

# DIE NEUE ERZIEHUNG

5. JAHRGANG / HEFT 10

OKTOBER 1923

## PAUL OESTREICH: Tagungsgedanken

Schon wieder eine „Mustermesse“? So höhnt man wohl, wo „Neue Bahnen“ rosteten und nun „normal“ vorschreiben beides, das Tempo und die Spurweite, während gleislos heranschnaubt die fresende Not. Und Karl Wilker, der vielleicht nicht weiß, daß jener Hohn der „Neuen Bahnen“ uns — und mir besonders! — galt, donnert: „Macht nur so weiter! — nur ohne uns! Buhlt um die Masse, wenn ihr meint: Masse sei das Rettende. Aber buhlt nicht um uns — wie wir nicht um euch buhlen!“ Wer buhlte um Euch? — Doch laßt es Euch sagen: Es klingt so ärgerlich, so philiströs, was Ihr da prägt! Ressentiment und Richtungslosigkeit, Besitzerstolz (im „Echten“, „Wahren“) und Schulmeisterei im Neuen! Ihr tatet doch das Eure und nun wogt die Welt nach ihrer Kraft, nun stürmt an Euch vorbei der Lärm, die Lebensgier, die „undankbare“ Masse! Nun schmäht ihr drob, verflucht und stoßet ab, Ihr Großmeister der Pädagogik und des Jugendtums. Und wir? wir halten unsere Kraft für keinen Raub, uns ist die Sehnsucht feil zwar nicht, doch auch nicht einweckbar! Wir wissen: Esoteriker sind krank im Mark und Massenfeinde werden uns nicht helfen. Wer so voll alten Geistes ist, daß er meint, er könne allein in kleinen Kreisen, engen Zirkeln, in Volkshochschulen, Heimen usw. die Offiziere rüsten, die Träger und Führer schulen, an denen die Welt genesen soll, der ist blind oder verbittert und haßt, weil seine Liebe Schiffbruch litt.

Die Menschheit hat die Ewigkeit vor sich, darum kann sie nicht warten. Zahllos ist die Masse, drum kann sie keinen missen und bricht allzeit und allerorten auf und schlägt die Führer tot und schafft sich neue. Die Masse, unser Volk, das Menschenantlitz, die Begabten und die Kümmerlinge, Karl Wilker, sie alle warten — aber heute schon! Nun habt ihr recht: Wer einem Menschen Liebes tut, der ist zehnmal besser, als einer, der nur schwätzt, um zu betäuben oder zu gewinnen! Doch ist denn so die Wahl? Wird Volk in Hinterpommern davon satt, daß in Thüringen in engem Kreis gerungen wird, und blicken Kinderaugen froh in Schlesien, weil es in Hamburg Gemeinschaftsschulen gibt? Was ketzert Ihr der eine stets den andern? Seht Euch die Menschen an, ob sie sich verzehren und ob sie gegen ihren Vorteil tun! Das ist das beste Sieb: Wer blieb frei von Gewinn?! Und sagt ihr dann: Die Eitelkeit entschädigt ihn! Und schreit ihr: Seht uns an. Wir waren Leute der Tat! Wir schufen Werk- und Gemeinschaftsschulen, wir gingen, als das Tun nicht ganz und sauber blieb! So seid Ihr pharisäerhaft, so ohne Weltkenntnis, so ohne Lieb und Glauben. Ihr seht dann nicht einmal: In Hamburg herrschte alte Freiheit, wir ringen — selbst mit „sozialistischen“ Schulinstanzen — noch — nach einer

„Revolution“, — um elementarste bürgerliche und pädagogische Freiheit. Und wenn Ihr „Männer der Tat“ seid, weshalb verlaßt Ihr Euer Werk und geht beim ersten Ruf von ihm, der eine als Verwaltungsmann, der eine als Gelehrter? Und was ihr uns gesandt habt, das versagte kläglich. Wir schmähen nicht, doch sehen wir: Das Leben tötet, wer verlangt, daß man ihm nachahme, wer Gestaltungen umpflanzen will in fremden Boden! Nichts Dümmeres als jene „Musterhaftigkeit“, die ihre Trefflichkeit, ihr Werk, ihre Schüler, ihre Lektionen hinausführt in die Schau, ins Publikumtheater. Der pädagogisch-methodische Schulmeisterimperialismus prahlt sich allenthalben aus und hat wer einmal seine Sache gut gemacht, daß Kinderaugen leuchten und junge Menschen frei sich geben, so exportiert er's dann und wird ein Vorgesetzter und ein Vogel auf der Stange, eine Autorität, daß' Gott erbarm!' Aus seinem Leben ward ein Todespanzer der andern, eine neue Uniform. Womöglich „Wissenschaft“. In jedem unter uns sitzt der Banause! Doch „öffentliche Schule“ heißt ganz anderes, heißt Gemeinsamkeit von Jugend, Eltern und von Lehrern!

Der Geist ist autochthon und autonom, wenn er die Menschheit und den Menschen liebt. Er glüht aus einer Mitte nur: Wie wecke ich den Menschen, wie weck' ich seine Lebenshelfer, die noch in altem Zwange tun, nach neuen Zwängen rufen? Und diese Glut — sie brennt erbarmungslos in uns oder wir lügen Konjunktur verschiedener Feinheit! — sie strahlt sich aus. Sie treibt uns durch das Land, sie reinigt zur Askese fast das Leben, sie foltert das Gewissen: Tust Du auch genug? Die Harmonie ist nur ein Gral, nach dem wir irren. Unserer Zeit Verzerrtheit gibt das Potential, aus dem kostbare Lebensflüsse sich ergießen können. Die Spannung zwischen dem opportunistisch-intellektuellen und dem religiösen Menschen, die immer da sein wird, sie entlädt sich rüttelnd und trümmernd in Konflikten, in vernichtenden — oder lösenden — Katastrophen, wenn „resolute“ realpolitische Silberlingsliebhaber in ihren Judasstunden ihre Liquidationen vollziehen, um „Menschen sein zu können“.

„Mensch“ kann nicht sein, wer flieht, sich rettet, „Masse“ von sich schüttelt. Aus „Masse“ wird der Mensch geboren, jeder Mensch. So wollen wir ihn weiter rufen, in nüchternen Besessenheit, landauf, landab, so weit die Kräfte reichen, so lange sie noch wiederkehren. Zu Eltern, Jungen, Lehrern sprechen wir: Das Volk soll seine „Schule“ schaffen. „Etliches aber fiel auf gutes Land!“ Wo aber nicht gejätet und begossen wird, was soll da wachsen? Roden, pflügen, eggen, säen, betreuen, das ist unser Sinn, ernten werden wir nicht!

Ist nun klarer geworden, was unser „tagen“ soll? Daß wir's nicht lassen dürfen! Daß Boelitz nichts versteht, wenn er sagt: „Ich möchte denjenigen, die auch heute noch zu den Entschiedenen Schulreformern gehören oder sich zu ihnen rechnen, zurufen: Schauen Sie nicht immer zurück in die Vergangenheit, hinein in die Theorien und die Konstruktionen, die damals, während des Krieges, zu Ende des Krieges und nach der Umwälzung aufgestellt worden sind, sondern wagen Sie einmal ganz frisch und frei und unbefangenen den Blick

hinzurichten auf das, was bisher geschehen ist.“ „Auch heute noch“?! Dieser Geistesminister fühlt den Puls der Zeit! Er sitzt schon auf dem Ararat, fürsorglich wohl, und psalmodiert. Wie etwa Gertrud Bäumer und Helene Lange, wenn sie die althumanistische Schulform zurückwünschen, „Freie Bahn dem Tüchtigen“ und „Gleiche“ Bildung für die Aufstiegfrauen und -männer! Menschen der Vergangenheit stehn am Geburtsbette des Zukunftsmenschen und finden der Mutter Qualen interessant und übertrieben!

„Euer Tagen ist Schwärmen im Utopischen!“ so sagen die vorsichtigen und „politischen“ Leute der Mitte — während die „Völkischen“ uns verfluchen, weil wir menschengläubig sind. Und doch verlangen wir nur, was aus Goethe — Kant — Fichte — Fröbe! — Pestalozzi rief, für's Volk, für's ganze Volk, durch eigene Kraft des Volkes! Ist das Utopismus, so nehmt den Strick, ihr weisen Pillendreher oder — — werdet auch „Utopisten“ des Real-Idealismus! Jetzt seid Ihr Utopisten der Armseligkeit, der Mechanisierung, der Lüge. Da schlägt nach der „Kreuzzeitung“ ein Prof. Kuhl vor zur Abhilfe der Not der Geistigen die staatliche Festsetzung von vier Lohnklassen: die unterste für solche, welche die Volksschule durchgemacht haben, die zweite für die seitherigen „Einjährigen“, die dritte für die „Abiturienten“, die vierte für die Akademiker. „In allen Betrieben, öffentlichen wie privaten, muß das Gehalt dieser Lohnklassen eine gewisse Spannung aufweisen, die auch bei Zulagen nicht gelockert werden darf.“ Die „Kreuzzeitung“ findet das eine „höchst bedeutsame Frage“, der Erörterung bedürftig und das „Deutsche Philologenblatt“ druckt das ohne Kommentar ab. Aus ihm entnehmen wir auch den Beschluß (Schlemmer!) der Würzburger Tagung: „— — — Es bleibt zu fordern, die Schaffung einer besonderen niederen, mittleren Laufbahn (Gruppe V und VI), für die dann das Einjährige Bedingung wäre, das heißt also eine Einrichtung, ähnlich der zurzeit beim Berliner Magistrat bestehenden. — — — Eine Gleichstellung der Realschule bezw. der Mittelstufe einer Vollanstalt mit den Begabtenklassen von Volksschulen oder mit der sogenannten preußischen Mittelschule oder einer ihr gleichartigen Mittelschule ist abzulehnen. Ebenso kann die Aufbauschule nicht nach 3 Jahren die mittlere Reife erteilen . . .“ Diese Philologen sind doch weit kühner als wir. Wir wollen die Schule zum Leben. Sie fordern dreist: Schafft neue Stände, daß unsere Todesschule leben könne! Das Leben ist für die Schule da! Wir aber sollen „Utopisten“ sein! Und „antinational“, weil wir die Privilegien bekämpfen — alle, des Besitzes, der „Wissenschaft“, der Geburt, der Rasse, der Konfession, damit der religiöse Mensch in jedem sich gebären könne:

Sollen wir noch der Finsterlinge ohne Politur Erwähnung tun? Daß es die „Staatspolitische Arbeitsgemeinschaft der Deutschnationalen Volkspartei“ der Deutschen Regierung in genauer Vorschrift empfiehlt, das „Volk zu bearbeiten“ (trotz „unbedingten“ Vertrauens zum Volk — was ist da „unbedingt“?): „offensives Verhalten, ohne Pausen, keine Halbheiten, sensationelle Inszenierung, Abwechslung in der Stimmungsbeeinflussung, Heranziehung hervorragender Propa-

gandaleute aller Gebiete“ — — das „Volk“, der Untertanen!, zu erhitzen, bis die nationalistische Siedetemperatur erreicht ist, in der die militaristischen Krokodile auskriechen können! Sollen wir nun in die Ecke gehen, Ihr Schmäher aus Sachsen oder Thüringen? Oder redet Ihr in lauter Mißverständnissen aneinander vorbei, wißt nicht, wer gemeint ist und wen Ihr meint, werft Bälle aus ins Unbestimmte, die unterwegs verwunden, wo Ihr es nicht wolltet?

Wer um Deutschland bangt, wie um „den Menschen“, um die „Jugend“, der muß jetzt seine Schuldigkeit tun, nicht raffen, nicht lügen, nicht zanken! Sondern rütteln, wecken, sich mühen, uneigennützig und sauber sein und — — verstehen, aus Liebe! Wahrhaftig soll er sein, dann bleibt er ein Suchender, ohne die Arroganz der Meisterschaft, des Arrivés. Es ist eine gute Sitte unserer Tagungen, daß wir nicht „Einigkeit“ vorführen. Ich hörte manchenmal das Raunen in der Menge: „Die Leute wissen ja nicht, was sie wollen!“ Und „Die sind doch selbst nicht rhythmisch und harmonisch!“ Mit Verlaub: Wir spielen kein Theater! Wir suchen Wege zu dem Ziele, das wir steckten und schauen. Wir laden Gäste als Redner, wir lassen Leute verschiedenen Urgrundes — aber gleicher Liebe! — über Themen streiten. Wir „Führer“ selbst des Bundes sind uneins im Einzelnen und sagen es in scharfen Worten! Die Tagungen müssen die Teilnehmer an Sauberkeit und Sachlichkeit und Duldsamkeit gewöhnen und dürfen weder enden mit „Entschließungen“ und Abstimmungen, noch mit gewinnlosem Auseinandergehen. Mir ging es jedesmal so: Aus jeder Landesecke, aus jedem Streit bracht ich ein wenig neue Klarheit mit. Und vielen geht es so! Der „Bund“ hat Leben, so lange es so bleibt: Wir liefern uns des Geistes Schlachten! Und werben neue Scharen an, in Ehrlichkeit und Toleranz. Und jeder tut, „verwirklicht“ dann an seiner Stelle, was er kann, was seine Kameradschaft kann. Die Sehnsucht treibt uns 1000 Räder in den 1000 Flüssen, der Geist schafft allenthalben seine Bilder aus seiner großen Liebeskraft.

Wär' möglich solch ein Bund, in dem die einzelnen Bünde so ertränken — weil keiner Anlaß hat, noch einen Orden seiner Wichtigkeit zu gründen — ein Bund der Freiheit im gemeinsamen Glauben an Menschen, Menschheit, und an Menschlichkeit, ein Bund, der Charaktere nur der Selbsterstärkung durch selbstgebundenes Tun umfassen kann, wär' möglich diese werdende — die einzig mögliche! — Gemeinschaft? Nun, wir denken ihn und wagen ihn und — werden sicher scheitern! Was tut uns das? All das Gerede und Getratsche und all die Büttenspapierliteratur von „Innerlichkeit“ und „Stille im Lande“ und „intensiver Gruppenarbeit, um Missionare zu bilden“, das ist ja nur zum Zehntel wahr und sonst Gepuder über Feigheit und Bequemlichkeit und Nervenschwäche und dergleichen tantenhaftes „Kreis“en außerhalb des Sturmes.

„Erst Klarheit, dann die Tat!“ Das ist wie jenes Mannes Wunsch: „So klug wie heute möchte ich noch einmal meine Jugend leben!“ und Weibes Traum: „Noch einmal möcht' ich lieben, nun aber den rechten!“ — Oder das Versprechen Konrad Haenisch's: „Macht noch einmal mich zum Minister, dann sollt Ihr seh'n . . .!“ — Das ist

Versicherungsagentenweisheit. Das Leben muß gewagt sein! Das Gebäude der Gesellschaft steigt empor, indeß das Baumaterial sich ändert. Die Bauleute müssen diskutierend schaffen! Die Bauidée ist da. Beginnen wir: Den Baugrund säubern, Baumaterial herbei, ruft Arbeitskräfte, wir werden bauen nach Bedarf und Klugheit, doch möglich, wissen wir, ist allerhand!

Was schmäht Ihr also? Unsere Tagungen sind Etappen zur Hochschule des Volkes, sie wecken, wärmen, sammeln (was wißt Ihr, wieviel Trost der Einsame mitnahm in seinen Kampf?! Die Rede ist fast Nebensache: Daß viele Sehnsüchtige beisammen waren, das macht so froh und stark!) und klären doch auch wohl! Wir geben nicht Rezepte, wir machen nicht vor, wir werfen Fragen auf und wagen Antworten und — haben Ehrfurcht vor dem Leben! Jawohl, wir registrieren nicht und machen nicht wie „Philologenführer“ (ohne Bosheit des Abschreckenwollens?) unser Spiel damit ab, daß wir entdecken: Das ist „kommunistisch“ oder „sozialistisch“ oder „republikanisch“ oder sonstwie „— istisch“. Was kümmert uns die Schlagwortwut! Wir fragen: „Was ist nötig?“ und „was muß also sein?“ und „wie beginnen wir's?“ Und sind nicht sentimental — von oben, vom Besitze her! — —, weil voller Glut zum Volk. So — hoffe ich — soll auch diese „Mustermesse“ als Bundestagung voller Leben sein. Hinweg mit aller Orthodoxie, mit Führerdiktatur und mit Privatinteressen! Wir ringen um die Zeit und ihre Menschen und „Schule“ ist nur eine Mitte des Gemeinschaftstuns, ein Wille rückhaltlos — und rücksichtslos! — das Volk zu bauen. Ins Weltgeheimnis wagen wir die Fahrt, zum Absoluten durch das Relative. Die Welt wird glauben uns, soweit wir selber glauben.

### Leitgedanken

zur Bundestagung 30. Sept. bis Okt. 1923 in der Berliner Universität

Gesamthema:

Die Produktionsschule als Lebens- und elastische Einheitsschule zur Volkskultur, unter besonderer Berücksichtigung der Berufsschulprobleme.

#### I. Tag: Der Weg zur Produktionsschule.

##### Robert Adolph-Gildenhall: Neue Lebensformen.

Es gilt heute weniger um Lebensformen zu ringen, als um das Leben selbst. Auch gilt es nicht mehr, gegenüber Gewordenem, Erstarrtem das Neue durchzusetzen. Im allgemeinen Niederbruch stürzt nicht mehr nur was alt, morsch, brüchig, des Fallens wert, wankt auch schon, was in zäher Pionierarbeit aufgerichtet wurde; stockt Herzblut, das von Besten hingegeben wurde an die Verjüngung des Lebens und die Erneuerung des Menschentums.

Heute gilt es: Nutzen! unermüdet beste Kraft hinopfern, um zu erhalten. Nicht Zeit, nicht Kraft, nicht Muße bleibt, zu wägen und zu sondern. Einziger großer Trieb der Notwehr und des Lebenswillens heißt uns: Retten! Und sei's ein Schöpfen in ein Danaïdenfaß: die Pause des Atmens selbst schon scheint Frevel, um wieviel mehr das Zögern der Bedenklichkeit!

Das Leben gleicht entbluteter Materie: Form, wo einst Inhalt war. Verlassen und verfallend die Gehäuse einstiger Lebensnormen.

Moral. Sie war ein blendendes Palasthaus, von Tand und Zierat und hohlem Stuckwerk überladen. Wir Jungen trachteten nach schlichten Neubau. Der war noch nicht gediehen. Nun liegt der alte Bau verlassen. Alles kam, piert im Freien, Gebundenheit ist aufgelöst, ein Jeder ist sich selbst der Nächste und babylonischer Verwirrung Geschrei erfüllt die Luft. Und wir, von diesem

Maße der Entsittlichung Erschrecken, erinnern uns, daß unter Tand, Zierat und Stuck ein Kern und ein struktives Gemäuer stak. Bedeutet es für uns, des Neubaus heute Ohnmächtige, nicht Tat, Entartete zurückzuführen in feste Körperlichkeit selbst einer geschmähten Begriffswelt?

Kultur. Gewiß, auf ihrem satten Boden überwucherte längst zivilisatorisch entartete Vegetation. Wir sehnten uns — des Rodens, Jätens und Fällens müde — nach Neuland, nach unberührten Triften. Nun in der Hitze des Weltenbrandes die Humuskruste verdorrt, wuchert dichtbei im fauligen Moraste pilzhafte Leben auf, schmarotzert in die laue Sumpfatmosphäre empor, anmaßend, Nachfolge anzutreten. So sollten wir das Neuland fahren lassen und Pflug und Schaufel nehmen!

Wirtschaft. Sie hatte einen dem Springen nahen Schwung. Unheimliche Vibration durchzitterte ihr massiges Geuge. Die ungeheuren Kräfte, die, eingespannt in ihren Körper, in Tätigkeit zwangen alles, was sie berührten, durchströmten unaufhörlich den weitverzweigten Bau der speisenden Netze. Wir fluchten ihrer zwingenden Gewalt und fluchten der Quelle, die sie speiste: feuerlohnende Eigensucht. Indessen, da ein jeder nun, an ihr entzündet, von ihr entledigt, sein eigenes Maschinchen treibt, nicht achtend, wie sein aufgewandter Schweiß auch das verwirrte Netz der totgelegten Stränge mitspeist, das einst ihm Kraft gab, und so sich alle unfruchtbar erschöpfen, erstirbt der Fluch auf unsern Lippen.

Wir steh'n im Chaos; Ordnung ist das Ziel. Vorhandenes wird Gefundenes, Erhaltenes Geschenk. Wir sind zu arm, um zu verzichten: auf Hergebrachtes nicht, auf Traditionen nicht, auf Hohles nicht, selbst nicht auf Totes.

Der Blöße ist das Lendentuch mehr, als der Oppigkeit der Prunk. Alles ist brauchbar; alles Unterschlupf. Nichts wäre unwert von uns erfüllt zu werden. Trachten wir inmitten unserer Ohnmacht nicht nach Neuland und Neubau, treten wir an das alte heran als erneuerte Menschen. Erneuert im Erkennen unseres schauerreichen Schicksals, erneuert im Entsetzen unserer Not, erneuert im Erschrecken unserer Menschenseele. Erwachend zum Begreifen. Erweckt zu schlichtem Tatentum.

### **Gegenthese: Paul Oestrich: Neue Lebensformen.**

Die wirtschaftliche Entwicklung des letzten Jahrhunderts, die Ausdehnung der Wirtschaftssphäre über die ganze Erdoberfläche, der Wechsel und die Verflüchtigung von standes- und nationalegoistischen und international-zweckrationalistischen Wirtschaftstendenzen haben dazu geführt, daß alle alten Lebensformen: Familie, Haus, Gemeinde, Orden usw., in Frage gestellt, ihrer alten Selbstverständlichkeit entkleidet wurden. Neue soziale Lebensorganisationen schienen notwendig und kräftig zu erwachsen, als Organe eines neuen gewaltigen Organismus, die Vergenossenschaftung der wirtschaftlichen und seelischen Grundfunktionen schien erfolgreich im Anzuge und von befreiender Wirkung zu sein. Aber es rächte sich, daß man die menschlich-sittlichen Werte außer Rechnung gelassen, daß man geglaubt hatte, die „notwendige“ wirtschaftliche Entwicklung sei selbstläufig und liefere von sich aus den sie tragenden, erfüllenden Menschen: bürokratische Atrappenbildung war das Ergebnis, ein „genossenschaftliches“ Händlerturn, eine asozial-seelenlose Sozialpolitik, ein bequemes Stiefelchen der Funktionen anstelle ihrer Integrierung zu höheren sozialen Zwecken. Nun ist der Wirtschafts-, der Existenzboden, auf dem alle früheren und heutigen Versuche zu neuen Lebensformen ein, wie jetzt offenbar wird, doch nur accessorisches oder gar parasitisches Dasein führten und führen, in unablässiges, von der Neubesinnung der Grundkräfte alles Lebens herrührendes Beben geraten, nun muß zunächst unabsehbarer Zerfall eintreten, da „Familie“; „Volk“; „Gemeinschaft“; „Recht“; „Sitte“; „Wirtschaft“. „Liebe“. „Religion“, da das alles uns mit Rätselaugen anschaut, da die Menschheit noch nicht weiß, wie sie leben will, obgleich sie leben muß. Es erweist sich nun, daß vor und mit allem wirtschaftlichen und gesellschaftlichem Aufbau Erziehung einhergehen muß. Erziehung jedes Menschen und jedes Volkes zu seiner Totalität in der universalen Totalität. Der seiner selbst mächtige pro-

duktive Mensch ist der einzig auffindbare Pol im allgemeinen Einsturz. Um ihn wird sich die Welt bewegen müssen.

