

Vorschläge zu einer Reform der griechischen Schulverfassung.

Inaugural-Dissertation

zur Erlangung der Doktorwürde der hohen
philosophischen Fakultät der Universität Jena

vorgelegt von

Michael Papamawros

aus Chios (Griechenland).

Jena

Druck von Hermann Brendel
1916.



Genehmigt von der philosophischen Fakultät der Universität Jena
auf Antrag des Herrn Professors

Dr. W. Rein.

Jena, den 2. Dezember 1916.

Professor Dr. Haussner,
d. Zt. Dekan.

Meinen hochverehrten Lehrern
gewidmet.

Inhaltsverzeichnis.

Vorwort	7
-------------------	---

I. TEIL.

1. Das Grundgesetz vom 6./18. Februar 1834	11
2. Der Einfluß des Schulgesetzes von 1834 auf das gesamte Schulwesen	14
3. Die gegenwärtigen Verhältnisse	22
a) Der Schulaufsichtsrat und die Schulinspektion	24
b) Die Volksschulinspektion	26
c) Schulinspektion der mittleren Schulen	27
d) Das Oberschulamt	30
4. Kritik dieses Gesetzes	32

II. TEIL.

Die Reformvorschläge.

1. Einleitende Betrachtungen	41
2. Theoretische Grundlage	45
a) Individuum und Gesellschaft	45
b) Staat und Bildung	54
c) Kirche	65
d) Das Familienrecht, die bürgerliche Gemeinde	74
3. Zusammenfassung	81
4. Die Anwendung	83
5. Die Aufgabe der Schulinspektion	92
6. Die Gebundenheit und Freiheit des Lehrers in seinem Unterricht	98
7. Der falsche Klassizismus	107
Schlußwort	115

einziges Mittel zum Antriebe in diesem Kampfe war, wie wir auch noch sehen werden, die Bildung, zu der es von der Natur aus neigt.

Wenn wir die Chroniken aus der Zeit der Eroberung Konstantinopels durchlesen, so sehen wir daraus, wie die allgemeine Meinung damals war, daß eine Wiederauferstehung des griechischen Reiches unmöglich sei. Und trotz aller schrecklichen äußeren Zustände ist es nicht soweit gekommen, daß die Hoffnung auf eine Befreiung aus den Herzen der Griechen gerissen wurde. Immer ist während der Zeit der Sklaverei unter vielerlei Gefahren in dieser Hinsicht gearbeitet worden, überall, wohin Griechen nach dem Fall Konstantinopels geflohen waren. Gewiß können wir nicht sagen, daß es diesen armen, aber dem nationalen Ruf andauernd gehorchenden Menschen jemals gelungen wäre, wieder ein Zeitalter des Perikles aufzurichten, oder das byzantinische Kaisertum wieder auferstehen zu lassen, sie haben aber die Bildung immer auf eine ihrer Kraft angemessene analoge Höhenstufe gebracht und so konnte es ihnen gelingen, um das Jahr 1830 auf die Erdkarte ein freies Griechenland wieder zeichnen zu können.

Die zivilisatorische und kulturelle Lage des neuen Griechenlands war sehr schlimm. Die gesamte Bevölkerung konnte in wenige 100 000 Köpfe zusammengefaßt werden. Viele Tausende fanden den Heldentod in dem Befreiungskriege. Piräus war ein kleines Dorf von 50 Häusern, und Athen, so kann man sagen, existierte gar nicht. Leopold I. wurde, bevor er König von Belgien wurde, die Krone Griechenlands angetragen. Aber er wies sie zurück, weil er der Auffassung war, daß Griechenland unmöglich ohne die Provinzen Epirus, Thessalien und die ionischen Inseln, die ihm erst 1882 einverleibt worden sind, existieren könne. Griechenland aber hat es nicht nur erreicht, ohne diese Länder sich am Leben zu erhalten, sondern wir meinen auch, es hat auch in den wenigen Jahrzehnten seiner Freiheit seit der türkischen Herrschaft so viele Merkmale einer aufsteigenden Kultur gezeigt, daß jeder gerechte Kritiker nicht anders kann, als dieses gebührend anzuerkennen.

Das heutige freie griechische Reich hat in der Entwicklung seines Schulwesens niemals stillgestanden. Es ist außerordentlich bezeichnend, daß wenige Monate nach dem Ausbruch des Befreiungskrieges, als der Feind noch in unserem Lande war und niemand den Ausgang des Krieges voraussehen konnte, in der ersten nationalen Versammlung in Argos im Jahre 1822 zunächst für die Einrichtung von Schulen gesorgt wurde. Von dieser Zeit an hat eine fieberhafte Tätigkeit in der Entwicklung des Schulwesens Griechenlands nie aufgehört. Heute stehen wir auf einer höheren Kulturstufe als andere Völker, die älter und größer sind und die unter günstigeren Verhältnissen gearbeitet haben.

Wenn wir so dem griechischen Volke eine allgemeine Anerkennung zusprechen, so soll damit jedoch keineswegs gesagt sein, daß es nun unübertrefflich dastehe. Wir wissen im Gegenteil, daß es im griechischen Reich und namentlich in seinem Bildungswesen noch außerordentlich viel zu verbessern gibt. Und so möchte auch diese Arbeit ein bescheidenes Teil zur Verbesserung beitragen.

Sie will das tun, indem sie sich mit der Schulverfassung Griechenlands beschäftigt. Sie will ein klares Bild der heutigen Verhältnisse der Schulverfassung geben und in Verbindung damit die nötigen Reformvorschläge vorbringen, die zu einer besseren und fruchtbareren Fortentwicklung der griechischen Schule dienen möchten.

Ogleich in Griechenland die Notwendigkeit einer Schulreform in weiterem Sinn von allen Seiten anerkannt ist, so hat sich doch mit der besonderen Frage einer besseren Schulverfassung noch niemand beschäftigt. Ueber die Geschichte des Schulwesens als auch über die heutige Schularbeit ist manches von Griechen und fremden Gelehrten geschrieben worden. Ich bin aber der erste, der die bedeutungsvolle Frage der Schulverfassung in Griechenland zu untersuchen aufnimmt.

Zwei Hauptpunkte werden wir in unseren Untersuchungen und in unseren Reformvorschlägen immer wieder berücksichtigen müssen; erstens die Forderungen der pädagogischen Wissenschaft in der Frage der Schulverfassung, und zweitens

die heutigen Verhältnisse Griechenlands in sozialer Beziehung, denn eine Reform in der Schulverfassung, soviel sie auch pädagogischer Art sein möge, darf niemals getrennt von den sozialen Verhältnissen des Landes, in dem sie wirksam werden soll, geprüft werden. Wir sollen uns hüten, nicht etwa in denselben Fehler zu verfallen, in welchen der Deutsche Georg Ludwig von Maurer in seinem Schulgesetz für Griechenland von 1834 verfallen ist, in dem er glaubte, ein europäisches kultiviertes Volk vor sich zu haben. So lassen wir gewiß immer erst die Wissenschaft der Pädagogik sprechen, aber wir können ihrer Stimme nur soweit folgen, als ihre Forderungen unter den heutigen Verhältnissen der griechischen Gesellschaft in die Wirklichkeit umgesetzt werden können.

Der Hauptgegenstand dieser Arbeit werden die gegenwärtigen Verhältnisse sein. Bis zum Jahre 1834, d. h. bis zu der Wiederentstehung des freien griechischen Reiches, kann von einer organisierten Schulverfassung nicht die Rede sein. Bis zu dieser Zeit, seit der Eroberung Konstantinopels, bemerken wir wohl ein fortwährendes Streben nach Einrichtung von Schulen und überhaupt einen Trieb zum Lernen, aber eine systematische Form, eine Einheitlichkeit des Schulwesens fehlt vollständig. Es existierte kein Schulgesetz, das eine organisierte Schulverwaltung hätte regeln können.

Wir fangen also mit den Bestimmungen des ersten Grundgesetzes von 1834 an und verfolgen in kurzen Zügen die Hauptveränderungen bis auf die heutigen Verhältnisse, nach denen unsere Reformvorschläge gerichtet werden sollen.

I. Das Grundgesetz vom 6./18. Februar 1834.

Nach dem am 2. Februar 1830 in London verfaßten Protokoll wurde Griechenland als freies Land erklärt, und zum ersten König desselben wurde Otto, Prinz von Bayern, der Sohn des philhellenen Königs Ludwig von Bayern, proklamiert. Dieser kam nach Griechenland am 25. Jan. 1833. Da er aber noch unmündig war, siebzehnjährig, sollte eine Kommission aus drei hervorragenden Mitgliedern vorläufig das Land regieren. Diese bestand aus drei bedeutenden Deutschen, dem Grafen Armansberg, dem Oberst Heideck und Ludwig von Maurer. Armansberg wurde zum Präsidenten dieses sozusagen Vizekönigtums, Heideck zum Kriegsminister und Maurer zum Kultusminister ernannt. Dieser letztere hat mit größtem Eifer und mit Hingebung für Griechenland gearbeitet. Gleich nach der Übernahme seines Amtes, am 8. Januar 1834 verfaßte er das berühmte Gemeindegesetz, wonach er das Land in Gemeinden erster, zweiter und dritter Klasse, je nach ihrer Einwohnerzahl, einteilte. Dies Gesetz hatte als Vorbild den bayerischen königl. Befehl vom 17. Mai 1818: „Ueber die Organisation und Regierung der Gemeinden im Königreich.“ Nach diesem Befehl wurde das Land auch in Regierungsbezirke und Provinzen eingeteilt, und zwar so, daß jetzt das ganze Land in 10 Regierungsbezirke, 42 Provinzen und 366 Gemeinden zerfiel.

Auf Grund dieser Einteilung ist auch die Schulverwaltung organisiert worden. Das dem obengenannten königlichen Befehl angeknüpfte Gesetz von 1834 organisierte die Schulregierung nach der politischen Einteilung des Landes. In anderen wesentlichen Punkten, namentlich hinsichtlich der Bildungsstoffe und Lehrweise, hatte es als Grundlage das französische Schulgesetz von 1833 und die damals in Bayern geltende Schulgesetzgebung. Es kannte z. B. die dreistufige

Schulinspektion, wie sie damals für Bayern galt (nach den Gesetzen vom 15. September 1808: „Bestimmungen über die Orts-Schulaufsicht“, und vom 17. Juni 1808: „Bestimmungen über die Schulbezirkskommissionen“). In Bezug auf die Lehrweise und auf das gesamte Innenleben der Schule ist das genannte französische Gesetz zum Vorbild genommen worden.

Dieses erste Schulgesetz in Griechenland umfaßt acht Teile, die in 82 Artikel zerfallen. Es hatte dieses Aussehen:

1. Über den Unterricht im allgemeinen . . . Art. 1—3
2. Über die von den Gemeinden erhaltenen öffentlichen Schulen . . . „ 4—33
 - a) Allgemeine Bestimmungen . . . „ 4—7
 - b) Über die Volksschullehrer und Volksschulen „ 8—33
3. Über die Volksschulinspektion . . . „ 34—50
4. Über die Staatsoberaufsicht . . . „ 51—55
5. Über die Schüler im allgemeinen . . . „ 56—58
6. Über die vom Staat erhaltenen Volksschulen „ 59
7. Über die Privatbildung . . . „ 60—64
8. Über das Lehrerseminar und seinen Direktor als Generalschulinspektor . . . „ 65—82

Waren dies die Hauptkapitel dieses Gesetzes, so beschäftigt es sich im besonderen noch mit jedem Gebiet der theoretischen wie der praktischen Pädagogik und versucht eine Systematisierung innerhalb des Schulwesens herzustellen und einen Ausgangspunkt für einen weiteren Fortschritt herbeizuführen. Aus allen Bestimmungen des Gesetzes ersehen wir jedenfalls, daß der Schaffung desselben eine tiefgehende Prüfung aller Fragen in Bezug auf die Schule und ihr Verhältnis zum Staat, sowie den Lehrer und sein Verhältnis zum Staat und zur Schule vorausgegangen ist.

Wenn wir dies Gesetz im ganzen in Betracht ziehen wollen, müssen wir sagen, daß es absolut betrachtet recht annehmbar ist. Es bestimmt genau alle Bildungsangelegenheiten in tiefgehender Weise. So gut es aber auch gemeint war, hat es doch die gewünschten Resultate nicht erzeugt. Ja, man kann sagen, es ist in den ersten zwei Jahrzehnten seines Bestehens überhaupt gar nicht angewandt worden.

Der Grund dafür ist dieser, daß das Gesetz zu den damaligen Verhältnissen Griechenlands nicht paßte. Solche Gesetze setzen immer eine soziale Wohlhabenheit voraus, dann aber eine gewisse Bildung, schließlich alles das, was einer regelmäßigen fruchtbringenden Schultätigkeit günstig ist. Dem Griechenland der damaligen Zeit aber fehlte alles das. So sorgte das Gesetz für Schulen, während solche nicht vorhanden waren. Wir wissen z. B., daß gleich nach der Ankunft des Königs Otto von Griechenland eine Schulkommission eingesetzt worden war, die die Aufgabe hatte, diejenigen vorzubereiten, die sich dem Lehrerberuf widmen wollten. Aus dem Berichte dieser Kommission erfahren wir aber, daß sich ihr kein einziger Kandidat vorgestellt hat. Trotz dieser Verhältnisse ernannte das Gesetz die nicht vorhandenen Lehrer zu Schulinspektoren und bestimmte auch den Lehrstoff und die Unterrichtsmethode.

Es mußte vor allen Dingen in Betracht gezogen werden, daß Griechenland weder Frankreich noch Bayern war, als daß ihm die Schulgesetze dieser Länder zum Vorbild hätten dienen können. Das Griechenland nach seinem Befreiungskrieg und noch lange Zeit nachher war ein armes verwüstetes, unglückliches Land, das wohl zu neuem Leben emporstrebte, dem aber zunächst alle Mittel dazu fehlten.

Das Gesetz von 1834 versprach wohl eine glückliche Zukunft. Aber wie sollten wir zu dieser Zukunft gelangen?

Für die damaligen Verhältnisse war dies Gesetz, wie Kipper mit Recht sagt, gleich dem Schuh des Xenokrates, der aus bestem Leder gemacht war, mit Feinheit gearbeitet und mit Schönheit ausgeschmückt, der aber an den Fuß des Xenokrates nicht paßte. Das Gesetz mußte zunächst den Fuß Griechenlands, nicht den Frankreichs oder Bayerns in Betracht ziehen.

Im nächsten Kapitel soll gezeigt werden, daß dies Gesetz ein Mißgriff war. Das wird am besten gehen, wenn wir die Ereignisse innerhalb der Schulverfassung in ihrem Verlauf und ihren Veränderungen bis auf heute an uns vorüberziehen lassen.

2. Der Einfluß des Schulgesetzes von 1834 auf das gesamte Schulwesen.

Nach Art. 5 des Gesetzes war der Schulzwang eingeführt worden. Aber dieser Zwang ist entweder gar nicht, oder sehr mangelhaft durchgeführt worden. Noch am 1. Februar 1857 lesen wir in einem Zirkular des Kultusministeriums folgendes: „Der Hauptpunkt der Nichtdurchführung des Schulzwanges ist die Unwissenheit der Eltern, die glauben, daß ihr Verdienst vermehrt wird, wenn sie ihre Kinder zur Mithilfe nehmen und sie von der Schule zurückhalten“. Das war nur zu richtig. Das Volk hatte eben keine Ahnung vom Werte der Bildung, und darum konnte es glauben, es schade nichts, wenn die Kinder zum Verdienst des wirklich oft fehlenden Brotes gebraucht würden. Aber wie hat die Regierung dieser Nichtbeachtung ihres Gesetzes entgegen gewirkt? Wie hat sie sich bemüht den Schulzwang durchzuführen? Während andere Kulturstaaen den Schulzwang mit Gewalt auferlegen und ihre ganze Kraft auf seine Durchführung verwenden, so besuchten in Griechenland in den ersten Jahrzehnten seiner Neuentstehung höchstens 20, und um 1895 nur 55 von 100 der schulpflichtigen Kinder auch wirklich die Schule, um sie ganz zu beenden. Die anderen gingen ein oder zwei Jahre in die Schule, um sie dann wieder zu verlassen, oder sie besuchten sie auch gar nicht. Auch heute noch der Unwissenheit der Eltern die Schuld geben, wenn nicht alle Kinder die Schule besuchen, geht nicht an. Ob die Schule besucht wird oder nicht, ist nicht eine Sache, die dem freien Willen des Einzelnen überlassen werden kann. Die Eltern sind hinsichtlich dieser Sache, d. h. wenn sie sich sträuben, als unmündig zu erklären. Alle kultivierten Völker machen das so, und die Staatsgewalt stellt sich da offensichtlich in den Dienst der Kultur. Jeder Staat muß mit Nachlässigkeit der Eltern in schulischen Dingen rechnen, und er muß diese mit strengen Mitteln zu bekämpfen suchen.

Der Art. 7 bestimmt, daß Schulzwang vom fünften bis zum zwölften Lebensjahr bestehen sollte. Diese Bestimmung ist niemals ganz eingehalten worden. Es gab überhaupt

keine Kontrolle bezüglich des Alters der Kinder. Die Eltern schickten ihre Kinder vom zweiten oder dritten Lebensjahr an zur Schule, damit sie sobald als möglich ihrer Schulpflicht genügt hatten und den Eltern in ihrer Arbeit helfen konnten.

Anstatt auf Mittel zu sinnen, die den siebenjährigen Schulbesuch wirklich erzwingen, ist die Regierung zurückgewichen und hat im Jahre 1880 die Schulpflicht auf vier Jahre herabgesetzt. Nur die Musterschulen der Lehrerseminare haben sich bis heute sechsklassig erhalten. Eine solche Beschränkung konnte natürlich nicht zum Heile Griechenlands sein.

Sehen wir auf die Stellung, die der Lehrer einnahm, so müssen wir erkennen, daß sie bis vor kurzem noch eine unwürdige war. Das Gesetz bestimmte, daß die Lehrer erster Klasse vom Minister, die zweiter und dritter Klasse von den Schulaufsichtskommissionen ernannt werden sollten. Weiter alle Lehrer sollten von den Kommunalkassen gegen Anweisung des Schulvorstandes bezahlt werden. Das führte aber zu argen Mißständen. Denn der Parteiführer, der Präfekt oder Landrat, die häufig die Vorsitzenden des Schulvorstandes waren, hatten dadurch den Lehrer vollständig in ihrer Hand. Unter Mißbrauch ihrer Rechte fanden sie den Lehrer immer und überall schuldig, und zeigten ihn dem Vorgesetzten an, oder sie entließen ihn, wenn er die politische Partei, zu der sie gehörten, nicht unterstützen wollte.

Das Schicksal der Lehrer der jeweiligen Gegenpartei war immer bemitleidenswert. Oft bekamen diese während des ganzen Jahres überhaupt kein Gehalt, wenn es dem anders gesinnten Schulvorstand eben einfiel, ihnen die Geldanweisung vorzuenthalten.

Um diesem Übelstande abzuhelpen, gab die Regierung 1856 ein neues Gesetz heraus, das bestimmte, daß alle Lehrer von der Staatskasse bezahlt werden sollten, freilich immer noch auf die Anweisung des Schulvorstandes hin. Diese neue Bestimmung bedeutete aber keine Verbesserung für die Lehrer. Im Gegenteil, ihre Lage war nur noch schlimmer geworden. Jetzt hatte der Lehrer sogar zwei Ämter anzugehen und zu umschmeicheln, erstens den Schulvorstand, der die Anweisung

gab, und dann das Staatskasseamt, das auch nicht über den politischen Parteien stand.

Das aber, was vor allem die segensreiche Tätigkeit der Schule einschränkte, waren die Versetzungen und Entlassungen der Lehrer. Ja, dies wurde damals in Griechenland als etwas selbstverständliches angesehen. Das Glück der Lehrer sowie jedes Staatsbeamten dauerte, solange die wohlwollende Regierung im Amte blieb. Kam eine neue Regierung ans Ruder, so hatten alle Staatsbeamten bis zum Portier des Ministeriums und zum Unterlehrer des Dorfes, die der Gegenpartei anhängen, ihr Amt verloren.

Um gegen diese Mißstände eine Schranke aufzurichten, hat die Regierung 1861 das Recht der Lehrerauswahl der zwei unteren Klassen aus den Händen der Aufsichtsräte genommen und hat bestimmt, daß von nun an alle Lehrer des Reiches direkt vom Minister zu ernennen sind. Diese Maßregeln haben aber auch nicht viel geholfen, denn wenn der Lehrer auch ernannt und in seine Stellung zurückgekehrt war, so war er doch wieder von dem Parteiführer, seinem bleibenden Vorsteher abhängig. So nahmen die Unordnungen und Entlassungen ihren Fortgang.

So sah sich die Regierung genötigt, ein neues Gesetz herauszugeben, nach welchem jede Entlassung eines Lehrers von Seiten der Schulvorsteher verboten wurde. Dieses Gesetz erschien im Jahre 1871. Jede Forderung der Entlassung eines Lehrers sollte nur dem Ministerium klar und gerechtfertigt unterbreitet werden. So hatten zwar die Unterdrückungen von Seiten der Schulvorsteher aufgehört, aber der Lehrer wurde durch dies Gesetz in die Hände eines neuen Tyrannen gegeben, des Abgeordneten. Dieser hatte jetzt das Schicksal der Lehrer seines Wahlkreises in seiner Hand, und der Minister, aus Furcht, daß der Abgeordnete vielleicht gekränkt werden könnte und seine Partei verließ, befahl alles, was jener hinsichtlich des Lehrers verlangte.

Diese schlimmen Verhältnisse, die der Schule sehr zum Nachteil gereichten, indem sie den Lehrer zum Diener des jeweiligen Machthabers machten, sind eigentlich erst seit 1895 nach der Einführung der Schulinspektion durch Fach-

männer zurückgedrängt worden und haben in Jahre 1912 durch die Entstehung des Oberschulamtes, das die gesamte Herrschaft über die Schule mit dem Minister übernommen hat, ihr Ende gefunden. Dem Gesetz nach wenigstens ist es so. In der Praxis aber spielen hier und da auch jetzt noch die Abgeordneten eine große Rolle.

Es muß hier bemerkt werden, daß es sich bei den politischen Parteien in Griechenland nicht um Parteien mit bestimmten Weltanschauungen, aus denen ganz bestimmte Zwecke hervorgehen, handelt; nicht um Parteien, die ein bestimmtes Prinzip in ihrer Tätigkeit besitzen, durch welches sie das Wohl ihres Landes suchen, indem sie dieses Wohl entweder in dem Stillstehen, d. h. in der Erhaltung der Gegenwart oder in der Verwerfung dieser und dem immer Vorwärtstreben oder endlich in der Wiederkehr der Vergangenheit suchen. Die griechischen politischen Parteien besitzen keine feste Grundlage innerhalb des sozialen Lebens, worauf sie eine soziale Ideologie aufbauen, die ihnen als Führer in ihrem Streben dienen soll. Liberale, konservative, Progreßive oder Sozialdemokraten kennen wir nicht in Griechenland, sondern unter politischen Parteien verstehen wir Mavromichalisten, Kolokotronisten, Trikoupiisten, Delianisten, Theodokysten, Rallisten, Venizelisten und andere.

Von der Macht und deren Erhaltung dieser Parteien hing also das Schicksal der Lehrer ab. Fiel die Regierung, so mußte jeder Lehrer, der ihr Günstling war, sich auch gleich am nächsten Tag zur Abreise bereit halten. Daß man bei solchen unsicheren Verhältnissen, bei solchem Hin- und Herlaufen der Lehrer, von furchtbarer Tätigkeit der Schulen nicht sprechen kann, braucht man gar nicht erst zu bemerken. Das Komische bei einer solchen Lage aber war noch dazu, daß mancher dieser herumirrenden Lehrer zugleich Inspektor der Volksschulen war, wenn wir zunächst auch davon absehen wollen, daß die Auswahl dieser Inspektoren höchst unpädagogisch war, da mancher Lehrer ganz unfähig zur Inspektion war, und da der Inspizierende ihm gleichgestellte Kollegen

beurteilen und beaufsichtigen sollte, was immer zu Unträglichkeiten führen wird.

Wie verhielt es sich aber mit den Schulaufsichtskommissionen?

Meiner Meinung nach war die Weise, in der sie bestanden, die einzig mögliche. Der Vorsitz in diesen Behörden und überhaupt die ganze Macht über die Schule lag nur in den Händen der Staatsvertreter (Präfekt, Landrat, Bürgermeister usw.) Die anderen Mitglieder wohnten nur der Form nach bei. Aber wenn wir den damaligen Mangel an pädagogisch-gebildeten Männern in Betracht ziehen, müssen wir dem Gesetzgeber Recht geben. Schulvorsteher aus pädagogisch-gebildeten Männern konnten unmöglich genommen werden. Gewiß war es nicht wünschenswert, wenn der Richter und der Präfekt sowohl äußerlich, als innerlich die Schule regierten, aber in Griechenland in der damaligen Zeit war dies ein notwendiges Übel. Jeder Gesetzgeber hätte demselben Plan folgen müssen, denn, wenn auch der Präfekt und Richter nicht Wissenschaftler waren, so waren sie doch deshalb nicht ganz ungebildet, und außerdem konnten sie aus ihrer Amtsstellung heraus Einfluß, ja selbst Gewalt über die Schule ausüben, und Zwang war damals für die Schultätigkeit nötig. Diesen konnte weder der Lehrer, noch der Vater ausüben, wohl aber der Staat. Es wäre ein großer Schaden gewesen, wenn die Schule nur den Lehrern oder den Eltern überlassen geblieben wäre, denn vergessen wir nicht, daß die letzteren oft des Lesens und Schreibens unkundig und die ersteren dem Namen nach nur Lehrer waren.

An diesen Schulkommissionen nahmen nach dem Gesetz alle Schulinteressenten Teil. Der Geistliche hatte Teil als Vertreter der Kirche, der Bürgermeister oder Landrat oder Präfekt als Vertreter des Staates, der Lehrer als Vertreter des Lehrerstandes, und zwei bis vier von den Eltern als Vertreter der Familie. Besonders charakteristisch ist es auch, daß noch Geistliche anderen Glaubens (türkische und israelitische) als Vertreter ihrer Kircheteilnahmen. Damit wurden die paritätischen Schulen anerkannt. So richtig aber das Prinzip dieser gesamten Einrichtung auch sein mag, so müssen

wir doch sagen, daß sie im damaligen Griechenland nicht zum Segen der Schule gedient hatte. Die Kommissionen bestanden in ihrer Gesamtheit aus Menschen, die gar nicht wußten, was der Schule nottat.

So haben sie darum keinen positiven Nutzen bringen können. Abgesehen von den Staatsvertretern, die wenigstens eine allgemeine Bildung besaßen, waren die übrigen Mitglieder fast ungebildete Leute, ohne Ausnahme der Geistlichen, von denen viele nicht einmal lesen und schreiben konnten. Als Vertreter der Familie wurden gewöhnlich solche gewählt, welche zur Zeit des Befreiungskrieges viel fürs Vaterland geleistet hatten, ohne daß jedoch Rücksicht auf die Höhe ihrer Bildung genommen wurde.

Es ist darum natürlich, daß eine solche Kommission, wenn sie wirklich einmal mitredete, die Verwaltung einer Schule nur erschwerte.

Nur mißbrauchten manche Kommissionsmitglieder ihr Amt außerhalb der Schulen, in Sachen, wo sie keine große Bildung zu besitzen brauchten, indem sie dem Lehrer sein Leben so schwer als möglich zu gestalten suchten.

Trotz alledem berührt das sonst bedeutungsvolle Gesetz vom 11. Januar 1878 nicht die Frage dieser Anomalien. Den ersten Versuch zur Beschränkung dieser treffen wir zur Zeit des Ministerpräsidenten Trikupis, der im Jahre 1880 die Provinzialschulkommissionen aufhob und bezüglich der beiden übrigen alles mögliche zu einer nützlichen und furchtbaren Betätigung veranlaßte.

Die Zeit von Trikupis Herrschaft bedeutet also sicher eine Verbesserung innerhalb der Schulverwaltung.

Von nun an macht sich eine große Bewegung auf Verbesserung innerhalb der Schultätigkeit bemerkbar. Wir können sagen, daß das Jahr 1880 der Ausgangspunkt der heutigen Verhältnisse ist. Auf allen Seiten bemerken wir jetzt fortschreitende Tätigkeit und ein Auferstehen aus dem geistigen Marassmus.

Das, was hauptsächlich die Erweckung hervorgerufen hat, ist die neue enge Beziehung der griechischen Schule zur deutschen Wissenschaft. Der leuchtende Stern des deutschen

Geistes fängt jetzt an, seine Strahlen bis nach Griechenland auch zu werfen. Und dies Licht hat neues Leben hervorgerufen und den richtigen Weg zum Fortschritt gezeigt.

Diese Zeit kann wohl für Griechenland als Aufklärungszeit bezeichnet werden. Viele Stipendiaten der Regierung werden jetzt nach Deutschland geschickt und zum Studium der Pädagogik und zur praktischen Ausbildung in Pädagogischen Seminaren. Jetzt werden auch viele Vereine gebildet zum Zweck der Verbesserung des Schulwesens.

Nach dem Gesetz vom 11. Januar 1878 wurde das Lehrerseminar in Athen wiederhergestellt. Sein Reglement verfaßt von Charisios Papamarkou, der bei Professor Ziller Pädagogik studiert hatte, hat als Grundlage die Falkschen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872 gehabt.

Zwei Jahre danach wurden noch Lehrerseminare in Tripolis, Kerkyra und Larissa eingerichtet. Die Regierung hat nun die Verhältnisse aller Schulen des Landes zu prüfen angefangen.

Dieser Vorstoß wurde von den aus Deutschland zurückgekehrten Stipendiaten veranlaßt. Diese konnten die gewissenlose Interesselosigkeit der verschiedenen Schulämter, sowie die unfruchtbare innere Tätigkeit der Schulen nicht erdulden. Die meisten von ihnen wurden zu außerordentlichen Schulinspektoren ernannt und beauftragt, alle Schulen des Landes zu inspizieren und ihre Verhältnisse genau zu prüfen. Ihre Eindrücke sollten sie dem Minister unterbreiten.

