

---

**Persistenter Identifier:** 025299514\_0009  
**Titel:** Weltliche Schule - 12.1909  
**Ort:** Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des Deutschen  
Instituts für Internationale Pädagogische Forschung  
**Signatur:** 02 A 760 ; RF 620 - 631  
**Strukturtyp:** PeriodicalVolume  
**PURL:** [http://goobiweb.bbf.dipf.de/viewer/image/025299514\\_0009/1/](http://goobiweb.bbf.dipf.de/viewer/image/025299514_0009/1/)

und des Gemeinwohls oder verschiedenen Forderungen des Gen einwohls entgegen und vorbeugen können. Der Moralunterricht muß formalproduktiv sein, er muß moralische Kräfte wecken, die humanen und sozialen Instinkte und Neigungen in sittliche Tatkraft umsetzen, ihnen neue Arbeitsfelder und neue Ausblicke eröffnen, er muß den Willen zur Besonnenheit, Ehrlichkeit und Standhaftigkeit durch geeignete Forderungen der ethischen Phantasie, des jugendlichen Gemütes und durch Erweiterung und Berichtigung der ethischen Vorstellungskreise des jugendlichen Geistes anregen.

Was wir brauchen, ist eine Moral, die nicht vom Kodex, sondern vom Kinde ausgeht, die nicht Moral lehren, sondern pflegen will, die nicht die Moraltatschriften als banale Selbstverständlichkeiten übermittelt, sondern die ethischen Ideale als Aufgaben und Ziele vor die Seele rückt. Nur eine solche radikale Umwandlung unserer Moralunterrichts bedeutet einen tatsächlichen Fortschritt von der kirchlichen Moralunterrichts zur modernen, weil sie nicht Moraljuristen, sondern Moralkünstler, nicht Moralkenner sondern Moralkönnner, nicht Moralschwäger sondern Moralküschafft.

### Vom Londoner Kongreß.

Auszug aus einem Artikel M. G. Sadler, Professor an der Universität Manchester.\*)

Die Hauptfrage, die Sadler in seinem Artikel aufwirft und die gleichzeitig auch eine der wesentlichsten Fragen war, die die englischen Pädagogen auf dem Kongreß beschäftigte, läßt sich in die Worte zusammenfassen: „Ist das Erziehungssystem, nach welchem die großen Internate Englands, z. B. die Colleges von Eaton, Winchester, Oxford etc. geleitet werden, imstande gute Staatsbürger zu erziehen?“ Die Frage wird von zahlreichen Pädagogen Englands mit „nein“ beantwortet, da denkende Männer allenthalben die Beobachtung machen, daß das Verhalten der führenden Klassen Englands sowohl in den kommunalen wie in den staatlichen Körperschaften nicht von einem sozialen Ideal, sondern von engherzigem Klassengeist diktiert wird. Sadler gibt im Anschluß an seine Frage eine sehr interessante historische Skizze über die Entwicklung des englischen Schulsystems während der letzten hundert Jahre. Entsprechend der ganzen Entwicklung Englands hat von jeher auch in der Erziehung die Bildung der Charakterkräfte im Vordergrund gestanden. Im besonderen wurde die Forderung der Charakterbildung durch die Schulgemeinschaft im Anfang des vorigen Jahrhunderts von dem großen Pädagogen, Thomas Arnold aus Rugby, aufgestellt. Welche Dienste dieser Mann und seine Gesinnungsgenossen England geleistet haben, indem sie den Kampf gegen das individualistische Prinzip aufnahmen, das sich während des ersten gewaltigen industriellen Aufschwungs Englands in so brutaler und zerstörender Art Geltung verschaffte, läßt sich gar nicht absehen. Trotz aller Widerstände hat Thomas Arnold, der in Winchester und Oxford die sittlichen Wirkungen einer wohl durchgeführten Gemeinschaftserziehung, die im wesentlichen auf Selbstregierung der Schüler basiert war, kennen gelernt hatte, das englische Erziehungsweisen neubelebt und den schwierigen damaligen Verhältnissen entsprechend umgebildet. Für die Lebensfähigkeit des Arnoldschen Erziehungsideals spricht nach Sadlers Meinung die Tatsache, daß heute in England die tüchtigsten Pädagogen, die Kritik an dem Geist der Internate üben und die Erziehung zum Staatsbürger verlangen, immer wieder auf die Arnoldschen Ideen zurückgreifen. Die englischen Reformpädagogen stehen auf dem Standpunkt, daß die Gemeinschaft, die im Internat

