Ihr zum fröhlichen Wagnis des Versuchs Raum und äußere Möglichkeiten zu schaffen, ist heute die erste und dringlichste Aufgabe der staatlichen Leitung des Erziehungswesens. Inzwischen muß das ältere Geschlecht vom Überkommenen halten, was wohlbewährt und erhaltenswert ist, zugleich aber allzeit bereit

sein, jede erprobte Verbesserung aufzunehmen, bis das Ganze der allmählich umgeschaffenen sozialen Erziehungsarbeit so weit zur Reife gekommen ist, daß es dem herangereiften jüngeren Geschlecht zu voller Übernahme übertragen werden kann.

4. **Selbsterhaltung der sozialen Erziehungsarbeit.** Damit daß das Ganze der sozialen Erziehung solchergestalt auf den letzten Grund genossenschaftlich geordneter Arbeit gestellt wird, ist ein Aufbau der Erziehung, wie unsere Grundsätze ihn fordern, ermöglicht. Es ist ebenfalls hierdurch möglich, daß diese ganze Erziehungsarbeit, je reiner sie in solchem Sinne durchgeführt wird, um so vollständiger sich selbst zu erhalten fähig wird. Die soziale Arbeitserziehung ist nach dem Ganzen dessen, was sie bezweckt, gar nicht anders als so möglich, daß sie in eine auf Genossenschaftsgrund gebaute Wirtschaftsordnung ganz miteingebaut wird und so ebensowohl durch sie getragen wird, wie sie umgekehrt sie in Geist und Gemüt jedes Einzelnen immer fester gründen und damit sie selbst immer vollkommener zu gestalten ermöglichen würde. Es wäre also gerade die durchgreifendste soziale Gestaltung der Erziehung nicht nur nicht in Gefahr, an etwa unerschwinglichen Kosten scheitern zu müssen, sondern sie würde, je reiner sie durchgeführt wäre, um so mehr die ganze Wirtschaft und damit sich selbst verbilligen und um so leichter jeder Vervollkommnung offen stehen. Schwer ist auch nach dieser Seite nur der Anfang. Dieser fordert allerdings eine tiefgreifende Umgestaltung der wirtschaftlichen und rechtlichen Ordnungen: planmäßigen Abbau aller nicht lebensnotwendigen Industrien zugunsten einer um so intensiveren und zweckmäßigeren Gestaltung der lebensnotwendigen ländlichen wie industriellen Betriebe, deren Gesundheit ebenso die Voraussetzung einer gesunden Erziehungsordnung (auf dem Grunde eben der Erziehung zur wirtschaftlichen Arbeit) ist, wie sie umgekehrt durch diese in ihrem dauernden Bestande durchaus bedingt ist.

5. **Wirtschaftsaufbau.** Der hierdurch vorgezeichnete genossenschaftliche Aufbau der Wirtschaft wird allein mög-

lich sein durch das genaue Zusammenwirken eines wissenschaftlich streng durchgearbeiteten Aufbauplanes mit einem starken und einmütigen Einsatz aller Kräfte unmittelbarer Arbeitsleistung, der vor allem den guten Willen, aber auch ein nicht geringes Maß von Einsicht aller Zusammenarbeitenden voraussetzt. Dieser gute Wille aber und diese Einsicht wird nur dann zu erzielen sein, wenn jeder Beteiligte sich allgemein überzeugen kann und in der Ausführung auf Schritt und Tritt die Erfahrung macht, daß er selbst dabei eine innere Bereicherung und Lebensfreude gewinnt, wie nie zuvor, und zum erstenmal seines Menschseins bei der Arbeit und aus ihr heraus froh werden kann. Darauf ist also mit jedem tauglichen Mittel hinzuarbeiten. Das allein dazu taugliche Mittel ist aber der enge persönliche Zusammenschluß rein und gleich gesinnter Genossen zu solchem Neuaufbau zunächst in engsten Kreisen, wozu vor allem wissenschaftlich genügend geschulte Kräfte, in erster Linie Studierende und Studierende, sich bereit finden müssen. Erfahrung lehrt, daß es an dieser Bereitschaft von ihrer Seite ebensowenig mangelt, wie an dem entgegenkommenden Willen in den Besten der Arbeiterschaft. Wäre ein kraftvoller Anfang erst einmal gemacht, so würde er durch den unausbleiblichen günstigen Erfolg von selbst weiter wirken und so nach und nach den vollständigen Umbau der ganzen Wirtschaft nicht nur möglich machen, sondern zwingend herbeiführen.

6. Politischer Aufbau. So gewiß aber die soziale Erziehung sich nur von unten auf, durch unmittelbare persönliche Zusammenarbeit recht gestalten kann, bedarf sie, eben damit diese in nötiger Allgemeinheit erreicht wird, einer einsichtigen und der Durchsetzung ihrer Absichten sicheren staatlichen Lenkung und Überwachung. Diese setzt aber einen in sich gesunden Aufbau auch der politischen Ordnungen der Gesellschaft voraus. Den dargelegten Grundsätzen gemäß müßte sich der staatliche Aufbau in den folgenden drei Stufen vollziehen.