Aus den Berichten, die 1885 in Athen herausgekommen sind, erfahren wir, daß der Kultusminister Milisis Recht hatte, wenn er schon 1876 gesagt hatte, daß der Staat sich nur zu einer Selbsttäuschung ver helfe, wenn er glaube, seine Schulen genügten ihrem Zwecke.

Hier erwähnen wir nun den Bericht, den 1889 der damalige erste Chef des Kultusministeriums und Lehrerseminardirektor in Athen, der schon erwähnte Charisios Papamarkou einem Gesetzentwurf beigelegt hatte. Diese Beilegung ist ein Querschnitt durch das griechische Schulwesen und eine Zusammenfassung seiner eigenen Eindrücke und jener außer-

ordentlichen Schulinspektoren. Wir führen hier nur das 9. Kapitel an, das uns am meisten interessiert.

Der Titel dieses Kapitels ist: „Die Verwaltung und übrige Ökonomie der Schulen.“ Er schreibt u. a.: „Diese werden ausnahmslos von allen folgendermassen geschildert:

- a) Die Gemeinde-Behörde, die aus ihrem Amt heraus vielem Übel vorbeugen konnte, hat nicht blos das nicht getan, sondern sie dient auch immer noch zur schlimmern Wendung der Sache, indem sie zwar gegen den Lehrer, der zu ihrer politischen Partei gehört, beide Augen zudrückt, andererseits aber den anderen, der der entgegengesetzten Partei angehört, immer verfolgt, indem sie ihn unter falschen Angaben bei dem vorgesetzten Amt beschuldigt, oder ihn selbst durch die Nichtunterzeichnung seiner Statuten, durch Erregung der Eltern ihm gegenüber, durch Fernhaltung der Schüler, durch Kürzung seines Gehaltes und Abzuges eines Teiles desselben unter der Angabe, daß der Lehrer gar nicht oder nicht genug in der Schule arbeitet, tyrannisiert.
- b) Die kommandierenden Behörden. Während manche gewissenhafte Bürgermeister die Zeugnisse derjenigen Lehrer, die ihre Pflicht nicht voll auf tun, nicht unterschreiben wollen, erfüllt dieses die kommandierende Behörde, entweder, weil ein machthabender Abgeordneter das wünscht, oder aus anderen leicht erklärbaren Gründen.

Die finanzielle Behörde. Die Kassierer und die Einsammler weigern sich in vielen Fällen, den Volksschullehrern ihr geringes Gehalt zu bewilligen, wenn sie diese mit leeren Händen ankommen sehen; sie wollen sich oft nicht einmal damit einverstanden erklären, ihnen ein Teil ihres Gehaltes abzugeben.

- c) Der Ortsaufsichtsrat. Keiner von diesen hat seine Pflicht getan Diese existieren entweder überhaupt nicht, oder wenn sie schon da sind, genügen sie damit nur einer Eitelkeit ohne einen realen Wert. Entweder wollen sie nicht, oder sie können nicht ihren anvertrauten hohen Pflichten entsprechen.

Auch die den Gemeinde- und kommandierenden Behörden

anvertraute Schulaufsicht ist nur ein unbeschriebenes Papier und bedeutungslos geblieben.

Die Schulaufsichtsämter haben sich unbrauchbar erwiesen und sind nur tauglich dafür, um die armen Lehrer noch mehr zu bedrücken.

Diese Menschen sind sich ihrer Pflichten nicht bewußt. Ihre Unterschrift ist ganz bedeutungslos. Tatsächlich ist der Lehrer ganz frei in der Vollziehung seiner Pflicht. Er kann in seinem Amte tun was er will, wenn er nur seinen Vorgesetzten freundlich und heuchlerisch entgegenkommt. Unter solchen Verhältnissen kann man natürlich keineswegs davon sprechen, daß unsere Schulen ihren Zweck erreichen können. Ja sogar, sie vernichten auch noch den allgemein bekannten griechischen Lerntrieb“.

Es erübrigt sich für mich hier, dem Bericht Erläuterungen hinzuzufügen.

3. Die gegenwärtigen Verhältnisse.

Wir haben erkannt, wie die Verhältnisse unserer Schulen bis in die neuere Zeit waren. Die Ursache dieser Verhältnisse waren hauptsächlich die Unwissenheit der Schulverwaltenden, vor allem aber die Einnischung der politischen Parteien in Schulangelegenheiten. Die politischen Parteien wollten nicht begreifen, daß die Schule eine Anstalt ist, die mit den verschiedenen Anschauungen nichts zu tun hat und nichts zu tun haben darf, wenngleich die Pädagogik im engeren Sinne in ihrer sozialen Seite, auf derselben Grundlage mit der inneren Politik, d. h. Pädagogik im weiteren Sinne steht, dieselben Mittel anwendet und dasselbe Ziel zu erreichen sucht. Sie wollten nicht verstehen, daß, sobald politischer Streit und politische Gehässigkeit die Schwelle der Schule übertritt, die Schule auf Abwege geraten muß. Sie frißt sie, wie der Wurm die Wurzel der Pflanzen, sie macht ihren Stamm athrophisch, und allmählig verwelkt und vergeht der ganze Schulbaum. Es ist ein Fluch für ein Volk, wenn in seinen Schulen den politischen Leidenschaften Raum gegeben wird, wenn die politischen Anschauungen auch schon die Schulkinder beeinflussen wollen

und wenn es gar noch solche Parteien sind, wie die griechischen. Es ist ein Fluch, wenn der Lehrer gezwungen ist, unter herrschenden Parteien zu gefallen oder aus Furcht für die Sicherheit seiner Stellung, sich auf die Seite der jeweils herrschenden stellen muß. Die Schule darf keineswegs von den politischen Parteien sich kommandieren lassen, und sie darf der politischen Leidenschaft nicht erlauben, sich der weichen Kindesseele zu nähern.

In Griechenland war der Lehrer bis in die neuere Zeit ein blindes, willenloses Organ der Parteiführer und Abgeordneten: er mußte immer ihr treuer Gefolgsmann sein. Das merkwürdige ist auch, daß bis auf unsere Zeit der Schatten, der dadurch den Schulen verursacht wurde, nicht eingesehen wurde. Niemand hat bis um 1880 gewagt, diese Unterwerfung der Schule anzugreifen, obgleich über andere Schulangelegenheiten manches geschrieben und vieles verbessert worden ist. Sogar das wichtige Gesetz von 1878 erkannte, wie wir sahen, die bestehenden Verhältnisse an. Als Grund hierfür können wir nichts anderes annehmen als den Mangel pädagogisch gebildeter Männer. Es gab keinen richtigen und tüchtigen Schulmann in dieser Zeit, der die Anerkennung der Selbstständigkeit der Schule hätte durchsetzen können. Ja sogar die Pädagogik als Wissenschaft war damals bei uns unbekannt. Die genannten Generalschulinspektoren z. B., die wir bis jetzt ein paar Mal antreffen, waren Doktoren oder Kandidaten gewöhnlich der Philologie oder auch anderer Wissenschaften, niemals aber ausschließlich Pädagogen.

Aber die aus Deutschland zurückgekehrten ersten Stipendiaten der Regierung, sowie die nach der Reorganisation des Lehrerseminars abgegangenen Volksschullehrer, Schüler der ersteren, haben über diese Leiden der Schule nicht stillschweigen können. Die politischen Parteien haben durch sie die Wahrheit erfahren. Sie verlangten energisch die Entfernung der Politik aus den Schulangelegenheiten, sowie die Absetzung der damals noch im Amte befindlichen Schulaufsichtsräte, denn solange die Bürgermeister, die die Vertreter der einzelnen Parteien in den verschiedenen Städten waren, Präsidenten der Schulaufsichtsräte blieben, blieb die Schule immer ein

Sklave der Politik. Unsere neuzeitlichen Pädagogen ließen darum nicht nach, ihre Überzeugung kundzutun, bis sie im Jahre 1895 Erfolg hatten.

In diesem Jahre hat endlich die Regierung ein neues Gesetz herausgegeben, durch das die Verhältnisse unserer Schulverfassung verbessert wurden. Dieses Gesetz bildete mit dem bedeutungsvollen späteren Gesetz vom 9. Februar 1912 die Grundlage der heutigen Schulverfassung des griechischen Staates. In zwei Gesetzen sind also heute die Bestimmungen über unsere Schulverfassung enthalten.

a) In dem Gesetz von 1895: „Über den Schulaufsichtsrat und Schulinspektion.“

b) In dem Gesetz von 1912: „Über das Oberschulamt.“

Diese beiden Gesetze müssen wir also eingehend ansehen in allen ihren Bestimmungen.

1. a) Der Schulaufsichtsrat und die Schulinspektion.

Zwei Fortschritte verdanken wir dem Gesetze von 1895.

- a) Die fast gänzliche Entfernung der politischen Parteien von der Schule und zwar hauptsächlich dadurch, daß
- b) die kommandierende Behörde in ihrem Einfluß sehr beschränkt und die Schulinspektion Fachmännern übertragen worden ist. Die Bestimmungen darüber finden wir in den Artikeln 10 — 17 des Gesetzes, das im Jahre 1915 neu unter den Titel „Über die Schulregierung im allgemeinen“ herausgegeben worden ist. Jetzt wird in der Schulverwaltung nicht mehr die politische Einteilung des Landes zugrunde gelegt, wie es bis jetzt nach dem Grundgesetz von 1834 der Fall war. Der Artikel 10 bestimmt eine neue Einteilung, indem er sagt: „Die Volksschulen des Landes, die Nipiagogien (Kleinkinderschule, Kindergärten) einbegriffen, werden in höchstens 70 Schulkreisen zusammengefaßt, deren Hauptstadt sowie die Ausdehnung durch königl. Befehl bestimmt wird. In jedem von diesen Schulbezirken residiert ein Schulaufsichtsrat. Er besteht aus dem Gymnasialdirektor als Präsidenten, dem ältesten, der in der Hauptstadt des Kreises sich befindenden Richter erster Instanz, aus dem Volksschulinspektor und aus weiteren zwei gebildeten Bürgern, die in der Hauptstadt des Kreises ansässig sind.

Die letzteren werden von den Lehrern gewählt und vom Präfekten innerhalb 10 Tagen, nachdem das Protokoll der Wahl ihm unterbreitet worden ist, ernannt.“ Die Wahl dieser letztgenannten Personen wird durch Stimmzettel durchgeführt und findet alle acht Jahre erneut statt. Das Amt dieses Schulaufsichtsrates ist unverträglich mit dem des Abgeordneten des Bürgermeisters und der Staats- und Militärbeamten. Für die gesetzliche Wahlform sorgt der Präfekt des betreffenden Regierungsbezirkes, der das Recht hat, binnen 10 Tagen eine stattgefundene Wahl als ungültig zu erklären und zurückzuweisen und zwar wenn diese dem Gesetz zuwider durchgeführt worden ist, oder wenn Personen, die nach dem Gesetze nicht gewählt werden dürfen, doch gewählt worden sind. In den Städten, wo kein Gymnasium oder kein Gericht erster Instanz sich befindet, vertritt den Gymnasialdirektor der Direktor der Bürgerschule und den Richter erster Instanz der Friedensrichter des Ortes. Den abwesenden Gymnasialdirektor vertritt der älteste Gymnasialprofessor erster Klasse desselben Gymnasiums und den Direktor der Bürgerschule der älteste Lehrer derselben Schule, in diesem Fall aber hat den Vorsitz der Friedensrichter. Endlich vertritt den abwesenden Schulinspektor der jüngste Gymnasialprofessor erster Klasse. Nach dem Art. 11 des Gesetzes hat der Schulaufsichtsrat die Aufgabe, über alle von dem Schulinspektor angeregten Fragen des Schulwesens zu konferieren und sein Gutachten abzugeben. Auch soll er für den rechtzeitigen Beginn und die rechtzeitige Beendigung des Unterrichtes in denjenigen Schulen sorgen, in welchen die Bestimmungen des Ministeriums darüber irgendwie nicht durchgeführt werden können.

Er bringt die Erneuerung der Lehrer innerhalb seines Bezirkes in Vorschlag, beratschlagt über die Förderung der Schulen und urteilt über die Versetzung, Bestrafung und Entlassung der Lehrer,

So ist nach dem Gesetz von 1895 der Schulaufsichtsrat entstanden, und das sind seine Aufgaben. Er ist Aufsichtsbehörde über die niederen Schulen, d. h. über die vier-

klassigen Gemeindeschulen und die zweiklassigen auf die ersten begründeten hellenischen Schulen. Einen Schulaufsichtsrat für die Mittelschulen (Gymnasium, höhere Mädchenschule usw.) gibt es in Griechenland nicht, sondern diese Anstalten werden direkt von einem Generalschulinspektor, wie wir sehen werden, beaufsichtigt. Vorerst aber wollen wir uns mit der gegenwärtigen Volksschulinspektion näher befassen.

b) Die Volksschullinspektion.

Nach dem Art. 12 des genannten Gesetzes hat die unmittelbare Aufsicht über die Volksschule der Schulinspektor. Er besucht mindestens zweimal jährlich alle Volksschulen und Kindergärten, öffentlicher und privater Art. So hat er 120—160 Tage jährlich umherzureisen. Er prüft den Zustand der Lehranstalten und den Stand ihres Vermögens. Er sorgt für die genaue Durchführung der Gesetzbestimmungen. Er untersucht den Fleiß, die Fähigkeit und das Verhalten der Lehrer innerhalb der Schulen und der Gesellschaft und weist einerseits auf das Richtige hin und andererseits trifft er die nötige Fürsorge für die Fortbildung der Lehrer durch besondere Kurse und Versammlungen, die durch königl. Befehl geregelt werden.

Über die Lehrer an den Volksschulen steht ihm disziplinarische Befugnis zu, und er kann ihnen Verweise erteilen und sie mit Geldstrafe bis zu 10 Francs bestrafen.

Er muß dafür sorgen, daß immer ordentliche Schulräume zur Verfügung stehen.

Nach Beendigung seiner Inspektionsreise legt er dem Schulaufsichtsrat seine Aufzeichnungen vor und erstattet Bericht über seine Eindrücke, indem er seine Meinung kundgibt über die Verbesserung der Volksschulbildung in seinem Kreise. Kopien seiner Berichte muß er dem Generalschulinspektor und dem Minister einsenden.

Er muß auch dafür sorgen, daß die Lehrer richtig und pünktlich ihr Gehalt bekommen, indem er die genaue Gehaltsverzeichnung der Lehrer revidiert.

In besonderen Fällen kann er den Lehrern Erlaubnis geben, ihre Schule ausfallen zu lassen, muß es aber dem Ministerium sofort bekannt geben.

Er vertritt den Schulaufsichtsrat in allen Instanzen, legt dem Ministerium die Kopien seiner Protokolle vor und erledigt sämtliche Korrespondenzen.

Nach dem Art. 13 können folgende Personen Volksschulinspektoren werden:

- 1) Doktoren der philosophischen oder mathematischen Fakultät, die Zeugnisse über ein mindestens zweijähriges Studium der Pädagogik in Westeuropa beibringen oder fünfjährigen Dienst als Lehrerseminarprofessoren.
- 2) Volksschullehrer, die schon fünfjährigen Dienst hinter sich und Zeugnisse über ein mindestens zweijähriges Studium der Pädagogik in Westeuropa haben, nach abgelegter Prüfung bei dem Oberschulamt; oder die Volksschullehrer, welche zehnjährigen unbescholtenen Dienst hinter sich haben, nachdem sie eine strenge mündliche und schriftliche Prüfung, die durch königl. Befehl geregelt wird, abgelegt haben.
- 3) die als solche schon gewesen sind.

Die Erneuerung und Versetzung dieser Schulinspektoren geschieht infolge königl. Befehls nach Vorschlag des Oberschulrates. Sie werden alle sechs Jahre versetzt, doch bei unbedingter Notwendigkeit auch schon früher. Weitere Einzelheiten über die Ausführung der Volksschulinspektion werden immer durch königl. Befehl geregelt werden.

c) Schulinspektion der mittleren Schulen.

Die Aufsicht über die mittleren Schulen verfolgt nicht denselben Weg wie die über die Volksschulen. Bei ihnen fehlen die Aufsichtsräte, und die ganze Aufsicht liegt in der Hand eines Generalschulinspektors. Die Mittelschulen sind in 14 Bezirke zusammengefaßt (Art. 15), deren Einzelausdehnung und deren Hauptort durch königl. Befehl nach dem Vorschlag des Oberschulamtes bestimmt werden. Für jeden dieser Be-

zirke wird ein Generalschulinspektor ernannt. Sie haben folgende Aufgaben:

Sie haben die Generalaufsicht über die gesamten Bildungseinrichtungen innerhalb ihres Bezirkes und die unmittelbare Kontrolle über die Volksschulinspektoren desselben.

Es liegt ihnen die direkte Aufsicht über die öffentlichen und privaten Schulanstalten der mittleren Bildung, sowie der Lehrerseminare innerhalb ihres Bezirkes ob, mit Ausnahme des Seminars für die Kandidaten des höheren Lehramts, das nur der Präsident des oberen Schulamts inspizieren darf. Sie reisen 120—160 Tage jährlich umher, zwecks Inspektion der ihnen unterstellten Schulen, die sie zweimal jährlich besuchen sollen, um eine genaue Prüfung ihres Zustandes vorzunehmen.

Sie überwachen die Durchführung der Gesetzesbestimmungen betreffs Eintragungen der Schüler in die bestimmten Listen, betreffs des regelmäßigen Besuches der Schule, betreffs der Lehrweise usw.

Sie prüfen genau den Fleiß und die Fähigkeit der Lehrer, sowie ihr Verhalten innerhalb und außerhalb der Schule.

Sie unterbreiten dem Ministerium nach jeder stattgefundenen Inspektionsreise Berichte über den Zustand der besuchten Schulen und veranlassen die richtigen Maßregeln zur Durchführung der für nötig befundenen Aenderungen.

Sie urteilen über Neugründung oder Aufhebung von mittleren Schulen, über die Neueinrichtung einer Schulklasse oder die Aufhebung einer solchen und überhaupt über jede Frage der Klasseneinteilung.

Sie haben dafür zu sorgen, daß die notwendigen Räumlichkeiten für die Schulanstalten der mittleren Bildung immer gemietet werden.

Sie urteilen ferner über die Beförderung, Versetzung, Bestrafung und Entlassung der Lehrer der mittleren Schulen und der Lehrerseminare und ebenso der Volksschulinspektoren ihres Bezirkes, über welche sie auch — mit Ausnahme der Direktoren der Lehrerseminare — disziplinarische Strafgel-

walt ausüben können, indem sie diese mit Verweis oder Geldstrafe bis zur Höhe von 25 Franken bestrafen können.

Sie versammeln einmal jährlich die Volksschulinspektoren, die Direktoren der Bürgerschulen und die Gymnasialdirektoren ihres Bezirkes und konferieren mit ihnen über die Verbesserungen der in den Schulen sich bemerkbar machenden Unvollkommenheiten.

Während der Sommerferien können sie auch alle Diensttuenden der mittleren Schulen in Versammlungen, deren Programm von ihnen verfaßt und vom Ministerium anerkannt wird, zusammenrufen.

Das sind die wichtigsten Aufgaben der Generalschulinspektoren. Diese Aufgaben in allen ihren Einzelheiten, ebenso die Einzelheiten der Beziehung der Generalschulinspektoren zu den Volksschulinspektoren werden immer durch königl. Befehl noch genau bestimmt.

Zu Generalschulinspektoren werden ernannt: Doktoren der Philosophie, die entweder zweijährige Erfahrungen als Chef einer Ministerialabteilung haben, oder die Zeugnisse über ein wenigstens zweijähriges Studium der Philosophie in Westeuropa vorlegen, oder auch solche, die über eine wenigstens zehnjährige Erfahrung als Gymnasialprofessoren erster Klasse oder eine sechsjährige als Volksschulinspektoren verfügen. Ihre Ernennung und Versetzung geschieht nur durch königl. Befehl.

Dies ist die Schulverfassung und Schulinspektion Griechenlands. Ueber allen diesen Schulaufsichtsräten und Schulinspektoren stand bis zum Jahre 1912 der Minister als der unbeschränkte Herrscher der Schule. Bis zu diesem Jahr konnten die Abgeordneten eine maßgebende Rolle innerhalb der Schulangelegenheiten noch spielen. Mit diesem Jahr aber ist diese unbeschränkte Macht des Ministers gebrochen worden. Es geschah durch die Gründung eines Oberschulamtes, das im Ministerium seinen Sitz hat und gemeinsam mit dem Minister in allen Schulangelegenheiten arbeitet.

Das Gesetz über die Einrichtung dieses obersten Schulamtes, das mit dem obengenannten Gesetze vom Jahre 1895 kodifiziert und am 9. Februar 1915 unter dem Titel: „Über

die Schulregierung und die Schulinspektion im allgemeinen“ herausgegeben worden ist, müssen wir zunächst betrachten. Wir werden uns dann genötigt sehen, in eine eingehende Kritik desselben einzutreten. Wir müssen erst die Beziehung dieses obersten Amtes nach oben- und untenhin kennen lernen und dann können wir ein klares Bild der heute bestehenden Verhältnisse gewinnen.

d) Das Oberschulamt.

Nach dem Art. 2 des genannten Gesetzes hat das Oberschulamt seinen Sitz im Kultusministerium und besteht aus 12 Räten. Sechs davon gelten für die Volksschulen und sechs für die mittleren.

Seinen Präsidenten und Vizepräsidenten wählt es alle drei Jahre in den ersten 10 Tagen des September neu. Die Wahl des Präsidenten und Vizepräsidenten wird durch einen ministeriellen Akt genehmigt, der 10 Tage nach der Unterbreitung des Protokolls der Wahl in der Staatszeitung veröffentlicht wird. Der Präsident nimmt Kenntnis von allen dem Amte unterbreiteten Schulangelegenheiten; er leitet das Büro des Amtes, er führt seine Korrespondenz und vertritt das Amt in allen seinen Beziehungen.

Das Oberschulamt hat in gemeinsamer Arbeit mit dem Minister die ganze Tätigkeit sowohl der Volks- als auch der mittleren Schulen in seiner Hand. Nach dem Art. 3 hat es folgende Aufgaben:

- a) Es gibt seine Meinung über alle Dinge kund, die im Interesse der Schule liegen.
- b) Es bringt Gesetze, Cirkulare und Befehle aller Art hervor, indem es den Lehr- und Stundenplan der Volks- und mittleren Schulen verfaßt, sowie die Lehrbücher für die Volks- und Mittelschulen nach der Menge und Einteilung ihres Stoffes prüft und, wenn es nötig ist, hierfür noch besondere Kommissionen ernennt.

Fernerhin verfaßt es Lehranweisungen für die Lehrer und überhaupt alle Hilfsbücher.

Es genehmigt oder verwirft literarische Versuche der Lehrer, die dem Ministerium unterbreitet worden sind, es bestimmt die Bücher, die der Übersetzung wert befunden worden sind und trifft überhaupt Fürsorge für alles das, was dem Unterricht von Nutzen ist.

Es übt die notwendige Aufsicht über die Lehrerseminare, die Schulinspektoren, sowie über die ganze Schultätigkeit aus und veranstaltet allerlei Inspektionen und Untersuchungen.

Es macht seine Vorschläge über die Ernennung oder Entlassung der Generalschulinspektoren, über die des Lehrpersonals der Lehrerseminare und der dazugehörigen Übungsschulen, über die des Lehrpersonals der mittleren Schulen, und über die Volksschulinspektoren. Auch beschließt es über die etwaige Bestrafung oder Entlassung aller dieser Beamten.

Es bestimmt die Grenze der Volks- und Mittelschulbezirke und schlägt ferner die Begründung oder Aufhebung der Lehrerseminare sowie die Begründung, Förderung und jede organisatorische Änderung an den Volks- und Mittelschulen vor.

Es bestätigt oder verwirft die Beschlüsse der Schulaufsichtsbehörde über die Entlassung der Lehrer.

Art. 5. Die vom Minister nicht gebilligten Anträge kann das Oberschulamt innerhalb desselben Schuljahres nicht wieder in Vorschlag bringen. Es sei denn, daß der Minister ihre erneute Vorlegung besonderes gebilligt habe. Sonst muß aber der Minister alle Beschlüsse des Oberschulamtes bestätigen, wenn sie den geltenden Gesetzen nicht widersprechen. Die Mitglieder des Oberschulamtes haben den Grad und das Gehalt der Ministerialabteilungsvorsteher erster Klasse.

Oberschulrat kann nur werden, wer wenigstens zwei Jahre Generalschulinspektor oder Abteilungsvorsteher im Kultusministerium gewesen ist. Es werden auch Direktoren oder Vizedirektoren der Lehrerseminare oder der Gymnasien dazu ernannt, wenn sie wenigstens drei Jahre in ihrem letzten Amte betätigt gewesen sind. Endlich können auch Oberlehrer erster Klasse, die wenigstens fünf Jahre im Dienste waren und ein zweijähriges philosophisch - pädagogisches Studium im Westeuropa nachweisen, Oberschulrat werden,

ebenso wie die Universitätsprofessoren der philosophischen oder naturwissenschaftlichen Fakultät nach bewiesener pädagogischer Bildung. Endlich die Volksschulinspektoren nach achtjährigem oder fünfjährigem Dienst, in letztem Falle nur nach Nachweis eines zweijährigen pädag. Studiums in Westeuropa. Diese letztgenannten werden infolge königl. Befehls auf Vorschlag des Ministers ernannt. Die Oberschulräte können nicht gleichzeitig andere öffentliche oder private Ämter bekleiden, oder einen anderen Beruf ausüben.

4. Kritik dieses Gesetzes.

So wie wir sie kennen lernten, ist die Schulverfassungsform in Griechenland in ihren Grundzügen. Wenn wir sie mit der nach dem Gesetz vom Jahre 1834 vergleichen, so finden wir die neuere natürlich besser als die ältere. Jetzt ist wenigstens die Schule kein Tummelplatz der politischen Parteien mehr und der Lehrer ist wenigstens nicht mehr durchaus ein Spielzeug des ersten besten ungebildeten Parteiführers. Außerdem ist durch die Einführung der Schulinspektion durch Fachmänner eine systematische Tätigkeit innerhalb der Schule erreicht worden. Also im Vergleich mit den früheren Verhältnissen finden wir diese Reformen auf einer höheren Stufe stehend. Hier ist aber die Frage, ob wir uns mit den gegenwärtigen hier dargelegten Verhältnissen zufrieden geben können, ob die Schule und der Lehrerstand ihre Stelle als Erziehungsfaktoren innerhalb der Gesellschaft gut ausfüllen, ob endlich alle sozialen Faktoren, die an der Schule Interesse haben müssen, in der Schulverfassung nach dem ihnen gebührenden Teil berücksichtigt sind.

Es ist eine Tatsache, die niemand bestreiten kann, daß heute die Schulaufsichtsräte nur aus verhältnismäßig gebildeten Personen bestehen, und daß dadurch eine Rücksichtnahme auf die pädagogische Wissenschaft, wenn auch nur in bescheidenem Maße, geübt werden kann. Deshalb aber können wir noch nicht sagen, daß wir uns am Ende unserer Schulverfassung befänden.

An der Schulverfassung müssen alle diejenigen sozialen Faktoren, die sich für die Schule interessieren, teilnehmen. Die Schule ist eine Anstalt, deren Wirksamkeit nicht nur einem bestimmten Teil innerhalb der Gesellschaft zugute kommt. Sie ist die Leuchte, die allen Mitgliedern der Gesellschaft leuchten muß, sie ist das Taufbecken, in dem ein jedes Kind zu taufen ist, um ein tüchtiger Mitarbeiter innerhalb seines Volkes und ein sittlicher Charakter zu werden.

Infolgedessen ist die Schule eine Angelegenheit des Ganzen der Gesellschaft, und alle die Gesellschaft bildenden Faktoren müssen sich für sie interessieren. Die wichtigsten dieser Faktoren sind Familie, Gemeinde, Kirche und Staat. Die zunächst interessierten sind die Eltern, denn diese haben eine gute oder schlechte geistige Entwicklung ihres Kindes am ersten und am schwersten zu tragen. Die Eltern und der aus ihnen sich bildende Verband dürfen in ihren Rechten an der Erziehung von den weiteren Faktoren nicht unterbunden werden, wenn die Schulverfassung gerecht sein und fruchtbar werden soll.

1. Wir sehen aber in der heutigen griechischen Schulverfassung keine Verteilung der Rechte der einzelnen Schulinteressenten, so wie sie den einzelnen zukommen müßten. Namentlich in den kleinen Ortschaften ist das zu bemerken. Schon wo es Schulaufsichtsräte gibt, sehen wir die Faktoren nicht gleichmäßig beteiligt. Auch da überwiegt schon der staatliche Einfluß. Wo es die aber nicht gibt, ist der Staat alles. Die Kirche ist vollständig der Schule entfremdet worden und die Familie wird entweder gar nicht oder sehr unvollkommen in Betracht gezogen.

2. Die Schulaufsichtsräte bestehen in vielen Fällen nur der Form nach. Sie sind dann ohne Bedeutung, nur Organe der Generalschulinspektoren, die wieder blind der obersten Macht, dem Ministerium und dem mit ihm verbundenen Oberschulamt zu gehorchen haben. Von dieser obersten Macht, von dieser hohen Zentralstelle geht jede Bestimmung für die Schulen des ganzen Landes aus, und diesen Bestimmungen nur haben alle Schulaufsichtsräte und Schulinspektoren zu folgen.

Die Gesetze erlauben den Schulaufsichtsräten die Ernennung der Lehrer. Doch jede Ernennung muß dem Ministerium sofort bekannt gegeben werden.

