

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 3 (1930-1931)

Heft: 12

Artikel: Leben und Schule [Schluss]

Autor: Frick, Heinrich

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851447>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 02.04.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz
40. JAHRGANG DER SCHWEIZERISCHEN PAEDAGOGISCHEN ZEITSCHRIFT
24. JAHRGANG DER „SCHULREFORM“

Herausgegeben in Verbindung mit
Univ.-Prof. Dr. P. Bovet, Prof. Dr. v. Gonzenbach, Priv.-Doz. Dr. H. Hanselmann,
Univ.-Prof. Dr. Matthias, Rektor J. Schälin, Sem.-Dir. Dr. Schohaus und Sek.-Schulinsp. Dr. Schrag
von
Dr. phil. Karl E. Lusser

Leben und Schule.

Von Prof. Dr. Heinrich Frick, Zürich. *)
(Schluss.)

Fassen wir zusammen: der Lehrer des Rechnens und der Mathematik hat die Verantwortung gegenüber dem Staat übernommen, den Schüler das Rechnen zu lehren und ihn so durch technische Kenntnisse für das Leben vorzubereiten, für das praktische Leben oder ein technisches Leben, das Leben der wirtschaftlichen Existenz. Er hat weiter die Verpflichtung, nach bestem Wissen und Gewissen dem Schüler Führer zu sein in einer technisch-humanistischen Welt, durch Einprägen gewisser Charaktereigenschaften, wobei er sich der Grenzen dieses Tuns bewußt bleibt. Er hat dem Schüler Hilfen und Warnungen zu geben, daß er nicht wegen Unvorsichtigkeiten oder Mangel an Erfahrung zu sehr strauchelt. Doch ist der Aktionsradius der Schule in dieser Beziehung sehr beschränkt. Er kann vor allem durch das eigene Beispiel den Schüler auf eine bescheidene Haltung der Welt gegenüber hinweisen und durch fortwährende sachliche Begrenzungen diese Haltung durch den Schüler üben zu lassen. Das Charakteristikum auch dieser bescheidenen Haltung ist, daß er um ihre Grenze weiß: sie ist selbst nicht wirkliche Gemeinschaft bildend, sondern nur Voraussetzung dazu. Endlich kann er dem Schüler gegenüber einfach Mensch sein, bereit, auch Unrecht zu haben in ethischer Hinsicht, bereit, ihm die Not des Lebens, die auch an das Kind schon herantritt, tapfer tragen zu helfen, ohne gleich zur Ausflucht in die humanistische Welt zu greifen, z. B. durch Musik. Wer ein eigenes Kind hat oder als Onkel oder Tante einem solchen näher steht, weiß, was ich hier meine. Auch der Lehrer des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichtes spürt als Mensch die Not des andern, wie sie dann besonders aus der Entwicklungszeit herauswächst. Einerseits kann er da wie ein Arzt helfen, der um diese Leiden weiß, doch ist er so lange wieder Führer. Oder

aber er wirft alles Besser-Wissen von sich, denn in der ethischen Wirklichkeit weiß er auch nicht mehr als der andere, auch wenn er älter ist. Auch er ist nur ein Mensch. Jedes Führertum hier kann zum Verführertum, zum Ueberschreiten der Grenzen des Erziehers werden. Hier kann jeder üben: „einer trage des andern Last“. Da ist der Ort des Glaubens, des „Dein Wille geschehe“, nachdem jedes Wissen bewußt aufgegeben worden ist, weil es hier zwischen dem fremden Du und dem eigenen Ich nicht mehr zuständig ist. In der ethischen Wirklichkeit ist jeder arm. „Selig die am Geiste Armen, den ihrer ist das Himmelreich“.

Wir haben diese Bescheidung verlernt. Alles haben wir der Vernunft und dem Gefühl unterwerfen gelernt, um das Leben zu gestalten. Wir haben das Leben gestaltet und stehen jetzt — vor dem Chaos. Und doch hieß es einmal und immer wieder: „Eng ist die Pforte und schmal der Zugang zum Leben, und wenige nur finden ihn“.