Alle heutigen Versuche zum Aufbau neuer Lebensformen können nur den einen Wert und Sinn haben, die Vorbereitung solcher allgemeinen Erziehung zu beginnen, im engeren Kreise unter bereiten Menschen.

### **Theodor Meyer: Das praktische Leben und die heutige Schule.**

Die heutige Schule wird den Anforderungen des praktischen Lebens in vieler Hinsicht nicht gerecht:

1. Erziehung und Unterricht tragen der wirtschaftlichen Lage nicht Rechnung;
2. die sogenannte humanistische Bildung ist keine besonders wertvolle oder höherstehende Bildung;
3. die Überschätzung des Historizismus verhindert eine rechtzeitige Anpassung der Schule an die Entwicklung des modernen Lebens;
4. die Starrheit und in Einzelheiten sich verlierende Kleinarbeit des Bildungsganges paßt nicht zu der schnell fortschreitenden Entwicklung der Wissenschaften, die statt dessen Wahlreihheit in den Fächern und Einstellung auf Grundtatsachen und Probleme verlangt;
5. die jetzige Unterrichtsmethode verleitet zu einer Überschätzung der theoretischen Kenntnisse auf Kosten der praktischen Erfahrung;
6. es fehlt an genügender Berücksichtigung der außerhalb der Schule auf die Schüler einströmenden Eindrücke;
7. es fehlt die gleiche Ausbildungsmöglichkeit für Knaben und Mädchen, die mit Rücksicht auf die wirtschaftlichen und politischen Verhältnisse des öffentlichen Lebens erforderlich wäre;
8. die heutigen Prüfungen verlangen zuviel formalistische Kenntnisse an Stelle eines tieferen Eindringens in die Materie;
9. Reform der Hochschulen hängt aufs engste mit der Reform der vorhergehenden Schulstufen zusammen; sie wird durch deren Gestaltung gehemmt oder beschleunigt.

### **Franz Hilker: Der Produktionsschulgedanke.**

1. Der Unzulänglichkeit der bestehenden Schulverhältnisse setzen wir den Plan einer neuen Erziehung entgegen, die sowohl den individuellen Forderungen der Menschennatur wie auch den sozialen Ansprüchen einer auf Menschlichkeit, Vernunft und Gerechtigkeit gegründeten Gesellschafts- und Arbeitsordnung gerecht werden will. Eine solche Pädagogik kann nicht statischen Charakter haben, d. h. sie läßt sich nicht in ein festliegendes System fassen, sondern sie muß aus einer weltanschaulichen Grundeinstellung heraus in lebendiger Anpassung an die wechselnden Formen des Lebens immer neue und bessere Wege für die Erreichung ihrer Ziele suchen.

Die weltanschauliche Grundlage der neuen Erziehung ist die Erkenntnis von der aus Freiheit und Bindung gemischten Doppelheit der Menschenbestimmung, das Erlebnis der sozialen Gleichberechtigung aller Individuen in ihren besonderen intellektuellen, werktätigen oder künstlerischen, schöpferischen oder dienenden Prägungen und der Glaube an die Möglichkeit einer Höherentwicklung der Menschheit durch liebevolles Wachsenlassen aller angeborenen oder erworbenen gesunden Fähigkeiten im jungen Menschen unter gleichzeitiger Eingewöhnung in die selbsterkannte Notwendigkeit gesellschaftlicher Pflichten und Beschränkungen.

Die auf die Herausbildung aller menschlichen Anlagen, auf produktive d. h. werteschaaffende Tätigkeit und Hinführung zur gesellschaftlichen Arbeit und Gemeinschaft gerichtete Tendenz dieser Bildungsidee findet ihren Ausdruck in dem Namen „Produktionsschule“.

2. Die Verfechter der Produktionsschulidee stehen auf den Schultern der großen Pädagogen des 18. und 19. Jahrhunderts. Rousseau lenkte die Erziehung aus gesellschaftlicher Schablonisierung auf den Naturgrund zurück, weckte den Glauben an das Gute im Menschen und lehrte die Ehrfurcht vor kindlichem Wesen. Pestalozzi forderte allgemeine Emporbildung der inneren Kräfte der Menschennatur zu „reiner Menschenweisheit“ als „allgemei-

nes Ziel der Bildung auch der niedrigsten Menschen“, Übung, Anwendung und Gebrauch seiner Kraft und seiner Weisheit in den besonderen Lagen und Umständen der Menschheit als Ziel der Berufs- und Standesbildung („Abendstunde eines Einsiedlers“ 1780). Fichte faßte beider Ideen zusammen in seinem Plane einer deutschen Nationalerziehung, welche „Bildung der Nation schlechthin als solcher und ohne alle Ausnahme einzelner Glieder derselben“ bedeuten sollte, sodaß in ihr „aller Unterschied der Stände völlig aufgehoben sei und verschwinde“. Lebendige Schulung aller geistigen Kräfte durch Selbsttätigkeit des Zöglings, Gemeinschaftsleben in einem für sich bestehenden Gemeinwesen (Schule), körperliche Übungen und mechanische, aber hier zum ideal veredelte Arbeiten landwirtschaftlicher und handwerklicher Art sollten den jungen Menschen für die Anforderungen der Welt, zu reiner Sittlichkeit und wahrer Religiosität heranbilden („Reden an die deutsche Nation“ 1808).

3. Der Produktionsschulgedanke der Entschiedenen Schulreformer sucht die Aufgabe der allgemeinen Menschenbildung im weitesten und umfassendsten Sinne zu lösen. Geboren aus der Not unserer Zeit, will er natürliches und freies Menschentum unter den besonderen sozialen und wirtschaftlichen Bedingungen des Maschinen- und Industriezeitalters entwickeln, das sinnlose Durcheinander von Leben, Schule und Arbeit ordnen und eine wirkliche Gemeinschaft der Menschen in völkischer Bindung und übergewaltiger Freiheit vorbereiten. Die Produktionsschule führt den jungen Menschen, sobald die elterliche Hut der Gemeinschaft anvertraut wird, durch alle Entwicklungsstufen seines körperlichen, seelischen, geistigen und tätigen Werdens bis zur Selbstbestimmungsreife des Jungmannen- und Jungfrauenalters und gibt darüber hinaus auch den erwachsenen Volksgenossen Gelegenheit zur Weiterentwicklung und Bereicherung und Vertiefung ihrer Persönlichkeit. Sie umfaßt also Säuglingskrippe, Kinderheim, Grundschule, experimentelle Mittelstufe, fachliche Oberstufe und Volkshochschule. Wie alle Bildungsalter, so vereinigt sie auch alle Begabungsarten, zuerst in gemeinschaftlicher Allgemeinschulung, dann in immer stärker sich herausbildender Differenzierung, aber immer so, daß auf Grund der Sonderbegabung der ganze Mensch in seiner leiblich-seelisch-geistigen Totalität zur Entfaltung gelangt, der Intellektuelle nicht der technisch-werktätigen, der Handarbeiter nicht der intellektuellen Abrundung und beide nicht der menschlichen Vertiefung ihrer Persönlichkeiten ermangeln. Unterstützt von einer vernünftigen Gesellschaftsordnung, soll so die innere Berufung den Weg zum gesellschaftlichen Beruf sich bahnen, der Beruf wieder Inhalt des menschlichen Lebens werden. Schule in diesem umfassenden Sinne ist nicht Lehren und Lernen in Fächern und Stunden, nicht willenloses oder widerstrebendes Sicheinfügen in Befehl oder Gehorsam, sondern Leben und Arbeiten im lebendigen Tag, selbsttätiges Finden der persönlichen Eigenart und Absteckung ihrer Grenzen in der Gemeinschaft durch Einsicht und Gewöhnung von klein auf. So erwächst die sittliche Persönlichkeit aus eigener Erkenntnis, sich festigendem Wollen und freudiger Selbstverantwortung.

Die Produktionsschule ist die Schule der Volksgemeinschaft. Indem sie den Menschen für sich und für die Gesellschaft bildet, \*wirkt sie ihrerseits auf die geistige, wirtschaftliche und ethische Formgebung der Gesellschaft ein. Sie veranlaßt eine vernünftige Bahnführung des Lebens, erzeugt sinnvolle Abwägung von Arbeit und Genuß, weckt Gemeinschaftsgefühl und Gemeinschaftsbewußtsein, das, aus dem Mutterboden natürlicher Entstammung aufsteigend, über alle Rassenunterschiede und Zufälligkeitsgrenzen hinwegreicht, nicht nur die Menschen aller Stämme, sondern auch alles Geschaffene in kosmischer Verbundenheit umfaßt und als Religiosität überrational sich auswirkt.

#### **Aug. E. Krohn-Lensterhof: Von meiner „Heimschule“ .**

1. „Heimschule“ ist meine Angelegenheit; nur den interessiert sie, nur der greift sie, der so ist wie ich.

„Heimschule“ ist geboren aus wunden Gewissen, der Gewissensnot meines Schulmeistertums — „vom Lehrer aus“ —, aus dem Zusammenbruch einer Schulmeisterherrlichkeit.



„Heimschule“ wurde dann zum Ringen um mein Menschentum — vom „ich“ aus — aus dem Zusammenbruch einer Bildungs- und Kulturseligkeit. „Heimschule“ ist „Versuch“, die naturgemäßen Bedingungen für das Wachstum des Menschen wieder aufzuwenden — von biologischen Erkenntnissen aus.

2. „Heimschule“ ist der von der hamburgischen Oberschulbehörde geförderte und der Hamburger Lehrerschaft gebilligte Versuch, Kinder ohne „Schule“, ohne Lehrplan, ohne Lehrbuch, ohne Lehrziel vollwertig zu ertüchtigen.

„Heimschule“ nimmt dazu solche Kinder, die von der Schule als dumm, faul, unbegabt, nach mehriachem Sitzenbleiben freiwillig ausgeschieden werden — vom 10. Jahre an durchschnittlich.

„Heimschule“ nimmt als Mittel der Ertüchtigung die rohe Arbeit, das Arbeitenmüssen in einer auf sich selbst gestellten Kleinbauernwirtschaft — Siedlung.

„Heimschule“ ist patriarchalisch organisierte Familie von 12 bis 15 Personen (10—12 Kindern) ohne „Personal“.

3. Ergebnisse. „Heimschule“ ist mühsam aber sich stetig aufbauende Wirtschaft.

„Heimschüler“ sind kluge, fleißige, begabte, willige Helfer. „Arbeit“ ist das Mittel, dessen sich die Natur bedient, im Menschen seine physischen, geistigen und moralischen Kräfte zur harmonischen Entfaltung zu bringen.

„Schule“, „Unterricht“, sind lediglich Hilfsmittel, die in bestimmtem Fall zur Gewinnung von Fertigkeiten und zur Entfaltung besonders gegebener Anlagen der natürlichen Entwicklung zur Hilfe kommen können. „Unsere Kultur“ hat „Schule“ zu dem Mittel (Monopol) gemacht und damit den natürlichen Gang der Entwicklung zerrissen. „Schule“, „Lehrer“, „Eltern“ sind — biologisch — Mißbildung und darum unfruchtbar. „Neue Schule“ kann nur heißen „Neues Leben“, „Neuer Mensch“, das ist Umkehr und „Anfang“.

Ich aber sage: Zurück zur rohen Arbeit, da ist Arbeits-, Produktions-, Gemeinschaftsschule.

Das Leben ist die Schule.

### Alfred Fröhlich: Die Werkschule.

Die den Großbetrieben angegliederten und von ihnen unterhaltenen Werkschulen sollen als Ersatz öffentlicher Berufsschulen dienen. Durch die mit ihnen in organischer Verbindung stehenden Lehrwerkstätten bedeuten sie unstrittig einen wichtigen Schritt zur Lösung der Produktionsschulfrage, wenigstens für die Lehrlinge der Maschinenindustrie. Gegenüber der individuellen Meisterlehre und der von ihr getrennten Berufsschule sind Werkschulen mit Lehrwerkstätten — aber nur diese! — mit ihrem geordneten, nach den Lehrplänen des Deutschen Ausschusses für das technische Schulwesen aufgestellten Lehrgang als ein Fortschritt zu bezeichnen. Andererseits besteht die große Gefahr, daß diese Schulen unter dem Einfluß der Privatwirtschaft aus dem Rahmen der öffentlichen Berufsschule herausfallen, indem sie einseitige Berufsspezialisten heranbilden, die nur dasjenige lernen, was das betreffende Werk erzeugt; nicht minder die andere, daß die vom Privatkapital abhängigen Lehrkräfte die staatsbürgerliche Erziehung der Schüler in einem von ihm diktierten Sinne ausüben. Die nachstehenden Forderungen wollen diesen Gefahren begegnen.

1. Werkschulen erfüllen nur dann ihren Zweck, wenn sie mit einer Lehrwerkstätte in organischem Zusammenhang stehen. Ohne Lehrwerkstätte sind sie ihres Vorzugs beraubt, eine Produktionsschule zu sein.

2. Die Werkschulen sind der behördlichen Aufsicht zu unterstellen und in die Berufsschulgesetzgebung einzugliedern. Für den Lehrkörper gelten die Bestimmungen öffentlicher Berufsschulen.

3. Staat, Gemeinde und Industrie sind zur Errichtung von Werkschulen mit Lehrwerkstätten und Jugendheimen zu verpflichten. Einzelne kleinere Werke können solche Schulen auf genossenschaftlicher Grundlage errichten. Für Landgemeinden kommen entsprechende Sammel-Lehrwerkstätten in Betracht.

4. Erweiterung des Kontingents der zugelassenen Lehrlinge, namentlich an den Schulen des Staates (Reichseisenbahn) und der Gemeinden, damit auch die in der Meisterlehre beschäftigten jungen Leute die Vorteile der Lehrwerkstätten genießen.

5. Errichtung von Förderklassen, um die theoretisch begabten Schüler für den Besuch der Fachschule vorzubereiten.

6. Durch Vorträge, belehrende Films, Bibliotheken, Besichtigungen, ist Gelegenheit zur Erweiterung der Allgemeinbildung zu bieten.

7. Der Besuch der Werkschule ist durch eine Gesellenprüfung abzuschließen, an der öffentliche Organe beteiligt sind.

8. Jeder Schüler ist zu verpflichten, eine bestimmte Zeit nach Beendigung seiner Lehrzeit in anderen Betrieben tätig zu sein, ehe er in den Betrieb, dem die Werkschule gehört, aufgenommen wird (Wanderjahre).

9. Die Arbeitnehmerschaft, vertreten durch ihren Betriebsrat, sowie Vertreter der Elternschaft müssen dem Beirat der Werkschule angehören.

10. Für das Baugewerbe sollen die sozialen Baubetriebe entsprechende Werkschulen einrichten.

11. Ebenso sollen Staat und Städte in ihren landwirtschaftlichen und gärtnerischen Betrieben Werkschulen ins Leben rufen.

### **Hermann Harless-Hellerau: Landerziehungsheim, Schulsiedlung, Erziehungs-gemeinde als Vorstufen zur Lösung der pädagogischen Gesamtaufgabe.**

Umfang der pädagogischen Aufgabe: Die ganze Jugend, vom Kleinkind bis zum Erwachsenen, hat und erhebt allein durch ihre Existenz den Anspruch auf Menschwerdung, auf Lösung und Entwicklung ihrer aufbauenden Kräfte und Fähigkeiten innerhalb ihrer Entstehungs- und Lebenskreise.

Stellung der organisierten Gesellschaft des Staates: Der Staat sieht und setzt sich als Selbstzweck. Er hat darum Angst vor dem Konkurrenten, dem Menschen. Deshalb erfindet und betreibt er, die Anerkennung des Jugendanspruchs vortäuschend, das allumfassende Staats- Erziehungssystem zur Aufzucht brauchbarer Staatsbürger. Die nahezu völlige Durchführung dieses Systems hat den Kulturzusammenbruch Europas zur Folge. — Vereinzelt und langsam dämmert den verantwortlichen Staatsstellen die Erkenntnis dieser Zusammenhänge und die Frage, ob ein Staat nicht auch mit Menschen möglich sei — mit allen Konsequenzen für die Unterrichts-Ministerien.

Stellung des Erziehers: Infolge des grundsätzlichen Widerstandes der organisierten Gesellschaft war bisher die Lösung der Gesamt-Aufgabe unmöglich. Der Menschen-Erzieher wurde im Staatsdienst unterdrückt oder lahmgelegt. Wer im kleinen Umkreis ganze Arbeit tun wollte, verließ den Lehrdienst des Staates.

Das Landerziehungsheim: Die natürlichen Lebenskreise aller Kinder waren vom Staat und von der staatlich zweckinteressierten Elternschaft besetzt. Wollte der Erzieher an kleinen Kindergruppen umfassend und ungestört aufbauend arbeiten, so mußte er „freie“ Lebenskreise schaffen, Kinder aus ihren naturgegebenen Verhältnissen lösen und in den neuen Stätten zu Heimgemeinden jeweils besonderer Prägung vereinigen. So entstanden Wirkungsstellen für freie Lehrer, Versuchsstellen für pädagogische Methoden, im Fortgang Auswirkungsstellen des Selbsterziehungswillens der Jugend.

Die Schulsiedlung: Auch sie ergreift nur einen Ausschnitt der Gesamtaufgabe. Sie bezieht aber ganze soziale Organismen in sich ein — Betonung der Erziehungszelle Familie und Familien-Werk — und stellt die Wirtschaft auch des Schulwerkes in erster Linie auf die Arbeit der Siedler-Gesamtheit. Innerhalb dieses Wirtschaftsrahmens bekommt die Mitarbeit der Kinder besondere Bedeutung: sie wachsen auf als ernsthafte und ernst genommene Mitbewältiger der lebensnotwendigen Wertarbeit: günstigster Boden für organische Entwicklung der Produktionsschule. Die Schulsiedlungs-Versuche, bisher gescheitert an den inneren und äußeren Siedlungsschwierigkeiten, müssen fortgesetzt werden.

Die Erziehungsgemeinde: Eine Lösung der pädagogischen Gesamtaufgabe ist nur möglich durch Umgestaltung aller Schulen zu Zellkernen von Erziehungsgemeinden. — Die Erziehungsgemeinde ist die Zusammenfassung der Kinder, Lehrer, Eltern und Schulfreunde eines Ortes oder Ortsteiles zu einer autonomen Interessen- und Wirkungsgruppe, die in der Richtung auf Vertiefung des Erziehungsgedankens und Erweiterung der Entwicklungsmöglichkeiten des Schulwerkes arbeitet.

Dem allörtlichen Entstehen von Erziehungsgemeinden stehen noch entgegen: die Bindungen des Staates, die Trägheit und Autoritätssucht der Lehrer und die Mangelhaftigkeit ihrer Ausbildung, die Gedankenlosigkeit der Eltern. Wo der Staat Entwicklungsfreiheit gibt (er tut es da und dort), wo opferbereite und lebendige Lehrer zusammenarbeiten, wo Elternkreise für die Idee zu gewinnen sind, da ist heute schon Erziehungsgemeinde möglich und muß zum Vorstoß entstehen.

Erziehungsgemeinde ist keine Sache der Organisation, sondern des Wachstums, sie geht von einem Lehrer, von einer Klasse aus.

Entstehungsbild einer Erziehungsgemeinde: Arbeits- und Lebenszusammenschluß einer Klasse mit ihrem Klassenlehrer. Positiver und negativer Anteil der Eltern an diesem Schul-Betrieb, Heranziehung der Eltern: Klassen-Elternabend. Besprechung: Wissens-Erarbeitung in zusammenhängenden Bildungs-Kreisen, Bedeutung der Körperbildung (Diät, Atmung, Orthopädie, rhythmische Bewegung). Persönliche Teilnahme der Eltern am Unterricht und am Leben der Klasse. — Praktische Bedürfnisse der Klasse: die Eltern liefern Material und handwerkliche Sachkenntnis, die Kinder leisten die Arbeit; gemeinsame Erkenntnis vom Wert der praktischen Arbeit führt zu vertiefter Erfassung des Handwerks-Problems. — Inzwischen Zusammenschluß weiterer Klassen. Elterngruppen. Vereinigung zu gemeinsamer Vertiefung und Wirkung: Richtlinien zur Bildungserwerbung, zur Gewinnung des natürlichen Körper-, Stimm-, Handausdrucks; Beschaffung von Bühne, Spielplatz, Sportgerät, Einrichtung von Werkstätten, Gestaltung von Festen. — Sorgt auch für die Kleinsten: Montessori-Kindergarten; für die Schulentlassenen: Leseraum, Bücherei, Winterkurse. — Allmählich Eingreifen in die Schulpolitik: Forderungen zur Lehrerbildung, zur Lockerung der staatlichen Bevormundung, zur Jugendgesetzgebung etc. Schließlich Umgestaltung des gesamten öffentlichen Interesses und Lebens von kulturpolitischen Gesichtspunkten aus.

Erziehungsgemeinde und Produktionsschule: Eine Erziehungsgemeinde, der viele praktisch Arbeitende angehören, wird von selbst auf Produktivität der Arbeit auch in der Schule Wert legen. — Produktionsschule entsteht nur da, wo die Produktion für die Schule lebenswichtig ist: üppige Belieferung der Schulen durch Staat und Gemeinden legt den Produktionsschulgedanken lahm. Jeder Werkbetrieb braucht nur sein Anlagekapital, den Ausbau erarbeitet er sich selbst. Wesentliche Zuschüsse sollten nur an erfolgreiche Betriebe und Schulen gegeben werden. — Der natürliche Helfer zur positiven Gestaltung ist auch hier: die Not.

## II. Tag: Erziehungs- und Bildungsprobleme und die Produktionsschule.

### Minna Specht-Göttingen: Freiheit und Bindung in der Produktionsschule.

1. Erziehung ist das Wagnis, den Menschen durch Entfallung der in ihm schlummernden Kräfte zur Selbstbestimmung und damit zur Freiheit gelanger zu lassen. (Das Prinzip der Freiheit im Ziel der Produktionsschule.)