Es muß erstens ein durchaus souveräner Zentralrat das Ganze des Gemeinlebens, sowohl nach seinen wirtschaftlichen Unterlagén wie nach seiner inneren, seelisch-geistigen Gestaltung, wie auch der dieses beides (gleichsam Leib und Seele des sozialen Körpers) miteinander vermittelnden und in fester Wechselbeziehung erhaltenden rechtlich-politischen Formung in sicherer Hand haben und als sein eigentlicher Schöpfer und König in der Weise nicht bloß ursprünglich, sondern immer neu und neu gestalten, daß er, selbst ohne unmittelbar gesetzgebende oder ausführende Gewalt, doch auf beide den entscheidenden Einfluß übt, indem kein auf irgend eine dieser drei wesentlichen sozialen Funktionen bezügliches Gesetz oder eingreifendere neue Verwaltungsmaßnahme ohne seine Vorberatung und sachkundigste Durcharbeitung ergehen darf.

Es muß zweitens eine eigene politische, d. i. gesetzgebende und ausführende Behörde bestehen, welche allein über die zu erlassenden Gesetze und Verwaltungsmaßnahmen Beschluß faßt und für ihre Ein- und Durchführung die Verantwortung trägt.

Es muß drittens das unmittelbare Arbeitsleben der Gemeinschaft innerhalb der so gegebenen, aber stets nur allgemeinen Anweisungen in der freiesten möglichen Einzelausführung sich in übrigens nicht beschränkter Selbständigkeit entfalten können. Die lebendige Kraft dieser drei sozialen Arbeiten und der lebendige Grund ihres Zusammenschlusses zur innigsten Einheit liegt an sich in jedem Einzelnen. Alle drei sind schon in der Unmittelbarkeit des Arbeitslebens der Idee nach stets miteinander wirksam und in ihr lebendig eins. In der Mittelbarkeit der Arbeitsanordnung (2) treten sie zwar schärfer auseinander, um aber in der neuen Unmittelbarkeit der geistigen Führung (1) sich wieder zur Einheit des schaffenden Grundes zurückzufinden. Darum können und müssen an allen drei Organisationen (der unmittelbaren Arbeit, der rechtlich-politischen Arbeitsregelung und der geistigen Führung) grundsätzlich alle teil haben, jeder aber vor-

waltend, berufsmäßig, an einer der drei und einem bestimmten Teile dieser einen, nur mitbestimmend, durch Vertreterwahl, an der ganzen und an allen dreien, nach keiner anderen Maßgabe als der der in der Ausübung selbst sich beweisenden Fähigkeit. Normal wird ein jeder im heranreifenden Alter seine Zeit und Kraft ganz dem unmittelbaren Wirken zu widmen haben, mit zunehmender Reifung am Anordnen und Entfalten, im Alter der Vollendung am Führen und Raten, je nach dem Maße und der Art seiner bewiesenen Befähigung, teilnehmen. Alle Rede von Unter- und Überwertigkeit, niederer und höherer Art der Arbeit, also auch (qualitativ) niederer und höherer Begabung und Bildung würde damit ihren Sinn verlieren. Alle Arbeit ist gleich not und recht, wo sie eben not ist und recht verrichtet wird. Die Auswahl der Befehlenden und der geistig Führenden aus den unmittelbar Arbeitenden, sonst das schwerste politische Problem, würde sich unter unseren Voraussetzungen leicht und glatt vollziehen, weil für jeden die Aussicht bestände, bei zulänglicher Leistung zu leitender Stellung da, wo er für sie und sie für ihn taugt, in natürlichem Aufstieg zu gelangen. Der leidige Streit um Ehren- und Rangstellung würde ebenso verschwinden, wie bei gerechter Austeilung der Arbeiten und des Arbeitsertrags der Habgier der Einzelnen durch den Wegfall aller Anreize wie aller Gelegenheiten zur Übervorteilung der Boden weggezogen wäre.

III. Innerer Ausbau der Einheitsschule.

1. Die Bildung der frühen Kindheit. Der (in I, 3 geforderte) Anschauungsgrund der Bildung ist zu legen in einer solchen Erziehung der frühen Kindheit, welche dahin strebt, das Kind in der ihm natürlichen, völlig unbefangenen, naiven Haltung zu seiner Umgebung und zum eigenen Selbst eher festzuhalten als daraus herauszureißen; es zu erhalten in der reinen Unmittelbarkeit gegenwärtigster Aufnahme und Gegen-

wirkung und damit zugleich vollen Lebendigkeit des Gefühls ihres ungetrennten Einsseins. In der fast unausgesetzten Übung der Sinne (namentlich des Auges) und der Hand, und der beständigen Begleitung beider mit durchaus konkretem (d. h. nie dem Gegenstande sich äußerlich gegenüberstellendem, sondern ganz in ihn eingesenktem) Denken und Wollen, wollendem Denken, denkendem Wollen, gründet und stärkt sich unablässig und in gleich erfüllter Gegenwärtigkeit die Fassungskraft des Verstandes, die Wirkenskraft des Willens, die Schaffenskraft der Phantasie, und, diese alle durchdringend und durchglühend, die Versenkungs- und Verinnerlichungskraft des Gefühls, wie sie ganz ungeschwächt fast nur diesem Alter eigen ist. Realkenntnis und Realhandlungsfähigkeit entfaltet sich so in einem sicheren, natürlichen Rhythmus dieser Kräfte aller in ihrem ungetrennten Zusammenwirken. Solche Rhythmisierung und Harmonisierung, in der das ganze kindliche Leben wie in freischwingendem Melos („Spiel“) sich hinlebt, ist freilich heute, durch die arge äußere Verrenkung und innere Krankheit unseres ganzen Lebens, zu etwas Seltenem, fast Unmöglichem geworden, und es wäre überhaupt keine Hoffnung sie je wiederherzustellen, wäre sie nicht an sich dem Kinde natürlich und wäre nicht eben darum auch dem in noch so ungesunder Umgebung Aufgewachsenen doch die Ahnung davon und die Sehnsucht dahin immer noch lebendig. Sie kann bei einmal gewecktem Verständnis und redlichem Willen sehr wohl in uns wieder zum Leben geweckt werden, so daß wir zu einer Leitung des Kindes, die ihm eben seine Kindheit zu erhalten bestrebt ist, wieder tauglich werden. Jedenfalls sollen wir wissen, daß dies die Aufgabe ist, daß ohne diese Vorbedingung keine menschenwürdige Erziehung je wieder möglich sein wird. Sie fordert aber ein sehr ernstes Studium in strenger, selbstverleugnender eigener Übung, die nicht anders als im unmittelbaren Zusammenleben mit dem Kinde gewonnen, in beständiger Selbstberichtigung gefestigt und zur erforderlichen Höhe entwickelt werden kann.

