

V7 175742
xx 00 2118662

Biblioteka GI AWF w Krakowie



1800052495

38589



204/1

L. 205

Die Schule

der Zukunft

Zur Kritik und Neubildung unserer
Schulorganisation

von

Max Wundtke.

Erstes bis Fünftes Tausend.

1.—5. Auflage.



Z-BIBLIOTEKI
C. K. KURSI KRAJE WARSZAWY
W KRAKOWIE

Berlin W.
Verlag von Ulrich Kracht
1895.

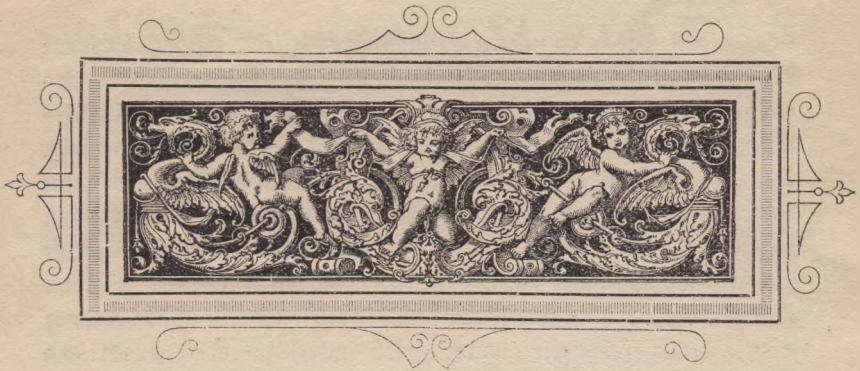


289

203

Alle Rechte vorbehalten.

37.091 (430) 18"



A. Zur Kritik.

I.

Auf keinem Gebiete unseres Lebens hat sich der urdeutsche Zopf, der mit humoristisch-rührender Treue am Allhergebrachten hängende Sinn unseres Volkes so erhalten, wie in der Schule. Sie trägt noch unverkennbar die Züge aus ihrer Kindheit; ihr Gewand ist mit archäologisch-klassischen, humanistischen, mittelalterlich-nationalen, romantischen und modernen Zuthaten verbrämt. Wo sich ein Riß zeigte, setzte man bedächtigt einen Flicker darauf, unbekümmert, ob das Neue zu dem Alten oder das Alte zu dem Neuen paßte. So reihte sich Flicker an Flicker, und in diesem Gewande von undefinirbaren Eigenheiten, hier zu kurz und da zu lang, hier zerrissen und dort gestopft, fadenscheinig und hochmodern, stolziert der deutsche Michel ohne Individualität, als Musterkarte aller möglichen und unmöglichen Erziehungsprinzipien, eingebildet auf sein ehemals als vortrefflich gerühmtes Schulwesen, einher.

Der gute Michel ist auf seinen Lorbeeren eingeschlafen. Was ehemals gut, ja vortrefflich war, ist heut nicht mehr im Stande, auch nur den bescheidensten Anforderungen zu genügen. Während alle Gebiete unseres öffentlichen und privaten Lebens in Riesenschritten vorwärts gegangen sind, ist unsere Schule an ihrer Stelle stehen geblieben. Da haben wir noch heute das mittelalterliche humanistische

Gymnasium, das in vornehmer Exklusivität auch seine eigene A b c schule für sich in Anspruch nimmt, da ist in angeblicher Concession an das reale Leben die Realschule, zwischen beiden als indifferente Mitte — wo wüßte unsere Nation nicht zu vermitteln! — das Realgymnasium. Dann die Gewerbeschule, die höhere Bürgerschule, die Mittelschule, die höhere Knabenschule, die Gemeindeschule, die Dorfschule und wer weiß was es noch für Schulen giebt. Aber frage man sich, welchem Ziele jede einzelne Kategorie dient, welchem Lebensberuf sie ihre Zöglinge zuführt allen und keinem! Principien haben unsere Schulen wohl, darin sind wir immer groß gewesen, aber praktische Ziele . . . ! Es klingt unserer Schule fast wie Profanation, von greifbaren Zielen zu reden. Das ist eben das Hauptübel unseres Systems — sofern man dem Ding die Ehre erweisen will, überhaupt von einem System zu sprechen — daß es keine einheitliche Organisation vorstellt, sondern durch planloses, auf augenblickliche Bedürfnisse berechnetes Anflücken im Laufe der Zeit als etwas Unorganisches entstanden ist. Es fehlt der gemeinschaftliche Plan, der einheitliche Gesichtspunkt, nach dem alle diese Institute harmonisch arbeiten. Jede arbeitet für sich darauf los, ohne Notiz von der anderen zu nehmen, ja, sie hinsichtlich ihrer Leistungen und officiellen Berechtigungen mit mißgünstigen Blicken betrachtend. Bald decken sie einander, bald laufen sie mit geringfügigen Abweichungen neben einander her, bald divergiren sie, kollidiren wohl gar mit einander und lassen anderseits wieder klaffende Lücken zwischen sich offen, die auszufüllen in besonders glücklichen Fällen privater Vereinsthätigkeit überlassen wird.

Und in all diesem Gewirr soll sich das Publikum nun zurecht finden! Aus diesem Lohwabohu sollen Eltern die ihren Absichten am ehesten genügende Schule heransuchen! Bei dieser Planlosigkeit sind Mißgriffe an der Tagesordnung, und jeder Einsichtige muß begreifen, wie schwer derartige Irrtümer sich rächen können. Der Schüler, um dessentwillen die Unterrichtsanstalten eigentlich da sein sollten, ist stets gezwungen, mit denselben einen Kompromiß zu schließen. Er kann meist nicht das erhalten, was er gerade braucht; bald ist es zu viel, bald zu wenig, bald das Gewünschte nicht in

der richtigen Form. Haben wir denn lange Zeit Umwege zu machen, zu suchen und zu tasten? Können wir uns darauf einlassen, einige Jahre Arbeitskraft daran zu setzen, nur um einem abstrakten vorzeitlichen Schema zu genügen oder um einen Brocken zu erhaschen, den wir gerade brauchen und dem zu Liebe wir ganze Scheffel von Unverwertbarem mit in den Kauf nehmen müssen? Wir sollten meinen, daß die Zeit und die Kraft unserer Kinder gerade noch ausreicht, um den allerdringendsten Anforderungen des Lebens zu genügen. Wir haben wohl allen Grund, den Kraftverbrauch auf das geringste, unumgänglich nötige Maß zu beschränken. Schon zu sehr haben wir auf den Ruin der geistigen und moralischen Volksenergie losgewirtschaftet. Es mag ja für die meisten Menschen eine betrübende Thatsache sein, daß die gute alte Zeit der Beschaulichkeit und des romantischen Stillebens, die Zeit der Postkutschen und des Popses vorüber ist; aber diese Thatsache läßt sich doch nun einmal nicht aus der Welt schaffen. Die träumerischen Kinderjahre der Menschheit sind vorbei, der Ernst des Lebens tritt immer schärfer heran. Gern mag der Blick manchmal in der schönen Kindheits Erinnerung weilen, aber dann heißt es auch wieder: Hand ans Werk! Zum Träumen und Bedauern läßt die brandende Woge nicht viel Zeit. Rühre dich! Vorwärts den Blick! Wer das nicht vermag, wird zu Boden getreten; daran läßt sich nichts ändern. Darum haben wir auch nicht Zeit, lange zu suchen; wir leiden nicht an Kraftüberschuß, uns noch mit unnötigem Ballast zu beladen. Die werdenden, die Eltern, die Gesellschaft, alle haben ein vitales Interesse daran, daß die Schule ein ihr gestrecktes Ziel mit möglichst geringem Zeit- und Kraftverlust erreicht; denn wer trägt die Kosten einer solchen Zerfahrenheit unseres Schulsystems?

In erster Linie der Schüler, der sich ruinirt; in zweiter Linie die Eltern, die mit ihrem Gelde die Umwege bezahlen müssen, die dem Kinde des Prinzips wegen zugemutet werden; und drittens die Gesellschaft, die gerade genug mit Existenzen zu ringen hat, die in ihrer seelischen Energie halb geknickt sind und deren geistige Assimilationskraft in bedenklicher Weise geschwächt ist. Wir können nicht anders, wir müssen den Vorwurf gegen unsere Schulorganisation

erheben, daß unter ihrer Einwirkung die Errungenschaften des Schülers in keinem Verhältnis zu seinen aufgewandten Kraftleistungen stehen. Das moderne Leben stellt immer neue Anforderungen; man scheut sich, sie zu berücksichtigen; aber mit der Hälfte der in Anspruch genommenen Kraft könnten unsere Schüler bei zweckmäßiger Organisation der Schule das Doppelte leisten.

Centralisation des Schulwesens, eine gemeinsame Grundlage und ein leicht überschabares Zueinandergreifen aller Schulen, das ist's, was uns fehlt.

Ein weiterer Uebelstand der anorganischen Vielheit in den Schulen ist, daß sie bei ihrer Konstitution nicht im Stande ist, einer Scheidung des Volkes in Klassen entgegen zu treten, sondern dieselbe aufs Augenfälligste befördert. Das Gymnasium (um ein Beispiel herauszugreifen), das sich des Mangels einer elementaren Grundlage wohl bewußt war, zog es vor, sich nicht, wie es das Naturgemäße gewesen wäre, auf die Volksschule zu stützen, sondern es schuf sich eine besondere Vorschule. Man sollte alles thun, auch einmal ein großes Opfer nicht scheuen, um den unheilvollen Zwiespalt zwischen Vornehm und Gering aus der Welt zu schaffen. Haben die Kinder der Wohlhabenden gleiche Ziele wie die der Besitzlosen, so laßt sie auch in gemeinsamer Arbeit und an denselben Anstalten danach streben. Was nutzen alle Phrasen von Gleichheit und Brüderlichkeit, wenn der Sohn des Geheimen Hofrats sich scheut, mit dem vielleicht ungleich begabteren Proletarierkinde auf derselben Schulbank zu sitzen? Hier liegt ein sehr großes Stück der sozialen Frage. Faktische Anerkennung des rein menschlichen Wertes, das ist mehr als besserer Verdienst. Ein Volk, ein Gesetz, eine Schule! Das ist die Lösung, die jeder Denkende, jeder, der es ehrlich meint mit der Menschheit, zur feinigern machen muß.

II.

Der Zufall führte mich in eine Arbeiterfamilie. Die beiden Sprößlinge besuchen die Gemeindeschule; sie sind selbstverständlich für den Arbeiterstand bestimmt. Den einen hörte ich memoriren: „Un-sichtig, bar, bedürftig, beklissen zc.“ Der andere suchte auf seinem Atlas die Liu = kiu = Inseln. Das machte mich nachdenklich. Einen

künftigen Tischlermeister fand ich die Dorische Wanderung „lernen“, ein Kaufmann in spe büffelte die 67 Elemente, innig gesellt. Meines Hauswirts Junge soll Arzt werden. Er geht deshalb „aufs Gymnasium“ und quält sich mit logarithmischen Berechnungen gemischt-quadratischer Gleichungen. Vielleicht substituirt er später auf diesem Wege die längst gesuchte unbekannte Größe des Spezifikums gegen die Tuberkulose.

Diese Beispiele — ihre Zahl läßt sich bis ins Unendliche vermehren — zeigen zur Genüge das Ungesunde in unseren Schulverhältnissen.