2. Der erzogene Mensch beschränkt seine Freiheit durch Anerkennung der Naturgesetze und des sittlich Gebotenen. Jeder Versuch, den Menschen anderen Bindungen zu unterwerfen, schließt für den Erzieher die Gefahr ein, der Freiheit Zweckmäßigkeitserwägungen unterzuschieben und dadurch die Erziehung zu verfälschen. (Kritische Betrachtungen zur „staatsbürgerlichen Erziehung“, zur „Arbeitsschule“ im Sinne Blonskij's.)

3. Die Herrschaft, zu der der Mensch gelangen soll, kann nur gewährleistet werden, wenn einerseits die in der Gesellschaft zu ihrer Zeit wirkenden schöpferischen Kräfte die Auswahl des Unterrichtsstoffes bestimmen, wenn andererseits nur solche Stoffe zugelassen werden, die das Kind selbsttätig bearbeiten kann. (Schöpferisches Prinzip der Produktionsschule.)

4. Aus dieser Forderung der Selbsttätigkeit ergibt sich als Unterrichtsverfahren die Methode des Nicht-Urteilens von Seiten des Erziehers. (Das Prinzip der Freiheit in der Methode der Produktionsschule.)

5. Die Bindung an die Gemeinschaft soll das Kind einsehen lernen, indem es zunächst die Achtung seiner Rechte erfährt. Die Achtung seiner Rechte

wird es die Rechte der Gemeinschaft, d. h. seine eigenen Pflichten, erkennen und üben lehren.

### **Max Hodann: Sexualerziehung und Heilpädagogik in der Produktionsschule.**

1. Sexualerziehung umschließt weit mehr als nur „sexuelle Aufklärung“. Sie bezieht sich nicht nur auf den Intellekt, sondern auf die Persönlichkeit.

2. Sexualerziehung reicht ihrem Begriff zufolge über die Schulzeit hinaus, da sie erst mit der Ausreife der Sexualpersönlichkeit ihren Abschluß findet. Wieweit die Schule diesen Teil der Erziehungsarbeit entscheidend beeinflussen kann, richtet sich danach, wie stark ihr Einfluß auf den jungen Menschen überhaupt ist und bis zu welchem Alter sie seine Entwicklung leitet.

3. Die Notwendigkeit der Sexualerziehung ergibt sich aus der erhöhten körperlichen und seelischen Gefährdung, die sich als Folge der inneren Unsicherheit in den Flegeljahren (Pubertät) einstellt; aber auch darüber hinaus, in der Zeit des ersten bewußten Liebeserlebens — sofern dieses noch in die Schulzeit fällt — wird ein verständnisvoller Erzieher und Freund dem jungen Menschen manche Schwierigkeit überwinden helfen.

4. Das Ziel, die Tendenz der Sexualerziehung im Rahmen neuzeitlicher Pädagogik steht im Gegensatz zur überkommenen Art der Behandlung geschlechtlicher Fragen. Gegenüber der „christlich“-bürgerlichen Verlogenheit in sexuellen Dingen verlangen wir Wahrhaftigkeit unseren Gefühlen gegenüber; an die Stelle der doppelten Moral der herrschenden Gesellschaftsordnung setzen wir die Forderung der gegenseitigen Verantwortlichkeit der Geschlechter in Sexualfragen.

5. Erreicht werden kann dieses Erziehungsziel einerseits durch ernsthaft-freundschaftliches Eingehen des Erziehers auf die Nöte des in der Entwicklungszeit Stehenden und durch restlose Wahrhaftigkeit allen Fragen, auch schon denen des Kindes, gegenüber; andererseits durch die Freimütigkeit des Verkehrs der Geschlechter von Jugend auf (Coëducation).

6. Coëducation (gemeinsame Erziehung) bedeutet mehr als nur gemeinsamen Unterricht. Wie denn auch Sexualerziehung nicht durchführbar ist, wenn man die „erzieherische“ Arbeit auf den „Unterricht“ beschränken will. Hier liegt die Fortschrittmöglichkeit auch auf dem Gebiet der Sexualerziehung, die sich aus der Überwindung der Lernschule durch die Produktionsschule ergibt.

7. Die Frage der Coëducation berührt das Problem, wieweit die Verschiedenartigkeit der geschlechtlichen Anlagen gemeinsame Erziehung der Geschlechter zuläßt. Die Erfahrung wie auch die wissenschaftliche Forschung (Lipmann) haben gezeigt, daß die Unterschiedsbreite zwischen Knaben und Mädchen gleichen Alters hinsichtlich ihrer intellektuellen Entwicklungsmöglichkeiten nicht größer zu sein pflegt, als zwischen Knaben einer Durchschnittsklasse einerseits, Mädchen andererseits. In körperlicher Hinsicht werden Unterschiede gemacht werden müssen (Turnen, körperliche Arbeit, Ausflüge etc.).

8. Das Differenzierungsproblem, d. h. die unterschiedliche Behandlung der Menschen bei der Erziehung, ist also nicht so sehr von der Zugehörigkeit des Zöglings zum einen oder andern Geschlecht abhängig, als vielmehr von seiner individuellen Konstitution. Daher ist es notwendig, die Konstitutionstypen mit in das Bereich unserer Betrachtung zu ziehen, die als Abweichung von der Norm erzieherisch von Belang sind, insbesondere insofern sie bei der Sexualerziehung Schwierigkeiten machen.

9. Es handelt sich bei diesen Abweichungen von der Norm im wesentlichen um drei Gruppen:

a) körperliche Krüppel, bei denen alles darauf ankommt, das Selbstgefühl zu kräftigen und damit seelische Verkrüppelung zu vermeiden (Würtz);

b) um alle Formen des Zurückgebliebenseins im Sinne des Infantilismus, bei denen der Erzieher darauf achten sollte, sie nicht durch zu hoch gespannte Forderungen zu überlasten.

c) um Menschen ohne hinreichendes oder hinreichend festes seelisches Gleichgewicht (Psychopathen), denen man eine sorgsame Heilerziehung angedeihen lassen muß, wenn man die häufig in ihnen schlummernden starken Entwicklungsmöglichkeiten zur Entfaltung bringen will.

**Emil Dittmer: Industriemenschheit, Gewerkschaften und Produktionsschule.**

1. Gesetzliche oder tarifliche Festlegung des Achtstundentages in allen Groß-Industrie-Ländern hat eine neue Basis in der Produktion geschaffen. Es ist daher erforderlich, den industriellen Arbeitsprozeß technisch wesentlich umzugestalten im Sinne der Zweckmäßigkeit und Ökonomie.

2. Durch obligatorische Berufsberatung im Einvernehmen mit Schule und Elternschaft muß eine vorbereitende Auslese getroffen werden, um so die für die jeweiligen Produktionszweige geeignetsten Kräfte zu erhalten und das individuelle Interesse des Einzelnen zu erwecken.

3. In den allgemein durchzuführenden Produktionsschulen ist planmäßig daraufhin zu arbeiten, daß auch in der Großindustrie für die dort beschäftigten Teilarbeiter (Gelernte, Angelernte, Ungelernte) der Entwicklungsgang sowie die Zusammenhänge aller Teile der Industrie wie der gesamten Volkswirtschaft ausgiebig zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden.

4. Mit diesen Maßnahmen kann erreicht werden, daß der industrielle Arbeitsprozeß sich wesentlich mehr beseelen läßt, zumal eine Rückwärtsentwicklung im Sinne des Handwerks weder zu erwarten, noch zu wünschen ist.

5. Als Konsequenz ist eine weitere erhebliche Verkürzung der Arbeitszeit dort zu fordern, wo schwere, schmutzige, gefährvolle, unangenehme oder rein mechanisch-körperliche Arbeitsleistung in Frage kommt. (Also erheblich differenzierte Arbeitszeit. Lebensberuf: unbegrenzt, Teilarbeit an Maschinen 6—8 Stunden). „Arbeitsbereitschaft“ ist durch bessere Organisation im Arbeitsprozeß auf ein Mindestmaß zu beschränken. Schwerstarbeiter 4—6 Stunden. Dazu verstärkter Jugendlichen- und Frauenschutz bei der Arbeit.

6. Die Gewerkschaften als eifrigste Pioniere für die Verkürzung der Arbeitszeit haben die Aufgabe, diesen gesamten Entwicklungsprozeß planmäßig zu fördern durch Aufklärungs- und Fortbildungsarbeit in beruflichen und volkswirtschaftlichen Fragen.

**Artur Jacobs-Essen: Die seelische und geistige Not des Arbeiters im Industriezeitalter als Veranlassung und Ausgangspunkt neuer Erziehung.**

1. Für eine Erziehung, der Menschentum nicht nur zeitgemäße und interessante Bildungsfassade und der vielbetonte Wille zum Menschen nicht nur bequeme Brückenpolitik oder die gleißnerische Umschreibung für Lebensfeigkeit und Herzensträgheit, sondern der Ausdruck einer verpflichtenden, nach tätiger Lösung drängenden, folgensweren Forderung, also eines kämpferischen, Unruhen und Konflikte nicht scheuenden Lebens ist, gibt es heute keinen Weg zu einer neuen Welt und zu neuen Menschen, als über das Proletariat und seine materielle und seelische Befreiung.

2. Nicht aus nebulösen Brüderungsgefühlen oder aus parteipolitischen Interessen, sondern aus tieflegenden kulturellen Gründen, muß heute jede Erziehung, die lebendige und tiefwirkende Arbeit am Ganzen einer zukünftigen Volkskultur sein will, aus der sozialen und kulturellen Notlage des proletarischen Menschen erwachsen und an die besonderen Bedürfnisse und menschlichen Nöte anknüpfen, die sich aus dieser Lage ergeben.

3. Die tiefste Not des heutigen Industriearbeiters besteht nicht darin, daß er unwürdig, seelenlos, als bloßes Mittel, als stumpfes mechanisches Arbeitstier leben muß. Durch mechanische und zerreibende Maschinenarbeit, durch eine unnatürliche und widersinnige Wirtschaftsordnung, die ihn zwingt, zum Vorteil einiger weniger, überflüssige, wertlose, ja zweckwidrige und schädliche Gegenstände zu erzeugen, ist ihm das natürliche und ursprüngliche Verhältnis zu den Dingen seiner Arbeit und seiner Umgebung, sind ihm nach und nach alle schöpferischen Beziehungen zur sinnlichen Wirklichkeit und zu geistigen Werten, zur Natur, zur Erde, zur Schönheit, zu seinem eigenen Körper verloren gegangen. Nur noch auf dem Umwege über den Intellekt vermag er zu ihnen in Beziehung zu treten.

4. Eine solche Entartung ursprünglicher körperseelischer Anlagen, welche nicht isoliertes Proletariatschicksal, sondern das Schicksal aller Menschen dieser Zeit und die Hauptursache ihres kulturellen Zerfalls (die eigentliche Zivilisationskrankheit der Zeit) ist, läßt sich nicht heilen durch Handfertigungs- und

Werkunterricht, durch Spiel, Sport, Turnen, Wandern, Singtänze, rhythmische Gymnastik, durch Erlebnispflege und Kunsträusche. Sie läßt sich auch nicht heilen durch bloße Eingliederung der Erziehung in den Produktionsprozeß. Ihr kann man überhaupt nicht beikommen durch Erziehung allein.

5. Ob eine nicht nur die Oberfläche streifende, sondern das Wesen umwälzende, substantielle Wandlung der völlig veräußerlichten und vom Schicksal lebenden heutigen Menschheit überhaupt noch möglich ist, bleibt fraglich. Solche Probleme, die an Grundfragen des Menschenwesens rühren, lassen sich nicht durch das Kulturgebabbel der Fortschrittsphilister und die üblichen sozialistischen Rezepte erledigen und überhaupt wohl nicht durch Gründe abschneiden.

6. Voraussetzung jeder umfassenden seelischen Gesundung der heutigen Menschen und damit jeder kulturellen Erneuerung, ist die Umwandlung der Wirtschaft. Aber auch die neue Wirtschaft wird aus sich heraus kaum den inneren Verfall der seelischen Kräfte hemmen und neue substantielle Beziehungen des Menschen zu Arbeit und zu seiner Umwelt schaffen, also das Leben von Grund aus umgestalten können. Sie erlöst die Menschen vielleicht aus den Klauen der Selbstsucht Einzelner, aber sie löst sie weder von der Selbstsucht überhaupt, noch aus dem Bann der Zwecke.

7. Wenn wir überhaupt noch an eine tiefdringende innere Wandlung glauben, so kann sie nur aus einer stetigen wechselseitigen Durchdringung und Befruchtung des proletarischen Menschheitskampfes mit einer, über den Rahmen einer bloß pädagogischen Veranstaltung weit hinausgehenden Erziehung erwachsen, die sich mitten hineinstellt in das Leben, nicht um sich von diesem Leben formen, Gesetze geben und die Art ihrer Wirkens vorschreiben zu lassen, sondern umgekehrt, um dieses verworrene, im Haß, Mühsal, Eigennutz, Lüge verstrickte Leben zu entwirren, zu formen und zu leiten.

8. Diese Erziehung geht vom Körper aus, nicht aus irgend einer Rousseau- oder Wandervogelschwärmerei oder weil sie den Körper für das wichtigste oder gar einzig wertvolle hält, sondern aus der Erkenntnis heraus, daß nur auf dem Wege über den Körper die verkümmerten oder entarteten irrationalen Urkräfte der Seele zu erfassen und wieder zu beleben sind, auf denen alles ursprüngliche Leben und alle schöpferische Arbeit beruht, sowohl die körperliche wie die geistige.

9. Bildung des Körpers, der Leitbegriff der neuen Erziehung, ist also keine Angelegenheit der Geschicklichkeit, der Kraft, der Gesundheit, auch nicht der Schönheit und der Anmut, ja nicht einmal des Körpers selbst, sondern zentrale Angelegenheit des ganzen Menschen und das Zentrum der ganzen Erziehung. Sie ist der Weg zur Erfassung und Aktivierung aller seelischen und geistigen Kräfte durch ihre ursprünglichen Auswirkungen im Körperlichen. Es handelt sich hier also nicht um ein nützliches Gegengewicht gegen einseitige intellektuelle Schulung oder um den Ausgleich zwischen körperlicher und geistiger Arbeit (*mens sana in corpore sano*), sondern um den Aufbau der Erziehung aus andersgearteten Triebkräften des menschlichen Wesens.

10. Eine solche Erziehung setzt eine völlige Umwandlung aller bisherigen Grundlagen des Schullebens voraus, eine Umwandlung nicht nur des äußeren Aufbaus, sondern des geistigen Gefüges. Im Gegensatz zu den heutigen Schulen, die in der Anlage (wenn auch keineswegs — leider — in der Wirkung) Erziehungsanstalten zur Wissenschaft sind, werden hier die Urkräfte des Lebens selbst, die lebensschaffenden Impulse des Rhythmus, die Grundkräfte der schöpferischen Phantasie, die Urbeziehungen zum Leibe, zu den Dingen, Kunst, Musik vor allem in den Mittelpunkt der Erziehung gerückt, wodurch endlich die Arbeit an den Wissenschaften nicht zurückgedrängt, sondern durch Befreiung der intuitiven Kräfte erst fruchtbar gemacht werden soll.

### Franz Hilker: Industriezeitalter. Maschine und Kunst.

Das Industriezeitalter, das gerade von ersten Menschen hätte als der Beginn des kulturellen Niederganges der Menschheit angesehen werden stellt rein sachlich, wenn man zunächst einmal alle Wertung in Bezug auf die Menschen außer Acht läßt, einen gewaltigen Fortschritt in der Technik dar.

Lebensformung dar, der durch die Vermehrung der Menschen und die daraus folgende Sorge um die Steigerung und Differenzierung der Produktion von Lebens- und Wirtschaftsmitteln zwangsläufig herbeigeführt worden ist. Der Wert oder Unwert des Industriezeitalters für die menschliche Entwicklung hängt davon ab, ob es durch eine sinnvolle Organisation in den Dienst der Lebenserhöhung der Allgemeinheit, d. h. der gesamten Menschheit, gestellt wird oder den egoistischen Interessen einer herrschenden Klasse oder eines herrschenden Volkes dient. Ein Industriezeitalter kann also sowohl einen Kulturniedergang wie einen Kulturaufstieg bedeuten.

Die Maschine, das Werkzeug der Industrie, bringt durch den ihr eigenen Mechanismus besondere Formen der Arbeit und der Materialgestaltung hervor. Diese sind: kollektive — statt individueller — Produktion auf der einen, Präzision, Einfachheit und Gleichförmigkeit in der Masse auf der andern Seite. Die neuen industriell-maschinellen Formen weichen erheblich von den altgewohnten Erscheinungen der handwerklichen Persönlichkeitskultur ab, sind aber deswegen an sich noch nicht kultur- oder kunstwidrig, sondern zunächst nur Formen einer andersartigen Kultur, nämlich der Massenkultur. Überall, wo die Maschine nicht das Handwerk kopiert, sondern aus Eigenem Eigenes schafft, entstehen Gebilde, die ihrem Zweck rein und ehrlich entsprechen und in ihrer monumentalen Einfachheit die Grundvoraussetzung für ästhetische Wirkung erfüllen.

Kunst ist immer Wesensausdruck ihrer Zeit. Im Mittelalter formte sie Metaphysisches durch irdische Symbole; im Zeitalter des Individualismus und der Naturentdeckung ging sie auf im Studium und in der individuellen Wiedergabe von Mensch, Tier und Landschaft. Im Kollektivismus des Maschinen- und Industriezeitalters gebiert sie neue Formen und Inhalte der Darstellung, die die charakteristischen Merkmale dieser Zeit tragen: Überpersönlichkeit, Sachlichkeit und Präzision.

### III. Tag: Der Schulaufbau.

#### **Henny Schumacher: Krippe und Kindergarten.**

Die Not der Säuglinge und Kleinkinder belegt durch statistisches Material: Verringerung der Geburtenzahl, Zunahme der Sterblichkeit, Erhöhung der Krankheitsziffer, insbesondere Zunahme der Tuberkulose, ungenügende Ernährung und Bekleidung.

Ursachen indirekter und direkter Art: Relative Lohn- und Gehälter-senkung; Lebensmittelteuerung, insbesondere Milchteuerung; Milchmangel; Still-unfähigkeit der Mütter; Wohnungsnot; Kohlenmangel; Schließung von Krippen und Kindergärten.

Forderung eines Neubaus der Säuglings- und Kleinkinderfürsorge.

Der produktive Unterbau: Gestaltung gesunder Lebensverhältnisse: Vorbedingung: der soziale Staat, der die Erziehung als seine wichtigste Aufgabe betrachtet. Schaffung der wirtschaftlichen Grundlage: Zusicherung der Existenz für jeden arbeitenden Menschen, Sorge für lebensfähige, gesunde Nachkommenschaft durch Alkoholverbot, Anzeigepflicht für Geschlechtskranke, Heiratsattest.

Vorbereitung auf Vaterschaft und Mutterschaft: Die Schule schafft die Wesensgrundlage für ein soziales Gemeinschaftsleben. Die Schulen der Berufsvorbereitung müssen durch soziologische und psychologische Betrachtungsweise den Menschen auf seine Erziehungsaufgabe einstellen. Die Mütter haben die Aufgabe, die Wissenschaft der vorgeburtlichen Erziehung zu schaffen.

Der produktive Aufbau: Pflicht der Gemeinden zur Schaffung einer genügenden Zahl an Säuglingsheimen, Krippen und Kindergärten, bis Gewähr für sachgemäße Pflege und Erziehung eines jeden Kindes vorhanden ist. Verpflichtung zur Inanspruchnahme dieser Einrichtungen für die Eltern, die ihre Erziehungsaufgabe nicht erfüllen. Übernahme der bestehenden Anstalten durch Gemeinde und Staat; Freiheit für die sozialpädagogische Persönlichkeit, um den verschiedenen Menschen, Zeiten und Arten gerecht werden zu können.

Lage: pädagogische Provinzen außerhalb der Stadt (vorläufig Anstalten in allen Stadtteilen verstreut).

Hygiene: genügende Zahl Räume, Luft, Licht Sonne, Waschgelegenheiten in jedem Zimmer, Badezimmer, Isolierraum, Liegehallen für Nacktbestrahlungen, Gärten und Spielplätze, regelmäßige ärztliche Untersuchungen, pflegerische Ausbildung der Erzieherinnen, gesundheitliche Überwachung der Häuslichkeiten.

Erziehungsarbeit ist im wesentlichen indirekte Arbeit. Erzieherische Bedeutung der Hygiene, Regelmäßigkeit der Lebensweise, Ordnung, freundliche Umgebung, Ruhe und Stille.

Keine Verfrühung. Freiheit der Bewegung zur Entwicklung des Körpergefühls (Rhythmus). Einfaches, ungestaltetes, natürliches Material zum Spiel zur Tätigkeit (Sand!).

Freiheit für die sprachliche Entwicklung, Beachtung der Ruhezeiten, die schöpferische Sprachkraft des Kindes.

Das Aufwachen in der Natur, das organische Verbundensein mit ihrer schöpferischen Kraft ist dem Kinde notwendig zur Menschwerdung. Aus diesem natürlichen Verbundensein mit dem Lande, aus dem Aufwachen im kleinen Kreis als Glied einer größeren Gemeinschaft erwächst die selbstverständliche innere und äußere Teilnahme des Kindes an den Arbeiten in Garten, Feld, Haus und Werkstatt. Diese selbstverständliche Bindung des Kindes, gegeben durch das Leben selbst und verlangt vom Wesen des Kindes, bedeutet nicht Unterwerfung unter den Stoff. Im Kleinkindesalter ist das Verlangen der kindlichen Psyche entscheidend für die Stoffauswahl. Dies Verlangen ist nicht Willkür, sondern bedeutet Lebens- und Wesensgesetzlichkeit.

Das Zusammenleben mit der Natur hat religiöse Wirkung.

Gleichaltrige Spiel- und Arbeitsgefährten sind für das Kind Spiegelbild seines Daseins. Die Erziehungskraft der Kleinkindergemeinschaft wirkt praktisch, wirkt kindheitserhaltend, wirkt seelenaufschließend. Der Erwachsene setzt in der Erziehung „innerlich aktiv, äußerlich passiv“. Einfühlungsfähigkeit in die Kindesseele ist notwendig, kann nicht erlernt werden. Psychologisches Studium wird dem geborenen Erzieher weiterhelfen.

Die Erziehungskraft des Spiel- und Arbeitsmaterials wirkt schöpferisch bildend nur in gegebener Freiheit. Das verschiedenste Material muß zur freien Verfügung und zum Gebrauch bereit stehen. Die Technik muß gelehrt werden.

Die Beschäftigungsmittel von Maria Montessori dienen der isolierten Sinneübung. Die Korrektur der Fehler erfolgt durch das Material. Das Arbeitsmaterial darf nicht zum Spiel mißbraucht werden.

