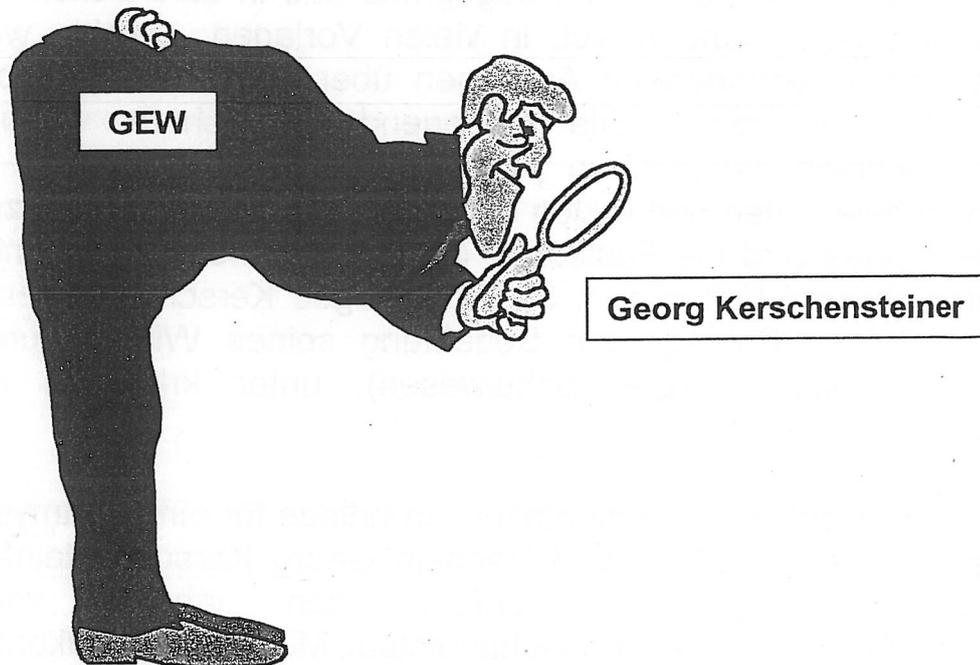


Der Arbeits- und Berufspädagoge

Georg Kerschensteiner

genauer unter die Lupe genommen !

Entwurf



Eine kritische Broschüre über die Ideen und das Wirken
von Georg Kerschensteiner

Zusammengestellt von Raimund Münder und Constantin Dietl-Dinev

Aufruf zur Mitarbeit

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

im Rahmen eines Praktikums der Hans-Böckler-Stiftung beim GEW-Stadtverband München nahmen wir, Raimund Mänder und Constantin Dietl-Dinev, den Arbeits- und Berufspädagogen Georg Kerschensteiner genauer unter die Lupe.

Der Mythos, der um den "Münchner Pädagogen" und ehemaligen Stadtschulrat aufgebaut wurde, begeisterte uns in zahlreichen Schriften. Interessanterweise fanden sich in vielen Vorlagen, gleiche, womöglich unreflektiert abgeschriebene Aussagen über das Handeln und Wirken Georg Kerschensteiner. Die vorliegende Broschüre versucht das Auftreten Kerschensteiners in pädagogischer und politischer Hinsicht, kritisch zu beleuchten und in den historischen Zusammenhang zu stellen. Darüber hinaus wird die Festschrift des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus zum 50. Todestages Kerschensteiners (Georg Kerschensteiner, Beiträge zur Bedeutung seines Wirkens und seiner Ideen für unser heutiges Schulwesen), unter kritischen Aspekten betrachtet.

Die Broschüre soll als Argumentationsgrundlage für eine "entmystifizierte" Diskussion über die Ideen und Handeln Georg Kerschensteiner dienen und die KollegInnen ermuntern, den jährlich verliehenen Kerschensteinerpreis der Landeshauptstadt München in Zukunft kritisch zu hinterfragen.

...und jetzt ist Eure Meinung gefragt. Anregungen und Kritik zur Broschüre bitte an Raimund Mänder (089/4483916) oder Constantin Dietl-Dinev (089/7231206 auch Fax).

Impressum:

Autoren:

Raimund Mänder, Constantin Dietl-Dinev

Die Broschüre wurde im Rahmen eines HBS-Praktikums erstellt

Inhaltsverzeichnis

	Seite:
1, Die Neuentdeckung	4 - 6
2, Der Lebenslauf eines großen Pädagogen	7 -14
3, Der Aristokrat	15 -23
4, Der Pädagoge	24 - 29
5, Wie groß ist Kerschensteiner	30 - 33

Die Neuentdeckung

Aus Anlaß des 50. Todestages (1982) und des 130. Geburtstages (1984) des ehemaligen Münchner Stadtschulrats Georg Kerschensteiner gab das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus in Zusammenarbeit mit der Landeshauptstadt München ein Büchlein heraus mit dem Titel „*Georg Kerschensteiner, Beiträge zur Bedeutung seines Wirkens und seiner Ideen für unser heutiges Schulwesen*“ heraus (1).

Im Vorwort heißt es: „...*nicht der Gruppenegoismus, sondern das Wohl der Jugend und damit der Gesellschaft für uns bestimmend sein müssen*“. Darunter die Unterschriften des damaligen Kultusministers, Hans Maier und des damaligen Oberbürgermeisters von München, Erich Kiesl. Letzterer ist erst kürzlich über sein eigenes Wohl gestolpert. Ersterer war Vertreter einer seltenen Spezies, nämlich des „liberalen Flügels“ der CSU. Was der „liberale Flügel“ der CSU ist, ist selbst für eingeborene Bayern fast unerklärbar. Wir sehen lediglich in der bayerischen Tierwelt eine Analogie, womit dieses politische Phänomen vielleicht faßbarer wird. Es handelt sich um den sogenannten Wolpertinger, eine sehr seltene Naturerscheinung, die nur unter äußerst günstigen Bedingungen zu beobachten ist (Den Verfassern ist dies trotz jahrelanger Bemühungen noch nicht gelungen.). Bisweilen kann man dieses Tier ausgestopft in der einen oder anderen Wirtsstube des bayerischen Oberlandes finden: es ist eine Kreuzung aus einer Gemse, einem Fuchs, einem Rehbock, einer Katze..... Derart konstruiert ist auch der „liberale Flügel“ der CSU.

Die Liberalität eines Hans Maier befreite beispielsweise die geknechtete bayerischen Studenten vom Joch der Mitgliedschaft in der allgemeinen Studentenschaft und beseitigte die Studentenausschüsse (AStA) per Hochschulgesetz.

„*Kerschensteiner - neu entdeckt*“ (2) übertitelte Maier seine Ansprache am 15. Januar 1982. Fragt sich nur, warum das nötig ist? War Kerschensteiner verschwunden, in Vergessenheit geraten? Warum mußte er wieder entdeckt werden? Waren seine Taten und seine Pädagogik doch nicht von so nachhaltiger Bedeutung, wie seine Anhänger behaupten? Will sich Maier mit den Alt-/Neu-Herbartianern anlegen?

Maier selbst gibt uns darauf eine Antwort:

„Deshalb muß es ein Gebot für uns sein: Lassen wir endlich Kerschensteiner neben Humboldt treten. Es ist Zeit dafür.“ (3)

Für Maier war die (bildungs-) politische Situation Ende der 60-er, Anfang der 70-er Jahre vor allem durch die Namen Rousseau und Humboldt geprägt, was ihm mißfiel. Sein politisches Lager hatte keinen entsprechenden Namen dagegen zu halten. Pestalozzi, der Anhänger der französischen Revolution, Comenius (Comenius), der Anhänger der ketzerischen Hussiten, Diesterweg, der Anhänger der Revolution von 1848 und unbequemer Gegner der kirchlichen Schulaufsicht - keiner der großen Pädagogen war als Gallionsfigur tauglich. Sie hatten alle den entscheidenden Fehler, daß für sie Erziehung und Bildung auch immer die gesellschaftliche Dimension besitzt: Nicht allein die einzelnen Menschen verändern sich unter dem Einfluß von Erziehung und Bildung, sondern diese Prozesse finden in einer sich verändernden und zu verändernden Gesellschaft statt.

Man wollte aber Reformfähigkeit beweisen, wenn auch eine solche nach Art der CSU. Kerschensteiner, ein „Reformpädagoge“, noch dazu ein Bayer, bot sich geradezu an. Und Maier wäre nicht der „liberale“ Flügelmann der CSU, wenn er nur den sattsam bekannten rechten Volleyschuß in seinem Reservoir hätte. So hat er, wie beim Fußball der Linksaußen auch noch die „linke Klebe“ in der Hinterhand. So wird uns Kerschensteiner von Maier und einer Reihe pädagogisch Tätiger als ganz modern, innovativ, handlungsorientiert präsentiert. Begriffe wie „Arbeitsschule“, „Arbeitsgemeinschaft“, „Einheit von Tun und Denken“, Ablehnung der „Lern- und Buchstabenschule“, Anpacken am „Interesse der Schüler“ u.a. werden uns als Kerschensteiners ureigenste Erfindung präsentiert. Und leider begibt sich auch die Landeshauptstadt München durch die Verleihung ihres Kerschensteinerpreises auf dasselbe Niveau. Nur: „Wenn zwei dasselbe Sagen, meinen sie nicht unbedingt das Gleiche.“ Auf die Intentionen Kerschensteiners, die sich hinter diesen Begriffen verbergen, werden wir in den Kapiteln „Der Aristokrat“ und „Der Pädagoge“ eingehen.