Ein wahrhaft rührender Eifer herrscht in unsern Schulen, ein Eifer, der zu loben wäre, wenn die Motive dafür nicht gar so offen dalägen! Das ist nicht eine Sorge um die Bildung des Schülers, das ist das Streben nach Ruhm, nach Triumpfen, das Verlangen, anderen Schulen den Rang abzulaufen, mit einem Worte — die Konkurrenz. Kampf der Schulen unter sich! Leider, die Zerspaltung unseres Systems hat es glücklich dahin gebracht! Nicht mehr ein **Nacheinander**, auch nicht mehr ein **Nebeneinander**, sondern ein **Gegeneinander** der Unterrichtsanstalten haben wir jetzt vor uns. Das ist eine vollkommen naturgemäße Entwicklung der Dinge. Wo Anstalten ähnlicher Art ein Streben entfalten, da müssen sie bald in Kollision gerathen, wenn ihre Thätigkeit nicht nach einem einheitlichen Prinzip geregelt wird; und eben dieses einheitliche Prinzip fehlt. Die beklagenswerthen Opfer dieses Konkurrenzkampfes sind selbstverständlich die Schüler, und Behörden und Publikum stehen dabei und sehen das Elend ruhig mit an. Ja, Behörden und Publikum fordern geradezu diesen Wettkampf heraus, erstere durch die Verleihung von Vorrechten — (Univeritätsstudium, Einjährigendienst etc.) —, letzteres durch die thörichte Forderung der universalen Bildung. Durch das Zugeständnis von „Berechtigungen“ steigt der Wert einer Schule in den Augen der Eltern ganz bedeutend, deshalb findet der größte Andrang zu den also ausgezeichneten Anstalten statt; denn naturgemäß suchen Eltern ihren Kindern soviel Vorrechte zu sichern wie es nur angeht. Darunter leiden aber die andern, nicht so begünstigten Schulen in der Werthschätzung und in ihrer

Frequenz. Ist es so unbegreiflich, wenn sie, gleichsam um sich in den Augen des Publikums zu rehabilitiren, sich ebenfalls um jene Vorrechte bemühen, ja, die andern noch zu übertrumpfen versuchen? Und wodurch kann das erreicht werden? Selbstverständlich durch erhöhte Leistungen. Und so wird die Schraube immer mehr angezogen, bis der Schüler fast unter der Last zusammenbricht. Ob dieser das Gelernte braucht, kümmert niemanden, genug, die Schule braucht es. Von genügender geistiger Assimilation kann unter diesen Umständen nur bei besonders beanlagten Individuen gesprochen werden; bei den meisten läuft alles auf äußeren Firnis, auf einen großartigen Drill hinaus. Und das Publikum spricht in unbegreiflicher Verblendung sein Amen dazu. Sein Ideal ist ja die Utopie einer universalen Bildung! Die Schule wird ihm stets am meisten imponieren, welche die höchsten Anforderungen an den Schüler stellt. Es vergißt dabei ganz, daß ja die größte Kunst mit den geringsten Mitteln wirkt, und daß wahre Meisterschaft sich in der Beschränkung zeigt.

Universale Bildung! Ist denn eine universale Bildung überhaupt möglich? Bei dem heutigen Stande unserer Wissenschaft sicherlich nicht mehr, und sie wird mit der zunehmenden Vertiefung und Ausbreitung derselben immer unmöglicher werden. Das Bestreben, in allem zu Hause zu sein, kann höchstens noch zur Oberflächlichkeit führen. Man hat nur zu wohl begründeten Verdacht gegen die, die alles verstehen. Es giebt ja Beanlagte, die in vielem sattelfest sind, deren geistige Apperzeption hervorragend ist; aber diese bilden doch immer nur eine Ausnahme.

Und das Genie? Ist das etwa universal gebildet im landläufigen Sinne? Ist es nicht immer nur im engbegrenzten Gebiete Genie, auf andern Feldern vielleicht leidlich, auf den meisten sogar Ignorant? Und thut das etwa seinem Werte Abbruch? Gedankenlose Menschen „verzeihen“ vielleicht einem Beethoven mit großer Liebenswürdigkeit, daß er die Hypothesen über das Wesen des Lichtes nicht kannte, und einem Schiller, daß er sich in der Trigonometrie nicht zu Hause fühlte; man hält es ihrem Genie zu gute. Aber diese nachsichtigen Thoren vergessen, daß ja das Genie nur durch die Einseitigkeit möglich wird, ja, daß es überhaupt im Grunde nicht anderes ist

als ein extrem beanlagter, einseitig entwickelter Geist. Wo zeigt uns denn die Natur in ihrer Arbeitsstätte das, was wir thörichterweise Universalität nennen? Arbeitsteilung, Spezialistentum ist das Prinzip alles organischen und kulturellen Fortschritts. Und je höher entwickelt das organische Leben der Natur und das kulturelle Leben des Menschen ist, desto schärfer tritt das Princip der Arbeitsteilung in die Erscheinung.

Längst haben wir uns im praktischen Leben das Dichterwort zu Nuzge gemacht:

„Wer etwas treffliches leisten will,
Hätt' gern etwas großes geboren,
Der sammle still und unerschlaft
Im kleinsten Punkte die größte Kraft.

Wolle nicht reden können über alles, sondern gib dein Bestes n Einem. Keine Zersplitterung der Kräfte! In einem Punkte setz deine ganze Kraft ein, nur so kannst du großes schaffen, nur so kann dir selbst und also auch der Menschheit gedient sein. Willst du, daß ein Mensch alles beherrsche, so gib auch die Hoffnung auf besondere Leistungen auf, die Hoffnung, große, gewaltige Fortschritte zu erleben. Blick um dich, schau zurück in die Vergangenheit. Sind sie nicht Alle einseitig angelegte Naturen gewesen, denen unser Geschlecht tiefgreifende Entdeckungen, Erfindungen zu verdanken hat? War Christoph Columbus ein guter Chemiker oder leidlicher Botaniker? War Johann Guttenberg ein firmer Mathematiker? Kannte Newton auch genügend seinen Homer in der Ursprache? War Friedrich der Große ein guter Theologe und Stephenson ein leidlicher Physiologe?

Hast du einen wichtigen Prozeß vor, so gehst du nicht zu einem recht universal gebildeten Kopf, sondern zu einem, der das Recht, (wenn möglich, gar ein besonderes Gebiet desselben) zu seinem Spezialstudium erkoren hat. Dabei ist es dir ganz gleichgiltig, ob er die Tabellen des Manethos kennt oder ob er auch im Stande ist, eine genaue Darstellung der Kant-Laplace'schen Weltentstehungstheorie zu geben. Und hast du ein Augenleiden, gehst du auch nicht zum erstbesten Gebildeten, nicht einmal zum erstbesten Arzt, sondern zu einem

Spezialisten für Augenkrankheiten, und es fällt dir nicht im Traume ein, diesem zuvor eine logarithmische Berechnung aufzugeben oder ihn nach dem Satz des Pappos zu fragen. Immer, wenn wir einmal die Wissenschaft oder die Technik brauchen — und wir können keinen Tag ohne sie fertig werden — wenden wir uns an die Spezialisten; und je großartiger, d. h. je schärfer sein Spezialismus hervortritt, desto weniger stoßen wir uns an den im Verhältnis zu seinem Spezialwissens brachliegenden Gebieten seines Intellekts.

Gewiß, es kann nicht geleugnet werden, ein bestimmtes Maß von Bildung ist für jeden Menschen notwendig, mag er in einer Sphäre stehen, welche es sei; aber dieses erforderliche Maß ändert sich eben nach jeder Berufs- und Lebensgemeinschaft. Wir sagen im Leben doch auch nicht schlechtweg, daß Dieser gebildet und Jener ungebildet sei. Wir werden immer denjenigen für gebildet gelten lassen, der innerhalb seiner Berufsgenossenschaft und der gesellschaftlichen Kreise, in denen er sich bewegt, allen an ihn gestellten Anforderungen gerecht wird, und der im Verkehr mit andern keine Lücken in seiner geistigen Ausbildung empfindet. Also fort mit diesem Gespenst „Universale Bildung, mit diesem Gespenst, das wie ein Alp auf unserer Jugend liegt, ihm Kraft und Lebensfreude und der Menschheit die Hoffnung raubt.

Das Ringen nach dem Achtstundentag oder nach kürzerer Arbeitszeit macht sich überall bemerkbar; aber von der Jugend, deren Kräfte geringer und weniger widerstandsfähig sind, verlangt man immer längere Arbeitszeit. Denn zähle man doch einmal die Arbeitszeit unserer Kleinen zusammen, vergesse aber ja nicht die häuslichen Arbeiten, — es giebt sicherlich acht Stunden, wenn nicht mehr. Wo will denn dieses Viellernen hin? Wir stehen schon jetzt vor einem frühreifen, nervösen Geschlecht. Man gebe sich nur einmal die Mühe, die Gespräche der Schulkinder zu belauschen! Welche zersetzende Kritik, die sich an alles wagt! Welche Skepsis, die den Greiz unausstehlich macht! Welche Blajirtheit! Und wo ist noch Interesse an frischem, fröhlichem Spiel? **Ueber dem brutalen Befruchten des Geistes ist die Lust, sich zu tummeln, verloren gegangen.** Klughe, aschgraue Reflexion ist an die Stelle des kind-

lichen Genießens getreten. Wende deinen Blick auf die jährlich größer werdende Zahl von Schülerelbstmorden, auf das heftige Drängen der Heranwachsenden nach den schädlichen Genüssen der modernen Ueberkultur! Alles das sind die traurigen Folgen unseres Strebens nach Universalität der Bildung und des Konkurrenzkampfes der Schulen unter sich.

Hand in Hand mit dieser moralischen Degeneration geht eine immer weiter um sich greifende Halbheit, Verflachung des Wissens. Jene Existenzen, die an allem nörgeln, ohne die Kraft zu haben, etwas Besseres an die Stelle zu setzen, die über alles reden und nichts verstehen, die durch Annäherung und Lungenkraft das weit machen, was ihnen an Tiefe abgeht, diese Existenzen sind ein Charakteristikum unserer Zeit.

Unsere Schule selbst ist die Schöpferin des Bildungsproletariats, das Gärung ringsum verbreitet. Nicht in geistig und sittlich gereiften Menschen hat der verbrecherische Gedanke, der sich mit der anarchistischen Weltanschauung brüstet, Platz; auch nicht im einfachen Manne, der aus eigener Initiative seine Hände niemals nach unsagbaren Gebilden ausstreckt, sondern in jenen Opfern des Schulsystems, den armen Kranken, die sich selbst und der Welt nicht zu genügen vermögen. Der Staat selber ist es, der auf diese Weise an seinem Ruin arbeitet. Auf der einen Seite gefährliche Ueberlastung auf der anderen klaffende Lücken!

Ein Gegengewicht für die Ueberbürdung glaubt man dadurch zu schaffen, daß man die schädlichen Wirkungen der allzugroßen geistigen Ueberanstrengung unserer Schüler durch mechanische Arbeiten mit Säge, Hobel, Meißel, Scheere u. s. w. zu paralytisiren sucht. In dieser Richtung liegen die Bestrebungen des nun neun Jahre bestehenden „Deutschen Vereins für Knaben-Handarbeit“ (Leipzig—Görlitz). Die Idee, unsere Kinder in gewissen Stunden von der Schularbeit abzulenken und mit Papier-, Holz- und Metallarbeit leicht und methodisch zu beschäftigen, ist an und für sich der Unterstützung aller Jugendfreunde wert; nur für unsere Zwecke wird nichts oder wenig dadurch erreicht. Einmal ist die dafür disponible Zeit zu geringfügig, um die mechanische Beschäftigung zu einem wirksamen

Gegengewicht für die unverhältnismäßig große Kopfarbeit zu machen. Und dann legt auch ein anderer Faktor ein gebieterisches Veto ein — die Familie! Denn wann darf der Liebling endlich einmal Kind, nicht Schüler sein? Wann soll er eigentlich dem Hause, den Eltern, den Geschwistern, sich selber gehören? Die Familie hat schon soviel von ihren Rechten auf das Kind, die doch die ältesten und heiligsten sind, aufgeben müssen, daß ein weiteres Zurücktreten derselben nicht ohne schwerwiegende Folgen bleiben würde.

Durch all diese Maßnahmen, wie auch durch die bereits erwogene Vermehrung der Turnstunden, wird das Kind dem Elternhause immer mehr entfremdet, und nicht trennen, weiter losreißen, — wiedergeben der Familie muß die Schule, wenn sie es ehrlich meint mit der Jugend.

III.

Es ist ja wohl eine unbestrittene Voraussetzung, daß die Schule eine Vorbereitung für das Leben sein müsse. Ohne diesen ausgesprochenen Zweck würde ihre Existenzberechtigung durch nichts zu erweisen sein. Denn wenn auch zugegeben werden soll, daß die Schule an sich in einigen Beziehungen etliche gute Früchte zeitigt, bleibt sie doch in hygienischer, moralischer und sozialer Hinsicht (wie jeder Zwang) für Eltern und Schüler ein Uebel, dessen Schattenseiten durch einige Vorteile nicht im entferntesten aufgewogen werden. Aber eben seines oben angeführten Zweckes wegen wird dieses Uebel zu einer unabwiesbaren Notwendigkeit. Denn das Getriebe unseres Kulturlebens ist ein so komplizirtes, die Anforderungen, welche der Kampf um die Existenz und das Ringen nach oben an uns stellen, so mannigfaltig, daß der Mensch ohne gründliche Vorbereitung halt- und widerstandlos den tausend Zufälligkeiten und Angriffen unserer verzwickten Daseinsbedingungen preisgegeben wäre. Den heranwachsenden die Waffen, deren sie zum späteren Kampfum des Dasein bedürfen, in die Hand zu geben und sie in dem Gebrauch derselben geschickt zu machen, kann und darf einzig und allein Aufgabe der Schule sein. Nie, nicht in dem kleinsten Teile, darf die Schule Selbstzweck werden, wenn sie

nicht für die Meisten als eine durch nichts bedingte Last aufgefaßt werden soll. Dieser ihr gestellten Aufgabe muß sie sich aber mit vollem Ernst widmen, denn — kurz ist die Schule, lang und anspruchsvoll das Leben.