Das Fröbelsche Material bildet die Sinne in ihrer Gesamtheit, dient besonders der freien, schöpferischen Gestaltung.

Maria Montessori ist stark intellektuell eingestellt, betont besonders die Arbeit für das Kleinkind; für Fröbel, den Romantiker, ist das Spiel das charakteristische Kennzeichen des kleinkindlichen Alters. Das Ziel beider ist der organische Erziehungsaufbau — es ist auch unser Ziel.

Die „Pädagogische Provinz“. Verwirklichung dieses Zieles in der zukünftigen pädagogischen Provinz: große, geschlossene Einheitlichkeit, weitgehende Differenzierung. Organische Verbindung der Berufsausbildung mit der Erziehungsarbeit selbst, mit produktiver, notwendiger Tätigkeit. Ein Gemeinschaftsleben in Reinheit und Lebensheiligkeit hat religiöse Kraft.

### Hermann Kölling: Die Grundschule in Stadt und Land.

Die Grundschule ist das Kernstück der von der Volksgemeinschaft organisierten und unterhaltenen allgemeinen Einheitsschule. Alle Sonderbildungen, die Klassen- und Weltanschauungen entspringen, sind abzulehnen und zu verbinden. Der Massenbetrieb der Schulkasernen ist aufzulösen in mögliche kleine Arbeits- und Lebensgemeinschaften, die, an sich selbständig und geschlossen, nach Bedarf und Möglichkeit zu größeren, mannigfaltigeren Einheiten (pädagogischen Provinzen) verbunden werden. Die Grundschule setzt, der natürlichen Entwicklungsgänge des Kindes folgend, also Verfrühungen und Überbürdungen meidend, die Bildungs- und Erziehungsarbeit des Kindergarten



fort. Sie endet, wenn mit der allmählich sich entwickelnden Pubertät die Sonderbegabungen und -neigungen deutlich und entschieden erkennbar werden. (etwa im 13. Lebensjahr). Das Leitmotiv jedweder Tätigkeit, körperlicher wie geistiger, ist „Eigenproduktion“. Das Kind schafft, entdeckt, erobert, erlebt mit stetig sich steigernder Kraftfülle sein Heim, seine engere und weitere Heimat. „Stoffe“ und „Methoden“ sind ausschließlich Mittel zum Zweck der Kräftebildung, niemals Selbstzweck. Die starre „Fächerung“ löst sich auf zum Gesamtunterricht, dessen Ausgangs- und Mittelpunkt das spontane Kindeserleben ist! Das Herausbilden der Fächer geschieht allmählich mit zunehmender Reife aus inneren Notwendigkeiten und bleibt „elastisch“ bis zum Abschluß der Grundschule. Sie arbeitet in engster Gemeinschaft mit den Eltern (Schulfeste, Elternabende, gegenseitige Haus- und Klassenbesuche u. s. f.). Der Lehrer ist väterlicher Berater und Förderer innigsten, edelsten Gemeinschaftslebens. Die wärmere Jahreszeit dient der produktiven körperlichen Arbeit, dem Spiel, Sport . . ; dem Erwandern der Heimat. Das auf diese Weise erworbene Rohmaterial an Anschauungen, Beobachtungen, Erlebnissen wird im geregelten Unterricht, besonders während des Winters, geordnet, erweitert, vertieft, veredelt, nach dem Maß der kindlichen Kräfte auf eine höhere Stufe der Betrachtung gehoben.

Die Grundschulen der großen Städte liegen außerhalb des Straßentreibens, möglichst weit draußen vor dem Tor. Bei ihrer Anlage wetteifern höchste Zweckmäßigkeit und höchste Einfachheit miteinander. Dabei sind die Erfahrungen der Heim-, Werk-, Siedlungsschulen und Landerziehungsheime ausgiebigst zu verwerten. Unbedingt notwendig für jede Grundschule sind ausreichendes Gartenland, Wirtschaftsgebäude und Werkstätten in genügender Zahl und Größe. Die wirtschaftliche Erhaltung aus eigener Produktionskraft muß in jedem Falle angestrebt werden. Der Besuch von hochwertigen Kunstdarbietungen, Museen, Industrieunternehmungen etc. ergänzen den Normalbetrieb. Wünschens- und erstrebenswert ist, vor allem bei zerrüttetem Familienleben, das gänzliche Verbleiben der Kinder im Heim.

Gemäß der unendlichen Verschiedenheiten der ländlichen Verhältnisse in geographischem, geschichtlichem, sprachlichem, wirtschaftlichem, sozialem, usw. Betracht, hat jeder Ort seine nur ihm wesenseigene Grundschule. Im Bauerndorf ist der Regel nach das Kind innerhalb seines Familienverbandes von früher Jugend an, mit dem Wachstum der Kräfte in steigendem Maße, das ganze Jahr hindurch wirtschaftlich-produktiv tätig. Das in jedem Sinne urgesunde, naturnahe Schaffen hat seine Höhepunkte in den Bestell- und Erntezeiten. Sie bleiben vom geregelten Unterricht gänzlich frei. Die Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, der Verkehr, die Siedlungsform, die Sprache, der Märchen- und Sagenschatz usw., die dem Orte und der Gegend eigentümlich sind, werden planmäßig durchforscht und im Verein mit dem Erlebnismaterial der landwirtschaftlichen Arbeit im Sinne der Arbeits- und Produktionsschule pädagogisch ausgewertet. Schul- und Gemeindefeld dienen einfachen, gut-durchdachten und -geleiteten landwirtschaftlichen Kulturversuchen. Ziel ist die Heranbildung eines weitblickenden, fortschrittsfreudigen, geistig hochstehenden Bauernstandes. Die handgreifliche Steigerung der Produktion durch diese Schulversuche ist, ganz abgesehen von dem hohen pädagogischen Eigenwert, wohl das einzig wirksame Mittel, die Abneigung des Bauern gegen die Schule zu überwinden.

Das Guttsdorf ist, mit seiner krassen Scheidung von Herren und um Lohn dienenden Untergebenen, auch vom pädagogischen Standpunkte eine höchst bedenkliche Erscheinung, die durch Besiedelung mit freien Bauern zu beseitigen ist.

Der Charakter der Grundschule in der Landstadt ist bedingt durch die stärkere oder geringere Durchdringung des landwirtschaftlichen Grundzuges mit Handwerk, Gewerbe, Handel, Industrie.

Die allergünstigsten Voraussetzungen für die produktive Grundschule bietet das von mäßiger, am besten lokal gewachsener Industrie durchsetzte Bauerndorf. Industrie und Landwirtschaft befruchten, fördern, ergänzen einander sozial und wirtschaftlich, vereinigen im wesentlichen beider Vorzüge ohne ihre Nachteile.

**Wilhelm Mies-Stettin: Die experimentelle Mittelstufe.**

1. Die experimentelle Mittelstufe der Produktionsschule sucht ihr Ziel zu erreichen — entsprechend der 6-jährigen Grundschule — in einem Wirtschafts-komplex, dessen Charakter durch die jeweiligen landschaftlichen Verhältnisse bedingt wird.

2. Im Mittelpunkt der gesamten Schultätigkeit steht die praktische Arbeit, soweit sie pädagogisch wertvoll ist. Sie ist je nach dem landschaftlichen Gepräge mehr landwirtschaftlich, handwerklich oder industriell.

3. Der Unterricht wächst aus der praktischen Arbeit heraus. Er hat zum Gegenstand die sich aus ihr ergebenden theoretischen Gedankengänge und deren Weiterverfolgung. Die „Fächer“ vermitteln keine zusammenhanglosen, lebens-fremden „Stoffe“. Sie dienen einmal dem Erwerb der geistigen Kulturtechnik und dann dem Produktionsverständnis und der Produktionsermöglichung und -verbesserung. Sie führen zur Schulweltdurchgeistigung.

4. Die Mittelstufe hat den mit Beendigung der Grundstufe erkennbar ge-wordenen kindlichen Anlagen gerecht zu werden, indem sie den einzelnen Interessen- und Begabungsrichtungen Gelegenheit zur Eigenentwicklung gibt.

5. Die kindlichen Anlagen erschöpfen sich nicht in wenigen Komplexen, sie sind individuell. Die Mittelstufe muß daher elastisch sein, innerlich dif-ferenziert, jedem seine Schule.

6. Die praktische Arbeit findet in Arbeitsgemeinschaften statt, deren Zu-sammenhang stets korrigierbar ist. Der Unterricht zerfällt in einen für alle verbindlichen „Kern“unterricht in „Klassen“, der wöchentlich höchstens 15 Stunden umfaßt, und einen „Kurs“unterricht, der wählbar ist.

7. Der Kernunterricht, — für den, wie für allen Unterricht, stets die praktische Arbeit, wie das Leben, richtunggebend, korrigierend bleibt, — be-ginnt mit Heimatkultur, Rechnen, Zeichnen — Schreiben. Im Lauf der Jahre erweitert er sich und lagert sich um, so daß Geometrie, Arithmetik, Physik, Geschichte, Erdkunde über die Heimat hinaus, Chemie, Hygiene, Volkswirt-schaft, Gemeinschaftsleben zu ihrem Recht kommen.

8. Der Kursunterricht gestattet die „Begabungs“erprobungen. Der erste Versuch gilt der sprachlichen und „räumlichen“ Begabung. Die Kurse können bei geringem Erfolg abgebrochen werden. Ein Versagen bedingt nur ein Zurückbleiben in dem einen Kurs. Im Lauf der Zeit können die verschiedensten neuen Kurse hinzugewählt werden, so weitere fremdsprachliche, naturwissen-schaftliche, mathematische, technische usw. Die Kursgemeinschaften gruppieren sich nach und nach nach dem „Fach“alter, sie vereinigen ältere und junge Schüler je nach dem Entwicklungstempo der betreffenden Anlage.

9. Aller Unterricht wird von dem Gedanken der Konzentration beherrscht.

10. Die Jugend verbringt den größten Teil des Tages in der Schule. Diese gibt ihr neben Arbeit und Unterricht Stunden der Stärkung, der Ruhe, des Spiels, der Geselligkeit.

Die Produktionsschule ist die Wirtschafts-, Lebens- und Schicksalsgemein-schaft der Jugend. Allen dadurch bedingten Aufgaben versucht die Jugend gerecht zu werden. Die Schule ist eine Stätte der Jugendkultur.

11. Die Mittelstufe nimmt den jungen Menschen mit dem ersten Erkennen seiner Anlagen auf. Sie erreicht ihr Ziel mit deren voller Entfaltung, der Selbstentdeckung des Jugendlichen in seiner Totalität, in seinem vollen Sinn. Die Elastizität der Stufe gibt die Möglichkeit dazu. Abschlußprüfung und Be-rechtigungsschein sind überflüssig geworden.

12. Für die Zukunft ist die experimentelle Mittelstufe die Stufe für alle 13—16-jährigen beiderlei Geschlechts. Sie vereinigt also die entsprechenden Altersstufen der Volks-, Mittel-, höheren und sonstigen Schulen. .

Schritte zu ihrer Durchführung sind — bei entsprechendem Umbau des Kindergartens und der Unterstufe — der Reihe nach:

- a) Schulgeld- und Lehrmittelfreiheit für alle heutigen Schultypen;
- b) Überlassung von Land und Errichtung von Werkstätten für alle Schulen;
- c) Aufgabe des Stoffprinzips und Freigabe des Stundenplans;
- d) Vervollkommnung der Junglehrausbildung in produktiven Betrieben;
- e) Entfaltungsfreiheit für die Lehrerpersönlichkeit;
- f) Neuordnung der gesamten Lehrerbildung;
- g) Trennung der heutigen Schulsysteme nach Altersstufen und entsprechende Zusammenlegung von Systemen.

### **Anna Siemsen: Die Oberstufe als Berufsschule.**

1. Die gegenwärtige Trennung unserer Berufsschule in allgemeine sogenannte höhere Schulen und Fach- oder Berufsschulen sperrt den Weg zu einem gesunden Aufbau unserer Erziehung sowohl vom individuellen wie vom sozialen Standpunkt aus.

2. Der Drang der Jugendlichen nach tätiger Wirksamkeit wird in der allgemeinen Schule, ihr Bedürfnis nach menschlich allseitiger Entwicklung und weltanschaulicher Erkenntnis in der Berufs- und Fachschule vernachlässigt. Die eine, der die Grundlage der Anschauung und des Erlebens fehlt, führt zur Weltfremdheit und Unklarheit; die andere, welche in technischen und wirtschaftlichen Einzelheiten stehen bleibt, erzieht einseitige Berufsspezialisten.

3. Gesellschaftlich bedeutet die Trennung eine Gefahr, weil die langwährende Ausbildung der allgemeinen Schule, die keinerlei praktische Eignung schafft, nur sehr kleinen wirtschaftlich bevorzugten Kreisen offen steht, während die heutigen Berufs- und Fachschulen mit ihrem Durcheinander von niederer, mittlerer und höherer Reife, die nur auf Umwegen zur Hochschule führen, jeden einheitlichen zielvollen Aufbau vermissen lassen. So werden durch dieses uneinheitliche und verwickelte System gesellschaftliche Mittel verzettelt, die Kräfte der Jugendlichen vertan.

4. Der einheitliche Aufbau läßt sich auf doppelte Weise erreichen. Durch eine Umgestaltung der höheren Schulen zu differenzierten Schulsystemen mit fachlichem Charakter und durch den systematischen Ausbau der Fachschulen, die ihren einseitigen Lehrplan nach der historisch-weltanschaulichen Seite (durch Deutsch und Kulturgeschichte) ergänzen.

5. Voraussetzung für beides ist ein Ausbau der heutigen Grundschule, die Schaffung von systematischen Ausbildungsmöglichkeiten für die beruflich tätigen Jugendlichen über 14 Jahre (Ausbau der Berufsschule durch wahlfreien Unterricht), Forderung praktischer Arbeit von denen, welche bisher als höhere Schüler nur durch theoretischen Unterricht zur Hochschule und durch diese zur Berufsreife gelangten und eine grundsätzliche Umgestaltung der Lehrerbildung mit der Grundlage praktischer (handwerklicher, technischer und wirtschaftlicher) Ausbildung.

### **Paul Honigsheim-Köln: Hochschule und Volksbildung.**

I. Das Chaos im außerschulmäßigen Bildungswesen und die Krise der Universitäten.

II. Das Zukunftsgebilde, aufgebaut auf der elastischen Einheitsschule.

1. Die elastische Einheitsschule als Voraussetzung des Neubaus. Sie allein gewährleistet Erkenntnis der Fähigkeiten und Charakter-Eigenarten und somit die Grundlage für geeignete Auslese.

2. Die Grundsätze bei der Auslese der Teilnehmer.

A. Eignung.

B. Vorherige Bewährung im praktischen Lebensberuf.

C. Herbe Zähigkeit und Nervenstärke.

3. Die Grundsätze bei der Auswahl der Lehrkräfte in Hochschule, Erwachsenenunterricht und Volksbildung.

A. Die Trennung von Forscher und Lehrer.

B. Die Möglichkeit von Fall zu Fall bei vorhandener doppelter Eignung Personal-Union einzuführen.

4. Die Horizontalschichtung und die Scheidung der einzelnen Institute nach dem Gesichtspunkt des Zweckrationalen und des Zweckirrationalen.

A. Die zweckrationalen Institute.

a) Fach- und Hochschulen.

b) Zweckrationale Forschungsinstitute für die praktischen, ökonomischen, statistischen, naturwissenschaftlich-technischen und hygienischen Bedürfnisse von Staat, Kommune und Wirtschaft, von denen einzelne auch aus den dahin beurlaubten Volontären den nötigen Nachwuchs heranziehen können.

B. Die zweckirrationalen Institute.

a) Zweckirrationale Forschungsinstitute für die allgemeinen und speziellen Probleme der philosophischen, natur- und kulturwissenschaftlichen Forschung, von denen einzelne gleichfalls aus den dahin beurlaubten Volontären den nötigen Nachwuchs heranziehen können und von denen aus universelle Führernaturen auch durch allgemeine Vortragskurse auf ein breiteres Publikum einwirken mögen.

b) Die zweckirrationale Volkshochschulgemeinde in ihren 3 Formen als ländliche, städtische, ländliche Volksbildungsheime für Städte.

5. Einheit und Mannigfaltigkeit in der Forschungs- und Unterrichtsmethode bei den verschiedenen Einrichtungen.

6. Die Vertikalschichtung und der Aufbau des Erwachsenenunterrichts, Hochschul- und Volksbildungswesens vom Verlassen der Oberschule als Berufsschule an, A. Die für alle zugängliche, zweckirrationale Volkshochschule in dem oben unter Nr. 4, B, b, geschilderten Sinne.

B. Die neben der Tätigkeit als Land- und Industriearbeiter, kaufmännischer Angestellter, unterer Beamter, Lehrer der nicht fachtechnischen Disziplinen usw. hergehende Ausbildung an zweckirrationalen Abend- und Ferien-Fachakademien für Landwirtschaft, Technik, Volkswirtschaft, Gewerkschafts- und Genossenschaftswesen, Handel, Recht, Verwaltung, Sozialpolitik, Fürsorge, Sozialpädagogik und Volksbildungswesen sowie für Musik und Kunstgewerbe zu Schulzwecken.

C. Die auf Grund dieser Vorbildung einsetzende Lebenspraxis als Werkmeister, Techniker, Verwaltungs-, Gewerkschafts- und Genossenschaftsbeamter, Betriebsrat, Fachlehrer für Gewerbe, Handel, Zeichnen, Musik an den Unter- und Mittelstufen sowie an den Berufsschulen, als Sozialpädagogen, Volksbibliothekaren, Fürsorger usw.

D. Die Oberstufe in ihren verschiedenen Formen.

a) Die zweckrationale Beurlaubtenhochschule mit der Gesamtheit der Fächer der heutigen Fach-, Handelstechnischen Hochschulen und Universitäten, soweit sie zu den führenden Berufen in Staat, Verwaltung, Wirtschaft und Schule ausbilden mit Ausnahme derjenigen speziellen Fachdisziplinen, die wegen ihres Wesens oder wegen der geringen Zahl des Nachwuchses, unmittelbar an Forschungsinstitute angegliedert werden müssen, wie einerseits Medicin, andererseits etwa Archivwissenschaft oder orientalische Sprachen.

b) Die zweckrationalen Forschungsinstitute in dem oben unter Nr. 4, A, b, geschilderten Sinne.

c) Die zweckirrationalen Forschungsinstitute in dem oben unter Nr. 4, B, a geschilderten Sinne.

E. Die auf Grund dieser Ausbildung eintretende Lebenspraxis in staatlichen, kommunalen, wirtschaftlichen und technischen Führerstellungen oder als Lehrer der Wissenschaften an Unter-, Mittel- und Oberstufe, Akademien und Hochschulen und Volkshochschulen oder, bezw. in Verbindung hiermit, als Forscher an zweckrationalen und zweckirrationalen Forschungsinstituten.

III. Einheit und Mannigfaltigkeit, Zentralismus und Föderalismus in Schule und Kultur der Zukunft.

**Rudolf Bode-München: Körpererziehungsaufgaben in Schule und Beruf.**

1. Die Lebensäußerungen jedes gesunden Kindes haben ursprünglich einheitlichen Charakter. Die Trennung des Unterrichts in verschiedene Fächer ist ein künstliches Produkt.

2. Die Einheit im Kinde ist gleichzeitig körperlich und seelisch. Sie äußert sich körperlich im natürlichen Ablauf aller Bewegungen.

3. Alle natürlichen Bewegungen sind gekennzeichnet durch
  1. den Rhythmus von Spannung und Entspannung,
  2. die Totalität des Ursprungs,
  3. den Ausdruck seelischen Erlebens.
4. Die Schule tötet die ursprüngliche Bewegung. Die Industrie tötet die ursprüngliche Bewegung.
5. Die Wiedergewinnung des natürlichen Bewegungsablaufs schließt die Befreiung der Seele von den Fesseln intellektueller und machinaler Vergewaltigung in sich.
6. Schüler und Lehrer gewinnen durch eine natürliche Körpererziehung die Gestaltformen eines von ursprünglicher Bewegungsenergie erfüllten Unterrichts.
7. Der Industriearbeiter gewinnt durch eine natürliche Körperdurchbildung die Möglichkeit, seinen Organismus vor den körperlichen und seelischen Schäden maschineller Industriearbeit zu bewahren.

### **Albrecht L. Merz-Stuttgart: Sinn und Leistung der „Werkhaus“arbeit.**

Lebensschule, Arbeitsschule, Berufsschule bleiben leere Begriffe, wenn nicht lebendige Schöpferkraft wirkend ist. Dies klingt sehr selbstverständlich, es wird aber heute kaum danach gehandelt, weil unser Geschlecht viel zu verbildet ist, um wirklich schöpferisch zu sein, d. h. aus innerer Sammlung heraus erkannte Grundelemente des kosmischen Geschehens: Form-, Farb-, Ton- und Bewegungselemente zusammenklingen zu lassen zu einer höheren Einheit, die gekennzeichnet ist durch die organische Beziehung der Teile zueinander.

Wir brauchen weniger neue Begriffe und Schlagworte für Schulsysteme, sondern schlichte, stille Methoden, die zum Ziele führen: Zur freien Entfaltung der im Kind liegenden Kräfte. Denn jeder junge Mensch hat solche Kräfte, die mit Naturnotwendigkeit organisch aufbauend sich entfalten, wenn nicht Ablenkungen durch Elternhaus und Schule, Werkstatt und Fabrik der natürlichen Entwicklung hemmend entgegengetreten und jene Verbildung schaffen, unter deren Wirkung wir heute in allen Gliedern unseres Volkskörpers leiden.

Die Schulreform beginnt nicht mit der Änderung äußerer Verhältnisse oder der Erfindung neuer Schulbegriffe, die nachträglich mit Inhalt gefüllt werden! In der Schulgemeinde, aus der Arbeit zwischen Lehrer und Schüler wachse lebendig die Form, die zwingend sich immer neu durchsetzt. Denn wo immer in der Geschichte eine neue starke Gesinnung sich zu regen begann, geschah deren tiefste Förderung einzig durch das Werk: Die Gestalter und nicht die Bereder dieses Neuen waren seine vorzüglichsten Klärer und Träger.