Kerschensteiner selbst hat nichts dazu getan, die Väter seiner Überlegungen zu benennen mit Ausnahme von John Dewey, dem amerikanischen Pädagogen. Lediglich die biographischen Hinweise auf seine ausgedehnten Reisetätigkeiten, die ihm den Spitznamen „Reiseschulrat“ einbrachten, geben Hinweise auf seine pädagogischen Väter und Vorbilder. Dieser Sorte von Selbstdarstellung, an der Kerschensteiner Zeit seines Lebens mit sichtlichem Erfolg gearbeitet hat - die Dokumentation der Besucherlisten der damals neuen Münchner

Fortbildungsschulen ist sehr sorgfältig ausgestaltet - entspringt unter anderem der „Mythos Kerschensteiner“. Mit ihm beschäftigen sich die Kapitel „Der Lebenslauf“ und der literarische Ausflug „Wie groß ist Kerschensteiner?“

Bei der vorliegenden Broschüre handelt es sich um eine Streitschrift von Mitgliedern der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, die Kerschensteiner genauer hinterfragen. Wir haben, wie schon diese Einleitung zeigt, nicht vor in akademischer Feinfühligkeit zu erstarren, sondern wollen einen Beitrag für eine demokratische Pädagogik leisten, die auch durch den Streit mit konservativ-reaktionären pädagogischen Vorstellungen lebt.

Inwieweit Kerschensteiner glücklich darüber wäre, daß er im bayerischen Unterrichtswesen so hoch gehandelt wird, wissen wir natürlich nicht. Wir wären allerdings schon glücklich (bescheiden wie wir sind), wenn wir eine Würdigung des bayerischen Kultusministerium und des Oberbürgermeisters von München hätten, zum Todes- oder auch Geburtstag von Jean Jaques Rousseau oder Wilhelm von Humboldt. Eine solche könnte man dann vielleicht auch weiter empfehlen.*

* In diesem Zusammenhang möchten wir auf eine Broschüre des Verbands der Lehrer an beruflichen Schulen in Bayern (VLB) verweisen. Diese erschien ein Jahr nach dem Büchlein von Maier und Kiesel und lautet: „Georg Kerschensteiner - neu entdeckt“, München 1985. Kommentarlos ist darin die erwähnte Rede von Maier abgedruckt. Uns erscheint dies, als ob der GEW-Bundesvorstand eine Broschüre mit Rüttgers Ansprachen als seine Vorstellungen zur Hochschulreform publizieren würde. Ein Sturm der Entrüstung ginge durch unsere Reihen. Wir warten!

(1) Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus in Zusammenarbeit mit der Landeshauptstadt München (Hrsg.): „Georg Kerschensteiner, Beiträge zur Bedeutung seines Wirkens und seiner Ideen für unser heutiges Schulwesen“, Stuttgart 1984

(2) Ebenda, S.9

(3) Ebenda, S.20

Der Lebenslauf eines „großen Pädagogen“

Studiert man die verschiedenen Darstellungen des Lebenslaufes von Kerschensteiner, so erkennt man bei den Arbeiten seiner Anhänger die Tendenz, ihn als großen Pädagogen von aktueller Bedeutung erscheinen zu lassen. Wie es sich damit tatsächlich verhält, wird sich zeigen.

Daneben ist die Beschreibung seiner Haltung zu den geschichtlichen Abläufen seiner Zeit sehr unzureichend. Gleichzeitig wird Kerschensteiner von seinen Epigonen gegenüber einer aktuellen Kritik dadurch in Schutz genommen, daß man ihn aus seiner Zeit heraus verstehen müsse. Ein Widerspruch, der eher dazu dient, ihn der Kritik zu entheben. Nicht mit uns!

Geboren 1854 wächst Kerschensteiner in kleinbürgerlichen Verhältnissen in München auf als 13. Kind seines Vaters und zweites Kind seiner Mutter auf. Die finanzielle Situation seines Elternhauses schwankt zwischen wohlhabend, verschuldet, durch die zweite Heirat des Vaters wieder saniert, aber nicht mehr auf dem ursprünglichen Lebensstandard. Es ist die Situation des von Existenzsorgen geplagten Kleinbürgertums, das sich aber immer noch über das Lebensniveau der damals auch in München entstandenen Fabrikarbeiterklasse der Vororte wie Giesing oder Haidhausen erhebt.

Kerschensteiner entscheidet sich nach Beendigung der Volksschule (sechs Jahre) für den Lehrerberuf, da dieser die kürzeste Ausbildungszeit bedeutet nämlich fünf Jahre. Der Beruf des Geistlichen, mit dem er ebenfalls liebäugelt, erfordert ein zwölfjähriges Studium. Die Ausbildung als Handwerksgehilfe, der er aber nicht werden will, dauert damals etwa acht Jahre. Eine innere Berufung ist es mit Sicherheit nicht, die ihn den Lehrerberuf ergreifen läßt.

Er macht ihm auch in den Jahren nach seiner Ausbildung wenig Spaß. Überliefert sind seine Klagen über die Bauernkinder von Forstinning (Landkreis Ebersberg), wo er von 1871 bis 1873 die Feiertagsschule für Mädchen übertragen bekommt: „*O heiliger Simplician, zünd' meinen Kindern Lichter an.*“ (1) 1873 wird er nach Lechhausen bei Augsburg versetzt, wo ihm allerdings die Fabrikarbeiterkinder des Industrievororts noch mehr in ihrer Respektlosigkeit gegenüber der Lehrerautorität zusetzen als die Bauernkinder in Forstinning mit ihrer vermeintlichen Dummheit. So quittiert er nach insgesamt drei Jahren Lehrertätigkeit Ende 1873 den Schuldienst. Kerschensteiner selbst erklärt 1926 in seiner

„Selbstdarstellung“, daß er seine „Halbbildung“ (2) überwinden wollte, und deshalb den Schuldienst quittierte. Möglicherweise beschreibt diese spätere Darstellung auch einen der Beweggründe, aus denen heraus er seine pädagogische Tätigkeit einstellt. Er sieht allerdings seine „Halbbildung“ nicht in seinen unterentwickelten pädagogischen Fähigkeiten, was ihn zu einem pädagogischen (damals innerhalb eines philosophischen) Studium führen könnte. Vielmehr beginnt er nach einem vierjährigen Besuch des Gymnasiums 1877 ein Mathematik- und Physikstudium.

Kerschensteiner nimmt in diesen Jahren in keiner Weise an der aktuellen pädagogischen Diskussion teil, er ist nicht einmal im Deutschen Lehrerverband aktiv.

Nach seinem Studium (1877 bis 1881) nimmt er erst mal eine Stelle an der meteorologischen Zentralstation in München an und bleibt dort zwei Jahre, in denen er seinen Doktor macht.

1883 geht er für zwölf Jahre als Mathematiklehrer in den Lehrerberuf. Im Jahre 1895 wird er zum Stadtschulrat berufen. In den verschiedenen Biographien findet man neben den üblichen Lehreranektoden nach Art der „Feuerzangenbowle“ kaum Hinweise, die den Titel „großer Pädagoge“ rechtfertigen würden. In seiner Tätigkeit in Schweinfurt, wo er auch naturkundlichen Unterricht erteilt, führt er Exkursionen durch, sorgt sich um die Anlage des Schulgartens, blieb dabei aber durchaus im Rahmen der ministeriellen Richtlinien, die eben dies in der damaligen Zeit einführen.

Die Ernennung zum Stadtschulrat in München durch den Magistrat (Stadtrat) läßt Fragen offen. Wer späht sich einen Mathematiklehrer (zur damaligen Zeit „Professor“ genannt) des Münchner Ludwigs-Gymnasium aus und schlägt ihn zur Ernennung vor? Die Biographen schweigen darüber. Eine Darstellung spricht davon, daß ihn sein Amtsvorgänger auf der Straße angesprochen hätte. Eine recht simple Darstellung. Zumal es auf Grund einer sehr großen Selbständigkeit der Kommunen im Schulwesen ein höchst politischer Posten war, mit weit mehr Kompetenzen ausgestattet als sie heute die Referenten der Landeshauptstadt München besitzen. Allein der Rücktrittsgrund seines Amtsvorgängers Nicklas zeigt die Bedeutung des Stadtschulrats. Nicklas tritt wenige Wochen nach seiner Wahl zurück, weil ihm die Anfeindungen von reaktionär-katholischer Seite zuviel werden: er war nämlich protestantischer Konfession. Jetzt wäre aber Bayern nicht Bayern und die Zentrumspartei Bayerns nicht die Mutter der Bayerischen Volkspartei und

die Großmutter der CSU, wenn ein Münchner Stadtrat, in dem das Zentrum mit Hilfe einiger liberaler Magistratsherren das Sagen hat, seine Entscheidungen einem Zufallsfund überließe.

Kerschensteiner dürfte der Kompromißkandidat von Zentrum und Liberalen gewesen sein, denn die andere Variante wäre ein Zusammengehen der Liberalen mit den „Vaterlandslosen Gesellen“ der SPD, die man ja noch 15 Jahre vorher durch das Sozialistengesetz gemeinsam zu unterdrücken versucht hatte. Diese politische Wertung als „Kompromißkandidat“ von deutschem Liberalismus und konservativ-reaktionärem bayerischen Zentrum findet sich auch wieder in der weltanschaulichen Orientierung Kerschensteiners. Als ein Beispiel sei hier aus seiner Antrittsrede vor der Lokalschulkommission zitiert:

„daß die Fähigkeit erziehen zu können, zum großen Teil eine angeborene Kunst ist und daß insbesondere der am besten erziehen kann, der selbst am besten erzogen werden konnte. Die Fähigkeit der stetigen Hingabe des eigenen Ichs an das Wohl der Jugend und damit der menschlichen Gesellschaft läßt sich schwer erlernen; sie ist weit eher der Ausfluß einer wahren tiefen Religiosität, als der eines noch so schönen psychologischen Systems.“ (3)

Das geht und ging den Konservativen runter wie Butter: das angeborene Talent, die Religiosität, die Verachtung der pädagogischen Wissenschaft, hier der Psychologie. Auf gut bayrisch: „Da oane hot's, da anda ned.“