Aber das darf nicht direkt geschehen, sondern in militärischer Art auf dem Instanzweg durch den Generalschulinspektor, und von dem Ministerium hängt die Anerkennung oder Zurückweisung dieser Ernennung ab. Zwar dürfen die Aufsichtsräte der Theorie nach in die Begründung und Förderung der Schulen eingreifen; anderseits aber lesen wir, daß die Begründung, Aufhebung Förderung usw. der Schulen vom obersten Schulamt bestimmt wird.

Es wird den Volksschullehrern erlaubt, zwei Mitglieder des Aufsichtsrates zu wählen, beim Präfekt aber liegt das Recht zu einer Bestätigung oder Zurückweisung dieser Wahl.

Der Volksschulinspektor hat vier Ämter über sich: den Schulaufsichtsrat, den Generalschulinspektor, das Oberschulamt und das Kultusministerium. Alle diese können ihm Befehle erteilen, und vor allen muß er sich rechtfertigen.

Der Generalschulinspektor hat noch zwei Ämter über sich, und nur das Oberschulamt ist teilweise frei. Freilich ist es auch so, daß diese Zentralbehörde aus unseren bedeutendsten Pädagogen zusammengesetzt ist und man braucht darum keine Angst zu haben, daß die Schule in ihren Händen Gefahr läuft.

Aber es handelt sich doch darum, daß die Schule Fortschritte macht, und dies kann nur geschehen, wenn sie Bewegungsfreiheit besitzt. Ich glaube aber, daß es keine Freiheit ist, wenn jede kleinste Bewegung innerhalb der Schule von der Zentralstelle abhängig sein soll. Heute verfaßt das Oberschulamt den Lehr- und Stundenplan, bestimmt die Unterrichtsform, bestimmt die Lehrbücher und entläßt denjenigen Lehrer, der sich anderer Bücher als der nicht vom Ministerium anerkannten zu bedienen gewagt hat.

Wenn wir die oben dargelegten Befugnisse dieses Amtes durchlesen, so sehen wir daraus, daß ihm Rechte zuerkannt werden, die ihm eigentlich nicht zukommen sollten, weil seine Berufung anderswo liegt. Unter einer solchen Zentralisation, die keinerlei Vorteil bringt, sondern nur die Unterdrückung der individuellen Freiheit des Lehrers hervorruft,

der in solchen Verhältnissen nicht nach seiner Überzeugung, sondern nur aus Furcht vor den Gesetzen arbeitet, kann nicht von einem Gedeihen der Schule die Rede sein.

Wir dürfen nicht einmal erstaunt sein, wenn wir hören, daß die griechische Regierung fast täglich auch für die kleinste Sache Schulgesetze herausgeben muß. Gewiß muß der Zwang anfangen, wo die Lust zur Arbeit fehlt. Die gezwungene Arbeit aber hat nicht viel Wert und bringt nicht dieselben Resultate, wie die freie, aus innerer Lust entspringende. Die Schule ist keine militärische Veranstaltung, wo scharfe Zentralisation und starke Gebundenheit verlangt wird, weil die erwartete Wirkung auch rasch hervortreten muß, sondern sie ist ein Gebiet, wo alles sich allmählich und ruhig aus der freien ungestörten Betätigung, aus der eigenen Einsicht, nicht aus strikten Befehlen entwickeln muß.

Die griechische Schulregierung können wir in drei Stufen einteilen; das Oberschulamt die Generalschulinspektion und die Volksschulinspektion mit ihrem Aufsichtsrat. Jede dieser Instanzen kann nach unten unbeschränkt ihre Macht ausüben. Nach oben nur wird sie durch die nächsthöhere Behörde beschränkt.

So ist es verständlich, daß der Lehrer als unterste Stelle außerordentlich unfrei ist.

Der Lehrer ist bei der Schulverwaltung vollkommen ausgeschaltet, abgesehen von den Schuldirektoren, die aber nur ihre Schule dem Schulinspektor gegenüber zu repräsentieren haben.

Der wichtige Teil also innerhalb der Schultätigkeit, der von allem am besten in der Lage ist, seine Schule und seine Schüler genau kennen zu lernen, der aus seiner Stellung heraus die unmittelbarste Beziehung mit den Eltern und der Gemeinde hat, der am besten die Bildungsfreundlichkeit und das Interesse der Gemeinde für die Schule, alle Mängel und Vorzüge der Gemeinde kennt, der endlich für die Verwaltung der griechischen Schule am allermeisten nötig ist, der namentlich in den kleineren Orten öfters der einzige Gebildete ist, wird gar nicht in Betracht gezogen. Der Lehrer in Griechenland ist sozusagen nur ein einfacher Arbeiter, dem alles in

äußeren, sowie in inneren Schulangelegenheiten vorgeschrieben und befohlen wird. An dem Altar also, wo niemand außer dem Lehrer tätige Hand anlegen darf, wo der Lehrer die Kraft seiner eigenen Bildung fühlen und die Wirksamkeit seines Könnens sehen muß, wo er seiner Eigenschaft als Arbeiter einer nationalen Erziehung bewußt werden muß, ist er vollständig gebunden. Die meisten Gesetze, die sich auf die Schule beziehen, haben als Gegenstand den Lehrer und binden ihn immer und immer fester. Das haben wir oben in der Darlegung der betreffenden Gesetze schon gesehen. Der Lehrer hat immer nur große Angst, wenn er von Zirkularen des Ministeriums hört. Den Staat betrachtet er nicht als eine helfende Macht, sondern als einen Satrapen, der bei dem kleinsten Fehler, bei der unbedeutendsten Abweichung von den vorgeschriebenen Gesetzen ihm zwar nicht das Richtige zeigt und ihm hilft, sondern der ihn bestraft und zwar nicht milder als einen militärischen Beamten, ja er bestraft ihn mit Geldstrafe oder entläßt ihn für eine Zeit lang oder für immer. Und diese Strafe kann nicht nur vom Minister ausgesprochen werden, sondern auch von jenem, der Staatsschulbeamter ist und höher steht als der einfache Lehrer.

So sehen wir, daß derjenige, der die innigste Beziehung zur Schule hat, der der Vertreter der Pädagogik ist, der die nützlichsten Auskünfte über die Schule und die Schüler geben könnte, von ihrer Verwaltung ausgeschaltet ist. Bei uns ist der Lehrer in seiner Schule nicht der freie und infolgedessen der verantwortliche Beamte. Die Schule betrachtet er nur als eine Anstalt, in welcher er nur das nötige fürs Leben verdienen kann. Seine Stellung soll ihm nur das notwendige Auskommen ermöglichen.

So wartet er auf nichts sehnlicher, als auf die Zeit, wo sein Gehalt vermehrt wird. Für seine Fortbildung bleibt er interesselos. Es ist sehr die Frage, ob er, seitdem er sich in seiner Stellung befindet, ein pädagogisches Buch gelesen hat. Und so muß es leider sein, da ja eine höhere Bildung bei ihm nicht ins Gewicht fällt. Nur die fortschreitende Zeit bringt ihn in die höhere Gehaltsklasse. Dagegen jedoch muß er alle Schulgesetze bis zum letzten Paragraphen auswendig kennen,

und derjenige Lehrer, der die Beförderung zum Schulinspektor erstrebt, wird erst in der Schulgesetzkunde und dann in der Pädagogik geprüft. Erst kommt das Gesetz und dann die Wissenschaft.

Gewiß kann man sagen, der griechische Lehrer sei noch nicht in der Lage, ganz frei gelassen zu werden. Dieser Einwand ist aber nicht stichhaltig, denn wir verlangen ja den Lehrer als Schulbeamten gar nicht ganz frei vom Staat.

Hier handelt es sich nur um eine Freiheit in gewissen Punkten seines Berufes und zwar bis zu einem Punkt, den wir später erkennen werden. Gewiß, in dem griechischen Lehrer sehen wir nicht das Ideal eines Lehrers, wie wir ihn wünschen, wir dürfen ihn aber darum nicht als Handwerker einschätzen.

Er mag nicht vollkommen sein, unfähig jedoch ist er nicht, denn für die Hebung der Lehrerseminare und die Ausgestaltung des pädagogischen Lehrstuhles an der Universität, die doch beide den griechischen Lehrer unserer Tage bilden, tut die Regierung viel. Aber trotzdem die Regierung das tut und also wissen müßte, daß ihre Lehrer immer besser werden müssen, hält sie sie an immer stärkeren Banden fest. Und diese Bindung und Bevormundung der Lehrer bezieht sich nicht bloß auf die Volksschullehrer, die aus dem Lehrerseminar hervorgegangen sind, sondern die Lehrer im allgemeinen haben sie zu fühlen, auch die Lehrer an höheren Schulen, von denen die meisten Doktoren europäischer Universitäten oder Doktoren der griechischen Universitäten mit besonderem Studium der Philosophie und Pädagogik an europäischen Universitäten sind.

Nach dem Gesetze sollen die Lehrer, wie wir schon sahen, von den Generalschulinspektoren in Lehrerversammlungen zusammengerufen werden, wo in freier Weise über den Lehrplan und die Unterrichtsform disputiert werden soll. Aber das ist beschriebenes Papier geblieben, denn bis jetzt hat seit dem Erscheinen des Gesetzes eine solche Versammlung, soviel ich weiß, niemals stattgefunden. Das ist ihm in der Praxis auch einfach versagt.

So sind die Schulverhältnisse. Und welches sind deren Ergebnisse bis heute? Die Tatsachen beweisen uns eine vollkommene Verstaatlichung der Schule, in der eine Teilnahme derer, die sich am meisten für die Schule interessieren müßten, soviel wie gar nicht existiert.

Die Schule hat ihre Selbständigkeit als Erziehungsfaktor aufgeben müssen, und durch scharfe Zentralisation von seiten des Staates ist sie Staatsanstalt geworden. So wie es der Staat wünscht, nur so funktioniert sie.

Der Schulinspektor ist mit einer Menge von Fragen belastet, die weit entfernt von seiner eigentlichen Aufgabe liegen, ja von deren Gebiet er oft keine Ahnung hat. Ferner ist er wegen der Gesetze gezwungen, immer auf der Seite des Staates gegen den Lehrer Stellung zu nehmen. Seine wichtigste Aufgabe ist, die Schulgesetze durchzuführen.

Der Lehrer ist vollständig der Sklave seines Berufes. Er hat seine Schultern noch keinen Augenblick leicht fühlen können. Er wird strenger als ein Arbeiter beaufsichtigt. Diese Verhältnisse haben ihn gezwungen, ein Übermittler von einigen Kenntnissen und von einigen sinnlosen altgriechischen Phrasen zu werden. Er ist ein seelenloses Wesen, ohne Selbständigkeit und eigenen Willen, er wird regiert, nicht von der Wissenschaft, sondern von der Willkür eines jeden Schulrates.

Er kann ganz gut mit dem Hans von Max Nordau verglichen werden, der sterbend sagte: „Ich habe nie wollen dürfen.“ (Max Nordau: Die konfessionelle Lüge unserer Kultur.)

Gehen wir nun weiter und fragen: Was hat die griechische Schule unter solchen Verhältnissen innerhalb des geistigen und sozialen Lebens hervorgebracht? Was für einen Einfluß hat sie auf das gesamte Volk ausgeübt? Ist sie dem Volke in jeder Beziehung nützlich gewesen?

Unsern Optimismus bei der Beantwortung dieser Fragen müssen wir zurückhalten.

In einer großen Menge von Gesetzen ist bis heute die Schulverfassung festgelegt und die Schularbeit bestimmt. Aber die natürliche Folge dieser polizeilichen Organisation

ist die, daß sehr viel Zeit mit unnötigen Sachen vertan worden ist, die gar keine oder sehr geringe Bedeutung für eine geistige und sittliche Hebung des Volkes haben.

Die griechische Schule hat noch nicht die ihr gebührende Beachtung gefunden, und es ist leider nicht viel Hoffnung, daß sie sie finden wird, solange sie nicht als ein selbständiger Erziehungsfaktor anerkannt wird.

Dr. Paul Kipper, der Verfasser des „Neugriechischen Schulwesens“, beendet sein Werk mit den Worten: „Die griechische Bildung ist noch nicht in einen ruhigen und sicheren Hafen eingetreten. Wir sehen ein Wiederemporwachsen, aber keine Früchte.“ Die Worte können wir jetzt noch unterschreiben. Die griechische Schulverfassung hält sich an einen falschgezeichneten Plan.

Das wollen wir noch besser verstehen. Alle Völker bringen mit sich oder haben in ihrer Umgebung die Bedingungen ihrer geistigen Entwicklung und ihres Fortschrittes. Die Fertigkeiten, sowie die intellektuellen und sittlichen Fähigkeiten der Individuen, die Sitten und Traditionen, der Grad der wissenschaftlichen, künstlerischen und kommerzialen Anlage bilden die inneren Bedingungen; dagegen der Charakter des Landes, die Lage und Natur des nationalen Bodens, die Erwerbsquellen des Landes, die umgebenden Völker und anderes bilden die äußeren Bedingungen. Die Bildung ist eine gute, die sich an diese Bedingungen hält, sie aufnimmt, verarbeitet und daraus ihre Früchte zieht.

Wie hat sich aber die griechische Bildung bis jetzt an diese Bedingungen gehalten?

Vor fast einem Jahrhundert, als Bildungsveranstaltungen in Griechenland wieder ins Leben traten, wohnte dort ein Volk, das von der Natur zu seinem Glück mit Scharfsinn und Strebsamkeit veranlagt war. Ein Volk, das sich nach Tätigkeit, Fortschritt und Kultur sehnte, das aber ganz unorganisiert und ungebildet war. Es fehlte ihm jede Spur von Wissenschaftlichkeit, und nur der Aberglaube aus einem vierhundertjährigen Sklaventum belastete seine Seele. Es hatte starke alte Traditionen, aber schwache schwankende Sitten. Es war ein Volk, das keinen Positivismus kannte, das stets nur wie ein in der

Luft schwebendes Blatt war, das aber viele seelische Kräfte in sich als Dynamis barg, deren methodische Ausnützung Großes erzielen konnte. — Was haben nun die Bildungsveranstaltungen getan? Wie haben sie die geistigen und seelischen Kräfte des Volkes gepflegt?

Einerseits haben sie das Volk, den Arbeiter, Ackerbauer, Viehzüchter usw. im Dunkeln, in der Unwissenheit gelassen.

Praktische Fähigkeiten haben sie ihm nicht gegeben. Sie haben sein Ich nicht bis zum Bewußtsein gebracht. Die Liebe zu Gott und zu seinen Mitmenschen haben sie eher vermindert als vermehrt. Und wenn ein junger Grieche vielleicht zuweilen lange in die Schule ging, lernte er dort, daß *λοιμός* heißt Krankheit und *λμός* Hunger.

Die reichen Zöglinge andererseits hat die Bildung eingeschläfert mit der Einrede, daß sie die wahren Abkömmlinge der alten Griechen seien, deren Herrlichkeit sie verständen und erlangten, wenn sie zwei Seiten Herodot übersetzen oder ein paar Verse Homers mechanisch auswendig lernen. Daß aber aus der Größe der alten Griechen nur derjenige Nutzen zieht, der ihre Kultur verstanden hat und sie weiter gepflegt, lehrt man die jungen Griechen nicht. Die alten Griechen waren groß, aber für ihre Zeit. Die Zeiten aber ändern sich. Heute muß ein Volk unter dem mannigfaltigen Aussehen des heutigen Lebens aus sich selbst heraus schaffende Kräfte entwickeln; es muß erst auf seinen eigenen Füßen stehen, seines Ich bewußt werden, sein Selbst fühlen und dann erst soll es versuchen, vom Altertum das, was es braucht und ausnutzen kann, zu erlangen. Gewiß wollen wir unsere Vorfahren nicht vergessen, wir wollen aber dabei nicht uns selbst verlassen. Wir dürfen sie nur kennen lernen und pflegen wollen, um unsere heutigen Verhältnisse durch sie zu verbessern.

An alles das hat aber die griechische Bildung nicht gedacht. Die griechische Schulregierung glaubt, daß sie durch viele Gesetze, durch die sie die Bildungsarbeiter mit starken Banden bindet, die Früchte, die jede Gesellschaft von der Schule erwartet, bekommen kann. Unsere Schulregierung

verletzt fremde Rechte. In Mißbrauch der Staatsgewalt hat sie alle diejenigen, die Beziehung zur Schule haben, von ihr entfremdet und hat den Lehrer vollkommen zum Handwerker, unverantwortlich für die Resultate seiner Arbeit gemacht. Hieraus entsteht die unvollkommene und unzweckmäßige Arbeit der Schule, und demgemäß gedeihen auch die bitteren Früchte, die das griechische Volk am Baume der Schule pflücken muß.

Der zweite Teil unserer Arbeit, dem wir uns jetzt zuwenden wollen, hat die Absicht, die Reformen darzulegen, denen unsere Schule unterworfen werden muß, wenn sie ihre Aufgaben besser erfüllen soll und wenn aus ihr Früchte hervorgehen sollen, die der griechischen Gesellschaft wirklich zum Segen gereichen.

Zweiter Teil.

Die Reformvorschläge.

I. Einleitende Betrachtungen.

Jeder der Erziehungsfaktoren, der einen besonderen Zweck verfolgt, stützt sich dabei auf eigene Mittel, die aus seinem Wesen und aus der Stelle, die er innerhalb der Gesellschaft einnimmt, hervorgehen. Danach muß sich auch die Schulverfassung richten und ihre Form annehmen, Der Staat verwaltet die Schule von anderem Standpunkt aus, als es Kirche oder Gemeinde oder Familie tun würden. Und weil die Prinzipien, weil Wesen und Aufgabe dieser Instanzen nicht dieselben sind, so wird die Schule auch von ihnen in verschiedener Weise beeinflußt und folglich verschiedenartig auf das geistige Leben einwirken. Die Schulverfassungsfrage hat sich nicht nur mit der Form der Schulregierung zu befassen, sondern bei ihr muß berücksichtigt werden, daß durch die Schule vertiefend auf das gesamte geistige Leben eingewirkt werden muß.

Eine gute Schulverfassung hebt und unterstützt den Lehrer, sie verstärkt bei ihm den Begriff der Pflicht und hebt die Lust an der Schularbeit. Sie erleichtert die Realisierung der Erziehungsziele, die die Nation verfolgt. Wenn wir uns darum bemühen, eine gerechte, wissenschaftlich einwandfreie Schulverfassung herbeizuführen, so wollen wir damit nicht nur die Verhältnisse der Schule in ihrer Organisation verbessern und die Ausführung ihrer Arbeit erleichtern, das ist das Geringste, sondern wir wollen die aus den Schulen entspringende Einwirkung auf das ganze Leben zu unterstützen und zu heben suchen.

Wenn es wahr ist, daß, wer die Schule hat, der hat die Jugend und wiederum, wer die Jugend hat, der hat die Zukunft, so müssen wir es annehmen, das jeder der Schulinteressenten in seinem Interesse arbeiten wird. Das heißt, er wird versuchen, der Schule das Gesicht zu geben, das ihm paßt, er wird machen, daß die Schule in seinem Sinne arbeitet.

Die Geschichte der Schulverfassung zeigt uns das klar und deutlich. Die Schule des Mittelalters wurde anders und aus andern Motiven durch die Kirche verwaltet als die Schule der modernen Zeit durch den Staat. Die Schule des Mittelalters war ausschließlich eine Anstalt der Kirche, in deren Händen auch die ganze geistige Bewegung lag. Jede Schule trug kirchlichen Typus, und kirchliche Erziehung der Jugend und ihre Geeignetmachung im Dienst der Kirche war das einzige, was man von der Schule verlangte.

In der Neuzeit ändern sich die Verhältnisse. Jetzt steigt das Weltliche empor und das Kirchliche tritt zurück. Die wirtschaftlichen Bedürfnisse und die neue Wendung des Geistes zu der sichtbaren Welt gewinnen Einfluß auf die Schule, die so allmählich aus den Händen der Kirche entschläft.

Die Neuzeit bringt mit dieser weltlichen Richtung auch die Gewissensfreiheit mit. Die Reformation hat dazu den ersten Grundstein gelegt. Die Gewissensfreiheit aber veranlaßt auch eine Geistesfreiheit, eine freie und mannigfaltige Bildung. Geistesfreiheit aber verträgt sich keineswegs mit dem kirchlichen geistigen Stabilismus, mit dem festen Typus der

Geistesarbeit des Mittelalters. Die Kirche kann jetzt nicht mehr das gesamte geistige Leben in ihren Händen festhalten. An die Spitze der neuen Bewegung tritt nun der Staat.

Die Aufklärung fängt mit dem Satz an: „Erziehung durch den Staat und für den Staat.“ Für Griechenland fand dieser Satz erst am Anfang des 19. Jahrhunderts seine Verwirklichung.

So hat sich der Staat allmählich an Stelle der Kirche zum Schulherrn gemacht. Hier aber liegt die große Gefahr einer vollkommenen Verstaatlichung der Schule. Es taucht hier die Frage auf, ob der Staat der einzige Faktor ist, der sich für die Schule interessieren darf, ob das Schulwesen nur als eine staatliche Angelegenheit zu betrachten ist, so wie etwa das Postwesen oder das Militär und ob es wie jene in einer zentralisierenden Form vom Staate organisiert werden darf, indem man die anderen Faktoren Familie, Gemeinde und Kirche ganz ausschaltet. Diese Frage ist für die Schulverfassung von großer Bedeutung, namentlich für das Königreich Griechenland, wo sich ja der Staat die Omnipotenz in Schulfragen gesichert hat.

Deutschland ist das einzige Land, wo dieser Frage große Bedeutung beigelegt wird, und deshalb treffen wir hier große Männer, die sie vom pädagogischen sowie juristischen Standpunkte aus untersucht haben. Sie haben versucht, alle Schulinteressenten in eine harmonische Verbindung zu bringen und einem jeden von ihnen die Rechte zuzuerkennen, die ihm innerhalb des strittigen Gebietes zukommen.

Das Ergebnis der Untersuchung aller war, daß die Schule nicht in ausschließlichem Besitz des Staates sein darf, daß sie nicht unter seiner absoluten Souveränität stehen darf, daß sie aber auch umgekehrt nicht vollständig von ihm als ein ihm fremdes Gebiet getrennt werden soll. Deshalb treffen wir in Deutschland weder eine lose Dezentralisation des Schulwesens, wie es in England bis zum Jahre 1832 der Fall war, wogleich seitdem auch der englische Staat nur ein Eingreifen in das Schulwesen bezüglich der Geldsachen hat, noch die scharfe Zentralisation, wie sie heute noch größtenteils in Frankreich herrscht. Deutschlands Schulverfassung steht in

der Mitte zwischen den beiden Extremen. Eine reiche Literatur über diese Frage ist seit Herbart auf deutschem Boden hervorgewachsen. Wir nennen:

Herbart: Über das Verhältnis der Schule zum Leben. 1818.

„ Über die gute Sache. 1819.

„ Über das Verhältnis des Idealismus zur Pädagogik. 1830.

„ Analytische Bedeutung des Naturrechts und der Moral. 1836.

Einen weiteren Versuch macht Schleiermacher: Über den Beruf des Staates zur Erziehung. 1814.

Auch W. v. Humboldt ist zu erwähnen mit seiner Arbeit: Über öffentliche Staatserziehung. 1792.

Vierzig Jahre nach dem Erscheinen von Herbarts bezüglichlichen Werken fand die Schulverfassungsfrage einen energischen Vertreter bei Mager, der sie auf theoretischer Grundlage aufbaute. Es kommen in Betracht:

Mager: Moses und die Propheten. Päd. Revue 2. Band.

„ Die Volksschule als Staatsschule. Päd. Revue 6. Band.

„ Bruchstücke einer deutschen Scholastik. 1848.

In der Schrift: Moses und die Propheten — (Humboldt, Schleiermacher und Herbart) heißt es: „Die Unfähigkeit der politischen Gesellschaft, resp. ihres Organs, der Staatsregierung, zur gedeihlichen Besorgung der Seelsorge und des Unterrichts der Jugend hat nicht so sehr in der allerdings zum Teil recht unglücklichen bisherigen Besetzung des Kirchen- und Schulregiments, als in der bleibenden Natur des Staates ihren Grund.“

Die Gedanken Magers hat Dörpfeld aufgenommen und weitergeführt. Seine gesamten Werke beschäftigen sich mit der Frage der Schulverfassung. Namentlich aber die Schriften: Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate. 1863.

Die drei Grundgebrechen der hergebrachten Schulverfassung. 1869.

Das Fundamentstück einer gerechten, gesunden usw. Schulverfassung. 1892.

„Die Schulverfassung entspricht nur dann ihrer großen

Aufgabe, wenn sie auf dem Grundsatz aufgebaut ist, daß die Familien als die natürlichen Träger der ersten und heiligsten Interessen der Erziehung diejenigen Kräfte sind, aus deren geordnetem Zusammenwirken das Schulregiment hervorgehen muß.“

So sehen wir, daß bei ihm großer Wert auf die Rechte der Familie gelegt wird. An dem Familienrecht in der Schulverfassungsfrage haben auch Trüper: „Die Familienrechte“ und besonders Prof. W. Rein: „Die Schulverfassung in der Pädagogik in systematischer Darstellung“ festgehalten.

So haben sich die Verhältnisse in Deutschland entwickelt. In Griechenland ist die Kirche notwendigerweise bis zum Jahre 1822 der Schulherr geblieben. 1822 wurde das griechische Reich von den Griechen für frei von der Türkenherrschaft erklärt. An die Spitze der Schule trat nun der Staat. Er hat aber seine Schulaufgabe erst im Jahre 1834 systematisch aufgenommen. Allmählig wurde aber der Staat der einzige Schulherrscher und ist es geblieben bis in unsere Zeit. Als solcher verhindert er jede individuelle Freiheit und die übrigen Schulinteressenten hat er fast ganz der Schule entfremdet.

Solche Verhältnisse können uns nicht zufrieden stellen, und wir wollen im Folgenden Vorschläge dazu machen, wie eine Besserung eintreten kann und muß.

Theoretische Grundlage.

a) Individuum und Gesellschaft.

Die wichtigste Frage der Beziehung zwischen Individuum und Gesellschaft hat mannigfach die Philosophie und Pädagogik von jeher bis heute beschäftigt. Die beiden Formen unseres Lebens, die den Menschen charakterisieren, und die für das Dasein eines jeden ihre einschneidende Bedeutung haben, müssen natürlich auch in der Pädagogik von Wichtigkeit sein. Bald wiegt die eine, bald die andere Meinung über die Wichtigkeit des individuellen oder sozialen Lebens vor,

dadurch eine Individual- oder eine Sozial-Pädagogik bildend.

Um besser verstehen zu können, welche Bedeutung diese Frage für die Pädagogik hat, müssen wir zunächst die klaren Beziehungen, die das Individuum mit der Gesellschaft verbinden, aufdecken, sowie welche von diesen beiden Lebensformen die wichtigere ist, und wie weit man darum die eine oder die andere fördern soll.

Es ist wahr, daß jede geistige Bewegung, jeder geistige Fortschritt erst im Individuum stattfindet und aus ihm hervorgeht. Das Individuum als etwas in sich erst Eingeschlossenes, durch die Kraft seiner Geistesfähigkeit, nimmt zunächst die Gedanken auf, die es seinen Überzeugungen und seiner Geisteskraft gemäß umbildet und umgestaltet. Niemand wird leugnen wollen, daß es einzelne Denker waren, die ihrem Volke, ja sogar der ganzen Menschheit im Laufe der Zeit große Wohltaten erwiesen haben, und das nur mit Hilfe ihrer hervorragenden geistigen Kraft. In dieser unbesiegbaren Freiheit des Geistes wird sich das individuelle Dasein in jedem Volke und Lande auch fernerhin beweisen und wird sein Gutes wirken.

Wenn aber diese individuelle geistige Tätigkeit Fleisch und Blut gewinnen und nicht in einzelnen abgesonderten Köpfen liegen bleiben will, wenn die ganze Gemeinschaft auch aus ihr Nutzen ziehen soll, so setzt man voraus, daß der einzelne Mensch nicht als etwas von der Kette des Ganzen der Menschheit Abgeschlossenes existieren kann. Der Mensch neigt schon von der Natur aus zu einem Mitleben mit seinen Mitmenschen. Viele Bande verknüpfen ihn mit ihnen, und diese Verbindung durch gemeinsames Leben kennzeichnet das menschliche Geschlecht auf der Erde.

Das Individuum möge für sich selbst ein Schatz sein, es möge von der Natur aus eine übernatürliche geistige Höhe besitzen, es möge einem Diamant gleich sein; bleibt es aber für sich, dann ist es wie in einer unbewohnten Wüste, wo natürlich sein Wert nicht gilt. Es ist dann dasselbe, wie mit dem frommen Mönch, der in den vier Wänden des Klosters sein Leben beendete. Seine Frömmigkeit war eine begrabene, unnütze. Seinen Wert erhält der Diamant erst im Vergleich

und in Verbindung mit anderen Steinen. Nur in der Gegenüberstellung sieht man die Überlegenheit am klarsten.

Der Mensch freilich denkt durch den menschlichen Egoismus veranlaßt erst an sich selbst und setzt größtenteils sein eigenes Interesse über das gemeinsame. Aber trotzdem wird er sich niemals von der Kette der Soziätät losreißen können. Es gibt sogar menschliche Naturen, die das gemeinsame Wohl über ihr eigenes schätzen und ihr ganzes Leben lang nur für jenes arbeiten. Als Prinzip haben sie das fremde Wohl. In einer Selbstlosigkeit leben sie nur für die anderen. In jedem gesund und natürlich fühlenden Menschen finden sich in der Seele neben den Keimen der Selbsterhaltung und der Selbstsucht auch Keime der gemeinsamen Erhaltung, des gemeinsamen Wohls. Aus dem ersten entsteht der Egoismus, das zweite hat A. Comte Altruismus genannt.