So stelle ich vor die Tagung die 4 $\frac{1}{2}$ -jährigen Ergebnisse eines neuen Unterrichtsfaches: „Erkennen und Gestalten“ des Werkhauses mit Werkschule und staatlich anerkannter Versuchs-Grundschule, sowie Proben einer nach den Grundsätzen der Werkschule von mir geleiteten Abteilung der Stuttgarter Volkshochschule. In diesem Unterrichtsfach, das ich mir von der Volkshochschule bis zur Hochschule durchgeführt denke, sollen die rezeptiven und produktiven Kräfte nicht gebildet werden, sondern zum Bilden gebracht werden derart, daß kurz gesagt Europa endlich wieder von Menschen bevölkert werde, die im richtigen Augenblick an der richtigen Stelle das Richtige zu tun vermögen. Ja, — dieses Unterrichtsfach soll neben Körperbildung, neben Geschwindigkeits-, Fingerschreib- und Geschicklichkeitsübungen besonders in den Grundschuljahren, in möglichster Anpassung an das Gefühlsleben des Kindes, fast ausschließlich den Unterrichtsgang erfüllen. Es soll in den höheren Schulen die einseitige Verstandesbildung überwinden helfen, in der Fortbildungs- und Handwerker-schule und Baugewerbeschule die verschütteten Quellen schöpferischen Werk-tums aufreißen, (Bauhütten und Meistergedanke) und in den Akademien und Hochschulen für Kunst und Wissenschaft, vor allem auch in den Volkshochschulen der isolierten Fachbildung entgegen wirken.

Erkenntnis der grundwirkenden Prinzipien im kosmischen Geschehen und Abwandlung dieser erschauten Urzustandsformen und Urbewegungsvorgänge durch eigene Gestaltung unter Wahrung der Dreieinigkeit von „Werkstoff, Werkzeug und schöpferischer Kraft“: Das ist der Kern der Arbeitseinfaltung der Werkschule in allen Unterrichtszweigen. Dies müßte Allgemeingut aller Schulen werden, wie auch das andere, als Folge dieser Grundeinstellung:

Statt intellektuell-assoziativer Betrachtungsweise eine intuitiv-impulsive Durchdringung der Erscheinungsformen im Goetheschen Sinn.

Statt anspringendes Erfassen: weitgehendes Umfassen.

Statt spekulativer Gehirnkonstruktionen lebendiges Einfühlen in die Wirklichkeit des Seins und breites Schwingen im Rhythmus des Alls.

Dies das Ziel, das man nach Jean Paul (Levana) früher kennen muß als die Bahn.

Einzelne Kurven aus dieser Bahn möge die bisherige Werkschularbeit zeigen, deren Hauptaugenmerk darauf gerichtet ist, in einem nach der künstlerischen Seite hin vertieften Sinn, (auch Jean Paul spricht von Erziehungskunst), das große Wort des von fast allen Erziehern immer noch mißverstandenen Fröbel wahr zu machen: „Einfacher, bei weitem einfacher ist das Wohl und Glück und Heil des Menschengeschlechts befördert und begründet, als wir glauben; wir haben alle die Mittel leicht und nahe, aber wir sehen sie nicht, wir sehen sie wohl, aber wir beachten sie nicht; sie sind uns in ihrer Einfachheit, Natürlichkeit, leichten Anwendbarkeit und Nähe zu gering, wir verachten sie“.

Zusammenfassend sind die Hauptgedanken der Werkschule so darzustellen: Nicht Gebildete — sondern Bildende.

Nicht Unterhaltung — sondern Haltung.

Nicht nur Kennen — sondern auch Können.

#### IV. Tag: Produktionsschule und Kulturaufbau.

##### **Käthe Feuerstack: Eltern- und Produktionsschule.**

1. Rückblick: Elternhaus, Einheit von Leben und Arbeit, berufener Träger der Erziehung. Organisches Hineinwachsen der Jugend in Leben und Lebensarbeit. Schule kommt nur für eine Minderheit in Betracht; wo sie ernsthaftige Bedeutung hat, ist sie Internat.

2. Einblick: Zerfall der Lebensgemeinschaft, Zerfaserung der Wohngemeinschaft, Abspaltung erst der Arbeit des Vaters, dann der Jugendlichen, zuletzt auch der Mutter. Schule neue wesensfremde Macht im Leben aller Kinder, ohne Zusammenhang mit dem Leben; Feindschaft zwischen Elternhaus und Schule.

3. Ausblick: Gänzlich neue erzieherische Situation. Die Eltern in die Schule hinein. Eltern als Mitträger (rechtlich und verwaltungstechnisch), Mitarbeiter (Praktiker der Facharbeit), Miterlebende (Feierstunden, Feste) der Schule. Wechselseitige Befruchtung (Erfahrungsaustausch, Vorträge). Schule erzieht durch Leben zum Leben. „Elterntum“ Bewährung erzeigen über den Kreis von Blutsverwandten hinaus. Organisches Wachsen der Jugend ins Leben auf neuer Ebene.

##### **Wilhelm Herring: Die Lehrer für die Produktionsschule.**

1. Die Umgestaltung des Schulwesens im Geiste entschiedener Schulreformer erfordert ein neues Erziehertum, dem die Welt nicht nur gegeben, sondern aufgegeben ist,

2. das nicht nur als Überlieferer einer neuen Wissenskultur seinen Beruf ausfüllt, sondern als Träger einer Wesensbildung und Wesenskultur die gesamten produktiven Kräfte der Nation zu steigern versteht.

3. Diese Kraftsteigerung soll in gleicher Weise alle Kulturgebiete umfassen und zwar sowohl den ökonomischen, sozialen und staatlichen Unterbau der Gesellschaft als auch ihren ideologischen Überbau in seinen Erscheinungsformen der Wissenschaft, Kunst und Moral.

4. Das bedingt eine völlig andere Einstellung des Lehrers zum Arbeitsleben des Volkes. Anstelle der rein begriffsmäßigen Erfassung der Erscheinungen der Kulturwelt muß die dynamische treten, d. h., die Eroberung durch selbsttätiges und selbstschaffendes Handeln an und mit den Dingen. Dieser Bildungs- und Erfahrungsgang bleibt dem Lehrerstand, der zu einer neuen Bildung und zu einer wesenhaften Arbeitsschule vordringen will, nicht erspart.

5. Die technische Ausbildung des Lehrerstandes, Technik im weitesten Sinne verstanden, wird damit zum Hauptanliegen der Lehrerbildung. Je nach der Eignung des einzelnen werdenden Erziehers und der Schule, der er zutreibt, wird seine Bildung in landwirtschaftlicher, gewerblicher, kaufmännischer, kunstgewerblicher oder hauswirtschaftlicher Richtung liegen müssen.

Diese Bildung ist unmittelbar praktischer und wissenschaftlicher Art, so daß damit der Lehrerstand zum Träger des technisch-wirtschaftlichen Fortschrittes wird.

6. Durch Beherrschung der Produktionselemente, der Produktionsmittel und des Produktionsprozesses in werktätiger und geistiger Richtung gewinnt der Erzieherstand ein festeres Fundament für die Gesamtheit seiner pädagogischen Bemühungen im Dienste der persönlichen Ertüchtigung der Jugend als das heute der Fall ist.

7. Einem wahrhaft „höheren“ Lehrerstand ist selbstverständlich diese persönliche Ertüchtigung nur sinnvoll im Dienste des gesellschaftlichen Fortschritts. Die Steigerung der technischen und geistigen Kräfte des Individuums sucht er dem Gemeinwohl dienstbar zu machen und die Interessen des Einzelnen dem Leben des Ganzen als dem wahrhaft Seienden unterzuordnen. Damit wird das Erziehertum zum Träger der sozialen Hinaufpflanzung.

8. Diese Wendung der pädagogischen Arbeit ist für die Zukunft der Nationen und der Menschheit von so überragender Bedeutung, daß keinem Erzieher Anerkennung werden sollte, wenn er nicht sein Werk in den Dienst gesellschaftlicher Vervollkommnung stellt. Das ist der Sinn und das Ziel einer neuen sozialwissenschaftlichen Ausbildung des gesamten Lehrerstandes.

9. Von derselben Zielsetzung muß auch die sozialpädagogische Ausbildung des Lehrerstandes getragen sein, die die Aufgaben, Mittel und Hemmungen persönlicher Ertüchtigung und sozialer Vervollkommnung aus dem Ineinanderweben und der gegenseitigen Bedingtheit von Individuum und Gesellschaft aufdeckt.

10. Das sind die grundlegenden Forderungen, die die entschiedenen Schulreformer an die neue Lehrerbildung stellen. Sie wollen den Lehrerstand damit zu einem weit bedeutsameren Kulturfaktor gegenüber seiner gegenwärtigen Mission und ihm damit zugleich erst die ganze Größe seiner Aufgabe lebendig machen.

11. Eine solche Ausbildung läßt die heutige soziale Zerklüftung des Lehrerstandes hinter sich, vor ihr erweist sie sich als kulturschädlich, mit dem Wesen wahrer Bildung unvereinbar und den Lebensinteressen des Sozialkörpers zuwiderlaufend.

12. Sie erkennt und anerkennt nur ein von der Grundschule bis zur Hochschule gleichwertig vorgebildetes, durch die Erkenntnis der Gleichwertigkeit seiner Arbeit auf allen Stufen innerlich verbundenes und dementsprechend auch sozial gleichgewertetes Erziehertum, das in voller Solidarität an der „Urbarmachung der Welt“ arbeitet.

### **Siegfried Kawerau: Die Produktionsschule in der Gesellschaft und Wirtschaft.**

Die Produktionsschule ist Erzeugnis der aufsteigenden Gesellschaft, in ihr selber wird wiederum die neue Gesellschaft immer von neuem geboren. Die Produktionsschule lebt in einer neuen Wirtschaft: statt der alten nackten Profitwirtschaft der „Rentabilität“ tritt die pädagogische Wirtschaft wahrhafter „Produktivität“.

Über die alte mechanische Zerlegung in Teilarbeit hinaus führt die organische Differenzierung nach Eignung,

über die alte mechanische Summierung durch Tausch, Transport- und Verkehrsmittel hinaus führt die organische Integration durch Arbeitswechsel und Gemeinschaftsdienst.

Nicht die Sache, sondern der Mensch ist das Maß der neuen Wirtschaft. Der Mensch, der in sich ruht, bewußt einsam ist, keiner Person, keiner Sache dienstbar ist, steht erst als schaffende Kraft in voller polarer Entsprechung zur Gemeinschaft aller in der Produktionsschule arbeitenden, aller überhaupt produktiv Arbeitenden.

Sowie es in der neuen Gesellschaft keine Aneignung fremder, unentgelteter Arbeit durch Raub und Vererbung gibt, fallen die Hemmungen unfruchtbar machender Hörigkeit.

Die positive Weckung fruchtbarer Menschlichkeit wird von der Produktionsschule geschaffen, in der lebendigen Spannung, die von Beginn an zwischen den Einzelnen und der Gemeinschaft besteht.

Es findet ein Ausgleich, ja eine Vermählung der rationalen und irrationalen Werte statt: Beruf und Berufung, Gesellschaft und Gemeinschaft.

**Gerhard Danziger: Rechtsbildung und Produktionsschule.**

Das Recht wächst auf dem Boden des sozialen Zusammenlebens. Überall dort, wo sich Wirtschaft entfaltet, schießen Rechtssätze neu aus dem Boden oder setzen die alten frischen Triebe an. Keine Zeit lehrt dies deutlicher als die Gegenwart, zumal in Deutschland, dem Lande der ungeahnten wirtschaftlichen Möglichkeiten.

Aber nicht allein Steigerung und Gliederung des Wirtschaftslebens wirken rechtsbildend, sondern ebenso sehr und ebenschnell auch jede andere Veränderung irgend einer der Formen menschlichen Gemeinschaftslebens, jede Entwicklung menschlicher Erkenntnis. Die Entdeckung der elektrischen Kraft löste gestern so gut neue — keineswegs nur wirtschaftlich bedeutsame — Rechtssätze aus, wie heute etwa die politische Umwälzung und morgen vielleicht die Relativitätstheorie.

Löst man die Schule aus ihrer bisherigen Erstarrung, macht man sie zu einem bluterfüllten Gliede im großen Bau des Lebens, so muß auch sie in aller ihrer Begrenzung ein Nährboden neuen Rechtes sein.

Zunächst wird sie vornehmlich die große Aufgabe der Umbildung der Geister übernehmen müssen. Sie muß die Trägerin jener erst jungen, aber machtvoll aufstrebenden Bewegung sein, die das „Friedewirken“ auf ihre Fahne geschrieben hat. Nicht nur im „Geiste der Völkerversöhnung“ wird erzogen werden, sondern auch im Geiste der Versöhnung des Menschen mit dem Menschen. Statt des bisher allein als mächtig und würdig empfundenen „Kampfes um's Recht“ der verständige und verstehende Ausgleich. Statt des „Rechtsstreits“, statt „gewonnener“ und „verlorener“ Prozesse, statt der Waffen des Zweikampfes, die uns aus diesen Worten noch durch die Jahrhunderte hindurch entgegenklirren: Scheidung, Schlichtung — Friede.

In diesem Teil neuer Erziehung, der in Wahrheit neues Recht, weil neuen Geist, erzeugen kann, soll münden alles das, was man heute als „Bürgerkunde“ über Recht und Gesetz in der Schule lehrt, ohne damit bisher der beklagenswerten, unglück- und verderbenstiftenden Rechtsunkenntnis aller Volksschichten, von dem kleinen Kreis des Rechtsklerus abgesehen, auch nur entfernt abgeholfen zu haben.

Darüber hinaus wird das eigentliche engere Leben der Schule zu neuer Rechtsentwicklung führen. Das Recht des Erziehers und das Recht des Erzogenen sind heute dunkle und umstrittene Gebiete, die der Erschließung harren. Das kraftvolle Eigenleben der Jugend will sich nicht Gesetzen bequemen, deren Grundlage die Auffassung von unreifen, unfertigen, halb lächerlichen, halb störenden, jedenfalls aber ständig zu bevormundenden, zu drillenden jungen Menschen bildet. Wo immer sich bisher auf irgend einer Schule ein wirkliches Gemeinschaftsleben entfalten konnte, da entwickelte sich stets auch eine Art von Rechtsleben, häufig und nicht immer glücklich, nur als Nachahmung oder Nachäffung alter, für Erwachsene passender und auf diese zugeschnittener Formen (Schülergerichte), aber immer getrieben von einer starken Kraft, die neues Recht zeugen will und die nutzbar zu machen eine wichtige Aufgabe der neuen Schule sein wird. Und in der Ferne winkt die Hoffnung, daß sie sich einmal als mächtig genug erweisen wird, um uns das wahre „Jugendrecht“ zu bringen, das wir trotz „Jugendgerichtsgesetz“ und „Jugendwohlfahrtsgesetz“ heute noch nicht haben.

Wenn endlich die Schule zur Produktionsschule wird, wenn sie wirklich Anschluß findet an unser produktives Wirtschaftsleben, so wird auch dies wohl der Anstoß zu neuer Rechtsbildung sein. Die Frage nach dem Recht auf Arbeit, nach dem Recht an dem Geschaffenen, urheberrechtliche Fragen und andere, die heute noch ungerregelt und dunkel sind, und von Fall zu Fall und meist zu Ungunsten der Schule und der Jugend entschieden werden, sie werden nicht zu beantworten sein, indem man irgendwelche vorhandenen Gesetze mit dieser oder jener Änderung übernimmt. Viel mehr wird auch hier auf einem neuen Geist, aus eigenem Geist, ein neues und eigenes Recht emporwachsen.

**Adolf Grimme-Hannover: Die religiöse Schule.**

Die wahre weltliche Schule ist die religiöse Schule, die wahre religiöse Schule ist eine weltliche Schule.



**Paul Oestreich: Die Produktionsschule als Weg zur Volkskultur. \*)**

„Volk“ ist nur da, wo gemeinsames Fühlen und Denken aus der kultivierten Vitalität jedes Einzelnen elementar empordrängt. Offenbarungstradition und -Religiosität reichte dazu ehemals aus, die offenbarte, endlich gewordene Erde wird nun Ausbeutungshölle „zweckhaft“ gedrillter Tierlinge oder die Heimat kosmischer Menschen, die sie brüderlich urbar machen, in bewußter, selbstgebendener Freiheit der Individuen und Völker.

Die Philosophien und Religionen vergangener Epochen spuken herum als Kirchenbekenntnisse, Staatsideologien, Okonomiegesetze, Entwicklungsgläubigkeiten, sie hemmen zeitreifes Menschlichkeitswerden, indem sie Vorurteile, Unmöglichkeit- und Erbsünde-, „Natur“notwendigkeits-Uberzeugungen in die Trägheits-glücklichen Gehirne gießen, immer nur einen Götzen vom Sockel stoßen, um einen scheußlicheren zu erhöhen: Himmel und Hölle, Kampf ums Dasein, Höchstleistung, Rassenhochmut, Wissenschaftswahn, Sportfexerei, kapitalistische Organisations- und Produktionswut, Berufsbesessenheit, all das sind nur Ausblühungen der einen großen Sinnlosigkeitserkrankung der Menschheit, der nimmer wieder Ruhe wird im Getümmel der verschiedenen Ziele, Aufgaben und Götter, die sie sich von Draußen erleht.

Das Göttliche kann nur aus den Menschen heraus sprechen, in 1000 Zungen, in jedes Volkes, jeder Breite, jeder Landschaft Art, ein Göttliches, ein Gutes, ein großer Lebenswille, der lieber entbehrt, als Menschen und Erde verheert, der sterben läßt, was sterben machen muß, der ehrt und liebt, was allen dienen kann, und also dienen wird, und was die Erde lieblich macht. Vernunft und animalische Welt, Geist und Rhythmus, Methode und Ursprünglichkeit, Recht und Freiheit, Schöpfertum und notwendige Produktion, Maschine und Menschentums-Würde, Masse und Jeder, Volk und Menschheit, keines ist nun möglich, erträglich, duldbar ohne das andere. Man muß wissen um die „Gesetze“, aber man darf sie nicht isoliert verwenden, man muß sie immanent überwinden, daß Maschinenprodukt wieder Leben gewinne, rhythmisierte Arbeit wieder (ohne Stoppuhr) ökonomischen Effekt erziele, daß jedes Arbeitsprodukt organisch, also jede Arbeit sozial werde, daß „Schönheit“ und „Nutzen“ sich wirklich asymptotisch näher kommen, daß die herumwimmelnden Einzelfunktionen in Menschengestalt aus ihrer Aufgeblasenheit eintrocknen.

„Wissenschaft“, „Kunst“, „Rang“, „Beruf“, „Aufstieg“, „soziologischer Auftrieb“, „Begabung“ („höhere“ für höher bezahlte Stellungen), „Berechtigung“, das sind die schweren Geschütze eines unheilbar kranken Despoten, der in seinem ungeschlachteten Siechtum die Erde mit in sein Grab ziehen möchte. Es ist die Frage, ob wir uns seiner erwehren wollen, überhaupt können, ob wir überhaupt beginnen, ihn trotz all seiner „völkischen“, „frommen“, „philosophischen“, „gelehrten“, „künstlerischen“ Partiums in seiner Pestgestalt zu sehen, den Geist der Widermenschlichkeit??

Die Erde mit ihren Ländern, Organismen und Schätzen ist uns nun offenbart. War es ehemals Abenteuer sie zu erforschen und zu erobern, jetzt ziemt es Parsival in uns, ihre Kräfte uns zu verbrüdern und — uns einander zu entdecken und zu erobern. Was wissen und fühlen wir von einander? Ist nicht Jeder des Andern Feind, weil er ihn fürchtet und seine eigene Armseligkeit ahnt?

Soll „Volk“, soll Gemeinschaft der gleich Sprechenden, der miteinander Wirtschaftenden, der in gleicher Not Verbundenen, soll Völkergemeinschaft zu Lebenshilfe werden, so müssen erst einmal Wille zu ihr, Glaube an sie, die Menschen erfüllen, so muß die Jugend des raffinierten Herrschaftsgedankens sich entschlagen, um zu schaffen in Gemeinbürgerschaft. „Schule“, das Jugendalter, muß Leben sein, muß heißen: schaffensmächtig werden — und „Schaffen“ ist nur, wessen Inhalt durch sich selber zu unverdorbenen oder voll entwickelten Menschen spricht.

„Produktionsschule“ ist nur Symbol des Willens zum sozialen, menscheits-, erdenwilligen, also volkeskräftigen Menschen. Baut Städte ab und um, läßt alle Menschen menschlich wohnen, läßt Arbeit nicht die Luft verpesten

\*) Siehe Oestreich: „Die Schule zur Volkskultur“, Rösl & Cie., München.

und die Leiber verwüsten, laßt Arbeit wieder Lebenssinn statt Fluches werden, senkt Feuerbrände in die Seelen, flammt Glauben auf, daß alles möglich sei, übt Kraft zur Tathaftigkeit empor und steigert und verfeinert die Vernunft, daß sie statt Bücherweisheit Lebensmächtigkeit gebäre, dann — steuert ihr in Gottes Hafen ein und findet dort das Hochbild, das Euch zu Euch weist, zu Eurem wunderen Gewissen.

Wer „Volk“ will, muß Menschheit wollen, muß die Wirtschaft vermenschlichen, muß den Einzelnen einen aus der Menge, daß Menge bewußt und fühlend werde und sich selber wolle. Wer Volk will, muß Jugend bejahen, denn nimmer kann Knechtschaft Freiheit, Häßlichkeit Schönheit, Krankheit Gesundheit, Streberei das Absolute, „reine“ Wissenschaft das Leben zeugen. Das sind alte Trost- und Herrschaftsmären. Nirgendwo ist tieferes Leid zu überwinden als im Streben nach Vollkommenheit, nirgend mehr Häßlichkeit als im Ringen um Schönheit, wir brauchen die Gegenpole nicht zu setzen, die Polaritäten sind immer da. Man lasse nur den jungen Einzelmenschen und die exzentrischen Gemeinschaftsringe, die sich in ihm schneiden, ihrer kraftvollen Rhythmen in tätigem Aufwachsen mächtig werden, daß sie echt, durchwachsen und elastisch aufsteigen.

„Produktionsschule“ ist Jugend-, Volkes-, Menschheitserwachsen in brüderlicher Produktivität, zur Selbstgewißheit, zum erhöhten Sein.

## R U N D S C H A U

### HERMANN KÖLLING: Umschau

Und immer höher schwoh die Flut, und immer lauter schnob der Wind, und immer tiefer sank der Mut.

O Retter, Retter, komm geschwind. . . .

Wo ist er? Steigen wir auf die Spitze des babylonischen Turmes, um den und in dem wir lieben Deutschen, geistes- und sprachenverwirrt, noch immer lebendig herumwimmeln, einem aufgestörten Ameisenvolk vergleichbar, und halten wir wie Lynkeus luchsäugig Umschau nach dem Retter aus der großen Volksbildungsnot. Zunächst, wie sich's gebührt und von dieser Höhenlage tun läßt, im Reiche.

