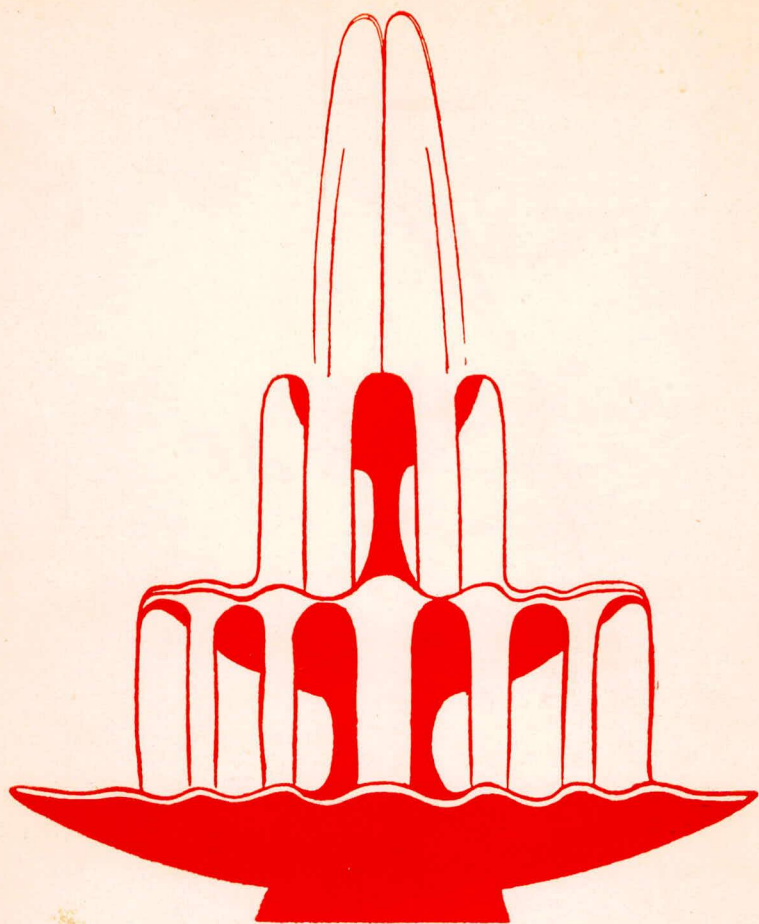




FRAGEN DER FREIHEIT

EINE SCHRIFTENREIHE

Sollen, Wollen, Können —

*diese drei Dinge gehören in aller Kunst zusammen,
damit etwas gemacht werde. Häufig findet sich im
Leben nur eins von diesen dreien oder zwei als*

Sollen und Wollen, aber nicht Können;

Sollen und Können, aber nicht Wollen;

Wollen und Können, aber nicht Sollen;

es will einer was er soll, aber kann's nicht;

es kann einer was er soll, aber will's nicht;

es will und kann einer, aber weiß nicht was er soll . . .

GOETHE

FRAGEN DER FREIHEIT

EINE SCHRIFTENREIHE

HEFT 2

Herausgegeben durch Lothar Vogel

Inhaltsverzeichnis

Seite

Friedrich Salzmann:

Schule und Staat 3

Werner Schmid:

Die Schule als Politikum 19

Diether Vogel:

Die Stellung der Bildung in der neuen Sozialstruktur . . 27

Buchbesprechungen 37

Schule und Staat

*„Solange man nicht von klein auf lernt,
ob man Republikaner oder Monarchist zu
sein hat, ob Katholik oder Ungläubiger,
kann der Staat keine Nation bilden.“*

(Napoleon vor dem Staatsrat, 11. März 1806)

I.

Wenn der Mensch sich anschickt, ehrwürdige Institutionen zu beurteilen, dann erliegt er oft der Versuchung, das Bestehende und Vorhandene zugleich auch als „altbewährt“, ja als notwendig hinzunehmen. Der Mensch tritt diesen gesellschaftlichen Einrichtungen nicht mehr gegenüber in bewußter Auseinandersetzung, sondern er tritt in sie hinein, weil er sie als den ihm vorbestimmten Lebensraum empfindet. Es wird da nichts in Frage gestellt. Die ganze Lebensklugheit ist darauf gerichtet, sich einzufügen und sich anzupassen.

Das Merkwürdigste ist aber nicht diese Tatsache der Anpassung, sondern unser Unvermögen, die Anpassungsbereitschaft ihrerseits als ein Ergebnis bewußter und unbewußter Einwirkungen nicht zuletzt dieser Institutionen auf unser Denken und Urteilen zu erkennen.

Wer die zum objektiven Urteilen nötige Distanz finden will, muß zunächst einmal Goethes Weisheit — „Autorität ist die hauptsächlichste Ursache, daß die Menschheit nicht vom Fleck kommt“ — auf sich wirken lassen. Er darf Schule und Staat weder in der heutigen Form, noch überhaupt in ihrer

Existenz, als etwas naturgesetzlich Notwendiges betrachten. Er muß davon ausgehen, daß die gesellschaftlichen Einrichtungen Konstruktionen sind, von denen sich mit Sicherheit jedenfalls auch aussagen läßt, daß ihre Erfinder vor uralten Zeiten gestorben sind. Was sie für ihre Zwecke, für ihre Zeit und für ihre kleine Welt geschaffen haben, mag vollkommen gewesen sein; für uns ist es etwas ganz anderes, nämlich unverbindlich.

Mit dieser Skepsis stellen wir uns aber in bewußtem Gegensatz zu aller Art Erziehung und Belehrung, die darauf ausgeht, die heranwachsenden Generationen geistig auf das Werk der Vorväter zu verpflichten. Ich weiß: Das Wort Schule kommt vom griechischen *s-cholä* und bedeutet „Anhalten“, „Verweilen“. Damit war ursprünglich aber nicht die Schule selbst gemeint, deren Weiterentwicklung etwa gelehrt werden sollte, sondern es ist ein Anhalten und Verweilen in der Welt der Ideen, bei der Beschäftigung mit geistigen Dingen gemeint. Und warum dieses Anhalten und Verweilen? Um Impulse zu wecken und Erkenntnisse, die auf eine ständige Erneuerung und Verbesserung, auf kulturelle Durchdringung der gesellschaftlichen Institutionen gerichtet sind.

Wo Schule aufhört, dies zu wollen, wo sie aufhört, lebendige Wandlung vorzubereiten, wo Erziehung vor allem konservierenden Einfluß ausübt, dort entscheidet sie sich zugleich gegen die Freiheit des Menschen, ganz gleichgültig, wieviel Stoff nebenher noch vermittelt wird. Erziehung in diesem Sinne der Anpassung an herrschende Meinungen und Ordnungen ist in letzter Konsequenz materialistisch, denn sie geht nicht von der Lebendigkeit und Wahlfreiheit des Menschen aus, nicht von seiner Verantwortung, sondern von der Unantastbarkeit ganz bestimmter Hierarchien. Die moderne Krönung dieser Auffassung von Erziehung kommt in der unter Stalin so

energisch geförderten Biologie zum Ausdruck, die den Kommunismus darwinistisch sicherstellt, indem sie das neue Dogma verkündet, kommunistische Eltern vermöchten kommunistische Babys auf die Welt zu stellen.

Soweit geht im Westen niemand. Ich glaube aber, wir sollten nicht ausweichen vor der Frage, ob man eine in sich konsequente und logische Weltanschauung dadurch überwinden kann, daß man ihr in der Praxis des Erziehungswesens prinzipielle Zugeständnisse macht. Wenn der ostdeutsche Politiker Ernst Wollweber kürzlich in „Neues Deutschland“ (Nr. 303/1956) schrieb, es sei „selbstverständlich, daß in der Deutschen Demokratischen Republik keine sogenannte ‚freie Diskussion‘ geduldet werden kann, die zur Einschmuggelung fremder, antidemokratischer und antisozialistischer Ideologien führt“, so haben wir es mit einem Extremfall von „Rationierung“ im Bildungswesen zu tun. Es gibt im Erziehungssystem auch der nichtkommunistischen Staaten aber Tendenzen, die diesem Totalitätsanspruch auf das menschliche Denken vergleichbar sind; freilich sind sie gemildert durch lebendige Gegenkräfte, durch Verzicht auf letzte Zwangsmaßnahmen. Wenn jedoch gesagt wird, die kommunistische Diktatur habe den Anschluß an die zaristische Tradition mühelos gefunden, so muß auch gesagt werden: Die modernen Demokratien haben — im Schul- und Erziehungswesen — wesentliche Merkmale vorliberaler Epochen beibehalten und sind sich dessen nicht einmal bewußt.

Erziehung, das deutet schon die deutsche Sprache an, „zieht“ in eine bestimmte Richtung. Erziehung ohne Zielsetzung gibt es nicht. Während der rein von den pädagogischen Erfordernissen her urteilende Erzieher aber vom Menschen ausgeht, von der Individualität des einzelnen Zöglings und aus dieser das Ziel seiner Erziehung ableitet, geht der staatsbewußtere Erzieher von übergeordneten, politischen Zielen aus.

Diese Ziele setzt jedoch nie er selber, sondern sie sind ihm, dem Beamten des Staates, ins Pflichtenheft geschrieben, und er erspart sich Konflikte, wenn er sich ohne Kritik daran hält. Es fehlt durchaus nicht an guten Demokraten, die diese Aufgabenteilung — Zielsetzung: Sache des Staates, Methodik: Betätigungsfeld des Erziehers — für „natürlich“ und „notwendig“ halten. Ob aus Bequemlichkeit oder aus Überzeugung oder gar aus einer zur Überzeugung erstarkten Bequemlichkeit, das wird von Fall zu Fall verschieden sein.¹⁾

II.

Nachdem wir festgestellt haben, daß jede Erziehung ein Ziel voraussetzt, können wir die Erzieherarbeit des Staates logischerweise nur auf Grund einer Untersuchung über die Ziele, die er dabei verfolgt, bewerten. Um was für Ziele handelt es sich?

Der Laie — vereinfacht definiert derjenige, von dem eingangs gesagt wurde, er vermöge seine Anpassungsbereitschaft an die gesellschaftlichen Institutionen nicht als ein Ergebnis erzieherischer Einwirkungen zu erkennen — wird antworten: Siehe Stundenplan! Also Lesen, Schreiben, Rechnen, Religion, Fremdsprachen, Geschichte, Geographie, Turnen, Musizieren, Zeich-

¹⁾ Vergl. Rolf Kolb: „Demokratische Erziehung“, Rascher-Verlag, Zürich, insbesondere diese Stellen: „Der Lehrer erspart sich Irr- und Umwege, wenn er sich stets vor Augen hält, daß das erstgenannte Problem (die Zielsetzung der Erziehung) außer ihm und jeder Wissenschaft liegt... Immer wird die Zielsetzung Sache des Gesetzgebers sein, und immer liegt sie außerhalb einer wissenschaftlichen Kritik und Beweisführung... was also dem Pädagogen zu tun übrig bleibt, ist, den Weg zu gehen, der seine Schüler zu dem ihm von außen gegebenen Ziele führt... Nicht aber gehört es zur Aufgabe des Lehrers, zu untersuchen, ob das höchste Ziel richtig oder falsch ist. Es ist schlechterdings weder richtig noch falsch, es stellt eine Tatsache dar, mit welcher wir uns als Lehrer abzufinden haben.“ Unmißverständlich läßt sich das „Beamtenverhältnis“ im Erziehungswesen einer fortschrittlichen Demokratie nicht formulieren. Es ist jedoch beizufügen, daß Kolb mit seinen Ansichten durchaus auch innerhalb der Lehrerschaft auf Widerstand stößt.

nen und was sonst noch etwa dazu gehört. Der Laie wird weiter der Ansicht sein, daß es sich hier entweder um politisch völlig harmlose, gemütvolle Fächer handle (Musik, Religion, Zeichnen), oder um die Vermittlung eines Minimums an Tatsachen, die im gesamten Allgemeinbildung ausmacht. In dieses Urteil wird der Laie auch jenen Stoff einbeziehen, der staatspolitisch von besonderer Bedeutung ist — vornehmlich Geschichte oder Staatsbürgerkunde —, und dies in der Überzeugung, daß hier wichtigste Sachgebiete verdienstlicherweise den parteiischen Gesichtspunkten entzogen und als neutrales Bildungsgut allen Menschen in gleicher Weise zugänglich gemacht werden. Man stelle sich vor, die katholische Kirche würde darüber entscheiden, was der Mensch wissen darf und was nicht! Man stelle sich vor — Augen links! — Kommunisten und Sozialisten würden das Geschichtsbild der jungen Staatsbürger bestimmen! Nein, Staatsschule muß sein, denn nur so besteht erstens Gewähr für einigermaßen wahrheitsgetreue Wissensvermittlung und zweitens Aussicht auf dauerhafte Ausrottung des Analphabetentums...