Diese Hingebung, diese Teilnahme des Einzelnen an dem Wohl und Wehe der Gemeinschaft bilden den Kern der sozialen Ethik. Eine sorgfältige Prüfung der menschlichen Seele überzeugt uns, daß diese in allen ihren Bewegungen Teilnehmer an ihrem Glück und Unglück sucht. Der entgegengesetzte Fall wäre eine seltene Ausnahme von der menschlichen seelischen Normalität. Auch die starken hervorragenden menschlichen Naturen gehen selten in ihren Gedanken soweit, daß sie die öffentliche Meinung ganz verachten, indem sie Wege gehen, die die Allgemeinheit nicht mitgehen kann, oder indem sie Auffassungen huldigen, die in vollkommener Abweichung der von den anderen vertretenen bestehen wollen. Die menschliche Seele sucht immer beim Leid das Leid zu teilen, bei Freude ebenfalls, und bei dem Bewußtsein, daß sie andere auch glücklich macht, fühlt sie sich selbst auf einen höheren Punkt inneren Glückes gehoben. Sobald der Mensch seine Mitmenschen neben sich fühlte, eilte er schon von Natur aus, sich mit ihnen zu einem gemeinsamen Leben zu verbinden, sein Schicksal mit dem der anderen, wenn auch in primitiver Weise zu verketten. Psychologische und ethische Gründe, die wir hier nicht eingehend zu behandeln brauchen, binden den Einzelnen fest an die Gemeinschaft. Das Gefühl der Teilnahme hat

sich als erstes schon in der Kindheit der menschlichen Sozietät entwickelt und entwickelt sich auch am allerersten in jedem Einzelnen.

Diese soziale Seite des menschlichen Lebens ist es, was ihm Wert gibt, was den Teil zum Ganzen in eine gemeinsame Beziehung bringt, was eine Arbeit ermöglicht, die auf das Ganze wirken kann. Solange das Ich nicht als ein Teil eines gemeinsamen Ich, eines Wir aufgefaßt wird, ist es wertlos*)

Hier interessiert uns aber vor allen Dingen die Frage: Wie muß sich das Individuum in das gesellschaftliche Leben einordnen, wie weit muß sich der Einzelne der gesellschaftlichen Organisation unterwerfen?

Unter dem Worte „Gesellschaft“ verstehen wir die Vereinigung von Individuen zu einem gemeinsamen Ganzen, zu einem gemeinsamen Zweck. Um die Vereinigung möglich zu machen, muß sich jedes Individuum des gemeinsamen Zwecks bewußt sein, der aber wiederum nicht nach etwas streben darf, was nicht aus den Individuen entspringen kann oder deren Bedürfnissen nicht entspricht. Der gemeinsame Zweck muß eine Umfassung aller Teilzwecke sein. Darum aber ist es nötig, daß alle Einzelnen von demselben Geiste durchdrungen sind und das gemeinsame Band fühlen, das alle umschlingt. Fehlt das letztere, so wäre es nach Nalowsky wie in einer Versammlung von vielen Einzelnen zu einem gemeinsamen Zweck, etwa einem Theaterstück, in dem aber jeder nach eigenem Willen und eigenem Kopfe das Stück sieht. Das ist aber keine Gesellschaft. Kennzeichen

*) Die Vorstellung des Wir ist von der größten moralischen und praktischen Wichtigkeit. Das Wir ist der Regulator (Ordner, Lenker, Gesetzgeber) und zugleich der Disziplinator (Zuchtmeister) des Ich, indem es dem eigentlichen Egoismus ein natürliches Gegengewicht gibt, ihm wohlthätige Schranken setzt, die er weder überschreiten darf, noch soll. Wer und was wäre wohl der einzelne Mensch ohne das Wir? In dem Kreise des Wir erzeugt sich, während er in ein mehrfaches Ich aufgelöst wird, der Ehrtrieb, die Rechtlichkeit und Sitte. Auf dem Wir beruht die Familie, die Gesellschaft und der Staat. — (W. Drbal: Lehrbuch der empir. Psychologie. S. 188.) — Vergl. hier Herbart, Lehrbuch der Psychologie. § 201. Anmerk.)

einer wahren Gesellschaft sind der gemeinsame, in allem wirkende und von allen anerkannte Zweck, sowie das gemeinsame, alle umschlingende Band.

Das zweite jedoch bedarf großer Aufmerksamkeit. Eine allzufeste Gebundenheit des Einzelnen innerhalb der gesellschaftlichen Organisationen wäre eine ungerechte Verletzung seiner Freiheit. Diese braucht er nicht aufzugeben, ja diese darf er nicht ganz aufgeben. Der Einzelne in der Gesellschaft ist nicht gleich einer Substanz in einer chemischen Mischung. Dort verschwindet das Wesen der Einzelsubstanz. Der Einzelne darf in der Gesellschaft nicht seine Selbständigkeit verlieren; er darf auch nicht eine nur passive Stellung im Ganzen einnehmen. Wäre es der Fall, so würde eine solche Form sozialen Lebens eine vollständige Unterdrückung der individuellen Freiheit bedeuten, was für die Gesellschaft weder vorteilhaft, noch überhaupt angängig wäre.

Die Gesellschaft ist nicht eine Zusammensetzung von physischen Organismen ohne Denken und Fühlen, sondern hier sind die vereinigten Elemente denkende, fühlende und wollende Organismen, und ihre Denk- und Willensfreiheit können sie auch in der Organisation nicht aufgeben.

In einer scharfen Gebundenheit der Einzelnen liegt eine große Gefahr für die Gemeinschaft. Eine Narkose jener veranlaßt natürlicherweise auch eine Narkose dieser, da das ganze sich ja nur aus seinen Teilen aufläuft. Der Einzelne muß sich als ein Glied des Ganzen fühlen. Im Ganzen aber wiederum muß klar und deutlich sein Platz bemerkt werden. Er muß im Ganzen nicht nur leben, sondern muß alles miterleben, sich nicht nur μέρος sondern μέλος desselben fühlen. Er muß sich bemühen zum Fortschritt der Menschheit beizutragen. Er muß sich in der Gesellschaft subjektivieren.

So sehen wir, daß die soziale Seite des menschlichen Lebens die wichtigere ist. Auch in der Schule spielt sie eine große Rolle, denn auf Grund unserer Feststellungen ist es selbstverständlich, daß die Erziehung die Vorbereitung der Zöglinge zu sittlichen Mitgliedern und fähigen Mitarbeitern der Gemeinschaft als Ziel haben muß. Die Schule darf nicht vergessen, daß, wenn sie ihren Zögling nicht für die gesell-

schaft, sondern für sich selbst erzöge, indem sie ihn nicht zur Anteilnahme an der Arbeit seines Volkes, sondern nur für einen Dienst in seinem eigenen Interesse vorzubereiten suchte, sie dann nichts anderes täte, als daß sie die Entwicklung der egoistischen Triebe der menschlichen Seele unterstützte und damit der Gesellschaft ein Mitglied zuführte, das hinsichtlich des Wohles und Wehes seiner Nächsten, seines Volkes gleichgültig bliebe. Solch eine Gesellschaft aber, die aus Mitgliedern bestände, die zwar beieinander ständen, aber nicht ineinandergestellt wären, und die infolgedessen nicht vom selben Geiste durchdrungen wären, wäre nichts anderes, als ein Ort stetigen Streites, eine Zusammensetzung aus sich nicht vertragenden und sich gegenseitig zurückstossenden Elementen. Anstatt Einigkeit, herrschte in ihr der Krieg aller gegen alle.

Gewiß, der Erzieher hat es zunächst mit einzelnen Seelen zu tun. Die Erziehung fängt zwischen Erzieher und Zögling an. Es kann gar nicht anders sein, denn der unmittelbare Zweck der Erziehung ist die innere Gestaltung eines jeden Kindes. Die Maßstäbe gibt uns hier die individuelle Beschaffenheit dessen, wessen Vollendung wir zunächst durch die Erziehung zu erreichen suchen müssen. Sie ist verschiedenartig und braucht deshalb auch verschiedenartige Hilfsmittel.

Einzelne Persönlichkeiten haben wir also zunächst zu erziehen, denn später, wenn der Mensch auf den großen Schauplatz tritt, den wir Welt nennen, kann dies nicht mehr stattfinden. (Die Gesellschaft kann den Einzelnen zivilisieren, kultivieren aber kann sie ihn nicht. Herbart).

Aber die Erziehung darf hier nicht aufhören. Denn jedes Individuum, wie wir schon mannigfach bewiesen haben, muß immer als ein Glied der Gesellschaft aufgefaßt und als solches auch erzogen werden, als ein Teil des großen Ganzen, indem zu leben es hestimmt ist, d. h. der Gesellschaft, in die es als in eine große Familie eingeordnet werden, der es sich unterordnen muß. Hier liegt das Endziel der Erziehung. (Zu leben, in seinem Stand glücklich zu sein, und in seinem Kreis nützlich zu werden, ist die Bestimmung des Menschen, ist das Ziel der Auferziehung des Menschen. Pestalozzi, Schweitzer Blatt 1781, bei Mann, Langensalza, 3. Band Seite 31 ff.)

Der Mensch ist nach Aristoteles ein *ζωονπολιτικόν*.

Es wäre töricht, das Individuum als etwas Abgeschlossenes von der Menschheit und Abgesondertes von seinen Nächsten, für sich selbst lebend, aufzufassen. Noch törichter wäre es, wenn wir es als solches auch erziehen wollten.

Der Einzelne kommt nur innerhalb der Gesellschaft und nur durch dieselbe in Verbindung mit seinen Mitmenschen, seinem Volke, ja mit der ganzen Menschheit. Nur so fühlt er, daß er nicht allein lebt, daß er nicht fremd zwischen Fremden ist.

Er kommt in Verbindung mit seinen Vorfahren, er lernt fühlen, daß vor ihm ein Anderer seinen Platz einnahm und nach ihm ein Anderer ihn ersetzen wird.

In seiner Bildung ferner ist der Bildungsstoff der Gesellschaft nicht fremd, sondern er ist eine Bearbeitung derselben, er ist aus der Seele des Volkes in der Vergangenheit und Gegenwart geschöpft. Hier hauptsächlich hat Rousseau nicht geachtet, der seinem Zöglinge zwar Gesellschaftskenntnisse, aber nicht innerhalb derselben und durch dieselbe übermitteln wollte. Die Gesellschaft wäre schlecht und könnte den guten Emil verderben. Er sollte weit von den Menschen in der Natur aufgezogen werden. Diese Erziehung des Emil wäre die richtige gewesen, wenn er während seines ganzen Lebens als ein nicht zur Gesellschaft gehörender hätte leben, für sich allein hätte verbleiben können. So etwas war jedoch und ist unmöglich. Und obgleich die Behauptung Rousseaus über die Schlechtigkeit der damaligen französischen Gesellschaft nicht unbegründet war, so war das doch kein Grund, daß er seinen Zögling losreißen mußte. Er hätte doch versuchen müssen, die Gesellschaft zu versittlichen. Sie aufgeben ist doch unmöglich. Den Lehrstoff bietet uns nicht nur die Natur. Das Ideal der Bildung sehen wir doch in der Verbindung der Erfahrungs- und Umgangskennnisse; dabei stellen wir noch die letzteren in den Vordergrund.

Die Lehre Rousseaus, so gut sie auch von ihrem Standpunkt aus sein mag, ist für die Erziehung einseitig und unvollendet und deshalb verwerflich. (Wer sich selbst nur zum Zweck macht, ist ein Egoist. Herbart.)

Trotz alledem aber kann man Rousseau eher entschuldigen als Ziller, der das Erziehungsideal in Hinsicht des Zöglings gestaltet, in seiner Auffassung, daß es den Pädagogen gleichgültig sein kann, ob die dem Zögling dargebotene Erziehung zum Nutzen oder Schaden der Gesellschaft gedeihen wird, weil es, was das Wichtigste ist, politische Reflexionen sind, nicht die Pädagogik, die den Einzelnen innerhalb der Gesellschaft zu regieren haben. „Die erzieherische Tätigkeit muß in dem Einzelnen ihren Ausgangspunkt, ihren Verlauf und ihr Ende haben. Eine Tätigkeit, die durch den Einzelnen hindurch auf die Gesellschaft zu wirken sucht, ist keine erziehende. Den Erzieher als solchen geht es nichts an, daß die Bildung, die der Einzelne in sich trägt, auch der Gesellschaft zugute kommt, ja daß die Erhebung der letzteren von dem Einzelnen auszugehen hat. Es sind das politische Reflexionen, die außerhalb des pädagogischen Gesichtskreises liegen.“ (Ziller: Allg. Pädagogik. S. 2. Leipzig 1856.)

Wie wir sehen, verstehen diese beiden großen Pädagogen die soziale Seite der Erziehung jeder von seinem eigenen Standpunkt aus. Rousseau will seinen Zögling nicht in der Gesellschaft wissen, denn sie wäre schlecht; Ziller aber geht von der Annahme aus, daß die Pädagogik den Zögling nicht als soziales Wesen zu erziehen braucht, das wäre eine Aufgabe der Politik.

Pädagogik aber, in weiterem Sinne des Wortes, ist nicht die Wissenschaft, deren Aufgabe aufhört, sobald das Schulkind die Schule verläßt, sondern sie verfolgt es auch weiterhin nach der Beendigung der Schulzeit. Und auf diese Zeit zielt das Erziehungsideal hin. Die Pädagogik wäre einseitig, wenn sie diese Seite nicht auch umfasste. Der ganze Bau muß einer sein. Aber er nimmt sein Material zu seiner Entstehung aus zwei Quellen. Die eine ist die Seele des Einzelnen und die andere ist die Seele des Volkes. Mit der ersteren behauptet sich die Individual-, mit der zweiten die Sozialpädagogik. Daß die zweite Richtung auch innere Politik heißen kann, ist gleichgültig, denn innere Politik ist nichts anderes, als Pädagogik im weiteren Sinne des Wortes. „Daß Politik und Pädagogik stammverwandt sind, braucht

kaum noch gesagt zu werden. Einerlei praktische Philosophie zeigt beiden das Ziel, einerlei Psychologie beiden die Mittel und Hindernisse . . . !“ (Herbart, Ausgabe Franke, S. 155ff.)

Die soziale Seite der Pädagogik macht sich in der Herbart'schen Pädagogik sehr bemerkbar, namentlich in seiner Ethik, die vielmehr eine soziale als eine individuelle Ethik ist. Seine sittlichen Ideen stellt er als sittliche Normen für den Einzelnen auf, und die von diesen abgeleiteten sozialen als Normen für das Volk. Gemäß der inneren Freiheit des Einzelnen verlangt Herbart auch eine beseelte Gesellschaft im Volke, also eine Verbindung der Einzel- und Volkspersönlichkeit. Und in dieser Verbindung liegt das Ideal. Hierfür haben wir als Beispiel das deutsche Volk, das — und gerade in den gegenwärtigen großen Ereignissen — klar gezeigt hat, daß nur dasjenige Volk einen Wert und innere Kraft hat, welches von sittlichen Ideen durchdrungen ist und nach diesen sein Leben einrichtet.

Wo die fehlen, kann vielleicht eine hohe Zivilisation entstehen, ein scheinbarer äußerer Fortschritt, von innerem Wert aber, von sittlicher Größe kann nicht die Rede sein. Solch ein Volk würde vielleicht einem prachtvollen Gefäß gleichen, das außen in Goldglanz erstrahlt, innen aber aus dem unedelsten Metall besteht.

Das Fundament des Lebens eines Volkes, das in der Welt Großes schaffen und andere Völker auch lehren will, sind die Ideen, die sozialen sittlichen Ideen. Der Idealismus ist immer etwas eminent Praktisches. Der deutsche Idealismus hauptsächlich ist es, nicht der deutsche Militarismus, der heute die ganze Welt zum Verwundern bringt.

So hoffe ich, genügend bewiesen zu haben, daß das Individuum sich nicht der Gesellschaft entfremden kann, daß es nicht abgesondert außerhalb, sondern nur innerhalb derselben leben kann. Umgekehrt wiederum kann der Gesellschaft die Bildung des Individuums nicht gleichgültig sein. Sie kann der Frage gegenüber: „Wie sollen die Einzelnen gebildet werden?“ nicht interesselos bleiben. Sie muß Anspruch machen auf Einfluß auf das gesamte Bildungswesen, das sie nach ihrem Bedürfnisse zu organisieren suchen muß.

Um aber das Erreichen zu können, muß sie erst selbst in eine organisierte Form, in ein organisiertes Ganze eintreten. Denken wir aber an eine organisierte Gesellschaft, so wirkt in uns der Begriff des Staates, zu dem wir uns gleich wenden.

b) Staat und Bildung.

Ein Staat ist die auf bestimmter Grundlage bis zu einem einheitlichen System organisierte Gesellschaft. Er ist nach Lorenz von Stein die zur selbständigen, selbstbewußten und selbsttätigen Persönlichkeit erhobene Gemeinschaft. Um diese seine Selbständigkeit zu bewahren, hat er eine doppelte Aufgabe; einerseits muß er innerhalb der Gesellschaft eine Zusammenordnung und den Schutz ihrer Bestandteile bewirken, andernteils aber muß er die Gesellschaft zu einer gewissen höheren Bildung und Sittlichkeit bringen. Im ersten Fall heißt er Rechts-, im zweiten Kulturstaat, und das erste bildet den logischen Begriff, das zweite den sittlichen Begriff des Staates.

Hier haben wir uns mit dem Kulturstaat zu beschäftigen; wir wollen untersuchen, wie weit er für die öffentliche Bildung sorgen muß, wie weit er Anspruch auf sie erheben und wie weit er sie als eine staatliche Angelegenheit betrachten darf.

1) Nur dann gedeiht jede Arbeit und gibt viele und gute Früchte, und nur dann fühlt sich der Mensch glücklich in seiner Arbeit, wenn er frei ist, wenn er sich nach seinen inneren Trieben und Neigungen, nach seiner inneren Lust betätigt. Denn nur mit dem beschäftigt sich der Mensch gern und mit Eifer, zu dem er sich hingezogen fühlt, das ihm Freude bereitet. Der Mensch verlangt von Natur aus, daß ihm bei jeder Beschäftigung nicht nur der äußere Zweck einleuchtet, sondern daß sich auch eine innere Zufriedenheit, eine innere Anteilnahme, ein Interesse damit verbindet. Diese Zufriedenheit aber ist verschiedenartig bei den verschiedenen Menschen. Sie wird bedingt von den Empfindungen, die ein jeder hat. Aber nicht nur das ist maßgebend, sondern auch ein und derselbe Mensch zeigt für dieselbe Sache nicht immer dasselbe Interesse. Viele Gründe sprechen da mit; äußere

Gründe, Änderungen der Zustände, vor allem aber Änderung in Quantität und Qualität des geistigen Vermögens eines jeden. Der geistige Zustand des Menschen ist immer etwas Bewegliches. Immer neue Eindrücke, die in unseren Geist aufgenommen werden, wirken auf die schon vorhandenen, von denen sie viele umändern, und so veranlassen sie infolgedessen neue Stimmung im Menschen, die von dieser Änderung verursacht und auch bedingt wird. Wenn heute der Mensch aus der Verbindung von zwei bestimmten Vorstellungen ein bestimmtes Stimmungsurteil fällt, so wird er in anderer Zeit bei derselben Verbindung nicht nur dasselbe Resultat erreichen, sondern noch etwas dazu, oder noch etwas anderes. Dies Etwas ist das Produkt aus einer Bereicherung der neuen Wahrnehmungen durch eine Hinzufügung des Wahrnehmenden, die von der Aktivität der Seele ausgeht, die den Empfindungen eine Änderungsstärke, welche von den vorhandenen apperzipierenden Vorstellungen bedingt wird, gegenüberstellt, und von einem inneren Gefühl, das aus der geistigen Arbeit entspringt und den Menschen immer bei derselben begleitet. Es würde nicht entstehen, wenn der Mensch nur ein denkendes Wesen wäre, wenn seine Vorstellungen nur geistige Elemente ohne irgend eine Beziehung zu den Gefühlen wären, und wenn sie noch unabänderlich in einem festen Stabilismus im Laufe der Zeit blieben. Wir können uns aber nicht von diesen intellektuellen Gefühlen freimachen, die im Menschen bei jedem geistigen Erfolg hervorgerufen werden. Diese haben nicht nur ein starkes individuelles Gepräge, sondern sind auch bei demselben Menschen verschiedenartig und von verschiedener Kraft im Laufe der Zeit. „Es ergibt sich nämlich aus dem System aller Vorstellungen im Individuum und im Staate eine bestimmte Assimilationsweise für neu hinzukommende Vorstellungen samt den aus ihnen entstehenden Gefühlen und Begierden; aber jede Assimilation ändert zugleich das Assimilierende und gibt dadurch den künftigen Assimilationen eine neue Richtung.“ (Herbart.)

Das innere Ich des Menschen ist nicht etwas als Stillstehendes, sondern es entwickelt sich unaufhör

lange sein Geist arbeitet. Der Mensch ist seiner Natur nach reich in Äußerungen innerer Zustände. Diese mannigfaltigen Äußerungen darf der Staat nicht hindern, er muß sie vielmehr unterstützen. Soweit es der Gemeinschaft nicht schadet, muß der einzelne vollkommen frei in seiner geistigen Betätigung sein. Wenn diese Freiheit zu dem Fortschritt des Ganzen beiträgt, darf sie auf keinen Fall von Seiten des Staates beschränkt oder etwa gehindert werden.

Der erste und wichtigste Maßstab für den Staat ist die geistige Freiheit des Individuums. Dieser Grundsatz kann nur der Ordnung im Staate dienen, da sich ja eine Schranke in geistigen Angelegenheiten nicht leicht errichten läßt, und da nicht leicht eine direkte Stelle für sie gefunden werden kann. Es sei bemerkt, daß die menschliche Natur namentlich in geistigen Angelegenheiten zu schwer durch Gesetze sich beschränken läßt. Wird sie zusammengedrängt, so entwickelt sie einen Gegenstoß, anstatt sich zusammenzuziehen. „Die Folgen zwingender Einrichtungen entsprechen der Absicht schlechterdings nicht.“ (W. v. Humboldt: Wie weit darf der Staat für das Wohl seiner Bürger sorgen?)

Diese individuelle Freiheit wird auch von den heutigen Verhältnissen des Lebens verlangt. Das Aussehen der jetzigen Zeit ist mannigfach und vielgestaltig. Wenn wir die Frage der individuellen Freiheit einmal kurz in ihrer Geschichte verfolgen wollen, so ersehen wir folgendes. Die alten Griechen glaubten, daß das All in jeder Mannigfaltigkeit sich in einer inneren Einheit zusammenfasst und die Unendlichkeit des Lebens sich in einem starken Zusammenhang hält, so wäre das Individuum auch direkt an das Ganze gebunden. Freiheit könnte ihm nicht gestattet werden.

Im Mittelalter herrschte die Ansicht, daß die Kette des Lebens direkt von Gott abhinge, woraus auch die Kraft des Lebens im Ganzen käme, aber nur im Ganzen. Hier ist das Individuum ein Stück des Ganzen, nur aus dem Ganzen heraus kann es verstanden werden und ist es bedingt. Das Kennzeichen dieser Zeit ist also der feste Zusammenhang mit Gott. Dieser Gedanke der Festigkeit hatte den geistigen Stabilismus hervorgebracht. Er hatte die Meinung hervor-

gerufen, daß alles in der Welt schon gefunden sei, daß wir die letzte Wahrheit in der Hand hätten und daß infolgedessen die Menschen nicht zu weiteren geistigen Entdeckungen fortzuschreiten brauchten. Die einzige Aufgabe hier war, das bekannte festzuhalten, also Stoff wissen, nicht aber solchen entdecken. Bei solchen geistigen Verhältnissen konnte man verstehen, daß dem Individuum Grenzen gesteckt werden konnten. Der Unterschied ist nur, daß hier diese Grenzen von religiösen Erwägungen aus gesteckt wurden, während sie im Altertum vom staatlichen Standpunkt aus kamen.

Der Geist der Renaissance überspringt die Grenzen der beiden ersten Perioden und schreitet in das Extreme hinein. Er bringt den Gedanken mit sich, daß das Individuum nicht nur ein Stück des Ganzen ist, sondern es bildet selbst ein Ganzes, eine ganze Welt. Es hat unmittelbare Beziehung zu Gott und der Vernunft. Es ist groß bei sich selbst, und wie Leibnitz sagt, es hält die Unendlichkeit. So vertritt die Neuzeit den Gedanken des individuellen Wertes. Jetzt kommt der Gedanke, daß wir die letzte Wahrheit nicht besitzen, wir müssen sie suchen. Menschheit und Welt befinden sich im Fluß, sie sind nicht stabilisiert. Jetzt muß das Individuum aus seiner Untätigkeit heraustreten. Jetzt wird der feste Zusammenhang des Mittelalters gebrochen, und das Individuum wird von Sehnsucht nach Produktivität beherrscht. Schaffen des Einzelnen und Begründung des Ganzen auf dem Einzelnen, der jetzt zum geistigen Faktor emporgestiegen ist, kennzeichnet die moderne Zeit.

Der Charakter der modernen Kulturländer zeigt uns diese geistige Bewegung am klarsten. In Italien treffen wir den ersten Schritt, ihm folgt Frankreich (Michael Montaigne). In Englands sozialem (Locke), sowie wirtschaftlichem Leben (Adam Smith) herrschte der Gedanke, daß bei der Freiheit des Individuums der Staat gedeiht, und in dieser nur liegt der Fortschritt.

In Deutschland zeigt sich die individuelle Freiheit erst in der Religion und dann allmählich in der ganzen Kultur, und sie hat wunderbare Leistungen in theoretischer sowie in praktischer Hinsicht hervorgebracht. (Jedes Individuum

ist eine ganze Welt. Goethe). Nun ist die Freiheit hier das Kennzeichen des Menschen, jetzt „erscheint die Freiheit überall, wo sie den leitenden Wertbegriff bildet, als Erweis einer Vernunft, die dem Menschen innewohnt“ (Eucken: Einführung in eine Philosophie des Geisteslebens).

Das 19. Jahrhundert bringt wieder die Neigung zur Gemeinschafts-Organisation mit sich. Das äußert sich in Recht, Religion, Kunst, Arbeit zur Organisation, Spezialpolitik usw. Jetzt verstärkt sich auch der Gedanke eines gefestigten nationalen Bandes, jetzt treffen wir außerdem noch hier und da Gedanken über eine universale Sprache, ewigen Frieden usw. Zu dieser Neigung zu gemeinsamem Leben hat auch unbedingt die moderne Gestaltung der Arbeit viel beigetragen. Sie bringt die Menschen zusammen, und in der Organisation gewinnt sie mehr und mehr. So wird jetzt wieder das Individuum fest dem Ganzen eingefügt. Jetzt tritt auch die Staatsmacht hervor. Sie nimmt immer zu und das Individuum immer ab. So ändert sich im 19. Jahrhundert das ganze Lebensideal. Das Gemeinsame wird jetzt der Gegenstand des Einzelnen; jetzt kommt die Sorge für das Wohl der Gesellschaft, die eine soziale Ethik begündet. Der Schwerpunkt wird jetzt vom Individuum abgelenkt und auf die Gesellschaft übertragen.

Das mag gut sein, aber wir dürfen dabei nicht die Gefahr übersehen, die in der Unterdrückung der Einzelnen liegt. Ohne die Freiheit des Einzelnen gewinnt das Leben, die Ordnung und Organisation, verliert aber ungeheuer an Kraft, Produktivität, Frische und Lebendigkeit. Wir weisen nicht die Organisation zurück, wir sollen aber wohl darauf achten, daß das Individuum in ihr seine Freiheit nicht aufgibt.

Wir wiederholen und betonen wieder, daß im Ganzen des Staates jeder Einzelne sich selbständig und frei in seiner Betätigung fühlen muß. Wenn der Mensch immer einen äußeren Zwang fühlt, durch den sein Tun reguliert wird, so hört bald jede willkürliche Beteiligung auf. Dann kommt die Vernachlässigung der Pflichten, die allmählich einen Marasmus hervorbringt. Anders ist es, wenn jeder Einzelne von innen heraus sich betätigt. Dann bindet er sich

selbst an seinen Beruf, dann macht er sich selbst zum Diener seiner Arbeit. Und dieses Band ist viel stärker als das aufgezwungene, das oft das Gegenteil des beabsichtigten verursachen kann. „Was nicht vom Menschen selbst gewählt, das geht nicht in sein Wesen über, das bleibt ihm ewig fremd“ (W. v. Humboldt: Wie weit darf der Staat für das Wohl seiner Bürger sorgen).

Ein Staat, in dem ein jeder in geistigen Angelegenheiten den Kopf vor dem Befehl beugen muß, in dem die Freiheit des Einzelnen verboten wird, kann kaum Staat heißen. Er ist höchstens ein Feldlager, in dem natürlich militärische Strenge nötig ist. In der Freiheit, d. h. in der Anerkennung, daß jeder in seinem Tun eine unschädliche Freiheit besitzt, wird jeder Mensch seiner eigenen Kraft und seines eigenen Wertes bewußt, er wird aber auch leichter die Begabung der anderen einsehen lernen, und willkürlich und bewußt wird er sich selbst der Überlegenheit unterwerfen. Er wird ferner fühlen, daß nur sein eigenes Können es ist, das ihm die ihm zukommende Stelle in seinem Kreise einnehmen läßt. Seine Pflicht wird er dann nicht als Gebot, sondern als selbstverständliches Müssen ansehen. Für eine solche Freiheit, in der das Müssen im Dürfen liegt, besteht keine Gefahr, daß sie zügellos und schädlich für den Staat wird, obgleich es gerade die Aufgabe des Staates ist, zu zeigen, wie die Freiheit eingeschlossen und vor Zügellosigkeit und Unordnung bewahrt werden muß. Die Freiheit selbst aber zurückweisen darf er nicht.

