



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Deutsche Erziehung

urn:nbn:de:gbv:46:1-908



Deutsche Erziehung



Es ist keine seltene Erscheinung, daß Werke bei ihrem Erscheinen wenig Beachtung finden, aber mit der Zeit einen großen Leserkreis erobern und damit auf das geistige Leben des Volks Einfluß gewinnen. Sie pflegen nicht zu den schlechtesten zu gehören. Für den Urheber freilich hat das häufig etwas Trauriges; denn ehe er den Ruhm seiner Schriften genießt, ist er selbst dahingegangen, mit offener Klage auf den Lippen, oder im stillen verbittert wegen der Erfolglosigkeit seiner Arbeit.

Die „Allgemeine Pädagogik“ Joh. Friedr. Herbart's gehört zu diesen Werken. Im Jahre 1806 erschienen, ist sie erst in unsern Tagen von solcher Bedeutung geworden, daß man sie mit Recht zu den bewegenden Kultur-mächten rechnen kann. Bei ihrem Hervortreten wurde sie so wenig beachtet, daß der Verfasser später klagte: „Die arme Pädagogik konnte nicht zu Worte kommen.“ Die herrschende philosophische Richtung wirkte für die Aufnahme des Buches sehr ungünstig. Fichte blühte noch, Schelling nahm den Anlauf zur Theosophie, Hegel legte mit seiner Phänomenologie des Geistes den Grund zu seinem schnellwachsenden Ruhm. Dazu die große Fruchtbarkeit auf pädagogischem Gebiete, die Nachwirkung der philanthropischen und Pestalozzischen Bewegung. Erschienen doch ungefähr zu derselben Zeit die pädagogischen Werke von Böllig, Schwarz, Niemeyer, Jean Paul, Suabedissen, Miethammer, Wolke, Arndt, Stephani und Grafer. Aber wo sind diese geblieben, und wie steht Herbart's Werk heute da? Sie alle gehören zum größten Teil der Geschichte der Pädagogik an, dieses lebt und wirkt wahrhaft fort, in tausend Kanälen die Gedanken der deutschen Erzieher befruchtend und die wissenschaftliche Pädagogik leitend.

Und was ist es nun, was diesem Werke seine Bedeutung verleiht? Das, was Jean Paul in der Vorrede zu seiner Levana von ihm rühmt: „Wo Herbart die Muskel und Bogensenne des Charakters stärken und spannen will, da tritt er kräftig in das besondere und bestimmte hinein, und mit schönem Rechte, da sein Wort und sein Gedankengang ihm selber einen zusprechen. Gewiß bleibt für die Erziehung der Charakter das wahre Elementarfeuer.“

Das ist es aber, was auch den Kernpunkt von dem kürzlich erschienenen

Buche Fr. Schulzes*) bildet, der sich damit an Herbart und an Ziller, den energischen Vertreter der Herbartischen Gedanken, anschließt. Sein Buch ist als ein neues Zeichen für die Lebenskraft dieser Gedanken zu betrachten, als ein neuer Beweis dafür, daß sie immer mehr die erzieherischen Kreise zu beherrschen und damit das geistige Leben des heranwachsenden Geschlechts zu bestimmen anfangen.

Ganz im Sinne der Herbartischen Pädagogik stellt Fr. Schulze an die Spitze seines Buches die Bestimmung über das Hauptziel aller Erziehungsthätigkeit. Wie dieses Ziel bestimmt wird, davon hängt der Charakter der gesamten Erziehung ab. Im allgemeinen kann man sagen, sind die Zwecke, die sich die Erzieher setzen, so verschieden, wie sie selbst. Sie werden dabei von den Ansichten geleitet über das, was dem Leben seinen Wert giebt. Gut, wenn sich diese Ansichten wenigstens zu voller Klarheit durchgerungen haben. Aber bei nicht wenigen besteht das Erziehungsziel in einem allgemeinen Gedanken, dem es an scharfer Gliederung und Ausarbeitung im einzelnen fehlt, der in einem unbestimmten Komplex alles dessen besteht, was ihnen als wünschenswert und erreichbar erscheint.

Der Verfasser der „Deutschen Erziehung“ gehört nicht zu diesen. Mit Herbart hat er einen klaren, fest umrissenen Erziehungszweck vor Augen. Er ist sich deutlich bewußt, daß die Erziehung, ohne ein bestimmtes, scharf gezeichnetes Ziel vor Augen zu haben, in der Irre schweifen muß. Er weiß, daß das Ziel der Erziehung nicht außerhalb des Züglings gesucht werden darf, sondern in diesem selbst, also in einer bestimmten Gestaltung des äußern und innern Lebens, die sich durch bewußte Thätigkeit hervorbringen läßt.