Es läßt sich beweiskräftig nicht abklären, wie weit dieses Bild vom Wesen der Staatserziehung dem Laien aus einem Spiegel entgegenstrahlt, der ihm in all den Jahren seines Schulbesuchs vorgehalten wurde; ein wesentliches Erziehungsziel des Staates ist ja die Weckung von Verständnis für eben diese Ziele.

Nun, wer sich frei macht vom starken Einfluß vorherrschender Meinungen, ohne aber in das meistens psychologisch bedingte Fehlurteil des Verdammens und Verwerfens um jeden Preis zu verfallen, kommt zu anderen Beobachtungen und negativeren Schlüssen über die Rolle des Staates in der Pädagogik.

Historisch und über längere Fristen gesehen, erscheint die Einflußnahme des Staates auf die Jugenderziehung vor allem als ein großangelegter Versuch, in den für ihn

lebenswichtigen Belangen übereinstimmende Ansichten zu verbreiten. Diese Feststellung ist allgemein richtig, das heißt: Sie trifft für alle Staatsformen und Systeme zu. Die erstrebte Konformität erfaßt Gefühle und Gedanken; sie kann — primitiv auf einen Nenner gebracht — „Anhänglichkeit an das Herrscherhaus“ postulieren²⁾ oder — frei von allem Kult um lebende Helden — ganz auf Treue zu bestimmten Systemen und Traditionen ausgerichtet sein. In allen Fällen aber wird dem, was auf Grund der nationalen Geschichte geworden ist, der unbedingte Vorzug gegeben vor allem, was ideenmäßig in eine ungewisse Zukunft oder auch nur über die vaterländischen Grenzen hinausweist.

Es wird im Rahmen dieser Betrachtung nicht erforderlich sein, diesen Ursprung und Zusammenhang aller Staats-erziehung im einzelnen zu belegen. Wer sich dafür interessiert, findet in den Schulgesetzen sozusagen aller Länder, in den Richtlinien der Erziehungsministerien und, nicht zuletzt, in den Lesebibeln und Lehrbüchern selbst, reichliches Dokumentationsmaterial. Es ist natürlich keineswegs so, daß positiv im staatlichen Unterricht nur zugelassen würde, was unmittelbar zur geistigen oder gemütsmäßigen Kräftigung vaterländisch-konformer Überzeugungen beitrüge, aber es ist negativ so, daß aus diesem staatlich kontrollierten Unterricht so weit wie möglich alles verbannt wird, was zum Infragestellen der im nationalen Raum geltenden Prinzipien ermuntern könnte.

Je totalitärer ein Staat, desto armseliger wird das Feld sein, das er der freien Forschung und dem pädagogischen Talent des Lehrers überläßt. Je freiheitlicher ein Staat, desto loser die Disziplin von oben nach unten.

²⁾ Schulgesetz Napoleons vom 7. März 1808. — Deutsche Schulgesetze sprachen seit dem Landesschulreglement von 1763 von „unverbrüchlicher Ergebenheit“ oder „Gehorsam“.

Damit ist nur eine Selbstverständlichkeit ausgesprochen. Es lohnt sich jedoch, sie genauer zu untersuchen. Wir machen dadurch eine — für uns gute Demokraten höchst peinliche — Parallele bewußt.

Demokratisch-freiheitliche Staatserziehung stellt für den zu vermittelnden Bildungsstoff und alle Erzieherarbeit folgende drei politischen Zielsetzungen auf:

1. Dem Zögling wird die Notwendigkeit seiner Einordnung in das von der Gesellschaft (Mehrheit) Gewollte und Verwirklichte beigebracht. Er soll lernen, in den Zielen seines Volkes und Staates die eigenen zu erkennen und dort, wo er diese Übereinstimmung nicht erkennt, individuelle Wünsche und Ansichten zurückstellen. Der Bereich seiner Selbständigkeit wird umgrenzt, es wird ihm deutlich gemacht, wo die staatsbürgerliche Pflicht der persönlichen Unterordnung beginnt — nämlich besonders
2. vor dem Gebot der Vaterlandsliebe. Die Liebe zum Land der Väter kann dem Kind nicht abstrakt vermittelt werden. Sie wird an farbigen Beispielen geschichtlichen Heldentums, an den Schönheiten der Heimat, am Vorbild ihrer Institutionen entwickelt und gesteigert. Der kindliche Stolz wird von Harmlosigkeiten wie „Mein Papa ist stärker als Deiner“, „Meine Puppe ist die schönste“, „Unser Auto hat mehr PS als Eures“ usw. — hingelenkt auf politische Vorurteile. Die Liebe zum Landeseigenen findet im Geschichtsunterricht, in der Heimat- oder Staatsbürgerkunde, aber auch in Literatur und Geographie so viele Stützen, daß die Überschätzung des Nationalen sich als Ergebnis der Belehrung auch dann einstellt, wenn diese Zweckrichtung nicht ausdrück-

lich im Lehrplan vorgeschrieben wird.³⁾ Die Überbewertung des Nationalen ist in vielen Wissensgebieten die Folge bloßen Weglassens ausländischer Leistungen und Quellen. Nationalstolz erscheint schließlich als objektiv begründet; er weckt, bekräftigt und sublimiert die unter 1) erwähnte Einordnungsbereitschaft. — Punkt 1) und 2) führen in logischer Steigerung zur Zielsetzung Nummer 3).

3. Unter fleißiger Ansprecher von Herz und Gemüt wird im heranwachsenden Menschen der Entschluß geweckt, für die nationalen Werte nicht nur einzustehen, sondern auch zu opfern, notfalls das Leben. Schulerziehung gehört zur Strategie der Landesverteidigung mit allen Konsequenzen solcher Bereitschaft.

Diktatorisch - absolutistische Staatserziehung steigert den auch in demokratischen Systemen wachen Staatsegoismus in folgerichtiger Weise und unterscheidet sich von freiheitlicheren Systemen vor allem dadurch, daß nun jede Abweichung, jede Lockerung der staatlichen Zügel durch persönliche Initiative der Erzieher geahndet wird. Im Prinzip sind die drei Stufen staatlicher Belehrung die gleichen:

1. Die Unterordnung des Einzelnen unter das Staatssystem wird mit viel Werbeaufwand als Ideal gepriesen („Gemeinnutz geht vor Eigennutz“) und mit teilweise raffiniert gehandhabter Psychologie seelisch vorbereitet. Die innere Bereitschaft, sich anzupassen und einzufügen, erstreckt sich über die Reverenz, die den Symbolen oder Führern des Staates zu erweisen ist, bis in die Verästelungen des Beamtenapparates. Kritik und Skepsis sind verfermt, bedin-

³⁾ In einem Rundschreiben an die Kantonalen Erziehungsdirektoren aus dem Jahre 1937 empfahl der Vorsteher des Departements des Innern den Schweizer Lehrern, „denjenigen Kenntnissen und Problemen einen breiten Raum vorzubehalten, die für das nationale Leben unter seinen verschiedensten Gesichtspunkten von Bedeutung sind“.

gungslose Anerkennung nicht nur der tragenden Staatsideen, sondern auch der großen und kleinen Repräsentanten, der institutionellen Eigenarten des Staates wird verlangt und gelehrt. Gefühl und Verstand werden in gleicher Weise mobilisiert.

2. Die Liebe zum Vaterland wird zum patriotischen Superioritätskomplex hinaufgesteigert, verbunden mit einer sehr weit getriebenen Herabwürdigung alles Fremden. „Ausländisch“ wird häufig gleichbedeutend mit „minderwertig“ oder sogar „feindlich“. Liebe zum Vaterland ist nicht mehr trennbar von der Bejahung landeseigener Einrichtungen, Traditionen, Helden, Erfindungen usw. Die Überzeugung vom höheren Wert des Nationalen liefert zudem die beste Abschirmung gegen die geistigen Gefahren eines Kontakts mit dem Ausland.
3. Die Militarisierung der Hirne und Herzen für die Zwecke der Erhaltung des Systems erfolgt offen und hemmungslos. Die in aller Nationalpolitik mehr oder weniger enthaltene „doppelte Moral“ — die dem Staat Mittel zubilligt, die sie dem Individuum als verbrecherisch ankreiden würde — kommt im totalitären System zur höchsten Entfaltung: Was der nationalen Größe, dem Ruhm des eigenen Systems dient, ist erlaubt und moralisch. Krieg gegen Verräter, Diversanten im Innern ist ebenso legitim wie Krieg gegen den äußeren Landesfeind, wobei Angriff unter Umständen zur besten Verteidigung wird.

Diese Aufzählung staatlicher Erziehungsziele machen zweierlei klar: Erstens die Tatsache, daß zwischen dem demokratischen System öffentlicher Erziehung und dem diktatorischen keine Prinzip-, sondern nur Gradunterschiede, freilich beachtliche, bestehen. Staatserziehung ist primär immer Ausrichtung der pädagogischen Beeinflussungs- und Bildungsinstrumente auf die Verankerung

des gesellschaftlich geltenden und verwirklichten Denkens und Fühlens bei den heranwachsenden Menschen. Zweitens die Tatsache, daß Erziehung durch den Staat somit nicht oder erst in allerletzter Linie Erziehung im Sinne der Persönlichkeitsentfaltung ist.

III.

Die bisherigen Feststellungen, die durch beliebig viel dokumentarische Belege aus den verschiedensten Staaten und Epochen erhärtet werden könnten, befaßten sich vor allem mit den Zielen staatlicher Erziehung. Diese Ziele dürfen bei jenen, die sie aufstellen und heute noch verfolgen, als bewußt und gewollt vorausgesetzt werden. Ein Unterschied besteht da höchstens insoweit, als man auf der einen Seite den geschilderten Erziehungsabsichten die im Interesse der nationalen Selbsterhaltung unvermeidlichen Konzessionen macht — im übrigen aber „eigentlich“ und „grundsätzlich“ doch lieber Pestalozzi Recht geben möchte — während die andere Seite das Erziehungswesen müheloser in ihre auch alle andern Gebiete umfassende Ideologie des Kollektivismus und Materialismus einbezieht.

Zur bewußten Zielstrebigkeit der pädagogischen Programmatik kommt aber, gewissermaßen als geistig-seelischer Verstärker, noch die sogar manchem Erzieher unbewußt bleibende Wirkung des Schulapparates. Die rein vom Rationellen her begreiflichen Erfordernisse des Massenbetriebs machen hier manche auf Individualisierung hintendierende gute Absicht des Lehrers zunichte. Das Obligatorium an und für sich demoralisiert neben dem Lehrer bereits den Schüler, denn es macht eine Bevorzugung, um die man sich reißt, zur Pflicht.

vor der man sich lieber drücken würde. Aber auch Eltern finden oft nicht die richtige Einstellung zu dieser Schule. Unter dem Eindruck des Obligatoriums betrachten sie sie als ihr Anrecht auf einen Abstellplatz für die Kinder, vor denen sie in dieser Zeit Ruhe haben; zahlreiche sind die Fälle, wo Vater und Mutter der Erwerbstätigkeit nachgehen und Schule lediglich als Alternative zur Fabrikarbeit oder Verwahrlosung willkommen heißen. Daß der Schule hier Impulse freimütiger und fördernder Zusammenarbeit verloren gehen müssen, ist verständlich. Wer dies beklagt, überlege aber, ob ein Obligatorium, dessen Lückenlosigkeit in Aufgebot und Disziplin an Militärdienst gemahnt, ein fruchtbareres Klima überhaupt entstehen lassen kann.