In der Freiheit kann ein jeder besser die Gebundenheit fühlen und gutheißen, denn die wahre und vernünftige Freiheit schließt nicht das Müssen aus, und in der Freiheit die Pflicht einsehen müßte die größte Staatskunst sein. Das Müssen müßte hier in ein Wollen verwandelt werden (Fichte). Die äußere Welt, das Handeln, und die innere Welt, das innere Verlangen, werden dann in einem Begriff vereinigt. Jedes Tun ist dann eine Antwort auf die innere Frage, auf dessen Veranlassung es auch entsteht. In dieser Verbindung der beiden Welten gelangt der Mensch zur Selbständigkeit, die wir vor allem hier wünschen, da nur in einer Selbst-

ständigkeit der Mensch Zeugnis seines eigenen geistigen Vermögens ablegt, sonst ist er ein Phonograph, der sagt, was man ihm vorspricht. „Was im Menschen gedeihen soll, muß in ihn gesät werden“ (W. v. Humboldt). Die Selbstständigkeit des Einzelnen innerhalb der Staatsorganisation halten wir also fest.

2. Damit aber der Mensch frei handeln kann, damit er seine Selbstständigkeit gut gebrauchen kann, muß er auch die Sachen vom verschiedenen Standpunkt aus kennen lernen. Die Freiheit setzt nötigerweise die Bildung voraus, wenn sie Nutzen bringen soll. Damit der Mensch zu großer geistiger Schaffenstätigkeit fähig wird, muß er erst viel geistiges Material besitzen, das er dann selbständig bearbeiten kann. Fehlt das, so ist die Freiheit zwecklos und oft schädlich. Eine Masse von Vorstellungen aus verschiedenen Räumen und Zeiten aufzuhäufen, ist natürlich nicht der eigentliche Zweck der Bildung, bildet aber immer die erste Grundlage, auf die die schaffenden Kräfte des Geistes erst gegründet werden können.

Auch die heutige Form des Lebens verlangt die mannigfaltige Bildung. Die Verhältnisse des heutigen Lebens haben eine ungeheurere Differenzierung der Wissenschaft geradezu erzwungen.

Das geschah in früheren Zeiten nicht. Im Mittelalter z. B. wurde die ganze Bildung und überhaupt jede geistige Bewegung von der Religion beherrscht, sie hatte in ihrem ganzen Verlauf religiösen Typus. Die Renaissance stellte die Bildung unter den Staat, und nun nicht bloß befreite sich die ganze Wissenschaft von der Kirche, sondern änderte sie auch ihren Inhalt und ihre Methode. Heute wird das Ganze der Wissenschaft in zahllose Stücke zerlegt, von denen jedes in mannigfacher Weise mit vielen Hilfsmitteln untersucht wird. Heute fängt die wissenschaftliche Untersuchung bei dem Teil an und schreitet zum Ganzen fort. Der Teil ist der Ausgangspunkt jeder wissenschaftlichen und technischen Untersuchung, im Gegensatz zu den großen Weltproblemen, die das Endziel derselben bilden. Anders war es im Altertum und im Mittelalter. Die alte Wissenschaft geht vom

Ganzen aus; sie setzt als Ausgangspunkt die großen Probleme der Weltentstehung und des Gottesbegriffes, und dann geht sie auf die einzelnen Teile ein.

Das Ganze war bei der alten Wissenschaft der Ausgangspunkt, heute ist es das Endziel. Dieser Gegenstand ist ungeheuer wichtig. Heute herrscht im Leben fast in allen Ländern, auch bei uns, die Spezialität. Heute sucht jedes Individuum in seinem geistigen Kreis die Grundwahrheit eines Wissenschaftsteiles, der ausschließlich das Feld seiner Untersuchungen ist, zu entdecken. Von den alten großen Wissenschaften werden heute große Teile losgelöst, die zu neuen Wissenschaften getauft werden, und diese wieder werden in kleinere Disziplinen eingeteilt und so weiter bis zu einer unendlichen Differenzierung. In der modernen Zeit ist die Wissenschaft spezialisiert, und ein jeder ist heute ein Spezialist. Diese Art der Geistesarbeit, die wir vorzüglich in Deutschland bemerken, in dessen Universitäten Wissenschaften gelehrt werden, die bei anderen Völkern noch unbekannt sind, ist nicht nur für die Pflege der Wissenschaft selbst von großem Vorteil, sondern, weil alle Gebiete der Wissenschaft mit gleicher Wärme untersucht und in die Praxis umgesetzt werden, ist erreicht worden, die Wissenschaft in einer Weise zu popularisieren, daß sie den Eingang auch in die Hütte des Bauern gefunden hat.

Dieser kolossalen Wissenschaftsdifferenzierung aber muß die Notwendigkeit einer mannigfachen Bildung parallel gehen. Das heutige Bildungsideal muß dieser Notwendigkeit entsprechen. Hier ist die Staatshilfe nötig.

Der Staat muß in dieser neuen Gestaltung der Berufe, in dieser Anarchie des sozialen Lebens, in dieser Bildungsmannigfaltigkeit seine Unterstützung leihen, ohne daß irgend eine Gefahr für den inneren Zusammenhang des Lebens zustande kommt.

Heute ist die Mannigfaltigkeit der Bildung nötig, eben aus den Gründen, die oben aufgezählt worden sind. Unsere Zeit hat ihr eigenes Bildungsideal. Es ist ja das Bildungsideal nicht etwas Festes und Andauerndes, wie das Erziehungsideal, sondern es ist verschieden in den verschiedenen

Zeiten, und seine Art wird bedingt durch die wissenschaftlichen, industriellen, künstlerischen und technischen Strömungen, somit durch die sozialen Bedürfnisse des betreffenden Landes. Die Geschichte der Pädagogik hat viele Bildungsideale aufzuweisen. Plato sah das Bildungsideal in der harmonischen Vereinigung der drei Grundvermögen der Seele, Tapferkeit, Weisheit und Besonnenheit. Das Mittelalter strebte nach einer religiösen, vielmehr geistlichen Gestaltung der Jugend. Die Reformation fügte auch hier die humanistische Seite hinzu. Die Aufklärung gewinnt das moderne weltliche Kennzeichen der Bildung und legt auf die Vielseitigkeit den Hauptwert. Das 18. Jahrhundert versucht wieder das Altertum aufzuwecken. Endlich bringt das 19. Jahrhundert die Staatsmacht an die Spitze der ganzen Kultur. Das Ideal wird jetzt in dem gebildeten Staatsbürger gesehen. „Die Bildungsideale sind wandelbar, weil der Inhalt der Bildung mit den Zeiten wechselt. Die Entwicklung des Volkslebens in Wissenschaft und Kunst, Industrie und Technik spiegelt sich im Bildungsideal und dieses in den Lehrplänen unserer Schulen wieder. Die Geschichte der Lehrpläne ist zugleich eine Darstellung wechselnder Bildungsideale“ (W. Rein: Pädagogik, I. S. 92).

„Bildungsideal einer Zeit ist das Ergebnis der geistigen Strömungen derselben“ (Dr. Welle: Das Bildungsideal und Erziehungsziel. Päd. Studien, XXXVI. Jahrg. S. 169. Dresden-Blasewitz 1915).

Die heutige Zeit verlangt auch demgemäß ihr eigenes Bildungsideal. Die erwähnten Ideale gelten heutzutage nicht mehr. Heute lebt der Mensch an die Kette seiner Rasse gebunden, er ist von dem Charakter seiner Nation beeinflusst, von der Geschichte seines Volkes abhängig. Das ist die eine Seite. Zugleich darf aber nicht vergessen werden, daß der Mensch kein unorganisches Wesen ist, das äußere Veränderungen gleichgültig lassen. Neue Entdeckungen, neue Fortschritte auf wissenschaftlichem und praktischem Gebiete umgeben den Menschen mit einer ganz anderen Atmosphäre, als die vorhergegangene war. Der heutige Mensch befindet sich in einem anderen Milieu als der des

anderen Jahrhunderts. Das nationale Band ist heute außerordentlich fest, und die Beziehung des Menschen zur Natur ist anders als jemals. Nach dem oben Dargelegten über die Spezialisierung der Wissenschaft und nach allem, was davon abhängt, muß in dem heutigen Bildungsideal die Anteilnahme an der Geschichte des Volkes und an seiner Gegenwart einerseits und die vielseitige, mannigfache Teilnahme an dem Leben der objektiven Welt andererseits eingeschlossen liegen.

„Die Bildung eines Menschen ist um so umfassender und gründlicher, je reicher seine Kenntnisse und je tiefer sein Verständnis menschlicher Dinge ist. Der Geist des Einzelnen entfaltet sich nur in der Berührung mit dem allgemeinen Geist“ (Paulsen, Art. Bildung in Reins Enzyklopädie).

Diese Bildungsmannigfaltigkeit aber, diese Zerlegung jedes Gebietes innerhalb des sozialen Lebens bedarf großer Aufmerksamkeit. Hier muß wieder der Staat eingreifen, indem er sorgen muß, daß diese Zerlegung nicht bis zu einer Zerschlagung des sozialen Bandes, bis zu einer Aufgabe des inneren Zusammenhanges, der das Ganze halten muß, geht. Unter dem Begriff des Staates verstehen wir ein organisches Ganze sozialer Kräfte, eine Vereinigung aller Teilorganismen zu einem Hauptorganismus, in welchem aber jeder Teil frei in seiner Aufgabe ist und das Bewußtsein seiner eigenen Existenz hat. Damit der Hauptorganismus immer gedeihen kann, damit er immer gesund und wohlgebildet bleibt, müssen die kleineren Organismen, die ihn bilden, nicht getrennt voneinander sein, sondern alle muß derselbe Geist durchdringen und das Streben aller muß auf das gemeinsame Ziel des Glückes des Ganzen konzentriert werden. Alle Halbmesser des Kulturkreises müssen sich in seinem Zentrum treffen, wo sie in unmittelbare Berührung miteinander kommen und wo das Blut aller sich verbinden kann. Der Staat bildet in dieser Weise das Herz des sozialen Lebens.

Diese Einschränkung im Staat muß für alle seine Mitglieder gelten. Das ist sehr wichtig. Auch diejenigen menschlichen Naturen, die die Natur mit ungewöhnlicher Geisteskraft ausgestattet hat, müssen sich in die staatliche

Organisation einordnen. Gewiß, diese Naturen sind sehr kostbar für einen Staat, und er soll sie suchen wie Diogenes seinen Menschen, im Staat sind sie alle aber gleich zwischen Gleichen. In ihrer geistigen Arbeit können sie frei sein, soweit sie nicht mit ihrer Lehre Unordnung im Staate treiben oder antistaatliche Zwecke verfolgen, als Mitglieder aber eines organisierten Ganzen haben sie sich einfach dem Ganzen ein- und unterzuordnen.

Diese Einordnung ist gar nicht schwer. Denn soweit diese Persönlichkeiten in ihren Gedanken gehen mögen, soweit sie auch in ihrer geistigen Tätigkeit die Grenzen des geistigen Horizonts der meisten Menschen überschreiten mögen, eine Rücksichtnahme auf die Menschheit müssen sie immer kennen und müssen sie immer mit der öffentlichen Meinung rechnen.

Wenn wir nun alles, was über den Staat gesagt worden ist, ins Auge fassen wollen, so gelangen wir zu folgender Übersicht. Warum der Staat sich um die Schulorganisation kümmern muß, haben wir schon in dem Kapitel über Individuum und Gesellschaft gesehen. In der Frage, wie der Einzelne in seiner geistigen Tätigkeit innerhalb der Staatsorganisation dasteht, haben wir die Freiheit und Selbständigkeit des einzelnen Menschen festgestellt und anerkannt. Inbezug auf die Art der Bildung ersahen wir, daß der Staat diese gemäß den Lebensbedürfnissen regulieren und erteilen muß, daß er der vielförmigen Äußerung und den mannigfaltigen Bedürfnissen des heutigen Lebens die mannigfaltige Bildung gegenüberstellen muß, aber in solcher Weise, daß der innere Zusammenhang nicht aufgegeben wird. Jede individuelle geistige Strebsamkeit muß zum Wohl des Ganzen beitragen wollen. Und jede individuelle Regsamkeit, die das Staatswesen im Betriebe beschädigen könnte, die gegen die guten Absichten des Staates arbeitet, muß im Keime unterdrückt werden. Wirkt sich aber die individuelle Freiheit nur im Ganzen der Gesellschaft aus, handelt sie nur nach den Bedürfnissen derselben, und sucht sie nur die Daseinsmöglichkeiten der Gesellschaft zu verbessern, so darf sie keineswegs von Seiten des Staates gehindert werden, zumal nicht in

geistigen Angelegenheiten. Aus diesem allen müssen Rechte und Pflichten des Staates inbezug auf die Schulorganisation und besonders die Schulverfassung abgeleitet werden. Welches diese Rechte und Pflichten sind, werden wir an geeigneter Stelle sehen.

c) Kirche.

Jeder Einzelne gehört außer zu einem Staat auch zu einer Kirche. Jeder Mensch, wenigstens in den kultivierten Ländern, lebt als ein soziales Wesen in einem Staat und zugleich als ein Mitglied irgend einer Kirche. Sobald er die Welt zu verstehen anfängt, wird ihm von seinen Eltern und später von seinem Erzieher die Liebe zu etwas Überweltlichem, zur Grundursache des Weltalls, zu Gott beigebracht. Zugleich auch wird ihm gelehrt, wie er seine Liebe zu Gott und seine Dankbarkeit gegen ihn zeigen kann und soll.

Nun müssen wir die Erfahrung machen, daß die einzelnen Menschen und erst recht die einzelnen Völker Gott als etwas Eingeborenes für sich fühlen. Darum auch sei die Äußerung dieses religiösen Gefühls nicht überall gleich, deshalb ist die Kirche, d. h. die Vertreterin der religiösen Überzeugung nicht einer Art bei allen Völkern, auch nicht bei einem Volk derselben Nationalität.

Neue geistige Strömungen haben auf die religiösen Auffassungen auch Einfluß gewonnen, und dadurch sind neue Weisen des Äußeren des religiösen Gefühls und der religiösen Auffassung zutage getreten. So haben sich neue Arten der Religion gestaltet, von denen jede heute unter der Regierung einer bestimmten Kirche steht, die jede für sich ein bestimmtes Religionsprinzip vertreten.

Wir haben verschiedene Kirchen mit verschiedenen Anschauungen. Gemeinsam aber für alle Kirchen ist, daß dieser Faktor des menschlichen Lebens nicht wie der Staat dasteht sowohl in seinen Aufgaben, als seinen Mitteln, als seinen Grenzen. Während der Staat durch Gesetze und Rechtsorganisationen ein Ganzes von Menschen eines bestimmten Landgebietes zu einem gewissen von vornherein bestimmten Zweck, dessen er bedarf, zu bilden sich bestrebt, sucht da-

gegen die Kirche, als eine Dienerin Gottes, den Menschen unabhängig von seiner Nationalität und Staatsangehörigkeit zu machen, sucht ihm Gott anzunähern und ihn mit ihm zu verbinden, in welcher Verbindung erst das wahre menschliche Glück liegen soll.

Der Staat betrachtet jeden Einzelnen nicht als Menschen, sondern als ein Mitglied eines organisierten Ganzen. Er kennt jeden Menschen nicht als solchen, sondern nur als Angehörigen seines Berufs; er kennt nicht den Menschen A oder B, sondern den Lehrer, den Mechaniker, den Kaufmann A oder B. Die Kirche dagegen erkennt den Menschen als solchen an, als zum Gottesreich gehörend. Sie überspringt die Landesgrenze. Sie befindet sich immer über jedem Staat, ja verbindet sogar oft feindliche Staaten. Sie öffnet ihre Arme an allen Ecken der Erde, wo sie Menschen findet, die nach ihren Gaben Verlangen tragen. Sie bemüht sich, ihre Lehre im ganzen Universum zu verbreiten, ja sie ist ihrer Natur nach eine universale Macht. Sie hat als Mittel die Lehre und als Zweck die Gesinnung, die Weisheit des inneren Lebens zu pflegen. Der Staat dagegen hat als Mittel die Macht, das Recht und die Kulturgesetzgebung — das letzte ist nicht ein unentbehrliches Kennzeichen aller Staaten und in allen Zeiten — und als Zweck die friedliche, oft allerdings auch gezwungene Einfügung des Einzelnen in die Gemeinschaft zu einer leichteren Verwaltung und zu einer nützlicheren Leistung für dieselbe. Der Zweck und die Aufgabe aller Staaten, aller Länder liegt da, wie sollen die Bürger miteinander in Frieden leben, und wie kann jede geistige und praktische Bewegung zu Gunsten des ganzen Volkes Ausgang nehmen. Er bereitet seine Bürger für das kurze Leben auf der Erde vor, während die Kirche im Raume grenzenlos und in der Zeit ewig ist. Sie sucht das Gottesreich auf der Erde zu gestalten, indem sie die Menschen als solche in Beziehung zu Gott setzt. Sie bleibt aber nicht hier stehen, sondern sucht die Menschen für das ewige Leben nach dem Tod vorzubereiten. Jenes Leben stellt sie als das wahre und ewige im Gegensatz zu dem auf der Erde, das sie als Vorstufe zu jenem annimmt, dar.

So sehen wir, daß diese beiden Faktoren, die sehr wichtig für das Leben sind, äußerlich verschieden sind. Und doch ist das nur Schein. Diese äußere Verschiedenheit ist kein Grund, daß wir die beiden Faktoren in unserer Frage von einander trennen.

Der Staat sowie die Kirche suchen den Menschen zu erziehen. Nur nimmt sich jeder von ihnen eines besonderen Teiles der Erziehung an und führt ihn mit eigenen Mitteln durch. Der Staat als Kulturstaat soll für die Kulturentwicklung seines Volkes auf allen Gebieten des Geisteslebens sorgen. Der Kirche liegt dagegen die religiöse und moralische Erziehung am Herzen. Die Kirche hat ein Recht auf die Erziehung des Menschen wie der Staat, nur von anderem Standpunkt aus. Die beiden müssen parallel gehen und sich gegenseitig ergänzen. Im Grunde sind beide Erziehungsanstalten des Menschengeschlechts (Treitschke). Die eine kann nicht ohne die andere gedeihen, denn jede Organisation von seiten des Staates bringt nur dort gute Früchte, wo der Boden bearbeitet und vorbereitet worden ist. Jede Gesetzgebung findet nur dort Befolgung, wo sie bereitwillige Menschen mit guten Gesinnungen antrifft. Die beiden Faktoren müssen hier zusammenwirken. Die für den inneren Menschen sorgende Verwaltung mußte sich die Sittlichkeit im Einzelnen hervorrufen und diese wieder mußte Lücken ausfüllen, die sich beim Staat auf seinem Weg zu beseelter Gesellschaft, dem Ideal des Volkslebens, bemerkbar machen, erleichtern. Hier findet sich jeder von den beiden, Staat und Kirche, auf seinem Gebiet.

So sehen wir, daß die Kirche sich wohl für die Erziehung ihrer Kinder interessiert. Und sie darf infolgedessen vom Einfluß auf die Schulverfassung und auf die ganze Bildungsorganisation nicht vollständig ausgeschlossen werden.

Ihr Recht hatte die Kirche vollkommen im Mittelalter durchgeführt. Die ganze Bildung wurde von der Kirche verwaltet. Die Schule war durch und durch Anstalt der Kirche, und der Geistliche war ihr absoluter Souverän. Das hat für Deutschland bis zur Reformation, für Griechenland viel länger bis zum Jahre 1822 Geltung gehabt.

Für uns aber kommt jetzt hauptsächlich die Frage in Betracht, ob die Kirche heute noch die Alleinherrin des Schulwesens sein kann, wie im Mittelalter. Um die Frage besser beantworten zu können, müssen wir erst untersuchen, ob der Geist der heutigen Zeit gleich dem des Mittelalters ist, ob dann der Geistliche die heutige Schule regieren kann.

Was das Mittelalter charakterisiert, ist die Festigkeit, aber auch die Enge der Bildung. Wir sahen schon, daß damals der Gedanke herrschte, daß alles bekannt sei, und das Ideale wurde in der Erlernung und Bewahrung des Stoffes im Gedächtnis, aber nicht in der Erfindung neuer Tatsachen gesehen. Hier liegt die große Schranke des Mittelalters. Ja, der Mensch des Mittelalters war nicht unwissend, aber seine Kenntnisse gingen nicht tief, obgleich bei dieser Flachheit große geistige Arbeit kirchlicher Art geleistet wurde. Die moderne Zeit steht im Gegensatz zum Mittelalter. Jetzt wird der Mensch nicht allein mehr für die Kirche erzogen, wie es das Ideal des Mittelalters war, oder für den Staat wie im Altertum, sondern er wird für die Menschheit selbst erzogen. Es sind hauptsächlich drei Ideen, die die moderne Zeit charakterisieren und die dem Mittelalter fehlen:

a) die Idee der Menschlichkeit. Den Menschen erst zum Menschen, zum reinen Wesen, zum Vernunftwesen bilden. In dem Menschen selbst liegt die Vernunft, und diese auszubilden, ist der Hauptzweck der Erziehung. Die moderne Erziehung geht von dem Glauben an die Kraft des Menschen aus und sucht diese der äußeren Welt gegenüber zu entwickeln. Leben heißt heute wachsen, schaffen, die sinnliche Welt erklären. Die Welt ist da, um sie zu benutzen und ihr unsere innere Kraft gegenüberzustellen. In uns nur liegt die Kraft, die alles erklären kann, sie ist der Mittelpunkt der Welt, sie ist der archimedische Punkt, den der große Mathematiker suchte, indem er sagte: „ὁδὸς μοι πᾶσι τὰ καὶ τὰν γὰρ κινᾶσω.“ Der Mikrokosmos steht heute über dem Makrokosmos. Diese Ansicht von der geistigen Befreiung des einzelnen Menschen hat schon seit dem 16. Jahrhundert die große Umwandlung in der Bildung gebracht.

Die Hauptaufgabe der heutigen Bildung ist die Verbindung des Menschen mit der Menschenwelt im Ganzen genommen, mit der ganzen Menschheit. Universalität ist das Kennzeichen der modernen Zeit. Nicht nur geistige, sondern allgemein menschliche Wesen wollen wir heute erziehen. Diese Humanität hat schon seit Christian Wolf begonnen, indem er sagte: „Die Natur ist nicht weit von dem Menschen, der Mensch aber ist dem Menschen näher.“

b) Die Idee der Individualität. Aus ihr ging die Psychologie hervor, die ja dann auch von größter Bedeutung für die Pädagogik geworden ist. Heute wird der Wert der einzelnen Seele anerkannt. Im Altertum und Mittelalter war das Denken nicht das Maß, sondern ein Teil des Weltalls. Erst kam das All und dann das Denken, dann die Psychologie. Heute ist der Fall umgekehrt. Heute wird auf das Einzelbewußtsein der größte Wert gelegt.

c) Der Drang nach Tätigkeit. Früher herrschte wohl auch der Gedanke, daß die im Menschen liegende Natur ausgebildet werden sollte. Die moderne Pädagogik aber bleibt dabei nicht stehen; sie sucht nicht nur diese Natur auszubilden, sondern sie nimmt sie auch als Ausgangspunkt für weitere Betätigung innerhalb des sozialen Lebens. Wir wollen im Laufe des Lebens etwas werden, wir sollen zeigen, daß wir zu etwas fähig sind. Wir wollen wissen, um zu können, wir bilden uns aus, um für den Lebensgang fähig zu sein, *Sciencia* ist *potentia*, und das Schaffen macht den Wert des Seins aus. Dieser Tätigkeitszug, der auch durch die moderne Pädagogik geht, entspricht durchaus dem Geist der Zeit. Das geht aber über die Grenzen des Kirchentums hinaus.

Darum kann die Kirche nicht immer die öffentliche Bildung in ihren Händen behalten. Die Hierarchie hat heute keinen Wert mehr, sie paßt nicht mehr mit dem Geiste der Zeit zusammen. Wohl kann die Kirche an den Schulangelegenheiten sich beteiligen, direkte Herrschaft über die Schule sowohl in inneren wie in äußeren Dingen darf sie nicht mehr beanspruchen. Die Macht, die heute die Oberaufsicht über die Bildung allein in der Hand halten kann, ist der Staat, denn er allein verfügt über die nötigen Mittel dazu. Der

Was sie für das Schulwesens überhaupt geleistet hat, kann man am besten einsehen in dem bedeutungsvollen Werke von G. Chassiotis: *L'instruction publique chez les Grecs depuis la prise de Constantinople par le Turks, jus'que à nos jours.* (Paris 1881) oder in der Dissertation von St. Bourlotes: *Die Geschichte des neugrichischen Schulwesens.* (Jena.) Die Kirche hat das Menscheumöglichste getan, um das nationale Gefühl des Volkes ganz unvermindert in der Tiefe seiner Seele zu bewahren, bis die richtige Stunde kam. Es ist keine Uebertreibung, wenn wir sagen, daß die heutigen griechischen Generationen ihre Unabhängigkeit der Kirche verdanken, ja nicht bloß die Griechen, sondern die übrigen Balkanvölker auch, unabhängig von ihrer Nationalität, da das griechische Patriarchat alle diese gegen die türkische Regierung unter seinen Schutz gestellt hat. (Vgl. Max Herzog zu Sachsen: *Die orthodoxe Kirche auf dem Balkan.* Süd-deutsche Monatsschr. München. Septemberheft 1915). Wir können freilich nicht die große Hilfe, die die großen Patrioten, namentlich des Auslandes, der Kirche geleistet haben, verleugnen. Das waren aber hauptsächlich materielle und diplomatische Unterstützungen. Das nationale Gefühl aber hat die Kirche bewahrt und gepflegt.

Aber trotzdem kann heute die griechische Kirche nicht die Herrschaft über die Schule ausüben, und zwar aus den Gründen, die oben angeführt worden sind, und aus anderen speziell für den griechischen Klerus geltenden. Denn, Geistlicher sein heißt in Griechenland so viel wie ungebildet sein. Wenn wir von dem höheren Klerus absehen, der natürlich in theologischen Schulen studiert hat — wenige haben Universitätsbildung. Der niedere Klerus ist ungebildet. Ja, unter den niederen Priestern traf man bis vor kurzem, ja trifft man heute noch viele, die zu der Klasse der Analphabeten gehören, und alle niederen Kleriker waren erst Fisch- oder Fleischhändler, Ackerbauer, Verkäufer usw. Diese Verhältnisse kommen aus der vorherrschenden dummen Meinung, daß es Sünde sei, wenn ein hochgebildeter junger Mensch Priester würde. So haben die meisten Priester heute kaum die vierklassige Volksschule beendet. Die Abneigung der

Gebildeten gegen den Priesterberuf hat manche Gründe. Einmal den, daß nur Verheiratete Priester werden dürfen, der höhere Klerus darf überhaupt nicht heiraten. Dann ist aber ein noch wichtigerer Grund, die Frage des Lebensunterhaltes. Der Pfarrer wird in Griechenland nur selten und nur in den großen Städten bezahlt, während er auf dem Lande dafür sorgen muß, daß er von den Kirchenkerzen, den Beichten, Seelenmessen usw. das Nötige für sich und seine Familie ersparen kann. So ist in dieser Weise der Pfarrerberuf zum Profitberuf geworden, was oft und namentlich auf dem Lande viele Skandale verursacht, was natürlich dem Amt des Pfarrers als Volkserzieher keineswegs zuträglich ist. Aus diesen und anderen Gründen haben wir einen ungebildeten Klerus in Griechenland. Auch der höhere Klerus besitzt oft nur eine enzyklopädische Bildung. Pädagogische Bildung besitzt aber keiner der Geistlichen. Nicht nur, was Schule verwalten, sondern auch was unterrichten heißt, wissen sie nicht.

Zwar können wir von dem griechischen Lehrer auch nicht behaupten, daß er in seiner allgemeinen und pädagogischen Bildung auf einer wünschenswert hohen Stufe stände. Daran aber können wir festhalten, daß im allgemeinen der Lehrer bei uns viel höher steht als der Geistliche, und mit der Zeit wird er sich noch höher bringen können. Glücklicherweise scheint es so, daß die Regierenden eingesehen haben, daß, je gebildete Lehrer sie haben, desto besser die Schulen dabei fahren. Die Regierung hat schon seit langem angefangen, namentlich nach Deutschland Stipendien für das pädagogische Studium und für praktische Übung in pädagogische Seminare zu schicken, und sie wird daraus ihre Früchte ziehen können.

Ich habe bis jetzt zu zeigen versucht, daß die Kirche nicht mehr die Herrschaft über die Schule behalten kann, daß der Geistliche nicht der Geeignete ist, die Schule zu verwalten. Die Schule muß unabhängig von der Kirche sein. Diese äußere Unabhängigkeit aber voneinander bedeutet keineswegs eine vollständige Trennung der beiden Erziehungsanstalten, Kirche und Schule. Es darf vor allen Dingen hier nicht vergessen werden, daß, wie wir schon oben sahen, der Kirche

ein gesundes, kräftiges, natürliches und deshalb sittliches Leben. Die Familienauflösung dagegen bedeutet den Untergang des ganzen Volkes.

Die Familie hat in die noch weiche Seele des Kindes die ersten Keime der Erziehung einzupflanzen. „Die Erziehung fängt in der Wiege an“ (Pestalozzi). Vater und Mutter sind die geborenen Erzieher der Jugend. In der Familie, wo das Kind zum ersten mal das Sonnenlicht sieht, kommt es zum Bewußtsein seiner Existenz, hier empfängt es die ersten sittlichen Belehrungen durch seine Mutter. Es wird stark durch das Beispiel seiner Eltern beeinflusst. In ihr kommt es in Verbindung mit seinen Angehörigen und mit anderen Menschen und lernt fühlen, in welchen Lebenskreis es gehört. In der Familie schließlich wird das Kind die ersten Kenntnisse von der Außenwelt aufnehmen, hier erobert es die äußere Welt. Und das alles sind die ersten, festen Grundlagen, worauf der ganze Bau der später systematischen Erziehung begründet werden muß.

Diese ersten Eindrücke der kindlichen Seele kann keine Macht gleich auslösen, denn die kindliche Seele kommt zur Welt als eine *tabula rasa*, wie Locke sagt, das heißt, von äußeren Eindrücken nicht beeinflusst, und die ersten Inschriften auf dieser *tabula* haften so fest, daß sie nie mehr ganz ausgelöscht werden können. Auch die Schule kann diese ersten Eindrücke des Kindes nicht unwirksam machen, deshalb darf sie sie auch nicht verachten.