Die ersten Jahre seiner Tätigkeit sind hauptsächlich der Überarbeitung der Lehrpläne für die sogenannten Realien (Biologie, Zoologie, Physik, Chemie, Geschichte und Geographie) gewidmet. Ein Zug seiner Zeit ist es ja gerade, daß durch die inzwischen auch Bayern beginnende Industrialisierung, die technischen Wissenschaften mit und neben den Naturwissenschaften an Bedeutung gewinnen. Gleichzeitig zerbricht die alte Handwerkerordnung. Unter dem Druck der industriellen Konkurrenz verfällt die Lehrlingsausbildung, und die Auszubildenden werden zu billigsten Arbeitskräften der Handwerksbetriebe. Will die deutsche Industrie im Kampf um den Weltmarkt bestehen, so muß das Siegel „made in Germany“, ursprünglich als Kennzeichnung für Schund und Pfusch vom britischen Konkurrenten verliehen, auf Hochglanz gebracht werden. Die Veränderung von Ausbildung und Bildung ist dafür eine Notwendigkeit. Die einzelnen, konkurrierenden Kapitalien allerdings sind dazu nicht in der Lage; bedeutet doch jede Investition, die nicht unmittelbar Profit abwirft, die Gefährdung der eigenen Existenz. So wie der preußische Staat im 19. Jahrhundert die Kinderarbeit einschränkte,

um der völligen Ruinierung der Arbeiterschaft (und damit auch des Kapitals) entgegenzuwirken, um insbesondere auch wehrfähige Rekruten zu besitzen, so ist auch jetzt der Staat im Gesamtinteresse der deutschen Industrie gefordert. Das beinhaltet auch, daß gegen die kurzfristigen Interessen des schnellen Profits zu Gunsten ihrer langfristigen Sicherung vorgegangen wird, wie dies z.B. bezahlte, freie Tage zum Besuch der Berufsschule darstellen.

Diese Entwicklung ist die Triebkraft der sog. „Reformpädagogik“ oder auch „Pädagogische Bewegung“ genannt. Aber so vielfach die bewußten Entscheidungen der Menschen auf gesellschaftliche Veränderungen sein können, so bunt gemischt sind auch die Absichten und Tendenzen dessen, was unter den Begriff Reformpädagogik subsumiert wird. Die Spannweite reicht von Dewey, dem amerikanischen Pragmatiker, über die sozialreformerisch eingestellte Montessori bis zu dem Marxisten Blonskij.

Bei seiner Tätigkeit der Umgestaltung der Lehrpläne, das Hereinholen der Natur (-wissenschaft) in den Unterricht gerät Kerschensteiner zwangsläufig mit den Herbartianern, der damals (und vielfach auch noch heute) bestimmenden pädagogischen Richtung aneinander.

Herbarts pädagogische Leistung in den Dreißigerjahren des neunzehnten Jahrhunderts bestand darin, Unterricht und Lehrstoff in aufeinanderfolgenden Stufen zu ordnen und damit operabel zu machen. Diese Leistung führte allerdings schon bald zu einem starren Formalismus.

Den Gegnern seiner veränderten Unterrichtsformen, damals wie heute im selben politischen Spektrum angesiedelt, nimmt Kerschensteiner 1899 die Spitze ihrer Kritik, indem er sich an dem Wettbewerb der Königlichen Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Erfurt beteiligt. Die Preisfrage lautet: „Wie ist unsere männliche Jugend von der Entlassung aus der Volksschule bis zum Eintritt in den Heeresdienst am zweckmäßigsten für die bürgerliche Gesellschaft zu erziehen?“ Er erhält den ersten Preis. Seine Preisschrift ist ein eindeutiges Bekenntnis zum Staat an sich, was für ihn der bestehende ist: das Deutschland der Wilhelme von Preußen mit Säbelrasseln, Preußens Glanz und Gloria, Panthersprung, Hunnenrede und Sozialistenverfolgung. Der deutsche Idealismus mit seinen hervorragenden Vertretern Kant und Hegel und ihrer verhängnisvollen Anerkennung des jeweils bestehenden Staats als des besten schlägt sich bei Kerschensteiner nieder, allerdings ohne den scharfen Rationalismus Kants und die vorzügliche Dialektik Hegels.

Die Preisschrift, auf deren Gesamthalt in anderem Zusammenhang eingegangen wird, enthält scharfe Angriffe auf die Sozialdemokratie. Sie nimmt in keiner Weise zu den Machtverhältnissen der real existierenden „bürgerlichen Gesellschaft“ Stellung, begründet allerdings die Notwendigkeit einer Änderung der beruflichen Bildung. Somit nimmt er seinen Gegner von rechts erst mal den Wind aus den Segeln. Daß er allerdings mit seiner Preisschrift den Begriff der Arbeitsschule geprägt haben soll, entbehrt aus der Geschichte der Pädagogik heraus betrachtet jeder Grundlage. Was er erreicht hat, war, auch den letzten Ignoranten im konservativen (Pädagogen-) Lager die Augen zu öffnen. Das ist ohne Zweifel eine gewaltige Leistung!

So beschließen denn auch Magistrat und Gemeindebevollmächtigte im Jahr 1900 die bisherige allgemeine, ungegliederte Pflichtfortbildungsschule nach den Kriterien der Preisschrift umzugestalten, d.h. fachlich zu gliedern. Im Jahr 1906 ist die Umgestaltung im Wesentlichen beendet. Begonnen wird mit den Kleinhandwerkern Metzger, Bäcker, Schuhmacher, Kaminkehrer, Bader. Die wöchentliche Unterrichtszeit beträgt acht bis zehn Stunden an ein oder zwei Tagen. Abend- und Sonntagsunterricht sind verboten.

In zwei weiteren Punkten erregt Kerschensteiner nochmals den Ärger der Konservativen: in der Frage der Simultanschule und in der Frage der Einheitsschule.

Bei der Simultanschule geht es darum, die konfessionelle Trennung der Schulen, nicht der einzelnen Klassen aufzuheben. Gerade diese konfessionelle Schultrennung bedeutet in München gewaltige Schulwege für die protestantischen Schüler. Von konservativer Seite wird in sattsam bekannter Weise wie folgt gegen die Simultanschule, die mit diesem klerikalen Unfug Schluß machen will argumentiert: Die in Berlin gestiegenen Schulstrafen werden der dort eingeführten Simultanschule zur Last gelegt! Der Münchner Magistrat, in dem sich inzwischen eine Mehrheit aus Sozialdemokratie und Liberalen gebildet hat, unterstützt Kerschensteiner bei seinen Bestrebungen. Die bayerische Regierung lehnt aber ab. Alois Hundhammer und seine Konfessionsschulen verfolgten uns dann noch bis in die sechziger Jahre. Schade, daß das bayerische Kultusministerium Kerschensteiner nicht durch diese Haltung neu entdeckt hat.

Bei der Einheitsschule geht es nicht, wie der Name vermuten läßt, um die alte Forderung der Sozialdemokratie seit ihres Bestehens oder der

Volkschullehrerbewegung des 19. Jahrhunderts nach einer Schule für alle, heute würde man den Begriff der Gesamtschule wählen, sondern um die zahllosen Privatschulen, die neben der allgemeinen Volksschule bestehen und die besser bemittelten Mädchen und Knaben zum Gymnasium führen. Hier scheitert Kerschensteiner und zieht sich dabei den Vorwurf der Nivellierung und Gleichmacherei zu, obwohl er den Gedanken des drei- bis viergliedrigen (Berufsschule) Schulsystems vehement verteidigt. Abhilfe schaffen hier erst die von Kerschensteiner abgelehnte Novemberrevolution und die Weimarer Schulverfassung.

Kerschensteiner versucht in den Kriegsjahren das Berufsschulsystem mit geringem Erfolg gegen die Kriegsfolgen zu verteidigen. Den ersten Weltkrieg selbst rechtfertigt der ab 1912 für die liberale Partei im Reichstag sitzende Kerschensteiner. In seinen damaligen Schriften wie „Deutsche Schulerziehung in Krieg und Frieden“ lenkt er die Blicke der Erzieher auf den Krieg gegen England. Als endlich Schluß mit dem Völkermorden gemacht werden soll, steht er nach wie vor auf Seiten des Wilhelminismus. Eine parlamentarische Demokratie lehnt er ab:

„Die oberen Stände sind und bleiben die Erzieher des Volkes.“ (4)

1919 quittiert er sein Amt, um im Alter von 65 Jahren eine Professur für Pädagogik an der Universität in München anzunehmen. In diesem Zusammenhang sei der Pädagoge Friedrich Wilhelm Forster erwähnt, der neben Aloys Fischer ebenfalls Pädagogik in München lehrt. Anders als Kerschensteiner hatte er sich seit 1914 gegen das Völkermorden eingesetzt, war beim Senat der Universität immer wieder in Ungnade gefallen, mußte die Störungen seiner Vorlesungen durch nationaltaumelige Studenten ertragen. Sein Abgang von der Universität und der Eintritt Kerschensteiners liegen in engem, zeitlichen Zusammenhang. Kein Wort oder Gedanke von Kerschensteiner zu diesem Vorgang ist überliefert. Man erinnere sich an die plötzliche Berufung zum Stadtschulrat 25 Jahre vorher. Die politische Zusammensetzung des Senats der Universität München ist trotz Novemberrevolution, Räterepublik und Weimarer Verfassung dem Münchner Stadtrat von 1895 ähnlich mit einem Unterschied: Es gibt in diesem Senat keinen einzigen erklärten Anhänger der Sozialdemokratie. Vielmehr läßt der Senat eine Rede Kerschensteiners vom Dezember 1918 in einer Auflage von 20.000 Stück drucken, in der er auffordert

„der Würdelosigkeit dem Feinde gegenüber entgegenzutreten und das Rechtsbewußtsein im deutschen Volk gegenüber den maßlosen Friedensbedingungen unserer Feinde zu stärken.“ (5)

Dieses rechte Bewußtsein wird zu einer der Grundlagen des Aufkommens der Hitlerbewegung, auch wenn Kerschensteiner dies nicht gewollt haben mag.