Hinzu kommt die unvermeidliche Tatsache des Großbetriebs. Es wird jeweils eine ganze Generation, aufgeteilt in Vierziger- oder Fünzigerguppen, nach weitgehend einheitlichen Methoden und übereinstimmendem Lehrplan erzogen und geschult. Das Erziehungsziel der geistigen Konformität findet seine stärkste Stütze in diesem Schema, das ein unentbehrlicher Bestandteil jedes für Massen gültigen Obligatoriums ist; Konformität müßte sich hier als praktisches Ergebnis der Organisation einstellen, wenn sie nicht schon ideelles Ziel der Staatserziehung wäre. Wo sehr viele unterschiedlich begabte, verschieden reife Menschen nach ein und demselben Plan unterrichtet werden, kann der Erzieher nur auf Durchschnittswerte abstellen. Das Ziel, jedem Heranwachsenden ein Minimum an Kenntnissen und Überzeugungen zu vermitteln, kann nichts anderes bedeuten als: oberflächliches Scheinwissen für jene Zöglinge, die geistig oder bloß gedächtnismäßig weniger zu bewältigen vermögen als das „Pensum“, Langeweile und schließlich Inter-

esselosigkeit für jene, die in ihrer Begabung das Niveau der großen Zahl überragen. Der Umstand, daß so manche geniale Begabung (in einem Fach) erstickt wird im Stoffandrang (der andern Fächer), mag in diesem Zusammenhang noch weniger schwer wiegen als die Tatsache, daß das notwendigerweise auf durchschnittliche Ansprüche zugeschnittene Erziehungs- und Lehrprogramm acht bis zehn oder noch mehr Jahre das lenkbare Gemüt und Gehirn des jungen Menschen beeinflußt und daß die Folge dieser Dauerwirkung gar nichts anderes sein kann als geistige Nivellierung; diese ist identisch mit Konformität der Ansichten und Gefühle, die bis zu unbewußten Reaktionen und Werturteilen reicht. Sowie der Soldat erst kriegstüchtig ist, wenn er den Gewehrgriff in jeder Situation beherrscht — blind und gedankenlos, aber genau — so ist auch der junge Mensch als Staatsbürger erst zufriedenstellend geschult, wenn er sich urteilend, wählend und handelnd wie ein ferngesteuerter Automat auf dem Nationalgeleise bewegt, das der Staat als Erzieher vorgezeichnet hat. Je nach der Breite des Wegrands, den man Demokratie und Freiheit nennt, wachsen dem Geleise entlang fröhliche Blumen. Weil der Mensch sie pflücken darf, hält er sich für einen Freigelassenen nicht nur der Schöpfung, sondern auch seines Staates. Er merkt nicht, daß diese Blumen außerhalb des Feldes wachsen, das der Staat für sich selbst als existenziell betrachtet; er merkt nicht, daß einen Strauß solcher Blumen nur nach Hause tragen darf, wer auf den Bahnen jenes staatsbürgerlichen Wohlverhaltens wandelt, das wir als die drei Erziehungsziele des Staates, in der vorliegenden Darstellung auf den Seiten 6/8, definiert haben. Wobei, es sei nochmals betont, die Anpassungsbereitschaft an das Bestehende und Geltende zumeist eine unbewußte Reaktion auf die erzieherische Einwirkung der staatlichen Pädagogik darstellt. Zielbewußte Programmatik und die Zwangsläufigkeit des Apparates wirken zusammen.

Die für unser Zeitalter typischen und von verschiedenen Psychologen scharfsinnig analysierten Massenerscheinungen sind vermutlich nicht zuletzt ein Produkt der Kollektiv-erziehung durch den Staat. Das Bedürfnis zu gehorchen, das der Masse nachgesagt wird, könnte sehr wohl auf die nachhaltige Wirksamkeit von Schuldisziplin und nationaler Gesinnungsbildung zurückzuführen sein; die Bereitwilligkeit der Massen, Helden zu finden und zu verehren, ließe sich auch als Folge des nationalen Geschichtsunterrichts begreifen; die in Massensituationen übliche Überwindung der Minderwertigkeitsgefühle durch kollektive Übersteigerung des Geltungsbedürfnisses, verbunden mit Opferwilligkeit und Aggressionslust, wird intellektuell wie emotionell wohl vorbereitet durch die einseitig auf die Größe des Vaterlandes ausgerichtete Belehrung „right or wrong, my country“. Diese Staatsschule, so lautet unsere Schlußfolgerung, ist — neben andern Pflanzstätten ähnlicher Art — der Geburtsort jener Nationen, von denen leider noch im zwanzigsten Jahrhundert gesagt werden muß, daß sie unreif zur Versöhnung sind, zu beschränkt, um die ganze Welt als Heimat zu lieben, unfähig, die eigene Sicherheit — geistig wie materiell — im Gedeihen und Fortschreiten aller Menschen dieser Erde zu erblicken. Staatserziehung aber hat sich damit schlußendlich selbst widerlegt. Sie ist keine Erziehung, sie ist Propaganda.

Propaganda wofür? Auf einen Nenner gebracht: Propaganda für die prinzipielle Anerkennung des Bestehenden (Institutionen) und Geltenden (herrschende Meinungen) in der nationalen Gesellschaft. Der entscheidende Einfluß der Staats-erziehung ist also ein konservierender.

Wo aber Konservatismus im Sinne der geistigen Ausrichtung auf das Verharren im (national) Erreichten zum Erziehungsziel erhoben wird, gibt man dem, was ist, gegenüber

dem, was sein könnte, allzuviele, ja sozusagen alle Chancen. Wer der Auffassung ist, daß bis an die Zähne bewaffnete, für ihren Egoismus tapfer streitende Nationalstaaten kein Endstadium menschheitlicher Entwicklung sind, muß eine grundlegende Reform des Erziehungswesens fordern.

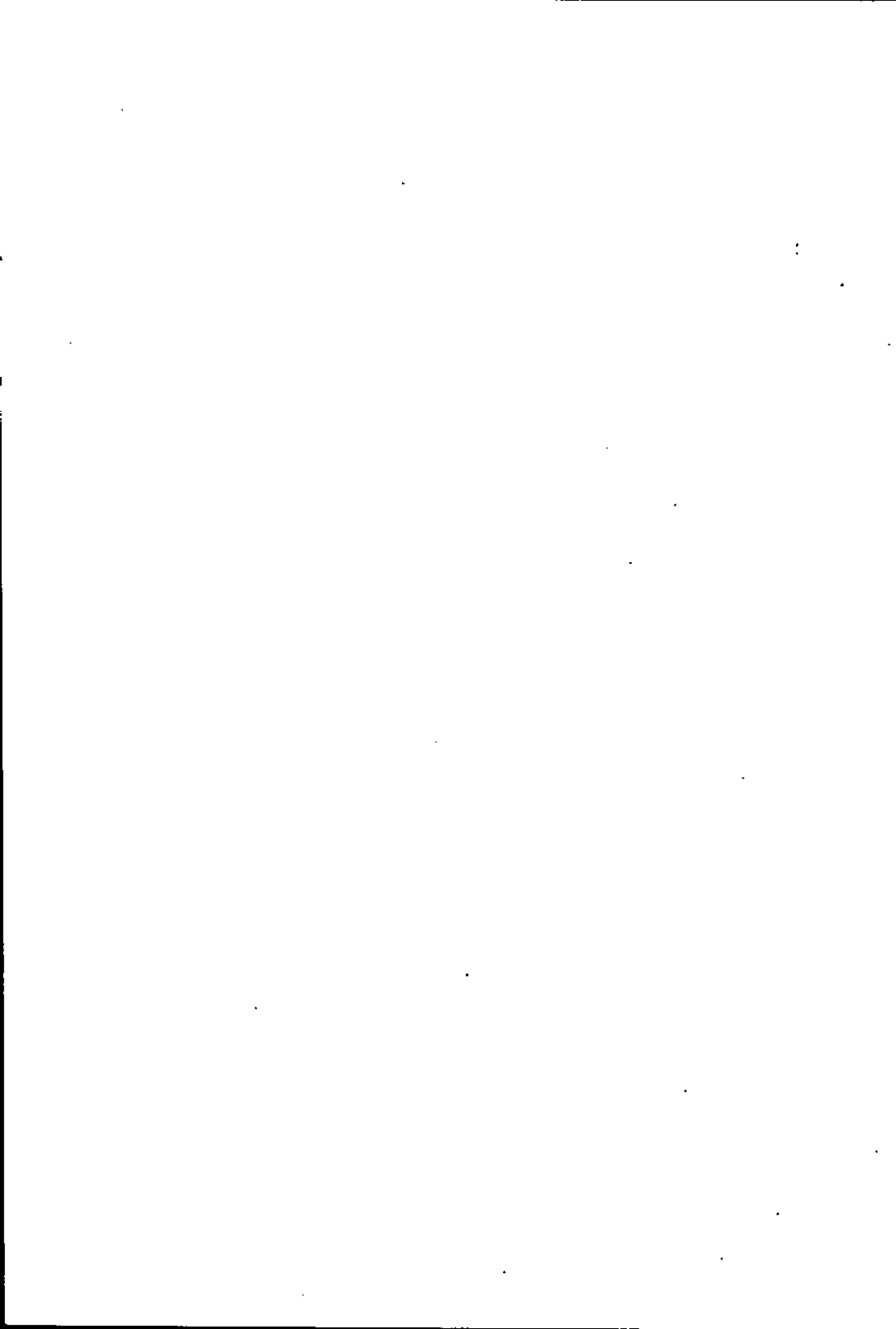
IV.

Dabei wird sich die Trennung von Staat und Schule wahrscheinlich ebenso segensreich auswirken wie die Trennung von Staat und Kirche. Erziehung gehört dem Bereich der Kultur an, nicht demjenigen der Nationalpolitik. Die Rolle des Staates auf dem Gebiet der Erziehung hat sich darauf zu beschränken, die Lehrfreiheit zu garantieren. Damit ist klar ausgesprochen: Es hätte keinen Sinn, das legale oder praktische Monopol des Staates in Schulangelegenheiten zu ersetzen durch das Monopol irgendeiner andern Körperschaft, heiße sie nun Kirche, Partei oder Aktiengesellschaft. Im Erzieherischen wie überhaupt im Kulturellen gibt es nur Freiheit; sie ist gleichbedeutend mit Verantwortung und Risiko. Verantwortung ist immer Sache des Einzelnen; das Kollektiv ist verantwortungslos.

Aber werden die Eltern, werden die Lehrer nicht versagen? Die Antwort auf diese Sorge ist leicht zu geben: Wo Erziehung vorwiegend der privaten Verantwortung überlassen bleibt, gibt es kein Versagen der Eltern und der Erzieher mehr, weil Verallgemeinerungen ungültig werden. Das heißt: Selbst wenn man annehmen wollte, daß alle Eltern „versagen“ — was natürlich Unsinn ist —, so wäre es immer noch und im negativsten Falle ein Versagen zu unterschiedlichen Zeiten, vor jeweils andersgearteten Erziehungsproblemen und in neunzig von hundert Fällen ein Versagen in Liebe zum Kind. Nun liegt die schädliche Wirkung des dem Staate unterstehen-

den Erziehungswesens aber in der lieblosen Einheitlichkeit seiner Nachteile; wenn Einheitlichkeit aufgelöst wird, indem Erziehungsziele, Erziehungsmethoden, erzieherisches Können — aber auch erzieherisches Ungenügen — individualisiert werden, so ist auf alle Fälle dieser unermessliche Schaden für die geistige Entwicklung der Menschen behoben.