2. Familie und Kindergarten. Die natürliche Stätte einer solchen Erziehung der frühen Kindheit, normal bis zum 6. Jahre, ist die Familie. Da aber diese fast nur im Ausnahmefall noch in solcher Kraft besteht, daß sie, zumal unter den heutigen Erschwerungen, dieser hohen Forderung noch so wie ehemals genügen könnte, so kommt es darauf an, nicht einen gleichwertigen Ersatz dafür zu schaffen, denn sie ist unersetzlich, aber zu ihrer Erneuerung und Stärkung die erforderlichen äußeren Hilfen zu bieten. Die einzige brauchbare Hilfe dazu ist der Kindergarten. Dieser müßte aber, soweit das irgend unter den gegebenen Umständen erreichbar ist, in den Dorfschaften, in den Arbeitervierteln der Industriestädte, überhaupt in allen Lebenskreisen, und zwar in Anlehnung an bestehende oder zu schaffende Berufsvereinigungen, sich an Gruppen wirtschaftlich enger verbundener Familien so anschließen, daß alle für diese Aufgabe tauglichen und verfügbaren Kräfte der Familien selbst an dieser beteiligt werden, so der Sinn und die Übung der gedachten Erziehungsweise in die Familie selbst zurückfließt und damit die künstliche Hilfe des Kindergartens mit der Zeit mehr und mehr wieder entbehrlich wird. Anders aber als in der familienartigen Gemeinschaft eines vollen, besonders auch auf Gemeinschaft der wirtschaftlichen Arbeit gestützten Zusammenlebens ist eine gesunde Bildung des frühen Alters nicht möglich. Denn sie erfordert eben die Gemeinschaft des vollen unmittelbaren Lebens, die Gemeinschaft der Arbeit wie der Ruhe, des freien Spiels und der Feier. In diesem allen muß die Erziehung unverwandt gerichtet sein und bleiben nicht auf rasche Emportreibung der Kräfte, die der Erwachsene braucht, sondern auf die Erhaltung des Segens der Kindheit, solange er irgend erhalten bleiben kann. Die Kräfte, welche die Aufgaben des späteren Alters fordern, erwachsen damit von selbst, da das Kind, gerade je kindlicher es seine Kräfte entwickeln darf, um so kraftvoller in seine ganze Umgebung und damit eben in die Aufgaben des reiferen Alters, von denen es allenthalben umgeben ist und mit denen es fort

und fort in lebendigster Wechselbeziehung steht, hineinwachsen wird. Gelingt es auch nur in einer einzigen Generation eine solche Erziehung der frühen Kindheit in genügendem Umfang wieder zu erwecken, so wird das nächste Geschlecht die Aufgabe schon sehr viel leichter finden, weil dann viel mehrere sein werden, die den Segen solcher Erziehung an sich selbst erfahren haben und darum willens und imstande sein werden, sie an dem heraufwachsenden neuen Geschlecht zu üben und wiederum ihm die Fähigkeit dazu zu übermitteln. Man darf freilich nicht daran denken eine solche Erziehung der Kindheit von heute auf morgen durch gesetzgeberische oder Verwaltungsmaßregeln allgemein einführen zu wollen, muß aber um so mehr jede sich bietende Gelegenheit ergreifen, sie in freiwilligen Probeversuchen ausstudieren und die nötigen Erfahrungen darüber sammeln zu lassen. An Willen und Fähigkeit dazu fehlt es in dem jüngeren Geschlecht nicht. Es bedarf aber, wenn daraus etwas Förderliches entstehen soll, dringend der äußeren Hilfen und Möglichkeiten. Solche zu schaffen, wäre heute eine der dringlichsten Aufgaben unserer Kulturpolitik.

3. Sprache und Zeichen. In solcher Gemeinschaft unmittelbarer Erziehung bildet sich im kindlichen Geiste mit der Sachwelt zugleich und als deren Widerspiegelung eine zweite, die Sprachwelt, die sich als stets lebendig bleibende Schöpfung in natürlichem Kreislauf aus der Arbeit heraus- und in sie wieder hineinbildet, ganz von ihr durchdrungen wird und wiederum sie durchdringt. Alles kommt hier darauf an, daß sich das Zeichen nie vom Bezeichneten löst und zu toter Dinglichkeit verhärtet. Das wird nur dann vermieden, wenn Sprache und Sache nicht bloß (wie etwa nach Comenius Forderung) stets streng parallel gehen (was scheinbar starre, festbleibende Ordnungen beider voraussetzt), sondern in lebendiger Beweglichkeit immer innigst eins sind und bleiben. In der Richtung der Empfänglichkeit (Rezeptivität) ergibt sich daraus anschauende Erkenntnis, d. h. mehr und mehr sich regelnde und gestaltende innere Darstellung dessen was ist