Erfüllt die Schule den vorhin ausgesprochenen Zweck, dann müssen wir logischerweise folgern, daß sie, wenn sie ihre Thore hinter dem Abiturienten (im weitesten Sinne) schließt, ihr Ziel für erreicht erklärt, also mit anderen Worten, sie spricht in jenem Falle aus: Der Jüngling ist soweit ausgebildet, daß er jetzt im Stande ist, sich in dem verworrenen Getriebe des gesellschaftlichen Lebens zurecht finden und den Kampf um die Existenz erfolgreich aufnehmen zu können. Ist das wirklich der Fall? Wir wollen an dieser Stelle garnicht so weit gehen, von der Schule die Ausbildung des Mannes zum Beruf zu erwarten, obwohl schon eine gewisse Einseitigkeit der Stellung des Staates darin liegt, einigen Verufen, aber nur etlichen — Künstlern, Gelehrten, Medizinem, Juristen, Geistlichen, Lehrern, Offizieren — das zu der Ausübung ihrer Thätigkeit erforderliche Wissen und Können zu gewährleisten, während andere Verufe ihrem eigenen Suchen und Sammeln oder privater Spekulation überlassen werden. Jedenfalls aber muß eingeräumt werden, daß zur Erlernung und Ausübung eines Berufs, welcher Art er auch sein mag, eine Summe theoretischer Kenntnisse gehört, ohne welche die praktische Fertigkeit nur langsam Fortschritte macht und niemals zum Abschluß gedeiht. Dieses Maß von Kenntnissen wird dem Menschen in der Schule nicht geboten. Die Fachausbildung aber beschränkt sich erfahrungsmäßig lediglich auf die Ausbildung von „Fertigkeiten“; — wo bietet sich dem werdenden die Quelle, aus der er schöpfen kann? Hier ist schon die erste klaffende Lücke, welche die Schule zwischen sich und dem Leben läßt. Des Menschen engstes Wirkungsgebiet ist die Familie und innerhalb dieser ist der Mann als Ernährer derselben in erster Linie Berufsmensch. Somit ist der Beruf für den Mann die natürlichste und wichtigste Interessensphäre. Jedes Manko wird gerade hier am fühlbarsten empfunden. Längst und von allen Seiten ist eingesehen worden, daß an dieser Stelle das so wichtige Verbindungsglied zwischen Schule und Leben fehlt. Aber

anstatt nun die Schule auf ihre Zulänglichkeit hin zu prüfen, das Fehlende konsequenterweise in den Schulplan zu substituiren, fügt man das allerdringlichste hinten an, so daß das Ganze einem Frauenbrief gleicht, der ja ebenfalls das Wichtigste häufig in einem Postscriptum bringt. Auf diese Weise entstand die etwas wunderliche Institution der Fortbildungsschulen, die eine undefinirbare Mitte halten zwischen reumütigem Sündenbekenntnis und liebenswürdigem Entgegenkommen. Dem Leben, was des Lebens ist, aber auch der Schule, was der Schule ist; das Leben und die praktische Ausbildung stellen gerade genug Ansprüche, so daß Zeit und Kraft, das nachzuholen, was die Schule versäumte, nur unter schwerwiegenden Opfern gewonnen werden können. Wir sehen ja, mit welchen Schwierigkeiten unsere Fortbildungsschulen zu kämpfen haben. Der Kirche ein Stein des Anstoßes, den Meistern ein Dorn im Auge, den Lehrlingen eine Last! Man weist so gern darauf hin, wie die Schule sowieso schon alle Hände voll zu thun habe, daß man ihr nicht auch das noch zumuten könne. Wie, klingt das nicht genau so, als wollte man sagen: Die Schule ist nicht im Stande, ihrem Zwecke voll zu genügen? Das ist ein Unding, durch nichts zu erklären als mit einer reformatorischen, oder besser wohl organisatorischen Indolenz . . . eine Insolvenzerklärung unsres herrschenden Schulsystems!

Lessing vergleicht Offenbarung und Erziehung mit einander. Er behauptet von beiden, daß sie dem Menschen nichts geben, was er nicht auch aus sich selbst haben könne, sie geben es ihm nur schneller und müheloser. Wir werden also nicht fehl gehen, wenn wir die Erziehung als eine **verjüngte Projektion des gesamten menschlichen Entwicklungsganges auf das engebegrenzte Menschenleben** auffassen. Sie wird ihm also die Resultate des menschlichen Ringens zu vermitteln haben, ohne ihn die Umwege zu führen, welche die Menschheit oft genug machen mußte; ohne ihn in die Irrthümer zu stürzen, die unserm Suchen nicht erspart bleiben konnten. Was soll es da heißen, wenn wir bekennen: Unsere Schule hat nicht Zeit und

Kraft genug gefunden, dem jungen Menschen das mitzugeben, was er im Leben und zur erfolgreichen Ausübung seines Berufs braucht? Würde es nicht dasselbe sein, wie wenn jemand, der uns ein Haus bauen soll, das Dach fortläßt, weil's schon vorher der Arbeit zu viel wurde? Reicht die Projektion über die Schulzeit hinaus — was ist naturgemäßer, als sie noch mehr zu verjüngen? Aber das ist eben das Leiden unseres modernen Schulsystems, daß es im Laufe der Jahrhunderte fortwährend neue Gebiete, neue Stoffe in sich hineingezogen hat, ohne an die Ausscheidung des Veralteten, Ueberflüssigen zu denken. Man hat sich immer umgeschaut nach dem, was vielleicht noch „fruchtbar“ gemacht werden könnte; aber man hat nie danach gefragt: Was ist zu entbehren?

Es soll nicht von den alten Sprachen geredet werden, über die sich so viel pro et contra sagen läßt. Jedenfalls haben wir von den Meisterschöpfungen des Altertums so vortreffliche Uebersetzungen, daß es sich für die erbrückende Mehrzahl, auch der wissenschaftlich Gebildeten, wirklich der für die Erlernung der Sprache aufgewendeten Kraft und Mühe nicht verlohnt. Aber gehe man weiter, in die Mathematik hinein, und frage man sich, der wievielte Teil der Schüler jemals in die Lage kommen wird, etwa den „Satz des Pappus“ oder die Rechnungen mit gemischt quadratischen Gleichungen zc. zc. zu verwerthen. Das sollte man doch der Fachausbildung überlassen und nicht einem geringen Procentsatz von Schülern zu liebe allen Andern kostbare Zeit rauben, um nachher wichtigeres ganz ausfallen zu lassen.

Und die Geschichte? Wieviel wird da nicht gelehrt und gelernt, was in keiner Weise fruchtbringend sein kann für das Leben! Vor allem wäre dem Unfug mit dem Einpaucken der Jahreszahlen und Daten zu steuern. Nicht als ob wir der Meinung wären, daß historische Daten überhaupt wegfallen müßten, — gewisse Thatsachen und ihre Zeit muß man eben immer im Kopfe haben; aber man denke sich einmal in seine Schulzeit zurück: Welche Schwierigkeiten bereiteten uns nicht die hellenischen Landschaften, die Fakta der Perserkriege, die macedonischen Kämpfe, die Samniterkriege, die Kämpfe der Diadochen, die Züge der Germanen zur Zeit der Völkerwanderung,

die römischen Cäsaren, die Kreuzzüge und tausend andere Dinge, die wir, aus der Schule heraus, naturgemäß, selbst gegen alles Sträuben, schnellstens wieder vergessen! Und will man ein solches Orientirtsein im Staub der Vergangenheit einmal zu einem notwendigen Requisit der allgemeinen Bildung machen, — sind nicht Tabellen, Lexica und Nachschlagebücher genugsam vorhanden, die uns im Augenblick über alles das unterrichten? Machen es diese encyclopädischen Werke nicht dem intellektuell einigermaßen entwickelten Menschen mit bloßer Volksschulbildung möglich, trotz einem „Studiren“ zu „parliren“? Was soll also diese Zeitvergeudung?

Und gar die Schwesterwissenschaft der Geschichte, die Geographie? Ist es nötig, immer im Kopfe zu haben, wieviel Einwohner Prag oder Yokohama hat, wieviel Quadratkilometer Japan umfaßt? Ist es nicht genug, zu wissen, daß Prag eine Stadt wie etwa Magdeburg und Japan etwa so groß ist wie Großbritannien? Kann man in Tabellarien, Lexici zc. nicht jeden Augenblick genaueres nachschlagen? Lohnt es wirklich noch der Mühe, darauf so viel Zeit zu verschwenden? Das Schulschiff hat kostbare Fracht genug zu bergen, also über Bord mit allem irgendwie Entbehrlichen!

Und nun gar erst die Naturgeschichte! Ich rede nicht von der Naturlehre; da wäre ein Mehr eher am Plage als ein Weniger, denn nichts steht so im Vordergrund alles Interesses und unseres gesamten gewerblichen und wissenschaftlichen Lebens wie Chemie und Physik; immerhin wäre auch hier ein Verlassen des Doktrinären und eine entschiedenere Wendung zur Praktik sehr wünschenswert. Aber was sollen uns die geisttötenden, zeitraubenden, fruchtlosen Pflanzen-, Tier- und Mineralbeschreibungen? Hat irgend Jemand ein Interesse daran, zu wissen, ob dieses Gewächs 19 und jenes Gewächs 20 und mehr Staubgefäße hat? Kümmerst sich ein Mensch um den Unterschied zwischen Unterstoc und Wurzel, zwischen Faser- und Stammwurzel? Macht es uns klüger, wenn wir angeben können, ob eine Blattunterseite kahl, borstig, wollig, filzig, behaart ist? ob das Thier vorn fünf und hinten vier Behen (oder umgekehrt) hat und wieviel Zähne der Hund, das Kind zc. besitzt? zu welcher Familie die Kornrade, zu welcher Gattung (nicht

Ordnung!) der Iltis, die Hyäne gehören? Was sollen diese faden, streng disponirten Beschreibungen? Wird auch nur die geringste Naturkenntnis durch sie vermittelt? Anschauen die Objekte, aufmerksam machen auf Eigenheiten, Wiedererkennen die Individuen, das ist gerade genug. Stellung im Reich der Natur und Bedeutung für die Menschheit, das mag dann Gegenstand eingehenderer Erörterung sein, das wird unverlierbareres Eigentum der Kinder bleiben. Aber das ist der auch auf die Schule vererbte Fopf unseres Pseudogelehrtentums, das ganze Bogen mit streng systematischen Beschreibungen von ganz selbstverständlichen oder nebensächlichen Dingen ausfüllt, aber da aufhört, wo der eigentliche Gedankenprozeß und das lebendige Erkennen einsetzen sollen.

Noch ein anderes Gebot giebt es, das eine unendliche Zeit und eine Umsomme geistiger Kraft absorbiert, die besser einer anderen Sache dienstbar gemacht werden könnten — der Religionsunterricht. Das ist allerdings ein Nolimetangere für alle „staats-, sitte- und völkerhaltenden“ Seelen; aber die Sache geht ihren ehernen Gang. Der Religionsunterricht wird aus der Schule verschwinden, und weder der Staat, noch die Kirche, noch die Sitte werden deshalb stürzen! Man mag sich beruhigen.

