



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

DFG Projekt Die Grenzboten

Die Grenzboten

Berlin u.a., 1841 - 1922

Ssymank, Paul: Der Kampf um die Schule der Zukunft

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

recht, unter unabhängigen Völkern zur Anerkennung zu bringen. Das Verhältnis der Neutralen zu den Kriegsführenden bei der Erzeugung des Seekriegsrechts ist durch sie in überraschender Weise aufgeheilt worden — darin liegt eine nicht gering zu achtende Bedeutung der bewaffneten Neutralität.“



Der Kampf um die Schule der Zukunft

Von Professor Dr. Paul Szymanski



och ist das gewaltige Völkerringen, das die Augen der ganzen Welt auf sich zieht, nicht zu Ende; auch wissen wir noch nicht, wie sich die politische Karte Europas ändern und welche Stellung unter den Weltvölkern uns Deutschen vom Schicksal beschieden sein wird. Wohl fühlen wir alle, daß eine neue Zeit gekommen ist, die mit den Tagen der deutschen Mobilmachung begonnen hat, und daß durch sämtliche Gebiete unseres völkischen Lebens gleichsam ein Frühlingssturm braust, der wertlos Gewordenes vernichtet und künftigem Besseren machtvoll Raum schafft. Aber erst nach beendetem Kriege ist eine Neuordnung und ein Neuaufbau aller Lebensverhältnisse Deutschlands möglich und durchführbar, ja beides erscheint vorher nicht einmal wünschenswert, weil sich unter dem Eindrucke der raschen Wandel unterworfenen Kriegsstimmungen und der ebenfalls nur zeitlich bedingten Kriegserfahrungen eine für normale Friedensverhältnisse gültige Regelung schwerlich erzielen ließe.

Unter den vielen Lebensfragen für das deutsche Volk, welche durch den Krieg in raschen Fluß gekommen sind, steht als eine der wichtigsten voran die Frage nach der zukünftigen Gestalt unseres gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens. Was für baseinskräftige Reime auf diesem Gebiete einer hoffentlich schönen Ernte entgegenreifen, davon geben die vier stattlichen Sammelbücher pädagogischer Zeit- und Streitfragen*), welche während des Weltkrieges er-

*) „Die deutsche Schule und die deutsche Zukunft“. Beiträge zur Entwicklung des Unterrichtswesens. Gesammelt und herausgegeben von Jakob Wyßgram. Leipzig 1916. Verlag von Otto Remmich. — „Der Aufstieg der Begabten“. Vorträge. Im Auftrag herausgegeben und eingeleitet von Peter Petersen. Deutscher Ausschuß für Erziehung und Unterricht. Leipzig-Berlin 1916. Verlag und Druck B. G. Teubner. — „Kriegspädagogik“. Berichte und Vorschläge. In Verbindung mit Dr. Walther von Hauff, Georg C. Ritz, Dr. Otto Rothdurft herausgegeben von Professor Dr. Walther Janell. Leipzig 1916. Akademische Verlagsgesellschaft m. b. H. — „Die deutsche höhere Schule nach dem Weltkriege“. Beiträge zur Frage der Weiterentwicklung des höheren Schulwesens. Gesammelt von Dr. F. Norrenberg, Geheimer Oberregierungsrat. Leipzig und Berlin 1916. Druck und Verlag von B. G. Teubner.