Damit ist nicht mehr, aber auch nicht weniger gewonnen als ein neuer Ausgangspunkt. Die Chancen, daß auf dieser Grundlage keine Gleichförmigkeit der Geister, keine nationalistischen Massen, keine konformen Staatsbürger heranwachsen werden, ist groß; die Möglichkeit, daß die Zahl schwer zu bändigender Individualisten, origineller Einzelgänger und gewohnheitsmäßiger Separatisten, Pazifisten und Anarchisten zunehmen werde, ist nicht zu leugnen, auch wenn man berücksichtigt, daß genug soziale Kanten erhalten bleiben, um daran Charakterecken abzustößen. Solche Zukunftsperspektiven haben aber für den, der die Problematik begriffen hat, nichts Besorgnis-erregendes. Im Gegenteil! Jetzt beginnt eine neue Zeit, es beginnt die große Aufgabe jener, die wissen, daß der Verzicht des Staates auf das Kommando in Schul- und Erziehungsfragen keine Lösung des Erziehungsproblems ist, sondern ein Appell an Eltern, Erzieher, Lehrer und alle wirklichen Freunde der Jugend, in Übereinstimmung mit ihrer Überzeugung und Verantwortung, endlich in Freiheit pädagogisch zu handeln. Nachdem kirchliche Vorschriften für den modernen Menschen keine Grenze der Bildung mehr setzen, wollen wir den menschlichen Geist auch aus nationalpolitischen Fesseln befreien. Erziehung ist nun ein Auftrag, vom Menschen auszugehen, statt von der Obrigkeit. Erziehung wird zur größten Hoffnung für den Menschen schlechthin, der im geistigen Wachstum über Generationen hinweg das Bestehende und Geltende von Heute durch das bessere Neue von Morgen überwindet. Das Ende der Staats-erziehung sei identisch mit dem Beginn der Menschenbildung!



Die Schule als Politikum

Referat gehalten von Werner Schmid, Zürich, auf der schulpolitischen
Tagung der Initiativgruppe für die Freiheit des Schulwesens
in Heidenheim/Brenz am 9./10. März 1957

Will man die Probleme der Gegenwart richtig verstehen, ist es gut zu untersuchen, wie alles geschichtlich geworden ist. Wenn man die historische Entwicklung der Schule betrachtet, so findet man, daß für sie in der Französischen Revolution bestimmende Entscheidungen gefallen sind. Dieser revolutionäre Strukturwandel der gesellschaftlichen Verhältnisse ist vor allem charakterisiert durch die Überwindung der Feudalmacht und die Abschaffung ihrer Privilegien. Auch Bildung war bis dahin ein Vorrecht der feudalen Schicht.

Ausgehend von der Aufklärung, war der Ruf nach Volksbildung — „Wissen ist Macht!“ — eine wesentliche Forderung der freiheitlichen Bewegung, die der Revolution zugrunde lag, denn Bildung ist gleichbedeutend mit Befreiung, zuerst der inneren und durch sie schließlich auch der äußeren, der politisch-sozialen.

Der demokratische, liberale Staat, der die Bürger politisch mündig machte, übernahm, ohne daß die Fragwürdigkeit dieser Entscheidung erkannt wurde, auch die Pflicht, für die Schule zu sorgen. Die Lehrer, die damals vorwiegend aus Begeisterung für die Befreiung des Volkes ihren Beruf ergriffen (um die invaliden Soldaten, aus denen sich die Schulmeister der absolutistischen Zeit rekrutierten, zu ersetzen), waren damals Vor-

kämpfer der Demokratie (Pestalozzi, Troxler, Fellenberg, Zschokke). Durch die Befreiung der Menschen von den Fesseln der Unwissenheit war sie bestrebt, freie Bürger zu erziehen, was aber dasselbe ist wie: demokratische Bürger. —

Nachdem so die Schule unvermerkt zur Domäne des demokratischen Staates geworden war, machte er seiner ihm innewohnenden Tendenz zur Gleichheit gemäß, den Besuch der Schule zur allgemeinverbindlichen Pflicht. Im Laufe des 18./19. Jahrhunderts wurde die Schulpflicht nach und nach in allen demokratischen Ländern zum Gesetz. Für die Staaten ihrerseits ergab sich dadurch die Pflicht, Lehrer, die nun in großer Zahl gebraucht wurden, heranzubilden.

Solange die neue freiheitliche Ordnung der Demokratie im Aufbau begriffen war, lebte in der Mehrzahl der Lehrer, aus dem Bewußtsein heraus, an der Freiheit der Menschheit zu arbeiten, der ursprüngliche idealistische Schwung, der dann auch die Schule lange Zeit lebendig erhielt, und es schien alles in schönster Ordnung. —

Aber das dem demokratischen Staat gemäße Prinzip der Gleichheit bewirkt bei ihm notwendigerweise die Tendenz zur Normierung aller ihm unterstehenden Institutionen. Die Festlegung der Einrichtungen durch das Gesetz führt zu einem starken Konservativismus. Der Staat ist immer im Begriff zu erstarren und da die Menschen aus Bequemlichkeit zur Sicherheit neigen, erweisen sich die Institutionen stärker als sie; auch die neugeschaffene freiheitliche Ordnung verfiel der Erstarrung.

Die vom demokratischen Staat geschaffenen Institutionen werden verwaltet von der sehr bald mehr und mehr mit Privilegien ausgestatteten Beamtenschaft, die naturgemäß sehr bald ein Eigeninteresse entwickelt. Sie macht die Institution zum Ziel ihrer Tätigkeit; das Ziel stammt nicht mehr aus einer

höheren Welt. Da die Schulbehörden auch die Lehrpläne machen und die anzuwendenden pädagogischen und didaktischen Methoden verordnen, wird unvermerkt Erziehung, die entsprechend der demokratischen Ordnung einmal Erziehung zur Freiheit, zum Menschen war, nun Erziehung „zum Staat“, „zum Staatsbürger“, zum Bestehenden, das heißt aber zugleich Erziehung nach den Maximen der hinter der Beamtenschaft stehenden Majorität, der „herrschenden Schicht“.

Als ich als junger Lehrer 1918 das Seminar verließ, war ich voller Idealismus zu meinem Beruf und voller Gläubigkeit an unseren eidgenössischen Staat. Da kam der große Streik und zeigte mir, wie wenig fundiert auch unsere freiheitlich-demokratische Ordnung ist. Ich wurde kritisch und gehöre seitdem zu denen, die sich um die Erhaltung und Entwicklung der freiheitlichen demokratischen Ordnung bemühen.

Die unfreiheitliche Entwicklung des Schulwesens ist gar nicht immer durch böse Absicht verursacht; sie war eigentlich unvermeidlich, nachdem die Väter der Demokratie ihr versehentlich einige verhängnisvolle Konstruktionsfehler eingebaut hatten.

Die Normierung und Schematisierung des Schulwesens nimmt noch zu in dem Maße, als es durch die zunehmende Bevölkerungszahl wächst. Rein aus Gründen der Rationalisierung wird es zur Organisation, zum Betrieb, zum Apparat. Die Reihenfolge der Stundenpläne muß eingehalten werden wie in der Fabrik die Reihenfolge der Arbeitsgänge. Die Lehrpläne werden auf ein Mittelmaß zugeschnitten, alles über einen Leisten geschlagen. Wie die staatliche Zwangswirtschaft den Normalverbraucher, so erzeugt die staatliche Zwangsbildung den Normalbürger.

Dazu kommt, daß der Lehrer als Staatsangestellter es naturgemäß mit seinem Arbeitgeber nicht verderben will. Er möchte ja auch in die höhere Gehaltsgruppe aufrücken, was aber nicht Honorierung besserer Leistung, sondern — Alterserscheinung ist. —

Dieser Umstand ist der Totengräber des demokratischen Gewissens bei den Lehrern, bei denen die offizielle Gesinnung gepflegt wird, um nicht in Gewissenskonflikte zu geraten. —

Wie in der vordemokratischen, der feudalistisch-absolutistischen Zeit gilt nun: „Wissen ist Macht“, denn es berechtigt (durch entsprechende Examina) die Teilnahme an mancherlei Privilegien. Erziehung ist in der Staatsschule Wissensvermittlung statt Menschenbildung (Pestalozzi).

Goethe hat uns für die Erziehung der Kinder eine Maxime gegeben:

„Denn wir können die Kinder nach unserem Sinne nicht
formen,
so wie Gott sie uns gab, so muß man sie haben und lieben.“

In einer menschengemäßen Erziehung ist der Wissensstoff nicht mehr zünftlerisches Mittel zur Erlangung von Monopolstellungen, sondern dasjenige, was für die Glieder des Leibes das Reck, der Barren oder das Pferd sind, nämlich Turngerät zur Schulung der Geisteskräfte. —

Der schwerste Fehler, der der Staatsschule anhaftet, ist das staatliche Schulmonopol, das heißt das gänzliche Fehlen des geistigen Wettbewerbs. Dem Lehrer werden seine Kunden durch den Staat, notfalls mit Polizeigewalt, zugeführt. Daher rührt die Gottähnlichkeit der Schulmeister, unter der nicht nur ihre direkte Objekte, die Kinder, sondern selbst die Eltern zu leiden haben. Bei uns in der Schweiz ist es in dieser Hinsicht nicht ganz so schlimm als anderswo; wir haben als Korrektur die Volkswahl der Lehrer. —

Durch diese absolute Okkupierung des Schulwesens durch den Staat ist ihm gegenüber die wenigstens teilweise freie Wirtschaft in ihrer Entwicklung gewaltig vorgeprellt und das Erziehungswesen ist zur „untergeordneten Branche“ geworden. —

Die Krankheiten des Schulwesens können auf evolutionärem Weg nur von außen geheilt werden und es sind bereits hoffnungsvolle Ansätze vorhanden. Durch bessere methodische und didaktische Methoden versuchen freie Schulen, wie z. B. die Waldorfschulen und die Landerziehungsheime, die Erziehung wieder auf den Menschen hinzuorientieren und zur Staatsschule wirksam in Wettbewerb zu treten.

Hier bildet aber die Finanzierungsfrage eine schwer überwindbare Klippe. Die heute in der Wirtschaft praktizierte aktive Konjunkturpolitik mit ihrer Prosperität würde die Mittel schon hergeben, aber die Steuerpolitik läßt dem Bürger nicht genügend Geld zur ausreichenden Finanzierung der freien Schulen zur Verfügung, so daß das staatliche Schulmonopol doch noch nicht wirksam durchbrochen ist. Die Freiheit der Schule kann deshalb politisch nur in sinnvollen Etappen erkämpft werden. Es soll hier die Frage offen bleiben, ob auf die schließliche Aufhebung des Schulobligatoriums hingewirkt werden, oder ob es mit einem Minimal-Lehrziel von Lesen, Rechnen und Schreiben bestehen bleiben sollte. Der staatlich fixierte Lehrplan ist aber aus methodischen Gründen prinzipiell falsch.

Jetzt schon kann auf freie Schulgemeinschaften hingearbeitet werden, die möglichst ohne staatliche Subventionen (die entsprechende Steuerpolitik vorausgesetzt) bleiben sollten, denn, wie die Erfahrung zeigt, tut der Staat nichts umsonst. Die Freiheit der Methode muß für die freien Schulen aber erreicht werden, wenn ihre Freiheit nicht eine Farce bleiben soll. Außer- und innerhalb der Staatsschule sollte unverzüglich auf

weniger Unterrichtsstunden, also auf mehr Freizeit und kleinere Gruppen hingearbeitet werden. (Schüler der oberen Klassen in höheren Schulen haben heute, wo die Arbeiter sich dem 7-Stunden-Tag nähern, 10, 11 und 12 Stunden zu arbeiten, um ihr Pensum zu bewältigen.)