In seiner Zeit als Hochschullehrer erarbeitet er seine „Theorie der Bildung“ und schreibt bis zu seinem Tode an seinem Buch „Theorie der Bildungsorganisation“. Gleichzeitig hält er Vorlesungen in Pädagogik. Allerdings ist nicht überliefert, daß er jemals in Form eines Seminars mit seinen Studenten gearbeitet hätte. Was bei einem „großen Pädagogen“, zumal einem „Vater der Berufsschule“ schon recht verblüfft.

Eine eigene Wertung seiner „Theorie der Bildung“ versagen wir uns. Das Studium dieses Werkes ließ uns nach etwa hundert Seiten kopfschüttelnd aufgeben. Wir zitieren dazu aus Walder, „Georg Kerschensteiner als Hochschullehrer und Bildungstheoretiker“ und stützen uns im Weiteren auf die Kritik von Georg Reichwein, die wir auch durch das Studium von Kerschensteiners früheren Schriften bestätigt sehen:

„Verglichen mit dem sich in dieser Zusammenstellung (Honorarprofessor an der Universität München, Dr. h.c. der Technischen Hochschule München, „Doktor der Kulturwissenschaft“ h.c. der Technischen Hochschule Dresden) spiegelnden Interesse, das die deutschen Hochschulen nach dem Kriege an dem international bekannten und geachteten Schulreformer Kerschensteiner, dem „Altmeister der Pädagogik“, zeigen, fällt die Resonanz der Akademiker auf seine „Theorie der Bildung“ eher mäßig aus. Weder die Münchner Fachkollegen (z.B. Aloys Fischer, Albert Rehm oder Josef Goettler) haben sich öffentlich zu dem während der ersten Vorlesungsjahre des Honorarprofessors am Ort entstandenen Werk geäußert, noch hat es auch nur eine einzige Würdigung von seiten der deutschen Lehrstuhlinhaber für Philosophie und Pädagogik (etwa von Theodor Litt, Eduard Spranger, Berlin; Wilhelm Flitner ab 1929 Hamburg; Herman Nohl, Göttingen; Peter Petersen, Jena) gegeben.“ (6)

Aus seinem Lebenslauf, seinem eigenen Tun läßt sich die Bezeichnung des „großen Pädagogen“ nicht rechtfertigen. Seine Leistung als großer Schulpolitiker wird dadurch nicht geschmälert. Sein Erfolg rührt dabei daher, daß er die Zeichen der Zeit erkannt hat, und tatkräftig diese dem konservativen Lager schmackhaft machen konnte, insbesondere dadurch, daß er im Grundsatz keine anderen Intentionen hatte als jenes.

- (1) Gabriele Fernau-Kerschensteiner: „Georg Kerschensteiner oder Die Revolution der Bildung“, München 1959, S.28
- (2) Georg Kerschensteiner: „Selbstdarstellung“ in Hahn, Erich (Hrsg.): „Die Pädagogik der Gegenwart in Selbstdarstellungen“, Leipzig 1926, S.48
- (3) Nach Ludwig Englert: „Wie Georg Kerschensteiner der Münchner Stadtschulrat wurde.“, München 1970, S.72
- (4) Dr. Georg Kerschensteiner: „Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend, Gekrönte Preisarbeit“, Erfurt 1901, S.77
- (5) Nach Fernande Walder: „Georg Kerschensteiner als Hochschullehrer und Bildungstheoretiker“, Bad Heilbrunn 1992, S.52
- (6) Walder, ebenda S.209

Der Aristokrat

Die politischen und pädagogischen Anschauungen Kerschensteiners sind nicht voneinander zu trennen. Eine Trennung, wie sie zuweilen versucht wird: hier der Politiker, da der Pädagoge, halten wir für falsch, da sie einen Menschen in zwei biographische Wesen teilt, obwohl er nur einmal gelebt hat. Dennoch sind Politik und Pädagogik nicht identisch und sollen deshalb in zwei getrennten Kapiteln dargestellt werden.

Wurde in dem Kapitel „Die Neuentdeckung“ der „liberale Flügel der CSU“ kurz charakterisiert, so zeigt sich bei Kerschensteiners politischen Auffassungen dieses Phänomen erneut, allerdings im Abstand von knapp hundert Jahren. Eine *„wahrhaft aristokratische Geisteshaltung“* (1) attestierten ihm einige seiner Studenten aus seiner Zeit als Hochschullehrer. Was sie als Lob gemeint hatten, trifft durchaus seine politische Grundeinstellung. Inwieweit wir im Bildungswesen eines Staates, der „ein demokratischer und sozialer Bundesstaat“ laut Artikel 20 seines Grundgesetzes ist, Leitbilder dieser Art benötigen, mag sich jeder selbst beantworten.

Worin dieses aristokratische Haltung besteht, sei nun an Hand von Kerschensteiners eigenen Werken dokumentiert. Dazu bieten sich sowohl seine „Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend“ aus dem Jahr 1900 als auch seine „Deutsche Schulerziehung in Krieg und Frieden“ aus dem Jahr 1916 an, da sie viel stärker politische Aspekte in den Vordergrund stellen, als das bei seinen anderen Schriften der Fall ist. Seine bereits erwähnte Broschüre aus dem Jahr 1918 wird hier nicht gesondert herangezogen, da sie wohl nicht zu seinen wissenschaftlichen Veröffentlichungen gerechnet werden kann. Sie ist im Grunde eine billige Agitationsschrift angefüllt mit nationalistischem Pathos.

In seiner *„Staatsbürgerlichen Erziehung der deutschen Jugend“*, der *„gekrönten Preisarbeit“* (2) kritisierte er u.a. die Entwicklung des Schulwesens seit Mitte des 19. Jahrhunderts:

„Bildung, Bildung an sich, war das allgemeine Feldgeschrei.“ (3)

Und diese Forderung, die im Sinne des Neuhumanismus Bildung für alle Menschen gleichermaßen ermöglichen wollte, ging, so Kerschensteiner, auch noch Hand in Hand mit einer Emanzipation des Volkes von der Herrschaft der deutschen Aristokratie. Wo er Recht hat, hat er Recht, obwohl ihm möglicherweise die Parole seines Zeitgenossen August Bebel

im Ohr summt: "Wissen ist Macht". Dieser Satz wird auch dem englischen Naturwissenschaftler und Lordkanzler Sir Francis Bacon aus dem 16. Jahrhundert zugeschrieben. Allerdings stand dieser Aristokrat im scharfen Gegensatz zu der herrschenden mittelalterlichen-aristotelischen Naturbeschreibung.

Aber neben seiner Ablehnung der allgemeinen Bildung für die Gemeinen verblüfft er mit seiner Darstellung über den demokratischen Emanzipationsprozeß in Deutschland:

„Um die gleiche Zeit hatte man dem Volke, dem noch wenig erzogenen grossen Kinde, alle die Freiheiten und Rechte zum Geschenk gemacht, die der demokratische Liberalismus als absolut notwendig bezeichnet hatte: Das allgemeine Wahlrecht, die Pressefreiheit, die Freiheit der Verehelichung, die Gewerbefreiheit u.s.w. und man glaubte, dass die neue Bildung das Volk zum richtigen Gebrauche dieser Gaben führen werde.“ (4)

„Hilf, heiliger Simplizian“, könnte man vor soviel geschichtlichem Unwissen aufseufzen. Oder ist es eher die Form von Geschichtsdarstellung, in der das gütige, angestammte Herrscherhaus seinen Untertanen allergnädigst Gesetze vermacht, die allerdings bei der Unreife des „großen Lümmels“ Volk viel zu großzügig angelegt sind. Selbst der „demokratische Liberalismus“ deutscher Ausprägung (der undemokratische Liberalismus und seine despektierliche Behandlung des angestammten Herrscherhauses ist ja bekanntlich eine gottlose Ausgeburt des Franzmannes) hat 1848 nichts geschenkt bekommen außer einigen Kartätschen unter dem Befehl des späteren Kaiser Wilhelm. Dabei blieben dann Dutzende von den wenig erzogenen großen Kindern auf dem Schloßplatz in Berlin liegen. Das allgemeine Wahlrecht, bei dem die Hälfte der Bevölkerung, nämlich die Frauen ausgeschlossen war, und das in Preußen als Dreiklassenwahlrecht existierte, war wohl eines der „absolut notwendigen“ Fürstengeschenke. Pressefreiheit stellte Kerschensteiner fest, wobei es keine 12 Jahre her war, daß die gesamte sozialdemokratische Presse zensiert und verboten war und das auch noch mit, wenn auch nur zeitweiliger Zustimmung des „demokratischen Liberalismus“. Allein aus diesen Zeilen atmet seine „wahrhaft aristokratische Geisteshaltung“, eine Ideologie wie sie sich in England über viele Jahrhunderte entwickelt hatte: Wahlrecht, Pressefreiheit u.s.w. sind „absolut notwendig“, aber doch nicht für das Volk, sondern für die Geburts- und später auch noch für die Geldaristokratie ergänzt um einige Bildungsaristokraten. Denn nur diese sind befähigt von diesen Freiheiten sachgemäß Gebrauch zu machen.

Kerschensteiner nennt dann auch Roß und Reiter, wer die großen Kinder zu einem Mißbrauch der wohlmeinenden Fürstengeschenke verführen will:

„Oder wer, wie gewisse Socialdemokraten, die Meinung verfiicht, dass die Gleichheit der Menschen darin besteht, dass Fleissige und Faule, Gerechte und Ungerechte, Einfaltspinsel und Philosophen gleiche Macht im Staat haben, dass alle gleich gut essen, trinken, schlafen, wohnen“
(5)*

Wie und wer erzieht nun aber dieses Volk zur rechten Gesinnung. Die Familien, Religion und die Kirchen verlieren an Einfluß. Die Industriegesellschaft untergräbt ihre gesellschaftliche Bedeutung. Wo nur das „egoistische Interesse“ (6) (des Profits) herrscht, geht das „Gemeinsamkeitsgefühl“ (7) verloren. Lediglich einige „einem warmherzigen Gefühl der gebildeten Gesellschaftsklassen“ (8) entsprungene Einrichtungen versuchen den gesunkenen Einfluß von Familie, Religion und Kirche zu kompensieren. Als Beispiele dafür nennt Kerschensteiner „die Feuerwehren und Kriegervereine“ (9) auf dem Lande. Kennt man die Tätigkeit letzterer, die sich in der Pflege des Erbfeindbildes Frankreich, im Ruf nach Kolonien, in nationalistischem Größenwahn, in der „Wehrhafthaltung“ des deutschen Volkes hervortaten, so sieht man, wohin solcher Art staatsbürgerliche Erziehung gerichtet ist.