Ich sehe da an erhabenster Stelle des reichsdeutschen Schulwesens einen Mann mit einer einst knallroten, jetzt zeitgemäß zerschissenen und in allen Regenbogenfarben schillernden und schielenden Jakobinermütze. Den genoß ich einst gedruckt, als pädagogisches Orakel des verwegenen Linksradikalismus, die Schulforderungen des deutschen Lehrervereins wiederkäuend. Den hörte ich in frommen Andachtsschauern, als er Deutschlands Lehrervertretern eine offizielle Predigt hielt, die, wie jede gute Predigt, aus 2 Teilen bestand. 1. Teil (mit heroischen geschwollener Brust vorgetragen) Flammende Begeisterung für alles Wahre, Gute, Schöne in und außer der Welt. 2. Teil (wobei die Luft in elegischen Seufzern entwich und die Brust altjüngferlich flach wurde): Aber, aber, wehe, wehe, Not, Staatsnot, Staatsnotwendigkeiten. . . . Den bewunderte ich als Oberzeremonienmeister sämtlicher pädagogischer Reichswürdenträger, die in der Reichsschulkonferenz ihre reformerischen Reden und Resolutionen geräuschvoll von sich gaben. Dem sehe ich erstaunt auf die fixen Taschenspielerfinger, wenn er in der Reichsbude mit der flammenden Inschrift: „Laßt alle Hoffnung draußen“, in edlem Verein mit Reichsboten von kaum minderern staatsmännischem Rang und Wert, eine morsche, hohle Gliederpuppe, genannt Reichsschulgesetz, zurechtleimt und mit einem Possenreißerkleid aus schwarzen und grauen und roten Flickern behängt. . . . Nein, hier schaue ich mich nach Rettung so vergebens um, wie der berühmte Mann aus dem Syrerland, der ein Kamel am Halfterband führte und dabei in den Brunnen fiel.

Steigen wir eine Treppe tiefer. Man sieht da an der Spitze des in jedem Sinne größten deutschen Bundesstaates wiederum einen Mann; doch von unverkennbar altertümlichem, vorkriegszeitlichem Gepräge trotz moderntuerischen

Zuschnitts. Man hört die abgebrauchten Redensarten der rückwärtsgewendeten Staatsmänner aller Länder und Zeiten. Erhaltung und Pflege des bewährten Alten mit Gott für König und Vaterland; wohlwollende Erwägung und Prüfung des erprobten Neuen und seine Förderung in weiser Mäßigung nach dem jeweils nicht vorhandenen Bedürfnis. Man spürt den passiven Widerstand gegen Sturm und Drang im Windschatten der untergeordneten Amtsstuben, das behutsame Rückwärtsrevidieren der staatsverderberischen Überschwänglichkeiten und Maßlosigkeiten revolutionslüsterner und -verseuchter Vorgänger. Man fühlt mit tiefem Unbehagen, wie die fröhlich und üppig grünende Reformsaat, die eine reiche Ernte versprach, vergilbt und vergeht. . . .

„Man“? Wer seid Ihr Frechlinge, die das Höchste und Heiligste in den Staub zu ziehen wagen? So seht doch, wie die allergetreuesten Studienräte ihren Herrn und Meister umdrängeln und umjubeln. Führen sie ihn nicht zu den fernsten Idealen des vertracktesten Philologismus zurück und empor? So bestaunt doch, wenn Ihr nicht gänzlich mit Blindheit geschlagen seid, die via triumphalis philologica. Da liegen die Rebellen von Reformerngraden zertrampelt, verzerrt, geschändet, unkenntlich in Staub und Schmutz. Einheitschule, Einheitslehrer, Arbeits-, Lebens-, Produktions-, Grundschule (wohlverstanden: die wahre pädagogische, nicht der kümmerliche Wechselbalg, den statt ihrer Philologenbedürfnisse unterschoben) und die vielen, vielen anderen von Kraft und Gesundheit strotzenden Gestalten und Gestaltungen, aus dem wahren Wesen und den Bedürfnissen des Erziehungs-Volksstaats erwachsen und zum Herrschen in ihm geboren. Da stehen sie wieder, alle, alle, zur endlosen Siegesallee gereiht, die alten klassischen Ölgötzen, auf noch höheren Postamenten als dereinst. Die zertrümmerten neugeleimt, die starkbeschädigten nachgegißt, alle hohl und mit klassischer Bildung vollgestopft zum Bersten, alle frisch und grell in den verschiedensten Farben angestrichen. Und am Ende der Reihe zwei neue, einst urlebendige Geschöpfe, die deutsche Oberschule und die Aufbauschule, denen man das Fell über die Ohren zog und auch mit Studienratspädagogik vollpropfte. Das Ganze so buntscheckig wie ein Stieglitz, wenn auch nicht so sing-, hüpf- und fliegefreudig wie dieser lustige Vogel. Und der Philologenchor führt lobpreisend und danksagend fröhliche Reigentänze um ihre alten und neuen Götzenbilder auf. Darf doch der Herr Studienrat die aufgequälte Maske des Volkserziehers, nein des Erziehers überhaupt, wieder ungestraft fallen lassen. Darf er sich doch wieder als gewichtiger und gewiegtler Gelehrter und Forscher, als Hochschulprofessor im Kleinformat, auf seinem wackligen Kathederthrönchen niederlassen und die höhere Jugend mit höherer Bildung überschwemmen. Wer noch einige Zweifel zu überwinden hat, der studiere mit Fleiß den Waschkettel für die nächste Philologenversammlung in Münster. Nur ein paar Proben, obschon das Ganze wie die Teile des Nachdenkens wert sind. In M. „werden wiederum wie in früheren Jahren vorwiegend wissenschaftliche Fragen behandelt werden. Der anläßlich der letzten Versammlung von verschiedenen Seiten ausgesprochene Wunsch, diese Tagung auch zu einer allgemein klärenden Aussprache über aktuelle Schulfragen aus- und durchzugestalten, ist, wie das vorliegende Verzeichnis der Vorträge zeigt, nicht erfüllt worden.“ Folgen ein paar Vorträge reinen Oberlehrercharakters, die möglicherweise nicht ganz ohne pädagogischen Beigeschmack sind. Zum Beschluß der Vorstellung tauchen 5 sehr große Lichter an der Feste des Himmels auf und tönen reine Wissenschaft, das letzte über „Neue Ausgrabungen in Ostia“. — Heiliger Rousseau, heiliger Pestalozzi! Angesichts dieser Glanzleistungen der höheren Gegenwartspädagogen müssen die Herzen vor Neid und Sehnsucht aus dem Grabe springen. . . . Gewiß! Hier ist Gutsein, doch der ersehnte Retter aus der pädagogischen Volksnot schwerlich zu finden.

Werfen wir noch einen verlorenen Blick auf das Gebiet, das an Größe, Klima und Fruchtbarkeit der Wüste Sahara vergleichbar und dem Ministerium für Studienräte lose angegliedert ist. Wie? Ist nicht an dem obersten Sitz ein Zettel befestigt? „Zur Zeit vacat“ mit Rotstift oben. „Näheres zu erfragen im Min.f.St.-R.“ darunter „Mene tekel upharsin“ in altbabylonischer Flammenschrift unten. Oder wäre es eine optische Täuschung? Das soll in der Wüste vorkommen.

Wir lassen uns Mühen und Enttäuschungen nicht verdrießen, steigen 1 Treppe tiefer und geraten in ein wohlausgebildetes System von höheren Schreibstuben. Sie sind kühl, trocken, nüchtern und schlecht gelüftet. Es riecht nach Büro-schweiß, Aktenstaub und Verordnungstinte. Die Gestalten darin sind korrekt, gemessen, schweigsam, tiefernt wie das Schicksal, erleuchtet wie der Heilige Geist und unfehlbar wie der Heilige Vater. Und, verwunderlich zu sagen, von einer rein zwillingshaften Familienähnlichkeit. Sah ich doch einst Einige von ihnen, und hörte von Anderen, die noch jüngsthin als Apostel des Neuen schier grundstürzend und modernste Modernität in dicken Tropfen ausschwitzend, in feurigen Zungen daherredeten und aus diesem Grunde von uns pädagogischem Kleinvolk zwecks Reinigung und Lüftung in die höheren Amtsstuben gehoben und geschoben wurden. Wo sind sie? Woran sind sie zu erkennen? Zum Glück begleitet mich ein ausgefeimter Fachpsychologe. „Sie sind Geheimräte“, flüstert er. „Der Geheimrat ist aber keine Person oder Persönlichkeit, wie die Oberflächlinge glauben, sondern wie wir wissenschaftlich vertieften Spezialkenner wissen, eine Sache, ein Prinzip, ein Schema, ein Zeitloses, ein ruhender Kältepol in der Erscheinungen Flucht. Von seinen unzähligen Vorzügen ist der vorzüglichste, daß er ansteckend ist. Weit mehr und weit schneller als z. B. die Cholera steckt er an. Und durch die dicksten Mauern, Hirnschalen und Herzbeutel steckt er an. In der Regel wird der Geh.-Rat als solcher geboren und erzogen. Auf bequemen akademisch gebildeten Wegen dringt er, unbemerkt von der Außenwelt, mechanisch bis in die hohen und höchsten Gehalts- u. Rangstufen empor. Als Aufstiegs-motto gilt das tiefe Dichterswort: „Wer immer strebernd sich bemüht, den können Wir (d. i. die Wirkl. Geh.-Räte) erlösen“. Nun geschieht es in unglückseligen, verworrenen Zeitläuften, daß Nichtakademiker, die sich als Führer einen kleinen Namen machten, kühnlich und frech bis in die höheren und höchsten Geheimratsgehenden vordringen. Sie kennen aus der Vergangenheit als untergebene Bittsteller die zwar tropenhafte schöne, doch darum eben bakteriengeschwängerte Gegend. Also immunisieren sie vor ihrem Betreten sorgsam Hirn und Herz. Aber das Verhängnis kommt, wie das in der hinterlistigen Welt so gemein ist, von einer ungeahnten Seite über sie. Der Geheimratsbazillus lagert in besonders dicken Schichten, doch unsichtbar, auf den knarrenden Drehsesseln. Die Ahnungslosen lassen sich darauf nieder, und die hinterhältigen Lebewesen dringen ungehemmt durch die krachledernsten Hosenböden und das festeste Sitzfleisch, bis in den Blutkreislauf, vermehren sich binnen kurzem ins Ungemessene und verseuchen den ganzen Menschen. Der Radikalinski ist jetzo mehr Geheimrat als irgend ein Geheimrat. Der Nichtkenner steht vor einem unlösbaren Rätsel. Wir wissenschaftlich vertieften Fachpsychologen aber. . . .“ Ich flüchte in heller Angst vor der Ansteckungs-gefahr 1 Treppe tiefer. Pub, welch dicke, schwüle Luft. Wie in Brutkästen. Aha! Kreisschulräte! Geheimräte im Raupen- und Puppenzustande. Nur geschwind hinaus. Denn hier muß ersticken, wer nicht für Höheres geboren ist.

Noch ein letzter zweifelnder Blick auf die autoritative Rektorei. Was nun? Hinaus in die klassischen Kellereien, zu den Faustschen Müttern; in den Orkus, der auch unsere pädagogischen Größen verschlang: Nein, nicht heute. Wir lieben und ehren sie und lernen von ihnen. Doch unsere Führer aus der großen Gegenwartsnot suchen wir unter den Freien der Oberwelt.

Gibt es im Zeitalter der Vereinssklaverei noch dergleichen Außerzeitliche? Gewiß doch! Seht nur die Sonderlinge ohne Sonderwert; die feigen, feilen, kampfdrückerischen Kreaturen; die Mollusken, die sich durch engste Türritzen und Schlüssellöcher der Amtsstuben hindurch- und emporschleimen; das Ungeziefer, das sich schmarotzend an die Früchte der Organisationsarbeit hängt und sie zum Dank beschmutzt. Pfui doch. So ist's nicht gemeint. Urlebendige, Eigenwüchsige, hochgeartete freie Geister, echte Kampfnaturen suchen wir. Warum nicht innerhalb der Organisationen (wer zählt die Völker, nennt die Namen)? Da gibt es noch Pracht- und Kraftgestalten, emsige Arbeitsbienen, kluge erfindsame Köpfe, warme Herzen in Fülle, was der Wissende mit Freuden feststellt. Das Suchen könnte sich lohnen. Da wäre zuallernächst der Deutsche Lehrerverein, der Hüter der besten pädagogischen Zeitgedanken, einst eine geschlossene Kampffront großen Stils, von den Dun-

kelmännern aller Formen und Schattierungen gehaßt und gefürchtet, gleich tüchtig und gleich bereit zu Hieb und Abwehr, von den Freunden des Lichts geachtet und um Rat gefragt. . . . Wo bist Du, Sonne, blieben? Wir gedenken, nächst der musterhaften, unverdrossenen Kleinarbeit, der großen Tagungen, die auch Stumpfe, Verdrossene, Verzagte mit emporrissen und mit echtem Kampfgeist erfüllten, und lesen schier verzweifelt den dürftigen Bericht über die letzte dürftige Tagung. Obenan Besoldungstrara. Was wäre verloren, wenn man den widerlichen, wengleich „lebensnotwendigen“ Kuhhandel einem Dutzend Finanzgenies, „reinen“ Gewerkschaftlern, überließe, die dabei in ihrem Lebenselemente schwämmen und sicherer zum gewünschten Ziele kämen, als eine vielköpfige, vielsinnige Menge? Was aber wäre gewonnen an Zeit und Kraft, um den höchsten Bildungsnöten tief nachsinnen und wohlgewappnet begegnen zu können? Richtig! die Junglehrerfrage. Und der übliche Streit um die weltliche Schule. Und die üblichen Entschließungen. Alles brav gedacht und nett stilisiert. Futter für die gefräßigen amtlichen und parlamentarischen Papierkörbe. Nicht zu vergessen die Neuwahlen. Lauter altbekannte Namen. Doch fast lauter neue Titel. Sehr lange und sehr hohe sind dabei. Hier stutze und stockte ich schon. Der deutsche L. V. ist hof- und regierungsfähig geworden. Und also begann sein Nieder- und Untergang.

Ja, sprichst Du, sollten die Männer, die den Erweis des Geistes und der Kraft erbrachten, die sich meist ohne Lohn und Dank für die träge Allgemeinheit und Gemeinheit quälten und aufopferten, nicht in leitende Stellungen kommen? Sollten nur strebende Nullen und negative Größen die Geschicke eines schwergefährdeten Landes und Volkes bestimmen dürfen? Und wenn schon ihre Kraft sich durch den amtlichen Apparat vertausendfacht: welche Leistungen müßte da ein von Natur Starker hervorbringen. Ach! Der Geheimratsbazillus. Du entsinnst Dich doch? Noch sah ich keinen, der einst starken Gewappneten, der nicht sein Opfer wurde. (Gott gebe, daß ich falsch sah). So mögen sie dahinfahren.

Aber die noch immer Titellosen, unter denen auch berufene Führer sind? Sie warten auf die Taten der Beförderten. Und auf die eigene Beförderung. Denn der Führerposten verwandelte sich in ein Sprungbrett, in einen Über- und Durchgang. Doch, bitte sehr, kein Eigenwille, keine Eigenmächtigkeiten, keine Kritik nach oben. Darin verstehen die neuen Machtinhaber wohl noch weniger Spaß als die alten. Und die große Masse ist stumpf und tatenunwillig und vertrauensselig wie immer und überall.

Um die Führer der übrigen Standesorganisationen steht es kaum besser. Ihre Weltanschauungseuge oder Sonderbündlersucht machen sie unfähig, dem Ganzen zu dienen. Und, nach dem Maße ihres Einflusses, regierungsfähig sind sie auch oder hoffen es zu werden. Von ihren Leuten aber werden sie auch nur in die Amtsstuben geschoben, um deren Sondersüpplein so dick und fett wie irgend möglich einzukochen.

So wäre denn alles Suchen, alle Hoffnung umsonst? Blieb denn nicht auch in den trübsten Zeiten Israels ein Mann übrig, der vor dem bösen Zeitgeist Baal die Knie nicht beugte? Ich sehe sogar ein wackeres Häuflein von Männern und Frauen, unangekränkt vom Mammons- und Strebergeist der Gegenwart, auf der Suche nach den vollkommsten Erziehungsidealen, den Mitteln und Wegen der Rettung aus dem Untergang. Ihr Schulreformer seid nur Vorreiter, Vorbereiter, Vorstreiter. Eure Heerschau der Ideen im ehrwürdigen Berliner Universitätsgebäude soll der müden Welt zeigen, daß noch ein Aufstieg, ein neues Heil, ein neuer Himmel möglich ist. Ihr bereitet dem neuen Heiland den Weg. Nie war er eine pharisäerhafte, schriftgelehrte Amtsperson. Aus dem Volke wird er kommen, wie Rousseau und Pestalozzi. Haltet Euch bereit.

## HEINRICH VOGELER: Reise Briefe aus Rußland.

### I.

#### Industrie-Arbeitsschule Chatursk.

Nicht weit von Moskau an den großen ausgedehnten Torfmooren gestaltet sich ein Stück der proletarischen Neuwelt. Wenn man den hohen alten

wilden Tannenwald betritt, aus dem die Rufe der Arbeiter, das Krachen der fallenden Bäume, das Pfeifen der Lokomotiven und das Hämmern der Zimmerleute erschallt, ist es einem, als mache die Entwicklung hier einen Sprung von der Steinzeit zur höchsten Technik der Elektrizität. Die Elektrisierung Moskaus wird hier geboren. 50 000 Kilowatt muß das Moor liefern. Seit 1918 ist hier zuerst die Versuchsstation entstanden, die heute nach Moskau 5000 Kilowatt liefert.

In dieser umfangreichen Industriezentrale wächst als ein organisches Stück, als eine Pflanzstätte für die zukünftigen schöpferischen Kräfte der Jugend eine kommunistische Arbeitsschule. Es sind hier eigentlich zwei Centren, das Torf- und das Elektrizitätszentrum. Die Industriearbeitsschule in ihrer typischen Form gelangt mit dem Neubau der großen Elektrizitätsanlagen hier zur organischen Gestaltung. Wir müssen uns bei allem, was hier geschrieben wird, großzügigste, russische Verhältnisse vorstellen, die Entfernungen, die Ausdehnungen sind sehr weit. Zehn Schulen mit 42 Lehrkräften verteilen sich über das Werk.

Ich werde versuchen, ein Bild zu geben von der Schule, in der der Zusammenhang mit der Industrie das Wichtigste ist. Der geistige Leiter dieser Schulen ist ein Metallarbeiter aus dem Ural, ein Proletarier, der seit dem 12. Lebensjahr unter schwersten Verhältnissen im Fabrikarbeiterleben steht. Mit heiterem Schöpfergeist hat er aus alten Maschinenresten und ausrangierten Stücken eine Werkstätte aufgerichtet, die es der Schule heute gestattet, jeden feinen Maschinenteil herzustellen oder zu reparieren. In dieser Werkstätte lernen die Schüler (zu denen auch die Lehrer gehören) den Umgang mit Werkzeug und Maschinen, die großen Zusammenhänge mit dem Werk. Sinnreiche einfache Apparate lernen sie an, das Handgelenk, das Gleichgewicht des Körpers, die Stellung der Beine ökonomisch zu gebrauchen, sodaß der Schüler mit dem Eintreten in das Werk seine Kräfte einsetzen kann ohne Versuche, Fehlwege und daraus entstehende Hemmungen und Verletzungen; aber der größte Reichtum, den dieser Pädagoge gibt, ist die Liebe zur Maschine und das Wissen von der Wichtigkeit des Dienstes der Maschine am Ganzen des gemeinwirtschaftlichen Volkskörpers.

Das Kind, das hier aufwächst, ist umgeben von einem großen pulsierenden Leben. In einem dunklen Tannenwald wächst eine Stadt. Breite Schneisen hellen den Wald auf, bequeme Blockhäuser mit weiten säulengetragenen Veranden, die Schule als hellstes geräumigstes Haus dieser Art, in lustigen weiß und gelben Farben gemalt mit grünem Dach gibt dem Kinde das Tagesheim. Hier verarbeitet es die Eindrücke seiner Praxis. Es ist ganz auffallend, wie viel Organisationsfragen das russische Kind beschäftigt. Das Kind macht graphische Darstellungen über das Verhältnis der beruflichen Tätigkeiten der Eltern der Kinder, über das Verhältnis der Geschlechter innerhalb der Schule, des Verbrauches an Material, der Organisation, der Verwaltung usw. Fünf Tage der Woche sind ordentlicher Unterricht, im Sommer im Freien, der sechste Tag ist Lehrertag, denn die Erziehung der Lehrer zu dem neuen pädagogischen Prinzip ist das wichtigste, zur sozialen Einordnung des ganzen Lehrmittelfstoffes in die gemeinsame Wirtschaft zu gemeinsamer Verantwortung. Alle 14 Tage gibt das Plenum der Lehrer Bericht über seine Arbeit; einmal im Monat kommt das Plenum der Lehrer und Kinder zusammen. Daneben kursieren Fragebogen über Pädagogisches, die Kinder vereinigen sich zu Clubarbeitern, hier machen sie Spiele und Vorlesungen. Die Lehrerinnen fanden wir spät abends noch in der Schule mit den Torfarbeiterinnen vereint, um sie Schreiben und Lesen zu lehren.

Neben der Maschinenwerkstätte sind selbstverständlich die Werkstätten für die verschiedenen Handwerke. Im großen Organismus des Werkes sieht das Kind dasselbe organisch gewachsen: Von der Schmiede über Maschinenwerkstätte, Eisenbahnwerkstätte bis zum Ingenieurbüro, von der Tischlerei bis zur Modellwerkstätte für große Erfindungen, die den Betrieb vereinfachen. Außerdem die Organisation des Verkehrs und der Verpflegung, deren Basis eine große Farm mit 80 Milchkühen, eine Mühle, Bäckerei, Speisehaus und Verteilungsabteilung ist. So sieht das Kind dort im Wald eine Riesenmaschine aus Holz werden zum Aufnehmen, Vernilen und Wenden von Torf. Einige

hundert über zwei Meter hohe Räder, die mit einem 75-pferdigen Elektromotor über die Fläche fahren sollen. Die Maschine, die ein Drittel km breit ist, läuft ganz langsam, in 14 Tagen einen km. Das Kind sieht weiter die Bautischlerarbeiten für die vielen, vielen in wenig Wochen entstehenden Blockhäuser werden. Schließlich sieht es die elektrische Zentrale, sieht wie die schwarzen Torfmassen sich hier wieder aufstapeln und in der Kesselfeuerung verschwinden. Ein langsam beweglicher Rost, wie ein Paternosterwerk, kann für die stärkere oder schwächere Verbrennung sorgen, um mehr oder weniger Dampf den Turbinen zuzuführen. Schließlich entsteht der Strom im Dynamo, und der Draht führt die Kraft über Sümpfe, Wald und Acker nach Moskau. — Eine Lieblingsidee Lenins verwirklicht sich in der Elektrisierung Rußlands. — Hier ist jeder getragen von der Idee des Ganzen. Es gibt wohl kein Land, in dem die heitere Schöpferkraft so losgelöst und direkt zu einem Nationalgefühl geworden ist, wie hier in Rußland, und fieberhaft wird auch jeder Erzieher davon angesteckt. Er weiß, daß auf ihm die Verantwortung ruht für die Zukunft des Volkes und so empfindet jeder Lehrer die Wichtigkeit seiner Initiative, getragen von dem Willen des Volkes für das Zukünftige.