Mit ihnen muß die erste Erziehung in der Schule unbedingt rechnen. Der Vorstellungskreis des Kindes des ersten Schuljahres muß der Maßstab für die erste Belehrung und Ausgangspunkt der Erziehung sein. Die Schule hat dieses geistige Vermögen des Kindes festzustellen und zu ergänzen, niemals aber darf sie es verwerfen. Die Fäden müssen hier weiter gesponnen, nicht abgerissen werden.

„Familie! Du bist mehr als Schule und Kirche . . . denn wo du nicht den Geist der Sinnigkeit und Sittlichkeit, des Beachtens und Nachdenkens in die Schulen bringst, da sind sie, seien sie noch so gefüllt, leer wie ein unfruchtbares Ei, was wohl äußeren Nahrungsstoff enthält, aus dem sich

aber nie von neuem freies Leben entwickelt“ (Hermann Poesche, Friedrich Fröbels Menschenbildung, S. 4, Hamburg 1851).

In der Familie, in dieser ersten, heiligen Bildungsstätte, befindet sich das Kind geistig in langer Zeit. Hier verkehrt es mit Jungen und Alten, verfolgt und bemerkt seine Eltern in verschiedenen Lagen des Lebens und ahmt ihr Beispiel nach. Und das ist die Wirklichkeit, nicht etwas Künstliches und Gemachtes. Hier hört das Kind die Erzählung des Großvaters über sein Volk, seine Vorfahren, seine Jugendjahre. So versetzt sich die Kinderseele in andere Zeiten. Das Leben der Vergangenheit wird ihm von einem geschildert, der es mitgemacht hat. Diese Lebendigkeiten der Schilderung kann keine Lektüre erreichen. „Das Haus ist die Stätte, wo die Prediger das Predigen, der Lehrer das Lehren, der Erzieher das Erziehen, der Regent das Regieren, der Geschichtsschreiber das Erzählen und der Musiker die echte Familienmusik lernen, d. h. immer besser lernen kann (Dörrfeld, bei Trüper: Dörrfeld, Soziale Erziehung, S. 31).

In der Familie ferner und durch dieselbe wird zunächst das soziale und nationale Band geschmiedet, und solche Ketten werden nicht gebrochen. Wo aber in der Familie der Zwiespalt herrscht, dort ist auch das Ganze der Erziehung stark in Frage gestellt, denn sie würde nur auf schwacher Grundlage stehen, die bald versagen würde. Ja, Sittlichkeit und Gesundheit im Familienleben, das muß es sein, was ein Volk als Grundlage der Kultur durchaus erstreben muß. Vor allen Dingen bedürfen wir guter Mütter, Mütter, die den zukünftigen Bürger zu erziehen haben. Der Schaden, den die Industrie bringt, wenn sie die Frauen beschäftigt, ist von diesem Standpunkt aus unvergleichlich größer als der materielle Nutzen, den sie gibt. Die Bestimmung der Frau ist, gute Mutter zu werden. Die gute Mutter ist der größte Wohltäter der Menschheit.

Alles dieses sind Vorteile der Familienerziehung, die weder der Staat noch die Kirche aufweisen können. Sie müssen von Einfluß auf die Schule sein. Die Familie ist der erste natürliche Schulinteressent. Ihr als der Grundlage des sozialen Lebens, als natürliche Erzieherin der Jugend und als erste

derer, die die geistige und sittliche Erziehung der nachwachsenden Generationen bewirken, gebühren starke Rechte innerhalb der Schulorganisation. Diese Familienrechte der Erziehung werden vielenorts nicht beachtet, namentlich aber in Griechenland, und das verdient die griechische Familie auf keinen Fall.

Denn das, was die gute Familie kennzeichnen muß, besitzt auch sie in vollkommener Weise, den festen Zusammenhang und die Sittlichkeit. Ihre Bildung mag in Vergleich mit anderen Ländern unzulänglich sein, aber die Familienbände sind fest und ihre Sittlichkeit ist tadellos. Sie ist noch, Gott sei Dank, ein frischer, starker, sittlicher warmer Organismus. Ihr bestimmtes Kennzeichen ist vor allem die Heilighaltung des Familienbegriffs. Die Bestrebungen eines romanischen Pseudopolitismus, die u. a. auch eine Sorge für die Segnungen des Familienlebens mitbringen, finden glücklicherweise keinen guten Boden bei uns, auf dem sie sich festsetzen können. Ja, unsere Familie kann in der Beziehung, wie sie sich gegen solche Einflüsse verhält, als Muster für viele kulturelle Völker hingestellt werden. Ihre verhältnismäßige Bildungsminderwertigkeit fällt nicht ins Gewicht gegen die erwähnten Vorteile, namentlich für die Schulverfassung.

Und trotzdem ist die griechische Familie in der Schulverfassung vollständig ausgeschaltet. Sie steht in keiner Beziehung zur Schule. Die bürokratische Verwaltung von seiten des Staates und sein Bemühen für ein Gedeihen der Schule nur durch Gesetze hat erreicht, daß zwischen der Schule und Familie eine große Kluft besteht. Das dürfte auf keinen Fall so sein. So mächtig auch der Staat sein mag, so viele Mittel er auch für die Schule aufwenden mag, niemals aber darf er seine Macht mißbrauchen, was aber geschieht, wenn er Schule und Familie voneinander trennt. Die Beziehungen der beiden sind wichtiger und stärker als die zwischen ihm und der Schule. Die Schule muß auch Anstalt der Familie sein, denn die Familie ist ihr natürlicher Herr. Der Staat muß der Familie helfen und sie unterstützen, aber er dürfte niemals direkt eingreifen oder gar beide einander entfremden. Die warme Unterstützung und das lebendige

Interesse, das die Schule bei der Familie finden kann, findet sie niemals bei dem Staat. Hier herrscht vor allen Dingen der Zwang und die Strenge, dort die Freiheit und Milde. Der Verband von Familien desselben Glaubens und die gemeinsame Begründung einer Schule ist die natürlichste und direkte Form der Schulverfassung, und der erste Herr der Schule ist die von den Eltern gewählte lokale Schulgemeinde. Diese Gemeinde wäre eine außerordentlich notwendige Instanz in der Schulverfassung. Hier kommt der Familienverband in unmittelbare Beziehung mit der Schule, dem Lehrer und den Schülern. Der Eifer und das Interesse für ihre Kinder, die jede Familie charakterisieren, wird die Familie noch mehr für die Schule sorgen lassen, als der Staat es tun kann. Die Familie wird dann den Lehrer ermutigen und unterstützen, der dann sich als Bildungsarbeiter, nicht als Staatsbeamter fühlt.

Gibt es keine Lokalschulgemeinden, so ist das ein ungeheurer Schaden, dessen Frucht die vollkommene Entfremdung zwischen Eltern und Schule ist. Dann erfahren und wissen die Eltern gar nicht, was in der Schule geschieht. Die ganze Schulverwaltung wäre dann bürokratisch, nur durch das Papier, ohne die lebendige Stimme der Eltern, weit von der Schule in dem Bureau des Aufsichtsrats, des Schulinspektors gemacht worden. Sie wird dann meistens von Leuten bewirkt, die die Schule und ihre Verhältnisse gar nicht kennen, da sie sie vielleicht niemals gesehen haben, abgesehen natürlich vom Schulinspektor, der aber auch nur zwei Stunden jährlich die Schule besucht. Und doch ist die lokale Schulgemeinde das Fundamentstück der Schulverfassung. Die Liebe und Bildungsfreude der Eltern könnte alle staatlichen Bildungsgesetze ersetzen.

Ein gutes Beispiel für die Bedeutung dieser Instanz der Schulverfassung sehen wir in den griechischen Schulen der Türkei und in den der Diaspora, wo alle Schulangelegenheiten dem von der bürgerlichen Gemeinde gewählten Gemeindevorstand überlassen sind. Und dort können wir Ergebnisse wahrnehmen, wie wir sie in der freien griechischen Schule nicht sehen. Möchte doch die griechische Regierung sich hier ein gutes Beispiel nehmen. Bis jetzt ist das leider

noch nicht geschehen. Ja, die griechische Regierung hat sogar die Lokalschulgemeinden, die sie in den neuen Ländern vorgefunden hat, einfach aufgehoben. Ihr Vorgehen kann die Regierung nicht mit der Unzulänglichkeit der Familien rechtfertigen, denn die griechische Familie der Türkei ist nicht mehr gebildet als die Familie des freien Reiches. Die griechische Schule genießt hinsichtlich der Bildung von Lokalschulgemeinden einen Vorzug, wie ihn wenige andere Länder ihren Schulen gewähren können, das ist die Einheit des Glaubens. Lehrer und Eltern sind in Griechenland immer desselben Glaubens. Das ist ungeheuer wichtig und vorteilhaft. Schule und Familie müssen der Erziehung parallel gehen. Jede von den beiden kann mannigfach auf den anderen wirken. Namentlich muß die Schule der Familie helfen und muß deren Aufgabe, wenn diese vielleicht aus äußeren Gründen daran verhindert sein sollte, erfüllen.

Lehrer und Eltern müssen immer bei der Erziehung der Jugend Hand in Hand gehen. Der erstere muß immer die Eltern befragen über besondere Merkmale ihrer Kinder, die er in der Schule nicht beobachten kann. Diese Auskünfte sind sehr kostbar für den Lehrer. Der Lehrer muß auch außerhalb der Schulzeit für seine Schüler da sein. Seine Pflicht beschränkt sich nicht nur auf die Schulzeit. Leider wissen das viele Lehrer im heutigen Griechenland noch nicht. Es ist natürlich sehr schwer für den Lehrer, schlechte, in der Familie erworbene Gewohnheiten aus dem Schüler heraus zu bringen, einmal aus psychologischen Gründen, dann aber auch, weil das Schlechte verschiedenartig ist und deshalb auch verschiedenartige Heilmittel nötig sind. Diese alle anzuwenden, wird aber dem Lehrer fast unmöglich, da er sich nicht nach den Eigentümlichkeiten jedes Schülers, sondern nach dem Durchschnitt aller Schüler einzurichten hat. Aber er kann doch wenigstens die Nachteile einschränken und sie bis auf einen unschädlichen Punkt bringen.

Nicht Zwiespalt, sondern Einheitlichkeit soll in der Erziehung zwischen Schule und Familie herrschen. So muß die Schule in ihren inneren Angelegenheiten stark vom Familieneinfluß abhängig sein; in den äußeren Dingen, z. B.

Gebäude, Besoldung usw. muß die bürgerliche Gemeinde eingreifen, die für sich wieder vom Staat unterstützt werden soll.

Die bürgerliche Gemeinde ist im Grunde genommen nur eine Zusammenfassung der Familien eines Ortes. Wir müßten ihr also alle die Rechte in der Erziehung zusprechen, die wir der Familie eingeräumt haben. Doch geht das nicht ohne weiteres. In die Gemeinden in ihrer Verwaltung kommt doch schon ein unpersönliches Moment hinein, und das macht sich um so mehr bemerkbar, je größer die Gemeinden sind oder werden. Die Gemeinden stehen zwischen der Familie und dem Staate. Wenn wir also ihre Kompetenz bestimmen wollen, so müssen wir eine Abschwächung der Rechte der Eltern vornehmen und umgekehrt eine Erhöhung der Rechte, die wir dem Staate zuerkennen. Wie das Verhältnis jetzt ist, d. h. daß den Gemeinden aufgetragen ist, für die materielle Seite der Schulen und ihrer Erziehungstätigkeit zu sorgen, die Schulräumlichkeiten bereit zu stellen und im Stande zu halten, die Lehrer zu besolden usw., daß ihnen aber sonst Rechte in der Schulverwaltung nicht gegeben sind, so ist es sicher nicht richtig. Die Gemeinden sollen hinter den Familien stehen; sie sollen die ausführende Instanz für die Beschlüsse der Familie sein; sie sollen mit den ihnen zu Gebote stehenden Mitteln bewirken, daß in der Schulverwaltung das geschieht, was die Familienbeschlüsse für notwendig befunden haben.

3. Zusammenfassung.

Ich habe in der vorstehenden theoretischen Grundlage versucht, die Stelle zu zeigen, die jeder Schulinteressent der Schule gegenüber einnehmen muß und welche Beziehungen sie mit ihnen verbinden müssen. Es soll hier nochmals betont werden, daß die Schule weder ganz dem Staat und noch weniger ganz der Kirche unterworfen sein darf. Der Staat kann und muß der Schule helfen, sie unterstützen, und kann sie beaufsichtigen, ein Eingreifen aber, und zwar in ihre inneren Angelegenheiten, darf er sich nicht erlauben. Ein Bevormundungssystem ist gar nicht angebracht. Will der

Staat aus der Schule Vorteil ziehen, so muß er sie innerlich frei gewähren lassen. „Weiß der Staat, wie sehr er der Schule bedarf, so wird er sich hüten, ihre innere Tätigkeit zu stören, wenn er gleich ihr äußerliches Benehmen unter beständiger Aufsicht hält“ (Herbart: Über das Verhältnis der Schule zum Leben).

In der Schulverfassungsfrage, wie das mit Recht Friedrich Dörrfeld sagt, ist nicht der Staat allein alles; die anderen Interessenten, Familie, Gemeinde und Kirche, haben ebenso ihre Pflichten und Rechte für die Schule, demnach müssen ihnen auch Rechte über sie eingeräumt werden. Das einzig Richtige in der Schulverfassung ist nur eine Gemeinsamkeit aller Faktoren, die auf die Verwaltung der Schule Anspruch machen können. Unter ihnen muß die Familie die führende Rolle spielen, denn sie hat, wie wir sahen, die innigsten Beziehungen zur Schule.

Wenn wir nun nochmals die Rechte und Pflichten der Schulinteressenten ins Auge fassen wollen, so gewinnen wir folgende Tabelle:

Rechte und Pflichten der Schulinteressenten in der Schulverfassung.

Dem Staat kommt zu	die Kirche sorgt	Familie, bürg. Gemeinde.
1. Die Wahrung der Freiheit des individ. Geistes.	1. Für die moralische Entwicklung der Erwachsenen.	1. Ihr gebührt das natürliche Recht in der Erziehung.
2. Der Selbständigkeit des Einzelnen.	2. Sie kann gute Ratschläge in der Schule geben.	2. Sie ist die natürliche Erzieherin.
3. Ihm liegt ob der Schutz und die Bestimmung d. Bildung.	3. Es kommt ihr kein Eingreifen in den Lehrplan und das Lehrverfahren zu.	3. Die Familie ist die Grundlage d. sozialen Lebens.
4. Es kommt ihm kein Eingreifen in das Lehrverfahren u. den Lehrplan zu.	4. Sie besitzt kein Verwaltungs- und Aufsichtsrecht. Sie ist also Teilinteressent.	4. Die Familienerziehung bildet den Ausgangspunkt für die spätere Erziehung.
5. Ihm gebührt die Oberaufsicht. Der Staat ist also ein Teilinteressent.		5. Die von den Familien bestimmte Lokalschulgemeinde ist das Fundamentstück der

Schulverfassung. Die Familie ist also Vorinteressent der Erziehung.

- Ihr kommt die führende Rolle in der Schulverfassung zu.
- Die Gemeinde soll die ausführende Instanz für die Beschlüsse der Familie sein.
- Sie hat ferner für die materiellen Sachen zu sorgen, immer in dieser Hinsicht vom Staat unterstützt.

4. Die Anwendung.

Wenn wir nun Vorschläge für eine Schulverfassung machen wollen, die von der dargelegten theoretischen Grundlage abhängig ist, so fassen wir die Schule nicht bloß als eine Staatsanstalt auf, sondern als eine Erziehungsanstalt, an der alle Schulinteressenten, Familie, Gemeinde, Kirche und Staat teilnehmen, die Familie als Vollinteressent, die anderen als Teilinteressenten. Deshalb müssen die Rechte der Familie im Vordergrund stehen. Staat und Kirche mögen die wichtigsten sozialen Faktoren sein, auf die Schule aber haben sie nicht größeres Recht als die Familie, die anderen Schulinteressenten dürfen nur Helfer und Regulatoren in den Familienrechten sein.

Man könnte vielleicht hier erwidern, daß die griechische Familie noch nicht imstande sei, die Schulerziehung in ihre Hände zu nehmen, daß der griechische Staat die Schule nicht in die Hände von Menschen geben könne, die nicht die nötige Bildung und Erfahrung hätten, daß sonst anstatt des Fortschritts ein Rückwärtsgehen der Schule unbedingt die Folge wäre. Diese Behauptungen sind jedoch unbegründet und nicht gerechtfertigt, denn die griechische Familie ist wegen ihrer Bildungsfreundlichkeit bekannt, die sie zeigen will, so oft sie kann. Bezüglich ihrer Bildung müssen wir allerdings zugeben, daß sie nicht auf einer großen Höhe steht, aber die Bildung, die in der Schulverfassung nötig ist, fehlt durchaus nicht. Auch die kleinste Stadt hat einige wissenschaftlich Gebildete aufzuweisen. Zudem wollen wir ja gar nicht vorschlagen, daß die Schule einfach aus den Händen des Staates genommen und in die Hände der Familien gelegt werden soll. Solch ein Schritt ginge gegen unsere theoretische Grundlage. Wir wollen nur der Familie einen hervorragenden Platz, den sie ihrer Natur gemäß verdient, innerhalb der Schulverfassung geben. Kann sie vielleicht hier und dort aus irgendwelchen Gründen diesen Platz nicht behaupten, so ist das doch nicht gleich ein Grund, sie aus der Schulverfassung ganz zu verdrängen. In einem solchen Fall ist eben nur die Staatshilfe erforderlich.

Die Einmischung der Familie in die Schulverfassung bedeutet keinesfalls eine Verdrängung der übrigen Schulinteressenten. Es werden auch noch die Vertreter der Gemeinde, der Kirche und des Staates da sein und außerdem noch, und das ist namentlich für Griechenland sehr notwendig, ein Lehrer als Vertreter der pädagogischen Wissenschaft. Dieser Vertreter der Pädagogik wird die größte Rolle spielen, da er manchmal der einzige pädagogisch Gebildete sein wird.

Es würde jedenfalls eintreten, daß die Eltern, wenn sie zugelassen würden, viel mehr für die Schule sorgen und mit größerem Eifer für die Erziehung ihrer Kinder tätig sein würden, als es unter den jetzigen Verhältnissen der Friedensrichter tun kann, der höchstens seinen Namen in der Liste der Mitglieder des Aufsichtsrates schreiben läßt, übrigens aber immer Friedensrichter bleibt und als solcher nur von dem Staat anerkannt wird. Die Bauern der bürgerlichen Gemeinde können wirklich besser als der Friedensrichter sorgen.

Bei dem System der Selbstverwaltung durch die Teilnahme aller Schulinteressenten und die Berücksichtigung der Forderung der Pädagogik wird man die Schule von der absoluten Herrschaft des Staates befreien. Allen Interessenten werden die ihnen zukommenden Rechte gewährt.

In welcher Weise nun alle Instanzen je nach ihren Rechten an der Schulverfassung beteiligt sein können, dafür wollen wir in den folgenden Ausführungen Vorschläge machen. Die Form der Schulverfassung, die ich vorschlage, braucht nicht das alleingültige Muster zu sein, aber sie ist ein Muster gegenüber den heutigen Verhältnissen. Dabei baue ich auf die heute geltende Schulbezirkseinteilung auf und behalte den Kommunalsschulvorsteher, den Schulaufsichtsrat mit dem Volksschulinspektor und das Oberschulamt mit dem Kultusministerium bei.

a) Der Lokalschulvorstand.

Jede einzelne von einem Familienverband des gleichen Glaubens eingerichtete Schule muß ihren Schulvorstand haben. Er wird von den Familienmitgliedern gewählt und besteht aus

- 2 Vertretern der Familie,
- 1 Vertreter der bürgerlichen Gemeinde und
- 1 Vertreter des Lehrerstandes,

4.

Dieser Lokalschulvorstand muß die Seele der Schule bleiben. Da er von allen am besten seine Schule und seine Schüler kennt, ist er besser als jeder Schulinspektor imstande, für sie zu sorgen. Als wichtigstes Mitglied wegen seiner Bekanntschaft mit der inneren Arbeit der Schule muß der Vertreter des Lehrerstandes angesehen werden. Der Pfarrer kann hier fehlen, denn viele Dörfer haben keinen. Auch sind die Dorfpfarrer sehr ungebildet.

b) Der Kommunal-schulvorstand.

Er setzt sich zusammen aus

- 2 gebildeten Eltern als Vertreter der Familie,
- 2 gebildeten Bürgern als Vertreter der bürgerlichen Gemeinde,
- dem ersten Pfarrer als dem Vertreter der Kirche,
- 1 Lehrer und
- dem Staatsvertreter (Bürgermeister) als Vorsitzender,

7.

Er wird von den Lokalschulvorständen gewählt und sorgt für alle Schulen der Kommune.

c) Der Schulaufsichtsrat der Schulbezirke.

Jeder Kommunalvorstand schickt einen Vertreter von jeder Instanz. Und weil zu jedem Schulaufsichtsrat durchschnittlich drei Kommunalvorstände gehören, so wird er gebildet aus

- 3 Vertretern der Familie,
- 3 gebildeten Vertretern der bürgerlichen Gemeinde und des Staates,
- 3 Pfarrern oder anderen Vertretern der Kirche,
- 3 Lehrern,
- dem staatlichen Vertreter und
- dem Schulinspektor als Vorsitzenden,

14.

Er hat für die Schulen des Schulaufsichtsbezirkes zu sorgen. Er versammelt sich einmal oder in außerordentlichen Fällen auch öfters im Jahr. Sein Zusammensein dauert drei bis sechs Tage. Eine Repräsentation desselben aus je einem Vertreter der drei Mitglieder jeder Instanz kann immer beim Schulinspektor bleiben.

d) Die Schulbezirke der Generalschulinspektoren.

Jeder Schulaufsichtsrat schickt je einen Vertreter von jeder Instanz. Und weil jedem Generalschulinspektorat durchschnittlich fünf Schulaufsichtsräte unterstehen ($70 : 14 = 5$), so wird er bestehen aus

- 5 Vertretern der Familie,
- 5 Vertretern der bürgerlichen Gemeinde oder des Staates,
- 5 Pfarrern,
- 5 Lehrern,
- dem Landespräfekt und
- dem Generalschulinspektor als Vorsitzenden,

22.

Er versammelt sich alle zwei Jahre einmal oder, wenn es nötig ist, auch öfters. Die Versammlung dauert bis zehn Tage. Eine Repräsentation aus wenigen Mitgliedern kann immer beim Generalschulinspektor bleiben.

e) Die Landesschulsynode.

Jeder Generalschulaufsichtsrat schickt je einen Vertreter jeder Instanz. Da das ganze Land in höchstens 14 Generalschulaufsichtsbezirke eingeteilt ist, so besteht die Landesschulsynode aus

- 14 Vertretern der Familie,
- 14 Vertretern der bürgerlichen Gemeinden und des Staates,
- 14 gebildeten Geistlichen,
- 14 Vertretern des Lehrerstandes (das können hier auch Universitätsprofessoren oder Lehrerseminardirektoren sein) und
- dem Kultusminister als Leiter der Synode,

57.

Die Versammlung findet alle vier Jahre statt und dauert zwei Wochen. Hier werden Schulsachen von allgemeiner Bedeutung besprochen. Diese Selbstverwaltungsbehörde stellt sich dem Oberschulamt und dem Kultusministerium als den staatlichen Zentralbehörden gegenüber.

Es sei noch zuletzt betont, daß alle diese Personen aus den gebildeten Männern und Frauen unseres Landes genommen werden müssen.

Diese Behörden, wie ich sie vorschlage, sind meiner Meinung nach einfach und leicht einzurichten, und sie sind die direkteste Vertretung der Schule und entsprechen dem Verlangen der Pädagogik. Man kann wohl auch eine andere Einrichtung vorschlagen, die sich auch auf der festgelegten Grundlage aufbaut. Das dürfte aber ziemlich gleichgültig sein. Das, was wir verlangen, ist die Beteiligung aller Schulinteressenten mit der Familie in erster Linie. Wir gehen immer von dem Gedanken aus, daß Selbstverwaltung der Schule nicht etwa die Herrschaft nur des Staates oder eines anderen Schulinteressenten über die Schule bedeutet, sondern die gemeinsame Beteiligung aller Interessenten, je nach ihren Rechten.

Bei einer Verwaltung wie der vorgeschlagenen kann die Schule gedeihen und gute Früchte bringen. Die heute geltende bürokratische Verwaltung schadet der Schule, denn

a) Die bürokratische Verwaltung nützt nur dort, wo die Natur der Sache sie verlangt, wo es auf eine Hebung der individuellen Freiheit nicht ankommt, wo die Kraft von einem festgebundenen Ganzen entspringen muß, wo der Teil nicht vom Ganzen abweichen darf, endlich dort, wo eine rasche Wirkung erwartet wird. Das ist der Fall beim Militär, bei der Post usw., wo vereintes Handeln nötig ist und das Handeln in rascher Ausführung verlangt wird, daß es unmöglich ist, den Impuls durch mehrere und verschiedene Intelligenzen gehen zu lassen. Darum muß der Soldat blind seinem Vorgesetzten gehorchen. Das Militär ist seiner Natur nach etwas Kollektives und seine rasche Wirkung kann nicht aus individueller Initiative hervorgehen. Bei der Schule aber ist es etwas anderes. Hier wird die Entwicklung der individuellen Freiheit, die freie

Tätigkeit verlangt. Hier schadet diese nicht, denn die Pädagogik ist ein Gebiet, auf dem äußere Gesetze und Bevormundungen schlechte Früchte zeitigen. Sie ist auf den Geist und das Herz des Menschen gegründet und sucht diese zu entwickeln. Hier muß die innere Entfaltung und die schaffende Kraft des Einzelnen herausgefordert werden.

b) Außer der individuellen Freiheit, deren Entfaltung bei Selbstverwaltung gewährleistet ist, während eine bürokratische Bevormundung sie ausschließt, erreicht die Selbstverwaltung auch die wünschenswerte Annäherung aller Schulinteressenten an die Schule. Sie lernen sie kennen, interessieren sich für sie und sorgen dafür, daß ihre Tätigkeit fruchtbar wird.

c) Bei der Selbstverwaltung werden wir in den Versammlungen, die sich mit Schulverfassungsdingen zu beschäftigen haben, Leute vor uns haben, die von verschiedenen Seiten aus an die Schule herantreten. Hier wird nicht nur der Schulinspektor sprechen, der sich immer bemühen wird, die Schulgesetze zu vollziehen, auch nicht nur der Friedensrichter, der ja nicht allzuviel von der Schule verstehen dürfte, sondern hier wird der Lehrer der Schule, der Vater des Schülers, der Pfarrer der Gemeinde und der Vertreter der Gemeinde und des Staates sprechen. Da nun diese Leute ihre Sache von den verschiedensten Standpunkten aus beurteilen, so wird die Schule im Ganzen sehr wohl dabei fahren. Denn alle wird der gemeinsame Geist durchdringen; es handelt sich um das Wohl unserer Kinder, um das Glück und die Bedeutung der heranwachsenden Generation, in deren Händen das Wohl des Vaterlandes liegt.

Und der Staat? Trotz aller Selbstverwaltung wird sich die Schule nicht vom Staat entfernen. Wollte sie es, so würde es gar nicht vorteilhaft für sie sein. Wir wünschen nur eine bessere Arbeit der Schule und glauben, diese nur mit diesem Mittel erreichen zu können. Aber eine solche Neuerung schadet keineswegs dem Staate. Und den Fortschritt und das Gedeihen der Schule bezweckt der Staat ja auch.

Der Staat kann immer noch als Schulinteressent am Schulwesen, an der Schulorganisation sich beteiligen. Nach

seiner Natur und Macht muß er jede Schule, die von einem Familienverband des gleichen Glaubens eingerichtet wird, als öffentliche Schule anerkennen.

Auch die von Familien verschiedener Religionsangehörigkeit eingerichteten paritätischen Schulen muß er anerkennen, abgesehen von den Schulen, die etwa von Leuten türkischen Glaubens eingerichtet werden sollten. Eine paritätische Schule mit türkischen und griechischen Knaben ist nicht denkbar, denn die beiden Religionen haben keine gemeinsamen Berührungspunkte und können auch nicht solche haben, da jede von ihnen von ganz entgegengesetzten Prinzipien ausgeht. Türkische Religion und Orthodoxie stehen einander nicht gegenüber wie etwa Katholizismus und Protestantismus. Das ist etwas Grundverschiedenes, ohne jede Beziehung.

Der Staat muß der Privaterziehung vollständige Freiheit lassen, unter der Voraussetzung natürlich, daß sie sich nach den geltenden Bestimmungen zu richten hat. Privatschulen, die sich den gegebenen Staatsbestimmungen nicht fügen wollen, darf er aufheben, noch mehr natürlich die, die vielleicht gar antistaatliche Zwecke verfolgen.

Der Staat kann auch die Art der Schulen bestimmen, und je nach den sozialen Bedürfnissen kann er verschiedene Schulgattungen begründen.

Den finanziell bedürftigen Gemeinden muß der Staat mit Unterstützung helfen.

Innerhalb der Schule darf der Staat das Ziel des Unterrichts jeder Schule bestimmen. Die Schulregierung ist die geeignete Macht dazu. Der Staat kann am leichtesten das Ganze des Bildungsmaterials überschauen und seine Einzelstücke zu einem harmonisch gebildeten Ganzen zusammenfügen. „Er kann die Bildungsfragen als eine Angelegenheit der Kulturarbeit des Volkes betrachten und jedem Teil ein bestimmtes Ziel zuweisen, dessen Erreichung notwendig zur Fortführung der Kulturfähigkeit der Nation ist. Durch die Verteilung der verschiedenen Bildungsziele an die verschiedenen Schulgattungen wird die Einheitlichkeit des Gesamtorganismus ge-

währleistet. Darum fällt die zusammenfassende Aufgabe der obersten Behörde zu, nicht den einzelnen Teilen des großen Ganzen.“ (Wilh. Rein: Pädagogik in syst. Darstellung, I. Bd.).