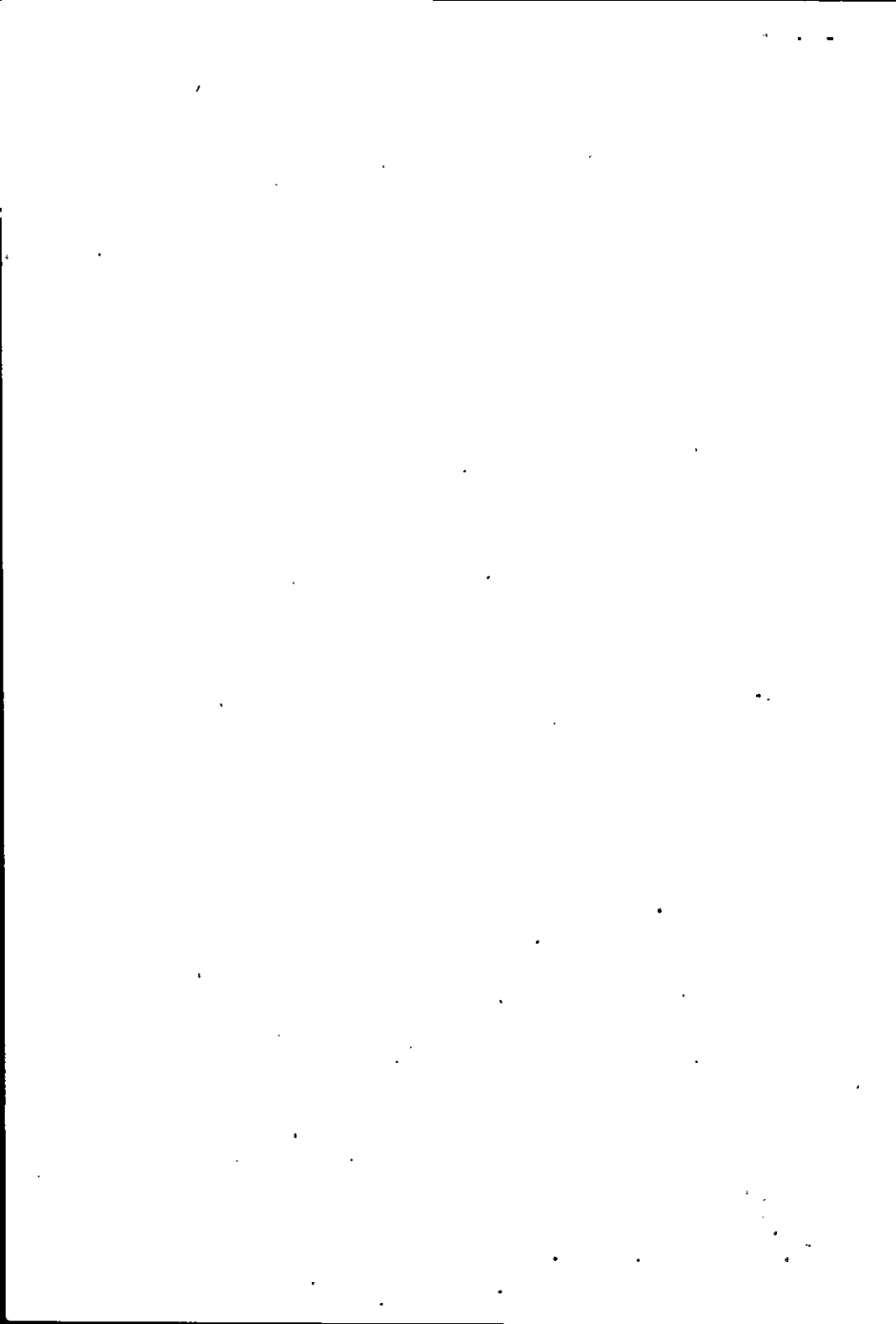
Die Schulen sollten in engste Verbindung mit dem Elternhaus gebracht, die Erziehung mehr und mehr wieder in die Wohnstube verlegt werden. Warum sollte nicht z. B. eine Mutter ihre Kinder unterrichten dürfen, wenn sie Lust hat und sich dazu fähig fühlt? Die vermehrte Freizeit bei steigendem Arbeits-einkommen in der Wirtschaft bietet hier schon heute neue Möglichkeiten. Die öffentliche Schule kann niemals die erzieherische Aufgabe des Elternhauses übernehmen oder ersetzen. —

Es muß wieder eine wirkliche Allgemeinbildung geben, d. h. Durchdringung, Bewältigung, Umfassung des Stoffes. Die Spezialisten erzeugen aus der ihnen fehlenden Überschau Probleme über Probleme. Die Vielheit der heutigen Spezialschulen muß überwunden werden. Dazu sind aber genügend universell gebildete Menschen nötig. Um so wichtiger ist also die Aufgabe: Menschen bilden!

„Es ist für den sittlich, geistig und bürgerlich gesunkenen Erdteil keine Rettung möglich, als durch die Erziehung, als durch die Bildung zur Menschlichkeit, als durch die Menschenbildung.“
(Pestalozzi)

Fassen wir zusammen: Staat, Wirtschaft, Erziehung und Kultur sind miteinander unlösbar verknüpft. So wie der Staat erstarrte, zum lebenserwürgenden Staatsapparat wurde, so wurde die Schule zum Staatsapparat. Beide Organismen können aus ihrer Starrheit nur gelöst und zu ihrer ursprünglichen Aufgabe zurückgeführt werden, wenn auch unsere Wirtschaft eine grundlegende Umgestaltung erfährt.

Der Mensch ist heute der Gefangene seiner eigenen Institutionen. Staat, Schule und Wirtschaft wurden mächtiger als er, der sie schuf. Aus Dienern der Menschheit sind sie zu selbstgerechten Mechanismen geworden, die das Höchste verletzen, das Recht des Menschen auf freie, seiner Natur und seinem Wesen entsprechende Entwicklung. Diese Entwicklung zu sichern aber ist die letzte, die tiefste, die einzige Aufgabe des Staates, der Wirtschaft, der Erziehung. Erst wenn diese drei Organismen die Grundlage schaffen, dann ist der Anfang gemacht zu dem, was Pestalozzi als Menschenbildung bezeichnete. Erst dann wird sich die tiefe Wahrheit des Pestalozzi-Wortes erweisen, das in den „Abendstunden eines Einsiedlers“ die Aufgabe der Menschenbildung umschreibt: „Alle Menschheit ist in ihrem Wesen sich gleich und hat zu ihrer Befriedigung nur eine Bahn. Darum wird die Wahrheit, die rein aus dem Innersten ihres Wesens geschöpft ist, allgemeine Menschenwahrheit sein. Alle reinen Segenskräfte der Menschheit sind nicht Gaben der Kunst und des Zufalls. Im Innern der Natur aller Menschen liegen sie mit ihren Grundlagen. Ihre Ausbildung ist allgemeines Bedürfnis der Menschheit. Darum muß die Bahn der Natur, die sie enthüllt, offen und leicht und die Menschenbildung zu wahrer, beruhigender Weisheit einfach und allgemein anwendbar sein. Allgemeine Emporhebung dieser inneren Kräfte der Menschennatur zu reiner Menschenweisheit ist allgemeiner Zweck der Bildung auch der niedersten Menschen. Übung, Anwendung und Gebrauch seiner Kraft und seiner Weisheit in den besonderen Lagen und Umständen der Menschheit ist Berufs- und Standesbildung. Diese muß immer dem allgemeinen Zweck der Menschenbildung untergeordnet sein.“



Die Stellung der Bildung in der neuen Sozialstruktur

Zugleich Kommentar zu dem Aufsatz von Rechtsanwalt Helmut Becker in der „Frankfurter Allgemeinen Zeitung“ vom 14. März 1957 über das Thema: „Bildung in der modernen Industriegesellschaft“

Die öffentliche Diskussion über die Fragen des Bildungswesens, die mit der neuen wirtschaftspolitischen Entwicklung der sozialen Marktwirtschaft in Verbindung mit der rapid fortschreitenden technischen Automation aufgetreten sind, ist in der letzten Zeit nicht mehr verstummt. Da ist z. B. auf die bedeutsame Schrift von Dr. Helmut Vermehren: „Die zwölfklassige Einheitsschule, eine Forderung der entpädagogisierten Arbeitswelt“, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1957, hinzuweisen, die die kulturgeschichtliche Entwicklung und die augenblickliche pädagogische und schulpolitische Problematik umfassend schildert.

Eine weitere bedeutende Stimme ist die von dem unseren Lesern nicht mehr ganz unbekannten Rechtsanwalt Hellmut Becker in seinem Aufsatz in der „Frankfurter Allgemeinen Zeitung“ vom 14. März 1957, Seite 7: „Bildung in der modernen Industriegesellschaft“, an den unser heutiger Gedankengang anknüpfen will. Wie in dem Kommentar zu Beckers Aufsatz: „Gedanken zur freien Erwachsenenbildung“ in Heft 1 „Fragen der Freiheit“ S. 31, erkennen wir auch hier sein mutvolles Voranschreiten im Bereich der Realpolitik durchaus an; versuchen aber darüber hinaus Vorstellungen des Bildungswesens

zu skizzieren, die sich von der Idee der Dreigliederung, der integralen freiheitlichen Ordnung von Kultur, Staat und Wirtschaft aus ergeben.

Hellmut Becker bezeichnet, unserer Ansicht nach zurecht, die Bildungsprobleme als „das wichtigste Politikum unserer Zeit“, als eines der „Zentralprobleme der modernen Welt“. Er schreibt dann unter anderem weiter — und wir können dies nur unterstreichen —:

„Da die geistigen Kräfte über die politischen der Zukunft der Völker entscheiden werden, werden die Fragen der Bildung und der Wissenschaftsentwicklung zu politischen Entscheidungen ersten Ranges.“ —

Die wirtschaftspolitische Entwicklung hat über Erwarten auch der größten Optimisten, die Ära des klassischen Kapitalismus mit dem für ihn charakteristischen Klassenkampfgedanken durch die neue Entdeckung der „Aktiven Konjunkturpolitik“ buchstäblich über Nacht beendet und die Arbeitseinkommen auf das Niveau der Einkommen des früher privilegierten Bürgertums gebracht, dessen Kinder damals allein die Höheren Schulen besuchen konnten. Heute drängen auch die Kinder der qualifizierten und in steigendem Maße am Sozialprodukt partizipierenden Arbeiter (ganz abgesehen von der in einigen Ländern aus innenpolitischen — sprich wahltaktischen — Gründen eingeführten Schulgeldfreiheit) in großen Scharen zu den Berufen „höherer Bildung“.

„Damit sind unsere überkommenen Bildungseinrichtungen einem Massenansturm ausgesetzt, dem sie nicht gewachsen sind. Der Versuch, sich diesem Massenansturm zu entziehen, hat zur Entwicklung aller möglichen Formen geführt, die nun wiederum dem Bildungsgesetz, nach dem höhere Schule und Universität angetreten waren, fremd waren. Wenn die Schule in der modernen Gesellschaft, wie es Schelsky formuliert hat, eine Art Zuteilungsamt in einer Sozialchancen-

Zwangswirtschaft' geworden ist, dann bedarf sie neuer Methoden, um dieser Aufgabe Herr zu werden."

„Unsere überkommenen Bildungseinrichtungen sehen sich also einerseits einem Andrang an Bildungssuchenden aufgrund der gleichen Bildungschance in unserer modernen politischen Welt, andererseits einer ungeheuer gestiegenen Nachfrage aufgrund der industriellen Entwicklung gegenüber. Sie können im Augenblick weder Angebot noch Nachfrage bewältigen, weil es hier einer wirklichen Umstellung aller Einrichtungen bedarf."

Folgende Anforderungen stellt nach Hellmut Becker die neue Wirtschafts- und Arbeitssituation auch an die arbeitenden Menschen:

„1. Zuverlässigkeit, 2. Mobilität, 3. Weltverständnis..."