## II.

### Die Schule der jungen Naturfreunde.

Die Arbeitsschule in Rußland wächst in den mannigfaltigsten Formen auf den verschiedensten Grundlagen der sie hervorbringenden wirtschaftlichen Umstände. In dem großen Sokolniki-Walde am Außenrande Moskaus sind eine ganze Reihe von Kinderheimen und Schulen untergebracht in den breit dahingelagerten, aber einfachen Sommerhäusern der reichen Bürger, die jetzt noch zum Teil in zwei, drei Zimmern daselbst ihre bescheidene Wohnung haben, wie jeder andere Moskauer Bürger.

In einem dieser größeren Häuser, an eine biologische Station angegliedert, im Kiefernhochwalde, hatte sich zuerst eine kleine Gruppe Lehrer und größerer Kinder eingestiftet, die im Walde naturwissenschaftliche Studien trieben. Daraus entwickelte sich eine kleine experimentelle Station, der auch Apparate und Einrichtungen zur Verfügung standen. Vieles wurde sehr geschickt mit eigener Hand weiter ausgebaut. Doch ergab sich bald die Notwendigkeit der anderen Lehrfächer, es entstand eine Schule für Kinder von 12—18 Jahren, als Vorbereitung für die Universität. Es sollen nur Arbeiter- und Bauernkinder aufgenommen werden, neuerdings nur noch Waisen und Halbwaisen aus diesen Kreisen. Da die Grundlage der Schule Naturwissenschaft bleibt und dieses Fach ganz ausgebaut wird, müssen die Kinder in der Zeit von 3 Monaten sich erweisen, ob ihr Platz hier richtig ist, oder ob ihre Anlagen für diese Spezialisierung nicht reichen. — Diese Schulen sind Internate. Die Schlafräume für die Kinder primitiv; sind von den Kindern selbst in eigener Verantwortung sauber gehalten. Bei den Mädchen, die die Hälfte der Schule bilden, — fühlt man schon etwas mehr Sinn für Behaglichkeit. Die Betten sind, wie bei den meisten Heimen einfache leichte Holzgestelle mit einem festen Leinen als Unterlage für die Betttücher und Decken. Die Gesundheit und die einfache Selbstbewußtheit der Schüler und Schülerinnen ist der Grundzug der russischen Arbeiter- und Bauernkinder in diesen Schulen. So übernimmt bei einem Besuch von uns das Kind, das sich gerade in dem Arbeitsraum befindet, den wir besichtigen, sogleich selbständig die Erklärung über Zweck und Ziel seiner Abteilung, seiner Arbeit und Lehrmittel. Man fühlt die gestaltende Verantwortlichkeit des einzelnen Kindes, hinter der der Lehrer zurücktritt. An den Wänden hängen farbige schematische Darstellungen über die verschiedensten geleisteten Arbeiten, entstandenen Organisationen, über naturwissenschaftliche Probleme, die erforscht sind von den Kindern, und über die Ausflüge und großen Exkursionen der Kinder, die sie bis in die Krim führten.

Ein größeres Haus ist Lehr- und Versuchsanstalt für die Beobachtung der Tiere. Das Leben der Waldteiche ist hier in seinen einzelnen Tierformen lebendig vertreten. In Gläsern leben Frösche, Schlangen, Wassertiere aller Art bis zur Mückenlarve. Wissenschaftliche Zeichnungen, Anweisungen für die Praxis von Exkursionen zu Studienzwecken mit Fotografien hängen daneben. In anderen Arbeitsräumen hängen die gepreßten und getrockneten Pflanzen

von einer Arbeit über den Wald, an anderer Stelle über Wiese oder über irgend einen Charakter, der in verschiedenen Pflanzen wiederkehrt — nicht Museumstücke, sondern die wechselnde Arbeit, deren Methode vor allem auch für die vielen besuchenden Lehrer sichtbar sein soll. Verwaltungsräume sind auch hier und große Veranden, wo größere Besprechungen stattfinden können. Der Garten, der dieses Haus umgibt, birgt einen nur von den Kindern gepflegten Bienenstand, Käfige für viele Vögel, die die Kinder beobachten; ein großer Uhu ist da, ein kleiner Adler, Krähen, Steppenlaufvögel. Meist Tiere, die die Kinder von ihren Exkursionen mitbringen und sorgsam pflegen. Selbst eine Fuchszucht ist da, da der Fuchs in Rußland seines Felles wegen gepflegt werden soll. Im Winter werden die Tiere dem zoologischen Garten übergeben, so auch ein kleiner Bär, der hier seine erste Jugend verlebte. Hühner- und Kaninchenzucht ist vorhanden, und ein großer Gemüsegarten wird für die Versorgung bebaut. In diesem Garten haben die Kinder ihre Versuchsabteilungen: Korn, Kartoffeln, die verschiedensten Versuche über Bienenpflanzen, die die Kinder hier beobachten. —

Ein anderes Haus ist in erster Linie Wohnhaus für die Schlafzimmer der Kinder. Sie wählen ihre Ordnungsführenden, und die Kollektivverantwortung gibt dem Ganzen einen gesunden Lebensrhythmus. Sechs Stunden ist der regelmäßige Unterricht, 3 Stunden früh, 3 Stunden gegen Abend. Die Kinder sind an der Verwaltung verantwortlich und haben ihre Verwaltungskommission.

Ein anderes Haus umfaßt vor allem die Schulräume, Laboratorium mit seinen Apparaten und Insektenzucht- und Beobachtungsraum. Auch hier hat täglich ein anderer Ordner die Pflege der Spinnen, Schmetterlinge, Ameisen und Käfer. Ein besonderes Augenmerk ist auf Holzparasiten gelegt, und es werden von den Kindern wiederum Insekten gezüchtet, die die Parasiten vernichten. Dieses Haus ist umgeben von einem lehrreichen biologischen Garten. Da findet man alles Vorkommende übersichtlich zusammengestellt. Hier sehen wir Pflanzen, bei denen die Schutzvorrichtungen vor allem ausgebaut sind und die verschiedenen Sorten der Ausbildung, dann Giftpflanzen, Bergpflanzen, Pflanzen, die sich durch Ausleger fortpflanzen, Landgräser, die sich in Reihenkulturen vergrößern, Sumpf- und Moorpflanzen. In der Schule befindet sich eine Druckerei, von zwei Schülern geleitet. Man druckt eine Ätzung von einer Spiegelglasscheibe, eine einfache, sehr praktische russische Druckerfindung, die der Steinlitographie sehr ähnelt. Hier werden die Kinderzeitungen gedruckt, die Eintrittskarten für Theaterstücke, die die Kinder angefertigt haben und aufführen. Sie laden dazu die Arbeiter und Bauern der Umgegend und die Schulen ein. Ihr neues Stück heißt: „Auf roten Flügeln“ und zeigt die gedrückten, verelendeten englischen Arbeiter mit den hochmütigen kapitalistischen Ausbeutern und das frei daher kommende russische Proletariat, das die Befreiung der Werktätigen erkämpft. Dann befindet sich noch eine Jugendzelle, eine kommunistische, in einem Raum. Die Zusammenhänge der internationalen Jugendbewegung werden hier beobachtet. Hier liegt auch eine Tageszeitung, aus der einer der jungen Genossen das wichtigste herausnimmt und an die Wandtafel schreibt. Auf großen, zwei Meter langen Blättern sind mit Zeichnungen und in sehr schöner Schrift die eigenen Zeitungen dieser Gruppe gemalt. Die letzte Zeitung war der Aviatik gewidmet, dem Flugwesen, was ja in diesem Jahr alle Russen bewegt und wozu jeder Mittel und Kräfte opfert. Von hier gehen auch die sozialpolitischen Clubarbeiten der Gruppen aus. Man besucht das Bezirksrätekomité bei seiner Arbeit, stellt Aufgaben zur Erforschung der sozialen Verhältnisse im Dorfe, sucht die Ursache der Verelendung durch die kapitalistische alte Ordnung und ihre Abhilfe durch die Sowjets und die Initiative der Kommunisten zu studieren. Die antireligiösen Fragen spielen eine große Rolle in der Jugendgruppe. Auch Sitten und Gebräuche und wirtschaftliche Technik wird studiert und in Tagebüchern und Protokollen festgelegt. Jedes Kind muß einer wissenschaftlichen und einer sozialpolitischen Gruppe angehören. Außerdem ist freie Klubarbeit für Literatur und Kunst. Den älteren Gruppen liegt vor allem die Erforschung des Dorfes auf die wirtschaftliche und politische Bewegung hin ob. Die jüngeren Gruppen studieren und lernen die Bauernwirtschaft, machen Ausflüge in alte Güter zum Studium der alten Verhältnisse. In Referaten werden



sich die Kinder ordnend über das Ganze klar. Sonntags kommen Kinder von benachbarten Schulen zur Aussprache.

Die Gruppen machen Exkursionen vom Haus aus in den Wald und weitere große Ausflüge. Sie waren in der Krim und brachten viele naturwissenschaftliche und wirtschaftliche Beobachtungen mit. Alles wird von den Einzelnen in Tagebüchern festgelegt und später in Protokollen bearbeitet, die an das Bildungskommissariat gehen. Neben der inneren Aufbau- und Forschungsarbeit geht eine breitgehende, befruchtende Außenbewegung einher. Die Kinderzeiten werden mit den verschiedenen Schulen ausgetauscht. Kurse für Kinder, für Erwachsene, Lehrer und Rotarmisten werden erteilt. Und so kommen die Erfahrungen dieser Arbeitsschulzelle der ganzen Bewegung wieder zugute. Das Kind — das Zukünftige — bildet in Rußland einen Faktor, dem jeder sein ganzes Interesse entgegenbringt, und in der selbstbewußten Ruhe und Kraft des Kindes fühlt man ein Resultat der Pädagogik der neuen Schule zur Verantwortung des Einzelnen für das Ganze.

### SIEGFRIED KAWERAU: Bücher zur Kultur.

„Mensch und Welt“ stellt Rudolf Eucken, der Jenaer Philosoph, gegenüber und sucht in seinem, schon in 3. Auflage vorliegenden Werk (verlegt bei Quelle & Meyer 1923) für den modernen Menschen „das Problem einer selbständiger: Innerlichkeit auf dem eigenen Boden der Gegenwart aufzunehmen“ (S. 8). Es ist ein ungeheurer Drang zum synthetischen Menschentum, zu kosmischem Leben, der in diesem Versuch der Herstellung „einer inneren Verbindung des Menschen mit der Welt“ (S. 14) steckt. Bei aller Freude an diesem Willen darf aber nicht verschwiegen werden, wie peinlich auf die Dauer die unscharfe und narkotisierende Wortfülle Euckens wirkt; dafür ein Beispiel: „Das Allgemeine hebt sich, so meinen wir, von der bloßen und unfruchtbaren Verallgemeinerung nur ab als der Ausdruck eines Ganzen, als die Entfaltung einer selbständigen Lebenseinheit; auch in unserem Lebenskreise überwinden die Allgemeingedanken ein Halbleben, ein Schweben zwischen Sein und Nichtsein erst dadurch, daß sie eine greifbare Verkörperung in der Lebenseinheit schaffender Persönlichkeiten erlangen; nur als Diener und Gehilfen einer geistigen Selbsterhaltung empfangen sie eine Ausprägung und eine zwingende Macht. Was wäre ohne führende Geister wie Luther, Zwingli, Calvin aus der religiösen Bewegung der beginnenden Neuzeit geworden? Hat nicht die besondere Art jener Persönlichkeiten die Bewegung in eigentümliche, weit auseinandergehende Bahnen getrieben, ihnen aber damit erst die nötige Kraft verliehen? Solche Anerkennung des persönlichen Elements in der Geschichte verhindert alle dialektische Konstruktion, ja läßt sie als ein leeres Schattenbild erscheinen, als eine bloße Fläche, wo es einer Tiefe bedarf. Sie enthält zugleich ein Bekenntnis zu einem Positivismus, einem Positivismus freilich nicht empirischer, sondern noologischer Art, einem Positivismus, der nicht in der Natur, sondern in der Selbstbewegung des Lebens wurzelt. Nur ein solcher Positivismus kann den Durst nach einem echten und vollen Leben, nach einem wesenhaften Lebensgehalt befriedigen“ (S. 237/238). Wir fürchten, daß eine solche Philosophie nicht den Durst stillt, sondern, wofern nicht Widerwille entsteht, geradezu wie Meerwasser dürstig macht. —

Als einen Mitkämpfer um wahre Kultur grüßen wir Oskar Kutzner in Bonn, von dem uns drei Schriften vorliegen: „Der Weg zur Kultur“, Grundfragen der Pädagogik (Quelle & Meyer 1919), „Die pädagogische Fakultät“ (A. W. Zickfeldt 1920) und „Freiheit, Verantwortlichkeit und Strafe“ (Friedrich Manns pädagogisches Magazin Heft 924). Die erste Schrift aus dem Jahre 1919 zeigt Kutzner noch als einen mühsam in Neuland vordringenden; die Schrift hat heute nur noch historisches Interesse als eine Art Querschnitt durch den pädagogischen Willen der Zeit um Ostern 1919. Es wird einem bei der Lektüre erst bewußt, was in den Jahren seither gearbeitet worden ist und wieviel von den Fragen, die damals noch als verwegene Ketzerei erschienen, heute schon in weiten Kreisen (weit hinaus über die entschiedenen Schulreformer, über die Reformer überhaupt) selbstverständliches Allgemeingut geworden ist. Die Schrift von der pädagogischen Fakultät behandelt gründlich und abschließend diese wichtige Streiffrage, wobei natürlich das Bewußtsein brennend bleibt, daß diese „Lösung“ der Lehrerbildungsfrage

keine Lösung ist, sondern das ganze Problem der akademischen Bildung aufröht. Die dritte Abhandlung ist für den Erzieher von der größten Bedeutung, Kutzner sagt in der Einleitung: „Wir stehen vor der Schwierigkeit, daß das eine Tatsachengebiet sittliches Leben, die Freiheit des Willens gebieterisch zu fordern scheint, während ein anderes nicht weniger wichtiges Tatsachengebiet, die Erziehung, bei der gleichen Annahme theoretisch unmöglich wird.“ Und er führt in sehr geschickter Weise einen wirkungsvollen Feldzug gegen die billige Willensfreiheit, wie sie die Schnell- und Flachdenker anzusetzen belieben, und er verteidigt und befestigt mit guten Gründen die Verantwortlichkeit des Menschen innerhalb seiner Determiniertheit. Schade, daß Kutzner unser Schulstrafenbuch (Strafanstalt oder Lebensschule?, herausgegeben von Paul Oestreich) bei seiner Untersuchung nicht benutzt hat, er hätte dort wertvolles Material finden können.

Mitten hinein in das Werden einer Kultur führt uns das Sammelbuch, das Max Kuckei unter dem Titel „Lebensstätten der Jugend“ (Lichtkampf-Verlag Hanns Altermann 1923) herausgegeben hat. Und so frisch uns die Berichte aus all der ringsprießenden Arbeit berühren, so sehr verlangt es uns nach Mittun, nach Dabei-sein. Möchte jeder in seiner Arbeit mit-tun, dabei sein! Und wie tief wird überall erlebt: vom Körper geht der Weg zu neuer Kultur aus, von der Liebe zum Leibe. — Ganz stark wird dieses Bewußtsein von der „Körperseele“ in dem Werk „Künstlerische Körper-schulung“, herausgegeben von Ludwig Pallat und Franz Hilker (verlegt bei Ferdinand Hirt 1923). Nach meiner Meinung hätte das Wort „Künstlerische“ ruhig fehlen können, denn es geht nicht um die Erwerbung eines absonderlichen Könnens sondern es geht um deinen und meinen Körper. Es handelt sich um den Extrakt jener großen und ersten rhythmischen Tagung, die im Herbst 1922 in Berlin stattfand, (vgl. die Hefte vom November und Dezember 1922 der „Neuen Erziehung“), es handelt sich um einen Abglanz jener Tagung, der noch in den Worten der Vertreter der rhythmischen Schulen Deutschlands widerleuchtet, der in den Bildern (22 Abbildungen) schimmert — aber das eigentliche Leben lag und liegt doch im Schauen der Menschen selber, liegt doch im Erfühlen und Bilden der eigenen Körperlichkeit. Einen besonderen Wert empfängt das Buch durch eine Ergänzung der Tagung durch jenen Vortrag, der damals ausfallen mußte, der jetzt aber Mittelpunkt des Buches geworden ist, durch Ludwig Klages' feinsinnige Ausführungen „Vom Wesen des Rhythmus“.

Neues Körpergefühl, neue Erziehung, neue Kultur — nicht schwammige Philosophie und nicht philologische Methodik. Träger der neuen Kultur die lebendige Jugend. Zwar schmeckt das Büchlein „Unsere Arbeit“ (Arbeiterjugend-Verlag 1923) mit dem Bericht über die Tätigkeit der Arbeiterjugend 1922 nicht immer nach Jugend, sondern oft nach Alter und Funktionsarbeitsweise, aber es ist gewiß nicht immer leicht, für die A. J. sich ihre innere Freiheit zu wahren. Von allgemeinem Interesse ist der II. Teil der Geschichte der „Arbeiterjugendbewegung“ von Karl Korn und die Studie von Viktor Engelhardt „Die deutsche Jugendbewegung als kulturhistorisches Phänomen“ (beide im Arbeiterjugend-Verlag 1923). In Korn's Broschüre ist das Material über die Auswirkung des Reichsvereinsgesetz für die Arbeiterjugend-Bewegung von hohem Werte, noch heute steigt einem die Schamröte auf, wenn man diese polizeiliche Verfolgung der Jugend durch den späteren Kappisten-Führer von Jagow urkundlich geschildert bekommt. Aber wir dürfen über der Vergangenheit nicht vergessen, daß heute der Kurs langsam, aber unaufhaltsam in die alten Bahnen gesteuert wird, daß die Kulturschande von damals leider noch kein Märchen mit „Es war einmal“ ist. — Engelhardt's Studie orientiert vorzüglich, sie sei allen denen, die sich rasch umsehen müssen und Zusammenhänge erfassen wollen, warm empfohlen. Seine Literaturangaben zeigen Wege zur genaueren Verfolgung einzelner Fragen. — Auch der Sammlung „Junge Republik“ sei von neuem gedacht, Knud Ahlborn unterrichtet (im Hinblick auf den bevorstehenden II. Meißnertag) über „Das Freideutsch-tum in seiner politischen Auswirkung“ und Gotthard Eberlein legt in dem Bändchen „Die verlorene Kirche“ (beide Fackel-

weiter-Verlag) Rechenschaft ab von seinem und verwandter Geister Erlebnis an der toten Kirche, die Gott nicht mehr kennt. —

Trucht einer wahrhaften Kultur wird „geniales Menschentum“ sein, von dem Gustav Hoffmann (Verlag für sozialistische Lebenskultur 1923) prophetisch-ekstatisch kündigt. Aber ganz gewiß wirken kulturhemmend und bindend alle Versuche, den Menschen mit Lehren und Moralien und Konfessionen zu fesseln, anstatt ihr Menschentum leben zu lassen. Höchst bedenklich, unnatürlich und vielfach geradezu verheerend ist das Handbuch des Moralunterrichts für Eltern und Lehrer, das Hugo Kotzurek und Gustav Kupka im Einvernehmen mit der Fachwissenschaftlichen Abteilung des deutschen Lehrerbundes in der Tschechoslowakischen Republik unter dem Titel „Sittenlehre“ (Verlag Paul Sollors Nachf., Reichenberg, Böhmen 1923) herausgegeben haben. Hier ist also die Moral auf Flaschen gezogen, sie wird tropfenmäßig nach Rezept (Lehrplan) verabfolgt. Merksätzchen im ersten Schuljahr u. a.: „In der Schule sind wir mäuschenstill.“ „In der Schule dürfen wir nicht schlafen.“ (Warum soll man in einer mäuschenstillen Schule nicht schlafen? Alles schläft und einer spricht, und das nennt man Unterricht). Auf der Oberstufe ist folgende Weisheit eingebracht: „Da die Sitte des Nacktbadens bei uns verschiedene Gefühlsverletzungen hervorruft, ist sie nicht nur eine Unsitte, sondern auch unsittlich“ (!). Natürlich ist in dem großen Werke und seinen zahllosen Zitaten auch vieles Brauchbare und Schöne gesagt, aber ich wehre mich mit aller Kraft gegen einen Versuch, Sittlichkeit zu einem Lehrfach zu machen; das wäre der Tod jeder echten, lebensvollen, kampferprobten Sittlichkeit, die vorwärts treibt; es wäre der Sieg des artigen Jungchens, der bei der ersten Probe versagt, über den lebendigen Menschen, der nicht eine sittliche Regei im Kopf hat, der aber sozial handeln muß, weil das Gemeinschaftsleben ihn das täglich ins Bewußtsein erhebt. — Auf der andern Seite versuchen jene sympathischen, gebildeten und religionspsychologisch eingestellten Männer wie Schlemmer und Kessler den Religionsunterricht zu erneuern, so schreibt Kurt Kessler ein vornehmes Buch „Religionsunterricht im evangelischen Geiste“ (2. Aufl. Julius Klinkhardt 1922). Am Schluß klagt er ahnungsvoll: „Auch wird zu wünschen sein, daß die evangelische Kirche nicht durch unevangelische Art den Religionslehrern die Mitarbeit im kirchlichen Leben unmöglich macht“ — und in einer Anmerkung heißt es: „Solche Erschwerung der Mitarbeit am kirchlichen Leben bedeutet z. B. der Entwurf der sogenannten Präambel. . . Als Norm für den Religionsunterricht in den Schulen wäre diese Präambel geradezu verhängnisvoll, weil sie den Religionsunterricht dogmatisch knebelt und damit um seine besten Wirkungen bringen würde.“ Mittlerweile ist diese frühe Ahnung Wirklichkeit geworden, und vielleicht kommt auch der Tag, wo die Herren Schlemmer und Kessler begreifen, wie religionsfeindlich die Kirche ist (man vgl. das Schicksal religiöser Naturen in der Kirche, wie sie verfolgt und drangsaliert werden!) und daß eine neue Erziehung aus dem Geiste der Religion nur möglich ist ohne lehrplanmäßige Religionsstunden, ohne Kirche und Kirchenkontrolle! —

Doch ebenso wie man sich dort bemüht, das Leben in moralischen oder kirchlichen Retorten zu präparieren, ebenso macht man es mit dem unmittelbarsten Kulturgut, was wir haben, mit der Sprache. Alfred Biese, der Verfasser der bekannten Literaturgeschichte, gibt in zweiter Auflage sein pädagogisches Erfahrungs-Büchlein „Wie unterrichtet man Deutsch?“ (Verlag Quelle & Meyer 1923) heraus. Gewiß ein feines Büchlein alten Geistes, viel praktische Erfahrung, ein wunderliches Gemisch von Leben und Oberlehrertum. Aber lest es und lernt an ihm, es gibt wenig Dinge, die so fruchtbar sind, wie das Entwickeln eigener Kräfte im Gegensatz zu fremdem Sein. Die Lesebuchfrage wird immer von neuem gestellt. Biese beantwortet sie im alten Sinne. Auch Hugo von Hofmannsthal gibt mit seinem Deutschen Lesebuch (Erster Teil 1922 in typographischer Vollendung in der Bremer Presse — München) etwas ähnliches, wie es z. B. seiner Zeit Cauer mit seinem Lesebuch für Prima gab. Es ist eine feinsinnige Auswahl deutscher Prosastücke von 1750—1850, z. T. aus entlegenen Werken und darum für den Literarhistoriker hoch willkommen. — Wichtiger denn je wird die Neuerschließung unserer besten Literatur in billigen Ausgaben. Man gebe den Kindern aus der Klassenbibliothek kleine, abgeschlossene Erzählungen

unserer Meister; in diesem Sinne sind Reclams Reihenbändchen warm zu begrüßen, die erste Reihe mit 12 Heften liegt vor: Erzählungen von Storm, Dostojewski, G. Keller, Grimm, Mörike, H. Villinger, Björnson, B. Grollier mit einer lustigen Detektivgeschichte — ein Bändchen mit Spielen. Größere Ansprüche an den Geldbeutel stellt die prächtig ausgestattete Novellenbücherei fürs deutsche Haus (Verlag Quelle & Meyer), neben klassischen Kostbarkeiten (Der Schimmelreiter, Mozart auf der Reise nach Prag, Der Landvogt von Greifensee) stehen Novellen lebender Künstler; so werden dem soeben erschienen „Neue Novellen und Legenden aus verklungenen Zeiten“. Erreichen diese Erzählungen aus dem antiken Leben auch nicht alle vollendeten künstlerischen Selbstwert, so sind sie im illustrativen Sinne doch recht erfreulich. — In Fortsetzung der Reihe „Der gute Schmöker“ (vgl. Februar-Nummer der N. E.) gibt der Verlag Franz Schneider weitere bunte Geschichten heraus. Exotisch-lebendig ist Karl Postls (Sealsfield) „Hexenkessel“, eine glühende mexikanische Fahrt voll von Abenteuer und Naturgewalt. Beruhigend und breit wirkt daneben Korolenko „Der seltsame Mensch“, die Reise des einfachen Russen ins wirbelnde Leben der neuen Welt. Derselbe Verlag hat uns auch die schönen Schwedischen Märchen von Anna Wahlenberg geschenkt: Der Sonnenbaum, Märchen aus Schloß und Hütte, Die Glückskatze.

Für alle, die mit unsern Kleinen umzugehen haben, ist die hübsche Sammlung „Vierzehn Engel fahren“ von Dillmann und Wehrhan (Englert und Schlosser, Frankfurt a. M. 1923) zu empfehlen: „Reim-, Reigen- und Rätsellust für die singende, spielende Jugend, für Sport-, Turn- und Wandervereine.“

So wären wir diesmal am Schluß unserer Reise, die vorüber an allerlei Kulturgut ging, die in allem gerichtet ist auf Menschentum, d. h. Kultur. Doch am Schluß noch ein Blick auf zwei Werke, in denen unsere Zeit ganz besonders lebt. Ludwig Marcuse, der uns tiefe Blicke in Strindbergs Seele tun ließ, der uns Strindberg als Typ des tragischen Menschen erschloß, er setzt die „Biographie des tragischen Menschen“ fort in seinem Werk „Die Welt der Tragödie“. (Verlag Franz Schneider 1923). Er besucht „die einzelnen Landschaften der tragischen Seele“, zuerst die antike: Aeschylus, dann die Mysterien, Shakespeare, Schiller, Kleist, Büchner, Grabbe, Hebbel, Ibsen, Gerhart Hauptmann, Arthur Schnitzler, Wedekind, Shaw, Kaiser. „Das tragische Erlebnis des Menschen ist immer wieder Weltzentrum geworden.“ Und immer wieder verschmilzt die einführende Seele mit dem tragischen Helden, am vollkommensten gelingt diese Gleichsetzung, diese Inkarnation des Nachschaffenden im Schöpfer bei Kleist und Büchner. Manchmal stoßen die Worte allzu gewaltsam, fast sinnentstreuend, ins Leere, so bei Ibsen, bei Wedekind. Aber es ist eine hohe Freude, Seite an Seite mit diesem Gefährten durch die Landschaften der tragischen Seele zu wandern, eine Freude tief im Ergriffensein, im Mit-Leiden.

Und nun zum Beschluß noch ein Köstliches. Unter uns ist ein junger Dichter erstanden, dessen Dramen in diesem Jahre ihre Erstaufführungen erleben („Der Narr von Lerici“, „Quartier“, und ein Werk von ganz großer Spannungen: „Eigentum“), dessen Sonette in dem Bändchen „Dante“ ein zartes, scheues, fast überpersönliches Schicksal singen — ein Dichter, der uns, die wir mit der Jugend bewegt sind, eine besondere Botschaft zu sagen hat. Paul Altenberg, selber ein Lehrer der Jugend, hat die Novelle „Das Gestade“ geschrieben (verlegt im Chronos-Verlag, Ludwigsburg 1923): ein junges Mädchen kommt durch Zufall dazu, wie zwei gereifte Männer ihre letzte Meinung vom Sinn und Nichtsinn des Lebens austauschen; die Männer sprechen rückhaltlos, ohne von der Zuhörerinnen zu wissen — und so wird der jungen Seele ein unerhörtes Schicksal auferlegt, das Kindsein wird ihr plötzlich abgerissen, die letzten Schleier des „Bildes zu Sais“ fallen, und die zarte Seele geht an dem Ungeheuren zu Grunde. Doch solch kurzes Berichten ist zu verworren, wir verweisen auf den Aufsatz in der September-Nummer. Das ist die tragische Landschaft, die Marcuse noch nicht geschaut hat, die wir Wissenden um das Leid der Jugend täglich schauen, die tragische Landschaft unserer lebendigen, unserer besten Jugend! —

# MITTEILUNGEN FÜR ELTERN

## Pädagogische Hochschulkurse des Bundes Entschiedener Schulreformer

Winterhalbjahr 1923/24.

Im Werner-Siemens-Realgymnasium zu Berlin-Schöneberg, Hohenstaufenstr. 47/8.

1. Vortragsreihe: **Deutsche Schulversuche.** (Di. u. Do. abends 7½ Uhr).

### I. Einleitung.

Okt. 25. Hilker: Die Problematik der Zeit und der Schule.

30. Berthold Otto: Die volksorganische Schule.

### II. Landerziehungsheime und Freie Schulgemeinden.

Nov. 1. Andreesen: Die deutschen Landerziehungsheime.

6. Geheeb: Die Odenwaldschule.

8. Luserke: Die freie Schulgemeinde Wickersdorf.

13. Uffrecht: Die freie Schul- und Werkgemeinschaft Schloß Letzingen.

15. Steche: Bergschule Hochwaldhausen.

### III. Reform der höheren Schule.

Nov. 20. Vilmar und Ziertmann: Die elastische Oberstufe.

22. Schwarz (Lübeck): Kern und Kurse.

27. Petersen (Hamburg): Die höhere Schule als Volks- und Gemeinschaftsschule.

29. Bieme: Insel Scharfenberg.

Dez. 6. Lassmann (Wien): Die österr. Bundes-Erziehungs-Anstalten.

### IV. Das neue Weltbild in der Erziehung.

Dez. 11. Bondi: Weltanschauung und Schule.

13. Oldendorf: Die Waldorfschule.

18. Klatt: Ferienheim Prerow a. d. Ostsee.

### V. Die Volksschule.

Jan. 8. Scharrelmann: Die Bremer Schulen.

10. Henningsen: Die Schulbewegung in Hamburg.

15. Münch: Meine Leipziger Versuchsklasse.

17. Nitzsche: Die Volksschule Hellerau bei Dresden.

22. Schröter-Dahlke-Hantke: Großberliner Schulreform.

24. Rössger: Chemnitzer Versuchsschulen.

29. Seinig: Ziel und Verwirklichung der Arbeitsschule im Rahmen des Bestehenden.

31. Heyn: Die Gartenarbeitsschule.

### VI. Siedlungs-, Werk-, Berufs- und Hochschulen.

Febr. 6. Krohn: Heimschule.

7. Vogeler: Siedlungsschule Barkenhof.

12. Ewert: Die Werkschule.

14. Herring: Die Berufsschule.

19. Siemsen: Volkshochschule.

21. Gropius: Das staatliche Bauhaus Weimar (Kunstschulreform).

### VII. Hilfsschulen und Fürsorgeanstalten.

Febr. 26. Raatz: Hilfsschulwesen.

28. Hodann: Defektiven- und Psychopathenerziehung.

März 4. Rake: Erziehungsanstalt Struveshof.

### VIII. Zusammenfassung.

März 6. Oestreich: Versuchsschulen und Schulreform.

2. Vortragsreihe: **Entschiedene Schulreformer der letzten zwei Jahrhunderte.**

Montags abends 8 Uhr im Gesangssaal des Werner Siemens-Realgymnasiums.

5. und 12. Nov. Schönbrunn: Rousseau;

19. Nov. Deutsch: Goethe;

- 26. Nov. Kawerau: Fichte;
- 3. Dez. Kölling: Pestalozzi;
- 10. und 17. Dez. Schumacher: Fröbel;
- 7. Jan. Stöcker: Dostojewski
- 14. Jan. Schönebeck: Strindberg;
- 21. Jan. Hilker: Tolstoj;
- 29. Jan. Oestreich: Kerschensteiner;
- 4. und 11. Febr. Grunwald: Montessori;
- 18. Febr. Hilker: Blonskij.

### 3. Vortragsreihe: **Probleme der modernen Psychologie.**

Mittwochs abends 8 Uhr (Werner-Siemens-Realgymnasium).

Beginn: 31. Oktober.

- ab 31. Okt. 4 mal: Schneerson: Die kollektive Kinderpsychologie als Grundlage der Schulerziehung (mit ausschließender Arbeitsgemeinschaft).
- im Dez. Wulff: Psychologie der Kinderkunst.
- im Jan. Schneerson: Vergleichende Behandlung des normalen und des anormalen Kindes (mit anschl. A. G.).
- im Febr. (voraussichtl.) Wertheimer: Strukturpsychologie.

### 4. Vortragsreihe: **Aus der Praxis der Volksschule.**

Freitags abends 8 Uhr im Gesangsaal des Werner-Siemens-Realgymnasiums.

- 26. Okt. und 2. Nov. Gärtner: Gesamtunterricht;
- 9. u. 16. Nov. Ratthey: Heimatforschung und Heimaterkundung in d. Arbeit d. Berliner Volksschule.
- 23. Nov. Knospe: Erdkundlicher Arbeitsunterricht;
- 30. Nov. und 7. Dez. Paul: Naturkundlicher Unterricht.
- 14. Dez. Karselt: Rechenunterricht;
- 11. Jan. Kuhlmann: Schreiben im neuen Geiste;
- 18. Jan. Werth: Die Fibel im Anfangsunterricht;
- 25. Jan. Gensch: Die Lesebuch- und Jugendschriftenfrage;
- 1. Febr. Rödiger: Geschichtsunterricht;
- 8. Febr. Gindler: Körperbildung;
- 15. u. 22. Febr. Mäcke: Werkunterricht;
- 29. Febr. Hodann: Schulhygiene;
- 7. u. 14. März Feuerstack: Jugendpflege.

### 5. **Praktische Kurse.**

Zwei- oder vierwöchentlich täglich; nachmittags 4—6 Uhr.

- 29. Oktober—10. Nov.: Einführung in den Zeichenunterricht.
- 12. November—24. Nov.: Plastischer Gestaltungsunterricht.
- 25. November—22. Dez.: Werkstättenarbeit;
- 7. Januar—2. Febr.: Gymnastik;
- 2. Februar—16. Febr.: Musikerziehung;
- 18. Februar—1. März: Reigen und Tänze.

Für die Vormittage sind Besuche in Schulen, Werkstätten und Erziehungsanstalten in Aussicht genommen.

Nach sämtlichen Vorträgen findet eine freie Aussprache statt. Soweit Bildmaterial vorhanden ist, werden die Vorträge durch Lichtbilder veranschaulicht. Die Kosten betragen 10 Goldpfennige für jeden Vortrag der Reihe 1; 5 Goldpfennige für jeden Vortrag der Reihen 2, 3 und 4. Die Kosten der praktischen Kurse müssen von Fall zu Fall festgestellt werden. Sammelkarten zu 40 Goldpfennigen gelten für 5 Vorträge der Reihe 1 oder 10 Vorträge der Reihen 2—4. Karten in der „Werkfreude“, Berlin W., Magdeburgerstr. 7 und im Vortragssaal. Anmeldungen möglichst bald an den Unterzeichneten.

Franz Hilker, Berlin-Schöneberg, Innsbruckerstr. 14/15.  
Fernruf (Stephan 103).

## Ein Ja-Wort zur Produktionsschule aus Polen

Die Deutsche Schulzeitung in Polen vom 1. Juli 1923 bringt einen Bericht über die erste pädagogische Woche in Lodz (Kongreßpolen). Wir entnehmen ihm folgenden für uns bemerkenswerten Abschnitt:

Der einleitende Vortrag von E. Golnik-Lodz über „Moderne Strömungen auf dem Gebiete der Pädagogik“ sollte nur ein „Referat“ sein. Aber doch leuchtete hier und da die eigene (und wohl auch „unsere“?) Meinung des „Referenten“ durch: Die Aufgabe der neuen Schule ist die Erziehung durch die (körperliche und geistige) Tat zur (körperlichen und geistigen) Tat. Zur „geistigen“ Tat glaubte ja schon die alte Schule („Lernschule“) zu erziehen. Dieser „Glaube“ war holder Wahn! Geistige „Taten“ vollbrachte in ihr der Lehrer (ich behaupte, im günstigsten Falle!), die Schüler waren Zuschauer der Tat. In der kommenden Schule sind die Schüler nicht Hörer des Wortes allein, sondern auch Täter. Sie beobachten, urteilen, berichten, fragen, schriftstellern, fabulieren selbst, jeder nach seinem Vermögen. Einer ist der Helfer des andern. So wird Gemeinschaft! Ebenbürtig neben der reinen Geistesarbeit steht in der Zukunftsschule die nutzbringende körperliche Arbeit. Die Jungen lernen mit Hammer, Feile, Meißel, Hobel, Spaten, Schere usw. umzugehen und schaffen wirtschaftliche Werte in Garten, Feld und Werkstatt. Der Arbeit und dem Unterricht geben Stoff und Ziele Heimat, Vaterland und Welt. Kunst und Religion tauchen die Arbeits-, Heimat- und Gemeinschaftsschule in — „Ewigkeit“.

Damit wäre schon der große Gedanke der Tagung aufgewiesen. Die anderen Redner zeichneten die feineren Konturen des neuen Schulbildes. Seminaroberlehrer Wolf-Lodz fühlte sich und damit seine aufmerksamen Zuhörer tief ein in das Wesen des neuen Erziehers (dieser ist ein Mensch voll Ehrfurcht und Liebe, einer, der die Gabe hat, Jugend in sich immer neu zu gebären), Breyer-Zgierz gab der „Heimatschule“ warme Farbtöne (sie ist — recht verstanden — die Schule der Weltaufgeschlossenheit: Goethe!) und W. Damaschke-Bydgoszcz führte uns geschickt von der Osteridee zur „Lebensschule“, die er uns, oft begleitet vom spontanen Beifall der Zuhörer, in drei Reden über „Arbeitsunterricht“, „Freier Elementarunterricht“ und „Produktionsschule“ in Herz und Gewissen pflanzte. Ganz neu war uns die Idee der „elastischen Einheitsschule als Produktionsschule“, wie sie von den entschiedenen Schulreformern Deutschlands gedacht wird. Sie erscheint uns tatsächlich als die konsequente „Arbeitsschule“, ja als die schöpferische Zusammenfassung aller gesunden pädagogischen Reformgedanken unserer Zeit. Diese Schule würde namentlich den Kindern solcher Großindustriestadt wie Lodz Erlösung aus geistiger und leiblicher Not bringen. Aber — wir müssen dem Sejmabgeordneten Uta zustimmen: diese Idealschule setzt nicht nur den neuen Erzieher voraus, auch die neue Gesellschaft, die ganz durchdrungen ist vom sozialen Geist (also überhaupt erst die Gesellschaft, denn was sich uns heute als Vereinigung der Menschen darstellt, ist nicht „Gesellschaft“ im wahren Sinne). Unsere nächste Aufgabe wird also darin bestehen, daß wir an den Voraussetzungen zur neuen Schule erst arbeiten. Wir Erzieher müssen uns selbst erst aus der Umklammerung vom egoistisch-materialistischen Zeitgeist lösen und in unserer Gemeinde und darüber hinaus Propheten der sozialen Idee und der neuen Erziehung sein.

Der polnische Stadtschulrat von Lodz, Kruczkowski hielt vor den Teilnehmern der „Woche“ eine Rede, die ein Bekenntnis zur Friedenspädagogik war:

Wir haben schwere Stunden erlebt, ich denke da an das letzte Völkermorden. Wir haben uns davon überzeugt, daß der Krieg, der die größten Kulturvölker der Erde in den Abgrund gerissen, nur Ruinen und Zerstörungen zurückgelassen hat. Als Lehrer muß es unsere heiligste Pflicht sein, gegen den Krieg anzukämpfen, die Ethik, die Liebe zum Nächsten in der Menschheit großzuziehen. In dem Herzen eines Menschen, der für die Bildung arbeitet, kann und darf kein religiöser und völkischer Antagonismus vorhanden sein.

**Militarismus und Erziehung,** Gesichtspunkte für einen praktischen Schulplan, von einem englischen Pazifisten.

**Geschichte:** Die Kriegsgeschichte, wie sie in der Vergangenheit gelehrt wurde, endete gewöhnlich mit dem Abschluß militärischer Operationen. Die eine unvermeidliche Folge der Kriege ist und schlimmer noch als die Ar- Die wahre Kriegsgeschichte jedoch ist zu lesen in der Armut der Völkermassen, mit war stets die politische und moralische Versklavung des Volkes. Die Geschichte von Waterloo darf ohne die Geschichte von Peterloo nicht berichtet werden. Anstelle des Nationalgeschichts-Unterrichts muß Weltgeschichtsunterricht treten. H. G. Wells's Darstellung der Tatsachen mag sehr verbesserungsfähig sein, aber seine Methode muß zur zukünftigen Methode allen Geschichtsunterrichtes in der Schule werden. Die Geschichte muß die Geschichte der Menschheit als einem großen Ringen nach Welteinigkeit darstellen. Der kleine Ruhm von Waterloo — nach Ansicht des englischen Elementarschulkindes ganz ein Verdienst Wellingtons, nach der des preußischen Kindes lediglich ein Verdienst Blüchers — muß der Geschichte Raum geben, wie man in Wien versuchte, die Welt wieder aufzubauen. Die englischen Kinder hören nur von den ungebrochenen Schwadronen bei Waterloo, nichts von den Gründen aus denen jener Plan, für dessen Verwirklichung man angeblich bei Waterloo kämpfte, mißlingen mußte.

**Geographie.** Die Tatsachen der physikalischen Geographie bilden den Anfang der Lehre, daß eine große Weltharmonie besteht. Damit stimmen auch die Tatsachen der Handelsgeographie überein. Die Nationen hängen durch den Handel mit einander zusammen. Ein Kind, dem die Elementarbegriffe von der Art des Handels zwischen England und Deutschland gelehrt worden sind, würde als Mann nicht so töricht daran geglaubt haben, daß England durch Zerstörung deutscher Handelsmöglichkeiten ein reicheres Land werden würde. Die Gefahren der roten Howard Vincent Landkarte, die in so vielen von unseren Schulen hängen, und einen Zusammenhang zwischen der Größe des englischen Reiches und der Größe seines Territoriums herstellte, sollte durch die Kenntnis davon bekämpft werden, daß der Hauptruhm des englischen Reiches darin besteht, daß es überhaupt kein Reich ist, sondern aus einer Reihe autonomer Gemeinschaften besteht.

**Literatur.** Ungeachtet der vielen anderen „berühmten“ Stellen aus Shakespeare haben Tausende von englischen Schuljungen es gelernt, ihre Sehnen durch die tapferen Worte Heinrich V. bei Azincourt zu kräftigen. Es ist bedauerlich, daß die Jungen so oft Shakespeare nur durch Auszüge kennen lernen, die keinerlei Hinweis auf das vollkommene soziale Gleichgewicht der vollständigen Dramen geben können. Wahrscheinlich setzt man Schuljungen Shakespeare viel zu frühzeitig vor. Auch die Antologien, die so häufig in Schulen gebraucht werden, sind sehr kriegerisch. Die prächtige kleine „Minstrelsy of Peace“, die von Bruce Glasier herausgegeben wurde, ist kaum bekannt. Gewöhnlich begleitet in den Schulen die Musik die Literatur auf ihren Kriegspfad. Wenn die Jungen nicht moderne Sachen, wie „Land of Hope and Glory“ singen, so müssen sie sich mit den „British Grenadiers“ oder den „Hearts of Oak“ plagen. Und dies trotzdem alle diese Sachen sowohl vom literarischen als vom musikalischen Gesichtspunkte aus den Vergleich mit unseren reizenden Volksliedern nicht aushalten.

**Zukunfts-Aufgaben.** Unser ganzes Schulsystem sollte so geändert werden, daß wir kleinere Klassen, größere Spielplätze und mehr Leben im Freien für die Kinder haben. Man müßte sich an die Lehrer wenden und sie bitten, mit der Friedensbewegung in enge Verbindung zu treten und für die Gemeinschaft einen Schulplan auszuarbeiten, der das Gemüt des Kindes dem Frieden und nicht dem Kriege geneigt macht.

**Sofortige Aufgaben.** Wo immer es bekannt wird, daß der Krieg im Unterricht verherrlicht, militärisches Turnen eingeführt oder die Auffassung bezüglich des englischen Reiches, z. B. am „Empire Day“, verfälscht wird, sollte die öffentliche Meinung durch Anfragen im Unterhause, Briefe in der Presse, Petitionen an die lokalen Erziehungsbehörden aufgerufen werden. Die Angelegenheit sollte vor die lokalen Lehrerverbände und die Labour Partei gebracht werden, usw.

James H. Hudson.