Doch wir sind ja noch nicht so weit. Vielleicht kommt doch noch der Sprach- und Geschichtslehrer mit neuer Verheißung. Bevor wir uns ihm zuwenden, machen wir uns das bisherige Ergebnis nochmals klar: Erstens ist es Aufgabe der Schule, den Schüler für ein technisch-humanistisches Leben tüchtig zu schulen. Zweitens hat sie in bezug auf das wirkliche Leben die Grenze zu beachten: das wirkliche Leben nicht durch Autorität zu zerstören, sondern die Autorität dort und dort grenzbewußt walten zu lassen, wo sie allein zuständig ist.

Es gibt eine technische Schule, die Schule der Lehre. Diese kann und muß bewußt auf das technische Leben vorbereiten. In der Schule zwischen Lehrer und Schüler und Schüler und Schüler kann aber noch ein anderes Leben leben, ein wirkliches Leben, ein Leben wirklicher Gemeinschaft, genau so wie auch im Leben draußen, in der Familie, von Erwachsenen zu Erwachsenen. Die

*) Vortrag, gehalten im Lehrerkapitel des Bezirkes Meilen.

Schule darf dieses wirkliche Leben nicht verkümmern lassen und gefährden durch autoritative Einstellung auf das Gesamtgebiet des Lebens. Sie hat Bescheidung zu lehren und zu üben, wobei ausdrücklich gesagt werden muß, daß diese Bescheidung noch nicht das wirkliche Leben bilden kann, aber sie gefährdet es wenigstens nicht, es kann sich bilden.

Ueber das wirkliche Leben selbst kann nichts gesagt werden. Dann wäre es ja wieder nur gedachtes Leben, egozentrische Lebensschau und nicht wirkliche Begrenzung des Ich durch das wirkliche fremde Du.

III.

So einfach diese Gedanken auf den ersten Blick erscheinen mögen, so sehr schreckt man doch vor den harten Konsequenzen zurück. Vielleicht wird aber doch der eine oder andere ihrer Einwände fallen gelassen, wenn Sie meine folgenden Ausführungen noch gehört haben werden. Doch im Grunde bleibt die Schwere der Aufgabe bestehen und kann durch keine schönen Worte erleichtert werden. Denn es handelt sich letzten Endes gar nicht darum, andere von der Richtigkeit der Lehre zu überzeugen. Wie man sich etwa auf die Lebensanschauung Kants einschleifen konnte. Unsere Lehre gipfelt doch darin, daß sie über einen Teil des Lebens, ja gerade über den Teil, der vom Leben der Menschen miteinander sprechen sollte, nichts weiß, sich vor diesem Leben zurückhält. Daß sie Kampf bedeutet gegen alles jenes Wissen und Wollen, das diesen Lebensraum immer wieder zu überdecken droht. Also vor allem Kampf gegen das eigene immer wieder anspruchsvolle Ich bedeutet. Gegen den Dämon in der eigenen Brust, der über das ganze Leben herrschen will, das ganze Leben aus sich selbst heraus gestalten will. Ja, gegen die eigene Natur geht der Kampf. Gegen die selbe Natur, die seit Plato angebetet worden ist. Der Heldenkultus in der Philosophie, Geschichte, Kunst, also auch in den sprachkundlichen Fächern hat das seine getan, uns den Uebergang zu erschweren. Sodaß Kierkegaard sagen konnte: der ungewöhnliche Mensch ist der gewöhnliche Mensch.

Konnten beim Beginn meiner Ausführungen die Deutschlehrer noch des Glaubens sein, daß ihnen eine besondere Mission zugestanden werden müsse, so werden sie später wohl bemerkt haben, daß auch ihnen ein direkter Zugang zum wirklichen Leben versperrt sei. Daß auch sie zur harten Selbstprüfung aufgerufen werden müssen.

Wie ist die jetzige Lage? Eine gewaltige Entwicklung der Naturwissenschaften hat die Technik mit ihren Siegeszeichen gekrönt. Zwar haben es Rufer in der Wüste unternommen, auf diese Seifenblasen des Fortschritts in menschlicher Hinsicht hinzuweisen. Ihre Rufe prallten an der großen Leistung des technisch-humanistischen Lebens ab; sie verhallten in der menschlichen Leere, in der Wirklichkeitswüste.