schienen sind, bereite Auskunft. Sie ergänzen sich in glücklicher Weise. Probleme, die in dem einen Bande nicht oder nur kurz erörtert werden, erhalten in dem anderen eingehendere Behandlung, so daß wohl keine Seite des Unterrichts und der Erziehung, abgesehen von dem nirgends behandelten Hochschulwesen, völlig unberücksichtigt geblieben sein dürfte; allerdings muß man sagen, daß das Elementarschulwesen nur in sehr allgemein gehaltenen Grundzügen zur Darstellung kommt, während beim höheren Schulwesen auch die Sonderfragen bis ins einzelne erörtert werden. Außer Württemberg und einigen deutschen Kleinstaaten, die — soweit ich sehe — keinen pädagogischen Schriftsteller in den Chor der Mitarbeiter entsandt haben, sind wohl alle deutschen Gaue durch mindestens einen ihrer Wortführer in Erziehungsfragen vertreten, und in dem Norrenbergischen Buche erscheint eine große Anzahl frischer vorzüglicher Kräfte gewissermaßen als neue Stoßtruppe für den pädagogischen Kampf der Zukunft. Von bekannten zeitgenössischen Männern der Erziehungswissenschaft habe ich nur zwei vermißt, die sicherlich der Gegenwart auch manches zu sagen hätten: Adolf Matthias und Paul Ratorp. Eine in sich geschlossene Einheitlichkeit der Mitarbeiterschaft findet sich bloß bei Norrenberg, der nur schultechnische Verwaltungsbeamte und Schulmänner heranzieht, während bei Petersen und noch mehr bei Wyßgram sich Vertreter aller Richtungen, darunter auch der Sozialdemokratie, in buntem Nebeneinander begegnen.

Am weitesten hat Wyßgram den Kreis der Erörterung gezogen, indem er alles, was die deutsche Schule und die deutsche Zukunft angeht, zur Debatte stellte, am engsten dagegen Petersen, indem er nur die Fragen ins Auge faßt, die den Aufstieg der Begabten betreffen. Die Bücher von Janell und Norrenberg behandeln beide den gleichen Ausschnitt aus dem Gesamtschulwesen; sie gehören innerlich zusammen und ergänzen sich vortrefflich. Janell und seine Mitarbeiter stellen auf Grund einer umfangreichen und sorgfältig bearbeiteten Materialsammlung mit möglichster Unparteilichkeit fest, in welcher Weise die einzelnen Fragen des höheren Schulwesens im Verlaufe der Kriegszeit behandelt worden sind, und zu welchen Ergebnissen die Erörterungen der „Kriegspädagogik“ geführt haben. Bei Norrenberg dagegen erforschen die einzelnen Mitarbeiter die verschiedenen Probleme des höheren Schulwesens mit tiefgehender theoretischer Gründlichkeit und stellen selbständige, wissenschaftlich gestützte Forderungen auf, wobei allerdings jeder für sein Fach die höchstmöglichen Forderungen stellt, ohne auf die anderen Lehrgegenstände Rücksicht zu nehmen. Bei Janell wird auch der durchaus geglückte Versuch gemacht, die gesamtdeutsche Entwicklung im höheren Schulwesen während der Kriegszeit zu veranschaulichen, während Norrenberg, wie schon der Stab seiner Mitarbeiter zeigt, nicht so sehr die allgemein-deutsche als vielmehr die preußisch-deutsche Ausgestaltung im Auge hat.

Wie es bei Sammelwerken natürlich ist, sind nicht alle Beiträge gleichwertig; geistig am höchsten steht als Ganzes zweifellos das Buch von Norrenberg, das auch sonst in seiner Anlage einen klaren und umfassenden Plan verrät,

aber doch nicht wie die Janellsche Schrift zu einem festen, einheitlichen und diskutierbaren Schulprogramm gelangt. Fast alle Artikel der vier Bücher atmen noch den an hochstrebendem Idealismus reichen Geist des ersten Kriegsjahres; in manchem haben wir alle seitdem umgelernt, und besonders in unseren geistigen Beziehungen zum Auslande werden wir uns in der kommenden Friedenszeit nicht von den nur zeitweise berechtigten Erfahrungen einer scharf ablehnenden und Fremdes verwerfenden Kriegspädagogik leiten lassen, wie sie sich besonders bei der Frage nach der zukünftigen Stellung von Französisch und Englisch geltend macht (Janell, S. 140, Wychgram, S. 45).