Der Verfasser verurteilt deshalb in den schärfsten Ausdrücken den Standpunkt des platten Utilitarismus, da mit ihm notwendig die Entwicklung der Selbstsucht verbunden ist. Weiter kann er auch nicht das Heil erblicken in dem Einleben in ein kirchliches System. So sehr er einer echten Frömmigkeit das Wort redet, so energisch wendet er sich gegen jede theologische Veräußerlichung, gegen jede dogmatische Engherzigkeit. Ebenso weist er eine politische Erziehung zurück, wie sie im Altertum bei den Spartanern verwirklicht, von Plato theoretisch in seiner Staatslehre entwickelt worden ist. Die Folgerungen dieses Standpunktes hat die heutige Sozialdemokratie gezogen: die Kinder, das Erzeugnis freier Liebe, sollen den Eltern gleich nach der Geburt genommen und in großen Staatsanstalten aufgezogen werden. Ohne daß sie zu wissen nötig hätten, wer ihre Eltern sind, haben sie den Staat als Vater, die Gesellschaft als Mutter zu verehren. Hat jemand Lust zu solcher Staatsdressur?

*) Deutsche Erziehung von Dr. Fritz Schulze, ord. Professor der Philosophie und Pädagogik an der technischen Hochschule zu Dresden. Leipzig, E. Günther, 1893.

In der utilitarischen, in der kirchlichen und politischen Erziehung herrscht nicht das rein menschliche Interesse, sondern der Zweck eines andern, dem sich der einzelne als Mittel zu unterwerfen hat. Der richtige Standpunkt ergibt sich nach der Ansicht des Verfassers, wenn wir fragen: Aus welchem Interesse erziehen Vater und Mutter ihre Kinder? Antwort: Weder um des Staates, noch um der Kirche, sondern um der Kinder selbst willen, aus Liebe zu ihnen, um ihres eignen Wertes willen. Maßgebend ist das rein menschliche Interesse, das die Eltern an den Kindern nehmen. Hier tritt die natürliche Grundwurzel aller Erziehungsthätigkeit zu Tage. Das Kind soll in erster Linie um seiner selbst willen, aus rein menschlich-natürlichen Gründen erzogen werden. Die Erziehung will vor allem den Menschen im Zögling sich frei entwickeln lassen.

Dieses Streben nach rein menschlicher Erziehung tritt uns nun geschichtlich in verschiedenen Formen entgegen. Der Verfasser nimmt zu dieser Stellung, und zwar so, daß er unsre heutige Kultur zunächst analysirt, um dann die einseitige Betonung einer einzelnen Richtung zurückzuweisen.

Nach dem Verfasser setzt sich unsre Kultur aus drei Bestandteilen zusammen: 1. Die älteste und grundlegende Schicht ist der aus dem klassischen Altertum zu uns sprechende Geist. Wissenschaft und Kunst werden durch ihn noch heute stark beeinflusst, wenn auch das Bestreben nach Ablösung von diesem Einfluß deutlich zu bemerken ist. Mit den idealen Elementen, die er mit sich führt, durchdringt er bis zu einem gewissen Grade noch heute unser Leben, aber ausschlaggebend ist er schon lange nicht mehr und darf es auch nicht sein. Denn als zweite Schicht tritt hinzu der Geist des Christentums, der an sittlichem Wert den antiken überragt. Er bildet die eigentliche Grundlage für die Gestaltung der sittlichen Verhältnisse unsrer Lebensführung. Als dritte und jüngste Schicht erscheint der realistische Geist der modernen Naturwissenschaften und der modernen Technik mit seinen großartigen Errungenschaften, mit den vielfachen Umwälzungen auf dem wirtschaftlichen Gebiete, den Verkehrserleichterungen und allen den Einrichtungen, in denen die Herrschaft des Menschen über die Natur ins Ungemessene vergrößert erscheint.

Aus diesen drei Schichten setzt sich unsre heutige Bildung zusammen. Einseitig und darum ungenügend muß jede pädagogische Richtung genannt werden, die nur eines dieser Elemente anerkennt und die andern verachtet, nur eines als Hauptziel gelten lassen und die andern entweder ganz verneinen oder ungebührlich zurückdrängen will. Deshalb verwirft der Verfasser die einseitig humanistische wie die einseitig realistische Richtung. Auch kann er weder den ästhetisch-künstlerischen Standpunkt in seiner einseitigen Ausprägung anerkennen, noch den moralistischen, wie ihn die Rationalisten uns hinterließen.