Wie aber dieses Ziel erreicht werden kann, welche Wege man dabei verfolgen soll, welche Mittel der Erzieher in Anwendung bringen soll, das zu bestimmen ist nicht Aufgabe des Staates, und derjenige Staat, der hier auch direkt einzugreifen wagt, eignet sich fremde Rechte an, da hier nicht er, sondern die pädagogische Wissenschaft zu entscheiden hat. Wege und Mittel des Unterrichts sind frei vom Staat. Der Staat hat kein Recht, in die innere Arbeit der Schule, das Einzige, was ausschließlich für den Lehrer bleibt, einzugreifen. Tut er es jedoch, so wird er nur zu seinem Schaden beitragen. Die Freiheit des Lehrers würde dann ganz aufgehoben sein und mit ihr viele unwägbare Vorzüge, die zum Wohle der Schule beitragen können.

Staatsoberaufsicht. Der Staat hat die Oberaufsicht über das gesamte Schulwesen. Obgleich wir die Schule ihrer Natur nach als eine größtenteils Familienanstalt erklärt haben, müssen wir doch dem Staat das Recht einer Oberaufsicht zuerkennen. Es ist wahr, die Resultate einer guten oder einer schlechten Erziehung hat die Familie zunächst zu ertragen. Fassen wir aber den Schüler nicht nur als ein Familienglied auf, sondern auch als ein soziales Wesen, als einen Staatsbürger, der erwerben soll, als Mitarbeiter der Gesellschaft, so ist der Staat dann derjenige, der sich für seine Erziehung unbedingt interessieren muß. Dann kommt der Staat als ein selbstbewußter und selbstbestimmender Faktor aus Interesse für seine eigene Existenz und sein eigenes Wohl in erster Reihe der Schulinteressenten. Als solcher darf er einmal den Schulzwang einführen und dann die ganze Bildungsbewegung unter stetiger Beaufsichtigung halten.

Daß die Kirche heute nicht mehr die oberste Aufsicht über die Schule haben kann — und nur bei diesen zwei wichtigsten Faktoren können wir die Herrschaft suchen — ist schon mehrfach bewiesen worden. Für Griechenland darf sie es erst recht nicht, erstens aus den Gründen, die für jede Schule aller Völker gelten, namentlich aber aus dem,

daß unser Klerus durchaus ungebildet ist. Die Kirche bei uns ist keineswegs ein Faktor, der das gesamte Schulwesen regieren kann, obgleich andere Gründe, die bei anderen Völkern hindernd eintreten würden, wie z. B. die Glaubensverschiedenheit, bei uns nicht existieren. Der Staat, der als Kulturstaat sich für die innere Ruhe in seinem Lande, aber vor allem für die innere Entwicklung seiner Bürger interessieren muß, hat vollkommen das Recht, die Oberaufsicht über das Schulwesen auszuüben, indem er dabei freilich die innere Tätigkeit der Schule keineswegs stören darf. Um seine Rechte ausüben zu können, bildet der Staat, indem er dazu pädagogisch gebildete Männer nimmt, folgendes:

Bei dem Kommunalsschulvorstand ein Kommunalstaatsaufsichtsamt,
bei dem Schulausschuß der Volksschulkreise ein Provinzialaufsichtsamt,
bei der Landesschulsynode das Oberschulamt und dann das Ministerium.

Durch diese Ämter muß der Staat die Arbeit der Schulen beaufsichtigen und unterstützen.

Das Oberschulamt, dessen Entstehung wir mit Begeisterung als einen großen Fortschritt der griechischen Schulregierung anerkennen müssen, ist leider von seiner Bestimmung abgewichen und hat sich in Sachen eingemischt, die es gar nichts angehen, während es doch eine Menge von Bedürfnissen des gesamten Schulwesens gibt, die dringend seiner Hilfe bedürfen. Es wäre besser für dasselbe und vorteilhafter für unser Schulwesen, wenn es, anstatt daß es sich mit gerichtlichen Untersuchungen etwaiger Vergehen der Lehrer oder der Abfassung von Stunden- und Lehrplänen beschäftigte, seine Aufgabe darin sähe, von allgemeiner Bedeutung zu sein.

Es müßte dafür sorgen, daß

- a) eine Einheitlichkeit des Schulwesens und der Schulämter herbeigeführt würde,
- b) daß es immer genau über die Zustände der jeweiligen Bildung und aller Schulen genau unterrichtet wäre,
- c) daß alle Schulen mit allen notwendigen und zwar guten Lehrmitteln versorgt wären,

- d) daß es sich auch Kenntnisse über die Schule in der Diaspora verschaffe, und endlich, daß
- e) eine Zeitschrift für den Fortschritt und die Bedürfnisse der Schule herausgegeben würde.

Unter den heutigen Verhältnissen lehrt jeder Lehrer nur zwischen den vier Wänden seiner Schule, wo er immer mit dem Gefühl des Zwanges von oben arbeitet. Was draußen geschieht, weiß er nicht. Wie die anderen Schulen arbeiten, weiß er auch nicht. Der Dorfschullehrer ist sozusagen ganz abgetrennt von der anderen pädagogischen Welt. Das sollte zunächst die Aufmerksamkeit des Oberschulamtes erwecken. Die Verbesserung dieser traurigen Verhältnisse ist viel wichtiger als Sachen, für die es, wie wir sahen, seine Zeit aufwendet. Es ist wahr, daß jetzt das Kultusministerium eine Zeitschrift herausgibt. Es wäre aber besser, wenn sie Schulgesetzblatt hieße, denn außer der Menge der immer neuen Gesetze liest man dort nicht eine Zeile pädagogischen Inhaltes. Bei anderen gleich wie wir gebildeten Nachbarvölkern treffen wir verschiedene pädagogische Zeitschriften mit beachtenswertem Inhalte. Das fehlt uns, obgleich die geeigneten Personen, die da eingreifen könnten, gar nicht fehlen. Es fehlt nur der Anstoß, der da gegeben werden muß und der fortwährende Antrieb. Das aber müßte das Oberschulamts ins Auge fassen.

* * *

Eins von den Organen des Staates ist die Schulinspektion, zu der wir uns jetzt wenden müssen.

5. Die Aufgabe der Schulinspektion.

„Den Bildungsarbeitern immer nahe stehen mit Rat und Tat, mit Teilnahme und Trost, das muß des Schulinspektors Polizeiacht und Macht sein. — Das Herz ist der beste Aufseher, die Liebe die beste Schulpolitik.“

Friedrich Polak.

Nur dort wird viel und gute Arbeit geleistet, wo der Arbeiter nicht immer von seinem Vorgesetzten geknechtet

wird, sondern wo ihm auch geholfen und wo er ermutigt wird. Der Schulinspektor ist die Person, die den Staat bei dem Arbeiter, dem Lehrer vertritt. Die Schulinspektion ist das Amt, das die unmittelbare Beziehung des Staates mit der Schule aufrecht erhält, weil sie immer in engste Berührung mit der Schule kommt.

Der Schulinspektor sollte nun nicht nur ein Geschäftsträger des Staates sein, sondern er sollte den Zweck seines Berufs darin sehen, dem Lehrer die wahre Liebe zu seinem Beruf einzupflanzen. Die Vorbedingung dazu ist, daß er die Freiheit des Lehrers abgibt. Dann muß er dafür sorgen, innerhalb der Schule ein pädagogisch gestaltetes Leben herbeizuführen.

Die Geschäftsführung des Schulinspektors muß sicher eine gewisse äußere Seite wahren. Aber die Hauptsache bei ihm ist doch die Schulpflege, das ist die innere Seite seines Berufes.

Zunächst ist erforderlich, daß eine Annäherung, eine Verbindung von Schulinspektor und Lehrer herbeigeführt wird. Derjenige Schulinspektor, der immer in seinem Büro bleibt und der sich darauf beschränkt, seine Lehrer durch Zirkulare und Verordnungen zur Erfüllung ihrer Pflicht anzuhalten, darf nicht erstaunt sein, wenn er sieht, daß seine Arbeit unfruchtbar bleibt. Es handelt sich hier nicht um eine Schulpolizei von seiten des Schulinspektors, sondern um eine Förderung, eine Hebung der Schulverhältnisse mit Hilfe des Schulinspektors, indem er immer den Lehrern und ihrer Schule zur Seite geht und seine ganze Macht gegen alle äußeren Störungen in Bewegung setzt.

Namentlich für die griechischen Verhältnisse ist letztere am allernötigsten. Der griechische Schulinspektor muß immer in Betracht ziehen, daß ein Lehrer heute noch viel zu leiden hat, daß ihn viele Störungen inner- und außerhalb der Schule behindern.

In solchen Fällen muß er zum Wohle der Schule seine ganze Kraft einsetzen, um Schranken gegen jede Ungerechtigkeit und Beleidigung aufzurichten, die der Lehrerpersönlichkeit zugefügt werden könnten. Der Schulinspektor muß die

Persönlichkeit seiner Lehrer immer hoch halten und achten, innerhalb sowie auch außerhalb der Schule, der Welt gegenüber. Er darf sein Amt nicht so auffassen, wie es mannigfach jetzt der Fall ist, daß der Lehrer ins Zittern gerät, wenn er hört, daß der Schulinspektor kommt, und ungeduldig die Stunde erwartet, wo er fortgeht. Zwischen Inspektor und Lehrer muß eine warme Brüderlichkeit herrschen, die zu gegenseitiger Hilfe bereit ist. Wo der eine von den beiden von diesem Grundsatz abweicht, dort verweilt der Zwiespalt und die Zerrissenheit. Vor allen Dingen muß sich der Schulinspektor immer auf die Seite des Lehrers stellen, nicht auf die Seite des Staates. Der Staat kann seiner Natur nach, wie gegen alle Stände, so auch gegen den Lehrerstand nicht die nötige Milde zeigen. Der Inspektor aber, als eine Zwischenperson zwischen Staat und Lehrer, kann und muß die Strenge in ein warmes Interesse und in Schutz verwandeln. So muß er wohl den Staat befriedigen, aber er muß auch den Lehrer begeistern und zur Arbeit antreiben. Er darf nicht seinem Lehrer gegenüber seine Überlegenheit zu zeigen sich bemühen, wie es bis zur Lächerlichkeit vorkommt. Der Lehrer muß sich nicht von dem Schulinspektor vollständig unterworfen fühlen. Anstatt eines Untereinander wäre es wünschenswert, wenn ein Nebeneinander herrschte. Schulinspektor und Lehrer müssen sich in einer Einheit finden, welche sie natürlich nicht vollständig ausgleicht, in welcher aber die Überlegenheit des ersteren nicht sichtbar sein darf.

Dazu wird, wie wir schon sahen, öfterer Umgang der beiden und dadurch bedingte größere Vertraulichkeit beitragen.

Er muß zunächst die Schulen und die Lehrer, die er zu inspizieren hat, persönlich kennen lernen. Seine Lehrer muß er immer ermutigen und unterstützen, den nicht genugsam Gebildeten von diesen muß er bei jeder Gelegenheit mit allen Mitteln helfen. Alle seine Lehrer im allgemeinen muß er zu bestimmten Zeiten mit Vorträgen, Ferienkursen, Lehrkursen usw. weiterzubilden suchen.

Auch bei diesen Aufgaben der Schulinspektion spielt die Persönlichkeit des Schulinspektors und seine Bildung eine

große Rolle. Wie wir schon oben sahen, muß der Lehrer fühlen, daß der Schulinspektor ihn nicht kontrollieren und verfolgen, sondern unterstützen und beraten will. Die Inspektion soll in solcher Weise geschehen, daß der Lehrer sie als Schutz und Ermutigung hinnimmt.

Vor allen Dingen muß das, was oft mancherlei Unannehmlichkeit zwischen den Lehrern, oder zwischen Lehrer und Schulinspektor verursacht, d. h. die Parteilichkeit des Inspektors, ein für allemal aufhören. Dieser muß zeigen, daß er Charakter und Ehrenhaftigkeit besitzt. Alle seine Lehrer müssen vor ihm gleich sein und deshalb muß in der Vollziehung seiner Pflicht jede private Sympathie zurückweichen. Das ist viel bedeutungsvoller als man denkt. Ein parteiliches Handeln des Schulinspektors kann den Lehrer ganz unfähig zu weiterem Vollzug seiner Pflicht machen und dabei der Schulinspektor sich kleinlich und ungerecht zeigen, wo er doch hoch über jeder Kleinigkeit stehen sollte. An ihn muß das Ideal der Ehrenhaftigkeit, Gerechtigkeit und sittlichen Charakters deutlich bemerkbar sein. Keine Weisheit, keine Gelehrsamkeit, kein Streben und Bemühen in seinem Amt haben einen Wert, wenn die Persönlichkeit des Inspektors nicht ein Bild der Ehrenhaftigkeit ist. Er muß niemals vergessen, daß er vor seinem Lehrer und vor der Welt als Muster zu stehen hat und zwar in jeder Beziehung, als Wissenschaftler, als Schulinspektor, aber vor allem als guter Mensch. Nur die Erfüllung seiner Pflicht gegenüber der Schule genügt nicht. Auch außerhalb der Schule wird noch viel von ihm erwartet. Ja, das Amt der Schulinspektion ist nicht so unbedeutend, wie die Meinung bei uns in manchen Kreisen ist. Sie ist das Zentrum der pädagogischen und vor allem der sittlichen Bewegung im Schulwesen.

Ein guter Schulinspektor soll nicht zuerst viel wissen, ein großer Gelehrter sein, wenngleich seine Gelehrsamkeit immer willkommen ist, sondern den Schwerpunkt müssen wir in seiner Sittlichkeit suchen. Sie ist es, die er zunächst braucht, und die er bei seinen Untergebenen erziehen soll, und er erreicht dieses nur, wenn er selbst sie vollkommen besitzt. Ein Unsittlicher kann nicht versittlichen.

Und diese Sittlichkeit muß der Schulinspektor in die Tat umsetzen. Versteckte Sittlichkeit hat keinen Wert. Nur das, was in der Tat seine Verwirklichung findet, gilt auch in Worten. Der umgekehrte Fall ist wertlos.

Das Beispiel spricht viel beredtsamer als jeder Redner und mit einer Tat erreicht man oft, was man mit vielen Worten nicht zu erreichen vermochte.

So viel über die Persönlichkeit des Schulinspektors und seine Beziehungen zum Lehrer und in äußeren Angelegenheiten.

Nun sehen wir auf seine Rechte in der inneren Tätigkeit der Schule. Um hier besser orientieren zu können, müssen wir uns an die Rechte erinnern, die wir dem Staat in der inneren Tätigkeit der Schule eingeräumt haben, und die jetzt der Schulinspektor als Staatsbeamter beanspruchen kann. Es ist schon gesagt worden, daß dem Staat nur die Bestimmung des Zieles des Unterrichts, sowie des Zieles der verschiedenen Schularten zufällt. Durch die Verbindung der verschiedenen Unterziele muß das Haupt- und Idealziel der nationalen Bildung gestaltet werden. Der Schulinspektor kann verlangen, das diese Ziele erreicht werden, indem er auch, wenn es nötig ist, jede Abweichung davon bestrafen soll.

Müssen aber auch der Weg und die Mittel zu diesem Ziel bestimmt werden, muß der Lehrer frei in seinem Unterricht sein oder nicht? Das ist die große Frage, die nicht gleich erledigt werden kann, bevor nicht alles, was mit dieser Freiheit zusammenhängt, in Betracht gezogen worden ist.

Daß der Lehrer bei seinem Unterricht frei sein soll, wird in dem geeigneten Kapitel behandelt werden. Wir werden dort auch die Gründe dafür angeben. Trotzdem wir aber an der Grundlage festhalten, daß Wege und Mittel des Unterrichtes dem Lehrer freistehen müssen, so halten wir es aber auch nicht für eine Sünde, wenn der Inspektor zuweilen in die Freiheit des Lehrers eingreift, da er eben auch mit Lehrern zu tun hat, die nicht vollkommen pädagogisch gebildet sind. Geschieht das Eingreifen des Schulinspektors

auf wissenschaftlicher Grundlage zur Herbeiführung besserer Methoden, so kann es oft gestattet werden. Nur soll das nicht als allgemein geltende Regel betrachtet werden und immer wiederholt werden. Die Einsicht des Inspektors und sein Taktgefühl werden ihn das Richtige treffen lassen. Sollte er aber mit diesem ausnahmsweisen Eingreifen die Lust und das Ehrgefühl des Lehrers beeinträchtigen, so möge er es bei seinen Schulbesuchen unterlassen und Gelegenheit suchen, in den allgemeinen Lehrerversammlungen das Richtige anzuzeigen. Auch ist nicht bei allen Lehrern ein gleiches Eingreifen angängig. Man muß voraussetzen, daß der Schulinspektor die Fähigkeit besitzt, gleich zu erkennen, was für einen Lehrer er vor sich hat.

Wir gestatten nun aber dieses Eingreifen dem griechischen Schulinspektor, unter der Voraussetzung, daß er mit vollkommener enzyklopädischer und pädagogischer Bildung ausgestattet ist, damit er dem oft nicht genug gebildeten Lehrer auch wirklich helfen kann.

Nun besteht im Gesetz die Bestimmung, daß Lehrer mit fünfjähriger Lehrerfahrung sowie Doktoren der philosophischen und mathematischen Fakultät, die Zeugnisse über ein zweijähriges Studium der Pädagogik in westeuropäischen Universitäten beibringen können, Schulinspektoren werden können. Dazu möchte ich bemerken, daß diese pädagogische Ausbildung weder für die einen noch für die anderen genügend ist. Für einen ausländischen Studenten, der westeuropäische Universitäten besucht, müssen wir durchschnittlich ein volles Jahr für die Erlernung der Sprache rechnen, bis er seine Professoren verhältnismäßig gut verstehen lernt. Für den ausländischen Studenten fängt das Studium also erst mit dem zweiten Jahre an. So kann nun der Fall eintreten, daß sie vielleicht einen Teil der Didaktik oder der praktischen Pädagogik notdürftig verstanden haben, von den Grundlagen derselben aber, von ihrem teleologischen oder psychologischen Teil gar nichts profitiert haben, weil sie in den Semestern, als diese gelehrt wurden, die Sprache noch nicht verstanden haben, oder noch nicht immatrikuliert waren. Sie müssen dann notgedrungen mit unvollständiger akademisch-pädago-

gischer Bildung in ihre Heimat zurückkehren. Es wäre also wünschenswert, wenn diese zweijährige Bildung zu voller dreijähriger vermehrt und dazu lange praktische Erfahrung verlangt würde. Noch wünschenswerter wäre es, wenn in den Lehrerseminaren für Lehrer der Volks- und Mittelschulen die Erlernung der deutschen Sprache eingeführt würde, damit sich die jungen Lehrer später in die reiche und gründliche deutsche Literatur vertiefen können. In den Lehrerseminaren lernen sie nichts als Didaktik und Geschichte der Pädagogik. Das ist aber noch lange keine Pädagogik. Das mag ein Teil der Pädagogik sein, aber nicht einmal der wichtigste. Überhaupt bin ich der Meinung, daß unsere Schulregierung noch viel mehr für die Bildung ihrer Schulinspektoren sorgen und in ihrer Auswahl sehr vorsichtig sein muß.

6. Die Gebundenheit und Freiheit des Lehrers in seinem Unterricht.

Wir haben den Lehrer unter die Oberaufsicht des Staates gestellt, unter dessen Kontrolle er zu arbeiten hat. Es handelt sich also hier nicht um eine vollkommene Freiheit des Lehrers als Beamter und als Erzieher. So etwas können wir nicht wünschen. Wir wollen nur seine Arbeit leichter und fruchtbarer machen und seine Abhängigkeit von dem Staat in dem Maße gelten lassen, daß weder der Lehrer noch der Staat darunter leidet. Wie weit die Abhängigkeit in äußeren Angelegenheiten gehen soll, haben wir schon genügend dargelegt. Hier sollen wir uns nur mit der Lehrerstellung innerhalb der Schule und zwar mit der Art und Weise seines Unterrichtes beschäftigen.

Der griechische Lehrer ist in seinem Unterricht nicht wie er sein sollte und könnte. Denn niemand wird leugnen wollen, daß der Lehrer bei uns heute nicht als solcher lebt, daß der Staat die Wichtigkeit des Lehrerberufes sowie seine Freiheit in seiner Unterrichtsweise nicht anerkennt. Es wird

dem Lehrer durchaus nicht gestattet, von den Bestimmungen und Gesetzen des Staates im geringsten abzuweichen. Er ist kein Lehrer, der bei seiner Arbeit zuerst die Wissenschaft fragen kann, und er darf nicht seine geistige Fähigkeit und Fertigkeit in Bewegung setzen. Der Staat läßt das nicht geschehen. Der Lehrer bei uns ist einem Handwerker ähnlich, dem alles unbedingt fertig vorgeschrieben wird. Er wird angesehen und behandelt als ein Tagelöhner, der für seine Arbeit bezahlt wird.

Zum Beweis aller dieser Behauptungen genügt es, wenn ich nur die Worte des Präsidenten des Oberschulamtes anführe, der im Jahre 1912 schrieb: „In unserer Erziehung haben wir uns vollkommen als Mandarinen gezeigt. Mit zu vielen Banden und Handschellen haben wir alle Bewegung gezügelt. Bestimmt sind die Lehrbücher, die gebraucht werden müssen, bestimmt auch die Seiten, die der Lehrer aus dem bestimmten Texte übersetzen muß, bestimmt auch die Woche und der Tag, an welchem der erkrankte Schüler das bestimmte ärztliche Attest beibringen muß. Auch bei den privaten Schulanstalten wird keine Abweichung von den amtlichen Lehr- und Stundenplänen und amtlichen Reglementen zugelassen. Ich glaube, es ist Zeit, daß diese Bande gelöst werden.“ Diese Worte eines der obersten Schulräte genügen, um uns zu zeigen, wieviel Freiheit der Lehrer bei uns besitzt.

Seit dem Jahre 1834, in welchem Jahre der griechische Staat den Schulzwang eingeführt und die Schule seiner Autorität unterworfen hat, hat der Staat geglaubt, daß er nicht nur die Art der Bildung zu bestimmen hat, sondern auch die Weise, in welcher sie ausgeführt werden soll. So ist er in eine für die Schule gefährliche Abschüssigkeit geraten. Heute noch verfaßt er die Lehr- und Stundenpläne, bestimmt die Lehrweise, prüft die Lehrbücher, bestimmt, wieviele Stunden auf jedes Fach entfallen, bestimmt die Unterrichtssprache und entläßt jeden Lehrer, der eine andere Sprachform zu gebrauchen wagt. Überhaupt bei jeder Einzelheit innerhalb der Schule kommt der Staat mit Gesetzen und Befehlen, ohne jemanden zu fragen. Das konnte wohl nach den ersten Jahrzehnten nach der Entstehung unseres Reiches gerechtfertigt

werden, denn damals hatte der Staat keinen Lehrer im rechten Sinne des Wortes. Heute aber gilt das nicht mehr. Die Schulregierung sorgt sehr für die Lehrerbildung, indem sie Lehrerseminare für Volks- und Mittelschule eingerichtet hat und diese fortgesetzt verbessert, indem sie junge Menschen zum Studium der Pädagogik in westeuropäische Länder schickt, indem sie oft Ferienkurse veranstaltet und dabei alles mögliche bietet, was zur Lehrerbildung dienen kann. Daß also die heutigen Lehrer viel höher stehen als noch vor zwanzig Jahren, ist nicht zu bestreiten, und wenn der Staat auch heute noch die Bildung in ihrer ganzen Form und Aufstellung beherrschen will, so können wir ruhig behaupten, daß er nicht nach dem Prinzip der Freiheit handelt. Unter solchem Vormundschaftsverhältnis wird die Bildung gezwungen, immer nur besonderen Wünschen des Staates nachzukommen, und dabei wird jede individuelle geistige Freiheit im Keime erstickt.

So entsteht für uns die Aufgabe, die Stelle zu bestimmen, die der Lehrer innerhalb seiner Schule dem Staat gegenüber einzunehmen hat.

Wir setzen dabei natürlich voraus, daß wir es mit wohlgebildeten Lehrern zu tun haben, mit Lehrern, die ihres Selbst bewußt sind, die einen sittlichen Charakter vor allem besitzen und zu innerer Freiheit gelangt sind. Denn wenn diese innere Freiheit fehlt, dann wird die äußere Freiheit, die vielleicht vom Staat oder von der Kirche gegeben wird, zu nichts nützen, ja, sie wird dann nur Schaden verursachen. Die innere Freiheit muß für den Erzieher den Leitstern seines Handelns bilden. Die freiwillige Unterwerfung unter die Normen des absoluten, ewigen, allgemein gültigen Sittlichen ist für den Lehrer unermesslich. Diese Normen müssen den Maßstab seines Wollens und Handelns bilden. Es ist festgestellt, daß dieses über den Zuständen und Zufälligkeiten stehende Sittliche unwandelbar an sich ist, und wenn auch die Zustände der Sittlichkeit sich ändern, so bleibt das Sittliche doch bestehen. Der Erzieher braucht das nicht erst zu suchen, wohl aber muß er es kennen lernen, unterscheiden, fühlen, werten. Dazu aber braucht er Selbstbeurteilungs-

kraft und Selbständigkeit. Diese wieder setzen eine große, vor allen Dingen aber geordnete Bildung voraus, ein reiches geistiges Vermögen. Hierauf muß die griechische Schulregierung ihre Aufmerksamkeit richten, auf die Lehrerbildung.

Besitzt der Lehrer eine große Bildung und durch sie die erste Idee der Sittlichkeit, die Einsicht, so ist es ihm dann nicht schwer, die Folgsamkeit zu gewinnen. Sein Handeln wird dann leicht nach der Einsicht eingerichtet werden. Mir scheint überhaupt so, als sei die Folgsamkeit fast eine natürliche Folge der sittlichen Einsicht. Die Hauptsache ist die erste, die aber für sich auch schon große Schwierigkeiten bereitet, ist sie aber bereits da, so wird dann der Wille ganz die sinnlichen Hindernisse überwinden können. Das Fleisch wird dann ohne viel Anstrengungen vom Geist besiegt.

Deshalb ist eine gründliche Bildung des Lehrers, ein enzyklopädisches Verständnis desselben für die Dinge der Welt überhaupt eine unerläßliche Bedingung.

Sittlich gebildete Lehrer müssen wir dann vor allen Dingen wünschen, Lehrer, die als Beispiel genommen werden können. Korais, unser großer nationaler Pädagoge, gab immer unseren Lehrern den Rat, sie sollten als Beispiel Sokrates und Christus nehmen, und wie jene in ihrem Tun immer ihrer inneren Stimme treu waren, so sollten sie es auch tun, und sie sollten Lehrer nicht nur innerhalb, sondern auch außerhalb der Schule, Menschheitslehrer wie jene, bleiben.

Einem solchen Lehrer aber, der sich selbst seiner Pflicht der Menschheit gegenüber bewusst ist, muß der Staat dann vollkommene Freiheit in seiner Lehre gewähren. Das soll auch von der Kirche geschehen. Und obgleich der erste die Oberaufsicht haben kann, so bedeutet das keinesweg, daß der Lehrer sich nun von dem ersten besten Beamten der Schulregierung wie ein kleines Kind geistig führen lassen muß. Gewiß, es gibt auch unverbesserliche Lehrernaturen, gegenüber denen der Staat sehr streng sein muß, das sind aber Ausnahmen und sollen auch solche bleiben. In der Freiheit liegt die Selbständigkeit, in dieser die Selbsttätigkeit und in dieser wieder die Hingebung an die Arbeit, das Interesse an derselben, das wir ja erzielen wollen.

Wenn wir nun solch einen innerlich freien, sittlichen, charaktervollen, gebildeten Lehrer haben und ihn in seinem Unterricht verfolgen wollen, so handelt es sich zunächst hauptsächlich um zwei Sachen, an die wir denken müssen und in welchen wir Freiheit des Lehrers verlangen dürfen, der Lehrplan und das Lehrverfahren.

Der Lehrplan. Zwei Prinzipien haben wir hier zu beachten: das Formalprinzip und das Materialprinzip, d. h. die geeignete Anpassung des Lehrstoffes an die Geisteskraft des Kindes, und die geeignete Auswahl des notwendigen Stoffes aus der Masse des Bildungsmaterials. Der Lehrplan hat den Weg, den die Kulturarbeit der Menschheit bis jetzt zurückgelegt hat, zu gehen und sich nach der geistigen Entwicklung des Kindes zu richten. Hier haben wir also die individuellen und generellen Entwicklungsstufen zu verfolgen. Die erste Forderung berücksichtigt das Formal-, die zweite das Materialprinzip. Für die erste brauchen wir die Psychologie und zwar die Kindespsychologie, für die zweite die Kulturgeschichte, den historischen Gang der Menschheitskultur. Ein großes Problem für den Erzieher liegt nun darin, diese beiden Entwicklungsgänge, den psychologischen und den kulturhistorischen, in harmonische Zusammenstimmung zu bringen.

Die geeignete Auswahl und die geeignete Anpassung des Stoffes an die Geistesfähigkeit des Kindes bildet den Grundstein des Lehrplans. Die Arbeit, die da nötig ist, kann aber nicht eine Person leisten, deshalb ist der Lehrplan nicht die Sache des Einzelnen. Die ganze Kulturgeschichte in jedem Kulturgebiet von jeher bis auf heute kann ein Kopf unmöglich behalten. Die Polyhistoriker der alten Zeit existieren heute bei der ungeheuren Spezialisierung der Wissenschaft nicht mehr. Das ist der erste und wichtigste Grund, nach dem wir die Verfassung des Lehrplans nicht dem Willen einer Person überlassen dürfen. Dann aber kommt hinzu daß jeder Fachmann — und heute sind alle Fachmänner — immer die Kulturarbeit durch die Brille seiner Wissenschaft sehen will, und nur auf diese den Schwerpunkt legen will. Jeder Fachmann würde sich dann bemühen, den Lehrplan

besonders mit Stunden seines Faches zu begaben, ohne die nötige Berücksichtigung der anderen Fächer.

Nun sollen natürlich die Lehrpläne aller Erziehungsschulen — von den Lehrplänen der Fachschule ist hier nicht die Rede — in den Hauptpunkten gleich sein, denn alle gründen sich auf dieselbe wissenschaftliche Grundlage. Doch sind Eigentümlichkeiten der einzelnen Schule, z. B. die heimatlichen Besonderheiten, stark zu berücksichtigen. Darum können alle Lehrpläne aller Landesteile in den Einzelheiten nicht vollkommen übereinstimmen. Der Lehrplan soll möglichst individualisierend sein, und so soll er es sich angelegen sein lassen, unter Berücksichtigung des genetisch-historischen Prinzips, von den heimatlichen Anschauungen auszugehen. Die geographische Lage, die geologische Natur des Erdbodens, die demgemäßen Lebensbeschäftigungen, aber auch die Volkserzählungen und heimatlichen Sagen, und überhaupt alles, was als Ausgangspunkt für den Unterricht gestellt werden soll, ist nicht in allen Ländern und oft allen Städten eines Landes gleich. Deshalb, wer den Wert der Heimatsanschauung anerkennt, muß das individuelle Gepräge des Lehrplanes gutheißen.

Der Staat darf sich soweit in die Lehrplangestaltung hineinmischen, als es sich darum handelt, das Unterrichtsziel und überhaupt das Ziel jeder Schule oder Schulgattung zu erreichen, und das auch wieder aus dem oben genannten Grund, daß der Einzelne nicht das Ganze der Kulturarbeit überschauen und es in harmonische Gestaltung bringen kann. Im übrigen aber braucht der Lehrer den Staat nicht zu fragen. Die Wissenschaft spricht hier, und der Lehrer soll frei sein, seine Fähigkeit zu zeigen.

Diese grundlegenden Gedanken sind in Griechenland niemals berücksichtigt worden. Keine Schule darf bei uns ihre Arbeit anfangen, bevor nicht der vom Ministerium bestimmte Lehr- und Stundenplan angekommen ist. Und jedem Lehrer ist es strengstens verboten, sowohl anderen Lehrstoff als den im Lehrplan aufgestellten zu unterrichten, als auch eine Änderung in der Reihe der Kapitel vorzunehmen. Wehe dem Lehrer, der gewagt hat, erst die Katze

und dann den Hund unterrichtlich zu behandeln, wenn es umgekehrt im Lehrplan steht.

Wie diese Lehrpläne verfaßt sind und ob es nützlich ist, sie zu befolgen, abgesehen davon, daß sie in bevormundender Weise dargereicht werden, brauchen wir hier nicht gründlich darzulegen. Es sei nur gesagt, daß sie sehr ungeeignet sind.

Es ist wirklich erstaunlich, in welcher Weise sich unsere Lehrer diese Bevormundung von seiten des Staates gefallen lassen. Sie haben sich unterwerfen lassen, sie haben sich Mittel zum Zweck werden lassen. Sie nehmen dieses ungerechte und schädliche Eingreifen dankend an, und halten die schwere Verletzung ihrer Pflichten noch für Schutz und Hilfe durch den Staat. So hat die Bürokratie den Lehrer entartet, so hat sie seine freie Tätigkeit unterdrückt. Er ist gewöhnt, vom Staate alles zu erwarten. Darum ist eine der dringendsten Aufgaben unserer neuen Pädagogen, den Lehrer aufzuwecken, denn er ist noch nicht erwacht.

Das aber, was der griechischen Erziehung am meisten schadet, mehr noch als die Auferlegung der Lehrpläne, ist die Bestimmung der Unterrichtsweise, des Lehrverfahrens. Auch in ihm ist der Lehrer vollständig gebunden. Wenn wir die Verfügungen der Schulinspektoren durchlesen, so würden wir erstaunt sein, dort auch die Beispiele angegeben zu finden, die der Lehrer in seinem Unterricht verwenden soll. Auch in allen Schulgesetzen wird das Lehrverfahren bestimmt. Und so unterrichtet nicht der Lehrer, sondern das Gesetz durch den Lehrer. Es ist oft komisch anzusehen, in welcher Weise unsere Schulregierung glaubt, das Gedeihen des Unterrichtes unterstützen zu müssen. Sie glaubt, daß durch Bestimmungen und Befehle das gewünschte Resultat gewonnen wird.

Es ist nun unsere Überzeugung, daß sie die Unterrichtsweise nicht bestimmen darf. Das wollen wir beweisen.

Die Aufgabe des Lehrverfahrens ist bekanntlich nicht, den im Lehrplan aufgeschriebenen Lehrstoff in den Kopf des Schülers, wie in einen leeren Topf hineinzugießen, sondern er muß auf die Seele des Kindes einwirken, er muß in dem

Kinde Interesse erwecken und dadurch auf seinen Willen Einfluß gewinnen, der sich zu Entschlüssen aufraffen soll, die in ihrer Gesamtheit den sittlichen Charakter ergeben. Das ist natürlich keine einfache und leichte Aufgabe. Auch Schiller sagt es uns in seinem zweiten Brief über die ästhetische Erziehung: „Von dem Kopf ist es noch ein gar weiter Weg zu dem Herzen.“ Aber hier gerade liegt der Wert des Unterrichtes, nicht in der Quantität des dargebotenen Stoffes. Das wußten schon die alten Griechen, indem sie sagten: „Nicht in dem Vielen das Gute, sondern in dem Guten das Viele.“ Nur diejenige Lehrkunst ist die beste, die es erreicht, aus dem konkreten Stoff nicht nur logische Begriffe zu ziehen, sondern die auch eine innere Regung, eine innere Betätigung in dem Schüler veranlaßt. Der Schüler muß zur Teilnahme an der Sache veranlaßt werden. Diese innere Teilnahme definieren wir gewöhnlich als Interesse. Dieses aber entsteht nur, wenn wirklich das Innere des Menschen erregt, wenn auf sein Tiefstes gebaut wird.

Das aber, was für das Lernen gilt, gilt in gleicher Weise auch für das Lehren. Nur das wird gut gelehrt und erreicht die gewünschten Resultate, was mit einer inneren Lust, die unmittelbar aus der lehrenden Person hervorkommt, gelehrt wird. Die äußeren Rezepte für jede Sache, namentlich aber für die Unterrichtsweise, bedeuten nichts anderes als die Beschränkung der eigenen Lust, die Unterdrückung der geistigen Selbständigkeit und machen den Lehrer zum Handwerker. Der Lehrer muß in seinem Unterricht frei sein. Er muß fühlen, daß das, was er lehrt, aus ihm selbst herauskommt, mit seiner inneren Stimme und Überzeugung identisch ist. Er darf sich nicht gezwungen fühlen.

Das Lehren ist eine Kunst, und die Kunst setzt immer die Freiheit des Künstlers voraus. Natürlich gründet sich die Lehrform auf bestimmte wissenschaftliche Überzeugungen, aber die Anwendung dieser Grundlagen muß frei sein. Dem Handwerker können wir die Art seiner Arbeit vorschreiben. Der Lehrer aber ist nicht Handwerker und darf keiner werden, wenn er nützen soll.

In Griechenland ist der Lehrer ein Soldat und der Schulinspektor sein Hauptmann. Es wird dort dem Lehrer noch bestimmt, wie viel Minuten eine jede Unterrichtsstufe dauern soll. Die einzigen pädagogischen Hilfen ferner, die ihm zur Verfügung stehen, sind nur einige praktische Lehrproben. Diese feste Gebundenheit kann nur die Abneigung des Lehrers vor seinem Beruf hervorbringen, seine innere Entfernung von der Schule. Der Lehrer ist dann nicht mehr der Erzieher der Jugend, was er sein sollte. Aber darüber darf der Staat nicht erstaunt sein, denn er ist der Grund dazu.

Herbart in seiner Abhandlung „Über das Verhältnis der Schule zum Leben“ zeigt uns sehr gut, ob der Staat in die innere Tätigkeit der Schule eingreifen darf oder nicht. Er sagt: „Wer die Früchte der Erde genießen will, der muß sich hüten, daß er die grünenden Fluren verwüste, denn kein Machtwort kann das ersetzen, was der freigebige Boden von selbst darbietet, wenn man ihn ungehindert wirken läßt . . . Weiß der Staat, wie sehr er der Schule bedarf, so wird er sich hüten, ihre innere Tätigkeit zu stören, wenn er gleich ihr äußerliches Benehmen unter beständiger Aufsicht hält.“

Mit allem diesen will ich aber nicht sagen, daß ein jeder Lehrer nun seine eigene Unterrichtsmethode haben soll. Er kann wohl Eigentümlichkeiten in seiner Unterrichtsweise haben, diese aber bilden keine Methode. Eine „Methode“ existiert nur, wenn sie sich auf psychologische Grundlagen stützt. Will also ein Lehrer zu einer „Methode“ gelangen, so muß er eine wissenschaftliche Orientierung vornehmen. Aber er selbst muß das, nicht die Gesetze müssen es für ihn. Das ist der große Unterschied. Das Gesetz kann den Lehrer nicht zu einer Methode zwingen, denn bei ihr spielt auch die Persönlichkeit des Lehrers eine große Rolle, und diese Persönlichkeit ist nicht die gleiche bei allen Lehrern. Freilich, die Methode kann und darf sich nicht nach jeder persönlichen Eigentümlichkeit einrichten, sie findet nämlich bei den subjektiven Besonderheiten der Einzelnen keine feste Grundlage.

Wieder aber können wir sie auch von ihr nicht losreißen. Die Lehrerpersönlichkeit ergreift mit besonderer Kunst und

ganz persönlichen Manieren diese Methode. Wie können aber diese Manieren durch ein Gesetz bestimmt werden? Und außerdem, wie kann durch ein Gesetz die Diagonale der psychologischen und geistigen Entwicklung der Kinder, nach der sich der Lehrer doch unbedingt einzurichten hat — da er sich nicht nach jeder einzelnen Individualität einzurichten kann — bestimmt werden? Ein Gesetz kann hier nicht sprechen. Hier haben das Wort die Wissenschaft, die Erfahrung und die Kunst des einzelnen Lehrers, und der Staat, der sich erlaubt, die Unterrichtsweise zu bestimmen, versucht nichts anderes als das durchlöcherzte Faß der Danaiden zu füllen.

Es handelt sich ja hier nicht um eine exakte Wissenschaft, sondern um eine Schulwissenschaft, die natürlich auf die Seelen der Kinder aufgebaut werden kann, während die erstere gar keine Rücksicht auf das Kind zu nehmen braucht. Das Lehrverfahren hat als Grundlage die Psychologie, und nur das eigentümliche Gepräge der Lehrerpersönlichkeit fügt eine besondere Form hinzu. Der Staat darf hier nicht mitreden.

7. Der falsche Klassizismus.

Das schlimmste aller Uebel, das unsere Schule nicht zu einem rechten Gedeihen kommen läßt, und das nur aus der grenzenlosen Machtausübung unseres Staates innerhalb der Bildungsveranstaltungen entsteht, ist der Klassizismus. Es soll eine Rückkehr zu der Kultur der alten Griechen erreicht werden. Das charakterisiert heute die gesamte griechische Schulerziehung.

Der Klassizismus soll in der Schule gepflegt werden. Das ist schon richtig. Zwar beabsichtigen wir, unsere Zöglinge für die Gegenwart zu erziehen; aber die Gegenwart eines Volkes ist nicht etwas Besonderes und Getrenntes von der Kette seiner Vergangenheit, sondern sie ist ein Ring dieser Kette, die aus der ältesten Zeit seiner Geschichte

ununterbrochen verläuft. Die Völker haben im Laufe ihrer Geschichte viele Stufen überwunden, bis sie auf die Stufe gelangten, auf welcher sie sich heute befinden, und diese gegenwärtige Stufe ist infolgedessen nichts anderes als das obere Ende einer Treppe, die das Volk nach und nach hinaufgekommen ist. Sie ist aber auch nichts mehr als die Vorstufe der nächsten, der Zukunft. Der menschliche Geist hat nicht mit einem Male erreicht, die Welt zu prüfen und zu verstehen und ihr gegenüber die Stellung einzunehmen, die er jetzt einnimmt. Die drei Zeitalter, Altertum, Mittelalter und Neuzeit, entsprechen bestimmten Stufen der geistigen Entwicklung der Menschheit, deren jede bestimmte Kennzeichen besitzt, die ihr überlegenen Wert verleihen und sie über die vorausgegangene erheben.

In der Kindheit der Menschheit lebte der Mensch in enger Beziehung zur Natur. Der Mensch war ein Naturkind. Geistiges Schaffen in logischer Form treffen wir nicht. Die Einbildungskraft war die einzige Äußerung der Geistestätigkeit. Erst nach vielen Tausenden von Jahren gelangte der Mensch zu höheren Kulturstufen. Diese Periode wird bezeichnet durch die passive Stellung des Menschen der Natur gegenüber und die ungeprüfte, oberflächliche Erklärung derselben. Das Mittelalter ist das mittlere Lebensalter der Menschheit. Mit der Formation anfangend, ist die Menschheit auf die höchste Stufe ihrer Kulturentwicklung gekommen. Die passive Stellung des Menschen der sinnlichen Natur gegenüber ist zur aktiven geworden. Der Mensch hat sich die äußere Welt unterworfen und ihr gegenüber sein philosophisches Denken entwickelt. Das Denken ist jetzt der Mittelpunkt des Alls und hat die Führung in jeder Daseinsform. Jetzt wird ferner die äußere Autorität gestürzt, vor allem in Glaubenssachen, und die Gewissensfreiheit feiert ihre Triumphe. Die Macht des Fürstentums des Mittelalters wird stark eingeschränkt, und an ihre Stelle tritt die konstitutionelle freie Staatsverfassung. Überhaupt ist ein Kennzeichen der Neuzeit, daß die Freiheit als waltendes Prinzip anerkannt wird und daß das philosophische Denken die gesamte äußere Welt unterjocht hat.

Ein Vergleich aber der Entwicklung der Menschheit mit der geistigen Entwicklung des Kindes ergibt, daß wir beim Kind dieselbe Entwicklungsstaffel bemerken können. Auch beim Kinde schreitet die Geistesentwicklung schrittweise fort. In den ersten Jahren der kindlichen Entwicklung werden die Dinge der Außenwelt ungeprüft aufgenommen. In dieser Zeit besitzt das Kind eine große Phantasiekraft, aber das logische Prüfen und die begründete Erklärung fehlen. Nach dieser Stufe schreitet das Kind auf eine höhere. Jetzt machen sich bei ihm intellektuelle Züge bemerkbar. Jetzt spielt das Gedächtnis die größte Rolle in seiner Geistestätigkeit und die gesetzliche Reproduktion tritt an die Stelle der freien der ersten Stufen. Auf der dritten Stufe seiner Geistesentwicklung gelangt das Kind zu einem verständigen Denken. Das logisch-philosophische Denken tritt jetzt hervor. Jetzt philosophiert das Kind.

Wilh. Rein kommt bei seinem Vergleich der intellektuellen Entwicklung des Einzelnen mit der der Gesamtheit zu folgendem Ergebnis (Rein, Pädagogik, III. Bd., Theorie des Lehrplans):

Intellektuelle Entwicklung des Einzelnen und
der Gesamtheit.

- | I. Einzelentwicklung. | II. Gesamtentwicklung. |
|---|--------------------------------------|
| 1. Vorherrschaft der Phantasie (freie Reproduktion), | 1. Mythische Periode (Epos), |
| 2. Vorherrschen des Gedächtnisses (gesetzliche Reproduktion), | 2. Hist. Periode (Geschichte), |
| 3. Logisches Denken. | 3. Philosoph. Periode (Philosophie). |

Diese Kulturentwicklung der Menschheit macht in abgekürzter Weise auch unser Zögling durch. Nur wenn wir diese Stufe mit ihm beschreiten, können wir ihn in die Gegenwart einführen. Die Erkenntnis der Gegenwart ist das Endziel der Bestrebungen. Die geeignete Anpassung der verschiedenen Perioden der Einzel- an die Gesamtentwicklung bildet den Grundstein des Lehrplans. Nicht mit einem Male

also können wir einen zu Erziehenden in die Gegenwart einführen, obgleich das Endziel der Erziehung in der Erkenntnis der Gegenwart jedes Volkes liegen soll. In der Gegenwart, und zwar innerhalb seines Volkes, hat sich jeder Zeitgenosse zu betätigen. Für sein Volk wird jeder zunächst erzogen, dann erst für die Menschheit.

Aber wie können wir die Gegenwart eines Volkes verstehen, wenn wir es nicht von jeher bis auf heute in seinem ganzen geschichtlichen Leben im Laufe der Zeit verfolgen? Wenn wir die Gegenwart von der Vergangenheit losreißen wollen und wollen unsere Jugend für sie und nur durch sie erziehen, wo sollen wir dann den Ausgangspunkt nehmen und wo das Endziel suchen? Wie sollen wir uns orientieren? Wie können wir die so komplizierte Gegenwart mit einem Male umfassen? Wer kann uns eine einfache Darstellung der Gegenwart, die der geistigen Entwicklung unseres Zöglings entsprechen soll, geben? Wie können wir dann jedes Gebiet der Geistesarbeit verstehen und werten? Und vor allen Dingen, wie können wir unserem Zöglinge die vielförmige Äußerung und schwierige Form des sozialen Lebens in einer Weise vermitteln, daß er es versteht?

Die Gegenwart eines Volkes wird nur von seiner Vergangenheit her verstanden, ebenso wie seine Zukunft aus seiner Gegenwart hervorgeht. Unser Lehrplan muß also seinen ersten Stoff aus den geistigen Produkten nehmen, die unser Volk auf seiner Kindheitsstufe hervorbrachte. Daran halten wir also fest, daß eine wünschenswerte Schulverfassung in unseren Schulen nicht auf die bildenden Einflüsse der griechischen klassischen Periode verzichten darf, wir haben nur noch die wichtige Frage zu beantworten, wie sie sich der Einflüsse bedienen soll.

Es ist wahr, daß die alte griechische Kultur für alle Zeiten und für die ganze Welt wichtig ist. Sie hat Probleme berührt und zu lösen versucht, die heute noch von großer Bedeutung sind und es für immer sein werden. Plato und Aristoteles sind unsterblich. Aber ihre Lehren können nur Geltung für uns haben, wenn sie unseren heutigen Verhält-

nissen angepaßt und auf unsere Lebenslage angewendet werden.

Gemäß unseren vorstehenden Ansichten dürfen wir nun für die Volksschule nur das von der griechischen klassischen Zeit nehmen, was uns die griechische Kultur im Keime repräsentiert. Ein Studium der höchsten Äußerungen der Kultur der klassischen Zeit ist in der Volksschule zunächst unmöglich und dann auch gar nicht nötig, auch für uns Griechen nicht. Dieses Studium hat seinen Platz auf der Oberstufe der Gymnasien oder gar erst an der Universität. Für die Volksschule brauchen wir nur die Grundzüge.

Wie wird nun der Klassizismus in der griechischen Erziehungsschule verstanden und wie wird er gepflegt? In der jetzigen griechischen Schule bildet der Klassizismus nun nicht nur immer den Ausgangspunkt, sondern auch den Schlußpunkt der Erziehung. Wenn man unsere Schulen besucht, sieht man beim ersten Blick, daß da der Klassizismus unheilvoll wirkt. Er richtet doppelten Schaden an, einmal dadurch, daß wir ihn nicht als eine Brücke zur Gegenwart betrachten, sondern als Ideal unserer heutigen Erziehung, und dann deswegen, weil wir ihn falsch, unzweckmäßig und darum unfruchtbar ausnützen. Unsere Schulregierung glaubt, daß, wenn unsere Schüler die Kleider Platos anziehen, sie auch die Kunst des Phidias verstehen. Der Typus hat die Sache besiegt.

Der Klassizismus, der in der heutigen griechischen Schule gepflegt wird, bringt nur eine ganz oberflächliche Berührung mit der Kultur der alten Griechen. Er besteht in dem Auswendiglernen einiger Seiten des Thukidides oder einiger Phrasen des Homer oder Plato. Der wahre Klassizismus aber ist unbekannt. Er besteht nicht in der Erlernung alter griechischer Worte, in der trockenen und mühevollen Uebersetzung und der Beschäftigung nur mit der Deklination und Bildung der alten griechischen Worte. Die Sprache ist nur das Mittel zum Klassizismus, nicht der Klassizismus selbst, der schließlich auch ohne die klassische Sprache bildend wirksam werden kann. Welcher Grieche von heute zieht Nutzen aus dem Klassizismus, den ihm seine Schule ver-

mittelte? In welchem ist die Lebendigkeit und Frische auf jedem Gebiet zu finden, wie sie unsere Ureltern in vollem Maße charakterisieren? Wer hat dieselbe Auffassung des Guten und Schönen wie jene? Wo sieht man jetzt die geistige Kraft, das künstlerische Genie, die Betätigung der sozialen und politischen Gemeinschaftsidee?

Wir wollen den griechischen Klassizismus haben, wir möchten im heutigen Griechenland auch die Pflege der Wissenschaft, Philosophie, Kunst, Politik usw. sehen, wie man sie im Altertum sehen konnte. Aber wer ist so naiv, zu glauben, daß das erreicht werden kann, wenn der Lehrer zum Schüler nur *ἐλθέ δέσσο* sagt, ohne eine Einführung und Vertiefung in das Leben der Alten zu geben?

Auch bei den anderen Völkern hat es viele gegeben, die glaubten, wenn sie den Virgil lesen könnten, wären sie auch Virgil. Solch ein Klassizismus kann sich nicht am Leben erhalten. Nur wenn diese Völker ihre eigenen Mittel zum Klassizismus gebraucht haben, wenn sie sich selbst kennen lernten, ihren Charakter studierten und den Geist der alten Zeit in geschickter Weise mit ihrem Geist verbanden, dann konnten sie auch gute Früchte aus dem Klassizismus ernten. Die Deutschen kennen die alten Griechen besser als wir die neuen Griechen kennen, und sie haben vieles von ihnen profitiert. Aber die Deutschen sind nicht blinde Lehrlinge der alten Griechen und nehmen die griechischen Gedanken nicht ungeprüft als Geschenke an, sondern sie untersuchen und prüfen sie mit ihren heutigen Mitteln, sie übertragen sie auf die deutsche Gegenwart und beobachten das alte Griechenland durch die Brille der heutigen Wissenschaft. Sie ver-deutschen es.

Und was tun wir, die die alten Griechen besser als jedes andere Volk kennen müßten? Wir haben die alten Griechen so intensiv verstanden, daß, wenn wir die griechische Literatur studieren wollen, nach Deutschland kommen müssen, wo wir nur die geeigneten Professoren dazu treffen, denn in der Heimat Platons fehlen diese. So betrüblich auch ein solches Geständnis sein mag, und so leid es mir tut, es ablegen zu müssen, so trifft es aber doch die nackte Wahrheit.

Die Tatsachen beweisen sie. Deshalb darf man nicht davon schweigen.

Wir müssen lernen, unsere Vorfahren nicht bloß abzuschreiben, sondern sie zu verstehen, uns in ihre Kultur zu vertiefen, um diese dann fortsetzen zu können. Auch mit einer blinden Nachahmung ist es nicht getan. Wir müssen uns darauf besinnen und einsehen, das wir nicht als Griechen der vorchristlichen Zeit leben, sondern als ein Volk des 20. Jahrhunderts. Darum kann der Charakter unserer Zeit nicht mit dem der alten Zeit identisch sein. Die Bedürfnisse der gegenwärtigen Zeit müssen für uns maßgebend sein, sie müssen uns auch die Richtung angeben, die wir in unserem Erziehungs- und Bildungsbestreben einschlagen sollen. Einfach die alte Kultur übertragen und uns unter den Einfluß des Altertums stellen, ist weder möglich noch vorteilhaft für unsere Nation.

Wir sollen nicht nur Epigonen der alten Griechen sein, ohne auch Progonen für die kommenden Griechen werden zu wollen. (Wir verlassen uns einfach darauf, daß wir echte Nachkömmlinge der alten Griechen sind, ohne zu bedenken, was wir selbst heute sind.)

Niemand verneint den Wert der alten griechischen Kultur, und niemand ist der Meinung, das wir unsere Jugend nicht in sie einführen sollen. Aber wir dürfen dabei nicht uns selbst vergessen. Wir können nicht die alte griechische Zeit wieder zurückrufen, das ist unmöglich; es ist dasselbe, wie wenn wir einen achtzigjährigen alten Mann wieder jung machen wollten.

Von unserer gegenwärtigen Kultur aus müssen wir auf die alte griechische Kultur blicken und nachsehen, wie dies unseren Stand noch erhöhen kann.

Heute in Griechenland ist der Klassizismus der Ausgangspunkt und bildet auch das Endziel. Und wie es scheint, hat die Schulregierung nicht die Absicht, die Verhältnisse zu ändern. Wenn wir die drei Stufen unserer Schulen betrachten, so sehen wir, daß in allen diesen der Klassizismus, der sich auf die klassische Sprache konzentriert, mit demselben Eifer gepflegt wird. So geschah es in den Schulen

seit 1834 (königl. Befehl vom 6. Febr. 1835 u. 31. Dezbr. 1836), so geschieht es auch bis jetzt.

Die Verhältnisse liegen also so, das der Schwerpunkt auf das Quantum der gelehrten altgriechischen Worte gelegt wird, und der beste Schüler ist derjenige, der nach der Beendigung der Volksschule das Verbum *τιδῆμι* deklinieren kann. Für eine Pflege des sittlichen Charakters ist keine Zeit da. So verbringen die Kinder die schöne Zeit vom 6. bis zum 12. Jahre auf der Schulbank mit dem Auswendiglernen der attischen Grammatik und des Lehrbuches der Schulen. Das muß anders werden. Eine solche Schulverfassung kann vor der heutigen pädagogischen Wissenschaft nicht bestehen.

Schlußwort.

Ich habe in meiner Betrachtung eine auf wissenschaftlicher Grundlage ruhende und den griechischen Verhältnissen angepaßte Verfassung der griechischen Schule andeuten wollen. Das, was ich am meisten betont habe, ist dies, daß die griechische Schule sich jetzt mehr und mehr von der absoluten Souveränität des Staates befreien und sich dafür mehr von allen Faktoren, die sich für sie interessieren müssen, pflegen lassen muß. Der Staat kann sich an der Schulverfassung beteiligen, indem er sie unterstützt, schützt und reguliert.

Wir müssen einsehen, daß unsere Schule doch mehr Fürsorge braucht, mehr als anderen Gebieten, wie z. B. Militär, Marine usw. zuteil wird. Die Schule darf nicht zurückgedrängt werden. Eine eingehende Sorge für die Schule, die ihr ihre Arbeit erleichtert und ihren Einfluß auf unser ganzes soziales und moralisches Leben erhöht, eine bessere Fürsorge für eine gute Erziehung der heranwachsenden Generationen, die die Zukunft des Vaterlandes in der Hand halten, würde alle Ausgaben, die für die Schule gemacht werden und noch mehr gemacht werden müssen, zu höchst segenbringenden machen. Der gut in der Schule gebildete sittliche Charakter ist nicht bloß der beste Mitarbeiter innerhalb der Gesellschaft, sondern auch der bewußte Held und Beschützer des vaterländischen Bodens.

Wie unsere Regierung für andere Gebiete sorgt und von anderen hochstehenden Völkern Kommissionen für die

Organisation und Verbesserung z. B. unseres Militär-, Marine-, Post-, Polizeiwesens usw. sich verschreibt, so müßte auch für die Schule gesorgt werden, denn sie ist dieser Pflege durchaus wert. Bis jetzt hat sie sie leider noch nicht gefunden. Und doch ist es nur eine gute Schule, die die Grundlage eines nationalen Lebens aufrichtet und sichert.

Möchten meine Forderungen Gehör finden!



Literalurverzeichnis.

1. L'instruction publique chez les Grecs depuis la prise de Constantinople par les Turcs jusqu'à nos jours, Paris 1881, von A. Chassiotis.
2. Die Entwicklung des griechischen Erziehungs-Schulwesens seit der Einnahme Konstantinopels. Jenaische Dissertation 1916, von Dr. Bourlotos.
3. Guys, Voyage litteraire de la Grece. Paris 1783.
4. André, Étude sur l'enseignement primaire en Grece, Athènes 1805.
5. Θεσμολόγιον τῆς δημοτικῆς Ἐκπαιδευσεως, herausgegeben von Georg Benthyllos. Athen 1892, 2 Bände.
6. Κωδικοτῆς Νομοθεσιας τῆς στοιχειώδους Ἐκπαιδευσεως, Athen 1915.
7. Nikolaus Metaxas, Die bei uns geltende Gesetzgebung der elementaren Bildung. Athen 1915.
8. Jahrbücher des Bildungsvereins. Athen
9. Die Bildungsgesetzentwürfe des Ministers Tsirimokos. Athen 1810.
10. Das Verhältnis des Staates zum Bildungswesen, von Albert Mann. Langensalza, Beyer & Söhne, 1900.
11. Schreibert, Das Wesen und die Stellung der höheren Bürgerschule. Berlin 1848.
12. Aus dem pädagog. Universitäts-Seminar zu Jena. 4. Heft. Langensalza, Beyer u. Söhne (Beyer u. Mann), 1892.
13. Andreae, Kirche und Schule (in Loos, Enzyklop. Handb. der Erziehungskunde, I. Band, S. 843.)
14. Burckhard, Bürokratische Omnipotenz. (Freie Schulzeitung 1898.)
15. Faquet, La liberté de l'enseignement (in: Problemes politiques). Paris 1900.
16. Frey, Die Schulaufsicht, ihre Aufgaben und ihre Gestaltung. Köln 1894.
17. W. Rein, Pädagogik in system. Darstellung, 2. Aufl. Jena 1912.
18. W. Rein, Am Ende der Schulverfassung?
19. Die in den einleitenden Betrachtungen des zweiten Teils dieser Arbeit angegebene Literatur.
20. Kipper, Die Geschichte des neugriechischen Schulwesens.
21. Dürr, Neugriechisches Schulwesen.