In seiner „Preisarbeit“ spricht Kerschensteiner, im Gegensatz zum Jahre 1916 nicht in der Deutlichkeit aus, wozu seine staatsbürgerliche Erziehung hinführt. Er stellt sich sehr allgemein die Frage: „*Welche Aufgabe hat der Staat an sich zu lösen?*“ (10) Im besten Falle führt ein solches Vorgehen in das „Reich des idealen Seins“ und zu Friedrich von Schiller. Im tatsächlichen, geschichtlichen Falle führt es zu Hurratriotismus und den Kriegsfreiwilligen des ersten Weltkrieges, die zu Tausenden bei Verdun und Ypern kreperten, denn:

„... dass es auch unter den Staaten einen Kampf ums Dasein gibt, aus dem eben gerade der tüchtigere siegreich hervorzugehen die Aussicht hat.“ (11)

Und so wird zwei Jahre nach der „Preisarbeit“ „der Staat an sich“ zum konkreten wilhelminischen Deutschland, das dem chinesischen „Staat an sich“ zeigt, daß man einen Deutschen nicht ungestraft angreift, und zieht

nach weiteren zwölf Jahren gegen einen anderen „Staat an sich“, das „perfide Albion“ in den Krieg.

* Diese Passage findet sich dann in späteren Ausgaben nicht mehr. Inwieweit die veränderten Mehrheitsverhältnisse im Münchner Stadtrat seit 1906, inwieweit die neuen Verhältnisse seit 1918 dabei eine Rolle gespielt haben, bleibt einer Studie über die unzähligen Überarbeitungen von Kerschensteiners Schriften unter Berücksichtigung des sich ändernden politischen Umfelds vorbehalten.

Die Volksschule ist Kerschensteiner bei seiner staatsbürgerlichen Erziehung zu wenig. Allerdings nicht zu wenig an allgemeiner Bildung, sondern zuwenig an Dauer. Denn ab dem 14. Lebensjahr werden die niedrigen Klassen erst richtig anfällig:

„Bei der Unmöglichkeit aber, bis zum 13. oder 14. Lebensjahre dem Charakter durch die Volksschuleinrichtungen eine bestimmte Richtung zu geben, und bei dem noch ungebrochenen Egoismus des Menschen in diesem Alter wird unsere Volksschulbildung für den einzelnen und noch mehr für die Gesamtheit öfter zum Danaergeschenk als zu einer Himmelsgabe. Wir geben damit allzu leicht dem Volke einen Funken, den es nicht zu hüten, einen Hammer, den es nicht zu schwingen weiss, eine Kraft, die dem alles versprechenden Demagogen seine Arbeit viel leichter macht als dem wahrheitsgetreuen Führer.“ (12)

Jetzt hält es Kerschensteiner nicht mehr bei seinem milden Aristokratismus, jetzt schwingt er sich und seinesgleichen in den Olymp bzw. nach Walhall.* Und er entwickelt seine Vorstellung wie er Prometheus Bebel und Genossen das Feuer verleiten kann. Als Ausweg sieht er es an, die ungebildeten Stände als emsig arbeitende Zwerge halten. Kerschensteiner ahnt von der Gefahr, wenn man dabei ungeschickt vorgeht:

„Gefährlich wird eine grosse gleichartige Masse Unzufriedener nur dann, wenn die staatlichen und gesellschaftlichen Einrichtungen auch den Tüchtigen an die Galeeren schmieden; ein kluger Stratege aber weiss, dass er die feindlichen Massen am ehesten bezwingt, wenn es ihm gelingt, sie auseinander zu ziehen.“ (13)

Das ist der tatsächliche politische Beweggrund für die Verbesserung der beruflichen Ausbildung. Dem uralten, menschlichen Strebens im Kampf

mit der Natur durch die eigene Arbeit sich diese nützlich zu machen, den uralten Wunsche nicht allein die Natur, sondern auch die menschliche Gesellschaft zum Nutzen aller Menschen durch die eigene Tätigkeit zu gestalten, setzt hier ein Aristokrat entgegen:

„Die oberen Stände sind und bleiben die Erzieher des Volkes.“ (14)

Und seine demokratischen Anflüge rühren keineswegs aus dem Willen nach Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit, sondern aus der Sorge um den Bestand dieser oberen Stände:

* Zur Erklärung für die ungebildeten Stände: Prometheus, der die Menschen erschaffen hat, entwendet das göttliche Feuer vom olympischen Herd und gibt es seinen Geschöpfen. Zeus bestraft ihn dafür grausam. Wer der schurkische Loki sein soll, der Thor den Hammer klaute, kann man sich leicht vorstellen.

„Und wie der Herr, so der Knecht, wie der Erzieher, so der Zögling. Sind wir unsittlich, so wird unser Zögling nicht sittlich werden; sind wir religionsfeindlich gesinnt, so wird unser Zögling nicht religiös; gehen wir im materiellen Genuß auf, so werden wir vergeblich Sparsamkeit und Enthaltbarkeit predigen.“ (15)

Heinrich Heine hat diese Geisteshaltung bereits ein halbes Jahrhundert vorher in seinem „Deutschland - Ein Wintermärchen“ beschrieben:

*„Sie sang das alte Entsagungslid,
Das Eiapopeia vom Himmel,
Womit man einlullt, wenn es greint,
Das Volk, den großen Lümmel.*

*Ich kenne die Weise, ich kenne den Text,
Ich kenn auch die Herren Verfasser;
Ich weiß, sie tranken heimlich Wein
Und predigten öffentlich Wasser.“*

Kerschensteiner zitiert abschließend v. Nostitz, der davor warnt, daß die oberen Stände nicht in der Lage sein werden,

„auf die Dauer die Massen mit Gewalt würden abhalten können, nachdem sie die Massen erst gelehrt hätten, dass Lebensgenuss das Ziel des Lebens sei.“ (17)

Heinrich Heine kommentiert dazu aus der Sicht der unteren Stände:

*„Wir wollen auf Erden glücklich sein,
Und wollen nicht mehr darben;
Verschlemmen soll nicht der faule Bauch,
Was fleißige Hände erwarben.“*

Packt man also die „unteren Stände“ an dem einzigen, was sie besitzen, ihrer Arbeitskraft, ihrem Beruf, ihrem Broterwerb, dann, so Kerscheneiner, besteht eine Chance dem Schreckensbild, das v. Nostitz malt, zu entkommen:

„... wenn wir bedenken, dass sie (die wahrhafte Arbeit) für den grössten Teil der aus der Volksschule Tretenden nicht nur das Hauptmittel bieten muss für die Willenserziehung, sondern dass sie auch beinahe den einzigen sicheren Anknüpfungspunkt liefert für die weitere Entwicklung der Erkenntnis und damit aller jener Charaktereigenschaften, die sich ohne Einsicht in das menschliche Leben nicht gehörig entfalten können.“
(18)

Und was sind das für Eigenschaften:

„Der Wert unserer Schulerziehung, so weit sie die grossen Volksmassen geniessen, beruht im wesentlichen weniger auf der Ausbildung des Gedankenkreises als vielmehr in der konsequenten Erziehung zu fleissiger, gewissenhafter, gründlicher, sauberer Arbeit, in der stetigen Gewöhnung zu unbedingtem Gehorsam und treuer Pflichterfüllung und in der autoritativen unablässigen Anleitung zum Ausüben der Dienstgefälligkeit..... Die Manneszucht unseres Heeres und damit ein gutes Stück nationaler Erziehung beruht ebenso darauf... Denn nicht nur dass Arbeit und Gewöhnung die besten Mittel sind, die Selbstsucht und Trägheit in uns zu schwächen und damit anderen Strebungen, besonders den altruistischen, die Wege frei zu legen, Arbeit und Gewöhnung schaffen auch vor allem in unserer Seele das Bedürfnis, gut und sittlich zu sein.“ (19)

16 Jahre später fügt er der Arbeit und Gewöhnung ein noch besseres Mittel hinzu, um gut und sittlich zu werden:

„Nur eine Lehre von größerer Dauer kann ein Krieg, der nicht alles zerstört hat, einem noch im Kerne gesunden Volke geben.....: die Werte des Lebens nicht im äusseren Besitze zu suchen. Der Krieg bringt Besinnung; er öffnet das geblendete Auge für die höheren Werte.“ (20)

Der Krieg als Erziehungsmittel. Das Stahlbad als Kur der Seele:

„... so hat die Erziehung zum Frieden wie zum Krieg das gleiche Ziel, den gleichen Zweck Zwei Tugenden sind es, die ihn kennzeichnen: der moralische Mut und das selbstlose Wohlwollen. Der moralische Mut ist die Kampfes, das selbstlose Wohlwollen die Friedenstugend. Sie sind die beiden staatsbürgerlichen Kardinaltugenden.“ (21)

Angesichts des bis dahin zweijährigen Massenmordens wird der Aristokrat in seiner Weise demokratisch. Was dem „großen Kinde“ in Friedenszeiten verwehrt ist, die Partizipation am gesellschaftlichen Leben, wird ihm im Krieg gewährt in Form der Partizipation an den Waffen in Schützengraben und Stacheldrahtverhau:

„Darum ist auch nicht jeder verpflichtet, am Friedenskampfe sich zu beteiligen, außer durch seine stille innere Anteil- und Stellungnahme zu den Führern. Millionen hindert auch die Not im Kampf ums tägliche Brot an einer aktiven Teilnahme an den Friedenskämpfen. Die Waffen des Krieges aber kann und muß jeder führen, der irgendwie physisch dazu befähigt ist. Die Sorge um das tägliche Brot und um die Angehörigen übernimmt soweit als möglich in dieser schweren Zeit das Vaterland.“ (22)

Für diejenigen, die weder im Frieden noch im Krieg gerade wegen ihrer materiellen Not nicht die innerer Anteil- und Stellungnahme zu den Führern zeigen, sondern diese als Verursacher und Profiteure von Not und Krieg brandmarken, gibt es neben vaterländischen Steckrüben zusätzlich noch den militärischen Ausnahmezustand und das Kriegsgericht. Sie müssen dann eben ihre egoistischen Interessen büßen, da sie nicht einsehen, was ihnen Kerschensteiner u.a. gütig erklären:

„... bedeutet Liebe zum Vaterland nichts als eine ungeheurer Erweiterung des Ich.... So sind Vaterlandsliebe und Religion unersetzbare Grundlagen alles natürlichen wie alles sittlichen Mutes für Millionen, wie auch das Vaterland und wie auch die Religion beschaffen sein mag.“ (23)

Der bereits erwähnte Pädagoge Friedrich Wilhelm Forster, ein tiefreligiöser Mensch, gewiß kein Anhänger des „vaterlandslosen Marxismus“ kommentierte solchen nationalistischen Schwindel:

„Wie soll man die große Masse des Volkes für das Vaterland begeistern, wenn sie davon überhaupt nichts besitzen.“ (24)

Daß es dennoch gelang, das deutsche Volk in nationalen Taumel zu versetzen, daran hat Kerschensteiner neben vielen anderen Geistesgrößen seinen Anteil.

Wir denken, das reicht! Die Reihe der Zitate ließe sich noch endlos vorsetzen, aber es widert an. Wir wollen dieses Kapitel mit einem Zitat abschließen, das für sich genommen recht ansprechend klingt:

„Die Umwandlung der Schule aus einer Stätte individuellen Ehrgeizes in eine Stätte sozialer Hingabe, aus einer Stätte theoretischer intellektueller Einseitigkeit in eine Stätte praktischer humaner Vielseitigkeit, aus einer Stätte des rechten Erwerbes von Kenntnissen in eine Stätte des rechten Gebrauches, das ist die grundlegende, notwendige, unerläßliche Reform alles Schulwesens.“ (25)

Selbiges steht einige Kapitel weiter nach der Kriegsverherrlichung unter der schönen Überschrift: *„Notwendigkeit der Umwandlung der Schule in eine Arbeitsgemeinschaft.“* Das ist die Methode der Kerschensteiner-Jünger. Der Politiker fällt unter den Tisch, der „große Pädagoge“ bleibt. So wurde aus „Stahlgewitter“-Jünger ein großer Schriftsteller, so wurde aus „Übermensch“-Nietzsche ein großer Philosoph. So läßt sich ungeniert über Neuentdeckung und pädagogisches Leitbild schwadronieren.

- (1) Nach Fernande Walder: „Georg Kerschensteiner als Hochschullehrer und Bildungstheoretiker“, Bad Heilbrunn 1992, S.182
- (2) Dr. Georg Kerschensteiner: „Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend, Gekrönte Preisarbeit“, Erfurt 1901
- (3) Ebenda S.3
- (4) Ebenda S.3
- (5) Ebenda S.10,11
- (6) Ebenda S.6
- (7) Ebenda S.7
- (8) Ebenda S.8
- (9) Ebenda S.7
- (10) Ebenda S.11
- (11) Ebenda S.13,14
- (12) Ebenda S.9
- (13) Ebenda S.27
- (14) Ebenda S.77
- (15) Ebenda S.77
- (16) Ebenda S.78
- (17) Ebenda S.78
- (18) Ebenda S.37
- (19) Ebenda S.35

- (20) Georg Kerschensteiner: „Deutsche Schulerziehung in Krieg und Frieden Mit einer schematischen Darstellung“, Leipzig, Berlin 1916, S.16
- (21) Ebenda S.17
- (22) Ebenda S.27
- (23) Ebenda S.23
- (24) Nach Herwig Blankertz: „Die Geschichte der Pädagogik“, Wetzlar 1982, S.278

Der Pädagoge

Mit dem Namen Georg Kerschensteiner wird in der reformpädagogischen Diskussion des 20. Jahrhunderts der Begriff der "Arbeitsschule" verbunden. In seiner flammenden Rede auf der Pestalozzi-Feier in Zürich im Jahr 1908 hatte Georg Kerschensteiner die "Schule der Zukunft" im Geiste Pestalozzis als "Arbeitsschule" bezeichnet und damit eine Diskussion über die Bedeutung der Arbeit für das Lernen in der Schule neu entflammt. Hintergrund für eine neue "Runde" in der reformpädagogischen Debatte waren sicherlich die historischen Rahmenbedingungen, die Neudefinition der Arbeit durch die Industrie und die Bereitschaft vieler Pädagogen, ihre Unzufriedenheit über die bestehenden Lernschulen in die öffentliche Diskussion zu bringen.

Georg Kerschensteiner wendet sich in seiner Züricher Rede gegen die reine "Buchsche" und begründet seine Ideen zur Arbeitsschule über Pestalozzis Vorstellungen zur "Anschauung". Der Anschauungsunterricht mit Zeichnen und Handarbeit soll demnach die kindlichen Erfahrungen zum Zentrum des Unterrichts machen. Unmittelbare Anwendung und Einübung erworbenen Wissens und Fertigkeiten sollen die "Arbeitsschule" auszeichnen. Nach seinen Vorstellungen dürfe die Schule nicht die aktiven Charakterzüge der Kinder verkümmern lassen. Die Schule versteht sich als Arbeitsraum, als Zentralwerkstätte der kindlichen Aktivität und als Fortführung der täglichen wirtschaftlichen und häuslichen Situation im Elternhaus. In seinen weiteren Ausführungen zeigt Kerschensteiner was er aus Pestalozzis emanzipatorischen Ansatz macht und verrät uns dadurch sein wahres Gesicht. So führt er aus, daß die gemeinsame Arbeit und die Unterordnung unter gemeinsame Zwecke außerdem für den Dienst am Mitschüler erziehe und eine Grundlage für die staatsbürgerliche Erziehung bilde. Nicht die Handfertigung sondern die Menschenbildung ist Ziel schulischer Erziehung. Eine durch Aktivität entstandene "Entpersönlichung" hängt von Produktivität, Beobachtung und Erfahrung ab. Nach Kerschensteiners Vorstellung führt dies zu höheren Werten, die dem Staatsverbund zugute kommen.

In späteren Schriften wird Georg Kerschensteiner in seinem staatstragenden pädagogischen Verständnis noch deutlicher. So schreibt er 1912:

"Ein brauchbarer Staatsbürger müsse in diesem "Organismus" eine Funktion erfüllen. Arbeitsschule sei eine Gesamtheit von Zwecken, Aufgaben, Wegen und Methoden von inneren und äußeren

Schulverhältnissen zur leiblichen und geistigen Entwicklung des Zöglings, welche diesem höchsten Staatszweck diene (Kerschensteiner 1912, Seite 13). Die Zuweisung einer solchen Funktion im Staate ist an die Befähigung für einen Beruf gebunden ! Der Beruf als "Amt" diene nicht nur der eigenen Lebenserhaltung, sondern dem geordneten Staatsverband. Durch diese beiden Forderungen - Befähigung und Amt - soll der Zögling die Neigung entwickeln, den Staat Richtung ideales sittlichen Gemeinwesen zu befördern".

Aus diesen Ausführungen ist zu erkennen, daß Georg Kerschensteiner seinen Arbeitsbegriff am Schöpferischen und an der - nicht ökonomischen, sondern "Leben" erzeugenden - Produktivität festmacht. Leo Weber sieht in den Bildungstheorien Kerschensteiners, wohl zurecht, daß die Wertideen in einer Einheit gipfeln sollen, und auf die "Theorie der Bildung" Bezug nehmend, Gott als die Einheit der Wertideen beschreibt. Er führt dies wie folgt aus:

" In der Geistesentwicklung des Individuums, die von reinem Triebwesen Mensch in dialektischer Wechselwirkung mit den objektiven Gehalten der umgebenden Kultur zur der geistig werterfüllten Persönlichkeit führt, in diesem Weg "von der geschlossenen Einheit über die entfaltete Vielheit zur entfalteten Einheit" sieht Kerschensteiner die Bewegung, die den Menschen von unten nach oben, vom Engen zum Weiten führt, vom Triebwesen zum normbestimmten Vernunftwesen, das in der Sphäre des Ethos, zu einem Absoluten findet".

Diese treffende Umschreibung der Bildungstheorie Kerschensteiners ist hierbei nicht nur Ausdruck seiner eigenen Ideen, sondern steht im Kontext mit zahlreichen "Reformpädagogen" dieser Zeit. In verschiedenen religiösen, politischen und ethischen Kontexten entfaltete sich diese Grundansicht (...die Sehnsucht nach Einheit, welche als Verpflichtung der Schule auf "Leben" und Lebensorientierung dargestellt wird...). In fast allen reformorientierten Ansätzen zur Arbeitsschule schimmert beinahe durchwegs diese Philosophie durch. Philip Gonon erweitert deshalb in seinem Buch "Arbeitsschule und Qualifikation" (Exploration - Studien zur Erziehungswissenschaft, Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung, Band 3) die Kritik auf den gesamten Bereich der reformpädagogischen Arbeitsschule. Robert Seidl (Zürich) drückt in diesem Buch seine Kritik gegenüber Kerschensteiner, wie nachfolgend beschrieben, aus.

Er und andere Sozialisten forderten entgegen der "Arbeitsschule" nach Kerschensteiner eine Arbeitsschule, die Arbeit als Grundstein der

Gesellschaft und des Staates definiert und somit auch Grundlage für Erziehung und Bildung darstellt.