Worin erblickt nun der Verfasser das absolut wertvolle Ziel der Erziehung? Das Musterbild, sagt er, das dem Erzieher vorsehweben soll, ist

der vollendete Mensch, eine ideale Persönlichkeit oder das Ideal der Persönlichkeit, die alle guten menschlichen Eigenschaften bis zur Vollendung harmonisch in sich entwickelt hat, die, wie sie die Welt in ihrem Sein und Wirken mit allem Verständnis erfaßt, so auch mit ganzer Kraft auf sie zurückzuwirken strebt. So wie Herbart, der hierin ganz Kantianer ist, erblickt auch der Verfasser das Rückgrat der Persönlichkeit in der Hauptrichtung, die der Wille des Menschen verfolgt. Diese Hauptrichtung ist stets maßgebend für alle übrigen Interessen und bestimmt all sein Denken und Handeln. Welche besondere Richtung nun unser Wille einschlagen möge, ob er sich künstlerisch oder gelehrt oder kaufmännisch interessire, eines wird von jedem gefordert, daß sein Wille wahrhaft sittlich sei, daß er ein sittlicher Charakter sei, so verschieden auch sonst seine Beschäftigung sein möge. Die sittliche Reinheit des Willens, die wahrhafte Lauterkeit unsrer Gesinnung, das allein ist in der Welt das schlechthin Achtungswerte. Demnach ist sittliche Charakterbildung auf Grund vielseitiger geistiger Befruchtung das Hauptziel aller wahrhaft menschlichen Erziehung. Unsrer Zöglinge dem Ideal der Persönlichkeit möglichst anzunähern, das muß als die eigentliche und wahre Aufgabe aller pädagogischen Bestrebungen betrachtet werden.

Damit stellt sich der Verfasser auf den Boden der idealistischen Ethik. Und als Erzieher kann er auch nicht anders, sobald er von der Überzeugung durchdrungen ist, daß das nachwachsende Geschlecht höhern Zielen zuzuführen sei. Zwar soll heute die idealistische Ethik abgewirtschaftet haben, aber doch wohl nur in den Köpfen von Leuten, die von der Phrase des naturwissenschaftlichen Zeitalters geblendet keinen absoluten Maßstab gelten lassen wollen, sondern den jeweiligen Entwicklungsstandpunkt der Gesellschaft als maßgebend betrachten; oder die dem Neocyntiker Nietzsche nachlaufen, berauscht von den frechen Worten, die er den Zeitgenossen in die Ohren gießt. Schon hat man auch eine physiologische Pädagogik verkündigt, aber, wie uns scheint, mit mehr Enthusiasmus als Besonnenheit. Oder bedeutet etwa die Spencersche Pädagogik für uns Deutsche einen Fortschritt? Gott soll uns davor bewahren, unser höchstes erzieherisches Streben darin zu erblicken, daß man dem Zögling beibringe, wie er am besten seine Kapitalien anlegen und am feinsten kochen könne. Denn das sind doch schließlich die Folgerungen eines Standpunktes, dem eine normative Ethik eitel Thorheit ist.

Da das vorliegende Buch für weitere Kreise bestimmt ist, so hat der Verfasser das Ideal der Persönlichkeit in mehr populärer Weise umschrieben und namentlich in negativer Hinsicht das hervorgehoben, was einer sittlich gerichteten Persönlichkeit fern liegen soll. Daß dabei die sittlichen Verirrungen unsers Geschlechts eine große Rolle spielen, ist nur natürlich, da ein pädagogischer Schriftsteller unsrer Tage, der auf Veredlung des heranwachsenden Geschlechts hinwirken will, nicht an ihnen vorüber gehen kann. Bei Herbart