Wir bedürfen nicht einer Kriegspädagogik, sondern einer Friedenspädagogik, einer Pädagogik, welche die Erfahrungen der Kriegszeit eingehend prüft und verwertet, aber über sie hinaus für normale Friedensverhältnisse wirkt und an den Idealen der neuen werdenden Zeit mitarbeitet. Mit Recht sagt der verstorbene Karl Lamprecht in einer seiner letzten Reden: „Es ist klar, daß wir in den Frieden mit dem ernststen Vorsatz eintreten müssen, hohen Idealen nachzustreben. Dazu bedürfen wir geistiger Mittel, Mittel, die nur geboren werden können aus starker Überzeugung, durch geistige Durchbildung und Kräftigung der Nation.“ Und welche zentrale Bedeutung im Gesamtleben unseres Volkes der Schule zukommen wird, darauf weist in schönen zusammenfassenden Worten der Leipziger Direktor Gaudig hin: „Die deutsche Schule der Zukunft, die wir uns so schön und so wertvoll denken wollen, wie sie unser Volk verdient, können wir uns nicht schöner denken denn als einen von wertvollen Kräften durchwalteten Lebenskreis inmitten des gewaltigen Lebens der Nation. Dieser Lebenskreis muß sein Leben in sich selber haben, aber voll entfalten kann er sein Leben nur, wenn vom gesamten Volksleben, von allen Lebensgebieten der Kultur Kräfte auf ihn einströmen: von den Lebensgebieten der Kunst, der Wissenschaft, der freien Bildung, der religiösen Gemeinschaften, der Gesellschaft, vor allem aber vom Staat und den Gemeinden. Alle aber, die in der Schule und auf die Schule wirken, müssen die Schule in dem großen Zusammenhang des nationalen Lebens auffassen: sonst bleibt die deutsche Schule sicher hinter dem zurück, was unser Volk von ihr erwarten darf“ (Wychgram, S. 97).

Die eingehendste Erörterung haben von allen Fragen der Erziehung diejenigen gefunden, welche mit dem höheren Schulwesen zusammenhängen, und wenn sie auch noch keineswegs völlig geklärt erscheinen, sondern der ihretwegen entfachte Meinungskampf lebhaft andauert, so treten doch bestimmte Richtungs-linien für die zukünftige Entwicklung immer deutlicher und schärfer hervor, und es lohnt sich durchaus, diese genauer zu verfolgen und darzustellen, soweit es bei dem mir zur Verfügung stehenden knappen Raum möglich ist. Als bedeutungsvollste theoretische Leistung erscheint mir die Studie des Münchener Universitätsprofessors Fischer, der alle wichtigen Grundfragen des höheren Schulwesens von einem einheitlichen Standpunkt aus zusammenfaßt und ihnen in vorsichtigen Worten eine ganz bestimmte, dem neuen Zeitgeist angemessene

Richtung gibt. Er findet in vieler Hinsicht das erlösende Wort, er spricht Gedanken aus, die bei vielen als unbestimmte Gefühle und Ahnungen schon lange geschlummert haben.