und vorgeht. In der Gegenrichtung der eigenen Rückwirkung (Spontanität) entfaltet sich in gleicher Weise das über den ursprünglich blinden Betätigungsdrang sich erhebende eigentliche Wollen, das sich ebenso zu regeln und zu gestalten strebt, die sichere Richtungsnahme auf das, was sein soll oder hervorgehen soll. Alles kommt aber auf dieser Stufe darauf an, daß dieses beides nicht in Erstarrung fällt und eben damit unter sich der ursprünglich so innigen Einheit verlustig geht. Diese Gefahr ist dann am größten, wenn zwischen beiden die Atempause (I, 4) ausfällt, die selbst in der Sprache, wo diese nicht den Charakter der Ursprünglichkeit ganz verloren hat, sich überall wohlverständlich ausspricht. Denn es spricht in ihr auch der Rhythmus, die schwingende Harmonie des Tonfalls, der Akzent, es spricht auch die Pause, und in diesem allen das „Gefühl“, welches dann in der eigenen Gefühlssprache des Gesangs und Tonspiels sich besonders entwickelt. Dies alles, und zwar nicht jedes als einzelnes, sondern in ungelöstem Verein, will sich aussprechen, spricht sich in der Lebendigkeit des Zusammenlebens ganz unwillkürlich, fast unablässig aus und schafft einen wechselseitigen Austausch, durch den die Gemeinschaft selbst sich fort und fort lebendig erhält und sich in wachsender intensiver Kraft zugleich extensiv weiter und weiter auszubreiten fähig wird. Daraus entwickelt sich auf weiterer Stufe ganz von selbst auch das Bedürfnis der Schrift und sonstiger für das gesprochene Wort stellvertretenden Bezeichnung. Solche Stellvertretung darf aber ja nicht verfrüht werden. Alles kommt vielmehr darauf an, die Sprache unerschütterlich fest beim Sachgehalt des Ausgesprochenen zu erhalten. Eine überaus wichtige Hilfe dazu bietet von einem frühen Stadium der Entwicklung an das plastische und zeichnerische Nachbilden, welches selbst die ursprünglichste, unmittelbarste, daher gerade dem Kindesalter nächstliegende Art des über das flüchtige Wort hinausreichenden Ausdrucks und mitteilenden Austausches ist. Dies ist daher im Kinde zu pflegen, nicht bloß der offenbar großen Vorteile wegen, die es der ferneren Ausbildung des theoretisch-

technischen wie auch des tätigen und des frei-künstlerischen Vermögens bietet, sondern ganz unmittelbar als ein dem Kinde selbst natürliches, zur gesunden Entwicklung und zum vollen Genuß seines kindlichen Daseins unerläßliches Nährmittel seines Geistes und Gemütes. Noch besondere Wichtigkeit hat dieses Element der frühesten Bildung durch die feste Beziehung der Erkenntnis auf die räumliche und auch zeitliche Ordnung der Dinge und Vorgänge, welche zugleich der Aktivität den sicheren Bezug und damit die Klarheit und Reinheit der Entschließung mitteilt, von der auch die Wirkenskraft des Willens wesentlich mitbedingt ist. Vollends die sonst leicht ins Unbestimmte schweifende Phantasie des Kindes gelangt so allein zu einer Gewöhnung in sicheres Gestalten, die sich dann dem Künstlerischen mehr und mehr nähern wird. Aber auch die Gefühlskraft des Kindes bedarf gerade in ihrer innerlichen Stärke um so mehr des Haltes an der Gestalt. Diese hat zwar hier nur die Bedeutung des Symbols, denn sie beruht auf einem „Gedenken“, welches zu dem letzten inneren Grunde der Seele stets nur von irgendeinem (ihm gegenüber) Äußeren den Weg suchen kann, und, um bei diesem Suchen nicht zu verirren, die Stationen des Weges fest im Sinn behalten muß. Daß die Heiligung der Arbeit in der Gemeinschaft, ihre nicht bloß intellektuelle und ethische, sondern auch künstlerische und religiöse Durchdringung an der hier geschilderten zweieinigen Entfaltung der Sach- und Sprachwelt des frühen Kindesalters wesentlich hängt, ergibt sich aus allem Gesagten.

4. **Schulbildung.** Auf einer zweiten Stufe der Bildung muß dagegen eine gewisse Scheidung nach den Hauptrichtungen der Entwicklung platzgreifen. Sie darf es, wenn auf der ersten Stufe der Einheitsgrund der Bildung so sicher gelegt ist, daß seine Erschütterung, bei rechter Gestaltung des weiteren Bildungsganges, nicht mehr zu besorgen ist. Bedingend dafür ist, außer der für uns jetzt selbstverständlichen Fortdauer der Gemeinschaft der Bildungsarbeit, der beständige Ausgang von unmittelbarer Anschauung und die