"Nur ein einheitlich, organisch aufgebautes, vom ganzen Volk getragenes, durch das ganze Volk bestimmtes und regiertes, und dem Volk offenstehendes und zugängliches Bildungswesen, nur die Einheitsschule und die Staatsbürgerschule als Arbeits- und Erziehungsschule, können dem neuen Gesellschafts- und Staatsbau unerschütterlichen Grund und Halt geben" (Seidl 1919, S.II).

Diese Sicht ließ ihn auch gegen Kerschensteiners Arbeitsschulmodell opponieren. Der gute "Schulmonarch Kerschensteiner" hätte im monarchischen München von oben die Arbeitsschule dekretiert, während die Zukunftsschule ein Werk der Demokratie sei und demokratisch organisiert werden müsse (vgl. ebd. S. 55).

Scheibner (1928) formuliert seine Kritik an Kerschensteiner aus einem anderen Blickwinkel. Er beharrt in seiner pädagogischen Sichtweise auf die "Vordringlichkeit des Unterrichtes (ebd., S.128). Die Arbeitsschule sieht er vornehmlich als einen "didaktischen Geist neuer Art" (ebd., S.94). Das schaffende Lernen" als beherrschender Gedanke durch alle Schularten vom Kindergarten bis zur Hochschule gebe "zur äußeren auch die formale innere Einheitlichkeit". Im Gegensatz zu Kerschensteiner, welcher aus dem Bildungsideal der staatsbürgerlichen Persönlichkeit" seinen Arbeitsschulbegriff "so tief wie keiner sonst" gerechtfertigt habe, würde sich die von ihm vertretene Arbeitspädagogik weniger aus der Kultur heraus, als vielmehr intuitiv, "nach pädagogischem Instinkt" aus dem schulischen Kontext entwickeln. Scheibner hebt in seiner Sichtweise das Arbeitserlebnis hervor, daß im bestehenden schulischen Rahmen ohne Veränderungen und Investitionen durchgesetzt werden könne.

Ein weiterer, ehemals von Kerschensteiner beeinflusster Zürischer Professor namens Guyer, mußte feststellen, daß die mangelnde Kenntnis über die Seelenstruktur des einzelnen Zöglings im Sinn des Münchner Pädagogen nur schwer zu beheben sei. Sie lasse zu stark auf die Aktivität und praktisches Verhalten des Kindes vertrauen. Auch aktives Verhalten könne jedoch mehrdeutig sein, etwa wenn Kinder einer Puppe Arme und Beine ausreißen oder Spielzeug, Uhren und Gebrauchsgegenstände demontieren. Sein wohl treffendstes Argument gegen Kerschensteiners bildungstheoretische Fassung der Arbeit besteht darin, daß Guyer Bildung als Prozeß umschreibt, "der zwischen Erziehung und Ausbildung sozusagen unbemerkt und nicht

kommandierbar einhergeht und noch lange andauert, wenn die äußeren Veranstaltungen der beiden anderen schon längst abgeschlossen sind.

Philip Gonon (Arbeitsschule und Qualifikation, S. 257) faßt die daraus resultierenden historischen Erkenntnisse wie folgt zusammen:

"Der Versuch die "Arbeit" umfassend in den schulischen Kontext zu integrieren scheiterte in seinem Anspruch. Der, der Arbeit zugeschriebene Wert, welcher vorwiegend in der Willens und Charakterbildung gesehen wurde und allgemein gegenüber dem bloßen Wissen und Unterricht zu einer Aufwertung des Gemütes führen sollte, vermochte sich nicht als organisatorisches und zentrales didaktisches Prinzip durchzusetzen. Die über die "Arbeit" angestrebte Verbindung von Schule und Leben beeinflusste zwar als ein dominantes kritisches Moment die Pädagogik insgesamt in ihrer kritischen Opposition zur Schulentwicklung bereits im 19. Jahrhundert, sie führte jedoch nicht zu einer Umgestaltung der Schule, die nun statt auf Wissen auf Arbeit oder "Können" beruhen sollte.

Georg Kerschensteiners Verdienste hinsichtlich des Aufbaus des beruflichen Schulwesens sollen durch diese kritischen Anmerkungen nicht geschmälert werden, trotzdem ist ein "wachsames Auge" bei der Betrachtung der Bildungsphilosophie (im Speziellen der Arbeitsschule) von Nöten.

Anmerkungen zur derzeitigen Bildung (Auszug aus Arbeitsschule und Qualifikation, Philipp Gonon, Band 3, S. 273-274):

Bildung ist unter anderem auch stark mit Wissenserwerb verknüpft und geschieht häufig gerade unabhängig von einem konkreten Arbeitsvollzug, von Routine und Disziplinierung. Das Einführen in neue Wissensgebiete wird dabei idealerweise vom schulischen Unterricht garantiert, welcher mehr bieten kann als Lernen nach dem Prinzip der Imitation im Sinne des Vor- und Nachmachens im Arbeitsvollzug. Nicht umsonst hat sich in den Schulen die Arbeit als Handarbeit in ihrem Bildungsanspruch verflüchtigt und ist der Unterweisung als dominanter Form gewichen.

Der erziehende Wert, welcher der Arbeit zugeschrieben wurde, ist unter den Bedingungen der gesellschaftlichen Ausdifferenzierung nicht nur in der Schule gesunken, sondern auch in der Arbeitswelt selber. Arbeit als Anlass zur rationalen Lebensführung dient nicht per se der Entwicklung eines "Ethos", wie die Kritiker der radikalen Schulreform im letzten Jahrhundert glauben.

Ja selbst die "Arbeitstugenden", die etwa in der Industrie erworben werden, können nicht ohne weiteres als Tugenden für die lernende Jugend und für die Bildung schlechthin hervorgehoben werden. So sind etwa die Erfordernisse welche LEMPERT dem Lernen im Betrieb zuordnet, auf egoistische und partielle Orientierung und auf soziale Konformität hin angelegt (vgl. LEMPERT 1981, S. 729 ff.). Sie sind kaum geeignet, umstandslos eine grundlegende Umorientierung der Bildung zu begründen.

Der Arbeitsbegriff beinhaltet historisch zumindest für die Diskussion um Erziehung und Schule einen antirationalistischen und antiinstitutionellen Impuls. Er verteidigt das Gemüt gegen den "kalten" Verstand, das "gesellschaftliche) "Leben" gegen die "künstliche" Schule.

Ein wesentlicher Antrieb des pädagogischen Diskurses und ihrer Auseinandersetzung mit der Institution Schule verlief dabei bereits im 19. Jahrhundert über die "Arbeit" und die insbesondere zu Beginn des 20. Jahrhunderts bekanntgewordene "Arbeitsschule".

Als Institutionenkritik blieb die so ausgerichtete Pädagogik in ihrem Einfluss auf die Schule nicht unwirksam. Sie beeinflusste vorwiegend die methodische Innovation des Unterrichts. Inwiefern sie jedoch den Zusammenhang von Bildung und gesellschaftlicher Institutionalisierung erfassen konnte, bleibt mehr als fraglich. In dieser Befangenheit scheint ihr auch die heutige Berufspädagogik zu folgen.

Im Gegensatz dazu hinderte auch die reformpädagogisch motivierte Schulkritik der klassischen Berufspädagogik wie auch der pragmatischen amerikanischen Schulreformer um DEWEY diese nicht daran, die Bedeutung der Schule für die Berufsbildung hervorzuheben. Ihr Bildungsbegriff war mit der Institution und mit der Stofflichkeit im Sinne eines (verfälschten) Wissensbestandes verknüpft.

Insofern behält Theodor WILHELMS Prognose nach wie vor Aktualität, wenn er festhält, dass die Intelligenz aufgewertet werden müsse, wenn man "das Gesamtgelände von Schule und Betrieb neu ausmisst". In besagtem Artikel zum "Arbeitsethos der Gegenwart" hält er fest, dass die Schaffung der Voraussetzungen für intelligente Verhalten nur in der Schule oder in schulähnlichen Lehr- und Lernsystemen denkbar sei. Das Modell der "Bildung durch Arbeit" müsse durch rationellere pädagogische Modelle ersetzt werden. Dafür - für die Ausbildung sozialer, politischer und kultureller Intelligenz - sei die Berufsschule unentbehrlich, um zu verhindern, "dass der arbeitende Jugendliche im Betrieb auf die Rolle des

disziplinübenden Willensmenschen herabgemindert wird" (WILHELM 1975, S. 108 und 110).

Die Pädagogik und ebenso die Berufspädagogik sind in der Regel nicht nur blind gegenüber den historischen Voraussetzungen ihres Reflexionsgegenstandes, nämlich der Entwicklung der modernen Schule, sondern auch gegenüber der Funktion der Schule im Bildungsprozess. Gerade die Berufspädagogik könnte im Zusammenhang mit neuen gesellschaftlichen, politischen, ökonomischen und technologischen Voraussetzungen die Rolle schulischer Unterweisung von Wissensbeständen und Fertigkeiten neu klären und ihr Zusammenspiel mit dem Betrieb überprüfen. Aus der Entwicklung der Technologie und Arbeitsorganisation ergibt sich trotz neuer Unternehmenskulturen keine Orientierung, welche den traditionellen Bildungsauftrag der Schule überflüssig machen würde. Bei aller Schulkritik ist diese Institution im Gefolge gesellschaftlicher Ausdifferenzierung die einzige Lokalität, die gemäss Auftrag primär darauf spezialisiert ist, zumindest die Voraussetzungen für Bildung zu schaffen. Denn gerade die Schule bietet die Möglichkeit, durch die ""Bearbeitung" des Materials der Vergangenheit" die Spannung zwischen Vergangenheit und Zukunft, zwischen Tradition und Erfahrung zu ordnen, wie der Soziologe (!) Daniel BELL in seiner Auseinandersetzung mit DEWEY und ILLICH festhält:

"Bildung ist die Suche nach Bindegliedern zwischen widersprüchlichen Wissensinhalten und Erfahrungen und damit die Bekenntnis zum Prinzip der geistigen und künstlerischen Ordnung" (BELL 1976, S. 312).