Und die Schulen? Die deutschen Schulen im Zeichen des straffsten Idealismus, die französischen Schulen

unter der Flagge des Positivismus wurden zu den mächtigsten Kriegsinstrumenten. Vielleicht wäre das Chaos noch vollständiger, die Ernüchterung noch grauenerfüllender geworden, wenn nicht die Vernunft wieder so schnell ihr Haupt erhoben hätte, um im Zeichen gewaltigster Organisation rasch die äußeren Schäden vernarben zu helfen. Innen versuchte man den neuen Menschen zu gebären, im großen ganzen durch Analyse und Synthese. Man organisiert die Schule neu, man organisiert die Staaten neu, man organisiert die Welt. Man verschärft die Organisation der katholischen Kirche. Man feiert Versöhnungen durch große Reden und körperliche Wettkämpfe. Man organisiert auch die Verbreitung des Friedensgedankens.

Das alles heißt: man tapeziert die technisch-humanistische Welt neu aus. Gewiss dies, aber mehr nicht!

Diese Abschweifung weist auf die Schwere der jetzigen Lage hin. Wenn wir sie sehen, sind wir gezwungen, an unserem Ort der Gefahr ins Auge zu sehen und sie an der Wurzel zu packen. Das kann man eben so einfach wie schwer: es handelt sich nicht um schöne Reden, die den andern Menschen bessern sollten, oder über gefühlvolle Beschwörungen zur Einkehr, die nur zur Aesthetik führt und zu einer neuen bewußten Lebensgestaltung aus dem Ego. Es handelt sich, wie ich schon vorhin sagte, um den alltäglichen harten Kampf gegen das eigene Ich. So ist die Lehre vom Frieden und von einer besseren Welt eben eine Lehre. Sie geht am Problem der wirklichen Gemeinschaft vorbei, sie ist ein Verführungsversuch zur Illusion. Soll nun der sprachlich-historische Unterricht dieser Illusion dienstbar gemacht werden? Das ist die Frage.

Trotz aller Erfolge der angewandten Mathematik und Naturwissenschaften hat die Kategorie dieser Arbeiter immer wieder ihre liebe Not mit ihrem Untersuchungsobjekt. Darum schon sind sie der Erkenntnis der Begrenzung der technischen Welt gegenüber aufgeschlossener als die Vertreter der sprachlich-historischen Wissenschaften. Doch gehen wir wieder vom Unterricht aus. Das erste Ziel dieses Unterrichtes ist die Bildung und Uebung einer gewissen Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Ausdruck, ja die Möglichkeit, die Gedanken und Gefühle richtig auszudrücken überhaupt. Diese Forderung ist mit Nachdruck neuerdings auch wieder an die Mittelschule gestellt worden. Das ist ein technisches Ziel, die Menschen brauchen die Sprache als Verständigungsmittel. Sie ist die Grundlage des menschlichen Verkehrs, dieses Ziel muß also das erste jeder Schule sein. Das gilt heute auch in vermehrtem Maße für die fremden Sprachen.

Auch hier ist zu sagen: so wichtig doch sicher dieses Ziel ist, es erscheint dem Lehrer auch dann als viel zu bescheiden, wenn er es gar nicht erreicht! Er will eben mehr bieten: er führt in die Sprachschöpfungen ein, und es ist zu sagen, daß hier der Lehrer dem Schüler schon dann einen großen Dienst erweist, wenn es ihm gelingt, dem Schüler von den Schönheiten dieser