stete Wiederzurückwendung zu ihr. Eben dazu bedarf es für eine bestimmt begrenzte mittlere Stufe der eigenen Organisationsform der Schule. Ihre Eigentümlichkeit besteht in der vielseitigen Entfaltung der Bildungsarbeit nach ihren möglichen Richtungen in reichster Verzweigung, bei der aber der Einheitszusammenhang dieser Richtungen in keinem Augenblick geschwächt werden darf, vielmehr nur um so strenger betont werden muß. Dies erfordert eine planmäßige Führung dieser ganzen, vielseitig gegliederten Bildungsarbeit, die eben dahin zu streben hat, daß der mit der zunehmenden Differenzierung wachsenden Gefahr des Auseinanderfallens durch gleichzeitig wachsende Konzentration entgegengewirkt wird. Für die Erhaltung des Gleichgewichts zwischen Ausbreitung und Konzentration zu sorgen ist die Sache der Führenden, die dazu durch ebenso tiefgegründete Erkenntnis wie Willensenergie ausgerüstet sein und auch für die künstlerische und religiöse Ausgestaltung der Bildung lebendiges Verständnis mitbringen müssen. Wir rechnen für diese zweite Stufe der Bildung eine Periode von 12 Jahren, normal vom 6.—18. Lebensjahr, die sich in zwei je 6jährige Unterstufen zerlegt. Für die erstere darf die Differenzierung sich nur erst auf die großen Hauptrichtungen der Bildung erstrecken, wobei die Gemeinsamkeit des ganzen Erziehungswerks noch so viel wie irgend möglich gewahrt bleiben muß; während in der zweiten die Sonderentwicklung je nach einer der Hauptrichtungen auch gesonderte Schulwege erfordert. Diese Spaltung darf keinesfalls vor dem 12. Lebensjahre erfolgen, weil früher die vorwiegende Begabungsrichtung eines jeden kaum je mit hinreichender Sicherheit erkannt werden kann, daß die Entscheidung über den ganzen künftigen Schul- und Lebensweg darauf gebaut werden dürfte. Durch die Gemeinsamkeit des Unterbaues wird zugleich erreicht, daß auch nach eingetretener Spaltung der Übertritt in eine andere Schulart (bei etwa nachträglich hervorgetretener besonderer Begabung nach anderer Richtung) eher möglich bleibt. Allgemein muß bei der äußeren Scheidung der Schul-

wege die innere Einheit der Bildung stets so weit gewahrt bleiben, daß die noch so vielverzweigte Arbeit der sämtlichen parallelen Schulen nicht aufhört ein organisches Ganzes auszumachen.

5. Realistische und humanistische Bildung. Die Grundrichtungen, nach denen, jenachdem die eine oder die andere von ihnen voransteht (doch ohne daß darum eine der andern ganz ausfallen dürfte), die Differenzierung der Bildung sowohl innerhalb der gemeinsamen Grundschule als besonders in der dann folgenden Scheidung sich zu vollziehen hat, sind zuoberst: die sachwissenschaftliche (realistische) und die an die Sprachbildung sich besonders eng anschließende geisteswissenschaftliche (humanistische) Bildung. Innerhalb jeder von beiden scheidet sich wieder die vorwaltende Richtung auf die unmittelbar am Stoff zu übende Arbeit und die auf die wissenschaftlich-technische Leitung und freie Weiterentwicklung dieser Arbeit abzielende. Die unmittelbare Arbeit auf der humanistischen Seite ist vorzugsweise die der Erhaltung und Überlieferung des gegebenen geistigen Gutes durch Lehre und Erziehung zumal auf deren unteren Stufen. Dazu gehört aber auch die ganze mehr reproduktiv und mitteilend gerichtete Arbeit des Schrifttums, der Künste und der Religionspflege. Die Grenzen gegen die neuschöpferische Arbeit sind dabei natürlich fließende; schon aus dieser Rücksicht darf von einer unüberbrückbaren Scheidung zwischen niederem und höherem Bildungsgange nicht die Rede sein.

6. Die realistische Bildung. Die in voller Weite verstandene realistische Bildung erwächst auf dem Grunde der schon auf der Stufe der Kindheit aus der Unmittelbarkeit der Anschauung und der auf das Stoffliche der Umwelt gerichteten Arbeit geschöpften Erkenntnis eben dieser Umwelt. Die Arbeit an der Natur nimmt auf dieser zweiten Stufe mehr und mehr die Form der in weiter Verzweigung planmäßig auf Bewältigung ganzer zusammenhängender Aufgabenbereiche gerichteten Technik an. Von dieser muß aber

auch die über die unmittelbaren Erfordernisse der Technik grundsätzlich hinausgehende Theorie stets den Ausgang nehmen. Beide, Theorie und Technik, erheben sich sachgemäß miteinander vom konkreteren Bereich der Erdkunde. Pflanzen- und Tierkunde zur Naturkunde des Menschen, insbesondere nach seinem Verhältnis zum Boden, zur Pflanzen- und Tierwelt und aller dadurch bedingten „Kultur“ des äußeren Lebens des Menschen. Einer schärferen wissenschaftlichen Ausprägung aber sind gerade die abstrakteren Gebiete des nach außen gerichteten Erkennens: Chemie, Physik und Mathematik, vorzugsweise fähig und bedürftig, und es muß in der Tat schon von der Elementarmathematik an das Verständnis auch nach dieser Seite vorbereitet und allmählich geschärft werden. Doch darf gleichzeitig auf keiner Stufe die empirisch-technische Richtung der Naturkenntnis dagegen ganz zurücktreten, sondern es muß beides gleichsam von den entgegengesetzten Enden zur Mitte, in der es sich berührt, hinstreben. Doch wird noch auf der ganzen Unterstufe die empirisch-technische Art der Bildung durchaus im Vordergrund bleiben müssen. So entspricht es ebenso sehr der natürlichen Entwicklung der Erkenntnis vom Konkreten zum Abstrakten wie auch dem praktischen Bedürfnis. Denn es ist eine sehr große Zahl notwendigster praktischer Berufe, welche diese Art der Vorbildung in erster Linie nötig haben, während naturgemäß der Kreis derer viel kleiner ist, denen vorzugsweise oder allein die Pflege der reinen Theorie obliegen darf. Zugleich bedürfen diese viel weniger der Hilfe des Lehrers, da es für sie auf das Selberfinden in erster Linie ankommt. Doch rechtfertigt sich durch diese Zweiseitigkeit der Aufgabe der Sachbildung die Scheidung einer mehr praktisch-empirisch und beruflich gerichteten eigentlichen Realschule und einer entschiedener die Theorie vorbereitenden Abzweigung derselben, der Ober-Realschule. Die erstere, bisher viel zu wenig ausgeprägte Form der Realbildung müßte einen für alle Schüler pflichtmäßigen Grundstock allgemeinbildender Lehrfächer mit einer reichen Fülle