"Quo vadis Georg?"

Wie groß ist Kerschensteiner? (1)

Den „größten Schulpolitiker Münchens“, so hat die Vertreterin des Münchener Oberbürgermeisters Georg Kerschensteiner in ihrer Begrüßungsansprache eben genannt. In der Tat, Kerschensteiner ist – und das nicht nur in der bayerischen Landeshauptstadt – eine zum Mythos gewordene Figur. Der Stuhl, auf dem er saß, der Abguß seiner rechten Hand und andere Devotionalien mehr, ausgestellt in der den Kongreß begleitenden Ausstellung, belegen den Zustand der Verehrung. Die Produktivkraft von Wissenschaft zeigt sich allerdings nicht zuletzt darin, wieweit sie die Differenz zwischen Mythos und Realität deutlich zu machen vermag. Und Kongresse, wie z.B. der berufspädagogisch-historische, sind eine gute Gelegenheit – auch wenn sie nicht immer so genutzt werden –, die Ergebnisse dieser wissenschaftlichen Arbeiten öffentlich zu machen. Die Berufs- und Wirtschaftspädagogen haben Kerschensteiner immer nur berufs- und wirtschaftspädagogisch betrachtet. Diese recht enge Fachperspektive hat nicht gerade dazu geführt, die Differenz zwischen Mythos und Realität in Aufklärungsabsicht herauszuarbeiten. Bei Kerschensteiner hat sie auch Verklärung betrieben.

Wie groß muß man sich den „größten Schulpolitiker Münchens“ vorstellen?

Antworten darauf findet man an anderem Ort eher als in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. So z.B. in einem der Schlüsselromane der Moderne, in MUSILs *„Mann ohne Eigenschaften“*. Musil hat Kerschensteiner als Vorbild für zwei wichtige Personen seiner dichterischen Arbeit benutzt. In den *„Schwärmern“* konstellierte Musil die Figur des Josef (*„Universitätsprofessor und hoher Beamter der Unterrichtsverwaltung“*) und im *„Mann ohne Eigenschaften“* die von Hagauer, des ungeliebten Gatten von Agathe, nach dem *„Vorbild“* Kerschensteiner. Wie aus den Tagebüchern Musils zu erkennen ist, hat dieser nach dem Ersten Weltkrieg Kerschensteiners Buch *über „Wesen und Wert des naturwissenschaftlichen Unterrichtes“* aus dem Jahr 1914 ausführlich exzerpiert.

Dort, in den Tagebüchern, charakterisiert er Kerschensteiner:

„Sein Kopf ist ein ausgefüllter Lehrplan aller Arten von Mittelschulen“ (S. 574). *„Dieser sehr kluge und sich selbstgerechte Schulpapst. In allen Sätteln gerecht; Rezept Goethe und doch nicht Goethe. Ein solches Beispiel des guten Menschen ohne Größe ist sehr lehrreich“* (S. 572).

Und im *"Mann ohne Eigenschaften"* beschreibt er Kerschensteiner (alias Hagauer) *"als einen Mann mit rotapfeligem Gesicht und einer borstigen Raupe über dem Mund"* (S. 709).

An anderer Stelle wird Musil detaillierter:

„Der war ein mittelgroßer Mann mit eingezogenem Kreuz, rund, in derbgeschneiderten Hosen steckenden Beinen, etwas wulstigen Lippen unter einem borstigen Schnurrbart und einer Liebhaberei für großgemusterte Krawatten, die wohl anzeigen sollte, daß er kein gewöhnlicher, sondern ein zukunftswilliger Schulmeister sei. Ulrich fühlte wieder sein altes Mißtrauen gegen Agathes Wahl erwachen, aber daß dieser Mann geheime Laster verbergen sollte, war ganz auszuschließen, wenn man sich an das offene Leuchten erinnerte, das von Stirn und Augen Gottlieb Hagauers glänzte. 'Das ist doch einfach der aufgeklärte tüchtige Mensch, der Brave, der die Menschheit auf seinem Felde fördert, ohne sich in Dinge zu mischen, die ihm ferne liegen', stellte Ulrich fest, wobei er sich auch an die Schriften Hagauers wieder erinnerte, und versank in nicht ganz angenehme Gedanken. Man kann solche Menschen schon ursprünglich in ihrer Schülerzeit kennzeichnen. Sie lernen weniger – wie man es, die Folge mit der Ursache verwechselnd, benennt – gewissenhaft als ordentlich und praktisch. Sie legen sich jede Aufgabe vorerst zurecht, wie man sich abends die Kleidung des nächsten Tages bis auf die Knöpfe zurechtlegen muß, wenn man morgens rasch und ohne Fehlgriff fertig werden will; es gibt keinen Gedankengang, den sie nicht mittels fünf bis zehn solcher vorbereiteten Knöpfe fest in ihr Verständnis heften könnten, und man muß einräumen, daß dieses sich danach sehen lassen kann und der Untersuchung standhält. Sie werden dadurch Vorzugsschüler, ohne ihren Kameraden moralisch unangenehm zu sein, und Menschen, die wie Ulrich von ihrem Wesen bald zu einem leichten Übermaß, bald zu einem ebenso geringfügigen Untermaß verleitet werden, bleiben auf eine Weise, die so leise schleicht wie das Schicksal, hinter ihnen zurück, auch wenn sie viel begabter sind. Er bemerkte, daß er vor dieser Vorzugsart Menschen eigentlich eine geheime Scheu habe, denn ihre gedankliche Genauigkeit ließ seine eigene Schwärmerei für Genauigkeit ein wenig windig erscheinen" (S. 679/680).

Eine Seite weiter wird deutlich, daß Musil die Person Kerschensteiner nicht allzu sehr verfremdete:

„Ich habe einiges von ihm gelesen und gehört", sagte er; "soviel ich weiß, gilt er im Gebiet des Unterrichts und der Erziehung sogar als ein kommender Mann!" "Ja, das tut er", erwiderte Agathe. "Soweit ich seine

Schriften kenne, ist er nicht nur ein in allen Sätteln gerechter Schulmeister, sondern ist auch frühzeitig für eine Reform unserer höheren Lehranstalten eingetreten. Ich erinnere mich, einmal ein Buch von ihm gelesen zu haben, worin einerseits von dem unersetzlichen Wert des historisch humanistischen Unterrichts für die sittliche Bildung die Rede war und ebenso andererseits von dem unersetzlichen Wert naturwissenschaftlich-mathematischen Unterrichts für die geistige Bildung und drittens von dem unersetzlichen Wert, den das geballte Lebensgefühl des Sports und der militärischen Erziehung für die Bildung zur Tat hat. Stimmt das?" "Das wird wohl stimmen", meinte Agathe, „aber hast du beobachtet, wie er zitiert?" "Wie er zitiert? Warte: mir ist dunkel, daß mir wirklich etwas aufgefallen ist. Er zitiert sehr viel. Er zitiert die alten Meister. Er – natürlich zitiert er auch die Gegenwärtigen, und jetzt weiß ich es: er zitiert in einer für einen Schulmeister geradezu revolutionären Weise nicht nur die Schulgrößen, sondern auch die Flugzeugerbauer, Politiker und Künstler des Tages ..."

"Er zitiert so", ergänzte Agathe, "daß er beispielsweise in der Musik bedenkenlos bis zu Richard Strauß oder in der Malerei bis zu Picasso gehen wird; niemals aber wird er, und sei es auch nur als das Beispiel von etwas Falschem, einen Namen nennen, der sich nicht schon ein gewisses Hausrecht in den Zeitungen zumindest dadurch erworben hat, daß sie sich tadelnd mit ihm beschäftigen!" "Der Name deines Gatten bedeutet ein Programm, das heute schon vielen als das Höchste gilt. Sein Wirken stellt einen soliden kleinen Fortschritt dar. Sein äußerer Aufstieg kann nicht mehr lange säumen. Aus ihm wird über kurz oder lang mindestens ein Universitätsprofessor werden, obgleich er sich mit seinem Brotberuf als Mittelschullehrer geschleppt hat" . (S. 681).

Agathe beschreibt ihn als einen jener Menschen, "die immer gut handeln, in ihnen selbst aber ohne Güte sind" (S. 729).

Zweihundert Seiten weiter wird Hagauer, sprich Kerschensteiner, als Schulleiter geschildert: "Er begab sich in seine Schule; er wurde vom Hauswart ehrerbietig begrüßt; er fühlte sich willkommen geheißen, wenn er den Lehrern begegnete, die ihm untergeben waren; in der Schulleitung erwarteten ihn die Akten und Angelegenheiten, die niemand während seiner Abwesenheit zu erledigen gewagt hatte; wenn er durch die Gänge eilte, begleitete ihn das Gefühl, daß sein Schritt das Haus beflügele: Gottlieb Hagauer war eine Persönlichkeit und wußte es; Ermutigung und Frohsinn strahlten von seiner Stirn durch das ihm unterstehende Erziehungsgebäude, und wenn er außerhalb der Schule nach Befinden und Aufenthalt seiner Frau Gemahlin befragt wurde, antwortete er mit der Seelenruhe eines Mannes, der sich ehrenvoll verheiratet weiß" (S. 946).

Wie groß war Kerschensteiner? Die Frage wird die Berufs- und Wirtschaftspädagogen wohl weiter beschäftigen. Hoffentlich unter einer etwas veränderten Perspektive!

(1) Prof. Dr. Karlheinz A. Geißler, Beitrag in „Georg Kerschensteiner, Anmerkungen zu Werk und Wirkung, Beiträge aus Anlaß des Jahrhunderts der Wiederkehr seiner Ernennung zum Münchner Stadtschulrat“, Hrsg: Schul- und Kulturreferat der Landeshauptstadt München, München 1995, S.118 - 122