Welt eine Ahnung beizubringen, damit er später wieder zu solchen Büchern greift. Aber was für eine Welt ist hier gemeint? Oder fragen wir konkreter: bin ich mit dem Erlebnis des Goetheschen Werkes besser befähigt für das wirkliche Leben oder nicht — oder gar schlechter? Oder doch allgemein: kann das, was alles von einem Kunstwerk auf mich wirkt, in irgend einer Weise bestimmend sein für den Augenblick, in dem ich ethisch angesprochen werde? Leider müssen wir nein sagen. Es wäre zu schön gewesen — für den sogenannten Gebildeten. Die Vertiefung in ein Kunstwerk ist eine egozentrische Angelegenheit, eine Vertiefung in mein eigenes Ich. Und wenn ein Deutschlehrer für diese Welt noch so sehr hinreißend wirkt, das Beste, was er hier geben kann, ist, daß er dem Schüler eine Welt aufzeigt, in der er von der Enge und Nöt des wirklichen Lebens sich erholen kann. Es ist durchaus richtig, daß nicht nur der Intellekt, sondern auch das Gefühl zu pflegen ist. In mancher Lebenslage haben wir eine Erholung im Reich der Künste bitter nötig. Aber auch das ist ein Grund, diese Welt der Erholung nicht zu beschweren mit schiefen Ansprüchen. Gewiß kann Musik auf meine Gedanken in mancher Beziehung reinigend wirken, der edle Schwung der Rede, ein Gemälde von L. Corinth, ein Werk Rodins, können uns neue Kraft schenken. Aber nicht, daß wir mit Idealismus neu an unsere manchmal so schwere und aufreibende Tätigkeit zurückgehen, sondern mit frischen Nerven und frischer Kraft zu neuem sich ausgeben. Wir spüren die neue Kraft daran, daß wir nicht bei der geringsten Differenz mit einem Schüler sie durch unsere Autorität einfach niederschlagen, oder ich mich sofort in die Welt der Ruhe zurückziehe, d. h. mich der wirklichen Verantwortung entziehe.

Die Erziehung des ethischen Menschen durch Aesthetik, d. h. die ästhetische Erziehung des Menschenschlechtes ist ein folgenschwerer Irrtum besonders des letzten Jahrhunderts. Der Mensch wird durch Eindringen in die griechische Gedankenwelt so wenig für die Wirklichkeit fähiger, wie durch die Lektüre eines modernen Schriftstellers. Man denke nur einmal folgendes durch: Ein Künstler hat ein Chopin-Konzert angesagt. Den Genuß des Konzertes habe ich nur dann rein, wenn ich mich völlig der Musik hingabe, selbstvergessen bin. Und dasselbe gilt vom Künstler. Um dies zu steigern, d. h. diese wirkliche Welt zu vergessen, trinkt der Künstler vor dem Konzert eine Flasche Champagner. Da liegt doch wohl die völlige Geschiedenheit dieser humanistischen Welt des Selbstvergessens, der Selbsthingabe von der ethischen Wirklichkeit, für die Selbstbe-scheidung Voraussetzung ist. Oder man bedenke die Worte eines Deutschlehrers (Oberstudiendirektor Schönbrunn, Berlin): „Die Haupterziehungsfrage der heutigen Schule, die Erziehung zum aktiven, zum tätigen Menschen . . . da wird wohl Nietzsche eine ganz neue, überragende Stellung bekommen. Dann findet sicher alles Sensationelle unmittelbar Zugang . . . Greifen wir zu dem Monumentalen und dem Machtvollen in der Dich-

tung . . .“ Es ist kein Zufall, daß oft Gelehrte gegenüber Widersprüchen eben so grob werden wie Künstler, oder seien wir ehrlich: wie Lehrer. Daß sich dies zur Tragik steigern kann, habe ich in der Einleitung gestreift. Heute decken wir solche die Wirklichkeit vernichtende Naturen mit unsern Anschauungen von der Eigengesetzlichkeit des Genies, oder mit der Anbetung der Charaktermenschen, d. h. eben des Autokraten.

Nein, aus der schönsten Literaturbetrachtung heraus wird kein neuer Mensch geboren, auch tiefstes intuitives Verständnis ändert daran nichts. Auch der Mathematiker und der Naturwissenschaftler können durch den Hinweis auf die Schönheiten ihrer Wissenschaft dem dafür Begabten ein Ausruhen aus der wirklichen Enge des Lebens verheißen. Für die meisten Menschen darf dies eben der Sprachlehrer tun mit seiner Welt geschlossener Schönheit. Beim mathematisch-naturwissenschaftlichen Arbeiten besteht die Erholung in der Hingabe an das reine Objekt der Forschung, im völligen Verlassen der menschlichen Gesellschaft; beim sprachlichen Fach in literarischer Richtung handelt es sich um die Hingabe an das eigene Selbst, um das Geheimnis des Ich, das sich am Dichtwerk wie eine Offenbarung entzündet. In beiden Fällen handelt es sich nicht um wirkliches Geschehen.

Die Kunst der Rede, der Musik etc. ist eine gütige Göttin der Menschheit. Sie kann in einem Saal atemlose Stille, Hingabe aller an das Eine, Schöne, Herrliche zaubern — aber sie ist nicht fähig, diese Gemeinschaft im Genuß zu einer wirklichen Gemeinschaft zu machen. Keine Kunst kann die Fremdheit der Menschen auf die Länge überbrücken.

Die Göttin der Menschheit kann aber auch zum Dämon werden. Je intensiver ein begeisterungsfähiger Sprachlehrer sich als Führer gebärdet, seine Klasse hinreißt, um so mehr ist er für sie eine Gefahr, weil er sie die harte Wirklichkeit als die schlechtere Wirklichkeit empfinden läßt und nicht seine Welt als Welt des schönen Scheins zugibt. Der Mensch, der gebildet ist durch die Götter der klassischen Altertums und der deutschen Klassik, steht schließlich doch dem andern fremden Du genau so hilflos gegenüber wie eben der Ungebildete. Ja, er ist immer in Versuchung, sich in seine humanistische Welt zurückzuziehen und zu sagen: mit dir verkehre ich nicht, ich gehe hier und jetzt keine Bindungen ein. Er entflieht dem ethischen Zufall in seine Ichwelt. Die Bildung kann gemeinschaftszerstörend wirken, das kann überall konstatiert werden. Auch die Volkshochschulbewegung birgt diese Gefahr neben andern in sich.

Fassen wir zusammen: Die Stellung des Sprachlehrers gegenüber einem humanistischen Leben ist sicherlich dankbarer als die des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichtes. Gegenüber der wirklichen Welt ist er aber in größerer Gefahr und selbst eine größere Gefahr. Kaum ein Mathematiker und ein Naturwissenschaftler wird seine Welt als die Welt ausgeben. Viele

Deutschlehrer glauben es aber für ihre Pflicht halten zu müssen, die Schüler durch den Hinweis auf das gedichtete Leben aufzumuntern, für ein solches Idol ihre Kraft einzusetzen. Weil solche Lehrer das wirkliche Leben vielleicht selbst nicht mehr kennen, dem Widerspruch aus dem Wege gehen, — auch dem rein sachlichen — oder ihn durch autoritäres Gebahren ersticken.

Im ähnlichen Falle ist der Geschichtslehrer. Die Gefahr des Historismus ist vielerorts erkannt. Ist die sachliche Welt des Mathematikers und Naturwissenschaftlers sozusagen zu ihren Füßen, die Welt des Geschichtslehrers die Welt innen und oben, so ist die Welt des Geschichtslehrers die Welt hinter ihm. Er muß sich umdrehen, um sie zu entdecken. Doch ist das Bild nicht ganz richtig: Denn auch diese historische Welt ist nur die Welt der Projektion von Vergangenen in sein Inneres und dessen neue Gestaltung nach irgend einer Idee, vielleicht nach einem wirtschaftlichen Prinzip, oder nach einem kulturkundlichen, einem religiösen oder einem kriegerischen etc.

Der Geschichtsunterricht ist oft mit der staatsbürgerlichen Erziehung in Zusammenhang gebracht worden. Aus der prinzipiellen Charakterisierung kann aber geschlossen werden, daß auch der Historiker keinen direkten Zugang besitzt zum wirklichen Leben. Er kann die Entstehung der Ordnung des Staates schildern, das ist sicher wertvoll und nötig. Er kann unsere Achtung für unsere Vorfahren vertiefen, wenn er ihren harten Kampf schildert, ohne sie und ihn bewußt zu idealisieren. Aber über die Zukunft des Staates kann er nur so viel sagen, als technisch in der Ordnungswelt gesagt werden kann. Es sei denn, der Staat sei nicht mehr Wohnhaus eines lebendigen Volkes, sondern das Volk existiere nur in seiner Idee: ein solches Volk ist für jedes wirkliche Leben der Völker eine gewaltige Gefahr. Er kann auch auf den Völkerbund hinweisen, aber er wird sich bewußt bleiben, daß kein Friede der Völker durch Ideale garantiert werden kann. Friede ist nur dort, wo die Völker in gegenseitiger Begrenzung leben wie die Glieder einer Familie. Die Gegensätze sind nicht aufgehoben durch irgend eine Idee, sondern müssen eben ausgehalten werden. Das ist allerdings kein Grund für eine ruhmreiche Geschichte. Statt Alexander der Große könnte auch gesagt werden Alexander das Scheusal. Napoleon hat aus Europa einen Trümmerhaufen geschaffen, er konnte keinen Widerspruch mehr ertragen und gestaltete so eine Welt nach seinem Willen. Das heißt sein Genie wurde zum Fluch Europas. Goethe hat dem Zerstörer seines Volkes die Hand gereicht: so viel hat Goethesche Welt mit der Not ihrer Zeit gemein.

Auch der Religionslehrer kann auf das wirkliche Leben nur hinweisen dadurch, daß er vom Tragen des

unaufhebbaren Leidens der Menschen im Glauben redet und selbst in diesem Leben steht. Nicht als der durch die alten Sprachen hindurch geläuterte Gebildete, sondern als Mensch, der im Glauben lebt. Durch eine Idee des Christentums ist das wirkliche Christentum nicht erreicht.

IV.

Ich bin am Schluß. Ich hoffe, daß trotz der vielen Worte der Vermutung kein Raum gegeben werden kann, daß mit viel Gerede das wirkliche Leben doch näher gebracht wird.

Habe ich zu viel gesagt durch die Behauptung, daß wir selbst, jeder von uns, den Wendepunkt in der Kulturkrise der Gegenwart herbeiführen können? Aber eben jeder nur an seinem Ort. Nicht einer für alle. Die Kulturkrise kann durch keine Lehre bekämpft, durch keinen Beschluß irgend einer organisierten Gemeinschaft aufgehoben werden.

Es tut mir leid, Ihnen nichts Schöneres sagen zu können. Aber jede Verschönerung wäre eine Feigheit.

Und doch: ist das Bild so düster? Ich gab Ihnen ja gar kein Bild der Wirklichkeit, die muß ja jeder selbst leben. Und ein Trost, eine Hilfe ist uns ja immer gegeben: wir können uns in die humanistische Welt zurückziehen, wenn uns zeitweise das Leben fast erdrückt, das wirtschaftliche Leben, oder eben das wirkliche Leben. Der Naturgenuß ist uns in dieser herrlichen Gegend ja so nahe gelegt.

Hat die Schule einerseits an Bedeutung viel verloren, so wird sie sicherlich andererseits gewinnen, wenn sie sich mitten ins Leben hineinstellt. Ich denke, ihre Verantwortlichkeiten seien reinlicher geworden. Sie übernimmt bewußt das, was sie leisten kann, als bescheidene Dienerin im Staat und in der Gemeinschaft. Ueber ihren Wirklichkeitsgehalt steht keinem Menschen ein Urteil zu. Das wirkliche Leben auch von Lehrer und Schüler kann nie Objekt einer Schulpflege sein. Diese kann nur urteilen über die Resultate der technisch-humanistischen Welt.

Fasse ich in Kürze nochmals zusammen:

Die Schule ist zunächst der Ort der Lehre und steht im Dienst des technisch-humanistischen Lebens.

Sie nimmt insofern auch am wirklichen Leben teil, als der Lehrer und der Schüler als Menschen in wirklicher Gemeinschaft leben. Das ist möglich, wenn der Lehrer dort die Autorität, die ihm fachlich zusteht, aufgibt, wo sie, wie jedes Denken und Fühlen, nicht mehr zuständig ist.

Die Voraussetzung solcher wirklichen Schule ist der ernste Kampf des Lehrers gegen sich selbst.