berufsbildender Kurse verbinden, zwischen denen die Auswahl je nach der Befähigung und der dieser entsprechenden Wahl des künftigen Berufs freizulassen wäre. Grundsätzlich muß aber auch für diese praktische Berufsausbildung so viel von Theorie geboten werden, als für sie erforderlich ist, und es muß zugleich den dazu Befähigten immer die Möglichkeit bleiben, auch tiefer in die Theorie einzudringen. Es darf umgekehrt die Vorbildung zur Theorie niemals der Rücksicht auf das technisch Brauchbare zu sehr entfremdet werden. Sie muß sich stets bewußt bleiben, zuletzt der Praxis des Lebens verpflichtet zu sein.

7. **Die humanistische Bildung.** Die ganze auf das Gebiet des „Geistes“ gerichtete („humanistische“) Bildung der mittleren Stufe nimmt naturgemäß ihren Ausgang von der Pflege der Sprache, da in dieser alles Geistige sich auszudrücken sucht und in engem Zusammenhang miteinander verbleibt. Es muß aber zuerst auch die Sprache auf dieser Stufe in eine sich der Wissenschaft mehr und mehr annähernde planmäßige Bearbeitung genommen werden. Allerdings ist die Gefahr eines einseitigen Theoretizismus vielleicht nirgends so groß wie hier. Darum darf die Sprachpflege der Schule sich vor allem nicht ablösen von der lebendigen Einführung in das große Leben des Geistes in der Geschichte. Diese muß eben aus dieser Rücksicht stets als Geschichte „der Menschheit im Ganzen und Großen“ (Herder) verstanden werden, sie darf nicht in die Geschichte der Länder und Staaten, zumal ihrer bloß äußeren Bildung und Umbildung sich verlieren. Zum Gebiete des Geistes gehört zuletzt alles, was überhaupt in den Bereich menschlicher Bildung fällt: Wissenschaft, Technik, Wirtschaft, Recht, Staat, Erziehung, alles Sittliche in sozialer wie individueller Richtung, nicht minder alles Künstlerische, alle Werkgestaltung überhaupt, bis zum verborgensten religiösen oder der Religion sich nähernden Innenleben der Seele. Daher sind „realistische“ und „humanistische“ Bildung nicht einander nebengeordnete Gebiete (geschweige Gegensätze), sondern das Ganze der rea-

listischen Bildung ist in der humanen an sich miteingeschlossen, es ist nur ebenso bestimmt nach der Peripherie des Menschentums gerichtet wie diese nach dem Zentrum. Insofern sind zwar beide einander entgegengerichtet, aber eben damit notwendig aufeinander hingewiesen. Eine realistische Bildung, die sich der Humanität entfremdete, wäre ebenso verfehlt wie eine humanistische, die den Geist vom harten Kampfe mit den Realitäten des Lebens entbinden und rein auf sich selbst stellen möchte. Der Ernst des wirtschaftlichen und politischen Ringens, in das wir heute gestellt sind, wird uns indessen vor diesen beiden Einseitigkeiten sicher bewahren. Er stellt uns vor die ebenso gewaltige wie erhebende und schöne Aufgabe, zwischen Arbeit und Geist, den materialen Bedingtheiten des Lebens und seinen letzten Tiefen die zerstörte innere Harmonie wieder zu gewinnen, die in ihrer ursprünglichen Wechselbeziehung an sich doch begründet liegt. Die durchgängige Humanisierung der Realbildung und ebenso durchgängige Realisierung der Humanitätsbildung wäre die reinste Erfüllung der Idee der Einheitsschule überhaupt, und für sie ist besonders die mittlere Stufe der Bildung verantwortlich. Der Idee nach ist auch schon die bisherige Gestaltung wenigstens unseres „höheren“ Schulwesens auf diese Harmonie wesentlich eingestellt. In ihrer tatsächlichen Ausführung freilich hat sie diese Harmonie nicht wirklich erreichen können. Noch viel mehr aber bedarf es die Bildung der breiten Volksmassen, auf die gleiche Höhe emporgehoben zu werden. Sie hat darauf wahrlich nicht geringeren Anspruch als die wenigen Bevorzugten, denen die „höhere“ Schule offen stand. Diesem Anspruch kann nur genügt werden durch eine reiche humanistische Ausgestaltung gerade der mittleren Schulbildung für alle. Sie wird dann aber über die bisher für die große Überzahl geltende Zeitgrenze (das 14. Lebensjahr) hinaus (bis jedenfalls zum 18. Lebensjahr) ausgedehnt werden müssen. Insbesondere muß die Vorbildung der Lehrer aller, und gerade vor allem der von den breiten Volksmassen besuchten Schulen auf die volle