Wenn es wahr wäre, daß nur die christliche Religion echte irdische Größe geben kann, dann könnten wir für das Altertum nur innigsteß Bedauern haben, oder aber alle die Beispiele von Seelengröße, von Eltern-, Kinder-, Vaterlandsliebe, von Freiheitsinn und Gerechtigkeit, von Selbstlosigkeit und Treue wären eitel Lüge, und ein Confucius, ein Buddha, ein Sokrates, Pythagoras, ein Gracchus, die die Weisheit Jesu von Nazareth vorweg nahmen, wären Erzhallunken gewesen. Nein, das Christentum (d. h. die dogmatische Lehre der Schüler Christi) ist nicht nur nicht die einzige Grundlage wahrer moderner Sittlichkeit, — es bildet sogar in keiner Hinsicht den besten Boden für die Entfaltung sittlicher Größe. Wir stehen im Zeichen der That, der Bejahung des Lebens; das Christentum preist das Dulden, das asketische Verneinen. Das ewige Vorpredigen der menschlichen Erbärmlichkeit in Verbindung mit der verrucht hochmütigen Exklusivität der religiösen Ueberzeugung, dieses



selbstquälerische Schuldbewußtsein für ganz natürliche Dinge — (Gott sei Dank nimmt es niemand allzuernst damit!) — ist der kraftvollen Entwicklung einer eigenartigen Individualität durchaus ungünstig. Jede Religion leitet ihre Anhänger zur Sittlichkeit, sofern man nicht etwa die konventionelle Moral mit Sittlichkeit identifizirt; denn Religion entsteht an sich schon aus einem ethischen Bedürfnis. Wenn man also behauptet, daß der Religionsunterricht absolut nötig sei, um der heranwachsenden Generation eine gefestete Grundlage für ihr Handeln und Urteilen zu geben, so wird die Richtigkeit dieser Behauptung durch nichts erwiesen. Aber selbst angenommen, daß das Christentum für diesen Zweck ein unentbehrliches Requisite sei, so wissen wir doch, daß die Lehre, also der Unterricht von minimalem Einfluß auf das menschliche Handeln ist. Unterricht, Lehre, Wissen sind stets sehr schlechte Korrektoren unserer Thatmotive gewesen. Aber auch zugegeben, daß wir die Lehre sehr nötig haben, so folgt daraus noch nicht, daß nun auch die Schule die Verpflichtung habe, diesen Unterricht zu erteilen. Zur Vorbereitung für das Leben gehört ein derartiger Unterricht ganz und gar nicht. Kein Mensch fragt im Leben danach, ob jemand die Erklärung Luthers zum dritten Artikel oder das Kirchenlied „Ach Gott und Herr“ hersagen, oder die Geschichte von Abraham und Lot erzählen, oder die Stufen der sogenannten Heiligung anführen kann. Das ist eine absolut private Sache, höchstens für die Eltern und für die Kirche von Interesse. Ja, die Schule darf sogar nicht einmal diesen Unterricht erteilen, wenn sie nicht in eine recht unerquickliche Stellung zur Familie geraten will. Die erwachende und kräftig aufblühende Selbständigkeit des Denkens zeitigt eine ungeheure Menge von Nuancen der sittlichen Überzeugung, und abgesehen von den Priestern, die ja ohne Unterschied der Confession katholisch sind (— im weitesten Sinne —) wird es keinem Menschen einfallen, deswegen von Kezerei zu reden. Wie kann die Schule, die doch immer nur eine ist, es dieser großen Zahl von Anschauungen recht machen? Wird das nicht immer zu einer Vergewaltigung einer Mehr- oder Minderheit führen? Wie kann dabei die Schule noch an ein fruchtbares Arbeiten denken, wenn sie von so vielen Eltern mit Mißtrauen betrachtet wird? Und Ausschreibung der

Dissidenten vom Religionsunterricht? Gut! Aber dann räumt man ja doch ein, daß es auch ohne diesen Schulunterricht geht. Warum denn nicht lieber den ganzen Unterricht aus dem Lehrplan entfernen, da wir ja doch genötigt sind, alles nur irgendwie unentbehrliche über Bord zu werfen?

Ist ein religiöses Bedürfnis im Volke vorhanden — wer hat denn die Verpflichtung zur Pflege dieses Bedürfnisses? Doch nicht die Schule, sondern die Kirche! So lange die Schule nichts als die Dienerin der Kirche war, konnte diese ihre Aufgabe auf jener Schultern übertragen; die Schule ist jetzt ein selbständiger Faktor unseres Lebens geworden; sie hat andere Ziele und andere Aufgaben als jene, sogar entgegengesetzte. Kirche und Schule werden immer unversöhnliche Feinde bleiben, und eine Freundschaft zwischen beiden bedeutete den Untergang der einen oder der andern. Das alte und neue Prinzip, Fesselung und Freiheit, Entfagung und Macht, Glauben und Wissen, Herdentum und Individualismus, Stillstand und Fortschritt, Vergangenheit und Zukunft, das alles ringt in dem Kampf zwischen Schule und Kirche um die Herrschaft. Auf welcher Seite der Sieg sein wird, unterliegt keinem Zweifel, er steht in dem Gang der Natur schon längst verzeichnet. Gewiß wird die Kirche den Rest ihres gewaltigen Einflusses auf die Schule bis zum letzten Atemzuge festhalten; nicht um die Sache handelt sich für sie, sondern um die Herrschaft; denn sie hat nur zu klar begriffen: Wer die Schule hat, hat die Zukunft. Das ist keine Prinzipienfrage mehr, daß ist eine Macht-, ja, eine Existenzfrage.

Aber betrachten wir die Verhältnisse einmal, wie sie zur Zeit liegen. Der Religionsunterricht absorbiert, ganz abgesehen von der ungeheuren Memoriararbeit, eine verhältnismäßig kolossale Zeit. In den Schulen „niederer“ Grades wöchentlich vier Stunden im Minimum, in den höheren wöchentlich zwei Stunden — das Zeitverhältnis ist sehr bezeichnend! Dazu kommt noch später die Konfirmandenzeit. Ist es wirklich unumgänglich nötig, bei der allseitig anerkannten Überlastung der Schüler, dem Religionsunterricht solchen Umfang einzuräumen? Im Vled- und Spruchlernen wird unzweifelhaft zu viel

gethan; namentlich aber ertrüge der Unterricht in der alttestamentlichen Geschichte eine bedeutende Verkürzung. Wenn unsere Kleinen von 7—9 Jahren die christlichen Heilswahrheiten in der anmutigen Form der besten biblischen Geschichten erfahren, wenn vom 10. bis 13. Jahr monatlich eine Stunde zur Erhaltung und Vertiefung des Gelernten angelegt und der spezifisch dogmatische Unterricht der Konfirmandenzeit vorbehalten wird, so dürfte das völlig genügen. Es ist horrend, welche Ansprüche das christliche Dogma z. B. von dem Versöhnungstod Christi und der Heiligung an den Verstand der Kinder stellt. Das läuft geradezu auf eine systematische Untergrabung der Vernunft hinaus. Also, was wir erstreben müssen, ist die Entfernung des Religionsunterrichts aus der Schule, und bis dahin — Herabminderung des religiösen Lernstoffes!

Überall sehen wir, daß die Schule für Entbehrliches, Veraltetes, Doktrinäres Zeit genug übrig hat, — warum nicht für das Nötigste, am nächsten Liegende? Der Beruf ist nun einmal das wichtigste Feld menschlicher Thätigkeit. Nur wenn es dem Menschen gelingt, in seinem Beruf zur Festigkeit, zur Macht, zur Freudigkeit zu gelangen, nur dann kann er segensreich wirken in der **Familie**, im **bürgerlichen Gesellschaftsleben**, als **Gemeinde-, Staats- und Reichsbürger**. Aber was thut die Schule dazu? Nichts, ebenso wenig wie für die andern Seiten eines Daseins.

Das Gesellschaftsleben ist ein überaus complicirtes. Seine Ordnung gründet sich auf das bürgerliche Recht. Geschieht in der Schule auch nur das Geringste, den Menschen damit vertraut zumachen? Ein Knabe, der die Schule verläßt, gleichviel welcher Art dieselbe ist, hat so gut wie keine Ahnung von unseren Rechtsverhältnissen. Er wird kaum zwischen Civil- und Strafproceß unterscheiden können. Selbst ein älterer Mensch wird meist erst nach langem Suchen und Irren darüber orientirt sein, wann er sich an das Amtsgericht und wann an das Landgericht zu wenden hat, wann er einen Rechtsbeistand nötig hat, wann ein bloßes Mahnverfahren genügt zc. Das Nichtvertrautsein mit unsern juristischen Institutionen öffnet der Aus-

beutung durch dunkle Existenzen Thür und Thor und ruft bei den meisten Menschen eine leicht begreifliche Scheu vor den Gerichten hervor, und diese Scheu ist oft genug für ihn Anlaß, „lieber Unrecht zu leiden als — das Recht zu vertheidigen“. Wie Beleidigungen zu ahnden, wo das Zulässige aufhört, das Unzulässige anfängt, welches die Befugnisse der Polizeiorgane sind, was Gewerbe, Schöffengerichte, Geschworenengerichte 2c. Gerichte bedeuten, alles das ist dem, der die Schule verläßt, ein Buch mit sieben Siegeln.

Und wie es mit der Orientirung über den Rechtsorganismus steht, so auch mit dem Leben als Gemeinde-, Staats- und Reichsbürger. Ueber das Notwendigste über Kommunalverwaltung, Stadtverordneten- und Magistratsbefugnisse, Abgeordneten- und Herrenhausinstitution, Bedeutung, Stellung des Reichstags und Bundesrats, über die Aufgabe der Ministerien, Konsulate, Gesandtschaften, über Völkerrechte, Handels- 2c. Verträge, Entwicklungsgeschichte eines Gesetzes, Petitionswesen, Publikationsorgane und tausend Dinge ist die Vorbildung des Heranwachsenden durchaus mangelhaft. Die Bedeutung der verwaltungspolitischen und gesetzgeberischen Faktoren geht dem Menschen gewöhnlich erst dann auf, wenn seine Auffassung von sehr berechnender Seite stark beeinflusst worden ist. Es ist ungeheuerlich, welcher Unkenntnis man auf diesem Gebiete begegnet. Ein rechtzeitiges Eingreifen der Schule würde die tendenziöse Ausnützung dieser Vorstellungs-Unklarheit einfach unmöglich machen. **Diese Unwissenheit ist ein sehr gefährlicher Nährboden für allerhand unreife Ideen;** das sollte wohl beherzigt werden.

Weder für die Anforderungen des Berufslebens, noch für die des Rechtslebens, noch für das Leben als Bürger sorgt die Schule in ausreichender Weise. Das gilt von der Ausbildung der Knaben; wie steht es mit der Ausbildung der Mädchen? Bei einer eingehenden Beleuchtung dieser Frage dürfte hier noch viel weniger Rühmendwertes für unsere Schule sichtbar werden. Was thut sie, was hat sie gethan für die Vorbereitung des Mädchens für das **Erwerbaleben** für das **Weib als Mutter**, als

Erzieherin, als Hausfrau?*) So gut wie nichts! Das Mädchen ist in allen diesen Sachen von einer horrenden Unkenntnis; und gerade hier rächt sich die Versäumnis der Schule auf das bitterste.

Alles das sah man längst ein; aber man scheut sich, die bessernde Hand anzulegen. Man glaubt in dieser Scheu die Befürchtung zu verspüren, es könnte beim „Daran-Rühren“ soviel Vorzeitschutt hervorbrechen, daß das ganze Gebäude in sich zusammenstürzt; und die Befürchtung mag nicht grundlos sein. Aber ist das auch ein Grund, so dringend notwendigen Reformen aus dem Wege zu gehen? Denn daß nicht alles so ist, wie es sein soll, daß empfindliche Lücken gerade hier bestehen, das ist auch sogar dem Herrn Minister klar, wenn er noch im August 1894 erklärte, daß es wünschenswert wäre, wenn auf dem Wege freier Vereinsthätigkeit für die Auszubildung der aus der Schule entlassenen Mädchen in dieser Beziehung Sorge getragen würde. Nun, ist das keine Bankrott-erklärung im „höheren Stil“? Die Schule, die für das Leben lehren soll, kann sich damit nicht befassen? Ja, aber wozu schicken denn die Eltern ihre Kinder in die Schule, wenn das notwendigste nicht erreicht werden soll? Es ist doch über jedem Zweifel erhaben, daß es für ein Mädchen wichtiger ist, zu wissen, was zur richtigen Bewertung menschlicher Nahrungsmittel gehört als die geographische Breite und Länge Australiens angeben zu können. Dieses nötige gehört in die Schule, ist einzig und allein **ihre** Aufgabe, und **nicht Aufgabe freier Vereinsthätigkeit!**

Alle diese Unzulänglichkeiten sieht der deutsche Michel auch sehr wohl ein. Er möchte helfen, bessern, er möcht' es anders haben und

dreht sich links und dreht sich rechts,
er thut nichts guts, er thut nichts schlechts —
der Zopf, der hängt ihm hinten!