und Ziller wird das Ideal der Persönlichkeit allerdings in rein philosophischer Weise bestimmt, sodaß die Persönlichkeit ganz erfüllt und durchdrungen gedacht wird von den ethischen Ideen, den sittlichen Musterbildern für menschliches Denken und Thun. Hier tritt der Zusammenhang zwischen den philosophischen Grundanschauungen und den pädagogischen Folgerungen scharf und bestimmt hervor. Und dies ist es gerade, was der Philosophie Herbart's eine Lebenskraft sichert, die bei andern philosophischen Theorien nur ein frommer Wunsch bleibt. Ohne Zweifel vollziehen sich in unserm Jahrhundert die Kulturbewegungen weit mehr als ehemals unter der Mitwirkung planmäßig vorbereiteter Arbeit, die zu erstrebenden Fortschritte werden scharf ins Auge gefaßt. Das bezieht sich vor allem auch auf die Erziehung, da ja sie es gerade ist, die sich durchaus ihres Zieles bewußt die jugendlichen Geister in eine Bahn zu bringen sucht, die bestimmend für das ganze Leben sein soll. Wo sich eine Erziehungstheorie auf bestimmte philosophische Grundlagen ethischer und psychologischer Natur stützt, da giebt sie diesen selbst erst wahres Leben und sichert ihnen eine breitere Wirkung. Wie der mächtig fortwirkende Einfluß der Kantischen Philosophie im kategorischen Imperativ gesehen werden muß, so der Einfluß der Herbartischen in seiner ethischen Ideenlehre. In den Kreisen der Fachphilosophen im allgemeinen als abgethan betrachtet, ist sie in der That gegenwärtig mehr als irgend ein andres philosophisches System im Leben der Nation wirksam, wenn man die erzieherischen Mächte, die in Bewegung gesetzt werden, überhaupt in der Entwicklung der Völker etwas gelten lassen will.

Wir haben es schon hervorgehoben, daß sich das Schulzische Buch gleichfalls in den Dienst der idealistischen Ethik stellt, die immerfort daran mahnt, daß die sittlichen Spannkraften im Volke nicht erlahmen dürfen, wenn wir nicht rettungslos dem Verfall entgegengehn wollen. Und es ist gut, wenn von allen Seiten her Bundesgenossen beiströmen, um dem niederziehenden Einfluß einer naturwissenschaftlichen Moral entgegenzutreten. Wenn auch der Inhalt der Erziehungsmaßregeln noch so sehr von der Verschiedenheit der Völker und Zeiten abhängen und damit historisch bedingt sein mag, der Haupterziehungszweck ist davon unabhängig als ein sittlicher zu denken. Wie anders sollen denn auch Erziehungsmaßregeln, die aus dem jeweiligen Volksethos herauswachsen, kritisiert und reformiert werden? Wenn das Sittliche allein durch die Sitte bestimmt werden, wenn es mit der Kulturentwicklung wechseln soll, dann ist jede pädagogische Frage bedeutungslos. Ein bewußtes, folgerichtiges Handeln des Erziehers ist nur dann denkbar, wenn bei allen seinen Maßregeln der wachsende sittliche Wert nicht nur wie ein zufälliges Nebenprodukt erwartet, sondern von vornherein in bestimmter Weise beabsichtigt wird. Darum muß an die Spitze ein Erziehungsziel treten, das von der normativen Ethik seinen bestimmten Inhalt erhält. Im andern Fall er-

weist sich diese Spitze als hohl. Der Verfasser des vorliegenden Buches hat diesen Fehler vermieden, indem er als leitenden Gedanken für alle Erziehungsthätigkeit die Ausbildung eines sittlichen Charakters hinstellt, der die Welt in ihrem Sein und Wirken mit vollem Verständnis zu erfassen und auch mit ganzer Kraft auf sie zurückzuwirken strebt.

Nachdem der Verfasser mit der Aufstellung des Hauptzieles die Grundrichtung seiner Pädagogik bestimmt hat, verfährt er durchaus angemessen, wenn er sich nun anschickt, die Frage zu beantworten, wie weit es möglich sei, das heranwachsende Geschlecht diesem Ziel anzunähern. Der ethischen Zielbestimmung folgt notwendigerweise der psychologische Nachweis über die Möglichkeit der Verwirklichung, ein Problem, das auch ausgedrückt werden kann durch die Frage nach der Möglichkeit des Besserwerdens. Seit langer Zeit hat dieses Problem die denkenden Köpfe beschäftigt. Und immer wieder drängt sich die Untersuchung heran, wie viel in der Bildung des heranwachsenden Geschlechts der Notwendigkeit und wie viel der Freiheit, was der Natur, was der Kunst, was der Vererbung und was dem Erwerb zuzuschreiben sei. Die einen huldigen der Ansicht, die Erziehung mache alles aus dem Menschen, die andern behaupten, die Erziehung mache gar nichts aus ihm.

Die neuere Erziehungswissenschaft, die im Anschluß an Herbart aufs sorgfältigste die Errungenschaften der Psychologie zu verwerthen bestrebt ist, hält sich von beiden Extremen fern, da sie sich weder mit den Thatsachen der Erfahrung, noch mit dem Wesen des menschlichen Geistes vereinigen lassen. Auch der Verfasser steht auf diesem Boden und folgt den Weisungen einer Psychologie, die den Thatsachen der Erfahrung nicht widerspricht und die Möglichkeit der Einwirkung auf die Bildung des jugendlichen Geistes deutlich zeigt, indem sie damit die Macht und die Schranken der Erziehung klar aufdeckt. Die Schranken liegen in den angeborenen Anlagen, die nicht der Psyche angehören, wohl aber auf der eigentümlichen Einkörperung des Seelenwesens in dem physischen Organismus beruhen. Die Macht der Erziehung zeigt sich in den erworbenen Anlagen. In dem Auf- und Ausbau unsers Geisteslebens spielen die erworbenen Vorstellungen eine ebenso wichtige Rolle, wie die angeborenen Anlagen. Deshalb muß die Absicht des Erziehers darauf gerichtet sein, diese erworbenen Vorstellungen so zweckmäßig zu gestalten und zu verbinden, daß sie dem höchsten Ziele der Erziehung, der harmonischen Ausbildung des Geistes und der Grundlegung eines sittlichen Charakters, wirklich entsprechen. Kann der Erzieher nach seinem Erziehungszweck die erworbenen Vorstellungen im Geiste des Kindes erzieherisch gestalten und dadurch den wirksamsten Einfluß auf die Belebung oder Abtötung der angeborenen Anlagen bewirken, so braucht er an der Macht der Erziehung nicht zu verzweifeln, sondern darf die begründete Hoffnung hegen, seinen Zögling dem Ideal der Persönlichkeit näher zu bringen.

Das ist genau der Standpunkt der Herbartischen Pädagogik. Nicht nur in den ethischen, sondern auch in den psychologischen Voraussetzungen schließt sich also der Verfasser diesem scharfen, vorsichtig und nüchtern vorgehenden Forscher an. Er sagt sich, daß die Erreichbarkeit eines aufgestellten Zieles nur da möglich ist, wo man im psychischen Leben auf einen sich gleich bleibenden Zusammenhang von Ursachen und Wirkungen, auf feste Gesetze des psychischen Geschehens rechnen kann. Mit dieser Gesetzmäßigkeit ist aber zugleich eine große Beweglichkeit der Vorstellungen verbunden. Jede Vorstellung äußert sich infolge ihrer Gegensätze gegen andre wie eine Kraft. Hierdurch kommt Bewegung in die Masse der Vorstellungen; es bilden sich Verschmelzungen, Verbindungen, reihenförmige Anordnungen u. s. w., die nach bestimmten psychischen Gesetzen verlaufen. Beweglichkeit und Gesetzmäßigkeit bilden die Angelpunkte der geistigen Thätigkeit. Damit ist der Begriff der Bildsamkeit gegeben und die theoretische Möglichkeit der Erziehung dargethan.

In dem ersten Hauptteil des Werkes (Kapitel 1 bis 4) wird von dem Verfasser außerdem das Verhältnis der Individualität zu dem Hauptziel dargelegt. Die Frage, wie das allgemeine Ziel auf jeden einzelnen Zögling angewendet werden muß, wird im Sinne der Herbartischen Pädagogik dahin beantwortet, daß die individualistische Lösung der allgemeinen Aufgabe der Erziehung bei jedem einzelnen Zögling ein zweites großes Gesetz der Pädagogik bildet, nicht minder wichtig und wertvoll, als die Bestimmung über das Hauptziel der erzieherischen Thätigkeit. In ihm liegt Würde und Wert der individuellen Entwicklung begründet gegenüber den Standpunkten, die das Individuum herabwürdigen wollen zu dem willenlosen Mittel irgend einer sozialen Gestaltung, wie dies z. B. im Jesuitenorden der Fall ist. Ihn würde man, wenn es sich nur um religiöse Dinge handelte, ruhig unter uns dulden können, da der Protestantismus keine Berechtigung zu existiren hat, wenn er nicht die Konkurrenz des Jesuitenordens auszuhalten vermag, wohl aber kann das Erziehungssystem der Väter Jesu nicht geduldet werden, da es in seiner Einseitigkeit dem künftigen Staatsbürger zum Verhängnis werden kann. Aus pädagogischen, nicht aus religiösen Gründen muß man den Orden unsern Grenzen fernhalten.

Nach der theoretischen Grundlegung wendet sich der Verfasser nunmehr den praktischen Aufgaben der Erziehung zu.

Hier werden folgende Fragen behandelt: 1. Wie können wir die Kinder an die äußern Ordnungen des Lebens gewöhnen? 2. Wie können wir den sittlichen Charakter und das Gemüt der Kinder bilden? 3. Wie müssen wir durch systematisch-methodischen Unterricht die Vorstellungswelt der Kinder im Sinne des höchsten Erziehungszweckes gestalten? Es sind die drei Begriffe: Regierung der Kinder, Zucht, Unterricht, nach denen Herbart seine Erziehungstheorie abhandelt gegenüber der gewöhnlichen Einteilung in Unterricht und

Zucht. Die Darstellung des Verfassers ist auch in diesem Teile außerordentlich ansprechend. Besonders da, wo er von Charakterbildung spricht, folgt man ihm gern, weil sein frischer, gesunder Sinn die in der Erziehung der Eltern gerade in unsern Tagen hervortretenden Schäden scharf geißelt, und weil man überall fühlt, daß der Verfasser selbst ein Charakter ist, daß es ihm Ernst ist um die Gedanken, die er vorbringt.

Ebenso energisch wie maßvoll bekämpft er die in der Schulerziehung bemerkbaren und von vielen unter mannichfachen Beklagen vorgebrachten teilweise recht traurigen Zustände. Er greift das Ding am rechten Ende an. Die Wurzel alles Übels erkennt er in dem falschen Schulsystem: „Unsre Schulen sind mehr Fach- als Erziehungsschulen, ihre Lehrer mehr Fachspezialisten als Pädagogen. Ein Hauptübelstand, der in der Überbürdungsfrage noch viel zu wenig beachtet ist, ist die Überbürdung der Schüler mit Fachlehren. Der junge Schulamtskandidat, der von der Universität kommt, hat sich in den allerseeltesten Fällen gründlich mit Pädagogik beschäftigt. Warum sollte er auch, wenn im Examen die pädagogische Prüfung nur eine Nebenrolle spielt, wenn er nicht zum Besuch eines pädagogischen Seminars verpflichtet ist,*) wenn selbst ein Kultusminister, der wohlgemerkt von Haus aus Jurist ist, erklärt hat, Kinder zu behandeln werde der junge Lehrer ebenso gut von selbst in der Schultube lernen, wie der Referendar die Behandlung von Verbrechern in der Gerichtsstube?“ Diese Ansicht ist noch sehr weit verbreitet, und nicht bloß unter den höhern juristischen Beamten. Deshalb ist es freudig zu begrüßen, daß der Verfasser so kräftig dafür eintritt, daß die von den Universitäten kommenden jungen Lehrer pädagogisch besser vorgebildet werden. Nur dadurch, daß unsre Lehrer wahrhaft Erzieher werden und ihre spezialistischen Gelüste unterdrücken lernen, kann eine Besserung eintreten. Diese Forderung bedeutet so viel, als daß sich die Lehrer an den höhern Schulen eine gründliche philosophische Allgemeinbildung aneignen müssen, statt an irgend einer Ecke des großen philologischen Wissensgebietes zu versinken. Zu dieser philosophischen Bildung gehört aber selbstverständlich auch die ästhetische.

Daß auch in diesem Punkt unsre Lehrer arg vernachlässigt sind, hat der Verfasser ebenfalls deutlich erkannt und gut herausgehoben. Da, wo er die Forderung aufstellt, daß der erziehende Unterricht mit begeisterter Hingebung die Interessen des Gemüts zu pflegen hat, weist er auf die Pflege der Kunst hin als den Unterrichtsgegenstand, der am tiefsten von allen auf die Entwicklung des Gemüts einzuwirken berufen sei. „Die Kunst ist einer der mächtigsten Hebel echter Herzensbildung, und die ästhetische Erziehung des Menschen eine der höchsten Aufgaben der Pädagogik.“

*) Auf den preussischen Universitäten giebt es überhaupt keine. Und ohne Übungsschule würden sie auch nicht viel bedeuten, so wenig, wie die medizinischen Kollegien ohne Kliniken. S. die Grenzboten 1890, 8. Heft, S. 360 ff.

Auch hierin geben wir dem Verfasser vollständig Recht. Wie Herbart, vielleicht angeregt durch den persönlichen Verkehr mit Schiller, auf die nahe Verwandtschaft des Schönen und Sittlichen seine allgemeine Ästhetik im Sinne der Kalofagathie der Griechen gründete, so betrachtet auch Schulze das wahrhaft Schöne als Vorstufe zum Guten. Durch das ästhetisch Reine kommen wir auch dem sittlich Reinen nahe, die Anbetung des Schönen führt zum Gottesdienst des Guten. Aber auch wenn dies nicht so wäre — und Gegner betonen ja häufig, daß sich gerade Künstler durch Frivolität auszeichneten —, so würde doch die Nötigung bestehen bleiben, in unsre Jugend das ästhetische Interesse so stark als möglich einzupflanzen. Und zwar aus zwei Gründen. Dem einzelnen entgeht ein großer und reiner Genuß, der ihm aus den Gebilden der Kunst zuwächst, wenn er für diese Gebilde ganz verständnislos bleibt; ein so großer Genuß, daß, wer ihn gekostet hat, ihn um die Welt nicht hergeben möchte gegen irgend einen Eindruck, der ihm aus andern Quellen zuwächst. Wie sehr ist jeder einzelne zu bedauern, dem solche Höhepunkte des Menschenlebens fremd bleiben! Bei dem ästhetischen Genießen wird die Lebendigkeit des Seelenlebens in einer Weise gesteigert, wie sie kaum von andrer Seite her in solcher Tiefe hervorgerufen werden kann. Bei der Vertiefung in das Kunstwerk sucht der Mensch dieses innerlich zu erfassen; dabei fühlt er, hinausgehoben über die gemeine Wirklichkeit, eine starke Erhöhung und Erweiterung seines geistigen Seins. Seine Seele wird von dieser Freudigkeit ganz erfüllt. Indem er die Seele des Kunstschöpfers gleichsam in sich aufnehmen will, um das wahrhaft Große zu erfahren, das die Wirklichkeit überfliegt, werden die Sinnes- und Geisteskräfte zu erhöhter Thätigkeit gesteigert und belebt. Und das geschieht ohne merkliche Anstrengung, da sich ja der Mensch bei Betrachtung des Kunstwerks wesentlich nachfühlend verhält. Alle Teile unsers Seelenlebens werden mit innerer Befriedigung gleichsam getränkt in der Ahnung eines unergründlichen, aus vielen Quellen im Kunstwerk zusammenfließenden Reichthums. Wenn uns auch die Fortschritte im Denken mit starken Lustgefühlen erfüllen, so ist hier die Befriedigung noch eine andre, da der Genuß des Kunstwerks zugleich unsre Sinne befriedigt und die Seele erweitert. Und dieser Genuß sollte dem Zögling unsrer Erziehungsschulen fremd bleiben?

Das wäre auch aus einem nationalen Grunde zu bedauern. Für jeden, der sehen will, ist es offenkundig, daß die Entwicklung des Schönheitssinnes in unserm Volke sehr zurückgeblieben ist. Für die Fachschulen hat man diesen Mangel in den letzten Jahrzehnten durch einen zweckmäßigen Zeichenunterricht auszugleichen gesucht, aber in den Erziehungsschulen, namentlich im Gymnasium, ist man von dieser Bewegung ganz unberührt geblieben.

Wenn daher der Verfasser schreibt: „Mit richtigem Verständnis ihres Wertes hat die Schule die Kunst auf einen hohen Thron gesetzt und huldigt ihr wie einer Königin,“ so können wir dies nur in sehr beschränktem Sinne

zugeben. Es ist wahr, durch die Übung im Gesang, durch das Lesen klassischer Dichtungen hat die Schule das Verständnis für einzelne Teile der Kunst gut angebahnt, aber wie steht es mit der Einführung in die bildenden Künste? Da klafft doch wohl eine große Lücke, sodaß ein Weckruf, wie ihn Professor Lange in seinem Buch „Die künstlerische Erziehung der deutschen Jugend“ erhebt, zu rechter und zu höchster Zeit erschallt. Möchte er nur überall gehört werden!

In den letzten beiden Kapiteln (11 und 12) entwickelt der Verfasser die allgemeinen Grundlagen des erziehenden Unterrichts, soweit sie für den gebildeten Erzieher überhaupt von Wichtigkeit sind. Er geht dabei aus von der „bahnbrechenden und ausschlaggebenden Unterscheidung zwischen dem Fach- und dem Erziehungsunterricht.“ Der Verfasser will nur von dem zweiten reden. Ihn will er für unsre Kinder fordern; alle Reform des Unterrichts habe heute gar keinen andern Sinn, als den, unsre Jugendschulen, die sich fälschlich mehr und mehr in Fachschulen verkehrt haben, woraus alle ihre Mängel entstanden sind, wieder in Erziehungsschulen zu verwandeln, in Schulen, die nicht in erster Linie darauf bedacht sind, Kenntnisse zu vermitteln, sondern die Erziehung des Hauses in wirksamer Weise zu unterstützen.

Erziehungsschulen eben sind solche, in denen alle Tätigkeit des Lebens, den Unterricht eingeschlossen, auf das eine Ziel losgeht: die Gesinnung zu bilden. Erziehender Unterricht ist willenbildender Unterricht. Als solcher veranlaßt er den Schüler, daß er sich immerfort Arbeitsziele setze und damit zur Selbsttätigkeit ansporne. Ferner strebt der erziehende Unterricht in psychologisch richtiger Weise die Aufmerksamkeit des Schülers stetig zu erregen und sich so wertvoll zu gestalten, daß er ein lebhaftes vielseitiges Interesse im Schüler hervorruft.

Auch in diesen Partien fußt der Verfasser durchaus auf dem Boden der neuern Didaktik, die ihre tiefste Anregung von Herbart empfangen hat. Über die Abweichungen, die wir in seinem Buche bemerkt haben, können wir uns hier nicht weiter verbreiten, da sie dem Leserkreis der Grenzboten wohl fernliegen. Ebenso können wir nicht näher darlegen, weshalb wir der vorgeschlagenen Organisation des Schulwesens unsre Zustimmung versagen müssen.

Im zwölften Kapitel giebt der Verfasser ein Beispiel für die methodische Behandlung eines Lehrstoffs nach der Theorie der Formalstufen, die sich immer mehr Anerkennung erwirbt, da sie gegründet ist auf die Gesetze des psychischen Geschehens, wie sie in jedem normal angelegten Geiste zu verlaufen pflegen, und bereits so starke Verbreitung gewinnt, daß es bald angebracht sein dürfte, vor falschen Auslegungen zu warnen.

Damit haben wir in kurzen Umrissen die theoretischen Darlegungen der „Deutschen Erziehung“ umschrieben. Sie soll sich, wie es am Schlusse des Werkes heißt, darstellen als „der himmlische Zusammenklang einer reichen

Allgemeinbildung mit einem festen sittlichen Charakter in einer starken und urwüchsig ausgeprägten Individualität.“

Der Schlußsatz spiegelt deutlich den Geist wieder, in dem das Ganze gehalten ist. Er ist durch und durch gesund. Ist es gleich nur eine Theorie, die hier vorgetragen wird, so giebt sie doch der Praxis einen vortrefflichen Maßstab. Wollte sich diese nur immer eines solchen Maßstabes bedienen und nicht in bequemem Schlendrian in dem gewohnten Geleise weitertröten. Das Schulzische Buch ist vortrefflich geeignet, in seiner klaren, warmen, hie und da sogar hinreißenden Sprache die Geister zu wecken, die Familien hinzuweisen auf die heiligste aller Pflichten, die ihnen geworden, und die Schulleiter aufmerksam zu machen auf das, was der Schulerziehung in Verbindung mit dem Hause in erster Linie noththut.

Wir fürchten nicht, daß das Buch das Schicksal des Werkes teilen wird, auf dessen Schultern es steht. Das Ende des Jahrhunderts ist mit seinen sozialen Aufgaben so in die Erziehungsfragen verflochten, daß die Schrift gewiß nicht unbeachtet bleiben wird. Auch sind die Zeitgenossen auf die Lektüre dieses im besten Sinne populär geschriebenen Werkes weit besser vorbereitet, als die Zeitgenossen der Herbartschen allgemeinen Pädagogik, die vielfach nichts mit dem Buche anzufangen wußten. Überflutet werden wir freilich jetzt auch mit Erziehungsschriften, noch mehr als die Zeitgenossen Herbarts am Anfang des Jahrhunderts, aber aus der Flut dieser Schriften hebt sich das vorliegende Buch doch so vorteilhaft ab, daß es sicher seinen Weg gehen wird.



Humor und Humoristen

Von Hans Nord



Es ist ein eigen Ding um den Humor, diesen leichtfüßigen Gesellen. Man hört bald hier bald dort seine muntern Weisen klingen, im schlichten Volkslied, im behäbigen Epos, im stolzen Roman, in der derben Satire; aber will man den Burschen hervorlocken, ihn betrachten und betasten, so schlägt er uns ein Schnippchen und ist nirgends zu fassen. Gleich dem harmlosen Hirtenbuben hat er es gern, wenn wir seinem süßen Liede lauschen, aber er leidet es nicht, daß wir nach seiner Flöte greifen, um sie zu untersuchen, zu zerlegen und am Ende gar zu zertrümmern. Ohne Bild geredet: man kann den Humor zwar empfinden, aber nicht streng logisch definiren; man kann darum wohl sagen, wie