Höhe der bisher so genannten höheren Schule gebracht werden. In ihr darf und muß die Pflege der Muttersprache so im Mittelpunkt stehen, daß an sie die humanistische Bildung nach jeder ihrer Hauptrichtungen sich um so wirksamer anschließen kann, wenn die starke Belastung wegfällt, welche eine zu eingehende Beschäftigung mit lebenden und toten Fremdsprachen mit sich bringen würde. Die enge Berührung des deutschen Geistes mit dem aller der Völker, welche mit ihm und vor ihm um die gleichen letzten Ziele der Menschheit gerungen haben, bedarf allerdings auch des Studiums ihrer Sprachen. Aber so wichtig dieses demnach immer bleiben wird, hier handelt es sich vorwaltend um die lebendige Einfügung auch alles von dieser Seite her erarbeiteten geistigen Gutes in das Ganze des geistigen Lebens unseres Volks; diese aber muß sich unbedingt auf den Boden der Volkssprache stellen.

8. Willens- und Gemütsbildung. Religion. In allem Gesagten liegt schon eingeschlossen, daß das Ganze der Arbeit der Schule realistischer wie humanistischer Grundrichtung nicht auf einseitige Verstandeskultur abzielen darf, sondern in die Willens- und Gemütsbildung tief hineingreifen, jedenfalls den Raum für sie freilassen muß. Zu ihrem vollen Recht aber kann gerade sie nur dann kommen, wenn das ganze Leben des Heranwachsenden in und außer der Schule die starken Antriebe nach diesen Seiten wieder bietet, die ihm offenbar bisher empfindlich gemangelt haben. Die entscheidende Voraussetzung dazu ist aber der genossenschaftliche Aufbau des ganzen Schul- und Erziehungswesens, wie er oben (II, 2) gefordert wurde. Dieser würde zugleich das Schulleben der Form nach den rechtlich-politischen Ordnungen derart nähern, daß es von selbst auch zur Vorschule des künftigen Staatsbürgers würde. Damit erst wäre die Idee der Einheitsschule für diese und für alle Stufen der Erziehung ganz erfüllt. So lange es daran fehlt, darf eine zureichende Bildung des Willens, wie sie zumal den heutigen, besonders schweren Anforderungen genüge, von der Schule nicht er-

hofft werden, sie wird eine solche, gerade je mehr sie das Leben des Schülers ganz für sich in Anspruch nimmt, um so sicherer zur vollen Unmöglichkeit machen. In noch höherem Grade vielleicht gilt dies für die Bildung zum freien, zum künstlerischen Schaffen, im höchsten aber für jene letzte Verinnerlichung, die bisher die Religion vertrat. Daß diese ihre frühere Stellung im Leben unseres Volkes weder in seinen breitesten Schichten noch auf ihren Höhen mehr einnimmt, läßt es begreiflich erscheinen, daß man heute vielfach geneigt ist, auf sie für die Schule ganz zu verzichten. Doch darf auf sie keinesfalls verzichtet werden, insofern sie einen wesentlichen Bestandteil des Menschentums nicht bloß bis dahin unzweifelhaft gebildet hat, sondern auch noch heute und für alle Zeit bildet und bilden muß. Auch könnte sie an sich, unter vollem Verzicht auf jeden Versuch, das Bekenntnis zu irgend einer bestimmten Religionsform zu erzwingen oder zu suggerieren, in einer der Wissenschaft (Geschichte und Psychologie) sich nähernden Form geboten werden, so daß die eigene Entscheidung durchaus dem Gewissen des Einzelnen überlassen bliebe. Und für das Schulalter scheint dieser Weg um so mehr geboten, da diese Entscheidung, als Ergebnis reifer Lebenserfahrung, naturgemäß und auch erfahrungsmäßig erst dem Alter der vollen Reifung angehört. Doch darf nicht das Letzte hier die Erklärung der Religion zur Privatsache sein. Sie ist vielmehr in Wahrheit die gemeinsame Sache sogar der Menschheit. Zu dieser aber führt der Weg durch die Volksgemeinschaft, und diese wiederum kann nur aus der engsten Gemeinschaft mit den Nächstverbundenen erwachsen. Gerade die Einheitsschule darf aber nicht, zumal eben im Letzten, zutiefst Einenden, die Zersplitterung zum Grundsatz erheben, sie muß im Gegenteil wenigstens zuletzt dahin zielen, daß wieder „ein Geist allen gemein sei“. Machen kann die Schule das freilich nicht, aber sie soll es als hohes Ziel in Sicht bringen und, soviel an ihr liegt, alles, was dahin führt, befördern. Nicht durch Lehre oder Predigt, sondern durch Tun und Leben, durch

unausgesetztes Hinarbeiten auf die Wiederknüpfung des zerrissenen Bandes zwischen Arbeit und Geist, Arbeitenden und Geistesträgern. Aus der lebendigen Kraft der Genossenschaft durchgeisteter Arbeit, in die Arbeit ganz hineingesenkten Geistes würde jene innerste Gemeinschaft, die der Vers Hölderlins meint, nicht von außen in den Menschen hineingetragen werden, sondern auf dem eigenen Grunde der Seele jedes in ihr Stehenden von selbst frei erwachsen.