Wenn die höhere Schule, wie Morrenberg sagt, den Anspruch, „das, was in der Front erkämpft und hinter der Front an reichen sittlichen Gütern ererbt worden ist, zu erwerben und zu einem unverlierbaren Besitze zu erarbeiten“, mit vollem Ernst auch durchsetzen will, so ist eine zeitgemäße Erneuerung unvermeidlich. Diese bedeutet keineswegs einen Umsturz alles Bestehenden und die Schaffung einer völlig neuen höheren Schule, wie sie Gymnasialdirektor Heeren vom Schützengraben aus mit Leidenschaft gefordert hat, sondern sie kann sehr wohl andere, zu einem greifbareren Ziele führende Wege gehen. „Nicht zu Schulreformen großen Stils“, sagt Morrenberg, „braucht sich eine solche Auswertung unserer Kriegserfahrungen auszubauen. Große Reformen gehen mit wirklichen Verbesserungen nicht immer im Gleichschritt. Auch geben uns die Leistungen unserer Kriegsprimaner Mut und Vertrauen, an den geschichtlich gewordenen Grundlagen unserer heutigen Schulorganisation, die auf erreichbaren Forderungen und auf einer mit Wohlwollen gepaarten Zucht festgefügt ist, in Treuen festzuhalten.“ Diese ruhig abwägenden Worte eines hohen Regierungsbeamten beweisen, daß man an maßgebender Stelle keinen jähen Bruch mit der pädagogischen Vergangenheit wünscht, wohl aber eine Höherentwicklung unter Benützung der neuen Erfahrungen. Und daß man in dieser Hinsicht nicht kleinlich denkt, zeigt die Herausgabe des Morrenberg'schen Buches, das zunächst selbständige Forderungen nicht stellt, sondern berufene Sachkenner ihre Wünsche in voller Breite und Tiefe entwickeln läßt. Ob im Laufe der Zeit vielleicht einmal das eine oder andere Wissenschaftsgebiet als überlebt völlig ausgeschieden wird, kann späterer Sorge überlassen bleiben; für den nächsten Entwicklungsabschnitt dürfte es sich zweifellos nur um eine Neugruppierung und Umgruppierung der einzelnen Schulfächer handeln, die zugleich eine stärkere oder schwächere Betonung des einen oder anderen zur Folge hat.

Auf eins aber deutet schon heute die Lage mit aller Entschiedenheit, und Fischer leiht diesem Ziel einen klaren Ausdruck. „Nur in einer einzigen Forderung“, sagt er, „klingen alle Stimmen, die sich aus Kriegserfahrungen heraus über die deutsche höhere Schule äußern, bis zur Ununterscheidbarkeit zusammen, in dem Verlangen nach nationalen Grundlagen, nationalem Charakter unserer höheren Bildung, noch einer deutschen höheren Schule, deutsch nicht nur allenfalls in ihrem Erfolg, sondern auch in ihrem Bildungsinhalt und Bildungsmitteln. ... Es scheint mir mit der Leistung und Würde unseres Volkes unvereinbar, seine Sprache, Geschichte, Kunst, Literatur nicht für geeignet oder ausreichend zur Jugendbildung zu erachten, unsere Jugend aus fremden, nicht aus heimischen Vorbildern sogar die Impulse zu nationaler Arbeit ableiten zu lassen. Von dem Einheitsbewußtsein, zu dem wir uns in der Kriegsnot zurückfanden, müssen Nachwirkungen auch auf das pädagogische Gebiet ausgehen.

Wir Deutschen können unsere Erziehung mit deutschem Bildungsgut bestreiten, mehr noch als für unsere Wirtschaft und Wehrkraft wird für unser Bildungswesen eine Selbstzulänglichkeit Ehrenfrage werden." Auch Fischer sieht das Grundprinzip aller höheren Bildung in der „langjährigen, planmäßig konzentrierten Beschäftigung der reisenden Jugend mit einer klassischen Kultur“, aber er findet die Letztere in der klassischen Zeit Deutschlands und meint, daß man dem pädagogischen Gedanken des Gymnasiums treu bleibe, auch wenn man diese in den Mittelpunkt der höheren Bildung rücke.

Bei einer Vormachtstellung der deutschen Kultur im höheren Schulwesen, wie sie Fischer vor andern besonders scharf betont, erhielten wir zweifellos eine breite und feste gemeinsame Grundlage für unser gesamtes höheres Bildungswesen, die uns bisher in allen drei Schulgattungen gefehlt hat. Etwas weiteres Gemeinsames würde auch darin bestehen, daß man der Staatsbürgerkunde und der Erbkunde einen größeren Raum zubilligte, und daß die körperlichen Erhaltungsbestrebungen ohne sportmäßige Reformerei und kasernenmäßigen Drill einen bedeutenden Anteil am Schulleben bekämen. Auf diesen Fächern würde der allgemeine Teil der zukünftigen „Nationalerziehung“, wie sie Ferdinand Jakob Schmidt nennt, beruhen, und ihnen fiel die Aufgabe der „Heranbildung zu wissenschaftlich begründetem Verständnis der Lebensaufgaben eines deutschen Mannes“ zu (Lorenz) oder, wie es Kerschensteiner kurz ausdrückt, die Aufgabe der „Erziehung zum deutschen Staatsbürger“.

Eine solche veränderte Stellung des Deutschen und der verwandten Fächer, wie Geschichte und philosophische Propädeutik, verlangt notwendig eine Vermehrung der Stundenzahl, und da die höhere Schule der Gegenwart eine Weiterbelastung nicht verträgt, sondern nach Entlastung geradezu schreit, so fragt es sich, wie die übrigen wissenschaftlichen Fächer auf ihre Rechnung kommen sollen. Um Wandel zu schaffen, müssen wir mit dem überaus unklaren Begriff der „allgemeinen Bildung“ brechen, der sich ja doch, wie der Spandauer Gymnasialdirektor Lorenz und Ferdinand Jakob Schmidt überzeugend nachweisen, als ein wesenloses Traumbild erweist. Wir müssen uns entschließen, das heute noch übliche Vielerlei des Lehrplans und alles überflüssige und wertlose Beiwerk (wie z. B. fremdsprachliche Aufsätze) zu beseitigen, ja wir dürfen selbst nicht davor zurückschrecken, uns wichtig Erscheinendes zu streichen. Vor allen Dingen gilt es, den „fachlichen Einschlag“, den jede Schulgattung auch fernerhin besitzen muß, wirklich klar und deutlich, vielleicht sogar mit einer gewissen Einseitigkeit, zum Ausdruck zu bringen. Unsere höheren Schulen haben die Pflicht, bestimmten Wurzeln unserer Kultur nachzuspüren: der Welt der Antike, der Welt der neueren Sprachen und der Welt der mathematisch-naturwissenschaftlichen Forschung. Keine dieser drei können wir bei einer tiefer gehenden Betrachtung unserer eigenen Kultur entbehren, aber wir vermögen nicht, sie alle drei gleich eingehend an jeder höheren Schule zu behandeln. Auch hier drängt sich ganz von selbst der Grundsatz der Arbeitsteilung auf. Entschließt man sich aber zu

dieser, so kann jeder der drei sachlichen Kulturkreise stärker als bisher gepflegt werden, und jede der bestehenden Schulgattungen erhält eine schärfer ausgeprägte Eigenart als bisher und wird in ihrem Fach auch Befriedigenderes leisten können als bis jetzt. Ja, vielleicht erhalten wir dann zu den seitherigen Schultypen noch einen neuen, einen auf Mathematik und Naturwissenschaften beruhenden, sprachenfreien, wenn die organische Ausgestaltung des technischen Mittelschulwesens, wie sie Geheimer Regierungsrat Kühne vorschlägt (Peterfen S. 121), wirklich stattfinden sollte. Ohne Zweifel werden wir nicht umhin können, bei jeder Schulgattung in Zukunft außer den Mittelpunktswissenschaften noch Peripheriewissenschaften zu unterscheiden, die nicht ihrem Werte nach Nebenfächer sind, sondern sich nur durch weitestgehende Beschränkung des Lehrstoffes und teilweise — besonders bei einigen Sprachen — durch eine anders geartete, rein praktische, auf Lesen und Verstehen gerichtete Methode auszeichnen. Außerdem würden wie bisher, nur vielleicht in größerem Umfange, in wahlfreien Sonderkursen Gegenstände getrieben werden können, die wie Hebräisch, Russisch, Polnisch, Türkisch oder Spanisch nicht in den regelrechten Lehrgang der Schule passen, deren Förderung aber gleichwohl von allgemeinem Nutzen ist.

In eine neue Beleuchtung hat man die schon vor dem Kriege reichlich erörterten Berechtigungsfragen gerückt, doch ist man auch da noch zu keinem greifbaren Ergebnis gekommen, insbesondere vermag niemand etwas Besseres an die Stelle der bisherigen „Berechtigungen“ zu setzen, und die starke Bewegung in England, die nach ihrer Einführung strebt, gibt Kennern wie Dr. Kühne und dem Lübecker Direktor Sebald Schwarz mit Recht Veranlassung, vor einer übereilten Abschaffung zu warnen (Wyshgram S. 361). Insofern nur bedarf das Berechtigungswesen einer Verbesserung, als die Schule wieder höhere wissenschaftliche Forderungen stellen und wieder wie einst eine wirklich strenge Auslese treffen muß. Nur den Begabten darf sie den Aufstieg sichern, und die rücksichtslose Abstoßung aller Minderwertigen wäre auch insofern eine soziale Tat, als man dadurch den ärmeren Begabten ein leichteres Vorwärtskommen ermöglichte.

Ferner erscheint mir der Wunsch von Oberlehrer Kuchhoff, daß das Reisezeugnis jeder Schulgattung zum Studium jedes Faches berechtigen soll, als dem Zeitgeist durchaus entsprechend. Es wäre dann Sache der Hochschule, nach einer bestimmten Zeit durch eine Prüfung festzustellen, ob der Student in seinem Spezialfach die dafür nötigen Vorkenntnisse besitzt. Diese Forderung paßt auch vortrefflich zu der neuen Auffassung, wie sie ganz besonders beredt Ferdinand Jakob Schmidt vertritt. Die höhere Schule, so erklärt er (Morrenberg S. 44), „kann nicht Fachvorbildungsschule für die akademischen Fachstudien werden, weil sonst, streng genommen, für jedes dieser Grundfächer auch eine besondere Vorbildungsschule errichtet werden müßte, und das hieße nichts anderes als mit der gänzlichen Zersplitterung unseres geistigen Lebens ein gefährliches Spiel treiben. Sie darf es aber auch nicht, weil es im National-

staat ihre wesentliche Bestimmung ausmacht, Erziehungsorgan der geistigen Einheit zu sein. Durch die höhere Fügung des geschichtlichen Waltens ist der Schule die heilige Pflicht auferlegt worden, daß sie der Träger der grundlegenden Persönlichkeitsbildung, nicht der Fachvorbildung sei, daß sie Erziehungsunterricht, nicht Fachunterricht zu treiben habe. Dieser ihr heiliger Beruf muß aber auch von der Universität respektiert werden; denn diese selbst soll mehr sein als nur ein Komplex von Fachwissenschaften, und darum darf sie auch die Schule nicht in eine falsche Bahn drängen, auf der um der fachlichen Wissensbildung willen die nationale Gesittungsbildung zurückgestellt wird. Was Schule und Universität zu verbinden hat, ist nicht die spezialwissenschaftliche, sondern die persönlichkeitsbildende Geisteszucht. Jene soll dieser so weit gereifte Persönlichkeiten übergeben, daß auf der vorhandenen Gesittungsgrundlage der harmonischen Humanitätsbildung nunmehr der eigentlich wissenschaftliche Betrieb der Berufsstudien beginnen kann. Und daraus ist der entscheidende Satz abzuleiten: die Universitäten haben die Anfänge des spezifisch wissenschaftlichen Fachbetriebs nicht der Schule aufzubürden, sondern selbst zu übernehmen.“

Mit der Verwirklichung dieser Gedanken erhält das Arbeiten der höheren Schule nicht nur einen Selbstzweck, sondern ihr bisheriger Charakter als Lernschule geht völlig über in den der Erziehungsschule. Und dahin drängt, wenn nicht alle Zeichen trügen, die gesamte Entwicklung. In dieser Richtung bewegt sich augenscheinlich auch die zukünftige Ausbildung unserer Oberlehrer, bei denen mehr als bisher auf das erzieherische Können Wert gelegt werden dürfte. Sie sollen sich nicht mehr als zweitklassige Gelehrte fühlen, sondern als erstklassige Erzieher, meint Ferdinand Jakob Schmidt, die ihre Unterrichtsgegenstände nicht lediglich im Fachinteresse lehren, sondern „um des höheren, persönlichkeitsbildenden Erziehungszweckes willen.“ Mit Recht wird allgemein betont, daß die heutige pädagogische Vorbildung der Oberlehrer auf der Universität infolge der unzureichenden Vertretung der Pädagogik völlig ungenügend ist; aber es fragt sich sehr, ob die allseitige Ausbildung, wie man sie jetzt vielfach wünscht, nicht doch zu einer geistigen Verflachung führt. Der wissenschaftlich durchgebildete Wandervogel- und Pfadfindertypus, wie ihn Direktor Neuendorff entwickelt, ist schwerlich ein allgemein gültiges Ideal, und so sehr ich die vor trefflichen Ausführungen von Gymnasialdirektor Grythropel über die wissenschaftliche Fortbildung der Oberlehrer begrüße, so muß ich eines scharf betonen, worüber kein Artikel aller vier Sammelbücher etwas sagt: „Woher soll bei all den neuen Pflichten und Forderungen schließlich die Zeit kommen, um das Wünschenswerte zu betreiben? Ebenso wie die höhere Schule bedarf heute auch der Oberlehrerstand dringend der Entlastung. Nur dann werden wir wirklich zu einer Erziehungsschule gelangen, die ohne hingebende Berufsfreude der Lehrenden und ohne freudig mitschaffende Arbeit der Schüler gleich undenkbar bleibt. Daß man der Jugend nicht in jedem Punkt entgegenkommen

kann, ist sicher; aber auch da wird man umlernen müssen; die Jugendbewegung der letzten Jahre, die in keinem der vier Bücher die ihr gebührende tiefgehende Darstellung gefunden, hat deutlich bewiesen, daß die Jugend nicht mehr ausschließlich Objekt der Erziehung sein will, sondern bis zu einem gewissen Grad auch Subjekt. Das wird unsere Gymnasialpädagogik in Zukunft beachten müssen.

Als bemerkenswertes Ergebnis der Entwicklung erscheint auch die Zunahme der Stimmen, welche die einheitliche Regelung des gesamten deutschen Schulwesens durch das Reich wünschen. Gleichwohl dürfte ein Reichsschulgesetz heute noch verfrüht erscheinen, da es den für den Fortschritt noch sehr notwendigen Wettbewerb der einzelnen Bundesstaaten beseitigen würde. Dagegen ist als Vorbereitung dazu die Schaffung eines wirklichen Reichsschulamtes, wie es erneut der Frankfurter Stadtrat ziehen vorschlägt (Wyckgram S. 457 flgd.), dringend geboten, vorausgesetzt, daß es, wie der genannte Pädagog wünscht, dafür sorgt, daß Einheit im Notwendigen und Freiheit in dem herrscht, was außerhalb der Grenzen des Notwendigen liegt.



Das Land ohne Geheimnis

Zur Psychologie des Ostlandes

Von Dr. Erich Klein



Der Mensch ist ein Organismus der Natur, und somit wie Baum und Strauch und Tier den Bedingungen des Bodens unterworfen, auf dem er wächst. Eine Grunderkenntnis, in welcher letzten Endes die gesamte Völkerpsychologie wurzelt. Denn die Eigenarten der Völker sind aus den verschiedenen Naturbedingungen zu erklären, unter denen sie stehen. Die fortschreitende Zivilisation nun freilich, die die Menschen von ihrer Scholle löst und in immerwährender Bewegung über die Erde streut, muß ihnen allmählich die Muttermale ihrer Heimat rauben und stellt große gleichartige Massen her, oft sogar über die nationalen Grenzen hinweg.

Mit gewaltigen Schritten eilen wir auf diesen Vorgang zu. Noch aber ist er erst in den Anfängen der Entwicklung. Die allgemeine Freizügigkeit ist noch zu jung, um auch nur innerhalb einer Nation alle Unterschiede zu verwischen.