Er pfuscht und experimentirt fortwährend an seinem Schulwesen herum. Hier ein Reskript und da eine Verordnung, da ein Vorschlag

*) Eingehenderes über diese Materie sei einer besondern Schrift vorbehalten.

und dort ein Gefekchen; aber da helfen alle kleinen Hausmittelchen nichts, um dem kranken Manne beizukommen. Im Grunde hulbigen wir ja dem alten, erprobten, für eine bequeme Verdauung äußerst vorteilhaften Grundsatz: „**Es bleibt alles beim alten.**“ Mit Flicken, Lappen und Pflastern ist hier nichts gethan. **Die Schule krankt am Marasmus senilis**; alle die Tränkchen machen das Unheil nur schlimmer. Keine Konferenz und kein Kommissionsbeschluß kann daran etwas ändern — **unsere Schulorganisation hat abgewirtschaftet!**





B. Zur Reform.

Angefaßt der im Vorhergehenden angedeuteten Mängel unseres Schulsystems sollte man wohl daran verzweifeln, auf diesem Boden eine fruchtbringende Aenderung durchzuführen. Und in der That, unter der kundigsten Hand, die sich zum Bessern anschickte, würde das alte, vermorschte Gerüst zusammenbrechen. Es ist wirklich nicht mehr viel daran zu retten. Wie fast alle Verhältnisse der gesamten Gesellschaftsordnung durchaus unzureichende geworden sind, wie nichts mehr recht passen, seinem gedachten Zwecke nichts mehr genügen will, so auch die Schule. Ueberall ein Lockern, ein Schwanken, ein Abbröckeln, ein Stürzen; überall Anzeichen einer zu Ende gehenden Kulturepoche und überall Anzeichen, daß eine andere, neue Zeit heranbricht, deren Dämmerchein noch irrlichternd umherflackert. Das klügste, was wir thun können: Fallen lassen, was fällt; den drohenden Einsturz nicht aufhalten durch Flicker und Stützen, und unsere gesamte geistige Energie darauf verwenden, ein **neues System** zu schaffen, das den Anforderungen der modernen Ideen besser gerecht wird, ein System, das in der Gegenwart und nicht im vermoderten Vorzeitschutt wurzelt. Denn haben wir die Schule, die uns gebührt, dann haben wir auch für die Zukunft genug gethan. Den Plan zu einer solchen zu entwerfen, soll Gegenstand der folgenden Zeilen sein. Wohl bin ich mir dessen bewußt, daß die Arbeit eines Einzelnen nicht dazu

ausreicht, ein solches Werk zu schaffen, zu begründen und auszuführen; immerhin wird man den vorgelegten Plan prüfen können. Vielleicht, daß sich nach reiflichem Durchdenken ein brauchbarer Kern heraus Schälen läßt. Nichts anderes wollen die folgenden Zeilen.

Das zu schaffende Schulsystem muß sich vor allem von den Fehlern der herrschenden freihalten, es muß vor allen Dingen **möglichst geringe Belastung des Schülers** im Auge haben. Es wird sich ja nicht vermeiden lassen, daß zuweilen recht hohe Anforderungen an ihn gestellt werden; aber der Schulorganismus wird Einrichtungen zu treffen haben, daß nicht einigen Wenigen zu Liebe alle anderen unter einer unnötigen Belastung zu seufzen haben. Ferner wird der Schulplan von einer **größeren Ueberschaubarkeit** als bisher sein müssen, so daß es auch dem Laien möglich ist, aus dem Gewirr von Anstalten das herauszufinden, was seinen Zwecken am meisten dient. Nicht die kleinste Aufgabe wird die sein, so zu arbeiten, daß **die unselige Scheidung zwischen Arm und Reich aus der Welt geschafft wird**. Die Zukunftsschule muß auch insofern vollkommen sein, als sie die **Ausbildung** des jungen Menschen **lückenlos bis zu seinem Eintritt ins Leben** fortführt. Die Schule hat nun einmal die Aufgabe, für den Kampf ums Dasein auszurüsten; es ist grausam, den Heranwachsenden mit defekten Waffen und mangelhafter Ausrüstung in die Welt hinauszustoßen.

Alle diese Uebelstände werden durchaus vermieden, wenn wir eine dreifache Schule annehmen, die Jeder bis zu Ende durchlaufen muß. Diese drei Schulen möchte ich bezeichnen als

Grundschule,
Erweiterungsschule,
Abschlußschule (resp. Fachschule).

Der

Grundschule

wäre die Mittheilung aller derjenigen Kenntnisse und Fertigkeiten aufzugeben, ohne die nun einmal ein Mensch unserer Zeit, ganz abgesehen von seinem Beruf oder seiner Stellung, nicht auskommt.

Ich rechne dahin die absolute Beherrschung der vier Grundrechnungsarten, vorwiegend an Münzen, Maßen und Gewichten. Daß dabei eine Einschränkung des sinnlosen, kraftraubenden, quälerischen Kopfrechnens stattfinden müßte, halte ich für selbstverständlich. Selbst der gewandteste Rechner, der tüchtigste Kaufmann wird sich im Leben nicht auf die Kopfrechnung verlassen, er wird, auch bei verhältnismäßig geringen Operationen, sein Notizbuch oder seine Schiefertafel zu Hilfe nehmen. Dafür lieber eine tadellose Befestigung der Fähigkeit, in niederen Zahlenräumen zu operiren. Welchen Sinn haben z. B., wie ich's oft gehört habe, Kopfrechen-Aufgaben wie etwa $5983 \text{ Stück} = \text{wieviel Duzend?}$ $4123:26$, $6301 - 4829$ u. Und solche Aufgaben kommen in Knaben- und Mädchenklassen unserer Gemeindeschulen vor. Beabsichtigt man lediglich eine Gymnastik des Geistes damit, dann könnte sie doch wohl an nützlicheren Dingen geübt werden, namentlich an Uebungen der reinen Logik, die uns allen ohne Ausnahme sehr not thut.

Zu diesen vier Species kämen dann noch: das Wichtigste der Decimalen und der gewöhnlichen Bruchrechnung — aber nur das Wichtigste! — Einfache Zins-Aufgaben, Verhältnistrechnung und Regelbeträge.

Das mechanisch richtige und schöne Schreiben, das geläufige Lesen, das Memoriren unserer besten Fabeln und Gedichte, das korrekte Sprechen, Uebungen in klarer, mündlicher und schriftlicher Wiedergabe des Gelesenen, des Gehörten oder des Geschauten, Befähigung zum präcisen Hören, Sehen, Auffassen, die Elemente der Logik, alles das fielen in das Pensum der Grundschule. Des Weiteren müßte hier der Schüler mit den wichtigsten Thatsachen menschlicher Kulturentwicklung bekannt gemacht werden und die größten Geistesheroen kennen lernen, soweit sie seinem Verständnis nahe zu bringen sind. Es ist nicht recht, daß die Kinder der Volksschule von Schiller oder Goethe erst im letzten Schuljahr erfahren und von Bielen garnichts, während sie mit den Thaten Albrechts des Bären oder Heinrichs IV. schon zwei bis drei Jahre früher sehr genau vertraut gemacht werden.

Die Geschichte müßte im wesentlichen Kulturgemälde werden, mit Einschränkung der Kriegsgeschichte und vor allem mit vollständiger Unterlassung ihrer Glorifizierung. Eine Ausnahme könnte man da machen, wo es sich um Er kämpfung nationaler Güter handelt wie z. B. Arminius, 1813. Vor allem wäre dem Unfug des Jahreszahlen- und Regentennamenpaufens aufs entschiedenste zu steuern. Das kann sogar nicht einmal im Interesse des regierenden Herrscherhauses liegen; durch Einbüßeln (es ist thatsächlich nichts anders) der Namen und Regierungszeiten ist noch kein Mensch fürstentreuer oder patriotisch geworden. Erfahren muß hier der Schüler auch, daß es außer uns und vor uns noch andere Völker gegeben hat, die so hießen, da lebten, so hoch standen, ihr Vaterland liebten, große Männer hervorgebracht und Tugenden besaßen wie wir. Der Horizont wird erweitert, der Eigendünkel schmilzt. Die Volksschüler erfahren davon gemeinlich garnichts, während höhere Lehranstalten viel zu viel Gewicht darauf legen. Es genügt, so viel zu wissen, daß die ganze Kenntnis vom griechischen Volke z. B. in zehn einfachen Sätzen wiedergegeben werden kann; also nicht **Geschichte**, sondern **Kenntnisnahme von ihrem Vorhandensein und der Richtung, die sie gegangen.**

Zu der Geographie hätten wir genug an einer leidlichen Kenntnis des engeren Vaterlandes (Verkehrswege Hauptfache), und an ganz allgemeiner Wissenschaft von den außerdeutschen Ländern Europas und den andern Erdteilen. Auch hier treten Verkehrswege und Hauptprodukte, sowie Eigenart der Bewohner in den Vordergrund. Mathematische Geographie, soweit sie zur Erklärung des Sternhimmels, der Entstehung der Jahres- und Tageszeiten und der wichtigsten Witterungserscheinungen nötig sind, könnten wir nicht entbehren.

Auch Naturgeschichte müßte gelehrt werden, aber fast ausschließlich **gelegentlich** bei Wanderungen durch Parks, botanische und zoologische Gärten, Wald und Flur, durch Aquarien, Ausstellungen zc. Nur keine Beschreibungen. Naturdinge erkennen

können und ihre Bedeutung, vielleicht auch sehr interessante Eigenheiten wissen, das ist genug.

Von Geometrie wäre hier ihres abstrakten Wesens halber gänzlich abzusehen.

Das wäre in großen Zügen das von der Grundschule zu bewältigende Pensum. Es ist das Wissen, welches man von **jedem** Menschen, gleichviel welchem Berufe er angehört, als das Minimum verlangen muß.

Nicht unerwähnt soll hier bleiben, daß mechanisches Lesen und Schreiben sowie das primitivste Rechnen in geeigneter Zeit der Schule abgenommen und dem Elternhause überwiesen werden müßte. Man rede mir nicht so viel von der Methode. Die schlechteste Methode der Mutter ist für das Kind hundertmal angenehmer als die beste Methode der Schule. Das Kind lernt spielend und bleibt dem Elternhause eine Zeit länger erhalten. Das ist sehr viel wert. Eine fachmännische, etwa monatliche oder vierteljährliche Kontrolle — mehr freundliche Unterstützung als Aufsicht — müßte über diese Pflichterfüllung seitens der Eltern wachen. Ich habe von diesem Punkte eingangs nicht gesprochen, weil vor der Hand eine solche Institution zu den Unmöglichkeiten gehört. Um sie zu ermöglichen, müßte vor allem eine durchgreifende soziale Reform eintreten, die es den Müttern ermöglicht, sich ausschließlich dem Hause und ihren Kindern zu widmen und auch dem Manne Zeit und Lust genug übrig läßt, sich mit der Gattin in die Erziehung der Kleinen zu teilen. Ferner müßte ein gewaltiger Umschwung in der **Mädchenerziehung** vorangegangen sein, damit die Mütter für diese Arbeit auch befähigt werden. Jetzt sind sie es nicht, fast ohne Ausnahme nicht; das ist sehr betrübend, wieder ein Beweis, daß die gegenwärtige Schule für das Unentbehrlichste keinen Platz hat.

Die Grundschule ist von allen Kindern des Volkes zu besuchen. Kein Unterschied des Standes oder des Vermögens darf gemacht werden; gleichviel, ob das Kind zum ländlichen Arbeiter oder zum Richterstand bestimmt ist.

Ein ganz besonderes Augenmerk muß auf sittlich oder geistig schwache Kinder gerichtet werden, soweit der übrige Teil der Schüler durch sie nicht benachteiligt wird. Für den Fall wäre Ausscheidung der Nicht-Normalen geboten, schon aus Rücksicht auf die Andern. Vielleicht hätte dann je nach Umständen zu Hause oder in einer zweiten Familie eine gesonderte Erziehung platz zu greifen, die — bei geistiger Schwäche — den eigentlichen Schulunterricht entbehrlich macht, und welche noch inniger auf die Eigenart des Kindes einzugehen hätte, als dies beim Massenunterricht möglich ist.

Auf dieser Stufe ist das Klassenlehrersystem das allein angebrachte. Ein Lehrer erteilt den gesamten Unterricht und begleitet, wenn nicht Unmöglichkeiten eintreten, das Gros seiner Schüler bis zur Absolvierung dieser ersten Ausbildungsstufe. Gerade dieses Kindesalter erfordert ein sehr intimes Eingehen auf die seelische Eigenart und nirgends rächt sich eine Achtlosigkeit, eine Härte, die zumeist aus bloßer Unkenntnis der Individualität entspringt, bitterer als hier. Der Erfolg der ganzen späteren Erziehung kann so in Frage gestellt werden. Es muß unter allen Umständen vermieden werden, daß das Kind womöglich alle Semester in andere Hände kommt. Übrigens wird eine langjährige Vertrautheit mit dem Kinde, seinen Eigenheiten, Anlagen, Schwächen den Lehrer auch bald zum Vertrautsein mit den häuslichen Verhältnissen führen und ihn so kraft seiner Erfahrung und größeren Seelenkenntnis zum schätzbaren Ratgeber der Familie machen, namentlich, was die speciellen Fähigkeiten, die etwaigen Anlagen des Zöglings für einen späteren Beruf betrifft. Eine niedrige Schülerzahl käme den eben angeführten Zwecken sehr entgegen. Mehr als 30 Zöglinge einem Lehrer zu gleicher Zeit anzuvertrauen, halte ich für durchaus unstatthaft. Bei größerer Frequenz der Schulklassen sinkt das Kind für den Lehrer zu einer bloßen Nummer herab, für die kein Interesse übrig bleibt und auf die mehr oder weniger es nicht ankommt. Es ist Zeit, daß wenigstens der jetzt üblichen Besetzung der unteren Schulklassen einiegel vorgeschoben werde. 70 und mehr Kinder für die Abklasse ist mehr, als ein verständiger Mensch gut heißen kann. Man wird keinem Unteroffizier auch nur $\frac{1}{3}$ von dieser Zahl an Rekruten übergeben. Erfordert Rekrutendrill etwa größere Sorgfalt als die Erziehung von 6jährigen Kindern?

Die Einteilung in Halbjahrs- oder Jahreskurse und die dadurch bedingten Prüfungen — Versetzungen — müßten namentlich auf dieser Stufe wegfallen. Das Zurückbleiben eines Kindes wird bei niedriger Schülerzahl, bei Ausscheidung der geistig nicht normalen Kinder, und bei richtiger Verteilung des verhältnismäßig durchaus nicht zu sehr belastenden Lehrstoffes nur in Ausnahmefällen eintreten, nämlich bei längeren Krankheiten. Der Lehrer muß bei jedem Kinde am besten wissen, wann er es weiter führen kann. Keine Prüfungskommission, kein Konferenzbeschuß kann ein richtiges Urteil darüber fällen. Prüfungen geben sowieso immer ein schiefes Bild von den Leistungen der Schüler, ganz besonders bei guter Routine des Lehrers oder bei kontemplativen, rezeptiven Kindernaturen. Aus diesem Grunde ist auch für die spätere Zeit — (nicht auch überhaupt?) — die Abschaffung der Prüfungen sehr zu empfehlen. Ob ein Aufrücken des Kindes statthaft ist oder nicht, das muß schon den Lehrern und — dem Arzt überlassen bleiben.

Dem Arzt muß vor allen Dingen eine größere Anteilnahme an dem Schulwesen eingeräumt werden; am besten wohl derart, daß etwa je drei bis vier Lehrern ein in dem engsten Schulbezirk wohnhafter praktischer Arzt beigegeben wird, dem die Überwachung des Gesundheitszustandes der Schüler obliegt. Er wird, da er gleich dem Lehrer die Kinder Jahre lang beobachten kann, eine genaue Kenntnis ihrer Konstitution erlangen, in Krankheitsfällen deshalb besonders erfolgreich eingreifen und — da er in der Nähe der Eltern wohnt — diesen manchen guten Rat erteilen können. So würden alle Teile gut dabei fahren. Da 90—100 Kinder bezüglich ihres Gesundheitszustandes fortlaufend, Jahre hindurch zu kontrolliren sind, würde, vom Anfang vielleicht abgesehen, nicht allzuviel Zeit des Arztes in Anspruch genommen werden; die Honorarkosten würden sich demgemäß immer in ganz bescheidenen Grenzen halten und durch den Vorzug eines solchen Systems reichlich aufgewogen werden. Etwa monatlich müßten die beteiligten Ärzte als Schul-Sanititätskommission zu Konferenzen zusammentreten.

Es wird sich dann wohl von selbst machen, daß die Kleinen, denen bisher das Haus die Welt war, in deren Mittelpunkt sie standen, weniger in Anspruch genommen werden, als es jetzt geschieht. Für die ersten vier Wochen **eine Stunde täglich**, dann vielleicht im ersten Jahre **zwei Stunden** genügen vollauf. Späterhin sind drei tägliche Unterrichtsstunden durchaus zureichend, um das geforderte Wissen und Können, zumal es ausschließlich getrieben werden soll, völlig in Fleisch und Blut übergehen zu lassen. Ich nehme dabei die Dauer der Grundschule vom Beginn des siebenten*) bis zum Schluß des zwölften Lebensjahres des Kindes an. Das sind sechs volle Jahre; bei sinngemäßer Auswahl läßt sich unendlich viel darinnen leisten, mehr als zu dem Absolut-Notwendigen für jeden Menschen gehört. Es kommt aber hier garnicht auf den Umfang, sondern auf die Unverkümmbarkeit der erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten an.

Ist die Grundschule absolvirt, dann tritt das Kind in die

Erweiterungsschule.

Diese hat einen dreifachen Zweck. Sie soll ferneres Wissen und Können vermitteln und zwar einmal dasjenige, das aus der Grundschule ausgeschieden werden mußte, weil es für das vorhergehende Lebensalter zu hohe Anforderungen an die Erfahbarkeit stellte, weiter das Wissen, das dem Menschen zur Ausübung und zum leichteren Fortkommen in seinem späteren Beruf nötig und dienlich ist und drittens das Wissen, das ihn in der Gesellschaftsrichtung, innerhalb welcher er sich später bewegen wird, als gebildeten Menschen gelten läßt. Es kann eben nicht sein, daß der Bildungsbegriff bei allen Bürgern der gleiche ist; es kann auch nicht sein, daß wir bei den Resultaten der Grundschule stehen bleiben. Und das Pensum der Grundschule auf das allgemein zu fordernde Maß erhöhen, geht auch nicht an, wenn wir nicht wieder dem Einen zu Liebe den Andern unnütz belasten wollen, da ja doch die Voraussetzungen des Bildungsbegriffes je nach der Lebenssphäre fließende sind.

*) Solange eine Ueberweisung des Anfangsunterrichts in das Elternhaus nicht thunlich erscheint.

Wir werden also, um nicht in den Fehler des alten Schulsystems zu fallen, welches um einiger Wenigen willen allen Zöglingen dieselben Schulkategorie, dieselbe schwere Last aufbürdete, dem Einen zu viel, dem Andern zu wenig gebend, eine möglichst eingehende, dem praktischen Leben abgelauschte Gliederung dieser Erweiterungsschulen anstreben müssen. Vielleicht wären am besten drei Kategorien von Schulen zu unterscheiden, die in gewissem Sinne Parallelschulen vorstellen würden und von denen jede einzelne für sich die allgemeine Bildung mit ganz eingehender Berücksichtigung auf die später von dem Zögling eingenommene Lebenssphäre abschließen müßte. Ich schlage vor

1. Die Schule für den ländlichen und städtischen Arbeiterstand, für Handwerker, kleine Gewerbetreibende, Kaufleute, kleine Beamte &c.
2. für Fabrikbesitzer, größere Gewerbetreibende, Kaufleute, höhere Beamten, Offiziere &c.
3. für hohe Beamte und Militärs, Lehrer, für Männer der Kunst und der Wissenschaft.

Jede einzelne dieser Schulen würde einer der zwanglos von den andern sich abhebenden Gesellschaftsschichten in die Hände arbeiten. Eine weitere Spezialisirung der Schulen ist nicht im geringsten nötig, sie könnte eher schädlich wirken. Die Dreiteilung genügt, jedem das Seine zu geben, ohne ihn mit Unverwertbarem zu überlasten.

Den genauen Pensum-Plan für die Erweiterungsschulen festzustellen, könnte nur dem Zusammenwirken tüchtiger Schulmänner und erprobter Bürger gelingen. Eine weitere Ausbildung hätte stattzufinden im Rechenunterricht mit besonderer Berücksichtigung der bürgerlichen Rechnungsarten für Schule 1 und 2; der Flächen- und Körperberechnung für 1, der ausländischen Münzen, Maße und Gewichte für 2, der Termin- &c. Rechnung für 2, der complicirteren Bruchrechnung für 2. und 3. u. s. w. So wäre die Lektüre, die Grammatik, die Aufgabübung, die Geometrie, Buchführung &c. für diese drei Kategorien in betracht zu ziehen und zu sichten. Auch in bezug auf Geographie, Naturgeschichte, Physik und Chemie stellen die drei Erweiterungsschulen ganz verschiedene Anforderungen. Moral-

und Gesetzelehre, Volkswirtschaftslehre, Verfassungs-
kunde, Gesundheitslehre, Kulturgeschichte, zc. wäre in allen
Erweiterungsschulen eingehend zu behandeln. Auch moderne, ev. alte
Sprachen fänden hier ihre Berücksichtigung.

Eine von diesen Erweiterungsschulen **muß** der Abiturient der
Grundschulen auffuchen, welche, das wird von den Neigungen und Fähig-
keiten des Schülers, und den Absichten der Eltern, z. T. auch von ihrer
materiellen Lage abhängen. Jedenfalls darf dem Aufstreben eines
Kindes, dessen Befähigung offenbar ist, kein Hindernis
bereitet werden, wie es auch unstatthaft sein müßte, Kinder,
deren Leistungsfähigkeit zur Bewältigung des Geforderten nicht aus-
reicht, in Schule 2 oder gar 3 aufzunehmen, und wenn es
sich auch um Reiche und sogenannte Vornehme handelte. Allein
die Befähigung darf Grenze sein nach oben.

Wenn ich soeben anführte, daß **jeder** Heranwachsende eine
Erweiterungsschule durchgemacht haben müsse, so will ich das **ohne**
Ausnahme verstanden wissen. Solche Zustände, wie wir sie jetzt
haben, daß eine große Anzahl von Schülern ohne Berufswahl ins
Leben hinaustritt, ohne für ihr Fortkommen etwas gelernt zu haben,
sind entschieden aufzuheben. Einen Beruf muß Jeder erwählen
und sich in ihm ausbilden. Dieser Zwang kann einzig und
allein zum Segen des Kindes ausschlagen. Von einer
sogenannte ländlichen und städtischen Arbeiterklasse, die
nichts gelernt hat und keinem Berufe angehört, dürfte in Zukunft
nicht mehr die Rede sein.

Haben wir die Absolvierung der Grundschule mit der Voll-
endung des 12. Lebensjahres angenommen, so ergäbe sich für

Erweiterungsschule	1	das 13 bis 15. Lebensjahr incl.
"	2	" " " 16. " "
"	3	" " " 18. " "

Nach diesem Plane müßte die **Konfirmation** (Firmitelung) aus-
dem 14. in das 15. Jahr verlegt werden. Ein Jahr der Hinaus-
rückung wäre für diesen Moment selbständiger Glaubensentscheidung
von sehr großem Segen.

Ein Hinausgehen über vier Stunden täglich würde sich auch in der Erweiterungsschule nirgends als nötig herausstellen.

Abweichend von dem Klassenlehrerprinzip der Grundschule wäre an dieser Stelle das Fachlehrerprinzip zu wählen. Die größere Reife und Selbständigkeit der Kinder macht ein allzu peinliches Eingehen auf deren Eigenart nicht mehr so gebieterisch notwendig; sie müssen sich schließlich auch daran gewöhnen, daß die Welt sehr wenig geneigt ist, große Rücksichten zu nehmen. Dazu kommt noch, daß auf dieser Stufe an den Lehrer erhöhte Anforderungen herantreten, sowohl was die Gründlichkeit des Wissens als auch die Beherrschung seiner Methode betrifft. Bei mehr oder weniger häufigem Wechsel der Unterrichtsfächer ist an eine so ausgiebige Leistungsfähigkeit des Lehrers, wie sie das Fachlehrersystem gestattet, nicht zu denken, und was ist natürlicher, als daß wir darauf großes Gewicht legen?