9. **Universität und Volkshochschule.** Auf solch mächtigem und festem Unterbau würde als letzte Krönung eine echte Universitas den ganzen Aufbau der Volks- und Menschenbildung zur Vollendung bringen. Für den Geist, der die Hochschule ganz in ihrem ursprünglichen Sinne, als die Stätte gemeinsamer höchster Ausbildung für alle, die ihrer fähig sind, beseelen müßte, gilt nur in verstärktem Maße alles, was über die beiden unteren Stufen gesagt wurde. Besonderes und Einzelnes darüber muß hier ungesagt bleiben, da es dazu eines nochmaligen weiteren Ausgreifens bedürfen würde. Nur der eine Zusatz darf hier nicht gespart werden, daß dieser letzte Abschluß wiederum nicht bloß für eine schmale Schicht hochbevorzugter Auserlesener bestehen darf, sondern in den für sie möglichen Formen, als „Volkshochschule“, für alle gelten muß.

Verlag von Julius Springer in Berlin W 9

Im Frühjahr 1920 erschien:

Sozial-Idealismus

Neue Richtlinien sozialer Erziehung

Von

Paul Natorp

Preis M. 12,—

Die Schrift liefert zu des Verfassers „Sozialpädagogik“ die Ergänzung, welche durch den tiefgreifenden Wandel der ganzen äußeren und inneren Lage unseres Volkes und die Krise der abendländischen Kultur überhaupt gefordert war. Sie behandelt nicht die Volkserziehung im gemeinen Sinne einer irgendwie gearteten und ausgedehnten Beteiligung der breiten Volksmassen an dem geistigen Besitz der Höher- und Höchstgebildeten; sondern, von der Überzeugung geleitet, daß die menschliche Bildung in allen Höhen und Tiefen zuletzt ein unteilbares Ganzes ausmacht, führt sie diese menschliche Bildung zurück auf den Einheitsgrund alles Geistigen, der eine sich auf alle erstreckende und sie innerlich einende, das ist soziale Erziehung, überhaupt nur zu einer sinnvollen Aufgabe macht . . .

Psychologie der Weltanschauungen. Von **Karl Jaspers**,
a. o. Professor an der Universität Heidelberg. 1919.
Preis M. 22.—.*)

Lehrbuch der Geschichtsphilosophie. Von Dr. **Georg Mehlis**, Professor an der Universität Freiburg i. Br. 1915.
Preis M. 20.—; gebunden M. 23.—.*)

Deutsche Philosophie. Ein Lesebuch. Herausgegeben von
Dr. **Paul Przygodda**. Zweiter Band. (Von J. G. Fichte bis
E. v. Hartmann.) 1916. Preis M. 8.—; gebunden M. 10,60.*)

*) Hierzu Teuerungszuschläge

Verlag von Julius Springer in Berlin W 9

Aufsätze zur deutschen Revolution. Von **Hans von Hentig**.
1919. Preis M. 2,60.*)

Strafrecht und Auslese. Eine Anwendung des Kausalgesetzes
auf den rechtbrechenden Menschen. Von Dr. **Hans von Hentig**.
Mit 14 graphischen Darstellungen. 1914. Preis M. 6,—.*)

Über psychologische Berufs-Eignungsprüfungen
für Verkehrsberufe. Eine Begutachtung ihres theoretischen und
praktischen Wertes erläutert durch eine Untersuchung von Straßen-
bahnführern. Von Dr. phil. et med. **Alex Schackwitz**, Assistent
am Institut für gerichtliche Medizin der Universität Kiel. Mit einer
Abbildung. 1920. Preis M. 38,—.

**Die Experimentalpsychologie im Dienste des Wirt-
schaftslebens.** Von Privatdozent Dr. **Walther Moede**. Zweite,
verbesserte Auflage mit Erweiterung durch Teil II: **Rationalisie-
rung der Arbeits-, Anlern- und Absatzverfahren.**
In Vorbereitung.

Das neue Arbeitsrecht. Systematische Einführung von Prof.
Dr. jur. **Walter Kaskel**. 1920. Preis M. 32,—; gebunden M. 39.60.

**Wahl und Aufgaben der Betriebsräte, der Arbeiterräte
und der Angestelltenräte sowie der Betriebsobleute.** Gemeinverständ-
liche Erläuterung des Betriebsrätegesetzes und seiner Wahlordnung.
Von Dr. **Hermann Schulz**, Geheimer Regierungsrat. Zweite,
verbesserte und erweiterte Auflage. 1920. Preis M. 11,—.

*) Hierzu Teuerungszuschläge

Friedrich Engels. Eine Biographie. Von **Gustav Mayer.**

Erster Band: **Friedrich Engels in seiner Frühzeit (1820—1851).** Mit einem Bildnis. 1920.

Preis M. 22.—; gebunden M. 26,80.

Ergänzungsband: **Friedrich Engels, Schriften der Frühzeit.** Aufsätze, Korrespondenzen, Briefe, Dichtungen aus den Jahren 1838—1844 nebst einigen Karikaturen und einem unbekanntem Jugendbildnis des Verfassers. 1920.

Preis M. 26,—; gebunden M. 38,—.

J. P. Koch, Durch die weiße Wüste. Die dänische

Forschungsreise quer durch Nordgrönland 1912—1913.

Deutsche Ausgabe besorgt von Prof. Dr. **Alfred Wegener.**

Mit 158 Textabbildungen und 2 Karten. 1919.

Gebunden Preis M. 18,—.

Lebendige Kräfte. Sieben Vorträge aus dem Gebiete

der Technik. Von **Max Eyth.** Dritte Auflage. Mit in den Text gedruckten Abbildungen. 1920.

Gebunden Preis M. 12,80.

Technisches Denken und Schaffen. Eine ge-

meinverständliche Einführung in die Technik. Von Prof.

Georg von Hanffstengel (Charlottenburg). Zweite, durchgesehene Auflage. Mit 153 Textabbildungen. 1920.

Gebunden Preis M. 20,—.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung