



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Hirzel, Karl: Über die Forderung der Persönlichkeitserziehung

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

Auch die Tatsache der Bekanntschaft mit Burtzew kann Lopuchin vor Gericht als belastendes Moment kaum ausgelegt werden. Burtzew ist wohl Sozialrevolutionär, aber nicht Terrorist, überdies ähnlich wie Krapotkin ein in ganz Rußland geachteter Schriftsteller und Historiker der russischen Revolutionsgeschichte, mit dem man sich nach dem Manifest von 1905 in Petersburg nicht scheute, auf der Straße zu zeigen. Burtzew ist überdies Herausgeber der in Petersburg erscheinenden historischen Zeitschrift *Byloje*.*) Ich glaube, daß die Beziehungen Lopuchins zu ihm eben in der Redaktionsstube zusammenlaufen. Lopuchin mag dem Historiker ergänzendes Material geliefert haben, und wenn er wirklich auch nur das Amtsgeheimnis verletzete, so wird sich das auf alte Prozesse bezogen haben, keinesfalls auf persönliche Beziehungen zu Agenten der Polizei. Zu seiner eignen Sicherheit war Lopuchin gezwungen zu schweigen; denn in dem Augenblick, wo er einen Agenten offen preisgab, war er gerichtet, entweder durch die Revolution oder durch den Staat. Intime Beziehungen zu den Terroristen scheinen mir ausgeschlossen. Es drängt sich somit der Gedanke auf, daß der Verrat an Asew von einer dritten Stelle begangen wurde, die ein Interesse daran hat, sich sowohl Lopuchins wie Asews zu entledigen. Auch die Verhaftung des ehemaligen Polizeichefs braucht nicht gegen ihn zu sprechen; sie kann sehr wohl eine Schutzmaßregel für das Leben des so hart bedrängten sein.

Anders steht es mit Lopuchins Beziehungen zur konstitutionell-demokratischen Partei; schon heute wird in den Wandelgängen der Reichsduma behauptet, bei ihr habe sich ein interessantes Material über den Fall zusammengefunden. Es soll darüber im nächsten Briefe berichtet werden.



Über die Forderung der Persönlichkeitserziehung



Bei der Feststellung der äußern Ergebnisse am Schlusse des Schuljahrs müssen sich den Lehrern und Schulvorständen Gedankengänge aufdrängen, die mit allgemeinen Erwägungen aufs engste zusammenhängen, wie sie uns dermalen in den freien Erörterungen der pädagogischen Literatur entgetreten und auch manchen Maßnahmen der obern Schulbehörden in deutschen Landen nicht fern zu liegen scheinen. Das Ziel einer jeden Erziehung, hören wir da, und so auch unsrer Schulerziehung, sei nicht das Wissen, sondern neben der mit der Wissenspflege freilich aufs engste zusammenhängenden Ausbildung der Dent-

*) 1907 fiktirt und gegenwärtig seit Januar 1908 durch „Minuschije Gody“ fortgesetzt, herausgegeben von N. W. Mjeschkow. Burtzew figurirt hier nur als Mitarbeiter, und zwar gemeinsam mit so geschätzten Persönlichkeiten wie Asew, Karejew, Komalewski, Lappo-Danilewski, Miljukow, Struwe u. a.

kraft namentlich auch die Pflege der Einbildungskraft, des Gemüths, des Willens, dann weiterhin der körperlichen Anlagen und Kräfte, kurz all der verschiedenen Seiten, die die Komponenten der Gesamtpersönlichkeit bilden, die körperliche und die geistige, die menschliche und die bürgerliche, die nationale und — neuerdings mit steigendem Nachdruck betont — die soziale. Fürwahr ein hohes und edles Ziel, das wir gern anerkennen und uns aneignen möchten, dem wir auch tatsächlich schon längst, schon lange vor den Predigten der Schulreformer, nachgestrebt haben und nachstreben, dessen große Worte wir aber doch der harten Wirklichkeit der Tatsachen gegenüber einer nähern einschränkenden Bestimmung unterwerfen müssen.

Eine solche liegt erstens in der zunehmenden Beschränkung der Erziehungsmittel, der sich die Schule und die persönliche Einwirkung der Lehrer mehr und mehr ausgesetzt sieht. Neben sie und zum Teil an ihre Stelle, ja ihr gegenüber sind im Laufe der Jahrzehnte in wachsendem Umfange und mit steigendem Nachdruck andre Einflüsse von recht aufdringlichem Gewicht getreten: die allgemeine dienstliche Ordnung, das Elternhaus, die gesellschaftlichen Beziehungen, die ganze Umwelt, in der die Jugend lebt, zu der nachgerade namentlich auch die Presse, besonders die Tagespresse zu rechnen ist, endlich auch die politischen Parteien und die Parlamente, lauter Einflüsse, die der Schule nicht immer in förderlichem Sinne zur Seite, gar häufig auch gegenüberstehn. Unter diesen Umständen muß diese und müssen namentlich ihre ausführenden Organe die Verantwortung für die Erfüllung oder Nichterfüllung jener so bestimmten hohen Erziehungsaufgabe zu einem guten Teile von sich ablehnen und die häufigen meist freilich ganz einseitigen oder übertriebenen Klagen, die sich nach dieser Seite vernehmbar machen, als wesentlich durch die nicht selten „unlautere“ Konkurrenz jener andern erzieherischen Faktoren mindestens mit hervorgerufen bezeichnen. Die Schule ist eben nicht, entfernt nicht, jedenfalls nicht mehr jener große Pan, nicht im guten Sinne als Heiland, nicht im schlimmen als Sündenbock, zu dem die Schulparteien sie heute machen möchten.

Wenn diese erste Einschränkung in der Stellung der Schule begründet ist, so liegt eine andre im Charakter der Schüler. Diese nämlich sind nicht bloß freie Einzelpersönlichkeiten, nur zum „Sichausleben“ in ihrer besondern Art bestimmt, sondern sie sind auch Glieder eines in eine feste Ordnung organisierten Ganzen, in das sie sich mit der individuellen Art ihrer werdenden Persönlichkeit einzufügen haben. Die uralte und ewige Wahrheit, daß man zur wahren Freiheit der Persönlichkeit nur durch die Zucht des Gehorsams und der Selbstbeschränkung gelangt, sollte doch bei der Stellung jener hohen Erziehungsaufgabe nicht vergessen werden. Wie sagt auch der, den man in den letzten Jahren so oft und so gern — nicht immer mit innerm Rechte — genannt und zitiert hat? „Nur allein durch seine Sitte kann er frei und mächtig sein.“

Mit dieser doppelten Einschränkung können wir die durch jenes Ziel gesetzte Aufgabe gern anerkennen. Damit ist aber auch die Forderung gegeben, daß erstens die allgemeine Ordnung unsers Ganzen, die bekanntlich nicht von der Schule, sondern von der Schulverwaltung und weiterhin von der ganzen staatlichen Organisation bestimmt wird, von der diese nur ein einzelnes Glied ist, und auf die die Schule, namentlich die höhere Schule, nur einen verschwindenden Einfluß hat, und daß weiterhin das persönliche Wirken der mit der Durchführung dieser Ordnung beauftragten Organe, der Lehrer, jenem Ziele angepaßt sei.

Eine Prüfung der Frage, ob das der Fall ist, setzt nun freilich eine Verständigung darüber voraus, was wir uns unter Persönlichkeit und unter Erziehung zur Persönlichkeit zu denken haben. Eine solche Verständigung, an der es auch sonst zu fehlen scheint und an deren Stelle vielfach unklare Rede tritt, erfordert je nachdem entweder eine Tiefe der spekulativen Betrachtung oder eine Genauigkeit exakter Feststellungen, wie sie durch die Bedingungen dieser kurzen Betrachtung nicht gewährleistet werden können. So viel aber wird doch allgemein anerkannt werden, daß wir uns, wo wir von Persönlichkeit reden, einen innern, einheitlichen, zentralen Kern des Wesens denken, durch den alle Strahlen bewußter, halbunbewußter, ja selbst unbewußter Regungen und Äußerungen unsers einzelnen Empfindens, Denkens, Fühlens und Wollens bestimmt werden, ein Herdfeuer, eine Zentralsonne — um mich bildlich auszudrücken —, die unser ganzes Sein und Wirken durchdringt, durchwärmt, durchleuchtet. Wie verhält sich nun zur Pflege einer solchen einheitlichen, alle die verschiedenen Wirkungsweisen des individuellen Lebens bestimmenden zentralen Macht die Unterrichtsordnung namentlich unsrer höhern Schulen, vor allem unsrer Gymnasien? Sollte die sich seit Jahrzehnten fortsetzende und allem Anschein nach immer noch kein Ende findende unorganische Häufung und Aufeinanderstapelung der verschiedenartigsten Wissensstoffe und Kunstfertigkeiten im Lehrplan des Gymnasiums, die Geist und Herz und Willen oft nach den entgegengesetztesten Richtungen auseinanderzerren, bei denen das einheitlich zusammenhaltende Band für eine tiefere Betrachtung zwar schließlich nicht verborgen bleibt, auf dieser Stufe aber nicht nachgewiesen oder auch nur verständlich gemacht werden kann — sollte das einer solchen einheitlichen, organischen Zusammenfassung und Durchdringung, wie sie die Pflege der Persönlichkeit verlangt, förderlich sein? Die ernsthaftesten Zweifel stellen sich einer Bejahung dieser Frage in den Weg, zumal da sich bei dieser ganzen Entwicklung vielfach nicht wesentliche Interessen der geistigen oder der sittlichen Bildung, sondern vorübergehende Forderungen des praktischen Nutzens, wenn nicht gar der äußerlichen Konvenienz oder selbst der vergänglichen Mode als mitbestimmend erweisen.

Dem entspricht auch die eigentümliche Form, in die wir die Würdigung der Gesamtentwicklung unsrer Schüler, zu der doch eben wesentlich ihre Persönlichkeit im oben formulierten Sinne gehört, am Schlusse ihrer Hauptstufen

zu kleiden haben. Ich sage ausdrücklich die Form; denn gewiß wird ja die sachliche Auffassung und Würdigung durch die Lehrer mit dieser Form nicht erschöpft. Aber Form und Inhalt sollten doch in der möglichsten Übereinstimmung stehen. Dagegen sind es nun nicht Bilder lebendiger Persönlichkeiten oder doch wenigstens anschauliche und individuell charakterisierende Worte, sondern konventionelle, formelhafte Schablonen, dem Außenstehenden oft schwer oder gar nicht verständliche Bezeichnungen, die zudem in jedem Lande wieder anders lauten, bei uns etwa „ziemlich gut bis gut“ oder „mittelmäßig bis ziemlich gut“, etwa noch mit „mittelmäßig in Klammern“, wenn nicht gar bloße Ziffern mit Dezimalen und Zentesimalen, in die diese Gesamtbeurteilung der Schüler gekleidet wird. Selbst unsre reifsten Schüler entlassen wir nach Vollendung des ganzen Bildungsgangs, den sie bei uns zu erreichen vermögen, ins Leben hinaus mit einer Gesamtwürdigung ihrer Persönlichkeit, die sich neben einem mehr oder weniger formelhaften Worte wie „genügend“ oder „gut“ in einer Ziffer wie etwa 4,08 oder, wenns höher kommt, 5,97 Ausdruck geben muß. Wo bleibt da das Persönliche? Und dieses rechnerische Ergebnis beruht auf so unverbrüchlichen allgemeinen Normen, daß ein Verstoß auch nur gegen einige Zentesimalen des Durchschnitts eine ernsthafte Verantwortung in Aussicht stellt. Mit besserem Rechte als über andre Seiten der Schulentwicklung dürfte man hier vom Standpunkte der Persönlichkeitserziehung aus von einem zu weitgehenden scholastischen Formalismus oder, wie man weniger höflich auch zu sagen pflegt, von einem gewissen Chinesentum reden. Die Macht der Zahl und der Formel in der Wissenschaft in allen Ehren, aber einem so vielseitigen, feingliederten, tiefwurzelnden, lebensprühenden Organismus, wie er sich uns in der Persönlichkeit auch eines werdenden Menschen darstellt, vermag sie doch nicht gerecht zu werden.

Und nun noch ein weiteres! Es ist ein alter Spruch, in seiner praktisch-technischen Bedeutung zwar verworfen von der exakten Wissenschaft, darum aber doch wahr in einem tiefern, sittlichen Sinne: „Gold wird nur durch Gold bewahrt.“ So können auch Persönlichkeiten, soweit sie überhaupt der Beeinflussung von außen, also auch der Erziehung zugänglich sind, nur durch Persönlichkeiten gebildet werden. Darum schaffe man vor allem im Lehrer, man achte aber auch im Schüler die Persönlichkeit. Dieses ist freilich zunächst Aufgabe von uns selber. Wie und nach welcher Richtung wir dieser Forderung nachzukommen haben, das näher nachzuweisen ist hier nicht der Ort. Es genügt die Grundregel auszusprechen, daß, was an Persönlichkeitsbildung der Lehrer im Schüler zu pflegen suchen muß, charaktervolle und selbständige Eigenart, doch innerhalb der Schranken allgemein sittlich-menschlicher und beruflicher Pflicht, daß er das nach Maßgabe seiner eignen berechtigten individuellen Art vor allem an sich selbst vorbildlich darstellen soll, eingedenk des alten Schulmeisterspruches: *longum est iter per praecepta, breve et efficax per exempla*, das heißt auf unsre Aufgabe angewandt: am wirksamsten ist die

Erziehung, die sich im persönlichen Vorbilde darstellt. Insbesondere wäre eines zu wünschen. Wie wir von dem Schüler, wenn auch unter wachsenden Schwierigkeiten, verlangen und stets verlangen müssen, daß er, solange er Schüler ist, den Mittelpunkt und den Schwerpunkt seines Lebens und Strebens in die Aufgabe der Schule lege, die ja seine Schule ist und nicht die des Lehrers, so soll auch dieser unter Vergönnung aller mit seiner Berufsaufgabe verträglichen Freiheit, seine Persönlichkeit menschlich und beruflich zu pflegen und zu bilden, den Nerv seines Wirkens und Schaffens in seinem Lehrerberufe finden und durch die mancherlei Reizungen und Lockungen des modernen Lebens, seiner Liebhabereien und Genüsse, seines gesellschaftlichen und Vereinslebens, denen so manche sonst tüchtige Persönlichkeiten unterliegen, sich von ihm nicht abziehen lassen. Feine Fühlfäden haben die Jünger dafür, ob ihr Meister ihnen und ihrer Aufgabe sein ganzes Sinnen, sein volles Herz, sein zentrales Wollen, kurz seine eigne ganze Persönlichkeit ungeteilt schenkt.

Für eine solche Hingabe ist freilich die unerläßliche Voraussetzung, daß sich niemand dieser schönen, aber schweren Lebensaufgabe zuwendet, dem der innere Beruf dazu versagt ist. Non cuivis homini contingit adire Corinthum, heißt es hier; viele sind berufen, aber wenige sind auserwählt, und den gewählten Lebensberuf nur als Versorgungsanstalt zu betrachten, rächt sich nirgends bitterer als hier. Denn der Nichtauserwählte wandelt nicht ungestraft unter den Palmen des Lehramtes, die uns wohl süße Früchte, daneben aber auch wohl einmal eine Dornenkrone tragen können. Und da drängt sich nun der Gedanke auf, daß die Bedingungen der Auslese für diesen Beruf nach manchen Seiten nicht vorsichtig und nicht tiefgründig und nicht liebevoll genug festgestellt sind. Eine auch noch so wohlgeordnete Prüfung vermag dem allein nicht gerecht zu werden. Denn keinen Beruf gibt es, bei dem mehr von der Persönlichkeit abhängt als den des Lehrers. Nicht eine erlernbare Wissenschaft ist ja die Erziehungslehre, wie man sie einseitig nennt, wozu man sie gerade gegenwärtig mit aller Gewalt stempeln möchte, woraus so manche Fehlgriffe entspringen, sondern eine Kunst, die freilich wie jede Kunst ruht auf dem Grunde vielseitiger wissenschaftlicher und technischer Bildung, aber ihre Spitze und Vollendung findet in persönlichster Eignung, die eine freie Gabe von oben ist.

Stellen wir uns nun vor, daß diese Voraussetzung einer möglichst hohen, freien und feinen Persönlichkeitsbildung des Lehrers, deren Verwirklichung zwar zu einem ganz wesentlichen Teile, aber doch nicht ausschließlich an ihm selber liegt, ganz oder im wesentlichen erfüllt wäre, dann müssen wir nun unsrerseits doch noch einen doppelten Anspruch erheben, ehe wir uns als voll ausgerüstet für jene hohe Aufgabe betrachten dürfen. Der eine dieser Ansprüche richtet sich nach außen. Es ist in den letzten zehn bis zwanzig Jahren der Brauch, man darf fast sagen Mode geworden, an der Wirksamkeit von uns Lehrern der höhern Schulen, nicht etwa nach seiten persönlicher Unzuläng-

lichkeit des einzelnen, wie sie ja überall vorkommt, aber auch überall sonst der öffentlichen Diskussion entzogen bleibt, sondern nach seiten der Grundlagen unsers Wirkens mehr als andern Schulsystemen und Lehrerkreisen gegenüber herumzumäkeln, herumzudoktern, herumzuschulmeistern. Jede Laune kurzschichtiger und flüchtiger Tagesmeinung und Gassenbildung setzt sich auf den selbstgezimmernten Thron an Stelle der in jahrzehntelanger Bewährung, in gründlichster Selbstprüfung, in der Erfahrung einer oft langen Berufsarbeit gewonnenen und befestigten Grundsätze, und das sonst so hochgestellte und der Volksschule gegenüber unbedingt geforderte Allheilmittel der „fachmännischen Bildung“ — hier soll es auf einmal nichts mehr gelten? Und sollte jener Brauch oder vielmehr Mißbrauch wirklich förderlich sein für die Persönlichkeitsbildung, insbesondere bei ungefestigten, unselbständigen, zaghaften Naturen, wie sie sich aus naheliegenden Gründen in unsrer Mitte vielleicht eher finden als anderwärts, eine Persönlichkeitsbildung, die doch die unerläßliche Voraussetzung ist für das Werk der Persönlichkeitserziehung an den Schülern? Also höre man doch endlich auf mit dieser Schul- und Lehrermäkelei, die die Grenzen einer berechtigten, ja gewiß notwendigen Kritik in ihrer oft so unfeinen Form weit überschreitet und uns dem hohen Ziele, das man uns steckt, nicht näher zu bringen vermag, vielmehr nur weiter davon abzuführen droht.

Neben dieser Forderung, die sich nach außen kehrt, geben wir noch einem Wunsche, einer Bitte Ausdruck, die sich nach oben richtet. Das äußere und innere Wachstum unsers Bildungswesens nach Zahl, Größe, Mannigfaltigkeit der Schulen, die im Verhältnis dazu steigende Schwierigkeit der obersten Leitung, die zunehmende Vielseitigkeit der Ansprüche — all das drängt die Schulverwaltungen ja wohl mit einer gewissen Notwendigkeit dazu, die strenge Durchführung einer festen äußern Ordnung in höherm Maße zu verlangen als bisher. Wenn unserm Unterrichtsbetrieb früher ein großes, ein sehr großes, vielleicht ein zu großes Maß von Freiheit und Selbständigkeit zwar nicht des Schaffens — das genossen wir früher so wenig als heutzutage — aber doch des Seins und Wirkens für die einzelne Lehrpersönlichkeit wie für die ganzen Lehrkomplexe vergönnt war, so ist das nun anders geworden, und zwar — nach dem Gesetz der abwechselnden Extreme in den Kontrasten — gründlich anders. Es mußte anders werden. Aber man vergesse nicht, daß man das Gut einer größern Einheitlichkeit, einer straffern Zusammenfassung, einer zunehmenden Nivellierung oder auch Schablonisierung nicht umsonst gewinnt, und daß der Preis dafür doch kein kleiner ist, die Beschränkung persönlich-individuellen Wirkens. Möge man ihn nicht höher bemessen, als durchaus notwendig ist. Denn jenem Interesse einheitlicher Reglementierung steht andererseits die Erwägung gegenüber, daß kein Beruf, soll er anders wahrhaft fruchtbringend geübt werden, der Schablonisierung mehr widerstrebt und ein ziemliches Maß von persönlicher Freiheit des Wirkens nötiger hat als der des Lehrers und Erziehers, in der Auffassung und Behandlung der Personen und der Lehrstoffe wie — in geringerem

Maße — auch in der äußern Ordnung der Geschäfte, also in Unterricht und Erziehung zunächst, einigermassen aber auch in der Verwaltung. Die zunehmende Neigung, mit vorgeschriebnen Formularen zu arbeiten, ist zweifellos praktisch; das erleichtert das Regieren und befördert die Routine. Aber mit Regiment und Routine allein ist der Aufgabe der Erziehung, vollends der Erziehung zur Persönlichkeit nicht gedient. Denn — es muß wiederholt werden — zur Persönlichkeit kann nur der erziehen, der selber eine Persönlichkeit sein darf und eine Persönlichkeit ist.

Überschauen wir den beschränkten Kreis der Gedanken, die im Vorstehenden entwickelt worden sind, so gelangen wir zu einem Ergebnis, das sich dem denkenden Beobachter auch sonst aufdrängt, und dem zum Schluß noch Ausdruck gegeben werden soll. Ein ernstes Streben nach hohen Zielen ist auf dem Gebiete der Volkserziehung heutzutage unverkennbar. Aber es scheint doch eine gewisse Gefahr vorhanden, daß es sich seine Kraft schwächt in zerplitternder Mannigfaltigkeit und daneben ausschöpft in vielen und großen Worten, denen der innere Gehalt und die dauernde Lebenskraft fehlen. Denn vielfach tritt ein auffälliger Widerspruch hervor zwischen Wort und Tat, zwischen Ziel und Weg, zwischen Idee und Wirklichkeit: man ruft nach Entlastung der Schüler und häuft immer eine Last auf die andre; man predigt stärkere Betonung der Eigenart für die verschiedenen Bildungswege und vermischt und verflucht sie immer enger miteinander, man verlangt stete Verbesserung der Methode und mißachtet den, der das unverlässliche Werkzeug ist — und mehr als das — zur Handhabung der Methode. So erhebt man auch den Ruf nach Erziehung zur Persönlichkeit durch die Schule und hemmt den Erzieher selber in der freien Gestaltung und Auswirkung der eignen menschlichen und beruflichen Persönlichkeit. Darin liegt die Gefahr der Veräußerlichung, noch mehr, der Phrasen, man hört daraus den vernehmbaren Anklang eines gewissen Geistesprogenitums, von dem auch sonst Spuren in unserm deutschen Volksleben von heutzutage für eine tiefere Beobachtung nicht fehlen.

Wohl dürfen wir mit dem geistreichsten aller Geschichtschreiber von uns sagen: *φιλοσοφοῦμεν ἀνευ μαλακίας*, wir streben nach wissenschaftlicher Bildung, ohne deswegen zu erschlaffen. Mögen wir auch die andre Hälfte des Wortes auf uns anwenden können: *φιλοκαλοῦμεν μετ' εὐτελείας*, mit Bescheidenheit und mit schlichtem Sinne suchen wir zum Guten und Schönen zu gelangen. Denn nicht in Sturm und Wetter, nicht mit Sphärenmusik und Donnergang, wie die aufgehende Sonne beim Dichter, nein! mit sanftem, stillem Säuseln, mit leisem Schritte, wie das nahende Morgenrot hat von jeher das wahrhaft Große seinen ersten Einzug in die Geistesgeschichte der Menschheit gehalten.

Ulm

Karl Hirzel.