Auch eine größere Schülerzahl mag in dieser Schule statthaft sein, doch dürfte sie vierzig, in Ausnahmefällen fünfzig, nicht übersteigen. Ferner müßte der halbjährige Kursus zur Bedingung gemacht werden. Einmal, weil der jährige Kursus dem, der einmal „das Pech hat, sitzen zu bleiben“, ein volles Jahr seiner kostbaren Zeit raubt; das ist ein zu großes Opfer. Die Versäumnis eines Jahres läßt sich zudem viel schwerer einholen, als die eines Halbjahres. Dazu kommt noch eins. Beginnt der „Sitzengebliebene“ erst nach Jahresfrist mit der Wiederholung, so erscheint ihm das früher Gehörte als vollständig Neues; die Arbeit muß also, wie man sagt, von vorn beginnen. Bei halbjährigem Wiederholungsturnus fallen diese Uebelstände fort, die Repetition findet noch Erinnerungsrreste und Anknüpfungspunkte genug und wird so erst ihren eigentlichen Zweck erfüllen. Nach Absolvierung der Erweiterungsschule tritt dann der Zögling in die

Abschluß- oder Fachschule

über. Diese soll den werdenden auf theoretischem wie auf praktischem Wege seinem Berufe zuführen, gleichviel, ob er sich für irgend ein Handwerk, oder für den Handelsstand, für

Kunst oder Wissenschaft oder für die Beamtenlaufbahn entschieden hat.

Der Staat hat, wenn er einmal die Verpflichtung zum Unterricht der Jugend übernommen, auch die weitere Verpflichtung, die Ausrüstung für den Kampf ums Leben zu vollenden; das ist nichts als die naturgemäße Konsequenz aus seinem bisherigen Verhalten, wie auch aus dem sozialen Staatsbegriff. Unserm modernen Empfinden liegt es ziemlich fern, den Staat als eine von Gott substituirte Institution zu bezeichnen, die zusammenfällt mit den Begriffen Dynastie und Monarchie. Der Staat ist gegenwärtig zu einem rechtlich-sozialen Begriff geworden, als welchen ihn auch Jaques Rousseau in seinem Contrat social auffaßt. Gerade wir Deutsche haben am allerwenigsten Ursache den Staat als etwas anderes zu betrachten, denn wir wissen, daß das stark ausgeprägte Individualitätsbewußtsein unseres Volkes und die damit zusammenhängende Liebe zur Unabhängigkeit keine eigentlich monarchische Staatsform aufgenommen ließ. **Die Allgemeinheit, das war der Staat.** Für besondere Fälle (z. B. Krieg) wählte man ein Oberhaupt, das aber nach gethauer Schuldigkeit wieder ins Privatleben zurücktrat. Die auch im Frieden festgehaltene Herrscherwürde war, genau besehen, ein stillschweigendes Gewährenlassen, dem aber die rechtliche Unterlage fehlte, und die später von der Kirche gegen entsprechende Zugeständnisse sanktionirt wurde. Man hat hinterher Sorge getragen, für das Volksbewußtsein jenen Zustand als einen von Gott gewollten hinzustellen. Schließlich thaten Gewöhnung und wohlberechnetes Regiment das übrige, — des Volksgewissen verstummte allmählich.

Nein, der Begriff „Staat“ ist lediglich aus dem Gefühl heraus entstanden, daß Einigkeit stark mache. Anfänglich nur physisch, späterhin, als die fortwährend steigende Kultur immer neue Ansprüche, und immer neue Gefahren gebar, auch sozial. Der Einzelne war nicht mehr im Stande, allen Anforderungen zu genügen; deshalb opferte er einen Teil seiner persönlichen Freiheiten, um dafür einen Teil seiner Lasten auf die Gesamtheit abzuwälzen. So steht der Begriff Staat im wesentlichen im Dienste

der Gesamtheit und des Einzelnen. Er hat die Aufgaben zu erfüllen, die dem Einzelnen nicht möglich sind, und wo sich der Staat diesen Verpflichtungen entzieht, wo also den individuellen Opfern keine entsprechende Gegenleistung des Staates gegenübersteht, da lohnt es sich dieser Opfer nicht. Mit anderen Worten: Der Staat ist entweder ein sozialer Staat, oder er verliert seine Existenzberechtigung. **Daher wird der Staat der Zukunft sozial sein oder er wird nicht sein.**

Nun ist aber eine der ersten und heiligsten Pflichten des Staates, seinen Angehörigen den harten Kampf ums Dasein zu erleichtern, den Werdenen alle Waffen dazu in die Hand zu geben, diese zu schärfen, die Jugend in der Führung der Waffen zu unterweisen. Der Staat, der nur für die theoretische Bildung der Heranwachsenden sorgt, thut seine Arbeit nur halb. Der schwerste und schwerwiegendste Kampf des Mannes wird immer auf dem Felde des Berufs gekämpft, und gerade hier, an der wichtigsten Stelle, versagt die Hilfe des Staates. Daß für einzelne Berufe, wie Lehrer, Gelehrte, Offiziere der Staat diese Fürsorge zeigt, bei Beamten und anderen wenigstens andeutet, ohne bei Handwerkern, Kaufleuten u. auch nur einen Finger zu rühren, macht das Uebel noch einschneidender. Daß sich bei Handwerkern u. s. w. Privatleute finden, welche die Ausbildung in die Hand nehmen, kann den Staat nicht von seiner Verpflichtung befreien. Ebenso wie der Auszubildende Anspruch auf möglichst gediegene Vorbereitung hat, so hat auch die Allgemeinheit ein Interesse daran, vor Pfuschern und Halbfertigen bewahrt zu werden. Wie kommt es denn, daß das Handwerk, obwohl wir desselben so wenig entbehren können wie des täglichen Brots, keinen goldenen Boden mehr hat? Neben mancherlei anderen Ursachen ist die mangelhafte Ausbildung, Pfuscherspekulation und Stümperarbeit, die auf die ehrliche Arbeit drückt und im Konkurrenzkampf in den Augen der leicht bestechlichen Menge den Sieg davon trägt, ein Mitgrund.

Wird den erwähnten Ansprüchen des Einzelnen und den Interessen der Gesamtheit bei dem jetzt herrschenden System der Lehrlingsausbildung

genügt? Nein! Aus welchem Grunde hält der Meister sich Lehrlinge? Etwa aus Menschenfreundlichkeit? aus Liebe zur Sache? Verdienen will er, nichts weiter, die sehr billigen Arbeitskräfte des Lehrlings in seinem Interesse ausbeuten, das ist es. (Wir können den Meister nicht schelten; er thut nur, wozu man ihn treibt.)

Dazu kommt noch eins. Der Meister hat seine Arbeit auszuführen, wie sie bei ihm bestellt wird. Hat er Zeit und Lust und Gelegenheit, sich um eine Methode zu kümmern oder gar den Lehrling nach einer Methode in seine Kunst einzuführen? Denn das unterliegt keinem Zweifel, eine gewisse Ordnung muß auch in der Aneignung mechanischer Fertigkeiten obwalten, wenn die Ausbildung eine gediegene sein und nicht sehr viel Zeit unnütz verbraucht werden soll. Der junge Mensch tritt in die Lehre, um zu lernen; er hat ein Recht, zu verlangen, daß er nicht als Ausbeutungsobjekt betrachtet werde, er hat auch ein Recht darauf, daß seine Fachbildung mit möglichster Gründlichkeit, mit möglichst geringem Zeitaufwand geschehe! Nur dann, wenn der Staat auch diesen Teil der Heranbildung in seine Hand nimmt, kann eine Garantie für Erfüllung dieser naturgemäßen Forderungen gegeben werden; dann auch werden wir im Stande sein, von einer Erziehung des Volkes zum Geschmack reden zu können. Gediegenheit sowohl der Form als des Werks wird Hauptbedingung für jegliches Schaffen des Handwerkers werden, die wertlose Schleuderware wird keinen Boden mehr finden und die Ansprüche des Publikums werden sich steigern, da die Hauptursache der Geschmacksverderbnis unmöglich gemacht wird.

Diese Lehrlingsschulen, die staatlicherseits einzurichten wären und unter staatlicher Kontrolle stehen müßten, würden wenig oder nichts zu ihrer Erhaltung bedürfen. Vielleicht empfähle sich, die Anstalten im Hinblick auf die Zusammengehörigkeit der einzelnen Branchen anzulegen, also nicht etwa Lehrlingsschulen für Tischlerei, Drechslererei, Holzbildhauerei, Schlosserei, Eisendreherei, Glöberei zc. sondern Anstalten für Holzbearbeitungsindustrie, Eisenverarbeitung u. s. w. zu schaffen. Jeder Lehrling mag innerhalb dieser Gewerkschaftsassociation sein Handwerk gründlich er-

lernen, müßte aber gehalten sein, eine gewisse Zeit auch in den verwandten Handwerken als Volontär zu arbeiten. Das wird sein Verständnis für das gewählte Fach erhöhen, seinen Anschauungskreis bedeutend erweitern, ihn mit der Gesamtheit der Produktionsbedingungen vertraut machen, sein Fortkommen später in jeder Beziehung erleichtern. Für den Staat dürfte eine wesentliche Verbilligung der Unterhaltungskosten die Folge sein. Die Heranschaffung des Rohmaterials, die Aufstellung und Inbetriebsetzung der Maschinen, die äußerste Mannigfaltigkeit der Unterrichtsmomente, die einheitlichere Leitung und vor allem die ausgiebigere Verwertung der Erzeugnisse wären nicht zu unterschätzende Vorteile dieses Systems. Die in solchen Anstalten hergestellten Gegenstände könnten in besonderen Magazinen zum ortsüblichen Marktpreis an das Publikum abgegeben werden. Eine Konkurrenz entstände dadurch den selbständigen Meistern nicht, da ja der Staat genötigt ist, nicht unter Marktpreis zu verkaufen. Zudem fiel ja die Konkurrenz aus den eigenen Reihen, die nur durch Verwertung der billigen Lehrlingskräfte möglich ist, fort. Dazu kommt noch, daß die Erzeugnisse jener staatlichen Lehrlingschulen an Masse sehr gegen die Produktion der Handwerksmeister resp. der Fabriken verschwinden. Nicht außer acht darf auch gelassen werden, daß eine ganze Reihe von Kräften durch ihre Anstellung als Leiter und Lehrer jener Anstalten für das Gewerbe selbst außer Konkurrenz treten, da sie ja nicht mehr selbst produzieren.

Für die Vorbildung der künftigen selbständigen Gewerbetreibenden und der kontoristisch beschäftigten, sowie selbständigen Kaufleute böte sich in der Verwaltungsmaschinerie dieser praktischen Fachschulen sowie in den Verkaufsmagazinen derselben hinreichende Gelegenheit, so daß da mit wenig Kosten und Mühen die Lehrlinge auch dieser Berufsbranche eine gebiegene, sachgemäße Ausbildung erhielten.

Für die Ausbildung der Wissenschaftler, Lehrer, Offiziere, Geistlichen, z. T. auch der Künstler wird staatl. bereits gesorgt, doch könnte auch hier noch an manche Stelle die bessernde Hand gelegt werden.

Das in großen Zügen der Plan, nach welchem sich das Schulsystem der Zukunft zu entwickeln hätte. Der Staat, der seiner Aufgabe vollkommen gerecht werden will, der also die Signatur des **sozialen** Staates an sich trägt, hat keinen anderen Weg, wenn er zum Ziele gelangen will. Und unsere modernen Begriffe drängen mit Macht auf den sozialen Staat hin, nicht auf den, der über seine Verpflichtungen mit einigen sozialen Phrasen hinweggleitet, sondern der in Wirklichkeit das ist, was man von ihm verlangt: Eine Institution, welche, von der Gesamtheit unterhalten, lediglich dem Wohle der Gesamtheit zu dienen hat. Und **das Wohl der Gesamtheit ist nichts anderes, als das Wohl des Einzelnen.**

Dabei will ich die Gelegenheit nicht vorübergehen lassen, noch einmal an dieser Stelle nachdrücklich die Forderung zu erheben: die gesamte Ausbildung des Heranwachsenden von den ersten A b c Studien an bis zu seinem Eintritt in den Beruf muß **unentgeltlich** geschehen! Nicht der Geldbeutel, allein die Neigung und Befähigung sei maßgebend für die Ausbildung des werdenden. Wir werden dann mehr in sich selbst Zufriedene haben, ein wesentliches Moment der Verbitterung weiter Kreise, die Halbheit und die daraus folgende Unzufriedenheit mit sich selbst und der Welt, welche Gärung und Zerstörung um sich verbreitet, wird aus der Welt geschafft sein und der Staat wird an Summe der Intelligenz zweifellos gewinnen.

Und die größeren Kosten? Ist dieses Bedenken ein Grund, diese wichtigste, nötigste aller Verbesserungen einfach bei Seite zu legen? Tragen denn die besitzenden Klassen nicht ebenfalls einen nicht unerheblichen Bruchteil zu den Schullasten in Gestalt von Schulgeldern bei? Eine vernunftgemäße, menschliche Reform der Besteuerung würde auch diese Summe ausbringen, ohne dem Armen auch nur des kleinsten Teils seines Einkommens zu berauben. Einkommen unter 1200 Mark sollten unter allen Umständen ein Nolimetangere für den Staat sein. Man soll von Menschen, die um jeden Bissen Brot schwer zu kämpfen haben, und das Erworbene kärglich einteilen

müssen, nicht verlangen, daß sie auch noch zu den Kosten der Allgemeinheit beitragen, zumal staatlicher- und privaterseits gelegentlich (auch dauernd) ein Aufwand getrieben wird, der hinreichen würde, hunderten und tausenden Menschen die bitterste Sorge um die tägliche Mahlzeit abzunehmen. Unser Militär kostet horrenden Summen. Wir trügen mit Freuden die doppelte Last, wenn es einer wirklichen Kulturaufgabe gälte.

Last uns nicht länger zögern! Frisch die Hand ans Werk, das wir schon lange unserer Jugend schuldig sind! Kostbarer noch als anderswo ist hier die Zeit: Sie bedeutet seelische und körperliche Gesundheit unserer Nachkommen, die soziale Wiedergeburt der Menschheit, sie bedeutet

die Zukunft des Menschengeschlechts!



Inhaltsverzeichnis.

A. Zur Kritik.

	Seite
I. Unser Schulwesen eine Musterkarte aller möglichen Prinzipien . . .	3
Unsere Schule bleibt stehen	3
Prinzipienreiterei, aber keine praktischen Ziele	4
Mangel einer einheitlichen Organisation	4
Schwierigkeit, in diesem Wirrwarr zurecht zu finden	4
Zeit- und Kraftvergeudung. :	5
Unsere Zeit fordert höchste Kraftanstrengung, darum Oekonomie geboten	5
Aufgewendete Kraft des Schülers und Leistungen der Schule stehen in keinem Verhältnis	5
Was der Schule vor allem fehlt	6
Ein Volk, eine Schule	6
II. Zum Nachdenken	6
Konkurrenzkampf der Schulen	6
Berechtigungen	7
Pädagogischer Drill	7
Universalbildungsschwindel	8
Giebt es eine Universalbildung?	8
Das Genie	8
Nicht Universalität, sondern Spezialistentum ist das Prinzip des Fortschritts.	8
Nicht vieles ein wenig, sondern weniger viel	9
Ohne enge Beschränkung keine Gründlichkeit	9
Der Begriff Bildung ist immer relativ, nie absolut	9
fort mit dem Popanz der universalen Bildung	10
folgen dieses Bildungsschwindels Ueberbürdung	10
Es giebt keine Jugend mehr	11

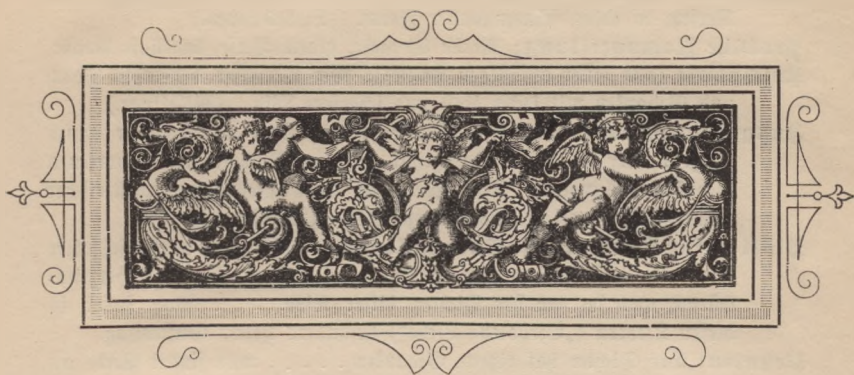
	Seite
Das Bildungsproletariat	11
Knaben-Handarbeit	11
Wo bleibt die Familie	12
Vermehrung der Turnstunden	12
III. Die Schule für's Leben.	12
Erreicht die Schule ihren Zweck?	15
Wie bildet die Schule für den Beruf vor?	14
Das Wichtigste als Postskriptum	14
Fortbildungsschulen	14
Die Schule hat keine Zeit	14
Der jetzige Unterricht eine falsche Projektion	14
Zimmerwährende Stoffaufnahme, aber keine Ausscheidung.	15
Alte Sprachen	15
Mathematik	15
Geschichte	15
Lexica, Tabellen	16
Geographie	16
Geistlose Pflanzen- und Tierbeschreibungen. Nomenklatur	16
Der Religionsunterricht	17
Die christliche Religion als Grundlage der Sittlichkeit	17
„Lehre“ und Handlungsmotiv	18
Keine Verpflichtung der Schule zur Erteilung des religiösen Unterrichts	19
Sogar Gefahr für die Schule	19
Entfernung des Religionsunterrichts aus der Schule	19
Verpflichtung der Kirche	19
Der Kampf zwischen Kirche und Schule eine Existenzfrage der ersteren	19
Zuviel religiöser Kernstoff. Herabminderung der Unterrichtsstunden	20
Verwirrung des Verstandes durch das Dogma	20
Der Beruf	20
Wie bildet die Schule für das bürgerliche Gesellschaftsleben vor?	20
Die Kenntnis des bürgerlichen Rechts	20
Ausbeutung der Unkenntnis	20
Der Mensch als Gemeinde-, Staats- und Reichsbürger	21
Begünstigung der destruktiven Propaganda	21
Mädchenvorbildung	21
Erwerbsleben	22
Das Weib als Mutter, Erzieherin, Gattin und Hausfrau	22
Reformenscheu	22
Die Mädchenausbildung Sache freier Vereinstätigkeit?	22
Ratlosigkeit	22
Flickerei	22
Die bestehende Schule hat abgewirtschaftet	23

B. Zur Reform.

Anzeichen einer neuen Ordnung der Dinge	24
Nicht anhalten den Zerfall	24
Sondern Ausbau der Zukunftsschule	24
Zu vermeidende Mängel des künftigen Systems	25
Keine Ueberlastung	25
Übersichtliche Klarheit	25
Die Einheitschule	25
Vollständige Ausbildung bis zum Eintritt ins Leben	25
Die Grundschule	25
Das Rechnen	26
Logik	26
Das Lesen und Memorieren	26
Hören und Sehen	26
Mündlicher und schriftlicher Ausdruck	26
Kulturkunde	26
Geschichte	27
Geographie	27
Naturgeschichte	27
Die Mutter als Lehrerin	28
Sonderbehandlung der sittlich oder geistig Schwachen	29
Klassenlehresystem	29
Kleinere Schülerzahl	29
Abschaffung der Versetzungsprüfungen	30
Der Arzt in der Schule	30
Tägliche Unterrichtszeit	31
Dauer der Grundschule	31
Der Erweiterungsschule	31
Gliederung derselben	32
Unterrichtsgegenstände derselben	32
Niemand ohne Berufswahl	33
Schulzeit	33
Fachlehresystem	34
Erhöhung der Schülerzahl	34
Halbjahreskurse	34
Abschluß- oder Fachschule	34
Verpflichtung des Staates, auch die Fachschulen zu leiten	35
Der Staat ein Contrat social.	35
Entstehung des Autoritäts-Staates	35
Allgemeinberechtigung der sozialen Staatsidee	36

	Seite
Hauptpflicht des sozialen Staates	36
Das System der jetzigen Fachausbildung	37
Einrichtung der staatlichen Lehrlingschulen	37
Die übrigen Berufsstände	38
Das Recht des Bürgers auf Unentgeltlichkeit der gesamten Aus- bildung	39
Die Kosten	39
Mahnruf.	40





Von demselben Verfasser sind u. A. erschienen und durch jede Buchhandlung zu beziehen:

Liebesweben, Gedichte u. Märchen von Max Alfred Ferdinand.

Preis brosch. 2 Mk., eleg. geb. mit Goldschnitt 3 Mk., 1889.

Wildlinge, Lyrische und satirische Dichtungen.

Preis brosch. 3 Mk., eleg. geb. mit Goldschnitt 4 Mk., 1893.

Nachstehend einige Urtheile hervorragender Blätter.

Polsche Zeitung: . . . hier eigenartige melodische Viederklänge, dort schneidende epigrammatische Satiren. (Wildlinge.)

Pädagogischer Literaturbericht für Oesterreich (Znaim): . . Das ganze Buch wird von einem reinen, edlen Hauche durchweht, der den Leser wunderbar berührt. . . . Ueberall entzückt uns die wohl-lautende, mitunter überraschend schöne und kräftige Sprache und die Eleganz der Form. (Wildlinge.)

Berliner Tageblatt: Echt dichterisches Gefühl, tiefes, ungekünsteltes Empfinden, wahre Begeisterung und eine bemerkenswerte Formengewandtheit bekunden sich in diesen Poesien, die man nicht ohne Genuß und reiche seelische Anregung lesen wird. (Liebesweben.)

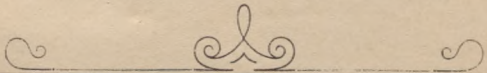
Fripziger Tageblatt: . . . einige haben den ungetrübbten Volkklang der Lieder Emanuel Geibels. . . Gedichte von krystallklarer Form. In dem Abschnitt Kleine Bosheiten . . . giftgetränkte Pfeile, und manche davon treffen in's Herz. (Wildlinge.)

Splitter: Es ist lauterer Gold, was er uns bietet, keine Schlacken.


- Allgemeine Wochenzeitung:** Poetische, sinnige Gedanken in abgerundeten Versen, in edler, schwungvoller Form. (Liebesweben.)
- Deutsche Romanzeitung:** Reine Sprache, glatte Verse, tadellose Reime.
- Reichsbote** (aus einer abfälligen Kritik!): Der Verfasser beherrscht Form und Gedanken mit kecker Lust und scharfem Witz. (Wildlinge.)
- Zung-Deutschland:** Gedanklich übertrifft das Buch unbestreitbar ganze Duzende der im letzten Jahrzehnt auf den Büchermarkt geworfenen Gedichtsammlungen. Das Werk sei allen Liebhabern quellfrischer Poesie aufs Angelegentlichste empfohlen. (Wildlinge.)
- Blätter für Litterarische Unterhaltung:** Gedichte von unzweifelhafter Eigenart, Geist, Kraft und reiner Form. Es ist in ihnen viel Herzenswärme, auch da, wo der Dichter bitter wird. . . . Man spürt in diesen Liedern („Verbotene Liebe“) besonders hohen Geistesflug.
- Penaten:** Der Dichter hat eigene Gedanken man findet Perle an Perle gereiht. (Wildlinge.)
- Deutsches Dichterheim:** . . . Da ein bescheidenes, duftendes Pflänzchen im Kleide anmuthiger Einfachheit, dort wieder eine Ueberraschung in Gestalt einer hübschen Blume . . . (Heideblumen; vergriffen.)
- Litterarischer Merkur:** Die volle Schönheit mancher Gedichte läßt noch Treffliches von dem Dichter erhoffen. (Liebesweben.)
- Deutsches Litteraturblatt:** . . . gedankenreich, auch poetisch reich gestaltet, schwungvoll. Wie warm empfunden und schön gesagt manches von den Gedichten ist, davon nur ein Beispiel etc. (Liebesweben.)
- Staatsbürger Zeitung:** (Ueberschriften) . . . gehören zu dem gedankenreichsten, stimmungvollsten und formvollendetsten, das die moderne Lyrik geschaffen. (Wildlinge.)
- Otto von Reizner:** Wo der Dichter volle Freiheit seiner Gaben bethätigt, sind Form und Sprache schön In der Leidenschaft des Schmerzes oder der Sehnsucht findet der Dichter zuweilen ergreifende Töne. (Wildlinge.)
- Felix Dahn:** . . . Ich habe in dem Buch des Schönen viel gefunden. (Wildl.)
- Ernst Wichert:** . . . Einiges, was mir nach Form, Empfindung und Ideengehalt hervorragend erscheint In der weit überwiegenden Mehrzahl der Gedichte finde ich viel Kopf- und Herzerfreuendes.







Druck von Hugo Ginzel, Berlin W., Norkstraße 43.



KOLEKCJA
SWF UJ

A.

203

Biblioteka GI AWF w Krakowie



1800052495