„Daher kommt es darauf an, in den Menschen Eigenschaften zu bilden, mit denen sie den sich ständig wandelnden Voraussetzungen der modernen Arbeitswelt gerecht werden. In Verbindung mit dieser Mobilität gewinnt andererseits die Zuverlässigkeit eine besondere Stellung..."

„... Dabei wird deutlich, daß Zuverlässigkeit nicht so sehr eine menschliche als eine geistige Eigenschaft ist, die auch eine bestimmte rationale Durchdringung der beobachteten Vorgänge erfordert. Und Weltverständnis ist notwendig, weil die Verflechtung aller Vorgänge der Welt nicht mehr aus dem überschaubaren Daseinsbereich, sondern nur aus dem Bereich der Dinge, die man nicht sieht und ohne Bildung nicht kennt, zu begreifen ist."

Von den an dieser Stelle angeführten detaillierten Reformvorschlägen, die Hellmut Becker zur Überwindung des Notstandes macht, wollen wir nur die Verlängerung der Volksschulzeit um zwei Jahre unterstreichen. Auch in der Ablehnung der Einheitsschule stimmen wir ihm zu:

„Während zunächst die bildungspolitische Antwort auf die eine Welt und die klassenlose Gesellschaft die Einheits-
schule zu sein schien, scheint mir, daß die angemessene
Antwort die besonders vielfältige Schule sein wird. (Ganz
verfehlt scheint demgegenüber das Abkommen der west-
deutschen Ministerpräsidenten vom 17. Februar 1955, das
eine formale Vereinheitlichung auf der Linie eines ver-
alteten Systems auf zehn Jahre hinaus versucht.)“

Sehr wesentlich ist unserer Auffassung nach die erst-
rangige Bewertung der pädagogisch-didaktischen Methodik:

„Ich kann nur feststellen, daß mindestens so wichtig wie
die Besinnung über den Bildungswert der einzelnen Fächer
die Neuentwicklung der Methode ist. Denn die Didaktik
der höheren Schule, wie sie bisher üblich ist, reicht für
ihre neue Aufgabe nicht aus. Wir haben im Westen wie im
Osten die gleichen Probleme der Massengesellschaft. Wenn
wir sie im Westen im Zeichen der Freiheit lösen wollen und
mit diesem Zeichen auch den unterentwickelten Ländern
ein Beispiel bieten, dann werden die Fragen der Methode
des Unterrichtens zu Zukunftsfragen allerersten Ranges.“

Wenn er fordert:

„Auf jeden Fall sollte der Automatismus des Berechtigungs-
wesens unterbrochen werden“,

so trifft er exakt den neuralgischen Punkt dieser aus dem alten
Mysterienwesen über die mittelalterlichen Universitäten auf
uns gekommenen anachronistischen Formen.

Indem er diese Reminiszenz einst berechtigter, aber
heute längst erstorbener geistesgeschichtlicher Institutionen
als „Berechtigungswesen“ bezeichnet, nennt er zwar das Kind
beim richtigen Namen, denn um eine Privilegierung gegenüber
Nichtberechtigten im Geistesleben handelt es sich doch, um die

Unterbindung des geistigen Wettbewerbs, um den Schutz des „Brotgelehrtentums“ (Schiller).

Sehr wenig überzeugend aber wirken Beckers Vorschläge zur Reform des Prüfungswesens, die, da sie nichts prinzipiell ändern, nur vom Regen in die Traufe führen werden.

Die bei der Durchführung der als notwendig erkannten Reformen auftretenden Gefahren und seine Vorschläge zu ihrer Vermeidung schildert Hellmut Becker folgendermaßen:

„Es liegt nahe, aus der gegenwärtigen Situation der modernen Gesellschaft Planungen zu fordern, die die Freiheit des einzelnen immer mehr einzuschränken geeignet sind, und die möglichst genau vorauszuberechnen versuchen, welche Eigenschaften von der Gesellschaft, in welcher Situation, in welcher Anzahl benötigt werden. Wenn wir die Bildung in einen Produktionsmechanismus verwandeln — und die Gefahr hierzu besteht in den Vereinigten Staaten wie in Europa —, dann wird der Moment kommen, in dem wir uns mit Recht fragen, was uns eigentlich von der Welt des Ostens unterscheidet. Wir haben in Deutschland die Möglichkeit, in der Ostzone einerseits zu sehen, wie mit der Anpassung der Bildung an die gesellschaftliche Situation unserer Zeit in stärkerem Umfange Ernst gemacht wird als bei uns. Wir sehen andererseits, daß eine Verschulung und Verplanung des Menschen in allen geistigen Bereichen stattfindet, die für unser Empfinden eine weitgehende Hemmung geistigen Lebens bedeutet. Wenn ich vorher für das Gutachten anstelle der Zensur gesprochen habe, dann deshalb, weil ich glaube, daß die freie Welt die Möglichkeit des Wechsels der eigenwüchsigen Entwicklung auch dann in Rechnung stellen muß, wenn sie scheinbar vorübergehend schnellere bildungspolitische Erfolge auf ordnende Weise erreichen könnte.“

Die Arbeit Hellmut Beckers enthält eine Fülle erquickender Gedanken, so daß man am liebsten fast den ganzen Aufsatz abdrucken möchte, der am Schluß noch folgende Warnung enthält:

„Die Gefahr der modernen Arbeitswelt liegt darin, daß sich die Menschen ihr unterwerfen. Wir haben in der westlichen Welt ganz kleine kommunistische Parteien. Der Bolschewismus in uns ist der Konformismus, der sich der Funktionalisierung unterwerfen will.“

Mit dieser seiner Warnung müssen wir uns aber, den Spieß herumdrehend, an Hellmut Becker wenden — und damit verlassen wir zugleich bewußt die „realpolitische“ Ebene (die sich gegenwärtig noch innerhalb des kultusministeriellen Machtbereiches befindet), denn indem er — aus realpolitischen Gründen — seine zum Teil ausgezeichneten Reformvorschläge durch die Instanzen des Staates durchführen lassen will, befindet er selbst sich unvermerkt im Begriffe, dem „Bolschewismus in uns“ anheim zu fallen, denn was anders ist denn der Bolschewismus als die Verstaatlichung des Geisteslebens (und der Wirtschaft).

Der Staat, dessen Methode das Prinzip der Gleichheit ist, kann im Bereich des Geisteslebens, dessen Hauptglied das Bildungswesen ja darstellt, durch die ihm eigene Nivellierungstendenz nur das bekannte Prokrustesbett sein, in welchem die Großen auf das Mindestmaß gekürzt und die zu Kurzen qualitativ auf die mittlere Länge gezogen werden.

Dem Staat die Erfüllung geistig-kultureller Aufgaben zu übertragen, ist ebenso unsachgemäß, wie anstatt vom Gehirn vom Darm die Lösung einer Denkaufgabe zu erwarten.

Die so notwendigen Reformvorschläge Hellmut Beckers kann der Staat nicht durch sein Verwaltungsorgan, die zentral kommandierte und kontrollierte Beamtenschaft, durchführen, sondern das können nur aus freier Einsicht und aus individueller Initiative heraus handelnde Pädagogen, die sich im geistigen Wettbewerb miteinander um die besten erzieherischen Methoden, die von keiner anderen Instanz, als vom Leben selber entwickelt und korrigiert werden, bemühen.

Was die damit verbundenen Finanzierungsfragen betrifft, ist in den Beiträgen in Heft 1 „Fragen der Freiheit“ behandelt.

Die Beendigung des klassischen Kapitalismus durch die Aktivierung der Produktivkräfte aller hat die soziale Frage von der wirtschaftlichen Ebene auf die geistig-kulturelle Ebene verlagert. War es in der Wirtschaft das Problem, allen das tägliche Brot zu sichern, so besteht nun die Aufgabe, sie nach Fähigkeit und Bedürfnis auch an dem nicht minder lebenswichtigen geistigen Brot des menschheitlichen Bildungsgutes teilnehmen zu lassen. So wie aber das physische Brot, die wirtschaftlichen Güter, erst durch die Aufhebung der staatlichen Zwangswirtschaft in genügender Menge entstehen konnte, so werden auch die geistigen Güter erst für alle reichlich zur Verfügung stehen, wenn die „Zwangsbewirtschaftung“ des Kultur- und Bildungswesens durch den Staat beseitigt worden ist.

Bildung wird ja in Zukunft wesentlicher Faktor des einzelmenschlichen Seins sein und darf weder vorenthalten noch zugemessen, noch genormt, noch geplant oder verwaltet werden, soll der Mensch nicht in seiner Ganzheit Schaden erleiden. Die Menschheit ist wie ein großes Kaleidoskop und in jedem individuellen Menschen bildet sich das gesamte Kulturgut in einem einmaligen und unwiederholbaren Aspekt ab. Es

darf hier deshalb keinerlei Allgemeinverbindlichkeit und Normung geben. Hier ist alles nur privat.

Deshalb wird die Politik zur Reform des Bildungswesens nicht in der Schaffung neuer, allgemeinverbindlicher Institutionen bestehen dürfen, sondern vielmehr in der schließlichen Beseitigung des die Freiheit einengenden und beschränkenden, staatlich-behördlichen Unterrichtsmonopols. Es werden dann alle Menschen in Gleichheit Zugang zu schlechterdings allen Bildungswegen haben. Die in Gang befindliche wirtschaftspolitische Entwicklung mit der merklich sinkenden Arbeitszeit bei gleichzeitig steigendem Real-Arbeitseinkommen kommt dieser Tendenz sichtbarlich entgegen. Es wird jeder Mensch nach Wunsch und Willen wissenschaftliche oder künstlerische Ausbildungen durchmachen können und bei entsprechenden Fähigkeiten den ihm gemäßen Beruf ergreifen können. Diese Möglichkeit sieht auch Helmut Becker voraus, wenn er schreibt:

„Dazu gehört in weit stärkerem Maße, als es bisher in Deutschland üblich war, in Schule wie Hochschule die Einbeziehung von Menschen, die jahrelang in der Praxis tätig waren, in die Lehrkörper. Hier wird schon die ältere Generation anfangen müssen, den Gedanken des Berufswechsels natürlicher zu finden, als es bisher bei uns üblich war.“

Die dann wirkenden Prüfungsinstanzen sind die an den Leistungen der betreffenden Wissenschaftler oder Künstler Interessierten; bei Lehrern z. B. die Eltern, die ihre Kinder zu ihnen in die Schule schicken. Es wird nur noch „Dilletanten“ geben, in dem Sinne, etwas aus Freude zu tun, während der „Brotgelehrte“ doch allermeist zum bezahlten „Mietling“ wird.¹⁾