gepflegt wird, die Jugend nicht für das Leben und für ideale Lebensinteressen erziehen kann, weil sie die Schüler zu sehr vom wirklichen Leben abschließt, ihnen ein falsches Lebensbild bietet, den Blick einengt und dadurch, trotz aller Selbstbetätigung und Selbsterziehung an Stelle eines hohen Lebensideals doch nur einen Kastengeist züchtet, der später im öffentlichen Leben in so bedenklicher Weise zum Ausdruck kommt. Auch eine direkte Sittenlehre oder Lebenskunde würde unter diesen Verhältnissen wirkungslos bleiben, da sie sich notwendiger Weise, entsprechend der künstlichen Atmosphäre der Internate völlig abstrakt gestalten würde. Die Ueberzeugung der fortschrittlichen englischen Pädagogen geht dahin, daß der einzige Ausweg aus diesem Dilemma die Einrichtung von Tageschulen auch für den höheren Unterricht ist. In vielen Städten Englands hat der Gedanke der Tageschulen, die bisher nur für den elementaren Unterricht in Frage kamen, bereits zahlreiche Anhänger gefunden. Mr. Bruce, einer der bedeutendsten englischen Pädagogen, der sich lebhaft an der Kongreß-Debatte beteiligte, setzte auseinander, daß es die wichtigste und vornehmste Aufgabe der Erzieher Englands sein müsse, die großen Gedanken Thomas Arnolds im Rahmen der Tageschulen auszubauen, sowohl durch das System der Selbst-erziehung als durch eine gründlichere sozial-ethische Ausbildung. Es ist interessant zu sehen, daß dieselbe Forderung mit großem Nachdruck auch in dem neuen Werk, das die englische Moralliga herausgegeben hat, erhoben wird.\*)

In den letzten Jahren ist in England die Frage, ob ein direkter Unterricht in Lebenskunde zweckmäßig ist, nicht mehr von der Tagesordnung verschwunden. Die Vertreter der direkten Lebenskunde verteidigen ihre Ueberzeugung, indem sie darauf hinweisen, daß erstens: die angeborenen sittlichen Anlagen des Menschen durch die Lebenskunde gestärkt und gefestigt werden; daß zweitens: das Unrecht ebenso oft eine Folge von Gedanken- als von Herzlosigkeit sei, also eine Vertiefung der Beobachtungsgabe durch Unterricht dringend zu wünschen ist; daß drittens: das sittliche Handeln durch die Ausbildung eines hohen Lebensideals wesentlich gefördert wird; daß viertens: ein Lebensideal nur durch methodische Klärung des moralischen Bewußtseins gewonnen werden kann. Die Gegner stehen auf dem Standpunkt, daß direkte Lebenskunde die Gefahr der Frühreife in sich birgt, und leicht zu moralischer Dressur führt, wodurch eine tiefere sittliche Entwicklung verhindert wird; des weiteren behaupten sie, daß durch den Sittenunterricht eine abstrakte Moral erzeugt wird, die zur Umwelt in Widerspruch steht.

Sadler betont, daß das Für und Wider, welches unter den englischen Pädagogen in bezug auf Moralunterricht herrscht, im wesentlichen auf die Verschiedenartigkeit des Erziehungsideals zurückzuführen ist. Die Freunde der Lebenskunde huldigen im allgemeinen dem Herbartischen Ideal; d. h. sie sind der Meinung, daß eine gründliche Verstandesbildung gepaart mit strenger Disziplin die beste Vorbereitung fürs Leben ist, während die Gegner den Standpunkt vertreten, daß der Jugend die Gelegenheit zu größtmöglicher Freiheit, Verantwortlichkeit etc. geboten werden muß, weil sich nur durch eine vielartige Lebensbetätigung moralische Reife entwickeln kann. Trotz dieses Widerspruches sind sich beide Parteien völlig einig darüber, daß es eine der Hauptaufgaben der Schule ist, ein Lebensideal zu begründen und das Verhalten der Jugend in diesem Sinne zu beeinflussen. Betrachten wir die beiden eben geschilderten Erziehungssysteme näher, so erkennen wir, daß sich weder das eine noch das andere exklusiv vertreten läßt, sondern, daß man mit dem Lebensprozeß und dem Durchschnittsmenschen rechnend, dahin kommen wird, beide Systeme

\*) Sadler war Präsident des I. Internationalen Kongresses für Moralpädagogik in London. Der betreffende Artikel ist im 2. Januarheft des „International Journal of Ethics“ erschienen und es dürfte der Inhalt für unsere Leser von Interesse sein.

\*) Der Name des Werkes ist: Report of the International Inquiry into Moral Instruction or Training in Schools. II. Band. Seite 103.