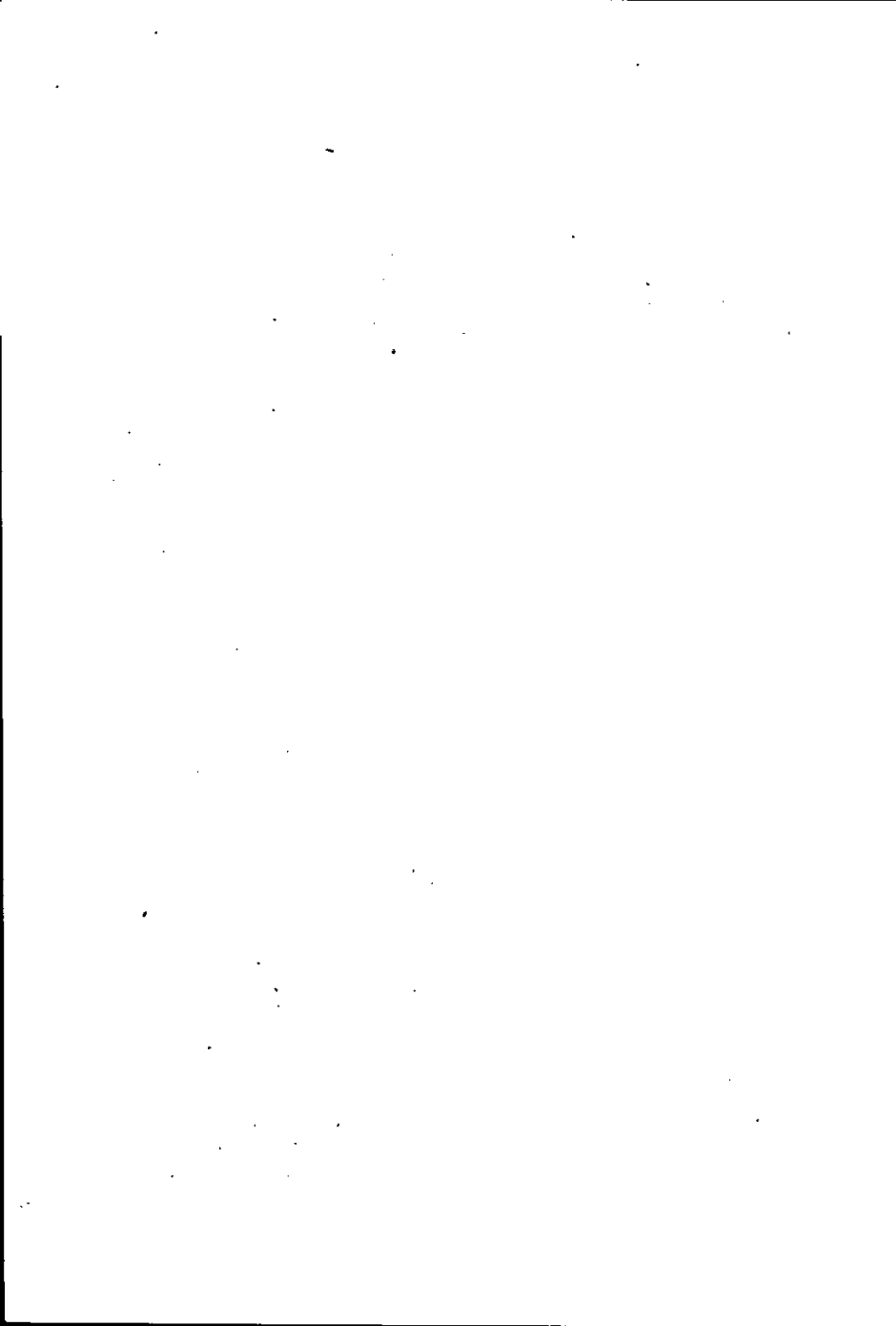
¹⁾ Siehe: „Fragen der Freiheit“ Heft 1: „Gedanken zur freien Erwachsenenbildung“.

Kehren wir wieder auf die „real“-politische Ebene zurück, geben wir Hellmut Becker recht, wenn er der Ansicht ist, es sei mit erheblichen Schwierigkeiten zu rechnen:

„Die hier skizzierten Umwandlungen unseres Bildungswesens haben mit erheblichen traditionalistischen Widerständen zu rechnen...“

Diese Schwierigkeiten liegen aber weniger in der Natur des Bildungswesens selbst, als in einer Bastion aus massiven materiellen Interessen in Gestalt des durch den Staat geschützten Bildungsmonopols. Daß unser Grundgesetz ein erfolgreiches Berennen dieser Bastion des Bildungsmonopols als nicht ganz aussichtslos erscheinen läßt, ist ebenfalls in Heft 1 „Fragen der Freiheit“ in dem Beitrag „Die Krisis des Erziehungswesens“ angedeutet. Die dort unterzeichnende „Initiativgruppe für die Freiheit des Bildungswesens“ bereitet ein für diese Unternehmung geeignet erscheinendes Instrument vor. Falls der verehrte Leser darin etwas Berechtigtes und Notwendiges erblicken kann, möge er bitte an diese „Initiativgruppe für die Freiheit des Bildungswesens“ schreiben.²⁾

²⁾ p. Adr. Dr. H. H. Vogel, Heldenheim/Brenz, Brucknerstraße 1, oder H. Klingert, Bad-Kreuznach, Mannheimer Straße 60.



Besprechungen des Buches:

„Beiträge zur Situation der menschlichen Gesellschaft“

Herausgegeben von Friedrich Salzmann — 171 S. 11,30 DM
im Verlag der Druckerei Neumeister, Kassel.

Dr. Werner Zimmermann in „Freies Volk“, Bern:

Freiheit — Ziel und Weg

Im Osten ist im Bereich der kommunistischen Ideen und Versuche die Freiheit des Menschen weitgehend verloren gegangen. Wenige Machthaber bestimmen, und alle andern innerhalb der Staatsgrenzen haben zu gehorchen oder werden nach und nach ausgerottet. Es ist Sklaverei ärgster Art, die unter den Schlagworten der Befreiung des Menschen und der Völker um so zynischer wirkt.

Doch auch im „freien“ Westen engt der Staat unter dem Deckmantel sozialer Wohlfahrt die persönliche Freiheit des einzelnen Menschen immer mehr ein. Viele Leute merken es kaum, besonders dann nicht, wenn sie Nutznießer mancherlei staatlicher Leistungen auf Kosten aller Steuerzahler sind. Sie wollen versorgt und gesichert sein und sind begeistert, wenn ihnen von oben Brot und Spiele dargeboten werden, die scheinbar „nichts kosten“. Dabei kann der Staat niemandem etwas geben, was er nicht zuvor andern weggenommen hat. Außerdem kann er nur das geben, was eine immer mehr sich ausbreitende Regierung und Verwaltung, immer größere Heere von Bürokraten, Polizisten und Soldaten nicht selber verschlingen.

So verkümmert der Mensch in seiner schöpferischen Kraft immer mehr. Seine Fähigkeiten können sich unter Zwang und im Zuchthaus unzähliger Gebote und Verbote nicht voll entfalten. Eigene Verantwortung und Entschlußkraft und Wille können nicht gestärkt und entwickelt werden. Bequemer Genuß verdrängt tapfere eigene Leistung und großes Vollbringen. Satte Mittelmäßigkeit, Heuchelei und Kriecherei, rebellische Unzufrieden-

heit werden gezüchtet. Immer seltener finden sich die Pioniere, die Künstler, die Helden des Alltags, die Persönlichkeiten, die ihrem Genius mehr folgen und gehorchen, als den Mitmenschen und dem Staate.

Da gibt es nun einen kleinen Kreis von Menschen, die das Wesen der Freiheit in aller Klarheit zu erfassen und ihr eine soziale Ordnung zu schaffen versuchen, die höchsten idealen Zielen und Bemühungen gesetzliche Grundlagen zu bieten vermag. Sie treffen sich alle paar Monate im schwäbisch-alemannischen Raume, in Heidenheim bei Ulm in Westdeutschland, zu gründlichen Aussprachen.

Nun haben diese Gefährten der Freiheit in einem ersten Buche mancherlei Ergebnisse einem weiteren Kreise zugänglich gemacht:

Beiträge zur Situation der menschlichen Gesellschaft.

Herausgegeben von Friedrich Salzmann.

Seit langer Zeit habe ich aus dem sozialen Bereich nichts mehr gelesen, das mir so viel Freude bereitet hat. Da ist mir alles Wesentliche aus dem Herzen gesprochen. Aus innerer Verwandtschaft ergänzen sich alle Aufsätze zu einem harmonischen und umfassenden Ganzen. Große Schau und praktische einzelne Vorschläge klingen ineinander. Kopf, Herz und Hand wirken brüderlich zusammen auf ein hohes Ziel hin.

Wert und Schönheit dieses Werkes kann ich am besten ahnen lassen durch Nennung der Autoren und kurze Zitate aus ihren Arbeiten. Mögen diese Beiträge überall besprochen und verbreitet werden, wo in Herzen noch ein Funke für Freiheit glüht und eine Sehnsucht nach ihr lebt. Nur aus Freiheit kann Friede werden.

I. Der Mensch in der Gesellschaft.

Dr. Heinz-Hartmut Vogel: Freiheitsbewußtsein und Verfassung.

„Damit fällt ein neues Licht auf die „Menschenrechte“ innerhalb einer wahren Demokratie, die ihren Angehörigen tatsächliche Freiheit im Geistesleben, Gleichheit im Rechtsleben und Brüderlichkeit im Wirtschaftsleben gewährleistet. Die verfassungsrechtliche Verankerung dieser Prinzipien würde erstmalig dem Menschen seine geistige Selbständigkeit geben und ihn wirtschaftlich in eine Ordnung hineinstellen, die durch eine zeitgemäße

Neuregelung der beiden Wirtschaftsfundamente Boden- und Geldrecht den Rest feudaler Zustände überwindet und eine Wirtschaftsordnung der echten Gegenseitigkeit der Leistungen herbeiführt.

Im Grundsätzlichen sind diese Forderungen in jeder modernen Verfassung enthalten. Sie sind aber in allgemeinen, unverbindlichen Formulierungen stecken geblieben. Nichts hindert uns jedoch, den oberflächlichen Schutt hinwegzuräumen und einen Schatz zu heben, der allzu lange unbeachtet im Staub der Paragraphen verschüttet lag.“

Alt-Nationalrat Werner Schmid: Freiheitsrechte in der direkten Demokratie.

„Die Demokratie, die Staatsform der Geduld, ist wohl die beste, die höchst entwickelte Staatsform, die aber ihrerseits den höchst entwickelten Bürgersinn, den höchst entwickelten Freiheitssinn der Bürger verlangt. Sie ist eine tägliche Aufgabe und als solche eine Erziehungsaufgabe. Nur der freie Mensch ist dieser Staatsform wirklich gewachsen. So wie in der Wirtschaft besteht natürlich auch hier eine lebendige und ununterbrochene Wechselwirkung zwischen dem Individuum und der Institution, so daß es unbedingt notwendig ist, einerseits das Freiheitsbewußtsein der Menschen und andererseits den fortwährenden Ausbau der Staatsform zur direkten Demokratie zu fördern.“

Diether Vogel: Staat und Bürger.

Dies ist eine besonders gründliche Arbeit von 50 Seiten, die eine wohl durchdachte deutliche Abgrenzung des Staates in allen Lebensbereichen versucht und praktische Vorschläge macht. Die vier Teile heißen:

1. Versuch zur Bestimmung der Grenzen des Staates.

„Woran erkenn' ich den besten Staat?

Woran du die beste Frau kennst:

Daran, mein Freund, daß man

von beiden nicht spricht.“

Friedrich Schiller

„In der Soziologie ist es nicht möglich, à la carte zu speisen, — wer sich als Hauptgericht den falschen Hasen der Planwirtschaft bestellt, der muß als Dessert die Tyrannei genießen!“

Rüstow

„Daher nimmt in den meisten Staaten von Jahrzehnt zu Jahrzehnt das Personal der Staatsdiener, und der Umfang der Registraturen zu, und die Freiheit der Untertanen ab. — Ganz und gar hört es auf, heilsam zu sein, wenn der Mensch dem Bürger geopfert wird... Daher müßte meiner

Meinung zufolge die freieste, so wenig als möglich schon auf die bürgerlichen Verhältnissen gerichtete Bildung des Menschen überall vorangehen.“

Wilhelm von Humboldt

2. Theokratie und Demokratie.

„Wie auch immer geartete Volksvertretungen, wenn sie zu weitgehende Vollmachten erhalten, werden notwendigerweise korrupt und sind der Gefahr ausgesetzt, in die Tyrannis, die Dekadenzform der Theokratie, zurückzufallen. Mit nur wenigen Ausnahmen verfielen die Autokraten dem Cäsarenwahn, einer Krankheit, die selbst dem XX. Jahrhundert nicht erspart geblieben ist. —“

3. Die Krisis der Demokratie.

„Was ist Mehrheit?

Mehrheit ist der Unsinn,

Verstand ist stets bei wen'gen nur gewesen.“

Schiller, „Demetrius“

4. Der Kampf um die Begrenzung der Wirksamkeit des Staates.

„Dort, wo der Staat aufhört,

da beginnt erst der Mensch, der nicht überflüssig ist,

da beginnt das Lied des Notwendigen,

die einmalige und unersetzliche Weise.“

Friedrich Nietzsche, aus „Zarathustra“

„Das Ziel bei diesen Bemühungen ist die sozialorganisch richtige Begrenzung des Staates und, da es sich um absolute sozialgesetzliche Grenzen handelt, ihre schließliche Verankerung in der Verfassung.“

II. Erziehung und Erziehbarkeit des Menschen.

Friedrich Salzmann: Bildung und Erziehungsmonopol.

„Bürger für die Gesetze“ ist das bekannte Erziehungswerk dieses Verfassers und Schriftleiters der Wochenzeitung „Freies Volk“, Bern.

„Damit ist gesagt, auf was es heute ankommt: auf den Anspruch des Erziehers, in voller Freiheit seinem Ziele — und das ist die Bildung des Menschen — dienen zu dürfen. Es ist die Aufgabe gegeben, Bildung und Erziehung zu befreien von machtpolitischen Traditionen, um sie um so besser in den Dienst übernationaler Versöhnung zu stellen. Die besten

Denker aller Zeiten, die einsichtigsten Pädagogen werden dieser Auffassung von Erziehung und Bildung zustimmen; sie können sich dabei auf Thomas Mann berufen, der einmal wahre Menschenbildung definierte als die „Erkenntnis der Tatsache, daß Krieg nicht mehr erlaubt ist.“

Dr. Lothar Vogel: Freiheit der Erziehung, Freiheit der Kultur.

„Die Schule, wenn sie recht ihren Zweck erfüllen soll, muß den Menschen frei aus der Urquelle heraus entwickeln, die er in seinem Geiste, seinem Wesen lebendig fühlt. Soll aber die Schule dieses Ziel erreichen, so muß sie in einer freien Lebensatmosphäre atmen dürfen, die frei ist von jedem Nützlichkeitsprinzip, die frei ist von einem kirchlichen Prinzip und frei von einem vorausgestellten staatlichen. Das Leben und unsere ganze Zukunft verlangen ein Geschlecht, dem nicht von vornherein ein abgegrenztes und vereinzelt Ziel der Ausbildung gesteckt ist. Alles, was wir schaffen, was die Menschheit erstrebt, findet seinen letzten Schutz in dem reinen Boden der Menschheit: darum wollen wir die Jugend schützen sowohl vor dem überwiegenden Einfluß der Kirche oder vielmehr der Geistlichkeit, als auch vor dem Einfluß irgendeiner politischen Ansicht, die der Staat für sich geltend machen könnte. Die Jugend muß den Lehrer so frei vor sich stehen sehen, daß sie aus seinen Worten, aus seinen Blicken erkennt, daß er immer nur sein Eigentum bietet.“

Paur aus Neiß 1848 in der Paulskirche

„Schulen, die den heranwachsenden Menschen aus reiner Menschenkenntnis führen und entwickeln, geben die Gewähr dafür, daß freie Menschen ins Leben treten können, in denen Erkenntnis und Tat nicht auseinanderklaffen, sondern eine Einheit bilden. Nur so wird es gelingen, im sozialen Leben sich von den überalterten Organisationsformen zu lösen und neue zeitgemäße Sozialbeziehungen zu begründen, welche nicht den schon eingetretenen Zerfall bis ins Leibliche weiter beschleunigen, sondern Gesundheit bringen.“

Diether Vogel: Ausblick auf eine „Wissenschaft der Freiheit“.

„Es genügt nicht, in verschwommener Weise empfindungs- und gefühlsmäßig die Freiheit zu wollen, es bedarf der klarsten Einsicht darüber, in welcher Weise die Freiheit auf den verschiedenen Ebenen des Lebens verwirklicht werden kann. Wir bedürfen dazu neben der Wissenschaft der Freiheit einer Technik der Freiheit, einer Soziallehre, die aufzeigt, wie die volle, ungeteilte Freiheit in allen Lebensbereichen möglich ist.“

III. Verwirklichung von Freiheit und Gerechtigkeit.

Professor Dr. Ernst Winkler: Die Freiheit und Würde des Menschen.

„Auch bei äußerer Unfreiheit kann der Mensch noch die innere Freiheit des Denkens und Wollens besitzen, die Möglichkeit und Fähigkeit, nach der vollen Freiheit zu streben, zu der auch die äußere Freiheit notwendig gehört. Aber nur so lange dauert diese innere Freiheit, als auch das unbedingte und unabdingbare Freiheitsstreben in ihm lebendig und wirksam bleibt. Sobald er sich in die äußere Unfreiheit fügt, sie vielleicht als Kaufpreis für ein Linsengericht der Sicherheit bejaht, hat er auch seine innere Freiheit verraten und verloren.“

Otto Lautenbach: Aus dem Manifest der Freiheit und sozialen Gerechtigkeit.

„Kein Zeitalter hat durch die fehlerhaften Einrichtungen seiner Wirtschafts- und Sozialordnung den Menschen so gefährdet wie das unsere; noch nie ward der Mensch an Leib und Seele so gequält und geschunden, noch nie in diesem Maße seiner Freiheit und Würde beraubt und der Gewalt ausgeliefert wie jetzt.

Kein Zeitalter erzeugte eine solch tiefe menschliche Zerrüttung, eine solch niederdrückende Hoffnungslosigkeit und einen solch zynischen Nihilismus wie das unsere.

Kein Zeitalter vordem verfügte aber auch über die Möglichkeiten, eine natürliche Ordnung zu schaffen, wie sie uns gegeben sind; unsere Vernunft ist imstande, sich an den Tatsachen und ihren Zusammenhängen zu orientieren und sie kann die Konzeptionen überprüfen, die zur Gestaltung unserer äußeren Ordnung verfügbar sind.

Aber kein Zeitalter hat auch alle sachlichen Voraussetzungen zur Schaffung einer natürlichen Ordnung von Kultur, Gesellschaft und Wirtschaft so beisammen wie das unsere.

Kein Zeitalter vor dem unseren hatte so tiefe Einsichten in die Gesetzmäßigkeiten des sozialen und wirtschaftlichen Lebens.

Kein Zeitalter vor dem unseren hatte die zuverlässigen Mittel greifbar, mit denen eine freie und gerechte Sozialordnung eingerichtet werden kann, die den Menschen gedeihen läßt.

Noch kein Zeitalter verfügte über eine so hochentwickelte Technik, eine so umfassende wissenschaftliche Beherrschung der Methoden, um mit dem unübersehbaren Reichtum an Kräften und Mitteln Armut und Not zu überwinden und einen allgemeinen Wohlstand zu schaffen, wie das unsere. So liegt es nur an uns, den mutigen Willen und das lebendige Gefühl zu erwecken, um das von der Vernunft gefundene Gesetz zu vollstrecken, eine freie Welt von Morgen zu bauen, in der die persönliche Freiheit verwirklicht ist unter der Bedingung der sozialen Gerechtigkeit.“

IV. Hinweise auf die Geschichte der sozialen Freiheitsbewegung.

Hier werden die Namen führender Kämpfer für soziale Freiheit genannt und ihr Wesen und Werk kurz dargestellt. Es ist eine Reihe, wie man sie sonst nirgends findet. Sie lautet:

Charles de Montesquieu / Adam Smith / Quesnay / Turgot / Heinrich Pestalozzi / Emanuel von Fellenberg / Friedrich Schiller / Wilhelm von Humboldt / Johann Heinrich Zschokke / Troxler / Max Stirner / Proudhon / Rudolf von Ihering / Jakob Burckhardt / Karl Bürkli / Henry George / Peter Krapotkin / Rudolf Steiner / Silvio Gesell / Henry Ford / John Henry Mackay / Franz Oppenheimer / Irving Fisher / Leonhard Ragaz / Hans Bernoulli / John Maynard Keynes / Walter Lippmann / Walter Eucken / Ernst Winkler / Friedrich Salzmann.

Verzeichnis von Schriften aus dem geistigen Umkreis der „Fragen der Freiheit“

Zu beziehen durch H. Klingert, Bad Kreuznach, Mannheimer Straße 60,
Postscheck: Ludwigshafen/Rhein 530 73

Eduard Burri,
Fritz Schwarz:

„Der Zins“, 1,25 DM

Walter Eucken:

„Wettbewerb, Monopol und Unternehmer“,
1,80 DM

Otto Lautenbach,
Ernst Winkler,
Werner Schmid,
Hans Ilau,
Johann Lang:

„Entscheidung für die Freiheit“, 6,— DM

Friedrich Salzmann,
Otto Lautenbach,
Werner Schmid,
Fritz Schwarz,
Diether Vogel,
Heinz-Hartmut Vogel,
Lothar Vogel,
Ernst Winkler:

„Beiträge zur Situation der menschlichen Gesellschaft“, 171 S., 11,30 DM

Friedrich Salzmann:

„Jenseits der Interessenpolitik“, 204 S., 10,50 DM

„Bürger für die Gesetze“, Darstellung des erziehenden Staates, 290 S., 13,— DM

„Müssen die Preise weiter steigen“, 0,80 DM

„Sozialismus der Zukunft“, 1,80 DM

„Das kommunistische Weltbild und die Verantwortung der freien Menschen“, ca. 1,20 DM

Werner Schmid:

„Das Programm der Freiheit in Kultur, Staat und Wirtschaft“, z. Zt. vergriffen, Neudruck in Vorbereitung.

„Der Schweizerboden dem Schweizervolk“,
36 S., 1,80 DM

„Die Geschichte des Schweizer Franken“, 4,70 DM

„Schweizerische Außenpolitik gestern, heute und morgen“, 8,90 DM

„Ernst Abbe“, 1,— DM

Rudolf Steiner:

„Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung mit besonderer Rücksicht auf Schiller“, 4,80 DM

„Wahrheit und Wissenschaft“, Vorspiel einer Philosophie der Freiheit, 3,20 DM

„Die Philosophie der Freiheit“, Grundzüge einer modernen Weltanschauung, 12,— DM

„Friedrich Nietzsche, ein Kämpfer gegen seine Zeit“, 8,30 DM

„Goethes Weltanschauung“, 5,30 DM

„Die Rätsel der Philosophie in ihrer Geschichte als Umriss dargestellt“, 28,— DM

„Goethes Geistesart“, 7,70 DM

„Geisteswissenschaft und soziale Frage“, 3,— DM

„Die Erziehung des Kindes“, 0,80 DM

„Goethes naturwissenschaftliche Schriftenreihe“, 6,20 DM

„Drei Vorträge über Volkspädagogik“, 2,10 DM

Max Stirner:

„Das unwahre Prinzip in unserer Erziehung“, neu herausgegeben von Dr. Lothar Vogel, 1,50 DM

Hellmut Vermehren:

„Die zwölfklassige Einheitsschule“, eine Forderung der entpädagogisierten Arbeitswelt, 1,80 DM

Ernst Winkler,
Alexander Rüstow,
Werner Schmid,
Otto Lautenbach:

„Magna Charta der Sozialen Marktwirtschaft“, 4,80 DM

Ernst Winkler:

„Theorie der natürlichen Wirtschaftsordnung“, 19,20 DM

Zeitschriften:

„Fragen der Freiheit“, Eine Schriftenreihe, Einzelheft 1,50 DM

„Die Menschenschule“, Einzelheft 1,45 DM

„Erziehungskunst“, Einzelheft 1,20 DM

Die Wochenzeitung „Freies Volk“ bringt regelmäßig einen Beitrag von Diether Vogel über ein aktuelles Thema. Zu bestellen bei Herrn Friedrich Salzmann, Bern/Schweiz, Schwarztorstr. 11.

Privater Manuskriptdruck, herausgegeben von Dr. Lothar Vogel, Wuppertal. — Bezug durch H. Klingert, Bad-Kreuznach, Mannheimer Straße 60. — Postscheck: Ludwigshafen/Rh. Nr. 53073. — Druckkostenbeitrag 1,50 DM.

Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Herausgebers.

Druck: Voerckel & Co., Wuppertal.



